UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT ”ION CREANGĂ”
DIN CHIȘINĂU

DIDACTICA EDUCAȚIEI PREȘCOLARE

SINTEZE

CZU 373.2
D 40

Aprobat pentru editare prin decizia Senatului UPS "Ion Creangă" din 23februarie, 2012, proces verbal nr. 6

Autori:

Gînju S., doctor, conferenţiar universitar

Carabet N., doctor, conferenţiar universitar

Haheu E., doctor, conferenţiar universitar

Mocanu L., doctor, conferenţiar universitar

Chirilov V., lector superior

Pavlenco M., lector, doctorand

Recenzenţi:
Cecoi Vasile, doctor în biologie, conferenţiar universitar
Saranciuc-Gordea Liliana, docotr în pedagogie, confrenţiar universitar

Tehnoredacţie computerizată: *Chicu Ecaterina*

DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAŢIONALE A CĂRŢII
Didactica educaţiei preşcolare: Sinteze / Gînju S., Carabet N., Haheu E. [et al.]. – Ch: S.n., 2012 (Tipogr. UPS „I. Creangă"). – 221 p.
Bibliogr. în notele de subsol. – 250 ex.
ISBN 978-9975-46-116-0.

CUPRINS:

Cuvînt înainnte…….5

I. Didactica generală a educaţiei preşcolare 6

1. Caracteristicile procesului instructiv-educativ din grădiniţă **(Haheu E.)** 6
2. Concepţia curriculumului educaţiei copiilor de vîrstă timpurie şi preşcolară (1-7 ani) în Republica Moldova **(Carabet N.) .....** 19
3. Obiectivele curriculare. Metodologia operaţionalizării obiectivelor **(Gînju S.)** 23
4. Formele de organizare a activităţii preşcolarilor **(Carabet N.)**.....27
5. Centrele educaționale și rolul lor în educarea și instruirea preşcolarilor **(Gînju S.)** 29
6. Proiectarea didactică în grădinița de copii **(Carabet N.)** 38
7. Jocul – activitate fundamentală la vîrsta preşcolară **(Haheu E.)** 49

II. Metodologia dezvoltării personale, educaţiei pentru familie şi viaţă a preşcolarilor (Carabet N.) 57

1. Definirea sănătăţii, factori şi condiţii de menţinere a sănătăţii preşcolarilor……...57
2. Alimentaţia preşcolarului……58
3. Călirea şi factorii naturali de călire……..….64
4. Metodele educaţiei pentru sănătate în grădiniţa de copii……..69
5. Regimul zilei în grădiniţa de copii……..70

III. Metodologia dezvoltării limbajului şi comunicării la preşcolari (Mocanu L.) 77

1. Obiective ale aspectului lexical. Modalităţi de îmbogăţire a vocabularului preşcolarilor .....…….....77
2. Clasificarea unităţilor lexicale în funcţie de sensul lor. Modalităţi de cunoaştere a preşcolarilor cu sensurile cuvintelor….....80
3. Valoarea componentelor culturii sonore ….....……..….84

4. Noţiunea de vorbire cursivă: dialog şi monolog. Metode concrete de dezvoltare a vorbirii coerente ……..……..88
5. Conceptul de formare a premiselor citit-scrisului 92
6. Formele activităţilor literar – artistice în cadrul activităţilor propriu-zise şi în viaţa cotidiană …….....100
7. Valoarea artei populare în dezvoltarea limbajului …....104

IV. Metodologia familiarizării preşcolarilor cu mediul şi dezvoltarea culturii ecologice (Gînju S.) 111

1. Metodele specifice de studiere a mediului:
   Observarea *111*
   Experimentul *115*
   Modelarea 117
2. Metodologia utilizării Ungheraşului Naturii pentru studierea mediului ambiant şi formarea culturii ecologice a preşcolarilor.....118
3. Forme de instruire specifice de cunoaştere a mediului: excursia, plimbarea şi vizita 124

V. Metodologia formării reprezentărilor elementare matematice la preşcolari (Pavlenco M.) 128

1. Formarea reprezentărilor elementare despre mulţime ……..…..128
2. Formarea reprezentărilor despre mulţimea numerelor naturale în limita 0-10(20) …….……..140
3. Unităţile de măsurare şi metodologia de formare a reprezentărilor elementare depre ele la copiii de vîrstă preşcolară …….....149
4. Formarea reprezentărilor elementare depre timp şi spaţiu …...…..156
5. Formarea reprezentărilor despre formele geometrice la copiii de vîrtă peşcolară……...……...……163
6. Adunarea şi scăderea numerelor naturale în limita 0-10 .....……171
7. Metodologia de compunere şi rezolvare a problemelor simple de adunare şi scădere la copiii de vîrstă preşcolară …....……..175

VI. Metodologia educaţiei fizice şi pentru sănătate a preşcolarilor (Carabet N.) 182

1. Formele de realizare a educaţiei fizice în grădiniţă …….....182
2. Dezvoltarea calităţilor motrice la preşcolari ……...……..200
3. Mişcările de imitare şi activităţile de educaţie fizică cu preşcolarii…….. 202

VII. Educaţie personală-socială a preşcolarilor (Carabet N.).....203

1. Comunicarea în familie. Valoarea familiei …….....203
2. Respectarea şi garantarea drepturilor copiilor 204

VIII. Metodologia educaţiei muzicale a preşcolarilor (Chirilov V.)……207

1. Criteriile de selectare a creaţiilor muzicale în dependenţa de vîrsta a preşcolarilor …….....207
2. Metodologia învăţarii mişcărilor muzical-ritmice conform imaginilor şi structurii lucrării muzicale …….....209
3. Principiile didactice utilizate în educatia muzicală şi particularităţile principale ale dezvoltării muzicale a preşcolarilor 210
4. Influenţa jocului muzical asupra dezvoltării simţului metro-ritmic al preşcolarului 215
5. Metodologia de inţiere a copiilor în activitatea de interpretare vocala în diferite grupe de vîrstă 218

Cuvînt înainte…

„În făurirea omului este important mai întîi nu a-l instrui, ceea ce este ceva zădarnic dacă ajunge doar o carte care merge; este nevoie să fie crescut, educat, pentru a-l duce la înălţimea unde nu mai sunt lucruri, ci chipurile născute din nodul divin care leagă lucrurile. Căci nu este nimic de aşteptat de la lucruri dacă ele nu răsună unele în altele, aceasta fiind singura muzică pentru inimă"

(Antoine de Saint- Exupery)

- Cine este acela ce-l ajută pe puiul de om să-şi construiască scara către chipurile „născute din nodul divin care leagă lucrurile"?
- Cine îl instruieşte, nu pentru a deveni o carte care merge, ci pentru a-i fundamenta ascensiunea către înţelepciune?
- Cine face ca lucrurile să „răsune unele în altele" dînd înţeles celor neînţelese şi transformând teama minţii în cîntecul sufletului?”

Este *grădinarul de suflete şi minţi*- EDUCATORUL, care are misiunea sa în lume! Şi *cel dintîi dintre dascăli* este *educatorul*, acela ce călăuzeşte primii paşi pe lungul drum al vieţii către viaţă.

Educaţia preşcolară este parte integrantă a activităţii educaţionale realizate cu fiinţa umană pe traiectoria construcţiei personalităţii sale, marcînd fazele de început ale ontogenezei.

Prezenta lucrare metodică este dedicată studenților specialității Pedagogie Preșcolară-viitoare cadre didactice ale învățământului preșcolar. Aici veți găsi cele mai esențiale momente metodologice și praxiologice din domeniul educației preșcolare.

Autorii

I. DIDACTICA GENERALĂ A EDUCAŢIEI PREŞCOLARE

Tema1. Caracteristicile procesului instructiv-educativ din grădiniţă

Pedagogia preşcolară tratează procesul educaţional ca pe un sistem de influenţe exercitate asupra copilului la începutul existenţei sale, într-o perioadă care îşi pune amprenta asupra calităţii întregului edificiu al personalităţii ce se va definitiva mulţi ani mai târziu. Procesul instructiv-educativ realizat la această vîrstă păstrează caracteristicile fundamentale ale celui exercitat în întreaga perioadă de şcolaritate, are o funcţionare sistemică, incluzând componentele structurale, operaţionale şi funcţionale.

Componentele sale structurale cuprind totalitatea resurselor implicate în activitatea instructiv educativă:

Resursele umane:

- *educatoarea* cu particularităţile sale de pregătire de specialitate şi metodică, cu motivaţia sa pentru activitatea profesională, cu particulartăţile personalităţii sale;
- *copilul preşcolar* aflat într-un anume moment al transformării sale din candidat la umanitate în personalitate umană, cu nivelul său de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi, cu specificul său afectiv, cu primele conturări atitudinale şi aptitudinale;
- *personalul managerial al instituţiei* preşcolare, cu trăsăturile sale calitative specifice;
- *personalul auxiliar*: de întreţinere, îngrijire, administrate şi activitate contabilă, care îşi aduce o contribuţie de o anume factură la calitatea procesului instructiv educativ;
- pentru accepţiunea în sens larg sunt incluşi şi părinţii copilului, în mod explicit;

Resursele materiale şi financiare:

- clădirea grădiniţei şi dotarea acesteia;
- bugetul grădiniţei ;
- condiţiile de locuit ale familiei şi bugetul acesteia (în contextul accepţiunii în sens larg);

Resursele pedagogice:

- programa activităţii instructiv educative din grădiniţă (elaborată în corelaţie cu finalităţile şi obiectivele generale ale acestui ciclu educaţional, deci implicând şi aceste elemente);
- materialele de lucru adiacente acesteia (metodici, caiete de lucru cu copiii etc.);
- sistemul de perfecţionare a educatorilor ;
- politica educaţională a statului;

Resursele contextuale: contextul economic, social-politic, juridic, religios, moral-civic etc.

Aceste resurse au valoare de *intrări* în sistemul reprezentat de procesul instructiv educativ aferent vîrstei preşcolare. În cadrul sistemului acţionează componentele sale **operaţionale** reprezentate de întregul demers pedagogic ce cuprinde:

1. *Elaborarea strategiei* educative prin luarea în calcul a resurselor existente, integrarea lor într-o proiectare pedagogică în conformitate cu finalitatea învăţământului preşcolar, cu obiectivele sale de diverse grade de generalitate şi elaborarea proiectelor educative pe cicluri şi, respectiv, pe grupe de vîrstă, trimestre, săptămîni de activitate şi unitate didactică: activitatea instructiv educativă propriu-zisă. Proiectul relevă o anume strategie didactică, ce rezultă din coordonarea răspunsurilor privitoare la:

- finalitatea urmărită în contextul educaţional concret;
- obiectivele corelative acesteia (răspunsuri la întrebarea „***pentru ce***?") - obiective specifice şi concrete operaţionalizate;
- copiii concreţi cărora li se adresează strategia pedagogică (sau, la nivel de activitate propriu-zisă, strategia didactică); răspuns la întrebarea „***cu cine***?";
- conţinuturile de abordat (răspuns la întrebarea „***ce***?")
- contextul educaţional, forma de organizare (tip de activitate: obligatorie/dirijată sau liberă, respectiv: de predare/însuşire sau de formare de deprinderi, consolidate de cunoştinţe sau deprinderi, evaluare, mixtă) şi domeniul vizat (educaţia limbajului, pentru ştiinţa, artistico-plastică etc.); este cuprins răspunsul la întrebarea „***în ce context educaţional***?";

- momentul / timpul de referinţă: an, trimestru, săptămână x, ziua y cu ora h; răspunsul la întrebarea „***când***?" şi „***în cât timp***?";
- metodele pedagogice preconizate spre utilizare în funcţie de răspunsurile la celelalte întrebări şi în corelaţie cu răspunsul la problema următoare; totalitatea lor reprezintă metodologia didactică de ansamblu. Ea include şi metode de evaluare a calităţii activităţii didactice / pedagogice; reprezintă răspunsul la întrebarea „***cum***?";
- mijloacele didactice preconizate spre utilizare în corelaţie cu metodele alese („***cu ce se va lucra***?").

Răspunsul final reliefat de strategia elaborata trebuie să fie o sinteză funcţională a răspunsurilor la fiecare dintre întrebările anterioare.

2. *Punerea în practică a proiectării pedagogice / didactice* cu flexibilitate şi grija pentru eficienţa acţiunii întreprinse, chiar cu adoptarea unor schimbări tactice faţă de proiectul iniţial, dacă este necesar.

3. *Evaluarea întregului demers* cu accent pe calitatea procesului instructiv educativ, reliefată de transformările calitative realizate la nivelul beneficiarului lui: *copilul*.

Ieşirile din sistem sînt componentele funcţionale ale procesului de învăţământ preşcolar, ele reflectă calitatea funcţionării acestuia şi sînt reprezentate de o alta faţă, calitativ superioară a intrărilor:

***la nivelul resurselor umane*:**

- educatorul cu un plus de pregătire de specialitate şi metodică rezultat din cîştigul de experienţă, cu motivaţie superioară pentru muncă;
- copilul preşcolar aflat într-un alt moment al transformării sale din candidat la umanitate în personalitate umană, cu un nivel superior de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi, cu un plus afectiv şi motivaţional
- personalul managerial al instituţiei preşcolare cu trăsăturile sale calitative specifice îmbunătăţite în urma unui an/ trimestru/ săptămînă de activitate, fiecare moment fiind un plus de experienţă;
- personalul auxiliar: de întreţinere, îngrijire, administraţie şi activitate contabilă, care îşi poate aduce o contribuţie superioară la calitatea procesului instructiv educativ.

- (pentru accepţiunea în sens larg) părinţii copilului cu un plus de cunoaştere a propriului copil.

***la nivelul resurselor materiale şi financiare*:**

- clădirea grădiniţei cu plus de spaţii sau cu idei noi privind utilizarea mai eficientă, dotare nouă cu mijloace de învăţământ, mobilier etc.
- experienţa privind utilizarea bugetului grădiniţei; reformulări, date noi privind resursele materiale şi financiare ale familiei

***la nivelul resurselor pedagogice*:**

- programa activităţii instructiv educative din grădiniţă cu sugestii de îmbunătăţire, completare etc., după o nouă rulare; pot fi implicate şi ajustări de obiective generate;
- materialele noi şi mai eficiente de lucru adiacente programei;
- sistemul de perfecţionare a educatorilor pus într-o nouă lumină şi analizat din perspectiva eficienţei reale;
- politica educaţională a statului cu noi orientări spre optimizarea activităţii în domeniu;

***la nivelul resurselor contextuale*:**

- contextul economic, social-politic, juridic, religios, moral-civic etc. cu noi valenţe; acest context este influenţat la rîndul lui în timp de cei ce, la un moment dat, fac obiectul educaţiei preşcolare.

Analiza procesului de învăţământ ca sistem complex în care se coreleaza cele trei categorii de componente poate fi privit din perspectiva:

- ciclului preşcolar
- anului de activitate
- semestrului / trimestrului / săptămînii
- dar şi din aceea a unei activităţi didactice singulare în care se implică aceleaşi categorii de componente într-o relaţie funcţională la fel de complexă, dinamică dar cu note particulare.

Funcţiile educaţiei preşcolare

La vîrstele premergătoare şcolii toate funcţiile educaţiei se regăsesc la un nivel de acţiune corespunzător acestei etape ontogenetice:

1. încă de acum se realizează o selecţie şi transmitere de valori morale, estetice, religioase, culturale şi ştiinţifice, desigur la acel nivel care le face accesibile vîrstei;

2. formarea personalităţii, ca funcţie generală a educaţiei, se regaseşte cu nuanţe specifice la vîrsta preşcolară;

- se acţionează de la vîrsta 0 la 6(7) ani în direcţia dezvoltării fizice armonioase, prin mijloacele educaţionale nonformale şi formale adecvate;
- dezvoltarea intelectuală este abordată implicit şi cu nuanţe explicite în familie, explicit la gradiniţă în formule organizatorice specifice, cu modalităţi de acţiune pedagogice de asemenea adecvate fiecărui nivel de vîrstă;
- dezvoltarea dimensiunilor etică şi estetică ale personalităţii aflate la începuturile formării ei, îmbracă modalităţi de acţiune adecvate vîrstei;
- creativitatea este vizată, desigur în concordanţă cu potenţele oferite de celelalte dimensiuni ale personalităţii;
- sociabilitatea este o arie în care, până la 6(7) ani, se fac paşi „de uriaş" aşa cum ne prezentă tabloul psihologic al vîrstei;

3. *formarea profesională*, ca funcţie a educaţiei nu se exercită ca atare; acum copilul abia se familiarizează cu o lume de profesii al căror rost începe să-l înţeleagă treptat dar departe de a fi complet; dacă educaţia se realizează corect se pun bazele unei viitoare cunoaşteri de sine care va fi de un real ajutor în orientarea şi formarea profesională; dimensiunea vocatională a educaţiei este implicit prezentă;

4. în forme şi cu rezultate specifice, educaţia preşcolară îşi aduce o contribuţie imensă la transformarea fiinţei umane din <candidat la umanitate> în personalitate umană.

Situaţia actuală în sistemul educaţional (HGO523/2011)

Sistemul de învăţămînt din Republica Moldova este organizat conform principiilor educaţiei generale, exigenţelor contemporane şi ale statului de

drept, multicultural, şi reprezintă o structură dezvoltată pentru asigurarea dreptului la educaţie al tuturor beneficiarilor. Constituţia Republicii Moldova şi Legea Învăţământului garantează dreptul la învăţătură, indiferent de naţionalitate, sex, vîrstă, de originea şi starea socială, de apartenenţa politică sau religioasă, de antecedentele penale ale beneficiarului de educaţie. Statul asigură şanse egale de acces în instituţiile de învăţământ de toate nivelurile şi treptele, în funcţie de aptitudini şi capacităţi.

În anii de după proclamarea independenţei Republicii Moldova, sistemul de învăţământ a trecut prin mai multe reforme, care au avut drept scop modernizarea şi democratizarea învăţământului, crearea unui sistem educaţional naţional, asigurarea condiţiilor pentru valorificarea potenţialului fiecărui copil, indiferent de starea materială a familiei, mediul de reşedinţă, apartenenţa etnică, limba vorbită sau opţiunile religioase ale părinţilor. Principalele domenii de intervenţie ale reformei au fost doctrina sistemului educaţional, structura sistemului de învăţământ, curricula, conceptele şi metodele de evaluare, administrarea şi finanţarea învăţământului.

Impactul reformelor s-a materializat în crearea unor noi tipuri de instituţii, în rate înalte de participare şcolară, pregătire specializată, precum şi în performanţe valorice de competenţă şi eficienţă pentru armonizarea învăţământului naţional cu sistemele de învăţământ europene.

Sistemul educaţional al Republicii Moldova prezintă, la etapa actuală, o reţea de instituţii de învăţământ, organizată pe niveluri şi trepte, care, teoretic, asigură accesul tuturor beneficiarilor la un program de educaţie.

În anul 2010 în Moldova funcţionau 1362 de grădiniţe, cu un contingent total de 126,0 mii copii. Rata brută de cuprindere în învăţământul preşcolar a crescut de la 66,1% în anul 2004 pînă la 79 % în anul 2010. În acelaşi timp, cca. 30 la sută din copiii de 3-7 ani sînt privaţi de dreptul la educaţie, deoarece în cca. 230 de localităţi rurale nu există instituţii preşcolare.

La începutul anului de studii 2009/2010, reţeaua instituţiilor de învăţământ primar şi secundar general cuprindea 1512 unităţi, din care: 91

şcoli primare, 708 gimnazii, 492 licee, 179 şcoli medii de cultură generală, 35 instituţii de învăţămînt special şi 7 şcoli serale. Înrolarea în învăţămîntul primar şi secundar se află în continuă scădere şi datele dezagregate prezintă disparităţi şi diferenţe în funcţie de nivelul sărăciei, aşezarea geografică şi apartenenţa etnică. Rata brută de înrolare în învăţămîntul primar a scăzut în Moldova de la o cuprindere aproape universală în anul 2001 pînă la 93,5% în anul 2010. Discrepanţele între ratele brute de înrolare în regiunile urbane şi cele din mediul rural au fost întotdeauna mari, de 101,6% şi 89,4%, respectiv. Acest declin este observat şi în educaţia gimnazială, unde rata brută de înrolare a fost de 88,8% în anul 2010, iar discrepanţele regionale – de 5,8 %.

Formarea profesională a tinerilor şi adulţilor se asigură la trei niveluri de învăţămînt: secundar profesional, mediu de specialitate şi superior. Învăţămîntul secundar profesional este constituit din 75 de unităţi de învăţămînt secundar profesional, inclusiv 2 licee profesionale, 50 de şcoli profesionale şi 23 de şcoli de meserii, în care sînt încadraţi anual cca. 23 mii elevi. La nivelul învăţămîntului mediu de specialitate funcţionează 47 de unităţi în cadrul cărora, în anul de studii 2009/2010, îşi făceau studiile 32 de mii de elevi. Reţeaua instituţiilor de învăţămînt superior este alcătuită din 33 de unităţi,cu un contingent de110miistudenţi. Analiza situaţiei din învăţămîntul profesional de toate nivelurile arată că sistemul nu este adaptat pentru cuprinderea cu educaţia/formarea profesională a anumitor/diferitor categorii de grupuri defavorizate. Instituţiile includ un număr redus de persoane cu nevoi speciale, activităţile practicate sînt orientate spre acordarea susţinerii personalizate şi nu a incluziunii sociale profesionale, infrastructura şi dotările instituţiilor nu răspund aşteptărilor şi nevoilor beneficiarilor.

Învăţămîntul de toate nivelurile este asigurat, în mare parte, cu cadre didactice calificate. Cu toate acestea, se atestă unele tendinţe care afectează calitatea educaţiei de toate gradele: îmbătrînirea personalului didactic, calificarea necorespunzătoare, lipsa unor sisteme coerente de formare continuă etc. Încadrarea atît de necesară a psihologilor şi psihopedagogilor se asigură în doar 59 la sută din instituţiile preuniversitare din ţară, în

localităţile rurale acest indicator fiind şi mai mic – 23%. În absenţa serviciilor psihopedagogice specializate şi a cadrelor didactice special pregătite, problemele copiilor cu cerinţe educative speciale rămîn în afara atenţiei sistemului. Elaborarea şi aprobarea consecutivă a documentelor curriculare pentru toate nivelurile şi treptele de învăţămînt a asigurat o abordare unitară a tuturor aspectelor metodico-didactice şi adaptarea obiectivelor de instruire la necesităţile de perspectivă ale elevilor/studenţilor şi ale societăţii. Totuşi, în percepţia mai multor elevi, cadre didactice şi părinţi, curriculum-ul în vigoare este supraîncărcat, nu corespunde, în deplină măsură, particularităţilor de vîrstă ale copiilor şi nu este suficient de relevant pentru pregătirea pentru viaţă. Procesul rămîne a fi unul centrat pe instituţie, nu pe copil.

În majoritatea rapoartelor privind educaţia se constată asigurarea integrală a elevilor din învăţămîntul general cu manuale, ghiduri, alte materiale didactice. Însă în cazul asigurării copiilor cu necesităţi educaţionale speciale situaţia este cu totul diferită. Problema asigurării didactico-metodice a procesului de educaţie şi abilitare a copiilor cu necesităţi educaţionale speciale, rămîne una stringentă, iar bugetele sistemului de învăţămînt nu prevăd alocări pentru elaborarea/editarea unor astfel de materiale, inclusiv manuale şcolare adaptate pentru copiii cu diferite dizabilităţi.

Deşi în ultimii ani a fost instituit un sistem naţional de evaluare şcolară, racordat la cerinţele internaţionale în domeniu, nu există metodologii diferenţiate de evaluare a cunoştinţelor şi competenţelor copiilor, prin abordări individualizate a subiecţilor educaţiei.

Concomitent cu realizările înregistrate, sistemul educaţional se confruntă cu un şir de probleme: finanţarea insuficientă, creşterea numărului de copii aflaţi în diferite situaţii de dificultate (probleme de sănătate, sociale, psihoemoţionale, de dezvoltare etc.), schimbările demografice (în special cauzate de migraţia populaţiei şi scăderea ratei natalităţii), marginalizarea rurală, insuficienţa cadrelor calificate, diminuarea potenţialului uman din sistemul de învăţămînt, degradarea infrastructurii instituţiilor de educaţie etc..

Aceste şi alte probleme au condiţionat, pe parcursul anilor, apariţia diferitor categorii de copii şi tineri excluşi educaţional şi social. Recunoaşterea oficială şi garantarea egalităţii şanselor la educaţie şi protecţia socială oferite prin legislaţie nu sînt condiţii suficiente pentru eliminarea inechităţilor în domeniu. Disparităţile socio-economice între diferite medii şi categorii sociale rămîn a fi o sursă de inegalitate.

Cea mai mare parte a copiilor şi tinerilor excluşi şi cu acces limitat la educaţie sînt cei afectaţi de sărăcie: patru din zece copii sub vîrsta de zece ani trăiesc în sărăcie extremă. Din cauza problemelor socio-economice, multe familii se confruntă cu problema insuficienţei de hrană, a lipsei de haine şi încălţăminte, de cărţi şi rechizite şcolare sau de bani necesari pentru transport. Sărăcia predomină mai ales în mediul rural – 34,1% faţă de 24,8% în mediul urban, iar cele mai sărace rămîn a fi familiile numeroase (5 şi mai multe persoane), în rîndul cărora rata sărăciei variază între 39% şi 48%. Ponderea cheltuielilor pentru educaţie în totalul cheltuielilor de consum ale populaţiei este cea mai mică din toate categoriile de cheltuieli – 1,5%. În aceste condiţii, o mare parte din familii trăiesc sub pragul sărăciei, într-un anturaj în care personalitatea copilului nu se poate dezvolta plenar şi armonios.

Numărul copiilor cu diferite grade de incapacitate psihofizică (invalizi), cu vîrsta de pînă la 16 ani a crescut de la 12,2 mii în anul 1995 pînă la 12,5 mii în anul 2008. Sistemul educaţional asigură instruirea copiilor cu dizabilităţi/cerinţe educaţionale speciale în instituţii de învăţămînt special, prin instruire la domiciliu sau prin încadrare în învăţămîntul general. Deşi există forme alternative, educaţia copiilor cu cerinţe educaţionale speciale se realizează, preponderent, pe principii de segregare, în instituţii de învăţămînt special: 27 de şcoli auxiliare pentru copii cu probleme de cunoaştere şi învăţare, 8 instituţii speciale pentru copii cu deficienţe fizice şi senzoriale şi o instituţie pentru copiii cu devieri în comportament

Un număr de 3413 copii orfani şi rămaşi fără îngrijirea părinţilor, copii din familii vulnerabile, incomplete, cu vîrste între 7 şi 16 ani sînt instituţionalizaţi în 16 instituţii de tip internat. Instituţionalizarea are un şir

de efecte negative asupra copiilor, care reduc şansele de integrare şcolară şi socială.

Potrivit statisticilor, în anul 2010, 135 mii copii de vîrstă şcolară aveau ambii părinţi plecaţi peste hotare în căutarea unui loc de muncă. Ponderea acestui grup de copii în localităţile rurale atinge 17%. Categoria respectivă de copii se confruntă cu risc înalt de neglijare, abuz sau exploatare.

Starea de sănătate a copiilor şi tinerilor, în ultimii ani, este caracterizată de un număr mare de boli cronice diagnosticate. Datele existente demonstrează că 62 % din adolescenţi cu vîrste cuprinse între 15-16 şi 39% cu vîrsta de 18 ani sînt diagnosticaţi cu una sau mai multe boli cronice. În context, incidenţa prin HIV/SIDA printre tinerii de 15-24 de ani, în anul 2008, a constituit 16,08 la 100.000 de persoane. Proliferarea cazurilor SIDA la copii se asociază strîns cu sărăcia şi dezorganizarea familiilor în care trăiesc şi care constituie surse de excluziune. Comportamentul aditiv al tinerilor (abuzul de alcool, fumatul, consumul de droguri) constituie o problemă medico-socială crescîndă. Majoritatea utilizatorilor de droguri sînt tineri în vîrsta de pînă la 23 de ani; 12% nu au atins vîrsta de 18 ani.

Creşterea numărului de cazuri cînd copiii sînt nevoiţi să muncească ca urmare a faptului că familiile sînt sărace şi depind de veniturile pe care le aduc ei denotă că munca copiilor este prioritară faţă de educaţia lor. Pentru copiii care provin din familiile sărace, dezorganizate, pentru copiii rromi, copiii străzii munca reprezintă un lucru firesc, deşi aceasta conduce la periclitarea sănătăţii copilului, precum şi la nereuşită şi abandon şcolar.

Prezenţa unei rate mari de analfabetism în rîndurile romilor (21% comparativ cu 2% pentru populaţia nonrromă) contribuie la excluderea unei părţi semnificative a populaţiei din viaţa socială şi economică. Motivele nefrecventării instituţiilor de învăţămînt de către copiii rromi sînt lipsa de capacitate financiară, căsătoriile timpurii, migrarea şi discriminarea percepută de rromi, precum şi faptul că părinţii şi copiii nu conştientizează avantajele şi rostul educaţiei.

În categoria copiilor şi tinerilor cu risc de excludere se înscriu şi cei implicaţi în diverse infracţiuni. Cauzele proliferării comportamentelor

delincvente la copii şi tineri depind de situaţia social-economică în ansamblu, de oportunităţile limitate ale acestora, de mediul social deviant în care se află şi de insuficienţa unor intervenţii specializate.

O altă problemă extrem de gravă este traficul de fiinţe umane, în rîndul cărora un număr semnificativ de victime îl reprezintă copiii. Cei mai expuşi traficului sînt adolescenţii de 14-18 ani, care provin din familii dezorganizate, sărace, cu părinţi alcoolici etc., cu un nivel de educaţie scăzut. Cu risc maxim de excludere şi marginalizare sînt copiii străzii, 64% din care sînt din şcoli generale şi gimnazii-internat. Copiii şi tinerii care nu învaţă şi nu lucrează constituie 20%, iar 10% sint copii care se ocupă cu cerşitul. Cei mai mulţi dintre copiii străzii provin din familiile unde domină neglijenţa, sărăcia, violenţa, alcoolismul şi dezorganizarea.

Pe parcursul ultimilor ani, în Republica Moldova au fost promovate unele iniţiative de soluţionare a problemelor copiilor şi tinerilor cu risc de excludere educaţională şi socială (Centrul de zi „Speranţa", Complexul de pedagogie curativă „Orfeu", Centrul „Motivaţie", Liceul „Pro Succes" etc.), în cadrul cărora, cu suportul donatorilor străini, au fost create modele de educaţie incluzivă. Au fost elaborate programe adaptate la potenţialul copilului cu diverse probleme de sănătate, dezvoltare, educaţie etc., au fost organizate cursuri de formare pentru cadrele didactice, au fost diseminate practicile pozitive în asistenţa psihopedagogică a copiilor cu dizabilităţi.
Majoritatea practicilor de incluziune sînt episodice, dezvoltate, în special, cu eforturile părinţilor şi cu sprijinul societăţii civile şi finanţate din partea donatorilor. Multe din asemenea iniţiative nu au progresat din cauza nivelului insuficient de finanţare, lipsei suportului din partea autorităţilor publice locale responsabile de instituţiile de educaţie, a părinţilor şi profesorilor. Practicile pozitive înregistrate urmează a fi instituţionalizate şi promovate la nivel naţional. Educaţia incluzivă nu are, actualmente, caracter şi capacitate sistemice, nu este asigurată cu resurse financiare şi umane necesare, cu structuri adecvate şi suport tehnic necesar. Mecanismele de implementare a politicilor şi practicilor de educaţie incluzivă sînt subdezvoltate. Atitudinea reticentă şi necorespunzătoare a

mediului educaţional, a societăţii, este refractară la ideile şi practicile din domeniul educaţiei incluzive.

Date cu privire la educaţia preşcolară în Republica Moldova

3 copii din 10 rămân în afara procesului de educaţie preşcolară. Cele mai mari discrepanţe apar în ceea ce priveşte accesul copiilor la educaţia preşcolară din mediul rural şi cel urban. Aceasta se răsfrânge negativ asupra încadrării acestora în sistemul şcolar primar de studii, programul căruia este conceput raportându-se la faptul că toţi copii sunt pregătiţi pentru şcoală. În oraşele mari, accesul copiilor este îngrădit de supraaglomerarea instituţiilor. Acestea sunt principalele concluzii ale studiului IDIS „Viitorul" „Educaţia preşcolară în Republica Moldova din perspectiva incluziunii şi a echităţii sociale", prezentat la 11 decembrie 2008.

Acest studiu a fost efectuat cu scopul de a contribui la sensibilizarea opiniei publice şi a actorilor sociali. Doar astfel vom putea crea condiţii optime care să permită includerea tuturor copiilor în sistemul educaţional, indiferent de locul de trai: rural, urban, sau de categoria socială. Deşi grădiniţa nu poate înlocui familia în procesul educaţional, ea are un rol hotărâtor în formarea deprinderilor şi abilităţilor copiilor. Mai mult, nivelul scăzut de educaţie este identificat de nenumărate studii ca fiind cel mai puternic factor de risc în ceea ce priveşte sărăcia atât la nivel personal, cât şi la nivelul comunităţii.

Educaţia preşcolară în Republica Moldova este o necesitate impusă de sistem: „Nefrecventarea grădiniţei îi pune în dezavantaj pe copii în ciclul primar de studiu, care presupune deja anumite cunoştinţe acumulate de copii în instituţiile preşcolare." autorii studiului constată că deşi în ultimii ani a crescut ponderea copiilor ce frecventează grădiniţa de la 96,5 mii în 2001 la 116,2 mii în 2006, iar în această perioadă s-a mărit capacitatea instituţiilor preşcolare cu 14 mii, totuşi 3 copii din 10 rămân în afara procesului de educaţie preşcolară. Amintim că în aproximativ 270 de localităţi din Republica Moldova nu există nici o instituţie preşcolară.

Studiul constată o disparitate totală între motivele care determină nefrecventarea grădiniţei de către copiii din mediul rural şi urban: „Dacă la sate părinţii se plâng de lipsa instituţiilor preşcolare în localitate, distanţa mare până la cea mai apropiată grădiniţă, de costurile inaccesibile, de lipsa încălzirii, atunci în oraşele mari, în special în municipiul Chişinău, instituţiile preşcolare sunt supraaglomerate şi se creează liste de aşteptare pentru înscrierea copiilor la grădiniţe. Anume supraaglomerarea determină şi îmbolnăvirea frecventă a copiilor, iar unii părinţi renunţă din acest motiv să-şi mai ducă copiii la grădiniţă." Sociologii implicaţi în studiu accentuează că sunt cazuri în care valorile familiale sunt cele care estompează înscrierea copilului la o grădiniţă: „În special în mediul rural, persistă percepţia că o îngrijire mai bună este oferită de bunici sau de către alţi membrii ai familiei".

Neglijarea educaţională este considerată o formă pasivă de maltratare a copilului. Este vorba de nesatisfacerea nevoilor psihice de educaţie, de prezenţa unor modele de comportament corespunzătoare vârstei, precum şi de omiterea înscrierii la o formă de educaţie adecvată vârstei care se caracterizează prin excluziunea copiilor din sistemul educaţional.

În ceea ce priveşte finanţarea instituţiilor preşcolare, acestea absorb 16% din cheltuielile totale pentru educaţie, ceea ce constituie 1,1% din PIB. Resursele financiare sunt insuficiente, raportate la necesităţile întreţinerii instituţiilor şi asigurării condiţiilor adecvate pentru copii. Salariile în educaţie sunt printre cele mai mici din economie. Remunerarea muncii angajaţilor din cadrul instituţiilor preşcolare este sub nivelul salariului mediu pe ţară şi chiar sub nivelul minimumului de existenţă. În sistemul actual de finanţare a grădiniţelor – per copil, este dificilă funcţionarea - instituţiilor cu un număr mic de copii, care determină subfinanţarea instituţiilor preşcolare şi, în consecinţă, condiţii inadecvate pentru copii.

Numărul grădiniţelor private a scăzut drastic. În condiţiile lipsei instituţiilor private, devine tot mai frecventă practica aşa numitelor *grupe private,* care se constituie în cadrul grădiniţelor de stat, părinţii achitând o sumă mai mare de bani comparativ cu ceilalţi, pentru ca micuţii lor să beneficieze de condiţii mai bune: „Mecanismul de funcţionare a acestor

grupe nu este clar şi creează inechităţi faţă de ceilalţi copii. Suma achitată lunar de părinţi pentru frecventarea grădiniţei de către copil diferă foarte mult de la o instituţie preşcolară la alta.", semnalează autorii studiului.

Pentru îmbunătăţirea situaţiei din sistemul preşcolar, este necesară o intervenţie complexă din partea actorilor implicaţi: instituţiile statului şi familie, astfel ca fiecare copil să aibă şanse egale pentru o educaţie specifică vârstei care îi va asigura dezvoltarea necesară pentru integrarea lui social şi şcolară.

Cercetarea dată se bazează pe analiza datelor statistice prezentate de către Biroul Naţional de Statistică (BNS), constatări ale altor surse primare şi secundare de date din diferite rapoarte şi studii. De asemenea, au fost realizate două studii de caz (satul Plop şi municipiul Chişinău) pentru a ilustra şi înţelege mai bine situaţia din mediul rural şi urban. Studiul de caz din satul Plop se bazează pe observaţia directă şi discuţii cu reprezentanţii administraţiei publice locale. Studiul de caz din municipiul Chişinău este unul complex care include date factuale prezentate de mass-media, dar şi un experiment participativ care a constat în realizarea a 50 de interviuri telefonice cu directorii de grădiniţe. Instituţiile preşcolare au fost selectate în mod aleatoriu. Studiul „Educaţia preşcolară în Republica Moldova din perspectiva incluziunii şi a echităţii sociale" este inclus în seria „Politici Publice", lansată de către Institutul pentru Dezvoltare şi Iniţiative Sociale (IDIS) „Viitorul", din iarna anului 2002, cu sprijinul LGI/OSI.

Tema 2. Concepţia curriculumului educaţiei copiilor de vîrstă timpurie şi preşcolară (1-7 ani) în Republica Moldova

Curriculumul pentru „Educaţia timpurie" constituie un document de politica educaţională care reflecta concepţia pedagogica asupra educaţiei copilului din Republica Moldova la vîrsta timpurie şi preşcolară, de la 1 la 7 ani. Rolul acestui document este acela de a orienta cadrele didactice în proiectarea, organizarea si realizarea activităţilor educaţionale din perspectiva unei noi viziuni pedagogice asupra copilului şi educaţiei. Acest curriculum este primul document elaborat dintr-un set de documente preconizate pentru educaţia timpurie şi preşcolară: Ghidul de implementare

a curriculumului, Standardele educaţiei, materiale didactice, etc. Curriculumul educaţiei timpurii şi preşcolare, bazîndu-se pe periodizările efectuate de J. Piaget, E. Erickson, D. Elconin, J. Bruner, A. Freud ş. a., vizează 2 perioade de vîrstă: copilăria timpurie – 1-3 ani; perioada preşcolară – 3-7 ani. Educaţia în aceste perioade presupune:

- asigurarea unui mediu securizant fizic şi afectiv, stimulativ din punct de vedere cognitiv şi social pentru toţi copiii indiferent de sex, etnie, mediu de provenienţă, apartenenţă religioasă;
- considerarea particularităţilor de vîrstă şi individuale ale copiilor pentru a asigura atingerea maximumului de potenţial de dezvoltare de care dispune fiecare copil;
- existenţa unui curriculum care să pornească de la cunoaşterea profundă a copilului pentru a asigura progresul acestuia în toate domeniile dezvoltării;
- asigurarea pregătirii tuturor celor care participă direct la educaţia copilului pentru a oferi coerenţă, consecvenţă şi unitate influenţelor educaţionale;
- asigurarea unui parteneriat între toate instituţiile care oferă servicii copiilor de la naştere la 7 ani;
- conştientizarea importanţei determinante pe care o are această perioadă de vîrstă pentru întreaga dezvoltare de mai tîrziu a copilului, prin aceasta oferind servicii de educaţiei de calitate.

Principiile enumerate mai jos indică valorile fundamentale care au stat la baza elaborării Curriculumului educaţiei timpurii şi preşcolare:

1. *Principiul educaţiei centrate pe copil* (respectarea şi valorizarea unicităţii copilului, a nevoilor, trebuinţelor şi caracteristicilor acestuia)
2. *Principiul respectării drepturilor copilului* (dreptul la educaţie, dreptul la liberă exprimare etc.)
3. *Principiul învăţării active* (crearea de experienţe de învăţare în care copilul este autorul propriei învăţări)
4. *Principiul dezvoltării integrate* (printr-o abordare integrată a activităţilor, transdisciplinară)

5. *Principiul interculturalităţii* (cunoaşterea, recunoaşterea şi respectarea valorilor naţionale şi ale celorlalte etnii)

6. *Principiul echităţii şi nondiscriminării* (dezvoltarea unui curriculum care să asigure în egală măsură oportunităţi de dezvoltare tuturor copiilor, indiferent de gen, etnie, religie sau statut socio-economic)

7. *Principiul educaţiei ca interacţiune dintre educatori şi copilul educat* (dependenţa rezultatelor educaţiei de ambele părţi participante în proces, de individualitatea copilului, cît şi de personalitatea educatorului/părintelui).

Principiile aplicării Curriculumului educaţiei copiilor de vîrstă timpurie şi preşcolară sînt cele care orientează practica didactică a educatoarelor din instituţiile de educaţie timpurie şi preşcolară. Acestea sînt principii care stau la baza opţiunilor metodologice ale educatoarei, a organizării tuturor activităţilor în sala de grupă. În strînsa corelaţie cu valorile promovate de acest curriculum, aceste **principii** sînt:

- *principiul individualizării* (organizarea activităţilor ţinînd cont de ritmul propriu de dezvoltare a copilului, de nevoile şi interesele sale, asigurîndu-se libertatea copiilor de a alege activităţi şi sarcini în funcţie de interesele şi nevoile sale),
- *principiul învăţării bazate pe joc* (jocul este activitatea fundamentală a copilului între 1-7 ani prin care acesta se dezvoltă natural; jocul, toate tipurile (jocuri didactice/jocuri spontane, jocuri practice, jocuri manipulative, jocuri simbolice) trebuie să stea la baza conceperii activităţilor didactice de toate tipurile),
- *principiul diversităţii contextelor şi situaţiilor de învăţare* (oferirea de către educatoare în mediul educaţional de contexte şi situaţii de învăţare cît mai diverse, care să solicite implicarea copilului sub cît mai multe aspecte: cognitiv, emoţional, social, motric),
- *principiul alternării formelor de organizare a activităţii*: frontal, în grupuri mici, în perechi şi individual şi *a strategiilor de învăţare*,
- *principiul parteneriatului cu familia şi cu comunitatea* (este necesar ca între educatoare şi familie să se stabilească relaţii de parteneriat care să asigure continuitate şi coerenţă în demersul

educaţional; familia trebuie considerată un partener activ, nu doar receptor al informaţiilor furnizate de educatoare referitoare la progresele realizate de copil; totodată e importantă înţelegerea valorii educaţiei în perioadele timpurii şi preşcolare pentru comunitate şi participarea comunităţii)

Recomandările metodologice privind aplicarea acestui curriculum vizează, în special, următoarele aspecte:

- Dezvoltarea integrală a copilului necesită un **mod integrat de abordare de către cadru didactic a activităţilor** desfăşurate în creşe şi grădiniţe. **Jocul**, modul natural de a învăţa al copilului, reprezintă un exemplu concludent de activitate integrata, interdisciplinară.
- Un alt mod de a integra experienţele de învăţare ale copiilor corespunzătoare diferitelor domenii de dezvoltare îl constituie **activităţile tematice**. Proiectarea unor astfel de activităţi constituie un sprijin pentru copil în înţelegerea integrata a lumii înconjurătoare. **Învăţarea bazată pe proiect** (metoda proiectului) reprezintă un mod de proiectare a unei activităţi tematice şi constituie o modalitate prin care copilul participă la o mare diversitate de experienţe de învăţare şi care sprijină integrarea achiziţiilor de diferite tipuri dobîndite de copil.
- **Învăţarea prin cooperare** (utilizarea grupurilor mici de 3–5 copii şi a învăţării in pereche) reprezintă un mod natural prin care copiii învaţă unii de la alţii şi prezintă un mare avantaj din punct de vedere al dezvoltării socio-emotionale a copilului.

Obiectivele majore ale educaţiei preşcolare au fost specificate, stabilind obiective generale pentru educaţia copiilor de vîrstă timpurie (1-3 ani) şi a preşcolarilor de la 3 la 7 ani.

Structura curriculumui de educaţie timpurie şi preşcolară este:

Pentru perioada de 1-3 ani au fost stabilite următoarele arii curriculare:

1. Cunoaşterea lumii, dezvoltarea personală şi socială
2. Dezvoltarea limbajului şi a comunicării

3. Educaţia fizică şi pentru sănătate
4. Educaţia prin arte

Ariile curriculare pentru educaţia copiilor de vîrstă preşcolară (3-7 ani) sînt:

1. Dezvoltarea personală, educaţia pentru familie şi societate
2. Dezvoltarea limbajului şi a comunicării
3. Ştiinţe, cunoaşterea mediului şi cultura ecologică.
4. Educaţia fizică şi pentru sănătate
5. Educaţia prin arte

Fiecare *arie curriculară* conţine:

- obiective-cadru
- obiective de referinţă
- exemple de activităţi de învăţare
- exemple de conţinuturi şi mijloace de realizare a activităţilor.

Tema 3. Obiectivele curriculare. Metodologia operaționalizării obiectivelor

Curriculumul educației copiilor de vîrstă timpurie și preșcolară (1-7 ani) în Republica Moldova este bazat pe obiective. *Ce este un obiectiv?* Savanţii pedagogi ne oferă mai multe definiţii. După A.Crişan şi V.Guţu Obiectivele definesc noul comportament după ce copilul a parcurs o experienţă de învăţare.

Un obiectiv este enunţul ce specifică în termeni comportamentali (măsurabili, concreţi şi detectabili) performanţele copilului, realizate ca un rezultat al procesului de instruire.

Ierarhizarea obiectivelor curriculare poate fi efectuată astfel: Obiective majore pentru educația timpurie; Obiective-cadru ale ariilor curriculare; Obiective de referință; Obiective operaționale.

Obiectivele majore ale educației timpurii și preșcolare vizează:

1. Dezvoltarea integrală normală și deplină a copilului, valorificîndu-se potențialul fizic și psihic al acetuia, respectîndu-se ritmul propriu de dezvoltare a acestuia, nevoile sale afective și specificul activității sale de bază-jocul.

2. Dezvoltarea capacității de a interacționa cu alți copii, cu adulții și mediul pentru a dobîndi cunoștințe, deprinderi, atitudini și conduite noi. Încurajarea explorărilor, exercițiilor, încercărilor și experimentărilor, ca experiențe autonome de învățare.
3. Descoperirea de către fiecare copil a propriei identități, a autonomiei și dezvoltarea unei imagini de sine pozitive.
4. Sprijinirea copilului în achiziționarea de cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini necesare acestuia la intrarea în școală și pe tot parcursul vieții.

Obiectivele majore ale educației timpurii și preșcolare ne indică acele cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini, care trebuie să le posede copilul la finele preșcolarității.

În baza obiectivelor majore sînt formulate Obiectiele –cadru ale ariilor curriculare. Aceste obiective ne indică acele cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini, care trebuie să le posede copilul la finele parcurgerii unei arii curriculare.

În baza obiectivelor-cadru sînt formulate obiectivele de referință. Obiectivele de referință sînt mai concrete și ne indică indică acele cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini, care trebuie să le posede copilul după un anumit interval de timp, la finele unui proiect, modul.

Obiectivele de referință se operaționalizează în obiective operaționale. Obiectivele operaționale sînt cele mai concerte și ne indică acele cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini, care trebuie să le posede copilul după o activitate.

Elementele principale a unei proiectări de scurtă durată sînt obiectivele operaţionale. Pentru realizarea cu succes a unei activităţi este necesar de a formula nişte obiective clare, concrete, realizabile şi evaluabile, pentru că după cum spune savantul american Robert Mager: „ Dacă nu ştii unde mergi, atunci este foarte dificil să alegi o cale potrivită pentru a ajunge la destinaţie”. Obiectivele operaţionale sînt intrarea şi tot odată ne indică calea spre atingerea standardelor. Obiectivele operaţionale anticipează, deci, o schimbare comportamentală, observabilă şi măsurabilă, obţinută pe

parcursul unei activităţi didactice. Prin urmare, operaţionalizarea obiectivelor asigură o conexiune între componentele unei activităţi educaţionale, facilitînd trecerea de la general la particular, de la abstract la concret.

Înainte de a elabora obiectivele, trebuie să fim siguri că am reuşit să:

- stabilim scopurile evenimentului de instruire;
- identificăm cunoştinţele, abilităţile şi comportamentul aşteptat ca un rezultat al realizării activităţii;
- elucidăm care sînt sarcinile de bază şi cele secundare;
- determinăm comportamentele şi caracteristicile iniţiale ale copiilor.

În elaborarea obiectivelor operaţionale, trebuie să ţinem cont de anumite cerinţe:

1. să fie clare, explicite şi comprehensibile – atît pentru copil, cît şi pentru educator;
2. să fie accesibile majorităţii copiilor şi realizabile în intervalul de timp efectiv;
3. să corespundă particularităţilor de vîrstă ale copiilor, pregătirii şi experienţei lor anterioare;
4. să nu fie prea numeroase;
5. să descrie un comportament observabil şi măsurabil;
6. să exprime comportamentul prin utilizarea verbelor de acţiune;

!!! Nu se permite utilizarea verbelor vagi. Verbele vagi nu vor putea fi evaluate.

1. să conţină atît condiţiile de realizare a sarcinilor, cît şi criteriul performanţei;
2. să vizeze o operaţie singulară;
3. să fie unice, logice şi valide;
4. să reflecte activitatea copilului, nu a educatorului;
5. să fie transferabile de la situaţia pedagogică la o situaţie reală de viaţă.
6. să fie adresate copiilor

7. verbul de acţiune se va utiliza la modul conjunctiv (să deseneze, să povestească)
8. vor fi clasificate în trei categorii: obiective operaţionale cognitive, psihomotorii, afective

Pentru a verifica corectitudinea elaborării unui obiectiv operaţional , vom încerca să găsim în obiectiuvul formulat răspuns la trei întrebări: CE? CÎT ? CUM ?

CE ? – animale plante, organisme, anotimpuri, transport, numere, poiezii, texte, ghcitori, etc.

CÎT ? – 4- 5, 2, 3, cîteva, toate, cel puţin, etc.

CUM ?- în baza povestirii educatorului, în baza experienţei proprii, în baza manualului, caietului, cu cuvinte proprii, în baza imaginilor, planşelor, mulajelor, filmului, etc.

De exemplu:

Obiective operaţionale:

La sfîrşitul activităţii, preşcolarul de 3-4 ani va fi capabil :

Obiective cognitive:

O.O1 Să enumere 4-5 (CÎT ?) animale domestice (CE ?) şi 4-5 animale sălbatice în baza imaginilor (CUM ?);

O.O2 Să identifice 4-5 animale în baza planşei;

O.O.3 Să explice cu cuvinte proprii noţiunile de animal sălbatic şi animal domestic;

Obiective psihomotorii

O.O4 Să compare un animal domestic cu un animal sălbatic în baza unei convorbiri;

O.O.5 Să selecteze 4-5 animale salbatice(domestice) dintr-un set de imagini;

Obiective afective

O.O6 Să manifeste o atitudine responsabilă faţă de animalele domestice şi sălbatice în baza comportamentului său.

În continuare vom prezenta un tabel, care va fi util în selectarea unor verbe de acţiune şi utilizarea lor în formularea obiectivelor operaţionale:

Nivelul cognitv	*Tipul obiectivului operaţional*	*Verbele de acţiune*
Cunoaştere şi înţelegere	Cognitive	A defini, a explica, a numi, a identifica, a enumera, a recunoaşte, a aminti, a distinge, a număra, a recita ş.a.
Aplicare	Psihomotorii	A descrie, a povesti,a compara, a selecta, a clasifica, a utiliza, a desena, a reprezenta, a alege, a aplica, ş.a.
Integrare	Psihomotorii afective	A formula, a elabora, a concluziona,a a deduce, a analiza, a detecta, a structura, a căuta, a distinge
VERBE VAGI	**A cunoaşte, a înţelege, a conştientiza, a putea**	

Tema 4. Formele de organizare a activităţii preşcolarilor

Formele de organizare a copiilor preşcolari la activităţi sînt :

- Individual
- Pe grupe, în centre de educaţie
- Frontal

Fecare din aceste forme sunt eficiente dacă educatorul va organiza grupa de copii ţinînd cont de particularităţile individuale, capacitatea de a învăţa de la semeni, capacitatea de înţelegere a copiilor.

Avantajele activităţilor frontale sunt certe:

- educatorul trasează obiective pentru întreaga grupă de copii
- se propun aceleaşi conţinuturi pentru grupa întreagă de preşcolari
- educatorul alege metode eficiente pentru grupa de copii
- educatorul transmite conţinuturi tuturor preşcolarilor concomitent

Un dezavantaj ar fi faptul că educatorul exclude lucrul individual cu preşcolarii, nu diferenţiază sarcinile de lucru cu preşcolarii, nu poate evalua individual copiii.

Activitatea individuală cu preşcolarii este cea mai rodnică. Ea permite educatorului:

- elaborarea obiectivelor pentru copil în parte
- alegerea conţinuturilor care vor fi transmise concret preşcolarului
- selectarea metodelor de predare- învăţare-evaluare specifice copilului, dar, această formă de organizare a copiilor nu permite ca preşcolarul să comunice cu semenii, să înveţe de la colegi, să compare unele rezultate ale sale cu ceilalţi copii, totodată se exclude posibilitatea acordării şi solicitării ajutorului de la semeni, fapt ce duce la izolare, nu formează competenţe de relaţionare şi socializare.

Forma de organizare a preşcolarilor pe centre de educaţie sau grupe mici beste una modernă, benefică atît pentru copii cît şi pentru educatori. Preşcolarii pot:

- să dialogheze
- să colaboreze
- să se consulte
- să coopereze
- să se inspire reciproc
- să se corecteze
- să solicite ajutor
- să ofere ajutor celorlalţi, dar şi
- să se autoevaluieze
- să evaluieze pe alţii

Educatorul va elabora obiective, conţinuturi pentru grupa de copii, va elabora sarcini, fişe individuale, va putea monitoriza realizarea acestora în echipă.

Copiii preşcolari pot fi repartizaţi în centre educaţionale prin diverse modalităţi, inclusiv metode ludice:

1. Săculeţul fermecat
2. Bursa muncii

3. Numărători
4. Formarea echipelor prin alegerea membrilor
5. Selectarea ecusoanelor sau a unor obiecte propuse
6. Jocul- găseşte imaginea integră

Tema 5. Centrele educaționale și rolul lor în educarea și instruirea preșcolarilor

Termenul de centru de activitate desemnează spaţiul destinat unor activităţi de un anumit profil din perspectiva materialelor şi a stimulilor pe care îi conţine, deservînd un anumit domeniu de cunoştinţe, deprinderi şi abilităţi. Termenul este similar cu cel de arii de stimulare, centre ludice, centre de interes, colţuri. (preluat din Ghidul cadrelor didactice pentru educația timpurie și preșcolară.Chișinău, 2009).

Repartizarea materialelor esenţiale pe centre se bazează atît pe logică, cît şi pe cercetarea ştiinţifică. În primul rînd, structurarea spaţiului compensează potenţialul psihic incomplet al copilului — la această vîrstă copilul se orientează insuficient în spaţiu şi timp.

În rîndul al doilea, aşa cum copiii învaţă prin asocierea informaţiei noi cu cea deja cunoscută, a materialelor noi cu cele deja familiare, este logică gruparea materialelor de acelaşi fel în centre de studiu. Nu este nevoie, neapărat, de jucării şi materiale didactice scumpe, sofisticate, pentru a stimula experienţele cognitive, fizice, socioemoţionale ale copiilor. Copilul învaţă mai repede şi mai bine despre lumea în care trăieşte prin jocul cu materiale simple şi cu obiectele pe care le utilizează în fiecare zi. Materialele obişnuite care se găsesc prin casă pot oferi minunate ocazii pentru explorare.

Împărţirea sălii de grupă în centre de activitate corespunde activităţilor pentru care copiii manifestă un interes deosebit. Organizate ca „laboratoare de lucru“ (O.Decroly), acestea oferă copiilor posibilitatea să acţioneze activ cu materiale semnificative din lumea lor, să experimenteze, să exploreze, descoperind sensul lucrurilor şi al interacţiunii dintre ele, şi nu luîndu-le „de-a gata” de la adult. Astfel, copiii preiau iniţiativa în construirea propriilor cunoştinţe. Centrele de activitate asigură o planificare flexibilă,

eficientă, individualizată şi deschisă a activităţilor. Utilizarea centrelor de activitate asigură educatoarea să observe, să-şi organizeze şi să-şi planifice activităţile într-un mod nerigid şi deschis nevoilor de dezvoltare ale copiilor. Circulaţia liberă între arii şi interacţiunile ce se stabilesc în joc creează copiilor tot mai multă independenţă şi încredere în forţele lor, ceea ce presupune că pot să decidă şi să răspundă personal. În acelaşi timp, se trezeşte interesul manifestat pentru o arie sau alta şi posibilitatea satisfacerii lui. Copiii îşi întăresc motivaţia pentru învăţare şi acţiune şi sentimentul de siguranţă, pe care îl au de la produsul propriei activităţi. Avînd la dispoziţie o varietate de materiale, copiii învaţă conform intereselor, necesităţilor şi stilului propriu de învăţare. Amenajarea spaţiului în centre de activitate stimulează lucrul în colaborare, încurajează interacţiunile copiilor în procesul activităţii şi comunicarea liberă, negocierea, expunerea şi argumentarea opiniei proprii, creativitatea soluţiilor, adică oferă posibilităţi de exersare a relaţiilor sociale şi — un lucru de mare valoare în copilăria timpurie — posibilitatea de a învăţa unul de la altul. („Copiii învaţă mai bine unii de la alţii” — Jean Piaget). La fel se construiesc relaţii de colaborare şi cooperare între educatoare şi copii. Copilul are dreptul şi posibilitatea de a alege: centrul de activitate, partenerii, sarcina de lucru, materiale şi ustensile, forma de exprimare a produsului activităţii. El îşi gestionează singur timpul aflării în centru, conform interesului şi/sau ritmului de achiziţie a competenţelor, este liber să aleagă o activitate în grupul de semeni sau să se joace de unul singur. În centrele de activitate competiţia devine secundară (lucru foarte necesar la vîrstele mici, cînd fragilitatea afectivă este recunoscută şi este nevoie de valorizare şi atitudine pozitivă). Disciplina interdicţiei se înlocuieşte cu autocontrolul şi stăpînirea de sine, care sunt mult mai productive în raport cu devenirea personalităţii copilului şi construirea încrederii în sine. Lucrul în această manieră relaxează copiii şi educatoarea în aşa fel, încît atmosfera este permanent distinsă, netensionată şi optimistă.

În dependenţă de grupa de vîrstă numărul de centre poate să difere. De exemplu, centrele obligatorii pentru **vîrsta de 1-3 ani sînt**: Centrul de Artă;

Centrul Bibliotecă; Centrul de Nisip şi Apă; Centrul de Jocuri manipulative de masă; Centrul de Construcţii/Blocuri; Ungheraşul viu (Stiinţe) ; Familia;

La **vîrsta de 4-7 ani** se recomandă a fi organizate următoarele Centre: Centrul de Artă/Menaj; Centrul de Alfabetizare/Bibliotecă; Centrul Blocuri/Construcţii; Centrul de Joc simbolic ; Centrul de Jocuri de masă; Centrul de Ştiinţe.

Deasemenea, centrele se deosebesc prin ustensilele pe care le deţin: în grupele mici se evită ustensilele ascuţite, de sticlă, foarfece. Dimensiunile, materialelor didactice în grupele mici sînt mai mari, viu colorate, coperţile cărţilor laminate, etc.

Pentru fiecare centru sînt specifice anumite materialele:

Centrul de ARTĂ

Centrul de activităţi artistice (Artă) încurajează copiii să-şi dezvolte şi să-şi descopere creativitatea, să se distreze cu materiale noi şi să experimenteze tactil. Totodată, acest centru stimulează curiozitatea, simţul estetic, imaginaţia şi spiritul de iniţiativă al copiilor, încrederea în sine, dezvoltarea motricităţii fine şi grosiere şi abilităţi cognitive. Dacă copiilor li se dă timpul şi libertatea de a lucra cu materialele din centru, de a face singuri descoperiri şi de a testa idei în practică, atunci însuşirile şi calităţile astfel stimulate vor ajuta la punerea bazelor unor activităţi viitoare ale vîrstei adulte. ceva pe care să se picteze (şevalet, hîrtie — coli mari); ceva cu care să picteze (perii de diferite lungimi şi diametre, culori, vopsea de pictat cu mîinile şi/sau cu picioarele); ceva cu care să deseneze/picteze (creioane — simple şi colorate, de ceară, cretă, carioca lavabilă, marchere, vopsea). Pentru vopsea se utilizează pensule cu mîner lung şi cu mîner scurt, late şi înguste. Pentru lucrul cu vopseaua: bureţi, şerveţele de hîrtie, ţesătură, containere pentru pictura cu degetele, diverse ştampile, imprimeuri (dopuri de plută, pene, cucuruji,...) , vase pentru apă; ceva pe care să deseneze (hîrtie albă, carton, hîrtie colorată, ziare, texturi etc.); ceva care să lipească lucrurile (lipici sau clei, amidon de porumb, bandă adezivă, hîrtie de lipici, bastonaşe de clei etc.); ceva pentru tăiat (foarfece cu vîrfurile rotunde — minimum 5-6 unităţi — pentru copiii care pot lucra în acest centru); foarfecele, acul, sula, perforator, materiale reciclabile: sîrma, banda

adezivă, agrafe şi sfori, pentru ca ei să poată modela, confecţiona lucrări tridimensionale, sunt puse zilnic la dispoziţia copiilor ori li se dau dacă au nevoie, fiind asistaţi de adulţi pentru protecţie; ceva de aplicat (hîrtie albă şi colorată, hîrtie adezivă Oracal, trafarete, forme geometrice, ilustrate vechi etc.); ceva de modelat (plastilină, aluat, pămînt, argilă etc.); lucruri din natură — nuci, flori uscate, conuri de brad, seminţe, scoici, pietricele, pene, frunze, cereale, boabe etc.); materiale de cusut — mărgele, panglică, fundă, aţă, ţesături; obiecte de bucătărie — bucăţele de hîrtie sau folie de ambalat, dopuri; materiale de construcţie — resturi de lemn, de linoleum, parchet, tapete etc. diferite — cutii de orice fel; ceva de făcut curăţenie (lavete, burete, mături, prosoape); şorţ sau cămaşă veche ca să nu se murdărească etc.

Centrul de JOCURI MANIPULATIVE DE MASĂ

Activităţile din acest centru îi ajută pe copii să numere, să facă asocieri şi clasificări, să-şi creeze propriile jocuri şi să-şi exerseze deprinderile de limbaj, să-şi dezvolte calităţile individuale, muşchii mici şi coordonarea oculomotorie. Abilităţile sociale se dezvoltă prin utilizarea de către mai mulţi copii a materialelor, prin negocieri şi rezolvarea problemelor, prin realizarea construcţiilor colective. Jucării de autocorectare (cele care se potrivesc una cu alta într-un anume fel — ex. puzzle): Puzzle (de lemn sau carton moale), tipuri de puzzle prin care un copil aşază un obiect într-un anume loc (ex. Cilindri în găuri).

Forme care să-i stimuleze îndemînările (încheierea nasturilor, tragerea fermoarelor, legarea şireturilor).

Şabloane, Jucării cu mai multe variante — acestea pot fi asamblate variat, în funcţie de creativitatea copilului:

- Cartonaşe de cusut
- Blocuri de masă (cum ar fi lego), cuburi cu litere, figuri geometrice, culori etc.
- Mărgele şi fire pentru cordoane
- Cîrlige — ţinte şi cartonaşe pentru ţinte

- Obiecte de sprijin pentru înscenări, cum ar fi: mobila de păpuşi, animale, seturi de familie, seturi de maşini, seturi de plante, legume, fructe din plastic — plate sau mulaje etc.
- Jocuri de manipulare, jucării de asamblat
- Echipament de măsură şi cîntărire etc.
- Dopuri de butelii din plastic
- nasturi
- clei
- scoici
- seminţe
- pietricele

Centrul de NISIP ŞI APĂ

Acest centru oferă copiilor ocazia de a-şi exersa percepţia senzorială, gîndirea logică, capacitatea motorie. De cînd învaţă să meargă de-a buşilea, copiii adoră senzaţia pe care le-o dă jocul cu nisip şi apă. Le place să stropească, să umple găletuţe şi să toarne apă din ele, să facă jucăriile să plutească ori să le scufunde. În nisip le place să sape, să cearnă şi să îngroape. Combinînd nisipul cu apa, copiii vor modela, vor construi şi vor face tuneluri. Jocul cu nisipul şi apa permite copiilor să se confrunte cu principii de matematică şi ştiinţă. Cînd amestecă nisipul cu apa, descoperă că au schimbat principiile ambelor: nisipul uscat devine tare şi apa este absorbită, iar textura ambelor materiale, de asemenea, se schimbă. Jocul cu nisipul şi apa stimulează minţile copiilor, dar îi şi liniştеşte în acelaşi timp.

Materiale din Centrul NISIP ŞI APĂ pot fi:

Pipete, pompe de apă Căuşe, strecurătoare, Forme de tăiat aluat (biscuiţi, prăjituri, bomboane etc.) Pietricele, rămurele, scoici, frunze, beţe, solzi; Perii de sîrmă; Pămătufuri; Mărgele din lemn, Blocuri de lemn; Figurine din plastic, Seturi pentru baloane de săpun, Stropitori din butelii de plastic; Cutii de la filmele foto; Jucării de culori contrastante; Masă ajustabilă - cu nisip/cu apă; Seringi alimentare; Şorţuleţe, Făraşe pentru nisip, Linguri de dozat cafeaua; Coloranţi alimentari, Roţi pneumatice, Capace de la butelii de plastic; Pîlnii, beţişoare de la îngheţată, Farfurii şi tacîmuri, ceşti şi căni gradate pentru măsurare, diferite vase, găletuşe

Gofraje pentru ouă; Tăviţe pentru cuburi de gheaţă şi tăviţe pentru copt prăjituri; Jucării (camioane, maşinuţe, vaporaşe, bărcuţe), Site, burete, dopuri, cleşte, Cutii de conserve (goale) Forme pentru nisip, Tuburi de cauciuc, Obiecte care plutesc sau nu plutesc etc.

Centrul de BLOCURI/CONSTRUCŢII

Centrul pentru activităţi de construcţie va conţine materiale de diferite dimensiuni şi forme pentru crearea de structuri imaginare, cum ar fi oraşe, clădiri, ferme şi grădini zoologice, trenuri, depozite etc. Construind, copiii îşi dezvoltă aptitudini matematice, se dezvoltă gîndirea şi creşte capacitatea de a soluţiona probleme. Se face apel la creativitate şi astfel, creşte capacitatea de concentrare. Pe măsură ce construiesc împreună, copiii rezolvă probleme de viaţă şi învaţă să coopereze şi să respecte munca altora.

PENTRU VÎRSTA DE 1-3 ANI

- Seturi pentru construcţie — diferite mărimi şi forme: blocuri din plastic, lemn sau carton gros;
- Mobilier pentru păpuşi
- Coşuri
- Cutii sau lăzi mici de carton sau plastic
- Figurine de oameni, animale
- Camioane, maşinuţe, avioane, cărucioare
- Copaci, plante din plastic etc.

PENTRU VÎRSTA DE 4-7 ANI

- Seturi pentru construcţie — diferite mărimi: blocuri din plastic, lemn sau carton gros
- Blocuri de tip LEGO
- Semnele circulaţiei rutiere
- Hîrtie, carton şi bandă adezivă
- Carioca, marcheri
- Perii de curăţat ţevile
- Bucăţi mici de stofă

- Coşuri
- Cutii sau lăzi mici de carton sau plastic
- Bucăţi scurte de sfoară sau şireturi
- Figurine de oameni, animale
- Camioane, maşinuţe, avioane, căruţe
- Copaci, plante din plastic

Centrul de ALFABETIZARE/BIBLIOTECĂ

Centrul include cărţi şi materiale pentru activităţi de audiţie şi scriere. E o zonă liniştită, unde copiii se pot aşeza şi privi cărţile sau pot asculta lectura educatoarei sau a unui părinte, îşi pot citi unul altuia. Lectura trebuie să fie o activitate zilnică şi copiii vor fi îndemnaţi să-şi creeze propriile cărţi, să le citească celorlalţi, să inventeze istorioare, să le pună în scenă şi să asculte o varietate mare de poveşti.

Materialele Centrul de ALFABETIZARE:

PENTRU VÎRSTA DE 1-3 ANI: Cărţi cu povestiri scurte cu sfîrşit previzibil; Cărţi cu imagini clare şi simple, viu colorate; Cărţi care conţin poveşti în care se repetă anumite formulări; Cărţi cu imagini-surpriză; Cărţi cu poveşti cu rimă; Cărţi de colorat; Cărţi cu ilustraţii ce reprezintă oameni de diferite vîrste, sexe, culturi, ocupaţii; Album cu fotografiile copiilor; Casetofon şi/sau televizor şi înregistrări audio-video; Tablouri/imagini, ilustrate, fotografii.

PENTRU VÎRSTA DE 4-7 ANI: Cărţi de colorat; Cărţi cu poveşti, povestiri, poezii; Crestomaţii; Dicţionare; Enciclopedii; Texte, propoziţii lacunare; Alfabetul în imagini; Reviste, ziare; Hîrtie, caiete, carioca, creioane, pixuri, clei, scotch; Tablouri/imagini, ilustrate, fotografii şi seturi de tablouri etc; Cărţi „scrise" şi „editate" de către copii, împreună cu părinţii

Centrul de ŞTIINŢĂ

În Centrul de ŞTIINŢĂ copiii pot experimenta, explora, descoperi adevăruri; pot cunoaşte însuşiri, caracteristici, particularităţi ale obiectelor, fenomenelor, lucrurilor, precum şi modalităţi de utilizare a lor. Ei se pot familiariza cu modul de viaţă al fiinţelor vii (dacă sunt aici), cu relaţiile care se stabilesc între acestea şi lumea înconjurătoare, îşi formează

deprinderi de a îngriji vietăţile; copiii capătă cunoştinţe ştiinţifice ecologice, îşi formează diverse atitudini despre lumea înconjurătoare. Interacţiunea cu obiectele, observarea, compararea, clasificarea, dialogul şi comunicarea sunt esenţiale. În sfîrşit, copiii colaborează, cooperează, exprimă păreri, emit soluţii creative, iau decizii, se autoevaluează etc.

Materiale necesare pentru Centrul Ştiinţe:

Piese magnetice colorate şi lucruri care pot fi atrase sau nu de magneţi. Mingi, baloane, baterii, becuri, lanterne, monede, foarfece, sfoară. Plante, flori, frunze de diferite tipuri, forme, culori, dimensiuni. Seminţe ce pot deveni plante (iarbă, boabe, flori) şi nu numai. Diverse tipuri de soluri, lichide, coloranţi. Lupe, microscoape, bile de sticlă colorate, binocluri; Eprubete şi borcănaşe; Lampă cu spirt. Pietre de diferite mărimi, culori, forme, compoziţii. Lucruri de texturi diferite: lemn, calcar, plastic, ţesături moi, hîrtie fină, glaspapir, pene variate etc.. Diverse produse alimentare solide şi lichide, coloranţi alimentari pentru a examina şi compara gusturile, mirosurile, textura/compoziţia, culorile şi a vedea ce se întîmplă cînd ingredientele sunt amestecate. Tăviţe pentru copt, veselă în care se vor face salate, gustări etc. Vietăţi (păsări, animăluţe, peştişori) şi colivii/căsuţe/acvariu pentru acestea. Materialele folosite în viaţa cotidiană: vase, veselă, tacîmuri de diferite mărimi, capacităţi, forme diferite, balanţe din cutii, greutăţi nestandarde pentru ele (castane, pietricele). Orice obiect sau produs — boabe de fasole, nasturi, capace de la sticle, butelii, scoici, pietricele, sfori, beţişoare, bucăţi de ţesături, de lemn, de plastic, recipiente — care se pot găsi în gospodărie, dar care nu sunt periculoase pentru copii. Planşeta geometrică — planşetă cu cuie de lemn şi benzi elastice. Seturi de figuri geometrice, ştampile, şabloane cu figuri geometrice. Cuburi de tipul "unifix" de diferite dimensiuni. Seturi de figuri, corpuri geometrice de diferite dimensiuni. Pătrate care au tipărite pe ele numere de la 1 la 10, numere „de podea". Echipament de măsurare: căni gradate pentru măsurarea lichidelor sau a crupelor, linguri de măsurat, rigle, rulete, cîntare şi termometre (interioare, exterioare), ceas, clepsidră, barometru, compas, stetoscop, balanţă. Bastonaşe, sacoşe, coşuri, panglici. Jocurile de reconstituire a imaginilor (puzzle); Mozaica cu figuri geometrice. Jocurile

lotto, Jocurile domino, Piesele Lego. Mărgele colorate. Folie (de staniol, de celofan, de aluminiu). Creioane colorate, marcheri, pixuri, hîrtie de scris, de desenat, de făcut grafice, hîrtie creponată, lipici, benzi ade-zive, reviste vechi etc. Ciocane, burghiu, scripeţi, şuruburi, unelte de grădinărit, coardă, lacăte şi chei, roţi etc.

JOC SIMBOLIC/IMAGINAŢIE/DRAMATIZARE (actorie)

Acest centru îi încurajează pe copii să însceneze ceea ce văd în viaţa de zi cu zi, ajutîndu-i să înţeleagă lumea înconjurătoare şi să-şi asume diferite roluri. Jocul simbolic şi dramatizarea oferă copiilor posibilităţi multiple de învăţare. În timp ce îşi joacă rolurile, copiii învaţă despre ei înşişi, despre familiile lor şi societatea în care trăiesc, învaţă să coopereze cu alţii prin alegerea rolurilor şi interpretarea lor.

Jocul de rol creativ stimulează capacitatea intrinsecă de expresie a copiilor. El contribuie la toate experienţele de învăţare a copilului şi este o parte importantă a curriculei. Interpretarea jocurilor de rol stimulează gîndirea şi imaginaţia copiilor, le dezvoltă limbajul, îi ajută la soluţionarea problemelor şi la perfecţionarea capacităţilor de comunicare. Păpuşi — băieţi şi fete; printre acestea se va număra o păpuşă cu un handicap fizic. Telefon, oglindă. Pături, lenjerie de pat pentru păpuşi. Îmbrăcăminte — haine vechi de copii, adulţi, pălărioare, precum şi pantofi. Farduri. Veselă, vase, tacîmuri, tigăi, oale şi cratiţe, căni, pahare, farfurii (mari, mici), ceşti, pocale. Ustensile de gătit — linguri de servit, polonice etc. Ţesături de folosit ca prosoape de bucătărie. Materiale de curăţat (săpun, perie mică, mătură). Destul de mult mobilier şi echipament poate fi construit din cutii vechi: Aragaz, Frigider, pat pentru păpuşi, masă şi scaune. Bazin de plastic în care se vor spăla păpuşile sau hainele.. Spital — vestă de doctor, de asistentă medicală, materiale pentru bandajat, pături pentru a crea un pat de spital. Magazin de încălţăminte — scaune, pantofi, centimetru de măsurat piciorul, bani de jucărie, sacoşe de „cumpărături” etc. Frizerie — piepteni, perii, cutii goale de şampon, prosoape, lighean (pentru a „spăla capul”). Service auto — maşini, pompă de benzină — toate făcute din cutii de carton etc.

Tema 6. Proiectarea didactică în grădinița de copii

Proiectarea didactică este o activitate complexă , un proces deliberativ de fixare a paşilor ce vor fi parcurşi în realizarea instrucţiei şi educaţiei.

Proiectarea didactică - o anticipare a ceea ce doreşte educatorul să realizeze împreună cu copiii în cadrul unei activităţi, a unei zile, a unei luni, pe parcursul unui an, ţinînd cont de obiectivele curriculare.

Proiectarea activităţii didactice presupune:

- lectura curriculei
- proiectarea de lungă durată
- proiectarea secvenţială (a unităţilor de învăţare)

Proiectarea unei unităţi de învăţare se recomandă a fi făcută ţinând seama de următoarele:

- centrarea demersului didactic pe obiective (nu pe conţinuturi) şi competenţe
- implicarea în proiectare a următorilor factori:
- obiective de referinţă
- activităţi de învăţare
- resurse
- evaluare

În învăţământul preşcolar, există 3 niveluri de proiectare:

- proiectarea activităţii care urmează să se desfăşoare cu copiii pe parcursul anului şcolar (schema orară, orarul, activităţi instructiv-educative, activităţi extracurriculare, activitatea cu părinţii, activitatea metodică etc.);
- proiectarea activităţilor educative, dar şi a strategiilor didactice (cei trei M: metode, materiale, mijloace didactice) ce urmează a fi utilizate pentru desfăşurarea în bune condiţii a acestora, pe unităţi de timp mai mici (săptămână, temă etc.);
- proiectarea fiecărei activităţi din programul zilnic.

În continuare, propunem un model- schemă de planificare a activităţilor educative , care se realizează zilnic:

- Jocuri şi activităţi alese de copii sau propuse de educatoare, cu teme în acord cu tema mare a săptămânii sau a unităţii de studiu, stabilite şi în funcţie de materialele puse la dispoziţia copiilor la centrele/ariile de joacă. De altfel, aceste jocuri/activităţi pot fi grupate pe sectoare de activitate (centre): BIBLIOTECĂ, CONSTRUCŢII, ŞTIINŢĂ etc. De remarcat este şi faptul că nu trebuie să pierdem din vedere numărul de activităţi de acest gen prevăzut în planul de învăţământ pentru nivelul de vârstă al grupei pe care o avem, dar şi faptul că un joc sau o activitate pe care noi o proiectăm poate constitui sau nu „o atracţie" pentru copii. În acest context, ea poate fi aleasă de aceştia de mai multe ori într-o zi sau într-o săptămână sau poate să nu fie aleasă deloc. Mai mult, trebuie să ştim că numărul propus de planul de învăţământ pentru *Jocurile şi activităţile alese* este acoperit de activităţile de acest gen desfăşurate atât la Etapa I (de dimineaţa, înainte de activităţile integrate) cât şi la Etapa a II-a (de dinainte de masa de prânz).
- Vor fi trecute zilnic Categoriile de activităţi (Educarea limbajului, Activităţi matematice etc.) aşa cum se găsesc ele în planul de învăţământ şi cum au fost proiectate în orar, apoi mijlocul de realizare şi tema fiecăreia . Temele acestora trebuie să fie în acord cu tema mare a săptămânii sau a unităţii de studiu.
- Zilnic vor fi trecute activităţi din categoria celor menţionate în planul de învăţământ pentru perioada după-amiezii (Activităţi recreative şi de relaxare, Activităţi de stimulare a abilităţilor individuale, Activităţi recuperatorii). De asemenea, nu trebuie să pierdem din vedere numărul de activităţi de acest gen prevăzut în planul de învăţământ pentru nivelul de vârstă al grupei pe care o avem. Temele acestora trebuie să fie şi ele în acord cu tema mare a săptămânii sau a unităţii de studiu şi să ţină cont de materialele puse la dispoziţia copiilor, de aptitudinile lor individuale, de nivelul lor de pregătire, de absenţele lor sau dificultăţile pe care le întâmpină în procesul de învăţare la un moment dat etc.

- La rubrica *Material didactic folosit* vor fi menţionate materialele pe care educatoarea le pune la dispoziţia copiilor pentru desfăşurarea activităţilor proiectate, îndeosebi cel confecţionat special pentru activităţile integrate.
- Compartimentul- *Activitate metodică* va avea menţionate toate activităţile pe care educatoarea îşi propune să le desfăşoare în contextul dezvoltării profesionale (studiu individual, confecţionarea unui material didactic pentru activităţile din săptămână, participarea la un cerc pedagogic sau la o activitate metodică la nivel de unitate/sector/judeţ etc.). Pentru studiul individual vor fi menţionate autorul, lucrarea, paginile şi se va ţine cont de corelarea studiului individual cu activitatea zilnică la clasă, cu recomandările primite în urma asistenţelor făcute de director sau de responsabilul comisiei metodice, cu ţinta profesională aleasă etc.

În grădiniţa de copii avem mai multe tipuri de proiectare:

1. Proiectare didactică de lungă durată – pe un an, trimestru, lună
2. Proiectarea didactică de scurtă durată (zilnică) - pe o zi (scenariul zilei) şi a unei activităţi instructiv-educative.

Proiectare didactică de lungă durată se elaborează în baza Curriculumului, luînd în consideraţie **obiectivele curriculare de referinţă** stipulate în el.

Proiectarea didactică de scurtă durată (zilnică) se realizează în baza proiectării didactice de lungă durată, elementele principale fiind **obiectivele operaţionale.**

Un proiect didactic se bazează pe răspunsul la cele 4 întrebări:

1. Ce voi face?
2. Cu ce voi face?
3. Cum voi face?
4. Cum voi şti, dacă ceea ce trebuia de făcut a fost făcut?

În continuare prezentăm modele de scheme folosite de educatori pentru planificarea activităţilor educaţionale în conformitate cu regimul zilei şi conţinuturile curriculare preconizate:

Varianta I:

Ziua data	Dimineaţa	Tema activităţii integrate	Plimbarea I	Plimbarea II	Lucrul individual	Seara
Luni						
Marţi						
Miercuri						
Joi						
Vineri						

Varianta II:

Ziua săptămînii	dimineaţa	Tema şi centrele educaţionale ale activităţii integrate	Plimbarea I	Plimbarea II	Seara
Luni		Tema- meseriile; Alfabetizare Joc de construcţie Matematica			
Marţi					
Miercuri					
Joi					
Vineri					

Varianta III

Partea zilei	Luni	marţi	miercuri	joi	vineri
Dimineaţa					
Complex	*De*	*gimnastică*	*gimnastică*	*după*	*somn*
I jumătate a zilei					
II jumătate a zilei					
Plimbările					
Seara					

Varianta IV

	Centre educaţionale din activitatea integrată	Evaluare
Tema activităţii		
Lucrul individual		
Plimbarea		

Varianta V

Ziua săptămînii	dimineaţa	Activitatea integrată (centrele educaţionale)	Plimbarea I, II	seara
Luni		Tema- toamna; • Aalfabetizare- caracterizarea anotimpului; • Arte- selectăm din coş 3 legume de toamnă şi le colorăm; • Mediu- selectăm imaginile păsărilor călătoare, le numim, caracterizăm.		
Marţi				
Miercuri				
Joi				
Vineri				

Varianta VI

	Luna	Tema lunii- transportul	Tema săptămînii: 1- transportul urban 2- transportul ecologic 3- o zi fără automobil în oraş 4- transportul agricol
1	Septembrie		
2	Octombrie		
3	Noiembrie		
4	Decembrie		
5	Ianuarie		

6	Februarie		
7	Martie		
8	Aprilie		
9	Mai		
10	Iunie		
11	Iulie		

Varianta VII

Centrul educaţional planificat	luni	marţi	miercuri	joi	vineri
Comunicare	*				
Arte		*			
Ştiinţe		*			
Muzica					
Educaţia fizică			*		
Construire	*				
Matematica			*		
Joc					
Alfabetizare	*				
Lucrul individual					
Plimbare					
Lucrul cu părinţii					

Modelul schemei proiectului didactic în care se pune accent pe corelaţia dintre elementele - cheie ale procesului educaţional.

Desfăşurarea activităţii:

Etapele activităţii	**Dozarea timpului**	O. O.	**Conţinutul activităţii**	**Tehnologia didactică**			**Evaluare**
				Forme	**Metode**	**Mijloace**	
1. 2.							

Modelul de proiect didactic, în care se pune accent pe corelaţia dintre cei doi actanţi ai procesului didactic: educatorul şi copilul, cu indicarea modalităţii de stabilire a feedback-ului.

Desfăşurarea activităţii:

Etapele activităţii	Obiectivele operaţionale	Activitatea educatorului	Activitatea copilului	Evaluarea (feed-back-ul)
1. **2.** **3.** **4.** **5.**				

Modelul Păianjen de proiect săptămînal

Metoda de proiectare a conţinuturilor eucaţionale „Păianjen" este interesantă şi aplicativă deoarece:

- Proiectul poate fi încorporat în curriculumul preşcolar prin orice temă;
- Proiectul tematic are o structurã temporalã care ajutã educatoarea sã-şi organizeze progresiv activitatea cu copiii, în funcţie de dezvoltarea acestora, de interesul manifestat şi de gradul de cunoaştere al subiectului luat în discuţie;
- Proiectul le oferã copiilor contexte, în care ei pot aplica o foarte mare varietate de cunoştinţe şi deprinderi sociale şi intelectuale, pe lângã cele de bazã propuse de curriculum;
- Îi pune pe copii în postura de a cerceta singuri despre subiectul preferat pregãtindu-i pentru munca de şcolari, conferindu-le independenţã.

La ora actuală metoda „Păianjen" de realizare a proiectelor săptămînale este cea mai în vogă strategie didactică pentru desfăşurarea procesului educativ în grădiniţă. Ea se axează pe cercetare, stimulînd copiii să caute răspunsuri la întrebările care-i preocupă. Metoda „Păianjen" de realizare a proiectelor presupune investigarea unor subiecte propuse de

copii, definite ca proiecte tematice, în comparaţie cu strategiile didactice clasice, unde temele săptămânale abordate sunt planificate exclusiv de educatoare. Activităţile se construiesc ţinându-se seama de particularităţile de vârstă şi nevoile de cunoaştere ale copiilor. În fiecare săptămână se întocmeşte harta proiectului, unde se stabilesc obiectivele operaţionale, resursele materiale şi umane.

Educatoarea nu este şefa grupei, ci are rolul de coordonator, de ghid a întregii activităţi educative. Alături de ea sunt implicaţi: părinţi şi membrii ai comunităţii, care influenţează pozitiv procesul instructiv. Se lucrează mult pe grupe şi individual. Se pune mare accent pe interdisciplinaritate. În funcţie de tema proiectului educatoarea creează ariile de stimulare (centrele educaţionale). Acestea sunt diferite zone de interes, unde cei mici pot căuta ei înşişi răspunsuri legate de tema dată.

Această metodă are şi unele dezavantaje. Primul obstacol întâlnit este asigurarea resurselor materiale. Din moment ce grădiniţa nu alocă un fond special pentru realizarea proiectelor tematice, educatoarea apelează la ajutorul părinţilor. Practic, părinţii asigură o mare parte din resursele necesare. Astfel materialul didactic de cele mai multe ori ajunge prea tîrziu la grădiniţă. Se creează o situaţie dificilă. Educatoarea nu are cu ce lucra, nici părinţii nu sunt furnizori de materiale didactice.

Un al doilea dezavantaj este efectivul mare de copii. În grădiniţele obişnuite o singură educatoare lucrează cu cel puţin 20 de copii. Statistic vorbind, timpul alocat pentru fiecare copil în parte nu depăşeşte 10-15 minute într-o zi.

O altă problemă o constituie controlul ariilor de stimulare. Cei 20-30 de copiii înscrişi în grupă sunt ghidaţi de o singură persoană. În momentul în care educatoarea împarte copii în două sau mai multe grupe e dificil să menţină atât ordinea necesară desfăşurării activităţilor educative, cât şi atenţia celor mici. Cât timp ea coordonează o grupă de copii, cei nesupravegheaţi de regulă deranjează activitatea.

Diferenţele individuale îngreunează şi ele procesul educativ. Într-o grupă mixtă copiii au diferite vîrste. O educatoare competentă ţine cont de aceste particularităţi. Copiii de trei ani trebuie să primească sarcini uşoare,

iar cei mari teme mai complexe. Sînt copii care termină mai repede sarcina primită, alţii sunt mai lenţi şi necesită ajutor. E dificil să decidă educatoarea pe cine să ghideze. Să-i ajute pe cei mici, pe cei care nu au înţeles sarcina, sau să pregătească o altă sarcină celor mai isteţi? Orice ar alege cadrul didactic dintre aceste opţiuni, copiii care rămân nesupravegheaţi vor deveni agitaţi pentru că nu sunt implicaţi într-o activitate interesantă lor.

Pentru eficienţa metodei „Păianjen" de realizare a proiectelor săptămînale propunem:

- Revederea numărului de copii în grupă.
- Punerea la dispoziţie a unui cabinet metodic bine dotat.

Metodei „Păianjen" de realizare a proiectelor săptămînale are trei faze sau etape succesive de desfăşurare:

Faza debutului este alegerea subiectului de investigat şi planificării întregului demers didactic necesar realizării proiectului. Este etapa de iniţiere atît a copilului cît şi a educatoarei, deoarece se stabilesc obiectivele, se analizează resursele materiale, umane şi de timp disponibile, se aleg conţinuturile, strategiile didactice necesare coerenţei în vederea derulării cu succes a proiectului.

Odată ce subiectul a fost ales se vor stabili obiectivele de referinţă şi comportamentale pe care dorim să le urmăm pe parcursul întregului proces. Obiectivele trebuie să fie corelate cu vîrsta copiilor, cu anumite caracteristici ale mediului cultural, al bagajului de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi de care aceştia dispun.

Tot în prima fază a proiectului se vor analiza resursele materiale, umane şi de timp necesare derulării proiectului.

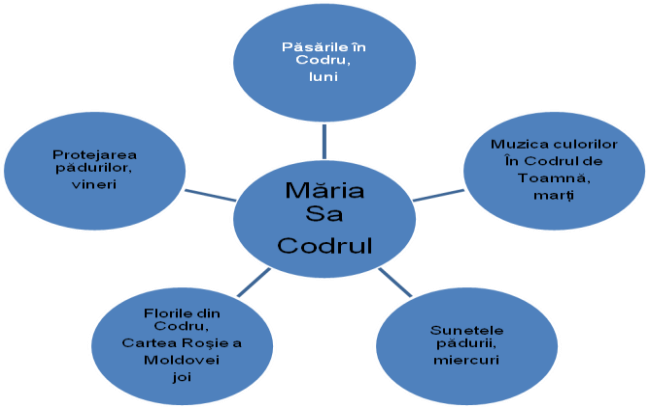
După stabilirea subiectului pentru proiect educatoarea trebuie să realizeze harta proiectului, un fel de schiţă-ghid pentru a nu omite nici un punct de interes. Aceasta trebuie să fie realizat cu imagini sugestive şi afişat la vedere pe parcursul derulării proiectului.

A doua fază este intervalul în care are loc activitatea practică a copiilor, respectiv documentarea şi investigarea. Aceasta este inima proiectului, momentul cînd acesta începe să devină realitate, când copiii fac cercetări, desenează în urma observaţiei directe, construiesc modele,

înregistrează date şi fapte, explorează, fac predicţii, discută şi chiar dramatizează aspecte legate de noile achiziţii.

Faza a treia se referă la atribuirea unor detalii şi stabilirea unor funcţionalităţi, adică proiectul poate fi supus eşecului dacă micile detalii, dar clar foarte importante nu sînt luate în seamă.

Munca desfăşurată de copii poate fi fructificată prin realizarea , în funcţie de natura temei proiectului, a unor albume de fotografii, "cărţi" care să cuprindă lucrările proprii, spectacole, dramatizări, casete video cu activităţile desfăşurate sau interviuri cu impresiile copiilor. Tot ceea ce crează ei este binevenit, originalitatea în lucrări dar şi în alegerea temelor şi a abordării acestora poate constitui mijlocul ideal de evaluare a muncii depuse



Tema săptămînii- Măria Sa, Codrul

Luni	Marţi	Miercuri	Joi	Vineri
Comunicare-povestim fragmente scurte despre păsările :	Alfabetizare-examinarea frunzelor copacilor nefructiferi, discuţii despre culori,	Muzica-audiţii muzicale potrivite, ascultarea sunetelor de foşnet de	Mediu-povestirea despre Cartea Roşie a Moldovei.	Alfabetizare şi mediu. Lucrul cu imaginile. Protejăm pădurea. Copiii vor povesti (în baza imaginii)

fazan, cuc, ciocănitoare.	conturarea frunzelor pe foaia de hîrtie.	frunze, cîntecul păsărilor.		de cine şi cum protejăm pădurea în caz de incendii, lăsarea gunoiului, ...
Ştiinţe-lucrul cu imaginea .Caracterizarea penajului şi modului de alimentaţie.	Artele-curcubeul frunzelor-aranjarea frunzelor de toamnă într-o ordine cromatică asemănătoare curcubeului.	Ştiinţe-lucrul cu imaginile. Recunoaştere a şi discriminarea imaginilor după audierea cîntecului păsărilor. Argumentarea alegerii.	Ştiinţe-enumerarea, numirea, demonstrarea imaginii florilor din Codru care sînt incluse în Cartea Roşie-laleaua,	Ştiinţe-protejareea pădurilor prin plantarea pomilor, ocrotitea animalelor-conversaţii libere cu copiii.
Artele, matematica-conturarea imaginii păsărilor şi unirea imaginilor mamă pui.	Matematica-lucrul cu modele de frunze-determinarea mărimiiacestora, numărarea în ordine (crescătoare şi descrescătoare)	Matematica-copiii vor ridica cifra care va indica numărul păsărilor care au cîntat.	Educaţia fizică-complex de exerciţii cu obiect, strîngerea florilor, ocolirea florilor rare, sărituri ca păsărelele.	Matematica-labirintul. Copiii vor realiza lucrul cu fişele individuale pentru a uni pompierul de furtun, copilul cu hîrleţul, pădurarul cu cerbul etc.

Tema 7. Jocul – activitate fundamentală la vîrsta preşcolară

Jocul, „folosit de copil chiar de la naştere este prima lui formă de activitate; imitaţia nu apare decât dupa câteva luni”

(Claparede. E., *Psihologia copilului şi pedagogia experimentală*, E.D.P. Bucureşti, 1975, p. 60)

Jocul este o formă de activitate dominantă în copilărie, istoriceşte apărută, care constă în reproducerea activităţilor adulţilor şi a relaţiilor dintre ei, fiind indreptată spre cunoaşterea obiectelor şi a fenomenelor, a intregii realităţi.

Copilul se joacă pentru că se dezvoltă şi se dezvoltă pentru că se joacă. Jocul este forma de activitate cea mai accesibilă copilului, iar ca structură corespunde în cea mai mare măsura posibilităţilor sale fizice şi psihice.

Jocul permite preşcolarului:

1. Învăţarea şi evidenţierea anumitor proprietărţi ale corpurilor din natură, fenomene, procese naturale.
2. Compararea, clasificarea, selectarea corpurilor, proceselor, fenomenelor naturale.
3. Antrenarea judecăţii, capacitatea de a generaliza, de a observa.
4. Dezvoltarea atenţiei, memoriei.
5. Îmbogăţirea vocabularului.
6. Perfecţionarea culturii senzoriale ale copiilor.

Clasificarea jocurilor

Odată cu elaborarea teoriilor despre joc autorii ce şi-au canalizat atenţia spre acest domeniu au realizat şi foarte interesante clasificări ale jocului. Există clasificări după scheme mai simple sau mai complexe, după un singur criteriu sau după mai multe, având la bază o viziune sincronică sau una diacronică (longitudinală). Vom prezenta cîteva dintre acestea avînd ca bază lucrarea citată, coordonată de U. Şchiopu.

1. B. Quérat[1] aminteşte trei categorii de joc:

- jocuri cu caracter ereditar (de luptă, de urmărire, de vânătoare);

[1] Querat, B., *Les jeux de l'enfant,* Paris, Alcan, 1905

- jocuri de imitaţie privind activităţile specific umane; în această categorie autorul le include şi pe cele cu praştia, cu arcul alături de cele de-a familia, de-a vizita etc.;
- jocuri de imaginaţie.

1. *K. Gross* clasifică jocurile în felul următor:
   - jocuri de experimentare
   - jocuri de funcţii generale
   - jocuri senzoriale
   - jocuri motorii
   - jocuri intelectuale
   - jocuri afective
   - jocuri de voinţă

3. E. Claparède pleacă de la clasificarea lui Gross şi o elaborează pe a sa în următoarea structură, gîndind că interesează, în special *direcţia formativă a jocurilor*:

➢ ***jocuri de funcţii generale*** - cu următoarele subcategorii:

♦ *jocurile senzoriale*; în acest cadru a grupat toate jocurile care antrenează capacităţile senzoriale; exemple: jocurile cu trîmbiţe, fluiere, zbîrnîitori, cutii de muzică, caleidoscoape, mâzgăleală cu creioane colorate sau cu alte instrumente de colorat, cu degetele cu vopsea etc.

♦ *jocurile motorii* - antrenează îndemânarea, coordonarea mişcărilor, agilitatea. Exemple de astfel de jocuri sînt: jocul cu mingea, cu elasticul, cu coarda, gimnastică, aruncatul cu praştia etc,

♦ *jocurile psihice* sînt, la rândul lor de două feluri:

- *Intelectuale*, care solicită o activitate intelectuală complexă, antrenează strategii ale gândirii cu grade diferite de complexitate; ex: loto, domino, şah, asociaţii verbale, jocuri ghicitoare, enigme etc.
- *Afective* - antreneaza o gamă variată de emoţii cu conotaţii negative sau pozitive (suportarea apei foarte reci, jocuri ce antrenează emoţii estetice în desen, pictură, de pildă, jocurile

tip farsă etc). Autorul trece autostăpînirea jocurilor de inhibiţie în categoria aceasta, deşi în acest caz apar elemente volitive.

- *jocuri privind funcţiunile speciale* care cuprind următoarele cinci subcategorii:
  - *jocuri de luptă*
  - *jocuri de vînătoare*
  - *jocuri speciale* (prin care se imită comportamente sociale; ex: jocul de-a şedinţa, de-a plimbarea, formarea de tabere etc.)
  - *jocurile familiale* (tot de imitaţie dar a comportamentelor specifice cadrului social familial)
  - *jocuri de imitaţie*

Clasificarea aceasta este şi ea discutabilă, în primul rînd pentru că pe măsură ce creşte copilul încorporează într-un singur joc un număr de categorii care se consideră a fi distincte. Pe de altă parte este greu de plasat în acest context un joc cu reguli care înglobează şi aspecte intelectuale şi afective şi volitive.

4. W. Stern, psiholog structuralist, clasifică jocurile în:

- *individuale*, posibile la toate vîrstele dar cu nuanţe diferite.
- *sociale*, apar la un moment dat şi cunosc o anume evoluţie.

J. Piaget subliniază critic faptul că, de pildă în jocurile simbolice este greu de stabilit graniţe între manifestările în formă individuală şi cele cu mai mulţi parteneri. Mai mult, el consideră că în fapt orice joc se dezvoltă cel puţin în faţa unui socius imaginar.

5. Charlotte Bühler găseşte următoarele categorii:

- jocurile funcţionale (senzorio-motorii)
- jocurile de ficţiune şi iluzie
- jocurile receptive (de consum- contemplare, participare pasivă, cum sunt cele cu elemente din poveşti)
- jocurile de construcţii
- jocurile colective

6. J. Decroly realizează o clasificare ce include:

- jocuri care se raportează la dezvoltarea percepţiilor senzoriale şi la aptitudinea motorie; ele cuprind:

- jocurile vizuale de culori
- jocurile de forme şi culori
- jocurile de distingere a formelor şi direcţiilor
- jocuri motorii şi auditiv-motorii

- jocurile de imitate aritmetică
- jocurile raportate la noţiunea de timp
- jocurile de iniţiere în lectură
- jocurile de gramatică
- jocurile de înţelegere a limbajului

7. A. Demarbre analizează într-o lucrare a sa 200 de jocuri pe care le clasifică în funcţie de vârsta copilului şi de gradul de activism:

- jocuri foarte active
- jocuri active
- jocuri de slabă intensitate

8. J. Piaget împarte jocurile în trei categorii:

- jocuri exerciţii
  - jocuri funcţionale simple:
    - pre-exerciţii
    - exerciţii
    - post-exerciţii
- jocuri simbolice
- jocuri cu reguli

Predomină la vîrstele mici dar nu se manifestă exclusiv acum, ci apar în forme specifice chiar şi la adulţi.

Aceste jocuri exerciţii sunt divizate de către J. Piaget în alte două categorii polare:

- ***jocuri senzorio- motorii sau de mînuire*** (manipulare)
  - jocuri exerciţiu simple care facilitează însuşirea unei conduite ludice, în care se trage, se împinge, se târăşte, se divide, se manevrează butoane etc.; adesea ele au la bază reacţii circulare terţiare, experienţe proprii inteligenţei senzorio-motorii
  - jocuri de combinaţi fără scop caracterizate prin faptul că recurg la dezmembrarea şi reconstituirea de obiecte, adesea fortuită:

sunt mai mult exerciţii funcţionale. În această categorie autorul integrează jocurile de distrugere care adesea sunt animate de curiozitatea ce stă la baza inteligenţei.

◊ jocuri de combinaţii de obiecte şi acţiuni cu scopuri

Toate se caracterizează prin plăcerea acţiunii, prin dorinţa de manifestare activă şi de stăpânire a activităţii. Acest gen de jocuri se dezvoltă ulterior în cel puţin trei direcţii:

1. fie că se încorporează în acţiune, reprezentări ale imaginatiei şi se transformă în jocuri simbolice;

2. fie că se socializează angajându-se în direcţia jocurilor cu reguli;

3. fie că duc la formarea de mişcări utile în adaptarea la viaţa cotidiană, desprinzându-se de conduita ludică.

➢ ***jocuri de exersare a gîndirii*** (de tip calamburi, anagramări, discuţii spirituale realizate în forma ludică) se clasifică după o schemă asemănătoare.

◊ Autorul afirmă că întrebările exasperante de tipul "Ce este asta?" "De ce?" ce apar în conduita verbală a copilului antepreşcolar şi preşcolar fac parte din astfel de manifestări ludice destinate exersării în plan intelectual, dacă ele sunt însoţite de tending de amuzament.

◊ Fabulaţiile sunt şi ele astfel de jocuri

➢ ***jocuri simbolice***, la rândul lor pot fi subcategorisite:

b.1) *jocuri cu o simbolistică conştientă*; ele sunt legate de aspecte multiple ale vieţii ce se asimilează

b.2) *jocuri cu o simbolistică inconştientă* (cu o anume valoare chatartică şi compensatorie uneori: de exemplu, copilul neglijat de mama care are un bebeluş se joacă cu două păpuşi inegale: cea mai mică este trimisă în călătorie iar cea mare rămâne cu mama)

Piaget recunoaşte ca este greu să se deceleze net între simbolistica primară şi cea secundară dar face referiri de detaliu care îl departajează de modalităţile specifice în care este interpretată şi analizată simbolistica de către alţi psihologi, în special de către freudişti.

Schemele simbolice caracterizează jocurile simbolice (cu subiect) şi fac posibilă delimitarea a trei stadii de evoluţie a acestora:

1. utilizează scheme simple de tipul A1, 2 şi B1, 2.
2. utilizează scheme combinatorii mai numeroase şi mai variate
3. are loc un evident declin al simbolisticii ludice, lăsându-se locul treptat jocului cu reguli.

- ***jocuri cu reguli***

Şi aceste tipuri de joc cunosc o interesantă evoluţie ontogenetică. Ele apar odată cu preşcolaritatea şi se dezvoltă plenar în şcolaritatea mică. Cuprind următoarele subgrupe: cu reguli spontane, respectiv cu reguli transmise de la o generaţie la alta.

De asemenea, după sfera antrenată pot fi: senzoriale (cu mingea, cu bile) simple sau mai complexe, respectiv intelectuale (jocuri cu cărţi, jocuri cu jetoane etc.) simple sau mai complexe.

Se constată că această clasificare a lui J. Piaget are la bază criterii psihologice.

Există o serie de alte clasificări. De pildă, există clasificări după criteriul:

- rolului formativ al jocului
- caracterul de complexitate
- numărul partenerilor
- natura activităţilor antrenate:
  - *jocuri de creaţie*, ca o creaţie cu materiale şi obiecte, inclusiv vizând construcţiile, sau ca o creaţie cu roluri; în acest din urma caz apar jocuri cu subiecte diversificate: cu subiecte din viaţa cotidiană, respectiv cu subiecte din basme şi povestiri, în ambele simbolistica ludică putând să fie plenar antrenată;
  - *jocul cu reguli*: în care se află pe primul plan mişcarea însoţită sau nu de text şi muzică sau sub forma de competiţie sportivă / desfăşurate doar pe plan mental cu exersare a memoriei, gândirii, imaginaţiei.
  - *Jocurile didactice* pot fi asimilate uneia sau alteia dintre categorii, le păstrâdu-şi drept caracteristică faptul că:

- au clare funcţii formative
- derivă dintr-o intenţionalitate educativă

Încă o clasificare clasică a jocurilor este :

- **Jocuri didactice**
  - Verbale
  - De masă
  - De construcție
- **Jocuri de creație**
  - Cu subiect din viața cotidiană
  - Cu subiect din operele literare
  - La alegerea copiilor
- **Jocuri motrice**
  - Cu obiect
  - Fără obiect
  - Cu text și cînt
  - Hazlii

Un joc didactic are următoarea structură:

1. Denumirea jocului
2. Obiective
3. Reguli de joc
4. Elemente de joc
5. Materiale
6. Organizarea jocului
7. Desfăşurarea jocului
8. Încheierea jocului

Jocul didactic interdisciplinar este o activitate în care se îmbină sarcinile didactice din domenii de cunoaştere diverse într-o structură unitară, axată pe învăţare, în condiţii agreabile, relaxante.

Simpla asemănare a unor cunoştinţe din diferite domenii nu constituie o activitate interdisciplinară.

Exemple de jocuri interdisciplinare:

Denumirea: ”Corectează greșeala”

Obiective:

1. Să identifice cuvintele pronunțate greșit
2. Să pronunțe corect denumirea unor obiecte
3. Să completeze propozițiile începute de educatoare cu onomatopeele potrivite

Reguli de joc

Răspunde copilul care ridică primul steguleţul la sesizarea greşelii. Răspunsurile bune sînt aplaudate.

Elemente de joc

Ghicirea cît mai rapidă

Organizarea jocului

Aerisirea sălii de grupă, aranjarea mobilierului în semicerc, pregătirea materialului, crearea condiţiilor favorabile desfăşurării activităţii

Desfăşurarea jocului

Educatoarea citește un text. Copiii ascultă cu atenție și corectează cuvintele rostite greșit. Pentru a-i ajuta să înțeleagă cuvintele rostite, se pot prezenta jetoane cu imagini corespunzătoare. Copiii care descoperă și corectează pronunția greșită vor fi aplaudați sau recompensați.

Variantă:

Copiii trebuie să completeze propozițiile enunțate cu onomatopeele corespunzătoare:

Ex.

Cioara face..... (cra-cra-cra)

Porcul face.....(groh-groh-groh)

Șoricelul face.....(chiț-chiț-chiț)

Variantă: Educatoarea poate completa și ea unele propoziții, iar copiii sesizează și corectează greșelile facute.

Ex.

Cucoșul face.....mor,mor,mor

Albina face.....mac,mac,mac

Încheierea jocului

Se discută despre importanța animalelor.

Bibliografie:

1. Carabet, N. Gînju, S. Haheu, E. Activități de proiectare în grădinița de copii, Cgișinău, 2010

2. Chateo, J. Copilul şi jocul. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică, 1970.

3.Cristea, S. Dicţionar de termeni pedagogici. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică. 1998

4.Cucoș, C. Pedagogie. Iaşi: Editura Polirom,2000

5.Ghidul cadrelor didactice pentru educația timpurie și preșcolară.Chișinău, 2009

6.Elconin, D. Psihologia jocului. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică,1980

7.Popescu, E. Curs de pedagogia şi metodica învăţământului preşcolar. Bucureşti: Universitatea din Bucureşti, 1978

8.Schulman K. Didactică preşcolară. Bucureşti: V&I Integral, 2000

9.Vrășmaș, Ecaterina. Educația copilului preșcolar. Bucureşti: Editura Pro Humanitate, 1999

II. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII PERSONALE, EDUCAŢIEI PENTRU FAMILIE ŞI VIAŢĂ A PREŞCOLARILOR

Tema1. Definirea sănătăţii, factori şi condiţii de menţinere a sănătăţii preşcolarilor

Conform declaraţiei Organizaţiei Mondiale a Sănăţătii, **sănătatea** este o stare de bine, din punct de vedere fizic, mental, bunăstare sociala totală şi, nicidecum lipsa unei boli sau infirmităţi.

Factorii majori care afectează sănătatea dar şi condiţionează sănătatea sînt:

- 10% condiţii sociale;
- 8% condiţii medicale;
- 7% condiţii climatice;
- 15% factori ereditari;
- 60% stilul de viaţă.

Condiţiile de menţinere a sănătăţii copiilor în grădiniţă sînt: respectarea normelor de igienă, călirea copiilor, regimul optim al zilei în grădiniţa de copii, alimentaţia corectă, echilibrată a preşcolarilor, măsurile de profilaxie.

Tema 2. Alimentaţia preşcolarului

Igiena alimentaţiei stabileşte regulile privind alimentele şi modul de hrănire. Pentru a fi sănătoşi trebuie să cunoşti aceste reguli, deoarece nerespectarea lor duce în mod sigur la îmbolnăvire. Pentru a nu te îmbolnăvi, din alimentaţie nu trebuie să lipsească: laptele şi brînzeturile, carnea, peştele şi ouăle, legumele şi fructele, cerealele, produsele zaharoase, grăsimile.

Legumele şi fructele:

- Conţin foarte multe vitamine : C,A,B1,B6...;
- Conţin fier, calciu şi iod,
- Zilnic pot fi consumate: 400 g cartofi, 300 legume, 400 g fructe;

Cerealele şi produsele cereale:

- Sunt bogate în vitamine şi fier;
- Sunt sărace în calciu; nu pot înlocui laptele;

Peştele şi carnea conţine fosfor , iod ,vitamina d;

- Zilnic trebuie consumate 200 g carne sau peşte şi o jumătate de ou;

Glucidele:

- Aduc energie în corp;
- Trebuie consumate cu grijă pentru că , în cantităţi mari , pot provoca îmbolnăvirea organismului (diabet);
- Provoacă apariţia cariilor dentare dacă sunt consumate în cantităţi mari şi mai ales seara , înainte de culcare;
- Se recomandă maxim 80 g de produse zaharoase pe zi;
- E de preferat consumul fructelor care conţin suficient zahăr;
- Zahărul trebuie consumat fiert , nu doar dizolvat într-un lichid.

Grăsimile:

- Aduc multă energie în organism;
- Conţin vitamina A şi D;

- Este recomandat consumul de unt;
- Uleiul, untura , slănina se vor consuma în cantităţi potrivite pentru a nu duce la obezitate şi /sau afecţiuni ale ficatului;

Sfaturi:

- Nu servi masa în picioare sau în grabă deoarece stomacul face un efort mare şi se poate îmbolnăvi;
- Serveşte masa la aceeaşi oră, fii liniştit la masă , nu citi , nu vorbi, nu privi la televizor în timp ce mănînci;
- Nu mînca foarte mult la o singură masă , nu-ţi încărca stomacul şi nici nu bea prea multă apă sau suc dintr-o dată;
- Nu vorbi în timp ce mănînci;
- Bea apă sau suc numai după ce ai mîncat;

ALIMENTAŢIA COPIILOR

Corectă	**Incorectă**
• Asigură sănătatea organismului • Poţi creşte normal în înălţime şi greutate; • Devii rezistent la efort (pentru a învăţa a gândi bine, a te juca, a face sport); • Poţi rezista la boli (te vei îmbolnăvi foarte rar şi te vei însănătoşi foarte repede); • Poţi să te adaptezi uşor la temperaturi foarte mari şi foarte scăzute (caniculă, geruri) • Poţi rezista la înălţimi mari, fără a avea senzaţii neplăcute în avion, pe munte, etc.; • Poţi deveni campion prin practicarea unui sport de performanţă	• Îmbolnăveşte organismul; • Nu creşti , rămâi pitic ; • Poţi deveni slab ,sau foarte gras; • Ţi se cariază dinţii ; • Stomacul, inima, ficatul, se pot îmbolnăvi; • Pot apărea boli ale pielii şi ale oaselor; • Vei resimţi lipsa de putere şi nu vei reuşi să gândeşti şi să înveţi bine ,sau să te joci şi să faci sport; • Te poţi îmbolnăvi foarte repede (gripă , hepatită ş.a.).

Pentru om hrana este de o importanţă vitală. De-a lungul vieţii, alimentaţia este elementul de bază care menţine viaţa şi ofera celulelor energia necesară, pentru ca organele şi ţesuturile să poată întreprinde acţiuni coordonate. Viaţa umană este asemenea unui mic copac, care are nevoie constantă de apă, de îngrăşământ pentru a creşte puternic. La fel se întîmplă şi cu importanţa alimentaţiei pentru viaţa umană. Doar alimentaţia echilibrată poate preveni organismul de dezechilibrul dintre substanţe, energia şi imunitatea, care duce la boală.

Subnutriţia, mîncatul în exces, alimentatia neechilibrată reprezintă manifestările majore de malnutriţie, care afectează direct sănătatea.

Oricum, omul mănîncă pentru :

1. A mînca pentru a supravieţui;
2. Satisfacerea poftei;
3. Echilibrarea alimentaţiei, şi anume, consumul cu masură a ceva ce place şi a mînca în mod conştient ceva ce nu place.

Punctele-cheie în obiceiurile alimentare le reprezintă moderaţia, legumele, a nu consuma alimente prea gătite, a mînca încet, a mînca usor, prospăt, variat, rece (la temperatura camerei), disociat, şi abstinenţa. Doar atunci putem avea un organism sănătos şi putem trăi viaţa în adevaratul ei sens.



Recomandări pentru părinţi în scopul dezvoltării comportamentului alimentar sanogen

- Educarea părinţilor uneori este obligatorie în legătură cu rolul factorilor contextuali: de exemplu, disponibilitatea şi accesibilitatea alimentelor influenţează comportamentul alimentar al copiilor.
- Educarea părinţilor în legătură cu normele socio-culturale, de gen ca factor de risc în dezvoltarea preferinţelor alimentare şi a comportamentului alimentar nesanogen la preşcolari.
- Nu sunt recomandate remarcile care fac referire la gen, de tipul: "Ai mîncat ca o fetiţă … tu eşti băiat! .. băieţii mănîncă mai mult!" sau "A mîncat foarte putin … aşa mănîncă fetele!"
- Întărirea comportamentelor alimentare sanogene la copii.
- Identificarea surselor de formare a obiceiurilor de alimentaţie corectă dincolo de comportametul alimentar (metodele de disciplină sunt separate de comportamentul alimentar):
- Copii nu sunt recompensaţi/gratificaţi cu alimente (dacă au făcut ceva bine, dacă sunt supăraţi, trişti).
- Copii nu sunt ameninţaţi cu retragerea unui aliment preferat.
- Preferinţele alimentare ale copiilor nu sunt pedepsite, ci redefinite prin controlul disponbilităţii şi accesibilităţii alimentelor.
- Preşcolarii participă la masă alături de adulţi şi sunt lăsaţi să aleagă din gama de alimente servită la masă. Sunt întărite alegerile sanogene.
- Desertul trebuie considerat un aliment cu valenţe egale cu celelalte alimente servite sau feluri de mâncare.
- Preferinţele alimentare ale preşcolarilor trebuie respectate. Dacă preşcolarii refuză să mănânce anumite alimente sau refuză să mai mănânce un anumit aliment, adultul nu trebuie să insiste, să forţeze sau să ameninţe copilul.
- Controlul disponbilităţii şi accesibilităţii alimentelor.
- Se recomandă folosirea termeniror de "alimente din care putem mînca mult" vs "alimente din care putem mînca puţin", atunci cînd învăţăm preşcolarii despre alimentele sănătoase şi nesănătoase.

- Servirea mesei are loc într-un spaţiu special amenajat (nu în orice zonă a casei) şi nu este combinată cu alte activităţi (vizionarea TV, coloratul, pictatul, cititul, jocul).

Exemplu. Meniul preşcolarului (anotimpul iarna)

DEJUN: Terci- fulgi de ovăs cu lapte
Tartină- pîine cu unt şi caşcaval
Ceai

PRÎNZ: Supă cu carne de pui cu fidea
Pireu cu pîrjoală de găină pe aburi
Salată de varză proaspătă cu morcov
Compot
Pîine

GUSTARE: Suc cu covrigei

CINĂ: Blinele cu brînză
Lapte

Continutul activitatii de educatie sanitară cu preşcolarii (pe grupe de vîrstă)

La grupa mica (3-4 ani), influienţele educaţionale se vor axa pe *problemele elementare de igienă personală – corporală şi vestimentară.* În acest sens este necesar să se insiste asupra formarii unor deprinderi şi obisnuinţe de igienă personală:

- deprinderea spălatului pe mîini şi pe faţă în curs de perfectare şi automatizare a mişcărilor, presupune şi prinderea şi manipularea săpunului, săpunirea mîinilor şi feţei, clătirea cu apă, ştergerea corectă şi completă cu prosopul individual şi aşezarea acestuia la locul special destinat;
- deprinderea de a purta în permanenţă batista sau serveţelul de nas asupra lui şi utilizarea corectă a acestora, suflînd fiecare nară pe rînd;
- deprinderea de a mînca singur, folosind corect tacîmurile (personale), fără să se murdarească sau sa bage mîinile în mîncare şi să mestece bine mîncarea;

• deprinderea de a apuca corect periuţa de dinţi şi de a efectua primele încercări de spălare a dinţilor, chiar şi incomplete;

• deprinderea de a-şi schimba îmbrăcămintea şi încălţămintea ajutat de personalul ingrijitor;

• deprinderea de a executa corect exerciţiile fizice, jocurile de mişcare şi dansurile specifice vîrstei.

În **grupa mijlocie** (4-5ani) se continuă procesul de perfecţionare a deprinderilor şi obişnuinţelor prin consolidarea celor a căror elaborare a început la grupa mică şi prin îmbogăţirea acestora cu deprinderi noi, corespunzătoare cerintelor igienice specifice vîrstei:

• să folosească corect săpunul şi prosopul;

• să se spele pe mîini, pe faţă şi chiar pînă la brîu singur;

• să se spele pe picioare;

• să-şi perie şi să-şi pieptene părul;

• să se dezbrace singur şi să se îmbrace singur;

• să aranjeze în ordine hainele;

• să mearga singur la veceu (spălarea pe mîini după folosirea veceului);

• să se spele pe mîini şi pe dinţi înainte şi după masă (este necesar sa se explice copiilor (ori de cite ori unul dintre ei se comporta necorespunzător) de ce este interzis să:

• să spargă în dinţi bomboane, nuci, alune, sîmburi etc.;

• să se scobească între dinţi cu ace, cuie, alte obiecte periculoase;

• să sugă sau să ţină creionul între dinţi;

• să bea apă direct de la robinet sau din cana de apă a grupei;

• să-şi frece ochii cu mîinile murdare;

• să-şi introducă în urechi scobitori, agrafe, cuie, etc., pentru a se scărpina;

• să vorbească la masă (cu mîncarea în gura) sau sa folosească tacîmul altui copil.

În **grupa mare** (5-6 ani), o primă grijă a educatoarei trebuie sa fie intensificarea influienţelor educaţionale pentru:

• *perfecţionarea executării mişcărilor specifice deprinderilor în curs de formare,* cum ar fi, de exemplu, deprinderea spălatului pe dinţi, începută la grupa mică, dar nedesavirşită şi neelaborată;

• *consolidarea deprinderilor elaborate anterior*, referitoare la igiena nasului, a mîinilor, a modului de a mînca;

• *imbogăţirea conţinutului unor deprinderi (*modul de a mînca, spălatul, educaţia fizică etc.);

• *transformarea deprinderilor în obişnuinţe*

În **grupa pregătitoare** (6-7 ani), datorită experienţei acumulate şi nivelului de dezvoltare atins de copii, procesul elaborării şi consolidării deprinderilor igienice este facilitat de *posibilitatea motivării solicitărilor, a conştientizării acţiunilor prin fundamentarea ştiinţifică a acestora, prin explicarea finalităţii lor, prin lămurirea clară, precisă, a copiilor asupra necesităţii deprinderilor şi obisnuinţelor igienice.*

Tema 3. Călirea şi factorii naturali de călire

Călirea organismului este influienţată de unii factori naturali, cum ar fi: aerul, apa, soarele. Organismul copiilor este mult mai sensibil decît cel al adulţilor. De aceea trebuie să ne preocupe călirea organismului, adică mărirea rezistenţei acestuia faţă de schimbările ce se produc în natură şi faţă de microbi, epidemii ş.a. Impactul acţiunilor de călire pentru organism sînt recunoscute de medici, pedagogi:

- Călindu-ţi organismul, devii mai rezistent la boli, vei fi mai sănătos.
- Băile de aer (plimbări, sport, în aer liber, excursii, expediţii, activitate /odihnă cu ferestrele deschise în sezonul cald etc.) te ajută să ai un organism sănătos.
- Băile de aer, exerciţiile de respiraţie te vor ajuta la întărirea sănătăţii.
- Apa are un efect pozitiv asupra circulaţiei sîngelui, asupra rezistenţei organismului la îmbolnăviri şi asupra poftei de mâncare.
- Soarele ne dă sănătate, nu doar lumină şi căldură.
- Călirea organismului cu ajutorul soarelui cere o atenţie mult mai mare.

- Soarele face bine corpului contribuind la întărirea oaselor şi a muşchilor, îmbogăţind circulaţia sîngelui, crescînd pofta de mîncare.
- Soarele contribuie la dezvoltarea ta, la mărirea rezistenţei organismului faţă de îmbolnăviri.
- Sub acţiunea razelor soarelui, pielea se bronzează, devenind mai rezistentă la infecţii.
- Este bine ca expunerile la soare să se facă pe tot parcursul anului, şi nu doar atunci cînd mergi la mare sau la munte.
- Organismul trebuie pregătit din vreme în vederea expunerii la soare, pentru ca aceasta să nu provoace arsuri ale pielii, ci o bronzare uniformă şi sănătoasă.
- Dacă mergi la plajă trebuie să realizezi treptat expunerea la soare, pornind de la 2 minute şi ajungând pînă la maximum 40 minute.
- În timpul expunerii la soare, vei avea grijă să ai capul acoperit.

Călirea este metoda prin care se realizeaza mărirea rezistenţei generale a organismului faţă de variaţiile bruşte ale mediului extern faţă de îmbolnăviri. Pentru călirea organismlui se folosesc factorii naturali: aerul, apa şi radiaţiile solare, aplicate după anumite principii si reguli. Prin călire, organismul se deprinde să reactioneze în mod adecvat la condiţiile externe variabile fără să aiba loc tulburări ale celor mai apropiate funcţii. Călirea măreşte capacitatea de muncă a organismului, lucru deosebit de important pentru activitatea sportivă, deoarece activitatea musculară se desfăşoara chiar şi în condiţii nefavorabile de mediu.

Măsurile de călire reprezintă folosirea factorilor naturali într-un anumit fel, pentru ca temperatura, umiditatea, mişcarea aerului, radiaţiile solare, apa, ca excitanţi ai organismului, să-i îmbunătăţească acţiunea de adapatare la condiţiile variabile ale mediului, solicitînd în special funcţia de termoreglare.

Gradul de călire este starea în care ajunge organismul dupa aplicarea măsurilor de călire, este deci gradul de antrenament, în special al sistemului de termoreglare, de a reacţiona prompt şi adecvat la factorii meteorologici

de intensitate, durată şi frecvenţă, variabilă mai ales la variaţiile bruşte ale acestor factori de mediu extern.

Principiile călirii sînt:

- gradiaţia;
- continuitatea;
- variaţia intensităţii;
- diversitatea mijloacelor de călire;
- individualizarea mijloacelor de călire.

Gradiaţia. Aceasta se realizează prin folosirea gradată a factorilor de mediu, atît ca intensitate, cît şi ca durată de expunere. Călirea se începe de obicei în sezonul cald, in conditii de solicitare mai puţin intensă a organismului din partea factorilor de mediu extern. În acelaşi timp cu creşterea treptată a intensităţii factorilor de călire creşte treptat şi durată de expunere (se începe cu cîteva minute). Dacă intensitatea unui excitant nu se măreşte progresiv, el devine insuficient pentru a mări gradul de călire. În schimb, expunerea abuzivă ca durată, de la început are efecte negative.

Continuitatea. Corpul trebuie călit sistematic, continuu, începînd din copilarie, în fiecare zi, pînă la vîrsta înaintată. Expunerea sisitematică duce la formarea reflexelor condiţionate de adaptare, cu efecte favorabile sau chiar a unor modificări morfologice adaptive. De exemplu, influienţa frigului, repetată timp îndelungat, duce la îngroşarea stratului cornos al pielii, datorită căreia conductibilitatea termică a lui scade şi odata cu ea scade şi pierderea de căldura a organismului.

Variaţia intensităţii. După ce s-a realizat un oarecare grad de călire, organismul trebuie obişnuit cu influenţa unor excitanţi de intensitate variabilă şi cu o durată de timp diferită, fie printr-un timp mai îndelungat de expunere la factorii de călire, fie printr-un timp mai scurt, dar repetat, în condiţii variate de mediu; de exemplu expunerea alternativă la cald şi rece. Corespondentul acestui principiu în cadrul antrenamentului sportiv este principiul alternării eforturilor.

Variabilitatea mijloacelor de călire. Pentru a se realiza un grad ridicat de călire trebuie să se folosească factori mai diverşi şi mijloace cît mai variate. De exemplu, băi de aer, de apă şi de soare în acelaşi timp;

proceduri cu apă, expunere la aer cald şi rece, uscat şi umed, vînt şi ploaie, combinaţi astfel de factori simultan cu practicarea exercitiilor fizice şi sportului în aer liber, condiţii meteorologice variate. Gimnastica de dimineata în aer liber, urmată de proceduri de călire prin apă, practicarea turismului, a înotului în aer liber, a schiatului, a jocurilor sportive în aer liber etc., ofera un grad ridicat de călire, prin combinarea unor factori diverşi de mediu. Acestui principiu îi coresunde în antrenamentul sportiv principiul multilateralităţii.

Individualizarea mijloacelor de călire. La fel ca în antrenamentul sportiv unde, pentru obtinerea unor rezultate bune, efortul este individualizat, şi în procesul de călire, mijloacele de călire trebuie individualizate în funcţie de particularităţile subiectului: tip de sistem nervos, vîrsta, sex, stare de sănătate etc. Nu toţi oamenii suportă la fel acţiunea soarelui, a apei sau a aerului rece. Acest lucru depinde de particularităţile individuale şi de pregătire prealabilă a organismului. Individualizarea trebuie făcută mai ales la copiii mici, la care sistemul termoreglator nu functionează pefect, precum şi la oamenii vîrstnici, la care toate funcţiile vitale se adaptează mai greu la acţiunea factorilor de mediu.

Călirea cu aer. În cadrul procedurilor de călire cu aer se va ţine cont de:

- Temperatura aerului
- Umiditatea aerului
- Mişcarea aerului

Regulile călirii cu aer:

- înainte de începerea băii de aer este indicată o încălzire prealabilă printr-o serie de mişcari, fără însa a ajunge la transpiraţie;
- la apariţia senzaţiei de frig, însoţită de zbîrlirea părului, baia de aer se întrerupe şi se iau măsuri de încalizire a corpului prin efectuarea de mişcări energice cu membrele, automasaj, trecerea la spălare şi îmbracare;
- între baia de aer şi masă trebuie sa se lase un spaţiu de o ora şi jumătate cel puţin;

- baia de aer nu se face după eforturile fizice mari, mai înante ca organismul să-şi fi revenit la normal;
- baia de aer se termină cu un masaj sau automasaj şi cu folosirea unor procedee de călire cu apă.

Reguli de aplicare a băilor de aer

- Este indicat ca băile de aer sa fie începute acasă, într-o cameră, balcon sau terasă deschisă, la o temperatură cuprinsă între 20-25 °C, temperatură, care trebuie coborîtă zilnic, treptat. Călirea cu aer se poate începe şi în sezonul rece, în timpul gimnasticii de dimineaţă, executată într-un costum cît mai sumar, după aerisirea prealabilă a camerei. Mai tîrziu ea se va face cu fereastra întredeschisă sau cu oberlichtul deschis, apoi cu fereastra deschisă, reuşindu-se astfel o scădere treptată a temperaturii aerlui, pînă ce se ajunge la o egalare a temperaturii aerlui cu cel de afară.

Călirea cu apă. Recomandări pentru procedurile de călire cu apă:

- Călirea cu apă se începe în sezonul cald al anului
- Acţiunile trebuie propuse sub formă de joc, spre exemplu stropirea cu apă caldă
- O modalitate de călire cu apă este şi duşul de dimineaţă
- Duşul contrast dimineaţa sau seara
- Băile contraste a membrelor cu fixarea timpului
- Frecarea corpului cu prosopul umed.

Cerinţe faţă de călirea cu apă:

- Nu obligăm copiii
- Nu începem cu apa de temperaturi scăzute
- Nu stăm în curent
- Ştergem bine corpul
- Planificăm timpul
- Aplicăm călirea sistematic

Călirea cu soare.

Acţiunea razelor ultraviolete determină, la nivelul pielii, un proces biochimc de transformare a sterinelor în ergosterol. Adică o categorie de compuşi organici din ţesuturi, cu rol foarte important în metabolismul

organismului, sub acţiunea razelor ultraviolete, se activează şi se transformă într-o substanţă care produce vitamina D.

Este contraindicată această cură copiilor care prezintă afecţiuni acute sau boli infecţioase, de asemenea celor care se află in perioada de convalescenţă, după ce au suferit de tuse convulsivă sau rujeolă.

Se recomandă ca plaja să se facă în prima parte a zilei, dimineaţa, între orele 8 si 11.

Pentru prima şi a doua zi de plajă, perioada de expunere vor fi de 5-7 minute de soare, 5-7 minute de bălăceală şi 15 minute la umbră. Expunerea se repetă de 3-4 ori, fără însă ca statul pe plajă să depăşească o oră şi jumătate sau doua.

În a 3-a si a 4-a zi, 8-10 minute de soare sunt suficiente, de asemenea 7-8 de apă şi apoi 15 minute de umbră, intervale care se repetă de 3-5 ori în ziua respectivă.

Tema 4. Metodele educaţiei pentru sănătate în grădiniţa de copii

Fiecare educator va selecta metodele potrivite, eficiente de educaţie pentru sănătate a preşcolarilor în dependenţă de vîrstă, particularităţi psiho-anatomo-fiziologice, nivelul de dezvoltare etc. Educatorul poate frace apel la metode tradiţionale, dar şi moderne de educaţie a preşcolarilor. Mai jos propunem unele metode prin care se poate realiza educaţia pentru sănătate a preşcolarilor:

- Modelul personal- (reguli personale de alimentaţie, de igienă, examenul medical)
- Lecturile
- Povaţa educatorului- (sfat, în caz de.... eu...)
- Jocul de rol
- Demonstrarea imaginilor
- Dramatizări
- Activitatea obligatorie (comuna)ca mijloc de educatie sanitara;
- Povestirile şi discuţiile libere cu copiii (întîmplătoare sau ocazionale);

• Observări organizate în afara activităţii commune, cu prilejul plimbărilor şi vizitelor;

• Jocul ca mijloc de educaţie sanitară (jocul de creaţie, de mişcare, sensorial, sportiv);

• Activităţi şi jocuri alese de copii, ca mijloace educativ-sanitare (se pot organiza în diferite momente ale zilei: dimineaţa, înainte sau după activitaţile comune, după somn);

• Programul distractiv – teatrul de păpuşi , audiţiile, dansurile, teleemisiunile, diafilmul şi filmul cu conţinut educativ-sanitar.

Masa rotundă pentru părinţi şi copii este formă de organizare şi realizare a educaţiei pentru sănătate.

(*Modele de teme pentru discuţii şi dezbateri cu părinţii:*

1. *Reguli şi etape de călire a copilului*
2. *Forme de lucru cu familia în scopul propagării modului de viaţă sănătos*
3. *Proiecte comune: părinţi- copii*
4. *Formarea deprinderilor de igienă personală în grădiniţă*
5. *Alimentaţia corectă a preşcolarului*
6. *Vestimentaţia copilului în anotimpurile de trecere de la cald la frig şi invers.)*

Tema 5. Regimul zilei în grădiniţa de copii

Regimul zilei este o normă calculată de experţi în educaţie, medicină, psihologie, management şi propusă instituţiilor de educaţie preşcolară care de fapt ordonează, alternează activităţile educative zilnice (jocul, activităţile de dezvoltare intelectuală şi fizică) propunînd pentru fiecare ora optimă. Pentru instituţia de educaţie preşcolară regimul zilei se referă la intervalul de timp- 7.00- 19.00 şi cuprinde componentele:

- 7.00 primirea copiilor
- 8.05 gimnastica de dimineaţă
- 9.00 dejunul
- 9.15 activităţi educative cu preşcolarii

- 11.15 plimbarea I
- 12.30 prînzul
- 12.45 somnul de zi
- 15.05 trezirea copiilor
- 15.15 gustarea
- 5.45 plimbarea II
- 17.00 cina
- 17.20 plecarea copiilor acasă

Respectarea normelor **de igienă** condiţionează nu doar grija permanentă faţă de sănătatea copiilor în grădiniţă. Este vorba şi de formarea deprinderilor igienice la preşcolari, formarea deprinderilor de autoservire, manipularea cu obiecte care ne înconjoară zi de zi. Cu toate acestea, în grădiniţă educatorul şi dădaca vor forma deprinderi de igienă personală la copii, igiena părului, a vestimentaţiei, a mîinilor, a somnului, văzului, alimentaţiei. Deci putem spune că în grădiniţă educatorii vor realiza funcţii de educaţie a copiilor prin respectarea normelor de igienă, de dezvoltare a cogniţiei, de socializare.

Cu toate că în general termenul "igienă" este înţeles ca simplă "spălare" sau, ceva mai complex, "prevenire a îmbolnăvirii prin spălare", igiena reprezintă de fapt o serie întreagă de condiţii şi practici care au ca scop să menţină sănătatea şi viaţa sănătoasă. Termenul de "higiena" vine de la Hygeia, fiica lui Asclepius (zeul medicinei), zeiţa sănătatii şi curaţeniei în Grecia Antică. *Igiena* este ştiinţa care se ocupă cu promovarea şi menţinerea sănătăţii individului şi comunităţii. **Igiena este** o ramură a ştiinţelor medicale care studiaza influenţa condiţiilor mediului înconjurător asupra sănătăţii omului şi elaborează măsurile de îmbunătăţire a acestor condiţii, în scopul menţinerii şi întăririi sănătăţii. Igiena poate fi definită ca fiind ştiinţa sănătăţii populaţiei, a păstrării şi perfecţionării sănătăţii oamenilor, a colectivităţilor umane .

Scopurile igienei sînt:

1. Păstrarea sănătăţii şi perfecţionarea ei la nivelul individului şi a colectivităţii umane;
2. Ridicarea rezistenţei organismului;

3. Prelungirea duratei medii de viaţă a populaţiei;
4. Prelungirea duratei biologice active a vieţii.

Obiectivul esenţial al igienei este profilaxia.

Noţiunea de profilaxie cuprinde noţiunile teoretice şi măsurile practice care contribuie la păstrarea, promovarea şi desăvîrşirea sănătăţii oamenilor şi la prevenirea îmbolnăvirilor sau a implicaţiilor lor.

În păstrarea sănătăţii şi prevenirea îmbolnăvirilor se disting doua categorii de măsuri profilactice: primare şi secundare.

Măsurile profilactice primare au ca scop păstrarea sănătăţii şi prevenirea îmbolnăvirilor oamenilor sănătoşi. Măsurile profilactice primare cuprind elemente minim necesare pentru realizarea unui regim igienic de viaţă şi de muncă. Acestea sînt:

- aprovizionarea igienică cu apă;
- combaterea poluării;
- alimente salubre;
- condiţii igienice de locuit;
- salubritatea localităţilor;
- condiţii igienice de muncă;
- deprinderi igienice;
- vaccinări.

Măsurile profilactice secundare au ca scop:

- Depistarea precoce a îmbolnăvirilor;
- Prevenirea agravării şi complicaţiilor bolii;
- Scurtarea duratei îmbolnăvirilor.

"Igiena" are multe aspecte, care încep cu:

- Igiena personală (deprinderi de viaţă sănătoasă, curăţenia corpului şi a hainelor, alimentaţie sănătoasă, un regim echilibrat de odihnă şi mişcare),
- Igiena gospodăriei (pregătirea în condiţii igienice a alimentelor, curaţenia, iluminarea şi aerisirea casei),
- Igiena muncii (măsuri care au ca scop eliminarea riscurilor apariţiei bolilor profesionale şi a accidentelor),

- Sănătate publică (supravegherea alimentării cu apă şi alimente, prevenirea răspîndirii bolilor infecţioase, eliminarea gunoaielor menajere şi a apelor reziduale, controlul poluării aerului şi a apei)
- Igiena mentală - recunoaşterea factorilor psihologici şi emoţionali care contribuie la o viaţă sănătoasă.

Practici de igienă personală:

- spălarea frecventă a corpului, a mîinilor, în special după folosirea toaletei,
- spălarea dinţilor (igiena orală) măcar de doua ori pe zi,
- folosirea lenjeriei curate şi schimbarea ei (cît mai) frecventă,
- păstrarea curaţeniei hainelor,
- evitarea contactului cu fluidele corpului (fecale, urină, vomă),
- evitarea mîncatului cu mîinile murdare,
- acoperirea gurii cu o batistă in momentul tusei sau strănutului,
- evitarea curăţatului nasului cu degetele,
- evitarea atingerii feţei cu mîinile murdare,
- păstrarea curaţeniei zonei de locuit.

Igiena individuală se referă la curăţenia corporală. Igiena individuală a preşcolarului se referă la igiena individului, dar şi la igiena vestimentaţiei, a alimentaţiei , a regimului de activitate şi de odihnă, a călirii organismului.

Regulile de igienă corporală te învaţă cum să-ţi îngrijeşti pielea, mîinile, picioarele, părul, ochii, urechile, nasul, dinţii.

Sfaturi pentru igiena pielii:

- Foloseşte apa şi săpunul pentru a-ţi menţine pielea curată;
- Fă duş în fiecare seară;
- În fiecare săptămână, fă cel puţin o baie;
- Protejează-ţi pielea de lovituri , zgîrieturi , tăieturi ;
- Cere ajutorul adulţilor cînd te răneşti;
- Foloseşte îmbrăcăminte adecvată vremii de afară;
- Evită contactul cu substanţe toxice sau fierbinţi.

Sfaturi pentru igiena mîinilor:

- Înainte şi după masă spală-te pe mîini;
- Nu uita să-ţi speli mîinile de fiecare dată după ce foloseşti toaleta;

- Curăţă-ţi unghiile cu ajutorul unei periuţe de fiecare dată cînd se murdăresc;
- Taie-ţi scurt unghiile;

Sfaturi pentru igiena urechilor:

- Spală-ţi zilnic urechile cu apă şi săpun;
- După spălare, şterge-ţi urechile cu colţul unui prosop curat şi moale;
- Nu introduce nici un obiect în ureche, deoarece îţi poţi pierde auzul;
- Nu asculta televizorul, radioul, casetofonul etc., cu sonorul dat tare.

Sfaturi pentru igiena părului:

- Spală-te pe cap săptămînal cu apă caldă şi şampon /săpun;
- Piaptănă părul de mai multe ori pe zi (obligatoriu dimineaţa şi seara);
- Nu împrumuta peria de păr personală;
- Nu folosi pieptenele sau peria de păr de la alte persoane.

Sfaturi pentru igiena ochilor:

- Foloseşte un prosop propriu şi întotdeauna curat numai pentru ştergerea ochilor;
- Cînd ştergi ochii mişcă încet prosopul şi nu apăsa;
- Niciodată să nu-ţi freci ochii cu mîinile;
- Cere ajutorul celor mari dacă te loveşti la ochi sau dacă îţi pătrunde un obiect în ochi (geană , firicele de praf , gunoaie , insecte, etc.);
- Anunţă-i pe cei mari pentru orice modificare observată la ochi;
- Ai grijă să ai întotdeauna la tine o batistă numai pentru ochi;

Sfaturi pentru igiena nasului:

- Şterge-ţi nasul întotdeauna cu o batistă de unică folosinţă;
- Suflă nasul separat pe fiecare nară;
- Nu ai voie să-ţi ştergi nasul cu mîna ;
- Nu introduce degetele în nas;
- Strănută numai în batistă;
- Anunţă-i pe cei mari în cazul unor hemoragii sau lovituri la nas.

Igiena vestimentaţiei

Omul, spre deosebire de animale, îşi acoperă corpul cu haine pentru a-l proteja de frig , căldură, umezeală, vînt, praf, microbi. Îmbrăcămintea (cea care alcătuieşte vestimentaţia) are rolul de a proteja organismul de pericole şi de a menţine uniformă temperatura corpului. Îmbrăcămintea trebuie să se încadreze în regulile de igienă pentru a contribui la menţinerea sănătăţii omului. De aceea, îmbrăcămintea trebuie să fie curată, potrivită vîrstei şi anotimpurilor. Aceleaşi condiţii trebuie să îndeplinească şi încălţămintea.

Sfaturi pentru îngrijirea vestimentaţiei:

- Perie hainele afară, ci nu în cameră, pentru a nu împrăştia praful;
- Ai grijă să-ţi perii hainele de stradă imediat după dezbrăcarea lor, nu le purta în casă deoarece ele sunt o sursă de microbi şi praf proveniţi din locurile publice;
- Hainele de casă şi cele de joacă trebuie să fie uşoare şi comode;
- La culcare îmbracă-te cu pijamaua /cămaşa de noapte;
- Îngrijeşte-ţi încălţămintea, curăţând-o de fiecare dată după folosire;

Igiena locuinţei şi a sălilor de grupă

- În orice anotimp, dimineaţa şi seara, deschide fereastra pentru a aerisi camera;
- O dată pe zi, scoate la aer lenjeria de pat şi pijamaua;
- Dimineaţa şi seara aranjează singur(ă) patul;
- Plantează plante de cameră şi le îngrijeşte;
- Aşează jucăriile în ordine, într-un loc special;
- Nu intra în cameră cu încălţămintea de stradă.

Sfaturi pentru igiena locuinţei:

- Nu sta într-o cameră în care sunt deschise în acelaşi timp fereastra şi uşa, deoarece se produce curent şi te poţi îmbolnăvi;
- Camerele trebuie să fie luminoase deoarece în casa unde nu intră soarele pe fereastră, intră doctorul pe uşă;
- Nu sta, şi mai ales nu dormi într-o cameră plină de praf, fum sau miros urît;
- Pentru a păstra umiditatea într-o cameră încălzită, se pune un vas cu apă pe sursa de căldură (calorifer, sobă).

Sfaturi pentru igiena grupei:

- Nu strica mobilierul, pereţii şi orice obiect din grupă;
- Adă o plantă pentru grupa ta;
- Ajută la îngrijirea plantelor din grădiniţă;
- Apelează la cei mari pentru aerisirea camerei tale, dar şi a sălii de grupă;
- Reparaţi la timp becurile din încăpere;
- Faceţi de cîte ori este nevoie curăţenia umedă în grupă.

Reguli de igienă privind programul de odihnă:

- Fiecare trebuie să aibă un program de odihnă activă –prin joc, mişcare , vizionări de spectacole;
- Nu se vizionează în timpul liber filme sau spectacole care să-i înfricoşeze pe copii;
- Nu este bine să vizităm caruseluri primejdioase sau cele care sînt pentru tineri şi adolescenţi;
- Preşcolarii îşi vor petrece timpul liber în locuri unde să se simtă bine (climat prietenesc , de apropiere şi înţelegere , de calm , de încredere).

Sfaturi privind odihna:

- Obişnuieşte-te să te culci şi să te scoli la aceleaşi ore. Astfel te vei trezi mai uşor , mai odihnit , mai bine dispus.
- Nu adormi cu lumina aprinsă pentru că te vei trezi obosit;
- Nu te culca imediat după masa de seară , ci fă o plimbare;
- Sîmbăta şi duminica trezeşte-te mai tîrziu;
- Sîmbăta şi duminica joacă-te , fă plimbări în aer liber , desfăşoară activităţile preferate;
- În vacanţă odihneşte-te jucîndu-te , plimbîndu-te , făcînd excursii, sport , pictînd, modelînd, cîntînd, ajutînd în gospodărie , mergînd la spectacole etc.

Sfaturi privind igiena orală:

- Periuţa de dinţi nu trebuie să lipsească din casa unui om. Folosite de 2-3 ori pe zi, dau rezultate excelente. Ceea ce este de subliniat însa, este faptul că trebuie folosite corect.

- Fiecare membru al familiei trebuie să aibă periuţa personală de dinţi.
- Copiii se adaptează treptat la procesul de curăţare a dinţilor, acesta fiind combinat cu acţiuni de joc.

Bibliografie:

1. Carr A., "Sănătatea are gust", Bucureşti, 2009
2. Menicicovschi Gh., "Biblia alimentară", Bucureşti, 2010
3. Menicicovschi Gh., "Noua ordine alimentară", Bucureşti, 2010
4. Morse R., "Să trăim sănătos fără toxine", Bucureşti, 2009
5. Munteanu F., "Ghid pentru o piele frumoasă şi sănătoasă", Bucureşti, 2010

III. METODOLOGIA DEZVOLTĂRII LIMBAJULUI ŞI COMUNICĂRII LA PREŞCOLARI

Tema 1. Obiective ale aspectului lexical. Modalităţi de îmbogăţire a vocabularului preşcolarilor

Vocabularul constituie totalitatea cuvintelor dintr-o limbă, acesta mai fiind numit lexic. Cuvintele sunt menite, pe de o parte, să denumească noţiunile sau să exprime legăturile dintre noţiuni, iar pe de alta, să participe la formarea şi exteriorizarea gîndurilor**.** Vocabularul nu este o masă informă, o adunare de cuvinte care au o valoare egală pentru limbă. El are o parte esenţială, care constituie fondul principal lexical, şi masa de cuvinte care formează "restul" vocabularului (termeni, frazeologisme etc.).

În plan psihologic, potrivit gradului de percepere a celor enunţate de către vorbitor, deosebim vocabular pasiv şi activ. Primul reprezintă unităţile lexicale pe care vorbitorul le percepe, dar nu le utilizează de sine stătător în vorbire. Vocabularul activ include în sine toate unităţile lexicale utilizate de vorbitor. Numărul de cuvinte incluse în vocabularul pasiv este mai mare atît la copii cît şi la adulţi. Procesul de îmbogăţire a vocabularului preşcolarilor se desfăşoară în cheia a două aspecte: cantitativ şi calitativ. Aspectul cantitativ vorbeşte despre numărul de cuvinte întrebuinţate de vorbitor. Prin cel calitativ se subînţelege sensul, conţinutul cuvintelor.

Majoritatea cuvintelor din orice limbă dispun de cel puţin două sensuri. Cuvintele sunt îmbinări din mai multe sunete, care au cel puţin un înţeles.

Numărul de cuvinte utilizat de către preşcolari diferă de la o perioadă de vîrstă la alta. Dacă la un an acesta cuprinde între 5-15 cuvinte, la 2 ani – 200-300 de cuvinte, la 3 ani - pînă la 1300 de unităţi lexicale, apoi la finele preşcolarităţii, vocabularul copilului numără aproximativ 4000 de cuvinte. Ţinînd seama de relaţia dintre cuvînt şi obiect în procesul de cunoaştere, distingem trei linii principale în dezvoltarea vocabularului copiilor:

- Creşterea cantitativă prin extinderea sferei de obiecte şi, concomitent, majorarea numărului de cuvinte, care denumesc obiectele şi trăsăturile lor distinctive;
- Însuşirea, achiziţionarea particularităţilor semantice ale cuvîntului: relaţii de sinonimie, polisemie, antonimie, omonimie într-un context accesibil vîrstei acestora;
- Formarea competenţei de analiză a cuvîntului ca realitate lingvistică.

Scopul general al muncii de formare şi dezvoltare a vocabularului rezidă în crearea unui astfel de vocabular, care să-i permită copilului să perceapă vorbirea celor din jur, conţinutul textelor propuse etc., cît şi să-l utilizeze corect, adecvat în vorbire. Munca asupra unităţilor lexicale se concretizează în *obiectivele* de: îmbogăţire, activizare, consolidare, precizare, aprofundare a vocabularului. Obiectivele aspectului lexical vizează atît latura cantitativă a vocabularului cît şi cea calitativă. Copilul, pe lîngă perceperea şi utilizarea tuturor părţilor de vorbire, a diferitor forme ale acestora în funcţie de număr, gen, caz ş.a., a frazeologismelor, a şirurilor sinonimice, a cuplurilor antonimice ş.a., trebuie să perceapă, să explice şi să folosească diversitatea sensurilor unităţilor lexicale (polisemantice, omonime ş.a.).

Printre obiectivele de referinţă menţionăm:

- Să conştientizeze o formă sau alta a cuvintelor;
- Să perceapă, să deosebească şi să utilizeze diverse semnificaţii ale cuvintelor omonime, paronime, polisemantice;

- Să perceapă semnificaţia părţilor de vorbire mai dificile (Pronumelor personale, posesive, articolelor substantivale, posesive etc.)
- Să perceapă şi să utilizeze gradele de comparaţie (adjective, adverbe)
- Să înţeleagă şi să opereze cu noţiunile de gen (flori, produse lactate, îmbrăcăminte)
- Să conştientizeze şi să utilizeze în vorbire frazeologismele etc.

Printre *metodele* principale ce vizează îmbogăţirea vocabularului figurează:

observarea, convorbirea, povestirea, lectura imaginilor, jocurile didactice, exerciţii verbale, situaţii de joc, înscenarea etc., cît şi piramida, diamantul, explozia stelară ş.a.

Exemple.

Lectura după imaginii.

Lectura după imagini este un mijloc prin care se realizează obiectivele în mod sistematic, organizat în detaliu. Ea poate avea loc izolat, personal şi în grup. Imaginea are calitatea de a prezenta copilului elemente compoziţionale. Educatoarea trebuie să dirijeze copilul nu numai spre intuirea şi expunerea verbală a celor ilustrate, ci şi spre interpretarea lor, solicitînd procesele gîndirii: analiza, sinteza, generalizarea, abstractizarea.

Imaginile oferă copiilor diferite posibilităţi în privinţa vorbirii (cuvintele să nu aibă doar caracter nominativ), ci şi a gîndirii:

- Stabileşte legături între elementele compoziţionale, acţiunile redate.
- Stabileşte legături între conţinutul tabloului şi experienţa de viaţă a copilului.
- Interpretează acţiuni (*Unde credeţi că merg copiii*? Sau *De ce sunt veseli*?)
- Caută răspuns la întrebări care trebuie să fie cît mai diferite şi cu caracter productiv, ce solicită răspunsuri desfăşurate, deducţii etc. (*De unde ştim că afară este...frig*? *Ce are copacul*? (*medicul, florăreasa, învăţătoarea etc*).

Jocul „Ce sunt...?”

Obiective. Exersarea copiilor în perceperea şi utilizarea noţiunilor de gen (cuvintelor generalizatoare). Dezvoltarea capacităţii de generalizare, clasificare.

Regulile jocului. Copiii vin cu răspunsuri doar după ce s-a terminat enumerarea şirului de cuvinte. Răspunde copilul solicitat

Desfăşurarea.

La etapa incipientă enunţarea şirului de cuvinte se propune de către educatoare. Treptat acest rol şi-l asumă membrii unei echipe, iar ceilalţi jucători trebuie să numească cuvîntul comun pentru toate.

Se pot propune următoarele şiruri:

Palton, rochie, cămaşă...- (îmbrăcăminte);

Autobuz, camion, tren... – (mijloace de transport)

Trandafir, romaniţă, lalea...- (flori).

Jocul poate fi completat prin continuarea de către copii a şirului de cuvinte început de către educatoare şi numirea noţiunii de gen şi viceversa.

Procedee:

- Demonstrarea şi denumirea obiectului;
- Explicarea cuvîntului.
- Crearea situaţiilor (Ce am în pungă? (Bomboane). În ce trebuie să păstrăm bomboanele? Ce trebuie să facem ca să crească florile? Cu ce le stropim?).
- Însărcinarea (Arată-mi, te rog, eşarfa).
- Întrebarea.
- Comparaţia etc.

Tema 2. Clasificarea unităţilor lexicale în funcţie de sensul lor. Modalităţi de cunoaşterea preşcolarilor cu sensurile cuvintelor.

Cuvîntul este unitatea între un sens sau mai multe sensuri corelate între ele şi un grup de sunete, unitate care are o întrebuinţare gramaticală. Cuvîntul este unitatea de bază a limbii, alcătuită dintr-o reunire de foneme, care se asociază cu o anumită semnificaţie lexicală sau gramaticală, serveşte la denumirea noţiunilor sau a legăturilor dintre noţiuni şi se prezintă ca material de construcţie pentru propoziţie. Deci, cuvîntul are

aspect exterior şi aspect interior, are formă şi conţinut. Sensul unui cuvânt este dat de context, deoarece, considerat izolat, cuvântul poate avea mai multe sensuri, dar într-un context anumit acesta are o singură semnificaţie.

Sensul este o parte indisolubilă a cuvîntului, el aparţine vorbirii în aceeaşi măsură ca şi gîndirii. Este şi gîndire şi vorbire în acelaşi timp, este latura ideală a cuvîntului, iar grupul de sunete constituie partea materială. După Ferdinand de Saussure, cuvîntul este un semn alcătuit din două laturi: conceptual (noţiunea), care e latura semnificată, şi imaginea acustică a complexului sonor, care are rolul de a semnifica conceptul. El precizează că numim semn îmbinarea conceptului cu imaginea acustică: dar în vorbirea curentă acest termen desemnează de obicei numai imaginea acustică, de pildă un cuvînt (casă)

În funcţie de numărul de sensuri, cuvintele se clasifică în monosemantice (cu un singur sens) şi polisemantice (nu mai puţin de două sensuri. De exemplu, **cap***: parte a corpului:* Şi-a pus o căciulă pe cap. *Extremitate:* Cerşeşte *la capul* podului. M*inte, inteligenţă:* Cine n-are *cap,* vai de picioare).

Sensurile unităţilor lexicale intră între ele în anumite relaţii: sinonimice, antonimice. În cazul omonimelor şi paronimelor intră în relaţie atît sensul acestora cît şi forma lor.

După legătura dintre sensul lor şi noţiunile pe care le denumesc**,** cuvintele pot avea:

sens propriu şi figurat. Sensul propriu este înţelesul obişnuit al unui cuvânt (El şi-a rupt *un picior* - parte a corpului omenesc). Sensul figurat reprezintă înţelesul neobişnuit al unui cuvânt, folosit pentru a forma o imagine artistică: *"Pe-un picior de plai,* Pe-o *gură de rai".*

Deci, un obiectiv important al educaţiei limbajului este asigurarea înţelegerii şi utilizării semanticii cuvintelor. În funcţie de relaţiile de sensuri ale cuvintelor, partea de vorbire ce o reprezintă, diferă şi *modalităţile* de iniţiere a preşcolarilor în acestea. Cele mai caracteristice sunt: desenul, explicarea (Ce este picior?), povestirea, recitarea versurilor, lectura după imagini, construirea propoziţiilor, experimentul, situaţiile create de către educatoare în cadrul cărora copiii singuri trebuie să

determine de ce mai multe obiecte poartă acelaşi nume, una şi aceeaşi acţiune poate fi denumită cu mai multe cuvinte ş.a. În primul caz este vorba de metaforă (transferul denumirii unui obiect asupra altui obiect prin asemănare de ceva) caracteristică anume polisemantismelor (ac – arici, conifer, albină, seringă ş.a.). Polisemantismele reprezintă una şi aceeaşi parte de vorbire.

Sinonimele sunt şirurile de cuvinte diferite ca formă dar care au acelaşi sens. Ele sunt folosite pentru a nuanţa şi a preciza ideea expusă în cadrul unei comunicari. Sinonimele au diferite grade de echivalenţă intre ele. Acestea pot fi clasificate în cîteva categorii:

- sinonime totale, care corespund semantic în toată sfera lor de întelesuri (a fugi, a alerga; pici, copil),
- sinonime parţiale (relative sau imperfecte), cele ale căror sensuri nu se suprapun în mod absolut. (Adjectivul *proaspăt* capătă diferite sensuri şi întră în diferite şiruri sinonimice în funcţie de context. Pîine proaspătă- puhavă, moale, recent scoasă din cuptor, peşte proaspăt – viu, recent prins).

În funcţie de partea de vorbire ce o reprezintă, sinonimele se clasifică în substantivale, verbale, adjectivale, adverbiale etc.

Genericul jocului pentru sinonime este „Spune aceasta dar cu alte cuvinte”, „Continuă şirul”, „Cine va spune mai multe” ş.a.

Antonime sunt cuplurile de cuvinte cu sens opus. Ele pot avea radicali comuni, alcătuite prin derivare (îmbrăcat-dezbrăcat), cît şi radicali diferiţi, construite din cuvinte primare (harnic-leneş).

Cuplurile antonimice (cuvintele cu sensuri opuse) pot avea genericul: „Spune cuvîntul opus ca sens” sau „Spune invers”.

În relaţii de sinonimie, antonimie intră şi frazeologismele (A lua apă în gură, A ţine limba după dinţi; La o aruncătură de băţ, Peste mări şi ţări).

Cuvintele care se scriu sau se pronunţă la fel dar au semnificaţii diferite se numesc omonime. Ele reprezintă fie una şi aceeaşi parte de vorbire (substantiv, substantiv- leu, leu), fie părţi de vorbire diferite (substantiv, adjectiv-mare, mare, sau substantiv, verb- poartă, poartă). După felul cum se scriu şi se pronunţă, omonimele se clasifică în omofone şi

omografe (*ochi – ochi, mătură-mătură* unde rolul principal îl joacă accentul şi *neam* (rudă) - *ne-am, sau, s-au*). Pentru a determina care sens este cunoscut, se propune copiilor să alcătuiască propoziţii.

Exemple.

Jocul „Ce are..."

Obiective. Dezvoltarea memoriei, a vocabularului, a imaginaţiei, a perceperii semnificaţiei cuvîntului, a capacităţii de a generaliza, analiza.

Regulile jocului. Răspunde copilul de care s-a apropiat conducătorul jocului. Se admit completări.

Desfăşurare

Printr-o numărătoare se alege conducătorul jocului. Acesta, adresînd întrebarea completă „Ce are...ceasornicul?, se apropie de un copil care trebuie să răspundă. Ceilalţi jucători pot completa. Pentru fiecare completare se oferă 2 puncte.

După 3-4 întrebări de genul: ce are ceasornicul, coniferul, ariciul, albina etc., jucătorii sunt întrebaţi ce au comun toate acestea (ace).

Astfel mai pot fi utilizate grupurile de întrebări:

Ce are vaza, ulciorul, omul? Ce au comun toate?

Ce are vulpea, sapa, furculiţa? Prin ce se aseamănă? etc.

Exemple - situaţii privind sinonimia.

a) Se propune un text în care se întîlnesc cuvinte sinonime. Copiii trebuie să găsească aceste unităţi lexicale.

b) Se improvizează un text în care un cuvînt (care are mai multe sinonime) se repetă de foarte multe ori. Se precizează ce trebuie de făcut în acest caz, ca textul să sune frumos. În continuare, educatoarea, citind textul, solicită de la copii cuvintele sinonime cu care am putea să-l substituie pe cel ce se repetă. La sfîrşit se reciteşte textul, precizîndu-se dacă este bine sau nu atunci cînd se repetă un cuvînt de foarte multe ori şi ce trebuie de făcut în asemenea situaţie.

c) Se cere unui copil să urce în copac, altuia să se suie. Se precizează ce au făcut ambii. Se trage concluzia respectivă etc.

***Jocul* „Spune cuvinte cu sens opus"**

Obiective. Dezvoltarea capacităţii de a pătrunde în sensul cuvintelor polisemantice şi a găsi cuvintele cu sens opus.
Regulile jocului. Răspund copiii solicitaţi.
Desfăşurarea.

Se propun copiilor îmbinări de cuvinte (substantiv-adjectiv): lapte dulce, rochie curată, faţă galbenă etc. Preşcolarii mari trebuie să găsească cuvîntul antonim, dar şi să construiască propoziţii cu aceste îmbinări de cuvinte.

Tema 3. Valoarea componentelor culturii sonore.

Cultura sonoră (fonică) este o parte componentă foarte importantă a formării culturii vorbirii în genere, este haina exterioară a vorbirii. Ea include în sine pronunţia corectă a sunetelor limbii ce formează structura sonoră a acesteia, care la rîndul ei se prezintă ca un ansamblu de mijloace sau unităţi sonore, ce au destinaţia să participe la formarea şi la exteriorizarea gîndurilor. Tocmai din acest motiv structura sonoră este calificată de obicei drept partea materială a limbii.

Mijloacele sonore ale limbii constituie un sistem bine determinat de unităţi, care, conform tradiţiei, se grupează în unităţi sonore segmentale (sunet, silabă, cuvînt fonetic, tact ritmic...) şi unităţi sonore suprasegmentale (accentul şi intonaţia), care se pun la temelia culturii sonore.

Sunetele vorbirii sînt studiate atît separat, cît şi în unităţi fonetice mari (silabe, cuvinte), atît din punctul de vedere al pronunţării (rostirii), cît şi din punctul de vedere ai auzirii, al perceperii lor. Perceperea sunetelor vorbirii vii şi stă la baza dezvoltării vorbirii individului din cea mai timpurie vîrstă, iar prin canalul ei sonor are loc transmiterea limbii de la o generaţie la alta. Cultivarea limbii sub toate aspectele (sonor, gramatical, lexical etc.), şi posedarea acestora în funcţie de condiţiile comunicării verbale, şi constituie cultura vorbirii.

Unităţile sonore suprasegmentale (accentul şi intonaţia) sînt rezultatul intensificării sau al modulării vocii în procesul vorbirii, se aplică la unităţile sonore segmentale şi au o anumită influenţă asupra conţinutului

acestor unităţi. De exemplu, copii şi copii. În acest caz este clar că accentul dictează sensul cuvîntului.

Structura sonoră a limbii este studiată din punct de vedere acustic, fiziologic şi funcţional. Sunetul, în funcţie de impresia acustică produsă, poate fi caracterizat după următorii parametri fizici: tonalitate (muzicalitate), intensitate, înălţime, durată, timbru. Potrivit tonalităţii, sunetele vorbirii, fiind rezultatul coardelor vocale sînt sunete vocale care se produc datorită vibraţiilor ritmice ale coardelor vocale, consoane, la rostirea cărora vibraţiile ritmice se împletesc cu cele aritmice. În funcţie de nivelul de predominare a vibraţiilor (ritmice sau aritmice) consoanele se divizează în sonore şi surde .

Potrivit intensităţii, sunetele din realitate se împart în sunete puternice şi slabe, iar din punct de vedere al duratei lor - în lungi şi scurte. Astfel, vocalele sînt sunete cu o durată relativă, ceea ce înseamnă că ele pot fi atît lungi, cît şi scurte, iar consoanele sînt numai scurte.

Toate sunetele vorbirii după timbrul lor se grupează în orale, nazale şi faringale, în funcţie de cavităţi: bucală, nazală şi faringală. Cu ajutorul timbrului deosebim glasul, vocea oamenilor, care este individuală, datorită particularităţilor aparatului de vorbire

Intonaţia reprezintă unul din cele mai efective mijloace de realizare a expresivităţii vorbirii; contribuie la exprimarea adecvată a sensului propoziţiilor, a atitudinii celui ce vorbeşte faţă de cele expuse, a stării emoţionale, fiind numită şi „sufletul vorbirii orale”. Marele pedagog A.S. Macarenko sublinia marea însemnătate a intonaţiei în procesul de instruire şi educaţie „Am devenit un adevărat maestru, numai cînd m-am deprins a spune „Vino-ncoace” cu 15-20 de nuanţe emoţionale diferite, cînd am învăţat să-mi aranjez vocea în 20 de moduri de intonaţie. De atunci încolo nu mă mai temeam, că nu voi fi înţeles”.

Prin melodie se subînţelege modificările relative ale înălţimii tonului de bază al sunetelor vorbirii (în propoziţiile enunţiative tonul se coboară, în cele exclamative- se ridică.)

Un alt component al intonaţiei este tempoul ce reprezintă viteza cu care se rostesc unităţile lexicale. Se cunosc cîteva tipuri de tempouri:

liniştit sau normal, accelerat, sacadat, încetinit. În funcţie de scopul mesajului , varierea tempoului serveşte la transmiterea anumitor nuanţe semantice şi emoţionale. Cît priveşte timbrul , acesta reprezintă coloratura specifică a vocii. Prin timbru redăm o anumită stare afectivă: tristeţe, bucurie, supărare ş.a.

În procesul de formare a culturii sonore dezvoltăm *atenţia* - capacitatea de a determina direcţia şi izvorul vorbirii, iar *auzul fonematic* se bazează pe atenţia verbală şi constituie capacitatea de a diferenţia elementele sonore ale vorbirii şi *mijloacele intonaţionale* (înălţimea şi timbrul vocii, pauzele, accentul logic şi tempoul).

Formarea pronunţiei corecte include în sine: examinarea vorbirii copiilor, dezvoltarea mişcărilor organelor aparatului de articulare, propunînd chiar cunoaşterea copiilor cu aceste organe, lucrul la pronunţia vocalelor, consoanelor, la diferenţierea sunetelor în baza criteriului de articulare, preîntîmpinarea şi lichidarea, înlăturarea erorilor de pronunţie, a tulburărilor de limbaj ale copiilor.

A. Maksacov, M. Fomiceov etc. propun domeniile cărora trebuie să li se acorde atenţie şi să nu se oprească doar la pronunţie, la dezvoltarea auzului fonematic. Este important să fie dezvoltată capacitatea de articulare, respiraţia verbală, să se muncească asupra vocii, asupra dicţiei, expresivităţii etc.

Obiective cadru.

a) Exersarea deprinderilor de a percepe elementele sonore ale vorbirii, de a înţelege, adică, de a dezvolta atenţia verbală, auzul fonematic.

b) Antrenarea aparatului articular (pronunţarea corectă şi clară a sunetelor în cadrul cuvîntului, a cuvintelor în cadrul frazelor, prin respectarea accentului,
a pauzei şi melodiei vorbirii), exersarea deprinderilor de utilizare a mijloacelor expresive (intensitatea şi timbrul vocii, tempoul, pauza psihologică ş.a.);

c) Dezvoltarea capacităţii de analiză elementară a structurii sonore a cuvîntului în vederea citirii şi mai ales a scrierii.

Obiectivele vizate se realizează în complex în cadrul unor momente speciale de formare a culturii fonetice, de îmbogăţire a vocabularului şi de formare a structurii gramaticale a vorbirii (introducerea unui cuvînt în vocabularul copilului ţine nu numai de înţelegerea sensului lui, ci şi de perceperea şi pronunţarea corectă a fiecărui sunet pentru a putea comunica cu cei din jur despre obiectul dat, schimbînd cuvîntul după categorii gramaticale)

Modalităţi de evoluare:

Jocuri- înscenări

Jocul didactic

Gimnastica verbală

Povestirea

Repovestirea

Exerciţiul etc.

Procedee:

Exemplul educatoarei

Explicarea

Denumirea figurată a sunetului (zzz - cîntecul ţînţarului), repetări individuale şi în cor

Corectarea

Demonstrarea (pronunţiei corecte, a mişcărilor articulatorii, a imaginii etc.).

Exemple.

Jocul „Ce sunet se aude şi care este înaintea lui"

Obiective: Dezvoltarea atenţiei auditive, a auzului fonematic. Determinarea sunetului ce se aude, pronunţarea lui –**b, p** şi **m;** depistarea locului sunetului **–m-.**

Regulile jocului. La auzul sunetului **–b-** se ridică fişa albă, iar cea neagră se ridică la auzul sunetului **–p-.**

Desfăşurarea

La etapa iniţială cuvintele în care se întîlnesc sunetele **–b-** sau –**p**-sînt propuse de educatoare ca apoi acest lucru să fie preluat de jucători.

La început se numesc unităţi lexicale ce încep cu sunete perechi „**b-p**” (bară-pară, bec-plec).Treptat locul sunetului în cuvinte se schimbă. Se pot propune următoarele cuvinte: bomboană, umbrelă, bombăni; împărţi, împrejur, cumpăra, compune etc. Jucătorii trebuie să observe se au comun cuvintele numite, care sunet este în toate cuvintele şi care este poziţia acestuia.

Exerciţii

- de rostire a silabelor, modificînd viteza;
  - silabe deschise: sa, se, si, so, su;
  - silabe inchise: as, es, is, os, us;
  - silabe intermediare: asa, ese, isi, oso, usu;
  - logatoni: sas, ses, sis, sos, sus;
  - grupe consonantice: stra, stre, spre, stri, stro, stru etc.
- de exersare a organelor aparatului fonoarticulator
  - Zîmbetul
  - Luntrea
  - Balonul
  - Căluţul
  - Ghici cine te-a strigat
  - Strîmbăturile etc.
- de modulare a vocii

Adultul se amuză, schimbînd nivelul vocii atunci cînd vorbeşte sau spune o poveste: şopteşte, exagerează articularea, vorbeşte tare, strigă, vorbeşte cu voce joasă etc.

- de exersare a suflului respiraţiei. Lumînarea: Copilul este pus în situaţia să clatine flacăra, sau să o stingă cu suflul. Sau, şi mai mult, să facă aceasta, pronunţînd anumite sunete (f, v,s,z …) etc.

Tema 4. Noţiunea de vorbire cursivă: dialog şi monolog. Metode concrete de dezvoltare a vorbirii coerente.

Limbajul oral consta in producerea unor *semnale verbale* sonore perceptibile pentru alte persoane si receptarea unor asemenea semnale emise de catre altii. Este *forma fundamentala a limbajului* fiind utilizata cel

mai des. Limbajul oral este prima forma a limbajului care apare in dezvoltarea ontogenetica, celelalte forme constituindu-se pe baza acesteia.

Preşcolarul, prin intermediul vorbirii, coordonează acţiunile sale cu adulţii, îndeplineşte diferite cerinţe ş.a. Acestea au loc graţie diverselor tipuri de propoziţii (simple, dezvoltate cu părţi omogene) şi frazelor care constituie fondul principal al vorbirii cursive.

După numărul de participanţi, vorbirea cursivă presupune forma dialogată şi monologată.

Dialogul se distinge prin existenţa a doi interlocutori intre care poziţiile de emiţător şi receptor alternează succesiv. Este o formă de contact social prin mijloace verbale şi neverbale dintre mai multe persoane. Acestei forme de existenţă a limbii vorbite îi sunt caracteristice întrebările, legătura prin coordonare a propoziţiilor, frazeologismele etc., cît şi mijloacele neverbale (gest, mimică). Vorbirea dialogată implică cunoaşterea de către ambii participanţi a situaţiei, a obiectului despre care se vorbeşte, din care cauză şi este considerată forma cu cel mai inalt grad al caracterului situational.

Dialogurile dintre cadrele didactice şi copil, prevalînd, de regulă, întrebări din partea adulţilor, sunt dialoguri euristice, cu scopuri didactice.

Pentru copiii preşcolari apare exteriorizat solilocviul, un dialog cu o persoană imaginară.

Monologul are ca notă definitorie faptul ca un vorbitor se adreseaza unui public mai larg care ascultă doar. Are un grad de dificultate mai ridicat intrucat eficienţa acestuia e dependentă de adaptarea conţinuturilor şi a nivelului de accesibilitate al exprimării la caracteristicile auditorului. El constituie vorbirea cursivă a unei persoane despre ceva sau cineva, avînd drept temei mijloacele lingvistice. Trecerea de la vorbirea situativă, caracterizată de dialog, la cea contextuală, care se manifestă sub forma monologului, are loc pe tot parcursul vîrstei preşcolare. Monologul constituie punctul de plecare pentru desprinderea limbajului interior, proces ce are loc, în condiţii normale, între 3-5 ani.

Vorbirea cursivă constituie scopul final în munca de dezvoltarea limbajului în instituţiile preşcolare.

Viaţa preşcolarilor trebuie organizată astfel, încît aceştia să aibă despre ce discuta, să coordoneze acţiunile în timpul jocului, ale oricărei altei activităţi, fapt ce necesită amplificarea şi aprofundarea orizontului lor intelectual şi afectiv.

Obiective.

Obiectiv- cadru:

Dezvoltarea vorbirii coerente (dialogate şi monologate)

Obiective operaţionale:

Copilul va putea:

- să înţeleagă întrebările adultului şi să răspundă la ele;
- să formuleze şi să adreseze întrebări;
- să sesizeze, să înţeleagă şi să deosebească diverse forme de exprimări (întrebări, exclamări)
- să întreţină o discuţie;
- să argumenteze anumite fapte;
- să redea conţinutul unor texte literare;
- să descrie detaliat un obiect, personaj, numind particularităţile caracteristice ale acestora;
- să inventeze povestiri (după imagini, conţinutul unor texte, generic, cuvinte-cheie etc.);
- să tragă concluzii la anumite situaţii ş.a.

Metode:

- convorbirea, conversaţia
- povestirea
- naraţiunea sau povestirea creatoare (alcătuirea naraţiunii descriptive şi a celei cu subiect)
- lectura după imagini (tablouri ce reprezintă un obiect, subiecte simple, seriale, peisaje)
- jocul didactic
- înscenările
- explicarea
- explozia stelară (formularea întrebărilor) etc.

Exemple

Convorbirea. Ea este una dintre activităţile prin care preşcolarii ajung în situaţia de a se exprima în mod independent, folosind cuvinte din vocabularul lor activ, în urma unor activităţi de observare, povestire, jocuri didactice, lectură pe bază de imagini sau în contactul direct cu animalele şi fenomenele încojurătoare etc.

Caracteristicile:

- este o modalitate complexă de evoluare şi evaluare a limbajului;
- presupune folosirea cunoştinţelor asimilate în activităţi anterioare;
- contribuie în ordonarea şi sistematizarea reprezentărilor despre lumea reală;
- contribuie la exersarea capacităţilor de exprimare; pentru a răspunde corect la întrebări copiii trebuie să selecteze lexicul adecvat, să utilizeze anumite structuri gramaticale ş.a.

Clasificarea convorbirilor:

1. După scopul didactic:
   - convorbiri pentru fixarea cunoştinţelor, realizate după anumite evenimente: excursie, plimbare, observare etc.;
   - convorbiri pentru sistematizarea competenţelor;
   - convorbiri de verificare.
2. După tematică:
   - teme ce vizează viaţa cotidiană (comportamentul uinei persoane în societate, familie etc.);
   - referitoare la natură (animale, plante, anotimpuri etc.);
   - teme ce sunt abordate în unele texte literare etc.

Convorbirea propriu-zisă se realizează pe baza întrebărilor succesive din partea pedagogului şi a răspunsurilor date de către copii. Ea se desfăşoară pe baza unui plan de idei Întrebările trebuie să vizeze: scopul , conţinutul convorbirii, complexitatea tematicii etc. În grupele mici se recurge mai des la întrebările reproductive, care solicită în primul rînd memoria (Cîţi iezi avea capra ? Ce a făcut lupul?) ca apoi să se treacă la cele productive, întrebări care să facă apel la gîndirea logică a copiilor (De ce iarna îngheaţă apa ? Ce s-ar întîmpla dacă… ?) Ultimele se mai divizează în cauzale, relaţionale, ipotetice, condiţionale ce orientează

gîndirea spre operaţii superioare, din care cauză au caracter problematic. Toate acestea conduc la dezvoltarea vorbirii cursive.

Tema 5. Conceptul de formare a premiselor citit-scrisului.

Grădiniţa este instituţia unde se manifestă şi sunt încurajate experienţele de debut ale copilului în domeniul limbajului, locul în care se înregistrează primele contacte ale acestuia cu cartea, cu limbajul scris, locul în care sunt înregistrate şi stimulate primele experienţe ale copilului în domeniul cititului şi scrisului.

Stimularea comunicării orale decurge în paralel cu formarea premiselor pentru citit şi scris. O experienţă acumulată în vorbire poate asigura trecerea către alte forme de limbaj mai complicate, cum ar fi scrisul şi cititul.

Atunci cînd copilul începe a analiza vorbirea ca realitate cu elementele sale specifice (sunetele, cuvintele, propoziţiile), el trece pe o treaptă mai înaltă a generalizărilor lingvistice. A forma premisele citit-scrusului înseamnă mai întîi de toate să-i formăm o cultură lingvistică elementară ce se manifestă prin structura sonoră a limbii. Sistemul de competenţe, cunoştinţe la analiza unor legi ale structurii sonore a limbii îi va permite crearea unei baze fundamentale a procesului de citire, de scriere, de analiză a structurii unităţii lexicale etc.

Pregătirea pentru scris-citit creeaza un cîmp larg de dezvoltare şi organizare a intereselor intelectuale. Învăţarea citit-scrisului conduce la apariţia conştiinţei fonologice care reprezintă abilitatea de a diferenţia structurile sonore ale limbajului şi de a specifica semnificaţia fiecăreia dintre ele. Una dintre acestea o constituie formarea conştiinţei fonematice ce vizează producerea, transmiterea, audiţia şi evoluţia sunetelor limbajului articulat. Aceasta vizează abilitatea de a gîndi conştient, operaţiile mentale în ceea ce priveşte segmentarea, adăugarea sau schimbarea la nivelul enunţurilor, cuvintelor, silabelor. Deci, odată cu pregătirea pentru citit-scris, preşcolarul începe să-şi analizeze vorbirea sa, află că ea este compusă din propoziţii, care, la rîndul lor, conţin cuvinte, iar cuvintele -

silabe ş.a.m.d.. Obiectul de cunoaştere îl reprezintă vorbirea, aspectul sonor al acesteia.

Procesul de formare a premiselor citit-scrisului în general trece prin trei etape, durata cărora diferă: pregătitoare, abecedară şi postabecedară, ultima fiind caracteristică doar pentru copiii care citesc.

D.B. Elkonin şi L. E. Jurova susţin că pînă a-l cunoaşte pe copil cu literele, trebuie să-l învăţăm a se orienta în structura sonoră a cuvîntului. Descoperirea legilor de îmbinare a sunetelor în cuvînt, formarea deprinderilor de a le auzi şi de a analiza va pregăti copilul nu numai pentru perioada citirii, dar şi pentru procesul de scriere.

Activitatea principală a copiilor în perioada pregătitoare (preabecedară) va fi utilizarea jocurilor orientate spre analiza vorbirii orale, cu preferinţă a celei fonetice.

Activitatea orală şi vizuală trebuie să fie într-un echilibru prin citit şi scris. Mecanismele neurofuncţionale care stau la baza celor două forme de limbaj (oral şi scris), arată că vorbirea cere o maturitate anume a sistemului nervos central, iar scrisul cere în plus maturizarea unor capacităţi de percepţie şi organizare-structurare şi psihomotricitate care intervin mai tîrziu în dezvoltare.

Achiziţia scris-cititului necesită pe lîngă devoltarea normală a aparatului verbo-motor şi dezvoltarea motricităţii large şi fine. La un alt nivel, pentru deprinderea scrisului este necesară, de asemenea, maturitatea structurilor vorbirii, aceasta punînd în evidenţă legătura între vorbire şi scriere. Observaţiile au demonstrat că dacă sunt afectate structurile vorbirii se manifestă şi o anume incapacitate de achiziţie a limbajului scris.

Timpul necesar pentru pregătirea copilului pentru citit este diferit de la copil la copil. În privinţa deprinderii scrisului, mecanismele neuro-fiziologice implicate sînt: dezvoltarea normală a întregului sistem al limbajul; antrenarea simultană, în învăţarea semnelor grafice, a mai multor zone specializate ale scoarţei cerebrale.

Dintre toate activităţile pe care le execută mîna, scrisul îi lasă mîinii cea mai puţină libertate, dar este şi cea mai bogată activitate pentru că fixează limbajul. El nu este posibil decît atunci cînd motricitatea are un

anumit nivel de organizare, cînd există o coordonare fină a mişcărilor, atunci cînd acestea se pot integra într-o activitatea care se desfăşoară în toate direcţiile spaţiului. Anume scrierea este rezultatul legăturilor interfuncţionale pe trei niveluri: nivelul motor, nivelul percepţiei şi al celui afectiv. Astfel, este evidenţiată legătura dintre controlul mişcărilor şi controlul vizual,

Scrisul contribuie la dezvoltarea mentală a copilului, a particularităţilor de ordin motric, afectiv şi caracterial etc. adică contribuie la dezvcoltarea psihomotrică, intelectuală a copiilor la formarea reprezentărilor clare şi orientarea spaţială adecvată vîrstei.

Exerciţiile grafice sînt un mijloc eficient prin care se dezvoltă muşchii mici ai mîinii, se perfecţionează coordonarea motrică voluntară timp în care se formează deprinderea de mînuire corectă a creionului în vederea formării unui scris uniform şi ordonat. Un copil care exersează zilnic scrierea/ desenarea grafemelor este un copil bine pregătit pentru a scrie.

Pe de altă parte, prin activităţile de acest tip se îmbogăţeşte vocabularul copiilor, folosind cuvinte ce denumesc grafismele executate: punct, linie orizontală, veticală, linie oblică, oval, baston, buclă etc.

Dezvoltarea auzului fonematic, a aparatului articulator, însuţirea de către copii a mecanismului de pronunţie a sunetelor legate, izolate şi sintetizate în silabe şi cuvinte au o importanţă hotărîtoare pentru lucrul ce urmează a fi realizat.

În cadrul acţiunilor de pregătire a copiilor pentru scris, o contribuţie de seamă a au activităţile de educaţie fizică, activităţile manuale şi modelajul, care asigură pregătirea senzorial motrică a preşcolarului. In activităţile, de modelaj, în activităţile manuale, cît şi în cele de desen, copiii urmăresc realizarea obiectelor, distanţele între anumite elemente, poziţiile acestora. In activităţile de educaţie fizică prin mişcări ale diferitelor segmente corporale, copiii execută la comanda adultului modificarea poziţiei mîinii – rotire la dreaptă, la stânga, balansări, ducerea mîinii drepte la ochiul stâng, etc., de percepere corectă a ritmului şi de orientare în timp, exerciţiile de bătaie din palme sau cu creionul în masă, scrierea de puncte la

intervale regulate în ritmul cerut etc. toate aduc un aport însemnat în pregătirea copilului pentru scris.

În activităţile manuale educatoarea va insista asupra percepţiilor tactile, kinestezie, a volumelor etc. Înşirarea mărgelelor, decuparea figurilor geometrice, a obiectelor din casa păpuşii, a contururilor de oameni şi animale, ruperea hîrtiei dezvoltă la copii percepţia vizuală şi motricitatea fină.

Metode:

Metoda fonetică analitico- sintetică;

Jocuri didactice

- Alfabetul fermecat
- Alfabetul vesel
- Sunete vii
- Cuvinte vii
- Numeşte ce am obţinut
- Găseşte/numeşte cuvîntul/ propoziţia etc.

Metoda globală sau "priveşte şi spune"

Piramida etc.

Exemple

Metoda globală sau "priveşte şi spune" constă în memorizarea cuvîntului, la vederea acestuia. Pe cartonaşe sunt scrise cuvinte uzuale, cuvinte care denumesc obiecte cu care copiii lucrează zi de zi, care le sunt aproape, care au semnificaţie, care îi interesează. Atunci, cînd educatoarea vorbeşte despre obiect li se prezintă copiilor şi cartonaşul cu numele respectiv, în mod repetat, pînă este reţinut.

Metoda fonetică analitico-sintetică şi-a dovedit superioritate faţă de vechile metode deoarece ea ţine seama atît de cerinţele educaţionale ale învăţămîntului cît şi de particularităţile psihologice ale începătorilor în procesul citirii şi scrierii. Are o vechime de peste 150 de ani, urmînd a fi mereu perfecţionată. D.B. Elkonin şi L. E. Jurova au propus ca pînă a-l cunoaşte pe copil cu literele, trebuie să-l învăţăm a se orienta în structura sonoră a cuvîntului. Se începe de la desprinderea unei propoziţii din vorbire, se delimitează cuvintele, se desparte cuvîntul vizat în silabe şi apoi

fiecare silabă în sunete, după care se realizează drumul invers, de la sunet la silabă, cuvînt şi propoziţie- ceea ce denotă că metoda e analitico-sintetică.

Descoperirea legilor de îmbinare a sunetelor în cuvînt, formarea deprinderilor de a le auzi şi de a analiza va pregăti copilul nu numai pentru perioada citirii, dar şi pentru procesul de scriere (cine nu are deprinderea de a auzi sunetele în vorbire, nu poate scrie corect). Ei au concluzionat că graţie metodei de analiză sonoră a cuvîntului se formează la preşcolari simţul lingvistic.

Jocuri didactice:

„Centrele de joacă"

Desfăşurare:

În prima zi de grădiniţă copiii primesc câte un cartonaş cu numele lor înscris pe el. La început li se atrage atenţia numai asupra literei iniţiale. În zilele şi lunile care urmează aceste cartonaşe vor fi folosite în diferite contexte. De exemplu, când copiii îşi aleg centrul la care doresc să lucreze, le putem spune: "Adriana, cînd voi arăta cartonaşul cu numele tău, înseamnă că aş dori să mergi la Centrul PĂPUŞII".

Extindere:

Pe măsură ce evoluează, copiii îşi recunosc cu uşurinţă numele şi pot singuri să-şi plaseze cartonaşul cu numele în diferitele zone ale sălii de grupă, stabilite de comun acord cu educatoarea, pentru notarea responsabilităţilor, selectarea centrelor, prezenţa la grădiniţă etc. Dimineaţa pot fi ajutaţi să-şi aleagă centrul, sugerându-le o grupare după iniţiala numelui sau după un anumit sunet/grup de sunete inclus în numele celor care urmează să se joace sau să lucreze împreună. De exemplu, educatoarea poate spune: "Toţi copiii care au un **c** în numele lor să treacă în Centrul Construcţii. De asemenea, se pot trece pe tablă numele a doi copii şi educatoarea să-i roage să se grupeze astfel şi, împreună, să meargă la Centrul Bibliotecă.

„Piramida"

Obiective. Dezvoltarea capacităţii de a sintetiza principalele probleme ce vizează noţiunea de cuvînt, parte a cuvîntului, sunet

Desfăşurare:

1. Se decupează mai multe pătrate de culori diferite. Fiecare pătrat reprezintă schema unui cuvînt.

2. Se construieşte piramida după îndrumările verbale ale educatoarei (Sus- se plasează schema unui cuvînt - denumire de pom – ce conţine trei sunete (măr). Pe banda de mai jos se plasează două denumiri de fructe, ce conţin cîte două părţi (silabe). Pot fi propuse *pară, prună*, în funcţie şi de structura sonoră a fiecărei silabe. Pe banda a treia se plasează cuvinte ce încep cu un anumit sunet şi conţin trei silabe (m-maşină, maşinist, macara). Sau cuvinte în care un sunet se repetă de două, trei ori etc. Astfel, se completează toate benzile (treptele) piramidei. Numărul acestora pot varia. Completările se fac deocamdată cu ajutorul cerculeţelor, iar mai apoi cu litere. Copiii pot desena piramida pe hîrtie, nisip, spumă etc. şi s-o completeze cu literele pe care le ştiu, restul cu cerculeţe. Pe parcurs se precizează cuvintele, numărul de silabe, de sunete etc. Se concretizează modalitatea de determinare a numărului de silabe în cuvînt (mîna sub bărbie, fulguşorul suspendat, bătăi din palme etc.).

Exerciţii:

Strîmbăturile: foarte ludice, au totuşi avantajul de a-i întări muşchii faciali şi, deci, gura, indispensabilă pentru vorbire.

Onomatopeele: repetarea acestora întîlnite în timpul lecturilor. Ele vor face să apară asociaţii interesante de consoane şi vocale.

Modularea vocii: adultul se amuză schimbînd nivelul vocii atunci cînd vorbeşte sau spune o poveste: şopteşte, exagerează articularea, vorbeşte tare, strigă, vorbeşte cu voce joasă etc.

• Etichetarea mediului, împreună cu copiii, reprezintă un bun prilej de familiarizare a copilului cu limbajul scris şi de utilizare a acestuia în contexte adecvate vârstei. Se recomandă, de asemenea, ca etichetele să fie scrise de către educatoare, în prezenţa copiilor, la recomandarea lor şi chiar dictate de ei. În plus, etichetarea trebuie să se facă treptat, pe măsură ce copiii descoperă un nou obiect în sala de grupă sau utilitatea unei zone sau a unui spaţiu al acesteia, în ideea de a nu încărca prea mult încăperea cu etichete. Pe măsură ce unele cuvinte devin cunoscute şi se constată asimilarea formei scrise a acestora, etichetele pot fi îndepărtate.

• Pe măsură ce apropierea de citit-scris se face simţită, la colţurile amenajate în sala de grupă (“Centrul păpuşii”, “Jocul de rol”, “Artă”, “Construcţii”, “Ştiinţă” etc.) educatoarea poate solicita copiilor “să completeze” reţete, liste pentru cumpărături, file de jurnal sau fişe cu observaţii legate de experimentele efectuate etc.

Esenţial este să trezim copiilor interesul pentru citit-scris, să le creăm un mediu interesant şi stimulativ, bogat în experienţe lingvistice. Achiziţionarea citit-scrisului necesită respectarea următoarelor *principi*i:

- Dezicerea de a învăţa citit- scrisul pe litere;
- Recunoaşterea semnificaţiei rîndului şi a silabei;
- Denumirea literei. În instituţia preşcolară nu se face citirea alfabetică a literelor (be,ce). Ele se pronunţă scurt, neînsoţite de nici un sunet;
- Asocierea literelor cu diverse obiecte. Aceasta va contribui la identificarea şi separarea lor mai uşoară de celelalte. De exemplu B este ca un balon dublu, D este o linie cu o burtica mare, H reprezintă 2 străzi cu un pod intre ele, Y - o cravată etc**.**

Obiective – cadru

- Pregătirea copilului pentru citit
- Pregătirea mîinii pentru scris
- Dezvoltarea auzului fonematic
- Dezvoltarea atenţiei auditive
- Formarea priceperii de analiză sonoră a cuvîntului, de analiză lexicală a propoziţiei etc.

Obiective de referinţă:

1. *Formarea premiselor cititului*

Copilul va fi capabil:

- Să-şi dezvolte priceperea de a surprinde sunetele din mediul ambiant, din vorbire;
- Să perceapă şi să discrimineze diferite forme, imagini, semne grafice, culori, forme;
- Să efectueze analiza fonematică ("sonoră") a cuvintelor (lexicală a propoziţiei);

- Să modeleze structura sonoră a cuvîntului prin semne convenţionale;
- Să deosebească după auz vocalele de consoane;
- Să determine numărul de sunete (litere) în silabe şi cuvinte, numărul cuvintelor în propoziţie, a propoziţiilor într- un text de volum mic (3-5 propoziţii) ;
- Să înscrie cuvintele şi propoziţiile în scheme convenţionale (cuvîntul, propoziţia);
- Să ştie că literele alfabetului sînt semnele grafice ale sunetelor;
- Să conştientizeze corespondenţa sunetelor rostite cu literele alfabetului. Marcarea sunetelor prin literele respective.
- Să cunoască literele alfabetului (vocale, consoane);
- Să poată citi cuvinte mono-, bisilabice şi unele propoziţii scurte din 2-4 cuvinte (la dorinţă).

2. Formarea premiselor scrisului

- Să recunoască existenţa scrisului oriunde îl întîlneşte;
- Să recunoască litere şi cuvinte simple;
- Să utilizeze efectiv instrumentele de scris, stăpînind deprinderile motrice elementare necesare folosirii acestora;
- Să recunoască şi să reproducă diferite linii din mediul ambiant;
- Să efectueze exerciţii de alunecare, înaintare pe suprafaţa unei foi;
- Să poată desena, colora, haşura, reproduce unele modele, desena după punctele de reper;
- Să se orienteze în spaţiul grafic, să îmbine diverse linii;
- Să deseneze ornamente simple;
- Să traseze corect grafismele;
- Să modeleze din diferite materiale (plastilină, aţe, sîrmă) elemente ale literelor de tipar;
- Să identifice şi să traseze elemente ale literelor de tipar;
- Să respecte poziţia corectă a corpului şi regulile elementare ale scrierii etc.

Tema 6. Formele activităţilor literar – artistice în cadrul activităţilor propriu-zise şi în viaţa cotidiană.

Una dintre modalităţile principale de dezvoltare a limbajului preşcolarilor o constituie familiarizarea cu textul literar. Acest lucru are loc în cadrul diferitor tipuri de activităţi: citire, povestire artistică, repovestire, povestire creatoare, memorizare etc. unde copiii sunt familiarizaţi cu opera din folclor, texte create de scriitori (clasici, contemporani) din literatura naţională şi cea universală. Concomitent cu iniţierea în textul literar are loc şi dezvoltarea senzorială a copiilor (a auzului), dezvoltarea limbajului coerent, care începe să se formeze în vîrsta preşcolară; dezvoltarea sferei emotive (bătăi din palme, zîmbet); dezvoltarea priceperilor de interpretare expresivă (de la simpla dorinţă de a reaudia textele pînă la priceperile de a organiza singur în baza textelor, anumite activităţi de sine stătătoare (jocuri, concerte, înscenări etc.).

Activitatea literar-artistică a preşcolarilor include trei procese (sau componente): *receptarea (perceperea), reproducerea şi creaţia.*

Receptarea (perceperea) este un component de bază al activităţii intelectuale. Ea e necesară copiilor în toate etapele de vîrstă şi în toate tipurile de activităţi. Fără procesul de percepere activitatea literar-artistică este imposibilă. Dezvoltarea perceperii artistice a preşcolarilor depinde direct de dezvoltarea lor senzorială (include formarea senzaţiilor auditive, a darului de a simţi tempoul vorbirii, tăria vocii, intonaţia etc.). Pentru a înţelege conţinutul textului ce li se prezintă şi a-l simţi, e necesar de a-l asculta atent şi a-l auzi, iar auzindu-l e necesar de a-l însuşi, de a simţi şi a trăi aceleaşi evenimente pe care le are personajul textului.

Perceperea se caracterizează prin complexitate, ce permite a sesiza, a simţi unitatea integrală dintre conţinutul operei şi forma ei artistică. Ea poate fi diferenţiată, în funcţie de particularităţile specifice ale speciei sau genului literar, de mijloacele limbajului artistic al textului, de felul cum simte fiecare copil opera literară.

Fără percepere este imposibilă activitatea de reproducere şi de creaţie a copiilor. Cu ajutorul perceperii se efectuează controlul asupra exactităţii şi expresivităţii interpretării (recitarea versurilor, înscenări, repovestiri).

Reproducerea se manifestă din plin în cadrul activităţilor de repovestire, memorizare, înscenare. Parţial ea e reprezentată şi atunci cînd copiii compun o povestire, o poveste după modelul literar sau al educatoarei.

Reproducerea (interpretarea) creaţiilor literare de către copii necesită atăt redarea exactă a conţinutului, cît şi interpretarea lui expresivă. Astfel, alături de activitatea de reproducere, există şi cea de *creaţie*, copilul repetă modelul, dar include şi de sine stătător unele mijloace proprii de redare expresivă, introduce anumite schimbări în text, povestesc din numele altei persoane în cadrul jocurilor-înscenări, activităţii de teatralizare etc.

L. Vîgotschi menţiona, referitor la reproducere, că aceasta uşurează procesul de adaptare la mediul înconjurător, creînd şi formînd anumite deprinderi. Dacă activitatea omului s-ar reduce numai la reproducere a celor cunoscute, atunci omul ar fi o fiinţă orientată numai spre trecut, şi ar putea să se deprindă cu noul numai într-atît, încît acesta reproduce trecutul.

Compunerea unei poveşti, povestiri după modelul educatorului sau al celui dintr-o operă literară constituie o etapă de trecere de la activitatea reproductivă a copilului la cea de creaţie, ultima solicită manifestarea unor aptitudini proprii de creaţie. Deci, treptat, în temeiul reproducerii, are loc trecerea la creaţie. Acestei priceperi i-au acordat o atenţie deosebită atît pedagogii cît şi psihologii: Teplov V, Vîgotski L, Zaporajeţ A., N. Vetlughina, Soloviova O S. Cemîrtan, subliniind apariţia şi dezvoltarea imaginaţiei la copii.

În cadrul activităţii literar artistice se observă două tendinţe. Una subliniază componentele principale ale acestei activităţi: perceperea, receptarea şi creaţia, iar a doua-semnalizează existenţa unei legături indisolubile dintre acestea.

Fiecare parte a activităţii (percepere, reproducere, creaţie) îşi au elementele lor concrete.

1.Receptarea operei literare:

Perceperea integrală a textului;

a) perceperea conţinutului emoţional şi al celui de idei

b) perceperea mijloacelor artistice ale limbii operei literare

2. Repovestirea:

a) reproducerea după întrebări (analiza textelor în baza întrebărilor);
b) reproducerea (repovestirea) pe fragmente;
c) repovestirea exactă a textului (în întregime);
d) repovestirea creatoare.

3. Înscenarea conţinutului textului literar (cunoscut):

a) înscenarea (dramatizarea) poveştilor;
b) recitarea pe roluri a poeziilor;
c) Repovestirea pe roluri

4. Creaţia literară elementară (în grupele mari**)**

a) Compunerea textelor (în funcţie de gen, specie)
b) compunerea povestirilor;
c) compunerea poveştilor;
d) compunerea ghicitorilor
e) selectarea cuvintelor ce rimează
f) compunerea poezioarelor
g) compunerea unui text simplu (scenariu) pentru înscenare sau demonstrare cu ajutorul teatrelor

În viaţa cotidiană, cunoaşterea copiilor cu textul literar are loc prin intermediul a mai multor activităţi: jocuri literare cu ajutorul cărora se consolidează, aprofundează, generalizează competenţele copiilor dar şi se realizează unele obiective ce vizează: dezvoltarea aspectului artistic al vorbirii, îmbogăţirea vocabularului, formarea pronunţiei corecte, dezvoltarea vorbirii coerente etc. „Degeţelele", „Tăpuşele-tăpuşele" sunt primele jocuri literare pentru preşcolarii mici. Treptat, în grupele mari, jocurile se complică, avînd obiective şi reguli mai rigide. O formă aparte o au jocurile –înscenări, care conţin neapărat şi elementul de creaţie.

Alte forme de organizare a activităţii literar-artistice le constituie seratele distractive: victorine literare, spectacole ale teatrului de păpuşi, demonstrarea filmelor animate, matineele de sărbătoare (Crăciunul, Mărţişorul, Ziua mamelor), matinee literare (dedicate creaţiei populare

orale, scriitorilor), activitatea teatralizată (teatrul de masă, teatrul de ilustraţii (flanelograful), de umbre, teatrul de păpuşi) etc.

Creativitatea.

Termenul de "creativitate" îşi are originea în cuvîntul latin "creare", care înseamnă "a zămisli", "a făuri", "a crea", "a naşte". Însăşi originea cuvîntului ne demonstrează că termenul de creativitate defineşte un proces, un act dinamic care se dezvoltă, se desăvîrşeşte şi cuprinde atît originea, cît şi scopul. Expresia evocă puterea de a inova, de a fi original în gîndire şi realizări, de a manifesta un spirit flexibil, o tendinţă spre prospectare activă. În limbajul psihologic termenul a fost adaptat iniţial pentru a defini capacitatea de creaţie artistică.

Datorită complexităţii fenomenului creaţiei, susţine Al. Roşca, este cel puţin probabil să se ajungă la o definiţie unanim recunoscută, deoarece fiecare autor pune accentul pe dimensiuni diferite. Astfel, se arată că după unii autori „creativitatea este aptitudinea sau capacitatea de a produce ceva nou şi de valoare", iar după alţii ea constituie un proces prin care se realizează un produs.

Creativitatea – ca proces de creare a ceva nou, original, influenţează asupra întregului comportament al copilului, pentru că "Eu creez" întotdeauna este prezent în toate faptele lor. Ansamblul stocului de informaţii şi de structuri operaţionale, procedee de lucru şi deprinderi de care dispune un copil, constituie potenţialul său creativ. Orice preşcolar dispune de un potenţial creativ, pentru că fiecare posedă o experienţă pe care o prelucrează mereu şi variabil, utilizînd operaţii, tehnici şi scheme mintale.

Creativitatea, presupune trei însuşiri sau componente:

a. *Fluiditate (*numărul de răspunsuri dat de către individ într-o unitate de timp. În cadrul evaluării iniţiale se determină nivelul de fluiditate a copiilor la o anumită problemă. Ea poate avea caracter verbal sau plastic şi se efectuează individual. Ex. Ce putem avea în buzunar? La etapa a doua (evaluarea formativă), în cheia situaţiilor create, copiii sunt întrebaţi concret ce poate avea în buzunar medicul, vînzătoarea, pictorul, cînd este frig etc, recurgînd în anumite momente la imagini, texte. Astfel, numărul de

răspunsuri la întrebarea dată creşte, deci am contribuit la sporirea nivelului fluidităţii.

*b. Flexibilitate (*varietatea de răspunsuri dat de către individ într-o unitate de timp). Este important ca răspunsurile să vizeze domenii cît mai diferite. Ex. La ce ne foloseşte paharul? La orele de arte plastice îl putem folosi? Mama ce poate face la bucătărie cu paharul? (colţunaşi, prăjituri). Dar cînd avem un pui de floare? Cînd dorim să vedem soarele de o altă culoare ce facem? ş.a.

*c. Originalitate (*răspunsurile rare, unice date de către individ într-o unitate de timp, în raport cu vîrsta lui). Ex. Cărămida o putem pune sub roata maşinii.

Alte modalităţi de dezvoltare a creativităţii verbale ar fi jocul didactic „Ce ai face dacă...", „Continuă ...", „Spune ce vezi", alcătuirea povestirilor în baza genericului, începutului, sfîrşitului dat, cuvintelor-cheie, imaginii etc.

Tema 7. Valoarea artei populare în dezvoltarea limbajului.

Folclorul reprezintă cartea vie de istorie a unui popor, scrisă direct în sufletele generaţiilor, este avutul care nu se pierde niciodată, pentru că se transmite de la generaţie la generaţie, printr-un testament nescris, dar mai autentic decât orice act de succesiune scris şi parafat. Folclorul este împuternicit prin legi naturale şi se îmbogăţeşte continuu. În ziceri, în datini şi obiceiuri este tezaurul nostru naţional.

El constituie o formă de manifestare a poporului în care se reflectă existenţa materială şi spirituală a acesteia în producţii şi creaţii artistice: poezie, muzică, dans, teatru, arte plastice-decorative etc.

Folclorul este un concept cumulativ, care include întreaga gamă de creaţii artistice anonime şi colective ale unei anumite comunităţi sociale de tip etnic, corelînd cu nivelul de dezvoltare istorică, cu stadiul de elaborare a civilizaţiei şi formele de cultură corespunzătoare. Particularităţile specifice ale fiecărui popor sunt oglindite în limbă şi obiceiuri, literatură şi artă, în istorie ş.a.

Elemente de folclor întîlnim încă în prima carte „ Cazania „ (1643) tălmăcită de mitropolitul Varlaam, (ca, de exemplu, frazeologismele). Le întîlnim şi în « Psaltirea în versuri » de mitropolitul Dosoftei. Din secolul al XVII –lea datează " cea dintîi încercare de a folosi schemele prozodice ale poeziei populare drept model pentru poezia cultă românească"

M. Eminescu menţiona că "Farmecul poeziei populare il găsesc în faptul că ea este expresia cea mai scurtă a simţămîntului şi a gîdirii"

Alecu Russo defineşte creaţia populară ca pe o oglindă realistă a vieţii poporului şi ca pe un izvor nesecat de inspiraţie pentru literatura cultă

Cît priveşte etimologicul cuvîntului *folclor*, relevăm că provine din două cuvinte sacsone *folk*- care înseamnă „ popor „ şi *lore* –„ ştiinţă, sau înţelepciune", deci ştiinţă sau înţelepciune populară. Această înţelepciune populară şi constituie acel factor esenţial care conduce la renaşterea conştiinţei naţionale.

Caracteristicile creaţiei populare

Orice activitate îşi are caracterele sale specifice prin care se diferenţiază în conţinut şi formă de altele, dobîndindu-şi individualitatea sa proprie.

Folclorul se defineşte prin cîteva caracteristici specifice aflate în raport de intercondiţionare şi determinare reciprocă:

1. *Caracterul oral* – constă în faptul că folclorul literar a fost creat, păstrat şi transmis prin viu grai, din generaţie în generaţie.

Oralitatea, la nivelul folclorului literar, este un mod propriu de existenţă şi manifestare. Dar nu este unicul mod de existenţă. Oralitatea nu a exclus utilizarea scrisului în circuitul folcloric viu. Deşi se cunosc unele lucrări folclorice scrise, acestea au însă un caracter strict local, fiind limitate în spaţiu şi timp, rămînînd, în circuitul mai larg, anonime.

2. *Caracterul tradiţional* – are în vedere existenţa unui sistem prestabilit de mijloace de realizare artistică – motive, imagini artistice, formule magice, structura versurilor etc., care se schimbă într-un număr foarte mare de variaţii. Drept exemplu aducem Mioriţa care are peste 900 de variante.

Caracterul tradiţional al culturii populare se înrădăcinează adînc în însuşi specificul societăţilor purtătoare ale acestei culturi, care au fost interesate în menţinerea stabilităţii structurilor şi mecanismelor de funcţionare proprii. Printre elementele constitutive ale fondului tradiţional al folclorului sunt: semne şi simboluri, tipare structurate (ale basmelor), limbaj şi mijloace specifice de expresie, metafore, grupuri de rime, formule magice etc.

3. *Caracterul colectiv* – folclorul este expresia artistică a unei conştiinţe colective: iniţial orice creaţie populară literară a fost creată de o persoană talentată din popor (un basm, un cîntec, o baladă etc.) care a fost preluată, apoi, de alte persoane; acestea, la rîndul lor, au adăugat ceva potrivit sensibilităţii lor sufleteşti şi astfel s-au născut variantele unei creaţii folclorice.

Acest caracter afectează în primul rînd procesul de elaborare, dar şi pe cel de interpretare şi circulaţie a creaţiei folclorice. Pentru ca inovaţia, ca manifestare a originalităţii, să fie acceptată de colectivitate, trebuie să se integreze ea însăşi tradiţiei: ea devine expresie folclorică numai în măsura în care, cu timpul, devine ea însăşi tradiţie. Caracterul colectiv are drept coordonate principale raportul dintre creatorul popular şi colectivitatea din care el face parte şi raportul dintre tradiţie şi improvizaţie.

4. *Caracterul anonim* – este rezultatul caracterului colectiv şi oral: necunoscîndu-se meşteşugul scrisului, numele autorului original nu s-a notat în scris; astfel, de-a lungul anilor numele acestuia s-a pierdut în negura vremii, deci, a devenit anonim.

În funcţie de *categoriile* funcţionale, tematice, expresive, de gen şi specie literară, creaţiile folclorice se împart în două mari grupe:

1. Creaţii literare cu funcţie rituală (ceremonială)
2. Creaţii literare fără funcţie rituală (ceremonială)

1. Prima categorie poate fi împărţită în altele trei grupe:

a. Poezia obiceiurilor:

- Obiceiuri de Crăciun şi Anul Nou: coliunde, Pluguşorul, Capra, Ursul, Căluţii etc;
- Obiceiuri de primăvară: Vergelul;

- Obiceiuri de vară : Cununa, Drăgaica;
- Rituri de invocare a ploii. Paparudele, Caloianul*;*

Se consideră că, în paralel cu calendarul oficial, recunoscut de stat şi biserică, există şi elemente dint-un străvechi calendar neoficial, transmis pe cale orală. Calendarul popular indică activităţile practice şi religioase pe sezoane, săptămîni şi zile; timpul optim pentru arat şi semănat, pentru formarea şi desfacerea turmelor, pentru peţit şi logodit.

Folcloristica a grupat, in general, obiceiurile calendaristice in patru cicluri care corespund celor patru anotimpuri: obiceiuri de primavara, de vara, de toamna si de iarna. Obiceiurile care se mai practica si azi pe teritoriul folcloric al ţăriii si care prezinta forme interesante de integrare în cultura contemporană sînt cele din ciclul Anului Nou, deosebit de ample şi pline de semnificatii pentru cultura noastră populară.

b. Poezia ceremonialurilor de trecere – obiceiuri legate de momentele cruciale ale vieţii omului (naşterea, botezul, nunta, moartea);

- Nunta: oraţiile de nuntă, cîntecul miresei;
- Moartea: Cîntecul bradului, bocetele;

c. Poezia descîntecelor – descîntecul de boală, de deochi, de dragoste, de rău etc.

2. A doua grupă, cea a literaturii folclorice, cuprinde următoarele genuri şi specii literare:

a. Opere lirice – sînt în versuri

- Doina: de dor, de jale, de haiducie, de cătănie, de înstrăinare etc.;
- Cîntecul propriu-zis: cîntec despre relaţiile familiale, de iubire, de dor, cu temă socială etc.;
- Strigăturile – se strigă de către fete şi flăcăi în timpul jocului.

b. Opere epice:

- În versuri – balada populară;
- În proză: basmul, legenda populară

Se cunoaşte şi o altă clasificare:

1. Categorii literare şi muzicale (cîntecul liric, balade, cîntece epice, doine, strigături etc.

- Cîntecul de leagăn. are un scop bine determinat. Urmăreşte liniştirea şi adormirea copilului, şi sunt legate de circumstanţe precise ale vieţii de familie. În literatura folcloristică cîntecul de leagăn, prin melodica de mare vechime şi prin realizarea poetică, formează o specie aparte a liricii populare. Unele elemente de formă le apropie de cîntecele de copii.. Din punct de vedere al temei el aparţine cîntecelor ce oglindesc relaţiile de familie.

- Strigăturile. Acestea sunt poeme scurte, catrene lirice care însoţesc, de regulă, dansurile. Pot fi simple menite să antreneze dansatorii, comenzi care să orienteze desfăşurarea lui , să sincronizeze mişcările., sau catrene lirice ori satirice care colorează petrecerea. Se consideră că strigătura este una din speciile cele mai productive ale folclorului contemporan.

2. *Literatura aforistică şi enigmatică.* Este constituită din proverbe şi ghicitori care sunt mesaje de dimensiuni reduse. Aceasta a determinat încadrarea lor într-o aşa-numită categorie a genurilor mici sau a speciilor scurte. Ele se realizează, ca şi poezia de ritual şi ceremonial, în contexte funcţionale determinate.

3. *Epica populară* (basmele, poveştile etc.). orice persoană, inclusiv şi copiii, îşi dezvoltă şi limbajul.

Creaţia populară constituie un izvor preţios în ce priveşte dezvoltarea intelectuală a copiilor.

Cercetătorii în domeniu, lingviştii au menţionat caracterul metaforic al unor expresii care au nu doar conţinut denotativ, funcţie comunicativă, dar joacă şi un anumit rol artistic. Acestea şi servesc drept material de limbă de mare valoare. Fapt că elementele expresiilor sunt cuvinte cunoscute, ele pot fi percepute la o vîrstă timpurie.

În mediile orale, fiecare categorie de vîrstă, fiecare treaptă a ierarhiei sociale presupune însuşirea diferitelor limbaje, un anumit standard de cunoştinţe.

Chiar şi cei mai mici pot deosebi anumite categorii prin felul lor de a fi, prin seriile de formule caracteristice cîntecelor, poveştilor:" a fost odată „ , „ ...m-am suit pe-o piatră, şi v-am spus povestea toată," „foaie verde"

sau "frunză verde", formule diminutivale: "foicică", "frunzuliţă", "foiţică", "foileana". Se disting două tipuri de formule iniţiale: formule de timp /A fost odată un împărat...” şi formule de spaţiu . Sînt prezente şi formulele mediane care asigură continuitatea dintre episoade, menţinînd viu interesul cititorului. („Se luptară, se luptară, zi de vară, pînă-n seară”, Ascultaţi, boieri, cuvîntul din poveste, Căci d-aci înainte mult mai este”).

Limbajele culturii populare, fie în proces educaţional, sau în realizările concrete, se situează pe două coordonate: cea a modului de exprimare şi cea a categoriei faptului realizat. În acest caz, menţionează M. Pop, avem un limbaj verbal, unul muzical, unul coregrafic, unul al limbajului non verbal etc, dar şi limbaje particulare, ca de exemplu, cel al miturilor, al obiceiurilor de familie, al naraţiunilor etc. Cultura orală este deci un sistem coerent de diferite limbaje corelate între ele.

Cercetătorii relevă că poezia populară operează cu un arsenal de mijloace de expresie. Folcloriştii au remarcat de atunci (începutul secolului XX) că sistemul de versificaţie are caracterul unui cod. Aici pot fi scoase în relief rolul formulelor iniţiale şi finale ale versurilor de invocare ca mod de stabilire a mesajului, caracterul formalizat al literaturii orale. Creaţiile fiecărei categorii ale prozei sau poeziei narative au modele proprii. Codul de comunicare al literaturii orale, modelele diferitor categorii ale naraţiunilor, sistemul bine structurat al obiceiurilor în ansamblul lor sau modelul general al obiceiurilor de familie se obiectivează în forme variate fiecare creaţie a literaturii orale, respectînd gramatica fiecărui limbaj, modelul fiecărei categorii.

Latura artistică a folclorului este în vizorul mai multor cercetători, scriitori. Astfel, Alecsandri, pe urmele lui Alecu Russo, afirmă superioritatea estetică a creaţiei populare faţă de ceea ce se făcea la vremea aceea în cîmpul literaturii noastre. El se referă la acele „frumuseţi poetice pline de originalitate şi fără seamăn în literaturile străine, idee curînd împărtăşită de toată lumea”

Multitudinea de frazeologisme, ghicitori, proverbe, zicători, mijloace artistice toate- conferă limbajului poveştilor un pronunţat caracter popular.

O prezenţă inegală în categoriile folclorice o are metafora. Dar cel mai mult beneficiază de metaforă proverbele, zicătorile şi ghicitorile. De exemplu, despre *fugă* se spune:"a şterge-o din cale", „a-şi lua picioarele pe umere". Sau în cadrul ghicitorilor: „Nouă fraţi într-o cămaşă îmbrăcaţi", Un moşneag cu barba în pământ", "La trup pepene, la cap pieptene, la picioare răşchitoare".

Deseori vorbe de duh din popor sunt introduse prin formula "vorba ceea". Caracteristica personajelor deseori este făcută doar printr-o expresie, fiind foarte convingătoare: "Moş Vasile era un cărpanos si-un pui de zgârie brânza ca si matusa Marioara. Vorba ceea: a tunat si i-au adunat."

Opera populară impresionează şi prin şirurile de cuvinte şi expresii sinonimice folosite numai pentru a arăta o careva actiune. De exemplu, a fugi: "a alerga", "a-şi lua rămas bun de la călcîie","a se cărăbăni", "a se duce tot într-o fugă""a o lua la sănătoasa", "a-i scăpăra picioarele", "a o croi la fugă" sau sărac- " n-are după ce bea apă", "n-are nici mîţă în casă", "lipit pământului", "ajuns la sapa de lemn"etc. Proverbele ca "A aruncat cu scalda şi copilul", "Babă bătrînă cu dinţii de lînă " ilustrează puterea de imaginaţie menită să transfigureze principiile abstracte ale condiţiei umane.

Multe dintre aceste diamante ale limbajului folclorului pot fi percepute şi de către preşcolari. Este important ca să nu li se dea copiilor răspunsul, ci, prin intermediul desenului (tabloului), experimentului, situaţiilor create, singuri să deducă conotaţia lor (Experimentul cu „zgîrie –brînză", „A lua apă în gură", dezlegarea ghicitorilor etc.). Doar astfel, copiii vor putea recurge la ele şi le vor utiliza tot mai frecvent în vorbire.

Bibliografie:

1. Bîrlea O., Folclorul românesc, B., 1983
2. Cemortan S., Dezvoltarea verbal-artistică a preşcolarilor, Chişinău, Ştiinţa, 1992
3. Cemortan S., Formarea premiselor cititului şi scrisului în preşcolaritate, Chişinău, 1999
4. Colţun Gh. Aspecte ale frazeologiei limbii române – Chişinău, 1997

5. Curriculum educaţiei copiilor de vîrstă timpurie şi preşcolară în Republica Moldova,Chişinău: Cartier, 2004
6. Lavric M., Metodica dezvoltării vorbirii preşcolarilor, Chişinău, Lumina, 1992
7. Ghidul 1001 idei, Chişinău, 2010
8. Mocanu L., Învaţă jucîndu-te, Chişinău, 1998
9. Mocanu L. Evoluarea limbajului preşcolarilor prin perceperea semanticii cuvîntului, Chişinău, USM, 2000
10. Mocanu L. Frazeologismele – noi dimensiuni de evoluţie a limbajului copiilor, Studia univer-sitatis, seria Ştiinţe ale Educaţiei, nr.9, USM, 2008, Studia universitatis, seria Ştiinţe ale Educaţiei, nr.9, USM, 2008
11. Toma Ion, Silvestru E, Chişu L., Compendiu de limba română, Ed. Fundaţiei România de mâine, B., 2005, 214 p.

IV. METODOLOGIA FAMILIARIZĂRII CU MEDIUL ŞI DEZVOLTAREA CULTURII ECOLOGICE LA PREŞCOLARI

Unul dintre obiectivele – cadru ale "Educaţiei pentru mediul ambiant şi cultura ecologică" stipulat în Curriculumul educaţiei copiilor de vîrstă timpurie şi preşcolară (1-7 ani) în Republica Moldova (2008) este: *Dezvoltarea interesului de a cunoaşte natura şi omul, dezvoltarea abilităţilor de exploarare, aplicînd elemente de observare şi experimentare.*

Astfel, utilizarea experienţelor, experimentelor şi modelărilor în activităţile de cunoaştere a mediului cu preşcolarii este inevitabilă şi foarte eficientă.

Tema 1. Metodele specifice de studiere a mediului

1. Observarea

Pentru a familiariza preşcolarii cu mediul înconjurător educatorul trebuie să găsească cele mai variate, dar şi cele mai optimale metode.

Metodele specifice de studiere a mediului şi dezvoltarea culturii ecologice la preşcolari sînt: observarea, experimentul, experienţa şi modelarea.

Observarea.

Pedagogul francez Leandri susţine că „a observa" înseamnă a căuta să cunoşti în mod cît mai exact şi precis posibil ceea ce ne înconjoară, a vedea cît mai bine, a pipăi, a simţi, a asculta, a-şi aminti, a compara, a stabili raporturile logice între fapte.

Observarea este percepţia sistematică, cu un scop bine determinat a obiectelor şi fenomenelor naturii înconjurătoare. Observarea face parte din grupul metodelor intuitiv - practice.

Rolul observării constă în: perceperea multilaterală a obiectelor lumii reale, îmbinată cu acţiunile simple cu aceste obiecte; acumularea de impresii despre realitatea înconjurătoare în vederea construirii unor imagini clare şi diferenţiate; îmbogăţirea vacabularului preşcolarului cu termeni corespunzători; elaborarea unor generalizări simple despre corpurile supuse observării; aprofundarea intereselor cognitive, stimularea curiozităţii; dezvoltarea atenţiei; formarea primelor elemente ale unei viziuni corecte despre viaţă, natură, societate; formarea unei atitudini responsabile faţă de mediul înconjurător.

Există mai multe criterii de clasificare a observărilor:

I. După modul de planificare: observări planificate şi neplanificate

II. După durată: observări de scurtă durată şi observări de lungă durată.

III. După materialul utilizat: observări asupra materialului natural; observări asupra materialului artificial, observări asupra materialului mixt.

IV. După locul desfăşurării: observări executate în natură; observări executate în sala de grupă (în mediu organizat)

V. După participarea analizatorilor: observări cu predominarea analizatorului vizual; observări cu participarea tuturor analizatorilor

VI. După numărul de copii antrenaţi în observare: observări individuale; observări efectuate în grup; observări frontale.

Conţinutul observărilor în preşcolaritate sînt:

1. Lumea animalelor (animalul viu urmărit în mediul lui de viaţă, animalul viu, adus în sala de grupă; animalul împăiat; mulajul unui animal; imaginile animalului; prezentarea concomitentă a diverselor animale).
2. Lumea plantelor
3. Corpurile naturii nevii
4. Fenomenele naturii
5. Viaţa şi activitatea socială (munca, întreprinderi)

Obiectivele observării animalelor:

1. Perceperea aspectului exterior general al animalului;

2. Cunoaşterea structurii externe a corpului, diferenţierea părţilor principale de cele secundare;

3. Cunoaşterea unor funcţii vitale ale animalelor;

4. Cunoaşterea mediului de viaţă a animalelor;

5. Înţelegerea comportamentului animalelor în vederea adoptării comportamentului uman;

6. Folosul şi dauna adusă de animale.

Obiectivele observării plantelor:

1. Formarea reprezentărilor despre plante şi diferenţierea lor de animale;

2. Diferenţierea formelor vitale ale plantelor (plante ierboase, arbuşti, arbori);

3. Clasificarea plantelor: comestibile, necomestibile, otrăvitoare, medicinal;

4. Cunoaşterea părţilor componente ale plantelor, aspectului exterior;

5. Perceperea şi admirarea frumosului din lumea plantelor.

Obiectivele observărilor asupra corpurilor nevii:

1. Însuşirea noţiunilor;

2. Analiza globală şi trecerea la o viziune mai analitică a corpurilor şi fenomenelor naturii;

3.Cunoaşterea importanţei fenomenelor (ploaie, zăpadă, etc.).

Obiectivele observărilor efectuate asupra activităţilor din viaţa socială:

1. Familiarizarea copiilor cu diverse tipuri de activităţi (educatoarea, medicul, bucătăreasa, etc.), insistînd asupra consecinţelor pe care le are această muncă asupra bunăstării copiilor;

2. Cunoaşterea succesiunii activităţilor diferitor profesiuni (producerea făinii, dospitul, coacerea, pîinea);

3. Dezvoltarea interesului şi respectului faţă de toate profesiile.

Particularităţile dirijării observărilor la diferite grupuri de vîrstă

Pentru efectuarea observărilor **în grupa mică** se recomandă de a desfăşura observările cu un număr mic de copii, scopul principal fiind de a învăţa copiii să-şi concentreze atenţia asupra obiectului studiat. Observările se vor desfăşura asupra obiectelor vii (se mişcă, mai bine observă). Educatorul va adresa întrebări sugestive (Urechile iepurelui de casă sînt lungi sau scurte?). Copiilor li se vor propune diverse activităţi, pentru a evita supraoboseala (să hrănească animalul, să-l mîngîie). Rezultatele observărilor trebuie reflectate în Calendarul Naturii.

Scopul desfăşurării observărilor în **grupa mijlocie** este de a-i familiarizarea pe copii cu obiecte noi şi fenomene ale naturii. Se organizează observări de lungă durată (creşterea şi dezvoltarea plantelor - mai întîi asupra corpurilor separate, apoi în ansamblu). Observarea se va desfăşura după algoritm. Copiilor li se propune efectuarea observărilor asupra comportamentului animalelor. Se aplică şi observări prin comparare.

În grupa **mare şi pregătitoare** copiii vor desfăşura observarea independentă cu scopul de a înţelege cauza, de a verbaliza ceea ce au văzut. Se recomadă efectuarea observărilor în diferite perioade ale zilei. Copiii la această vîrstă trebuie să conştientizeze relaţia dintre lumea plantelor şi cea a animalelor şi să observe dependenţa condiţiilor de viaţă şi dezvoltarea organismelor vii.

În desfăşurarea observării, educatorul trebuie să urmeze următoarele etape:

I etapă (pregătitoare) - educatorul motivează copiii, trezeşte interesul lor faţă de obiectul supus observării. Se poate utiliza convorbirea,

jocul, demonstrarea filmului. Tot la această etapă educatorul menţionează obiectivele observării.

II etapă - se susţine interesul copiilor din prima etapă. Are loc aplicarea momentului de surpriză (aducerea unei păsări în colivie, a unui animal.) Sînt contraindicate mascarea copiilor, ambalarea prea artistică a legumelor, fructelor, deoarece atenţia nu se va concentra la obiectul supus observării.

III etapă - desfăşurarea propriu-zisă în diferite grupuri de vîrstă are o perioadă diferită: grupa mică - pînă la 10 minute; grupa mijlocie - 10-15 minute; grupa mare şi pregătitoare - 15-25 minute. Observarea propriu-zisă se începe cu analiza liberă a obiectului, care este efectuată de către copii, apoi se trece la analiza sistemică, ce include în sine perceperea aspectului global al obiectului, apoi trecerea de aspectul global la aspecte izolate, trecerea de la părţile izolate la însuşiri, trecerea de la părţile izolate la funcţii.

IV etapă - finalul procesului de observare, care are scopul de a consolida şi a concluziona cunoştinţele căpătate, se acordă prioritate elementelor de joc, acţiunilor cu caracter aplicativ.

2. Experimentul şi experienţa

Experimentul reprezintă producerea sau modificarea intenţionată a unui fenomen, provocată de cercetător, în condiţii impuse de ipoteza cercetării spre a-i surprinde caracteristicile şi cauzele.

Experienţa reprezintă verificarea practică a unei legi sau a unei formule prin declanşarea fenomenelor în laborator, sala de clasă.

Experimentul şi experienţa dezvoltă abilitatea de determinare independentă a cauzelor şi consecinţelor şi corelaţiilor dintre corpuri şi fenomenele naturale, sporesc accesibilitatea şi concretitudinea informaţiei cu care se familiarizează copilul, permit obţinerea unei informaţii mai ample despre un fenomen, obiect; dezvoltă capacităţile intelectuale ale personalităţii copilului: spiritul de observaţie, curiozitatea, perspicacitatea**;** determină formarea unor deprinderi de lucru cu aparatura specifică ştiinţelor prin însuşirea şi aplicarea unor metode şi tehnici de lucru

corespunzătoare; accentuează caracterul formativ al învăţământului prin dezvoltarea la elevi a spiritului de observaţie, a gîndirii flexibile, fluide, originale.

Metodologia organizării şi desfăşurării experimentelor şi experienţelor în peşcolaritate constă în următoarele: crearea la copii a unei motivaţii, ce va declanşa dorinţa de a urmări un proces, de a investiga, de a verifica şi explica procesele respective; discutarea procedeelor ce urmează a fi utilizate pentru a conştientiza drumul urmat în dezvoltarea adevărului; elaborarea unui plan de cercetare şi efectuarea experimentului/experienţei propriu-zise; organizarea observării asupra proceselor şi fenomenelor ce se produc; consemnarea rezultatelor experimentale, după care se prelucrează datele şi se formulează concluziile; compararea concluziilor la care au ajuns copii cu ipoteza formulată iniţial;

În grădiniţa de copii putem executa experienţe şi experimente la diverse teme: aer, apă, sol, ecologie, corpul omenesc ş.a. În continuare descriem un exemplu de experienţă:

Experienţa „Unde este aerul?”

Grupa de vîrstă: poate fi adaptată la orice vîrstă

Forma de activitate a copiilor: individual, în centrul: „Ştiinţe”, demonstrativ - „Apă şi nisip”(în dependenţă de vîrstă copiilor).

Obiectivele experienţei:

1. Demonstrarea prezenţei aerului;
2. Studierea proprietăţilor aerului;

Algoritmul executării:

1. Luaţi un pahar şi introduceţi-l cu gura în jos într-un pahar cu apă.
2. Întoarceţi puţin paharul

Întrebări pentru reflecţie:

2. Ce observaţi?
3. Ce iese din pahar
4. De ce?

Concluzii: În pahar a fost aer, atunci cînd am întors paharul, aerul a ieşit din el, s-au observat bule de aer. Deci, aerul este pretudindeni, dar noi nu-l vedem, pentru căţel nu are culoare şi miros.

3. Modelarea

Modelare – metodă intuitiv-practică, ce vizează reproducerea schematică a unui corp, fenomen, proces, pentru a facilita studiul acestuia**.** Această metodă face vizibilă legăturile, proprietăţile obiectelor, care mai înainte erau inaccesibile pentru percepţia directă, dar care sînt esenţiale la înţelegerea structurii corpurilor, proceselor şi fenomenelor naturale. Modelările contribuie la perfecţionarea diferitelor aspecte ale activităţii intelectuale ale preşcolarilor, la dezvoltarea conştiinţei lor ecologice.

Pentru realizarea cu succes a modelărilor educatorii trebuie să respecte anumite cerinţe metodologice:

1. Să reflecte corect, clar structura obiectului studiat;

2. Să fie simplu la percepţie şi accesbil în ceea ce priveşte confecţionarea şi funcţionarea lui;

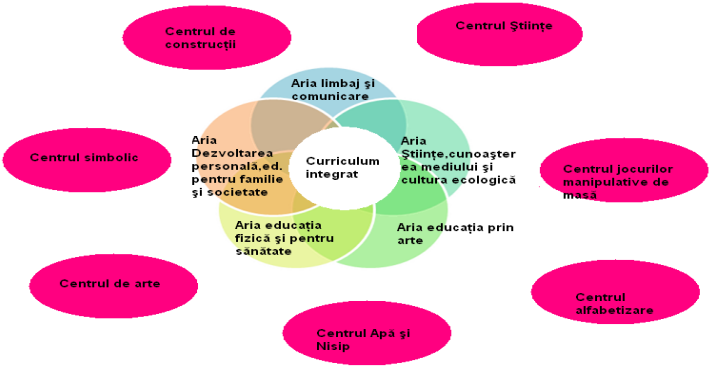
3. Să stimuleze şi să faciliteze procesul cunoaşterii.

Modelarea poate fi de trei tipuri: obiectuală; schematic şi grafică.

Modelarea obiectuală se aseamănă cu obiectul natural (cocor, lalea efectuate prin tehnica origam, legume, fructe din ceară plastic; animale din plastic)

Modelarea schematică - componentele esenţiale ale obiectelor şi legăturile dintre ele sînt reprezentate prin obiecte imitatoare (modelul sistemului solar; modelarea sistemului respirator; modelul termometrului)

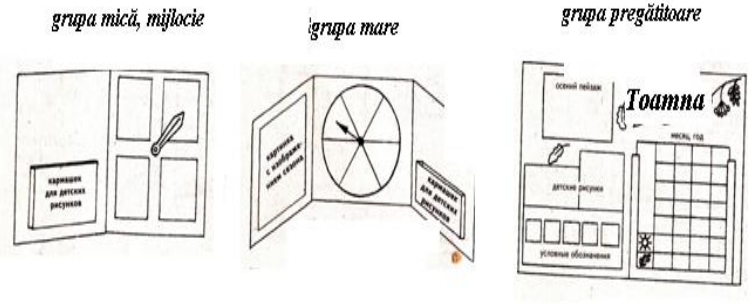
Modelarea grafică - sînt modele desenate, dar şi lucrative. Ex.: Calendraul naturii, Roata anotimpurilor; Copacul Anotimpurilor ş.a.



Modelarea poate fi utilizată în diverse centre educaţionale:

De exemplu, în Centrul de construcţii copiii pot construi un filtru de apă, o seră pentru plante, o căsuţă pentru animale; în centrul Ştiinţe pot modela un animal, o plantă şi descrie structura lor, pot înscrie observările în Calendarul Naturii, pot lucra cu modelul „Succesiunea anotimpurilor", pot studia, compara, analiza observa în baza modelelor deja existente (modele de legume, fructe); în centrul arte pot modela diverse corpuri naturale prin tehnica origami, quiling, etc.

În continuare, vă prezentăm modelul Ungheraşului Naturii pentru fiecare grupă de vîrstă.



Tema 2. Metodologia utilizării Ungheraşului Naturii pentru studierea mediului ambiant şi formarea culturii ecologice a preşcolarilor

Ungheraşul Naturii – un local sau loc unde sînt amplasate diverse materiale naturale (atît vii, cît şi nevii) şi în care copiii pot să desfăşoare diverse activităţi de studiere a mediului.

Studierea mediului în baza Ungheraşului Naturii este cel mai eficient să fie efectuată toamna tîrziu sau iarna, atunci cînd lumea vegetală şi parţial cea animal este în stare de repaos.

Ungheraşul Naturii duce la formarea şi aprofundarea cunoştinţelor despre natură, contribuie la dezvoltarea spiritului de observare şi a atenţiei, la formarea unor deprinderi de muncă, dezvoltarea dragostei faţă de natură, formarea responsabilităţii faţă de sarcinile încredinţate.

Cerinţele metodologice faţă de organizarea Ungheraşului Naturii sînt:

1. Se aleg un număr limitat de specii de plante şi animale;
2. Se recomandă de a avea cîte 2-3 exemplare de fiecare specie de plantă;
3. Sse selectează plantele şi animalele conform Curriculumului educaţiei timpurii şi preşcolare;
4. Ungheraşul Naturii trebuie amplasat în apropiere de sursa de lumină şi apă;
5. Organismele vii se aranjează conform cerinţelor ecologice a fiecărea;
6. Plantele şi animalele trebuie să fie nepretenţioase, nealergice, sănătoase, netoxice;
7. Ungheraşul Naturii trebuie să fie înzestrat cu ustensilele necesare;
8. Ghiveciurile de plante, coliviile animalelor trebuie să fie etichetate.

În componenţa Ungheraşului Naturii intră: plante; animale (mamifere, păsări, reptile, amfibii, peşti); materiale grafice; ustensile.

Ungheraşul naturii. Animalele

Criterii	Grupa mică	Grupa mijlocie	Grupa mare	Grupa pregătitoare
Descrierea şi nr. de animale admisibile	• Animalele trebuie să fie viu colorate, să posede o formă tipică , să nu fie pretenţioase faţă de condiţiile de existenţă. • 1-2 peşti mari de specii diferite • o pasăre în colivie (canarul)	• 1-2 peştişori mari sau mijlocii) carasul de iaz, cometele). • o păsrică de colivie • un cobai • un hîrciog • o broscuţă	• Diferite specii de peştişori telescop, guppi, ţiparul – care sînt barometri vii), caras; • animale terestre cu particularităţi adaptive pronunţate (broasca-ţestoasă hîrciogul, şopîrla, veverţa,cobaiul, • 1-2 specii de	• Peştişori variaţi de acvariu • broasca ţestoasă • şopîrlă • ariciul • cobaiul • hîrciogul • 2-3 specii de păsări • diverse

	• un iepure- de-casă, care de obicei se întreţine pe terenul grădiniţei de copii şi este adus la necesitate	(temporar)	păsări (canarul, papagalul ondulat) • unele specii de insecte (buburuze, cărăbuşi, fluturi.)	specii de insecte
Obiectivele realizabile prin intermediul Ungheraşul ui Naturii	1.Să enumere animalele prezente 2.Să numească şi să deosebească părţile corpului animalului (mărime, culoare, părţile lui componente) 3. Să posede responsabilitate şi atitudine grijulie faţă de animalele din UN 4. Să posede cele mai simple deprinderi de muncă (hrănirea peştişorilor, păsărilor,etc) *! Toate acţiunile se execută doar sub supravegherea şi conducerea educatorului*	1.Să descrie structura şi comportamentul vieţuitoarelor din UN 2.Să compare diverse animale 3.Să grupeze animalele în baza anumitor criterii 4.Să stabilească corelaţia dintre modul de deplasare şi particularităţile structurii membrelor 5.Să stabilească deosebirea dintre animalele tinere şi cele	1. Să posede cunoştinţe despre paticularităţile adaptării animalelor la condiţiile de trai 2. Să descrie structuta corpului şi funcţiile unor organe, particularităţile deplasării, alimentării, odihnei 3. Să compare animalele după aspectul exterior şi comportarea lor 4. Să generalizeze unele informaţii despre animale 5. Să identifice folosul animalelor şi condiţiile necesare pentru creşterea animalelor în captivitate	1. Să posede cunoştinţe generale despre relaţiile esenţiale dintre organism şi mediu 2. Să coreleze dependenţa dezvoltării organismelor cu condiţiile mediului înconjurător 3. Să descrie structura externă şi comportarea animalelor 4. Să sistematizeze şi să generalizeze cunoştinţele căpătate despre animale 5. Să determibe trăsăturile animelelor care

		mature		fac parte din diverse grupe sistematice
Activitatea copiilor	Observă animalele, hrănesc animalele, îngrijesc animalele.	Iau parte zilnic la îngrijirea animalelor di UN: spală hrănitoarele, toarnă apă, observări execută observări asupra animalelor	Îngrijesc zilnic de animale, pregătesc hrană, schimbă apa	Copiii participă de sinestătător la îngrijirea animalelor din ungheraşul naturii, iau parte activă la pregătirea acvariumului şi terrariumului.

Ungheraşul naturii. Plantele

Criterii	Grupa mică	Grupă mijlocie	Grupa mare	Grupa pregătitoare
Numărul de plante admisibile	• 2-3 specii nepretenţioase	• 4-5 specii nepretenţioase	• 5-6 specii nepretenţioase	• Mai mult de 6-10 specii pretenţioase faţă de anumite condiţii
Obiectivele urmărite	1. Cunoaşterea denumirii plantei 2. Observarea particularităţilor specifice ale plantelor: forma, culoarea, mărimea, mirosul	1. Să identifice planta după culoare, formă 2. Să recunoască părţile componente ale plantei: rădăcină, tulpină , etc.	1. Cunoaşterea denumirii plantelor 2. Recunoaşterea plantelor după varietatea de frunze, tulpini, flori	1. Formarea cunoştinţelor despre relaţiile organism-mediu 2. Cunoaşterea

		3. Să familiarizeze cu condiţiile de creştere şi înmulţirea plantelor prin butaşi.	3. Descrierea amănunţită a plantei: culoare, structură, aşezarea frunzelor pe tulpină 4. Cunoaşterea funcţiilor organelor plantei 5. Cunoaşterea modului corect a plantelor 6. Cunoaşterea faptului că dzvoltarea plantelor depinde de condiţiile de dezvoltare şi creştere.	a 10 denumiri de plante de cameră 3. Descrierea amănunţită a părţilor plantei 4. Originea unor plante 5. Observarea acţiunii luminii, umidităţii asupra dezvoltării plantelor
Activităţile practice în ungheraşul naturii	Îngrijirea plantelor cu ajutorul educatorului: udatul, ştergerea prafului	Îngrijirea plantelor independent	Îngrijirea sistematică desinestătătoare a plantelor: udatul, afînatul solului, ştersul prafului, stropitul	Copiii determină desinestătător necesitatea udatului, afînării solului şi execută acest lucru.

Ungheraşul Naturii poate fi utilizat în realizarea obiectivelor a mai multor arii curriculare, astfel:

Aria curriculară: Dezvoltarea personală, educaţie pentru familie şi societate

Obiective: *Să respecte personalitatea umană, obligaţiile şi drepturile proprii;*

Să manifeste interes şi tendinţe de participare permanentă în grădiniţă (copiii vor îndeplini sarcinile copilului de serviciu, care va avea grijă de plantele şi animalelel din ungheraşul naturii)

În curricuculum, la această arie curriculară se propune conţinuturile: Ocrotirea naturii şi familia, cunoaşterea noţiunii de ecologie, faună, floră. Munca în natură. Familia la odihnă în mijlocul naturii. Natura şi sănătatea, etc. Formarea şi dezvoltarea acestor noţiuni se facilitează prin intermediul materialelor din ungheraşul naturii vii.

Aria curriculară: Dezvoltarea limbajului şi comunicării.

Obiective: *Să exprime emoţiile, sentimentele prin cuvinte*

Să extindă comunicarea orală, scrisă prin intermediul semnelor, desenelor. (Copiii vor înscrie în Calendarul Naturii starea vremii, utilizînd diverse semne convenţionale, vor descrie plante, animale, utilizînd un vocabular ştiinţific).

Să valorifice în vorbire cuvinte ce desemnează denumiri de fiinţe şi habitatul lor, fenomene vitale, părţi ale obiectelor, fiinţelor

Aria curriculară: Ştiinţe, cunoaşterea mediului şi cultură ecologică

Obiective: *Să efectuieze operaţii cu obiectele, orientîndu-se la însuşirea lor (formă, culoare);(* copiii vor utiliza imagini, modele de plante, animale).

Să identifice succesiunea zilelor, anotimpurilor, lunile anului şi calendarul; (copiii vor utiliza modelul "Succesiunea anotimpurilor", imagini pentru învăţarea anotimpurilor, lunilor anului, globul pentru prezentarea succesiunii zilei cu noaptea).

Să măsoare dimensiunile unor obiecte;

*Să ordoneze obiectele în şir crescător şi descrescător (*copiii vor utilize diverse materiale vii şi nevii din Ungheraşul Naturii- frunze, roci, seminţe).

Să identifice clepsidra, ceasul şi funcţiile lor (copiii vor utiliza modelul ceasului, ceasul adevărat, clepsidra).

*Să specifice particularităţile de adaptare ale unor grupuri de organism la mediul de trai, la schimbările sezoniere, la succesiunea zi-noapte (*să utilizeze pentru observări acvariumul

*Să manifeste atitudine grijulie participativă în natură (*copiii vor participa la acţiuni de îngrijire a plantelor şi animalelor din ungheraşul naturii, pe lotul experimental.

Aria curriculară *" Educaţia* fizică şi pentru sănătate"

Obiective: *Să respecte reguli de igienă colectivă;*

Să identifice factorii ce menţin sănătatea, acţiunile pe care poate să le efectuieze personal pentru a fi sănătos (copiii trebuie să înţeleagă că pentru a avea un organism sănătos este nevoie ca mediul înconjurător trebuie să fie şi el sănătos şi curat, iar pentru aceasta trebuie fiecare persoană să participe la acţiuni de protecţie a mediului).

Tema 3. Forme de instruire specifice de cunoaştere a mediului: excursia, plimbarea şi vizita

Excursiile – presupun deplasarea grupei de copii în locuri mai îndepărtate de grădiniţă, pe o durată mai lungă. Tematica excursiilor se stabileşte pentru fiecare grupă de vîrstă în parte, în funcţie de condiţiile locale, de anotimp, de interesele şi preocupările copiilor.

Plimbările se organizează cu întreaga grupă de copii în împejurimile grădiniţei, la etapa jocurilor şi activităţilor în aer liber.

- Grupa mică - 10-20 minute
- Grupa medie - 15-40 minute
- Grupa mare şi pregătitoare - 30-60 minute

Vizitele - se desfăşoară în instituţii, muzee, biblioteci, cantină, magazin. Tematica lor se stabileşte în raport cu condiţiile de mediu în care funcţionează grădiniţele.

Excursiile, plimbările şi vizitele contribuie la formarea, aprofundarea cunoştinţele teoretice ale copiilor; dezvoltă atitudinea grijulie a copiilor faţă de natură; fortifică organismul; consolidează colectivul; dezvoltă spiritul de observaţie, atenţia.

Pentru eficientizarea organizării şi desfăşurării excursiilor, plimbărilor şi vizitelor trebuie să luăm în consideraţie următoarele:

1. Conţinutul excursiilor, vizitelor şi plimbărilor trebuie să corespundă intereselor copiilor care participă la ea;
2. Numărul copiilor participanţi trebuie să fie redus;
3. Trebuie să decurgă vioi, captivant;
4. E necesară pregătirea minuţioasă a educatorilor;
5. Alegerea metodelor optimale;
6. Îmbinarea cu alte activităţi (dezvoltarea vorbirii, ed. plastică).

Etapele unei excursii sînt:

1. Etapa de organizare
2. Etapa desfăşurării propriu-zise a excursiei
3. Valorificarea excursiei

***Etapa de organizare*:**

Etapa de organizare este atît pentru educator, cît şi pentru copil:

Funcţiile educatorului în etapa de organizare sînt :

1.Selectarea locului de desfăşurare a excursiei, vizitei
2. Vizitarea locului în prealabil
3. Stabilirea traseului
4. Stabilirea locurilor de popas
5. Stabileşte obiectele care trebuie cercetate, observate
6. Pregătirea materialului şi a ustensilelor necesare
7. Pregătirea trusei medicale, pături, apă, hrană pentru copii
8. Prevenirea părinţilor

Copiii în etapa de organizare:

1.Sînt familiarizaţi (prin diverse metode: convorbiri, demonstrări) cu obiectele ce vor fi cercetate în timpul excursiei, precum şi cu sarcinile care le vor reveni.

2. Sînt familiarizaţi cu regulile de conduită în natură (să nu depăşească un anumit spaţiu; să nu deterioreze copacii, arbuştii; să semnaleze colegilor, educatoarei ceea ce au observat; să se odihnească numai în locurile indicate; să lase curat în locul de popas)

Etapa de desfăşurare propriu-zisă a excursiei

Desfăşurarea propriu-zisă a excursiei se începe cu deplasarea. Deplasarea trebuie să decurgă organizat, interactiv, degajat. Grupul de copii trebuie însoţit de către 2 maturi, steguleţe. Ajunşi în locul excursiei are loc familiarizarea cu locul excursiei. Educatorul oferă copiilor informaţie despre loc, despre plantele, animalele observate. Mai întîi copiilor li se oferă timp pentru realizarea **observării libere,** orientează copiii spre scopul prestabilit, are loc conversaţia despre fenomenele din natură, corpurile studiate; îndeplinirea însărcinărilor, diverselor activităţi; organizarea diverselor jocuri în aer liber, de studiere a naturii.

Etapa de valorificare a excursiei

Toate obsevările oferite de multiplele aspecte ale naturii şi ale mediului înconjurător trebuie să constituie puncte de plecare în organizarea unor variate şi bogate activităţi cu întreg colectivul de copii, cu grupe mici sau individual**.** Imediat după excursii se vor sorta şi aranja materialele colectate în excursii. În zilele următoare, educatoarea trebuie să facă apel la toate impresiile şi cunoştinţele copiilor, pentru fixarea şi consolidarea lor.

Materialele colectate în timpul excursiei va fi utilizat de către educator la diverse activităţi integrate (exerciţii matematice, dezvoltarea vorbirii, confecţionarea unor jucării).

Exemple de jocuri, care pot fi desfăşurate în cadrul excursiilor, plimbărilor şi vizitelor:

- ***"Numele meu"***

  Obiective:

  1. Familiarizarea cu corpurile din mediul natural

  2. Asocierea denumirii corpului cu prima literă a numelui său

  Algortim:

  Fiecare copil trebuie să-şi găsescă un corp din mediul natural care începe cu prima literă a numelui său.

- **" Grila"**

  Obiective:

  1. Familiarizarea cu corpurile din mediul natural

  2.Antrenarea memoriei şi atenţiei

  Algortim:

Pe asfalt se trasează o grilă. În fiecare pătrăţică a grilei se pune cîte o plantă, un organ al plantei sau orice alt corp din natură. Educatorul numeşte planta (corpul din natură) o descrie. Apoi copiii sînt rugaţi să se întoarcă cu spatele la grilă. În acest moment educatorul, schimbă cu locul sau elimină din grilă o plantă. Copiii, întorcîndu-se trebuie să ghicească ce a dispărut sau ce a fost schimbat cu locul.

- **« Fiecare la copacul său »**

  Obiective :

  1. Familiarizarea cu denumirile speciilor de arbori şi arbuşti

  2. Dezvoltarea atenţiei, rapidităţii

  În prealabil educatorul familiarizează copiii cu diverşi arbori din parc sau pădure, etc. La un moment dat educatorul zice : « Toţi copiii fug şi se ascund după stejar » sau « fetiţele se ascund după salcie, iar băieţeii se ascund după pin »

- **« Săculeţul cu frunze »**

  Obiective :

  1. Familiarizarea cu denumirile speciilor de arbori şi arbuşti

  2.Asocierea frunzelor cu copacii corespunzători

  În prealabil educatorul familiarizează copiii cu diverşi arbori din parc sau pădure, etc. Educatorul are un săculeţ cu diverse frunze. Fiecare copil extrage din săculeţ o frunză şi găseşte copacul căreia îi corespunde.

Bibliografie :

1. Andon, C. Teoria şi metodologia familiarizării copiilor cu natura.Ch : UPS « I.Creangă », 2000, 263 p.
2. Gînju, S. Activităţi experenţiale la Ştiinţe.Ch : Garomond –Studio, 2009, 105 p.
3. Gînju, S. Cecoi, V. Ştiinţe ale naturii.Ghid teoretico-explicativ.Ch:UPS « I. Creangă », 2010, 98 p.
4. Jurat, S. Metodologia familiarizării copiilor cu natura.Ch : « Lumina », 1992, 175 p.
5. Taiban, M. Cunoştinţe despre natură şi om în grădiniţa de copii.Bucureşti : ed. didactică şi pedagogică, 2000, 253p.

V. METODOLOGIA FORMĂRII REPREZENTĂRILOR ELEMENTARE MATEMATICE LA PREŞCOLARI

Tema1.Formarea reprezentărilor elementare despre mulţime

1.1.Noţiunea de mulţime. Criterii de formare, comparare şi ordonare a mulţimilor de obiecte.

1.2 Operaţii cu mulţimi.

1.3. Fişele de lucru individual – mijloc eficient de formare a reprezentărilor despre mulţime la copiii de vîrstă preşcolară

< 1.1.>

Noţiunea de mulţime este considerată în matematică o noţiune primară. George Cantor tratează noţiunea de mulţime ca „o colecţie de obiecte (numite elementele mulţimii) de natură oarecare, bine determinate şi distincte”[12]. I.Raţă înţelege prin mulţime o grupare într-un tot de obiecte distincte, date de intuiţia noastră sau gîndire. Deci, mulţimea reprezintă o grupare de obiecte de o anumită natură, întîlnite în mediul înconjurător. Drept exemplu poate servi:

1. Mulţimea fructelor
2. Mulţimea legumelor de culoare roşie
3. Mulţimea numerelor naturale
4. Mulţimea figurilor geometrice
5. Mulţimea copiilor din grupa II inferioară ş.a.

Orice mulţime poate fi constituită din obiecte, lucruri, fenomene, pe care le numim elementele mulţimii. În matematică mulţimile se notează cu literele mari ale alfabetului latin: A, B, C, ..., iar elementele mulţimii sunt notate cu literele mici: a, b, c, .. , x, y, z.

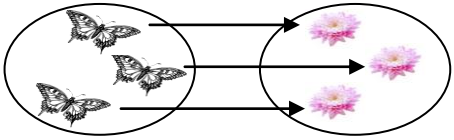
Ex: A= {a; b; c; f; z} sau B = {1; 2; 6; 8} sau C = {cerc; pătrat; triunghi; cerc}

Analizînd Standarde de învăţare şi dezvoltare de la naştere pînă la 7 ani, care vin să completeze informaţia superficială stipulată în Curriculumul educaţiei copiilor de vîrstă timpurie şi preşcolară (1-7 ani)

putem identifica următoarele criterii de formare, comparare şi ordonare a mulţimilor de obiecte, de exemplu:

1. valoarea cantitativă (numărul de elemente)
2. culoare
3. forma
4. dimensiune
5. greutate
6. capacitate
7. viteză
8. temperatură
9. poziţie în spaţiu ş.a.

Numărul exprimă valoarea cantitativă a unei mulţimi. Potrivit unui număr putem forma, ordona sau compara mulţimile de obiecte. Compararea mulţimilor se realizează printr-o corespondenţă biunivocă, ce se exprimă prin procedeul de formare de perechi. Acest lucru este foarte evident în următorul exemplu:



Prin urmare, comparînd cele două mulţimi: mulţimea fluturilor cu mulţimea florilor, este foarte elocventă relaţia de egalitate, ce se stabileşte la nivelul numărului de elemente pe care le cuprinde cele două mulţimi.

Culoarea (lungimea de undă) este doar una dintre proprietățile luminii. De aceea, prin noțiunea de culoare se subînțelege percepția de către ochi a uneia sau a mai multor frecvențe (sau lungimi de undă) de lumină. Cunoscînd faptul că copilului de vîrstă preșcolară își focalizează și fixează atenția asupra unui obiect, sarcini, întrebări sau probleme un timp foarte scurt, iar durata acesteia depinde de factorul extern, ce infuențează asupra organului de simț, constatăm că culoarea este cel mai frecvent criteriu de formare, comparare și ordonare a mulțimilor de obiecte.

De exemplu, dacă copiilor li se va propune să selecteze și să formeze o mulțime de obiecte de culoare roșie dintr-o mulțime propusă, atunci ei cu ușurință o vor face.

Forma obiectelor lumii înconjurătoare este percepută de către om prin prisma formelor geometrice, ce oferă posibilitatea de a împărţi în clase de echivalenţă, mulţimea de obiectelor asemănătoare după formă. Dacă vorbim despre formele geometrice, atunci ne referim la formele plane şi cele spaţiale, adică la figurile şi corpurile geometrice. Determinarea formei obiectelor prin prisma formelor geometrice se realizează datorită operării obiectelor lumii înconjurătoare, iar perceperea lor porneşte de la corpurile de formă rotundă (farfurie, lună plină), ovală (balon, ou), pătrată (batistă), triunghiulară (acoperişul casei), dreptunghiulară (carte, cărămidă) şi continuă cu corpurile în formă de sferă (ghem, glob) cub (zar), cilindru (pahar), con (îngheţată, con de brad).

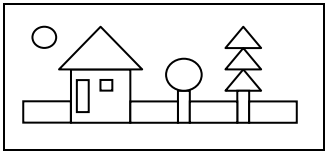
Mărimea obiectelor este una din proprietăţile spaţiale ale acestora ce influenţează nemijlocit asupra procesului de formare şi dezvoltare a reprezentărilor despre mulţime. Ea reprezintă valoarea dimensională a unui obiect, favorizînd, astfel, măsurarea acestuia.

Formarea reprezentărilor de măsurare la vîrsta preşcolară include:

- Formarea reprezentărilor despre mărime, ca proprietate a obiectelor lumii înconjurătoare, care este exprimată prin sensul cuvintelor: mare-mic, lung-scurt, lat-îngust ş.a.
- Formarea reprezentărilor despre lungime, exprimat prin procesul de familiarizare a copiilor cu unităţile de măsură a lungimii (m, cm, mm) şi a instrumentelor de măsurare.

În scopul formării reprezentărilor despre mărimea obiectelor, la vîrsta preşcolară se pot utiliza sarcini de felul:

Sarcina1:Găseşte şi în imagine. Colorează cu roşu pătratul mare, cu albastru pătratul mic, cu gri triunghiul mare, cu verde triunghiurile mici, cu galben cercul mic, cu portocaliu cercul mare, cu violet dreptunghiurile mari, iar cu maro dreptunghiurile mici.



Orientarea spaţială presupune determinarea punctului de staţionare a omului sau obiectului în raport cu alte corpuri, care include:

- formarea reprezentărilor despre poziţia în spaţiu a omului în raport cu alte obiecte
- formarea reprezentărilor despre poziţia relativă spaţială a obiectelor unul faţă de altul.

Există 2 situaţii în urma cărora are loc formarea reprezentărilor despre poziţia în spaţiu a omului în raport cu alte obiecte. În prima situaţie este necesar de a determina punctul de staţionare, care reprezintă locul de aflare a copilului faţă de obiectele ce-l înconjoară. Drept exemplu poate servi expresia: „Eu mă aflu în mijlocul grupei". Iar în a doua situaţie – se determină punctul de staţionare a obiectelor faţă de copilul care se orientează în spaţiu. Ex: „Dulapul se află în dreapta mea, iar masa se află în faţa mea".

Determinarea amplasării relative în spaţiu a obiectelor unul faţă de altul înseamnă a determina relaţiile ce se stabilesc între ele. În literatura de specialitate sunt evidenţiate două grupuri de relaţii spaţiale ce se stabilesc între două sau mai multe obiecte. Prima relaţie spaţială este exprimată prin cuvintele: sus-jos, la stînga - la dreapta, la mijloc, între, pe cînd cea de-a doua relaţie – prin cuvintele: în interior - în exterior, în faţă - în spate, pe, sub ş.a.

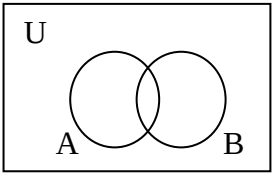
Direcţia mişcării este una dintre proprietăţile spaţiale care contribuie la formarea şi dezvoltarea reprezentărilor despre mulţime. Această proprietate oferă posibilitatea de a stabili în ce poziţie sau direcţie se mişcă un corp, fiind exprimată prin cuvintele: în sus, în jos, pe, prin, vertical, orizontal şi oblic. În timpul deplasării, orientarea copilul în spaţiu se bazează pe rezolvarea a următoarelor sarcini: abordarea scopului şi selectarea pistei de mişcare, păstrarea direcţiei mişcării şi atingerea scopului. Numai în baza acestor condiţii are loc deplasarea unui copil dintr-un punct în altul.

Deci, procesul de formare, ordonare şi comparare a mulţimilor de obiecte, la vîrsta preşcolară, este unul destul de complex şi se realizează în urma perceperii obiectelor şi determinării proprietăţilor şi relaţiilor spaţiale ce se stabilesc între acestea, ceea ce favorizează deducerea importanţei acestui proces în formarea celorlalte reprezentări matematice.

< 1.2.>

O operaţie este o relaţie care face să corespundă unui cuplu ordonat de elemente un nou element, care nu aparţine aceleiaşi mulţimi. Din această cauză vom opera cu elemente variate, ca de exemplu: mulţimi (buchete de flori, seturi de bile, jucării), obiecte, mărimi (dimensiunea), şi în final, numere. Prin urmare, orice operaţie cu mulţimi reflectă constituirea unei noi mulţimi în baza a două mulţimi distincte. Toate mulţimile, ce participă la un anumit raţionament, sunt submulţimi ale aceleiaşi mulţimi U, numită mulţime universală, notată grafic prin intermediul unui dreptunghi, iar submulţimile ei – sub formă de cercuri, care se intersectează.

Ex:



În literatura de specialitate sunt evidenţiate următoarele operaţii cu mulţimi:

1. Reuniunea
2. Intersecţia
3. Diferenţa

Reuniunea ($\cup$)

Fiind date două mulţimi A şi B, prin reuniunea lor, notată $A \cup B$, înţelegem o nouă mulţime care conţine toate elementele celor două mulţimi, luate o singură dată.

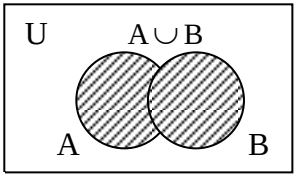
Definiţia analitică: $A \cup B = \{x / x \in A \text{ sau } x \in B\}$.

Ex 1:

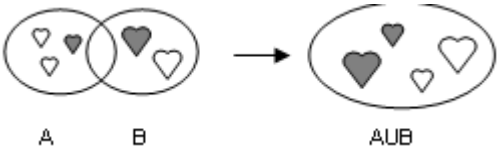
$A = \{1; 4; 7; 9\}$

$B = \{2; 4; 6; 3\}$

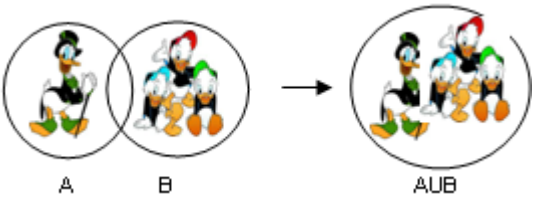
$A \cup B = \{1; 2; 3; 4; 6; 7; 9\}$



Ex2:



Ex 3:



Intersecţia ($\cap$)

Fiind date două mulţimi A şi B, prin intersecţia lor, notată $A \cap B$, înţelegem o nouă mulţime care conţine elementele comune celor două mulţimi.

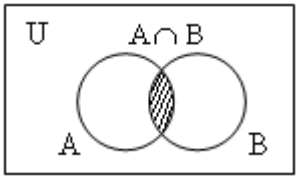
Definiţia analitică: $A \cap B = \{x / x \in A \text{ şi } x \in B\}$.

Ex 1:

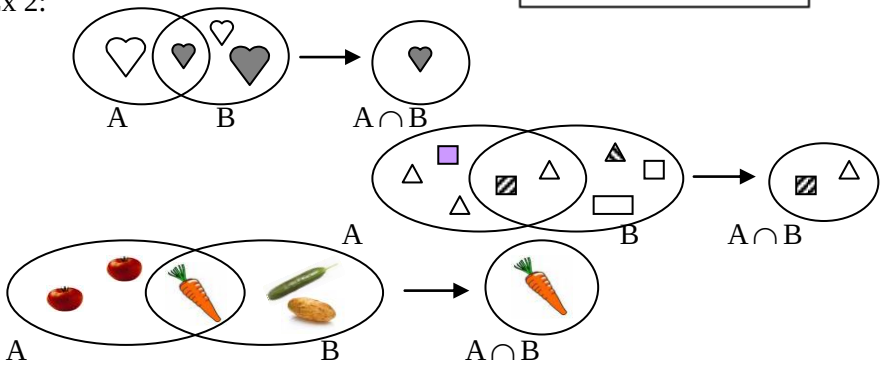
$A = \{1; 4; 7; 9\}$

$B = \{2; 4; 6; 3\}$

$A \cap B = \{4\}$



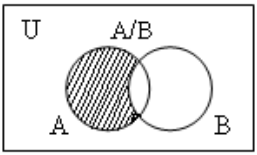
Ex 2:

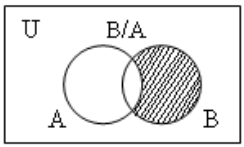


Diferenţa (/)

Fiind date două mulţimi A şi B, prin diferenţa lor, notată A/B, înţelegem o nouă mulţime care cuprinde elementele, ce se conţin în prima mulţime şi nu se conţin în a doua mulţime.

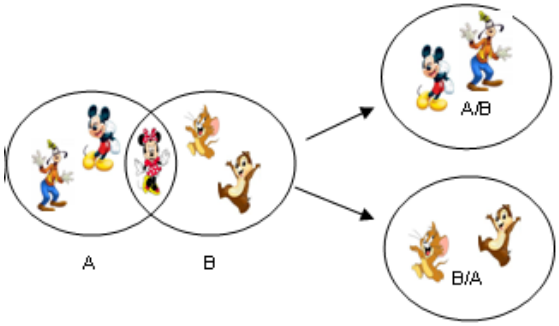
Definiţia analitică: $A/B = \{x / x \in A \text{ şi } x \notin B\}$.



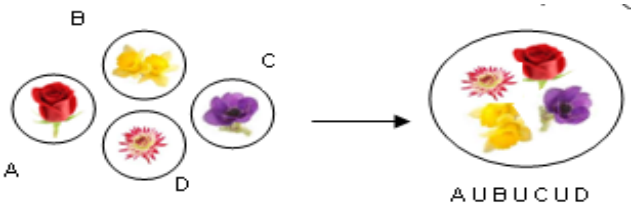


Ex 1: A = {1; 4; 7; 9}
B = {2; 4; 6; 3}
A/B = {1; 7; 9}
B/A = {2; 3; 6}

Ex 2:



În cadrul activităţilor integrate sunt utilizate operaţii, nu numai între 2 mulţimi, ci şi mai multe, ca de exemplu:



Prin urmare, în exemplul elucidat mai sus, este reflectat operaţia de reuniune a celor 4 mulţimi de flori, care în total formează un buchet de 5 flori: un trandafir, două narcise, o gheorghină şi o viorea.

< 1.3.>

Dezvoltarea intelectuală a copilului de vîrstă preşcolară este una din cele mai importante laturi ale dezvoltării psihice ale copilului, a pregătirii lui către şcoală şi integrare în societate. Nota definitorie a învăţămîntului preşcolar este centrarea instruirii şi educaţiei pe copil, unde cadrul didactic este orientat spre modelarea structurilor de bază ale personalităţii fiecărui. Prin urmare, începînd cu această vîrstă, este nevoie de o instruire diferenţiată a copiilor şi egalarea şanselor acestora de integrare, cu bune

rezultate, în activitatea şcolară, iar factorul principal va constitui particularităţile de vîrstă şi individuale ale copiilor.

Problema instruirii diferenţiate în învăţământul preşcolar se impune ca o necesitate, rezultată din noul curriculum naţional, din care reţinem dezideratul instituţiilor de învăţământ – „*o şcoală pentru fiecare*"[3]. Orice activitate de diferenţiere a instruirii trebuie să pornească întotdeauna de la sesizarea trăsăturilor comune şi a deosebirilor dintre copiii, punîndu-se accent pe abordarea holistică a personalitatea fiecăruia. Deosebirile individuale constituie o realitate, iar natura şi gradul lor de dezvoltare sunt de multe ori uşor de sesizat. De aceea, deseori, vom privi copilul nu ca un om obişnuit, ci ca un individ, care de multe ori, se dovedeşte a fi un mister.

Formarea reprezentărilor matematice, la copiii de vîrstă preşcolară, constă nu numai în instruirea sistematică a anumitor concepte matematice, dar, mai ales, în dezvoltarea capacităţilor şi forţelor intelectuale ale acestora. Activităţile integrate, ce implică conţinuturile matematice realizate în instituţiile de învăţământ preşcolar aferent mulţimilor de obiecte, sunt orientate spre latura formativă, manifestîndu-se prin exersarea proceselor psihice de cunoaştere şi identificare a formei obiectelor; formarea deprinderilor de construire, ordonare şi comparare a obiectelor în mulţimi după criteriul formei, dimensiunii, poziţie în spaţiu, culoare, număr ş.a.

În formarea reprezentărilor veritabile matematice, un rol important îl joacă fişele matematice. Ca metodă pedagogică, în cadrul activităţilor pe centrele de interes, se poate utiliza un sistem unitar de fişe matematice, care de obicei, sunt confecţionate nemijlocit de către cadrul didactic. Fişele matematice realizează corelaţia dintre intuitiv şi logic şi reprezintă un mijloc intuitiv important în formarea reprezentărilor matematice, contribuind, astfel, la realizarea eficientă a instruirii.

Utilizarea fişelor matematice caută să îmbine două scopuri importante:

1. Copilul începe să înveţe corect noţiunile matematice;
2. Fiecare copil capătă experienţa proprie în ceea ce realizează.

Nu înzadar, Heraclit [14] afirma, încă în epoca antică, „*omul este un mic univers*", care trebuie cunoscut, iar misiunea cadrului didactic este de a

contribui la evoluţia lui firească. De aceea, scopul reformei sistemului educaţional preşcolar rezidă în crearea condiţiilor de dezvoltare firească a copilului în mediul culturii naţionale, în formarea unei personalităţi libere şi creatoare, în tratarea diferenţiată şi individualizată a copilului.

Instruirea diferenţiată a conţinuturilor curriculare aferent formării reprezentărilor matematice, realizată prin intermediul fişelor de lucru individual, trebuie să se orienteze spre acele aspecte, care influenţează randamentul şcolar. Reuşita acestor fişe depinde de precizarea corectă a obiectivelor operaţionale, sarcinilor şi tehnicilor de lucru, dar şi de măiestria cadrului didactic. Ele, de fapt, sînt concepute ca o continuare a jocurilor colective, dar rezolvate individual. Lucru pe fiecare dintre fişe este precedat de activitatea cu obiectele concrete, de discuţii pe marginea sarcinii propuse şi urmat de activitatea propriu-zisă de rezolvare a sarcinii, de o discuţie aferent lucrului efectuat.

Esenţa celor relatate mai sus reprezintă metodologia de formare a reprezentărilor matematice prin intermediul fişelor matematice, care poate fi sistematizată în următoarele operaţii:

1. Alcătuirea fişelor
2. Clasificarea lor
3. Alegerea sarcinilor potrivit particularităţile de vîrstă şi individuale ale copiilor
4. Prezentarea fişei copiilor
5. Rezolvarea sarcinii propuse
6. Controlul asupra muncii individuale ale copiilor.

Respectarea ordinii operaţiilor elucidate favorizează însuşirea temeinică a cunoştinţelor matematice, precum şi încadrarea acestora în contexte variate. Prin angajarea directă a copiilor la descoperirea noilor cunoştinţe, se formează deprinderile corespunzătoare de muncă independentă, atît de necesară pentru activitatea prezentată, cît şi pentru cea viitoare.

Preocuparea de diferenţiere a conţinuturilor curriculare este şi mai pronunţată, în cadrul muncii individuale, cu ajutorul fişelor matematice, adresate instruirii copiilor de vîrstă preşcolară, ce se realizează printr-o

individualizare a sarcinilor de învăţare. Prin urmare, în conceperea fişelor matematice trebuie să se acorde o deosebită atenţie formulării noilor sarcini de lucru individual, îmbinîndu-se, astfel, sarcini de aplicare, creaţie şi de problemă. Pe lîngă acest fapt, cadrul didactic trebuie să ţină cont de particularităţile individuale şi de vîrstă ale copiilor în procesul de formulare a sarcinilor.

În continuare propunem exemple de fişe individuale:

FIŞĂ INDIVIDUALĂ

Grupa: mică

Obiectiv operaţional: să formeze mulţimi de obiecte după criteriul mărime.

Sarcina didactică:

- Ajută-l pe Moș Crăciun să-și umple sacul cu codourile mari prin încercuire.
- Colorează cadourile mici.



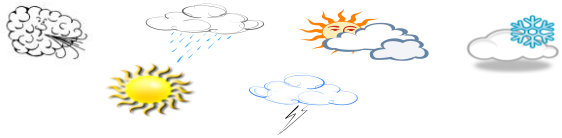
FIŞĂ INDIVIDUALĂ

Grupa: mijlocie

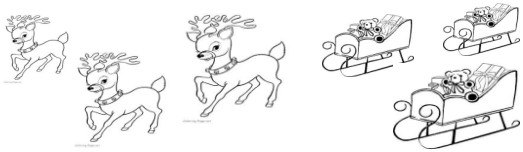
Obiectiv operaţional: să formeze mulţimi/perechi de obiecte după criteriile: mărime, valoare cantitativă.

Sarcina didactică:

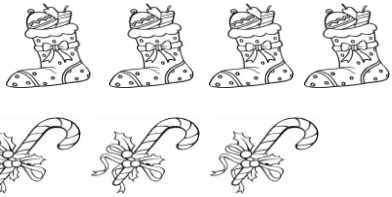
- Recunoaște și încercuiește fenomenele specifice anotimpului Iarna.



- Găsește sania potrivit fiecărui ren



- Completează șirul cu un munăr mai mic de elemente, astfel ca șirurile să fie egale.



FIŞĂ INDIVIDUALĂ

Grupa: mare

Obiectiv operațional: să formeze mulțimi de obiecte în baza valorii cantitative propuse, mărime, culoare.

Sarcina didactică:

- Spiridușul trebuie să împodobească bradul cu o steluță, 2 globulețe, 3 clopoței, 2 lumînări și cu un îngeraș.
- Colorează steluța din mîna spiridușului, 3 clopoței mici, formează prin încercuire o mulțime de 2 globulețe roșii, încercuiește cifra, care ne indică numărul de lumînări.



- Desenează mai jos cu un fulg de nea mai mult decît mulțimea clopoțeilor.

FIŞĂ INDIVIDUALĂ

Grupa: pregătitoare

Obiectiv operațional: să formeze mulțimi de obiecte în baza mai multor proprietăți: valoare cantitativă, mărime/dimensiune, culoare, formă, poziție în spațiu.

Sarcina didactică:

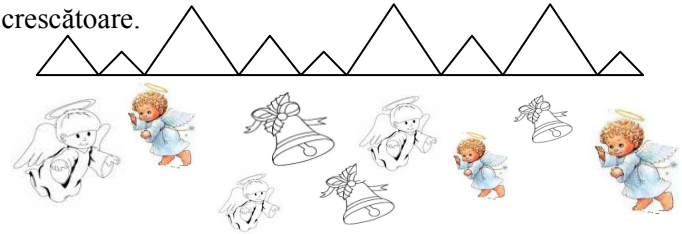
- Recunoaşte imaginile şi precizează cărui anotimp îi aparţin. Formează tabloul anotimpului iarna, punîndu-i elementele într-un chenar.



- Colorează 3 fulgi din dreapta omului de zăpadă



- Plasează în triunghiurile mijlocii, clopoţeii în ordine descrescătoare, iar în triunghiurile mari – îngeraşii coloraţi în ordine crescătoare.



- Formează o mulţime, ce conţine tot atîtea obiecte de aceeaşi mărime, culoare şi formă, cît indică cifra dată.



Avantajele acestei metodologii rezidă în faptul că ea favorizează predarea diferenţiată a conţinuturilor curriculare aferent formării reprezentărilor matematrice, lichidează lacunele, ce au apărut în procesul instruiri, precum şi îmbogăţirea potenţialului cognitiv al copiilor, fără o modificare a procesul instructiv-educativ. Pentru a avea eficienţa scontată

în procesul de utilizare a fişelor matematice, copilul trebuie condus cu grijă, cu răbdare şi tact pedagogic spre învăţarea unor tehnici de muncă individuală. Astfel, copiii învaţă treptat să folosească inducţia, deducţia, analiza şi sinteza, să emită ipoteze şi să verifice, să ajungă la generalizări şi să se convingă de anumite adevăruri.

În fine, putem conchide faptul că indiferent de timpul, tipul şi structura activităţilor de instruire, se pot utiliza fişe matematice, care contribuie la formarea reprezentărilor matematice la copii de vîrstă preşcolară.

Tema 2.Formarea reprezentărilor despre mulţimea numerelor naturale în limita 0-10 (20)

1.1. Aspecte teoretice aferent conceptului de număr natural.

1.2. Metodologia predării numerelor naturale în limita 0-10 la copiii de vîrstă preşcolară.

1.3. Jocuri didactice matematice aferente procesului de formare a reprezentărilor despre numerele naturale în limita 0-10 la vîrsta preşcolară.

< 1.1.>

Conceptul de număr natural ca orice concept matematic se formează în cadrul activităţilor integrate din instituţiile preşcolare pe baza mulţimilor de obiecte şi relaţiilor dintre ele.

Numărul este expresia unei caracteristici obiective a lucrurilor, care nu rezultă însă spontan, din perceperea acestora, ci presupune desfăşurarea unor operaţii de ordin logic, operaţii cu mulţimi.

Numărul natural este o clasă de echipotenţă a mulţimilor finite echipotente cu mulţimea dată.

Un număr natural *a* poate reprezenta cardinalul unei mulţimi A, dacă puterea acelei mulţimi este egală cu *a*, adică dacă mulţimea respectivă conţine *a* elemente. În acest caz se scrie *a* = card A. Numărul natural care reprezintă cardinalul unei mulţimi se numeşte *număr cardinal*.

De exemplu: Mulţimea, care are un triunghi este echipotentă cu mulţimea, care are o steluţă sau cu mulţimea formată dintr-un dreptunghi, dintr-un măr ş.a.

Cu alte cuvinte, relaţia de echipotenţă are menirea de a aduna toate mulţimile, care au una şi aceeaşi proprietate, şi anume, cea de a avea un singur element, într-o clasă de echipotenţă, ce reprezintă ***numărul cardinal unu***, notat prin „**1**".

Un număr natural indică şi rangul unui element din mulţimea considerată, cu alte cuvinte indică locul pe care-l ocupă acel element în sucesiunea ordonată a elementelor mulţimii. În acest caz el se numeşte *număr ordinal*.

Ex: Copiii din grupă sunt înscrişi într-un registru, într-o anumită ordine, şi anume, în ordine alfabetică. Numărul pe care-l are fiecare copil în ordinea înscrierii în catalog reprezintă numărul ordinal. Totodată numărul pe care-l are ultimul copil este, şi el, un număr ordinal, fiindcă arată al cîtulea copil în ordinea alfabetică este acesta, şi în acelaş timp este şi un număr cardinal, deoarece indică numărul total al copiilor din grupă.

< 1.2.>

În literatura de specialitate există mai multe strategii de formare a reprezentărilor elementare despre numerelor naturale în limita 0-10 la copiii de vîrstă preşcolară, care au drept scop abordarea holistică a copilului şi dezvoltarea intelectuală a acestuia.

Ana Tucicov-Bogdan distinge în procesul de formare a noţiunii de număr următoarele etape:

- *Etapa senzorial-motrică.*
  Această etapă se caracterizează prin faptul că copiii operează cu grupe de obiecte ca un tot întreg şi cu obiecte separate, ca unităţi componente. Avînd grupa de obiecte în faţă, ei fac abstracţie de celelalte însuşiri ale obiectelor grupei şi raportează direct grupa de obiecte la un anumit termen de numeraţie. Criteriul după care compară obiectele este cel al cantităţii şi le denumeşte prin numărul respectiv.
  Ex: Grupa căsuţelor are 5 căsuţe
- *Etapa operării cu relaţii cantitative pe planul reprezentărilor.*

În cadrul acestei etape copiii operează cu numere concrete în absenţa obiectelor.

- *Etapa formării conceptului de număr*.
  Cea de a treia etapă se caracterizează prin activităţi, în cadrul cărora copiii efectuează comparaţii numerice în lipsa obiectelor; se folosesc atît numere abstracte, cît şi operaţiile cu numere concrete.
- *Etapa abstractă*
  Ultima etapă este aceea în care copilul poate compune şi descompune un număr abstract, poate stabili locul său în raport cu celelalte numere.

Mihaela Neagu [7] relatează că pentru a forma noţiunea de număr natural, se porneşte de la schema concret-vizuală, formată la grupa mică, în vederea însuşirii relaţiei de echivalenţă între două mulţimi. Aprecierea numerică, afirma autoarea, este mult timp influenţată de dispunerea spaţială a elementelor unei mulţimi. Copilul apreciază mulţimea cu elemente aşezate distanţat ca mulţime, care are mai multe elemente decît cea în care sunt aşezate apropiat, deoarece copilul nu are echivalenţă optică în ceea ce priveşte perceperea schemei spaţiale, şi de aceea nu admite nici echivalenţa numerică. Noţiunea de număr se formează prin stabilirea corespondenţei element cu element între două mulţimi, parcurgînd următoarele etape:

- Trierea elementelor după proprietăţile lor (formă, culoare, mărime etc.).
- Constituirea de mulţimi după proprietăţi comune.
- Aşezarea în perechi a elementelor celor două mulţimi.
- Compararea şi sesizarea diferenţelor cantitative.

De obicei, în practica tradiţională de predare a număratului şi calculului în instituţiile preşcolare, procedeele folosite de educator sunt motivate prin teoria elementară a mulţimilor, cu alte cuvinte, operînd cu mulţimi de obiecte omogene, ajungem mai uşor la formarea conceptului de număr natural. Deci, se va începe cu jocuri ce presupun corespondenţă între obiecte în plan intuitiv (concret) şi în plan imaginar (al reprezentărilor), apoi se va trece la jocuri sortări, cu scopul realizării unor comparaţii axate

pe criteriul numeric. În paralel este necesar să se exerseze şi jocuri pentru fixarea conceptului de măsurare.

Prin urmare, la ***grupa mică***, procesul de formare a numărului natural în concentrul 0-10 poate fi însuşit de copii pe cale intuitivă, prin adăugarea treptată a unităţii.

Ex: Procesul de formare a unei mulţimi de 3 obiecte constă în alipirea la o mulţime de două obiecte a unei altei mulţimi de un singur obiect.

La ***grupa mijlocie***, gradul de dificultate a activităţilor matematice creşte prin apariţia unor sarcini structural noi pentru copii:

- Să construiască, pornind de la 2 mulţimi cu „tot atîtea" obiecte, o mulţime care are un obiect mai mult;
- Să alcătuiască, prin formare de perechi, un şir de mulţimi cu tot atîtea obiecte în raport cu mulţimea dată iniţial.
- Să se familiarizeze cu numerele şi cifrele în limita 5.
- Să ordoneze mulţimile de obiecte în şir crescător şi descrescător în limita 1-5.
- Să compare mulţimi de obiecte, care au tot atîtea elemente, mai multe elemente sau mai puţine elemente.
- Să intuiască locul unui număr în şirul numerelor naturale în raport cu vecinii acestuia.

Reprezentările despre numerele naturale la ***grupa mare*** sunt completate prin sarcini, ce presupun:

- Formarea reprezentărilor despre număr şi cifră în limita 10.
- Familiarizarea copiilor cu simbolurile numerelor naturale, cu cifrele 1-9, prin recunoaşterea formei şi semnificaţiei lor (fără a le scrie).
- Utilizarea corectă a numeralului cardinal.
- Introducerea numeralelor ordinale în limita 7.
- Formarea deprinderilor de stabilire a egalităţii între 2 mulţimi după numărul de elemente, utilizînd formula n+1, n-1.
- Familiarizarea cu componenţa numerelor.

La ***grupa pregătitoare*** apar, în plus faţă de grupa mare, operaţii simple de calcul oral, compunerea şi descompunerea numerelor naturale în concentrul 0-10, familiarizarea cu noţiunea de numere precedente şi

următoare, număr precedent/următor (vecinii numărului), compararea numerelor utilizînd semnele convenţionale de comparare, introducerea numărul 0.

Spre deosebire de metodologia de formare a reprezentărilor despre numerele naturale, familiarizarea cu numărul şi cifra **0** se realizează pe cale inductivă, prin intermediul unor jocuri didactice, care presupun activităţi de înlăturare a tuturor obiectelor din mulţimea propusă. Pentru predarea numărului 0 este necesară o metodologie nouă, deoarece numărul dat reprezintă mulţimea vidă.

În conluzie, calea cea mai eficientă pentru introducerea unui număr natural oarecare „**n**", la grupa pregătiroare, conţine următoarele etape:

- Se realizează o mulţime de obiecte avînd tot atîtea elemente cît ultimul număr învăţat anterior;
- Se construieşte o altă mulţime echivalentă cu prima (prin punerea în corespondenţă element cu element);
- Se adaugă în cea de a doua mulţime încă un element;
- Se constată, prin formare de perechi, că noua mulţime are cu un element mai mult decît prima mulţime;
- Se spune că noua mulţime formată din ***n*** obiecte şi încă unul are ***n+1*** obiecte (o mulțime de 7 obiecte şi o mulțime cu un singur element obținem o nouă mulțime de 8 elemente, ce reprezintă numărul 8);
- Se construiesc şi alte mulţimi echivalente cu noua mulţime formată;
- Se prezintă cifra corespunzătoare noului număr.

< 1.3.>

Tendinţele actuale ale predării matematicii la nivel elementar consacră o atenţie specială dezvoltării gîndirii matematice a copiilor, exersînd-o armonios sub toate aspectele. Se urmăreşte o mai puternică motivare a copiilor lăsîndu-le libertea de a alege tehnicile şi strategiile de realizare a activităţilor. Iată, de ce, copilul alege ca strategie didactică – jocul, metodă care este cea mai apropiată de sufletul copilului.

Jocul reprezintă un ansamblu de acţiuni şi operaţii care paralel cu destinderea, buna dispoziţie şi bucuria, urmăreşte obiective de pregătire intelectuală, tehnică, morală, fizică a copilului. Încorporat în activitatea didactică, elementul de joc imprimă acesteia un caracter mai viu şi mai atrăgător, ceea ce îl face pe copil să fie mai activ în activitatea de învăţare. Copilul foloseşte jocul ca o barieră socială, între el şi lumea ce se profilează, reprezintînd, astfel, o realitate ce nu poate fi nicidecum ignorat. Aceasta, ne demonstrează faptul că jocul didactic este puntea ce poate uni procesul instructiv-educativ cu viaţa.

Jocul didactic matematic este acea activitate, prin care cadrul didactic consolidează, precizează şi chiar verifică cunoştinţele matematice ale copiilor, le îmbogăţeşte sfera lor de cunoştinţe, pune în valoare şi le antrenează capacităţile creatoare ale acestora.

Drept exemplu pot servi următoarele jocuri didactice, ce au ca finalitate formarea reprezentărilor despre numerele naturale în limita 0-10 la vîrsta preşcolară.

❖ *Grupa mică*

Joc „Furnicuţa harnică”

Scopul didactic:

- Consolidarea deprinderii de a raporta numărul la cantitate şi cantitatea la număr;
- Verificarea număratului în limitele 1-3.

Sarcina didactică: să formeze mulţimi cu 1-3 elemente după numărul de bătăi din palme, jetoane; să numere elementele unei mulţimi în limita 1-3; să determine numărul de elemente ale unei mulţimi prin procesul de numărare.

Elemenete de joc: bătăi din palme.

Materiale didactice: jetoane, siluete furnicuţe, imagine cu un muşuroi, saculeţul furnicuţei, boabe.

Regulile jocului:

- Se explică sarcina de către cadrului didactic, iar dacă copilul solicitat întîmpină dificultăţi, se recurge la ajutorul colegilor.

- Educatoarea va bate din palme.
- Copiii aranjează pe muşuroi tot atîtea furnicuţe cîte bătăi sau jetoane au fost percepute.
- Evaluarea se va realiza la finele jocului.

Conţinutul jocului:

Educatoarea va bate din palme de cîteva ori. Sarcina copiilor este de a determina numărul de bătăi, după care va trebui să aşeze la muşuroi tot atîtea furnicuţe cîte bătăi au fost realizate. Se motivează acţiunea: *Eu am aşezat pe muşuroi 2 furnicuţe, deoarece au fost realizate 2 bătăi din palme.*

În continuarea jocului se vor înlocui cu semnale vizuale. Copii vor grupa furnicuţele după numărul de jetoane demonstrate de către educatoare.

Varianta I

Copiii primesc săculeţul furnicuţei pe care îl plimbă din mînă în mînă. La semnalul educatoarei: "*Stop"*copilul la care se află săculeţul îl pipăie şi spune câte „boabe" (obiecte) sunt în el.

❖ *Grupa mijlocie*

Joc „Ce urmează?"

Scopul didactic:

- Formarea deprinderii de numărare în limita 1-10.

Sarcina didactică: să numere corect în ordine crescătoare sau descrescătoare în limita lui 10; să aprecieze corect răspunsurile colegilor prin aplauze.

Elemenete de joc: aplauze

Regulile jocului:

- Copii sunt aranjaţi în cerc.
- Se explică sarcina de către cadrului didactic, iar dacă copilul solicitat întîmpină dificultăţi, se recurge la ajutorul colegilor.
- Fiecare răspuns corect este aplaudat.
- Evaluarea se va realiza la finele jocului.

Conţinutul jocului:

Copiii sunt aranjaţi în cerc. Un copil se află în mijloc şi împreună cu educatoarea recită versurile:

"*Dacă ştii a număra, locul meu îl vei lua*"

Copilul din mijlocul cercului va indica un anumit copil şi-i va spune "*Numără mai departe de ...*". Copilul indicat va trebui să iasă din cerc şi să numere mai departe, începînd cu numărul imediat urmator celui indicat de copil.

De ex: dacă copilul va numi numărul 5, celălalt copil va număra 6,7,8,9,10.

Jocul va continua pînă cînd educatoarea va considera că trebuie finalizat. Pentru fiecare răspuns corect copiii aplaudă.

❖ *Grupa mare*

Joc „Caută vecinii numărului"

Scopul didactic:

- Consolidarea cunoştinţelor despre numerele naturale în limita 1-7 și vecinii acestora.

Sarcina didactică: să raporteze cantitatea la număr și cifră; să precizeze vecinii numărului respectiv; să stabilească locul fiecărui număr natural (1-7) în șirul numerelor naturale.

Elemenete de joc: competiţie, buline.

Materiale didactice: coș, jetoane cu cifre, buline, planșe, flanelograf.

Regulile jocului:

- Toate etapele jocului încep și se termină la semnalul educatoarei.
- Echipele răspund pe rînd, desemnînd cîte un reprezentant.
- Pentru fiecare răspuns corect, echipa primește cîte o bulină.
- Echipa, a cărei reprezentant greșește pierde dreptul de a răspunde, urmînd ca cealălaltă echipă să de-a răspuns corect.
- Învingătoare iese echipa cu cele mai multe buline.

Conţinutul jocului:

Grupa va fi împărțită în 2 echipe: Floricelele și Fluturașii. Liderul fiecărei echipe alege din coșulețul cu surprize un jeton cu o cifră, iar sarcina lor este de a numi vecinii numărului extras. Pentru fiecare răspuns corect echipa obține cîte o bulină.

Varianta I

Se prezintă copiilor o planșă pe care sunt desenate 4 flori și respectiv 6 fluturi. Un reprezentant al fiecărei echipe alege jetonul cu cifra care caracterizează numărul de obiecte de pe planșă, precizînd vecinii acestuia.

Varianta II

Un copil din prima echipă alege un jeton cu cifra dorită, iar altul din echipa adversă o denumește și totodată numește vecinii numărului dat.

Varianta III

Educatoarea plasează pe flanelograf următoarele configurații: 7,5,6 și respectiv 4,2,3. Sarcina copiilor constă în determinarea greșelei şi argumentarea schimbării efectuate.

❖ *Grupa pregătitoare*

Joc „Numerelor”

Scopul didactic:

- Consolidarea competențelor de compunere și descompunere a numerelor naturale în limita 0-10.

Sarcina didactică: să compună și să descompună numerele naturale în concentrul 0-10 cu ajutorul bețisoarelor.

Elemenete de joc: competiţie

Materiale didactice: cutia cu bețișoare, cartonașe cu numere, cutie.

Regulile jocului:

- Copii vor lucra în grup.
- Se explică sarcina de către cadrului didactic, iar dacă copilul solicitat întîmpină dificultăţi, se recurge la ajutorul colegilor.
- Evaluarea se va realiza la finele jocului.
- Învingător va fi grupul ce a efectuat primii și corect sarcina.

Conţinutul jocului:

Educatorul distribuie copiilor cutii cu bețișoare. Copiii, fiind repartizați în grup, extrag din cutie un număr. Sarcina lor constă în determinarea tuturor modalităților de compunere și descompunere a numărului selectat cu ajutorul bețișoarelor. Grupul, care a finisat primii și

corect sarcina se consideră învingători. Dupăce lucru a fost finisat, se analizează soluțiile propuse de copii.

Jocul didactic matematic, în ansamblul său, sugerează, de cele mai multe ori, calea de formare a reprezentărilor matematice, ce reprezintă piatra de temelie a procesului de formare a conceptelor. Se înţelege că nici conţinutul, şi nici spiritul programei activităţilor matematice nu urmăreşte însuşirea unor noţiuni abstracte şi complicate aferent legităţilor matematice, şi nici folosirea simbolurilor sau a unei terminologii ştiinţifice pretenţioase. Scopul principal este de a-i înzestra pe copii cu un aparat logic suplu şi polivalent, care să le permită a se orienta în spaţiu, a stabili forma şi mărimea obiectelor, a distinge figurile şi corpurile geometrice din mediul înconjurător, de a determina valoarea cantitativă a unei mulțimi de obiecte prin procedeul de numărare ș.a. utilizînd judecăţi şi raţionamente într-un limbaj simplu şi familiar.

Tema 3. Unităţile de măsurare şi metodologia de formare a reprezentărilor elementare despre ele la copiii de vîrstă preşcolară

1.1. Noţiunea de măsură. Unităţi şi instrumente de măsură.
1.2. Dinamica studierii unităţilor de măsurare
1.3. Familiarizarea copiilor cu activităţi practice de măsurare şi comparare a corpurilor solide, lichide şi friabile.

< 1.1.>

Conform Dicţionarului Explicativ al Limbii Române noţiunea de *măsură* este interpretată ca ”valoare a unei mărimi, determinată prin raportarea la o unitate data” [15].

Noţiunea de „mărime fundamentală” este considerată noţiune primară în sistemul predării-învăţării matematicii. În Sistemul Internaţional se consideră fundamentale 7 mărimi fizice: dimensiunea, masa, timpul, temperatura, intensitatea curentului electric, intensitatea luminoasă şi cantitatea de substanţă. Restul mărimilor se numesc mărimi derivate şi se definesc prin relaţii de definiţie cu mărimile fundamentale. Introducerea mărimilor fundamentale se face pe bază de exemple.

A măsura o mărime oarecare înseamnă a compara această mărime cu o alta, luată ca unitate de măsură. Măsurarea mărimilor este una dintre cele mai complicate activităţi matematice din grădiniţă. Din acest motiv copiii trebuie conduşi cu mult tact pedagogic pentru a conştientiza necesitatea comparării mărimilor şi necesitatea introducerii unităţilor de măsură.

Dintre mărimele studiate în instituţiile preşcolare de învăţământ fac parte: dimensiunea, masa, capacitatea, valoarea şi timpul.

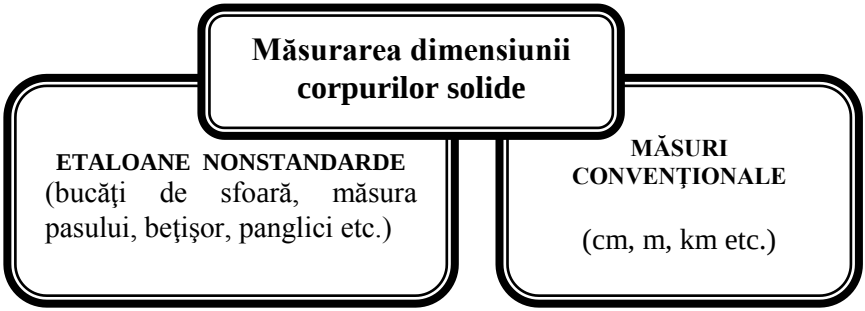
Dimensiunea

Dicţionarului Explicativ al Limbii Române, tratează conceptul de *dimensiune* ca ”lungime de segment de dreaptă, care determină, singură sau împreună cu altele, întinderea unei figuri geometrice sau a unui corp”. Echivalentul conceptului dat este de *măsură* [15].

Într-o altă lumină, cercetătorul А.Столяр reflectă că dimensiunea reprezintă măsura cu ajutorul căreia se poate determina lungimea, lăţimea, înălţimea şi grosimea unor obiecte [13].

Din cele relatate mai sus putem spune că dimensiunea constituie măsura cu ajutorul căreia putem determina mărimea unor corpuri solide exprimtă prin lungime, lățime, înățime și grosime.

Măsurarea dimensiunii unor obiecte se realizează cu etaloane nonstandard şi cu unităţi standarde de măsură. Aceste două tipuri de unități, care sunt studiate în intituțiile preșcolare de învățământ, pot fi reprezentate în următoarea schemă:



Schema 1. Unităţile de măsurare a dimensiunii

Instrumentele de măsurare a dimensiunii sunt:

- Rigla
- Metrul



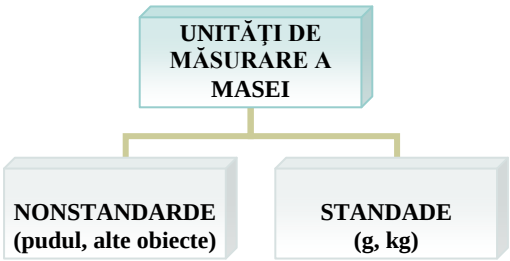
Masa

În viața de zi cu zi se face, deseori, confuzia între noțiunea de greutate și masă. Aceste noțiuni nu trebuie să fie confundate, deoarece, la prima vedere, orice obiect care cîntărește 1 kilogram-forță are masa tot de 1 kilogram. Din punct de vedere fizic, însă, cele două noțiuni sînt distincte. Astfel, masa este o proprietate intrinsecă a corpului, un scalar care nu depinde de locul unde se află corpul, și exprimă cantitativ inerția acestuia, adică tendința de a se opune mai puternic sau mai slab schimbării stării de mișcare sau repaus, atunci cînd i se aplică o forță. În schimb, greutatea este o forță (un vector) care măsoară o interacțiune, în particular, dintre corpul a cărui greutate o măsurăm și corpul care generează cîmpul gravitațional respectiv. În timp ce masa corpului este constantă, greutatea sa depinde de intensitatea cîmpului gravitațional. De exemplu, greutatea unui obiect pe Pămînt este diferită de greutatea aceluiași obiect la mari altitudini.

Deci, *masa* unui corp este măsura cantității de substanță conținută într-un corp.

Operația prin care se determină masa unui corp se numește *cîntărire*.

Cîntărirea se realizează cu unități și instrumente de măsurare. Unitățile de măsurare a masei se clasifică în unități nonstandarde și unități standarde de măsură, cum ar fi:



Schema 2. Unitățile de măsurare a masei

Instrumentele de măsurare a masei reprezintă cîntarul. El este de mai multe feluri, ca de exemplu:



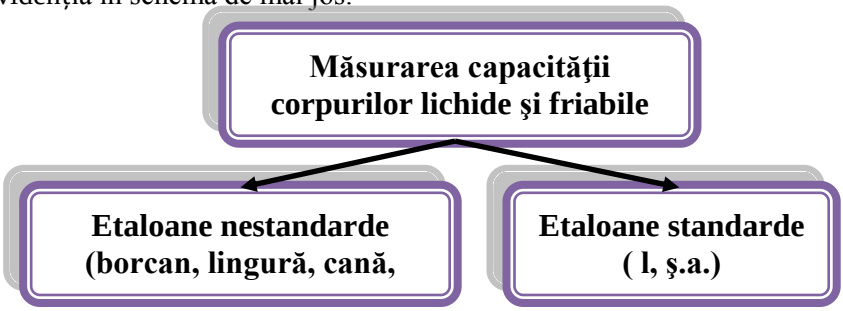
Capacitatea

Conform Dicţionarului Explicativ al Limbii Române, noțiunea de *capacitate*, reprezintă măsura cu care se determină volumul lichidelor, cerealelor [15].

Savantul А.Столяр tratează această noțiune ca măsură cu ajutărul căreia se poate determina volumul unor corpuri lichide sau friabile [13].

Capacitatea vasului, în viziunea P.Jelescu, R.Jelescu, I.Tăutu**,** este cantitatea de lichid care încape în el [5].

Capacitatea corpurilor lichide și celor friabile se determină cu ajutorul unităților nestandarde și standarde de măsură. Din unitățile standarde și nestandarde de măsură, pe care copiii de vîrstă preșcolară le studiază, se pot evidenția în schema de mai jos.



Schema 3. Unităţile de măsurare a capacităţii

Instrumentul de bază, cu ajutorul căruia se determină capacitatea corpurilor lichide și friabile este cana gradată.



<u>Valoarea</u>

Dicţionarului Explicativ al Limbii Române identifică noțiunea de *valoare* ca **"**însușire a unor obiecte, fenomene, fapte, idei de a corespunde trebuințelor sociale și idealurilor generate de acestea; suma calităților care

dau preț unui obiect, unei ființe, unui fenomen"[15]. Acest termen se exprimă, la vîrsta preşcolară, ca preţul şi costul unor mărfuri. În procurarea oricăror mărfuri este nevoie de unități monetare, care se manifestă prin bancnote și monede. Bancnotele, în Republica Moldova, sunt numite ***lei***, iar monedele – ***bănuți***.

< 1.2.>

Pentru studierea oricărui concept matematic este nevoie de o metodologie specială, ce implică o anumită dinamică. Procesul de formare a reprezentărilor despre unităţile de măsură, ca orice concept matematic, se realizează prin următoarea dinamică:

1. Determinarea şi compararea lungimii, masei şi capacităţii corpurilor cu ajutorul organelor de simţ, utilizînd expresiile: greu/uşor, lung/scurt, înalt/scund, gros/subţire, lat/îngust, plin/gol.
2. Aranjarea obiectelor în ordine crescătoare şi descrescătoare după criteriile: lungime, lăţime, grosime, înălţime, masa, capacitate.
3. Familiarizarea copiilor cu unităţile de măsurare nonstandarte şi cele convenţionale, cu instrumentele de măsură.

Prima etapă de formare a reprezentărilor despre unităţile de măsură înglobează acţiunile de determinare şi comparare a obiectelor utilizînd organele de simţ: vizual, auditiv, tactil, baric şi a celui kinestezic.

De exemplu: Primul lucru pe care copilul îl realizează, în procesul de comparare a 2 corpuri după masa acestora, este analiza vizuală a obiectelor, observarea proprietăţilor de bază ale fiecărui obiect în parte. În urma acestui proces, copilul, cu uşurinţă, determină obiectul mai greu şi cel mai uşor, exprimîndu-şi deciziile în felul următor: „*Primul obiect mai greu decît al doilea obiect* „şi corespunzător „*Al doilea obiect este mai uşor decît primul"*. După analiza vizuală a obietelor se trece la o altă treaptă, unde copilul cu ajutorul simţului baric, adică cu ajutorul palmelor, determină masa celor două obiecte.

Cea de-a doua etapă, se caracterizează prin activităţi ce presupun ordonarea, în şir crescător şi descrescător, obiectele unei muţlimi după lungime, lăţime, înălţime, masă sau capacitatea.

Familiarizarea copiilor cu unităţile de măsurare nonstandarte şi cele convenţionale, se realizează după ce la copii s-au format reprezentări despre determinarea, compararea şi ordonarea obiectelor după diferiţi parametri. Acest proces se desfăşoară în două etape: prima implicînd activităţi de determinare a dimensiunii, masei sau capacităţii corpurilor cu unităţi nonstandarde, pe cînd a doua – cu unităţi convenţionale.

De exemplu: Procesul de formare a reprezentărilor despre lungimea corpurilor solide se începe cu acţiuni practice de măsurare a lungimii diferitor obiecte de către copii, folosind etaloanele nonstandarde, cum ar fi: beţişorul, şchioapa, panglici, cotul. Utilizînd procedeele prezentate mai sus, constatăm că, deşi lungimea covorului este aceeaşi, numărul, care reprezintă rezultatul măsurării efectuate nu este aceeaşi, deoarece unităţile de măsură nonstandarde cu care are loc măsurarea diferă între ele. Drept rezultat, educătoarea efectuează o concluzie, ce relevă faptul că pentru înlăturarea neajunsului, oamenii au creat o unitate de măsură care se numeşte ***Metru.*** Această unitate convenţională este alcătuită din mai multe subdiviziuni cu o valoare mai mică, numiţi ***cemtimetri*** şi ***milimetri,*** care este prezentat pe instrumentele de măsură: metru, riglă ş.a. În urma prezentării lor, se fac diverse măsurători utilizînd rigla gradată în centimetri, explicîndu-se procedeul de măsurare: se fixează capătul riglei notat cu 0 la marginea obiectului, iar lungimea acestuia este dată de numărul de cm indicaţi de riglă la sfîrşitul obiectului măsurat. Activitatea continuă cu rezolvarea diverselor fişe de lucru prin care copii sunt puşi în situaţia să măsoare cu ajutorul riglelor proprii diferite dimensiuni ale obiectelor desenate.

< 1.3.>

Activităţi practice de măsurare şi comparare a unor dimensiuni

- Copii sunt puşi în situaţia de a stabili dintr-un grup de obiecte, obiectele "mai lungi" şi cele "mai scurte".
- Se solicită compararea a trei colegi pentru a stabili care este " cel mai înalt", "mijlociu" şi "cel mai scund".
- Se compară grosimea unei cărţi şi a unui caiet, evidenţiind care corp este "mai gros" şi care e "mai subţire".

- ❑ Se aproximează, care este lungimea mai mare între lungimea tablei şi cea a mesei de lucru, lungimea ferestrei şi cea a uşii, muchia de sus a tavanului şi muchia de jos a podelei.
- ❑ Se demonstrează tehnicile de măsurare a diferitor lungimi, utilizînd unităţi de măsură nonstandarde, iar în baza acestor măsurări sunt reprezentate iconic, prin intermediul unor unităţi de măsură standarde.
- ❑ Se măsoară dimensiunile unor corpuri cu ajutorul beţişorului, utilizînd cele două căi de măsurare.

Activităţi practice de măsurare şi comparare a masei

❑ Copii sunt rugaţi să compare 2 corpuri după greutate, de exemplu: un caiet şi o radieră, un creion şi o riglă, o filă de hîrtie şi o jucărie, un beţişor şi un mănunchi de beţişoare etc. Procesul de cîntărire, în acest caz, se efectuează cu ajutorul palmelor, adică cu ajutorul simţului baric, apreciind, astfel, masa acestor obiecte.

❑ Educatorul aşează 2 obiecte pe talerele balanţei pentru a verifica rezultatele comparaţiei realizate anterior de către copii, atrăgînd, totodată, atenţia asupra tehnicii de cîntărire, urmărind echilibrul braţelor balanţei şi sensul acului indicator.

❑ Educatorul creează situaţii de măsurare a masei diferitor corpuri, unde copiii sesizează, obiecte mai grele şi mai uşoare, apoi explică şi demonstrează acţiunea de echilibrare a braţelor balanţei, punînd pe talerul unde se află obiectul mai uşor bile, castane, cuburi, formîndu-se, astfel, aprecieri asupra masei corpurilor cîntărite.

❑ Se fac demonstraţii practice pe unele obiecte descompuse în părţi, comparîndu-se masa părţilor întregului. Se explică copiilor că indiferent de forma corpurilor, în procesul cîntăririi se menţine aceeaşi masă a întregului descompus în părţi.

De exemplu: Dacă încercăm să cîntărim, cu ajutorul balanţei, un măr şi 2 jumătăţi din el, vom constata că masa celor două jumătăţi este aceeaşi ca şi masa mărului întreg.

Activităţi practice de măsurare şi comparare a capacităţii

❑ Se propune copiilor să măsoare cantitatea de apă, care umple o sticlă, folosind pahare de mărimi asemănătoare, apoi folosind cănuţe, cu condiţia să fie mai mici decît paharele. În urma acestui proces, se constată faptul că numărul de pahare este mai mic decît numărul de cănuţe, deoarece capacitatea cănuţei mai mică decît cea a paharului. Numărul de recipiente umplute se notează pe tablă prin simboluri, iar rezultatele obţinute oferă posibilitatea de a aprecia că sticla are o capacitate de ... pahare, deoarece apa din ea a încăput toată în paharele pe care le-am avut la dispoziţie. Prin urmare, capacitatea vasului măsurat (a sticlei) este exprimată prin numărul de pahare umplute, respectiv numărul de cănuţe.

❑ Se propune demonstrarea modalităţilor de măsurare a capacităţii vaselor cu ajutorul canei gradate, utilizînd corpurile lichide şi friabile.

❑ Se analizează o planşă pe care sunt prezentate cîte două recipiente de aceeaşi formă, dar cu capacitatea diferită. Se cere copiilor să interpreteze fiecare imagine.





Drept rezultat, copiii vor relata că *capacitatea primei vaze este mai mare decît capacitatea celei de a doua* şi respectiv *capacitatea vazei a doua este mai mică decît capacitatea primei vaze*. Această concluzie este formulată de către copii şi educator. Pe lîngă acest lucru, educatoarea precizează că modul de apreciere a cantităţii de lichid într-un vas nu se face după înălţimea la care a ajuns lichidul în vasul în care s-a turnat, deoarece trebuie luate în considerare şi alte dimensiuni ale vasului (grosime, lărgime, lăţime).

Tema 4.Formarea reprezentărilor elementare despre timp şi spaţiu

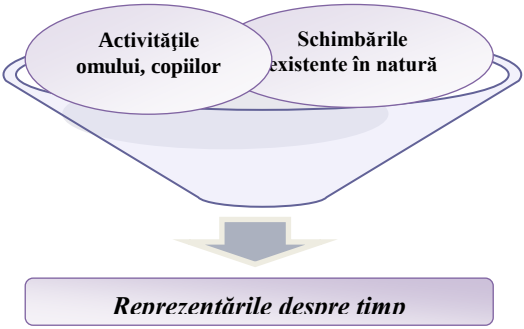
1.1. Metodologia de formarea reprezentărilor despre timp la preşcolari

1.2. Orientarea în spaţiu a copiilor de vîrstă preşcolară.

< 1.1.>

Spaţiul şi timpul sunt două elemente indisolubile în procesul de caracterizare a obiectelor şi proceselor ce se manifestă în lumea înconjurătoare, cercetate de către om de-a lungul vieţii.

Timpul este expresie a vieţii, care este percepută cu greu de către copii. Deseori, copiii de vîrstă preşcolară confundă prezentul cu trecutul şi viitorul. Din această cauză, formarea reprezentărilor despre timp în instituţiile preşcolare, se realizează, pe două căi, care sunt evidente în următoarea schemă:



Schema 4: Procesul de formare a reprezentărilor despre timp

Prima cale de formare a reprezentărilor despre timp la copiii de vîrstă preşcolară este caracterizată prin activităţi, ce presupun identificarea acţiunilor pe care le fac copiii zi de zi, în orice moment al vieţii.

De exemplu. În cadrul procesului de formare a reprezentărilor despre părţile zilei vom utiliza diverse imagini, care conţin activităţi aferent regimului zilei.



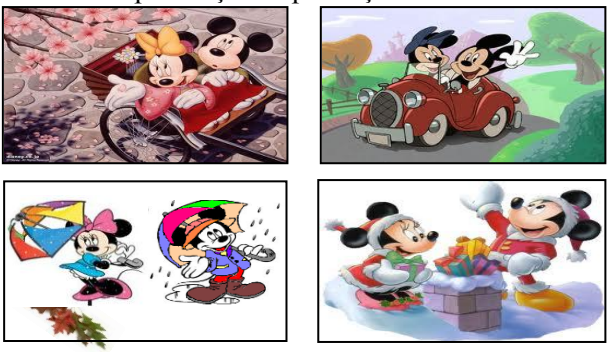
Conform acestor imagini, copiii, cu uşurinţă, determină părţile zilei: dimineaţa, amiaza, seara şi noaptea, care se realizează prin intermediul unei conversaţii, ce implică, nu altceva, decît descrierea fiecărui tablou.

Cea de-a doua modalitate de formare a reprezentărilor despre timp presupune utilizarea de către cadrul didactic, în activităţile integrate din cadrul instituţiilor preşcolare de învăţămînt, a unor serii de tablouri, în care sunt reprezentate schimbările ce se produc în natură de-a lungul timpului.

De exemplu: Aceleaşi reprezentări despre părţile zilei se pot forma la copiii de vîrstă preşcolară prin utilizarea următoarelor imagini.



Un alt exemplu poate servi utilizarea imaginile, ce presupun schimbările ce se realizează pe parcursul unui an de zile, care au drept scop formarea reprezentărilor despre an şi componenţa acestuia.



În concluzie, putem afirma faptul că procesul de formare a reprezentărilor despre timp este un proces complex, ce implică o muncă enormă cu materialul didactic, care prin urmare, are drept scop abordarea holistică a personlităţii copilului.

< 1.2.>

Problema orientării omului în spaţiu este destul de vastă. În literatura de specialitate noţiunea de spaţiu este identificat *ca formă de existenţă a*

obiectelor materiale. Cu toate că reprezentările spaţiale se formează foarte devreme, ele apar ca un proces mai complicat decît capacitatea de a deosebi calitatea obiectului. La formarea şi dezvoltarea reprezentărilor despre spaţiu şi a căilor de orientare spaţială participă diverşi analizatori (auditiv, vizual, chinestezic). La preşcolari un rol deosebit i se atribuie analizatorilor vizual şi chinestezic.

Orientarea în spaţiu se realizează în baza perceperii spontane, fireşti a spaţiului şi denumirii categoriilor spaţiale (relaţiile spaţiale între obiecte, locul aşezării, amplasării).

Perceperea orientării în spaţiu include determinarea distanţei, mărimii, formei, aşezarea reciprocă a obiectelor şi aşezarea lor relativă faţă de cel ce se orientează. În sens îngust, exprimarea *„orientarea în spaţiu”* are în vedere orientarea pe loc ce subînţelege:

a. Determinarea „punctului de staţionare” – locul de aflare a subiectului faţă de obiectele ce-l înconjoară.

Ex: Eu mă aflu în faţa casei.

b. Determinarea locului de staţionare a obiectelor faţă de om, care se orientează în spaţiu.

Ex: Cireşul se află în dreapta, iar prunul - în stînga mea.

c. Determinarea amplasării obiectelor în spaţiu relativ unul faţă de celălalt.

Ex: Coşul cu fructe se află pe masă, iar scaunul – sub masă.

Percepţia spaţiului de către copii de vîrstă timpurie

Percepţia spaţiului apare chiar din momentul cînd copilul la vîrsta de 4-5 săptămîni începe a fixa cu ochii obiectul la distanţa de 1-1,5 m. Deplasarea privirii după obiectele, ce se mişcă se observă la copii de 2-4 luni. În prima fază, mişcarea ochilor este într-un punct, iar apoi în faza a doua trece în mişcări neîntrerupte după obiectele, ce se mişcă în spaţiu (vîrsta 3-5 luni). Psihologul D.Elconin menţionează că la această vîrstă mişcarea obiectelor excită mişcarea ochilor, deci după posibilitatea mecanismului de fixare a privirii se formează mişcările diferenţiate ale capului, corpului, se schimbă însăţi poziţia copilului în spaţiu. Se vede, la

început spaţiul este perceput de către copil ca o integritate neîntreruptă. Mişcarea evidenţiază obiectul din spaţiul înconjurător. La început fixarea privirii, apoi întoarcerea capului, mişcarea mîinilor şi a altor organe demonstrează că obiectul ce se mişcă devine obiectul atenţiei copilului, stimulînd şi mişcările personale.

Observarea şi urmărirea asupra mişcării obiectului în spaţiu se dezvoltă treptat. La început copilul percepe obiectul ce se mişcă orizontal, apoi în decursul exersărilor îndelungate el se învaţă a urmări mişcarea obiectului pe direcţie verticală şi cerc, apoi treptat mişcarea obiectului şi a însăţi copilului. Începe concomitent, a dezvolta mecanismele senzoriale ce stau în baza perceperii spaţiului. În procesul acumulării experienţei senzomotorice creşte capacitatea de a deosebi obiectele în spaţiu şi a diferenţia distanţa.

De abia, în primul an de viaţă copilul începe a cunoaşte adîncul spaţiului, mişcîndu-se independent. La această vîrstă copilul cunoaşte distanţa obiectelor, face încercări ce amintesc măsurarea distanţei. Acumularea experienţei practice de cunoaştere a spaţiului dă posibilitatea copilului treptat de a manipula şi cu cuvîntul, ce generalizează experienţa dată.

În final, putem afirma că rolul esenţial în cunoaşterea relaţiilor spaţiale la vîrsta fragedă îl joacă experienţa personală spontană.

Percepţia spaţiului de către copii de vîrstă preşcolară

La vîrsta preşcolară, relaţiile spaţiale încă nu sunt diferenţiate de către copil, deoarece obiectele înconjurătore sunt percepute separat, neconştientizînd interlegăturile de spaţiu existente între obiecte. De aceea, copiii în vîrstă de 3-5 ani determină diverse grupuri de obiecte în spaţiu ca adecvate în baza calităţii comune ale obiectelor ce intră în ele.

Ex: Pe 2 imagini sunt reprezentate 3 obiecte identice, care sunt aranjate divers, relativ unul faţă de celălalt. La întrebarea „Cum sunt imaginile?” , copilul răspunde „Imaginile sunt identice, aici este un ursuleţ şi tot un ursuleţ, aici este o păpuşă şi încă o păpuşă”.

Cauza acestei greşeli este, deoarece copilul vede obiectele ca fiind identice, pe cînd relaţiile spaţiale, în ceea ce priveşte amplasarea acestor obiecte în spaţiu, nu o poate realiza la această vîrstă.

Totodată la această vîrstă, apar primile încercări de a percepe relaţiile spaţiale, cu toate că punctul de apreciere a acestor relaţii nu este, însăţi, relaţia. Aceasta are loc datorită faptului că copiii percep cu greu relaţiile spaţiale între obiectele ce sînt amplasate aproape unul faţă de altele.

Ex: În cazul în care, jucăriile sînt amplasate pe o dreaptă sau o circumferinţă, copilul le percepe ca un tot întreg, cu alte cuvinte le uneşte una de alta.

De aceea, la formarea mulţimilor de obiecte prin procedeul de suprapunere, copilul încearcă să reproducă nu atît cantitatea, cît apropierea elementelor unul faţă de altul. Aprecierea de către copil, în cazul dat, a relaţiilor spaţiale este difuză, cu toate că copilul este interesat de ele.

La vîrsta preşcolară, copilul stăpîneşte sistemul verbal de orientare bazat pe direcţia spaţiale: înainte-înapoi, sus-jos, în dreapta-în stînga, în faţă-în spate ş.a. Diferenţierea direcţiilor spaţiale de bază este condiţionată de nivelul orientării copilului, de sfera însuşirii „schemei corpului propriu", care şi este „sistemul senzorial de orientare". Modalitatea de manipulare cu sistemul verbal elucidat mai sus porneşte de la ceea că copilul compară şi transpune direcţiile care le deosebeşte, mai întîi de toate, cu anumite părţi ale corpului propriu. În aşa mod, se eşalonează legături de tipul: în sus – unde este capul, în jos – unde sunt picioarele, în urmă – unde e spatele, în dreapta – unde e mîna dreaptă ş.a.

Prin urmare, însuşirea de către copil a prepoziţiilor şi adverbelor spaţiale permit o apreciere mai corectă a poziţiei obiectelor în spaţiu şi a relaţiilor ce se stabilesc între ele.

Etapele orientării spaţiale *„spre sine", „de la sine"* şi „*de la obiecte*" nu se schimbă unele cu altele, dar există în relaţii complicate dialectice. Determinînd aranjarea obiectelor, omul tot timpul corelează obiectele înconjurătoare cu coordonatele proprii. Aceasta în special o face copilul pentru a determina partea dreaptă şi stîngă faţă de un alt om, ce stă într-o parte: mai întîi copilul determină părţile sale „stînga-dreapta", după

care efectuează o întorsătură, în gînd, la 180 grade, luînd poziţia faţă de persoana ce stă şi determină partea stîngă şi dreaptă a acestuia. Numai după aceasta copilul va putea determina poziţia spaţială de stînga şi dreapta faţă de altă persoană. De aici, rezultă că orientarea „spre sine" este finală. Orientarea „de la sine" presupune capacitatea de a se folosi de sistemul de orientare, care presupune începerea numărării cu însăşi subiectul. Orientarea „de la obiecte" cere ca începutul numărării să se realizeze cu obiectul în relaţie faţă de care se determină distribuirea, aranjarea spaţială a altor obiecte. Dezvoltarea orientării în spaţiu în baza aranjării obiectelor „spre sine", „de la sine", „de la alt obiect" are loc în preşcolaritate.

Mai tîrziu, preşcolarul însuşeşte un nou sistem verbal de orientare, cum ar fi: nord, sud, est şi vest. Însuşirea fiecărui sistem de orientare se bazează pe cunoştinţele anterioare. Nordul se asociază la început cu direcţia spaţială în sus, sudul – în jos, vestul – stînga, iar estul – în dreapta.

Copiii în ***grupa mică*** utilizează corect noţiunile aferent schemei corporale: stînga-dreapta, aranjează obiectele de la stînga la dreapta, utilizează corect adverbele: în faţă - în spate, spre dreapta - spre stînga, la dreapta – la stînga, sus-jos, înainte-înapoi.

În *grupa mijlocie,* copiii utilizează corectă adverbele: în dreapta - în stînga, în sus – în jos, înainte-înapoi, în faţă-în spate, lîngă-aproape-departe, exersează şi perfecţionează abilităţile de a găsi şi numi corect poziţia în spaţiu (în faţă e masa, în spate e dulapul, sus e tavanul, jos e podeaua, în dreapta e geamul, în stînga e uşa), determină direcţia de mişcare a obiectelor, formează deprinderi de mişcare şi traversare a drumului.

Grupa mare este etapa în care are loc fixarea şi consolidarea reprezentărilor despre spaţiu. Copiii determină poziţia obiectelor în spaţiu în raport cu sine, sensul mişcării: spre stînga, spre dreapta.

În *grupa pregătitoare* copiii determină şi apreciază sensului mişcării şi deplasării conform direcţiei indicate, se orientează pe suprafaţa plată şi pe foaie de hîrtie, se familiarizează cu regulile de circulaţie a pietonilor.

Tema 5. Formarea reprezentărilor despre formele geometrice la copiii de vîrtă peşcolară

1.1. Noţiuni generale despre formele geometrice

1.2. Metodologia formării reprezentărilor despre formele geometrice

1.3. Tehnica Cubul – metodă eficientă de formare şi dezvoltare a reprezentărilor geometrice

< 1.1.>

Pornind de la ideea că formele geometrice reprezintă simboluri, care reduc la esenţă adevărurile cele mai complexe, putem afirma că elementele de geometrie studiate în instituţiile preşcolare de învăţământ, reprezintă o punte ai cărei piloni sunt sufletul şi mintea copiului, iar drept capete sunt considerate - natura cu simbolurile ei concrete şi matematica cu simbolurile ei abstracte.

Noţiunile de geometrie devin, astfel, bază pentru formarea tuturor celorlalte noţiuni matematice, chiar dacă nu aparţin în mod special geometriei. Iată de ce, geometria, spre deosebire de celelalte discipline, oferă copiilor posibilitatea perceperii directe a obiectelor lumii reale sau a imaginilor, care reprezinta aceste obiecte.

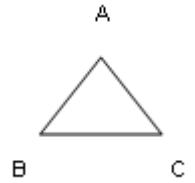
În literatura de specialitate se disting următoarele tipuri de forme geometrice:

- Cu dimensiunea zero (punctul)
- Unidimensionale (linia dreaptă, segmentul de dreaptă ş.a.)
- Bidimensionale (poligonul, triunghiul, patrulaterul, cercul ş.a.)
- Spaţiale (cubul, sfera, conul, cilindrul ş.a.)
- Hiperspaţiale (forme, ce au patru sau mai multe dimensiuni).

Conform prevederilor curriculare, vîrsta preşcolară este etapa de formare a celor mai elementare reprezentări geometrice, definite în felul următor:

Punctul este o noţiune fundamentală în geometrie, mai ales în geometria euclidiană, ce desemnează o entitate fără nici o dimensiune. Cu ajutorul punctului geometric adimensional se pot defini drepte (având o dimensiune), forme plane (având două dimensiuni), forme spaţiale (având trei dimensiuni) şi forme hiperspaţiale (patru sau mai multe dimensiuni).

Linia dreaptă este definită ca formă, care are doar o singură dimensiune, lungimea şi conţine o infinitate de puncte. Folosind metrica standard, linia dreaptă reprezintă drumul cel mai scurt dintre două puncte, lucru despre care ne vorbeşte geometria euclidiană: "pentru două puncte fixe există o dreaptă şi numai una, ce trece prin amîndouă".

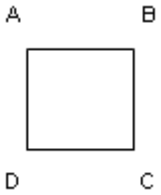


Triunghiul reprezintă poligonul cu 3 laturi.

Elementele de bază ale unui triunghi sînt:

- Punctele A,B,C se numesc vîrfurile triunghiului
- [AB];[BC];[AC] se numesc laturile triunghiului
- < BAC, < ABC, < ACB se numesc unghiurile (interne) ale triunghiului

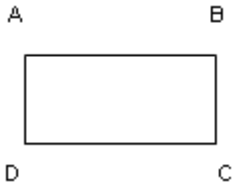
Pătratul este un poligon regulat cu patru laturi egale şi cu unghiurile drepte.



Proprietăţi:

- Pătratul are 4 unghiuri (colţuri)
- [AB];[BC];[CD];[DA] sunt laturile pătratului
- Toate laturile sunt de lungimi egale
- Laturile opuse sunt paralele: AB || DC si AD || BC
- Laturile alaturate sunt perpendiculare

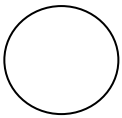
Dreptunghiul este patrulaterul cu laturile paralele egale două cîte două.



Proprietăţi:

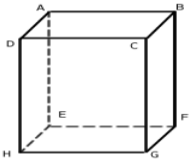
- Dreptunghiului are 4 unghiuri (colţuri)
- [AB];[BC];[CD]; [DA] sunt laturile dreptunghiului
- Laturile opuse sînt paralele: AB || DC şi AD || BC
- Laturile alaturate sînt perpendiculare.
- Laturile paralele sunt de lungimi egale, două cîte două.

Cercul este figura geometrică, ce reprezintă o line curbă închisă ale cărei puncte sunt egal depărtate de un punct fix,



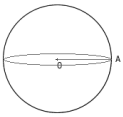
numit centru.

Cubul este corpul geometric cu şase feţe pătrate, egale între ele.



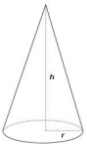
Proprietăţi:

- Cubul are 12 muchii de lungimi egale
- 6 feţe sub formă de pătrat
- 8 vîrfuri



Sfera este un corp geometric mărginit de o suprafaţă a cărei puncte sunt egal depărtate de un punct dat, numit centru; suprafaţă sferică.

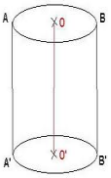
Conform DEX**, conul** reprezintă forma spaţială rezultată din rotirea unui triunghi dreptunghi în jurul uneia dintre catetele sale. Potrivit geometriei, ***conul*** este un corp geometric mărginit de o suprafaţă conică şi un plan.



Proprietăţi:

- Conul are o bază în formă de cerc
- Un vîrf

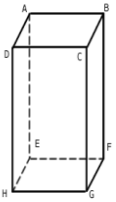
Corpul geometric, care rezultă din rotirea unui dreptunghi împrejurul uneia dintre laturile sale se numeşte **cilindru.** În literatura de specialitate, c*ilindrul* este definit fiind corp geometric mărginit de o suprafaţă cilindrică şi un plan.



Proprietăţi:

- Cilindrul are două baze în formă de cerc
- Suprafaţa cilindrică reprezintă un dreptunghi

Cuboidul/ Prisma este poliedrul care are toate fetele laterale dreptunghice.



Proprietăţi:

- Cuboidul are 12 muchii
- 6 feţe, dintre care 2 feţe sunt sub formă de pătrat, iar feţe laterale, în număr de 4, sunt sub formă de dreptunghi.
- 8 vîrfuri

< 1.2.>

Metodologia formării reprezentărilor despre formele geometrice, fie plane, fie spaţiale, constă în parcurgerea cîtorva etape:

- ❑ Intuirea obiectelor lumii reale, care evidenţiază noţiunea cu dirijarea atenţiei copiilor către ceea ce se urmăreşte să fie observat;
- ❑ Observarea proprietăţilor caracteristice evidenţiate de obiectele intuite;
- ❑ Compararea şi analizarea proprietăţilor pe un material didactic, care materializează noţiunea;
- ❑ Reprezentarea prin desen a noţiunii materializate de obiecte şi materialul didactic;
- ❑ Formularea definiţiei, prin precizarea şi stabilirea proprietăţilor caracteristice, care determină sfera noţiunii date şi proiectarea acesteia într-un limbaj matematic;
- ❑ Identificarea formei respective în forma obiectelor lumii înconjurătoare;
- ❑ Construirea materializată a noţiunii.

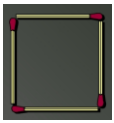
Ex:

Primul pas, în formarea reprezentărilor despre figura geometrică - pătratul, constă în prezentarea unui obiect de formă respectivă, cum ar fi un ceas. În baza acestui obiect se realizează, împreună cu copiii, o conversaţie pe marginile întrebuinţării, componenţei şi formei acestuia.



Drept urmare, sunt evidenţiate proprietăţile de bază ale acestui corp, după care se prezintă figura geometrică pătrat ce se analizează şi se compară, în raport cu obiectul prezentat anterior. După o analiză complexă a figurii geometrice şi a corpului, se formulează o definiţie, care înglobează în sine proprietăţile de bază ale figurii respective. Prin urmare, pătratul va fi definit în felul următor: „figură geometrică, ce are 4 laturi de aceeaşi lungime şi 4 colţuri”. Activitatea de formare a reprezentărilor despre figura geometrică, pătrat, continuă cu identificarea altor corpuri ce au formă pătrată, de exemplu: un

caiet, o carte, un tablou ş.a. În final, copii construiesc figura geometrică din carton, hîrtie, beţişoare şi alte materiale.



< 1.3.>

Pornind de la afirmaţia lui Aristotel „metoda reprezintă felinarul ce luminează calea drumeţului către rezultatul dorit” [2, p.307], putem elucida importanţa metodelor didactice în formare şi dezvoltarea cunoştinţelor. Pentru educator, metoda reprezintă o cale de organizare şi desfăşurare a activităţii de cunoaştere. Totodată ea reprezintă un instrument didactic prin intermediul căruia îi orientează pe subiecţi la un demers de asimilare activă a unor cunoştinţe, forme comportamentale, a dezvoltării lor cognitive şi intelectuale. Din perspectiva modernă, metoda este vizualizată ca o modalitate de direcţionare a copiilor, de către educator, pentru a-şi găsi calea proprie de urmat în redescoperirea adevărurilor sale. Deci, eficienţa metodei didactice depinde, în mare măsura, de utilizarea adecvată a acesteia de către educator în cadrul procesului instructiv-educativ.

Procesul de formare şi dezvoltare a reprezentărilor geometrice se începe cu acţiuni intuitive, observaţie directă, manipulare de obiecte din realitatea înconjurătoare în scopul descoperirii caracteristicilor comune care conturează imaginea geometrică. Mai tîrziu, aceste imagini se transformă în modele şi desene. Procesul dat se înfăptuieşte treptat din cauza gradului înalt de abstracţie a noţiunilor geometrice, ce cer de la copii, mai întîi, să măsoare, să decupeze şi să compare anumite figuri geometrice, în urma cărora vor identifica proprietăţile semnificative ale acestora.

Pe lîngă faptul că cubul reprezintă un corp geometric, el totuşi poate fi folosit cu eficienţă în cadrul procesului de formare şi dezvoltare a reprezentărilor geometrice, în calitate de metodă didactică, care valorifică potenţialul subiecţilor prin participarea nemijlocită la descoperirea noilor conţinuturi şi a relaţiilor ce se stabilesc între ele. Dacă privim un cub şi ne gîndim la utilitatea lui, atunci cu siguranţă vom putea descoperi trăsăturile lui de metodă. Cu alte cuvinte, în formarea şi dezvoltarea reprezentărilor

geometrice la preşcolari şi şcolarii mici, se poate utiliza cu eficienţă metoda Cubului.

Metoda dată permite examinarea unui subiect din mai multe puncte de vedere, solicitînd astfel dezvoltarea gîndirii creatoare la copii şi elevi.

De exemplu: La formarea reprezentărilor despre dreptunghi la preşcolari şi şcolarii mici, prin utilizarea acestei metode, se poate elucida nu numai forma şi proprietăţile lui, ci şi identificarea acestei figuri în mediul înconjurător. Totodată se poate determina asemănările şi deosebirile lui în comparaţie cu pătratul sau altă figură geometrică însuşită de elevi.

Această metodă, datorită celor 6 feţe ale cubului, permite rezolvarea a 6 sarcini, integrînd nivelurile cognitive expuse de Bloom în taxonomia sa. Toate feţele cubului sunt egale ca dimensiune, ceea ce permite, la aruncarea lui, obţinerea altei operaţii logice. Cercetătorul I.Al. Dumitru propune următorul traseu al cunoaşterii ştiinţifice, care cuprinde 6 operaţii logice: *descrie/defineşte, compară, asociază, analizează, aplică* şi *argumentează* [4, p.91].

Prima operaţie logică, *descrie/defineşte,* este o operaţie ce presupune precizarea formelor geometrice studiate, fiind completat cu definiţia acestora, referindu-se la surse cum ar fi dicţionar explicativ sau enciclopedii, iar în cazul lipsei unei din aceste difiniţii se recurge la descrierea ei.

Comparaţia este operaţia logică ce se realizează prin interacţiunea informaţiei noi cu cea deja asimilată, în scopul elucidării trăsăturilor specifice corpului sau figurii geometrice examinate în raport cu altele, deja studiate.

Identificarea formei geometrice în mediul înconjurător implică cea de a treia operaţie logică, *asociază*, care permite elevului să se manifeste ca personalitate implicînd gîndirea, memoria şi imaginaţia. Această operaţie stabileşte tangenţe, anologii cu diferite concepte, locuri comune evedenţiind o corespondenţă biunivocă între forma geometrică selectată şi obiectul elucidat.

Conform Dicţionarului explicativ, noţiunea de *analiză* este percepută ca descompunere reală sau mintală a unui obiect, fenomen sau a relaţiilor

dintre obiecte, fenomene etc., în părţile lor componente, în scopul cunoaşterii; examinare amănunţită a unei probleme, a unui obiect de studiu[5]. Anume din acestă definiţie putem sesiza, cu preponderenţă, că această operaţie logică presupune nu altceva decît dezmembrarea formei geometrice în părţile sale pentru a stabili elementele componente a întregului, permiţind ulterior interpretarea relaţiilor ce se stabilesc între ele.

Concomitent cu formarea reprezentărilor despre o anumită formă geometrică este necesar de a se evidenţia modalităţi de utilizare a acestei forme în condiţii variate. Cu alte cuvinte, cea de-a 5 operaţie logică, *aplică,* oferă posibilitatea elevului de a-şi dezvolta spiritul de observaţie prin selectarea sferei sau modalităţii de aplicare a formei date sau a cunoştinţelor despre ea în viaţa cotidiană.

Ultima operaţie logică, *apreciază/argumentează*, evidenţiază componenta axiologică a procesului de formare şi dezvoltare a reprezentărilor geometrice, care se manifestă prin atitudinea pozitivă sau negativă a elevului în timpul evaluării şi aprecierii formei geometrice selectate. Această atitudine este exprimată prin argumente pro sau contra.

Exemplu: Formarea şi dezvoltarea reprezentărilor despre figura geometrică: dreptunghi.

Pentru început vom confecţiona un cub din hîrtie sau carton de aceeaşi culoare sau de culori diferite. Se poate de utilizat un cub din lemn pe feţele căruia se aplică hîrtie colorată cu una din cele 6 operaţii logice:

Descrie/defineşte: Priviţi atent la forma geometrică din mînă. Ce a-ţi observat? Ce este figură sau corp geometric ? De ce culoare este el? Ce formă are ? Cum este el ?

Compară: Utilizînd Diagram Venn, găsiţi asemănările şi deosebirile dintre figurile geometrice: dreptunghi şi pătrat.

Asociază: Ce obiecte din mediul înconjurător se aseamănă cu această figură geometrică, şi anume dreptunghiul?

Analizează: Din ce este confecţionat ? Din ce este alcătuit dreptunghiul? Ce are el ? Cîte laturi are dreptunghiul ? Cum sunt ele? Cîte unghiuri are dreptunghiul?

Aplică: Ce putem face cu el? Unde îl putem utiliza ? Calculaţi perimetrul dreptunghiului ? Construieşte un dreptunghi mai mic/mare decît cel afişat utilizînd beţişoarele.

Argumentează: Poate fi folosit dreptunghiul în construcţie? Dacă da, în ce fel de construcţie? În ce caz? Dacă nu, atunci de ce ?

În mod analog pot fi formate şi dezvoltate reprezentările despre corpurile geometrice.

Această tehnică se aplică, de obicei, pentru realizarea sensului, chiar dacă subiectul este în întregime sau parţial cunoscut. Pe de altă parte metoda Cubul poate fi utilizat la evenimentele educaţionale, evocare şi reflecţie, numai cu scopul de actualizare sau sistematizare a cunoştinţelor însuşite anterior şi stabilirea legăturii dintre conţinutul nou şi cel studiat.

Datorită caracterului flexibil al acestei metote, ea poate fi utilizată în contexte variate, îmbinînd diferite forme de organizare a colectivului de copii: frontal, grup sau individual.

Metoda Cubul se realizează frontal în cazul în care sarcina este citită de pe o faţă a cubului, fiind urmată de o dezbatere în cadrul căreia este implicat întregul colectiv de elevi.

De exemplu: Analizează corpul geometric: piramida, care are drept baza un triunghi utilizînd următoarele întrebări (se prezintă corpul geometric). Din ce este format? Care este baza? Cîte vîrfuri are piramida? Cîte feţe are piramida? Cîte muchii are piramida? La rîndul lor, elevii vor răspunde că Piramida este formată din: feţe, muchii, vîrf şi bază. Ea are un vîrf şi o bază, 3 feţe, 7 muchii.

Analogic, se procedează în cazul formei de organizare individuale; se aruncă cubul, sarcina descoperită este realizează sub forma unei activităţi individuale.

În cazul în care dorim să construim un sens comun al învăţării, se recurge la separarea clasei în grupe de 6 persoane, unde fiecare membru al grupului primeşte spre rezolvare una din cele 6 sarcini, iar raportul fiecărui grup constituie procedeul de realizare a obiectivului propus.

Din cele relatate mai sus putem conchide că Tehnica Cubul reprezintă o metodă prin intermediul căreia copilul se manifestă ca

personalitate, iar responsabilitatea asupra formării şi instruirii lui cade nemijlocit pe umerii copilul.

Tema 6. Adunarea şi scăderea numerelor naturale în limita 0-10

1.1. Repere teoretice aferent operaţiilor de adunare şi scădere

1.2. Metodologia predării operaţiei de adunare şi scădere la vîrsta preşcolară.

< 1.1.>

Adunarea numerelor naturale este o operaţie internă prin care se asociază la numerele naturale *a* şi *b* un număr natural notat prin *a+b*, care se numeşte ***suma numerelor naturale a şi b***. Sunt date două mulţimi A şi B, cu *a* şi respectiv *b* elemente (a = card A, b = card B), prin reuniunea celor două mulţimi se subînţelege *suma numerelor a şi b* şi se scrie *a + b*.

Adunarea, notată prin semnul „+", este întotdeauna posibilă în mulţimea numerelor naturale, fiindcă fiecărui cuplu (*a,b*) de numere i se asociază un al treilea număr natural *c*, astfel încît avem:

$$a + b = c \; ; \; a, b, c \in N$$

Numerele la adunare se numesc ***termeni***.

Proprietăţile operaţiei de adunare:

1. *Comutativitatea*

Oricare ar fi numerele naturale *a* şi *b* avem următoarea egalitate:

$a + b = b + a$

2. *Asociativitatea*

Oricare ar fi numerele naturale *a, b, c* avem expresia:

$(a + b) + c = a + (b + c)$

3. *Elementul neutru*.

În mulţimea numerelor naturale există un element notat cu semnul *„0"* şi numit *0* cu proprietatea că pentru orice element $a \in N$, este adevărată egalitatea: $a + 0 = 0 + a = a$.

Numărul *0* se numeşte *element neutru* pentru adunare, întrucît orice număr natural adunat cu el rămîne neschimbat.

Scăderea nu este lege de compoziţie definită pe mulţimea numerelor naturale, întrucît nu oricărui cuplu (a,b) de elemente din mulţimea N îi corespunde un element $a - b \in N$. Scăderea pe mulţimea numerelor naturale este posibilă numai dacă $a \geq b$.

În aceste condiţii operaţia de scădere se defineşte astfel: a scădea dintr-un număr natural *a*, numit *descăzut*, un alt număr natural *b*, numit *scăzător*, unde $a \geq b$, înseamnă a găsi un al treilea număr natural *c* numit *rest sau diferenţă*, care adunat cu scăzătorul obţinem descăzutul: $a - b = c$, pentru că $a = b + c;\ a, b, c \in N,\ a \geq b$.

Este cunoscut faptul că scăderea numerelor *a* şi *b* este posibilă în mulţimea numerelor naturale şi are rezultat unic numai dacă $a \geq b$. În cazul, în care $a = b$, diferenţa este *nulă*, cu alte cuvinte $a - a = 0$, fiindcă $a = a + 0$.

Din cele relatate mai sus conchidem că operaţia de scăderea este o operaţie inversă a adunării.

< 1.2.>

În instituţiile preşcolare, copiii realizează cele mai simple operaţii. Conţinutul operaţiilor sunt utilizate cu scopul familiarizării copiilor cu lumea înconjurătoare. Despre acest lucru, a vorbit şi savantul rus Uşinschii, care afirma că „operaţiile trebuie să fie alese din viaţă, să fie practice, cu care copii sunt cunoscuţi zi de zi şi la un bun pedagog activitatea se desfăşoară în aşa mod încît operaţiile aritmetice vor reprezenta o întreagă lecţie ce dezvoltă economia casei”.

Operaţiile aritmetice la vîrsta preşcolară trebuie să aibă un conţinut simplu, explicit şi apropiat de viaţa acestuia, avînd un limbaj adecvat vîrstei date.

De exemplu: Sandu are 5 creioane. Mama i-a dăruit încă unul. Cîte creioane are Sandu?

Rezolvarea operaţiilor simple cer de la copii analiza conţinutului lor, delimitarea datelor şi stabilirea legăturilor între ele. Aceasta, în esenţă, şi constituie o operaţie aritmetică.

Caracteristic operaţiilor simple de adunare şi scădere la vîrstă preşcolară sunt cuvintele: „dăruit”, „cumpărat”, care se conţine în condiţia

operaţiei, în caz contrar copiii fac o legătură între componentele şi rezultatul operaţiei aritmetice. Drept rezultat, copiii pot face unele greşeli, deoarece ei adeseori aduc un răspuns corect, cu toate că formulează cu greu operaţia aritmetică. Pentru a rezolva corect operaţia aritmetică, copiii trebuie să înţeleagă structura ei în întregime, cu alte cuvinte, ea nu trebuie însuşită imediat prin intermediul unui limbaj matematic aferent operaţiei de adunare şi scădere: $a + b = x$ sau $b + a = x$, $x - a = b$ sau $x - b = a$.

Însuşirea *operaţiei de adunare* se efectuează, doar, în momentul cînd copii au înţeles că în urma alipirii a două mulţimi se formează o nouă mulţime, ca un tot întreg, care conţine toate elementele acestor două mulţimi. *Operaţia de scădere* formează la copii reprezentări despre faptul că dacă înlăturăm din întreg o parte a lui, în el rămîne o altă parte.

Rezolvarea operaţiilor simple aritmetice, analiza lor, stabilirea cunoscutului şi necunoscutului se realizează pe baza determinării relaţiei între întreg şi părţile lui şi se fixează prin intermediul unor acţiuni practice, care mai apoi se aprofundează prin intermediul simbolurilor.

Însuşirea *operaţiilor simple de adunare şi scădere* la preşcolari se efectuează în 2 etape:

- I etapă – copii învaţă alipirea, înlăturarea şi egalarea mulţimea de obiecte, stabilirea legăturii şi relaţiilor între întreg şi părţile lui componente, fixarea lor.
- II etapă – copiii trebuie să deprindă capacitatea de analiză şi rezolvare a operaţiilor simple. Este necesar să-i învăţăm pe copii să înţeleagă structura întregului în mod verbal şi prin reprezentare lui grafică.

La prima etapă se formaează capacităţile de unire a 2 grupuri de obiecte, înlăturarea unei părţi din întreg, precum şi egalarea a 2 mulţimi. După efectuarea acestor operaţii atenţia copiilor este îndreptată asupra relaţiilor dintre întreg şi părţile lui. La început preşcolarul învaţă să vadă obiectele ca un tot întreg, să determine după un anumit criteriu unirea obiectelor într-un tot întreg, precum şi despărţirea (delimitarea) după unu sau alt criteriu (formă, mărime, culoare ş.a.). Pentru aceasta, de obicei, se

utilizează diferite obiecte, forme geometrice de diferite formă, culoare, mărime.

Desenul grafic a întregului şi a părţilor lui crează copilului modelul relaţiilor ce se stabilesc între întreg şi părţile lui, îl ajută să determine proprietăţile şi asemănările lor. Copiii încearcă să înţeleagă că fiecare obiect este o prate a întregului şi totodată poate fi şi întregul. În cazul în care acesta este o parte a întregului, obiectul nu îşi pierde individualitatea caracteristică.

De exemplu: Cercul, triunghiul este o parte a întregului, dar în acelaş timp reprezintă întregul ca figură geometrică, păstrîndu-şi, astfel, identitatea sa proprie.

În acest mod, are loc operaţia de alipire a părţilor într-un tot întreg, după care, are loc familiarizarea copiilor cu înlăturarea unei părţi din întreg. Pentru început li se explică copiiilor că dacă din întregul alcătuit din 2 părţi, se elimină o parte, atunci întregul se micşorează, rămânînd cealălaltă parte.

Structura întregului este determinată de către copii prin întermediul încercuirii elementelor din mulţime.

De exemplu: Avînd 3 triunghiuri roşii şi 4 cercuri albastre, copiii vor zice că toate acestea sunt figuri geometrice şi le vor încercui cu o linie, iar în cercuri mai mici vor fi încadrate părţile întregului, adică cercurile şi triunghiurile separat. Apoi vor compara mulţimile stabilind care este mai mare şi care e mai mică, prin punerea în corespondenţă a elementelor acestor mulţimi.

Pentru o înţelegere mai amplă a situaţiei concrete, educatorul va recurge la determinarea cunoscutului de necunoscut şi aceştea vor încercui, respectiv, cu linie de culoare roşie – necunoscutul, iar cu una neagră – cunoscutul.

În a doua etapă, copiii învaţă legătura dintre valorile cunoscute şi necunoscute, pe baza conversaţiei, care se realizează între educator şi copil, iar mai tîrziu, el îndeplineşte operaţia aritmetică, găsind soluţia acesteia. Copilul trebuie să descrie cu ajutorul limbajului matematic situaţia concretă de viaţă. El o va face, numai în cazul, cînd va şti să delimiteze în ea elementele principale şi relaţiile, ce se stabilesc între ele. După ce copii au

însuşit bine acţiunile de alipire şi înlăturare a elementelor unei mulţimi şi modalităţile de reprezentare grafică a cestora, atunci este necesar ca copii să fie familiarizaţi cu semnele grafice ale operaţiilor de adunare şi scădere: „+”, „-”, „=”.

Ex:



Tema 7. Metodologia de compunere şi rezolvare a problemelor simple de adunare şi scădere la copiii de vîrstă preşcolară

1.1. Noțiunea de problemă. Clasificarea problemelor simple de adunare şi scădere

1.2. Compunerea problemelor simple de adunare și scădere la vîrsta preșcolară

< 1.1.>

Etimologic noţiunea de **problemă** provine de la cuvîntul grecesc *pro-balleim,* ce semnifică „*peste barieră*”. Conform Dicţionarul explicativ al limbii române [15], conceptul respectiv, este tălmăcit ca:

- chestiune care prezintă aspecte neclare, discutabile, care necesită o lămurire, o precizie, care se prestează la discuţii;
- chestiune importantă care constituie o sarcină, o preocupare şi care cere o soluţionare;
- chestiune în care fiind date anumite ipoteze se cere rezolvarea prin calcule sau prin raţionamente a unor date;
- lucru greu de înţeles, greu de rezolvat sau de explicat; mister, enigmă.

Cercetătorul rus A.M. Pîşcalo tratează noţiunea de problemă ca “descriere a unei situaţii într-un limbaj accesibil subiecţilor, cu cerinţa de a da o carcteristică cantitativă componentelor”[8].

Problema de matematică reprezintă transpunerea unei situaţii practice (sau a unui complex de situaţii practice) în relaţii cantitative, în

care se cere determinarea unor valori necunoscute în baza unor valori cunoscute şi a unor relaţii date între acestea.

Problema matematică simplă reprezintă problema, ce se rezolvă printr-o singură operaţie.

În literatura de specialitate, există diverse clasificări a problemelor simple de adunare şi scădere, printre care:

- Matricea problemelor simple de adunare şi scădere după M.Şohor-Troţchi
- Matricea problemelor simple de adunare şi scădere propusă de M.A.Bantov ş.a.

MATRICEA PROBLEMELOR SIMPLE DE ADUNARE ŞI SCĂDERE (M. ŞOHOR-TROŢCHI)

Tipul	**Probleme simple**, ce se rezolvă prin operaţia de adunare	**Probleme simple**, ce se rezolvă prin operaţia de scădere	
Ciclul I	Problemă simplă de aflare a sumei	Problemă simplă de aflare a primului termen	Problemă simplă de aflare a celui de-al doilea termen
Ciclul II	Problemă simplă de aflare descăzutului	Problemă simplă de aflare a restului (diferenţei)	Problemă simplă de aflare a scăzătorului
Ciclul III	Problemă simplă de mărire a unui număr cu cîteva unităţi	Problemă simplă de micşorare a unui număr cu cîteva unităţi	Problemă simplă de comparare prin scădere

De exemplu:

Ciclul I

Problemă simplă de aflare a sumei

Theodore are 2 alune, iar fratele lui, Alvin are 3 alune. Cîte alune au cei doi fraţi, împreună?

Această situaţie de problemă, în instituţiile preşcolare de învăţămînt, este exprimat prin următoarea imagine:



Problemă simplă de aflare a primului termen

Theodore şi Alvin au, împreună, 5 alune. Cîte alune are Theodore, dacă fratele lui, Alvin, are 3 alune?

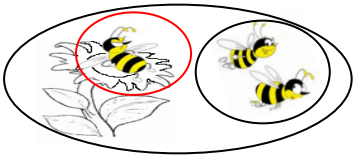
Problemă simplă de aflare a celui de-al doilea termen

Theodore şi Alvin au, împreună, 5 alune. Cîte alune are Alvin, dacă Theodore are numai 2 alune?

Ciclul II

Problemă simplă de aflare a restului (diferenţei)

Pe o floare erau 3 albinuţe.Cîte albinuţe au rămas pe floare, după ce au zburat 2?



Problemă simplă de aflare a scăzătorului

Pe o floare erau 3 albinuţe.Cîte albinuţe au zburat de pe floare, dacă a rămas doar una?

Problemă simplă de aflare descăzutului

Cîte albinuţe erau, la început, pe floare, dacă, după ce au zburat 2, a rămas doar una?

Ciclul III

Problemă simplă de mărire a unui număr cu cîteva unităţi

Pentru iarnă, Winnie Pooh a agonisit 4 borcane cu miere şi cu 2 mai multe borcane cu dulceaţă. Cîte borcane cu dulceaţă a adunat Winnie Pooh pentru iarnă?

Potrivit acestei probleme, copiii trebuie să transpună cunoştinţele căpătate anterior referitor la procesul de formare a unei mulţimi de obiecte prin procedeul "tot atîtea şi încă …", într-o situaţie concretă. Iată, de ce, în cadrul rezolvării acestei probleme, copilul va plasa sub borcane de miere, 4 borcane de dulceaţă, la care va mai alipi încă două.



Problemă simplă de micşorare a unui număr cu cîteva unităţi

Pentru iarnă, Winnie Pooh a agonisit 6 borcane cu dulceaţă şi cu 2 mai puţine borcane cu miere. Cîte borcane cu miere a adunat Winnie Pooh pentru iarnă?

Problemă simplă de comparare prin scădere

Winnie Pooh are, în mînă, 3 flori, iar Piglet are o floare. Cu cîte mai multe flori are Winnie Pooh decît Piglet?





?

Pentru rezolvarea acestor probleme, educatoarea încercuieşte, împreună cu copiii, valorile cunoscute cu o linie de culoare neagră, iar valoarea, care urmează să fie calculată – cu o linie roşie.

MATRICEA PROBLEMELOR SIMPLE DE ADUNARE ŞI SCĂDERE (M.A.BANTOVA)

M.A.Bantova clasifică problemele simple de adunare şi scădere în 3 grupe, ce se bazează pe noţiunea formată în procesul rezolvării acestora:

- **I grupă –** probleme în procesul rezolvării cărora se însuşeşte sensul concret al operaţiilor aritmetice (*pr. de aflare a sumei, pr. de aflare a restului*...);

- **II grupă** – probleme în procesul rezolvării cărora elevii însuşesc relaţiile dintre componentele şi rezultatul operaţiilor aritmetice (*pr. de aflare a primului termen necunoscut, pr. de aflare al celui de al doilea termen necunoscut, pr.de aflare a descăzutului, pr. de aflare a scăzătorului...*);
- **III grupă** – probleme în procesul rezolvării cărora se dezvăluie sensul nou al operaţiei aritmetice (*pr. de mărire a unui număr cu cîteva unităţi, pr. de micşorarea unui număr cu cîteva unităţi, pr. de comparare a numerelor prin diferenţă...*).

< 1.2.>

Activitatea de compunere a problemelor simple de adunare şi scădere oferă terenul cel mai fertil din domeniul activităţilor matematice pentru cultivarea şi educarea creativităţii şi a inventivităţii. Aceste activităţi de compunere a problemelor prezintă o importanţă deosebită pentru dezvoltarea flexibilităţii gîndirii, a originalităţii, a creşterii interesului pentru problemele reale ale vieţii, pentru dezvoltarea imaginaţiei. Compunerea de probleme este o activitate complexă, în cadrul căreia copilul este obligat să respecte structura exerciţiilor sau a situaţiei date şi, în raport cu acestea, să elaboreze textul problemei - text al cărui raţionament să reclame rezolvarea oferită. Compunerea de probleme este foarte dificilă, mai ales pentru copiii, ce întâmpină greutăţi în însuşirea cunoştinţelor, deoarece cere un limbaj matematic corespunzător**,** un efort minuţios gradat din partea acestora, înlăturînd rigiditatea gîndirii. Acomodarea copiilor cu ceea ce se numeşte compunere de probleme trebuie să se realizeze gradat.

Gradarea cerinţelor pentru compunerea problemelor se face treptat, în funcţie de cunoştinţele dobîndite, astfel, ca sarcinile noi să nu apară dintr-o dată, în toată complexitatea lor, ci pe rând, astfel încît, experienţa căpătată anterior în rezolvarea unei probleme să servească drept bază în rezolvarea noilor probleme.

Se pot compune probleme în diverse forme şi succesiuni graduale, cum ar fi:

- compuneri de probleme după tablouri şi imagini;
- compuneri de probleme după modelul unei probleme rezolvate anterior;
- compuneri de probleme după un plan dat;
- compuneri de probleme cu mai multe întrebări posibile;
- compuneri de probleme cu început dat, cu sprijin de limbaj;
- compuneri de probleme cu mărimi sau valori numerice date;
- compuneri de probleme după un exerciţiu simplu;
- compuneri de probleme cu modificarea conţinutului şi a datelor;
- creare liberă de probleme etc.

Procesul de compunere a problemelor simple de adunareşi scădere este îngreunat de mai mulţi factori, cum ar fi:

1. Deprinderile slabe de calcul. La această vîrstă, copilul se concentrează asupra procesului de efectuare a calculelor şi mai puţin asupra liniei raţionamentului problemei;
2. Capacitatea redusă a unor copii de a efectua o analiză riguroasă a datelor problemei, de a înţelege relaţiile dintre datele problemei şi cerinţele problemei;
3. Formularea greşită a întrebărilor;

Sub raport psihologic, compunerea de probleme constituie pentru cadru didactic, o activitate de valoare, de o deosebită importanţă în cunoaşterea posibilităţilor copiilor săi, ajutîndu-i să acţioneze diferenţiat pentru a ajunge la randamentul maxim.

Iată, de ce, în elaborarea textului unei probleme este necesar din partea cadrului didactic să utilizeze date şi expresii reale, mijloace şi procedee din natură, să le ofere copiilor împrejurări de viaţă corespunzătoare.

Orice problemă matematică este alcătuită din 2 părţi:

1. Conţinutul problemei
   Ex: Maria are 4 mere şi 5 pere.
2. Întrebarea problemei
   Ex: Cîte fructe are Maria?

Conţinutul problemei, ce urmează a fi propus trebuie să fie formulat, astfel, încât să permită copiilor formarea reprezentărilor veridice despre

acţiuni, să-şi fixeze date care să fie în concordanţă cu realitatea, să stabilească între aceste date, relaţii matematice corespunzătoare etc.

Întrebarea trebuie să fie formulată, în aşa fel, ca copilul să stabilească, cu uşurinţă, operaţia, în baza căreia se determină soluţia acestei probleme.

În conluzie, putem afirma că compunerea de probleme la vîrsta preşcolară poate constitui o premisă reală şi eficientă pentru o muncă viitoare de cercetare, şi cu certitudine, o modalitate sigură de sporire a rolului formativ al învăţământului matematic din ciclul preşcolar, care să asigure o strînsă corelaţie cu celelalte discipline de studiu.

Bibliografie:

1. Bulboacă Madlena, Alecu Marinela, *Metodica activităţilor matematice în grădiniţă şi clasa I,* Editura Sigma, 1996.
2. Cucoş C. şi al. Psihopedagogia pentru exemenele de definitivare şi grade didactice. Iaşi: Polirom, 2008, ediţia a II-a rev. 732 p.
3. Curriculumul educaţiei copiilor de vîrstă timpurie şi preşcolară (1-7 ani) în Republica Moldova, Chişinău: Cartier, 2008. – 96 p.
4. Dumitriu I.Al. Dezvoltarea gîndirii critice şi învăţării eficiente. Timişoara: Vest, 2000. 91 p.
5. Jelescu P., Jelescu R., Tăutu I. Matematică: Grupa pregătitoare. Chişinău: Poligraf-Design. 2008. - 80 p.
6. Neagu M. şi al. Metodica predării matematicii/activităţilor matematice. Bucureşti: Nedion, 2006. 136 p.
7. Neagu Mihaela, Beraru Georgeta, *Activităţi maematice în grădiniţă*, Editura Polirom, Iaşi, 1997.
8. Pîşcalo A.M. Elemente de geometrie în clasele primare. Chişinău: Lumina, 1972, 168p.
9. Purcaru Monia AnA. Metodica activităţilor matematice şi a aritmeticii pentru institutori/profesori din învăţămîntul primar şi preşcolar. Braşov. Universitatea din Transilvana, 2008, 122 p.
10. Radu I.T. Învăţămîntul diferenţiat. Concepţii şi strategii. Bucureşti: Didactică şi Pedagogică, 2008. – 399 p.

11. Standardele de învăţare şi dezvoltare de la naştere pînă la 7 ani, Chişinău: Imprint Star SRL, 2010. – 170 p.
12. Volf A.C.Structuri algebrice şi aplicaţii. Iaşi: Universitatea „Al.I.Cuza", 2004. – 150p
13. Столяр А.А. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников. Москва: Просвещение, 1988. – 303 с.
14. www.citate-celebre-cogito.ro (vizitat 26.09.2011).
15. www.dexonline.ro
16. www.didactica.ro

VI. METODOLOGIA EDUCAŢIEI FIZICE ŞI PENTRU SĂNĂTATE A PREŞCOLARILOR

Tema 1. Formele de realizare a educaţiei fizice în grădiniţă

Formele de organizare a educaţiei fizice în grădiniţă sînt:

- ***Gimnastica de dimineaţă***
- ***Activitatea de educaţie fizică în grădiniţă***
- ***Jocuri de mişcare pentru copii***

Gimnastica de dimineaţă în grădiniţa de copii este una din formele de organizare a educaţiei fizice în grădiniţa de copii permite realizarea obiectivele educaţiei fizice în grădiniţa de copii; este o activitate planificată şi organizată de educator în vederea fortificării sănătăţii copiilor; este o activitate orientată pentru realizarea unui efort fizic controlat de către copii; este o activitate matinală care propune de realizat exerciţii fizice dozate ca număr şi repetări; este o activitate fizică care poate face apel la metode ludice; trebuie să propună exerciţii pentru respiraţie, plasticitate, menite să trezească lent organismul şi să-l pregătească pentru activitatea de veghe. Gimnastica de dimineaţă poate fi organizată din poziţiile culcat şi aşezat pe scaun.

Scurt istoric

Termenul gimnastică vine de la grecescul "Gymnos", care înseamnă - gol, dezbrăcat, deoarece grecii executau exerciţiile fizice în "palestrele" lor, fără îmbrăcăminte. Grecii au creat cuvîntul- *gimnastică* pentru a da un nume generic totalităţii exerciţiilor fizice care întrezăresc sănătatea omului. În concepţia lor exista gimnastică: igienică, armonică, militară.

Parcurgînd treptele de evoluţie ale societăţii, gimnastica a evoluat pînă în zilele noastre.

Astfel, egiptenii preconizau realizarea gimnasticii prin exerciţii fizice, care contribuie la formarea multilaterală a personalităţii, hinduşii aveau un sistem de gimnastică denumit "Pranaiama", chinbezii au elaborat un sistem de gimnastică respiratorie creat de medicul Kong Fu.

Domnitoru Fanariot Alexandru Ipsilante (1774-1782) printr-un hrisov dat în anul 1776 în Muntenia aduce reglementări privind situaţia învăţămîntului. În conţinutul hrisovului amintit se faceau referiri şi la "exerciţiile corporale", specificîndu-se necesitatea introducerii lor în programul şcolar: *"după dejun, elevii fiecarei clase, cu supraveghetorul său- pedagogul lor, să facă gimnastică pentru exerciţiu, în timp de o oră " sau "duminica, în zilele de sărbători şi în zilele săptămînii, elevii să iasă o data sau de doua ori, cu supraveghetorul lor şi profesorul, în unele locuri din apropiere, pentru exerciţii corporale"*.

În baza Regulamentului Organic din anul 1832, despre bugetul şcolar al principatului Muntenia, se scrie că au fost angajaţi doi profesori de gimnastică, unul la colegiul Sf.Sava din Bucureşti şi altul la şcoala centrală din Craiova.

În regulamentul şcolii apar următoarele instrucţiuni: "*în timpul pauzei se vor da şcolarilor mijloace de a face exerciţii gimnastice, care le pot întări corpul şi îi fac îndrăzneţi; se vor păzi însă, a nu se sui în copaci şi de a nu alerga "*.

În Romania pedagogul care a insistat asupra introducerii exerciţiilor fizice în activitate elevilor (1869), a legiferat introducerea gimnasticii în armată, a introdus gimnastica în licee (1864) şi a propus utilizarea dansului

popular ca mijloc de educaţie fizică este Domnul Gheorghe Moceanu. În 1864 autorul publică prima Carte de gimnastică.

Funcţiile gimnasticii de dimineaţă:

- Funcţia de dezvoltare armonioasă a copilului prin gimnastica de dimineaţă
- Funcţia de perfecţionare a capacităţilor motrice
- Funcţia igienică
- Funcţia educativă
- Funcţia de emulaţie (depăşire a rezervelor personale)
- Funcţia recreativă
- Funcţia de socializare

Durata gimnasticii de dimineaţă în grădiniţă pe grupe de vîrstă:

Grupa de copii	***creşa***	***medie***	***mare***	***pregătitoare***
Timp	2-3 min.	3-4 min.	4-5 min.	4-6 min.

Modele de jocuri de mişcare prin care se poate realiza gimnastica de dimineaţă în grădiniţa de copii:

- ***Grupa de creşă:***

Jocul „Soarele şi ploaia”

Obiectivele jocului:

- Începerea pozitivă a zilei,
- Educarea respectului reciproc,
- Educarea atenţiei la semnalele vizuale şi auditive ale educatorului,
- Educarea respectului faţă de colegi.

Materialele necesare:

Educatorul va pregăti din timp o umbrelă.

Regulile de joc:

Educatorul, fiind moderator, este în mijlocul copiilor, ţinînd o umbrelă. La semnalul educatorului – „Soarele” - copiii se împrăştie pe teren, mişcîndu-se liber. La semnalul educatorului – „Ploaia” - copii vin în jurul educatorului care a deschis umbrela ţinînd-o de asupra capului. Copiii vor dori toţi să se ascundă de ploaie sub umbrelă.

- ***Grupa mare:***

Jocul „Prinde mingea”

Obiectivele jocului:

- Consolidarea deprinderii motrice – prindere şi aruncare a mingii,
- Educarea atenţiei la semnalul educatorului,
- Educarea responsabilităţii şi a perseverenţei prin joc.

Materialele necesare:

Educatorul va pregăti o minge comodă pentru copii după mărime, pe care aceştea o vor putea prinde şi arunca.

Regulile de joc:

Moderatorul aruncă în sus mungea. În acest timp toţi copiii se află în jurul moderatorului. Cînd se aruncă mingea în sus se enunţă prenumele unui copil. Doar el va prinde mingea, dacă mingea căzînd va lovi pe altcineva, acel copil părăseşte jocul.

Modele de complexe de exerciţii pentru gimnastica de dimineaţă:

- ***Grupa de creşă:***

Complex în baza mişcărilor de imitare - Ariciul:

Copiii sînt aranjaţi de educator în formaţie cerc. Poziţia iniţială- stînd în picioare, braţele la mijloc, picioarele puţin desfăcute.

1. ***Ariciul caută mere.***
   Din PI privim în sus spre dreapta, revenire la PI,
   Privim în sus spre stînga, revenire la PI.
2. ***Prindem merele pe spate.***
   Din PI întoarcerea corpului spre dreapta, cotul mîinii în faţă,
   revenire la PI,
   întoarcerea cotului spre stînga, cotul mîinii în faţă,
   revenire la PI.
3. ***Transportarea merelor.***
   Mers cu pas obişnuit cu spatele încovoiat (3 secunde), mers obişnuit cu spatele drept, mers cu pas obişnuit cu spatele încovoiat (3 secunde), mers obişnuit cu spatele drept.
4. ***Ariciul mănîncă mere.***

Din PI genoflecţiune, am imitat mişcarea de luare a unui măr de jos, revenire la PI şi aducerea mîinilor la guriţă. Mişcările se repetă.

În grupa de creşă fiecare exerciţiu se va repeta de 3 ori.

- ***<u>Grupa mare</u>.***

Complex de exerciţii cu mingea mică.

Poziţia iniţială- corpul drept, picioarele la distanţa umerelor, braţele liber lăsate în jos, mingea în mîna dreaptă.

1. ***Transmitem mingea.***
   La „1”- transmitem mingea din mîna dreaptă în mîna stîngă după cap, aplecîndu-l înainte,
   La „2”- revenire la PI,
   La „3”- transmitem mingea din mîna sîngă în mîna dreaptă după cap, aplecîndu-l înainte,
   La „4”- revenire la PI.
2. ***Respirăm puternic.***
   La „1”- se păstrează PI, se produce o inspiraţie adîncă,
   La „2”- se aduce mingea la piept, se ţine cu ambele mîini, se expiră aerul din piept,
   La „3”- se păstrează PI, se produce o inspiraţie adîncă,
   La „4” - se aduce mingea la piept, se ţine cu ambele mîni, se expiră aerul din piept.
3. ***Genoflecţiune.***
   La „1”- genoflecţiune cu aşezarea mingii în faţa copilului,
   La „2” - revenire la PI,
   La „3” - genoflecţiune cu luarea mingii în mîină,
   La „4” - revenire la PI.
4. ***Aplecare. Mingea este ţinută cu ambele mîini de asupra capului.***
   La „1”- aplecăm corpul înainte, lăsînd braţele brusc în jos,
   La „2”- revenire la PI,
   La „3”- aplecăm corpul înainte, lăsînd braţele brusc în jos,
   La „4”- revenire la PI.
5. ***Rostogolim mingea.***

Copiii sînt în poziţie de genoflecţiune. Mingea se va rostogoli atent din partea dreaptă spre stînga şi invers prin faţă timp de 1 minut.

6. ***Sărituri.***

Dacă educatorul ridică mingea în mîna dreaptă, copiii sar pe piciorul drept; dacă educatorul ridică mingea în mîna stîngă, atunci copiii sar pe piciorul stîng.

Activitatea de educaţie fizică în grădiniţa de copii

Activitatea de educaţie fizică în grădiniţa de copii este forma de bază de organizare a preşcolarilor pentru realizarea obiecttivelor educaţiei fizice în grădiniţă. Această activitate se organizează de două ori pe săptămînă, fiind planificată minuţios de educator. Activitatea de educaţie fizică în grădiniţă este importantă, deoarece:

- Se pune accent pe acţiuni care fortifică sănătatea copiilor,
- Se lucrează cu toţi copiii concomitent,
- Se pot planifica exerciţii pentru o vîrstă concretă, avînd în vedere particularităţile psiho-fizice de vîrstă,
- Se foloseşte pe larg atributica sportivă,
- Se face apel la metodele ludice,
- Se educă calităţi de personalitate,
- Se formează competenţe pornind de la mişcările de bază şi mişcările specifice,
- Educatorul poate diversifica conţinutul acestor activităţi pentru a motiva dorinţa copiilor de a practica exerciţiul fizic.

Funcţiile activităţii de educaţie fizică în grădiniţa de copii sînt:

1. funcţia de formare armonioasă a copilului
2. funcţia de corecţie
3. funcţia educativă
4. funcţia igienică
5. funcţia de socializare
6. funcţia de protexţie
7. funcţia de emulaţie

8. funcţia de recreere a copiilor
9. funcţia de antrenare a copiilor
10. funcţia de perfecţionare a capacităţilor motrice

Modele de proiecte didactice a activităţilor de educaţie fizică în grădiniţa de copii.

- Grupa mică (creşă)

Educator-
Domeniu de cunoaştere: Educaţia fizică
Durată- 10- 14 minute
Scopul activităţii: consolidarea mişcării de bază (mersul)
Tipul activităţii: de consolidare a deprinderilor motrice
Obiective operaţionale:
La sfîrşitul activităţii copilul va fi capabil:

- să execute mişcarea de bază- mersul obişnuit, mers cu paşii mici, mers cu paşii mari, mers în coloană cîte unul, mers prin cercurile de gimnastică;
- să execute mişcările concomitent;
- să asculte, să observe şi să execute mişcările, exerciţiile propuse şi iniţiate de educator;
- să fie prietenoşi , să se respecte reciproc;
- să dorească să participe la activitatea de joc.

Metode şi procedee: explicaţie, povestire, joc, demonstraţie.
Materiale didactice necesare: tamburină, coşuleţe, fructe după numărul copiilor.

Eveniment didactic	Conţinutul activităţii	Indicaţii metodice	Dozare	Evaluare
1. Moment organizatoric	Copiii sînt chemaţi lîngă educator. Educatorul le spune copiilor că împreună vom realiza o	Sala de grupă este aerisită. Această activitate se poate organiza	1 min.	

	activitate.	şi la aer liber.		
2. Captarea atenţiei. Anunţarea temei	Copii, noi astăzi vom călători cu trenul. Trenul are lococmotivă şi vagoane. Noi astăzi vom încărca şi descărca fructe, ne vom juca de-a balonul.	Educatorul va motiva interesul copiilor pentru activitate	1 min.	
3. Pregătire pentru efort	Educatorul îndeamnă copiii să se aranjeze în formaţie cerc. Se pregăteşte organismul pentru efort: • copiii merg în cerc, • mergem ca şoricelul, • mergem ca giganţii-pasul mare, • mergem şi ne ajutăm cu braţele-imităm zborul păsărilor.	Se lucrează în formaţie de cerc. Educatorul va explica şi demonstre toate mişcările, va aprecia pozitiv eforturile copiilor.	2—3 min.	Educatorul va aprecia corectitudinea îndeplinirii exerciţiilor, dar şi efortul depus de copii.
4. Dirijarea învăţării	Copiii sînt aranjaţi în formaţie cerc. **1. Privim la semafor.** PI - corpul drept, picioarele puţin desfăcute. La 1- întoarcem capul spre dreapta, revenim la PI, la 2- întoarcem capul	Educatorul va demonstra fiecare exerciţiu, va motiva copiii să-l efectuieze corect, va propune explicaţiile necesare pe parcurs.	3 ori 3 ori	Copiii trebuie să efectuieze corect mişcările demonstrate de educator.

	spre stînga, revenim la PI. **2. Spălăm vagonul.** PI - corpul drept, picioarele puţin desfăcute. Braţele îndoite la coate. Mişcări de rotire a braţelor(lateral, de ambele părţi ale corpului). **3. Uscăm vagonul.** PI - corpul drept, picioarele puţin desfăcute. La 1- braţele sus prin faţă, la 2- aplecare înainte, braţele liber le lăsăm în jos, expirăm. **4.Încărcăm fructele.** PI - corpul drept, picioarele puţin desfăcute. La 1- genoflecţiune. La 2- copiii pun în coşuleţul din faţă un măr. La 3- revenire la PI La 4- relaxare. **Exersarea mişcării de bază: mers (din cerc în cerc).** Copiii vor fi regrupaţi în formaţie coloană cîte unul, vor trece păşind	Educatorul va monitoriza realizarea exerciţiului de copii. Educatorul va îndemna copiii să expire lung. Educatorul va ruga copiii să fie atenţi şi să nu „piardă” merele. Educatorul va susţine trecerea	3 ori 3 ori 3-4 ori	Educatorul va aprecia pozitiv orice efort al copiilor Educatorul va aprecia pozitiv copiii

	în cercurile de gimnastică puse pe podea.	copiilor pe această distanţă îndemnîndu-i să facă pasul mare, să păşească în cercul de gimnastică, la nevoie va aguta copiii susţinîndu-i de braţ sau subţiori.		care păşesc atent, fac pasul mare, menţin echilibrul.
5. Revenirea organismului după efort	Joc de mişcare **„Balonul”.** Copiii sînt aranjaţi în cerc. Balonul se umflă- copiii ţinîndu-se de mîini fac cercul mare, balonul se dezumflă- copiii imitînd sunetul- ŞŞŞŞ se apropie de mijlocul cercului.	Este bine ca la jocul de mişcare propus la sfîrşit de activitate să participe toţi copiii.	2 min.	Educatorul va îndemna toţi copiii să participe la joc.
6. Evaluare	Educatorul va aprecia eforturile depuse de toţi copiii dar va remarca şi rezultatele copiilor aparte.	Fiecare copil aşteaptă să fie apreciat de educator, vom aprecia pozitiv activiatea realizată de copii.	2 min.	Aprecierile se vor face individual, prin cuvinte de laodă.
7. Încheere	Educatorul va îndemna copiii să participe împreună la activităţile de educaţie fizică		1 min.	

Proiect didactic

Activitate de educaţie fizică

Grupa mare (5-6 ani)

Educator-

Durată- 25- 30 minute

Scopul activităţii: formare a deprinderilor motrice

Tipul activităţii: de formare şi generalizare a deprinderii motrice de aruncare a mingii în coş cu ambele mîini.

Obiective operaţionale:

La sfîrşit de activitate copiii vor fi capabili:

- să execute exerciţiile demonstrate de educator,
- să arunce mingea în coş,
- să ochească înainte de aruncare,
- să fie prietenoşi,
- să aştepte rîndul său pentru a realiza aruncările în coş.

Metode şi procedee: explicaţie, povestire, joc, exemplul semenilor, demonstraţie.

Materiale didactice necesare : tamburină.

Eveniment didactic	**Conţinutul activităţii**	**Indicaţii metodice**	**Dozare**	**Evaluare**
1. Moment organizatoric	Copiii sînt chemaţi lîngă educator. Educatorul le spune copiilor că împreună vom realiza o activitate de învăţare a mişcării de ochire şi aruncare a mingii în coş.	Sala de grupă este aerisită. Această activitate se poate organiza şi la aer liber. Copiii ajută eductorul să pregătească sala.	1-2 min.	
2. Captarea atenţiei. Anunţarea temei	Copii, eu azi pentru activitate am pregătit un sac. Un copil după pipăit va spune ce obiecte am în coş. Cu	Educatorul va motiva interesul copiilor pentru activitate	1 min.	

	aceste mingi noi vom realiza exerciţii fizice dar şi vom determina cine din noi este copilul care ocheşte cel mai bine.			
3. Pregătire pentru efort	Copii sînt în formaţie de cerc. Mişcări de bază- mers obişnuit, mers pe vîrfurile degetelor, mers pe călcîie, din mers copiii vor lua fiecare cîte o minge mică, regrupare în coloane cîte trei.	Se lucrează în formaţie de cerc. Educatorul va explica şi demonstre toate mişcările.	2—3 min.	
4. Dirijarea învăţării	**Exerciţii cu mingea.** **1. Schimbă mingea.** PI- stînd drept, picioarele la distanţa umerelor, mingea în mîina dreaptă. La 1- braţele în sus prin părţi, transmitem mingea din mîna dreaptă în mîna stîngă, La 2- revenire la PI, La 3- - braţele în sus prin părţi, transmitem mingea din mîna stîngă în mîna dreaptă, La 4- revenire la PI. 2. **Priveşte**	Educatorul va demonstra fiecare exerciţiu, va motiva copiii să-l efectuieze corect, va propune explicaţiile necesare pe parcurs. Unele exerciţii pot fi demonstrate	5 ori 5 ori	Copiii vor fi evaluaţi şi apreciaţi individual.

	mingea. PI- stînd drept, picioarele la distanţa umerelor, braţele lateral, mingea în mîina dreaptă. La 1- schimbăm mingea din mîna dreaptă în mîna stîngă prin faţă, La 2- braţele lateral, capul întors spre stînga, La 3- schimbăm mingea din mîna stîngă în mîna dreaptă prin faţă, La 4- braţele lateral, capul întors spre dreapta. **3. Genoflecţiune.** PI- stînd drept, mîinile în faţă, ţin mingea. La – genoflecţiune, La 2- revenire la PI, La 3- genoflecţiune, La 4- revenire la PI. 4. **Aplecări înainte**. PI- stînd drept, mîinile în faţă, ţin mingea. La 1- aplecare	de copii dar numai după explicaţia detaliată a copiilor.	5 ori 5 ori	Se vor aprecia mişcările exacte a copiilor. Educatorul va

	înainte, mingea se pune pe podea, La 2- revenire la PI, La 3- aplecare înainte, mingea se ia de pe podea, La 4- revenire la PI			aprecia copiii care nu scapă mingea din mîini.
5. Revenirea organismului după efort	Regruparea copiilordin formaţie trei coloane în formaţie de cerc. Mers obişnuit. Pregătire pentru mişcarea -**aruncarea în coş.** Educatorul demonstrează copiilor mişcările. Poziţia iniţială- ne apropiem de linia de marcaj, coşul este în faţa copilului, ochim, mingea în ambele mîini, urmază un avînt uşor, aruncăm în coş. Aceste mişcări vor fi demonstrate şi de un copil. La etapa următoare fiecare copil, pe rînd, se va apropia de linia d marcaj, se va pregăti, va ochi şi arunca mingea.	Educatorul decide dacă acest exerciţiu se repetă o dată sau de mai multe ori, dacă îl repetă toţi copiii sau cei care realizează greşit mişcările.	4-5 min.	Educatorul va evalua corectitudinea îndeplinirii mişcărilor de fiecare copil, corectînd pe parcurs.

6. Evaluare	Educatorul va aprecia eforturile depuse de toţi copiii şi în timpul executării exerciţiilor dar şi la aruncarea mingii în coş.	Vom aprecia pozitiv activiatea realizată de copii.	2 min.	
7. Încheere	Educatorul menţionează activităţile realizate de copii la activitate.		1 min.	

Durata acivităţii de educaţie fizică în grădiniţă

Grupa de copii	***creşa***	***medie***	***mare***	***pregătitoare***
Timp	10-14 min.	20 min.	22-25 min.	25-30 min.

Jocul de mişcare în grădiniţă

Jocul de mişcare este un exerciţiu fizic şi un mijloc principal de dezvoltare armonioasă a copilului de vîrstă preşcolară, este o acţiune preponderent corporală, efectuată sistematic şi conştient în vederea perfecţionării dezvoltării fizice şi a capacităţilor motrice. Jocul este un mijloc ideal de educaţie şi satisface în cel mai înalt grad nevoia de mişcare şi de acţiune. Prin joc copilul îşi satisface imediat, după posibilităţi, propriile dorinţe, acţionînd conştient şi liber în lumea imaginară ce şi-o creează singur.

În concepţia piagetiană, jocul de mişcare reprezintă punctul de start al procesului de socializare progresivă a copilului. Debutînd pe parcursul stadiului gîndirii preoperatorii, jocul de mişcare cu reguli facilitează depăşirea egocentrismului iniţial al copilului şi-l obişnuieşte pe acesta cu activităţile de grup prin respectarea unor norme comune de conduită.

La vîrsta preşcolară jocul are o dublă semnificaţie. Pe de o parte, el este cadrul în care se manifestă, se exteriorizează întreaga viaţă psihică a copilului, în joc copilul exprimîndu-şi cunoştinţele, emoţiile, satisfăcîndu-şi dorinţele şi eliberându-se, descărcîndu-se tensional. Pe de altă parte, jocul

constituie principalul instrument de formare şi dezvoltare a capacităţilor psihice, acestea neputînd fi concepute şi imaginate în afara jocului. Jocul formează, dezvoltă şi restructurează întreaga viaţă psihică a copilului. Jucîndu-se cu obiecte, copilul îşi dezvoltă percepţiile de formă, mărime, culoare, greutate, îşi dezvoltă capacitatea de observare. Prin joc se dezvoltă activitatea voluntară, îşi dezvoltă însuşirile voinţei: răbdare, perseverenţă, stăpânire de sine. Tot în joc sunt modelate însuşirile şi trăsăturile de personalitate: respectul faţă de ceilalţi, responsabilitatea, cinstea, curajul, corectitudinea etc.

O arie largă de răspândire o au la vîrsta preşcolară jocurile cu reguli, al căror principal scop este exersarea îndemânării şi formarea deprinderilor motrice. De cele mai multe ori elementul şi atmosfera de joc sunt realizate prin intermediul întrecerii. Pe parcursul vîrstei preşcolare, jocurile de mişcare evoluează atît sub aspectul complexităţii subiectului şi regulilor, cît şi a modului de organizare a copiilor în joc.

Jocurile de mişcare utilizate în activitatea de educaţie fizică au conţinuturi şi orientări multiple şi îmbracă forme de organizare şi desfăşurare foarte variate. Numite şi dinamice, jocurile de mişcare se clasifică după deprinderea motrică pe care o formează: mers, alergare, săritură, aruncare şi prindere, echilibru, căţărare-coborîre, tracţiuni, împingeri şi transport de greutăţi.

Ele au anumite caracteristici, cum ar fi:

- permit manifestarea complexă şi favorizează dezvoltarea simultană a deprinderilor motrice de bază;
- presupun colaborare, cooperare cu colegii de joacă, armonizarea intereselor, asumarea unor responsabilităţi;
- situaţiile favorabile sau nefavorabile care apar pe parcursul jocului lasă urme adînci asupra personalităţii copilului;
- emoţiile şi sentimentele, stările afective trăite şi celelalte procese psihice prezente în aceste împrejurări sunt proprii fiecărui copil, dar în acelaşi timp, comune grupei din care face parte;
- impun colectivului respectarea disciplinei, a regulilor de întrecere;

- permit manifestarea iniţiativei, independenţei în acţiune, a spiritului de observaţie;

- educă competitivitatea.

O altă clasificare permite abordarea jocului de mişcare după modelul:

- joc de mişcare cu obiecte
- joc de mişcare cu text şi cînt
- joc de mişcare hazliu
- joc de mişcare fără obiect

În organizarea şi desfăşurarea jocurilor de mişcare educatoarea trebuie să respecte anumite cerinţe, cum ar fi:

- selectarea judicioasă a jocurilor în vederea îndeplinirii întocmai a obiectivelor educative;
- să corespundă particularităţilor somato-funcţionale şi psihice ale copiilor;
- să ţină seama de condiţiile materiale şi mediul în care se desfăşoară;
- să urmărească respectarea de către toţi copiii a regulilor de joc şi să stimuleze spiritul de colaborare între participanţi;
- să cultive respectul faţă de adevăr;
- să asigure echilibrul valoric al echipelor;
- să asigure participarea activă a tuturor copiilor.

Explicarea şi demonstrarea jocului

Explicarea trebuie să fie clară, succintă, făcută pe un ton potrivit, să fie accesibilă, evitîndu-se deplasările celui care explică. Se va spune: denumirea jocului, conţinutul pe scurt, principalele reguli, precizări cu privire la stabilirea învingătorului, urmărirea fiecărui participant, comenzile pentru începere, desfăşurare şi final. Explicaţia va fi însoţită de demonstraţie.

În timpul explicaţiei şi demonstraţiei, grupa va fi astfel aşezată, încât să poată urmări demonstraţia. Pentru a vedea gradul de înţelegere a regulilor, educatoarea poate întreba cîţiva copii, sau le poate cere să efectueze o parte din acţiuni (jocul de probă).

Desfăşurarea jocului

Începe la un anumit semnal dat de educatoare, după ce aceasta s-a convins că toţi copiii sunt pe locurile lor şi au înţeles jocul. În continuare va urmări desfăşurarea jocului, având grijă să fie respectate regulile acestuia, stimulând spiritul de iniţiativă, atenţionând pe cei care încearcă să încalce regulile. Respectarea regulilor şi sarcinilor de joc, a normelor de conduită faţă de adversar contribuie la realizarea unei atmosfere agreabile,. În timpul jocului se creează o stare emoţională de bucurie. Arbitrajul trebuie să fie corect, nepărtinitor. Un joc bine conceput este capabil să mobilizeze tote forţele, să menţină treaz interesul copiilor, să atingă maximum de eficienţă.

Terminarea jocului

Se face prin anunţarea încheierii acestuia, prin aprecieri generale şi individuale şi comunicând rezultatul întrecerii, în cazul în care jocul s-a desfăşurat sub formă de concurs. Stabilirea rezultatului trebuie făcută obiectiv, evitîndu-se aprecierile care ar putea descuraja pe cei învinşi.

Prin marea lor varietate, jocurile de mişcare sunt mijloace eficiente de dezvoltare a fizicului şi psihicului, un important mijloc de educaţie.

Funcţiile jocurilor de mişcare:

- funcţia educativă
- funcţia de socializare
- funcţia recreativă
- funcţia formativă
- funcţia informativă

Etapele de învăţate a jocurilor de mişcare cu copiii sînt:

1. selectarea conţinutului jocului de către educator
2. memorarea regulilor de joc de către educator
3. confecţionarea atributelor necesare
4. povestirea conţinutului jocului copiilor
5. învăţarea regulilor de joc
6. memorizarea versurilor, dacă sînt
7. activitatea de joc propriu zisă

Tema 2. Dezvoltarea calităţilor motrice la preşcolari

Calităţile motrice sunt însuşiri ale organismului uman. Ele se dezvoltă pe parcursul vieţii, dar se pot educa prin instruire special destinată acestui scop. Calităţile motrice sunt de două feluri:

- *de bază* - viteză, îndemânare, rezistenţă şi forţă, iar după unii autori, ar mai fi mobilitatea şi supleţea.
- *specifice* – cele implicate în practicarea unor ramuri de sport sau profesii, rezultînd din combinarea a două sau mai multe din calităţile motrice de bază (detenţa = viteză + forţă).

Calităţile motrice sunt în strînsă legătură cu deprinderile motrice. Însuşirea deprinderilor presupune un anumit nivel de dezvoltare a calităţilor motrice şi influenţează acest nivel prin exersare în scopul învăţării, consolidării şi perfecţionării deprinderilor. Astfel, la vîrstele mici se educă viteza şi îndemânarea, pe cînd la vîrstele mari – forţa şi rezistenţa.

Viteza

Definiţie. Capacitatea (*calitatea*) organismului uman *de a efectua acte şi acţiuni motrice*, cu întregul corp sau numai cu anumite segmente ale acestuia, *într-un timp cât mai scurt* (cu rapiditate maximă).

Forme de manifestare:

1. *Viteza de reacţie,*
2. *Viteza de execuţie,*
3. *Viteza de repetiţie,*
4. *Viteza de deplasare*

Îndemînarea

Definiţie. Capacitatea (calitatea) organismului de a efectua acte (acţiuni) motrice *coordonînd* corpul său, segmentele acestuia în condiţii de *echilibru, precizie, orientare spaţio-temporală,amplitudine, ambilateralitate (ambidextrie)* în scopul obţinerii unei eficienţe maxime .

Forme de manifestare

- Îndemînarea *generală* necesară efectuării tuturor actelor (acţiunilor) motrice de către oameni

• *Îndemînarea specială*, caracteristică practicării unor ramuri de sport sau exercitării unor profesii bazate pe efort fizic complex.

• *Îndemînarea în regimul altor calităţi motrice*.

Rezistenţa

Definiţie. Capacitatea organismului de a depune eforturi cu o *durată mare şi intensitate crescută*, menţinând indici constant ridicaţi de eficienţă. Cu alte cuvinte – capacitatea de a depune eforturi *fără apariţia oboselii* (sau cu învingerea acestei stări) şi presupune o capacitate ridicată de restabilire rapidă a organismului după eforturi obositoare.

Forme de manifestare:

• rezistenţă *generală*

• rezistenţa *specifică (locală)*

• rezistenţă *anaerobă,*specifică eforturilor cuprinse între 45 sec. şi 2 min.;

• rezistenţă *aerobă,* eforturi ce depăşesc 8 min. (numite şi eforturi de lungă durată);

• rezistenţă *mixtă* pentru eforturi cuprinse între 2 şi 6 min. (eforturi de durată medie);

• rezistenţă *în regim de viteză*, în regim de forţă (rezistenţa musculară locală), în regim de detenţă, de îndemînare, e.t.c., în funcţie de *alte calităţi motrice* cu care se combină.

Forţa

Definiţie. Capacitatea organismului de *a învinge o rezistenţă (în sensul de opoziţie)* prin intermediul contracţiei musculare.

Forme de manifestare:

În funcţie de participarea grupelor musculare există:

• forţă *generală* – când la efort participă principalele grupe musculare.

• forţă *specifică* – când la efort ia parte una sau câteva din grupe musculare ale organismului.

În funcţie de caracterul contracţiei musculare forţa se clasifică în:

• forţă *statică (izometrică)*, când prin contracţie nu se modifică lungimea fibrei musculare

• forţă *dinamică (izotonică*) când prin contracţie se modifică lungimea fibrei musculare angajate în efort

• forţă *mixtă*, când pentru învingerea rezistenţei se întâlnesc atât contracţii statice cât şi dinamice.

În funcţie de modul cum se combină cu celelalte calităţi motrice forţa poate fi:

• forţă *în regim de viteză*

• forţă *în regim de rezistenţă*

Tema 3. Mişcările de imitare şi activităţile de educaţie fizică cu preşcolarii

Mişcările de imitare se folosesc permanent în activităţile de educaţie fizică în grădiniţa de copii, dar, pentru a fi practicate, aceste mişcări necesită pregătire minuţioasă:

• realizarea observărilor în natură pentru a vedea şi cunoaşte cum se deplasează, cum se comportă în natură păsările, insectele, animalele, plantele;

• lecturarea textelor literare despre floră şi faună,

• examinarea tablourilor, imaginilor cu plante şi animale,

• practicarea jocurilor de mişcare dar şi didactice, verbale.

Deci, pentru a face apel la mişcările de imitare va fi nevoie ca:

1. Copiii să facă apel la procesele psihice (memorie, imaginaţie,) pentru a-şi aminti cu exactitate cum se deplasează, se hrăneşte, se odihneşte un oarecare animal, căci în final de acest lucru depinde exactitatea mişcării imitată de copil.
2. Copiii îşi vor aduce aminte poeziile memorate, textele citite de educator pentru a imita din ele unele mişcări, gesturi.
3. Copiii îşi vor aduce aminte cele observate întîmplător sau special organizat în natură.
4. Copiii îşi vor aminti cele desenate, aplicate sau modelate în baza observărilor realizate în natură.

Bibliografie:

1. Creţu C. C., Domeniu A. I., Petre D., Ciucurel C., Ghid privind desfăşurarea activităţilor de educaţie fizică în grădiniţă, Bucureşti, 2008
2. Matei L. G., Armonie şi mişcare, Bistriţa Năsăud, 2009
3. Rotaru E., Bojescu O, Jocuri dinamice, Chişinău, 1993
4. Enciclopedia practică a copiilor, Bucureşti, 2008
5. Stefania Antonovici „Educaţia fizică în grădiniţă", Bucureşti, 2007

VII. EDUCAŢIE PERSONALĂ-SOCIALĂ

Tema 1. Comunicarea în familie. Valoarea familiei

Marele moment al educaţiei este copilăria, căreia îi sunt specifice timpul încrederii, al docilităţii, al formării primelor deprinderi, timpul liber fericit, timpul în care se imprimă amintiri de neşters, timpul în care se asimilează tradiţiile familiei ce devin viaţă în persoana care se formează. Pentru a creea climatul unei familii senine, e nevoie însă de răbdare, iubire, blândeţe, bunătate fără margini şi jertfă.

Deci, **familia este:** *Un sistem multifuncţional, care realizează un şir de funcţii importante, cum ar fi:*

- Funcţia economică
- Funcţia cotidiană şi gospodărească
- Funcţia de recreere
- Funcţia psihologică
- Funcţia de reproducere
- Funcţia de educaţie

Familia este şi o formă socială de bază, întemeiată prin căsătorie, care constă din soţ, soţie şi descendenţii acestora.

Familia este o fizionomie caracteristică sau trăsăturile comine ale unui grup de persoane înrudite prin sînge.

Familia este totalitatea persoanelor care se trag dintru-un strămoş comun.

Obiectivele educaţiei copiilor în familie sînt diverse şi multiaspectuale. Printre acestea se numără: educaţia intelectuală a copiilor, dezvoltarea aptitudinilor creative, forţelor de cunoaştere, formarea abilităţilor incipiente de muncă şi lucru manual, educaţia estetică, educaţia morală şi cetăţenească, formarea culturii emoţionale, dezvoltarea fizică. Fiecare copil percepe pozitiv părinţii cu care se mîndreşte, rudele sale. Mecanismele de educaţie a atitudinii pozitive faţă de familie sînt tradiţionale- organizarea activităţilor comune (părinţi şi copii), sărbătorile tradiţionale în familie (Anul Nou, zile de naştere, prima împărtăşanie...), petrecerea vacanţelor împreună, vizita rudelor, plecarea la ţară, sărbători la aer liber, practicarea unui sport etc. Desigur părinţii trebuie să internalizeze importanţa exemplului personal pe care îl propun copiilor, impactul modelelor comportamentale demonstrate copiilor. Iată de ce considerăm că părinţii singuri trebuie să influienţeze copiii prin asemenea calităţi ca: fidelitate, mîndrie, responsabilitate de cetăţean, cultură a comunicării şi comportamentului. Şi pentru că în vîrsta preşcolară putem educa prin joc ar fi bine de organizat jocuri cu copiii, care ar favoriza educaţia atitudinii pozitive faţă de familie: “De-a familia”, “De-a mama şi tata”, “Serviciul mamei”, “La plimbare cu bunicul”, “La pescuit”,” Fata mamei gospodină” ş.a.

Tema 2. Respectarea şi garantarea drepturilor copiilor

Respectarea şi garantarea drepturilor copilului se realizează conform următoarelor principii:

- respectarea şi promovarea cu prioritate a interesului superior al copilului;
- egalitatea şanselor şi nediscriminarea;
- responsabilizarea părinţilor cu privire la exercitarea drepturilor şi îndeplinirea obligaţiilor părinteşti;
- primordialitatea responsabilităţii părinţilor cu privire la respectarea şi garantarea drepturilor copilului;

- descentralizarea serviciilor de protecţie a copilului, intervenţia multisectorială şi parteneriatul dintre instituţiile publice şi organismele private autorizate;
- asigurarea unei îngrijiri individualizate şi personalizate pentru fiecare copil;
- respectarea demnităţii copilului;
- ascultarea opiniei copilului şi luarea în considerare a acesteia, ţinînd cont de vîrsta şi de gradul său de maturitate;
- asigurarea stabilităţii şi continuităţii în îngrijirea, creşterea şi educarea copilului, ţinînd cont de originea sa etnică, religioasă, culturală şi lingvistică, în cazul luării unei măsuri de protecţie;
- claritate în luarea oricarei decizii cu privire la copil;
- asigurarea protecţiei împotriva abuzului şi exploatării copilului;
- interpretarea fiecarei norme juridice referitoare la drepturile copilului in corelatie cu ansamblul reglementarilor din aceasta materie.

Care sunt drepturile copiilor?

- Toţi copiii sunt egali, fără discriminare, indiferent de rasă, culoare, sex, naţionalitate sau etnie, religie, opinii politice, stare materială sau poziţie socială, dizabilităţi din naştere sau de orice fel.
- Copilul are dreptul la stabilirea şi păstrarea identităţii sale, dreptul de a avea un nume şi o cetăţenie.
- Copilul are dreptul de a-şi cunoaşte rudele şi de a întreţine relaţii personale cu acestea, precum şi cu alte persoane alături de căre copilul s-a bucurat de viaţa de familie, în măsura în care acest lucru nu contravine interesului său superior.
- Copilul are dreptul la protejarea imaginii sale publice şi a vieţii sale intime, private şi familiale.
- Copilul are dreptul la libertate de exprimare; copilul este liber să primească şi să dea mai departe orice informaţie care corespunde interesului lui. Parinţii sau persoanele care au copii în îngrijire sunt obligaţi sa ofere informaţii, sfaturi şi explicaţii copiilor şi să le permită să îşi exprime propriile idei şi păreri.

- Copilul are dreptul la libertate de gîndire, de conştiinţă şi de religie. Părinţii îndrumă copilul, potrivit propriilor convingeri, în alegerea unei religii, în condiţiile legii, ţinînd seama de opinia, varsta si de gradul de maturitate a acestuia, fara a-l putea obliga sa adere la o anumita religie sau la un anumit cult religios.
- Copilul are dreptul să crească alaturi de părinţii săi şi să fie crescut în condiţii care să permită dezvoltarea sa fizică, mentală, spirituală, morală şi socială.
- Copilul are dreptul de a se bucura de cea mai bună stare de sănătate pe care o poate atinge şi de a beneficia de serviciile medicale şi de recuperare necesare pentru asigurarea realizării efective a acestui drept.
- Copilul are dreptul de a primi o educaţie care să îi permită dezvoltarea, în condiţii nediscriminatorii, a aptitudinilor şi personalităţii sale. Părinţii copilului au cu prioritate dreptul de a alege felul educaţiei care urmează sa fie dată copiilor lor şi au obligaţia să înscrie copilul la şcoală şi să asigure frecventarea cu regularitate de către acesta a cursurilor scolare.
- Copilul cu dizabilităţi are dreptul la îngrijire specială pentru a îndepărta barierele sociale şi economice din calea copiilor cu dizabilităţi şi pentru a crea un mediu în care aceşti copii sunt acceptaţi de copiii de vîrsta lor şi în viaţa comunităţii.
- Copilul are dreptul la protecţie specială. Copiii au dreptul sa fie protejaţi şi dreptul la asistenţă din partea autorităţilor locale.
- Copilul are dreptul de a fi protejat împotriva exploatării economice.

Bibliografie:

1. Berge, A., Profesiunea de părinte, Bucureşti, 1977.
2. Cuzneţov L., Etica educaţiei familiale, Chişinău, 2000
3. Cuzneţov L., Dimensiuni psihopedagogice şi etice ale parteneriatului educaţional, Chişinău, 2000
4. Stănculescu E., Sociologia educaţiei familiale, Iaşi 2002
5. Stoica C., Unitate şi continuitate şcoală- familie, Iaşi, 2009

VIII. METODOLOGIA EDUCAŢIEI MUZICALE A PREŞCOLARILOR

Tema 1.Criterile de selectare a creaţiilor muzicale în dependenţa de vîrsta a preşcolarilor

În procesul de selectare a raportului pentru interpreatarea vocala în gradiniţă,educatorul/pedagogul respectă urmatoarele cerinţe:

-valoarea educativa a conţinutului:

-calitatea artistică

-accesibilitatea perceptiva şi interpretativa.

Selectînd cîntecele, este necesar să ţină seama de aprofundarea reprezentărilor muzicale şi a sentimentelor, de cultivare şi dezvoltarea deprinderilor de interpretare vocala, de interesele şi doleanţele copiilor, de anumite incomodităţi de interpretare.

Este important să se respecte posibilităţile vocale (întinderea vocii) ale preşcolarilor conform vîrstei.

Repertoriul fiecărei grupe de vîrsta se analizează într-o anumită succesiune, respecîind urmatoarele condiţii:

1. Conţinutul şi caracterul muzicii;
2. Particularităţile textului literar (cuvinte semnificative şi expresive);
3. Expresivitatea intonaţiei (tonalitatea, întinderea vocii, măsura, ritmul, intervalele);
4. Accesibilitatea percepţiei acompanimentului instrumental (la acordion sau la pian);
5. Forma creaţiei muzicale (din cîte părti este alcatuită).

Cunoaşterea anticipată a creaţiei muzicale oferă educatorului/ pedagogului posibilitatea de a pătrunde în conţinutul cîntecului, de al interpreta expresiv, de a respecta metodologia studierii lui cu copiii.

Audierea muzicii ***în primul an de viaţă*** al copilului joaca un rol important în dezvoltarea lui.

Interpretarea cîntecelor simple provoacă la micuţii reacţii emoţionale: zîmbet, gîngurire, diverse gesturi, mişcări. Observînd auzul muzical, se va îndemna copilul să caute şi să stabilească cu privirea izvorul sonor, să

asculte executarea la metalofon, xilofon, instrumente de precuţie, diferite jucării.

În al doilea an de viaţă la audierea muzicii micuţii nu doar se bucură, ci şi îşi exprimă starea emoţională, devin mai veseli, vioi sau liniştiţi, binevoitori etc. Copii se vor obişnui să asculte, să memoreze şi să recunoască melodia şi cuvintele cîntecului, să facă mişcări cu diferite obiecte (batiste, baloane, steguleţe etc.) şi jucării în ritmul muzicii, să reacţioneze la sunete prin mişcarea capului, ochilor, miinelor.

La vîrsta de trei anişori, copiii posedă o anumită experienţă de viaţă de audiere a muzicii. De aceea ei sînt îndemnaţi să asculte atent muzica pînă la sfirşitul creaţiei, să memoreze denumirea ei. Se propune copiilor să determine denumirea instrumentelor/jucării la care interpretează educatorul/pedagogul, să execute chiar la unele dintre aceste instrumente, să compare intensitatea sonoră.

La vîrsta de patru anişori copiii sînt orientaţi să recunoască piesele audiate şi să determine prin joc însuşirele sunetului muzical: înalţimea, durata, timbrul, dinamica. La această vîrstă copiii nu numai desting suntele contrastante, ci şi le reproduc. De exemplu, în jocul "Pasărea şi puişorii" se propune copiilor să demonstreze cum cîntă pasărea (sunet grav) şi cum cîntă puişorul (sunet acut).

La vîrsta de cinci ani copiii conştientetizează că muzica "povesteşte despre ceva nou, impresionat şi interesant. Aceasta le ajută să înţeleagă caracterul, dispoziţia generală, mijloacele de expresie. Pentru a dezvolta perceperea muzicii, este necesar a trezi reacţii emoţionale la copii prin intermediul interpretării expresive, al comentarilor scurte, al demostrării ilustraţilor. Este important să se utilizeze diferite procedee de joc, ghicitori muzicale, jucării, care vor permite copilului să înteleagă şi să memoreze muzica audiată.

La vîrsta de şase ani copiii sînt învăţaţi să asculte atent muzica, să destingă melodia veselă, tristă, marşul, dansul, cîntecul, să memoreze creaţiile muzicale după introducere şi melodie.

Aprofundînd deprinderea de audiere a muzicii, educatorul/pedagogul continuă dezvoltarea la copiii de şapte ani a reacţiei emotive şi a percepţiei

muzicale. Se dezvoltă deprinderile de a audia muzica vocală şi intrumentală, a distinge sonoritatea pianului, viorii, acordeonului, cîntului coral, particularităţile sonorităţii liniştite, vesele, festive, triste.

S-a stabilit ştiinţific că vociile copiilor de vîrstă preşcolară sună firesc în limetele sunetelor:

mi-la -2-3 ani;
re-la – 3-4 ani;
re-si -4-5 ani;
re-do(2) -5-6 ani
(do) re –do(2) re(2) -6-7 ani

Tema 2. Metodologia învăţarii mişcărilor muzical-ritmice conform imaginilor şi structurii lucrării musicale

Varietatea mişcărilor muzical-ritmice

Îmbinîndu-se armonios cu alte forme de activitate muzical-didactică (cînt, audiţie, joc, creaţie), mişcările muzical-ritmice se pot clasifica în :

- **mişcări fireşti**: alergări uşoare pe vîrful degetelor, mers cadenţat, sărituri, exerciţii de gimnastică, pas scădat pe toată talpa ;
- **mişcări de ilustrare a conţinutului** lucrării muzicale : imitarea mersului vulpii şirete, al iepuraşului fricos, al ursului greoi, galopul săltăreţ al căluţului; mişcări cu diferite obiecte (panglică, cerc, baloane, flori); imitarea fenomenelor naturii (bătaia vîntului, răpăitul ploii, valurile mării etc.);
- ***mişcări de dans***: pas de horă mare şi hora-bătută, sîrba, polca, vals.

Metodica învăţării mişcărilor muzical-ritmice

La începutul activităţii educatorul/pedagogul va povesti cu o intonaţie emoţională conţinutul creaţiei muzicale, trezind astfel dorinţa micuţilor de a se mişca pe fundalul muzicii şi de a utiliza diferite jucării şi atribute.

Mişcările muzical-ritmice se pot desfăşura conform următoarelor etape :

- Familiarizarea copiilor cu creaţia muzicală.

- Analiza imaginilor create, a conţinutului şi a formei creaţiei muzicale;
- Prezentarea-model de către copii sau educator/pedagog a mişcărilor;
- Însuşirea mişcărilor conform imaginilor, structurii şi formei muzicale;
- Consolidarea individuală şi colectivă a mişcărilor.

Tema 3. Principiile didactice utilizate în educaţia muzicală şi particularităţile principale ale dezvoltării muzicale

Principiile didactice sunt idei călăuzitoare, norme, direcţii de activitate care dirijează activitatea educativă într-un anumit domeniu.

Aplicarea principiilor didactice în educaţie garantează sporirea randamentului muncii educatorului/pedagogului, optimizarea relaţiei dintre copil şi educator/pedagog, realizarea procesului de modernizare a educaţiei şi, totodată, asigură diminuarea efortului depus şi a oboselii, însuşirea opitimă a cunoştinţelor şi formarea personalităţii copilului.

Educaţia preşcolară trebuie să aibă un caracter deschis, flexibil, formativ-dezvoltativ, să se axeze pe valorile culturii naţionale şi universale şi să se realizeze conform urmatoarelor **principii generale:**

- Educaţia axată pe copil (respectarea şi valorizarea personalităţii copilului, a necesităţii şi a caracteristicilor acestuia);
- Respectarea drepturilor copilului (dreptul la educaţie, la libera exprimare etc.);
- Învăţarea activă (crearea experienţilor de învăţare în care copilul este autorul propriei formări);
- Dezvoltarea integrată (printr-o abordare intergrată şi transdisciplinară a activităţilor);
- Interculturalitatea (cunoaşterea, recunoaşterea şi respectarea valorilor naţionale şi ale altor etnii);
- Echitatea şi nondiscriminarea (asigurarea opurtunităţilor de dezvoltare pentru toţi copiii, indiferent de gen, etnie, religie sau statut socio-economic);

- Educaţie ca interacţiune între educator/pedagog şi cel educat (dependenţa rezultatelor educaţiei de ambele părţi participante la proces, atît de individualitatea copilului, cît şi de personalitatea educatorului/pedagogului).

Aplicarea principiipilor didactice în educaţia muzicală asigură unitatea dintre educare şi asimilare, optimizarea eforturilor din partea copiilor pentru a favoriza participarea lor la activităţile individuale şi în procesul de recepţionare a mesajului muzical conform cerinţelor autoeducaţiei continue.

Principiipile didactice se aplică la educaţia muzicală într-un mod specific, potrivit metodologii acestui domeniu.

1. Principiul Pasiunii are o semnificaţie prioritară, determinînd reuşita activităţilor, prin forţa de acţiune magică şi prin conţinutul ei, muzica contribuie la crearea unei atmosfere vii, emoţionale, captivante. Emoţia artistică în afara interesului şi a pasiunii nu se produce. De aceea educatorul/pedagogul va crea condiţii adecvate pentru perceperea materialului la un înalt nivel emoţional, prin interesarea copilului sub orice formă -audiţie, interpretare, discuţie, creaţie.

2. Principiul Intuiţiei - După simţul care predomină la o anumită persoană intuiţia poate fi de mai multe tipuri: auditivă, motrică, vizuală şi mixtă.

Nu se poate concepe nici o activiatate de cunoaştere prin intermediul muzicii fară a face apel la **intuiţia auditivă** care stă la baza inţelegerii şi aprecierii tuturor fenomenelor muzicale.

Muzica poate fi însuşită numai pe cale intuitivă, adică prin simţire şi trăire nemijlocită, cît ne aflăm direct sub acţiunea ei. Principiul intuiţiei stă la baza tuturor activităţilor muzicale, deaorice arta nu poate fi percepută decît prin simţ. Reflecţia este precedată de emoţie, iar discuţia despre muzică se sprijină doar pe cele auzite şi trăite.

Intuiţia motrice se realizează prin executarea de mişcări sau de gesturi legate de subiectul propus şi pe obiectivele preconizate. Cu ajutorul mişcălor se formeaza deprinderi de a recunoaşe şi de a reproduce recitative combinate din difereite durate, sunete înalte şi joase, sunete cu timbru şi

intensităţi diferite, contrastante. Copiii redau diferite mişcării, merg uniform, bat din palme, ciocănec în masă, balansează braţele sau interpretează la intrument de precuţie.

Intuţia vizuală - se acţionează prin expunerea şi analiza unor tablouri care ilustrează conţinutul cîntecelor.

Intuiţia mixta - îmbină intuiţia vizuală, auditivă şi motrice, prin corelarea centrului auditiv, vizual şi fonator-vibraţia corzilor vocale. Ca exemplu de intuţie mixtă poate servi intonarea melodiei şi punctarea ei prin gesturi ascendente sau descendente.

3. Principiul corelaţiei educaţiei muzicale cu viaţa. Muzica reflectă viaţa în toată diversitatea ei, îmbogăţind-o şi transformînd-o. Prin influenţa ei edificatoare, muzica, în calitate de fenomen artistic şi estetic, înfrumuseţează şi perfecţionează omul, cultivîndu-i şi desăvîrşidu-i spiritul.

Educatorul/pedagogul trebuie să evidenţieze, împreună cu copiii, corelaţia strînsă organică dintre muzica studiată şi viaţă, să demonstreze că muzica este creată de om şi pentru om. Marea muzică este veşnică, pentru că abordează problemele fundamentale ale vieţii, scopul ei fiind valorile externe ale omului. Ea trezeşte sentimente profunde, specifice tuturor epocilor. Deci, legătura cu viaţa este bazată şi pe condiţia existenţiei muzicii.

4. Principiul unităţii educaţiei, instruirii şi dezvoltarii muzicale. Creaţia muzicală acţionează asupra universului spiritual al omului, îmbogaţindu-l şi înalţîndul. Mesajul muzical – artistic produce anumite emoţii, dispoziţii, stări sufleteşti, sugerează idei, gînduri, viziuni asupra fenomenelor, adică formează anumite atitudini faţă de acestea şi în general faţă de viaţă, cultivă calităţi etico-morale. Deci, muzica educă **Omul**.

Dar pentru a percepe adecvat semnificaţia lucrării muzicale, pentru a pătrunde în tainele ei, trebuie să dispunem de cunoştinţe muzicale, de perceperi şi de deprenderi, cu alte cuvinte este necesară o instruire muzicală.

Atitudinile muzicale – auzul muzical melodic, dinamic, timbral, simţul ritmic-trebuie dezvoltate, fară ele fiind imposibilă executarea şi audierea

muzicii, pătrunderea în sensul ei. Deci, dezvoltarea muzicală este o condiţie obligatorie a instruiri şi a educaţiei.

5. Principiul accesibilităţii derivă din cerinţa obiectivă de a adapta cunoştiinţele, percepirile, deprinderile şi formele de transmitere a acestora la nivelul de dezvoltare a copiilor.

Principiul accesibilităţii presupune respectarea următoarelor condiţii:

- Luarea în considerare a capacităţilor copiilor de a înţelege muzica, precum şi a capacităţii de muncă;
- Trecerea de la cunoscut la necunoscut;
- Trecerea de la uşor la complicat;
- Trecerea de la simplu la compus.

Condiţiile principiului accesibilităţii se împletesc şi se întrepătrund în cadrul educaţiei muzicale. Limetele acestora sînt relative, pentru că ceea ce la început este necunoscut ulterior se transformă în cunoscut, ceea ce la început este greu şi complex ulterior se transformă în simplu şi uşor.

6. Pricipiul însuşirii conştiente şi active. Învăţarea muzici în mod practic obligă copilul să lucreze individual, activ şi conştient. Prin participarea activă şi conştientă la activităţile educaţiei muzicale, copiii îşi formează deprinderi de însuşire tematică a materiei.

7. Principiul sistematizării. Pentru realizarea acestui principiu sunt necesare urmatoarle condiţii:

- Transmiterea unui sistem de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi de bază, expuse în mod logic;
- Expunerea sistematică a materiei.

Principiul sistematizării (conform curriculumului) formează gîndirea logică a copilului.

8. Principiul realizării estetice. Acest principiu trebuie să ocupe un loc de bază în sistemul de principii a educaţiei preşcolare. Explicaţia şi demonstrarea educatorului/pedagogului trebuie să fie realizate estetic, pentru a influenţa pozitiv asupra copiilor în demonstrarea cunoştinţelor şi deprinderilor lor practice. Este necesar ca educatorul să fie exigent faţă de realizările practice ale copiilor, precum şi faţă de sine în expunerea conţinutului.

Acest principiu se referă la comportarea corectă a educatorului, care influenţează pozitiv asupra comportamentului copiilor la gradiniţă şi în afara ei la ţinuta vestementară şi corporală atît a educatorului, cît şi a copiilor.

În cadrul educaţiei muzicale acest principiu se materializează prin realizarea estetică a tuturor activităţilor, copiii fiind cuprinşi şi de dorinţa de a cînta şi audia cît mai multe creaţii muzicale prin participarea activă şi emoţională a copiilor la activităţile muzicale.

Începînd de la cea mai fragidă vîrstă educatorul/pedagogul trebuie să dezvolte capacităţile copilului în procesul de organizare şi dirijare a activităţii muzicale, cunoscînd şi ţinînd cont de schimbările care se produc la fiecare etapă de dezvoltare. De exemplu, dacă nu vom învăţa pe copilul mic să deosebească sunetele muzicale după înalţime, atunci la vîrsta de 6-7 ani el nu va fi capabil să realizeze sarcinile pe care copiii mici le îndeplinesc cu uşurinţă.

Particularităţile principale ale dezvoltarii muzicale sînt:

- Senzaţiile auditive;
- Auzul muzical;
- Calitatea şi nivelul reacţiilor emoţionale la muzica cu caracter diferit;
- Deprinderile elementare de înterpretare vocală şi muzical-ritmică.

Tendinţele generale ale dezvoltării muzicale sînt prezentate în cele ce urmează.

În primul an de viaţă copilul începe să reacţioneze la sunete chiar de la 10-12 zile după naştere. În luna a doua de viaţă micuţul se linişteşte auzind vocea mamei. La 4-5 luni copilul ascultă atent intonaţiile celui care cîntă. La sfirşitul primului an de viaţa micuţul emita intonaţiile auzite prin gînguritul său.

Pe parcursul perceperii muzicii ***în al doilea an de viaţă,*** copiii manifestă emoţii contrastante: disting suntele înalte şi joase, sonoritatea puternică şi liniştită şi chiar instrumentul la care se execută; reproduc

conştient intonaţii vocale după cel adult (sfîrşiturile frazelor muzicale ale cîntecului); bat din palme, din picior, se rotesc după muzică.

În al treilea an de viaţă se observă năzuinţa spre îndependenţă, creşte sensibilitatea şi posibilitatea de a deosebi cu mai mare precizie însuşirele fenomenelor muzicale. Unii copii reproduc exact o melodie simplă.

La vîrsta de patru ani apare dorinţa de a se ocupa cu muzica activ, de a cînta de sine stătător cu cîntec scurt (fiind ajutaţi de adult), de a dansa în mod independent.

Al cincilea an de viaţă este perioada întrebărilor, cînd copilul poate face generalizări elimentare: muzica este veselă sau liniştită, sunetele sunt puternice sau domoale, piesa are două părţi. Copilul ştie cum trebuie să cînte cîntecul şi cum să se mişte dansînd o horă lină sau un dans vioi. Intonaţiile vocale devin mai stabile, însă necesită sprijin permanent din partea adulţilor. Fară a se imita unii pe alţii, copiii se străduiesc să interpreteze independent rolul respectiv în funcţie de capacităţile individuale.

În baza cunoştiinţelor şi a impresiilor obţinute despre muzică, copii **la vîrsta de 6-7 ani** nu numai răspund la diverse întrebări, ci şi sînt capabili să caracterizeze în mod independent o creaţie muzicală şi mijloacele ei de expresie, să perceapă dispoziţia redată de muzică. La această vîrstă se măreşte întinderea (diapozonul) vocii, care devine mai melodioasă, stabilă şi mai sonoră. Dansurile şi jocurile se interpretează de sine stătător şi expresiv.

Tema 4. Influenţa jocului muzical asupra dezvoltării simţului metro-ritmic

Jocul muzical se organizează sub formă de activitate vie prin cînt, audiţie, mişcări ritmice, creaţie, citit-scris muzical etc., cu care se îmbină organic. În joc copilul se descătuşează, dă libertate trăirilor interioare, gîndurilor, imaginaţiei, îşi formează capacităţi practice. La lecţia de educaţie muzicală jocul se organizează în baza gîndirii imaginative a elevului. Profesorul orientează această activitate pe o cale constructivă.

În funcţe de obiectivele preconizate jocul muzical se clasifică în:

- Jocul muzical melodic
- Jocul muzical ritmic
- Joc muzical sugerat de conţinutul creaţiei muzicale (cîntate, audiate).
- Joc muzical pentru însuşirea limbajului muzical
- Joc –compoziţie muzicală

Jocul muzical melodic contribuie la formarea deprinderii de a executa, a recunoaşte, a valorifica elementele melodice. El urmareşte:

- Perceperea, sesizarea înălţimei sunetelor prin asociere şi gesturi spaţiale;
- Executarea şi recunoaşterea sunetelor înalte şi joase în diferite fragmente muzicale;
- Intuirea mişcării ascendente, descendente şi ondulării melodiei în creaţii muzicale;
- Recunoaşterea creaţilor după un fragment melodic

Elevii prin intermediul dialogului interpretează cele patru roluri şi percep melodia, sesizînd înălţimea sunetelor muzicale.

Jocul muzical ritmic dezvoltă la elevi capacitatea de a percepe, a executa, a marca, a recunoaşte diferite durate şi structuri ritmice, care reprezintă un fond intuitiv de valoare a educaţiei ritmice.

Jocul muzical ritmic presupune :

a) interpretarea unor valori de note în varietăţi combinate (dar într-un anumit caracter);
b) recunoaşterea auditivă a cîntecului după ritmul primului vers, realizat de un instrument de percuţie, prin bătaie din palme, loviri cu degetul în măsuţă, prin ilustrarea vizuală pe o planşă;
c) dictarea ritmică.

Jocul-dans formează deprinderea de a executa mişcări de dans după muzică şi de a sesiza structura arhitectonică a muzicii prin schimbarea după mişcări.

După ascultarea şi determinarea caracterului dansului, elevii execută mişcările corespunzătoare.

Jocul muzical, sugerat de conţinutul creaţiei muzicale se execută individual şi în colectiv, sincronizat. Mişcările sunt precizate de către profesor sau propuse de către elevi conform imaginaţei artistice, ce reiese din mesajul muzicii şi din textul literar.

Jocul muzical contribuie la:

- coordonarea armonioasă şi estetică a mişcărilor şi gesturilor;
- dezvoltarea auzului în baza acompanimentului muzical;
- sesizarea activă a ritmurilor muzicale;
- asimilarea rapidă şi fară de dificultăţi a deprinderilor şi cunoştinţelor pentru însuşirea diferitor jocuri.

Jocul muzical pentru însuşirea limbajului muzical. Elevii vor:

a) percepe nuanţele dinamice: *f*-forte; *ff*-fortissimo; *mf*-mezzoforte; *P*-piano; *PP*-pianissimo; *mP*-mezzopiano.
b) Recunoaşte tempoul;
c) Percepe şi recunoaşte timbrul vocal sau instrumental;
d) Interpreta cîntecul la mai multe vocii: ison (canon) melodic şi ritmic, dialog muzical, ecou muzical;
e) Percepe şi recunoaşte elementele citit-scrisului muzical

Jocul – compoziţie muzicala îmbină realizarea diferitor forme de interpretare:

a) Instrument (profesor) cu voce (elevi)
b) Voce (profesor) cu voce (elevi);
c) Instrumente de percuţie (elevii) cu voce (elevii);
d) Instrument solo cu voce solo;
e) Instrument solo;
f) Mişcare de dans (elevi);
g) Declamare muzicalizată cu mişcări plastice;
h) Joc-scenariu;

Este important că în toate formele de interpretare să fie prezentă imaginea (mesajul artistic) muzicii.

Jocurile de copii cuprind: versuri cîntate, scandate sau recitate, dialoguri în proza, mimare, acţiuni dramatice coregrafice, jocuri de demonstrare a promptitudinii, perspicacităţii.

Prin intermediul jocului elevul contactează cu mediul sonor înconjurător, se familiarizează cu el, modelînd situaţii posibile sau fantastice, îşi exprimă emoţiile, sentimentele, gîndurile. De aceea jocul se prezintă drept un scop didactic cu multe obiective: de dezvoltare a simţurilor ritmice, melodic, modal, a sensibilităţi şi receptivităţii emoţionale, a memoriei muzicale, a reprezentărilor şi asociaţilor muzical-auditive, de formare la elevii a unui sentiment de evaluare artistică şi constituirea a simţului şi gustului estetic.

Tema 5. Metodologia de inţiere a copiilor în activitatea de interpretare vocală în diferite grupe de vîrstă

Înterpretarea cîntecului stimulează atitudinea pozitivă a copiilor faţă de tot ce este frumos, bun şi, uneori, îl convinge mai mult decît informaţia obţinută pe alte căi. Cîntul dezvoltă vorbirea, aprofundează respiraţia, întăreşte aparatul vocal al copiilor. În procesul cîntului se dezvoltă reacţia emoţională, auzul muzical şi simţul ritmic al micuţilor.

Cîntul este un proces complicat de formare a sunetelor, în care o mare importanţă o are coordonarea auzului şi a vocii.

Auzul se poate dezvolta dacă activităţile de educaţie muzicală sunt organizate corect .

La vîrsta timpurie copilul ascultă apoi, înghînă împreună cu adulţii. Treptat se formează atenţia auditivă constantă a copiilor şi, ca urmare, se dezvoltă capacitatea de a destinge înalţimea sunetelor muzicale.

În primul an de viaţă se urmăreşte reacţia micuţului la sunetele produse în jurul lui prin răspunsul cu vocea sa, prin gîngurit.

În al doilea an de viaţă micuţul emită sfîrşiturile frazelor muzicale intonate de educator/pedagog.

În grupa vîrstei timpurii, copiii sînt îndemnaţi să înghîne cîntul celor adulţi.

În al treilea an de viaţă copiii intonează unele motive .

În al patrulea an de viaţă micuţii cîntă cîntece simple, cu voce firească, corect, fără încordare, cu sau fără acompaniament.

În al cincilea an de viaţă se intonează cu sonoritate melodioasă, moale; se exersează experienţa corectă; se respectă fraza muzicală pînă la sfîrşit, dicţia şi articulaţia clară, se începe şi se termină cîntul în acelaşi timp (în cor).

În al şaselea an se consolidează deprinderile obţinute anterior. Se urmăreşte formarea sunetului (să cînte melodios, lin, firesc, uşor, sonor), dezvoltarea dicţiei clare, deprinderea de a se autoverifica (corecta greşelile, regla puterea vocii), respectarea expresivităţii muzicale.

În al şaptelea an de viaţă se pregătesc copiii pentru şcoală. Se intensifică dezvoltarea muzicală: cîntecele se intersectează expresiv (cu voce sonoră, mobilă, uşoară), se menţine şi se schimbă tempoul execuţiei, se improvizează diferite secvenţe melodice. Se iniţiază copiii în cunoaşterea convenţională a notelor muzicale (să coreleze înălţimea şi durata sunetelor cu reprezentarea lor pe portativ, să determine mişcarea în sus şi în jos a melodiei).

Pentru ca copilul să înţeleagă muzica, să pătrundă în mesajul artistic, să traiască, să simtă şi să exprime prin mijolace corespunzatoare conţinutului ei, educatorul/pedagogul trebuie să chibzuiască amănunţit asupra procesului de învăţare a cîntecului. Cunoaşterea iniţială a cîntecului nou trebuie să se bazeze pe o interpretare vie, palstică, expresivă care să impresioneze şi să frapeze copii.

Metodica însuşirii unui cîntec presupune urmatoarele etape:

- Înterpretarea – model a cîntecului de către educator/ pedagog, formarea imaginii artistice generale;
- Analiza conţinutului muzical şi literar;
- Descoperirea elementelor noi;
- Familiarizarea cu activitatea de creaţie a compozitorului;
- Realizarea unor exerciţii melodice/ritmice pregatitoare;
- Citirea textului poetic-literar de către educator/pedagog;
- Învăţarea cu cuvinte, pe fraze şi integrală, a cîntecului;
- Consolidarea învăţării cîntecului utilizînd înscenării teatralizate, mişcării ritmice şi de dans, instrumente muzicale pentru copii.

Interpretarea-model, la un nivel artistic înalt, a creaţiei muzicale contribuie la crearea unui contact emoţional-psihologic deosebit între copii şi educator/pedagog, sporeşte dorinţa micuţilor de a interpreta muzica, formează imaginea lor artistică.

Analiza şi caracterizarea muzicii favorizează descoperirea unor elimente expresive noi, ce conribuie la realizarea obiectivelor programate. Impresiile create în procesul audiţiei piesei muzicale se explică şi se argumentează.

Familiarizarea cu activitatea de creaţie a compozitorului (autorului) trezeşte interesul copiilor de a cunoaşte şi de a învăţa lucrarea muzicală.

Exerciţii melodice (de înviorare sau de încălzire a vocii) se organizează cu copii pentru a facilita studierea cîntecului ca material stimulator, în scopul rezolvării unor probleme noi (intervale, structura melodică dificilă) prin intonare cu vocea, acordare în tonalitatea creaţiei noi.

Exerciţiile ritmice pregătitoare se efectuează, deseori structuri ritmice extrase din manual, din cîntecele cunoscute şi din cîntecul nou, pentru a însuşi mai repede şi mai uşor unele structuri ritmice complexe din tema nouă.

Citirea textului poetic – literar de către educator/pedagog urmăreşte stabilirea corelaţiei "muzica-poezie". Copiii trebuie să înţeleagă că în cîntec poezia devine muzică, iar muzica –poezie.

Însuşirea cu cuvinte a cîntecului poate fi realizată prin diferite forme, procedee şi metode, în funcţie de particularităţile de vîrstă ale preşcolarilor.

Învăţarea pe fraze (fragmente), unirea frazelor şi interpretarea în întregime a cîntecului sînt însoţite de anumite precizări asupra calităţii sunetului, dicţiei, respiraţiei, expresivităţii interpretative. Procesul de învăţare a cîntecului se efectuează într-o formă vie, captivantă, artistică, de joc .

Consolidarea cîntecului urmăreşte realizarea obiectivelor programate, obţinerea acordării emoţionale depline pe unda cîntecului. Utilizarea mişcărilor ritmice şi de dans, a înscenărilor teatralizate, a intrumentelor muzicale pentru copii, acompaniamentul instrumental al educatorului

/pedagogului menţine atenţia şi interesul copiilor, influenţiază pozitiv asupra conlucrării şi colaborarii artistice reciproce a preşcolarului cu adulţii.

Bibliografie:

1. Coroi E., Muzica în grădiniţa de copii, Chişinău, 1990
2. Coroi E., Bejenaru S., Educaţie muzicală pentru preşcolari, Chişinău, 2004
3. Curriculumul educaţiei copiilor de vîrstă timpurie şi preşcolară (1-7 ani) în Republica Moldova, Chişinău, 2006
4. Stici A., Metodologia educaţiei muzicale integrate, Chişinău, 2007
5. Vetlughina N., Metodica educaţiei muzicale în grădiniţa de copii, Chişinău, 1982