

Cuprins

Unitatea de învățare nr. 1

Metodica activităților de educare a limbajului în învățământul preșcolar

1. Specificul activităților de educare a limbajului	2
2. Perspectiva interdisciplinară a învățământului preșcolar	4
3. Metodica activităților de educare a limbajului	6
3.1. Jocul. Formă de activitate ludică în grădiniță	7
3.1.a. Jocul didactic	8
3.1.b. Structura jocurilor didactice	10
3.1.c. Jocurile didactice interdisciplinare	11
3.2. Memorizarea	12
3.2.1. Memorizare – activitate de predare – învățare	13
3.2.2. Memorizarea – activitate de fixare	15
3.2.3. Memorizarea – activitate de verificare	15
3.3. Povestirea	16
3.3.1. Povestirile educatoarei	16
3.3.2. Povestirile copiilor	18
3.4. Lectura după imagini	22
3.5. Convorbirea	24

Unitatea de învățare nr. 2

Metodologia instruirii și docimologie didactică

1. Precizări conceptuale	27
Taxonomia metodelor didactice	28
2. Metoda și obiectivele acțiunii didactice	29
3. Învățarea și evaluarea	32
3.1. Tipologia învățării	33
3.2. Semnificația, funcțiile și tipologia evaluării	33
3.3. Funcțiile evaluării	34
3.4. Tipuri de clasificare	34
3.5. Autoevaluarea	37
3.6. Evaluarea alternativă	38
4. Didactica limbii și literaturii române	39
Limbajul și dezvoltarea copilului	39
Particularitățile copilului de vârstă școlară mică	39
Proiectarea didactică	40
Programa școlară	41
Planificările calendaristice	41
Proiectarea lecției	43
Predarea - învățarea citit-scrisului la clasa a II-a	45
Etapa alfabetică / abecedară (clasa a II-a)	47
Predarea citit – scrisului în limba română	48
Formarea capacității de lectură / citire	53
Schema lecției de literatură română	59
Bibliografie	60

METODICA ACTIVITĂȚILOR DE EDUCARE A LIMBAJULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Specificul activităților de educare a limbajului

Specificul activităților de ed. a limbajului în grădiniță este determinat de trei factori:

- ◆ **Idealul educațional**
- ◆ **Particularitățile de vârstă ale copiilor**
- ◆ **Caracteristicile limbajului**

Idealul educațional – (idealul pedagogic) – reprezintă modelul după care trebuie format orice copil, orice tânăr, cu ajutorul educației. Idealul educațional este expresia aspirațiilor societății. Curriculumul-preșcolar trasează următoarele obiective ale idealului educațional:

Asigurarea dezvoltării normale și depline a copiilor preșcolari, prin valorificarea potențialului fizic și psihic al fiecăruia, ținând cont de ritmul propriu, de nevoile sale afective și de activitatea sa fundamentală – jocul;

Dezvoltarea capacității copilului preșcolar de a intra în relație cu ceilalți copii și cu adulții, capacitatea sa de socializare;

Stimularea copilului preșcolar pentru dobândirea cunoștințelor, capacităților și aptitudinilor necesare activităților viitoare în școală și, apoi, în societate.

În conformitate cu acest curriculum, învățământul preșcolar și clasele I și a II-a reprezintă **ciclul achizițiilor de bază (fundamentale)**, de unde se poate deduce necesitatea continuității în procesul instructiv-educativ.

Învățământul preșcolar constituie:

Prima formă de instruire și educare organizată, sistematică și competentă;

Prima formă organizată de socializare a copilului;

Condiții optime pentru copiii de a se manifesta în mod activ, dirijați permanent de cadre specializate;

În toate activitățile desfășurate în grădiniță: **activități comune, activități la alegerea copiilor, activități recreative și de relaxare, activități de dezvoltare și exersare a aptitudinilor individuale, activități recuperatorii**, etc., copiii realizează achiziții cognitive, își formează deprinderea de a acționa la comandă, de a stabili relații de cooperare cu educatoarea și cu ceilalți copii, își dezvoltă capacitatea de comunica verbal și nonverbal, își formează deprinderi intelectuale și motrice. Privită din această perspectivă, învățământul preșcolar anticipează învățământul din ciclul primar: cunoștințele acumulate în grădiniță, abilitățile achiziționate facilitează integrarea socială a copilului și asigură continuitatea între cele două etape ale sistemului de învățământ.

Din punctul de vedere al **lărgirii orizontului cognitiv și afectiv** al copilului, grădinița contribuie la:

Dezvoltarea capacităților senzoriale și perceptive prin reprezentările memoriei și ale imaginației;

Perceperea realității pe căi emoționale și imaginative;

Dezvoltarea relațiilor cu ceilalți copii, cu mediul natural și social;

Dezvoltarea receptivității la acțiunile adulților întâi prin imitare, apoi prin transpunere în joc a comportamentului și acțiunilor acestora, mergând până la participarea lor la activitățile adulților;

Dezvoltarea motricității și a senzorial-perceptivității;

Creșterea atenției a cărei concentrare sporește de la 5-7 minute la preșcolarul mic, la 15-20 minute la preșcolarul din grupa mijlocie și la 40-45 de minute la preșcolarul mare în joc, audiții sau vizionări de filme, teatru pentru copii, etc.

Jocul – este activitate fundamentală la vârsta preșcolară și se realizează fără nici un scop, ca plăcere gratuită. De la jocul **legat de obiecte** la vârsta preșcolară mică, încet se ajunge la **jocul cu subiect** și **cu rol**, care presupune adaptare la rol și la parteneri, la regulile jocului. Jocul rămâne o preocupare principală și la școlarul mic, dar este mai complex, are anumite funcții, ca:

Funcție formativă;

Funcție de relaxare,

Funcție de adaptare la activitatea de învățare;

Funcție de dezvoltare psiho-motrică și

Funcție de satisfacere a trebuințelor de activitate.

Conduita verbală și afirmarea personalității fac progrese prin dezvoltarea capacității de exprimare verbală:

Crește volumul vocabularului activ;

Se manifestă intens limbajul situațional;

Se exersează structurile gramaticale corecte ale limbii.

Toate aceste aspecte lingvistice facilitează învățarea citit-scrisului în clasa a doua.

În vorbirea preșcolarilor apar fenomene ca:

Dificultăți de pronunție a unor sunete;

Tulburări ale ritmului de emisie;

Articulații alterate din cauza unor factori fiziologici sau psihici.

Acestea pot persista și în perioada școlară mică, dar cu ajutorul logopedului acestea pot fi ameliorate sau chiar eliminate.

Deși în perioada școlară mică activitatea predominantă este învățarea, **jocul** constituie o necesitate fundamentală și în această etapă. Capătă însă pondere **jocul didactic**, care contribuie la:

- Dezvoltarea spiritului de echipă;
- Dezvoltarea spiritului de observație;
- Dezvoltarea atitudinii critice și autocritice;
- Dezvoltarea voinței
- Dezvoltarea unor trăsături morale ca: perseverența, hărnicia, cinstea, dreptatea, etc.

2. Perspectiva interdisciplinară a învățământului preșcolar

Complexitatea vieții sociale, dezvoltarea rapidă a științei și tehnicii, explozia informațională actuală, precum și circulația rapidă a informațiilor impun o perspectivă interdisciplinară în toate domeniile activității umane. Pentru a satisface aceste cerințe, învățământul de toate gradele, trebuie să se orienteze spre o formare interdisciplinară a personalității umane. Un astfel de model educațional este **flexibil**, permite adaptarea individului la mutațiile vieții sociale.

Interdisciplinaritatea nu exclude granițele disciplinare, ci dimpotrivă:

Impune redimensionarea granițelor disciplinare;

Presupune o concepție interdisciplinară și un sistem de organizare flexibil;

Solicită planuri de învățământ interdisciplinare;

Impune o metodologie specifică interdisciplinarității;

Cere cadre didactice cu formațiune interdisciplinară.

Interdisciplinaritatea nu complică procesul instructiv, ci duce la adâncirea și extinderea conexiunilor dintre discipline. Activitățile interdisciplinare au un profund caracter formativ, contribuind la formarea unei noi atitudini față de cunoaștere. Copiii încep să cunoască viața și lumea sub aspectele lor variate prin transferul cunoștințelor.

Învățarea interdisciplinară contribuie la:

Cultivarea atitudinilor creative;

Dezvoltarea flexibilității gândirii;

Dezvoltarea sensibilităților copiilor;

Însușirea tehnicilor de cunoaștere științifică în perspectiva educației și autoeducației permanente.

Prin structura și scopul său, învățământul preșcolar favorizează și permite activități interdisciplinare la toate formele de organizare ale acesteia.

1. Jocuri și activități la alegerea copiilor, liber – creative:

Copiii repartizați pe arii de interes, după preferințele lor, își consolidează cunoștințele acumulate și deprinderile lor legate de acestea. Concomitent cu desfășurarea acestor jocuri, se poate face **verbalizarea acțiunilor**, astfel se realizează dezvoltarea deprinderilor de exprimare prin activizarea vocabularului. Prin activitate individuală sau cu grupuri mici, se pot corecta greșelile și/sau tulburările de comunicare depistate. În astfel de activități copiii nu conștientizează efortul intelectual, pentru că aceste activități sunt atractive pentru ei, le satisfac necesitățile de mișcare și de cunoaștere.

În jocurile de creație și de construcție, copiii transferă cunoștințe și deprinderi dobândite în alte activități. În astfel de activități, copiii exersează deprinderile de comunicare, pot însuși cuvinte noi, sensuri noi ale unor cuvinte cunoscute. Prin urmare, se dezvoltă creativitatea și imaginația lor.

a) **În activitățile de educare a limbajului** (povestire, lectură după imagini, convorbiri,) se pot folosi conținuturi specifice diferitelor domenii. Astfel, din domeniul:

științei: activitate matematică, cunoașterea mediului;

educației estetice: muzică, artă plastică;

În activitățile de educare a limbajului obiectivul de referință este îmbogățirea și activizarea vocabularului copiilor prin învățarea unor cuvinte care denumesc:

însușiri, mărimi, forme, dimensiuni, culori (deci adjective);

cantitatea și ordinea obiectelor (numerele);

b) **În activități de educație plastică**, copiii trebuie să fie stimulați să descrie desenele sau picturile executate de ei, să motiveze alegerea culorilor, astfel se exersează deprinderile de comunicare verbală. Această verbalizare relevă totodată perceperea și denumirea corectă a componentelor desenului realizat.

c) Cunoștințele dobândite la **activitățile de matematică** pot fi utilizate în **activitățile de educare a limbajului, de cunoaștere a mediului, de educație estetică** sau de **educație fizică**. Cunoștințele matematice își găsesc aplicare în jocurile de construcție în care se utilizează figuri geometrice, bețișoare de diferite lungimi și grosimi. Copiii trebuie să intuiască **forma, mărimea, culoarea**, trebuie să **numere** piesele necesare unei anume construcții. Pentru crearea unei atmosfere relaxante și plăcute, se pot utiliza la aceste activități chiar **instrumente muzicale**: copiii trebuie să bată în tobă, să apese clapele unui pian-jucărie de tot atâtea ori, câte silabe conține un cuvânt, câte cuvinte conține o propoziție, etc.

d) **În activitățile de lectură pe bază de imagini** se pot realiza corelații interdisciplinare prin următoarele sarcini didactice:

gruparea elementelor unui tablou după criteriile stabilite;

numărarea în ordine crescătoare sau descrescătoare a elementelor unei mulțimi (obiecte de îmbrăcăminte, ființe, animale, plante, etc.);

numărarea culorilor, a formelor, a pozițiilor spațiale ale unor obiecte, etc.

2. Învățarea interdisciplinară este facilitată și de alte metode didactice în afara jocului didactic: convorbirea, povestirea, problematizarea.

Convorbirea liberă, de exemplu, are largi posibilități interdisciplinare în activități cu tema: **Anotimpurile (Primăvara, Toamna,...) Animalele domestice**, etc. La prima temă se pot valorifica achizițiile de la activitățile de **observare, memorizare, povestire, educație plastică** sau **muzicală**. Sarcinile didactice ce pot fi realizate de către copii sunt:

sesizarea caracteristicilor primăverii / toamnei;

interpretarea unor cântece legate de acestea;

executarea unor mișcări ce redau fenomene ale naturii: vântul, ploaia, glasul animalelor, etc.
prezentarea unor jocuri de copii legate de aceste teme;
mimarea unor activități specifice anotimpului, animalelor;
reproducerea unor poezii legate de temă.

Activități complementare pot fi: plimbări în parc, unde copiii pot observa natura, recunosc aspecte specifice anotimpului, sesizează culori, forme și zgomote din natură. Se poate organiza un joc de mișcare prin care copiii mimează gesturi sesizate, se pot rememora cântece, poezii legate de temă, etc.

În concluzie: activitățile interdisciplinare asigură transferul cunoștințelor asimilate la situații noi, apropiate de viață, consolidează deprinderi motrice, facilitează efortul intelectual și stimulează creativitatea copiilor.

3. Metodica activităților de educare a limbajului

Metodica este o disciplină a științelor pedagogice, care are ca obiect studierea organizării și desfășurării procesului de învățământ, ca proces instructiv-educativ, la un anumit obiect de învățământ. Este o știință **explicativă** și totodată una **normativă**.

Metodica studiază și precizează:

Scopul și sarcinile obiectului de învățământ;

Locul și rolul acestuia în formarea culturală și profesională a personalității;

Conținutul, metodele și formele de organizare ale procesului didactic;

Principiile și mijloacele învățării acestuia.

Metodica activităților de educare a limbajului reprezintă aplicarea principiilor didactice la specificul acestui domeniu de cunoaștere – educare a limbajului – la preșcolari.

Apărută în cadrul comunității umane din nevoia de comunicare, de transmitere a gândurilor, sentimentelor, ideilor și experienței de viață, **limba este învelișul material al gândirii**. Se află în strânsă interdependență cu dezvoltarea **gândirii**: stimulează dezvoltarea gândirii și arată nivelul și calitățile acesteia. Fiind principalul mijloc de comunicare interumană, limbajul este în același timp și factor de dezvoltare spirituală și de progres social. Prin urmare, limbajul are un rol determinant în dezvoltarea personalității umane.

În primii ani de viață, limbajul se însușește spontan, empiric, în mediul familial; apoi sistematic, în cadrul social: în învățământul preșcolar și în clasele I și a II-a, considerate în curriculumul actual **ciclul achizițiilor fundamentale**, în clasele III-VI, numite **ciclul de dezvoltare**, în clasele VII – VIII, numite **ciclul de observare și orientare**.

Dezvoltarea limbajului deschide perspectiva unei vieți spirituale bogate și oferă posibilitatea copiilor de educare continuă.

Curriculumul preșcolar prevede următoarele **competențe generale**, obiective cu un grad înalt de generalitate:

- a. Formarea capacității copiilor de a asculta cu atenție un mesaj oral;**
- b. Formarea capacității copiilor de a recepta corect un mesaj oral;**
- c. Formarea capacității copiilor de a recepta diferite tipuri de limbaj**
- d. Formarea capacității copiilor de a exprima corect aceste mesaje.**

Competențele generale sunt transpuse în **competențe specifice**, adică rezultatele așteptate, progresia în achiziția de cunoștințe și de competențe de la un an de studiu la altul. Competențele specifice se realizează în funcție de vârsta preșcolarilor: ele sporesc în dificultate mergând de la grupa mică până la grupa pregătitoare.

Orice activitate didactică trebuie să aibă **scopuri bine definite și obiective operaționale**, adică performanțele sub formă de comportamente observabile și măsurabile obținute pe parcursul procesului didactic.

3.1. Jocul. Formă de activitate ludică în grădiniță

Jocul este o activitate umană conștientă și are caracter universal, permanent și polivalent. Pornind din polisemia cuvântului **joc**, ne dăm seama de importanța acestuia în viața omului: **joc de societate, joc de cuvinte, joc de șah, jocuri olimpice, joc de cărți, joc de scenă, a juca un joc mare (periculos), a-și pune capul/viața în joc, a face jocul cuiva, jocul cu viața și cu moartea, jocul dragostei, jocul de-a școala, etc.**

Jocul activează la copiii funcții mintale și motrice:

- **Funcția principală** este realizarea eului, manifestarea personalității;
- **Funcțiile secundare** au rolul de divertisment, de element odihnitor, relaxator.

Jocul este o formă de manifestare a copilului și agent de transmitere a ideilor, a obiceiurilor și tradițiilor de la o generație la alta. În joc copilul se detașează de la realitatea obiectivă, se transpune într-o lume creată de fantazia și imaginația sa.

Jean Piaget consideră că jocul este o modalitate de adaptare, adică asimilare și acomodare. El stabilește următoarele funcții ale jocului:

- **Funcție de adaptare** – cea mai importantă – se realizează prin asimilarea realului la eu și prin acomodare, prin imitație, a eului la real;
- **Funcție formativă și informativă;**
- **Funcție de descărcare a energiilor** și de rezolvare a conflictelor afective, adică funcție catartică;
- **Funcție de socializare a copilului.**

Substratul psihologic al jocului este asigurat de:

Capacitatea omului de a transfigura realitatea în imaginar;

Capacitatea de a opera cu simboluri, cu semne atribuite obiectelor, acțiunilor și faptelor care semnifică altceva decât în realitate;

Capacitatea omului de a acționa în mod creativ în diferite situații concrete de viață.

Jocul este o activitate specific umană, dominantă în copilărie, prin care copilul își satisface imediat, după posibilități, propriile dorințe, acționând conștient și liber în lumea imaginară pe care și-o creează singur.

Noțiunea de **activitate ludică** nu este sinonim cu **jocul**, ci cu **categoria de activitate instructiv-educativă, specifică învățământului preșcolar, centrată pe promovarea spiritului jocului**. Componenta instructiv-educativă se realizează prin obiectivele urmărite sistematic, iar componenta joc se realizează prin modul de desfășurare, prin elemente –surpriză, prin elemente de mișcare și de relaxare, prin participarea tuturor copiilor în ritmul propriu.

În grădiniță, activitățile ludice se realizează prin:

Activități la alegerea copiilor;

Activități de învățare dirijată;

Alte tipuri de activități (de după-masă)

Activitățile la alegerea copiilor, care sunt libere și recreative, se realizează prin joc și prin activități ocupaționale.

Jocul, prin natura lui, are următoarele **valențe formative**:

a. Dezvoltă spiritul de observație și de investigație al copilului;

- b. Dezvoltă gândirea logică, creativă și flexibilă;**
- c. Cultivă imaginația;**
- d. Dezvoltă memoria;**
- e. Formează conduita morală.**

Activitățile ocupaționale se realizează la sugestia educatoarei sau din inițiativa copiilor. Prin astfel de jocuri copii se apropie de activitățile zilnice, practice. Se pot realiza pe grupuri mici de copii, care sunt omogene și permite tratarea diferențiată a copiilor.

Activitățile de învățare dirijată (Comune sau obligatorii) au următoarele forme de realizare:
Joc simbolic – joc de manipulare, de imitare, de creație;
Joc cu reguli.

Privind subiectul acestor activități, putem vorbi de:
jocuri distractive;
jocuri de mișcare;
jocuri libere.

În învățământul preșcolar trebuie incluse și **activități complementare**, activități de după-amiază, care reprezintă odihnă activă și exersarea anumitor capacități fiziologice. Acestea se organizează după activitățile dirijate sub forma jocurilor distractive, a jocurilor de mișcare, a audițiilor și vizionărilor, a jocurilor de dramatizare, etc. Acesta activități continuă, completează, aprofundează cunoștințele și deprinderile dobândite, sau pregătesc din punct de vedere psihologic următoarele activități dirijate.

Activitățile ludice din grădiniță trebuie să satisfacă următoarele cerințe:

- a. Să fie și să se îmbine în mod armonios;**
- b. Să satisfacă necesitățile cognitive, afective și de mișcare ale copiilor;**
- c. Să stimuleze creativitatea acestora;**
- d. Să contribuie la socializarea acestora;**
- e. Să asigure independența copiilor;**
- f. Să asigure integrarea copiilor în viitoarea activitate școlară.**

Lărgirea repertoriului ludic, introducerea unor noi elemente în jocul obișnuit al copiilor depind de competența, creativitatea și vocația cadrelor didactice din grădiniță.

3.1.a. Jocul didactic

Jocul didactic este o **activitate dirijată** în grădiniță, dar și o **metodă didactică**, dacă este utilizat în structura unei alte activități obligatorii. Jocul didactic implică următoarele procese psihice:

- Gândirea cu operațiile ei: analiza, sinteza, comparația, generalizarea;
- Memoria;
- Atenția și spiritul de observație;
- Voința;
- Imaginația;
- Limbajul;

Prin joc didactic educatoarea are ocazia de a consolida, de a preciza și de a verifica cunoștințele copiilor, le îmbogățește sfera de cunoștințe.

Jocul didactice are:

o componentă informativă și
una formativă.

Vizând caracterul informativ, structura jocului didactic constă din:

- 1. Conținutul jocului**
- 2. Sarcina didactică**
- 3. Regulile jocului**
- 4. Acțiunile de joc**

1. Conținutul jocului reprezintă cunoștințele, în marea lor majoritate asimilate anterior, în grade diferite, în funcție de care jocul are menirea de a le consolida și de a le verifica. Există însă și jocuri care au ca sarcină achiziționarea de noi cunoștințe referitoare la culori, la relații dimensionale, la orientarea în spațiu și în timp, etc.

Conținutul jocului didactic are o tematică variată:

a. Omul și viața socială

înfrățirea (corpul omenesc)
activitate în familie și în societate
comportamente
obiecte de îmbrăcăminte
obiecte de toaletă
jucării
alimente
profesii
mijloace de transport

b. Natura

anotimpurile
fenomene ale naturii
animale
plante

c. Limbajul (jocurile de limbaj)

aspect fonetic
lexic
structura gramaticală

d. Exersarea capacităților și proceselor psihice

atenție
memorie
gândire.

2. Sarcina didactică este problema intelectuală centrală pe care copiii trebuie să o rezolve. Ea declanșează operații intelectuale precum: recunoașterea, descrierea, reconstituirea, comparația, etc.

3. Sarcina didactică se concretizează prin **regulile de joc**. Ele arată cum trebuie rezolvată o problemă, căile de organizare ale acțiunii ludice; prin ele se exprimă cerințele care dirijează acțiunile copiilor, indică acțiunile de joc și succesiunea lor, reglementează distribuirea rolurilor și relațiile dintre copii, stimulează manifestările comportamentale ale participanților la joc.

4. Acțiunile de joc (elementele sau procedeele de joc) sunt mijloacele prin care jocul devine o acțiune plăcută, distractivă și relaxantă. Ele antrenează copiii la o activitate intelectuală care nu se conștientizează ca efort, ele dinamizează participarea și favorizează realizarea performanțelor.

Caracterul formativ al jocului didactic constă în:

exersarea și perfecționarea senzațiilor și a percepțiilor,
antrenarea memoriei,
dezvoltarea gândirii,
exersarea limbajului.

Jocul didactic are și valențe educative ca:

influențează comportamentul copiilor; mai ales prin respectarea regulilor, aceștia învață conduita civilizată,
se realizează o formă de socializare a copiilor.

Cerințele jocului didactic sunt:

rezolvarea corectă a sarcinilor,
puterea de stăpânire,
spirit disciplinat,
respectarea partenerului,
spirit critic și cooperant.

3.1.b. Structura jocurilor didactice

Ca activitate didactică dirijată, jocul didactic impune următoarele:
proiectarea judicioasă, într-o succesiune de activități care asigură însușirea cunoștințelor ce vizează conținutul jocului,
cunoașterea tuturor aspectelor ale jocului,
procurarea și/sau confecționarea materialului didactic necesar și adecvat.

Selectarea jocului se face în funcție de obiectivele propuse și de caracteristicile grupei de copii. În funcție de acestea trebuie alese și materialele didactice, care trebuie să satisfacă următoarele cerințe:

accesibilitate,
adecvare la conținutul jocului,
simplitate,
claritate,
atractivitate,
vizibilitate din orice poziție,,
valoare artistică, etc.

Etapele jocului didactic sunt următoarele:

1.Organizarea jocului: presupune asigurarea unui cadru adecvat conținutului jocului și acțiunilor copiilor. Totodată acum se face pregătirea și antrenarea copiilor pentru jocul ce urmează.

2.Desfășurarea jocului conține o serie de secvențe în care este prezentat jocul, se realizează familiarizarea copiilor cu jocul și antrenarea lor la o participare activă, efectivă. Principalele momente organizatorice ale desfășurării jocului sunt:

a) Introducerea în activitate constă în: captarea atenției copiilor, utilizându-se un element surpriză, o noutate, un scurt dialog care le mobilizează imaginația, o jucărie care va avea rol specific în desfășurarea propriu-zisă a jocului.

b) Familiarizarea copiilor cu jocul are următoarele obiective:

trezirea interesului copiilor pentru joc, pentru tema abordată; altfel spus trebuie să se creeze o motivație pentru joc,

prezentarea și înțuirea materialului didactic,

prezentarea și înțelegerea sarcinilor didactice și a regulilor jocului, care este condiție de bază pentru buna desfășurare a jocului și pentru realizarea sarcinilor didactice; înțelegerea succesiunii elementelor jocului. Metodele de însușire a jocului diferă în funcție de grupa de vârstă, de complexitatea jocului, de experiența copiilor și de sarcinile didactice. În practica pedagogică cel mai frecvent se utilizează două procedee de însușire a jocului didactic: ***a)*** Cea mai simplă modalitate, folosită mai ales în grupa mică, este ***acțiunea***, adică ***explicarea și demonstrarea jocului prin desfășurarea lui efectivă***. Această modalitate se numește ***calea inductivă*** a însușirii jocului. ***b)*** ***Calea deductivă*** presupune explicarea prealabilă a jocului, a

sarcinilor didactice, a regulilor jocului și a acțiunilor în succesiunea lor. Aceste explicații trebuie să fie simple, clare și concise. Demonstrația se poate face cu ajutorul unor copii sau cu grupa întreagă.

c) Etapa principală a jocului didactic este **desfășurarea propriu-zisă a acestuia**. Desfășurarea jocului și performanțele copiilor demonstrează gradul de înțelegere a regulilor, nivelul de cunoștințe anterioare ale copiilor, capacitățile intelectuale și abilitățile motrice ale lor. Pe parcursul desfășurării jocului educatoarea trebuie să urmărească:

gradul de îndeplinire a acțiunilor în succesiunea lor normală,

gradul de respectare a regulilor,

rezolvarea rapidă a sarcinilor didactice,

activizarea tuturor copiilor după posibilitățile lor,

îmbinarea elementelor de joc cu sarcinile didactice,

stimularea spiritului de independență al copiilor,

asigurarea unui ritm viu, pe o atmosferă relaxantă,

antrenarea unor copii la conducerea jocului.

Jocul didactic poate fi eficientizat prin următoarele posibilități:

introducerea unor elemente noi de joc,

complicarea jocului cu sarcini mai complexe, cu un grad mai înalt de dificultate,

prezentarea unor materiale didactice suplimentare,

introducerea unor reguli noi,

organizarea unei întreceri,

utilizarea fișelor de lucru independente.

Ca modalitate de asigurare a înțelegerii corespunzătoare a jocului, se poate introduce înainte de desfășurarea propriu-zisă a jocului și un **joc de probă**. Jocul de probă trebuie să fie însoțit de explicații și indicații care vor servi desfășurarea corectă a jocului propriu-zis.

3. Încheierea jocului didactic

În acest moment se rezolvă unele sarcini de sinteză, se reproduce sau se audiază un text literar, un cântec, o poezie. Se pot îndeplini acțiuni legate de temă: închiderea magazinului, sosirea sau plecarea într-o excursie, la o expoziție, la teatru de păpuși, etc. Tot acum se fac aprecierile frontale și individuale, etc.

Devine tot mai evidentă necesitatea organizării și desfășurării jocurilor didactice cu conținuturi și sarcini didactice interdisciplinare. Acestea accentuează latura formativă a jocului, sporesc atractivitatea și facilitează antrenarea proceselor psihice.

3.1.c. Jocurile didactice interdisciplinare

Jocul didactic interdisciplinar este o activitate în care se îmbină sarcini didactice din diverse domenii de cunoaștere, axată pe învățare, în condiții relaxante, fără conștientizarea unui efort intelectual din partea copiilor. În jocul didactic interdisciplinar se realizează conexiuni interdisciplinare, se transferă cunoștințe și deprinderi însușite într-un domeniu într-altul. De exemplu: la activități de cunoașterea mediului se pot realiza educarea limbajului, educație muzicală, educație plastică, etc.

O simplă utilizare a unor cunoștințe din diferite domenii nu constituie încă activitate interdisciplinară. Interdisciplinaritatea presupune o restructurare a cunoștințelor, aplicarea informațiilor în acțiuni utilitare, în generalizări și abstractizări.

Eficiența jocului didactic interdisciplinar constă în:

stimularea interesului pentru cunoaștere prin corelarea diferitelor discipline;

facilitarea realizării sarcinilor didactice prin elementele de joc care creează motivația învățării;

preîntâmpinarea monotoniei și a plictiselii;

înțelegerea logică a unor fenomene științifice, a unor aspecte de viață;

creșterea capacității de aplicare practică a cunoștințelor;

favorizarea dezvoltării gândirii logice, a creativității, a imaginației și originalității acțiunilor copiilor.

3.2. Memorizarea

Memorizarea este o activitate de educare a limbajului a cărei valoare formativă se concentrează pe dezvoltarea memoriei logice voluntare a copiilor în corelație cu procesele psihice ale vârstei lor.

Memoria este un proces psihic care are următoarele trei faze succesive: *faza de achiziție (memorare)*, *faza de reținere (păstrare)* și *faza de reactivare (actualizare)* cu cele două momente: *recunoașterea* și *reproducerea*. Alături de gândire, memoria stă la baza procesului de învățare.

Memoria preșcolarilor se caracterizează prin:

- Caracterul concret – intuitiv;
- Mare plasticitate;
- Ușurința memorizării, păstrării și reproducerii celor cu rezonanță afectivă pentru el;
- Tendința memorării pasive, involuntare;
- Memorarea este deci procesul psihic care constă în înregistrarea și reținerea în memorie a informațiilor primite din lumea înconjurătoare.

Memorarea poate fi:

1. **Mecanică și logică** – în funcție de gradul de înțelegere a informațiilor reținute;
2. **Involuntară și voluntară** – în funcție de existența/inexistența voinței, intenției de memorare.

1.a. Memorarea mecanică constă în fixarea, conservarea și reproducerea cunoștințelor fără prelucrarea lor, fără cunoașterea cauzalităților și fără închegarea cunoștințelor într-un sistem.

1.b. Memorarea logică presupune înțelegerea relațiilor raționale, a cauzalității, a legilor referitoare la cunoștințele procurate și înmagazinate în memorie. Bazându-se pe gândire logică, memorarea logică realizează asociații între date și le integrează în sisteme de cunoștințe, priceperi și deprinderi.

2.a. Memorarea involuntară (neintenționată) este o formă de memorare prin care elementele perceptive sunt reținute fără a exista vreo intenție expresă în acest sens, doar forța de impresiune a conținutului de memorat și proprietățile sensibile ale acestuia constituindu-se în factorii motivaționali ai memorării.

2.b. Memorarea voluntară (intenționată), în contradicție cu cea involuntară, se caracterizează prin prezența intenției de fixare a cunoștințelor, este o activitate orientată conștient spre realizarea unui obiectiv, fără un efort intelectual excesiv.

Memorarea are **funcție reflectorie** și are următoarele caracteristici specifice:

- Este activă / pasivă;
- Este selectivă: reactualizează doar ceea ce este în concordanță cu preocupările, dorințele și interesele subiectului care memorează;
- Este situațională: în concordanță cu particularitățile situațiilor și cu starea subiectului;
- Este relativ fidelă: nu este o copie a realității, ci se schimbă în funcție de personalitatea subiectului, sau datorită uitării;
- Este mijlocită: pentru a fi o fixare temeinică și o reproducere cât mai corectă, necesită anumite instrumente, stimuli: obiecte concrete, cuvinte, gândul, asociații de gânduri;
- Este inteligibilă: înțelegerea celor memorate și reactualizate; această caracteristică relevă interdependența dintre memorie și gândirea logică, rațională și conștientă.

Pentru facilitarea memorării se folosesc **scheme raționale**, **scheme mnemice**, de exemplu: împărțirea textului în unități logice, înțelegerea acestora, asocierea acestora cu unități logice deja fixate, asocierea materialului intuitiv, etc.

Scopul memorizării constă în:

- Dezvoltarea gândirii logice a copilului,

- Dezvoltarea atenției și a puterii de concentrare,
- Dezvoltarea memoriei voluntare prin comunicarea unor obiective urmărite, prin conștientizarea unui efort intelectual minim necesar pentru fixare, prin însușirea unor scheme mnemice;
- Dezvoltarea auzului fonematic al copiilor;
- Dezvoltarea capacității de înmagazinare și de reproducere a cunoștințelor;
- Formarea și dezvoltarea deprinderii de a recita corect și expresiv;
- Sensibilizarea copiilor la expresivitatea limbajului prin însușirea unor cuvinte și expresii cu valoare emotivă.

Tipurile de activități de memorare sunt întotdeauna determinate de sarcinile didactice propuse și urmărite. Astfel, putem vorbi de:

1. *Activități de predare – învățare;*
2. *Activități de fixare (repetare),* orientate spre o conservare temeinică a celor transmise la activități de predare – învățare și spre dezvoltarea deprinderii de reproducere corectă, conștientă și expresivă;
3. *Activități de verificare* a însușirii cunoștințelor, a corectitudinii reproducerii.

3.2.1. Memorizare – activitate de predare – învățare

În învățământul preșcolar, cele trei tipuri de activități de memorizare nu sunt distincte, ci apar sub forma activităților mixte: într-o activitate de predare-învățare a unei poezii se face și o secvență de fixare și consolidare a unor memorizări anterioare, înrudite cu tematica respectivă, dar se cere și o verificare a cunoștințelor asimilate anterior.

Etapele activității de predare-învățare în cadrul memorizării sunt:

1. **Organizarea activității:** - asigurarea unui cadru adecvat, (curățenie, aerisire, așezarea corespunzătoare a mobilierului, asigurarea materialului didactic).
2. **Desfășurarea activității,** care cuprinde două secvențe didactice:

Secvența I: se conștientizează în copii că vor învăța o poezie, li se spune titlul poeziei și autorul ei, li se spune scopul învățării pentru crearea motivației și pentru întreținerea atenției lor voluntare. Această secvență are următoarele momente organizatorice:

 - a. **Introducerea copiilor în tematica activității:** prin reactualizarea și precizarea reprezentărilor și a cunoștințelor implicate în textul poeziei; prin metode variate (povestire, conversație, dialog, lectură după imagini, etc.) copiii trebuie să fie familiarizați cu conținutul de idei al poeziei, cu sentimentele exprimate. Aceasta se face în funcție de vârsta de grupă și de complexitatea poeziei. Se pot folosi jucării, obiecte, accesorii care pot sugera tema poeziei, ilustrații, diapozitive, casete audio – video, etc.
 - b. **Familiarizarea copiilor cu textul literar:** se face în funcție de accesibilitatea, complexitatea textului. În cazul poeziilor simple sau a poeziilor descriptive, receptarea se poate asigura printr-o convorbire scurtă pe bază de imagini, desene, tablouri adecvate, utilizându-se cuvintele din text pentru a facilita înțelegerea textului. Pe lângă materialele didactice folosite, **un rol deosebit îi revine recitării-model a poeziei de către educatoare.** Prima recitare-model creează emoția necesară învățării, iar a doua recitare-model favorizează înțelegerea textului poeziei, descoperirea trăirilor afective, a sentimentelor exprimate și a muzicalității versurilor care-i îndeamnă la memorizare. Recitarea-model trebuie să satisfacă următoarele cerințe:

să fie clară,
să fie expresivă,
să fie însoțită de mimică și gesticulație corespunzătoare,
să creeze emoție copiilor pentru a le motiva memorizarea.

Expresivitatea recitării-model se realizează prin:

*schimbarea tonului vocii,
accente și pauze logice, psihologice și gramaticale,
respectarea ritmului poeziei,
utilizarea unei mimici și gesticulații adecvate.*

Secvența a II-a: predarea – învățarea propriu-zisă a poeziei este veriga principală a activității, când se realizează audierea (ascultarea), fixarea și reproducerea poeziei. În funcție de conținutul și gradul de dificultate al poeziei, aceasta se face în **întregime (învățare globală)** sau **pe unități logice**. Cele simple se memorizează global, cele complexe pe unități logice. Atenție: nu întotdeauna o strofă conține o unitate logică! Învățarea pe unități logice se face în mod succesiv, numai după ce au fost recitate unitățile logice anterioare. Această repetare a unităților anterioare contribuie la fixarea corectă a lor și este premisa memorizării logice a poeziei, contribuind totodată la dezvoltarea memoriei logice a copiilor.

După **recitarea-model** a educatoarei, urmează **recitarea copiilor**. În activitățile cu preșcolarii această **recitare se face numai individual, cu ajutorul educatoarei, pentru a urmări pronunția copiilor, fidelitatea reproducerii, gradul de expresivitate și gradul de înțelegere a poeziei**. Recitarea colectivă nu permite acest control permanent și curent pentru fiecare copil în parte, greșelile de pronunție, fidelitatea reproducerii la fiecare copil nu pot fi urmărite și corectate. Recitarea colectivă se poate utiliza doar la încheierea activității, dacă poezia are versuri-refren sau versuri care sugerează ecouri, onomatopee, etc. În recitarea individuală copilul trebuie să spună titlul, autorul poeziei, să reproducă versuri cu ajutorul educatoarei pe baza materialului intuitiv. Cel care recită, trebuie stimulat prin aplauze, aprecieri pozitive individuale, prin înregistrarea vocii pe casetă pentru reascultare. Cei mai buni să fie selecționați pentru diferite concursuri de recitări, întreceri între grupuri de copii, etc.

În activitatea de consolidare a memorării se pot utiliza procedee ca:

recitări pe roluri;

îmbinarea recitării individuale cu recitarea colectivă în condițiile stabilite mai înainte;

recitarea selectivă, ca posibilitate de verificare a înțelegerii textului și a concretizării memorării.

Pentru dezvoltarea dicției și pentru evidențierea frumuseții limbajului se pot întreprinde următoarele demersuri, procedee:

analiza, împreună cu copii, a unor versuri;

folosirea unor elemente de joc pentru a releva ritmul și rima poeziei;

mimarea unor stări sufletești;

reproducerea unor onomatopee sau sunete din natură, mișcări și sunete ale fenomenelor naturii, etc.

3. **Încheierea activității:** obiectivul prioritar este fixarea cunoștințelor predate prin diferite procedee care susțin interesul copiilor pentru poezie:

intonarea unui cântec cu temă asemănătoare;

redarea prin desen a unor momente din textul poeziei;

folosirea unui disc, a unei casete audio- video;

executarea unor mișcări imitative;

aprecieri individuale stimulative, etc.

3.2.2. Memorizarea – activitate de fixare

Ca formă de activitate dirijată în grădiniță, are ca scop asigurarea unei memorări temeinice a textului literar și consolidarea deprinderii de a recita corect și expresiv poezii.

Structura acestei activități cuprinde:

1. **Organizarea activității** – vezi capitolul anterior;
2. **Desfășurarea activității**, cu următoarele secvențe:
 - a. **Introducere în activitate** cu următoarele momente structurale: anunțarea activității; reamintirea poeziei ce va fi repetată;
 - b. **Fixarea cunoștințelor**: - reproducerea poeziei de către copii, utilizându-se diferite procedee și demersuri metodologice.
3. **Încheierea activității**
 În funcție de creativitatea și vocația educatoarei, fiecare moment al activității poate fi atractivă și relaxantă pentru copii. Importantă este atragerea copiilor la o participare efectivă voluntară, utilizându-se recitarea individuală în combinație cu recitarea colectivă (în cazul refrenelor) și cu recitarea pe roluri, cu recitarea selectivă, cu alternarea recitării cu mimarea unor mișcări, cu audierea unor melodii legate de text, cu audierea unor fragmente recitate de copii și înregistrate pe CD sau benzi magnetice.

3.2.3. Memorizarea – activitate de verificare

Această formă de activitate are ca scop verificarea calității memorizării și a deprinderii de a recita corect și expresiv poeziile însușite anterior. În această activitate se verifică numai poeziile însușite temeinic pe parcursul activităților anterioare, poezii care pot fi grupate tematic sau selectate pentru diferite serbări.

Structura acestor activități se bazează pe momentele organizatorice ale celorlalte două forme de memorizări.

1. **Organizarea activității** – vezi subcapitolul 3.2.1.
2. **Desfășurarea activității** are următoarele secvențe:
 - a. **Introducerea în activitate** – aceleași procedee ca și la fixarea cunoștințelor, adică: prezentarea unui fragment dintr-o poezie, cu cerința ca copiii să recunoască titlul și autorul poeziei; prezentarea conținutului de idei al unei poezii, cu cerința recunoașterii titlului și autorului poeziei; prezentarea sau mimarea unor imagini ce reamintesc copiilor de o anumită poezie; scurtă convorbire pe marginea unei poezii ce le-a plăcut mai copiilor, cu cerința recunoașterii titlului și autorului poeziei respective.

b. **Verificarea memorării**

Scopul primordial al acestei secvențe este verificarea reproducerii corecte și expresive a textului literar. La început vor spune poezia cei care se prezintă de bunăvoie, după care sunt atrași și ceilalți copii care sunt mai pasivi. Se pot folosi diferite procedee de recitare: recitare în lanț, pe roluri, recitare selectivă sau alte procedee în funcție de creativitate educatoarei. Se poate organiza adevărată competiție, care stimulează spiritul de competitivitate al copiilor.

3. **Încheierea activității**

Expresiile și/sau structurile artistice ale poeziilor pot intra în vocabularul activ al copiilor prin memorizarea lor. Cu acest scop, educatoarea trebuie să evidențieze frumusețea acestor expresii datorate muzicalității și originalității lor. De recomandat ca în această secvență să se utilizeze un instrument muzical, să se cânte o melodie legată de temă, etc.

3.3. Povestirea

Povestirea este una dintre cele mai îndrăgite activități dirijate din grădiniță care satisface nevoia de cunoaștere și de afectivitate a copiilor, le stimulează imaginația și le creează cadrul optim de comunicare.

Ca activitate specifică învățământului preșcolar și clasei I din școlile cu predare în limba maghiară, povestirea dezvoltă următoarele procese psihice:

- **Gândirea logică** – datorită descoperirii succesiunii logice a evenimentelor din povestire;
- **Memoria voluntară** – prin fixarea desfășurării evenimentelor și prin redarea lor în succesiunea lor logică cu ajutorul educatoarei și al mijloacelor didactice utilizate;
- **Imaginația** – prin crearea unor imagini noi în baza prelucrării reprezentărilor și a experienței cognitive anterioare;
- **Limbajul** – ca mijloc fundamental de comunicare. Limbajul și gândirea se interacționează, se constituie ca o unitate între comunicational (transmitere de informații) și cognitiv. Gândirea se dezvoltă având ca suport limbajul, iar nivelul de dezvoltare al limbajului reflectă nivelul de dezvoltare al gândirii.
- **Atenția** – datorită căreia copiii memorează numele personajelor, fragmente ale povestirii, rețin succesiunea evenimentelor, trăsături comportamentale ale personajelor, etc.

În grădiniță și în clasele primare se utilizează două tipuri de povestiri:

Povestirile educatoarei (învățătorului)

Povestirile copiilor

3.3.1. Povestirile educatoarei

Sunt expuneri ale unor opere literare (povești, povestiri) realizate de către educatoare cu întreaga grupă, ca activitate obligatorie sau în timpul jocurilor sau activităților alese de către copii. Prin conținutul lor, aceste opere literare contribuie la lărgirea sferei de cunoștințe ale copiilor prin :

urmărirea atentă a conținutului operei respective;

urmărirea și descoperirea trăsăturilor și comportamentelor personajelor;

descoperirea relațiilor lor dintre personaje.

Povestirile educatoarei contribuie totodată la familiarizarea copiilor cu structura limbii, cu bogăția și expresivitatea ei; își însușesc cuvinte și expresii noi, plastice, construcții ritmate și rimate, zicale, proverbe și structuri gramaticale corecte.

Poveștile și basmele povestite copiilor au ***valoare formativ-educativă***, contribuind la formarea unor trăsături etice și morale. Copiii își aleg modele de comportament și de viață, cunosc întrucipările binelui și ale răului.

Poveștile și povestirile au o tematică variată:

- ***Lumea copiilor și viața adulților;***
- ***Povești și povestiri despre viețuitoare;***
- ***Povești în care elementele reale se îmbină cu cele fantastice.***

Tematica operelor literare prezentate copiilor prin povestire se diferențiază de la o grupă de vârstă la altă grupă. Astfel, la grupa mică povestirile trebuie să fie scurte, accesibile, să dezvolte afectivitatea copiilor și să dezvolte stări și manifestări comportamentale pozitive. La grupa mijlocie povestirile îi pot familiariza pe copii cu diferite aspecte ale vieții, iar la grupa mare/pregătitoare povestirile devin mai complexe, au ca scop sesizarea diferențelor dintre real și ireal, exersarea capacității de comunicare a copiilor.

Structura activității de povestire

Aceste activități trebuie planificate în conformitate cu finalitățile didactice propuse de educatoare pe parcursul unui an de învățământ și trebuie eșalonate în relație cu celelalte activități de dezvoltare a limbajului. Trebuie selectate judicios conținuturile în funcție de obiectivele-cadru și de referință. Pe lângă planificarea calendaristică, pregătirea activității de povestire mai cuprinde:

stabilirea obiectivelor;

selectarea conținuturilor;

studierea atentă a textului literar de povestit și adaptarea acestuia la particularitățile de vârstă ale copiilor;

alcătuirea planului povestirii: succesiunea episoadelor, identificarea trăsăturilor personajelor, stabilirea pasajelor de memorat;

pregătirea materialului didactic.

Etapele activității de povestire sunt:

1. Organizarea activității, care cuprinde:

asigurarea cadrului adecvat povestirii;

pregătirea și expunerea materialului didactic și a mijloacelor audio-vizuale.

2. Desfășurarea activității, care se compune din mai multe secvențe:

a. Introducere în activitate – este o parte foarte importantă pentru succesul povestirii. Captarea atenției copiilor influențează în mod hotărâtor realizarea obiectivelor propuse. Metodele și procedeele propuse spre utilizare trebuie să fie variate: în funcție de vârsta copiilor, de complexitatea conținutului. Se pot utiliza jucării, siluete, marionete, păpuși, un cadru din povestire, desene, tablouri sau ilustrații mai ales atunci, când copiii trebuie pregătiți pentru înțelegerea cât mai profundă a conținutului.

b. Expunerea poveștii / povestirii de către educatoare:

anunțarea titlului și a autorului poveștii/povestirii;

expunerea conținutului trebuie să fie clară și accesibilă copiilor, trebuie să fie expresivă pentru a menține treaz interesul copiilor și pentru a asigura motivația învățării.

Expresivitatea expunerii se obține prin:

modularea vocii;

schimbarea ritmului vorbirii pe parcursul expunerii;

respectarea pauzelor logice, psihologice și gramaticale;

schimbarea intonației în funcție de conținutul povestit;

repetiții;

mimică și gestulație adecvate,

mijloace intuitive și imitative adecvate;

utilizarea materialelor didactice: marionete, păpuși, jucării, machete, etc

Expunerea poate alterna cu ***dialoguri scurte adresate copiilor*** pentru a le sonda opiniile sau a le întreține atenția, pentru a crea starea emoțională corespunzătoare conținutului. Educatoarea trebuie să se transpună în rolul personajelor despre care povestește pentru a transmite permanent emoții copiilor.

Pe durata expunerii, educatoarea trebuie să arate copiilor imagini ce sugerează diferite momente ale conținutului, facilitând astfel asimilarea acestuia, să mănuiască marionete sau diferite siluete, păpuși, sau să folosească alte mijloace. Expunerea trebuie să se desfășoare într-un ritm normal, nici prea lent, nici precipitat, trebuie să se adapteze stilului autorului, cu condiția ca aceasta să nu îngreuneze înțelegerea conținutului.

3. Încheierea activității are ca scop fixarea conținutului povestirii/poveștii și se realizează prin: reținerea momentelor principale (pe bază de întrebări și imagini intuitive) fără intenția repovestirii conținutului;

integrarea noilor cunoștințe în sistemul celor însușite anterior prin realizarea transferului. Pentru realizarea acestei integrări, educatoarea poate face trimiteri la povești cu mesaj asemănător, cu personaje sau întâmplări asemănătoare.

Mimarea unor gesturi și acțiuni ce definesc unele personaje preferate de copii;

Redarea prin desen, la alegere, a unui personaj sau a unui eveniment care i-a impresionat din conținutul ascultat.

3.3.2. Povestirile copiilor

Povestirile copiilor se realizează în două forme:

A. repovestire

B. povestiri create de copii.

A. Repovestirea

Prin această formă de povestire se dezvoltă gândirea logică, memoria și capacitatea de comunicare liberă a copiilor. Copiii trebuie:

să redea întâmplări reale sau imaginare în succesiunea lor;

să desprindă trăsături ale personajelor;

să aprecieze fapte ale acestora;

să comunice gânduri și sentimente legate de personaje și întâmplări;

să aleagă personajul preferat, considerat model și să-și motiveze alegerea.

În repovestire contribuția proprie a copiilor este restrânsă; ei readu, mai simplu sau mai dezvoltat, conținutul unui text spus de către educatoare. Reușita repovestirii depinde de gradul de înțelegere și însușire a povestirii de către copii, adică de:

însușirea conștientă și

însușirea temeinică a povestirii.

Atât reproducerea unui text literar, cât și povestirile create de educatoare se pot realiza în forme diferite:

a. Repovestirea pe baza unor tablouri / ilustrații ce redau episoadele întâmplării din povestire;

b. Repovestirea pe baza unui plan verbal corespunzător fragmentelor logice ale povestirii;

c. Repovestire pe baza unui text citit.

d. Repovestire liberă;

Primele două forme ale repovestirii oferă copiilor puncte de sprijin în povestirea lor.

a. Repovestirea pe baza unor tablouri / ilustrații ce readu episoadele principale ale povestirii

Această formă de activitate conține următoarele secvențe:

1. **Introducere în activitate** – prin anunțarea titlului și autorului povestirii.

2. **Expunerea**, pe scurt, a conținutului povestirii

3. **Repovestirea**

copiii trebuie să repovestească evenimentele pe baza unor tablouri / ilustrații ce readu câte un episod important din conținutul povestirii; dacă este cazul, copiii pot fi solicitați să completeze expunerea.

4. **Repovestirea integrală**

unul sau doi copii realizează repovestirea integrală; cu cât se vor folosi mai multe tablouri/ilustrații, cu atât povestirea devine mai liberă.

b. Repovestire pe baza unui plan verbal corespunzător fragmentelor logice ale povestirii

Acest tip de repovestire face trecerea spre povestirea liberă. Educatoarea trebuie să realizeze în prealabil un plan accesibil și succint, ce delimitează secvențele povestirii. În funcție de grupa de vârstă, planul este mai simplu sau mai complex. Planul verbal poate avea forma de întrebări, accesibile copiilor. Educatoarea expune planul verbal pe baza căruia copiii repovestesc. La grupa mare și cea pregătitoare se pot solicita detalii semnificative, unele întrebări pot solicita explicații și aprecieri ale faptelor. Povestirile scurte pot fi redată de către un singur copil, iar cele mai lungi prin doi-trei copii

Etapele acestei activități sunt:

1. **Organizarea activității** – presupune asigurarea unui cadru adecvat și pregătirea materialului didactic;

2. **Desfășurarea activității**

Introducerea în activitate constă:

prezentarea unor imagini din textul ce urmează a fi repovestit, pe care copiii trebuie să le recunoască și să spună titlul și autorul lui;

prezentarea unui personaj din povestire/poveste,

audierea unui fragment din povestire/poveste,

expunerea unei machete sau a unui decor, care înfățișează locul de desfășurare a acțiunii;

Repovestirea conținutului - se realizează pe fragmente, pe baza unui plan verbal elaborat de către educatoare în prealabil.

c. Repovestire pe baza unui text citit

Prin lectura expresivă a unui text dintr-o povestire/poveste, educatoarea îi ajută pe copii să descopere frumusețea limbii literare, le dezvoltă interesul pentru carte. Pentru copii este dificil să asculte cu atenție lectura unui text lung; de aceea educatoarea trebuie să selecteze un text scurt, care să le suscite interesul, să le capteze atenția.

După citirea textului, educatoarea accesibilizează înțelegerea lui prin prezentarea unor materiale didactice simple și accesibile. Întrebările trebuie formulate astfel, ca răspunsul copiilor să ne se rezume la răspuns afirmativ ("da") sau negativ ("nu").

Prin întrebări și răspunsuri, se stabilesc mementoale principale ale acțiunii, re desprind personajele și trăsăturile lor demonstrate prin fapte sau vorbe.

Concomitent cu prezentarea textului literar se face și semantizarea cuvintelor și/sau expresiilor necunoscute de copii. După familiarizarea cu textul literar, se recomandă recitirea integrală (dacă textul nu este prea lung) sau parțială a acestuia.

Demersul didactic următor este desprinderea / înțelegerea mesajului povestirii.

În încheierea activității se pot reactualiza alte texte literare cu tematică asemănătoare, cu personaje și mesaje asemănătoare, măcar prin simpla reamintire a titlului și autorului acestora.

c. Repovestire liberă

Acest tip de repovestire presupune o mai bogată imaginație și capacitate de comunicare din partea copiilor. Ei repovestesc în funcție de preferințele lor și de receptarea afectivă a evenimentelor. Totuși, este necesar să se acorde atenție succesiunii logice a evenimentelor și exprimării clare și corecte.

B. Povestirile create de copii

Povestirile create de copii au valoare formativă, fiindcă contribuie la dezvoltarea gândirii logice și creative, la dezvoltarea imaginației, a exprimării fluente și corecte. Povestirile acestea se pot realiza sub diferite forme:

- a. **Povestiri create pe baza unui șir de ilustrații**

- b. **Povestire cu început dat**

- c. **Povestire pe baza unui plan dat**

- d. **Povestire după modelul educatoarei.**

Cele mai frecvente forme de povestiri create de copii sunt cele realizate pe baza unui șir de ilustrații și povestirile cu început dat.

a. Povestiri create pe baza unui șir de ilustrații

În cazul acestor povestiri important este numărul ilustrațiilor, care trebuie să fie între 3 – 5, să fie necunoscute copiilor, să prezinte personajul principal al povestirii, să prezinte momente esențiale în succesiunea lor logică. Ilustrațiile trebuie să satisfacă următoarele cerințe:

să fie simple și accesibile copiilor;

să înfățișeze aspecte cât mai apropiate de experiența copiilor;

să aibă valențe educative și estetice;

să fie vizibile pentru toți copiii.

În construirea povestirii trebuie valorificate toate elementele componente ale ilustrației: cadrul acțiunii, personajele, acțiunile și gesturile lor. Povestirea trebuie să conțină evenimentele în succesiunea lor logică.

Etapele unei astfel de activități sunt:

1. ***Organizarea activității*** – pregătirea cadrului optim și a materialului didactic,

2. ***Desfășurarea activității***, având următoarele secvențe:

Introducerea în activitate – trebuie să trezească interesul copiilor, să capteze atenția lor și să-i atragă la o participare activă. Acest moment se realizează prin:

discuții libere pe tema selectată;

prezentarea unui personaj cunoscut dintr-o poveste/povestire, desen animat, teatru de păpuși, folosirea unor jucării

înfățișarea unui cadru din povestire/poveste, a unei machete.

Expunerea tuturor ilustrațiilor ce se vor folosi la activitate;

Dirijarea observației copiilor – cu ajutorul întrebărilor, educatoarea dirijează atenția copiilor spre fiecare imagine, ei trebuind să rețină: cadrul desfășurării acțiunii, personajele implicate în acțiune, acțiunile lor importante. Prin surprinderea emoțiilor și stărilor personajelor se realizează participarea afectivă a copiilor, prin care se formează și se dezvoltă unele trăsături de caracter.

Această secvență se realizează în felul următor:

crearea povestirii pe fragmente, corespunzător ordinii ilustrațiilor, la care participă mai mulți copii;

povestirea integrală realizată de un singur copil, povestire ce trebuie repetată de alt copil pentru o mai eficientă fixare.

solicitarea educatoarei adresată copiilor pentru a se găsi un titlu povestirii create.

Încheierea activității – constă în actualizarea unei povestiri cu tematică asemănătoare povestirii create de copii și stabilirea mesajului povestirii. Activitatea se poate încheia cu un joc de mișcare sau un joc muzical.

b. Povestirile cu început dat

În această activitate li se solicită copiilor să realizeze, prin mijloacele lingvistice proprii, o povestire al cărei început este dat de către educatoare. Specificul acestei activități constă în schimbarea rolului copiilor: din ascultători ei devin creatori ai povestirii, care trebuie să continue evenimentul început de educatoare. Realizarea acestei activități reclamă îndeplinirea următoarelor obiective:

să asculte cu atenție expunerea educatoarei;

să sesizeze și să rețină momentele semnificative ale narațiunii educatoarei;

să-și imagineze personaje și întâmplări adecvate începutului dat pentru continuare;

expunerea corectă, logică și coerentă a evenimentelor și personajelor imaginate.

Reușita unei astfel de activități depinde de calitatea începutului dat de educatoare și de deprinderile copiilor formate în activități anterioare.

Începutul dat de educatoare trebuie:

să trezească interesul copiilor;
să le pună în mișcare imaginația;
să sugereze subiectul pe care copiii trebuie să-l dezvolte în expunerea lor; de aceea este bine să sugereze aspecte din viața copiilor, a adulților, a animalelor cunscute de copii, etc.

Reușita acestei activități depinde și de momentul în care educatoarea întrerupe expunerea: **acest moment trebuie să corespundă intrigii** și să faciliteze continuarea povestirii în mod personal. La întreruperea povestirii educatoarea trebuie să pună câteva întrebări ajutătoare sau să dea sugestii suplimentare copiilor.

În încheierea activității, educatoarea trebuie să aprecieze povestirile, evidențiindu-le pe cele mai reușite. Dacă nici o povestire nu îndeplinește cerințele didactice, educatoarea trebuie să compună o povestire care să le servească copiilor ca model.

Povestire pe baza unui plan dat

Ca structură, și această activitate se compune din: organizarea, desfășurarea și încheierea activității. Specific pentru această activitate este planul dat copiilor de educatoare care să le orienteze atenția spre aspectele esențiale ale povestirii, în succesiunea lor logică, spre acțiunile personajelor și spre trăsăturile lor principale. Planul acesta poate fi mai succint sau mai dezvoltat, în funcție de nivelul grupei. Planul poate fi dat în forma propozițiilor interogative sau sub formă de titluri.

d. Povestire după modelul educatoarei

Acest tip de povestire se organizează începând cu grupa mare și pregătitoare, unde capacitățile de comunicare ale copiilor sunt îndeajuns de dezvoltate. Structural, și aceste activități se compun din:

1. Organizarea activității

2. Desfășurarea activității, constând din:

Introducere în activitate – anunțarea temei și a unor obiective;

Expunerea povestirii-model de către educatoare – care trebuie să aibă un subiect simplu, apropiat de experiența de viață a copiilor și să aibă valoare educativă.

Expunerea povestirii create de copii – de obicei, un eveniment trăit de ei.

Aprecierea povestirii

Tematica povestirilor create de copii după modelul educatoarei, de obicei, variază între:

- fapte cotidiene, întâmplări, momente trăite de ei, de familia lor, de prieteni;
întâmplări din viața animalelor.

Copiii trebuie să-și imagineze locuri, fapte, evenimente care se pot petrece în realitate, în viitor, ca în desene animate ori ca în vis. Educatoarea are sarcina de a încuraja imaginația și originalitatea copiilor; va urmări, de asemenea, educarea moral-civică prin mesajul povestirii create de copii.

3. Încheierea activității – presupune creativitate din partea educatoarei, disponibile pentru nou și originalitate.

3.4. Lectura după imagini

Lectura pe bază de imagini este o activitate de educare a limbajului specifică învățământului preșcolar și clasei I din școlile cu limba de predare maghiară. Această activitate are două componente de bază:

observarea dirijată a imaginilor și

dezvoltarea capacităților de receptare și de exprimare a mesajelor.

Prima componentă a activității se realizează prin **perceperea organizată și dirijată** de către educatoare a imaginilor pe baza **analizei, sintezei și a generalizării** datelor din imagine. Perceperea se realizează prin metoda **conversației**, pornind de la elementele cunoscute de copii, de la experiența lor cognitivă. Componenta verbală a activității se realizează concomitent cu perceperea imaginilor: copiii trebuie să analizeze imaginile, să le descrie, să le interpreteze și să le compare, folosind un limbaj propriu.

Materialul intuitiv are un conținut variat și duce la dezvoltarea gândirii copiilor.

Activitatea de lectură pe bază de imagini are următoarele sarcini:

dezvoltarea capacităților intelectuale;

dezvoltarea proceselor psihice;

exersarea și îmbunătățirea deprinderilor de exprimare corectă și fluentă;

dezvoltarea unor trăiri afective, morale și estetice.

Metodica lecturii pe bază de imagini este determinată de particularitățile de vârstă ale copiilor, printre care trebuie să amintim:

atenție de scurtă durată;

percepție nesistematică, izolată a unor elemente ne semnificative, incapacitatea de a recepta esențialul; de aceea este nevoie de activitatea de dirijare a educatoarei;

experiența de viață redusă.

Materialul intuitiv trebuie să satisfacă următoarele cerințe:

a. Sub aspect tematic:

să corespundă programei, fiind accesibil și interesant;

să asigure realizarea obiectivelor cognitive și afective;

să îndeplinească cerințe didactice: claritate, vizibilitate, accesibilitate, atractivitate;

să aibă valoare estetică.

b. Din perspectiva scopului didactic:

să asigure unele reprezentări corecte;

să contribuie la exersarea capacității de comunicare orală prin prezentarea unor acțiuni, prin prezentarea unor relații dintre personaje;

să aibă dimensiuni corespunzătoare pentru a permite analiza și compararea elementelor componente, să permită perceperea fără dificultate a imaginii.

La lectura pe bază de imagini nu trebuie folosite multe imagini pentru a nu dispersa atenția copiilor. Ilustrațiile trebuie să fie studiate în prealabil de către educatoare pentru a alcătui un plan de întrebări și planul de idei la care vrea să se ajungă. Planul de întrebări trebuie să dirijeze atenția copiilor spre perceperea elementelor semnificative. Întrebările trebuie formulate în așa fel, încât să conducă la concluzii parțiale și finale. Ele trebuie să creeze situații-problemă, să aibă funcții cognitive și educativ-formative și trebuie să fie: **clare, precise, accesibile, să nu sugereze răspunsul prin “da” sau “nu”.**

Răspunsurile copiilor trebuie să fie, de asemenea: **clare, precise, corecte, concise, să fie o formulare conștientă bazată pe înțelegerea aspectelor principale ale ilustrației.**

Structura activității pe bază de imagini

Și această activitate cu preșcolarii presupune:

1. Organizarea activității

pregătirea sălii: aerisire, așezarea mobilierului ca ilustrațiile să fie vizibile pentru fiecare copil;

pregătirea și așezarea materialului intuitiv în mod corespunzător;

așezarea copiilor în mod optim.

2. Desfășurarea activității conține următoarele secvențe:

a. **Introducerea în activitate** – prin anunțarea temei, prezentarea imaginilor și pregătirea pentru perceperea acestora.

În această secvență se pot folosi mai multe procedee pentru captarea și menținerea atenției copiilor. Este recomandabil să se folosească elemente-surpriză, ca: imagini aflate pe stativ /tablă acoperite sau întoarse, dezvăluindu-se treptat la momentul potrivit. Se poate iniția o convorbire, se pot utiliza poezii sau ghicitori. Folosirea unor păpuși creează dispoziții afective optime pentru desfășurarea activității, determină motivația copiilor din moment ce în cazul unor participări active se pot juca cu jucăriile respective.

b. **Perceperea / intuirea ilustrațiilor** – prin analiza, descrierea, compararea și interpretarea acestora, prin convorbire dintre educatoare și copii și prin prezentarea concluziilor parțiale la care se ajunge. După acest prim contact cu imaginea, educatoarea dirijează perceperea tabloului către planul central, apoi către planul secundar. În perceperea fiecărui plan copiii trebuie să recunoască (să identifice) componentele, să le denumească, să enumere, să relateze acțiuni, să descopere relații, cauze și efecte, să evalueze, până se ajunge la concluzia finală.

c. **Fixarea conținutului principal al imaginilor și sinteza finală**

Cea mai frecventă și mai plăcută formă de concluzionare este povestirea prin care se relevă semnificația ansamblului. După sinteza finală se poate cere copiilor să dea un titlu semnificativ pentru fiecare ilustrație.

3. **Încheierea activității** – constă în integrarea noilor cunoștințe în sistemul celor asimilate anterior și asigurarea retenției.

3.5. Convorbirea

Convorbirea este o activitate prin care copiii preșcolari ajung în situația de a se exprima în mod independent, folosind cuvinte din vocabularul lor activ, în urma unor activități de **observare, povestire, jocuri didactice, lectură pe bază de imagini sau în contactul lor direct cu obiectele și fenomenele înconjurătoare**. Caracteristicile acestei forme de activități sunt:

este o activitate complexă de evaluare a limbajului;

presupune folosirea cunoștințelor asimilate în activități anterioare;

se folosește cu precădere metoda conversației, pe o durată mai lungă, fără suport intuitiv;

se organizează în număr relativ redus și cu precădere în grupa mare, pregătitoare;

se actualizează și se sistematizează cunoștințele, se formează capacitatea de a-și ordona și sistematiza reprezentările despre lumea reală;

contribuie la exersarea capacităților de exprimare; pentru a răspunde corect la întrebări, copiii trebuie să selecteze lexicul adecvat, să utilizeze anumite structuri gramaticale;

Participarea copiilor la convorbire necesită activități intelectuale, constând în:

concentrarea atenției pentru a recepta mesajul (pentru a înțelege întrebarea);

selectarea cunoștințelor pentru a formula răspunsul corespunzător;

selectarea mijloacelor lingvistice care concură la formularea răspunsurilor corecte;

efectuarea generalizărilor necesare pe bază de analiză, sinteză, comparare și abstractizare, astfel dezvoltându-se gândirea copiilor;

se realizează și se consolidează reprezentări științifice și morale, se formează sentimente și atitudini morale;

prin modul de desfășurare a convorbirii se creează condițiile exersării unor deprinderi de comportament civilizat în colectivitate, se formează calități morale ca politețea, stăpânirea de sine, curajul, spiritul de cooperare, prietenia, etc.;

prilejuiește afirmarea opiniei personale, a părerilor proprii, dezvoltarea atenției voluntare.

Eficiența convorbirii este condiționată de:

planificarea activității din timp;

alegerea temei, care trebuie să fie accesibilă și atractivă, să corespundă intereselor și preferințelor copiilor;

crearea unor diverse situații de viață;

accentuarea caracterului formativ;
elaborarea unui plan de întrebări adecvat temei.

Convorbirile se pot clasifica astfel:

1. După scopul didactic:

- a. convorbiri pentru fixarea cunoștințelor, realizate după anumite evenimente: o observare, o plimbare în parc, o excursie, etc.;
- b. convorbiri pentru sistematizarea cunoștințelor, când tema permite sistematizări și generalizări;
- c. convorbiri pentru verificarea cunoștințelor.

2. După tematică:

- a. tematică referitoare la natură: anotimpurile, animale, plante, etc.;
- b. teme din viața cotidiană: comportarea copilului la grădiniță, în familie, în societate, etc.;
- c. teme referitoare la viața socială, care sunt interesante și captivante pentru copii;
- d. teme abordate în unele opere literare (povești, povestiri despre viețuitoare, etc.)

Structura activității de convorbire

Organizarea și desfășurarea activității de convorbire presupune:

pregătirea temeinică a educatoarei;

planificarea convorbirii la intervale optime de timp;

elaborarea planului de discuție sub formă de întrebări și răspunsuri;

alegerea procedeeleor, care să asigure participarea activă a copiilor pe tot parcursul activității.

Momentele activității de convorbire sunt identice cu cele ale celorlalte forme de activitate, dar pot interveni și elemente specifice în funcție de tema abordată și în funcție de obiectivele propuse.

Organizarea activității – constă în asigurarea cadrului adecvat.

Desfășurarea activității – cu cele două momente distincte:

Introducere în activitate – care este orientată spre evocarea unor impresii, a unor trăiri afective puternice, care creează motivația participării active a copiilor. Se recomandă utilizarea unor materiale emoționale: ghicitori, proiecții, poezii, povestire scurtă, urmate de comentarii care fac introducerea în tema abordată. Alte posibilități de atragere a copiilor la activitate pot fi: proiecția unor diapozitive, audiții muzicale, jocul pe roluri, urmate de scurte discuții.

Convorbirea propriu-zisă – secvența principală a activității – se realizează pe baza întrebărilor succesive ale educatoarei și a răspunsurilor copiilor. Această convorbire trebuie să se desfășoare pe baza unui plan de idei având următoarele caracteristici:

să conțină întrebări principale, cărora li se pot adăuga întrebări ajutătoare;

întrebările trebuie să vizeze: scopul activității, conținutul convorbirii, complexitatea tematicii, volumul de cunoștințe actualizat.

Întrebările diferă în funcție de scopul activității. Astfel, în cazul convorbirii de verificare, care solicită în primul rând memoria, se poate cere copiilor să enumere diferite obiecte, fenomene, culori; să reproducă diferite evenimente și acțiuni din viața copiilor, etc. În cazul convorbirilor de sistematizare – care solicită în primul rând gândirea – întrebările trebuie să facă apel la cunoștințele acumulate anterior și la gândirea logică a copiilor. De exemplu: De ce îngheață apa iarna? De ce cad frunzele copacilor toamna? (analiză – sinteză) Cum sunt zilele și nopțile vara? Cum sunt iarna? (comparație) Cum putem numi cu un singur cuvânt ploaia, zăpada, vântul, bruma? Cum se numesc animalele care trăiesc la casa omului? (generalizare).

Întrebările trebuie să satisfacă următoarele cerințe:
să fie accesibile copiilor;
să vizeze experiența de viață a copiilor;
să fie formulate simplu, concis și corect.

Pe parcursul convorbirii se pot face sublinieri și repetări ale aspectelor principale care stau la baza evidențierii concluziilor parțiale și finale. Concluziile se realizează de către educatoare, dar se acceptă și observațiile corecte ale copiilor.

3. Încheierea activității – este inclusă în concluzii. Pentru diversificarea activității și pentru antrenarea tuturor copiilor în activitate se pot utiliza elemente de joc, cântec, dramatizarea unor acțiuni discutate, audierea – vizionarea unor programe artistice, etc.

Bibliografie:

Pintilie, Mariana, Metode moderne de învățare – evaluare, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, 2002

Tótharsányi, Sándor, Metodica predării limbii române în grădinițele și la clasele primare din unitățile școlare cu predare în limba maghiară, îndrumător practic,

Mitu, Florica, Jocuri didactice integrate pentru învățământul preșcolar, Editura Humanitas Educațional, București, 2005

Mitu, Florica, Ghid pentru proiecte tematice, Editura Humanitas Educațional, București, 2005

METODOLOGIA INSTRUIRII ȘI DOCIMOLOGIE DIDACTICĂ

1. Precizări conceptuale

Metodologia didactică:

- vizează metodele și procedeele utilizate în procesul de învățământ și are ca obiect de studiu regulile de aplicare ale acestora.
- studiază natura, funcțiile și clasificările diferitelor metode de învățământ, precum și optimizarea aplicării lor practice.

Metoda didactică:

Termenul „*metodă*” provine de la termenul grecesc „*odos*” – cale, „*metha*” – către, și desemnează procesul complex care are ca finalitate concretizarea obiectivelor educaționale.

Metodele sunt modalități de realizare a acțiunilor complexe, planificate și repetabile, sunt căi de soluționare a problemelor confirmate de experiență și facilitează accesul spre cunoașterea și modelarea realității.

Au caracter polifuncțional: au capacitatea de a atinge concomitent mai multe obiective educative. Sunt centrate pe colaborarea profesor – elev, sunt selectate de către cadrul didactic și sunt aplicate în activitatea școlară și extrașcolară.

Metodele se compun din procedee de operare standardizate care pot fi selectate, cominate și folosite în funcție de nivelul și interesele elevilor.

Selectarea lor nu este aleatoare, ci se subordonează

- conținutului procesului didactic

- particularităților de vârstă și psihice ale elevilor.

Funcțiile metodelor:

- a. funcții cognitive;
- b. funcții formativ – educative;
- c. funcții instrumentale;
- d. funcții normative.

Prin aceste funcții metodele permit:

- a. accesul la cunoaștere;
- b. formarea deprinderilor intelectuale și cognitive;
- c. facilitarea atingerii obiectivelor educaționale;
- d. clarificarea acțiunilor care conduc la aceste rezultate.

Taxonomia metodelor didactice

Taxonomia metodelor didactice este supusă controverselor, pentru că încadrarea metodelor în diferite categorii și clasificarea lor este relativă; o metodă considerată tradițională poate dobândi caracteristici în unele situații care o pot plasa în domeniul modernității.

(Clasificarea metodelor de predare – învățare propusă de Ioan Cerghit: Metode de învățământ, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1976)

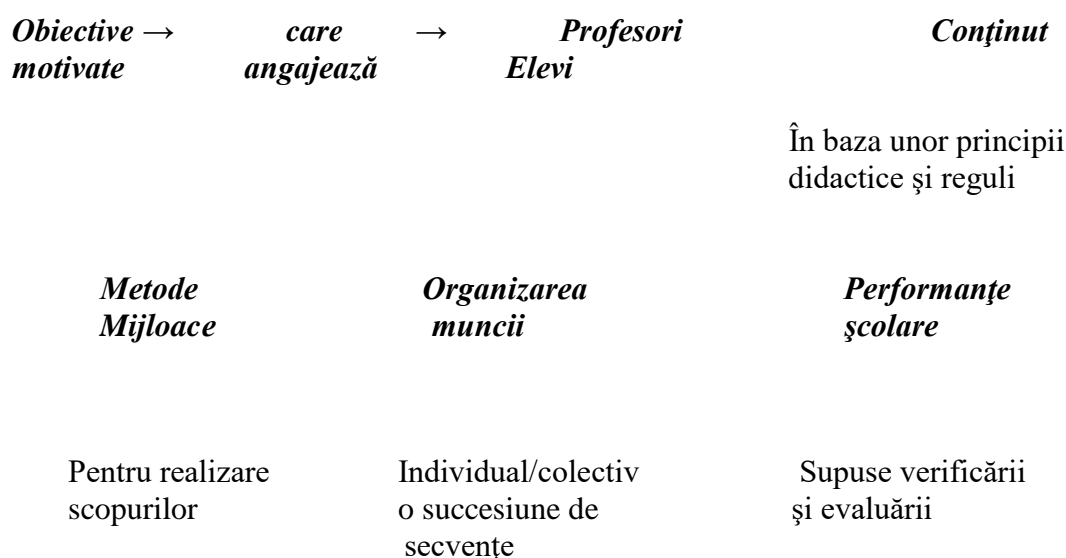
Pornind de la cercetările lui Ioan Cerghit, **Constantin Cucos** propune clasificarea metodelor după următoarele criterii:

Nr. crt.	Criteriul de clasificare	Felul metodelor
1.	Evoluție istorică	<ul style="list-style-type: none">- <i>tradiționale (clasice)</i>- <i>moderne</i>
2.	Extensiunea sferei de aplicabilitate	<ul style="list-style-type: none">- <i>particulare</i> – folosite numai în anumite faze ale procesului didactic, numai la anumite discipline;- <i>generale</i> – folosite în mai multe faze ale procesului didactic, la mai multe discipline;
3.	Modalitatea principală de prezentare a cunoștințelor	<ul style="list-style-type: none">- <i>intuitive</i>- <i>verbale</i>
4.	Gradul de angajare a elevilor	<ul style="list-style-type: none">- <i>pasive</i>- <i>active</i>
5.	Funcția didactică principală	<ul style="list-style-type: none">- <i>predare – comunicare</i>

		<ul style="list-style-type: none"> - <i>fixare – consolidare</i> - <i>verificare – apreciere</i>
6.	Modul de administrare a experienței care urmează a fi înșușită	<ul style="list-style-type: none"> - <i>algoritmice</i> – dacă se bazează pe secvențe operaționale stabile, anterioare fixate - <i>euristice</i> – descoperirea și rezolvarea problemelor noi
7.	Forma de organizare a muncii	<ul style="list-style-type: none"> - <i>individuale</i> - <i>pe grupe (omogene sau eterogene)</i> - <i>frontale</i> - <i>mixte</i>
8.	Axa de învățare	<ul style="list-style-type: none"> - <i>receptare</i> - <i>descoperire – dirijată</i> - <i>propriu-zisă</i>
9.	Originea schimbării produse elevilor	<ul style="list-style-type: none"> - <i>heterostructurale</i> - <i>autostructurale</i>

2. METODA ȘI OBIECTIVELE ACȚIUNII DIDACTICE

Circuitul praxiologic al procesului didactic este următorul:



În legătură cu elementele procesului didactic, așa cum evidențiază și Ioan Cerghit, există o relație de interdependență funcțională: schimbarea unei componente determină schimbarea celorlalte componente.

Obiectivele: - sunt comportamentele așteptate după o perioadă de instruire; se exprimă prin acțiuni care probează, justifică dobândirea de cunoștințe și abilități.

Obiectivele educaționale: - îndeplinesc funcția de organizare și coordonare a activității didactice, de anticipare a rezultatelor instruirii, de evaluare și de reglare metodologică a procesului instructiv – educativ. (Marin Stoica: Pedagogie, p. 147 – 148; Craiova, 1997)

Taxonomia obiectivelor s-a conturat în perioada 1930 – 1940 datorită cercetărilor pedagogice de la Universitatea din Chicago. ***Taxonomia cognitivă*** propusă de **BENJAMIN S. BLOOM** (1956) conține 6 obiective cognitive:

1. – *cunoașterea*
2. – *înțelegerea*
3. – *aplicarea*
4. – *analiza*
5. – *sinteza*
6. – *evaluarea*.

Cercetările lui B. Bloom au fost completate ulterior:

- pentru domeniul ***cognitiv*** de: J. Guilfort, Robert Gagne, A. Sullivan;
- pentru domeniul ***afectiv*** de: D.R. Krathwohl, J. Raven;
- pentru domeniul ***psihomotor*** de: J. Guilfort, R. Dave, R. Kibler.

Existența taxonomiilor obiectivelor este motivată de nevoia de raționalizare, sistematizare și evaluare a actului didactic.

Sintetizând rezultatele cercetărilor din domeniul cognitiv, afectiv și psihomotor, obiectele se pot clasifica astfel:

Criteriul de clasificare	Felul obiectivelor	Caracteristici
1. După gradul de precizie și etapă de utilizare	- Generale (cadru)	- competențe largi, care presupun stăpânirea unui ansamblu de cunoștințe; - nu pot fi evaluate cu precizie; - sunt scopuri mari care trebuie atinse
	- De referință	- precizează obiectivele generale; - pot fi evaluate la sfârșitul unei perioade de învățare;
	- Operaționale	- sunt sarcini precise; - folosesc un suport bine determinat; - permit evaluarea și notarea performanței.
2. După natura lor	- Cognitive	- noțiuni, cunoștințe, concepte pe care elevii le cunosc și e pot aplica în cazuri necunoscute

	- Metodologice	- priceperi și deprinderi intelectuale
	- Comportamentale	- aptitudini dobândite de elevi, - dezvoltarea spiritului practic
3. După nivelul lor	- De bază	- se referă la un domeniu care poate fi circumscris și care permite descrierea completă a comportamentului așteptat
	- De transfer	- folosirea cunoștințelor și a competențelor dobândite pentru rezolvarea unei situații noi
	- De expresie	- cercetează diversitatea

Pornind de la ideea că obiectivul este o acțiune potențială, realizabilă sau nerealizabilă, iar metoda este o modalitate, o cale de realizare a obiectivului în practică, în perioada de după cel de-al doilea război mondial a apărut conceptul de **competență**, ca o posibilitate de legare a teoriei (obiectiv) de practică, care este observabilă și măsurabilă.

Competența – se poate defini prin:

- însușiri identificabile prin implicarea uneia sau a mai multor capacități într-un domeniu bine determinat;
- comportamente observabile și cuantificabile;
- abilități de a rezolva probleme în contexte și situații date.

Competențele se caracterizează prin următoarele procese definitorii:

1. Receptarea:

- identificarea termenilor, relațiilor,
- observarea fenomenelor și descrierea lor,
- definirea conceptelor,
- culegerea datelor din diferite surse.

2. Prelucrarea primară a datelor:

- investigarea, descoperirea, compararea fenomenelor
- descoperirea relațiilor cauzale
- reprezentarea și clasificarea fenomenelor

3. Algoritmizarea – schematizarea și anticiparea rezultatelor

4. Comunicarea

- descrierea unor stări, a unor sisteme
- prezentarea ideilor și a soluțiilor
- susținerea unui punct de vedere propriu

5. Prelucrarea secundară a datelor

- compararea unor rezultate și a unor concluzii
- interpretarea lor și raportarea lor la context

6. Transferul

- generalizarea și particularizarea
- verificarea și relizarea de conexiuni
- aplicare prin adecvare la context.

Competențelor răspund cerințelor sociale, profesionale și cerințelor pieței forței de muncă și centrează demersul didactic pe achizițiile concrete, măsurabile ale elevilor, deci pot fi evaluate.

În funcție de aportul *fizic sau psihic*, competențele se pot clasifica în trei categorii:

1. Predominant psihice

- sunt determinate de activitate logică, emoțională și intuitivă;
- pot fi dominant intelectuale: științifice, tehnice
- dominant intuitive sau emoționale: literare, artistice.

2. Predominant fizice

- presupun existența unor caracteristici anatomo-fiziologice înnăscute sau dobândite și a unor calități moral-volitive, cum ar fi autoanaliza, planificarea efortului;

3. Competențe psiho-fizice

- nu se poate determina latura dominantă: teatru, balet, gimnastică.

Performanțele elevilor sunt influențate de factori externi și factori interni care acționează inhibitor sau dinamizator asupra lor. Procesul didactic trebuie să urmărească reducerea obstacolelor și dinamizarea factorilor stimulativi. Cunoștințele minime, timiditatea, descurajarea, autodescurajarea datorită elevilor mai buni, sunt principalele obstacole în calea performanței școlare.

Cunoașterea psihopedagogică a elevilor face posibilă identificarea factorilor frenatori și transformarea lor în dinamizatori ai performanței.

3. Învățarea și evaluarea

Învățarea, ca proces , activitate și rezultat multidimensional și interdisciplinar, poate fi analizată din perspectivă biologică, psihologică și pedagogică.

Jean Piaget: - învățarea este o transformare a comportamentului prin adaptare, este activă și intențională prin exersarea comportamentelor dobândite și prin construcții comportamentale proprii, rezultat al creativității.

Ca experiență cognitivă, afectivă, volitivă și motrică, învățarea înseamnă însușirea și structurarea cunoștințelor, deprinderilor, priceperilor, aptitudinilor, atitudinilor și a strategiilor de cunoaștere prin investigarea realității.

3.1. Tipologia învățării

Sintetizând teoriile învățării elaborate de R. Gagne, Edward Thorndike, Gordon Allport, Jean Piaget, Elena Macavei a dedus diferite tipuri de învățare după:

Nr. crt.	Criterii de clasificare	Caracteristici
1.	Modul de realizare	- <i>repetiție, descoperire, încercare-eroare, discriminarea simplă sau multiplă, asociere, generalizarea reacțiilor dobândite</i>
2-3.	Natura sursei și nivel	- <i>experiență proprie sau social-mediată, latentă, spontană, conștientă</i>
4.	Componenta psihică dominantă	- <i>învățare perceptivă</i> : când are ca rezultat cunoașterea directă a lucrurilor - <i>învățare motrică</i> : perfecționarea mișcării - <i>învățare verbală</i> : dezvoltarea limbajului - <i>învățare aptitudinală</i> : dezvoltarea aptitudinilor, abilităților - <i>învățare afectivă</i> : sedimentarea sentimentelor
5-6.	Ponderea metodelor și particularitățile rezultatelor	- <i>învățare reproductivă</i> - <i>învățare creatoare</i> , - se realizează prin algoritmizare, stimulare, programare, modelare, căutare și descoperire
7.	Specific	- <i>instruire instituționalizată</i> - <i>specializată</i> - <i>dobândirea abilităților de integrare</i>

		<i>socială.</i>
--	--	-----------------

Cercetătorii susțin că învățarea trebuie să cunoască mutații calitative în sensul trecerii de la înregistrarea exclusivă a informațiilor la prelucrarea lor prin efort individual sau colectiv și prin raportarea la concret. Învățarea nu se rezumă la actul memorizării informațiilor, ci se extinde către acea instrucție care pregătește elevul să utilizeze achizițiile în contexte noi. Deoarece școala nu mai este singura sursă de informație, ***menirea școlii de astăzi este a-i învăța să învețe pe copii.***

3.2. Semnificația, funcțiile și tipologia evaluării

Jean-Marc Monteil (Educație și formare, p.32) evidențiază:

„Procesul de învățare, finalizat cu achiziția de cunoștințe, abilități și deprinderi, implică controlul efectelor prin confruntarea rezultatelor obținute cu obiectivele propuse.”

Evaluarea, ca act didactic complex, se caracterizează prin:

- nivelul și calitatea cunoștințelor asimilate (definiții, teorii, principii, legi, formule, concepte);
- capacitatea de utilizare a achizițiilor (priceperi, deprinderi, abilități de a folosi diferite tehnici);
- potențialul intelectual (raționamente inductive și deductive, creativitate);
- trăsăturile de personalitate (comportamente, atitudini).

3.3. Funcțiile evaluării

- a. ***Constatare și apreciere:*** - prin estimarea și evidențierea cunoștințelor, abilităților, aptitudinilor dobândite;
- b. ***Diagnozare – prognozare*** – prin ierarhizarea rezultatelor și predicția evoluției ulterioare a comportamentului învățat.

Evaluarea face posibilă:

- a. – verificarea stadiului învățării;
- b. – perfectarea procesului de predare – învățare prin corectarea erorilor și prin adaptarea sarcinilor la nivelul intelectual și la particularitățile de vârstă ale elevilor;
- c. – stimularea autocunoașterii și autoaprecierii.

Eficiența evaluării este indicată de atingerea obiectivelor propuse și de realizarea feed-back-ului.

3.4. Tipuri de clasificare

BENJAMIN BLOOM propune următoarea clasificare a evaluării:

1. Evaluare formativă:

Se desfășoară pe parcursul unui întreg itinerariu pedagogic și permite remedierea lacunelor și lipsurilor în pregătirea elevilor.

2. Evaluarea sumativă:

Se realizează la sfârșitul unei perioade de învățare și certifică realizarea / nerealizarea obiectivelor.

3. Evaluare diagnostică:

Se descoperă succesele și / sau carențele în pregătirea elevilor.

Pornind de la această clasificare a evaluării, **GILBERT DE LANDSHEERE** introduce **evaluarea normativă**, prin care înțelege scorul obținut în urma inventarierii cunoștințelor și aptitudinilor raportat la performanțele celorlalți elevi.

BERNADETTE MERENNE-SCHOUMEKER propune clasificarea evaluării după următoarele criterii:

Modul de integrare în procesul de învățare

Scopul urmărit

Tipul de examinator

Modul de realizare

1. După modul de integrare în procesul didactic evaluarea poate fi:

Nr. crt.	Tipul de evaluare	Caracteristici
1.	Evaluare predictivă (inițială)	<ul style="list-style-type: none">- se utilizează în special la clasele nou formate, aflate la început de ciclu, compuse din elevi proveniți din diferite instituții de învățământ;- face posibilă cunoașterea capacității de învățare și a nivelului cognitiv al elevilor;- informațiile primite permit adaptarea ritmului de parcurgere a materiei, stabilirea gradului de aprofundare și a metodelor de predare-învățare.
2.	Evaluarea formativă (continuă)	<ul style="list-style-type: none">- presupune verificarea sistematică și ritmică a elevilor pe parcursul procesului didactic;- urmărește prestația elevilor în cadrul unei lecții, participarea spontană sau voluntară, implicarea lor în activitățile practice;- actele de evaluare formativă trebuie să aibă ritmicitate, frecvența lor este stabilită de cadrul didactic în funcție de obiectivele propuse;- datele obținute permit acte de ameliorare a procesul didactic prin raportare la nivelul elevilor.
3.	Evaluare	<ul style="list-style-type: none">- se prognozează la sfârșitul unei perioade lungi de

	sumativă (cumulativă)	<p>învățare (an școlar, semestru) și se concretizează în sondarea gradului de cunoaștere a materiei parcurse;</p> <ul style="list-style-type: none"> - rezultatele se compară cu obiectivele-cadru sau de referință stabilite și cu nivelul clasei, constatat prin evaluarea redictivă; - se constată dacă s-au realizat îmbunătățiri la nivelul cunoștințelor și deprinderilor; - are efecte reduse asupra posibilității de remediere și de ameliorare a procesului didactic, dar constituie punct de plecare pentru proiectările ulterioare.
--	------------------------------	---

Sintetizând cele spuse despre cele trei tipuri de evaluare, tabelul următor evidențiază diferențele dintre ele:

Evaluarea predictivă	Evaluarea formativă	Evaluarea sumativă
<i>Funcție de informare</i>	<i>Funcție de formare</i>	<i>Funcție de certificare și selecționare</i>
<i>Demarare a actului didactic</i>	<i>Intermediară</i>	<i>Terminală</i>
<i>Stabilirea bagajului de cunoștințe, a aptitudinilor și a lipsurilor</i>	<i>Permite remedierea lacunelor și ameliorarea procesului instructiv</i>	<i>Constată nivelul cunoștințelor și aptitudinilor elevilor</i>
<i>Selectarea metodelor și fixarea obiectivelor</i>	<i>Criterială</i>	<i>Normativă</i>

2. Scopul evaluării: evaluarea identifică progresul realizat de către elevi, oferă posibilitatea formulării unui diagnostic, evidențiază diferite capacități și permite formularea criteriilor de plasament.

Clasificarea evaluării după scopul urmărit:

Nr.crt.	Tip evaluare	Realizare		Caracteristici	
		În funcție de timp	În funcție de nr.elevilor	Pozitive	Negative
1.	Evaluare orală	<i>Predictivă</i>	<i>Individuală</i>	- sub forma unei simple conversații dă informații despre nivelul elevului	
		<i>Formativă</i>	<i>Frontală</i>	- un control al cunoștințelor după fiecare lecție; - rol de barometru ce măsoară eficacitatea lecțiilor - adecvarea actului didactic la nivelul elevilor	- este limitată și incompletă
		<i>Sumativă</i>	<i>Combinată</i>	- permite parcurgerea rapidă a unităților de conținut	- imposibilitatea evaluării uniforme a tuturor elevilor
2.	Evaluarea scrisă	<i>- extemporal, lucrare de control, lucrare semestrială, test, eseu, referat, portofoliul</i>		- evaluarea unei arii extinse de cunoștințe și capacități, - permite raportarea rezultatelor la	- creează un feedback mai slab, - erorile nu pot fi corectate sau eliminate operativ

				obiectivele stabilite, - încurajează munca individuală	
3.	Evaluare prin probe practice	<i>- la sfârșitul unor unități mari de învățare, la sfârșitul unui ciclu de învățământ</i>	<i>- cu toți elevii unei clase</i>	- este posibilă în cazul unor discipline cu caracter tehnic, - identificarea unor abilități practice	- prea puțin diversificate

Cele mai aprinse controverse s-au purtat pe marginea evaluării orale. Constantin Cucoș, Ioan Nicola și Ioan T. Radu dintre dezavantajele evaluării orale au evidențiat următoarele:

- fără bareme controlabile subiectivitatea evaluatorului este imposibil de eliminat;
- se realizează prin sondaj, astfel nu permite cunoașterea măsurii în care toți elevii au însușit cunoștințele și și-au format deprinderile, priceperile și aptitudinile proiectate inițial;
- determină, implicit, neglijarea clasei;

Din cauzele dezavantajelor menționate este recomandabil ca pentru atragerea întregului colectiv de elevi sesizarea erorilor, a devierilor de la temă să se facă cu ajutorul celorlalți elevi.

Evaluarea orală are, totuși, un avantaj incontestabil: asigură un feed-back rapid și dezvoltă capacitatea de comunicare, de exprimare orală a elevilor. Astfel, evaluarea orală se pretează a fi folosită nu doar ca o posibilitate de verificare a cunoștințelor memorate, ci poate fi socotită ca o modalitate pentru stimularea formulării unor păreri, opinii proprii, a unor comparații inedite, a asocierilor și raporturilor cauzale noi, inedite, a argumentărilor și generalizărilor creative.

3.5. Autoevaluarea

Vorbim de autoevaluare atunci, când elevii apreciază singuri valoarea muncii intelectuale prestate. Prin autoevaluare elevii devin subiecți activi ai activității didactice și înțeleg mai bine valoarea eforturilor depuse pentru realizarea obiectivelor educaționale. Autoevaluarea promovează motivația învățării, atitudinea pozitivă față de complexitatea actului didactic și responsabilitatea față de munca proprie.

Pentru o autoevaluare reușită elevii trebuie să cunoască obiectivele de referință și cele operaționale, competențele cerute și descriptorii de performanță. După fiecare sarcină primită,

elevii trebuie să-și constate lacunele, neclaritățile, erorile, conștientizarea lor fiind primul pas spre obiectivarea autoevaluării.

Cele mei frecvente căi de autoevaluare folosite în activitatea didactică sunt:

Autonotarea controlată: - nota dată de elev pentru propria-i prestație este negociată ulterior cu profesorul și cu elevii clasei;

Notarea reciprocă: - elevii își apreciază reciproc contribuția la rezolvarea unei probleme, a unei situații-problemă;

Autocorectarea: - elevii primesc criteriile de evaluare (descriptori de performanță) și baremele de corectare pe baza cărora își apreciază lucrarea, extemporalul, chestionarul, referatul;

Corectarea reciprocă: - elevii corectează reciproc lucrările pe baza unui barem de corectare.

3.6. Evaluarea alternativă

Deși integrarea evaluării în activitatea didactică este o preocupare principală a didacticii, metodele de verificare, apreciere și notare sunt tratate separat de cele de învățare. Pe măsură ce învățământul se modernizează și se diversifică, iar paradigma educațională își transferă accentul de pe transmiterea cunoștințelor spre învățare creativă, demersurile didactice apropie tot mai mult evaluarea de învățare. Datorită acestei tendințe de apropiere abordările recente din domeniul pedagogiei propun sintagma metode alternative de evaluare, care cuprind următoarele activități:

Observarea sistematică a comportamentului elevilor în timpul activităților didactice cu ajutorul fișelor de observare curentă, de evaluare calitativă;

Investigația : - modalitatea de aplicare a cunoștințelor în contexte noi, de promovare a relațiilor interumane, a deprinderilor de comunicare, de formare a tehnicilor de lucru individuale și de grup;

Proiectul de cercetare: - activitate amplă care permite aprecierea complexă și nuanțată a învățării, ajută la identificarea unor calități care individualizează;

Portofoliul: - instrument de evaluare complex care oferă elevilor rol activ în învățare, înglobează experiența și rezultatele relevante obținute prin celelalte metode de evaluare, urmărește progresul global al elevului pe o perioadă de timp mai îndelungată, reprezintă un mijloc eficient de valorizare a activității individuale.

4. DIDACTICA LIMBII ȘI LITERATURII ROMÂNE

Limbajul și dezvoltarea copilului

Pentru formarea și dezvoltarea copilului, limbajul are o importanță deosebită. Limbajul este în același timp și un mijloc de comuniare, și un mijloc de cunoaștere. Prin limbaj copilul comunică, prin diferite forme, cu cei din jur, își prezintă gândurile, formulează întrebări, construiește răspunsuri, își manifestă sentimentele. Prin limbaj copilul acumulează cunoștințe, învață să le folosească în diferite situații, relaționează cu cei din jur, se integrează în grupuri de copii.

Funcțiile limbajului în dezvoltarea copilului sunt:

Comunică

Își prezintă gândurile

Formulează întrebări

Construiește răspunsuri

Realizează relații cu cei din jur

Își dezvoltă vocabularul

Se integrează în grupuri de copii

Folosește cunoștințele în situații diferite

Își manifestă sentimentele
Cunoaște lumea înconjurătoare.

Particularitățile copilului de vârstă școlară mică

În perioada școlară mică copilul înregistrează progrese însemnate în dezvoltarea lui psihică și intelectuală. Învățarea organizată devine activitatea lor fundamentală. Școala impune modelele ei de viață nemaîntâlnite de ei până acum, iar modelele acestea imprimă modificări în universul interior al lor.

La vârsta școlară mică, unii copii, în special cei care au urmat grădinița, au avut deja un prim contact cu limba română. Totuși, pe parcursul școlii primare se mai întâlnesc situații de diferite tipuri pe care învățătorul trebuie să le urmărească și să acționeze asupra lor. Astfel, se observă **greutăți de pronunție** corectă în cazul unor sunete sau în diferite situații ale construcției cuvintelor, cum ar fi:

- Înlocuirea unor sunete mai greu de pronunțat cu altele: **r > l**: merg>melg, căruță>căluță, perete > pelete;
- Înlocuirea lui **j > z**: jucărie > zucărie;
- Omiterea unor sunete din structura cuvântului: pleacă>placă, deal > dal;
- Folosirea incorectă a articolului: Mingea lu fetița.

În clasele cu limba de predare maghiară la orele de limba română apare și **fenomenul interferenței**, care are efecte negative asupra pronunției corecte a unor vocale. Prin interferență înțelegem dificultatea sporită întâmpinată de elevi la învățarea unui sunet, a unui cuvânt sau structuri din ce-a de-a doua limbă datorită influenței deprinderilor din limba maternă, deprinderi ce sunt deja formate la elevi.

Astfel, la copiii maghiari interferența apare în cazul:

Accentuării incorecte a cuvintelor românești datorită accentului stabil pe prima silabă din limba maghiară: arm**át**ă > **ár**mată; av**ém** > **áv**em, per**é**te > **pé**rete;

Pronunțării vocalelor specifice limbii române: bă**î**at > b**ö**iat, p**ăl**ărie > p**ö**lör**ie**; c**ăl**ător>c**öl**öt**or** (**ă** > **ö**); p**â**ine > p**ü**ine, c**ân**tec > c**ün**tec, c**â**ine > c**ü**ine (**â** > **ü**)

Dificultăți de ordin grafologic în scrierea unor consoane care pentru același fonem utilizează semne grafice deosebite: fonemul **ț** în limba română se scrie cu semnul grafic **ț**, în limba maghiară se scrie **c**; fonemului **c** din limba română îi corespunde grafemul **c**, iar în limba maghiară **k, j** în limba maghiară se pronunță **j** (**un i iotacizat**), iar în limba română se pronunță cu corespondentul **zs** din limba maghiară.

Una din dificultățile care îngreunează pronunția corectă poate fi **hipoacuzia** copilului. Dacă nu se insistă suficient asupra formării auzului fonematic, unii copii nu pot percepe toate sunetele

din structura unui cuvânt, sau confundă sunetele a căror pronunție se realizează prin poziții apropiate ale organelor formării sunetelor: *c* cu *g*, *t* cu *d*; *s* cu *ș*, *ț* cu *z*, etc.

Proiectarea didactică

Proiectarea didactică se realizează în patru documente școlare importante:

- **Proiectarea (planificarea) anuală**
- **Proiectarea (planificarea) semestrială**
- **Proiectarea unității de învățare**
- **Proiectarea lecției.**

Proiectările anuale și semestriale se mai numesc și **planificări calendaristice** sau **planuri calendaritice**.

Pentru proiectarea lecției se folosesc mai mulți termeni: **plan de lecție, proiect de tehnologie didactică, proiect de lecție, proiect didactic, scenariu didactic**. Aceste denumiri au avut o viață mai scurtă sau mai lungă în funcție de principiile didactice pro sau contra formulate vizavi de ele. Astfel, termenul „proiect de tehnologie didactică” s-a utilizat mai scurtă vreme, pentru că „tehnologie” nu este un cuvânt specific actului didactic. „Planul de lecție” și „Scenariu didactic” presupun aplicarea întocmai a celor proiectate a fi utilizate pe parcursul procesului de predare – învățare, ceea ce este imposibil, pentru că pot apărea situații neprevăzute pe care profesorul trebuie să le rezolve „din mers.” În prezent se folosesc cel mai frecvent cele două sintagme: **Proiect de lecție** sau **Proiect didactic**.

Programa școlară

Programele școlare sunt documente școlare elaborate de Ministerul Educației și Cercetării și prevederile pe care le conțin au caracter obligatoriu pentru toate cadrele didactice la toate nivelurile învățământului.

Ele conțin:

- **Competențe generale** – care se referă la performanțele pe care elevii trebuie să le realizeze până la sfârșitul ciclului de învățământ;
- **Competențe specifice** – competențele pe care elevii trebuie să le realizeze până la sfârșitul unui an școlar;
- **Activitățile de învățare,**
- **Conținuturile de predat – învățat.**

Programele școlare nu conțin timpul în care se parcurg unitățile de învățare, acesta se stabilește de către personalul didactic. Din această cauză profesorul trebuie să studieze cu atenție programa școlară pentru a-și face o imagine asupra segmentelor ei (obiective cadru, de referință, conținuturi) în vederea alegerii variantei optime pentru parcurgerea conținuturilor și realizarea obiectivelor. Cele două obiective (cadru și de referință) sunt ținte la care trebuie să ajungă profesorul cu ajutorul conținuturilor. Activitățile de învățare nu au caracter obligatoriu, ele sunt opționale. Profesorul poate să selecteze dintre ele în funcție de natura conținutului de predat – învățat și în funcție de componența colectivului de elevi, dar poate construi și altele în funcție de solicitările clasei.

Planificările calendaristice

Proiectarea didactică este de fapt „*gândirea în avans a derulării evenimentelor la clasă*” sau „*anticiparea etapelor și a acțiunilor concrete de realizare a predării*” (Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de lb. și lit. română în învățământul primar și gimnazial, pag. 20)

Proiectarea didactică se realizează în următoarele etape:

<i>Studierea programelor școlare →</i>	<i>Redactarea planificărilor calendaristice anuale și semestriale</i>	<i>Proiectarea unităților de învățare</i>	<i>Proiectarea lecțiilor</i>
--	---	---	----------------------------------

Unitatea de învățare – reprezintă o structură deschisă și flexibilă care are următoarele caracteristici:

- *Determină formarea la elevi a unui comportament specific, generat prin integrarea unor obiective de referință;*
- *Este unitară din punct de vedere tematic;*
- *Se desfășoară în od sistematic și continuu pe o perioadă de timp,*
- *Se finalizează prin evaluare. (Idem)*

Planificarea calendaristică este un document care asigură parcurgerea conținuturilor și realizarea obiectivelor prevăzute de programă.

În procesul de elaborare a planificării calendaristice se disting patru etape importante:

<i>Realizarea asocierilor dintre obiec- tivele de re - ferință și conținuturi</i>	<i>Împărțirea conținuturilor în unități de învățare</i>	<i>Stabilirea succesiunii de parcurgere a unităților de învățare</i>	<i>Alocarea timpului necesar pentru parcurgerea unității învățare</i>
---	---	--	---

Forma pe care poate s-o ia o planificare calendaristică este următoarea:

Școala:

Profesor:.....

Disciplina:

Clasa:

Nr. Ore / săptăm......

Felul planificării:

Planificare calendaristică

Unitatea de învățare	Obiective de referință	Conținuturi	Nr. ore	Săpt.	Observații

Observații în legătură cu planificarea calendaristică:

- Gruparea pe unități de învățare și denumirea unității aparțin profesorului;
- La rubrica „Obiective de referință” se trec numerele obiectivelor din programa școlară;
- **Conținuturile sunt cele prevăzute de programa școlară, și nu cele din manual!**
Profesorul trebuie să fie atent ca toate conținuturile din programă să se regăsească în planificare!
- Numărul de ore alocate și săptămâna se stabilesc de către profesor;
- Întrucât planificarea calendaristică este orientativă, rubrica „**Observații**” trebuie să fie activă: acolo se trec toate modificările care intervin pe parcursul actului didactic.

Proiectarea lecției

Prin elaborarea proiectului de lecție personalul didactic își dovedește creativitatea în domeniul procesului de predare – învățare. Fiecare proiect de lecție se proiectează în funcție de:

- particularitățile de vârstă și psihice individuale ale elevilor din clasă;
- experiența și ritmul de învățare a elevilor;
- conținutul de predat – învățat.

Fiecare proiect de lecție are elemente specifice elaborate în funcție de factorii anterior menționați, motiv pentru care proiectul de lecție elaborat pentru o clasă nu poate fi corespunzător celeilalte clase.

Proiectul de lecție are caracter orientativ; prin urmare nu trebuie să se insiste în mod rigid pe lângă evenimentele anticipate. Dacă pe parcursul lecției intervin elemente neprevăzute în proiect, profesorul poate să se abată de la cele prevăzute și să conducă lecția în funcție de elementele noi.

În elaborarea proiectului de lecție se recomandă următorii pași:

Pasul 1:

- stabilirea conținutului (subiectul lecției) lecției;
- tipul de lecție pe care o organizează cadrul didactic;
- experiența de învățare – în care se menționează informațiile pe care le au elevii în legătură cu lecția proiectată, ca să se știe de unde pornește procesul de predare – învățare.

Pasul 2:

- stabilirea obiectivelor de referință prevăzute de programa școlară pentru realizarea performanțelor elevilor într-un an școlar;
- în funcție de obiectivele de referință se stabilesc obiectivele operaționale, care descriu priceperile și deprinderile elevilor ce trebuie formate pe parcursul unei ore. Obiectivele operaționale se numerotează prin O1, O2, O3,On;

Scopurile și obiectivele:

Trebuie să menționăm că scopurile sunt urmărite de către cadrul didactic, iar obiectivele reprezintă performanțele elevilor la sfârșitul orei. Atât scopurile, cât și obiectivele se realizează prin aceleași conținuturi, de aceea între ele trebuie să existe corelație. De asemenea, numărul scopurilor și al obiectivelor trebuie să fie în corelație cu durata lecției (45 sau 50 de minute) și cu ritmul de învățare al clasei.

Pasul 3:

- în funcție de obiectivele stabilite, de conținutul de transmis, se selectează metodele de învățare, mijloacele și materialele didactice, formele de organizare a lecției și instrumentele de evaluare a cunoștințelor. Precizăm că folosim denumirea de „mijloace de învățământ” pentru materialele elaborate și lucrate de către întreprinderi specializate în confecționarea mijloacelor didactice, iar denumirea de „material didactic” pentru cele concepute și confecționate de către cadrul didactic.

Pasul 4:

- în continuare se proiectează structura lecției.

În cele mai frecvente cazuri se utilizează următoarele structurări pentru prelucrarea conținutului:

Nr. crt.	Secvențele lecției	Ob. op.	Conținutul învățării	Timp	Strategii didactice		
					Metode și procedee	Material didactic	Forme de evaluare
1.							
2.							
3.							

Sau:

Nr.	Secvențele	Ob.	Conținutul învățării	Strategii didactice			Metode de
				Metode	Mijloace	Forme de	

crt.	lecției	op.		procedee	didactice	activitate	evaluare
1.							
2.							
3.							

PREDAREA – ÎNVĂȚAREA CITIT-SCRISULUI LA CLASA A II-A **în școlile cu predare în limba maghiară**

Deoarece în școlile cu limba de predare maghiară pentru clasa I programa de limba română prevede doar exerciții de formare și dezvoltare a priceperilor și deprinderilor de comunicare bazate pe lectura după imagini, predarea-învățarea citit-scrisului în limba română se efectuează începând cu clasa a II-a.

Din această cauză **clasa I** la clasele cu limba de predare maghiară constituie **etapa prealfabetară** sau **preabecedară** a predării-învățării limbii române și are **caracter oral**, accentul punându-se pe:

- dezvoltarea auzului fonematic al elevilor în vederea dezvoltării pronunției corecte a tuturor sunetelor limbii române;
- îmbogățirea continuă a vocabularului elevilor prin cuvinte și structuri noi;
- reactualizarea cunoștințelor dobândite în grădiniță;
- activizarea continuă a vocabularului însușit prin formarea unor automatisme verbale, cu ajutorul conversației;
- dezvoltarea aparatului fonemator, în concordanță cu fiziologia sunetelor limbii române, vizând în special sunetele specifice limbii române, diftongii și triftongii, precum și accentuarea corectă a cuvintelor;
- însușirea unor norme elementare de gramatică, pe cale aplicativă, fără teoretizări, cum ar fi noțiunile de propoziție, cuvânt, silabă, sunet, cunoștințe foarte necesare în perioada citit-scrisului;
- asigurarea în permanență a unui mediu lingvistic corespunzător în limba română pentru formarea treptată a practicii și simțului limbii;
- corectarea promptă a defectelor de vorbire, fie ele fiziologice, fie lingvistice și repetarea formelor corecte în vederea fixării optime a lor.

Această etapă prealfabetară este consacrată **dezvoltării vorbirii** elevilor din clasa I și se realizează prin următoarele tipuri de lecție:

➤ **Lecție de predare-învățare a noilor cunoștințe**

- *Lecție combinată (mixtă)*
- *Lecție de formare a priceperilor și deprinderilor*
- *Lecție de repetare și sistematizare a cunoștințelor*
- *Lecție de verificare și evaluare a cunoștințelor.*

Metode și procedee specifice acestei etape:

a. Conversația – principala metodă utilizată în această perioadă;

- planul de întrebări al învățătorului trebuie judicios gândit, cu accent pe cuvintele și structurile nou învățate;
- întrebările să fie clare și concise, repetate dacă e cazul;
- pe cât este posibil, răspunsurile elevilor să fie formulate în propoziții;
- greșelile de exprimare sau de conținut să fie corectate prompt, cerându-li-se elevilor repetarea formei corecte;
- același răspuns, pentru o fixare optimă, poate fi repetat de către 2 – 3 elevi, astfel activizându-se mai bine colectivul de elevi;
- pentru facilitarea formulării răspunsurilor elevilor, învățătorul poate apela la materiale intuitive pregătite pentru lecție.

b. Exerciții structurale:

- o metodă eficace pentru formarea automatismelor verbale;
- repetarea sub forme diferite ale unor structuri lingvistice, care pot urmări însușirea corectă a diferențierilor de formă a unor părți de vorbire (substantive, adjective, pronume) după gen și număr, schimbările flexionare ale verbului, etc.

Aceste exerciții structurale sunt foarte eficiente din perspectiva însușirii corecte a limbii române, pentru că contribuie la conștientizarea unor deosebiri față de structura limbii maghiare, unde categoria de gen lipsește, iar acordul adjectiv – substantiv nu constituie dificultate pentru elevi.

c. Exerciții fono-articulatorii:

- mare importanță la început, când elevii întâmpină dificultăți de pronunție;
- este recomandabilă introducerea la începutul fiecărei lecții a unui moment (2-3 minute) în care să se exerseze pronunțarea unor cuvinte care conțin sunetul – problemă sau grupul de sunete;
- se pot utiliza frământări de limbă care contribuie la îmbunătățirea funcționării bazei de articulație a elevilor.

Alte metode și procedee utilizate cu succes în această etapă: *jocul didactic, cântecul, memorizarea unor poezii, etc.*

Rolul materialelor didactice:

În perioada orală materialele didactice au importanță covârșitoare în însușirea cunoștințelor în limba română. Gândirea copiilor la această vârstă fiind legată de concret, în procesul semantizării cuvintelor și structurilor noi rolul mijloacelor audio-vizuale este hotărâtor. Datorită acestui fapt, **planșele, ilustrațiile, obiectele concrete și observarea directă** sunt indispensabile. Aceste materiale didactice trebuie să fie utilizate cu mult tact pedagogic, în momentul oportun, printr-o dirijare corespunzătoare a atenției copiilor. Materialele didactice trebuie să fie estetice, să respecte proporțiile și să fie executate la nivelul de percepere al elevilor. Pentru a nu distrage atenția elevilor, aceste materiale trebuie utilizate doar în momentul când sunt utile realizării obiectivelor propuse.

Materialele didactice audio-vizuale, cum ar fi casetele, **CD și DVD-urile, înregistrări de texte** sunt de real folos în procesul didactic, dar și acestea impun o utilizare competentă din partea învățătorului, dând explicații, realizând reluări de secvențe importante și formulând concluzii.

ETAPA ALFABETARĂ / ABECEDARĂ (Clasa a II-a)

Înainte de începerea predării – învățării citit-scrisului în limba română, una din sarcinile esențiale ale învățătorului este realizarea **evaluării predictive (inițiale)** a cunoștințelor elevilor. În această perioadă de verificare se evaluează și se identifică:

1. elevi care au deprinderi formate în:

- realizarea unui scurt dialog;
- formularea unor enunțuri simple;

2. probleme de pronunție ale elevilor:

- inversări de sunete;
- înlocuiri de sunete;
- omiteri de sunete;
- influențe de familie sau ale zonei geografice;

3. probleme privind exprimarea:

- folosirea cu preponderență a substantivelor, a verbelor;
- exprimarea doar în propoziții simple;
- răspunsuri doar cu „da” sau „nu”;

4. probleme privind mânguirea instrumentelor de scris;

5. probleme privind adaptarea la viața școlară:

- dacă se încadrează în programul școlar;
- cum relaționează cu colegii;
- cum relaționează cu învățătorul.

Important de reținut vizavi de această perioadă de evaluare predictivă este: dacă se trece la etapa alfabetică (abecedară) cu deprinderile pregătitoare pentru citit-scriere neformate, aspectele negative se adună și se aglomerează, ceea ce duce la îngreunarea predării-învățării citit-scrisului.

Predarea citit – scrisului în limba română

Ordinea predării – învățării sunetelor și literelor limbii române este abecedarul pentru care a optat învățătorul.

În predarea literelor limbii române se folosește *metoda fonetică, analitico-sintetică*, aceasta fiind metoda care se potrivește cel mai mult specificului limbii române. Demersul acestei metode este:

<i>propoziție</i>	<i>propoziție</i>
<i>cuvânt</i>	<i>cuvânt</i>
<i>silabă</i>	<i>silabă</i>
	<i>sunet</i>
Exemplu: <i>Ene are mere.</i>	<i>Ion are alune</i>
<i>are</i>	<i>are</i>
<i>a – re</i>	<i>a - re</i>
	<i>a</i>

Primul pas:

- Se alege un cuvânt care conține sunetul / litera ce trebuie predat-învățat.

Dacă cuvântul ales denumește un obiect, învățătorul arată elevilor ori obiectul respectiv, ori imaginea obiectului și le cere elevilor să alcătuiască o propoziție cu acel cuvânt. Cuvântul în care se află sunetul nou care trebuie predat nu se alege la întâmplare. În alegerea lui trebuie să avem în vedere următoarele cerințe:

- să fie format din 2 – 3 silabe;
- silaba care conține sunetul nou să fie format din: o vocală și a consoană nouă, dacă sunetul de predat este o consoană; o vocală, dacă sunetul nou este vocală, cu excepția vocalelor *â* și *î*.

- cu cuvântul ales se alcătuiește o propoziție sau mai multe, dintre care se alege una pentru pasul următor al procesului didactic: *Ene are mere*, de exemplu.

Pasul 2:

- reprezentarea grafică a propoziției:

_____	propoziția
_____	cuvintele

Pasul 3:

- cuvintele se despart în silabe; dacă există elevi care nu au deprinderile de despărțire a cuvintelor în silabe, învățătorul cere elevilor să despartă toate cuvintele în silabe pentru a exersa; dacă nu e necesar exercițiul, se poate trece direct la cuvântul în care se află sunetul de predat. Apoi, silabele se despart în sunete, astfel se ajunge la sunetul nou și se stabilește locul acestuia în structura cuvântului. Se prezintă grafic:

_____	propoziția
_____	cuvintele
_____	silabele
_____	sunetele

Pasul 4:

- urmărește formarea auzului fonematic al elevilor prin recunoașterea sunetului nou în diferite cuvinte spuse de învățător în diferite poziții: inițială, mediană, finală;
- elevii dau exemple de cuvinte în care se află sunetul nou;
- joc didactic: învățătorul spune cuvinte care conțin / nu conțin sunetul nou, iar elevii reacționează prin diferite gesturi după stabilirea regulilor jocului.

Pasul 5:

- se prezintă litera corespunzătoare sunetului nou;
- prezentarea se realizează pe o planșă în care se află litera mică și mare de tipar, sau se prezintă litera în abecedar.

Pasul 6:

- se urmărește recunoașterea literei noi în diferite poziții din structura unor cuvinte.

Pasul 7:

- construirea unor cuvinte în care se află litera nouă: învățătorul pronunță un cuvânt și elevii îl despart în silabe;

- învățătorul compune cuvântul pe stelaj din silabe, iar elevii fac același lucru cu alfabetarul mic, pe bancă;
- 2 – 3 elevi compun la stelaj alte cuvinte în același manieră ca și învățătorul, ceilalți lucrează în bănci.

Pasul 8:

- se realizează pronunția corectă a cuvintelor de pe stelaj;
- se realizează intuirea imaginilor din abecedar prin întrebări puse în așa fel, ca răspunsurile elevilor să conțină cuvântul dorit;
- dacă învățătorul sesizează vreo greșeală de pronunție, aceasta trebuie corectată imediat pentru evitarea fixării formei sonore greșite.

Pasul 9:

- citirea cuvintelor din abecedar scrise pe silabe;
- se urmărește trecerea de la recunoașterea literelor la formarea câmpului vizual de o silabă, apoi trecerea la citirea integrală a cuvintelor;
- citirea integrală a textului din abecedar;

După acești pași specifici primei etape, celei de citire, urmează pașii consacrați etapei de scriere.

Pasul 10:

- prezentarea literei mici și mari de mână pe planșă, singură, nu alăturată de altă literă, pentru ca să se evite confuziile;

Pasul 11:

- învățătorul demonstrează la tablă modul de scriere a literei mici și mari de mână și dacă e nevoie, explică elevilor fiecare mișcare;
- învățătorul scoate 2 – 3 elevi la tablă care scriu literele în aceeași manieră în care a scris și el;
- în acest timp ceilalți elevi imită scrierea literelor respective în aer;
- învățătorul urmărește fiecare mișcare a mâinilor elevilor, prinderea creionului între cele trei degete, mișcarea mâinii din încheiătură.

Pasul 12:

- exerciții pregătitoare pentru scriere: încălzirea mușchilor mâinii prin deschiderea și închiderea pumnului, mișcarea mâinii din încheiătură cu pumnul închis, mișcarea degetelor pe bancă imitând cântatul la pian, lovirea ușoară a băncii cu degetele imitând ploaia;

- dacă se constată plictiseală sau oboseală din partea elevilor, învățătorul îi pune pe elevi să execute mișcări de înviorare prin ridicarea mâinilor, alergări ușoare pe loc, jocuri distractive, cântece scurte, etc.

Pasul 13:

- scrierea literei pe caiete;
- învățătorul explică elevilor că primul rând începe la două degete de-ale elevilor de la linia de margine;
- după scrierea primelor trei litere, învățătorul verifică corectitudinea scrierilor;
- cei care au scris corect, continuă scrierea cu alte trei litere și mai departe până la 2 – 3 rânduri de litere;
- cei care n-au reușit să scrie corect cele trei litere, vor scrie în prezența învățătorului, care corectează pe loc greșeala și după aceasta se trece la scrierea celorlalte litere, până la 2 – 3 rânduri;
- să nu se exagereze cu scrierea a mai multor rânduri, pentru că mâinile copiilor oboresc și asta dăunează corectitudinii scrierii.

Pasul 14:

- scrierea cuvintelor, în care putem distinge trei etape:
 - a. ***Copierea:*** cuvântul – model este oferit de învățător scris pe tablă sau pe plansă;
 - înainte de a trece la copierea cuvântului, acesta se analizează: se desparte în silabe, se observă legarea literelor;
 - copierea cuvântului cere efort minim din partea elevilor, ei urmăresc modelul oferit și scriu întocmai pe caiete;
 - învățătorul urmărește copierea și intervine ori de câte ori este nevoie.

b. Transcrierea:

- învățătorul prezintă cuvinte scrise cu litere de tipar și le cere elevilor să transcrie cu litere de mână;
- și aici înainte de transcrierea cuvântului, acesta se analizează, se observă legarea literelor între ele;
- învățătorul urmărește transcrierea tuturor elevilor.

c. Dictarea / autodictarea:

- scrierea liberă a cuvintelor prin dictare sau autodictare;
- cuvintele trebuie să satisfacă următoarele cerințe: trebuie să fie cunoscute de elevi, să fie pronunțate corect de către elevi, să nu prezinte aglomerări de consoane, diftongi, triftongi pe care nu i-au învățat.

Pasul 15:

- scrierea propozițiilor;
- învățătorul alege cu grijă propozițiile ce vor fi scrise și acestea trebuie să satisfacă următoarele cerințe: să fie în legătură cu textul parcurs la citire, cuvintele să conțină litera nou învățată, să fie formată din 2 – 3 cuvinte, cuvintele să nu conțină elemente de excepție ale limbii.

FORMAREA CAPACITĂȚII DE LECTURĂ / CITIRE

La sfârșitul clasei a II-a elevii au deprinderi de citire și scriere în limba română. În organizarea procesului de predare – învățare elevul are în continuare un rol activ și participă la propria-i formare. La sfârșitul acestei clase adaptarea elevilor la viața școlară s-a produs, deci învățătorului îi revine sarcina formării unei atitudini pozitive față de învățare.

Școala trezește în elev interesul pentru cunoaștere, iar cunoașterea se realizează prin lectura cărților. În zilele de astăzi însă, interesul pentru lectură scade, locul citirii fiind preluat de mass-media și Internet. Copiii procură informații mai rapid prin televiziune sau prin calculator, citirea cărților pare o preocupare învechită. Omul grăbit și pragmatic are mai puțin timp pentru lectură. Nu putem minimaliza rolul acestor surse de informații, dar ***învățătorul are datoria de a-i apropia pe elevi de lectura cărților nu prin constrângere, ci prin trezirea interesului și a motivației pentru această activitate intelectuală.*** Începând cu clasa a III- a și continuând cu cea de-a IV-a, predarea limbii române are ca ***obiectiv de bază formarea, dezvoltarea și consolidarea deprinderilor de citit.*** Datorită faptului că elevii au deprinderi de citire formate și consolidate deja la limba maghiară, sarcina învățătorului este ușurată prin aceasta. Elevii au deja câmpul vizual de citire format, leagă cu ușurință sunetele de litere și fac legătura bine între literele de tipar și cele de mână.

În această perioadă , pe lângă formarea deprinderilor de citit, se pune mare accent pe continua îmbogățire a vocabularului elevilor, pe pronunția corectă a tuturor sunetelor, pe formarea ritmului corect al vorbirii, pe înțelegerea și interpretarea textelor citite.

Trebuie să subliniem că cele trei activități de bază: citirea, scrierea și conversația nu pot lipsi din structura nici unei activități de limba română din clasele III – IV.

Pornind de la cele afirmate, **obiectivele cadru** ce se cer realizate până la sfârșitul ciclului primar la orele de limba română sunt:

- Elevii să citească și să utilizeze în mod conștient cunoștințele dobândite în clasele anterioare;
- Să –și însușească și să îmbogățească continuu un vocabular activ care să le permită să comunice prin simple enunțuri;
- Să citească în mod corect, curent, conștient și expresiv în limba română;
- Să-și însușească un ritm propriu de vorbire, să utilizeze corect intonația și accentul specifice limbii române;
- Să poată împărți pe fragmente, pe unități logice textele din annual și să formuleze ideile principale ale acestora;
- Să poată comenta, cu ajutorul întrebărilor, textele citite sau să poată formula întrebări și răspunsuri legate de ilustrații, aspecte din viața cotidiană;
- Să poată recita expresiv poezii să cânte scurte cântece învățate;
- Să scrie corect după dictare /autodictare, să opereze modificări în aceste texte folosind vocabularul lor activ;
- Să poată așeza corect un text în pagină, respectând cerințele formei: titlul, data, aliniatul, etc.
- Să utilizeze corect semnele de ortografie și punctuație studiate.

a. Calitățile citirii

Pentru ca citirea elevilor să fie calitativă, ea trebuie să satisfacă următoarele cerințe ale citirii: ***să fie corectă, curentă, conștientă și expresivă.***

a. Citirea corectă

- presupune rostirea clară a sunetelor, silabelor și cuvintelor, fără deformări, înlocuiri sau omisiuni de sunete;
- respectarea intonației și a accentuării corecte a cuvintelor limbii române;
- reglarea ritmului citirii care se poate realiza prin eliminarea citirii accelerate sau a citirii încete, silabisite, a repetării unor cuvinte pe parcursul actului citirii.

În realizarea acestor deziderate ale citirii, citirea model a învățătorului la orele de limba română are rol hotărâtor. Învățătorul trebuie să pronunțe corect toate sunetele, să respecte o intonație corespunzătoare, accentuarea să fie ireproșabilă.

La citirea textului de către elevi trebuie să se utilizeze în primul rând diferitele forme ale citirii individuale, pentru ca eventualele greșeli de pronunție să fie corectate prompt. Citirea în cor sau în grup pot fi utile la reglarea ritmului citirii unor elevi, dar în cazul acesta învățătorul nu poate verifica citirea tuturor elevilor și greșelile pot rămâne necorectate. După corectarea formei citite se cere elevului să repete forma corectă.

b. Citirea curentă (fluidă)

- trebuie să se dezvolte concomitent cu citirea corectă, conștientă și expresivă;
- poate să se dezvolte numai dacă elevul cunoaște sensul cuvintelor, accentuează corect și respectă semnificația semnelor de punctuație;
- viteza citirii trebuie să corespundă unui ritm normal de vorbire;
- formarea deprinderii de citire curentă poate fi dirijată numai în cazul citirii individuale a elevului, textele utilizate fiind cele epice în primul rând;
- citirea pe roluri sau cea dialogată este de asemenea corespunzătoare pentru formarea citirii curente la elevi.

c. Citirea conștientă

- realizarea tuturor obiectivelor predării – învățării limbii române depinde de realizarea acestei calități a citirii: elevii trebuie să înțeleagă textul pe care-l citesc;
- în acest sens, o primă sarcină a învățătorului este semantizarea cuvintelor și expresiilor necunoscute;
- dacă pe parcursul citirii învățătorul sesizează că mai sunt cuvinte necunoscute în text, trebuie să se oprească din citire și, prin diferite procedee, să le explice copiilor sensul cuvintelor;
- consolidarea citirii conștiente se poate realiza și prin citire selectivă: învățătorul solicită elevilor să citească ca răspuns la o întrebare o anumită propoziție, să selecteze pasajul în care este descris un peisaj, este caracterizat un personaj, etc.

d. Citirea expresivă

- contribuie la receptarea corespunzătoare a operelor literare, la dezvoltarea imaginației, fanteziei copiilor, la dezvoltarea simțului estetic al lor;
- o primă condiție a realizării expresivității citirii este înțelegerea sensului cuvintelor;
- o altă condiție este primul contact corespunzător al elevilor cu textul: realizarea acestui contact optim îi revine citirii model a învățătorului;

- această citire trebuie să se realizeze prin respectarea tuturor calităților citirii, prin sensibilizarea pauzelor logice și gramaticale ale textului, prin respectarea semnelor de punctuație și ortografie, să se realizeze pe un ton adecvat;
- sesizarea pauzelor logice contribuie la descoperirea părților componente ale textului, la extragerea ideilor principale din text;
- reglarea corespunzătoare a ritmului respirației are un rol hotărâtor în realizarea acestei sarcini didactice.

b. Cunoașterea textului epic

Textele ce aparțin genului epic, fie ele opere –fragmente – ale unor scriitori, fie texte adaptate, prezintă evenimente și întâmplări apropiate de experiența elevilor, redau comportamente, sentimente și caractere ale personajelor prin intermediul povestirii. Întâmplările prezentate se desfășoară, de obicei, într-un timp trecut, într-o perioadă de timp îndelungată sau într-un timp foarte scurt; deci timpul nu este limitat. Cititorul descoperă în aceste texte comportamentele personajelor, relațiile dintre ele, observă viața lor exterioară și cea interioară, zbaterile și frământările lor interioare.

Abordarea acestor texte în clasele a III-a și a IV-a necesită o metodologie specifică, determinată de dimensiunile și gradul de dificultate ale textelor, de experiența de viață și de cunoștințele lingvistice, de priceperile și deprinderile de comunicare ale elevilor. Întrucât organizarea acestor lecții în clasele a III-a și a IV-a se aseamănă în mare parte, în cele ce urmează încercăm o orientare a cadrelor didactice în conducerea procesului de predare – învățare privind etapele / pașii ce trebuie parcurse / parcurși pentru asimilarea optimă a textelor epice în cadrul orelor de limba și literatura română.

Pasul 1 – Integrarea textului în sistemul de lecții din unitatea de învățare

În acest moment al lecției profesorul, împreună cu elevii, descoperă elementele comune ale lecției cu elementele lecțiilor anterior studiate. Se vor evidenția acele texte, care au temă asemănătoare sau sunt scrise de același autor. Acest pas este foarte important în procesul de conștientizare a apartenenței textului la un sistem de lecții cu legături între ele. Din această cauză discuțiile trebuie să fie bine organizate și gândite; ele trebuie să urmărească valorificarea cunoștințelor asimilate în lecțiile anterioare prin reactualizarea lor, prin fixarea și / sau completarea lor cu altele noi.

Pasul 2 – Trezirea interesului elevilor pentru textul ce urmează să fie citit

Deoarece este vorba de studierea textului literar în clase cu limba de predare maghiară, unde cunoștințele, deprinderile și priceperile lingvistice ale elevilor prezintă încă deficiențe,

citirea – model a profesorului trebuie să preceadă citirea elevilor cu scopul receptării corecte a textului. Din această cauză elevii trebuie să fie motivați pentru parcurgerea textului. În aceste momente ale lecției profesorul prezintă (expune) succint aspectele cele mai atractive și/sau mai importante ale conținutului textului pentru a suscita curiozitatea și pentru a capta atenția elevilor. Pe parcursul acestei scurte prezentări, profesorul va utiliza cuvintele și structurile necunoscute pe care le conține textul și le va semantiza prin diferite metode. Astfel se măresc șansele înțelegerii textului după citirea-model a profesorului, iar receptarea textului din punct de vedere fonematic (accentuarea corectă a tuturor cuvintelor, respectarea pauzelor gramaticale și logice, intonația) va fi mai eficientă.

Pasul 3 – Citirea-model a textului de către profesor

Această citire se realizează de către profesor sau, spre sfârșitul ciclului, în cazul unor lecții ce nu prezintă dificultăți majore, de către un elev cu deprinderi bune de citire. Această citire a textului trebuie să respecte toate calitățile citirii: trebuie să fie o citire corectă, fluentă, conștientă și expresivă.

Pasul 4 – Conversație orientativă în legătură cu textul citit

Pentru a verifica în ce măsură elevii au înțeles textul citit, după citirea-model profesorul trebuie să inițieze o scurtă conversație vizând momentele principale ale acțiunii, personajele textului, relația dintre ele, etc. Dacă se constată că mulți elevi nu stăpânesc conținutul textului, profesorul trebuie să recurgă la explicații suplimentare, de clarificare a situației greșit înțelese sau neînțelese. Acesta este un moment foarte important al lecției din perspectiva eliminării înțelegerii greșite sau a neînțelegerii corecte și depline a unor aspecte semnificative din conținutul textului.

Pasul 5 – Citirea în lanț a textului

De la citirea unei singure propoziții, elevii din clasa a III-a citesc mai multe propoziții la rând. Se exersează această citire în lanț pentru formarea și dezvoltarea deprinderilor de citire pe de o parte, iar pe de altă parte pentru formarea deprinderilor de a împărți textul în unități logice și de a desprinde ideile principale ale textului. Pentru realizarea citirii conștiente, este nevoie ca elevii să cunoască toate cuvintele și structurile din text: Din această cauză, dacă pe parcursul citirii în lanț se mai descoperă cuvinte necunoscute, profesorul trebuie să le semantizeze imediat. Este important de reținut că semantizarea cuvintelor trebuie să se facă pe înțelesul elevilor ori prin sinonime, ori prin perifraze, ori prin explicarea sensului cuvintelor. Dacă nicio metodă directă nu ajută înțelegerea cuvântului, trebuie să se traducă cuvântul în limba maghiară. Cuvintele noi pe care le considerăm că trebuie să facă parte din vocabularul activ al copiilor le folosim în structuri noi, în alte propoziții și fraze. Dacă cunoștințele lingvistice ale elevilor

permit, se poate face și extragerea „*expresiilor frumoase*” din text, care ulterior, sau în clasele mai mari, vor constitui puncte de plecare în explicarea figurilor de stil.

Pasul 6 – Conversație pentru stabilirea fragmentelor logice ale textului

Acest moment al prelucrării textului epic se realizează cu ajutorul unor întrebări care vizează: introducerea textului, personajele, relația dintre personaje, reconstituirea firului epic al acțiunii, momentele importante ale acțiunii, deznodământul acțiunii.

Pasul 7 – Citirea textului pe fragmente logice

Această etapă conține următoarele momente esențiale:

- Citirea primului fragment al textului
- Întrebări – răspunsuri pe baza fragmentului citit
- Povestirea fragmentului de către elevi
- Extragerea ideii principale din fragment
- Stabilirea ideii principale pentru fiecare fragment al textului
- Întocmirea planului de idei al textului care se scrie și pe tablă, iar elevii în caietele lor
- Povestirea acțiunii textului după planul de idei

Pasul 8 – Citirea selectivă

Prin această formă de citire profesorul verifică gradul de realizare a citirii conștiente, dar se utilizează cu bune rezultate și la caracterizarea personajelor, la descoperirea relațiilor dintre personaje, la descoperirea principalelor momente conflictuale din firul epic al povestirii. Această formă de citire este eficientă totodată și în observarea atitudinii personajelor care se poate desprinde din dialogul dintre ele, dar și pentru evidențierea fragmentelor cu un grad ridicat de expresivitate se poate utiliza.

Pasul 9 – Exerciții de cultivare a limbii române literare

În funcție de problemele exprimării întâlnite în fiecare clasă de elevi, profesorul organizează exerciții care să ducă la realizarea obiectivelor propuse în acest sens.

Schema lecției de literatură română arată astfel:

Integrarea lecției în sistemul de lecții din unitatea de învățare

Trezirea interesului elevilor pentru textul ce urmează să fie citit

Citirea-model a textului de către profesor

Conversație orientativă în legătură cu textul citit

Citirea în lanț a textului de către elevi

Conversație pentru stabilirea fragmentelor logice ale textului

Citirea textului de către elevi pe fragmente logice și stabilirea ideilor principale

Citirea selectivă a textului de către elevi

Exerciții de cultivare a limbii române literare

Bibliografie

Pintilie, Mariana, Metode moderne de învățare – evaluare, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, 2002

Tótharsányi, Sándor, Metodica predării limbii române în grădinițele și la clasele primare din unitățile școlare cu predare în limba maghiară, îndrumător practic,

Mitu, Florica, Jocuri didactice integrate pentru învățământul preșcolar, Editura Humanitas Educațional, București, 2005

Mitu, Florica, Ghid pentru proiecte tematice, Editura Humanitas Educațional, București, 2005

Pamfil, Alina, Didactica limbii și literaturii române, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2000

Ionescu, Miron – Chiș, Vasile, Sreategii de predare și învățare, Editura Științifică, București, 1992

Negruț, Margareta, Ghid metodic al predării limbii române în școlile cu învățământ în limbile minorităților naționale, Editura Studium, Cluj-Napoca, 2000

Molan, Vasile – Bizdună, Maria, Didactica limbii și literaturii române, Program universitar de formare, PIR, București, 2006