

**UNIVERSITATEA DE STAT „ALECU RUSSO” DIN BĂLȚI
FACULTATEA DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI, PSIHOLOGIE ȘI ARTE
CATEDRA DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI**

NINA SACALIUC

**BAZELE EDUCAȚIEI TIMPURII
SUPORT DE CURS**

Bălți, 2020

Aprobat la ședința Catedrei de Științe ale educației

Procesul-verbal nr. _____ din _____

Autor Nina Sacaliuc, conferențiar universitar, doctor în științe pedagogice

Recenzent Maria Pereteatcu, conferențiar universitar, doctor în științe pedagogice

CUPRINS

INTRODUCERE	5
1. ABORDAREA MULTILATERALĂ A PROBLEMELOR EDUCAȚIEI	6
1.1. Ce este educația? Conceptul de educație și prioritatea ei de bază: socială și pedagogică. ...	6
1.2. Ideile pedagogice ale marilor gânditori și pedagogi ai trecutului despre educația și dezvoltarea copilului.....	10
1.3. Scopul și obiectivele procesului educativ-instructiv în instituțiile de educație timpurie ...	17
1.4. Esența și specificul procesului educațional	21
1.5. Legitățile și principiile educației.....	23
2. JOCUL ÎN VIAȚA PREȘCOLARULUI.....	30
2.1. Caracterul social al jocului copiilor	30
2.2. Modalități de clasificare a jocurilor copiilor.....	33
2.3. Jocul ca mijloc de educație	35
2.4. Jocurile de creație ale copiilor de vârstă preșcolară	38
2.5. Formarea relațiilor reciproce în jocurile de creație.....	48
2.6. Jocurile didactice: clasificarea, structura, modalități de dirijare.....	49
3. DIDACTICA PREȘCOLARĂ-TEORIE GENERALĂ A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PREȘCOLAR	64
3.1. Esența didacticii preșcolare ca teorie generală a învățării	64
3.2. Strategii de educație intelectuală la vârsta preșcolară.....	67
3.3. Principiile didactice, analiza lor.....	83
3.4. Modelele instruirii.....	88
3.5. Metodele instruirii.....	90
4. STRATEGIILE DIDACTICE PLANIFICATE HOLISTIC	96
4.1. Strategii educaționale de abordare integrată a dezvoltării copilului și centrarea procesului educațional pe copil	96
4.2. Strategii de învățare prin descoperire	103
4.3. Strategii de învățare prin cooperare	106
4.4. Strategii de promovare a unei educații incluzive.....	111
4.5. Diferențierea și individualizarea învățării în instituția de educație timpurie.....	113
Definirea noțiunilor.....	113
5. PROIECTAREA ACTIVITĂȚILOR DIDACTICE LA VÂRSTA TIMPURIE	116
5.1. Specificul proiectării didactice. Proiectarea – condiție a unei activități didactice eficiente.....	116
5.2. Conținutul proiectării. Operații integrate în proiectarea didactică.	118
5.3. Niveluri ale proiectării procesului instructiv/educativ la vârsta timpurie.....	122

6. EVALUAREA PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV ÎN INSTITUȚIILE DE EDUCAȚIE TIMPURIE.....	128
6.1. Specificul evaluării – componentă a procesului instructiv-educativ.	128
6.2. Funcțiile evaluării în procesul didactic	129
6.3. Operațiile și formele evaluării	130
6.4. Metode de verificare a rezultatelor copiilor preșcolari	131
6.5. Evaluarea progresului copilului	132
7. GRĂDINIȚA DE COPII ȘI FAMILIA	147
7.1. Locul familiei în sistemul educațional în etapa contemporană.....	147
7.2. Condițiile educației reușite a copilului în familie	153
7.3. O filosofie nouă a parteneriatului educațional familie-instituție preșcolară.....	165
7.4. Specificul colaborării reciproce cu unele tipuri de familii	181
8. DE LA GRADINIȚA DE COPII LA ȘCOALA	185
8.1. Problema pregătirii copiilor pentru școală.....	185
8.2. Componentii pregătirii preșcolariilor pentru instruirea în școală	188
8.3. Probleme de continuitate între grădiniță și școală	193
9. RELAȚIILE EDUCATOR-COPIL CA FACTOR DE STIMULARE A DEZVOLTĂRII PERSONALITĂȚII PREȘCOLARILOR.....	199
9.1. Interrelațiile educator-copil-parte integrantă a structurii procesului de învățământ.....	199
9.2. Particularități ale relațiilor educator-copil	201
9.3. Tipuri de relații educator-copil	202
REFERINȚE BIBLIOGRAFICE	205

INTRODUCERE

Transformările socio-economice actuale impun o renovare a politicii educaționale trasate pe baza principiilor democratice și umaniste.

Suportul de curs este orientat în direcția pregătirii studenților ciclului doi masterat, formându-le competențe ce dezvăluie bazele educației; problemelor actuale de renovare a politicii educaționale trasate în baza principiilor democratice și umaniste.

Structurat pe un număr de 9 unități de învățare, cursul în cauză constituie o sinteză a abordării multilaterale a problemelor educației; a activității de joc în viața preșcolarului; a grădiniței de copii și familia; grădiniței de copii și școala. Suportul prezent tratează problemele de didactică preșcolară destinată celor ce se vor pregăti pentru a activa ca educatori, manageri în instituțiile de educație timpurie.

Completând pregătirea necesară îndrumării activității instructiv-educative din instituțiile de educație timpurie, el și propune orientarea activității educatorilor în direcția obiectivelor specifice procesului educațional din instituțiile de educație timpurie.

Disciplina în cauză le va ajuta educatorilor, managerilor să însușească esența proiectării activităților didactice la vârsta timpurie; evaluarea în învățământul preșcolar; libertatea de a crea și explora; să utilizeze strategiile didactice planificate holistic, să promoveze învățarea activă ce se bazează pe valorile democratice.

Sarcinile didactice cu caracter aplicativ facilitează înțelegerea și valorificarea conținuturilor de către studenți, contribuind la însușirea abilităților de dirijare cu procesul educațional în instituțiile de educație timpurie.

Sperăm că materialul răspunde pregătirii specialiștilor instituțiilor de educație timpurie în raport cu cerințele învățământului preșcolar din Republica Moldova.

1. ABORDAREA MULTILATERALĂ A PROBLEMELOR EDUCAȚIEI

Structura unității de învățare:

- 1.1. Ce este educația? Conceptul de educație și prioritatea ei de bază: socială și pedagogică
- 1.2. Ideile pedagogice ale marilor gânditori și pedagogi ai trecutului despre educația și dezvoltarea copilului
- 1.3. Scopul și obiectivele procesului educativ-instructiv la vârsta timpurie
- 1.4. Esența și specificul procesului educațional
- 1.5. Legitățile și principiile educației

Obiective/Unități de competențe:

- Definirea și interpretarea conceptelor de educație: socială și pedagogică.
- Explicarea obiectivelor procesului educațional la vârsta timpurie.
- Explicarea esenței și specificului procesului instructiv-educativ.
- Analiza legităților și principiilor educației

Concepte – cheie: educație, educație socială, dezvoltare, proces educațional, legități, principii.

Însărcinări și aplicații practice:

1. Pregătiți referate cu descrierea profundă a ideilor pedagogice ale marilor gânditori și pedagogi ai trecutului despre educația și dezvoltarea copilului.
2. Descrieți unele posibilități concrete de realizare a obiectivelor procesului educațional pe grupe de vârstă(mică,medie,mare, pregătitoare).

1.1. Ce este educația? Conceptul de educație și prioritatea ei de bază: socială și pedagogică.

Educația a devenit cu adevărat unul din obiectivele esențiale ale vieții contemporane. Pedagogia s-a extins dincolo de perimetrul școlii, pătrunzând în cele mai largi pături ale societății. Ea este pusă în fața necesității de-a răspunde la următoarele întrebări: cum trebuie folosit în educație puternicul potențial spiritual acumulat de întreaga societate, cum trebuie înfăptuită dezvoltarea armonioasă a generației în creștere.

Specificul și complexitatea activității pedagogice constă în faptul, că problemele menționate nu pot fi soluționate, ocolind micromecanismele relațiilor dintre oameni, trecând peste aparentele mărunțișuri din care se compune procesul formării personalității umane.

Cuvântul educație este de origine latină și are semnificația de îngrijire, cultivare. La început noțiunea de educație conținea acțiuni de îngrijire date unei plante, unui animal sau unui copil pentru a se dezvolta. Mai târziu această noțiune a fost folosită numai în sensul de îngrijire,

îndrumare, cultivare a omului. Factorul global din practica educației își găsește inevitabil expresie în cele mai mici detalii ale procesului educațional, în munca zilnică a adulților și copiilor.

Întreaga educație se face prin participarea conștientă a individului la viața socială a omenirii. Acest proces începe în mod inconștient, aproape de la naștere și condiționează continuu puterile individului, îi întărește conștiința, îi formează deprinderile, îi modelează ideile și îi trezește sentimentele și emoțiile. Prin această educație inconștientă, individul ajunge în mod treptat să fie părtaș la resursele intelectuale și morale pe care omenirea a reușit să le acumuleze. Educația cea mai formală și cea mai tehnicistă a lumii nu poate să se abată fără riscuri de la acest proces general. Ea poate numai să-l organizeze sau să-l orienteze într-o anumită direcție.

Adevărata educație se face prin schimbarea capacităților copilului de către cerințele situațiilor sociale în mijlocul cărora se află. Prin aceste cerințe copilul este stimulat să acționeze ca membru al unei unități sociale, să depășească minimumul acțiunilor și sentimentelor sale și să se autoevalueze în funcție de bunăstarea grupului căruia îi aparține. Prin reacțiile celorlalți față de propriile sale acțiuni el ajunge să știe ce anume semnifică acestea în termeni sociali. Valoarea pe care acestea o au se reflectă asupra lui. De exemplu, prin răspunsul dat gânguriturii instinctiv al copilului, acesta ajunge să cunoască ce semnifică propriul lui gângurit: gânguritul se transformă apoi în limbaj articulat și astfel copilul este introdus în bogăția consolidată de idei și emoții care sunt actualmente totalizate în limbaj.

Deci, de educație au nevoie în primul rând copiii. Ei trebuie învățați de către persoanele mai în vârstă cum să muncească, cum să se comporte în societate, cum să-și îngrijească sănătatea și să-și petreacă timpul liber.

Dar viața socială este în continuă dezvoltare și-i obligă pe oameni să învețe neconținut. De aceea educația nu poate fi limitată la vârsta copilăriei. Omul are nevoie de educație pe tot parcursul vieții sale. Se poate vorbi deci nu numai de educația copiilor, ci și de cea a adulților. Deosebirea constă doar că pentru educația copiilor rolul educatorului este destul de important, iar pentru educația adulților este important efortul propriu de a se educa.

La dezvoltarea copilului își aduc contribuția mai mulți factori: familia, școala, profesiunea, mediul social, mediul natural.

Vorbind despre abordarea în complex a sarcinilor educației, avem în vedere o asemenea organizare a întregii activități vitale a copiilor, încât folosirea posibilităților familiei, școlii, societății, particularitățile și deosebirile de vârstă ale copiilor să asigure dezvoltarea tuturor capacităților și aptitudinilor personalității luate în ansamblu. Toate acestea pot fi realizate numai dacă procesul educațional va avea un caracter cât mai unitar și în acest cadru se vor afla într-o interacțiune corelată toate componentele educației.

Examinând unitatea educației familiale și sociale, trebuie să avem în vedere nu numai legăturile cele exterioare, ci și cele interioare, adică soluționarea cu adevărat dialectică a contradicțiilor dintre comportarea și scopurile personalității în diferite sfere, căci numai o asemenea soluționare creează premisele și baza pentru organizarea procesului educațional unitar în stare să asigure dezvoltarea armonioasă a personalității copilului, a preșcolarului.

Astfel, individul care trebuie educat este un component social, iar și societatea este o uniune organică de indivizi. Dacă eliminăm factorul social din copil, rămânem doar cu o abstracție; dacă eliminăm factorul individual din societate rămânem doar cu o masă inertă și fără viață. De aceea, educația trebuie să înceapă cu cunoașterea psihologică a capacităților, intereselor și deprinderilor copilului.

Ea trebuie să fie controlată în fiecare moment printr-o raportare la aceleași considerente. Aceste forțe, interese și deprinderi trebuie să fie permanent interpretate - trebuie să știm ce anume semnifică ele. Ele trebuie traduse în termenii echivalențelor lor sociali - în termeni care să arate ce sunt capabile să realizeze din punct de vedere social.

Vom dezvălui conceptul de educație și prioritatea ei de bază: socială și pedagogică.

Educația ca un fenomen social, funcția căreia constă în pregătirea generației tinere către viață. În această direcție sunt orientate eforturile societății: copilul este pregătit pentru viață de către familie, grădiniță, școală, mijloacele de informare în masă, biserică etc. Pregătirea copilului pentru viață este determinată și de alte influențe externe, împrejurări și condiții (apartenența etnică a omului, împrejurările naturale și culturale, locul de trai ș. a.). Educația în așa sens larg social, în esență, este identică cu socializarea.

Educația în sens pedagogic este un proces special organizat și dirijat, ce contribuie la dezvoltarea personalității.

Educația poate avea scopul său de dezvoltare complexă a personalității. În acest caz de obicei este vorba despre educația pedagogică în sens larg. Adulții pot influența direct asupra copilului în scopul formării la el a anumitor calități psihice și personale (acuratețe, dragoste și atașament față de familie, interesul față de cărți etc).

Specificul educației ca fenomen social constă în faptul că ea a apărut din momentul apariției societății umane și va exista atâta timp, cât va exista societatea și va acționa evident la fel. Educația prezintă o categorie veșnică și generală, generată fiind de necesitatea de a păstra viața copiilor, de a asigura dezvoltarea lor, de a stabili continuitatea dintre generații.

Conținutul și caracterul educației în diferite perioade istorice nu rămân neschimbate. Schimbările intervin sub influența condițiilor economice ale societății, mijloacelor de producere a bunurilor materiale, de asemenea, a politicii, culturii, religiei. Prin urmare, educația prezintă un fenomen istoric.

Totuși, în una și aceeași epocă istorică educația copiilor din diferite clase ale societății era diferită. Clasele dominante folosesc educația pentru a-și întări puterea, poziția lor în societate. Astfel, se poate vorbi despre caracterul de clasă al educației.

Educația, în fond, este influența mediului asupra celui educat. Totuși, nu toate influențele externe oferă posibilități educative asupra copilului. Influențele externe se răsfrâng asupra condițiilor interne, asupra particularităților

personalității în creștere. Unele influențe copilul le percepe activ, altele - pasiv. Chiar simpla reamintire a pedagogului despre necesitatea de a-și spăla mâinile după plimbare, trezește la fiecare din cei educați sentimente, acțiuni, modelul de conduită. Prin urmare, influența educativă adultului copiii o trec prin prisma experienței lor de viață, o abandonează sau o continuă și în dependență de aceasta, își formează conduita lor.

Influențele educative pot fi și lăuntrice, când omul singur își înaintează cerințe, tinde cu ajutorul anumitor acțiuni să influențeze asupra sa în scopul formării unor calități. O așa formă de muncă se numește autoeducație. În acest scop V. A. Suhomlinski menționa faptul că adevărata educație „se înfăptuiește numai atunci, când este autoeducație”.

Referitor la vârsta preșcolară se poate de vorbit despre elementele autoeducației pe baza imitării conștiente a modelelor de comportare a adulților și sămașilor, datorită apariției independenței („Eu singur”). Autoeducația elementară începe cu dirijarea mișcărilor, reținerea de la acțiunile incorecte, abținerea de a rosti cuvinte brutale, dar principalul formarea deprinderilor pozitive de comportare.

La preșcolar autoeducația se evidențiază prin săvârșirea faptelor bune de a fi amabil, a face ordine, a ajuta celor mai mici etc.) Și refuzul de a face fapte rele (să nu obijduiască pe cineva, să nu râdă de cineva etc).

Sarcina educatorului constă în a-i imprima autoeducației un caracter ferm și sistematic, ce va duce la dezvoltarea personalității copilului.

Educația și autoeducația sunt legate organic între ele. Eficace este acea educație, care trezește la copil procesul autoeducației. Însă din alt punct de vedere, cu cât mai mult copilul dorește și poate să lucreze asupra sa, cu atât este mai receptiv la influențele educative ale adulților. Aici sunt binevenite cuvintele pedagogului Ș. A. Amonașvili: „într-adevăr pedagogia umană este acea, care e în stare să-l inițieze pe copil în procesul de formare a sa”.

Prin urmare, autoeducația este considerată o condiție și un rezultat al educației permanente. A-l pregăti pe copil în perspectiva educației permanente înseamnă a-i stimula dorința și capacitatea de autoeducație.

1.2. Ideile pedagogice ale marilor gânditori și pedagogi ai trecutului despre educația și dezvoltarea copilului

Idei interesante despre educația și dezvoltarea copiilor au apărut în epoca Renașterii ce se caracterizează printr-o orientare umanistă în toate direcțiile. Aceste idei sunt expuse în cunoscuta lucrare a lui Francois Rabelais *Gargantua și Pantagruel*, unde se suprapun două sisteme de educație: scolastică și umanistică în favoarea celei din urmă. Aceste sisteme sunt expuse în cărțile lui T. Moor *Utopia* și T. Kampanella *Orașul Soarelui*. Esențial în ele este, că educația trebuie să fie legată de viață, o mare însemnătate în educație are natura, de aceea instituțiile educative mai bine să fie organizate nu în orașe, dar în apropierea nemijlocită a naturii.

De o popularitate mare s-a bucurat activitatea pedagogică a pedagogului umanist italian Vittorino da-Feltre. El și-a deschis școala sa, pe care a numit-o „Casa bucuriei” și se afla în afara orașului în apropiere nemijlocită a naturii.

Vittorino da-Feltre acorda o însemnătate mare dezvoltării multilaterale a copiilor, un rol colosal acordând educației fizice.

De fapt, Vittorino da-Feltre a fost fondatorul instruirii reale.

În istoria gândirii pedagogice un loc de frunte îi revine marelui pedagog ceh Jan Amos Comenius (1592-1670), care a argumentat teoria instruirii și educației ca sistemă a cunoștințelor științifice. El considera că omul, ca o parte a naturii, trebuie să se supună legilor naturii. După concepția sa însuși procesul instructiv-educativ trebuie să se desfășoare după anumite legi, la fel cum fenomenele din natură se desfășoară după legile proprii. Este de reținut preocuparea pedagogului ceh de a găsi legile specifice ale pedagogiei. El a arătat că dezvoltarea copilului se face în patru stadii, stabilind pentru fiecare dintre acestea un anumit sistem de educație și învățământ:

- de la naștere la 6 ani - școala maternă;
- de la 6 la 12 ani - școala elementară;
- de la 12 la 18 ani - școala latină sau colegiul;
- de la 18 la 24 ani - academia.

O însemnătate deosebită pentru dezvoltarea școlii, a gândirii pedagogice a avut și are celebra sa operă *Didactica magna*. În această lucrare sunt fundamentate pentru prima dată o serie de probleme privind organizarea sistemului de învățământ, conținutul și principiile procesului didactic, metodele de predare, desfășurarea lecției, metodică predării diverselor discipline științifice în școală.

Lucrarea *Școala maternă* este dedicată educației copiilor de vârstă preșcolară. În ea sunt dezvoltate scopul și obiectivele educației copilului de la naștere până la școală.

J. A. Comenius a determinat ce trebuie să cunoască copilul în primii șase ani. În carte este descrisă programa cunoștințelor și priceperilor pe care copiii trebuie să le acumuleze la școală, metodele de educație a copiilor. Ultimul capitol al cărții se numește *în ce mod părinții trebuie să-i pregătească pe copii pentru școală*.

Marele pedagog a elaborat o concepție nouă, progresistă despre educator, subliniind că funcția lui este de mare cinste, „cum nu este alta sub soare”, că societatea îi datorează respect, iar el trebuie să dea dovadă de sentimentul demnității personale, să fie activ, cinstit, virtuos, cult și harnic.

Cel care a exprimat cel mai fidel pe plan pedagogic cerințele societății engleze a fost John Locke (1632-1704). *Câteva cugetări asupra educației* constituie principala lui operă de pedagogie, în care își expune concepția asupra educației și scopului ei, despre dezvoltarea omului din punct de vedere fizic, moral și intelectual, despre metodele și mijloacele de educație.

În concepția lui John Locke educația trebuie să formeze din tânăr un om înzestrat cu simț practic, care să știe să-și conducă bine afacerile, să privească departe în viitor și să aspire la o poziție cât mai înaltă pe scara socială. Acest om capabil să-și conducă bine afacerile proprii trebuie să probeze și maniere alese, să fie, prin urmare, un „gentleman”.

J. Locke preconiza o educație fizică pentru întărirea corpului, o educație intelectuală în vederea pregătirii pentru cerințele vieții și o educație morală pentru dezvoltarea „sentimentelor de onoare”.

Educația fizică constă în concepția sa din exerciții de mișcare, călărie și dans.

Educația intelectuală urma să fie îndeplinită sub conducerea unui perceptor, care trebuie să-l instruiască pe copil potrivit cu natura proprie. Locke propunea să fie predate acele materii de studiu care sunt utile pentru viață. În primul rând, copilul trebuie să învețe să scrie și să citească, după aceea să studieze desenul, limba maternă, o limbă modernă (franceza) etc.

Educația morală ocupă în gândirea pedagogică a lui J. Locke un loc foarte important. Scopul ei era de a forma un om cu o voință puternică, virtuos și cu maniere alese.

Metodele preconizate de el pentru realizarea educației morale sunt următoarele: sfaturi și îndrumări morale, pedepse blânde, discuții cu copilul despre fapte și consecințele lor.

Un mijloc eficient de influențare a copilului pe plan moral este exemplul educatorului și al celor maturi. De aceea, conchide Locke, este necesar să se indice copilului exemplele bune.

Pedagogul englez îi acordă educatorului o atenție deosebită, subliniind, că educatorul însuși trebuie să fie bine educat. Ca și unii din predecesorii săi, J. Locke face interesante recomandări cu privire la calitățile pe care trebuie să le întrunească un bun educator: să aibă bune maniere, să fie crescut pentru a fi un bun exemplu pentru elevul său, să cunoască lumea și viața.

Un loc deosebit în istoria gândirii pedagogice ocupă teoria renumitului filosof și pedagog J. J. Rousseau (1712-1778). Sistemul său pedagogic, cuprins în lucrarea *Emil, sau despre educație*, este foarte original.

În opera sa minunată J. J. Rousseau a dat răspunsuri originale și sugestive la multe probleme de pedagogie. În acest roman Rousseau descrie procesul educației lui Emil. Pentru a evita influența dăunătoare a societății, J. J. Rousseau preconiza scoaterea lui Emil din oraș, considerat ca un mediu vicios, și creșterea lui la țară, subliniind că numai țăranii și-au păstrat o moralitate înaltă.

Gânditorul francez a elaborat principiul periodizării educației în conformitate cu treptele de vârstă ale copilului. Stabilirea acestei periodizări, în opinia sa, respectă dezvoltarea naturală din punct de vedere fizic și intelectual a copilului. Aceasta a fost una din cele mai importante contribuții ale marelui pedagog.

La baza acestei periodizări Rousseau pune reprezentările despre procesele psihice, caracteristice pentru fiecare perioadă de vârstă.

Prima perioadă: de la naștere la doi ani. Sarcina primordială a acestei perioade este educația fizică, deci o educație orientată spre îngrijirea corpului copilului. Rousseau recomandă alăptarea maternă, băi reci, îmbrăcăminte ușoară, jucării naturale, viața în natură.

În perioada de la 2 la 12 ani continuă dezvoltarea forțelor fizice, în primul rând, educația simțurilor, în vederea cunoașterii naturii.

Perioada a treia - de la 12 la 15 ani - timpul dezvoltării intelectuale. La 12 ani feinel este sănătos, viguros, plin de dorința de a trăi. Acum este apt să înceapă studiul, condus de un impuls unic, curiozitatea, care-l duce să descopere singur adevărul. În concepția pedagogului francez, copilul nu trebuie să primească cunoștințele prin intermediul expunerii învățătorului sau a manualului, ci prin cercetarea proprie. Rolul educatorului este de a crea situații problematice care să-l stimuleze pe copil să caute răspuns la întrebările pe care și le pune.

Perioada a patra - de la 15 la 20 de ani. Acum este vârsta în care i se face lui Emil educația morală. Lui Emil trebuie să i se formeze sentimentele de pietate, generozitate, prietenie, dreptate, dragoste.

Așadar, conform teoriei lui J. J. Rousseau, referindu-ne la natura copilului, urmează dezvoltarea lui naturală. Pentru aceasta trebuie studiat minuțios copilul posibilitățile lui de vârstă și individuale. El cerea să se ieie în considerare interesele copilului fără a-i mărgini libertatea. Însă aceasta nu a fost o chemare de a refuza la dirijarea pedagogică în procesul educațional, însă dirijarea adulților trebuie să fie bine gândită, tacticoasă. „Emil, sublinia Rousseau, trebuie să facă ceea ce el dorește, însă el trebuie să vrea ceea ce vreau eu”.

Rousseau a remarcat trei izvoare de educație: natura, oamenii și obiectele înconjurătoare. Toate aceste trei izvoare trebuie să fie legate reciproc. Rousseau scrie că educația ne este dată de

la natură, oameni sau obiecte. „Dezvoltarea interioară a capacităților și organelor noastre este educația primită de la natură.: cum să te folosești de această dezvoltare, o primește prin educația din partea oamenilor, dar acumularea de către noi a experienței proprii cu referire la obiectele ce ni se dau să le percepem, este educația din partea lucrurilor”.

Prin urmare, fiecare din noi este rezultatul muncii pedagogului de gen triplu.

Pedagog-practic, teoretic și publicist, I.H.Pestalozzi (1746-1827) este autorul unui sistem de idei pedagogice prin care dă răspunsuri la problemele principale ale pedagogiei. El a încercat să arate cum poate fi asigurată dezvoltarea armonioasă a capacităților native ale copiilor și cum poate fi făurită cu ajutorul educației o societate în care școala să înlesnească tuturor copiilor dezvoltarea forțelor fizice, intelectuale și morale.

În centrul gândirii sale pedagogice se află ideea potrivit căreia natura umană este formată din trei categorii de forțe sau puteri: intelectuale, morale și fizice. Forța intelectuală îl stimulează pe om să caute adevărul și astfel el creează știința. Cea morală îl ajută să se poarte în viață cu demnitate, dând astfel dovadă de moralitate. Forța fizică îl împinge să lucreze. Dar toate aceste trei forțe există în om numai ca germeni, ca dispoziții care trebuie dezvoltate armonios, proces care se realizează prin educație.

I. H. Pestalozzi susține ideea autodezvoltării forțelor din om, potrivit căreia fiecare aptitudine are tendința de a se dezvolta, de a ieși din starea de inerție și de a deveni o forță în acțiune. În acest scop el scrie: „Educația înseamnă acțiunea de a dezvolta puterile intelectuale, morale și fizice din om, în mod organizat”.

Pentru Pestalozzi citadela adevăratei educații, focarul și școala umanității este familia. În familie mama începe opera educativă, asigurând cu deosebire educația inimii și cultivarea virtuților morale, care formează podoaba omului, a cetățeanului și a patriotului. Numai atunci, când continuă opera familiei, școala poate deveni mijlocul eficient pentru educația copilului.

Lucrările lui Pestalozzi: *Cum își învață Gertruda copiii*, *Cartea pentru mame și învățătura intuitivă a mamelor*, cuprind o serie de îndrumări privitoare la metodica instruirii și educației în familie.

I. H. Pestalozzi a elaborat teoria învățământului elementar primar. Potrivit ideilor sale, învățătorul are o dublă sarcină: Asigurarea unui volum de cunoștințe (cultura materială) și dezvoltarea capacităților intelectuale (cultura formală).

Numărul, forma și limba, luate împreună, prezintă, după părerea lui Pestalozzi, mijloacele elementare ale instruirii. Reieșind din aceasta, Pestalozzi recomandă de a dezvolta capacitățile de bază ale copiilor (a calcula, a număra și a vorbi), deoarece acestea stau la baza cunoașterii corecte a obiectelor observate.

Pestalozzi acorda o deosebită importanță educației morale. Conform acestei educații dezvoltarea forțelor morale ale copilului, adică pregătirea lui pentru o viață plină de dragoste pentru oameni. La educația morală educatorul trebuie să urmărească formarea sentimentelor morale, în primul rând, a dragostei pentru mama. Pe măsură ce contactul copilului cu societatea se extinde, sentimentul de dragoste trebuie să cuprindă familia, școala și apoi, treptat, întreaga societate.

În concepția lui Pestalozzi prin educație fizică se urmărește dezvoltarea forței fizice a copilului, pentru a-l face capabil să lucreze și să capete bunurile la care îl conduc inteligența și inima.

Pestalozzi a apreciat învățătorul și a demonstrat de ce calități trebuie să dispună acesta: pregătire științifică și didactică, spre a putea transmite copiilor cunoștințele sale; iubire sinceră față de copii, o bună capacitate de organizare a muncii sale educative și studiul personal.

Un loc de frunte printre ideile pedagogice ale trecutului îl ocupă cele ale lui Robert Owen (1771-1858), socialist utopist englez.

Dorind să îmbunătățească viața muncitorilor, înființează pe lângă fabrica sa din New-Laharce (1816) sistemul instituțiilor educativ-instructive, dându-i denumirea de *Noul institut pentru instruirea caracterului*. În el erau educați copiii de la un an până la zece ani. Copiii de la un an până la cinci ani erau educați în școlile pentru copii, unde erau două secții: una pentru copiii de la un an până la trei ani și a doua - de la trei până la șase ani. Ca atare aceasta era o instituție pentru copiii de vârstă preșcolară și a fost fondată cu mult mai înainte decât grădinițele de copii ale lui F. Froebel (1837).

Educația în școala pentru copii consta în lărgirea reprezentărilor copilului despre mediul înconjurător, în dezvoltarea simțului tovarășiei. Mult timp se acorda jocurilor pentru copii, gimnasticii, dansurilor, cântului.

R. Owen a acordat o însemnătate mare intuiției în educație și instruire. În acest scop camerele pentru ocupațiile copiilor erau amenajate cu tablouri, imaginile oamenilor și, deseori, cu produse naturale din livezi, câmpii, păduri, ceea ce le trezea copiilor curiozitate.

La secția preșcolară se realiza educația fizică: plimbări la aer pe terenuri special predestinate acestui scop. În scopul educației fizice se făceau excursii, gimnastică și exerciții militare.

După șase ani copiii plecau la școală - băieții și fetele împreună. R. Owen prevedea pentru ei o instruire unică. Și numai după terminarea școlii, la vârsta de zece ani, copiii puteau începe lucrul la fabrică își continuau studiile în școala serală.

Ideile sale despre organizarea educației și instruirii Robert Owen și le-a expus în lucrarea *Experiențe despre instruirea caracterului*.

O contribuție esențială la dezvoltarea educației preșcolare și-a adus-o și Fr. F r 6 b e 1 (1782-1852), pedagog german progresist din prima jumătate a secolului al XIX-lea.

Frobel a organizat la Blankenburg, în Turingia, primul institut de educație a copiilor preșcolari, dându-i denumirea de „grădină de copii” (Kindergarten).

În grădină se organizau jocuri cu corpuri geometrice, diferite ocupații manuale și activități: recitaluri, convorbiri, cântece etc, având drept scop exersarea simțurilor și a vorbirii copiilor, dezvoltarea îndemânării manuale și a spiritului de ordine.

Frobel considera, pe bună dreptate, că jocul dezvoltă posibilitățile creatoare ale copilului, fiind activitatea cea mai potrivită pentru copilărie. El explică însă tendința copilului spre joc prin instinctul de activitate. Fiind convins de necesitatea dirijării jocurilor de către adult, în practică Frobel procedează la reglementarea, până în cele mai mici detalii, a jocului cu corpuri geometrice, fapt care limitează posibilitatea de manifestare a inițiativei copiilor.

Frobel are meritul de a elaborat în mod minuțios sistemul educației preșcolare și metodică organizării vieții copiilor în grădiniță. El s-a ocupat insistent de pregătirea „conducătoarelor de jocuri” pentru grădiniță și și-a consacrat activitatea și opera educației copiilor.

O influență colosală la dezvoltarea teoriei și practicii pedagogice în a doua jumătate a sec. al XIX-lea a avut-o activitatea pedagogului K. D. U ș i n s k i (1824-1870).

În centrul operei sale stă lucrarea *Omul ca obiect al educației* (1868), care constituie cea mai valoroasă lucrare a pedagogiei ruse clasice.

K. D. Ușinski a publicat numeroase studii, printre care menționăm: *Despre foloasele literaturii pedagogice*; *Despre caracterul național al educației* și două admirabile manuale pentru școala elementară rusă.

Pedagogul rus credea că e necesar ca pedagogia să se constituie ca o disciplină teoretică, întemeiată pe baza cercetărilor tuturor științelor care se ocupă de om și pe experiența practică. Ușinski considera că pedagogia are nevoie de antropologie ca sinteză a științelor despre om. El își motivează situarea antropologică la baza pedagogiei argumentând că pedagogul în această știință găsește fapte care permit cunoașterea omului ca obiect al educației. K. D. Ușinski prețuiește pedagogia teoretică întemeiată pe experiența practică.

Prezintă interes ideea pedagogică a lui K. D. Ușinski despre caracterul național al educației. În baza analizei sistemelor de educație ale mai multor popoare (german, francez, englez, american, rus), Ușinski a ajuns la concluzia că educația și sistemul de învățământ sunt dependente de condițiile social-istorice specifice dezvoltării fiecărui popor. "Poporul singur, scrie el, își croiește drumul spre viitor, iar educația trebuie să meargă pe acest drum. A-i imprima educației un caracter național, înseamnă a dezvolta specificul poporului, adică trăsăturile proprii, formate în decursul istoriei".

Prin lucrările sale pedagogul rus a căutat să demonstreze ideea că fiecărui popor îi este necesar un sistem de educație adecvat.

K. D. Ușinski a insistat ca viitorii cetățeni - copiii - să învețe limba maternă și a scris în acest scop cartea *Cuvântul matern* care a fost reeditată de 149 de ori. Un loc de vază în sistemul pedagogic al lui K. D. Ușinski îl ocupă didactica. Ca o consecință a concepției sale cu privire la caracterul național al educației, el consideră drept punct primordial al învățământului studiul limbii materne, al istoriei și geografiei patriei. Prin aceasta se asigură educarea tinerei generații în spirit patriotic.

K. D. Ușinski a dezvoltat teoria principiului intuiției, formulat de J. A. Comenius și I. H. Pestalozzi, susținând că în procesul de învățământ pedagogul trebuie să aplice acest principiu nu numai asigurând contactul elevilor cu obiectele sau imaginile lor în clasă, ci și prin apelul la reprezentările formate prin contactul anterior cu lumea. Totodată, el reușește să facă legătură între activitatea de instruire a elevului și dezvoltarea gândirii și vorbirii acestuia. Această teorie l-a călăuzit pe K. D. Ușinski la elaborarea celor două manuale ale sale. *Limba maternă și Lumea copiilor*. În lucrările sale, Ușinski acordă o importanță deosebită dezvoltării gândirii copiilor în concordanță cu lucrurile și fenomenele înconjurătoare, logica naturii fiind „cea mai accesibilă pentru copii”. Descoperind unitatea dintre gândire și limbaj, el subliniază importanța stăpânirii limbii materne pentru întreaga dezvoltare intelectuală a copilului. Ușinski acordă un rol exagerat educației în familie, considerând că nici o instituție educativă nu poate egala valoarea educativă a mediului familial.

În activitatea sa pedagogică L. N. T o l s t o i (1823-1910) s-a condus de principiul că creația copilului, potențialul său intelectual sunt bazate, în primul rând, pe reflectarea fenomenelor reale ale mediului înconjurător.

Un principiu diriguitor al concepției sale pedagogice a fost acela al respectării individualității și libertății copilului. În revista pedagogică *Iasnaia Poleana*, pe care a redactat-o, el menționa: "Noi știm că raționamentele noastre nu vor convinge pe unii oameni; noi știm că convingerile noastre fundamentale constau în aceea că singura metodă a instruirii este experiența și singurul său criteriu este libertatea".

Ca urmare el a căutat să dea fundamentarea teoretică și practică „educației libere”, care, după părerea lui, e singura în stare să dezvolte în copil un om liber și fericit.

În prima jumătate a secolului al XX-lea a desfășurat o activitate pedagogică susținută medicul italian Măria Montessori. Sistemul său pedagogic cuprindea numeroase idei valoroase. M. Montessori a subliniat, în repetate rânduri, necesitatea cunoașterii de către pedagog a legităților de dezvoltare a copilului.

În sistemul pedagogic montessorian exersarea simțurilor constituie elementul principal al educației intelectuale. M. Montessori a elaborat un material bogat pentru a exersa simțurile și pentru a stimula autoeducarea copiilor. Acordând o atenție deosebită dezvoltării capacității de cunoaștere senzorială, Montessori neglijează, însă, educarea gândirii preșcolară, considerând că aceasta este posibilă numai după perioada preșcolară.

În sistemul pedagogic montessorian este minimalizat rolul educatorului, acordându-se o importanță exagerată autoeducării copiilor.

Multe aspecte negative ale ideilor pedagogice formulate de M. Montessori își au izvorul în transpunerea de către ea a metodelor de educație specifice copiilor cu deficiențe mintale, în sistemul educativ pentru copiii normali.

Medicul și pedagogul italian Măria Montessori a organizat la Roma și în alte orașe *Casa dei bambini*, pentru copiii oamenilor săraci, unde a aplicat principiile sale educative.

Vorbind despre educația copiilor ne vom opri pe scurt la ideile învățatului rus P. F. Lesgaft. El a argumentat rolul mediului și educației în dezvoltarea personalității copilului, a vorbit despre necesitatea studierii particularităților lui de către pedagogi și părinți, subliniind faptul, că pentru o educație corectă este nevoie de dragoste și atenție față de copii. O atenție deosebită a acordat savantul educației în familie, indicând, că educația corectă în familie trebuie să formeze la copil așa calități prețioase, ca interesul față de tot ce-l înconjoară, sinceritatea, cinstea, stima față de alți oameni.

E imposibil de a nega aportul lui P. F. Lesgaft la examinarea problemelor educației fizice a copiilor pe care el le considera o parte indisolubilă a dezvoltării armonioase.

Așadar, spunând aceste lucruri, rămân doar la ideea că universul științific al educației constă din orice material selectat din alte surse, care permite educatorului să vadă și să gândească mai clar și mai profund în legătură cu ceea ce face.

Ideile progresiste din epocile trecute despre educația copiilor au contribuit la îmbogățirea fondului de idei pedagogice, dar, din lipsa unei concepții filosofice unitare, ele nu s-au putut constitui într-un sistem încheiat.

1.3. Scopul și obiectivele procesului educativ-instructiv în instituțiile de educație timpurie

Vârsta timpurie este cea mai importantă pentru procesul de educație, deoarece la această vârstă se pun bazele dezvoltării viitorului om. Pedagogii din instituția preșcolară sunt obligați să-și determine clar metodele de educație, fiindcă ea reprezintă esențialul în procesul educativ-instructiv al grădiniței de copii. În funcție de acest scop sunt selectate cunoștințele pe care educatorul trebuie să le dea copiilor, deprinderile pe care vrea să le formeze și trăsăturile de

caracter pe care intenționează să le cultive. De scopul educației depinde și selectarea metodelor, precum și a formelor de organizare a procesului educațional și călăuzește întreaga activitate a educatorului.

Problema principală este locul și rolul proceselor educative și al rezultatelor la grădiniță, în familie, când acestea sunt privite ca sursă.

Practicile educaționale acumulează datele, conținutul care formează problemele cercetării. Ele sunt singura sursă a problemelor investigate. Aceste practici educaționale sunt de asemenea testul final, de valoare al concluziei tuturor cercetărilor. Activitățile concrete de educare probează valoarea rezultatelor științifice. Ele pot fi științifice într-un alt domeniu, dar nu și în educație atâta timp cât ele nu servesc unor scopuri educaționale, și dacă le servesc sau nu se poate constata în practică. Aceasta trebuie luată în considerare înainte de toate: ea este începutul și sfârșitul: începutul, pentru că pune problemele care numai ele dau cercetărilor o trăsătură și o calitate educațională. Sfârșitul, pentru că numai practica poate testa, verifica, modifica și elabora concluziile acestor cercetări.

Educația reprezintă o activitate bine orientată de formare a personalității. Orice activitate are un final. Putem oare vorbi despre rezultatul educațional la copiii preșcolari? Desigur că nu, pentru că personalitatea se formează pe parcursul întregii vieți. De aceea vom vorbi despre scopurile educației pentru o anumită vârstă.

În știința pedagogică contemporană scopul educației se consideră ca o pregătire multilaterală și armonios dezvoltată a personalității. Această idee a apărut în epoca renașterii și fost expusă în operele pedagogilor umaniști. Socialistul utopist englez Tomas Morus a formulat ideea educației timpurii pentru toți copiii. Este primul care a dezvoltat însemnătatea educației prin muncă care contribuie la dezvoltarea armonioasă a personalității și a expus gândul că munca trebuie să fie obligatorie pentru toți. Mai departe, ideea dezvoltării multilaterale a personalității a dezvoltat-o R. Owen, Ch. Fourier, C Saint-Simon, Th. Campanella. Ei au argumentat ideea formării unei personalități multilaterale dezvoltate pe baza instruirii prin muncă.

Ideea a devenit deja un îndemn uman, un scop definitiv în educarea perfectă. Acesta este un scop minunat, un ideal spre care tinde orice stat. Însă pentru realizarea lui sunt necesare anumite condiții. Toți cei care sunt antrenați în procesul instructiv-educativ, la organizarea vieții și activității copiilor trebuie să tindă spre un atare scop, creând condiții pentru manifestarea și dezvoltarea tuturor premiselor naturale pentru educația și instruirea copilului.

Prin urmare, la etapa contemporană a evoluției statului nostru, de rând cu schimbările radicale politice și economice, s-au produs schimbări și în sistemul de învățământ, iar procesul educativ-instructiv necesită dezvoltarea multilaterală a copilului.

Conform scopului ideal al educației de asemenea și a scopurilor concrete, ce funcționează în sistemul de învățământ în etapa actuală de dezvoltarea a societății, este necesar de a determina și obiectivele educaționale.

În grădiniță se realizează, în forme adecvate, educația multilaterală: fizică, intelectuală, morală, estetică și începe pregătirea copiilor pentru anumite munci accesibile vârstei lor. Soluționarea acestor obiective sunt orientate spre dezvoltarea multilaterală și armonioasă a personalității, însă nu în toate cazurile pe deplin.

Conform particularităților copiilor preșcolari, obiectivele educaționale enumerate mai sus au specificul lor.

Educația fizică are o importanță foarte mare pentru copiii de vârstă preșcolară, vârstă la care se produc modificări însemnate în organismul copilului, în structura țesuturilor și a organelor lui, în starea lor funcțională. În întreaga lume este recunoscut rolul deosebit al educației fizice la formarea personalității copilului. În societatea contemporană educația fizică și sportul sunt practicate pe scară largă. Se subliniază tot mai mult valoarea educației fizice, practică de la cea mai fragedă vârstă, care contribuie la întărirea sănătății și prevenirea bolilor.

Obiectivul principal al educației fizice este dezvoltarea normală a organismului copilului; întărirea și ocrotirea sănătății, prin căierea organismului. Educația fizică a preșcolarilor are, de asemenea, obiectivul de a dezvolta mișcărilor, în primul rând, ale celor de bază, și formarea unei ținute corecte.

Preșcolarilor trebuie să li se educe deprinderi de cultură igienică și o atitudine grijulie față de sănătatea lor și să li se dezvolte anumite calități volitive (curajul, perseverența, încrederea în forțele proprii).

Una dintre cele mai importante laturi ale educației multilaterale a preșcolarilor o constituie educația intelectuală. Aceasta decurge în primul rând din faptul, că aspecte ale activității intelectuale sunt prezente în toate sferele activității copilului. Educația intelectuală mijlocește cunoașterea științifică a realității, având ca scop principal înarmarea copiilor cu un anumit volum de cunoștințe despre această realitate, dezvoltarea proceselor de cunoaștere și familiarizarea lor cu utilizarea instrumentelor de cunoaștere specifice umane.

Educația intelectuală se află în interdependență permanentă cu toate componentele educației multilaterale. Astfel, ea contribuie la realizarea obiectivelor educației morale, asigurând însușirea cunoștințelor, care stau la baza formării conduitei morale a copiilor. Educația intelectuală contribuie de asemenea, la formarea culturii artistice a copiilor, asigurând baza cognitivă a gustului estetic și a înțelegerii, a receptării frumosului de către ei.

Îmbinarea și alternarea judicioasă a activității intelectuale cu cea fizică constituie una din condițiile esențiale ale formării multilaterale, ceea ce face evidentă necesitatea interdependenței dintre educația intelectuală și cea fizică.

Prin urmare, privită în acest context, putem surprinde mai bine rolul și importanța educației intelectuale în procesul formării multilaterale a caracterului copiilor.

La vârsta preșcolară, educația intelectuală își propune următoarele obiective: transmiterea unor cunoștințe elementare astfel orientate, încât să constituie o bază pentru asimilarea ulterioară de cunoștințe științifice; dezvoltarea proceselor de cunoaștere; deprinderea copiilor cu munca intelectuală.

Soluționând obiectivele educației intelectuale a preșcolarilor, e necesar de a reține că un loc deosebit ocupă dezvoltarea vorbirii copilului, îmbogățirea și aprofundarea vocabularului, dezvoltarea culturii fonice a vorbirii, pricepera de a-și exprima corect în vorbire gândurile sale.

Pe parcursul vârstei preșcolare, odată cu dezvoltarea vorbirii, însăși gândirea copiilor capătă un nivel mai înalt de dezvoltare. Pornind de la cele mai simple noțiuni și judecăți, copilul, spre sfârșitul vârstei preșcolare, ajunge să însușească unele operații logice: generalizarea, abstractizarea, compararea etc.

În educația intelectuală a preșcolarilor un loc important îl ocupă dezvoltarea atenției și a memoriei voluntare. Educarea aspectului voluntar al atenției și memoriei este strâns legată de dezvoltarea celui de-al doilea sistem de semnalizare, de intensificare a activității lui reglatoare asupra primului sistem de semnalizare și a întregii conduite a copilului.

Pe parcursul vârstei preșcolare la copii trebuie să se formeze primele elemente ale concepției dialectice materialiste despre lume. Este necesar ca educatorul să dirijeze observația copiilor asupra evoluției unor fenomene simple din natură și din viața socială înconjurătoare, dezvoltând anumite legături cauzale, accesibile înțelegerii lor.

Prin activitatea sistematică de însușire a cunoștințelor, dirijată cu competență de către educator, preșcolarii se obișnuiesc treptat cu primele elemente ale muncii intelectuale. Deprinderea preșcolarilor cu o activitate intelectuală accesibilă lor are o importanță deosebită pentru pregătirea privind instruirea în școală. Soluționarea cu succes a obiectivelor educației intelectuale a copiilor depinde de pricepera educatorului de a selecta conținutul activităților și de a le organiza iscusit.

O atenție mare în instituțiile preșcolare se acordă educației morale. Dezvoltarea sentimentelor morale, formarea și educarea unor reprezentări, deprinderi și obișnuințe morale și dezvoltarea unor calități de voință și trăsături de caracter proprii vârstei - toate acestea reprezintă părțile componente în soluționarea obiectivelor educației morale a copiilor de vârstă preșcolară.

În fața educatorilor instituțiilor preșcolare stă sarcina de a educa la copii stima față de adulți, semenii, deprinderile cultural-igienice, atitudinea responsabilă față de îndeplinirea însărcinărilor

accesibile, a independenței, a tendinței de a proceda bine, de a aprecia corect faptele sale și acțiunile semașilor săi. Nivelul de dezvoltare intelectuală a preșcolarilor le permite ca, sub îndrumarea adulților, să diferențieze ce e bine și ce e rău în comportarea lor și a celor din jur.

1.4. Esența și specificul procesului educațional

Educația, după cum s-a indicat mai sus, este un proces de sine stătător ce are un șir de particularități.

În primul rând, este necesar de lămurit faptul că educația prezintă un proces cu un anumit scop. Orientarea de bază a educației servește cauza socială. Educația devine efectivă, când pedagogul evidențiază special scopul sau modelul spre care el tinde. Un efect mai mare se atinge în acel caz, când scopul educației este cunoscut și înțeles.

Cunoscând scopul general al educației preșcolarilor și obiectivele concrete, cadrele didactice din instituțiile preșcolare, conform programelor instructiv-educative, determină conținutul procesului de educație și dezvoltare a copiilor.

Până a lua cunoștință de conținutul procesului educațional este necesar de a însuși esența acestui proces în instituțiile preșcolare.

În procesul educațional se pot evidenția un șir de componente ce sunt strâns legați între ei: scopul educației și dezvoltării copiilor, formele și metodele, orientate spre realizarea scopului și conținutului educației, rezultatul presupus.

Procesul educațional este un proces special organizat pentru acumularea unui oarecare rezultat la fiecare etapă de vârstă a dezvoltării copilului.

Acesta este un proces bilateral. La el participă educatorii și cei educați. E cunoscut faptul că adultul îndeplinește două funcții de bază în devenirea personalității copilului, ce transmite experiența umană valoroasă și este „folosit” ca model pentru imitare; prezintă organizatorul procesului educațional.

De faptul, cum educatorul participă alături de copii, „cine se include în viața lor” (V. A. Suhomlinski) depinde foarte mult. Dacă de la o vârstă timpurie pe copii îi înconjoară oameni buni, reținuți, gingași, dacă ei comunică respectuos unul cu altul, dacă ei sunt harnici și veseli, experiența socială a copilului se îmbogățește anume cu așa modele de relații reciproce umane.

În rolul organizatorului procesului educațional, adultul, de asemenea, se poate prezenta în mod diferit. Totul depinde de competența și calitățile lui personale. Copilul, în procesul educației, se prezintă și ca obiect și ca subiect. Față de educator copilul apare ca obiect asupra căruia sunt orientate influențele adultului, dar față de semași și alte persoane copiii apar ca subiecte ale educației.

Este necesar de reținut că procesul educațional va fi numai în acel caz eficient, dacă copilul va manifesta cointeresare și activism.

Procesul educației preșcolarelor este dimensional și neîntrerupt, rezultatele manifestându-se treptat. Deci, procesul educațional se caracterizează prin rezultate foarte depărtate de momentul influențelor educaționale nemijlocite. Educația nu dă efecte imediate. Rezultatele ei nu se simt și nu se descoperă atât de repede, ca rezultatele procesului de instruire.

Rezultatul educației la diferiți copii nu poate fi la fel. Aceasta se explică prin particularitățile individuale ale copilului, dezvoltarea neuniformă din punct de vedere psihic și fizic.

O influență mare asupra rezultatului educației o are experiența de viață a educaților, familia și mediul în care trăiește. De aceea educatorul, organizând procesul educațional, trebuie să ia în considerare multiplele influențe educative, legătura lor reciprocă, acordând o atenție deosebită acelor factori, care pot avea o influență negativă asupra copilului.

În procesul educativ copiii se includ în sistemul relațiilor diverse: cu lumea înconjurătoare, cu natura, cu semașii și adulții, în jocuri și ocupații etc. Pentru a pătrunde în lumea interioară a copilului este necesar de a analiza permanent acele relații, în care el se include în procesul activităților diverse.

Procesul educațional nu rămâne neschimbat, el se dezvoltă și se schimbă permanent. Aceasta se datorează particularităților de vârstă și individuale ale copiilor.

Ritmul și conținutul dezvoltării copilului în primii 7 ani de viață sunt atât de variate, că pentru a-i urmări această dezvoltare și a crea condiții adecvate, desigur, trebuie de evidențiat anumite etape și hotarele ei. O așa detalizare a studierii schimbărilor de vârstă va fi favorabilă pentru devenirea personalității, fiindcă dă posibilitate de a omite schimbările esențiale.

Cu toate că fiecare copil se dezvoltă conform unui „program propriu”, sunt „legități generale” cărora se supune această dezvoltare.

Psihologul L. S. Vâgotski a elaborat teoria vârstei stabile și a crizelor în dezvoltare, în baza căreia se face periodizarea de vârstă: nou născut, vârsta prunciei, vârsta fragedă, vârsta preșcolară.

Ca o particularitate a procesului educațional se prezintă caracterul său continuu, educația realizată în cadrul procesului pedagogic fiind un proces de acțiune reciprocă sistematică a educatorului și educaților. Este nevoie de un sistem de influențe pedagogice stabile. Dar dacă procesul educațional este nestabil și are loc de la caz la caz, atunci educatorul permanent trebuie să întărească acele deprinderi pozitive, ce-au fost însușite de către copii, iar apoi uitate. Altfel educatorul nu va putea aprofunda și dezvolta mai departe deprinderile stabile.

Un rol colosal în educație îl joacă personalitatea educatorului: abilitățile sale pedagogice, trăsăturile de caracter, calitățile personale.

Aceasta ne vorbește despre faptul că educația, ca și activitatea pedagogică în întregime, reprezintă o artă.

1.5. Legitățile și principiile educației

Chiar de la bun început vom da răspuns la întrebarea, ce înseamnă legitatea educației?

Legitatea educației înseamnă legăturile dintre componentele sistemului ce asigură un anumit rezultat al educației. Legitățile reflectă caracteristica esențială a procesului de dezvoltare. Legitățile se caracterizează în principiile educației; principiile - în tehnologii; tehnologiile - în mijloace, metode; metodele - în procedee. Dacă un așa lanț are o temelie unică, atunci rezultatul în educație într-o măsură oarecare promite a fi bun.

Vom elucida acest lanț prin exemple concrete.

Educația copilului devine posibilă, dacă el însuși este actor în procesul dat. Aceasta este o legitate obiectivă, verificată de știință și practică. În baza legității respective pedagogia formează principiul educației - a menține și a orienta necesitatea copilului în activitate, a lua în considerare coraportul dintre nivelul activismului micuțului și posibilitățile lui. Pentru realizarea acestui principiu tehnologia se impune în așa mod, ca copilul să aibă posibilitate să-și manifeste activismul său în activitate. Aceasta înseamnă că procesul pedagogic prezintă în sine o îmbinare logică a diferitor feluri de activități, în care copilul se include și nu poate fi pasiv. Pentru intensificarea rolului activ al procesului pedagogic se selectează metode și procedee, orientate a intensifica activismul cognitiv, emoțional, motor etc. Dacă pedagogul înțelege legitatea educației, este de acord cu ea, dar în procesul pedagogic se bazează numai pe metode reproductivă, care nu cer de la copil „legătura inversă”, munca pedagogică nu poate fi considerată corespunzătoare legității date.

Legitate poate fi și necesitatea copilului de dragoste. Micuțul are o dezvoltare și o educație favorabilă într-o atmosferă de dragoste și bunăvoință. O așa atmosferă creează condiții favorabile copilului pentru a-și realiza posibilitățile sale ca o personalitate în dezvoltare.

Principiul educației, care se presupune în baza legității date, prezintă iscusința de a ierta, de a susține copilul, de a manifesta dragoste față de el.

Tehnologia include adresarea pedagogului față de copil, situațiile, care îi oferă micuțului posibilitatea să simtă că este iubit, că are încredere în forțele sale. Procesul pedagogic se îmbogățește prin activitatea comună a copiilor și adulților, cu situațiile „majore”, învățarea mijloacelor de exprimare a dragostei.

Metodele si procedeele pentru concretizarea unei așa tehnologii trebuie să fie individual-orientative, adică să-i demonstreze copilului, că este iubit în această legătură o însemnătate deosebită și se oferă aprecierii pedagogice și comunicării personale.

Personalitatea se dezvoltă efectiv numai în situația succesului care de asemenea este legată.

Copilul ce merge pe calea includerii în viață trebuie permanent să simtă că el e pe o cale dreaptă. În așa mod se întăresc formele necesare ale acțiunii reciproce cu lumea socială.

Întregul sistem de educație și dezvoltare a copiilor este determinat de principiile educației:

- educarea personalității în procesul activității;
- unitatea cerințelor față de cei educați și respectarea personalității lor;
- îmbinarea dirijării pedagogice cu dezvoltarea inițiativei și a activității independente a copilului;
- corespunderea educației particularităților de vârstă și individuale.

Factorii principali în educația și dezvoltarea personalității o prezintă

activitatea și comunicarea copilului. Anume acești factori determină procesul dezvoltării psihice și educației copilului, formării lui ca personalitate.

În procesul activităților special organizate cu un conținut determinat, copiii însușesc valorile culturale și materiale ale societății, acumulează deprinderi de comunicare cu adulții și semașii.

De la o vârstă la alta, activitatea copiilor se schimbă: se lărgeste, se îmbogățește cu un conținut nou, devine mai complicată. Educatorul instituției preșcolare, organizând activitatea copiilor, determină rezultatul ei final și, în așa mod, influențează la dezvoltarea lor.

La vârsta preșcolară activitățile de bază se consideră următoarele: de joc, cognitivă, de comunicare, de manipulare cu obiectele, artistică. Toate aceste feluri de activități își găsesc locul în procesul educațional al instituției preșcolare, însă fiecare dintre ele au particularitățile lor specifice. Bazându-se pe teoria activității psihologului A. N. Leontiev, se poate confirma că dezvoltarea psihicului depinde nu, pur și simplu, de o activitate oarecare a copilului, dar de o activitate de frunte. Fiecare grup de vârstă, în dezvoltarea sa, se caracterizează prin activitatea de bază. Pentru preșcolari o așa activitate este jocul cu subiect pe roluri. Dar pentru dezvoltarea psihică a copiilor preșcolari și educația lor un rol important îl are comunicarea (ca un fel de activitate proprie omului), construirea, activitatea plastică.

Principiul unității cerințelor față de copil și respectarea personalității lui îi orientează pe pedagogi spre o atitudine umană față de copil, spre crearea unui microclimat binevoitor în colectivul de copii. Educatorul trebuie să vadă în fiecare copil o personalitate, care are opinia sa. Acest drept al copilului la opinii proprii trebuie respectat. Cerințele față de copil trebuie să fie înțelese de către el și să corespundă posibilităților lui.

Principiul îmbinării dirijării pedagogice cu dezvoltarea inițiativei și a activității independente a copilului ocupă un loc esențial în procesul educațional. În baza acestui principiu se organizează procesul pedagogic, adică se determină conținutul, formele și metodele. Conținutul jocurilor, activităților muzicale, comunicării cu natura trebuie să contribuie la dezvoltarea independenței, inițiativei copiilor. Acest lucru se observă bine în jocurile cu subiect pe roluri. Însă educatorul trebuie să ia în considerare faptul că independența și inițiativa copiilor preșcolari poartă un caracter relativ, deoarece copiii au o experiență de viață neînsemnată.

Principiul corespunderii educației particularităților de vârstă și individuale ale copiilor orientează cadrele didactice spre modelul personal al educației. Educatorul trebuie să studieze mereu copii, să cunoască bine particularitățile dezvoltării lor psihice și fiziologice la fiecare etapă de vârstă. Față de fiecare copil educatorul trebuie să fie bun, atent, să-l poată determina și să-i aprecieze just faptele, comportamentul. Acest principiu cere utilizarea diverselor tehnologii educaționale, specifice ritmului propriu de dezvoltare a fiecărui copil.

Prin urmare, cunoscând scopul, obiectivele, esența procesului educațional, legitățile și principiile sale de bază, poate fi determinat conținutul procesului educațional.

Esența profilului psihologic al acestei etape de dezvoltare se exprimă prin trezirea sentimentului de „personalitate”. Acesta este exprimat printr-o anumită „atitudine”, de „opoziție”, cum spune Wallon („Spirit de contradicție” și de „obraznicie”), apoi printr-o anumită „paradă” a eu-lui, expusă prin agilitatea corpului, „grație stângace”, dar plină de farmece, care este folosită pentru a determina atenția și admirația celor din jur; de asemenea, prin imitarea adultului, pe care copilul o practică în jocurile sale sub forma identificării sale cu persoanele pe care le consideră apropiate.

Activitatea prin care se realizează exersarea funcțiilor psihice este jocul; „copilăria este făcută pentru a te juca”, spune psihologul elvețian E. Claparede. Jocul corespunde nevoii de mișcare și creație a copilului. Gama jocurilor este foarte variată în jurul vârstei de 5 ani. Între 5 și 6 ani jocul este dublat de muncă, care se desfășoară tot sub formă de joc.

Deosebirea dintre muncă și joc la această vârstă constă în faptul că în timp ce jocul este întrerupt după bunul plac al celui care se joacă, munca are un început și un sfârșit, presupune menținerea unei direcții în acțiune.

Prin intermediul jocului copilul cunoaște realitatea. Gândirea sa are un caracter global intuitiv, în sensul că el percepe ansambluri concrete, situații încă prea puțin diferențiate, nu este capabil încă de a analiza și sintetiza, nu știe să descrie și să povestească după criterii logice. Dar fabulează și inventează, apoi, are tendința de a crede că ființele și obiectele există pentru folosința și interesul său. Copilul gândește, în primul rând, cu ochii, cu urechile, cu mâinile, cu corpul, etc, dar treptat începe să gândească tot mai mult prin cuvinte.

Dezvoltarea limbajului privește atât îmbogățirea vocabularului cât și însușirea structurii gramaticale a limbii. Preșcolarii au o atitudine activă față de limbă; își dau seama de defectele de pronunțare, compară pronunțarea lor cu a adulților și se corectează. Își formează astfel simțul limbii materne. Ei pot învăța acum limbi străine și însuși o pronunțare corectă. Capacitatea lor de a însuși cuvinte nu este deosebit de accentuată.

După cum am menționat, gândirea preșcolarului se dezvoltă în strânsă legătură cu însușirea limbajului și cu activitatea pe care o desfășoară. Formele viitoare de joc, activitățile instructive îl pun adesea în situația de a stabili legături între fenomene, de a stabili o ordine în acțiunile sale.

„Educația la această vârstă, după cum arată M. Debesse, are în vedere trei direcții importante; „educația simțurilor, educația imaginației și educația caracterului”.

Educația simțurilor implică atât antrenarea analizatorilor în formarea și diferențierea senzațiilor, cât și în obținerea unor percepții variate. La educarea simțurilor este important să se ia în considerare caracterul global al gândirii preșcolarului. Astfel, acțiunea de cunoaștere pornește de la percepția de ansamblu, încă slab diferențiată, din care se desprind treptat detalii și nu invers.

Putem spune că educarea simțurilor începe cu educarea mâinii. Mâna este un instrument de cunoaștere și de creație. Pipăitul este cel mai sigur dintre simțuri, el corectează iluzia unor date senzoriale. Dezvoltarea motricității, care la început este globală, presupune exerciții, prin care se creează posibilitatea de a se perfecționa mișcările, gesturile, economisindu-se energia. Prin activități de colorat, punctat, colaj, împletit, destrămat etc. se realizează un antrenament îndelungat de dezvoltare a motricității. În antrenamentul motricității pot fi încorporate și modele de conduită care educă deprinderi ale comportării civilizate: spălatul dinților, suflatul nasului, ștersul mâinilor, ștergerea picioarelor, închisul și deschisul ușii, formarea grafismului etc.

Desenul constituie o activitate agreată de copil. Prin desen, ca expresie liberă, copilul realizează o activitate creatoare. Desenul este preambulul deprinderii scrisului și a cititului.

Activitatea ochiului se trezește înaintea activității mâinii. Sugarul este un privitor activ și avid. Educarea privirii devine obiect al grijii pedagogului. Autoeducației vizuale a copilului, practicate din instinct în contact cu situațiile interesante, i se asociază acțiunea educatorului care îi arată ce trebuie să vadă, asociază impresiile vizuale cu cele verbale. În tren, de exemplu, copilul vrea să vadă, se așează lângă geam. Dorința de a vedea și de a atinge depășește orice joc senzorial, ea implică și obligă la activitate atenția, memoria, gândirea, imaginația.

La vârsta preșcolară se afirmă finețea acuității auditive. Sensibilitatea față de ritm și melodie reprezintă o condiție a dezvoltării auzului. Aptitudinile muzicale se cer antrenate cu activități și momente de tăcere care au o valoare afectivă, dar și o igienă mintală.

Dansul, asociat cu activitatea motorie și vizuală, ca și desenul, reprezintă un mod de expresie liberă, favorizează educarea echilibrului în mișcări, dar și a auzului și a simțului ritmic. În timpul dansului apare sentimentul de grup.

Educarea imaginației are loc, alături de educarea senzorială, o altă față a educației intelectuale la această vârstă. Prin forța și capacitatea imaginativă copilul intră în lumea umană. Îi plac istorioarele și poveștile extraordinare, inventează el însuși personaje imaginare. Adesea amestecă realul cu imaginarul, scornește tot felul de lucruri și este încântat de ceea ce inventează. „Inventând mereu, copilul se inventează câte puțin pe sine”*, spune P. Lengrand. Mijloacele de educație a imaginației sunt povestirile, basmele, desenele animate, jocurile spontane și de creație etc. La educarea imaginației se impune un anumit echilibru, o selecție și măsuri între imaginar și real în raport cu copilul. Celor prozaici li se va stimula imaginația, celor „care trăiesc în vis cu ochii” li se vor oferi povești mai realiste. Aceasta este necesar pentru a preveni dereglările imaginative, căci la copilul de 3-7 ani este specifică o anumită pendulare între real și imaginar.

Educarea caracterului este în corelație cu dezvoltarea funcțiilor psihice de cunoaștere și exprimă gradul de socializare a copiilor, reflectă modalitățile și mijloacele de stabilire a legăturilor cu mediul social. La vârsta preșcolară, socializarea face progres datorită dezvoltării limbajului și contactului cu un anturaj tot mai variat (familie, stradă, grădiniță). Se formează atitudini de simpatie și antipatie. Jocul în care se identifică cu mama, cu tata, cu educatoarea devine o activitate esențială la educarea sensibilității, a atitudinilor, ca și la evidențierea propriilor dificultăți, a imaginii despre sine ce începe să se contureze astfel.

Manifestă cerințe crescânde pentru satisfacerea nevoii de tandrețe. Asimilând treptat, în forme încă rudimentare, diferite modele de conduită, copilul se manifestă la această vârstă ca individualitate, dar nu ajunge încă la nivelul unei conștiințe morale. El trăiește comportarea și nu o justifică. Medicul social -familia, grădinița- joacă rolul de agent mobilizator. Cumințenia este „virtutea” principală. Ascultarea se bazează pe ordinele ce i se dau și pe interdicțiile ce i se fac. Pe această cale încep să se contureze o serie de deprinderi de conduită.

Viața afectivă și voința preșcolarului se dezvoltă de asemenea în procesul activității. Acestea nu au o mare stabilitate. Copilul la această vârstă trece repede de la o stare afectivă la alta, de la o activitate la alta. În această perioadă însușește deprinderi de a mânui uneltele și mai ales de comportare morală. „Cei șapte ani de acasă”, adică deprinderile elementare de comportare civilizată în societate, deja se formează. De aceea este necesar ca familia și grădinița să urmărească perseverent realizarea acestui aspect și să creeze copiilor condiții casă însușească norme de comportament civilizate.

Preșcolarii mari încep să înțeleagă și motivația logică a unor cerințe de conduită. În reglementarea comportării preșcolarilor, cerințele și regulile de conduită au un rol însemnat. Respectarea lor sistematică duce la formarea deprinderilor.

Un loc însemnat în educarea copiilor de vârstă preșcolară îl ocupă, de asemenea, și dezvoltarea sentimentelor morale.

Odată cu dezvoltarea psihică a preșcolarilor, în special cu intensificarea rolului reglativ al gândirii și al limbajului, emoțiile lor devin mai stabile, capătă un conținut mai profund. În acest sens, se va pune accentul convenit pe educarea dragostei de Patrie, a dragostei față de muncă și față de oamenii muncii, pe formarea deprinderilor elementare de muncă.

Deci, educația morală este un proces specific de socializare a copilului, de familiarizare, a lui cu normele morale și de interiorizare treptată a acestora pentru a deveni elemente constitutive și orientative ale comportamentului său social. Acest proces este confruntat cu multiple dificultăți și prezintă anumite caracteristici specifice în raport cu celelalte componente ale educației multilaterale, îndeosebi față de educația intelectuală.

În dezvoltarea multilaterală a preșcolarilor, educația estetică are, de asemenea, un rol colosal, care constă în procesul organizat sistematic de dezvoltarea capacității de a sesiza, înțelege și aprecia frumosul, precum și a capacității de a-l crea în artă și în viața cotidiană.

Educația estetică înseamnă deci pregătirea individului pentru și prin valori estetice. Dezvoltarea sensibilității copiilor față de frumos, formarea priceperii de a deosebi frumosul de urât, de a aprecia adevărata frumusețe, de a-l face capabil să trăiască emoții estetice, să guste bucuriile estetice, sunt câteva aspecte ale procesului educației pentru și prin frumos.

Un rol esențial în educația estetică îl deține arta. Aceasta reflectă realitatea sub forma imaginilor artistice. Reflectând unele aspecte tipice ale realității prin imagini concret-sensibile, arta deține și o funcție de cunoaștere. Artă are o puternică influență educativă, fiind încărcată de valențe formative, angajează atât forțele cognitive, cât și pe cele afective voliționale ale personalității.

Educatorii trebuie să dezvolte la copii gustul estetic, să le ajute să sesizeze și să înțeleagă frumosul din natură, din viață, din comportarea oamenilor din jur. Preșcolarii vor fi învățați să sesizeze estetica ambianței, să simtă bucuria de a trăi într-un cadru frumos de viață. Din cea mai fragedă vârstă trebuie să li se formeze copiilor obișnuința de a păstra aspectul curat și frumos al sălii, al jucăriilor, al îmbrăcămintei; deprinderea de a sesiza frumosul în comportarea lor și a celor din jur. La vârsta preșcolară copiii trebuie deprinși să perceapă, să înțeleagă operele de artă accesibile lor, prin ascultarea basmelor, prin audierea unor compoziții muzicale, prin participarea la spectacole și serbări.

O sarcină importantă a instituției preșcolare în procesul activității instructiv-educative este pregătirea copiilor pentru școală. În decursul întregii perioade de aflare a copiilor la grădiniță, este necesar de a pune baza pregătirii pentru instruirea în școală, de acumulare a cunoștințelor generalizatoare, sistematice despre realitatea înconjurătoare, deprinderile de a le utiliza în practică, pentru soluționarea diverselor obiective, și, în primul rând, priceperile și deprinderile, calitățile moral-volitve fără de care este de neconceput munca instructivă sistematică. O însemnătate colosală capătă această sarcină în grupele cele mari și pregătitoare, unde toată instruirea și educarea sunt supuse obiectivelor formării pregătirii copiilor de școală. În rezultatul educației și instruirii în instituțiile preșcolare copiii trebuie să vină la școală sănătoși, puternici, având o atitudine responsabilă față de obligațiunile lor, fiind capabili pentru activitatea intelectuală independentă, dispunând de vorbirea corectă, clară, expresivă. În pregătirea copiilor pentru școală este foarte important de a le forma pricepera de a comunica cu adulții și semașii. În procesul comunicării copilul preșcolar îi apreciază pe tovarășii săi și se învață să se aprecieze, adică să se cunoască pe sine însuși.

Deci, pregătirea copiilor pentru școală reprezintă unul dintre obiectivele fundamentale ale instituției preșcolare. De această pregătire depinde adaptarea copiilor la viața de școlar, succesul sau eșecul lor în clasele primare.

Și în această privință educatorii pot acționa favorizând influența factorilor stimulativi ai unui mediu adecvat pregătirii copiilor în perspectiva integrării lor școlare și diminuând-o pe a celor inhibați.

În prezent psihologii și pedagogii au elaborat multiple metodici diagnostice pentru determinarea nivelului pregătirii copilului pentru școală. Educatorul trebuie să le cunoască și să le utilizeze în activitatea sa.

Toate obiectivele procesului instructiv-educativ în practică se află într-o unitate și interacțiune ce se completează organic. Soluționarea acestor obiective în instituțiile preșcolare sunt orientate spre realizarea scopului educativ, astfel păstrându-se orientarea spre scopul ideal al educației și anume-spre dezvoltarea multilaterală și armonioasă a personalității.

2. JOCUL ÎN VIAȚA PREȘCOLARULUI

Structura unității de învățare:

- 2.1. Caracterul social al jocului copiilor.
- 2.2. Modalități de clasificare a jocurilor copiilor.
- 2.3. Jocul ca mijloc de educație.
- 2.4. Jocurile de creație cu varietățile lor la vârsta timpurie.
 - a. jocurile de regizor
 - b. jocurile cu subiect pe roluri
 - c. jocurile teatralizate
 - d. jocurile de construcție
- 2.5. Formarea relațiilor reciproce în jocurile de creație.
- 2.6. Jocurile didactice: clasificarea, structura, modalități de dirijare.

Obiective/ Unități de competențe:

- Definierea și interpretarea activității de joc la vârsta timpurie.
- Explicarea și analiza jocurilor de creație cu varietățile lor.
- Lămurirea și identificarea jocurilor didactice ce fac parte din categoria jocurilor cu reguli.

Concepte-cheie: joc, clasificarea jocurilor, jocuri de creație, jocuri cu subiect pe roluri, jocuri teatralizate, jocuri de construire, jocuri didactice.

Însărcinări și aplicații practice:

1. Discuția referatelor cu tema
 - I. Teoria jocului
 - II. Jocul ca mijloc de educație
2. Descrieți condițiile pedagogice create de educator pentru îmbogățirea jocurilor de creație cu varietățile lor.
3. Conform modalităților de clasificare a jocurilor didactice de selectat din literatură jocurile didactice de diferite tipuri.

2.1. Caracterul social al jocului copiilor

După cum s-a menționat mai sus, jocul are o bază socială. Jocurile copiilor din trecut și prezent ne dovedesc că sunt legate de lumea adulților. Înțelegerea jocului ca o reflectare a realității înconjurătoare pentru prima dată în literatura pedagogică a fost descrisă de K. D. Ușinski.

În lucrarea *Omul ca obiect al educației* (1867) K. D. Ușinski a definit jocul ca o formă de activitate liberă, prin care copilul își dezvoltă capacitățile și învață să-și cunoască posibilitățile proprii.

După părerea sa conținutul jocurilor copiilor reflectă lumea înconjurătoare, condițiile în care trăiesc copiii. „Uitați-vă, ascultați cum se adresează fetițele păpușilor lor, băieții ostășeilor și căluților lor și veți vedea în fantezia copiilor reflectarea vieții care cu adevărat îi înconjoară pe ei”. K. D. Ușinski a precizat și rolul formativ al jocului, cu deosebire la vârsta preșcolară. „Jocul reprezintă activitatea liberă a copilului și, dacă comparăm interesul pe care îl prezintă jocul, diversitatea urmelor lăsate de el în sufletele copiilor, cu influențele analogice pe care le exercită învățătura în primii 4-5 ani, este evident că supremația o deține jocul”.

Forța colosală a jocului a indicat-o Jan Amos Comenius. El considera că copiii reflectă în joc laturile serioase ale vieții.

Ca o reflectare a vieții examina jocul și P. F. Lesgaft. El definea jocul ca un exercițiu cu ajutorul căruia copilul se pregătește pentru viață, exercițiu care, prin îndrumare, duce la perfecționare și dezvoltare. Exercițiile care au loc în desfășurarea jocului îl ajută pe copil să însușească mișcărilor și acțiunile ce constituie premisele formării unor anumite deprinderi și obișnuințe.

P. F. Lesgaft a văzut în joc și un important mijloc de educație morală. Sarcinile educației morale se realizează atunci când sunt satisfăcute următoarele cerințe: jocul se desfășoară în conformitate cu un scop bine determinat și accesibil copiilor, se face trecerea treptată și succesivă de la jocurile mai simple la cele mai complexe; copiii se conformează regulilor de joc, au o atitudine conștientă și plină de responsabilitate față de aceste reguli. În jocuri se ține cont de principiul autoconducerii.

A. S. Makarenko a atribuit jocului o importanță considerabilă în viața copilului. După el, prin joc se realizează educația viitorului om de acțiune. Așa cum se comportă copilul în joc, tot așa se va comporta și în muncă, în perioada maturității.

A. S. Makarenko stabilește asemănările și deosebirile dintre joc și muncă, precum și raporturile între cele două forme de activitate. Organizarea justă a jocului duce, implicit, la educarea unei atitudini pozitive față de muncă. Munca creează valori materiale și culturale. Pe când jocul nu creează asemenea valori. Jocul, însă, are o mare însemnătate educativă: el îi deprinde pe copii cu acele eforturi fizice și psihice, care sunt necesare pentru muncă. El dovedește că într-un joc bun există efort de muncă și efort mintal. Numai acel joc este rațional, în care copilul acționează activ, gândește, construiește, învinge greutăți în mod independent. Aceasta înrudește jocul cu munca, îl face un mijloc de pregătire pentru muncă.

În evoluția cercetărilor din domeniul activității de joc, s-a implicat substanțial pedagogul A. P. Usova care, în fond, s-a referit la importanța jocului în formarea personalității preșcolarului. Și în dezvoltarea relațiilor interpersonale, A. P. Usova îi atribuie o importanță deosebită; susținând ideea că relațiile reciproce sunt în strânsă legătură cu evaluarea sentimentelor de satisfacție și insatisfacție față de sine și de alții, sentimentelor de mândrie, de bucurie, invidie etc.

Gama acestor sentimente și la copii este destul de variată. Este important și faptul că sentimentele care se formează în joc sunt pline de viață, unde se vede clar conturul viitorului caracter al omului.

Motivele alegerii jocului menționează A. P. Usova, includ și atitudinea copilului față de un eveniment sau altul.

Astfel, prin intermediul jocului se dezvăluie atitudinea subiectivă a copilului față de cele văzute, auzite, trăite de erou.

A. P. Usova menționa: „A organiza cu adevărat viața și activitatea copiilor, înseamnă a-i educa așa cum trebuie. Un proces efectiv de educație poate fi realizat în formă de joc și de relații reciproce de joc anume de aceea, că micuțul aici nu învață să trăiască, ci își trăiește propria viață”.

Jocul este social și după mijloacele lui de realizare. Activitatea de joc, după cum au demonstrat A. V. Zaporojeț, V. V. Davâdov, N. I. Mihailenko nu este elaborată de copil, dar este dat de către adult, care îl învață pe copil să se joace, îl familiarizează cu mijloacele acțiunii de joc. însușind, în comunicarea cu adulții, tehnica diverselor jocuri, copilul generalizează mijloacele de joc și le transferă la alte situații. Astfel, jocul devine o formă de creație proprie a copilului, având un efect evolutiv.

Tratarea jocului ca o formă de activitate, determinată de condițiile sociale, stă la baza multor investigații ale savanților contemporani progresiști de peste hotare: I. Launer, R. Pfitz, N. Hristenzen (Germania), E. Petrova (Bulgaria), A. Vallon (Franța) ș. a.

Astfel, pedagogii și psihologii privesc jocul ca un mijloc eficace de organizare a vieții copiilor și activității lor comune. Jocul în copilărie reprezintă ceva normal, copilul trebuie să se joace. Chiar dacă face un lucru foarte serios, jocul reflectă necesitatea lăuntrică a copiilor în activitate, fiind un mijloc de cunoaștere a lumii înconjurătoare; în joc copiii își îmbogățesc experiența lor senzitivă și vitală. Se includ în anumite relații cu copiii de aceeași vârstă și cu adulții.

În joc se reflectă acele laturi ale realității ce-l înconjoară pe copil și pe care el le observă. Cu cât copilul mai mult observă, cu atât jocurile sunt mai bogate după conținut. În diferite perioade ale societății copiii se jucau în acele jocuri care reflectau cele mai esențiale evenimente, fapte. Astfel, în anii '60 ai secolului trecut ei se jucau „de-a cosmonauții”. În anii '90 fetele se joacă cu păpușa Bărbii, iar băieții imită eroii din filmele cu desene animate ce au un conținut fantastic. D. B. Mendjerițkaia, de asemenea, dă o înaltă apreciere jocului, menționând că el este unica verigă

principală de dezvoltare a copiilor: „jocul este o adevărată practică socială a copilului, viața lui reală în mediul semașilor săi”.

Pedagogul B. Ia. Voronțova accentuează că jocurile preșcolarelor poartă un caracter orientat. În joc este necesar ca copiii să compună, să combine, să construiască. Numai în așa fel li se poate educa inițiativa, deprinderile de muncă în colectiv, fantezia. Jocurile copiilor în mare măsură reflectă în culori vii viața oamenilor din societate, activitatea lor.

Prin urmare, pedagogia soluționează chestiunea privind originea și esența jocului de pe următoarele poziții: jocul este o activitate socială, care a apărut în decursul dezvoltării istorice în procesul de muncă; jocul reflectă întotdeauna viața reală, de aceea conținutul lui se schimbă odată cu schimbarea condițiilor sociale; jocul este o activitate conștientă, orientată spre un anumit scop, care are mult comun cu munca și servește drept pregătire pentru muncă.

2.2. Modalități de clasificare a jocurilor copiilor

Jocurile copiilor sunt foarte diverse după conținut, caracter, material și jucăriile cu care se joacă copiii, cât și după importanța lor pedagogică. De aceea problema clasificării lor este o sarcină complicată. E imposibil de grupat jocurile numai după vârsta copilului sau conținutul, caracterul lor, cu toate că ele au și unele trăsături comune.

În fiecare teorie a jocului se propun acele criterii care corespunde concepției date. Așa, F. Frobel, fiind primul pedagog care a înaintat poziția despre joc ca un mijloc deosebit de educație, la baza clasificării sale a pus principiul influenței diferențiate a jocului în dezvoltarea mintală (jocuri intelectuale), la dezvoltarea organelor de simț (jocuri senzoriale), a mișcărilor (motore).

Caracteristica felurilor de jocuri, după însemnătatea lor pedagogică, o găsim și la psihologul german C. Groes. Jocurile de mișcare, intelectuale, senzoriale, ce dezvoltă voința C. Groes le clasifică drept niște „jocuri funcționale obișnuite”. A doua grupă de jocuri, conform clasificății sale, o alcătuiesc jocurile funcționale speciale. Aceste jocuri prezintă niște exerciții cu scopul de a perfecționa instinctele (jocuri familiale, de vânătoare etc).

În pedagogia preșcolară s-a constituit clasificarea jocurilor copiilor bazată pe nivelul independenței și creației copiilor în joc. P. F. Lesgaft considera că vârsta preșcolară este perioada imitării impresiilor noi și conștientizării lor prin mijlocul muncii intelectuale.

Astfel, P. F. Lesgaft evidențiază două grupuri de jocuri ce se deosebesc după însușirile pedagogice: jocuri de familie sau de imitație, caracteristice pentru vârsta preșcolară. În astfel de jocuri copilul repetă ceea ce vede în viața înconjurătoare, și jocuri de mișcare (jocuri cu reguli), care au o formă determinată din timp, un scop determinat, reguli stabilite.

Ca și oricare clasificare a jocurilor copiilor, aceasta poartă un caracter convențional. Din primii ani de viață copiii singuri nascocesc jocuri și preferă jocurile cu reguli.

Jocurile pe care le nascocesc copiii în literatura pedagogică și în practică se numesc creatoare. Această denumire corespunde particularităților psihologice ale acestor jocuri. În ele este necesară activitatea imaginației creatoare, ce se manifestă în idee, selectarea temei jocului, a mijloacelor pentru realizarea celor gândite, dezvoltarea subiectului.

Jocurile cu reguli au un conținut întocmit din timp și o anumită succesiune stabilită a acțiunilor. În fața copiilor se înaintează sarcini, soluționarea cărora este legată de îndeplinirea regulilor obligatorii pentru toți jucătorii.

Jocurile cu reguli, la rândul lor, se împart în două grupuri: dinamice și didactice. Jocurile dinamice sunt legate de îndeplinirea anumitor mișcări de către copii (a prinde mingea, a imita mișcările trenului).

Jocurile didactice le ajută copiilor să soluționeze sarcini cu caracter intelectual (a ghici o ghicitoare, a alege imagini după semne omogene etc.) în cadrul jocurilor didactice copiilor li se dau exerciții consecutive pentru dezvoltarea intelectuală și instruirea lor.

Însă ar fi greșit să considerăm jocurile dinamice numai ca un mijloc de educație fizică, iar cele didactice numai un mijloc de educație intelectuală. Și în cadrul jocurilor dinamice se dezvoltă gândirea, limbajul; ele, ca și cele didactice, au o mare importanță pentru educarea spiritului disciplinar, a voinței și caracterului.

Prin urmare, jocurile de creație și jocurile cu reguli au trăsături comune: și în unele, și în altele este necesar lucrul imaginației pentru a desfășura o activitate în conformitate cu rolurile respective.

Multe jocuri cu reguli au subiect și se interpretează pe roluri. Reguli au și jocurile de creație - fără aceasta jocul nu se poate desfășura cu succes, însă aceste reguli sunt stabilite de copiii înșiși, în dependență de subiect.

Deosebiriile dintre jocurile cu reguli și cele de creație constau în următoarele: în jocul de creație spiritul activ al copiilor este orientat spre realizarea intenției, dezvoltarea subiectului. În jocurile cu reguli principalul este realizarea sarcinii; respectarea regulilor. Jocurile creatoare le creează înșiși copiii, iar cele cu reguli - adulții.

Autorii programei *Izvoare* de dezvoltare a copilului-preșcolar propun o tratare prin clasificarea jocurilor. La baza acestei clasificări stau reprezentările despre inițiatorul jocului.

În legătură cu o astfel de tratare sunt propuse trei tipuri de jocuri:

- jocuri ce apar din inițiativa proprie a copilului (copiilor), de sine stătătoare;
- jocuri ce vin din inițiativa adulților sau ale copiilor mai mari.

Primul tip de jocuri se subîmparte în jocuri experimentate, cu subiect, de regizor și teatralizate. Se consideră că acestea sunt cele mai productive jocuri pentru dezvoltarea inițiativei intelectuale, creației copilului și pentru apariția felurilor noi de activitate.

Tipul doi include în sine jocuri de învățare. Anume la această grupă se referă și jocurile didactice.

Tipul trei -jocuri populare.

În plan istoric este cunoscută încă o clasificare a jocurilor preșcolarelor:

- cu subiect - pe roluri;
- jocuri cu material de construire;
- teatralizate:
- dinamice;
- sportive;
- muzicale - didactice.

2.3. Jocul ca mijloc de educație

În teoria pedagogică a jocului o atenție deosebită se acordă studierii lui ca mijloc de educație. Această teorie pornește de la premiza că pentru copiii de vârstă preșcolară jocul prezintă o atare activitate prin intermediul căreia se formează personalitatea.

Pe de o parte, jocul este o activitate de sine stătătoare a copilului, iar, pe de altă parte, este necesară influența adulților, pentru ca jocul să devină prima lui „școală”, un mijloc de educație și instruire. A face jocul un mijloc de educație înseamnă a influența asupra conținutului, a-i învăța pe copii mijloacele de comunicare.

Numeroase cercetări confirmă că prin dirijarea pedagogică tacticoasă jocul îmbogățește orizontul copilului, dezvoltă formele de cunoaștere, trezește interesul copilului. Prin activitatea de joc se produc două categorii de schimbări în conținutul și structura proceselor cognitive. Pe de o parte, prin joc copilul dobândește noi cunoștințe despre mediu, i se formează variate acțiuni mintale. De pe altă parte, jocul favorizează dezvoltarea aptitudinii imaginative a copilului, a capacității de a crea sisteme de imagini generalizate despre obiecte și fenomene, precum și de a efectua diverse combinații mintale cu imaginile respective.

Jocul prezintă o activitate specifică a preșcolarului și poartă un caracter creator. În cadrul jocului copilul reflectă activitatea reală, dar în împrejurări închipuite. Jocul este o activitate de sine stătătoare: copilul întotdeauna începe să se joace singur, apoi își alege partenerii de joc. Mai apoi el gândește subiectul jocului, regula, repartizează rolurile și indică sfârșitul cu un anumit rezultat.

Jocul prezintă nu numai un fel de activitate a preșcolarului, dar și un mijloc de educație intelectuală. Anume în jocul cu copiii de aceeași vârstă sau cu cei mai mari se îmbogățesc reciproc cu noi cunoștințe, învață să respecte interesele și cerințele altor copii, își dezvoltă vorbirea, își îmbogățesc vocabularul.

Prin joc se realizează sarcinile educației morale. Copiii însușesc nu numai cunoștințe despre obiectele și fenomenele din natură, ei își formează reprezentări și noțiuni despre relațiile sociale, trăiesc variate emoții și sentimente morale și își dezvoltă elemente ale calităților de voință și caracter. Căci în timpul jocului copilul învață să depună eforturi voluntare, să depășească obstacole ivite în acțiunile sale. „Jocul este o școală a voinței și a caracterului copilului”.

O trăsătură specifică a jocurilor este, că în procesul desfășurării lor, copiii intră în relații sociomorale care reflectă de fapt normele și cerințele morale (la nivelul de înțelegere al preșcolarilor).

Reprezentările și noțiunile de morală la copil se formează prin relații de joc. Aceste relații reflectă anumite norme morale. În timpul jocului copilul învață să înțeleagă oarecum pe viu și mai ușor, ce este „bine” și ce este „rău”, ce este „permis” și ce este „interzis”. Criteriile de apreciere a conduitei morale acționează și se cristalizează, în primul rând, în jocurile copiilor. Deci, imitând relațiile ce se stabilesc între ei și părinți sau alți adulți, copiii laudă jucăriile „ascultătoare”, le pedepsesc pe cele care nu „ascultă”, manifestă dezaprobarea față de semenii lor care se abat de la cerințele comportării civilizate.

Rolul jocului este considerabil și în educarea emoțiilor și sentimentelor morale. Încă la vârsta de 2-3 ani, aflat în tovărășia jucăriilor îndrăgite (păpușa, iepurașul, ursulețul), copilul nu se simte singur, ci în „societate”. Față de acești „tovarăși” de joc el încearcă adevărate sentimente de dragoste și atașament.

La vârsta de 4-5 ani, în relații reciproce de joc, apar și se dezvoltă sentimentul de solidaritate tovarășească, primele simpatii și sentimente de prietenie între copii.

Psihologul L. Vâgotski afirmă că prin joc se pot obține calități morale superioare, care ulterior se transformă în obișnuințe ale copiilor: „Jocul copiilor nu este o simplă amintire despre cele trăite, dar o prelucrare artistică despre atitudinile trăite în care, practic, apare în combinarea activității închipuite”.

Jocul este important și în însușirea regulilor și normelor de conduită. Devenind membru al colectivului de joc, el se află în fața necesității de a-și pune de acord dorințele și intențiile proprii cu ocupațiile semașilor, de a se subordona regulilor stabilite. Libertatea activității de joc presupune că în ea copilul, mai frecvent în viața reală, este pus în situația când el trebuie să facă o alegere de sine stătătoare, cum să procedeze. Astfel, copilul învață să devină stăpân pe sine, să se autocontroleze și să se supună de bună voie obligațiilor pe care și le asumă în joc.

Fără îndoială că dezvoltarea unor calități morale, cum ar fi solitudinea, atașamentul, curajul, solidaritatea de grup, colectivismul, cinstea, sinceritatea, fermitatea, perseverența etc, se produce numai în condițiile unei influențe bine orientate, a unei îndrumări raționale a jocului din partea adulților.

Din cele menționate mai sus putem conchide căjocul are o influență benefică asupra dezvoltării calităților morale la preșcolari.

Pe lângă alte influențe formative, jocul constituie și un mijloc important de educație estetică a copiilor. În procesul jocului se dezvoltă atât emoțiile și sentimentele estetice, cât și gustul pentru frumos al copiilor preșcolari. În unele dintre jocuri, cum sunt cele de construcție, copiii își înfrumusețează construcțiile și astfel își formează gustul estetic. În jocurile cu teatralizări copiii interpretează diferite roluri trăind variate emoții estetice. Materialul auxiliar, prin estetica sa, are de asemenea un rol însemnat în stimularea emoțiilor și a sentimentelor discutate. La fel, cântecele, dansurile, recitățile favorizează dezvoltarea trăirilor afective de natură estetică.

În timpul jocurilor se dezvoltă capacitățile creatoare ale copilului. Ele se manifestă prin selectarea subiectului, în îndeplinirea rolurilor, în pregătirea jucăriilor, costumației necesare pentru joc. De asemenea mimica, gestul, expresivitatea vorbirii, mișcările copilului se dezvoltă în joc mai intens decât în viața cotidiană.

La baza activității de joc a copilului se află imaginația, care, după cum spune L. Vâgotski: „Se manifestă la fel în toate planurile vieții intelectuale făcând posibilă creația artistică, științifică și tehnică. Întregul univers al spiritului spre deosebire de cel al naturii... este produsul imaginației umane și al creației bazată pe această imaginație”.

Menționăm aici și teza formulată de S. Rubiņstein, conform căreia jocul poate servi și servește la pregătirea copiilor către viață; prin joc se formează profilul psihic al copilului: imaginația, interesele, necesitățile și capacitățile lui mintale.

Jocurile, în general, iar cele de mișcare, în special, constituie un mijloc important de educație fizică a preșcolarilor. În timpul jocului copiii aleargă, sar, se târăsc, fortificându-și organismul. Mișcările de joc creează condiții favorabile pentru desfășurarea optimă a proceselor metabolice, accelerează și intensifică funcțiile aparatelor respirator și circulator și, în felul acesta, ridică tonusul vital al organismului. Din motivul dat jocul este însoțit de o stare stenică de veselie și bună dispoziție. Jocul de mișcare dezvoltă o ținută fizică corectă, precum și variate deprinderi motrice, asociate mersului, menținerii echilibrului, alergării, cățărării, trecerii peste obstacole, sărituri, aruncări etc.

De asemenea, jocurile ajută și la dezvoltarea curajului, perseverenței, spiritului de inițiativă etc.

Prin urmare, posibilitățile educative ale jocurilor sunt foarte mari. Adulții trebuie să le realizeze în așa fel, ca să nu împiedice mersului natural al jocului prin observații, notații, indicații, cuvinte de prisos.

2.4. Jocurile de creație ale copiilor de vârstă preșcolară

Jocuri de creație se numesc acelea în care subiectul și regulile sunt create relativ de copilul însuși. În astfel de jocuri copiii manifestă inițiativă și independență. Manifestările creatoare ale copiilor în jocuri sunt diverse: de la gândirea subiectului și conținutului jocului, căutării căilor de realizare a ideii până la încadrarea în rol. În dependență de caracterul creației copiilor, de atributele utilizate jocurile de creație se împart în următoarele feluri (variante): de regizor, cu subiect pe roluri, teatralizate, de construire.

A. Jocurile de regizor prezintă o varietate a jocului de creație. În ele, ca și în toate jocurile creatoare, este o situație imaginată. Copilul manifestă creativitate și fantezie, gândind conținutul jocului, determinând participanții săi (rolurile pe care le „îndeplinesc”, jucăriile, obiectele).

Însăși denumirea jocului de regizor indică asemănarea lui cu activitatea regizorului din spectacol sau film. Copilul singur creează subiectul jocului, scenariul acestuia.

La baza scenariului stă experiența nemijlocită a copilului: el reflectă evenimente, spectatorul sau participantul căruia a fost singur (sărbătoarea zilei onomastice; lecuirea în cabinetul medicului). Deseori subiectul jocului îl constituie cunoștințele acumulate de către copil din filmele vizionate, cărțile citite. Acestor jocuri le sunt caracteristice impresiile combinate din experiența proprie a copilului cu ceea ce el a aflat din cărți, observații, filme cu desene animate. Subiectele jocurilor de regizor prezintă în sine lanțuri de acțiuni (o păpușă cântă la microfon, alta o acompaniază, apoi apare o altă cântăreață). Unele episoade (scene) din joc copilul le gândește, apoi le îndeplinește, acționând din partea personajelor (jucării, obiecte), vorbind pentru fiecare sau lămurind totul ce se petrece.

În jocurile de regizor pe roluri copilul folosește mijloacele verbale expresive pentru crearea chipului fiecărui personaj: se schimbă intonațiile, tempoul, ritmul, accentul logic, coloritul emoțional.

În astfel de jocuri deseori sunt încadrate multe personaje (păpuși - spectatori la concerte, diverse mijloace de transport pe traseul central, elevi în clase), însă activ acționează nu mai mult de trei-patru. Numărul lor crește în jocurile comune, ce apar la copiii vârstei preșcolare mijlocii și mari. În astfel de joc fiecare dintre participanți acționează pentru unul sau două personaje.

B. Jocurile cu subiect pe roluri. Particularitățile jocului cu subiect pe roluri sunt descrise în lucrările psihologilor (L. S. Vâgotski, D. B. Elkonin, A. V. Zaporojeț) și pedagogilor (R. I.

Jukovskaia, D. B. Mendjerițkaia, A.P. Usova, N. Ia. Mihailenko). Jocul cu subiect pe roluri prezintă o situație închipuită în care copilul își ia rolul de adult și-l îndeplinește în situația de joc creată de el. El își trăiește sincer rolul și simte puternic ceea ce întruchipează. Prin conținutul lor, aceste jocuri reflectă mediul de viață al copilului. De mic el este atașat de părinții lui și de alți membri ai familiei care îi poartă de grijă. Observă relațiile reciproce dintre adulți, activitatea pe care aceștia o desfășoară, viața socială pe care ei o trăiesc. Receptiv la toate aceste impresii, copilul începe să le reproducă creator în jocurile sale. Prin urmare, jocul cu subiect din viața cotidiană exprimă dorința copilului de a participa la viața și activitatea adultului, de a acționa cu aceleași unelte de muncă pe care le folosesc adulții, în felul acesta, în situații de joc, create mai mult sau mai puțin independent, copilul reproduce rolurile socioprofesionale ale adulților.

Numeroase și variate sunt jocurile copiilor cu subiecte din viața cotidiană: jocul „De-a familia” (în care sunt reflectate relațiile dintre părinți și copii); jocurile „De-a grădinița de copii”, „De-a spitalul”, „De-a biblioteca”, „De-a școala” etc. În toate aceste jocuri elementele vieții cotidiene se îmbină cu fenomenele sociale generale într-o formă specifică nivelului de dezvoltare psihică a copilului.

Psihologul D. Elkonin atribuie un rol deosebit jocurilor cu subiect pe roluri, subliniind că copilul, jucând toate rolurile într-o situație de joc, își schimbă mereu poziția. Totuși, starea lui emoțională, pricepera de a observa trăirile altora, are loc în rezultatul ciocnirii diverselor unghiuri de vedere. Activitatea de joc se caracterizează printr-un conținut concret, priceperi de a îndeplini acțiunile de joc, ceea ce și determină gradul dezvoltării activității respective.

Independența copiilor în jocul cu subiect pe rol este una din trăsăturile ei caracteristice. Copiii singuri își aleg tema jocului, decid cum vor dezvoltă rolurile, unde se vor desfășura acțiunile jocului. Fiecare copil este liber în alegerea mijloacelor de realizare a jocului. Unindu-se în jocul cu subiect pe roluri, copiii, din inițiativa lor, își aleg partenerul, singuri determină regulile de joc, urmăresc îndeplinirea lor, reglează relațiile reciproce.

Caracterul creator al jocului cu subiect pe roluri este determinat de prezența în el a copilului, realizarea căruia depinde de imaginația, de dezvoltarea la copil a capacității de a reflecta impresiile sale despre lumea înconjurătoare.

Ca și orice activitate creatoare, jocul cu subiect pe roluri este nespun de emoțional, oferind fiecărui copil bucurie și plăcere. Gama trăirilor afective, pe care le încearcă copilul, este determinată în mare parte de rolul pe care îl îndeplinește. Astfel, rolul „mamei” îl face pe copil să-și „exprime” grija, dragostea, tandrețea față de „copil”; rolul „educatoarei” îi cere să manifeste răbdare și blândețe; rolul „doctorului” - solicitare și grijă față de „bolnav”.

Jocul cu subiect pe roluri are următorii componenți structurali: subiect, conținut, rol.

Componentul de bază al jocului cu subiect pe roluri îl prezintă subiectul, fără el nu poate exista jocul.

Subiectul jocului prezintă acea sferă de activitate, care se reproduce de către copii. Subiectul este reflectarea de către copil a anumitor acțiuni, evenimente, relații din viața și activitatea cotidiană. Acțiunile de joc în acest caz fiind unele din mijloacele esențiale ale realizării subiectului.

Subiectele jocurilor sunt diverse: de trai (jocuri în familie, grădiniță); de producție, ce reflectă munca profesională a oamenilor (jocuri în spital, magazin, ferme de vite, păsări); sociale (biblioteca, școala).

Bogate posibilități pentru educarea mărinimiei, compasiunii, stimei față de cei din jur, priceperii de a lua în considerare interesele, intențiile, dorințele altora, ne oferă subiectele jocurilor de trai. În ele se reflectă acele relații sociale, care îl emoționează pe copil.

Cel mai preferat joc al preșcolarilor este jocul „De-a familia”. În acest joc, de la o vârstă la alta, se reflectă treptat sentimentele morale și experiența relațiilor copilului cu părinții, rudele, oamenii apropiați, adulții și semenii care-l înconjoară. Astfel, interesul preșcolarilor față de jocurile cu teme de trai este stabil pentru toate grupurile de vârstă.

Conținutul jocului, indică D. B. Elkonin, este tot ce reproduce copilul ca moment caracteristic al activității și relațiilor dintre adulți în activitatea lor socială de trai, muncă.

În dependență de profunzimea reprezentărilor copilului despre activitatea adulților se schimbă și conținutul jocurilor. De exemplu, copiii din grupa mică, imitând în joc medicul, de numeroase ori repetă unele și aceleași acțiuni: măsoară temperatura. După ce micuții sunt vaccinați, apar acțiuni noi. Copiii din grupa mare hotărăsc ce specialiști o să lecuiască bolnavii: chirurgul, oculistul, pediaterul. Astfel în cadrul jocului sunt exprimate diferite niveluri de includere a copilului în activitatea adulților. În etapele inițiale în joc este reflectată numai partea exterioară a activității (cu ce omul acționează: „omul - obiect”. Apoi, pe măsura înțelegerii de către copii a atitudinii omului față de activitatea sa, în jocuri încep să se reflecte relațiile reciproce dintre oameni („om - om”), iar obiectele se înlocuiesc ușor (cubul - săpun).

Tematica jocurilor lor preferate, care reflectă atitudinea oamenilor lor în afara sferei de producție este diversă: „Ziua onomastică a fiicei”, „Ziua mamei”, „Bunica s-a îmbolnăvit” etc. În majoritatea jocurilor lor își găsește reflectare viața grădiniței de copii „Noi avem o fetiță nouă”, „Grădinița noastră”, „Sărbătorim ziua onomastică” etc.

Acasă și la grădiniță copiii permanent află ceva nou despre munca oamenilor, despre relațiile dintre ei. Treptate pătrund în sensul lucrului părinților în educarea copiilor. La activități în procesul muncii, observărilor, citirii și discuțiilor pe marginea operelor literare, la preșcolari se dezvoltă interesul față de oamenii apropiați, simpatia și dragostea față de ei, se educă respectul

față de munca lor, dorința de a-i imita, de a-și reflecta impresiile în jocuri și alte moduri. Astfel, subiectul jocului se îmbogățește considerabil.

Conținutul jocului cu subiect pe roluri este exprimat de către copil cu ajutorul r o l u i, pe care el îl are. Rolul prezintă mijlocul realizării subiectului și componentul de bază al jocului. Pentru copil rolul este poziția sa de joc: el se identifică cu un personaj oarecare și acționează conform reprezentărilor despre personajul dat. Orice rol conține regulile sale de conduită pentru copil în cadrul realității înconjurătoare. Supunerea copilului regulilor conduitei conform rolului prezintă elementul esențial al jocului cu subiect pe roluri.

Astfel, pentru preșcolari rolul este modelul cum el trebuie să acționeze. Conform acestui model copilul apreciază conduita participanților jocului, iar mai apoi și pe a sa proprie.

Rolul apare în jocurile copiilor la sfârșitul vârstei preșcolare. În anul trei de viață se observă emanciparea copilului. Concomitent la preșcolari crește tendința de a acționa independent, însă, ca adultul. Jucându-se, copilul îndeplinește unele acțiuni, caracteristice adultului (culcă păpușa ca mama), cu toate că nu se numește cu numele adultului.

La preșcolarii mici predomină acțiunile de trai: pregătesc bucate, spală, scaldă păpușa etc. Apoi apare și marcarea rolului, legat de acțiunile respective: eu sunt mama, eu sunt șofer, doctor. Copiii folosesc jucării, obiecte reale și obiecte substituibile (creionul devine în joc cuțit, lingură, termometru).

La vârsta preșcolară mijlocie rolurile îndeplinite devin motivul esențial al activității de joc: la copil apare dorința nu numai de a se juca, dar și de a îndeplini un rol oarecare. Copilul își asumă acele roluri, care îi sunt cunoscute din realitate (educatorul are grijă de copii, căpitanul conduce corabia). Deoarece la copii se formează o atitudine selectivă față de un rol oarecare, repartizarea lor la începutul jocului prezintă un proces emoțional. Ajutorul educadorului este necesar.

La vârsta preșcolară mare sensul jocului constă în relațiile tipice ale persoanelor, rolul cărora îl iau alți copii. În jocuri apar dialoguri pe rol, cu ajutorul cărora sunt exprimate relațiile dintre personaje, sunt determinate acțiunile reciproce de joc.

C. Jocurile teatralizate. Ca o variantă aparte ajocurilor de creație, sunt acelea în cadrul cărora copilul interpretează rolurile diferitelor personaje (capra, iezii, Scufița Roșie, lupul etc). Trăsătura caracteristică a acestor jocuri constă în reproducerea creatoare a imaginii artistice și a acțiunilor personajului. În felul acesta copilul pătrunde mai adânc în lumea sentimentelor și a trăirilor eroului din basm sau din poveste. Aceste jocuri sunt interesante pentru copii: ei preferă să imită și să joace rolul eroilor din povești, filme. Jocurile teatralizate îmbogățesc bagajul de cuvinte al copiilor, îi învață vorbirea-dialog, priceperea de a reconstitui consecutiv în vorbire și acțiuni subiectul poveștii, povestirii.

Formarea deprinderilor de creativitate verbală la copii se face pe baza dramatizărilor care-i permite copilului să folosească imaginile artistice bine cunoscute, cerințe, expresii tipice și figurate, iar combinarea acestor elemente reprezintă de-acum ceva nou, creator, ce-i aparține copilului însuși, fiind nu numai o reproducere a ceea ce el a avut ocazia să observe ori să vadă. Deprinderile de creativitate verbală temeinic însușite pot deveni pe viitor o bază a creației verbale elementare.

Prin creație verbală pedagogul O. S. Ușakova înțelege „activitatea productivă a copiilor care apare sub influența operelor literare și a impresiilor despre lumea înconjurătoare și care se exprimă prin crearea unor compoziții orale - basme, povești, povestiri.

Jocurile teatralizate au subiecte de-a gata, iar activitatea copilului în multe privințe este determinată de textul operei.

Preșcolarii le este caracteristic faptul că gândesc, simt și acționează la fel ca aceste personaje. Ei se manifestă ca niște personaje reale, concrete. Ei trăiesc sentimente de compasiune față de eroi, caută să-i ajute la nevoie, să le „îndulcească” soarta. În aceasta constă caracterul activ și creator al jocurilor cu subiecte din povești și basme.

Se știe că atitudinea copilului față de eroii operelor literare se formează sub influența aprecierilor făcute de adulți, precum și a atitudinii lui moral-afective față de evenimentele, fenomenele, eroii operelor literare. Atitudinea adulților, exemplul lor, determină, în mare măsură, dezvoltarea necesităților copiilor, a orientărilor lor valorice, a năzuințelor și doleanțelor lor, precum și a capacității de a participa activ la trăirile eroilor operelor literare. Iar toate acestea determină conținutul lumii sale interioare, precum și pe acela al activității lui de joc. Astfel, operele de artă îi introduc pe copii într-o lume nouă a simțurilor, trăirilor, descoperirii emoționale.

Participarea deplină a copiilor la joc cere o pregătire specială, care se manifestă prin capacitatea de a percepe arta, cuvântul artistic, intonația. Pentru a înțelege eroul este necesar de a-i învăța pe copii să analizeze elementar faptele lui, a-l aprecia, a înțelege morala operei. La realizarea rolului copilul trebuie să dispună de diverse mijloace artistice (mimică, gest, vorbire expresivă, intonație etc).

Jocul teatralizat este legat de cel cu subiect pe roluri; dacă avem nevoie de spectatori, înseamnă că trebuie să-I îmbinăm cu jocul în teatru. O așa îmbinare va avea succes cu condiția că copiii își vor închipui ce-i acela teatru, ce obligațiuni trebuie să îndeplinească.

Îmbinarea jocului teatralizat (demonstrarea spectacolului) cu cel cu subiect pe roluri (jocul în teatru) dă posibilitatea de a-i face pe copii să aibă idee comună, dându-i voie fiecărui copil să-și imagineze, să-și manifeste activismul său, individualitatea, creația.

Pedagogii A. C Bondarenko, A. I. Matusik indică asupra faptului că la preșcolarii de 6-7 ani jocurile teatralizate deseori devin spectacole, unde ei joacă pentru spectatori, dar nu pentru sine ca

într-un joc obișnuit. În aceasta și constă complicitatea și noutatea jocului teatralizat, prezentându-se ca o trecere la arta dramatică, desigur că într-o formă simplă.

A. N. Leontiev numește jocurile-dramatizări (astfel, în pedagogia preșcolară o perioadă îndelungată de timp se numeau jocurile teatralizate) „activitate estetică” a copilului. Aceste jocuri dezvoltă capacitățile creatoare și prezintă un fel specific de activitate artistică.

Copiii percep jocul ca pe un spectacol, ce le aduce multă bucurie de la conținutul și actoricismul propriu.

În jocurile teatralizate se dezvoltă diverse feluri de creație a copilului: verbal-artistică, muzicală, de dans, scenică. Posibilitățile atragerii preșcolarilor în activitatea artistică creatoare în procesul pregătirii jocului teatralizat și mersului lui sunt nespuse de mari.

Jocurile teatralizate îndeosebi influențează și la estetica relațiilor copiilor cu semașii și cu adulții; contribuie la memorizarea conținutului de bază al operei literare. Reconstituind în formă de joc chipurile eroilor, copiii transmit și caracteristicile de bază ale personajelor- bunăvoința, lăcomia, hâtnenia, viclenia etc. Toate aceste calități se transmit în maniera de joc și ating latura emoțională a copilului, contribuind la dezvoltarea lui morală și estetică.

Îndeosebi trebuie de indicat rolul jocului teatralizat care introduce copilul în lumea artei: literară, dramatică, teatrală. Preșcolarii se familiarizează cu diverse feluri de artă teatrală. Printr-o dirijare judicioasă copiilor li se formează reprezentări despre munca artistului, regizorului, dirijorului.

Sunt multe variante ale jocurilor teatralizate ce diferă prin aranjarea artistică și prin specificul activității teatralizate: în unele dintre acestea fiecare copil interpretează rolul unui personaj din povestire și acționează în conformitate cu desfășurarea subiectului povestirii; dramatizarea se realizează în acest caz sub formă de joc; în alte cazuri dramatizarea constă în folosirea jucăriilor și a figurinelor pentru teatrul improvizat la masă. Aceste jucării și figurine pot fi plane sau în relief. Folosindu-le în joc, copilul apare, oarecum, în rolul „regizorului”, iar jucăriile și figurile în rolul „artiștilor” care interpretează rolurile personajelor din basme și povestiri.

Merită atenție jocurile teatralizate, legate de tradițiile populare, de interpretarea rolurilor eroilor sărbătorilor populare.

Jocurile teatralizate prezintă un mod complicat de activitate a copiilor și educatorilor. Anume acest fel de jocuri corespunde particularităților de vârstă și emoționale ale preșcolarilor.

Cercetarea complexă a problemei dezvoltării personalității copilului prin intermediul jocurilor teatralizate este o sarcină imperioasă a pedagogiei moderne. Acest domeniu de educație este relativ de sine stătător, fiind indus, mai întâi, în sistemul educației estetice și apoi în cel al educației multilaterale.

De aceea cele mai bune rezultate pot fi obținute numai în urma unor cercetări complexe ce ar permite caracterizarea legăturilor dintre diferite componente ale sistemului educațional.

Astfel, L. V. Artiomova în lucrarea *Jocurile teatralizate ale preșcolarilor* menționează importanța jocurilor teatralizate în dezvoltarea personalității copilului, indicând faptul că ele îl bucură nespus de mult. Ei, la rândul lor, se includ cu mare plăcere, răspund la întrebările păpușilor, îndeplinesc rugămintea lor, le dau sfaturi. Micuții zâmbesc atunci când zâmbesc personajele, se întristează împreună cu ele, le avertizează de pericolul ce se apropie, plâng pentru insuccesele eroului preferat, mereu sunt gata să-i vină în ajutor.

Autorul citat subliniază importanța jocurilor teatralizate pentru familiarizarea copiilor cu lumea înconjurătoare prin intermediu! imaginilor, sunetelor și culorilor.

S. M. Cemortan a făcut și face investigații speciale în domeniul jocurilor teatralizate. Ea împarte înscenările în trei tipuri:

- jocuri-înscenări, ce includ interpretarea, prezentarea pe roluri a textelor însușite la activități;

- jocuri-dramatizări, în cadrul cărora copiii, pornind de la un text cunoscut, completează subiectul pe baza imaginației și îl „joacă”;

- jocuri-teatre, unde copiii prezintă teatre de diferite tipuri: de ilustrații, de masă, de umbre și de păpuși.

Investigațiile efectuate de S. M. Cemortan ne dovedesc elocvent că importanța teatrului de păpuși în viața preșcolarilor e incontestabilă. Acest gen de activitate formează pricepera de a repovesti, de a înscena, dezvoltă imaginația creatoare, vorbirea expresivă, perceperea estetică, disciplina, curajul, atitudinea respectuoasă față de adulți și semenii săi, dorința de a „înscena” de sine stătător texte literare îndrăgite.

Autorul citat ține să ne demonstreze și importanța activităților verbal-artistice independente pentru îmbogățirea jocurilor-dramatizări. Ea menționează că la activitățile de familiarizare cu textele literare, copiii acumulează un volum satisfăcător de cunoștințe din domeniul artei cuvântului, însușesc noțiuni literare elementare, deprinderi și priceperi de activitate literar-artistă. Cunoștințele, priceperile și deprinderile acumulate sunt consolidate în activitățile de sine stătătoare ale copiilor.

Astfel, în rezultatul investigațiilor efectuate, S. M. Cemortan face următoarea concluzie: pentru ca jocurile-teatralizate să se dezvolte și să se îmbogățească este necesar să aibă la bază cele mai valoroase opere literare din folclorul copiilor și literatura pentru copii; să fie organizate de către educatoare de copii cu vârsta preșcolară mică și să fie prelungite pe parcursul vârstei preșcolare și școlare.

D. Jocul de construcție prezintă alt fel de activitate, al cărui conținut esențial este reflectarea vieții înconjurătoare în diverse construcții și acțiuni legate de ele.

Jocul ce imită construcția seamănă într-o anumită măsură cu jocul cu subiect pe roluri și este considerat o varietate a lui. Ambele rezultă din același izvor -viața înconjurătoare.

Asemănarea jocurilor cu subiect pe roluri și a jocurilor ce imită construcția constă în faptul că ele îi unesc pe copii pe baze ce au interese comune, activități comune și sunt colective.

Deosebirea dintre aceste jocuri constă în faptul că în jocul cu subiect pe roluri se răsfrâng mai întâi de toate diferite fenomene și însușesc relațiile reciproce dintre oameni, iar în jocul ce imită construcția, esențialul este familiarizarea copiilor cu activitatea respectivă a oamenilor, cu tehnica aplicată.

Acest tip de jocuri orientează atenția copilului la diverse feluri de construcții, educă deprinderile de a construi, îi deprinde pe copii cu activitatea de muncă a adulților.

În jocurile de construcție se manifestă clar interesul copiilor față de însușirile obiectului și tendința de a se învăța să manipuleze cu el.

Jocul și munca la copii e în strânsă legătură. Când privim jocul din punct de vedere psihologic, noi vedem că el are mult comun cu munca. Jocul pregătește copilul pentru instruirea în școală și către munca socialmente utilă. Încă Jan Amos Comenius considera că pe copil trebuie să-l pregătim de muncă prin intermediul jocului, luând în considerare dezvoltarea lui de mai departe și respectând echilibrul dintre joc și muncă. Desigur, în joc copilul nu capătă deprinderi profesionale, conform rolului pe care îl îndeplinește, el nu va deveni șofer sau tâmplar, dar de acum în joc el repetă activitatea lor, contribuie la însușirea esenței sociale a muncii.

O mare importanță are schimbarea în joc a obiectelor necesare cu altele. După cum știm, obiectul în joc poate îndeplini o funcție oarecare și atunci când el, prin unele trăsături, se aseamănă cu cel adevărat. Odată cu dezvoltarea creației de joc astfel de schimbare primitivă a unui obiect cu altul nu-l mai satisface pe copil, el caută o asemănare mai mare cu realitatea. Apare necesitatea de a găsi obiectele asemănătoare cu cele reale.

Confecționarea diferitor jucării din hârtie, carton, material din natură, lemn etc. satisface tendința copilului de a acționa de sine stătător cu obiectele. E bine atunci când educatorul susține astfel de jocuri, unde copiii îmbină activitatea de joc cu munca și inițiativa. Însă elementele activității de muncă nu trebuie să împiedice esența jocului.

Sarcina educatorului constă în a menține tendința copiilor către independență, dar pentru aceasta el trebuie să le educe copiilor deprinderi de muncă, să-i învețe a confecționa jucării, a construi.

Experiența educatorilor experimentați demonstrează că legătura jocului cu munca este necesară și pentru dezvoltarea creației de joc, și pentru dezvoltarea lor prin muncă.

Specificul jocurilor cu material de construcție constă în faptul că pentru însușirea priceperilor de a construi este necesară instruirea specială a copiilor. Activitatea de joc nu apare singură de la sine, fără o instruire corespunzătoare a copiilor.

Conținutul jocurilor de-a construcția reprezintă recrearea realității înconjurătoare cu ajutorul diferitor materiale. Deosebim următoarele feluri de materiale de construire:

- special creat (masă, podea, material de construire, așa-numitele „Constructoare” „Tânărul arhitector” etc;
- din material din natură (nisip, lut, pietre, zăpadă);
- semiconfecționat (lăzi, cutii, plăci ș. a.).

Conducerea jocului de construire este orientată în primul rând la însușirea jocului ca activitate.

O sarcină esențială a muncii pedagogice în această direcție constă în dezvoltarea ideii constructive de joc. De aceea educatorul în primul rând trebuie să formeze la copii priceperile constructive. Copiii le acumulează în special în cadrul ocupațiilor de construire. Copiii însușesc elementele constructive a diverselor obiecte, modul de construire și de utilizare practică a construcțiilor realizate.

În prezent este deja determinată programa de activități de construire orientată spre formarea priceperilor constructive reproductive și cu caracter creator (N. N. Poddiakov, E. N. Korzakova, V. I. Neceeva).

Programa respectivă include însușirea de către copii a proceselor de a construi după un model, după o imagine, după o temă propusă de adult, pe o temă liberă etc.

Realizarea acestor sisteme de ocupații asigură formarea unui înalt grad de priceperi constructive. Însușind la ocupații procedeele de construire a obiectelor elementare, copiii, în jocurile de construire, creează diverse variante ale construcțiilor realizate în cadrul instruirii organizate, apropiate de construcțiile concrete ale jocurilor desfășurate.

Căile eficiente de dirijare pedagogică a jocurilor de construire sunt:

- demonstrarea procedeele de construire;
- includerea construcțiilor în diverse situații cu caracter de joc;
- observări asupra construcțiilor din mediul înconjurător apropiat;
- construirea obiectelor percepute nemijlocit;
- jocul comun al adultului și copiilor în procesul căruia adultul le demonstrează, cum poate fi realizată construcția, cum poate fi utilizată în activitatea de joc.

Percepția nemijlocită a acțiunilor adulților în procesul de construire contribuie în cea mai mare măsură la dezvoltarea jocului de construire a copiilor de vârstă preșcolară mică.

În dirijarea jocului educatorul trebuie să le creeze un mediu, o atmosferă de joc - să aleagă materialul de construcție. Copiilor li se împart cuburi, cărămizi, prisme, iar mai târziu - scânduri, plastilină.

Pentru jocurile copiilor de 2-3 ani nu există o idee, un subiect. Pe micuți îi atrage însuși materialul. Copiii mici încă nu au experiență de a construi, ei nu pot construi singuri. Educatorul le sugerează ce să facă.

În jocul comun cu copiii educatorul demonstrează, cum trebuie realizată construcția; le reamintește modul de construire utilizat la ocupație; susține inițiativa și eforturile copiilor; le ajută să se realizeze practic ideea de joc.

Prin urmare, căile dirijării pedagogice ajocurilor de construcție sunt diverse: în unele cazuri ele se bazează pe percepția nemijlocită de către copii a obiectelor construite de adult; observarea procesului de construire a diverselor obiecte; citirea imaginilor, obiectelor construite pe fotografii și desene.

În alte cazuri dirijarea pedagogică se fundamentează pe sfatul educatorului; propunerea ideii de joc de către educator; citirea operelor literare în scopul lărgirii cercului de reprezentări despre case, mașini, activitatea la construcții a oamenilor. La vârsta preșcolară mare jocul de a construi ocupă un loc mai mare în viața copiilor. Caracterul și conținutul jocurilor de construcție la această vârstă sunt determinate de dorința copiilor de a-și exprima impresiile despre realitatea înconjurătoare, construcții, transport, despre munca oamenilor și despre fenomenele cotidiene din viața familiei și a grădiniței de copii.

În grupa mare treptat se lărgeste tematica construcțiilor (clădiri, corăbii, mașini, poduri); construcțiile devin mai complicate; „cresc” în sus, se înfrumusețează în diverse moduri (cu coloane, de exemplu).

În grupele superioare copiii trec de la construirea unor obiecte aparte la construcții complexe. O deosebită însemnătate capătă cuvântul. Educatorul le comunică copiilor scopul jocului, succesiunea acțiunilor, distribuirea obligațiilor, stimulează discuția copiilor despre ideea jocului, susține, aprobă propunerile ce prezintă interes, observațiile critice.

În grupa pregătitoare jocurile de construcție se deosebesc printr-un conținut mai variat, întrucât copiii se familiarizează cu fenomenele vieții înconjurătoare, cu tehnica de construire în timpul excursiilor speciale, vizionării filmelor, prin intermediul cărților.

Jocurile de construcție în grupa pregătitoare se caracterizează prin următoarele particularități: exprimarea mai completă și mai precisă a ideii și conținutului, se observă o mai bună organizare a distribuirii obligațiilor, răspunderea reciprocă.

Interesele copiilor grupei pregătitoare, posibilitățile lor impun cerințe noi față de dirijarea jocurilor ce imită construcția. Educatorul trebuie să dispună de cunoștințele necesare, să manifeste interes față de tehnică, față de invenții.

În jocurile copiilor procesul de construire se desfășoară ca un proces de reflectare a realității înconjurătoare. Procesul de construire cere din partea copilului numeroase priceperi și deprinderi: de a delimita și închide spațiul, de a extinde în lățime și-n înălțime construcția, de a face pereți despărțitori și acoperemânt pentru construcțiile înalte; de a transforma formele plane ale materialului în forme de relief, de a consolida construcțiile, pentru ca ele să nu se prăbușească; de a le oferi o formă arhitecturală estetică.

2.5. Formarea relațiilor reciproce în jocurile de creație

În cazul jocurilor cu subiect pe roluri se creează condiții favorabile pentru formarea relațiilor reciproce dintre copii.

Cercetările efectuate de pedagogul A. P. Usova și discipolii săi au determinat următoarele etape de joc ale relațiilor copiilor pe parcursul vârstei preșcolare.

1. Etapa purtării neorganizate care duce la distrugerea jocului altor copii (copilul poate să strice construcția făcută de alții, să ia jucăria, le încurcă acelor care se joacă). Astfel de comportare, de regulă, nu prezintă un semn al agresivității, al relațiilor rele între copii. Ea se lămurește prin neputința de a se ocupa cu ceva. Această etapă este caracteristică pentru copiii de vârstă preșcolară mică. Jocul cu micuții, de obicei, îl organizează educatorul. În toate cazurile îi învață pe copii să-și aleagă singuri jucăriile, să acționeze activ.

2. Etapa jocurilor izolate (individuale). Se caracterizează prin faptul că copilul nu se include în acțiunea reciprocă de joc, însă nu încurcă jocului altor copii. Aceasta este cunoscută drept o premisă a relațiilor pozitive de joc și trecerea la jocurile vecinilor de alături.

3. Etapa jocurilor de alături se manifestă prin faptul că doi-trei copii se pot juca la o masă, pe covor, în ungherașul jucăriilor, însă fiecare are scopul său, jucăria, planul său necomplicat. Valoarea acestui nivel constă în faptul că astfel copilului i se formează închipuirea, cum trebuie să se comporte față de jocul altuia. La acest nivel se creează condiții pentru unirea naturală a jucătorilor.

4. Etapa comunicării - a relațiilor de scurtă durată se caracterizează prin faptul că pe o perioadă scurtă copilul poate să-și supună acțiunile sale în joc planului comun. El poate să vorbească despre jocul prezent, include propunerile sale, este gata să se supună cerințelor juste. Această etapă a jocului se caracterizează prin apariția planului și tendința copiilor de a alege

jucăriile și materialul corespunzător. Însă subiectul este încă nestabil, deseori în mersul jocului copilul îl schimbă sau uită de tot, ocupându-se de jucăria care i-a atras atenția.

5. Etapa comunicării îndelungate - a relațiilor reciproce pe baza interesului față de conținutul jocului, față de acele mișcări, acțiuni, de care are nevoie. Aceasta este o etapă mai înaltă a jocului, un nivel mai complicat de relații. La copil apar formele începătoare de relații corespunzătoare față de rolul său în jocul comun. El începe să aprecieze corect calitatea și rezultatele acțiunilor sale proprii și ale semașilor din punct de vedere a sarcinilor jocului în comun. Durata relațiilor legate de cointeresarea conținutului jocului într-o mare măsură se lămurește prin faptul că la această etapă copiii sunt de sine stătători în selectarea jocurilor, pot gândi un joc cu subiect și personaje interesante, pot organiza și se joacă un timp mai îndelungat.

6. Etapa comunicării îndelungate - a acțiunii în comun pe baza intereselor comune, a simpatiilor selective și aprecierea reciprocă a copiilor după calitățile individuale și posibilitățile de a se juca.

Aceste relații dintre copii se asigură, mai întâi de toate, prin activitatea de joc care se caracterizează printr-o etapă nouă - mai înaltă, mai calitativă. Copiii, uniți prin interese de prietenie, sunt capabili să cedeze unul altuia în selectarea subiectului, repartizarea rolurilor.

Etapetele cinci și șase de relații de joc sunt specifice pentru copiii de vârstă preșcolară mare. Totuși, atingerea acestor niveluri în multe privințe depinde de atenția educatorului față de jocul copiilor, de iscusința de a dirija jocurile copiilor.

2.6. Jocurile didactice: clasificarea, structura, modalități de dirijare

Jocurile didactice fac parte din categoria jocurilor cu reguli, create de pedagogia populară sau științifică pentru soluționarea obiectivelor instructiv-educative ale copiilor.

Esența și scopul jocurilor didactice constă în a da copiilor anumite cunoștințe și a le forma deprinderi practice.

Acțiunea educativ-instructivă a jocului didactic nu se prezintă în mod deschis, dar se realizează prin sarcina, acțiunea și regula de joc.

După cum indica A. N. Leontiev, jocurile didactice se referă la „jocuri de hotar”, prezentând în sine forma de trecere către acea activitate instructivă de care copiii se pregătesc. Aceste jocuri contribuie la dezvoltarea activității cognitive, a formării intelectuale care stau la baza instruirii. În cadrul jocurilor didactice este caracteristic prezența sarcinii cu caracter instructiv - sarcina instructivă. De această sarcină se conduc adulții, creând jocul didactic, dându-i o formă de ocupație. De exemplu: îi învățăm pe copii să deosebească și să denumească corect culorile sau figurile geometrice; formăm deprinderi de a compara obiectele după semnele exterioare, după

aranjarea în spațiu etc. Sarcina instructivă se îmbină conform conținutului, realizându-se cu ajutorul acțiunilor de joc, pe care le îndeplinesc copiii.

Spre deosebire de alte jocuri, jocul didactic are o particularitate specifică: scopul jocului didactic e de a-i învăța pe copii, de a antrena și dezvolta capacitățile lui intelectuale, de a le cultiva trăsături pozitive de caracter. Dacă în jocurile de creație scopul, conținutul și procesul îl determină singuri participanții, jocurile didactice copiii le primesc de-a gata. În jocurile didactice sarcinile educației intelectuale se îmbină cu activitatea și, deci, ele prezintă un mijloc eficient de educație și instruire a preșcolarilor.

Jocul didactic prezintă o activitate practică unde copiii folosesc cunoștințele căpătate în urma ocupațiilor. Prin urmare, rolul jocului didactic constă în faptul că el creează condiții favorabile pentru utilizarea variată a cunoștințelor, pentru activizarea activității intelectuale. Totuși, jocul didactic nu trebuie să fie un simplu exercițiu, chiar dacă exercițiul apare ca un element constatativ. Jocul didactic trebuie să rămână joc; activitatea pe care o desfășoară copilul trebuie să-i trezească interesul, dorința de a se juca.

Multe jocuri didactice nu adaugă nimic nou la cunoștințele copiilor, însă le ajută copiilor să folosească cunoștințele în condiții noi sau conțin sarcina intelectuală, rezolvarea căreia cere manifestarea diverselor forme de activitate intelectuală.

De exemplu, în jocul „Săculețul fermecat” sunt folosite jucării cunoscute, însă copilul trebuie să descrie jucăria, privind-o atent.

În timpul jocului didactic procesele intelectuale se activează și capătă un caracter voluntar. Pentru ca să înțeleagă și să poată folosi subiectul jocului, și să însușească acțiunea copilul trebuie să asculte atent și să însușească ceea ce spune și lămurește educatorul.

Sarcinile ce le înaintează jocul cer concentrarea atenției, activitatea analizatorilor, a proceselor de comparare, asemănare, generalizare.

Jocul didactic prezintă un mijloc eficient pentru evitarea anumitor dificultăți în activitatea intelectuală a unor copii.

În cadrul jocurilor cu diferite jucării, tablouri are loc acumularea experienței senzoriale, dezvoltarea percepției. În timpul jocurilor didactice se creează sistemul unor astfel de exerciții, necesare pentru dezvoltarea senzorială. În jocurile didactice dezvoltarea senzațiilor se efectuează într-o legătură indisolubilă cu dezvoltarea gândirii logice și a iscusinței de a exprima gândurile sale prin cuvinte. Pentru a rezolva sarcina de joc se cere de a compara semnele obiectelor, a generaliza, a face concluzii. Jocurile atractive le trezesc copiilor interesul pentru rezolvarea sarcinilor intelectuale. Astfel, pe copil îl atrage în joc nu sarcina instructivă, care se include în el, ci posibilitatea de a se manifesta prin activism, de a îndeplini acțiunile de joc, de a căpăta rezultate, de a ieși învingător. Totuși, dacă participanții jocului nu dispun de cunoștințe, operații intelectuale,

care sunt determinate de sarcina instructivă, ei nu vor putea să îndeplinească cu succes acțiunile de joc, să atingă rezultatul dorit. Îndeplinirea cu succes a acțiunilor de joc de către copil este legată de faptul dacă el a învățat să deosebească culoarea, să găsească după semnul respectiv obiectele în mediul ce-l înconjoară. Prin urmare, participarea activă depinde de faptul, dacă el, copilul, posedă anumite cunoștințe și deprinderi care sunt dictate de sarcina instructivă. Aceasta îl face să fie atent, să memorizeze, să compare, să clasifice, să-și consolideze cunoștințele. Înseamnă că jocul didactic îl va ajuta să învețe ceva într-o formă simplă, neprevăzută. O astfel de instruire a căpătat denumirea de autodidacticism.

Posibilitatea de a-i încadra pe copii într-o activitate interesantă, activă, e particularitatea specifică a jocurilor didactice. Totuși, e semnificativ faptul că cunoștințele și priceperile acumulate de către copii, prezintă un produs al activității, fiindcă interesul principal îl prezintă nu sarcina instructivă, dar acțiunile de joc pentru cei mici și învingerea atracției pentru interesul preșcolarilor superiori.

Jocul didactic are și o influență educativă profundă. Jocurile didactice contribuie la formarea relațiilor corecte dintre copii: pricepera de a se juca împreună, de a-și coordona interesele sale cu cele ale colectivului, de a se ajuta unul pe altul și a se bucura de succesele tovarășului. Jocurile creează posibilitatea de a forma trăsăturile pozitive ale personalității: sinceritatea, veridicitatea, îi exercită pe copii în faptele morale, contribuie la formarea experienței morale.

Valoarea educativă a jocurilor didactice constă în dezvoltarea inițiativei. Multe jocuri de tipul lotoului, dominoului etc, pe măsura însușirii lor de către copii, sunt folosite de sine stătător și au o influență favorabilă în dezvoltarea capacităților organizatorice.

Rădăcinile populare ale jocului didactic

Jocurile didactice există de multe secole. Primele jocuri didactice au fost create de pedagogia populară. În decursul istoriei omenirii la fiecare popor au apărut jocurile lor didactice, au fost create jucării didactice diverse, devenind o parte a culturii lor. În conținutul jocurilor și jucăriilor didactice se reflectau specificul caracterului național, naturii, istoriei, muncii, traiului poporului respectiv. Până în prezent printre jocurile preferate ale copiilor sunt jocurile populare „Culorile”, „Ce zi este?” ș. a. Aceste jocuri conțin multe glume vesele, uneori ele necesită din partea copiilor o muncă intelectuală încordată. În ele se urmărește opinia despre copil ca o ființă care are nevoie de o dezvoltare deplină pentru a cunoaște lumea înconjurătoare, pentru a comunica cu cei ce-l înconjoară, pentru a descoperi această lume, a se manifesta. Cu toată siguranța jocurile didactice populare le putem considera ca un mijloc de educare a atitudinii umane, respectuoase, grijului față de forța, posibilitățile și tendințele dezvoltării copilului. Jocurile didactice populare asigură legătura reciprocă dintre influența educativă și instructivă cu evidența particularităților de vârstă și psihofiziologice ale copilului. Pentru jocurile didactice populare e caracteristic conținutul

instructiv, emoțional-cognitiv clar, exprimat, întruchipat în formă de joc cu acțiuni dinamice. Conținutul jocului este viabil, adică reflectă o întâmplare oarecare, ce trezește o reacție emoțională la copil, îmbogățindu-i experiența sa socială.

În pedagogia populară întâlnim jocuri și jucării didactice dedicate copiilor de diferite vârste: de la vârsta fragedă până la cea școlară. Conținutul acestor jocuri dicta îmbinarea cuvântului artistic cu demonstrarea unor jucării, arătarea părților corpului, ascunderea și căutarea obiectelor, organizarea unui joc de-a mijatca, deseori înșiși adulții cu jucăriile în mâini se ascundeau ori îl căutau pe copil.

De exemplu, organizând jocul popular moldovenesc „Degețelele”, mama lua mânuța copilului cu mâna stângă, iar cu cea dreaptă apuca pe rând degetele lui (începând cu cel mare) și zicea: „Acesta-i urs. Asta-i ursoaică. Acesta-i lup. Asta-i lupoaică. Asta-i vulpoaică. Are coadă lungă”. La cuvintele „Are coadă lungă” desfăcea mâinile în părți, „arătând” cât e de lungă coada vulpii, apoi aducea mâna sa dreaptă spre copil, zicând: „Vine să te-mpungă: Bu-u-u-u” și-l împungea ușurel cu degetele. Copilul râdea și se distra.

Jocurile populare literare pentru copiii mici de cele mai multe ori aveau scopul de a-i distra, de a le îmbogăți vocabularul și a le consolida în memorie conținutul textelor învățate. De exemplu, jocul „Rața”.

Vine rața de la baltă Cu codița ridicată, Se urcă în cuibușor Și face un oușor, Rotunjour și mititel Să-l mănânce Ionel. Textele simple trezesc la copii dorința de a le repeta, stimulând acțiuni simple de joc, aducându-i micuțului dispoziție bună, satisfacându-i necesitatea cunoașterii active a lumii.

Pentru copiii mai mari pedagogia populară ne indică jocuri didactice în care este indicată posibilitatea dezvoltării activismului, inițiativei umorului. În jocurile populare copiii își satisfac, necesitățile prin mișcare, comunicare cu semașii lor, pun în mișcare gândirea, imaginația. Ele îi învață pe copii să evite greutățile, să se bucure de învingere, să suporte bărbătește insuccesul. În fiecare joc popular se soluționează un șir de sarcini educativ-instructive.

În decursul dezvoltării istorice jocurile populare au fost supuse multor schimbări pe care le-au inclus înșiși copiii (inovarea conținutului, complicarea regulilor, utilizarea noilor materiale de joc). Variantele jocurilor le creează pedagogii practicieni. Bazându-se pe ideile, expuse în jocurile populare, savanții creează jocuri didactice noi, propunând sisteme întregi.

Jocurile didactice în sistemele pedagogice

Tradiția folosirii pe larg a jocurilor didactice în scopul educației și instituirii copiilor, întemeiată în pedagogia populară, a fost dezvoltată în lucrările savanților și în activitatea practică a multor pedagogi.

În fiecare sistemă pedagogică a educației preșcolare jocurile didactice au ocupat și ocupă un loc deosebit.

Autorul unuia dintre primele sisteme pedagogice a educației preșcolare F. Frobel era ferm convins că sarcina instruirii inițiale rezidă nu în învățare, dar în organizarea jocului. F. Frobel a elaborat sistemul jocurilor didactice, care prezintă baza muncii educativ-instructive cu copiii în grădiniță. În acest sistem au intrat jocuri didactice cu diverse jucării, materiale (mingi, cuburi, baloane, cilindri etc). Elementul obligatoriu al jocurilor didactice au fost poeziile, cântecele, povestioarele.

F. Frobel atribuia jocului didactic o importanță hotărâtoare în viața copilului, menționând că jocul constituie treapta cea mai înaltă a dezvoltării lui, deoarece este singura expresie liberă a ceea ce se află în sufletul unui copil.

Jocul, după Frobel, dă naștere bucuriei, libertății sufletești. Copilul care se joacă de sine stătător neapărat va deveni în viață capabil insistent, plin de abnegație și bucuros de succesele sale și ale altora.

Însă reglementarea strictă a activității copilului, metodică promovării jocurilor, bazată pe emiterea de către copii a acțiunilor, a cuvintelor educatorului au făcut să apară observații critice din partea pedagogilor care s-au cunoscut cu lucrările frobeliene (K. D. Ușinski, P. F. Lesgaft, L. N. Tolstoi, E. I. Tiheeva).

O apreciere deosebită a căpătat și sistemul jocurilor didactice elaborat de Măria Montessori. După determinarea jocului în procesul instructiv al grădiniței de copii M. Montessori este aproape de poziția pedagogului german F. Frobel. Jocul trebuie să fie instructiv, în caz contrar acesta va fi un „joc pustiu”, ce nu va avea influență asupra dezvoltării copilului. Pentru jocurile-ocupații instructive ea a creat un material didactic interesant pentru educația senzorială. Materialul creat de ea era astfel plasat, încât copilul putea să observe și să corecteze independent greșelile sale, dezvoltându-și astfel voința și răbdarea, spiritul de observație și autodisciplina, acumulând noi cunoștințe.

M. Montessori era împotriva utilizării materialului natural în calitate de atribut didactic, de asemenea, și împotriva jucăriilor. În sistemul său instructiv ea a inclus și unele jocuri didactice care contribuiau la însușirea de către copii a culorilor și nuanțelor acestora, menționând că în asemenea cazuri pot fi utilizate în scopuri didactice și jucăriile.

La crearea sistemului contemporan de jocuri didactice și-a adus contribuția E. I. Tiheeva. Ea a studiat metodică jocurilor-ocupații și a alcătuit o serie de jocuri didactice. Jocurile ei sunt orientate pentru întărirea părerilor despre obiecte și însușirile lor, îmbogățirea vocabularului și dezvoltarea vorbirii coerente.

Este important și original sistemul jocurilor didactice elaborat de O. Decroli. În acest sistem intră jocuri pentru dezvoltarea senzorială (auditive și vizuale), jocuri aritmetice, jocuri legate de înțelegerea timpului, jocuri gramaticale și pentru dezvoltarea vorbirii. O. Decroli i-a atribuit jocului un rol important în procesul educațional. În legătură cu acest fapt, el scria: „Jocul este bucurie. Când copilul mic se joacă, el se veselește. Pe viitor jocul îi va oferi locul altor tipuri de activități”.

Ca și mulți alți pedagogi O. Decroli considera că copilul trebuie singur să facă descoperiri, dar nu să însușească cunoștințele „aduse” de pedagog. Cu toate acestea, O. Decroli menționa că pedagogul trebuie să se afle tot timpul alături de copil, să-I ajute să înfrunte greutățile, să le înțeleagă și să trăiască bucuria succesului împreună cu el.

Pedagogul E. I. Tiheeva a creat un șir de jocuri didactice cu păpușa. Aceste jocuri contribuie la îmbogățirea și aprofundarea vocabularului, la dezvoltarea vorbirii coerente. Ea sublinia faptul că jocurile didactice urmăresc mai multe scopuri. Participarea activă în joc educă la copii deprinderile colective, îi disciplinează, le dezvoltă memoria, atenția, voința.

Aceleași personalități pedagogice E. I. Tiheeva îi revine, de asemenea, și un șir de jocuri didactice, create cu scopul de a-i învăța pe copii culorile, forma, dimensiunea și reprezentările matematice.

În lucrările E. I. Tiheeva se acordă multă atenție jocurilor și jucăriilor populare, folosindu-le în calitate de material didactic; a alcătuit o serie de jocuri didactice cu denumirea de jocuri „pare”, care cer concentrarea atenției, prezența capacităților de a evidenția în obiecte asemănările și deosebiri.

Vorbind despre jocurile didactice în sistemele pedagogice vom nominaliza și pedagogii din Republica Moldova care au elaborat o serie de jocuri la diferite compartimente. Astfel, L. Mocanu a alcătuit jocuri pentru dezvoltarea vorbirii, expuse în culegerea *Jocuri verbale în grădinița*. Aceste jocuri vizează, după cum am spus, evoluarea comportamentului verbal. Unele vin să fixeze, să activeze vocabularul copiilor, să consolideze pronunția sunetelor dificile; altele cer un anumit efort intelectual.

Sunt foarte importante și lotul de jocuri verbale elaborate de pedagogul autohton S. Cemortan, incluse în lucrarea „Jocuri literare”. Aceste jocuri îi învață pe copii să recite, să povestească, să deosebească unele specii și genuri literare. Cu ajutorul acestor jocuri copiilor li se formează preferințele deosebite față de carte, lectură, familiarizându-se cu creația celor mai de vază scriitori pentru

copii.

La capitolul jocuri didactice muzicale sunt valoroase cele elaborate de E. Coroi și înmănunchete în cartea *Exerciții, muzical-ritmice* (jocuri și dansuri pentru preșcolari).

În concluzie vom afirma că problema jocurilor didactice i-a preocupat și îi va preocupa și în continuare pe pedagogi.

Astfel, jocul didactic a servit și va rămâne și în continuare un mijloc esențial de dezvoltare multilaterală a preșcolarilor.

E. I. Tiheeva considera că jocurile didactice activează toate procesele și capacitățile intelectuale. E. I. Tiheeva a determinat precis rolul de frunte al educatorului în dirijarea jocurilor didactice. Ea precizează că educatorul, jucându-se cu copilul, îl învață.

În pedagogia rusă sistemul jocurilor didactice a fost creat în anii '60 în legătură cu fondarea teoriei educației senzoriale. Autorii ei sunt cunoscuții pedagogi și psihologi: L. A. Vengher, A. P. Usova, V. N. Avanesova ș. a. în ultimul timp investigațiile învățaților (Z. M. Boguslavski, O. M. Diacenko, N. E. Veracsa, E. O. Smirnova ș. a.) sunt orientate în direcția creării unor serii de jocuri pentru dezvoltarea intelectului copilului, care se caracterizează prin flexibilitate, inițiativa proceselor de gândire. În astfel de jocuri deseori nu sunt reguli fixate, copiii fiind puși în situația de a-și alege mijloacele de rezolvare a sarcinii. Autorii denumesc aceste jocuri dezvoltative. Jocul didactic conține în sine posibilități mari în acest plan.

Felurile jocurilor didactice

Clasificarea jocurilor didactice se poate face după două criterii în funcție de:

- a) conținut;
- b) materialul didactic.

În dependență de aceste criterii deosebim mai multe feluri de jocuri didactice. Dacă ne orientăm după criteriul conținutului, jocurile didactice pot fi grupate în următoarele trei categorii:

- 1) jocuri didactice pentru cunoașterea mediului înconjurător și însușirea limbii materne;
- 2) jocuri didactice pentru numărare și socotit;
- 3) jocuri didactice muzicale.

La baza acestui criteriu stă principiul dezvoltării proceselor psihice ale copiilor, dezvoltarea percepțiilor și reprezentărilor de formă, mărime, culoare, spațiu, timp; îmbogățirea vocabularului; însușirea sistemului fonetic al limbii materne (pronunțarea corectă a cuvintelor); însușirea structurii gramaticale a limbii; formarea reprezentărilor matematice.

Cel de-al doilea criteriu se orientează după materialul didactic folosit în jocuri, indiferent de natura conținutului lor. După acest criteriu jocurile didactice se împart în două grupe mari cu subdiviziunile respective.

1. Jocuri didactice cu material:

A) jocuri cu material didactic (jucării didactice, jocuri de masă etc);

B) jocuri cu material ajutător, diferite obiecte și jucării (obiecte din natură și obiecte de întrebuințare zilnică);

C).jocuri cu interpretarea unor povești și lecturi, precum și jocuri cu numărătoare, folosindu-se materialele corespunzătoare (de pildă, „Cine bas-mu-a asculta, pân' la zece-a număra").

2. Jocuri didactice fără material sau jocuri orale, care se practică, mai ales, începând cu vârsta de 5-6 ani. Din această categorie fac parte: ghicitorile (fără ilustrații), jocuri cu alcătuirea de propoziții și fraze, jocuri cu compunerea de povești.

În practica educației preșcolare întâlnim mai frecvent următoarele jocuri didactice: cu jucării și obiecte; de masă imprimare; jocuri verbale, muzicale.

Jocurile cu jucării și obiecte sunt accesibile copiilor, deoarece ele se bazează pe percepția nemijlocită, corespund tendinței copilului de a acționa cu obiectele astfel, pentru a se familiariza cu ele.

Aceste jocuri sunt caracteristice pentru vârsta fragedă, dar nu-și pierd efectul pe tot parcursul vârstei preșcolare.

Un loc deosebit în jocurile didactice ocupă așa-numițele jucării didactice populare care îi bucură pe copii prin diversitatea culorilor, a formei și dimensiunilor. La ele se referă bilele colorate, ciupercuțele, inelele, jucăriile ce se introduc una în alta, cutiuțe, matrioște etc.

În jocurile didactice se folosește pe larg materialul din natură: frunze, flori, semințe, pietre, nisip, apă etc.

Printre jocurile cu obiecte un loc deosebit ocupă cele didactice cu subiect și jocurile-înscenări. În jocurile didactice cu subiect copiii îndeplinesc anumite roluri, de exemplu, a vânzătorului, cumpărătorului în jocul de tipul „Magazinul".

Jocurile-înscenări le ajută copiilor să-și aprofundeze reprezentările despre anumite situații cotidiene („Păpușa Olguța s-a îmbolnăvit"), despre normele de comportament („Ce e bine și ce e rău"?; „In ospetie la păpușa Lenuța").

Jocurile de masă imprimate, de asemenea, se bazează pe principiul intuiției, însă în aceste jocuri copiilor li se dă nu obiectul, ci imaginea lui.

Conținutul jocurilor de masă este variat: câteva lotouri și tablouri perechi îi familiarizează pe copii cu unele obiecte, cu însușirile și calitățile lor: vesela, mobila, animalele, fructele, legumele.

Conținutul altor jocuri este mai complicat: lotul „Anotimpurile anului" întărește închipuirile copiilor despre ivirile sezoniere ale naturii.

Este de dorit ca în grădinița de copii să fie o serie de tablouri care corespund programului familiarizării copiilor cu mediul: munca oamenilor la oraș și în gospodărie; munca în condițiile casnice; locuințele oamenilor; mijloacele de transport; obiecte cu destinație casnică (mobilă,

veselă, jucării); îmbrăcăminte; produse de hrană; animale domestice și sălbatice; copaci, tufari, flori.

Mai dificile sunt jocurile verbale. Ele nu sunt legate de percepția nemijlocită. În ele copiii trebuie să opereze cu reprezentările, de asemenea, procesul soluționării sarcinii instructive se realizează mintal, fără sprijinul intuitivității.

Aceste jocuri se organizează în grupele mijlocii și mari și sunt foarte importante pentru pregătirea copiilor pentru școală, deoarece cer iscusința de a asculta atent, de a găsi rapid răspunsul necesar la întrebarea pusă, a-și formula precis și clar gândurile.

Printre aceste jocuri sunt multe populare, legate de ghicitori, frământări de limbă. De rând cu dezvoltarea verbală, formarea atenției auditive cu ajutorul jocurilor verbale, se creează o atmosferă emoțională, se perfecționează operațiile mintale.

Pentru copiii de 4-6 ani se inventează feluri noi de jocuri verbale. Sunt interesante jocurile unde copiii rezolvă sarcina de joc (află anotimpul anului și îl deosebește după semnele lui în jocul „Ce anotimp este?"; denumesc profesiile în jocul „Ce să fiu?", determină un eveniment oarecare în jocul „Când are loc aceasta?" etc), perceperea fragmentelor din operele literare (poeziile lui M. Eminescu, Gr. Vieru, Iulian Filip, pe care le recită pe de rost educatoarea sau un copil. Astfel de jocuri sunt prețioase prin faptul că îi învață să asculte textul poetic, le educă trăirile estetice, le dezvoltă gândirea.

O însemnătate pedagogică au jocurile-ghicitori, jocuri-presupuneri („Ce ar fi dacă?...") elaborate de A. I. Sorokina. Ele stimulează indubitabil imaginația, dezvoltă gândirea logică, vorbirea.

În cadrul jocurilor didactice verbale copiii se învață a gândi despre obiectele pe care nu le percep nemijlocit. Ele cer utilizarea cunoștințelor acumulate anterior în noi condiții. Jocurile verbale contribuie la dezvoltarea activității intelectuale. Aceste jocuri sunt cunoscute de mult timp în pedagogie ca populare. Ele nu cer un material special sau condiții speciale, dar numai cunoașterea jocului de către educator.

Pentru copiii de 4-7 ani se creează tipuri noi de jocuri verbale. Sunt interesante jocurile, unde copiii rezolvă sarcina de joc (află anotimpul anului și diferențiază semnele sale în jocul „Ce anotimp este acum?"; denumesc profesiile în jocul „Ce să fiu?"; determină un eveniment oarecare în jocul „Când aceasta are loc?").

Uneori jocurile didactice au subiect, cer îndeplinirea rolurilor. Astfel, în jocul „Magazinul jucăriilor" este vânzător și cumpărător. În jocul „Ghicește după glas" fiecare copil numește și descrie un animal oarecare.

Conținutul jocurilor didactice, ca și al celor create, trebuie să ajute la educarea reprezentărilor corecte, interesului și respectului față de muncă, a atitudinii tovarășești față de oameni.

Printre jocurile cu subiect trebuie să remarcăm jocurile-înscenări: demonstrarea înscenărilor nu prea mari cu ajutorul jucării lor, unde în fața copiilor se pune sarcina didactică: de a ghici din ce poveste este demonstrat episodul și de a prelungi povestea; de a observa schimbările care au avut loc pe scenă.

Multe jocuri didactice n-au subiect, ci constau numai în rezolvarea sarcinii. Dar în aceste jocuri conținutul se capătă prin reprezentările copiilor despre mediu, legate de sarcinile educației.

Uneori și în jocurile fără subiect se include chipul, personajul, de exemplu, ghicitorile le ghicește un personaj din poveste.

Structura jocului didactic

Pentru ca jocul didactic să-și îndeplinească funcțiile, el trebuie să aibă o structură specială. Dacă el n-ar avea o structură clară, el nu va fi joc didactic, și-ar pierde caracterul său specific. Deci, jocul didactic cuprinde următoarele particularități: conținutul, sarcina didactică, regulile jocului și acțiunea de joc.

Prin latururile sale componente jocul didactic are un conținut instructiv-educativ. Conținutul jocului îl formează cunoștințele pe care copiii și le-au însușit anterior în cadrul activităților comune cu întreaga grupă. Aceste cunoștințe se referă la plante, animale, anotimpuri, la reprezentările matematice, la limba maternă, activitatea oamenilor etc.

Sarcina instructivă (didactică). în fiecare joc didactic este stabilită sarcina precisă, care i se supune scopului didactic. Sarcina în joc intensifică interesul copiilor, activează atenția lor, îi îmbogățește cu noi cunoștințe. Orice joc didactic înaintea în fața copiilor astfel de sarcini rezolvarea cărora cere anumite eforturi intelectuale. îndeplinind sarcina de joc, copilul își activează gândirea, își exercită memoria ș. a. De exemplu, în jocul didactic pentru preșcolarii de vârstă mare „Cine va calcula corect”, sarcina constă în faptul de a întări la copii deprinderile de calcul de la 2 la 10.

Regula de joc prezintă o parte necesară a jocului didactic și ocupă în el un rol mare, nu în zadar jocurile didactice sunt numite „jocuri cu reguli”. Regula se supune sarcinii jocului. Ea dezvoltă și organizează astfel activitatea, ca ea să fie orientată la îndeplinirea sarcinii de joc. De aceea activitatea în jocul didactic e strict legată de regulă. Ea determină cum trebuie să se comporte copilul în timpul jocului. Regula în jocul didactic are particularitățile sale, în dependență de faptul pentru ce grupă de vârstă este menită.

În jocurile didactice pentru preșcolarii mici regula are legătură cu activitatea copiilor, cu obiectele și jucăriile de care se folosesc copiii. De exemplu, copiii trebuie să aranjeze trei păpuși

conform mărimii și să determine care este mai mică și care e mai mare. Aici regula reiese direct din activitate.

În jocurile copiilor mai mari regula este mai generală. De aceea copiii se orientează nu atât la activitatea concretă, cât la îndeplinirea directă a sarcinii didactice. De exemplu, jocul „Spune invers” - regula este legată de activitate. Copilul trebuie să prindă mingea; altă regulă e orientată nemijlocit la îndeplinirea sarcinii didactice: prinzând mingea, copilul trebuie să spună cuvântul opus, pe care l-a spus educatorul (lung - scurt; mare - mic etc).

În jocurile preșcolărilor mici regula este simplă, de obicei, e numai una. În jocurile copiilor mari regulile sunt mai complicate.

Acțiunea de joc este cea mai esențială parte a jocului didactic și prezintă unicul mijloc de efectuare a sarcinii în joc.

Cu cât acțiunea este mai variată și bogată, cu atât mai mulți copii vor participa în joc și jocul va fi mai interesant.

Acțiunea de joc în jocurile micuților constă în selectarea obiectelor după culoare, mărime, schimbarea lor, compararea, în aranjarea ilustrațiilor, în mișcările imitative ale copiilor etc. Deci, copiii de vârstă fragedă și preșcolară mică sunt atrași de procesul jocului, dar rezultatul deocamdată nu-i interesează.

Acțiunile de joc ale preșcolărilor de vârstă medie și mare sunt mai complicate, ele cer o legătură unică a acțiunilor unor copii cu alții, continuitatea lor. Astfel, în unele jocuri copiii îndeplinesc mișcările imitative, fapt ce presupune crearea subiectului, dar nu demonstrarea unui semn oarecare, cum era în grupele precedente („Ghicește din ce poveste...”). Copiii de 5-6 ani, participând la jocul didactic cu subiect, îndeplinesc un complex de acțiuni de joc, legat de realizarea unui rol oarecare (vânzător, cumpărător, poștaș). La 4-5 ani copiii îndeplinesc acțiunile de joc pe rând (jocuri de masă imprimate de tipul „Lotouf”, „Dominoul”, „Labirintul”). În jocurile preșcolărilor de vârstă mare prevalează acțiunile de joc cu caracter intelectual: manifestă spirit de observare, compară, își reamintesc obiectele și fenomenele însușite anterior, clasifică obiectele și fenomenele după semnele caracteristice lor.

Prin urmare, în dependență de vârsta și nivelul dezvoltării copiilor se schimbă și acțiunea de joc. Însă este o regulă pedagogică pe care trebuie să o urmeze întotdeauna pedagogul în timpul organizării jocului didactic: eficacitatea lui dezvoltativă într-un mod direct depinde pe cât de variată și bogată în conținut sunt acțiunile efectuate de către copil. Dacă educatorul, supraveghind jocul didactic, acționează singur, iar copiii nu mai observă și uneori vorbesc ceva, își pierde valoarea lui educativ-instructivă.

Rezultatul jocului. Orice joc didactic are un rezultat. Rezultatul jocului constă în soluționarea sarcinii și îndeplinirea regulilor. El ne arată gradul în care copilul și-a format priceperea de a găsi răspunsul potrivit, de a face descrieri, reconstituiri, comparații, de a da răspunsuri verbale etc.

Programarea și îndrumarea pedagogică cu ajutorul jocurilor didactice

În procesul pedagogic al instituției preșcolare jocul didactic este, în primul rând, o activitate independentă a copiilor ce determină caracterul îndrumării. În diverse grupe de vârstă îndrumarea pedagogică are specificul său conform particularităților psihofiziologice, însă sunt reguli generale pe care educatorul trebuie să le ia în considerare.

Asigurarea condițiilor materiale. Printre jucăriile și materialele pe care educatorul le pune la îndemâna copiilor în perioadele destinate jocurilor și activităților alese de ei, este necesar să figureze și câteva materiale didactice, de regulă, legate de ultimele jocuri desfășurate în activitățile obligatorii. Uneori pot fi date copiilor chiar materialele folosite în activitățile respective. Adesea este necesar să fie pregătite și materialele noi, pentru a se acoperi nevoia repetării în mai multe forme și în contexte diferite ale acelorași cunoștințe în vederea înțelegerii lor cât mai depline și a asimilării trainice a acestor cunoștințe. De exemplu, la grupele mici pot fi pregătite materiale cât mai variate pentru jocurile didactice de numărat (obiecte desemnând baloane, bile, mașini, avioane, diverse fructe ori animale). Firește, materialele se eșalonează treptat, pe un interval mai mare de timp, oferindu-se copiilor în fiecare împrejurare numai un singur fel de materiale. Operarea cu materiale diferite este mai atractivă pentru copii (mânuierea acelorași obiecte ducând la lipsa de interes și chiar la oboseală), și, în același timp, facilitează pe plan mintal trecerea de la particular la general. Aceeași varietate de materiale trebuie să fie asigurată copiilor mici și atunci când este vorba de însușirea și fixarea cunoștințelor despre culori, mărimi sau a altor cunoștințe care li se transmit și care pot fi implicate în jocurile didactice.

Trecând la celelalte grupe (mijlocie și mare), este necesar, de asemenea, să se ofere copiilor pentru jocuri, pe lângă materialele folosite în activitățile obligatorii, și altele noi care să fie astfel alcătuite, încât să se presteze la modalitățile noi de rezolvare a sarcinilor didactice incluse în aceste activități și chiar la complicarea lor și să corespundă jocurilor didactice suplimentare prevăzute în programa pentru grupele respective.

Materialele prevăzute pentru jocurile didactice care se desfășoară în afara activităților obligatorii vor fi așezate pe o masă ori într-un loc anume destinat alături de celelalte materiale și jucării pe care le vor folosi copiii în jocurile și activitățile lor. Preșcolarii mijlocii și mari își vor lua singuri obiectele de joc necesare, în timp ce preșcolarii mici este necesar să le fie distribuite personal de către educator.

Seleționarea jocurilor didactice

În selecționarea jocurilor didactice vor avea întâietate cele care au legătură mai directă și mai strânsă cu volumul de cunoștințe transmis în ultimul interval de timp, evident, ținându-se seama de importanța lor pentru dezvoltarea intelectuală a copiilor, precum și de unele lacune pe care acesta le prezintă și care, pe calea jocului (reluat în mai multe etape), pot fi înlăturate. Tot în legătură cu activitățile obligatorii vor fi eșalonate în timp și jocurile didactice suplimentare.

Îndrumarea jocurilor didactice

La grupa mică educatorul trebuie prin comparație să acorde copiilor un sprijin mult mai larg și mai susținut, începând cu momentele de organizare a jocului și sfârșind cu încheierea lui.

În cea mai mare parte a lor, jocurile didactice desfășurate la grupele mici trebuie să fie organizate de către educator și să cuprindă, pentru început, întreaga grupă de copii sau grupuri mai numeroase de preșcolari care să fie urmăriți îndeaproape și cu toată atenția. Temeiurile care stau la baza acestei recomandări sunt mai multe: în primul rând, evidențiem faptul că preșcolarii mici nu au experiența necesară să-și selecționeze singuri materialele de care au nevoie și, ceea ce este mai greu, să-și aleagă singuri o temă și să o dezvolte în mod corespunzător (educatoarea este, prin urmare, aceea care trebuie să organizeze jocurile copiilor mici și să le distribuie cele necesare desfășurării lui); în al doilea rând, relevăm faptul că fiind vorba de jocuri didactice, a căror eficiență depinde de rezolvarea corectă a sarcinilor instructive implicate, copiii nu pot fi lăsați să le desfășoare la întâmplare, transformându-le în activități inutile, dar care le răpesc din timp și din energie. Se înțelege, deci, că educatoarea trebuie să urmărească atent felul cum rezolvă fiecare copil sarcina didactică a jocului și să-l ajute, ori de câte ori este nevoie, să o înțeleagă și să-i soluționeze corect. Acest lucru este greu realizabil în condițiile în care copiii din grupă vor fi angajați în jocuri foarte variate, iar educatoarea ar fi obligată să-și distribuie în mod egal atenția asupra tuturor.

Jocurile didactice suplimentare vor fi organizate, cum este și normal, cu întreaga grupă de copii, ei primind recomandările necesare pe măsură ce acestea se desfășoară. Totuși, uneori educatorul trebuie să organizeze și jocuri didactice individuale sau în grupuri mai restrânse de copii, atunci când unii dintre ei au evident rămăneri în urmă (de pildă, la numărări ori în ceea ce privește diferențierea culorilor, mărimilor, identificarea unor obiecte, denumirea lor) datorată absențelor de la grădiniță sau faptului ca sunt distrați, nedisciplinați sau prezintă unele întârzieri în dezvoltarea intelectuală (ori numai în cea a limbajului). Educatoarea va alege în aceste cazuri jocurile didactice potrivite recuperării cunoștințelor copiilor și aducerii lor la nivelul celorlalți.

În concluzie, la grupa mică, educatorul trebuie să organizeze jocurile didactice ale copiilor, să le îndrumeze atent, urmărind rezolvarea corectă a sarcinilor didactice implicate. Aceleași jocuri pot fi repetate de mai multe ori, variindu-se materialul atunci când se consideră că sunt importante și contribuie la formarea copiilor, la lărgirea orizontului lor de cunoaștere și înțelegere.

La grupele mijlocie și mare jocurile didactice se desfășoară cu toată grupa de copii, mai ales, când este vorba de activități necunoscute și, firește, atunci când întreaga grupă, captivată de un anumit joc, optează în unanimitate pentru el. Așa cum arătam mai sus, unele jocuri didactice cum sunt, de pildă, cele pentru însușirea pronunției corecte sau a structurii gramaticale a limbii cer supravegherea și îndrumarea continuă a copiilor de către educatoare. De regulă, însă, jocurile didactice se practică fie în mod individual, fie în grupuri de copii, în funcție de preferințele pe care ei le manifestă, precum și în raport cu sugestiile educatoarei care, ținând seama de insuficiențele constatate la unii dintre ei la diferite etape ale cunoașterii, le propune să inițieze anumite jocuri cu scopul recuperării acestor insuficiențe.

Și la aceste grupe jocurile didactice desfășurate de copii trebuie să fie urmărite cu toată atenția de către educator, el îndrumându-i la nevoie să soluționeze corect problemele pe care le abordează jocurile respective. Față de grupa anterioară, însă, educatorul are șanse mai mari de supraveghere și îndrumare a jocurilor individuale sau colective. Pe de o parte, copiii se angajează în joc cu mai multă seriozitate, sunt mai constanți și deprinși să solicite sprijinul educatoarei atunci când consideră că au dificultăți, pe de altă parte, jocurile didactice destinate preșcolarilor de 6 ani au o durată mult mai mare în comparație cu cele care se practică la grupa mică și ca atare educatoarea are posibilitatea să urmărească și să îndrume concomitent atât jocurile didactice, cât și pe celelalte jocuri inițiate de către copii (de construcții, cu roluri etc.)

Pentru o mai bună urmărire și îndrumare a jocurilor didactice individuale se recomandă ca educatorul să grupeze la o singură masă copiii care au optat pentru asemenea jocuri, subînțelegându-se de la sine că cele colective nu se pot desfășura decât în acest sistem. Încurajate și îndrumate cu tact, jocurile didactice trebuie să fie cultivate în mod special pentru a-i ajuta pe copii să-și mărească treptat capacitatea de a rezolva în mod independent sarcina cu caracter didactic, de a colabora între ei în vederea celor mai bune soluționări, de a deveni mai atenți, mai prompti și cu mai multă perspicacitate.

Astfel, jocurile didactice se utilizează în activitățile didactice și în cadrul activității independente ale copiilor. Fiind un mijloc efectiv de instruire, ele constituie o parte componentă a activității didactice, iar în grupele mici - ca o formă de bază a organizării procesului instructiv-educativ.

3. DIDACTICA PREȘCOLARĂ-TEORIE GENERALĂ A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PREȘCOLAR

Structura unității de învățare:

- 3.1. Esența didacticii preșcolare ca teorie generală a învățării
- 3.2. Strategii de educație intelectuală la vârsta preșcolară
- 3.3. Principiile didactice, analiza lor
- 3.4. Modelele instruirii
- 3.5. Metodele instruirii

Obiective /Unități de competențe:

- Înțelegerea esenței didacticii preșcolare;
- Cunoașterea și lămurirea strategiilor de educație intelectuală la vârsta timpurie;
- Conștientizarea necesității respectării principiilor didactice la vârsta timpurie.
- Explicarea modelelor instruirii.

Concepte – cheie: didactica preșcolară, educație intelectuală, principii didactice, modelele instruirii, metodele instruirii.

Însărcinări și aplicații practice:

1. Demonstrați prin exemple concrete avantajele modelului de orientare personală a instruirii;
2. Lămuriți dezavantajele modelului disciplinar de instruire prin exemple convingătoare.
3. Discuția referatelor:
 - a) Dezvoltarea didacticii preșcolare ca ramură a didacticii generale;
 - b) Caracteristica metodelor interactive de instruire la vârsta timpurie.

3.1. Esența didacticii preșcolare ca teorie generală a învățării

Educația și instruirea copiilor de vârstă preșcolară este un proces pedagogic integral care se realizează în decursul aflării copilului în instituția de educație timpurie în toate felurile de activitate și este orientat spre realizarea sarcinilor dezvoltării multilaterale și pregătirii pentru școală.

Didactica preșcolară prezintă o ramură a didacticii generale . în ea se conține argumentarea teoretică a scopului instruirii preșcolare, se prezintă conținutul, formele de organizare, metodele și mijloacele ce asigură dezvoltarea personalității copilului și pregătirea lui pentru instruirea în școală.

Idei prețioase cu privire la instruirea copiilor din cea mai fragedă vârstă găsim în pedagogia populară. Desigur, de o didactică în sensul contemporan (științific) al cuvântului e greu de vorbit, dar totuși, anumite reguli generale (principii), precum și o sumă de căi, mijloace și procedee de

transmitere a cunoștințelor și de formare a capacităților intelectuale ale copiilor au existat dintotdeauna și ele continuă să mai existe și astăzi în popor.

Instruirea are ca scop folosul practic, valoarea ei se controlează tot în practică. Această idee este sugerată de mai multe proverbe:

„Floarea până n-o pui la nas, nu știi ce miros are”, „Meșteșugul vreme cere, nu se-nvață din vedere”.

O deosebită importanță se acordă în didactica populară ilustrativității, experienței personale: „Să crezi numai ce vezi cu ochii”, „Mai bine o dată să vezi, decât de o sută de ori să asculți” etc.

Ca și în educația morală, în educația intelectuală, primii șapte ani „cei șapte ani de acasă” sunt hotărâtori. Poporul are conștiința clară a acestui adevăr: „Cei șapte ani de-acasă sunt învățătură aleasă”.

Pentru prima dată argumentarea ideii instruirii consecutive a copiilor de vârstă preșcolară a fost expusă în lucrarea pedagogului ceh Jan Amos Comenius „Școala maternă”.

Scopul instruirii preșcolare marele pedagog îl vedea în însușirea de către copil a cunoștințelor diverse despre lumea înconjurătoare, în dezvoltarea morală și pregătirea pentru școală. Marele pedagog a elaborat pentru prima dată în istoria pedagogiei programa cunoștințelor pentru instruirea copiilor mici în familie.

Această programă, pe care însuși autorul a numit-o *Științe utile*, alcătuiește cunoștințe, grupate pe teme, indicate cu termeni științifici. De exemplu, „optica”-înțelegerea și deosebirea luminii și întunericului, culorilor curcubeului, geografia (cunoașterea de către copil a locului unde s-a născut și locuiește) etc. în cartea „Școala maternă-” sunt determinate căile însușirii cunoștințelor, îndeosebi prioritare i se dă organizării cunoașterii senzoriale.

Următorul pas în fondarea didacticii grădiniței de copii l-a făcut F. Frobel, elaborând sistemul instruirii. Baza acestui sistem include următoarele:

- programa elaborată detaliat, ce îmbină cunoștințe și mijloace de activitate;
- organizarea instruirii în formă de ocupații ce se complică consecutiv. În lucrările lui F.

Frobel pentru prima dată în istoria pedagogiei este prezentată minuțios metodică instruirii.

K. D. Ușinski a examinat problemele instruirii în perioada copilăriei preșcolare într-o legătură strânsă cu chestiunile instruirii la alte trepte de vârstă. El vedea sarcinile instruirii preșcolare în dezvoltarea forțelor intelectuale și vorbirii copilului, în formarea priceperii de a dirija procesele sale psihice. K. D. Ușinski considera necesare de a educa la copii deprinderea de muncă intelectuală, atitudinea conștientă față de ea. Materialul cognitiv care este expus în lucrările lui *Cuvântul matern, Lumea copilăriei* nu și-a pierdut valoarea pedagogică și este folosit activ în instruirea copiilor de vârstă preșcolară și școlară mică.

Un aport esențial în examinarea conținutului și metodicii instruirii preșcolare le revine cercetătorilor V. N. Vodovozova, P. T. Lesgaft, E. I. Tiheeva, E. A. Fliorina. Ei au conceput instruirea preșcolară cu familiarizarea cu mediul, subliniind rolul deosebit al cunoștințelor naturale în conținutul muncii instructive.

În calitate de mijloace de instruire se propuneau jocuri populare, povești, cântece, activitatea artistică de sine stătătoare a copiilor.

În anii '60 și-a luat amploare examinarea profundă experimentală a bazelor teoretice, a conținutului, a metodicii instruirii preșcolare. În această perioadă a condus cercetările respective A. P. Usova. Didactica preșcolară s-a îmbogățit cu concepția despre instruirea preșcolară ca o unitate a muncii educativ-instructive. În procesul cercetărilor experimentale a fost determinat conținutul muncii instructive pentru fiecare grupă de vârstă, mijloacele și formele organizării instruirii, ce contribuie la soluționarea sarcinilor înaintate; de asemenea au fost elaborate metodele și procedeele eficiente de instruire. A fost propusă instruirea directă a copiilor la activitățile colective obligatorii, cărora li s-a oferit un loc și-un timp stabilit în regimul zilei.

Introducerea în practica de lucru a instituțiilor preșcolare a instruirii sistematice (1953) a dus la elaborarea metodicilor particulare. La începutul anilor '60 au fost lansate următoarele metodici originale: metodica educației muzicale (N. A. Metlov, N. A. Vetlughina); instruirii limbii moderne (O. I. Soloviova); dezvoltarea mișcărilor de bază (A. I. Bâkova); artei plastice (N. P. Sakulina); formării reprezentărilor elementare matematice (A. M. Leușina). În ultimii ani s-a renovat conținutul metodicilor particulare, se soluționează cu succes chestiunea despre perfecționarea formelor și mijloacelor de instruire.

Didactica preșcolară în etapa contemporană se dezvoltă intens, în primul rând, din conținutul argumentării psihologice a conținutului, formelor și metodelor de instruire. Au îmbogățit esențial didactica preșcolară cercetările psihologo-pedagogice orientate spre posibilitățile însușirii cunoștințelor conform vârstei respective (A. V. Zaporojeț, D. B. Elkonin, D. V. Davâdov), a căilor realizării funcției dezvoltative a instruirii preșcolare (L. A. Vengher, N. N. Poddiakov). Se examinează problema conținutului instruirii preșcolare, se cercetează mijloacele noi, în particular, tehnologiile informaționale cu utilizarea computerului (S. Z. Novosiolova, L. A. Paramonova, S. A. Kozlova, A. N. Davidciuk ș. a.).

În ultimii ani se caută forme noi de organizare a instruirii în grădiniță. Se examinează posibilitățile unor așa forme de instruire, unde se va stimula comunicarea dintre copii în procesul rezolvării sarcinii instructive (N. I. Mihailenko, N. A. Korotkova). O astfel de formă este una principial nouă.

Cunoașterea didacticii învățământului preșcolar devine din ce în ce mai mult o necesitate și pentru învățători, ținând seama de continuitatea obiectivă a procesului de instruire și educare din

cele două instituții, de menținerea formelor de instruire prin joc, cel puțin la nivelul primei clase primare.

3.2. Strategii de educație intelectuală la vârsta preșcolară

Esența educației intelectuale

Educația intelectuală prezintă activitatea educatorului orientată spre dezvoltarea intelectuală a copiilor pe calea trezirii interesului față de activitatea intelectuală și a înarmării cu cunoștințe și deprinderi de muncă intelectuală, necesare pentru dezvoltarea multilaterală, formarea capacităților cognitive și a priceperii de a folosi cunoștințele însușite în activitate.

În lucrările savanților, vârsta preșcolară este percepută ca o perioadă optimă pentru dezvoltarea și educația intelectuală. În cercetările pedagogilor și psihologilor A. P. Usova, A. V. Zaporojeț, L. A. Vengher, N. N. Podiakov au fost determinate posibilitățile dezvoltării intelectuale a preșcolarilor, ce sunt cu mult mai mari, decât se considera mai înainte. Copilul este capabil nu numai să cunoască însușirile externe, intuitive ale obiectelor și fenomenelor, cum se prevedea în sistemele pedagogilor F. Frobel, M. Montessori, dar însușește de minune reprezentările despre legăturile generale, ce stau la baza multor fenomene ale naturii, vieții sociale, de asemenea, posedă mijloacele de analiză și soluționare a diverselor sarcini.

Dezvoltarea intelectuală constă în capacitatea și nivelul activității cognitive a copilului. Ea este rezultatul influenței împrejurărilor vieții și mediului asupra copilului, de asemenea, a influențelor educative special organizate. Au o mare importanță și particularitățile moștenite, înzestrările.

Esența visează, după cum am văzut, selectarea și transmiterea valorilor de la societate la individ. Conținutul acestor valori este extrem de diversificat. S-ar putea, totuși, diferenția mai multe categorii, cum ar fi valorile culturale, științifice, tehnologice, morale, estetice etc. Selectate, prelucrate și integrate într-un tot unitar, aceste valori alcătuiesc conținutul educației. Urmărind deplina înflorire a personalității umane, educația acționează asupra tuturor componentelor acesteia, valorificând și stimulând toate posibilitățile de care dispune individul, atât în folosul societății, cât și al său personal.

Conform datelor savanților (psihologilor, geneticienilor), premisele capacităților intelectuale sunt moștenite de copil la 50-60% (în unele izvoare științifice -până la 80%). De asemenea, se subliniază faptul că însușirile intelectuale ale copilului de la naștere poartă un caracter creator, dar nu la toți se dezvoltă la fel. După cum s-a dovedit, de educație depinde dezvoltarea capacităților intelectuale ale copilului și ce orientare ele vor căpăta. Condițiile vieții,

ale educației, atitudinea părinților, pedagogilor față de copil și de activitatea lui - aceștia sunt factorii, care vor favoriza realizarea premiselor cu care 1-a înzestrat natura.

De faptul cum este dezvoltat copilul din punct de vedere intelectual putem judeca după volumul, caracterul și conținutul cunoștințelor, după nivelul formării proceselor cognitive (senzații, percepții, gândire, imaginație, atenție).

Astfel, dezvoltarea intelectuală a copiilor-preșcolari depinde de factorii sociali și biologici, printre care rolul orientativ al influenței, educația intelectuală.

În baza celor de mai sus putem considera că educația intelectuală este cea latură a educației care, prin intermediul valorilor selectate, prelucrate și transmise sub formă de cunoștințe, priceperi, deprinderi și capacități, contribuie la dezvoltarea personalității, la formarea unor mobiluri interioare care să declanșeze și să stimuleze capacitatea de învățare și cunoaștere la copii, precum și la înzestrarea lor cu procedee de lucru specifice muncii intelectuale.

Desprindem că educația intelectuală include două aspecte fundamentale:

- unul informativ, care se referă la cantitatea și calitatea informației ce urmează a fi transmisă și asimilată;

- altul formativ, ce are în vedere efectele asimilării acestei informații, precum și dezvoltarea unor capacități și însușiri ale intelectului infantil.

Rezultă, totodată, de aici că educația intelectuală constituie axul principal al procesului educativ în ansamblul său. Înarmându-i pe copii cu un sistem de cunoștințe, priceperi și deprinderi și orientând dezvoltarea diverselor capacități și însușiri ale intelectului lor, asigurăm o bună premisă pentru realizarea celorlalte laturi ale educației (morală, estetică, fizică).

Educația intelectuală și dezvoltarea intelectuală se află într-o interacțiune strânsă. Educația intelectuală în multe privințe determină dezvoltarea intelectuală. Însă aceasta are loc numai în acel caz, dacă se iau în considerare legitățile și posibilitățile dezvoltării intelectuale ale copiilor din primii ani de viață.

Educația intelectuală este o componentă a dezvoltării multilaterale a copiilor de vârstă preșcolară. Concomitent și în strânsă interdependență cu educația fizică, morală și educația estetică, ea asigură dezvoltarea multilaterală a preșcolarilor. La vârsta preșcolară se observă un tempou mai înalt al dezvoltării intelectuale, decât în perioadele ulterioare de vârstă. Este important de a nu trece cu vederea peste posibilitățile de dezvoltare intelectuală din acea perioadă. Îndeosebi se pune accent pe dezvoltarea intelectuală a copiilor de vârstă fragedă. Cercetările contemporane au determinat că până la vârsta de 2 ani la copii se observă un volum foarte mare de activitate cognitivă. Creierul copilului se dezvoltă repede și la 3 ani el atinge deja 80% din greutatea creierului adultului. Însă după cum ne demonstrează datele fiziologice, majoritatea copiilor contemporani la vârsta fragedă suferă de deficit de informație.

Însă nu trebuie de comis o altă greșeală, când în rezultatul educației și instruirii forțate, micuțul este încărcat cu cunoștințe peste măsură după conținut și volum, adulții străduindu-se să-i dezvolte unele capacități înalte.

Manipularea obiectelor și a jucăriilor, denumirea lor, diferitele însușiri referitoare la culoare, formă, acțiune, sunete, mișcare etc. asigură însușirea primelor cunoștințe și, implicit, cunoașterea acelor obiecte sau jucării cu care copilul vine în contact. Cunoștințele pe care el le însușește treptat contribuie la lărgirea orizontului lui, îi ajută să se orienteze în mediu, în ambianță, să înțeleagă mai bine ceea ce se petrece în jurul său, să știe cum să se comporte, cum să reacționeze față de obiectele și fenomenele în mijlocul cărora trăiește. Cunoștințele dobândite în grădiniță, cu toate că sunt elementare, au un caracter științific, reflectă anumite însușiri ale obiectelor și fenomenelor realității obiective.

Contactul nemijlocit cu obiectele și fenomenele are o deosebită importanță pentru îmbogățirea experienței senzoriale a copiilor. Cunoașterea senzorială bine' organizată și dirijată spre un anumit scop contribuie la perfecționarea organelor de simț, la îmbogățirea senzațiilor și percepțiilor, la formarea de reprezentări. Acumularea cunoștințelor pe cale senzorială contribuie la dezvoltarea unor procese psihice complexe ca: gândirea, limbajul, memoria, imaginația. În activitatea de cunoaștere se dezvoltă, de asemenea, spiritul de observație și atenția voluntară.

Odată cu dobândirea cunoștințelor copiii însușesc și limba maternă, vocabularul lor se îmbogățește cu noi cuvinte, pronunția devine din ce în ce mai corectă, iar exprimarea în propoziții și fraze încheiate se perfecționează treptat.

Am putea spune că în procesul de cunoaștere a mediului practic se disting două părți, organic legate între ele, cunoașterea senzorială și cea rațională, care se completează, se condiționează reciproc.

La vârsta preșcolară, acumularea experienței senzoriale este de o deosebită importanță, întrucât ea asigură baza înțelegerii primelor generalizări și a formării primelor noțiuni.

Particularitatea de bază a dezvoltării intelectuale a copilului de vârstă preșcolară o constituie predominarea formelor de cunoaștere: perceperea, gândirea imaginativă, imaginația.

Educația intelectuală a copilului, după cum a indicat psihologul A. N. Leontiev, nu trebuie examinată separat de dezvoltarea psihică, de bogăția intereselor, sentimentelor și a altor calități ce formează trăsătura sa spirituală.

Într-adevăr, procesele cognitive, ce se dezvoltă la copil, se manifestă în diferite feluri de activitate. Cunoștințele pe care le însușește copilul, nu-i lărgesc pur și simplu orizontul său. Aceste cunoștințe formează însăși atitudinea sa față de oameni, față de faptele lor, față de natură, artă etc.

Atragerea copiilor spre cultură, familiarizarea lor cu operele de artă, perceperea frumosului din lumea înconjurătoare cere conștientizarea, înțelegerea că este imposibil fără participarea

imaginației, gândirii, memoriei. Includerea activă a activității de gândire în procesul perceperii estetice prezintă o premisă pentru formarea unor aprecieri unde se manifestă spiritul de observare, nivelul culturii senzoriale, gândirea.

Concomitent, prin cunoștințele însușite se educă diferite sentimente și trăsături morale: interesul pentru tot ceea ce întâlnesc înjur, dorința de a ști cât mai multe despre acestea, perseverența, conștiinciozitatea, respectul și dragostea pentru muncă etc.

Paralel cu însușirea cunoștințelor se educă și deprinderea de a fi aplicate în practică, ceea ce le dă posibilitate copiilor să se orienteze în viața de toate zilele și să-și rezolve cu forțe proprii anumite trebuințe, să-și satisfacă dorințele.

De asemenea, în baza cunoștințelor însușite, se educă atitudinea civilizată față de adulți, precum și față de ființele sau lucrurile din jurul lor, cu care vin în contact.

Educația intelectuală la vârsta preșcolară este importantă și prin faptul că pregătește copiii pentru școală. În grădiniță, copiii însușesc anumite cunoștințe, care formează o bază apercceptivă pentru sistemul de cunoștințe predate în școală, își formează unele deprinderi elementare de muncă intelectuală, li se dezvoltă capacitatea de a depune eforturi susținute în vederea realizării cerințelor pe care le implică viața de școlar.

Prin urmare, educația intelectuală, urmărind scopul de a influența asupra intelectului copilului, se răsfrânge favorabil asupra devenirii chipului său moral, asupra dezvoltării estetice, formării deprinderilor către un mod sănătos de viață.

Obiectivele educației intelectuale

Educația intelectuală a preșcolarilor are drept scop cunoașterea de către copii a realității înconjurătoare și formarea capacității de a o înțelege (la nivelul permis de particularitățile de vârstă).

Scopul educației intelectuale a copiilor preșcolari se caracterizează în următoarele obiective:

Pe prim-plan se înaintează obiectivul formării capacității către o activitate intelectuală activă.

Unul dintre specialiștii de frunte în domeniul educației intelectuale a preșcolarilor, N. N. Podiakov a menționat faptul că la etapa contemporană trebuie să le dăm copiilor cheia pentru cunoașterea realității, dar să nu tindem la o sumă de cunoștințe de-a gata, după cum aceasta a avut loc în sistemul tradițional al educației intelectuale.

- Stimularea intereselor de cunoaștere și însușirea unui sistem elementar de cunoștințe despre obiectele și fenomenele vieții înconjurătoare;

- Dezvoltarea priceperilor și deprinderilor elementare de activitate intelectuală, a proceselor cognitive, dezvoltarea vorbirii copiilor;

- Formarea curiozității și a capacităților intelectuale;
- Educație senzorială (dezvoltare).

Copilul la vârsta preșcolară se întâlnește zilnic cu obiecte și fenomene noi. În legătură cu acest fapt L. Tolstoi scria: „De la un copil de 5 ani până la mine este numai un pas, dar de la un nou născut până la un copil de 5 ani este o distanță foarte mare”.

Totuși acumularea cunoștințelor și reprezentărilor fără o conducere nemijlocită merge spontan, fără sistem, aceste cunoștințe pot fi superficiale, uneori greșite.

Obiectivele educației intelectuale se realizează în procesul de cunoaștere a lumii înconjurătoare, în primul rând, prin dobândirea noilor cunoștințe în cadrul activităților didactice. Aceste cunoștințe trebuie să reflecte realitatea și să contribuie la înțelegerea ei de către copii. Numai însușirea unor astfel de cunoștințe poate servi drept bază pentru activitatea pe care copiii o vor desfășura ulterior în școală.

Sarcina educatorului constă în a mări consecutiv la copii volumul de cunoștințe și a le sistematiza.

Detenninarea volumului și conținutului cunoștințelor, ce asigură dezvoltarea normală a copilului preșcolar, prezintă una din problemele tradiționale ale pedagogiei. Un aport deosebit i-a acordat acestei probleme I. A. Comenius. În lucrarea *Școala maternă* Comenius a expus programul cunoștințelor, la baza căreia a stat principiul enciclopedic. Aceasta înseamnă că la vârsta preșcolară nu trebuie să ne limităm la cunoașterea de către copil a unor laturi separate ale realității. Micuțul percepe lumea integral, de aceea și cunoștințele trebuie să fie diverse (despre natură, muncă, economie ș. a.). I. A. Comenius a determinat o cerință față de cunoștințele copiilor: ele trebuie să servească educației. Ambele principii (enciclopedic și caracterul educativ) sunt luate în considerare la elaborarea programelor contemporane pentru preșcolari.

În ultimii ani sunt elaborate multiple programe noi, unde se determină cercul de cunoștințe despre lumea înconjurătoare. Comun pentru toate programele este încercarea de a pune în centrul acestor cunoștințe omul (omul și personalitatea lui, individualitatea). Însușirea cunoștințelor este importantă nu numai pentru că asigură înțelegerea justă a realității, formarea unor elemente ale concepției materialist-didactice, ci și că prin cunoaștere se educă diferite procese și însușiri psihice ale preșcolarilor. Prin cunoașterea directă a diferitelor obiecte și fenomene din mediul sociouman, senzațiile și, mai ales, percepțiile și reprezentările copiilor se îmbogățesc. Ca urmare, ei pot deosebi culorile, formele, mărimile și temperatura suprafețelor corpurilor. De asemenea, ei reușesc ca după auz, miros, pipăit să determine obiectul sau fenomenul despre care este vorba și, cunoscându-l, știu cum să se comporte față de el. De exemplu, văzând o floare, preșcolarul de trei ani exclamă: „Ce frumoasă este!”, fără să poată diferenția însușirile caracteristice ale acesteia. Însă în urma unor observări repetate, el învață să perceapă diferențiat o floare. El însoțește o asemenea exclamație

cu explicații ca acestea: floarea este de culoare roșie, miroase frumos, are petale catifelate etc. De asemenea, el diferențiază, treptat, calitățile fructelor: sunt gustoase, parfumate, zemoase, bine coapte, au culoarea roșie, galbenă sau verde. Aceasta dovedește că percepția copiilor s-a diferențiat, s-a precizat, ajutându-l la cunoașterea mai completă a obiectelor și fenomenelor.

Cercetările savanților A. V. Zaporojeț, N. N. Podiakov, P. G. Samorukova au demonstrat că un nivel mai înalt de dezvoltare intelectuală la copii îl vor atinge în acel caz, dacă lor li se va da un volum sistematizat de cunoștințe ce reflectă legăturile și dependențele esențiale într-un anumit domeniu al realității. (De exemplu: legătura dintre creșterea plantelor și condițiile lor de existență.)

Înșușirea cunoștințelor sistematizate dezvoltă la copil priceperea de a înțelege laturile esențiale ale realității și cele incluse în cunoștințe generalizate despre lume, ce le creează premise esențiale pentru însușirea unor așa forme de gândire teoretică, care este prețioasă cerințelor contemporane față de instruire în clasele primare. (V. V. Davâdov, L. V. Obuhova).

În procesul cunoașterii mediului înconjurător se dezvoltă la copii spiritul de observație - o însușire importantă pentru întreaga lor dezvoltare intelectuală. Această dezvoltare este rezultatul unei activități organizate, sistematice și repetate, care se desfășoară sub îndrumarea educatoarei. Copiilor li se educă deprinderea de a vedea, de a sesiza diferite însușiri caracteristice obiectelor și fenomenelor.

De exemplu, privind o mașină, copiii învață, sub îndrumarea educatoarei, să analizeze acest întreg complex și să rețină unele aspecte esențiale și care îi interesează în același timp pe copii, cum ar fi: numărul și poziția roților, a volanului și a farurilor, culoarea și marca mașinii, operațiile efectuate de șofer pentru a o pune în mișcare, sistemul de semnalizare vizuală și sonoră etc.

Prin urmare, învățând copilul să observe, să descopere însușirile obiectelor și fenomenelor, li se educă spiritul de observație. Constatările pe care ei le fac despre forma, culoarea, mărimea, proporția și structura obiectelor percepute, dovedesc spiritul lor de observație. Cu cât procesul de percepere a mediului se desfășoară mai sistematic, cu atât spiritul de observație al copiilor devine mai ascuțit și cu cât spiritul de observație este mai dezvoltat, cu atât copilul reușește să cunoască mai multe aspecte ale realității, îmbogățindu-și, astfel, volumul de reprezentări.

Formarea unor reprezentări clare despre obiectele și fenomenele lumii înconjurătoare contribuie la îmbogățirea cunoștințelor copiilor, la dezvoltarea memoriei și a gândirii. De exemplu, observând unele noi aspecte ale iernii, copiilor li se cere să reproducă mai întâi unele cunoștințe însușite anterior despre acest anotimp. Sau, de exemplu, repetând de mai multe ori o poezie nouă, copiii reușesc să o memorizeze și să o reproducă cu ușurință și exactitate. Exersând astfel memoria copiilor, funcțiile ei se perfecționează treptat.

În procesul de cunoaștere a mediului copiilor li se dezvoltă, de asemenea, gândirea și limbajul.

Înșușirea cunoștințelor despre mediu cere din partea preșcolarilor un efort intelectual susținut. Formarea noțiunilor este un proces complex, care presupune anumite operații de analiză, sinteză, comparare, abstractizare, generalizare etc. în dezvoltarea gândirii preșcolarilor, înțelegerea și însușirea noțiunilor, de exemplu, a noțiunii de fruct, animal domestic, îmbrăcăminte, mobilă, ca și a unor noțiuni aritmetice, au un rol important.

În strânsă unitate cu gândirea se dezvoltă și vorbirea copiilor. Însușind vorbirea, copilul însușește și cunoștințe despre obiecte, semnele, acțiunile și relațiile dintre obiecte cu ajutorul cuvintelor respective. În acest caz el nu numai că acumulează cunoștințe, dar se învață și să judece. Cunoștințele transmise de educatoare îmbogățesc treptat vocabularul copiilor, dându-le posibilitatea să-și exprime din ce în ce mai clar și mai precis gândurile și dorințele. Noile cuvinte însușite de copii trebuie să fie legate de un conținut concret, astfel ca ei să le poată înțelege sensul și să le folosească adecvat în orice altă situație.

După ce copilul însușește vorbirea, lumea ce-l înconjoară pentru el ca și cum se dublează. El începe să opereze nu numai cu acele obiecte pe care le vede nemijlocit, manipulează cu ele, dar și cu acele, care la momentul dat lipsesc. În așa fel, cuvântul dublează lumea dându-i posibilitate copilului să opereze în minte cu obiectele, chiar și în lipsa lor.

Copilul se folosește de vorbire pentru a-și exprima gândurile sale, sentimentele. Astfel, se înaintează cerințe față de expresivitatea, emoționalitatea vorbirii.

În fiecare etapă a vârstei fragede și preșcolare se soluționează sarcinile esențiale ale dezvoltării verbale: îmbogățirea vocabularului, educarea culturii fonice a vorbirii, formarea structurii gramaticale, dezvoltarea vorbirii coerente. E necesar, de asemenea, de format cultura vorbirii dialogate: priceperea de a vorbi clar, expresiv; a-l asculta pe cel ce vorbește, a nu-l întrerupe etc.

De o deosebită importanță pentru dezvoltarea intelectuală a copiilor este educarea atenției, a capacității lor de a se concentra timp mai îndelungat asupra unui anumit obiect sau fenomen. Educarea atenției se realizează în procesul de cunoaștere a mediului, prin schimbarea interesului copiilor față de acesta, prin participarea lor la activitățile obligatorii, prin prezentarea de către educatoare a unui material nou și atractiv. Cerându-li-se copiilor un efort intelectual sistematic în vederea însușirii cunoștințelor, totodată li se educă deprinderea de a desfășura o muncă intelectuală. Formarea unor deprinderi de muncă intelectuală contribuie la pregătirea copiilor pentru școală.

La vârsta preșcolară se dezvoltă și așa procese cognitive de bază, ca memoria și imaginația. Datorită memoriei copilul își amintește, păstrează, reproduce tot ce a perceput anterior, a făcut și a simțit. Gândirea e imposibilă fără acumularea informațiilor necesare.

Astfel, din primii ani ai vieții este necesar de a-l învăța pe copil să rețină numele eroilor din carte, filmelor cu desene animate, autorilor operelor artistice cu care el se familiarizează, compozitorilor, pictorilor. Este necesar de a dezvolta memoria copilului cu ajutorul jocurilor speciale, exercițiilor, învățării poeziilor etc.

Cele expuse mai sus ne dau posibilitatea să concluzionăm că memoria prezintă lădița cunoștințelor, o bază care nu trebuie ocolită.

Un loc important printre procesele cognitive ale copilului îl ocupă imaginația. Ea se include în toate operațiile complicate de gândire, prezintă baza activității creatoare a copilului. Educatorul cu orice preț trebuie să dezvolte la copii capacitățile de percepere a imaginației.

E foarte important de a dezvolta imaginația creatoare, dar pentru aceasta copilul trebuie orientat spre căutarea soluționării sarcinii, spre mici descoperiri.

Curiozitatea este o tendință internă care se manifestă prin dorința de a cunoaște cât mai mult din realitatea înconjurătoare, de a pătrunde în tainele acesteia. Întrebări de felul „Ce este?”, „De ce este așa?”, „Ce se întâmplă?” evidențiază tocmai această curiozitate spontană a copilului. Orientată și dirijată cu grijă, ea devine o curiozitate intelectuală, implicată puternic în procesul gândirii și orientată în direcția cunoașterii profunde a realității.

Educația intelectuală urmează să asigure condiții prielnice pentru metamorfozarea curiozității spontane în curiozitate intelectuală, științifică. Atenția și grija pe care educatorul trebuie s-o manifeste față de întrebările copiilor se înscriu printre măsurile pedagogice îndreptate în acest sens. Amânarea sau refuzul de a răspunde întrebărilor pe care copiii le adresează pot înăbuși curiozitatea lor spontană și, în mod inevitabil, formarea curiozității intelectuale. Curiozitatea se caracterizează ca o formă deosebită a activismului cognitiv, orientarea nediferențiată a copilului spre cunoașterea obiectelor, fenomenelor spre însușirea activităților (S. L. Rubiștein). Copilul curios dorește să cunoască, dar ce anume, nu-i important. Prin aceasta se și manifestă curiozitatea nediferențiată.

Interesul cognitiv se manifestă în tendința copilului de a cunoaște noul, de a lămuri necunoscutul despre calitatea, însușirile obiectelor, fenomenelor, realității, dorința de a pătrunde în esența lor, de a găsi legăturile ce există între ele (T. A. Kulikova). În așa fel, interesul cognitiv diferă de curiozitate prin profunzimea cunoașterii obiectelor. Baza interesului cognitiv reprezintă activitatea de gândire activă.

Interesul cognitiv al copilului se reflectă în jocurile, desenele, poveștile sale, precum și în alte feluri de activitate creatoare. De aceea adulții trebuie să asigure condiții pentru dezvoltarea unei așa activități.

Curiozitatea și interesul cognitiv îl face pe copil să tindă activ spre cunoaștere, să caute mijloacele de satisfacere a dorinței de a cunoaște.

Izvorul intereselor cognitive servește experiența copilului. Întrebările care îi apar sunt legate de familiarizarea nemijlocită a sa cu obiectele și fenomenele ce-l înconjoară, în comunicarea cu adulții și semașii.

Conținutul întrebărilor copilului este divers. După cum confirmă psihologii, nu e nici un domeniu de cunoaștere la care copiii să nu dea întrebări. Copiii întreabă despre obiectele ce-l înconjoară, despre fenomenele vieții sociale, natură, despre apariția omului și a tot ce e viu pe Pământ etc.

Interesul copilului față de careva fenomene ale vieții în lumea adulților stimulează și întrebările lui.

Conținutul educației intelectuale la vârsta preșcolară

a) Cunoașterea mediului

Mediul în care copiii își desfășoară activitatea, prin variatele lui aspecte, constituie un prilej permanent de influențare asupra personalității acestora.

Mai întâi de toate, mediul oferă copilului posibilitatea de a veni mereu în contact cu ceva nou pentru el, care îi stimulează curiozitatea, dorința de a-l cunoaște. Astfel, din contactul cu obiectele și jucăriile sale, cu lucrurile personale și cele ale adulților, apar diferite întrebări din care rezultă că preșcolarul se interesează de denumirea, de calitățile, de natura lor.

De asemenea, mediul oferă copiilor și alte posibilități de cunoaștere. Este vorba de cunoașterea muncii oamenilor, a diferitelor meserii, a rezultatelor activității umane în diferite domenii. Prin însușirea de noi cunoștințe despre aceste aspecte ale vieții sociale, copiii își largesc orizontul, își dezvoltă interesul pentru cunoașterea activității omului, li se cultivă dragostea și respectul față de om și de roadele muncii lui.

Preșcolarii se interesează în mod deosebit de natură. Fenomenele, caracteristice fiecărui anotimp, diferitele aspecte din viața plantelor și a animalelor atrag atenția copiilor, le trezesc curiozitatea, îi preocupă. Preșcolarii încep să se intereseze de aceste fenomene și aspecte ale naturii, își pun diferite întrebări și caută să afle de la adulți explicațiile necesare.

Această curiozitate, pe care copiii o manifestă față de fenomenele naturii, trebuie menținută și transformată într-o puternică dorință de a cunoaște și de a înțelege orice din ce în ce mai bine. Observarea sistematică a dezvoltării și schimbării în timp a plantelor, a creșterii și îngrijirii animalelor educă la copii atenția, spiritul de observație, deprinderea de a sesiza schimbările din natură și dorința de a cunoaște cauzele acestora.

Educatorul, răspunzând la întrebările preșcolarilor, trebuie să le explice fenomenele respective în raport cu capacitatea lor de înțelegere.

Astfel, arealul de cunoștințe al copiilor se îmbogățește treptat, ceea ce le permite să înțeleagă că plantele și animalele au nevoie de anumite condiții de dezvoltare (hrană, căldură, lumină, adăpost), că trebuie îngrijite de către om; sau că fiecare fenomen este rezultatul unei cauze, că fenomenele sunt legate între ele și depind unele de altele.

b) Dezvoltarea vorbirii

Copilul însușește din cea mai fragedă vârstă limba maternă, limba în care vorbesc adulții din jurul său. Pe baza ei se asigură comunicarea copilului cu adulții, prin intermediul ei copiii dobândesc cunoștințe și își împărtășesc experiența și gândurile sau dorințele lor.

Totodată, însușirea limbii materne - a acestui mijloc de comunicare între oameni - le permite copiilor de a căpăta cunoștințe, atât pe baza experienței personale, cât și pe baza asimilării experienței sociale.

Deci, însușirea limbii materne se face treptat, în strânsă legătură cu activitatea desfășurată de copil, cu procesul de cunoaștere a mediului, în contactul permanent cu adulții.

Prin intermediul limbii materne, copiii află „tainele” mediului pe care îl descoperă treptat. Astfel copiii însușesc că fiecare obiect sau fenomen are o denumire și diferite însușiri, că omul poate acționa asupra lor. Toate acestea înlesnesc acumularea treptată a cunoștințelor și dezvoltarea atât a percepțiilor și reprezentărilor, cât și dezvoltarea gândirii, a operațiilor ei de bază: analiza, sinteza, comparația, generalizarea.

Cu ajutorul cuvântului, educatorul dirijează percepția copiilor, le formează spiritul de observație, învățându-i modul de a observa. Prin întrebări le stimulează gândirea, care, la rândul ei, se exteriorizează tot cu ajutorul limbajului.

Formarea reprezentărilor matematice

Însușirea cunoștințelor despre cantitate și înțelegerea relațiilor care se stabilesc între ele, efectuarea de operații concrete cu diverse mulțimi, familiarizarea cu numerele naturale ca și formarea deprinderilor de manipulare cu mulțimile de obiecte, au o importanță deosebită în dezvoltarea intelectuală a copiilor - sarcina de bază în pregătirea lor pentru școală.

În procesul formării reprezentărilor matematice, copiii își exersează vorbirea, însușesc o terminologie adecvată, care îi ajută să se exprime corect și cu ușurință ceea ce gândesc și rezolvă practic. Activitatea desfășurată în scopul formării reprezentărilor matematice permite realizarea unei permanente corelații între toate cunoștințele însușite de copii în cadrul altor activități (observări, lecturi după imagini, desen ș. a.).

Mijloacele de bază ale educației intelectuale a preșcolarilor

Convențional, mijloacele educației intelectuale se împart în două grupe: activitatea copiilor și operele culturii spirituale și materiale.

Baza dezvoltării intelectuale a preșcolarului o constituie activitatea lui. Însăși activitatea copilului se formează sub influența instruirii și educației. Astfel, în fața educatorului, părinților stau două sarcini: realizând educația intelectuală este necesar de format diverse feluri de activități accesibile copiilor de vârsta respectivă și de utilizare a lor în scopul educației intelectuale.

Deja la vârsta antepreșcolară, pe baza activității de manipulare a obiectelor, se dezvoltă comunicarea, jocul, apare munca simplă. Pe parcursul vârstei preșcolare aceste activități dezvoltă interesele copilului.

Activitatea copiilor preșcolari diferă după felurile și conținutul său, deci, conform posibilităților are influență asupra dezvoltării intelectuale. În cadrul multor activități în fața copilului apar multiple sarcini cognitive, soluționarea cărora necesită implicarea organică ale unei sau altei activități.

Principala activitate a copiilor de vârstă preșcolară o prezintă jocul. La vârsta preșcolară mare se intensifică importanța activității instructive. Este antrenat, de asemenea, să cunoască arta plastică: copilul însușește priceperile și deprinderile de desen, modelare, aplicație. De asemenea i se altoiește dragostea pentru muzică-cântul, audierea muzicii, mișcările muzical-ritmice. Spre sfârșitul vârstei preșcolare copiii însușesc diverse feluri de muncă: autoservirea, munca de uz casnic, manuală, în natură etc.

Prin urmare, la vârsta preșcolară copilul este deprins cu cele mai elementare particularități ale activității umane: comunicarea, jocul instructiv, munca, activitatea artistică.

Educația intelectuală prin joc a copiilor

După natura sa jocul copilului reprezintă o activitate care necesită o nespusă capacitate imaginativă. În jocurile cu subiect copiii reflectă în direct asupra vieții înconjurătoare.

În jocurile cu reguli li se întipăresc anumite cunoștințe, li se dezvoltă operațiile mintale.

Jocurile de creație contribuie la educația intelectuală a copilului. Conținutul de bază al jocurilor cu subiect ale micuților reprezintă o reflectare a acțiunilor sale indirecte, provocată de obiectele puse în mișcare. În aceste jocuri copiii însușesc mijloacele de folosire a obiectelor și punerea lor în acțiune.

Apariția rolului în cadrul jocului are o semnificație deosebită. În centrul cunoașterii stă omul, acțiunile sale. În joc se modelează acțiunile reciproce și relațiile dintre oameni în timpul realizării funcțiilor sociale și de muncă.

Reflectarea evenimentelor vieții sociale în joc, caracteristică pentru vârsta preșcolară mijlocie și mare, le formează interesul față de viața adulților, tradițiile lor. Acesta și este conținutul

de bază al cunoștințelor însușite de către copil în jocul creator. În procesul jocului aceste cunoștințe ating un nivel nou: se transferă în plan verbal, prin urmare, se generalizează, se aprofundează, se perfecționează. Comunicarea preșcolariilor în timpul jocului contribuie la îmbogățirea reciprocă a cunoștințelor, deoarece copiii își împărtășesc părerile, se adresează adulților după sfaturi, sau la alte izvoare pentru a acumula informația suplimentară.

Pe măsura dezvoltării copiilor, jocurile lor creative capătă un caracter planificat: copiii vorbesc despre conținutul jocului, despre subiect, despre folosirea jucăriilor etc.

În timpul jocului apar interesele cognitive ale copiilor. Însă pentru ca jocul de creație să contribuie la educația intelectuală a copiilor, este necesar ca el să conțină anumite cerințe.

1. Îmbogățirea conținutului jocurilor prin crearea de noi impresii, pe baza cunoștințelor copiilor despre mediu.

2. Observarea detaliată și analiza jocurilor dă posibilitate de a determina nivelul înțelegerii de către copii a evenimentelor și fenomenelor și de a organiza munca de lărgire și aprofundare a cunoștințelor.

3. În decursul dirijării sistematice a jocurilor infantile este necesar de stimulat creația, fantezia copiilor.

4. Conducerea jocurilor trebuie orientată la învățarea treptată a copiilor spre determinarea tematicii jocului, spre repartizarea rolurilor etc.

Jocurile didactice, de asemenea, le revin un rol însemnat în educația intelectuală a copiilor. Ele au regulile și conținutul lor bine determinat. Însăși denumirea lor (de didactice) vorbește despre faptul că aceste jocuri urmăresc scopul dezvoltării intelectuale a copiilor, și, prin urmare, pot fi considerate mijloace sigure de educație intelectuală.

Conținutul jocurilor didactice trebuie să fie foarte variat, ca și sarcinile intelectuale pe care le conțin. Astfel, jocurile cu obiecte și jucării contribuie la dezvoltarea senzorială a copilului, la formarea reprezentărilor lui despre calitate. În jocurile de masă imprimate (de tipul lotoului, sunt evidențiate cunoștințele copiilor despre mediu.

Conducerea dezvoltării intelectuale a copiilor prin intermediul jocului didactic se realizează în felul următor:

1) Pe calea selectării jocurilor cu un conținut din ce în ce mai complicat (după caracterul și volumul cunoștințelor, a sarcinilor intelectuale).

2) Însușirea de către copii a jocurilor didactice (lămurirea conținutului, regulilor, mijloacelor de acțiune).

3) Controlul după îndeplinirea regulilor în cadrul jocului.

Jocul popular este leagănul culturii spirituale. Este evident că prioritatea jocului se face simțită destul de bine în cadrul procesului pedagogic.

Jocul popular creează condiții favorabile pentru dezvoltarea intelectuală a copilului.

E știut faptul că educația intelectuală în trecut se înfăptuia sub semnul necesităților practice, în strânsă legătură cu munca. După cum arată materialele folclorice și etnografice, poporul român, ca și alte popoare, întotdeauna a năzuit spre lumină, a prețuit munca și mintea cultivată, cunoștințele, învățătura văzând de multe ori în ele o primă și prețioasă armă în lupta cu greutățile vieții, cu răul social.

În mod firesc se pune întrebarea: când, unde și în ce mod era însușit acest impunător volum de cunoștințe? Răspunsul ar fi: aceste vaste cunoștințe, care ar putea constitui un uriaș program de învățământ, erau transmise generațiilor în creștere într-un îndelung proces de instruire care începea din fragedă copilărie la școala vetrei părintești, prin intermediul jocului.

Jocurile populare de tipul ghicitorilor-probleme (probleme populare) se prezintă ca simple exerciții de calcul aritmetic, doar că condițiile problemei poartă o formă ce dă și ea de gândit. De exemplu: *Unul, unul și cu altul, Și cu doi legat cu patru, Și cu șapte cap în cap La un loc cu opt cât fac?*

(Douăzeci și patru)

Alteori jocurile-probleme sunt destul de complicate, rezolvarea lor cerând nu numai agerime mintală, ci și o dezvoltare a gândirii. De exemplu:

- Bună ziua, o sută de găște.
- Nu suntem o sută, moșule. Ne mai trebuie o parte, jumătate, un sfert și cu tine - suta.
- Câte găște au fost de toate?

(Treizeci și șase).

De cele mai multe ori jocurile populare cer doar istețime, frământarea judecății, perspicacitate.

Poporul a creat o întreagă specie folclorică purtând haina întrebării-ghicitori sau cimilitura a cărei valoare pedagogică îndeosebi în ceea ce privește dezvoltarea intelectuală la copii e greu de supraapreciat. Prezentând copiilor, sub formă metaforică, descrierea unei ființe, a unui fenomen sau a unui obiect, copiii trebuie să identifice (să le găsească) prin asocieri logice, prin analogii.

În desfășurarea jocului popular copiii trebuie să urmărească atât activitatea proprie, cât și pe cea a celorlalți participanți. Faptul acesta duce la dezvoltarea atenției copiilor.

Jocurile populare solicită din partea copilului reacții prompte (directe sau verbale), hotărâri neîntârziate, mișcări ca la „comandă”. Toate acestea nu se pot realiza fără orientarea și concentrarea activității psihice a copilului asupra tuturor momentelor în desfășurarea jocului. Prin aceasta, jocurile populare creează condiții favorabile pentru dezvoltarea flexibilității și distribuției atenției. Având în câmpul perceptiv toate „episoadele” jocului ce se desfășoară la un moment dat,

copilul trebuie să fie în stare să-și concentreze atenția cu promptitudine în raport cu situațiile create.

Un rol esențial în formarea intelectului la copiii din trecut aparținea însuși mediului, contactului permanent cu natura și fenomenele ei, cu animalele, păsările, plantele, precum și cu munca casnică, agricolă, pastorală. Toate acestea dezvoltau spiritul de observație al copilului, îi îmbogățeau percepția, reprezentările, memoria, contribuiau la formarea unei viziuni corecte despre viață, natură, oameni. De exemplu: jocurile „De-a mijatca”, „De-a știubeiele”, „De-a puia-gaia”, „De-a poarca”, „De-a meșterii” etc.

Fiecare joc popular are un scop asupra căruia se concentrează toată atenția jucătorilor. Acțiunile sunt construite adesea în baza opunerilor. Bunăoară, în jocul „Gâștele și lupul”, fiara trebuie să prindă „gâștele”, iar acestea să fugă; în jocul „De-a puia-gaia” scopul „vultanului” e să fure „puii”, iar al „cloștii” să-i apere etc.

Jocurile populare contribuie și la dezvoltarea imaginației copilului, datorită faptului că îl apropie de lumea personajelor din basme.

În procesul jocului popular are loc însușirea limbii materne. Privită sub aspect pedagogic, limba maternă se prezintă ca un factor de dezvoltare intelectuală. Cel mai ușor copiii o însușesc cu toate metaforele, comparațiile, specifice națiunii noastre în cadrul jocurilor populare.

Jocurile populare „De-a ce te doare”, „Pasărea zboară”, „Eu încep și tu continuă” contribuie la dezvoltarea vorbirii corecte a copilului ce are loc prin intermediul imaginilor sugestive, prin forme poetizate de multe ori.

O mare atenție educatorul atrage asupra forței de instruire reciprocă a copiilor (fie că-și povestesc ceva, fie că se joacă împreună, un copil poate înțelege mai mult decât maturul).

Multe din jocurile populare contribuie la dezvoltarea culturii senzoriale a copiilor. De exemplu, jocul „De-a mijatca”, „Ghici cine te-a strigat?”, „Baba-oarba”, „Culorile”. Prin urmare, folosind jocul popular ca mijloc de educație intelectuală, educatorul va acționa în următoarele direcții:

- a) va îmbogăți impresiile copiilor despre realitatea înconjurătoare;
- b) va extinde sfera reprezentărilor, va preciza și corecta conținutul lor;
- c) le va stimula imaginația reproductivă și creatoare în realizarea temelor de joc;
- d) le va activa gândirea și procesul de comunicare verbală prin intermediu] căreia își exprimă impresiile, părerile și dorințele în joc.

Educația intelectuală a copiilor în procesul activității de muncă

Activitatea de muncă are mari posibilități în cadrul educației intelectuale a copiilor. Din cele mai vechi timpuri forma principală, folosită de popor în instruirea copiilor, era munca. În procesul

muncii copiii acumulau cele mai multe cunoștințe și deprinderi. În acest scop, cei maturi foloseau diferite metode și căi: exemplul, povăța, întrebarea, repetarea, stimularea etc.

Fiecare sarcină de muncă, oricât de elementară ar fi, în primele etape reprezintă un interes deosebit pentru copil. El trebuie să înțeleagă, să conștientizeze ce trebuie să facă, pentru ce, cum trebuie să analizeze condițiile de îndeplinire a sarcinii, să privească materialul și „uneltele de muncă” cu care trebuie să acționeze, să perceapă și să aprecieze însușirile lor. Pe parcursul îndeplinirii operației de muncă, copilul se cuvine să prevadă rezultatul și să-l aprecieze. În legătură cu acest fapt, se cere activitatea analitico-sintetică a gândirii elementare, anumite capacități senzoriale, priceperi de a-și planifica activitatea sa. De asemenea, copilul trebuie să dispună de anumite cunoștințe, priceperi și deprinderi. Numai în unitate cu cunoștințele, priceperile și deprinderile se formează activitatea de muncă a copilului și acele calități psihice ale personalității, care sunt legate de ea.

Educația intelectuală în activitatea de muncă este orientată spre îmbogățirea experienței senzoriale a copiilor.

În procesul activității de muncă se formează sistemul de cunoștințe despre însușirile materialelor, a uneltelor și instrumentelor de muncă (utilizate de către preșcolari), despre mijloacele de îndeplinire ale unor sau altor operații.

Munca influențează nespuse de mult asupra dezvoltării intereselor cognitive ale copiilor. Munca legată de activitatea de cunoaștere a copiilor, de noi cunoștințe, trezește un interes cognitiv stabil la preșcolari.

Munca manuală oferă posibilități nelimitate pentru dezvoltarea imaginației, creației.

Munca în natură are o bază cognitivă deosebită, fiindcă îl familiarizează pe copil cu particularitățile dezvoltării lumii vegetale și animale, care la rândul lor îl ajută să determine legăturile de cauză și efect, să facă unele generalizări, concluzii.

Îngrijind de plante pe lot, copiii cu un viu interes observă tot ciclul dezvoltării „de la semințe până la semințe”, se conving de dependența creșterii plantelor de crearea condițiilor necesare (prezența umezelii, luminii, căldurii).

Astfel, o muncă variată a copiilor în sânul naturii oferă posibilitate copiilor să-și formeze închipuiri concrete despre calitățile, însușirile, particularitățile fenomenelor naturale, de asemenea contribuie la dezvoltarea gândirii verbal-logice.

Dezvoltarea intelectuală a copiilor în diverse activități de muncă se realizează respectând următoarele condiții:

1. În procesul însușirii de către copii a activității de muncă educatorul îmbină corect cunoștințele, priceperile și deprinderile.

2. În timpul îndeplinirii însărcinărilor de muncă este necesar de a-i stimula pe copiii care manifestă inițiativă, independență, creație.

Instruirea ca mijloc de educație intelectuală

Activitatea de instruire a copiilor, ce apare la vârsta preșcolară, reprezintă un mijloc eficient al educației intelectuale. Însemnătatea ei este determinată de faptul că în activitatea instructivă educatorul ocupă o poziție de frunte și transmite, în mod organizat, tuturor copiilor un anumit volum de cunoștințe despre mediu, anumite priceperi și deprinderi. Programul cunoștințelor și priceperilor, stabilit din timp, îi oferă educatorului posibilitatea să controleze însușirea lor de către fiecare copil, realizând tratarea individuală. La activitățile obligatorii, în procesul însușirii cunoștințelor și priceperilor, la copii apare interesul cognitiv, se dezvoltă gândirea și vorbirea. Copiii însușesc astfel activitatea de instruire: priceperea de a asculta și a auzi vorbirea adultului, a acționa conform indicațiilor lui, a atinge rezultatele convenite într-o activitate oarecare (verbală, plastică, de calcul), a aprecia rezultatul atins, a analiza cauzele insucceselor etc.

Succesul dezvoltării intelectuale în procesul instruirii este determinat de faptul dacă se înfăptuiește sistematic, planic, conform principiilor didactice și, în felul acesta, este asigurată o anumită consecutivitate în acumularea cunoștințelor și deprinderilor.

Activitatea de instruire, spre deosebire de alte mijloace de educație intelectuală, este programată, are forme fixate ce sunt utilizate de către educator conform vârstei copiilor.

Activitatea de construire contribuie la formarea reprezentărilor precise, concrete despre obiecte. Dirijarea pedagogică a dezvoltării intelectuale a copiilor în procesul construirii este orientată spre îmbogățirea reprezentărilor copiilor despre obiecte, clădiri și construcții, prin orientarea specifică a acestor observări.

În mersul analizei modelului și a rezultatelor construirii este necesar de trecut de la analiza chipului general la părțile și detaliile obiectului, dar nu pe calea de a reproduce unele elemente aparte.

În procesul desenului, modelării, aplicației are loc formarea capacităților și a acțiunilor senzoriale. O însemnătate deosebită pentru educația intelectuală a copiilor are formarea iscusinței și a capacității de percepere analitico-sintetică a obiectelor; a reprezentărilor generalizatoare despre obiectele ce reflectă semnale ce pot fi transmise prin imagini; încercarea de a opera cu reprezentările, utilizând experiența acumulată anterior (N. T. Sakulina).

În viața copilului de timpuriu se includ ca mijloace esențiale de dezvoltare intelectuală obiectele culturii materiale și spirituale: diverse jocuri și jucării, cărți, opere de artă, arhitectură, sculptură, obiecte decorative etc.

În ultimii ani tot mai activ, în calitate de mijloace ale educației intelectuale, se folosesc pe larg operele culturii naționale: cântece populare, dansuri, folclorul, costume naționale, tradiții și obiceiuri populare, sărbători. Conținutul cognitiv al culturii naționale este foarte vast.

În baza materialelor concrete la copii se formează reprezentări istorice inițiale despre viața și traiul poporului, trăsăturile sale naționale, intelectuale etc.

Prin urmare, obiectivele educației intelectuale se realizează în instituțiile preșcolare cu ajutorul unor sisteme de mijloace ce asigură dezvoltarea intelectuală a copiilor.

3.3. Principiile didactice, analiza lor.

Principiile didactice sunt norme care stau la baza organizării și desfășurării procesului instructiv-educativ, în oricare instituție de învățământ în conformitate cu scopul educației. Aplicarea lor pe o treaptă sau alta a învățământului se face în mod diferit în funcție de particularitățile de vârstă ale copiilor.

Teoretic, principiile didactice acoperă o largă sferă de acțiuni. Aceasta se explică prin faptul că procesul de învățământ se caracterizează printr-un înalt grad de complexitate. În esență, el este un proces instructiv, de asimilare a cunoștințelor, informațiilor, un proces educativ, de formare prin intermediul celor asimilate, a capacităților intelectuale, morale, estetice și fizice ale celor supuși acestor influențe; este un proces de comunicare între formatori și copii și un proces de autocomunicare, în sfârșit, un proces care se derulează în timp, începând cu grădinița de copii și sfârșind cu instituția școlară care finalizează la un nivel superior instruirea și educația elevilor.

1. Principiul instruirii educative. În acest principiu se manifestă una din legitățile procesului de instruire, și anume: activitatea de învățare a pedagogului mereu poartă un caracter educativ. Cu cât sunt mai mici copiii, cu atât într-o unitate strânsă are loc instruirea și educația. În decursul vârstei preșcolare instruirea rămâne educativă, iar educația - instructivă. Procesul de învățământ organizat just influențează la formarea personalității copilului. Aceasta se realizează prin conținutul instruirii, prin formele organizării, prin metodele și mijloacele respective. Conținutul instruirii special selectat are scopul său, familiarizarea copiilor cu realizarea înconjurătoare, pe baza căreia copilul însușește normele de relații, orientările prețioase.

2. Principiul liberei opțiuni. Acest principiu exprimă cerința sa, în antrenarea copiilor la diferite activități educaționale, să se apeleze la capacitatea lor de a alege liber și suficient de motivat una din mai multe activități posibile. Acest principiu mai poate purta numele de principiu motivației (N. Oprescu). Necesitatea luării în considerare a acestui principiu rezidă în specificul atitudinii copilului față de activitățile din grădinița de copii. Ce-l determină pe copil să vină la grădiniță? El știe din surse variate că la grădiniță sunt jucării frumoase, mulți copii, că are ce învăța

de la aceștia, de la educator, că are prilejul să se joace, să scrie, să deseneze, să picteze, să învețe poezii și povești etc. în contactul direct cu activitățile din grădiniță, opțiunea lui față de activitățile respective e mai spontană, mai liberă.

Când e vorba, însă, de a participa la activități în care, dincolo de joc, se impun anumite cerințe mai grave și mai autoritare, cum ar fi durata activității, raportul copiilor unuia față de alții și al tuturor față de educator etc, motivația față de a învăța ceva nou devine deosebit de fluctuantă și de contradictorie. Tocmai de aceea e nevoie ca în astfel de activități, fără să mai vorbim de cele relativ preferențiale, să se cultive cu necesitate interesul și opțiunile pentru anumite activități.

Principiul liberei opțiuni trebuie să se simtă în tot ceea ce se întreprinde pe plan educațional în grădinița de copii. Educatorul, prin vocația sa față de profesie, prin măiestria pedagogică sugerează copiilor iluzia deplinei libertăți. E vorba de o „libertate înțeleasă”, cum spunea la vremea sa marele gânditor J.-J. Rousseau: „Nu e o supunere mai perfectă decât aceea care păstrează aparența libertății”, spune el. Apoi, pentru a fi și mai explicit, adăuga: Copilul nu trebuie să facă decât ceea ce vrea, dar el nu trebuie să voiască decât ceea ce voiești tu să faci: nu trebuie să facă un pas fără ca tu să fi prevăzut, nu trebuie să deschidă gura fără să știi ce va spune”.

Călăuzindu-se după acest principiu, educatorul poate acționa subtil, din umbră, în activitățile alese de copii: îi poate determina să aleagă o anumită temă de joc, să prefere anumiți parteneri, să elaboreze mental planul activității, să confere un anumit conținut, în funcție de experiența de care dispun și să trăiască intens frumusețea acțiunilor de joc. Înțeles în acest mod, principiul liberei opțiuni se prefigurează ca o „cheie de boltă” a înțelegerii specificului învățământului preșcolar. S-ar putea spune că de respectarea lui depinde și acțiunea celorlalte principii didactice.

I. A. Comenius pe bună dreptate l-a considerat „regula de aur” a didacticii, deoarece „nimic nu poate fi în minte, dacă nu a fost în pipăit”. Instruirea deplină trebuia să se bazeze pe experiența senzitivă a copilului, pe observarea lui nemijlocită a realității înconjurătoare.

Pedagogul rus K. D. Ușinski a confirmat că „natura copilărească e clar că cere intuitivitate”. Însemnătatea acestui principiu este confirmat convingător de investigațiile contemporane: e știut că informația de bază este însușită de către om prin perceperea vizuală și auditivă. Informația vizuală este percepută imediat, pe când cea auditivă treptat și ocupă un timp mai îndelungat.

3. Principiul intuiției. Această normă didactică cere ca în familiarizarea copiilor cu mediul înconjurător să se pornească de la perceperea directă și activă a fenomenelor și a obiectelor sau a imaginii lor.

Numai în acest fel se asigură o reflectare corectă în conștiința copiilor a însușirilor și a unor legături cauzale dintre fenomene și obiecte. Totodată, se acumulează fapte multiple, material necesar pentru dezvoltarea gândirii abstracte. Asocierea cuvântului cu obiectul sau fenomenul perceput permite trecerea la o serie de generalizări.

La vârsta preșcolară, cele mai multe legături temporare se stabilesc la nivelul primului sistem de semnalizare. Această particularitate trebuie folosită în scopul realizării primilor pași în cunoașterea obiectivă a realității, asigurând, la acest nivel, perceperea însușirilor fenomenelor și obiectelor care duc la acumularea de fapte necesare dezvoltării operațiilor gândirii ca și la formarea deprinderilor de activitate practică.

Intuiția, prin lărgirea cercului de percepții și reprezentări ale preșcolarilor, înlesnește dezvoltarea operațiilor logice de comparare, generalizare, abstractizare etc. Stimulând dezvoltarea treptată a gândirii, de la concret la abstract.

Principiul intuiției corespunde formelor de bază ale gândirii (intuitiv-acțională, intuitiv-imaginativă) a preșcolarului. Obiectele reale și chipurile intuitive contribuie la organizarea corectă a activității de gândire a copilului. Intuitivitatea asigură înțelegerea, memorizarea trainică. A face instruirea intuitivă, înseamnă a-i crea copilului chipurile vizuale, a-i asigura perceperea mediului, a-l include nemijlocit în activitatea practică, a-i lega instruirea cu viața.

Deoarece intuiția are un rol deosebit în cunoașterea și înțelegerea fenomenelor mediului, este necesar ca educatorul să folosească în activitățile obligatorii cât mai mult și mai variat materialul intuitiv.

Principiul intuiției își găsește aplicabilitatea atât în activitățile obligatorii, prin care se transmit copiilor noi cunoștințe sau se formează deprinderi, cât și în activitățile de repetare și de muncă independentă.

Este necesar de reținut că supraaprecierea intimității în instruire poate stopa dezvoltarea gândirii logice.

4. Principiul accesibilității. Conform principiului accesibilității, volumul și nivelul cunoștințelor și al deprinderilor care urmează să fie însușite de către copii în procesul instructiv-educativ trebuie să corespundă statutului lor de dezvoltare și puterii de înțelegere. Cunoștințele care se transmit copiilor nu trebuie să fie nici prea grele, dar nici prea ușoare pentru ei. Dacă sunt prea grele, copiii nu le înțeleg, le memorizează mecanic, rară interes, le uită repede, activitatea respectivă nu este eficientă din punct de vedere instructiv-educativ.

Dacă însă cunoștințele ce li se transmit sau eforturile ce li se cer sunt prea ușoare, ele nu prezintă interes pentru copii. Ei dau semne de plictiseală și neatenție, se orientează spre alte acțiuni sau jocuri. încă I. A. Comenius a înaintat unele reguli ale acestui principiu, ce nu și-a pierdut însemnătatea nici în prezent:

- a trece de la apropiat la îndepărtat;
- a trece de la simplu la complex, de la cunoscut la necunoscut.

În procesul de însușire a cunoștințelor și de formare a deprinderilor, a trece de la ușor la greu înseamnă a porni de la fapte concrete spre generalizare, de la generalizări mai simple la

generalizări mai complexe; cu alte cuvinte, este vorba de lărgirea și aprofundarea treptată a cunoștințelor. Ceea ce este, la un moment dat, necunoscut copiilor, devine ca urmare a înțelegerii și însușirii conștiente bază în înaintarea cu încă un pas pe drumul noului.

Accesibilitatea în instruire nu trebuie s-o identificăm cu ușurința. În anii '70 L. V. Zankov a înaintat și argumentat principiul instruirii la nivelul înalt al complicității: instruirea, fiind accesibilă, trebuie să fie urmată de depunerea eforturilor serioase, ceea ce duce la dezvoltarea personalității.

5. Principiul conștientizării procesului instruirii (I. Ia. Lerner) este aproape de principiul conștient și activ al instruirii. El presupune necesitatea dezvoltării la copil a atitudinii reflexive: cum eu am aflat, ce nu știu, cum m-am gândit înainte, de ce am greșit, ce vreau să cunosc etc. Desigur a dezvolta o astfel de atitudine la copil trebuie s-o facă educatorul, „îndemnându-l să conștientizeze „Eul” său. întrebările adresate copiilor de tipul: „Cum ai aflat tu aceasta?” „Cum ai făcut aceasta?” Ce îți place în lucrarea ta, dar cum trebuia să faci altfel?” - trebuie să orienteze mereu atenția copilului la analiza elementară a activității sale. Dacă copilul își vede succesele sale, aceasta întărește în el încrederea în posibilitățile proprii, îl mobilizează spre noi eforturi. Dacă copilul înțelege, în ce a greșit și de ce, el face primul pas pe calea autoeducației. Dar următorii pași lui îi vor ajuta să-i facă educatorul, stimulându-l, acordându-i ajutor concret.

6. Principiul sistematizării și continuității exprimă cerința ca învățământul să fie conceput și condus în așa fel, încât cunoștințele, priceperile și deprinderile să se formeze într-o ordine logică, sistematică și progresivă.

Principiul sistematizării și continuității este asigurat în primul rând de programa activității instructiv-educativ în grădinița de copii.

Acest principiu didactic este în atenția educatorului și se aplică în modul cum concepe și cum conduce diferitele activități instructiv-educative. O activitate de povestire concepută sistematic, de pildă, oferă copiilor posibilitatea de a urmări cu însuflețire evenimentele poveștii, de a se întrece în comentarii și reflecții oferind copiilor posibilitatea să rețină ideea morală a poveștii respective.

Fiind consecvent în respectarea atentă a acestui principiu didactic, educatorul poate avea certitudinea că disciplinează sistematic conduita generală a copiilor. O activitate manuală deschide perspectiva muncii independente numai după ce copilul are motivația de a se angaja la lucru și cunoaște suficient de bine tehnica efectuării diferitelor operații. S-ar putea spune că nu există domeniu sau aspect, oricât de particularizat ar fi acesta, în care să nu se simtă prezența acțiunii legice a principiului sistematizării și continuității. Continuitatea instruirii stă la baza programelor

de educație, destinate instituțiilor preșcolare. Planificând instruirea educatorul determină tema în materialul instructiv (munca și profesiile, schimbările sezoniere în natură, creșterea și îngrijirea plantelor ș. a.); determină continuitatea dezvoltării temei la diferite activități și indică metoda de lucru, se gândește la legătura materialului nou cu cunoștințele însușite anterior. În acest caz se prevede repetarea cunoștințelor însușite în diverse forme, activități diferite (de exemplu, preșcolarii au privit ursul pe imagine, au memorizat poezia despre urs, apoi au modelat ursul). O astfel de repetare face cunoștințele copiilor mai bogate și mai profunde, mai trainice, supuse analizei, generalizării, sistematizării.

7. Principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor presupune înțelegerea de către copii a datelor despre obiectele și fenomenele percepute, a legăturilor dintre ele, a cauzelor care le determină; pe de altă parte, această înțelegere se realizează numai în măsura în care copilul participă efectiv la procesul instructiv.

Respectarea acestui principiu în activitatea instructiv-educativă din grădiniță contribuie la evitarea memorării mecanice. La realizarea unității dintre vorbire și conținutul de idei pe care aceasta îl reprezintă.

Însușirea conștientă a cunoștințelor ca și formarea deprinderilor sunt condiționate și de măsura în care copilul participă activ la procesul cunoașterii.

Acest principiu presupune totodată stabilirea legăturii dintre cunoștințele însușite anterior și cele noi, stabilirea de asociații între cunoștințele însușite separat în diverse alte situații.

Copiii trebuie stimulați să participe activ și conștient la procesul instructiv-educativ, făcându-i să înțeleagă utilitatea practică a cunoștințelor, dezvoltându-le interesul pentru cunoașterea sub cât mai multe aspecte ale mediului.

Respectarea acestui principiu contribuie la formarea priceperii preșcolariilor de a rezolva cu cât mai multă independență și spirit de inițiativă diferite probleme care se ivesc în viața de fiecare zi.

8. Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor impune ca noile cunoștințe transmise de educator să se întipărească bine în memoria copiilor și să se păstreze timp mai îndelungat pentru a putea fi reproduse atunci când este necesar și folosite în mod adecvat în activitatea lor.

Realizarea acestor cerințe este posibilă numai pe baza repetării cunoștințelor și a exersării deprinderilor în diferite etape și forme ale activității instructiv-educative. Se știe că noile legături temporare care se formează pe scoarța cerebrală, fiind instabile, se sting dacă nu sunt întărite, de aici necesitatea repetării cunoștințelor nou însușite pentru a preveni uitarea.

În repetarea cunoștințelor și a deprinderilor educatorul trebuie să introducă întotdeauna un element nou, cu ajutorul căruia să poată asigura participarea activă și conștientă a copiilor, să le

mențină interesul pentru activitate. Numai în acest fel repetarea își atinge scopul, cunoștințele se întipăresc bine în memoria copilului, devin trainice. Elementul nou poate să apară sub diferite forme, de exemplu, sub forma unui nou material didactic, sub forma diferitelor întrebări, a unei noi forme de desfășurare a activității obligatorii, a unei activități de alt fel. Educatorul are această posibilitate, deoarece la grădiniță sunt diferite activități obligatorii, prin care se poate realiza repetarea cunoștințelor într-o formă mereu nouă și atractivă.

De exemplu, după activitățile de familiarizare cu noi cunoștințe despre primăvară, educatorul poate organiza ca activități de repetare lecturi după imagini, jocuri didactice cu variate materiale și reguli de joc, convorbiri, povestiri, memorizări cântece.

Principiul însușirii temeinice impune aplicarea în practică a cunoștințelor însușite.

3.4. Modelele instruirii

În dependență de atitudinea pe care o manifestă educatorul față de copii, organizând și dirijând interacțiunea pedagogică, stilul acțiunii reciproce a pedagogului și copiilor poate fi diferit: autoritar, democratic, liberal. În dependență de stil se formează modelul procesului instruirii. Dacă prevalează stilul autoritar, atunci e vorba despre un model disciplinar de instruire. Atunci când educatorul dispune de stil democratic, acțiunea reciprocă a educatorului și copiilor se întemeiază pe modelul de orientare personală. Modelele indicate se deosebesc prin scopurile, metodele de instruire.

Multă vreme în sistemul instruirii, în același timp și în instituțiile preșcolare, domina modelul de instruire disciplinar. Scopul lui era de a-i înarma pe copii cu cunoștințe, priceperi și deprinderi. Rezultatele învățământului preșcolar apreciat după volumul cunoștințelor: se considera că cu cât copilului i se dau mai multe cunoștințe, cu atât el le va însuși mai bine.

Uniformitatea conținutului, metodelor și formelor de instruire era trăsătura semnificativă a modelului disciplinar de instruire. Instruirea în instituțiile preșcolare, școlii se făcea conform programelor, planurilor, materialelor, manualelor unice. Deviza instruirii era: „Nu poți - te vom învăța, nu vrei - te vom impune". Cea mai larg răspândită metodă de instruire era lămurirea (monologul adultului), activitatea copilului după model.

Astfel, stilul autoritar se caracteriza prin următoarele particularități:

- educatorul lucrează numai cu unii copii;
- educatorul nu ține seama de particularitățile individuale ale copilului;
- pedagogul manifestă stringent seturi negative;
- educatorul este părtinitor în apreciere.

Reieșind din cele menționate anterior, suntem pe bună dreptate de acord cu pedagogul Iu. Azarov, care consideră că autoritarismul conduce la totalitarism în educație.

În practica pedagogică s-au întreprins încercări de a evita neajunsurile modelului disciplinar de instruire, de a face ca învățământul să fie interesant pentru copii, de a organiza munca instructiv-educativă dintr-un sentiment de dragoste și respect față de copii, bazat pe-o încredere optimistă în forțele și posibilitățile lor. Pedagogul umanist V. A. Suhomlinski, fiind director al școlii din Pavlăș, prin activitatea sa practică a demonstrat că fără dragoste și încredere față de copil toate metodele și mijloacele de instruire sunt nestabile. Suhomlinski a încercat să deschidă în fiecare copil un fantezist, să facă pentru el învățătura în școală o bucurie.

După V. A. Suhomlinski mulți pedagogi-novatori (V. F. Șatalov, I. P. Volkov, E. N. Ilin, S. N. Lâsenkova ș. a.) au realizat în munca instructivă cu copiii ideile învățământului bazat pe apropierea optimistă față de posibilitățile copilului. În așa mod pedagogii umaniști novatori au deschis calea modelului nou în instruire, care strămtora modelul tradițional de instruire disciplinară.

Necesitatea acută a societății contemporane de oameni cu o gândire creativă, independentă, liberă de dogmatism, le-adat imbold savanților (S. A. Amonașvili, V. V. Davâdov, V. A. Petrovski ș. a.) să elaboreze modele de instruire la baza cărora stă acțiunea reciprocă orientativ-personală a pedagogului și copilului. Scopul acestei instruirii constă în dezvoltarea capacităților intelectuale, spirituale, fizice a intereselor, motivelor, adică devenirea lui ca personalitate cu particularități individuale deosebite. Pentru realizarea acestui scop este necesar de a menține în copil, începând din primii ani de viață, dorința de a comunica cu lumea, de a-i transmite lui mijloacele și căile necesare pentru această comunicare (V. V. Davâdov, V. A. Petrovski).

În modelul de orientare personală se argumentează privirea uman-personală asupra copilului (S. A. Amonașvili). Esența acestei priviri rezidă în faptul că copilul dorește și poate să învețe și, este important de a menționa, accentuând: eu „vreau” și întărind eu „pot”. Obligațiunea principală a pedagogului este de a organiza copii, de a-i învăța și iniția în procesul activ de soluționare a sarcinilor cognitive și practice, în mersul cărora educații simt bucuria creației, perfecționării. În modelul de orientare personală tehnologia pedagogică este: trecerea de la lămurire la înțelegere, de la monolog la dialog, de la controlul social la dezvoltare, de la dirijare la autodirijare. Instruirea se realizează în activitatea comună, în colaborarea pedagogului și copiilor, unde pedagogul este ajutorul, povățuitorul, prietenul mai mare al copiilor. Prin urmare acest model de instruire stimulează dezvoltarea armonioasă a personalității fiecărui copil.

Așadar, trebuie de luat în considerare faptul că orice model de instruire, inclusiv cel de orientare personală, este cercetat de către învățați, dar se realizează de către pedagogi în instituțiile concrete în procesul acțiunii reciproce cu educații. Pedagogul este figura principală de transformare a procesului de instruire pe baze umaniste. Mult depinde de pregătirea lui

profesională, de nivelul de cultură generală, de asemenea, de calitățile lui personale (umanism, responsabilitate pentru soarta copiilor, tendința spre autoperfecționare, cultura comunicării ș. a.).

3.5. Metodele instruirii

Termenul de „metodă” provine din cuvântul grec „methodos”, care înseamnă „cale”.

Metoda de instruire acesta e sistemul căilor consecutive legate reciproc de lucru al pedagogului și copiilor, orientate spre atingerea sarcinilor didactice.

O astfel de determinare a metodei subliniază caracterul bilateral al procesului de instruire. Metoda de instruire nu se limitează numai la activitatea pedagogului, ci presupune că, grație ajutorului căilor speciale, stimulează și orientează activitatea cognitivă și cea practică a copiilor. Astfel, vom indica faptul că în metodele de instruire se reflectă activitatea pedagogului și a copiilor, supusă soluționării sarcinii didactice,

Ca și întreaga activitate educativă din grădiniță, metodele fac obiectul unei activități comune a adultului educator și a copilului educat.

Metodele nu au valoare fixă, ci capătă valoare eficientă prin care conduc activitatea subiectului spre un obiectiv în condiții date. Procesul de educație, fiind foarte divers, necesită în ansamblul său metode diferite, fiecare utilă în anumite situații, singură sau în asociație cu altele și nepotrivită în alte situații. Fiecare metodă constă din anumite procedee ale pedagogului și copilului. Procedeele de instruire, spre deosebire de metodă, este orientat la soluționarea unei sarcini mai înguste. Îmbinarea procedeelelor formează metoda de instruire. Cu cât sunt mai variate procedeele, cu atât sunt mai bogate în conținut și mai active metodele în care ele se includ. De exemplu, în grupa mare se duce o convorbire despre toamnă. Educatorul poate utiliza procedeele larg răspândite ale metodei convorbirii: întrebări copiilor, lămurirea, povestirile copiilor. Sau poate începe convorbirea demonstrând în calitate de material ilustrativ lucrările creatoare ale copiilor (desene, aplicații, povestirile copiilor înregistrate pe bandă de magnetofon), să analizeze calendarul naturii, care este în grupă etc.

Unele și aceleași procedee pot fi incluse în diferite metode de instruire. De exemplu, procedeele memorării, folosirii ghicitorii, demonstrării acțiunii, întrebărilor se includ în componența metodelor observării, convorbirii, exersării, experimentării ș. a.

Alegerea metodelor de instruire depinde, în primul rând, de scopul și conținutul activității. În cadrul activităților de desen, construire, de muzică metoda de bază devine exersarea, deoarece fără ea copilul nu se va învăța să deseneze, să construiască, să cânte. La activitățile de familiarizare cu natura metoda principală va fi observarea, convorbirea, experimentul ș. a. în pedagogia contemporană nu este o clasificare unică a metodelor de instruire. În pedagogia preșcolară este

acceptată clasificarea la baza căreia stau formele de bază ale gândirii, ce determină caracterul mijloacelor de activitate a copiilor în procesul instruirii. La aceste forme se referă gândirea intuitivă de acțiune și intuitiv-imaginativă. În legătură cu acest fapt metodele de bază ale instruirii preșcolariilor sunt cele intuitive, verbale, practice, de joc. Toate aceste metode în procesul real de instruire se folosesc în ansamblu, în diverse combinații unele cu altele, dar nu separat.

Metodele intuitive

Din grupa metodelor intuitive fac parte: observarea, privirea și demonstrarea tablourilor, demonstrarea filmelor, diafilmelor și unele procedee, care în unele cazuri își au funcția de metode de sine stătătoare: demonstrarea sarcinii-model, a mijloacelor de acțiune.

Observarea constă în urmărirea independenței premeditată, intenționată, cu scop, realizată planificat și sistematic. Ea este o metodă de cunoaștere directă a realității, subiectul cunoscător aflându-se și în contact direct, senzorial cu realitatea de cunoscut.

Observarea organizată de către educator în scopul soluționării sarcinilor didactice și educative este folosită pe larg în grădinița de copii. Însemnătatea:

- se formează reprezentările despre obiectele și fenomenele lumii înconjurătoare;
- răspunde posibilităților cognitive ale copiilor de vârstă preșcolară;
- fiind ca o metodă de sine stătătoare, ea deseori este îmbinată cu alte metode sau este inclusă ca procedeu (în timpul convorbirilor).

În dependență de caracterul sarcinilor cognitive se folosesc observări de diverse tipuri:

- cu caracter cognoscibil în mersul cărora se formează cunoștințele despre însușirile și calitățile obiectelor și fenomenelor (mărimea, structura, forma, culoarea etc);
- observări după schimbarea și transformarea obiectelor (schimbările sezoniere în natură, munca oamenilor);
- cu caracter reproductiv, când după unele semne se determină starea obiectului, după unele părți - tabloul fenomenului (de exemplu, după culoarea legumei - dacă este coaptă).

Metoda observării este folosită în toate formele muncii instructive cu copiii: la ocupații și excursii, la plimbări, în viața cotidiană, de asemenea în munca individuală cu copiii. Eficacitatea metodei observării se asigură cu condiția respectării de către educator a următoarelor cerințe:

- claritatea și caracterul concret al scopului, sarcinilor observării (scopul observării trebuie să fie motivat);
- desfășurarea planificată, consecutivă a procesului observării. Nu este nevoie de a se ține de o schemă unică, ce formează un anumit stereotip al procesului observării. Logica observării depinde de caracterul sarcinilor puse, de felul obiectelor observate, de vârsta copiilor, de dragul familiarizării cu obiectul dat;

- evidența posibilităților de vârstă a copiilor în timpul selectării volumului de reprezentări, ce se formează pe parcursul observărilor;

- activitatea intelectuală înaltă și independența copiilor. Aceasta se atinge prin intermediul punerii unor sarcini clare, precise ale observării;

- însoțirea observărilor cu cuvinte clare și concrete.

În perioada preșcolară copilul este la începutul învățării, acum el este introdus în mod organizat în cunoașterea mediului. De aceea trebuie învățat ce să observe și cum să observe, ce să vadă și ce să înțeleagă din variatele manifestări din jurul său. Așa se explică faptul că în activitatea instructiv-educativă se folosește din plin metoda observării. În cadrul activităților didactice preșcolarii sunt învățați cum să efectueze o observație, pentru ca ulterior să facă singuri acest lucru în celelalte momente ale zilei și acasă.

În activitatea de cunoaștere a mediului copiii au posibilitatea să vină în contact direct și în mod organizat cu un aspect concret al vieții înconjurătoare pe care cu ajutorul educatorului învață să-l observe. Este vorba despre dirijarea de către educator a percepției diferențiate a detaliilor caracteristice ale unui obiect și a înregistrării lor corecte.

Îndrumarea sistematică a copiilor duce la formarea spiritului de observație, le trezește interesul pentru a cerceta orice noutate care apare în calea lor.

În timpul observării educatorul lămurește, completează cele observate de către copii cu povestiri scurte. Pune în fața copiilor întrebări cu caracter reproduc-tiv, de cercetare sau generalizator, organizează acțiuni de joc, muncă ș. a. în acest scop se folosesc așa procedee ca: demonstrarea modelului de acțiune, indicația, lămurirea. Educatorul apelează la procedeul lămuririi, astfel ajutându-i copilului să înțeleagă fenomenele observate.

Demonstrația este metoda instruirii pe baza contactului copilului cu materialul intuitiv natural, contact prin care se obține reflectarea obiectului învățării la nivelul percepției și reprezentării.

Necesitatea recurgerii la această metodă provine din faptul că în cunoașterea unor obiecte și fenomene le este uneori de neînlocuit, alteori este cea mai eficientă și, în multe alte cazuri, favorizează învățarea. De exemplu, niciodată, oricât de minuțios am explica, nu vom putea forma copilului preșcolar reprezentări adecvate despre aspectul exterior al unei păsări pe care nu a văzut-o, despre un tablou etc. Unele transformări sunt mai corect și mai rapid înțelese, dacă sunt și privite.

Un rol colosal în procesul instructiv al grăniței îi revine demonstrării tablourilor.

Demonstrarea (privirea) tablourilor este folosită și pentru soluționarea diferitor sarcini didactice, instructive:

- în scopul generalizării și sistematizării cunoștințelor copiilor (în îmbinarea cu convorbirea).

- în scopul aprofundării, corecției reprezentărilor copiilor despre obiectele și fenomenele vieții înconjurătoare ce au fost percepute anterior la ocupații sau în viața cotidiană.
- în scopul îmbogățirii și activizării vocabularului și dezvoltării vorbirii coerente.
- în scopul formării percepției estetice, îmbogățirii impresiilor și sentimentelor estetice la copii.

Astfel, privirea tablourilor prezintă metoda, prin intermediul căreia se realizează lărgirea și aprofundarea cunoștințelor și dezvoltarea vorbirii copiilor.

Demonstrarea diapozitivelor, diafilmelor și filmelor. Utilizarea ecranului în munca instructivă cu preșcolarii contribuie la soluționarea a două sarcini mari: aprofundarea cunoștințelor copiilor și dezvoltarea vorbirii lor, educarea unui spectator cultural, capabil să perceapă profund filmele.

Ecranul dă posibilitate de a-i familiariza pe copii cu acele fenomene, perceperea cărora este imposibilă în viață, îi familiarizează pe copii cu fenomenele ce decurg o vreme mai îndelungată (de exemplu, schimbările sezoniere din natură).

În munca cu preșcolarii se folosesc două feluri de filme în scopuri instructive: schițate și cu subiect. Conținutul cognitiv al filmelor schițate este perceput de către copii mai ușor, însă privirea lor nu trezește un viu interes. Aceste filme deseori sunt folosite în grupele mari.

Filmele cu subiect copiii le privesc cu mare interes, însă însușirea lor cere de la educator o atenție deosebită.

Metodica demonstrării filmelor instructive este alcătuită din următoarele etape:

- Convorbirea prealabilă cu copiii, în rezultatul căreia în fața copiilor se pune o nouă sarcină, apoi li se demonstrează filmul.
- După privirea filmului, într-o convorbire scurtă, copiii fac schimb de impresii cu semenii și educatorul. Educatorul le dă întrebări, pentru a clarifica dacă ei au însușit conținutul filmului.
- Peste câteva zile se demonstrează repetat filmul, unde educatorul atrage atenția copiilor asupra acelor momente care au fost percepute insuficient de către copii.
- După privirea repetată se efectuează convorbirea. Ea include repovestirea conținutului, analiza lui, unele evidențieri ale momentelor esențiale.

Astfel, toate metodele intuitive, utilizate în instituțiile preșcolare, au scopul de a le forma copiilor reprezentări clare despre obiectele și fenomenele realității înconjurătoare.

Metodele verbale

Metodele verbale dau posibilitatea ca într-o perioadă foarte scurtă de timp de transmis copiilor informații, de pus în fața lor sarcina instructivă, de indicat căile soluționării ei.

Metodele verbale pure în instruirea preșcolarilor au o însemnătate limitată. În munca cu copiii preșcolari, când se formează reprezentările inițiale despre lumea înconjurătoare, este insuficient numai de a le citi, povesti. E neapărat necesar de a demonstra obiectele sau imaginile. În măsura acumulării de către copii a experienței volumul materialului intuitiv se reduce, deoarece la ei treptat se dezvoltă priceperea de a înțelege materialul instructiv care este expus în formă verbală.

Povestirea educatorului

Sarcina de bază a utilizării povestirii educatorului este de a forma la copii reprezentări clare despre diferite fenomene și evenimente.

Povestirea ca formă de exprimare este folosită în prezentarea conținutului unor texte literare, cu caracter realist-științific sau fantastic, în anumite momente ale procesului instructiv-educativ. De pildă, la începutul unor activități obligatorii sau la programe distractive, în scopul de a trezi interesul copiilor pentru ceea ce va urma sau, de cele mai multe ori, în încheierea activităților (în special a celor de consolidare și verificare a cunoștințelor).

Povestirea trebuie să aibă o formă accesibilă preșcolarilor cărora li se adresează, să fie expresivă, să-i emoționeze puternic, să fie la obiect și să nu fie încărcată de amănunte.

Povestirea dezvoltă interesul copilului, sentimentele, dragostea pentru literatură, imaginația. În timpul povestirii educatorul ia în considerare ce cunoștințe au deja copiii. Educatorul organizează perceperea povestirii și privirea concomitentă a tablourilor, fotografiilor.

Metodele practice

Cu ajutorul metodelor practice de instruire pedagogul orientează activitatea cognitivă a copiilor spre însușirea cunoștințelor noi. Aceasta înseamnă că activitatea este orientată spre transformarea reală a lucrurilor, în mersul cărora copilul cunoaște așa calități, legături, care nu sunt accesibile în timpul percepției nemijlocite. De exemplu, cu ajutorul experiențelor simple copiii iau cunoștință de însușirile magnetului, se conving că pentru creșterea și dezvoltarea plantelor este nevoie de lumină, căldură, apă etc. Metodele practice se folosesc pe larg în însușirea limbii materne și străine, la activitățile muzicale, de construire, modelare, desen, aplicație, muncă manuală, matematică. Astfel, primele noțiuni matematice la preșcolari se constituie baza activității practice cu grupele de obiecte (A. M. Leușina, G. A. Korneeva).

Exercițiul- utilizarea cunoștințelor în acțiune, ce determină importanța sa instructivă, dezvoltativă. Copiii însușesc mijloacele diverse de activitate intelectuală, lor li se formează deprinderile și priceperile instructive și practice, cunoștințele ce stau la baza deprinderilor intelectuale și practice devin mai stabile și trainice.

Exercițiul constă din repetarea conștientă a unei acțiuni pentru a o perfecționa, având ca termen de comparație un model, cu scopul de a o automatiza, adică de a o putea desfășura cu un foarte redus control conștient.

Exercițiul este necesar în formarea deprinderilor de mișcare, în consolidarea cunoștințelor despre natură, mediu, despre muzică etc, și în crearea deprinderilor de vorbire, de activitate practică, manuală, de mers, de alergare etc.

Conform sarcinii instructive educatorul utilizează exercițiul care necesită de la copii un diferit grad de activitate și independență: imitativă, constructivă și creatoare. Organizând exercițiul cu caracter imitativ, educatorul pune în fața copiilor o sarcină concretă instructiv-cognitivă; demonstrează mijlocul soluționării ei, acțiunile și consecutivitatea lor; arată și determină criteriile pentru aprecierea rezultatului. Copiii îndeplinesc exercițiul după modelul indicat.

În instruirea copiilor de vârstă preșcolară e utilizată pe larg exercițiul de joc. Caracterul de joc al exercitării îi atrage pe copii, le trezește acestora emoții pozitive.

Preșcolarii își însușesc prin exerciții deprinderile și priceperile psihomotorice, de exprimare, de conduită, grafice, de numărare etc.

Exercițiul dirijat se poate realiza cu un grup de copii sau cu un singur copil. Pe lângă exercițiul dirijat de adult, copilul trebuie să aibă condiții să exerseze independent, cât simte el că este necesar. Exercițiul independent favorizează însușirea durabilă și conștientă.

Cerințele de bază ale exercițiului:

- Clarificarea și precizia sarcini instructive, înaintate în fața copiilor; demonstrarea mijloacelor de îndeplinire a acțiunilor.
- Complicarea treptată a exercițiilor în măsura posibilităților.
- Analiza și aprecierea diferențiată a rezultatelor exercitării conform posibilităților de vârstă și individuale.
- Determinarea criteriilor de autocontrol accesibile copiilor și autoaprecierea rezultatelor.
- Repetarea nenumărată a exercițiului prin intermediul folosirii formelor diverse de organizare (la ocupații, în viața cotidiană).
- Folosirea judiciară în activități a metodei exercițiului contribuie la dezvoltarea gândirii, a independenței în acțiune, în mișcări. Totodată se stimulează activitatea creatoare și se creează condiții pentru dezvoltarea aptitudinilor copiilor, fiecare exersând mai mult în direcția care-i place.

4. STRATEGIILE DIDACTICE PLANIFICATE HOLISTIC

Structura unității de învățare:

4.1. Strategii educaționale de abordare integrată a dezvoltării copilului și centrarea procesului educațional pe copil

4.2. Strategii de învățare prin descoperire

4.3. Strategii de învățare prin cooperare

4.4. Strategii de promovare a unei educații incluzive

4.5. Diferențierea și individualizarea învățării în instituția de educație timpurie

Obiective/Unități de competențe:

- Înțelegerea și conștientizarea esenței strategiilor didactice la vârsta timpurie;

- Identificarea strategiilor didactice planificate holistic.

-Explicarea și descrierea strategiilor de învățare.

Concepte – cheie: strategii didactice, abordare integrată, învățare prin descoperire, învățare prin cooperare, diferențiere, individualizare.

Însărcinări și aplicații practice:

1. Analizați specificul și supremația strategiilor didactice aplicate în diverse grupe de vârstă;

2. Descrieți avantajele strategiilor educaționale de abordare integrată a dezvoltării copilului.

4.1. Strategii educaționale de abordare integrată a dezvoltării copilului și centrarea procesului educațional pe copil

„A crește un copil este un lucru riscant; căci reușita depinde de multă trudă și grijă, iar nereușita întrece orice altă durere”. (Democrit)

Învățarea, ca proces, este abordată nuanțat de către specialiștii în psihologie școlară. Ea poate fi:

- Orice activitate care dezvoltă noi cunoștințe și abilități. (Galperin, 1965)

- Un proces de reorganizare prin feed-back, al paternurilor senzoriale ce asigură celui ce învață un control asupra propriului său comportament,când se află în relație cu obiecte și evenimente din mediul înconjurător.(Smith, 1965)

- Modificare a dispozițiilor organismului, care se menține în timp și care nu se datorează proceselor de creștere.(R.Gagne, 1975)

- O alternare a comportamentului ca rezultat al experienței individuale.

În teoriile moderne se vorbește:

- De învățarea experiențială;

- De cadru didactic în rol de facilitator al procesului de învățare;
- De valorizare și dezvoltare a potențialului fiecărui copil;
- De respectarea ritmului și stilului său cognitiv specifice;

Pentru realizarea curriculumului centrat pe copil, trebuie să stabilim scopuri pentru fiecare copil, luând în considerare toate aspectele dezvoltării lui:

- Vârsta intelectuală;
- Ritmul de dezvoltare;
- Temperamentul;
- Punctul forte (prin care copilul este pus în valoare);
- Veriga slabă (pe care nu le evidențiem copilului/copiilor).

În realizarea acestor scopuri, trebuie să gândim strategii, să selectăm metode, tehnici, procedee adecvate. Centrarea procesului educațional pe copil are loc când:

➤ **Respectăm principiul constructivismului:**

- Învățare interactivă;
- Învățare semnificativă;
- Învățare prin descoperire;
- Învățare tematică: învățare integrată ,interdisciplinaritate.

➤ **Facilităm comunicarea prin:**

- Lucru în grup;
- Proiectare;
- Echitate;
- Acceptare necondiționată;
- Încurajare;
- Confidențialitate;
- Flexibilitate.

➤ **Oferim un mediu educațional fizic și social:**

- Confortabil;
- Îmbogățit;
- Deschis;
- Securizant;
- Stimulativ;
- Flexibil.

➤ **Copilul este subiect al învățării:**

- Implicare activă;
- Utilizarea experienței;

- Opinie personală;
- Responsabilitate.
- **Copilul are noi roluri:**
 - partener;
 - interlocutor;
 - gânditor;
 - prieten;
 - organizator;
 - ascultător,
 - persoană care rezolvă probleme;
 - evaluator;
- **Copilul se implică în:**
 - comunicare;
 - negociere;
 - interacțiune;
 - luare de decizii.
- **Educatorul cunoaște despre copil:**
 - Caracteristici de vârstă și individuale;
 - Experiențe anterioare;
 - Stil de învățare;
 - Interese;
 - Nevoi specifice.
- **Educatorul are roluri de:**
 - Manager;
 - Facilitator;
 - Partener;
 - Designer;
 - Observator;
 - Prieten;
 - Mentor;
 - Evaluator;
 - Motivator;
 - Sursă de informare.
- **Educatorul oferă copilului în comunicare:**
 - Ascultare;

- Încurajare;
- Constanță;
- Toleranță;
- Simțul umorului;
- Sensibilitate;
- Securitate.

➤ **Familia:**

- Oferă mediu securizant, cald și stimulat;
- Observă și ține cont de caracteristici de vârstă;
- Identifică caracteristici specifice de dezvoltare;
- Identifică interese, nevoi;
- Stimulează învățarea prin experiențe variate

➤ **Familiaîndeplinește roluri noi:**

- Educator;
- Prieten;
- Mentor;
- Avocat;
- Partener;
- Expert;
- Asistent:

➤ **....oferă în comunicare:**

- Ascultare;
- Încurajare;
- Afecțiune;
- Toleranță;
- Securitate;
- Încredere

În concepția lui Howard Gardner:

- Caracteristica cognitivă a omului este descrisă de ansamblul de deprinderi, abilități, înclinații, talente grupate pe nouă tipuri de „inteligențe”.
- Toți indivizii normali posedă aceste inteligențe, care interacționează și se combină într-un mod unic, singular.
- Toate tipurile de inteligențe se manifestă rar în mod independent.
- Inteligențele acționează complementar, concurent, compensatoriu și coordonat.
- Autorul susține că un individ reprezintă o” colecție de inteligențe”.

- Dacă un registru de inteligență nu este prea dezvoltat, din combinația celorlalte tipuri, care cunosc o mai înaltă dezvoltare, îi permite să activeze cu mai mare succes într-un anumit domeniu.

- Autorul consideră că inteligența este multidimensională.

- Un curriculum axat pe dezvoltare și formare, recunoaște multidimensionalitatea, existența diferențelor dintre copii.

„Copiii știu să fie arbitrii norocului lor și stăpânii propriei fericiri, lucru pe care-l ignoră după aceea în decursul vieții.”

(„De l’homme”, La Bruyere)

În realizarea curriculumului, implicațiile teoriei multiplelor inteligențe are următoarele consecințe:

- Impune cunoașterea îndeaproape a copilului, a profilului de inteligență prin cunoașterea:

- aptitudinilor;

- a punctelor forte;

- a punctelor vulnerabile;

- stilurilor de învățare.

- ritmurilor de dezvoltare;

- intereselor;

- Impune proiectarea demersurilor pedagogice necesare procesului educațional prin proiectarea:

- obiectivelor;

- strategiilor;

- mediului educațional favorabil învățării autentice;

și reglarea și ajustarea permanentă a demersului pedagogic.

- Este necesar să conștientizăm că implicarea T.M.I. (Teoria Multiplelor Inteligențe) în individualizarea învățării, demonstrează că toate tipurile de

inteligență au același grad de importanță în dezvoltarea personalității copiilor.

- Inteligențele reprezintă diferite domenii și conținuturi, diferite modalități de învățare.

- Conform lui H. Gardner, avem nouă inteligențe:

- Naturalistă—în orice activitate să aducem natura cât mai aproape de copii, să-i implicăm să observe relații, detalii senzaționale;

- Lingvistică—să determinăm copiii să citească, să scrie, să povestească, să joace jocuri de cuvinte.

- Logico-matematică—să incităm copiii să experimenteze, să pună întrebări, să rezolve probleme logice, să calculeze.

- Vizual-spațială—să îndemnăm copiii să vizualizeze, să deseneze, să schițeze.
- Kinestezică—să creăm momente care să implice copiii în dans, să construiască, să atingă, să gesticuleze.
- Muzicală—să aducem în activitate muzica, sunetul, ritmul.
- Interpersonală—să găsim soluții și să motivăm copiii să coopereze în învățare.
- Intrapersonală—să le exersăm capacitatea de autoevaluare, de înțelegere de sine, de exprimare a sentimentelor și gândurilor
- Existențială

Exemplificăm cum putem folosi T.M.I. într-o activitate de reconstituire a unui afiș; activitate în care copilul exersează diverse abilități.

Anterior acestei activități, se observă în cadrul unui joc un afiș; în prezentul joc se motivează pierderea afișului, fiind necesar să-l reconstituim.

Reconstituirea se face fără suport intuitiv și necesită folosirea informațiilor anterior însușite. De asemenea, reconstituirea se face după un plan de întrebări clare, conceput anterior, ce vizează, pe rând, câte un singur element al afișului. Copiii învață prin exerciții pozițiile spațiale, aplicând cunoștințele în domenii noi. Comparațiile imaginare, analizele, sintezele se negociază. Noi, educatoarele, avem rol de negociatori. Mărimea foii, personajele, culorile, pozițiile spațiale, toate sunt analizate apelând la memorie, gândire logică, imaginație, reprezentările anterioare.

În prima etapă analizăm afișul. Reconstituim afișul fără suport intuitiv. Se „regăsește” afișul original. Comparăm cele două afișe. Copiii analizează fiecare element prin comparație și găsesc asemănări și deosebiri. Elementele noi sunt elemente ale imaginației creatoare și dau un plus de originalitate.

Activitatea de reconstituire se poate organiza pe mai multe grupuri (desen, colaj); vom compara apoi afișele cu originalul și-l vom alege pe cel care a respectat cel mai bine criteriile de reconstituire.

Renunțăm la sarcini uniforme, la perspectiva limitată a concentrării pe sarcini ce vizează doar competențe de tip academic (scris, citit, numărat, socotit).

Aplicăm o sarcină practică centrată pe copil, pe necesitățile lui. Folosind T.M.I., stimulăm copiii să valorizeze resursele individuale prin implicarea mai multor inteligențe. Evidențiem stiluri de învățare care ne sunt evidențiate de respectarea T.M.I.:

- Încurajarea copiilor să utilizeze inteligențele preferate pentru învățare (unii preferă experiențele tactile, alții preferă să învețe explicându-li-se, alții preferă experimentele sau contactul cu natura, alții preferă să învețe cântând ș.a.m.d.)

- Activitățile educaționale să facă apel la diferite tipuri de inteligențe și stiluri de învățare;
- Evaluarea învățării să ajute la identificarea stilului de învățare al copilului;
- Rolul nostru este de îndrumător/facilitator al activității de învățare.

Exemple de strategii adaptate la tipuri de inteligențe-folosite în povestirea „**Salba veveriței.**”

o **Naturalistă**- ne gândim cum am putea utiliza natura în predarea poveștii- prin reactualizarea cunoștințelor despre animalele pădurii, imitarea

sunetelor produse de ele, a mișcărilor lor; crearea unui decor-secvență, utilizând figurine, plante de cameră.

- **Verbal-lingvistică**—ne gândim cum am putea utiliza limbajul verbal pentru ca un număr cât mai mare de copii să înțeleagă povestirea—prin utilizarea

dialogului, copiii vor pune și vor răspunde la întrebări, fac predicții, sunt coautori. Vor crea subiecte noi, introducând și alte personaje, alte acțiuni.

- **Vizual-spațială**—ne gândim cum am putea utiliza grafica, imaginea, jucăria pentru a vizualiza ideile din poveste—în timpul expunerii vom desena

personajele din poveste; unele secvențe pot fi predate prin dramatizare, iar copiii vor reda prin pantomimă acțiuni, emoții trăite de personaje. Copiii

vor ilustra povestea cu ajutorul jucăriilor, vor construi din cuburi decorul din poveste.

- **Logico-matematică**—cum am putea valorifica limbajul logico-matematic, cunoștințele copiilor despre mulțimi, calcule, clasificări, comparații, operații

logice pentru învățarea acestei povestiri—copiii vor număra personajele, acțiunile realizate de fiecare din ei, răspund la întrebări: de câte ori a

încercat Aricică să o ajute pe Veveriță?

- **Muzical-ritmică**—cum aş utiliza sunetul, melodia, ritmul pentru învățare—vor audia diverse melodii, vor selecta melodia care arată dispoziția

Veveriței dimineața, după ce a pierdut mărgelele, când Aricică i-a adus nuci: să mergem ca și Aricică (bătând din palme tactul)

- **Corporal-kinesteziacă**—cum aş putea utiliza limbajul kinesteziac în învățarea poveștii?—prin dramatizare: săriturile veveriței-în adâncime, înălțime,

peste obstacole; imitarea mersului ariciului/cu sprijin pe palme și tălpi.

- **Intrapersonală**—cum aş putea valorifica limbajul interior, reflecția personală, emoțiile, trăirile afective, motivațiile—întrebări: Care este dispoziția

Veveriței? (veselă, tristă, ...); Ați putea ajuta Veverița? Ce ați schimba în poveste?

- **Interpersonală**—cum să utilizez cooperarea/colaborarea în învățare?—discuție în perechi: De cine ți-a plăcut mai mult din poveste? De cine ți-a

plăcut mai puțin? Realizarea în grup a decorului.

- **Existențială**—cum aş putea utiliza filozofia poveștii pentru a înțelege mai bine faptele și consecințele lor?—conexiuni cu viața

personală/evocări/momente similare cu ale personajelor. Care au fost soluțiile? Ce preluăm din comportamentul fiecărui personaj?

Au fost prezentate doar câteva strategii utile în demersurile de realizare a procesului educațional individualizat:

- Încurajarea autonomiei copilului în alegerea mijloacelor de învățare;
- Încurajarea autonomiei prin organizarea condițiilor de învățare în funcție de opțiunile personale;
- Prezentarea curriculum-ului într-un mod adecvat resurselor copiilor, asimilarea noului în ritm propriu fiecărui copil;
- Conceperea unor unități de învățare destinate diferitelor categorii de copii.
- Pornind de la teoria lui H. Gardner, noi trebuie să proiectăm activități educaționale capabile să sprijine diversitatea, valorificarea optimă a diferențelor individuale, realizarea unui proces educațional individualizat.

„Cu fiecare copil pe care-l educăm, câștigăm un om.” (Victor Hugo)

4.2. Strategii de învățare prin descoperire

Putem spune că metodele noi, văzute dintr-un unghi al didacticii, pot căpăta noi aplicații. Calitatea activității noastre la clasă este o „carte de vizită” din care „banalul” și „rutina” trebuie șterse din prima carte a copilăriei—„Grădinița”. Rețeta este să avem mereu „curaj”, dorință, încredere în noi, „nebulie”, nepăsare față de sceptici,..... ”Schimb - mă schimb – vă schimb — reușesc!” Suntem pionieri într-o societate democratică, europeană, fără frontiere și educația modernă să o facem prin regândirea educației formale, schimbând relația cu copiii și între copii.

Educația modernă răspunde la întrebarea: „pentru ce înveți?” iar răspunsul este —„să știm ce să facem cu ceea ce am învățat.” Noul, necunoscutul, căutarea de idei, prin metodele interactive se constituie ca o secvență a cunoașterii în care copilul este participant activ. El întâlnește probleme, situații complexe pentru mintea lui de copil; în grup, prin analize, dezbateri, descoperă răspunsurile, rezolvă sarcinile de învățare.

❖ **Învățarea prin descoperire:**

- Îl situează pe copil în ipostaza de subiect al cunoașterii științifice;
- Este o modalitate de lucru prin intermediul căreia copiii sunt puși să descopere adevărul refăcând drumul elaborării

cunoștințelor prin activitate proprie, independentă.

❖ Ca să transformăm educația în interacțiune folosind învățarea prin descoperire, implicăm patru componente:

➤ **Copilul-participant activ**

- care soluționează probleme;
- este implicat în proces de studiu personal;
- are posibilitatea de studiu personal;
- are posibilitatea: să observe, să exploreze, să experimenteze, să analizeze, să descrie

fenomene și lucruri necunoscute, să învețe

cuvântul.

➤ **Educatorul - suntem resursa de motivare, stimulare, clarificare, sau explicare.**

- avem grijă de securitatea copiilor;
- avem rol de asistent, ghid, facilitator.

➤ **Mediul**-include familiaritate, libertate de acțiune.

➤ **Conținutul** poate fi nou; un adevăr exprimat pe care copilul trebuie să-l găsească, folosească.

Orice cercetare are la bază investigarea proprie, realizată de copil. O putem desfășura, dacă pe parcursul ei respectăm următoarele condiții:

- Situația problemă să se înscrie în sistemul de operații concrete și mentale de care copilul este capabil;
- Oferta de cunoștințe să nu fie nici prea complicată, nici prea săracă;
- Copilul percepe și memorează date, fapte, informații;
- Copilul prelucrează și asimilează rațional materialul asimilat.
- Copilul formulează generalizări și le integrează în sisteme, în ipoteze operatorii.

Etapele pe care copiii le parcurg în învățarea prin descoperire sunt:

Confruntarea cu situația problemă-etapa în care se declanșează dorința de căutare și exploatare. Vom exemplifica cu o activitate integrată „Știm ce este timpul?”. Centrele de activitate deschise sunt:

Exemple de activități în centrele de activitate:

Artă: să aleagă materialul din care dorește să realizeze măștile, să contureze, să decupeze, lipească elementele respective; să măsoare

timpul necesar pentru realizarea fiecărei etape de lucru, hașurând pe cercul de carton, împărțit în 10 arii egale, apoi comparând duratele

obținute; să se joace cu măștile, interpretând diferite roluri; să fie capabil să realizeze lucrări practice inspirate de natură, fie din povestire, valorificând deprinderile de lucru însușite anterior.

Știință: să realizeze un puzzle cu imaginea unui elemente de decor; să măsoare durata necesară pentru completarea fiecărei imagini, să

perceapă desfășurarea unor elemente temporale în raport cu propriile activități; să măsoare timpul prin intermediul ordonării elementelor,

dar și a instrumentelor adecvate; să utilizeze strategii de rezolvare a problemelor;

Construcții: să redea o casă descrisă într-o poveste de I. Creangă; să precizeze etapele de lucru; să hașureze pe cerc câte minute a durat

fiecare etapă de construcție.

Joc de rol: să interpreteze roluri cu măști confecționate la centrele de activitate, să măsoare durata fiecărei interpretări.

Scenariul didactic:

Vom așeza la centrul tematic materialele de care avem nevoie: ceas, clepsidră, cercurile de carton împărțite în 10 segmente, materiale pentru măști, piese de puzzle

Copiii cunosc ceasul din activitățile anterioare; vor descoperi un alt instrument de măsură a timpului - clepsidra. Prin manevrarea ei, vor descoperi cum funcționează. Ca să-i ajutăm să înțeleagă, desfășurăm câteva citiri de fragmente, anticipat alese pentru ca lectura să dureze cât timp cronometrează o clepsidră, sau două sau trei. Vom cere copiilor să hașureze pe cerc atâtea fragmente câte goliri ale clepsidrei s-au realizat. După ce vom realiza tema pe centre, vom urmări să realizăm obiectivele stabilite pentru reprezentări matematice, pentru activitatea practică, după aceea la jocul de rol.

1. O primă etapă a învățării prin descoperire este confruntarea cu situația problemă și declanșarea dorinței de căutare, exploatare; confruntarea se

produce atunci când se descoperă clepsidra, instrument vechi de măsurare a timpului.

2. Realizarea actului descoperirii, care presupune structurarea și interpretarea datelor, utilizarea operațiilor gândirii și evidențierea noului.

3. Verbalizarea- a treia etapă, verbalizăm generalizările făcute, formulăm concluziile.

4. În ultima etapă, exersăm ceea ce am descoperit, aplicând cele descoperite în noi contexte educaționale.

Concluzionăm:

✓ Copiii învață descoperind;

✓ Pornesc de la o întrebare, o problemă, o ipoteză, observație, fenomen, un obiect;

- ✓ Cu sprijinul adultului învață independent, individual, în grup;
- ✓ Acceptă să fie desfășurată sub forma unui algoritm;
- ✓ Rezultatele sistematizării sunt notate.

4.3. Strategii de învățare prin cooperare

Pentru o înțelegere corectă a ceea ce reprezintă această metodă, vom face o delimitare între învățarea în grup și învățarea prin cooperare:

- Învățarea în grup desemnă activitatea de studiu a unui grup de copii care pot sau nu să coopereze; în cadrul învățării în grup, sunt recompensate performanțele individuale:

- Învățarea prin cooperare desemnează o situație de învățare în care copiii lucrează în grupuri având abilități și cunoștințe eterogene și împreună realizează o sarcină, un produs. Copiii sunt recompensați pe baza performanțelor grupului.

Această metodă reprezintă o formă de învățare în grup a copiilor prin interacțiuni, astfel încât aceștia să poată lucra împreună, urmând ca fiecare membru să-și îmbunătățească performanțele proprii și să contribuie la creșterea performanțelor celorlalți. Învățarea prin cooperare facilitează învățarea reciprocă.

Învățarea prin cooperare are loc atunci când copiii lucrează împreună pentru a rezolva una și aceeași problemă, pentru a explora o temă nouă sau a crea idei noi, combinații noi.

Ce fac copiii?

- Studiază individual situația prezentată, își împărtășesc ideile, se ajută unii pe alții să înțeleagă și să găsească soluții.
- Stau unii lângă alții, explică celorlalți ceea ce știu, discută împreună fiecare aspect al temei pe care o au de rezolvat.

Ce face educatoarea?

- Asigură ambianța proprie muncii în echipă, aranjând mobilierul în sala de grupă în mod corespunzător. Ideale sunt grupurile de patru copii, aranjați de-o parte și de alta a fiecărei măsuțe.
- Stabilește criteriul de grupare (sex, prietenii, nivelul abilităților, diferite jocuri) și dimensiunea grupului (de la 2 la 6 copii)
- Stabilește reguli de lucru: Se vorbește pe rând; nu se atacă persoana, copiii se ascultă între ei, nu se monopolizează discuția, nu se rezolvă sarcina de unul singur, se lucrează cu culori diferite.
- Explică obiectivele activității, se specifică timpul pe care îl au copiii la dispoziție.

Avantajele învățării prin cooperare

- Copiii învață să lucreze împreună cu ceilalți, nu doar alături de ceilalți, capătă mai mare încredere în sine alături de colegi

- Solicită dezvoltarea în plan socio-emoțional

- Comunicarea dintre copii reprezintă o cale naturală pentru aceștia de a învăța lucruri noi unii de la ceilalți.

- Învață să negocieze, să ia decizii împreună cu ceilalți, să își argumenteze un punct de vedere.

- Interacțiunile la nivel de grup ajută la sesizarea și rezolvarea unor conflicte de idei, ce se nasc din interpretarea proprie a informațiilor dobândite de ei anterior

- Se evidențiază discrepanțele între cunoștințele anterioare și cerințele sarcinilor.

- Prin întrebări ce vizează înțelegerea unor fenomene dezbătute anterior, ei pot fi conduși să emită idei noi,

- Discuțiile în grup ajută pe membrii grupului să repete și să-și fixeze noi cunoștințe, să le proceseze pe cele noi.

- Realizează conexiuni logice, își organizează cunoștințele.

Elemente de bază ale învățării prin cooperare

- Interdependența pozitivă; copiii trebuie să lucreze împreună pentru a atinge scopul propus, au nevoie unul de celălalt, pentru sprijin, explicații, coordonare.

- Responsabilitatea individuală: fiecare membru al grupului este răspunzător de propria contribuție la îndeplinirea scopului propus.

- Analiza activității grupului: copiii reflectează asupra activității lor, decid asupra modului de îmbunătățire a eficienței acestui tip de activitate.

- Dezvoltă deprinderi de comunicare interpersonală în cadrul grupului.

Aplicație - realizarea unui poster „La munte”

Copiii își verifică ei înșiși cunoștințele despre munte.

- Un grup decupează elemente componente pentru a realiza o imagine montană.

- Un grup desenează și decupează plantele;

- Un grup desenează și decupează pe cei ce îngrijesc munții.

- Un grup pregătește fundalul planșei.

Harta conceptuală—este o metodă prin care învățarea noilor informații depinde de cunoștințele dobândite de copil și de relaționările pe care le stabilește între acestea.

- Structurează cunoștințele acestuia, important nu este cât cunoaște copilul, ci legăturile care se stabilesc între acestea.

- Este recunoscută ca o metodă de evaluare a cunoștințelor copilului, dar poate fi utilizată și ca instrument de predare.

- Aplicații ale „Hărții conceptuale” — Copacul — se poate lucra individual sau în grupuri; se desenează un copac în mijlocul colii și, prin săgeți, se spune (desenează) tot ce se știe despre acesta.

„**Mâna oarbă**” - fiecare alege un fruct cu ochii închiși, iar sarcinile se rezolvă prin cooperare: unii desenează fructul în mijlocul foii, alții desenează tot ce știu despre acel fruct.

Metoda pălărilor gânditoare

- **Pălăria albastră** este liderul, conduce activitatea. Este pălăria responsabilă de controlul discuțiilor. Clarifică .

- Pălăria albă este povestitorul, cel care redă pe scurt conținutul textului, exact cum s-a întâmplat acțiunea, este neutru—informează.

- **Pălăria roșie** își exprimă emoțiile, sentimentele, supărarea, nu se justifică—spune ce simte.

- **Pălăria neagră** este criticul, reprezintă aspectele negative ale întâmplărilor, exprimă doar judecăți negative.

Identifică greșeli.

- **Pălăria verde** este gânditorul, care oferă soluții alternative, idei noi. Generează idei noi.

- **Pălăria galbenă** este creatorul. Simbolul gândirii pozitive și constructive, explorează optimist posibilitățile.

Aplicație—Scufița Roșie, povestirea copiilor

- Pălăria Albă-redă pe scurt textul povestirii.

- Pălăria Albastră –o caracterizează pe Scufița Roșie în comparație cu lupul; e veselă, prietenoasă, bună la suflet, gata să sară în ajutor, dar neascultătoare, în timp ce lupul este rău, lacom, șiret, prefăcut. Arată ceea ce se întâmplă când sfaturile părinților nu sunt ascultate.

- Pălăria Roșie-arată cum Scufița Roșie își iubea mama și bunica, de care a ascultat întotdeauna Ea iubește florile, animalele, se joacă cu ele în natură, îi este milă de bunică, este bucuroasă când vânătorul le salvează, este supărată pe lup pentru ceea ce a făcut.

- Pălăria Neagră - critică atitudinea Scufiței Roșii: trebuia să asculte sfaturile mamei, trebuia să ajungă repede la bunica bolnavă. Nu trebuia să

- aibă încredere în animale, nu trebuia să spună intențiile ei, este supărată pe vicleșugul lupului.

- Pălăria Verde-acordă variante Scufiței Roșii; dacă dorea să ofere flori trebuia să ceară mamei să cumpere un buchet de flori, dacă dorea să

culeagă flori, trebuia să o roage pe mama să o însoțească în pădure sau să o întrebe dacă are voie. Lupul o putea ajuta să culeagă mai repede flori sau ciuperci pentru bunica.

- Pălăria Galbenă-găsește alt final textului. Scufița Roșie putea să refuze să meargă la bunica, știind că trece prin pădure; ea nu ascultă de lup, lupul i-arată Scufiței Roșii drumul cel mai scurt până la bunica, animalele din pădure o sfătuiesc să nu asculte de lup.

Metoda R.A.I. (Răspunde-Aruncă-Întrebă) — este o metodă de fixare și sistematizare a cunoștințelor, dar și de verificare, are la bază stimularea și dezvoltarea capacităților copiilor de a comunica prin întrebări și răspunsuri.

- Participanții activi se selectează ad-hoc, printr-un joc de aruncare/prindere a unei mingi ușoare. Copilul care aruncă mingea trebuie să adreseze o întrebare (din cunoștințele însușite) copilului care o prinde; acesta răspunde la întrebare, apoi o aruncă unui alt coleg, după același algoritm. Copilul care prinde mingea dar nu știe răspunsul la întrebare, iese din joc.

Aplicație-metoda R.A.I.—„Din tainele pădurii”, povestire „Cine a spus „miau”?

Întrebări și răspunsuri: cine este personajul principal al povestirii-cățeluș

- Cine îl deranjează pe cățeluș din somn - Un miorlăit.
- Ce face atunci cățelușul? - Pleacă să afle cine a spus „miau”
- Cu cine se întâlnește prima dată? - Cu un șoricel.
- Îi dă șoricelul răspunsul la întrebare? - Șoricelul se sperie și fuge.
- Cu cine se mai întâlnește cățelușul? - Cu cocoșul.
- Îi răspunde la întrebare cocoșul? - Nu, îi spune doar cum strigă el.
- Pe cine mai întreabă cățelușul? - Pe albină.
- Albina îi dă răspunsul? - Albina îl înțeapă, fără a-i răspunde.
- Cu cine se mai întâlnește cățelușul? - Cu un pește care nu îi răspunde.

Metoda Bulgărelui de zăpadă - presupune îmbinarea activității individuale cu cea desfășurată în mod cooperativ în cadrul grupurilor

- Faza de desfășurare:

1. Faza introductivă-expunerea problemei.

2. Faza lucrului individual—copiii lucrează individual timp de cinci minute.

3. Faza lucrului în perechi—discutarea rezultatelor la care a ajuns fiecare.

4. Faza reuniunii în grupuri mari—grupurile inițiale se adună în grupuri mai mari și se reiau temele abordate, recapitulând răspunsurile.

5. Faza raportării soluțiilor în colectiv—grupul reunit analizează și concluzionează ideile emise.

6. Faza decizională—se alege soluția finală și se stabilesc concluziile.

Aplicație-metoda Bulgărelui de Zăpadă.—Lectură după imagini „Pădurea”

1. Copiii obțin informații prin lectura după imagini „Pădurea”

2. Ei lucrează individual 5 minute, timp în care au formulat întrebări de tipul: Ce se întâmplă cu plantele dacă dispar pădurile? Dar cu

animalele? De ce în pădure vara este răcoare? De ce iarna nu suflă vântul tare în pădure? Ce se întâmplă dacă se taie copacii din pădure?

3. Se lucrează apoi în perechi, discutându-și părerile și încercând să răspundă la întrebări.

4. Copiii se grupează în grupuri mai mari și extrăgând jetoane prin jocul „Mâna oarbă”, recapitulează cunoștințele: despre brazi, despre iepuri, despre ciupercuțe, despre veverițe. Se răspunde la întrebările la care nu au știut să răspundă.

5. Copiii reuniți formulează concluziile.

6. Educatoarea concluzionează că tăierea abuzivă a pădurilor are efecte negative: dispariția unor plante, dispariția unor animale, alunecări de teren, călduri mari, secetă, lipsa aerului ozonat.

Alte metode:

Ciorchinele - stimulează realizarea unor asociații de idei; permite cunoașterea propriului mod de a înțelege o anumită temă.

Predicțiile - metoda stimulează imaginația copiilor, asociațiile de idei, originalitatea.

Stad - metoda învățării pe grupuri mici (la grupele mari, pregătitoare)

- se anunță tema (de ex. Fructe), se formează grupuri mici;
- fiecare grup discută 3-4 minute despre tema respectivă (pot să stabilească și o melodie, strofă dintr-o poezie);
- realizează sarcina primită (să deseneze fructe de toamnă);
- fiecare grup lucrează cu o altă culoare;
- se cere copiilor să anunțe finalizarea sarcinii prin jocul „Creioanele la mijloc” înseamnă că acel grup a terminat;
- se analizează produsele activității prin metoda „Turul galeriei”
- se fac completări, corecturi.

„Drama pedagogiei, ca dealtfel și a medicinei, și a altor științe care țin în același timp de artă și de știință, constă în faptul că metodele cele mai bune sunt și cele mai dificile.” (J. Piaget)

4.4. Strategii de promovare a unei educații incluzive

În conformitate cu Convenția Drepturilor Copilului și apelând la principiul nondiscriminării, drepturile copiilor trebuie respectate indiferent de rasă,culoare, sex, limbă, religie ale copilului sau ale părinților sau ale reprezentanților săi legali, indiferent de originea lor națională, etnică sau socială, de situația lor materială, de incapacitatea lor, de naștere sau de altă situație.

Se promovează elaborarea unor strategii care să faciliteze „un mod de viață” ce îndeamnă la acceptare, adică a-i reprimi printre noi pe cei care ni s-au părut diferiți, ciudați sau bizari.

Colectivitatea care îi receptează pe cei defavorizați, trebuie să țină cont de o relație tripolară la nivelul grădiniței: educatoare/ părinți/copii.

O condiție sine-qua-non pentru reușita acestor acțiuni concertate ale celor trei factori activi din grădiniță, este existența unor relații biunivoce destinate, comprehensive, constructive.

Din punct de vedere al unei culturi incluzive:

Grădinița este primitoare pentru toată lumea și dezvoltă relațiile cu comunitatea;

În grădiniță și în sala de grupă trebuie promovate prin practici cotidiene valori precum respectul, toleranța, grija, atenția față de celălalt,

cooperarea (și nu competiția!), implicarea comună, co-responsabilitatea.

Valorizează nevoile și interesele copiilor și nevoile specifice ale familiile acestora.

Din punct de vedere al unor politici incluzive:

Grădinița trebuie să includă toți copiii din comunitatea locală, derulând programe eficiente de integrare;

Curriculum-ul trebuie adaptat ca să țină seama de:

- diversitatea copiilor;
- divergențe de cultură,
- din punct de vedere lingvistic,
- sex,
- dizabilități.

Cadrele didactice trebuie să fie la punct cu toate noutățile apărute în domeniu;

Părinții să fie parteneri activi și direcți în procesul de învățare a copiilor.

Din punct de vedere al unor practici incluzive, se urmărește:

Participarea activă a tuturor copiilor la activități.

Valorificarea experiențelor tuturor copiilor și valorizarea diferențelor dintre experiențele lor

Explicații clare astfel încât să înțeleagă și să învețe toți copiii;

Încurajarea copiilor să se joace împreună.

Adaptarea activităților în funcție de nevoile și disponibilitățile copiilor.

În învățământul preșcolar se pune puternic accentul pe abordarea integrală a copilului și a educației sale, pe principiul nediscriminării - adică un învățământ pentru toți, împreună cu toți. Integrarea/incluziunea trebuie să fie susținute de interesul și disponibilitatea noastră, bazată pe empatie, toleranță și respect față de toți copiii, indiferent de naționalitate, rasă, religie, nivel de dezvoltare sau statut socio-economic.

Maniera integrată presupune abordarea realității printr-un demers holist în care granițele dintre categoriile și tipurile de activități dispar se topesc într-un scenariu unitar, în cadrul căruia tema se lasă investigată cu mijloacele diferitelor domenii de cunoaștere.

- Acceptarea conștientă a celorlalți în stabilirea unor relații integrate prin:

- Participarea la jocurile și activitățile propuse de alții;

- Înțelegerea faptului că viața în grup presupune respectarea unor reguli; în primul rând, copilul trebuie să învețe să-și aștepte rândul („așteaptă întâi să vedem ce spune Irina”); să învețe modalități de adresare către persoane mai în vârstă și de sexe diferite; formule de politețe folosite zilnic, aprecierea diferențelor între opinii.

- Eliminarea manifestărilor de discriminare față de anumiți colegi;

- Acceptarea conștientă a celorlalți și stabilirea unor norme de comunicare;

- Inițierea unor reguli de bază ale dialogului: să nu întrerupă partenerul, să lase timp pentru intervenția celui alt;

- Evitarea monopolizării atenției educatoarei și evitarea tendinței de a pârî pe cel cu care este în divergențe sau un altul;

- Educarea unei atitudini deschise față de grup.

- Alcătuirea unui program de activități care să favorizeze dezvoltarea relațiilor de prietenie între copii care se joacă împreună. Iată câteva sugestii pe care vi le oferim:

- Având în vedere că aceste grupe se formează prin înscriere, fără a se cunoaște copiii, noi trebuie să planificăm activități care să favorizeze crearea relațiilor de prietenie între copiii ajunși din întâmplare împreună.

- Să prezentăm o gamă de activități din care copiii să-și aleagă în mod liber; pentru ele pot opta copiii care au stabilit deja relații de prietenie, dar e posibil ca tocmai aceste activități să ducă la formarea unor prietenii.

- Să creăm unele activități care îi solicită pe copii să lucreze, să se joace împreună. Ele pot fi create pentru participarea a câte doi copii cu temperamente asemănătoare ori a mai multor copii.

- Organizarea unor activități de expunere a cunoștințelor, evenimentelor prin care au trecut copiii, a impresiilor despre o întâmplare sau alta; ele se pot desfășura fie la bibliotecă, fie la centrul de joc de rol.

□ Activitățile trebuie să dureze suficient pentru a permite copiilor să se acomodeze unul cu altul și să dorească să formeze un grup și cu alte ocazii.

Nu trebuie să limităm durata unei activități, nici să o întrerupem brusc, ci să anunțăm din timp finalizarea ei.

□ Când planificăm activități de grup, este bine să avem în vedere nivelurile de dezvoltare ale copiilor. Dacă interesele lor sunt similare, este de presupus că există șansa unor prietenii strânse între copii.

Toate metodele prezentate la capitolul „Strategii de promovare a învățării prin cooperare” se pot adapta cu reușită deplină în promovarea unei educații incluzive.

4.5. Diferențierea și individualizarea învățării în instituția de educație timpurie.

Definirea noțiunilor

Dintotdeauna, atât în teoria cât și în practica pedagogică, diferențierea și individualizarea învățământului au constituit o problemă importantă. J. Loeke conchidea în „Câteva cugetări despre educație” : „Nu trebuie să i se predea copilului altceva decât ceea ce este potrivit cu capacitățile sale și cu cunoștințele pe care deja le posedă (1, p. 118). În pedagogia contemporană diferențierea devine o adevărată strategie. Diferențierea învățării desemnează adaptarea activității de învățare (sub raportul conținutului, al formelor de organizare și al metodologiei didactice) la particularitățile copiilor (capacitatea de învățare, ritm de învățare, 'motivație etc), la tipurile de individualități.

Individualizarea învățării semnifică adaptarea activității didactice la particularitățile individuale ale copilului. Individualizarea învățării nu este identică cu învățarea individuală (fiecare copil învață izolat de ceilalți).

Harold Hitzel, analizând individualizarea învățării, stabilește cinci sensuri al acesteia :

- parcurgerea materiei într-un ritm determinat potrivit cu structura psihică a educatorului;
- posibilitatea ca acesta să lucreze în anumite momente în condiția care-i convine ;
- posibilitatea de a aborda un subiect într-o fază anumită, în funcție de cunoștințele acumulate anterior ;
- posibilitatea introducerii unor unități de instruire în folosul copiilor inhibați de absența unor cunoștințe sau a unor deprinderi identificabile ;
- punerea la dispoziția copilului a mai multor mijloace de instruire *din* care el să aleagă.

Necesitatea învățării diferențiate și individualizate izvorăște pe de o parte din specificul rațiunii umane (cu diferențe psihice, psihofiziologice) precum și din idealul educațional —

formarea unei personalități armonioase și creatoare de bunuri materiale și spirituale, capabilă să realizeze rolurile cu care o investește societatea.

- Personalitățile nu trebuie uniformizate, nivelate, ci, dimpotrivă. Fiecare trebuie să-și dezvolte la maximum propriile posibilități. Diferențierea permite descoperirea acestor posibilități și valorificarea lor.

Funcțiile diferențierii și individualizării învățării

Învățarea diferențiată și individualizată îndeplinește câteva funcții esențiale :

- facilitează realizarea idealului educativ ;
- asigură rezultate școlare mai bune ;
- previne și diminuează situațiile de eșec școlar ;
- depistează la timp și stimulează interesele și aptitudinile copiilor ;
- previne și elimină fenomenele de suprasolicitare și subsolicitare ;
- potențează capacitățile cognitive ;
- conduce la formarea unor trăsături de personalitate.

Diferențierea și individualizarea în grădiniță

În activitatea instructiv-educativă din grădiniță diferențierea se realizează la nivelul metodelor și procedurilor de învățare. În organizarea învățării diferențiate și individualizate în grădiniță trebuie să respectăm o serie de cerințe :

- cunoașterea inițială a copiilor (nivelul de cunoștințe, nivelul capacităților cognitive, ritmul de muncă, calitățile atenției, efortul voluntar, interesele, înclinațiile, deprinderile intelectuale și motorii, gradul de maturizare socio-afectivă, gradul de independență) ;
- realizarea obiectivelor pedagogice de către toți copiii, adecvând metodologia la particularitățile individuale ;
- organizarea învățării diferențiate și individualizate la toate tipurile de activități și pe tot parcursul desfășurării secvențelor de predare-învățare ;
- evitarea suprasolicitării ca și a subsolicitării ;
- antrenarea diferențiată nu numai a copiilor cu dificultăți în învățare, cu lacune, dar și a copiilor cu înclinații speciale ;
- îmbinarea activității diferențiate și individualizate cu activitatea frontală, favorizând astfel potențarea capacității de învățare dar și reia-ționarea copiilor, formarea capacității de cooperare și competiție.

Se pot adopta 3 categorii de fișe din cele 4 ale lui R. Dotrens :

- fișe de recuperare, destinate să completeze lacunele, să corecteze cunoștințele ;

— fișe de dezvoltare, cuprinzând un supliment de informații și exerciții, față de programa comună, menite să dezvolte interesele și aptitudinile;

— fișe de exerciții — cuprinzând aplicații cu dificultăți crescânde corelate cu unele părți ale programei.

Trebuie reținut că diferențierea și individualizarea permit realizarea tuturor obiectivelor programei instructiv-educative cu toți copiii.

5. PROIECTAREA ACTIVITĂȚILOR DIDACTICE LA VÂRSTA TIMPURIE

Structura unității de învățare:

5.1. Specificul proiectării didactice. Proiectarea – condiție a unei activități didactice eficiente.

5.2. Conținutul proiectării. Operații integrate în proiectarea didactică.

5.3. Niveluri ale proiectării procesului instructiv/educativ la vârsta timpurie.

Obiective/Unități de competențe:

- Înțelegerea și conștientizarea esenței și specificului proiectării didactice;

- Identificarea conținutului proiectării și operațiilor integrate.

-Explicarea și interpretarea nivelurilor proiectării procesului instructiv-educativ.

Concepte – cheie: proiectare didactică, activități didactice, conținut, operații integrate, niveluri.

Însărcinări și aplicații practice:

1. Realizați un proiect de activitate tematică pentru o lună de zile în grupele: mică, medie, mare, pregătitoare;
2. Prezentați exemple de unitate tematică abordată din perspectiva tuturor ariilor curriculare.

5.1. Specificul proiectării didactice. Proiectarea – condiție a unei activități didactice eficiente.

Proiectarea didactică este o activitate complexă a demersului pedagogic, o stare de pregătire optimă a acestuia. Termenul de „proiectare” ales pentru denumirea acestui gen de activitate a educatoarei reflectă cel mai bine realitatea pe care o desemnează : anticiparea mentală a operațiilor de planificare, organizare și desfășurare a instruirii în condițiile cunoașterii și stăpânirii variabilelor implicate în buna desfășurare a activității.

O bună proiectare facilitează tuturor copiilor, fără diferențe semnificative, asimilarea cunoștințelor încă din timpul activităților, respectând ritmul propriu de lucru al fiecărui copil, transformându-l pe acesta în coparticipant la propria sa formare.

Proiectarea permite realizarea ritmică, sistematică a evaluării formativ-educative centrate pe realizarea obiectivelor operaționale, cu implicații imediate în ameliorarea și perfecționarea activității de învățare. Obținerea unor performanțe superioare în activitatea didactică depinde în cea mai mare măsură de modul în care se realizează toate operațiile care asigură pregătirea și desfășurarea în bune condiții a procesului instructiv-educativ din grădinița de copii. Aceste operații cuprind întregul proces didactic, atât proiectarea acestuia cât și punerea lui în aplicare și evaluarea rezultatelor- Procesul didactic trebuie privit în perspectiva desfășurării lui pe o perioadă de un an școlar, secvenționat pe trimestre, săptămâni, activități concrete etc.

Varietatea proceselor și acțiunilor pe care le cuprinde activitatea didactică din învățământul preșcolar, multitudinea și complexitatea lor, precum și realizarea treptată a scopurilor propuse fac necesare programarea, pregătirea și proiectarea judicioasă a desfășurării acestui proces. Proiectarea activității didactice, obiect a numeroase investigații și dezbateri în ultimele decenii, constituie atât „punct, de plecare” cât și „punct de sprijin” al realizării activității didactice eficiente.

Tehnologia didactică modernă promovează o nouă viziune asupra organizării și desfășurării activității instructiv-educative. În cadrul acesteia un loc important îl deține, prefigurarea cât mai exactă a demersului ce urmează a fi întreprins, precizarea scopurilor, organizarea, procesele ce se vor desfășura, metodele și mijloacele folosite etc, toate acestea conferind activității didactice o rigoare maximă.

În acest sens, activitatea didactică devine cu atât mai rodnică, cu cât este mai temeinic și minuțios pregătită, anticipată.

În didactică se confundă două moduri principale de abordare a procesului instructiv-educativ :

1) considerarea acestuia ca un „act de creație” inedit, viziune în care accentul cade pe aspectul nerepetabil, pe baza inspirației de moment a educatorului. În această situație se minimizează acțiunea de anticipare a procesului didactic ;

2) abordarea procesului didactic ca un ansamblu de acțiuni și operații structurale care urmează o anumită normativitate printr-o acțiune de proiectare în toate aspectele procesului, ceea ce-i conferă rigoare maximă.

Se știe, de altfel, că adevărata problemă nu constă în a respinge sau a recunoaște necesitatea acțiunii de proiectare, ci în identificarea componentelor activității didactice care fac necesară o acțiune de anticipare a acțiunii lor în desfășurarea procesului, în determinarea posibilităților de programare a întregului proces și relevarea aspectelor în care personalitatea educatorului, aptitudinea sa pedagogică își găsesc teren de manifestare.

Eficiența demersului didactic impune luarea în considerare a următoarelor aspecte:

a) o activitate eficientă este condiționată, în primul rând, de o pregătire prealabilă, temeinică ;

b) a pregăti un demers didactic înseamnă a prevedea, a anticipa desfășurarea proceselor, crearea situațiilor educative, succesiunea secvențelor, structura acestora, alegerea mijloacelor de realizare, a modalităților de evaluare etc. ; c) proiectarea fiecărui demers didactic se efectuează la momentul potrivit, pe etape.

Proiectarea didactică eficientă trebuie să răspundă unor condiții ;

1) proiectarea privește întreaga activitate de educație, indiferent de cadrul său de desfășurare și de amploarea sa ;

2) proiectarea didactică se prezintă ca acțiune continuă permanentă, care premerge demersului instructiv-educativ, concretizându-se într-o suită de decizii anticipative ;

3) acțiunile de proiectare trebuie să se raporteze la trei cadre de referință .

a) activitatea anterioară momentului în care este anticipat un anumit demers, aceasta fiind supusă unei evaluări diagnostice pentru evidențierea aspectelor eficiente, dar și a celor critice în scopul adoptării unor modalități de ameliorare în etapa următoare ;

b) situația .existentă — ceea ce presupune să se aibă în vedere cunoașterea condițiilor de desfășurare a activității, a resurselor și a mijloacelor necesare, a potențialului de învățare a copiilor ;

o) stabilirea modului de organizare și desfășurare a activității viitoare și prevederea rezultatelor ce urmează a fi obținute ;

4) proiectarea didactică prefigurează ceea ce trebuie și *ceea* ce poate fi prevăzut în desfășurarea demersului didactic fără adoptarea unor operații lipsite de utilitate reală și fără omisiuni.

5.2. Conținutul proiectării. Operații integrate în proiectarea didactică.

Proiectarea pedagogică rezidă într-un ansamblu coordonat de operații de anticipare a desfășurării procesului instructiv-educativ. Se consideră că cea mai bună metodă în proiectarea instruirii este aceea de a lua punct de plecare rezultatele pe care ne așteptăm să le obținem.

Cum pot fi realizate aceste rezultate așteptate ale instruirii ? Pentru a răspunde la această întrebare trebuie parcurse următoarele etape ;

1) precizarea clară a rezultatelor așteptate (obiectivele instrucționale urmărite) ;

2) stabilirea conținuturilor și a capacităților de învățare necesare realizării obiectivelor stabilite;

3) elaborarea strategiilor didactice {combinațiile de metode și mijloace, activități de învățare, de realizare a obiectivelor urmărite etc.);

4) alegerea modalităților de verificare a nivelului de realizare a obiectivelor didactice.

Principalele etape ale proiectării corecte a activității didactice pot fi rezumate astfel :

i) Ce voi face ? (Trebuie să precizez obiectivele educaționale urmărite.)

2) Cu ce voi face ? (Trebuie să analizez resursele educaționale disponibile.)

- 3) Cum voi face ? (Trebuie să elaborez strategii didactice adecvate.)
- 4) Cum voi ști dacă ceea ce am făcut este bine făcut ? (Trebuie să evaluez eficiența activității desfășurate.)

Cum pot fi realizate etapele proiectării didactice ?

a. *Precizarea obiectivelor educaționale*, ca punct de plecare în conceperea procesului didactic și în funcție de nivelul și etapa activității proiectate. Într-un demers didactic riguros, toate celelalte componente (conținuturi, forme de organizare, metode și mijloace de învățământ etc.) sunt stabilite în funcție de finalitățile vizate și în strânsă legătură cu acestea.

De aici rezultă câteva norme pedagogice privitoare la formularea obiectivelor instruirii :

a) în formularea unui obiectiv nu se cuprinde informația, problema de rezolvat, ci operația logică sau abilitatea mentală activată în vederea definirii modului de raportare a copilului preșcolar la conținutul vehiculat;

b) obiectivele trebuie să corespundă, prin conținutul lor, nivelului de dezvoltare a preșcolarului, experienței anterioare de învățare ;

c) obiectivele să fie reale, adică să descrie operații sau acțiuni pe care copilul să le poată realiza;

d) operațiile, abilitățile sau comportamentele specifice. în conținutul obiectivelor să fie cât mai variate, nelimitându-se la simpla memorare-reproducere de informații.

- Referitor la formularea unui obiectiv e necesar să se respecte următoarele norme pedagogic

a) obiectivul nu descrie activitatea educatoarei, ci schimbarea care se așteaptă să fie produsă, în urma instruirii, în structura mentală sau în comportamentul copiilor;

b) obiectivul trebuie să fie operațional, formulat în termeni comportamentali expliți, prin utilizarea unor „verbe de acțiune” de tipul:

c) fiecare obiectiv concret trebuie să vizeze o operație singulară pentru a facilita măsurarea și evaluarea gradului de realizare.;

d) obiectivul să fie elaborat în cuvinte puține, pentru a ușura referirea la conținutul său specific.

Cea mai obișnuită diferențiere a obiectivelor se face în funcție de gradul lor de generalitate, distingându-se între : obiective generale, obiective specifice și obiective operaționale.

Obiectivele generale indică domeniile și tipurile de schimbări educative care sunt concordante cu scopurile și finalitățile învățământului general și ale unui ciclu școlar, în special.

În formularea și ordonarea acestor obiective este important să se specifice domeniile schimbărilor educative.

Obiectivele specifice sunt caracteristice diferitelor activități didactice, ele fiind prezentate, de regulă, în programele fiecărui gen de activitate din învățământul preșcolar.

Chiar dacă formularea obiectivelor generale și a celor specifice nu ține propriu-zis de competența unui anumit cadru didactic, cunoașterea lor este necesară pentru activitatea educatorului, ele reprezentând referințe în proiectarea, realizarea și evaluarea activităților de dirijare a învățării și mai ales pentru elaborarea obiectivelor operaționale.

Obiectivele operaționale au un caracter concret și sunt realizabile în situații specifice de învățare; sunt elaborate pe baza obiectivelor specifice unui anumit gen de activitate din învățământul preșcolar și a obiectivelor generale prin tehnici adecvate de operaționalizare.

Obiectivele operaționale prezintă următoarele avantaje:

a) oferă posibilitatea alegerii corecte a conținutului învățării și a solicitării precise a capacităților de învățare ale preșcolarilor necesare atingerii lor;

b) facilitează proiectarea unor strategii de învățare „focalizate”-asupra „țintelor” urmărite, care vor orienta riguros activitatea educatoarei și a copiilor;

c) oferă posibilitatea evaluării continue, formative a rezultatelor, prin raportarea permanentă la obiectivele operaționale;

d) asigură progresul activității de învățare în direcții educative.

Sarcina de a formula, de a elabora obiectivele operaționale revine educatoarei și începe cu studierea temeinică a programei activităților instructiv-educative din grădinița de copii, prin disecarea în secvențe, unități mici a conținutului stabilit pentru fiecare activitate. Realizarea acestei sarcini, ca pregătire pentru activitate, constituie un act de cea. mai mare însemnătate, având în vedere că în funcție de obiectivele operaționale se stabilește întreaga strategie didactică, întregul demers al unei activități, iar nivelul înfăptuirii acestor obiective constituie criteriul esențial al evaluării randamentului activității.

Finalitățile urmărite în activitatea instructiv-educativă la un anumit tip de activitate pot fi stabilite la cel puțin două niveluri ale proiectării activității:

a) pe o perioadă mai mare. (trimestrial, lunar, săptămânal), În acest caz operându-se cu conceptul de „scopuri”- (definit de mulți autori ca *intenție* și *sarcină* cu caracter mai general și cuprinzător, care privește un demers didactic mai bogat în conținut), vizând formarea capacităților, a trăsăturilor de personalitate etc. ;

b) a unei activități, utilizându-se conceptul de obiectiv pedagogic concret, operațional, ce vizează schimbările în comportamentul copiilor atât în plan cognitiv (cunoștințe, capacități etc), cât și în cel afectiv-itudinal, psihomotor, realizate prin învățare în cadrul unor secvențe-mai mici.

c. *Cunoașterea resurselor și a condițiilor de desfășurare a procesului didactic* reprezintă o altă etapă importantă în proiectarea activității instructiv-educative. Ea presupune cunoașterea condițiilor în care se va desfășura această activitate și în primul rând a condițiilor didactico-materiale ale grădiniței, timpul de instruire-învățare la dispoziție,, nivelul de pregătire a copiilor, potențialul lor de dezvoltare.

Pentru cunoașterea capacităților de învățare ale preșcolarilor, la începutul unui program de instruire, se recomandă aplicarea unor probe' de diagnosticare a nivelului de pregătire a copiilor în acel moment, a gradului de stăpânire a cunoștințelor și abilităților necesare asimilării conținutului etapei ce urmează. Rezultatele obținute la aceste probe furnizează educatoarei sugestii privind oportunitatea adoptării unor măsuri de recuperare în sprijinul unor preșcolari, pentru integrarea lor în noul program, precum și precizarea coordonatelor esențiale ale activităților viitoare : ritm de parcurgere a materiei, metodele și mijloacele de învățământ folosite etc.

e. Organizarea și pregătirea conținutului procesului educational care cuprinde: sistematizarea conținutului, identificarea, pentru fiecare unitate de instruire a elementelor esențiale, accesibilitatea conținutului privind ritmul de parcurgere, capacitățile preșcolarilor și posibilitățile de aprofundare a acestora.

f. În corelare cu organizarea conținutului, se va proceda la identificarea obiectivelor pedagogice concrete, a tipurilor de comportamente care urmează să fie realizate în cadrul activităților de învățare.

g. Stabilirea activităților de predare-învățare, centrate nu pe ce are de făcut educatoarea, ci pe activitatea de învățare a copiilor; aceasta presupune analiza modalităților de lucru, posibile alternative și adoptarea celei considerate optime în fiecare situație dată. În acest sens, procesele de predare-învățare trebuie să fie adecvate obiectivelor și conținuturilor ele presupunând: precizarea tipurilor de învățare ce urmează a fi realizate, astfel încât acestea să ofere prilejul de manifestare și exersare a comportamentelor vizate de obiective și adecvate elementelor de conținut:

— modalitățile de lucru cu preșcolarii, tipurile de interacțiune: a) expositiv , -b) dialogat; c)"bazat pe activitatea personală a copiilor;

— alegerea metodelor, a procedeelelor și mijloacelor în funcție de -modalitățile de lucru și tipurile de interacțiune. De exemplu, pentru o interacțiune dialogată vor fi folosite următoarele metode : conversația, problematizarea ; pentru tipul de interacțiune bazat pe activitatea personala a preșcolarilor se vor folosi ca metode : observația, exercițiul etc. ;

— alegerea exercițiilor pentru activitatea independentă sau dirijată a copiilor.

z. Ultima grupă de operații a proiectării didactice se referă la *modalitățile de evaluare a rezultatelor obținute și a activității care s-a propus*. O atenție deosebită va fi acordată modalităților de evaluare și stabilirii conținutului probelor, în concordanță cu obiectivele pedagogice vizate în demersul didactic.

Analizând operațiile componente ale algoritmului proiectării didactice, profesorul I. Radu subliniază că primele patru reprezintă elemente pregătitoare ale activității didactice, iar următoarele două privesc modurile de realizare și evaluare a rezultatelor obținute.

5.3. Niveluri ale proiectării procesului instructiv/educativ la vârsta timpurie.

Datorită complexității sale deosebite, acțiunea de proiectare a activității didactice prezintă caracteristicile unui proces realizat în etape, concretizându-se în proiectul anual, proiectele trimestriale și proiectul fiecărei activități.

1. *Proiectarea activității anuale* oferă o perspectivă mai largă asupra desfășurării diferitelor tipuri de activități. Aceasta presupune o viziune de ansamblu asupra fiecărui, tip de activitate, cunoașterea conținutului și a obiectivelor specifice, pentru ca educatoarea să fie în măsură să organizeze conținutul și să precizeze obiectivele pedagogice concrete pentru fiecare unitate de instruire. Realizarea proiectului anual presupune:

a) definirea scopurilor instructiv-educative urmărite în desfășurarea diferitelor tipuri de activități, de exemplu: pentru activitățile de dezvoltarea vorbirii, la grupa mare se pot formula astfel — perceperea și pronunțarea clară și corectă a tuturor sunetelor și grupurilor de sunete ale limbii române, integrate în cuvinte;

b) dezvoltarea capacității de diferențiere pereceptiv-fonematică, a sunetelor și a grupurilor de sunete situate în poziții diferite în structura cuvântului (inițiale, mediale, finale) în vederea, pregătirii pentru însușirea citirii și scrierii în clasa I;

c) consolidarea priceperilor și deprinderilor de exprimare orală corectă folosind corect structurile gramaticale mai ample» propoziții și fraze etc.;

d) analiza structurii conținutului, asigurarea corelării cu conținuturile altor tipuri de activități;

e) precizarea numărului de activități pentru fiecare grupă de copii.

2. *Proiectarea activității trimestriale* cuprinde :

- programarea activităților și a temelor acestora ;
- stabilirea mijloacelor de învățământ necesare realizării lor;
- corelarea cu activitățile independente.

Proiectarea muncii instructiv-educative de către fiecare educatoare-este o necesitate obiectivă determinată de complexitatea sarcinilor prevăzute de programa activităților instructiv-educative în grădinița de copii. Ea presupune o sistematizare a sarcinilor, instructiv-educative și un efort creator în realizarea cerințelor curriculare.

Proiectând activitatea, educatoarea procedează la eșalonarea temelor și a sarcinilor și la selecționarea mijloacelor.

În practica grădiniței de copii este folosit ca un bun instrument de lucru proiectul trimestrial. Acesta este elaborat pentru fiecare grupă, în funcție de tipul de grădiniță și de 'perioadele în care acestea se desfășoară activitatea. În general, educatoarele din grădinițele de copii întocmesc trei proiecte trimestriale corespunzătoare trimestrelor anului școlar.

În vederea întocmirii proiectelor trimestriale, educatoarele trebuie să ia în considerare principalele aspecte ale activității instructiv-educative cuprinse în programă și anume :

- b) deprinderile igienice și de comportare civilizată; de muncă, de ordine și autoservire; jocul, activitățile alese și activitățile distractive ; activitățile comune cu întreaga grupă de copii ;
- c) plimbările, excursiile ;
- d) munca individualizată ;
- e) activitățile extracurriculare de după amiază și din prima parte a zilei ;
- f) activitatea cu părinții etc.

Proiectarea conținutului muncii instructiv-educative trebuie să se caracterizeze prin claritate, precizie și concizie în formularea sarcinilor și a mijloacelor de realizare. De asemenea, eficacitatea proiectării trimestriale depinde în mare măsură de distribuirea proporțională a sarcinilor, de adaptarea lor la condițiile de loc și de timp, precum și de varietatea mijloacelor și formelor de activitate prevăzute.

În cadrul proiectării trimestriale o atenție deosebită trebuie să se acorde activităților comune cu întreaga grupă de copii (de activitate dirijată). Reușita proiectării acestora este condiționată atât de proiectarea săptămânală cât și de claritatea cu care se prevăd felul și tema activității.

În planificarea acestora se va avea în vedere necesitatea eșalonării lor judicioase. 'De exemplu, activitățile comune de cunoaștere a mediului înconjurător și dezvoltare a vorbirii trebuie planificate în funcție de sarcina didactică, adică mai întâi, activitățile de predare (respectiv : observările, povestirile educatoarei, memorizările), apoi, în raport cu aceasta, activitățile de fixare {lecturi după imagini, jocuri didactice), și în cele din urmă activitățile de sistematizare și

verificare, respectiv convorbirile, unele jocuri didactice, povestirile educatoarei și celelalte activități de povestire a copiilor.

De asemenea, în succesiunea activităților de cunoaștere a mediului înconjurător se va asigura o deplină concordanță cu fenomenele naturii, specifice anotimpului (așa cum apar ele, mai devreme sau mai târziu, în funcție de așezarea geografică și clima zonei respective).

După ce au fost stabilite temele activităților comune de cunoaștere a mediului înconjurător și dezvoltarea vorbirii se vor include în proiectarea trimestrială activitățile artistico-plastice, activitățile practice, avându-se în vedere ca' aceste activități să urmeze la un interval de maximum una-două săptămâni după observarea obiectivului respectiv. Această legătură între activități trebuie privită cu o anumită elasticitate. (Proiectarea trimestrială va cuprinde de asemenea tematica plimbărilor și a observărilor de lungă durată. Această tematică va fi anexată la planificarea activităților comune și va cuprinde, eșalonat, pe fiecare lună a trimestrului, plimbările cu scop de cunoaștere a mediului înconjurător, vizitele ș.a.

Proiectarea muncii individualizate cu anumiți copii trebuie să figureze de asemenea în proiectul trimestrial. Sunt cunoscute nenumăratele situații independente de voința educatoarei (absentarea din motive de sănătate, venirea unui copil în timpul anului, dezvoltarea inegală a unor procese psihice, unele particularități individuale etc.) care impun o muncă individualizată. Ca urmare, educatoarea va înscrie în proiectul trimestrial numărul copiilor în cauză, obiectul muncii educative (corectarea pronunției, perfecționarea deprinderilor - de desenare, fixarea unor cunoștințe sau deprinderi etc), sarcinile care vor fi încredințate copiilor pentru înlăturarea lipsurilor pe care le manifestă, materialul ce urmează a fi folosit, procedeele de lucru în diferitele situații.

La baza proiectării muncii individualizate vor trebui să stea observațiile zilnice ale educatoarelor asupra calității însușirii unor informații și asupra formării deprinderilor, precum și asupra comportamentului copiilor.

În condițiile grădinițelor de copii cu orar normal o atenție deosebită trebuie dată proiectării activităților de după amiază. Conținutul proiectării acestor activități poate să-1 constituie perfecționarea unor deprinderi igienice sau de muncă, jocuri și activități la alegere, pregătirea unor activități comune (de învățare dirijată), programul distractiv etc.

Un ultim obiectiv al proiectului trimestrial îl constituie munca cu părinții. În acest sens pot fi prevăzute convorbirile individuale cu anumiți părinți, cu menționarea obiectivelor 'discuției, consultații unor părinți cu scopul urmărit, precum și planificarea ședințelor cu părinții cu menționarea tematicii și a conținutului discuțiilor.

3. *Proiectarea activității integrate cuprinde următoarele operații :* — ordonarea logică a conținutului (fapte, evenimente, fenomene etc.) ;

— 'construirea structurii activității, a succesiunii secvențelor precizând conținutul, sarcina didactică, tipul de interacțiune didactică, procedeele și mijloacele de învățământ folosite ;

— alcătuirea materialelor pentru activitatea personală a copiilor și eventuala probă de evaluare.

EVENIMENTELE INSTRUIRII

Evenimentele instruirii sunt proiectate pentru a-i facilita copilului de vârstă preșcolară să progreseze de „unde este” la începutul unei activități până la însușirea capacităților identificate drept obiectiv al instruirii în activitatea respectivă.

Elaborarea structurii procesuale a activității este determinată de necesitatea stabilirii evenimentelor sau etapelor activității care este impusă de aspectul secvențial al învățării. Cercetările, studiile mai vechi sau mai recente au evidențiat faptul că învățarea ca proces începe cu o fază de percepere, de receptare a situației-stimul, continuă cu cea de învățare propriu-zisă în care sunt implicate anumite operații, urmată de consolidarea, 'aplicarea sau transferul celor învățate. Iată de ce rezultatele. cercetărilor.. din ultimele decenii tind spre înlocuirea vechilor „etape”, „verigi” sau „momente” ale activității cu „evenimentele instruirii”. Nu este vorba doar de o schimbare de terminologie, ci de abordarea demersului didactic ca. o succesiune de schimbări în modul de lucru al cadrului didactic și copiilor în scopul învățării, al obținerii unor schimbări în planul cunoașterii și al comportamentului cunoașterii copiilor.

Un eveniment înseamnă o schimbare, iar activitatea comună cu întreaga grupă de copii nu este altceva decât o succesiune de evenimente externe care, valorificând resursele avute, conduce la declanșarea evenimentelor interne, adică la învățare. în acest context orientările didactice mai noi converg spre acceptarea teoriei lui R. Gange în legătură cu structura 'activității privită ca o succesiune a evenimentelor instruirii.

Aceste .evenimente, ale instruirii nu au loc în mod invariabil în ordinea pe care o rezentăm în continuare, mai mult, nu toate aceste evenimente sunt prevăzute pentru fiecare activitate. Care sunt aceste evenimente ?

1) Captarea atenției

Orice proces de învățare presupune crearea unei .anumite stări de. pregătire pentru învățare, de concentrare a preșcolarului în vederea receptării ^conținutului. Captarea și menținerea continuă a atenției întregii, grupe stimulează angajarea copilului în activitate, dispoziția de a învăța, amplifică interesul, sporește randamentul acesteia. Atenția poate fi menținută pe tot .parcursul activităților prin procedee variate legate strâns de conținutul fiecărei secvențe de instruire. Priceperea de a capta. atenția copiilor reprezintă o parte din arta educatoarei, implicând cunoașterea profundă a copiilor pe care îi îndrumă.

2) Enunțarea scopului și a obiectivelor urmărite

S-a dovedit experimental că copiii învață mai eficient, mai bine, dacă știu de la început unde trebuie să ajungă. De aceea, adesea scopul și obiectivele le sunt anunțate în termeni accesibili încă de la începutul activității, contribuim astfel la captarea atenției, a curiozității și la angajarea lor în realizarea sarcinilor pe parcursul activității. Se recomandă ca explicarea acestora să fie făcută nu în termeni de conținut, ci mai ales în termeni de învățare comportamentală. În același timp pot exista situații de proiectare și desfășurare a unor activități pe bază de strategii de căutare și descoperire; evident, în aceste cazuri nu mai sunt comunicate, în prealabil, obiectivele propuse.

3) Reactualizarea structurilor învățate anterior

Acest eveniment instrucțional vizează actualizarea „legăturilor-an-coră” care vor constitui baza pentru învățarea noilor cunoștințe, formarea priceperilor și a deprinderilor. Asigurarea acestei legături are ca scop asigurarea unității întregului sistem de activități de același gen. Cu cât sunt mai bine organizate în mintea copilului cunoștințele însușite anterior, cu atât mai ușoare vor fi asimilarea și reținerea datelor noi, ce vor fi raportate și integrate în structurile vechi deja organizate.

4) Prezentarea optimă a conținutului

Informațiile, „stimulii” care trebuie prezentați sau comunicați copilului sunt cei implicați în performanța care reflectă învățarea. Organizarea în timp și succesiunea evenimentelor-stimul joacă un rol deosebit în învățare. Prezentarea de către educatoare a acestor „stimuli” se face atât pe cale orală cât și prin materiale intuitive însoțite de explicații verbale.

Apelarea la anumite tipuri de strategii didactice în prezentarea conținutului se realizează în funcție de tipul de învățare adoptat, de specificul activității respective etc.

5) Dirijarea învățării

Angajarea efortului intelectual al copiilor în actul învățării depinde de capacitatea educatoarei de a dirija învățarea, de a antrena preșcolarii în rezolvarea sarcinilor de învățare accesibile vârstei, solicitându-i la diferite niveluri cognitive, volitive, ținând seamă și de profilul psihologic individual. Se recomandă de către unii autori folosirea „dirijării moderate”, în care învățarea poate fi îndrumată până la un punct după ce

copiii sunt solicitați să folosească ei înșiși anumite cunoștințe, să le aplice în situații variate. Un alt nivel de dirijare a învățării este cel al „minimei dirijări”, cu indicații restrânse și limitate (exemplu la desen).

6) Obținerea performanței

În condițiile unei optime dirijări a învățării educatoarea poate conduce acum copilul către punctul unde evenimentul real intern de combinare a avut loc. Copilul „a văzut” cum să procedeze și acum educatoarea îi cere „să arate” că știe cum să procedeze.

7) Asigurarea conexiunii inverse (feedback-ului)

Autoreglarea .privește atât comportamentul copiilor, cât și, dacă e cazul, pe cel al educatoarei, și se asigură pe întregul parcurs al activității didactice.

Obținerea performanțelor propuse pe parcursul învățării depinde în mare măsură de capacitatea copiilor de a se autocontrola, de nivelul la care ei reușesc să-și perfecționeze activitatea de învățare, în funcție de informarea imediată asupra rezultatelor obținute până la acel moment. Astfel, li se pot prezenta obiecte executate de educatoare pe care să le compare cu 'modelele propuse, apreciind corectitudinea execuției, sau eventualele greșeli. În alte situații conexiunea inversă poate veni din exterior : un gest aprobator al educatoarei, un cuvânt, un zâmbet. Caracteristica importantă a comunicării nu este conținutul, ci funcția *sa* : furnizarea către copii a informației referitoare la corectitudinea performanței.

8) Evaluarea performanței

Se bazează pe măsurarea cât mai riguroasă a rezultatelor precum și aprecierea acestora sub diferite forme. Această evaluare se realizează zilnic în cadrul fiecărei activități.

Evenimentele instruirii sunt general valabile pentru toate tipurile de activități, dar numărul lor poate fi diferit de la o activitate la alta, alegerea și ordonarea lor realizându-se în funcție de obiectivele stabilite. Ordinea lor este suplă, flexibilă, fiind concepută astfel încât să asigure condiții optime învățării la vârsta preșcolară.

Proiectul didactic nu reprezintă un scop în sine, accentul fiind pus pe modul de a gândi, de a concepe activitatea didactică prin prisma eficacității generale și a rezultatelor instruirii.

6. EVALUAREA PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV ÎN INSTITUȚIILE DE EDUCAȚIE TIMPURIE

Structura unității de învățare:

- 6.1. Specificul evaluării – componentă a procesului instructiv-educativ.
- 6.2. Funcțiile evaluării în procesul didactic.
- 6.3. Operațiile și formele evaluării.
- 6.4. Metode de verificare a rezultatelor copiilor preșcolari.
- 6.5. Evaluarea progresului copilului.

Obiective/Unități de competențe:

- Înțelegerea specificului și funcțiilor evaluării în procesul didactic.
- Identificarea formelor și metodelor de verificare a rezultatelor copiilor.
- Concepte – cheie: evaluare, funcții, operații, formele evaluării, metode, progres, evaluarea progresului copiilor.

Însărcinări și aplicații practice:

1. Descrieți modul în care trebuie integrate formele de evaluare în activitatea instructiv-educativă.
2. Alcătuiți fișe de evaluare a rezultatelor la „cunoașterea mediului” și la „alfabetizare”.

6.1. Specificul evaluării – componentă a procesului instructiv-educativ.

Evaluarea este o componentă importantă a procesului de învățământ și a oricărei situații de învățare, alături de determinarea obiectivelor, de organizarea conținuturilor, de obiectivele definite, de alegerea unei strategii didactice menite să realizeze obiectivele propuse. Ea permite adaptarea unor decizii în vederea „reglării, ameliorării, perfecționării continue a activității”.

D, Ausubel consideră că evaluarea este punctul final într-o succesiune de evenimente : stabilirea scopurilor pedagogice prin prisma comportamentelor dezirabile, proiectarea și executarea programei de realizare a scopurilor propuse, măsurarea rezultatelor aplicării programei, aprecierea rezultatelor”.

În teoria și practica evaluării se constată câteva tendințe importante :

- extinderea evaluării
- de la evaluarea rezultatelor la cea a procesului care a condus la aceste rezultate ;
- integrarea eficientă a evaluării în activitatea de predare-învățare ;
- raportarea rezultatelor obținute la obiectivele definite.

6.2. Funcțiile evaluării în procesul didactic

În procesul *de* învățământ evaluarea îndeplinește câteva funcții fundamentale :

— constată (descrie, măsoară, apreciază) rezultatele copiilor, clasifică, ierarhizează copiii după criteriul performanței obținute ;

— permite cunoașterea, descoperirea, diagnosticarea factorilor care au condus la aceste rezultate (au favorizat sau defavorizat performanța) ;

— sugerează soluții pentru eliminarea dificultăților, pentru reglarea și perfecționarea activității, prefigurează desfășurarea ulterioară a activității (funcția de predicție).

G. de Landsheere descrie astfel funcțiile esențiale ale evaluării :

— un rol de cântărire (verificarea achizițiilor, aprecierea progresului, a situației copilului în clasă, în grupa de lucru, în unitatea școlară, în ansambluri mai mari);

— un rol de diagnosticare (*de* ce nu s-a desfășurat un proces de învățare perfect, care cunoștințe, care procedee sunt insuficient însușite de cel ce studiază, care sunt procesele intelectuale responsabile pentru aceasta);

— un rol de prognosticare (este oare copilul înzestrat cu calități intelectuale și de caracter, dispune el de cunoștințele necesare pentru o materie nouă sau un ciclu de studii superioare ?) .

Pe lângă aceste funcții complementare între ele, evaluarea îndeplinește în raport cu munca educatoarei și a copiilor o serie de funcții specifice ;

— îl ajută pe copil să-și fixeze, să-și consolideze cunoștințele prin întărire pozitivă ;

— îi permite să le integreze în sistemele de cunoștințe ;

— îi confirmă starea de reușită, contribuie la formarea încrederii în capacitățile proprii;

— îi formează interesul pentru cunoaștere ;

— îi stimulează și dirijează activitatea de învățare ;

— contribuie la formarea capacității de autoapreciere și la stimularea trebuinței de autoafirmare ;

— ajută cadrul didactic să descopere dacă a organizat, structurat, accesibilizat conținutul în mod adecvat, dacă a folosit strategia didactică adecvată grupei de copii și individualizărilor ;

— permite adultului să descopere lacunele copiilor, să elaboreze un program de exerciții suplimentare menite să recupereze retardul sau să continue progresul ;

— îi permite să anticipeze următoarele situații de instruire.

Toate aceste funcții esențiale — specifice demonstrează necesitatea integrării evaluării în acțiunea pedagogică.

6.3. Operațiile și formele evaluării

Evaluarea este o acțiune complexă care implică trei operații : măsurarea, aprecierea, adaptarea deciziei care să conducă la ameliorarea ei și perfecționarea următoarei secvențe.

După *J. L. Guilford* — „a măsura” înseamnă a atribui un număr unui obiect sau unui eveniment conform unei reguli logic acceptate. Pentru aceasta se impune ca obiectele sau proprietățile acestor obiecte să fie definite clar prin comportamente sau caracteristici observabile și ca regulile să indice cum să se procedeze, în așa fel încât un număr să corespundă fiecărui obiect.

Aprecierea semnifică emiterea unei judecăți de valoare asupra rezultatului unei măsurii. Dacă măsurarea este în general obiectivă, ea depinzând de calitatea instrumentelor de măsurat și de priceperea educatorului. de a folosi aceste instrumente, aprecierea este mai subiectivă, este determinată în bună parte de experiența și personalitatea evaluatorului.

Comparând măsurarea și aprecierea *H. Tabba* conchide : „procesul măsurării este fundamental descriptiv, căci el arată în mod cantitativ gradul în care se posedă o anumită caracteristică. Măsurarea în învățământ se concentrează în general asupra caracteristicilor specifice, restrânse, și bine definite. Aprecierea depinde de măsurare, însă ea se referă la un spectru mai larg de caracteristici și performanțe”.

Măsurarea și aprecierea- servesc deciziei, deci hotărârii unor soluții pentru perfecționarea procesului și rezultatelor. O evaluare eficientă trebuie să includă toate cele trei operații.

Activitatea instructiv-educativă din grădiniță presupune forme multiple de evaluare. După criteriul integrării actului evaluativ în procesul didactic se deosebesc; evaluare inițială, evaluare cumulativă (sumativă), evaluare continuă (formativă).

Evaluarea inițială se efectuează la începutul anului, la integrarea copilului în grupa respectivă sau la începutul unui program de instruire. Ea realizează cele trei funcții „generale dar în primul rând funcția de constatare, permițând cunoașterea stării de primire a copilului (nivel de dezvoltare cognitivă, interese, cunoștințe anterioare, deprinderi intelectuale) și de predicție — sugerează strategii adecvate care să permită copilului obținerea performanței, constituie deci premisă pentru eficiența activității viitoare.

Evaluarea cumulativă (sumativă) se realizează prin verificări la sfârșitul trimestrului, la sfârșitul anului, la sfârșitul grădiniței sau foarte puțin pe parcursul activității. În. general se verifică ,prin sondaj atât conținutul cât și copiii. Oferă tardive informații limitate despre eficiența unui ciclu de activități. Îndeplinește în primul rând funcția de constatare, de ierarhizare a rezultatelor. Se numește sumativă, deoarece urmărește obținerea unor date despre efectele sumative ale unui set de activități care alcătuiesc o unitate mai mare de instruire”. Poate sugera soluții după perioade îndelungate (un trimestru, un an școlar, o altă grupă).

Evaluarea continuă este perfect integrată în procesul didactic. Presupune evaluarea tuturor copiilor privind toate conținuturile esențiale. Pentru că însoțește permanent activitatea de predare-învățare, permite cunoașterea dificultăților, adoptarea unor soluții menite să amelioreze rezultatele și procesul ce conduce la aceste rezultate. Sunt astfel valorificate în primul rând funcțiile de diagnosticare și de predicție.

Problema frecvenței evaluărilor, a intervalului de timp optim este diferită de la activitate la activitate. În cadrul activităților în macrogrup și microgrup ea poate însoți aproape fiecare activitate. În general, evaluarea continuă urmează fiecărei secvențe de instruire semnificativă. Această formă de evaluare se raportează la obiectivele pedagogice definite.

În procesul de învățământ din grădiniță se distinge și o evaluare internă (realizată de educator sau de copii) și o evaluare externă (realizată de persoane care nu determină direct rezultatele învățării : directoare, inspectori, părinți).

6.4. Metode de verificare a rezultatelor copiilor preșcolari

Rezultatele școlare reprezintă o realitate complexă. Din marea lor varietate se pot distinge mai multe categorii : cunoștințe asimilate (volum de informații esențiale, nivelul de însușire, gradul de sistematizare, durata), strategii cognitive (capacități care guvernează activitatea de învățare, de memorizare, de gândire ale copilului), deprinderi intelectuale, deprinderi motorii, conduite, trăsături de personalitate. Datele ce permit evaluarea acestor rezultate școlare pot fi colectate prin următoarele metode : observația, convorbirea, studiul produselor activității, testul ș.a. Observația reprezintă perceperea organizată, sistematică, de durată a conduitei copilului manifestată în situații variate. Presupune fixarea unui scop, elaborarea prealabilă a unui plan de observație, precizarea instrumentelor, conservarea datelor într-un protocol, interpretarea acestora.

Convorbirea constituie un dialog dintre educatoare și copil. Se desfășoară după un plan, presupune elaborarea unor întrebări de la care educatoarea se poate abate în funcție de situația ivită. Trebuie evitate întrebările stânjenitoare, inhibante și cele care conduc la răspunsuri monosilabice. Răspunsurile se consemnează în protocol imediat după terminarea convorbirii.

Testul este o probă standardizată în ceea ce privește administrarea și interpretarea, cotearea ei ; furnizează date asupra anumitor caracteristici psihofiziologice sau psihice (4). În grădiniță se pot folosi, după clasificarea lui P. P. Neveanu, teste de eficiență (care obțin date despre acte cognitive), teste de personalitate sau de caracter (el oferă date despre aspectele necognitive) și teste de cunoștințe. Pentru interpretarea rezultatelor trebuie, în general, consultat specialistul psiholog.

Studiul produselor activității oferă date multiple despre prezența și nivelul deprinderilor, intereselor, aptitudinilor copiilor. Pot fi studiate desene, diferite obiecte confecționate.

Capacitatea de autoapreciere

Încă din grădiniță trebuie să formăm copilului capacitatea de autoapreciere obiectivă a rezultatelor. În vederea formării acestei capacități este nevoie să-i dăm criterii de autoapreciere, să-l ajutăm să înțeleagă și să interiorizeze aceste criterii, verbalizându-le.

Este necesar ca în actul evaluativ educatoarea să încurajeze copilul, să-i acorde încredere, pentru că la această vârstă nu numai că imaginea de sine suportă influența imaginii pe care și-o formează adultul, dar, mai mult decât aceasta, conduita este direcțională de imaginea oferită de adult.

6.5. Evaluarea progresului copilului

Relația observare – evaluare

Cu cât o activitate de învățare este mai complexă, cu atât acțiunile evaluative devin mai necesare, evidente și își amplifică rolurile.

Ce înseamnă evaluarea?

Evaluarea, este o acțiune complexă, un ansamblu de operații mintale și acționale, intelectuale, atitudinale, afective în cadrul căreia se precizează:

- conținuturile și obiectivele ce trebuie evaluate;
- în ce scop și în ce perspectivă se evaluează;
- când se evaluează (la începutul învățării, pe parcursul acesteia, la sfârșit de bilanț);
- cum se evaluează;
- în ce fel se prelucrează datele și cum sunt valorizate informațiile;
- pe baza căror criterii se apreciază.

Alain Kerlan consideră că evaluarea presupune o concepție sistematică și operatorie pornind de la mai multe întrebări cheie:

- pentru ce se face? (ceea ce pune în evidență – funcții ale evaluării);
- în raport cu ce? (destinatarii evaluării);
- ce? (ce se evaluează);
- cum? (instrumentele și procedurile de evaluare).

B. Bloom înțelege evaluarea ca „ formulare, într-un scop determinat, a unor judecăți asupra valorii anumitor idei, lucrări, situații, metode, materiale etc.”

Evaluarea este o acțiune de cunoaștere, în cazul nostru, a unei persoane – copil cu vârsta cuprinsă între 3-6/7 ani.

Ca act de cunoaștere, evaluarea prezintă unele note comune cu procesul de cunoaștere. Ambele reprezintă procese de cunoaștere, întreprinse în scopuri

definite, utilizând instrumente și metodologii adecvate și presupun operații de prelucrare și interpretare a datelor.

Evaluarea are ca procese componente: **măsurarea** (ce a învățat copilul) și **aprecierea** ce cuprinde: predicția (nivelul de dezvoltare al copilului suficient

pentru stadiul următor și în special pentru intrarea în școală) și diagnoza (ce anume frânează dezvoltarea copilului).

Măsurarea nu se reduce la procedura de dimensionare cantitativă, exprimată în limbajul cifrelor, ci trebuie privită ca proces prin care lucrurile sunt

observate și diferențiate. Ea are deci, caracter informal.

După cum remarcă Hopkins K., măsurarea se poate efectua și informal, prin observare; când se realizează prin limbajul cifrelor, procesul de măsurare

este mai complet. Trebuie subliniat faptul că unele fenomene supuse evaluării nu sunt măsurabile sau nici măcar observabile direct. În asemenea situații,

se aplică principiul acceptat în evaluare: „să măsurăm tot ce poate fi măsurat și să facem măsurabil ceea ce la o primă aproximație nu poate fi măsurat” .

Măsurarea nu este un scop în sine; ea marchează un moment al evaluării, fiind urmat de prelucrarea datelor obținute recurgându-se, atunci când este

posibil, la metode statistice. Măsurarea răspunde la întrebări de tipul: Cât de mult? Ce dimensiuni? Ce cantitate? ș.a.

Aprecierea se definește ca un proces de judecare a valorii rezultatelor măsurării. Ea răspunde la întrebări de felul: cum este?, ce valoare are? , în ce

măsură răspunde trebuințelor sau așteptărilor? ș.a.

Evaluarea este un concept mai cuprinzător decât măsurarea și aprecierea. Etimologic, semnifică a aprecia valoarea (atitudine axiologică) ceea ce înseamnă

că actul de evaluare implică o operație dublă:

a) înregistrarea obiectivă a dimensiunii fenomenului (măsurarea acestuia);

b) aprecierea relației dintre starea constatată și criteriul general al unei stări dorite (activități reușite).

Funcțiile psihopedagogice ale acțiunii de evaluare a copilului

Funcția diagnostică constă în aprecierea, pe baza datelor obținute în procesul de observare, a nivelului de dezvoltare psihofizică (în raport cu media

vârstei și alte caracteristici individuale), depistarea și explicarea cauzelor psihologice care stau la baza diverselor reacții cognitive și afective.

Modalitatea cea mai la îndemână educatoarelor pentru înțelegerea acestor cauzalități este abordarea copilului ca întreg, integrarea acestuia în complexul

de factori care îi influențează existența și interpretarea datelor privind manifestările psihice și prin prisma acestor factori.

Această funcție mai permite stabilirea cauzelor care au condus la o slabă pregătire și la o eficiență scăzută a acțiunilor educative.

Funcția de constatare și de măsurare indică dacă o activitate de învățare s-a derulat în condiții optime, cunoștințele au fost asimilate, o deprindere a fost achiziționată sau stadiul dezvoltării acesteia.

Funcția de reglare. Caracterul permanent pe care trebuie să-l aibă acțiunea de cunoaștere psihopedagogică va oferi date privind dinamica diferitelor

variabile ale personalității. Cunoașterea acestora îi permite educatoarei reglarea și ameliorarea intervențiilor didactice, diferențierea și chiar individualizarea acestora acolo unde este cazul.

Funcția prognostică se referă la anticiparea tendințelor și ritmului de evoluție a vieții psihice a copilului, a nevoilor și disponibilităților viitoare ale

copiilor. Ea permite organizarea intervențiilor educaționale astfel încât ele să faciliteze împiedicarea manifestărilor negative și valorificarea la maxim a potențialului copilului.

Funcția de informare. Profilul de dezvoltare psihologică – așa cum este el descris de educatoare – constituie o sursă de informare permanentă pentru

părinți și un punct de pornire în cunoașterea proaspătului școlar pentru învățătorii de la ciclul primar. Din acest stadiu al educației preșcolare

educatoarea trebuie să facă din această acțiune de cunoaștere a individualității și un suport pentru încurajarea autocunoașterii.

Funcția de condiționare a deciziilor pedagogice presupune stabilirea direcțiilor de acțiune în vederea dezvoltării la maximum a potențialităților

psihofizice de care dispune copilul. Acestea pot să fie:

- menținerea tipului de intervenție educațională în vederea activării potențialului real de exprimare a copilului; consilierea – accentul se pune pe

protejarea dezvoltării psihice și contracararea tendințelor deviate;

- psihoterapia – accentul este pus pe recuperare (cazurile de rămânere în urmă în dezvoltare, insucces, abandon al activității, neadaptare la

cerințele grădiniței etc.) în funcție de amploarea activității terapeutice se recomandă ca aceasta să se desfășoare de către o echipă

multiprofesională (educator, psihopedagog, psiholog etc.);

- orientarea școlară viitoare – dar și orientarea spre exersarea în procesul educațional în domeniile în care copilul are dificultăți sau dimpotrivă, înclinații speciale.

Această funcție permite formularea deciziilor din două perspective:

- din perspectiva copilului – stimulativă, de întărire a rezultatelor, de formare a unor abilități, de conștientizare a posibilităților etc.

- din perspectiva educatoarei – a ști ce a făcut și ce are de realizat în continuare.

Buna cunoaștere psihopedagogică a copilului de 3-6/7 ani e importantă deoarece în această perioadă evoluția este foarte rapidă și diversificată, iar

educatoarea trebuie să-și adapteze activitatea la particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor.

Cunoașterea în profunzime a fiecărui copil cere mult timp educatoarei și competență și nu se reduce la totalitatea informațiilor cu privire la o realitate dată.

În psihologie „a cunoaște” înseamnă a descifra formula psihologică individuală, sau, dacă ne referim la personalitate în ansamblu, cunoașterea devine

posibilă numai cu condiția stăpânirii factorilor multipli care alcătuiesc aceasta realitate complexă, adică a factorilor fizici, psihologici, sociali, culturali.

Cei care pot realiza o evaluare obiectivă a copilului sunt cei care interacționează zi de zi cu aceștia .

Traducem în fapt trei deziderate:

- să-l ajutăm pe copil să se cunoască pe sine însuși pentru a-și valorifica la maxim potențialul;

- să-i ajutăm pe părinți să-și cunoască copilul pentru a-l stimula și susține corespunzător;

- să ajutăm educatoarele să-și cunoască mai bine discipolii pentru a le acorda acestora sprijinul necesar la fiecare pas de dezvoltare a lor.

Scopul evaluării copilului este de a acorda sprijin și ajutor acestuia în tendința lui de a afla noul, de a se orienta în lumea înconjurătoare a lucrurilor, a naturii, de a-și explica unele lucruri despre propria persoană. Rezultatele evaluării nu trebuie să capete coloratura emoțională sau etică de genul „

Aceasta e rău, dar aceasta e bine”, „Aici faci rău, aici nu e bine...” ș.a.

Informația privind dezvoltarea copilului e bine să fie strict confidențială (în special cea mai puțin pozitivă), dar ea trebuie comunicată părinților, altor adulți sau copii. În baza ei se pot formula pentru părinți recomandări (sugestii despre cum să-și ajute copilul în dezvoltarea lui).

Exemple:

- să găsească modalitatea accesibilă copilului de a explica lucrurile;
- să-l ajute să se includă într-o activitate plăcută și atrăgătoare;
- să-i satisfacă necesitatea lui de informație prin povești, ghicitori, exerciții-probleme, istorioare, să-i acorde mai mult timp și mai multă afecțiune.

În perioada copilăriei timpurii, rezultatele evaluării se compară cu performanțele copilului însăși, cu succesele și insuccesele lui proprii!!!

Acțiunile de evaluare a progresului înregistrat de copil trebuie să aibă loc în mediul natural al copilului. În timpul activităților, al jocului liber ales sau al jocului organizat de către educatoare, al plimbărilor, sau al altor momente de regim, educatoarea urmărește/observă comportamentul copiilor, menționează problemele apărute, stările de interes cognitive sau cele de lipsă de interes, de bucurie sau nechez, fixează performanțele fiecărui copil și reacția lui la laudă sau recompensă. Este inadmisibil să i se spună copilului sau să i se dea de înțeles că el va fi apreciat într-un mod care îi va bloca dorința de a învăța, de a încerca lucruri noi, curiozitatea.

Dezvoltarea copilului este un proces global, unitar; nivelul și ritmul dezvoltării în fiecare domeniu nu pot fi privite izolat, deoarece acestea sunt strâns legate între ele și se influențează reciproc. În evaluare trebuie ținut seama îndeosebi de faptul că fiecare copil are ritmul său de dezvoltare care înregistrează uneori momente de salt, alteori de stagnare.

Pentru a avea o imagine globală despre dezvoltarea copilului, este necesar a aprecia nivelul tuturor domeniilor de dezvoltare:

- dezvoltarea fizică – sănătate și igienă personală;
- dezvoltare socio-emoțională;
- capacități și atitudini în învățare;
- dezvoltarea limbajului, a comunicării și premisele citirii și scrierii;
- dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii.

Datele obținute trebuie analizate în interrelație, stabilindu-se totodată și relevanța lor pentru ansamblul structurilor individuale.

Pentru a aprecia performanțele copilului, ritmul lui de dezvoltare și progresul (sau regresul) lui, este necesar să se repete unele situații de evaluare care țin de obiectivele principale privind intervențiile educaționale. Este necesar să repetăm observările, să efectuăm cu regularitate discuții cu părinții etc.

în dependență cu importanța parametrilor sau a tendinței acestora de a se schimba.

Putem spune că evaluarea progresului copilului include:

- acumularea informației despre dezvoltarea copilului;
- înregistrarea informației căpătate;
- interpretarea acesteia.

Acumularea informației despre dezvoltarea copilului.

• Copilul însuși ca sursă de informație. Observând copilul, încă din primele zile ale sosirii lui în grădiniță, obținem informații despre răspunsurile lui la întrebări, exprimare, idei și propuneri. Aflăm dacă se desprinde ușor de persoanele din familie; dacă comunică ușor cu educatoarea sau cu ceilalți copii; ce jucării preferă; dacă este curios; cum răspunde la diferiți stimuli (sunete, zgomote, mișcări, spații largi); dacă este emotiv; afectuos; dacă răspunde la o sarcină dată; dacă are anumite aptitudini speciale.

• Grupa de copii, ca și context social, poate servi drept sursă de informație. Educatoarea nu numai că are nevoie de informație despre caracteristicile ce influențează dezvoltarea personalității copilului ca membru al grupului; pentru ea este important să știe și cum diferiți copii influențează atmosfera din grup. Copilul poate fi concomitent membru al mai multor grupuri: la grădiniță, cu copiii din curte/cartier, cu frații/surorile lui. Toate aceste grupuri pot servi drept surse de informații despre abilitățile cognitive, sociale, comunicative ale copilului, despre abilitățile de rezolvare creativă a situațiilor problematice ce se iscă, modalitățile de luare a deciziilor și asumarea responsabilităților.

• Părinții, educatoarele din grădiniță, pedagogii – specialiști (de arte, educație fizică, limbi moderne, logopedul, psihologul etc.) , medicul și asistentele medicale, personalul administrativ și auxiliar, care interacționează cu copilul, frați/surori, bunici, unchi etc. pot servi drept surse de informație despre dezvoltarea copilului. Informația primită de la aceste persoane, inclusiv de la părinți, trebuie privită ca una suplimentară, deoarece ea este **indirectă**, nu vine nemijlocit de la copil.

Ce trebuie să știm despre copil?

- Identitatea psiho-fizică a copilului, care ne spune **cum este copilul** adică evidențierea particularităților individuale, determinate de vârsta

cronologică, aptitudinile copilului, ritmul său unic de dezvoltare și învățare, stilul predilect în acțiune și învățare, capacitatea sa de concentrare asupra activităților, dificultăți de adaptare și învățare etc.

- Acțiunile copilului, **cum acționează copilul** cu obiectele, fenomenele și persoanele din jur: manipularea obiectelor, identificarea elementelor componente, recunoașterea particularităților, modul predilect de acționare, tipurile de activități și condițiile în care acestea se desfășoară etc.

- Relațiile psiho-sociale ale copilului. Situând copilul în interiorul grupului social, identificăm **cum relaționează** el cu ceilalți copii, cu adulții cu care vine în contact.

Vom trece în revistă câteva **metode de acumulare a informației:**

Observarea și înregistrarea datelor. Această metodă este eficientă pentru a determina „ce”, „cât” și „cum” învață copiii.

Înregistrarea este procesul documentării activității observate sau a comportamentului urmărit. Această informație alimentează judecățile făcute asupra copiilor și a metodelor de instruire potrivite. În funcție de contextul educațional, observările sunt uneori informale și nu includ înregistrarea; alteori ele se fac cu scop precis, pentru a ne documenta, spre exemplu, dacă a căpătat o anumită abilitate copilul sau a înțeles corect ceva. Înregistrând ceea ce vedem sau ceea ce se face în sala de grupă obținem un document al muncii copilului, al calității acestuia sau al contactului lui cu ceilalți. În timp observările asupra copilului ne pot dezvălui tipare comportamentale, preferințe, stiluri de a învăța un lucru sau altul, stăpânirea unor abilități și progresul ca dezvoltare și creștere.

Avantajele observării:

- o mai precisă cunoaștere și evaluare a fiecărui copil în parte referitor la cum se simte acesta, cum gândește cum vede lumea, cum acționează, cum interacționează ce știe și ce poate să facă. Aceste date individuale pot fi raportate la caracteristicile generale de dezvoltare;

- o imagine globală a fiecărui copil, sub aspectul intereselor, capacităților reacțiilor caracteristice precum și domeniile de dezvoltare mai mult stimulate sau mai puțin;

- o mai mare capacitate de a reacționa în relațiile cu copiii. Pentru a fi eficiente, observările trebuie să fie sistematice, obiective, selective și atent înregistrate. Următoarele orientări vă pot fi de folos în efectuarea observărilor:

- observați ce anume face copilul;
- observații pe copii în locuri diferite, în momente diferite ale timpului petrecut în grădiniță;
- fiți realiști în programarea observărilor;
- concentrați-vă asupra unui singur copil;
- fiți discret – copilul nu trebuie să simtă că este supus observării;
- protejați confidențialitatea observațiilor;
- înregistrați observațiile cât mai repede posibil;
- alegeți un sistem practic de înregistrare a informațiilor.

Tehnici de observare informală:

- înregistrările factuale – oferă informații despre ce s-a întâmplat care a fost stimulul/motivația interesului pentru o anumită activitate, care au fost reacțiile copilului și cum s-a

încheiat acțiunea. Pot include citate din dialogurile copilului și descrieri ale calității comportamentului;

- înregistrări narrative – pot fi aprecieri zilnice sau impresii asupra activităților individuale sau de grup, care sunt înregistrate la sfârșitul zilei. Ele sunt utile pentru depistarea unora dintre succesele sau insuccesele zilei;

- verificarea zilnică a stării de sănătate și a dispoziției copilului. Toate observațiile de natură medicală, dar și psihologică se consemnează la dosarul copilului;

- liste cu comportamente/specifice/de observat. O listă de verificare privind dezvoltarea oferă un exemplu de proces sistematic de colectare a datelor privind nivelul de dezvoltare și acțiune a unui copil în diferite domenii ale dezvoltării.

Putem observa și înregistra și opțiunile copiilor pentru diverse centre de învățare sau pentru diferite materiale cu care să opereze, sau pentru diferiți copii - parteneri de joacă. Aceasta ne poate ajuta să ne asigurăm că acei copii care își petrec majoritatea timpului liber, în centrul pentru activități practice, vor fi încurajați să exploreze și alte centre de activitate. Putem ușura tranziția copilului (trecerea de la un centru la altul) prin amplasarea unei activități artistice îndrăgite de copil, într-o altă parte a sălii de grupă. De exemplu, copilul poate fi încurajat să deseneze/picteze norii și cerul de deasupra castelului care va fi construit în zona Construcții din cuburi și cutiute sau în zona Nisip și apă sau, în zona bibliotecă copilul ar putea înfrumuseța coperta unei cărți pe care „au editat-o” însăși copiii.

Înregistrarea datelor strânse prin observare

Alegeți-vă propria modalitate de înregistrare! Respectați echilibrul dintre informația înregistrată și cea neînregistrată.

Înregistrați doar ceea ce vi se pare interesant, important, lucruri noi apărute în dezvoltarea copilului.

Este bine să avem permanent la noi un carnețel și un creion, pentru a înregistra, fără a întrerupe activitatea cu copiii, o frază sau pentru a descrie evenimentele – cheie într-un contact fizic sau emoțional. Putem avea foi volante și creioane peste tot în sala de grupă.

La sfârșitul zilei aceste scurte notițe vor fi transcrise într-un carnet sau dosar (comun sau pentru fiecare copil) . Listele de verificare pot fi plasate pe pereți de jur împrejurul sălii de grupă pentru a ține evidența opțiunilor făcute de copii. Casetofonul este și el un mijloc eficient de înregistrare a faptelor de comportament al copiilor (informația verbală). Așadar **străduiți-vă ca părerile și convingerile dumneavoastră să influențeze cât mai puțin aprecierea dumneavoastră dată dezvoltării copilului.**

Încercăm să fim obiectivi înregistrând rezultatele observărilor noastre. Asupra aprecierilor noastre date copilului acționează mai mulți factori:

informația precedentă, predicțiile și suspiciunile proprii, momentul în care este realizată observarea etc. Înregistrând comportamentul copilului așa cum s-a derulat el este necesară: fixarea situației care a generat informația (numim acei copii sau adulți care au luat contact nemijlocit cu copilul în momentul observării, activitatea în el era inclus, atmosfera, anturajul care a generat un atare comportament etc.).

Observarea copilului poate fi structurată urmărind atingerea obiectivelor de referință cuprinse în curriculum și corelarea acestora cu domeniile de dezvoltare ale copilului. În fapt, ceea ce ne interesează cel mai mult este dezvoltarea lui sub toate aspectele. Modul de organizare a observării este decis de către educatoare în funcție de numărul de copii în grupă, de vârsta acestora și, implicit, complexitatea deprinderilor și abilităților pe care le presupune vârsta acestora. Important este de reținut că toate obiectivele prevăzute în curriculum trebuie atinse de toți copiii și, de aceea, urmărirea lor prin observare pe parcursul celor doi ani pentru care sunt formulate, trebuie să fie făcute foarte sistematic.

În funcție de obiectivele de referință propuse pentru o anumită perioadă de timp (de ex. pentru a anumită temă), ne putem fixa zilnic un număr de copii pe care să-i observăm având în vedere comportamentele vizate de acele obiective de referință. Durata observării lor poate fi de mai multe zile, întrucât obiectivele respective de referință sunt avute în vedere pe parcursul mai multor activități în zile diferite. Întrucât perioada de atingere a acelor obiective este de doi ani de zile, observarea atingerii lor de către toți copiii se face prin revenire asupra observării lor periodic.

Scopul observării este îndeosebi acela de a constata salturile în dezvoltare, dar și dificultățile întâmpinate de copii pentru a ști cum să ne redefinim scenariile didactice în perioada următoare.

Cum putem utiliza informațiile strânse prin observare!

Vă sugerăm utilizarea următoarelor tehnici de adaptare individuală a informațiilor culese în urma observării:

- încurajarea intereselor - utilizând o activitate deja cunoscută copilului prin integrarea unei activități noi;

- lucrul în perechi sau pe grupe pentru stimularea acelor deprinderi, abilități care necesită mai mult suport. (Piaget este de părere că cel mai bine copiii învață unul de la altul, astfel că deseori copilul poate fi stimulat prin simpla implicare într-o activitate în perechi sau de grup mic);

- axarea pe nevoi specifice – dacă observăm că mai mulți copii întâmpină dificultăți în derularea anumitor activități, se pot organiza activități pe grupuri mici centrate pe anumite sarcini.

Convorbirea și interviul

Convorbirea se desfășoară în condițiile unei dispoziții normale a copilului. Ea trebuie să fie liberă, degajată, nestingherită, să decurgă într-o atmosferă sinceră de încredere, binevoitoare, în condiții de maximă naturalețe pentru că numai așa vor putea fi surprinse manifestările spontane ale copilului, mecanismele psihice așa cum sunt ele în realitate. Convorbirile pot avea loc în timpul activităților sub forma unor scurte dialoguri cu copilul.

Convorbirea este recomandabil de utilizat în combinație cu observarea sau subordonată unei activități pe care copilul o are de îndeplinit (în timp ce el „soluționează” o problemă sau face, execută ceva, i se pot pune diverse întrebări). De exemplu, desenele copiilor trebuie însoțite de explicațiile acestora privitoare la intențiile sale, deoarece fără acestea au o mai slabă valoare informativă. Toată producția verbală a copilului trebuie notată și anexată lucrării. Mărturia copilului dezvăluie certe aptitudini practice, dar mai ales trăsături ale personalității.

Metoda analizei produselor activității este o metodă auxiliară și poate oferi informații numai în combinații cu observarea, convorbirea și alte metode de cunoaștere a copilului.

Prin aplicarea acestei metode obținem date cu privire la:

- însușirile psihice ale copilului (spiritul de observație, capacitatea de a înțelege, caracteristici ale reprezentărilor etc.) ;

- capacitățile psihice de care dispun copiii (coerența planului mintal, continuitatea logică a ideilor, forța imaginației, amploarea intereselor, calitatea cunoștințelor, deprinderilor, priceperilor și aptitudinilor) ;

- stilul realizării (personal, original, sau comun, obișnuit) ;

- progresele realizate prin învățare (prin realizarea repetată a unor produse ale activității).

Forme ale evaluării

Activitatea educativă a grădiniței este complexă și cere forme de evaluare multiple.

Evaluarea inițială. Se efectuează la începutul unui program educațional (ciclu de învățământ, an școlar, semestru, începutul unui capitol și chiar al unei lecții). Evaluarea inițială constituie o condiție hotărâtoare pentru reușita activității de învățare, fiind menită să ofere posibilitatea de a cunoaște potențialul de învățare al copiilor la începutul unei activități, de a ști care sunt premisele de la care pornim să proiectăm activitățile de învățare. Relevând importanța pe care o are în acest sens, Ausubel D. subliniază: „ Dacă aş vrea să reduc toată psihopedagogia la un singur principiu, eu spun: ceea ce influențează cel mai mult învățarea, este ceea ce știe copilul la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiște-l în consecință! ”

Funcțiile evaluării inițiale

a) Funcția diagnostică. Vizează cunoașterea măsurii în care copiii stăpânesc anumite cunoștințe și posedă capacități necesare angajării lor cu șanse de reușită într-un nou program educațional.

Obiectul evaluării inițiale îl constituie acele cunoștințe și capacități care reprezintă premise pentru asimilarea noilor conținuturi și formarea altor deprinderi și abilități. Ceea ce interesează nu este aprecierea performanțelor globale ale elevilor și nici ierarhizarea lor, ci cunoașterea potențialului de învățare, a premiselor „cognitive și atitudinale” (capacități, interese, motivații) necesare integrării în activitatea care urmează.

b) Funcția prognostică sugerează condițiile probabile ale desfășurării noului program și îi permite anticiparea rezultatelor.

Anticiparea activității se întemeiază pe utilizarea „gândirii previzionale” și constă în a proiecta în timp și în spațiu desfășurarea unor acțiuni orientate spre realizarea obiectivelor, deci etapele activității, componentele ei și efectele probabile.

Evaluării inițiale îi aparțin mai multe idei:

- o evaluarea inițială este indisociabilă construcției unui demers didactic riguros și eficace;
- o funcțiile ei sunt asigurate până la final numai dacă mijloacele și resursele sunt stabilite și folosite pentru a face posibilă derularea activității în condiții de eficiență;
- o constituie un demers pedagogic esențial pentru desfășurarea cu succes a programului de instruire.

Evaluarea sumativă (cumulativă) este tipul de evaluare prin care se constată nivelul de performanță atins în raport cu obiectivele cadru și de referință cuprinse în curriculum. Constatările se exprimă prin aprecierea măsurii în care aceștia au atins obiectivele de referință. Beneficiarii rezultatelor ei sunt în primul rând adulții. În grădinițe se poate vorbi de evaluare sumativă, în special înainte de părăsirea grădiniței; când trebuie să i se constituie profilul de personalitate, inventarul de cunoștințe principale, să i se caracterizeze interesul și posibilitățile de învățare pentru a se argumenta recomandarea înscrierii sale în școala primară sau reținerea în grădiniță. Pentru cunoașterea unor particularități, de exemplu, creativitatea în plan verbal, cunoașterea numerelor, a unei deprinderi motorii, se pot organiza și alte momente de evaluare sumativă. Calitatea, obiectivitatea evaluării sumative, pot fi cele dorite când aceasta este realizată de educatoare, pentru că pot fi folosite și concluziile evaluării formative.

Evaluarea formativă (continuă) presupune verificarea rezultatelor pe parcursul procesului didactic, realizată pe secvențe mai mici (1-2 săptămâni, capitol) și permite o evaluare a performanțelor tuturor copiilor privind conținutul esențial al cunoștințelor parcurse în secvența respectivă. Astfel în ce măsură au fost însușite cunoștințele și deprinderile predate se identifică neajunsurile și se adoptă măsurile de recuperare față de unii copii și de ameliorare a procesului de învățământ. Evaluarea continuă are caracter permanent și este integrată în actul didactic, realizându-se pe parcursul activității de predare-învățare, mai ales la verificarea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor.

Evaluarea continuă se poate realiza cu ajutorul fișelor individuale, imagini secționare (puzzle), păpuși pentru teatru de masă – alegerea personajelor corespunzătoare poveștii, poeziei învățate; redarea dialogului dintre 2-3 personaje; jocuri-exerciții ș.a. modalități în funcție de grupă și de educatoare.

În urma evaluării continue am evaluat volumul de cunoștințe reținut de copii. Apoi se stabilește un plan ameliorativ pentru recuperarea cunoștințelor și deprinderilor neînvățate, urmărind realizarea lor în cadrul activităților recuperatorii.

Evaluarea continuă are ca scop să-l informeze pe copil asupra obiectivelor pe care trebuie să le realizeze și să-i țină la curent pe copii, educatoare, părinți cu progresele înregistrate pe traseul către obiectivele vizate. Ea vizează, în principal, susținerea activității de învățare.

Unele momente ale evaluării continue au funcție cheie. De exemplu, înainte de învățare trebuie să se asigure că stăpânesc bine ceea ce este necesar pentru înțelegerea noilor conținuturi; în timpul învățării, să fie aplicate, dacă sunt necesare corecții imediate și să fie reglat progresul elevilor, iar în cazul unor eșecuri să se propună exerciții suplimentare de recuperare.

Evaluarea continuă antrenează o evoluție a elevului marcând o mai mare respectare a ritmului individual, inițiativă și grijă pentru verificarea propriilor rezultate.

Privită în ansamblu, evaluarea continuă transformă acțiunea de evaluare: din proces predominant constatativ în unul diagnostic, de susținere a învățării;

Dintr-o evaluare globală în una nuanțată; din acțiune adăugată activității didactice în proces constitutiv al acesteia.

Cele mai adecvate modalități de evaluare a copilului în perioada copilăriei timpurii sunt feedback-ul verbal (lauda, încurajarea), observarea acestuia, înregistrarea sistematică a rezultatelor, colectarea produselor activității lui – toate acestea cuprinse într-un portofoliu care vorbește despre progresul copilului pe intervale de timp. Toate documentele cuprinse în portofoliul copilului trebuie să fie însoțite de observații, comentarii, aprecieri ale cadrului didactic. Portofoliul nu este doar o colecție de produse, el este dovada traiectoriei dezvoltării lui, punctată de cadrul didactic.

Portofoliul copilului

În evaluare sunt utilizate și o serie de metode complementare celor clasice, tradiționale, pornind de la calificative până la note. Printre acestea se află și **portofoliul copilului**.

Portofoliul constituie cea mai potrivită metodă de evaluare a copilului mic, întrucât respectă principiul de bază al ritmului unic de dezvoltare a copilului.

Analizând un portofoliu, poți constata progresele înregistrate de copil în timp. El este „cartea de vizită” – mijloc de valorizare a datelor obținute prin evaluări realizate. Presupune un proces de

analiză a datelor obținute pe numeroase căi și o perioadă relativ mare (de obicei raportată la semestru, an școlar, ciclul de învățământ) .

Portofoliul copilului are în vedere toate „produsele” copiilor și, în același timp procesul înregistrat de la o etapă la alta. El reprezintă un veritabil „portret pedagogic” al copilului relevând:

- nivelul general de dezvoltare;
- rezultatele deosebite obținute în unele domenii ca și rezultatele slabe în altele;
- interese și aptitudini demonstrate;
- capacități formate;
- atitudini;
- dificultăți de învățare.

Portofoliul trebuie să cuprindă și observații ale cadrului didactic, comentarii privind progresele făcute de copil și aspectele care necesită mai mult sprijin sau stimulare. Întotdeauna trebuie să ne gândim că fiecare copil este în plin proces de dezvoltare, de aceea trebuie să avem grijă în formularea anumitor aprecieri categorice.

În învățământul preșcolar nu se dau note și, ca atare, notarea numerică a rezultatelor copiilor nu poate avea rol de clasificare nici în cadrul probelor de evaluare. Educatoarele pot ține – pe domenii de dezvoltare – evidența lacunelor înregistrate în dezvoltarea fiecărui copil, ca premisă pentru o diferențiere și individualizare învățării cu focalizare pe ameliorarea acelor aspecte care necesită mai mare atenție.

Ce conține un portofoliu?

- lista conținutului acestuia, (sumarul, care include titlul fiecărei lucrări/fișe);
- argumentația care explică ce lucrări sunt incluse în portofoliu, importanța fiecăreia;
- lucrările pe care le face copilul, individual sau în grup, notate cu numele celor care au lucrat și data când au fost realizate;
- caietele individuale;
- chestionare cu data realizării lor;
- înregistrări, fotografii care reflectă activitatea desfășurată de copil, individual sau împreună cu colegii săi, datate;
- date obținute în urma unor ghiduri de observare, cu data calendaristică a înregistrării lor;
- reflecțiile proprii ale copilului asupra a ceea ce a lucrat;
- alte materiale, contribuții la activitate care reflectă participarea copilului/grupului la realizarea temei date;
- viitoare obiective pornind de la realizările curente ale copilului/grupului pe baza intereselor și a progreselor înregistrate;
- comentarii ale educatoarei după anumite perioade de timp (semestru, an)

Portofoliul se compune în mod normal din materiale obligatorii și opționale selectate de educatoare și care fac referire la diverse obiective cadru și de referință. Așa cum afirma profesorul Ioan Cerghit, portofoliul cuprinde „lucrări sau realizări personale ale copilului, cele care îl reprezintă și care pun în evidență progresele sale; care permit aprecierea aptitudinilor, talentelor, pasiunilor, contribuțiilor personale. Alcătuirea portofoliului este o ocazie unică pentru copil de a se autoevalua. În alți termeni, portofoliul este un instrument care îmbină învățarea cu evaluarea continuă, progresivă și multilaterală a procesului de activitate și a produsului final. Acesta sporește motivația învățării” . (Ioan Cerghit, 2002) .

Portofoliul reprezintă un element flexibil de evaluare, care, pe parcurs poate să includă și alte elemente către care se îndreaptă interesul copilului și pe care dorește să le aprofundeze. Această metodă alternativă de evaluare oferă fiecărui copil posibilitatea de a lucra în ritm propriu stimulând implicarea activă în sarcinile de lucru și dezvoltând capacitatea de autoevaluare.

Este o mapă deschisă în care tot timpul se mai poate adăuga ceva.

Forma pe care o poate îmbrăca portofoliul este fie o mapă cu documente, fie o cutie de carton în care se pot aduna: casete video, materiale, desene, picturi, fotografii ce reprezintă aspecte ale învățării și/sau pe cei implicați în activitate, diplome, CD ș.a.

Portofoliul poate fi folosit la orice vârstă. De exemplu, copiii de 5 ani pot alcătui un portofoliu la disciplina educație muzicală. Acesta poate să conțină:

- înregistrări pe casete audio, video, CD, DVD;
- fotografii din timpul unor acțiuni desfășurate;
- desene realizate de copii în legătură cu ceea ce au învățat și simțit pentru că nu știu să scrie;
- diplome obținute în urma desfășurării unor concursuri de muzică și festivaluri („Steluțele dansului” , „Sub semnul copilăriei”). Este ilustrat

astfel modul în care au evoluat de-a lungul studiului muzicii, adunând materiale într-o colecție pe care copiii pot oricând să o revadă și să o completeze.

Avantajele folosirii portofoliului:

- este o metodă mai obiectivă de evaluare din perspectiva particularităților vârstei timpurii, punând în valoare progresul copilului, precum și dificultățile acestuia, acordându-i timpul necesar pentru dobândirea acelor cunoștințe deprinderi, abilități, capacități vizate de curriculumul pentru educație timpurie a copilului de la 3 la 6/7 ani;

- portofoliul este un instrument flexibil, care permite aprecierea și includerea în actul evaluării a unor produse ale activității copilului care în mod obișnuit nu sunt avute în vedere;

- evaluarea prin portofoliul este eliberată în mare parte de tensiunile și tonusul afectiv negativ care însoțesc formele tradiționale de evaluare;

evaluarea devine astfel motivantă și nu stresantă pentru educatoare – copil;

- dezvoltă capacitatea copilului de autoevaluare, aceștia devenind autoreflexivi asupra propriei munci și asupra progreselor înregistrate;

- implică activ copilul în propria evaluare și în realizarea unor materiale care îl reprezintă cel mai bine.

Autoevaluarea este un proces de învățare, copiii asumându-și responsabilitatea asupra activității desfășurate.

Dezavantajul portofoliului este acela că nu poate fi repede și ușor de evaluat și necesită mai mult timp și grijă permanentă din partea cadrului didactic pentru a fi îmbogățit cu documente semnificative.

Ca metodă alternativă de evaluare, portofoliul solicită mai mult o apreciere calitativă decât cantitativă și este mai ușor de aplicat pe grupuri de copii.

Portofoliul nu este numai o metodă alternativă de evaluare a copilului. Este un exemplu reprezentativ al activității și al performanțelor copiilor unei grupe/grădinițe. Educatoarea încercând astfel să-și creeze o imagine în rândul colegelor ori în rândul părinților, arătându-le mostre ale activităților și acțiunilor desfășurate de copii. Poate fi considerat în același timp un instrument complementar folosit în aplicarea strategiilor de instruire centrate pe lucrul în echipă, pe elaborarea de proiecte ample de cercetare și învățare. De asemenea, portofoliul este compatibil cu instruirea individualizată ca strategie centrată pe stilurile diferite de învățare. Prin complexitatea și bogăția informației pe care o furnizează, sintetizând activitatea copilului de-a lungul timpului (un semestru, an școlar sau ciclu de învățământ) portofoliul poate constitui parte integrantă a unei evaluări sumative sau a unei examinări.

7. GRĂDINIȚA DE COPII ȘI FAMILIA

Structura unității de învățare:

- 7.1. Locul familiei în sistemul educațional în etapa contemporană.
- 7.2. Condițiile educației reușite a copilului în familie.
- 7.3. O filosofie nouă a parteneriatului educațional familie-instituție preșcolară.
- 7.4. Specificul colaborării reciproce cu unele tipuri de familii.

Obiective/ unității de competențe:

- Identificarea locului familiei în sistemul educațional.
- Explicarea și analiza condițiilor educației copilului în familie.
- Conștientizarea esenței parteneriatului educațional familie-instituție preșcolară.

Concepte – cheie: familie, condiții, educație, parteneriat educațional, colaborare.

Însărcinări și aplicații practice:

1. Elaborări recomandări pedagogice pentru părinții ce au dificultăți în educația copiilor;
2. Discuția eseului elaborat de studenți „Știința și arta de a fi părinte”.

7.1. Locul familiei în sistemul educațional în etapa contemporană

Familia prezintă izvorul de transmitere copilului a experienței socioistorice și, în primul rând, a experienței emoționale, a relațiilor reciproce dintre oameni. Luând în considerare acest fapt, se poate, pe bună dreptate, considera că familia a fost, este și va fi institutul de bază al educației, al socializării copilului.

Știința contemporană dispune de date multiple ce confirmă faptul că fără educația familială copilul nu se poate dezvolta pe deplin ca personalitate, fiindcă numai în familie deprinde o gamă de sentimente, reprezentări vaste despre viață. Plus la aceasta, forța și activitatea familiei nu poate fi comparată nici cu cea mai calificată educație ce o va primi din altă parte, fiindcă numai în cadrul ei poate pe deplin comunica, acumula impresii noi (ulterior— în cunoștințe), deprinde o activitate motrică activă, simte recunoștință și dragoste etc.

De la cea mai fragedă vârstă, oricare ar fi contextul vieții lor, copiii sunt supuși unor influențe multiple care acționează în direcții diferite sau chiar în sens opus. De aceea e necesar ca familia să fie larg deschisă influențelor exterioare, nu pentru a primi „indicațiile” unui stat, ci pentru a contribui la progresul comunității în care este încadrată și pentru a primi în schimb suportul și ajutorul pe care este îndreptățită să le primească.

Care este locul familiilor contemporane în ansamblul agenților economici? Cu alte cuvinte, sunt părinții principalii responsabili ai educației copiilor? În ce măsură sunt justificate o serie de stereotipuri pe care cunoașterea comună, discursul politic și cel juridic, iar uneori chiar cel

științific le proclamă credința referitoare la atotputernicia mamei în construcția sinelui; rolul natural al mamei și rolul secundar, alteleori al tatălui.

Din primele zile ale vieții pe copil îl înconjoară oamenii, natura, lucrurile. Totuși nu orice părinte și nu orice anturaj sunt favorabili pentru dezvoltarea copilului din momentul nașterii.

Cercetările și studiile recente arată că progresul rapid al tehnicii și științei produc schimbări evidente în posibilitățile educative ale familiei. Consecințele industrializării, ale urbanizării, pe lângă avantajele vieții moderne se resimt și în numărul mare de familii care cuprind doar două generații, în detrimentul celor cu trei generații (bunici, părinți, copii), în reducerea timpului petrecut de femei în familie, acestea fiind atrase tot mai mult în munca productivă și socială; în reducerea posibilităților de supraveghere a copiilor de către părinți. Aceste schimbări fac mai dificilă funcția educativă a familiei.

Familia reprezintă pentru copil un organism reglator care permite, în ciuda unei aparente sărăcii de mijloace, să trăiască o viață foarte intensă, o viață proprie copilăriei.

Nici o altă instituție, oricât de calificată, nu este așa de sensibilă la exprimarea trebuințelor, la manifestarea slăbiciunilor sau a potențialului dezvoltării copilului, fiindcă nici o alta instituție nu cuprinde ființe legate atât de direct, de vital, de copil ca mama și tata.

Copilăria este o etapă fundamentală în realizarea uceniciei sociale, proces în care familia este implicată nemijlocit, având un rol social, afectiv și cultural.

În plan *social* ea oferă, prin compoziția sa variată (sex, vârstă, generații), ca și prin structură relațională, un mediu social care prilejuiește copilului posibilitatea de-a înțelege experiența socială, relațiile cele mai semnificative. Sub raport formativ familia nu trebuie să-l ferească pe copil de influențele sociale, ci, dimpotrivă, să-i faciliteze contactele cu societatea într-o manieră progresivă în raport cu formarea capacităților de autonomie comportamentală. Astfel, prin intermediul familiei, copilul va participa la viața socială încă înainte de a avea conștiința acestui fapt.

Ca mediu *afectiv*, familia are un rol esențial. Ea este o „școală a sentimentelor”, prilejuind copilului o gamă diversă de trăiri și experiențe afective. Aici învață să iubească și să fie iubit, să realizeze acomodări și adaptări afective; aici se confruntă cu stări de frustrare sau de gelozie și dobândește treptat controlul asupra propriilor stări afective. Toate acestea constituie ceea ce specialiștii au numit-o formă de „cunoaștere emoțională”, care asigură evoluția normală a copilului.

În plan cultural, familia asigură însușirea de către copil a limbajului ca mijloc fundamental de comunicare umană și a unui ansamblu de cunoștințe elementare despre diverse aspecte ale mediului.

După cum ne demonstrează cercetările psihopedagogice (N. N. Leontiev, S. A. Kozlova), din varietatea de influențe înconjurătoare, o deosebită însemnătate are *Cercul intim al comunicării* (N. N. Leontiev). În acest cerc se află părinții și alte persoane apropiate, care satisfac necesitățile micuțului pentru a fi ocrotit, adorat și-i creează chipul emoțional care i se întipărește în conștiința sa uneori pe toată viața. Din primele zile copilul în chipul celor apropiați și-l formează prin limba sentimentelor și trăirilor. La crearea activă a acestui chip micuțul este gata de timpuriu (A. V. Zaporozjeț, A. D. Koșeleva, Ia. Z. Neverovici).

Iată de ce în calitate de prim și cel mai esențial factor, este formarea personalității copilului în cadrul familiei, pe care o consideră un mediu prioritar în comparație cu alte instituții educative (grădiniță, școală), care determină caracterul profund emoțional, intim al educației și care se întemeiază pe relații de rudenie, de sânge și „dirigitorul” său se prezintă dragostea părintească față de copii și sentimentele de răspuns (încredere, gingășie) ale copiilor față de părinți (Iu. P. Azarov, I. V. Grebennikov, T. A. Markova, A. G. Harcev ș. a.).

Însă acesta nu este unicul factor ce asigură stabilitatea, efortul educației familiale. În cercetările sale pedagogul T. A. Markova a mai descris doi factori.

Stabilitatea și durata influențelor educative ale mamei, tatei și a altor membri ai familiei în diverse situații de viață, repetarea lor de la zi la zi; prezența posibilităților obiective pentru încadrarea copiilor în activitatea de trai, gospodărească, educativă a familiei.

Deci, mediul familial reprezintă cadrul în care se desfășoară acțiunea educativă a familiei.

Familia, ca nucleu fundamental al societății, îndeplinește un sistem întreg de funcții.

Ca grup social sau unitate socială, familia a apărut la o anumită treaptă a dezvoltării sociale și a evoluat de-a lungul istoriei, determinându-și funcțiile legate, în ultimă instanță, de condițiile sociale concrete:

a) *Funcția biologică*. Prin această funcție familia asigură reproducerea speciei ființei umane, rezolvându-se prin intermediul ei problemele demografice ale societății.

Funcția reproductivă a familiei în prezent atrage atenția specialiștilor din diferite domenii: pedagogi, demografi, psihologi, juriști, sociologi, economiști, medici etc. De familie depinde nemijlocit creșterea populației pe pământ.

Asupra nivelului natalității influențează mai mulți factori: stabilitatea socio-economică în țară; bunăstarea familiei, asigurarea ei cu locuință, servicii; normele social-culturale, tradițiile naționale; instruirea și sănătatea soților, relațiile dintre ei, ajutorul din partea rudelor; activitatea profesională și caracterul ocupației femeii, locul de trai.

Problema privind numărul copiilor în familia contemporană are o însemnătate atât pedagogică, cât și social-economică.

Fiecare familie are dreptul să-și planifice: când și câți copii va avea, la ce intervale vor apare copiii. Însă este necesar de a lua în considerare că și numărul, și sănătatea copiilor influențează la îndeplinirea de către familie a funcției sale educative.

b) *Funcția economică*. În condițiile economice de piață crește funcția economică a familiei care trebuie să asigure baza materială necesară satisfacerii trebuințelor de alimentație, îmbrăcăminte, încălțăminte etc. a tuturor membrilor familiei, chiar și în condițiile, în care părinții sunt salariați, familia trebuie să rezolve problemele economice prin folosirea chibzuită a veniturilor pentru satisfacerea trebuințelor tuturor membrilor familiei. Statul își are și el partea sa de contribuție economică la asigurarea educației, sănătății, protecției sociale a familiei etc.

c) *Funcția de socializare*. Familia, fiind nucleul de bază al societății în care acționează relațiile interumane sociale și civice la nivel de microgrup social, în mod firesc contribuie la socializarea membrilor ei, a copiilor îndeosebi, dezvoltând relații de înțelegere, de cooperare, respect și ajutor reciproc, de rezolvare în comun a unei serii de probleme: necesități materiale, spirituale, sociale etc.

d) *Funcția educativă*. Creșterea și educarea copiilor este cea mai mare responsabilitate a familiei, oricare ar fi dificultățile economice sau de altă natură. Mediul educogen familial are influențe deosebit de puternice asupra formării personalității copilului, a comportamentului lui. Acesta menține influența, forța educativă uneori toată viața. De aceea părinții dau o importanță deosebită educației „celor șapte ani de acasă”.

Aici e binevenită expresia filosofului N. Soloviov, „familia este leagănul educativ al omului”. Da, anume a omului, în toate etapele sale de vârstă, fiindcă în familie se educă și adulții, și copiii. Dealtfel, funcția socioeducativă a familiei nu încetează toată viața, căci și atunci când sunt adulți și și-au întemeiat o familie, părinții îi consideră tot copiii lor și pot oricând să le mai vină în ajutor cu un sfat bun.

Abandonarea sau diminuarea funcției educative constituie cauza primordială a neîmplinirii copiilor, a apariției și amplificării delictului juvenil, a tuturor devierilor și infracțiunilor săvârșite de copii.

Se evidențiază trei aspecte ale funcției educative a familiei (I. V. Grebennikov).

1) Educația copilului, formarea personalității lui, dezvoltarea capacităților. Familia reprezintă intermediarul dintre copil și societate, servind drept transmițător de experiență socială. Prin intermediul comunicării în familie copilul însușește normele și principiile de conduită în societatea dată. Printr-un șir de particularități specifice, familia are o acțiune educativă deosebită, îndeosebi în primii ani de viață ai copilului.

2) Influența educativă sistematică a familiei și a fiecărui membru al ei pe parcursul întregii vieți. În fiecare familie este stabilit un mod individual de educație, baza căruia prezintă unele

orientări valoroase. Educația începe din primele zile ale vieții copilului și continuă tot timpul. Se schimbă numai formele de educație.

3) Influența permanentă a copiilor asupra părinților (a altor membri ai familiei) ce-i provoacă la autoeducație. Orice proces al educației se bazează pe autoeducația educatorilor. Copiii nu întotdeauna conștientizează influența lor asupra altor membri ai familiei, însă intuitiv fac aceasta chiar din primele zile ale vieții. Spre sfârșitul primului an de viață și la începutul celui de-al doilea an de viață copilul devine un „expert” adevărat al părinților săi. El se comportă diferit cu mama și tata, formându-și diverse „strategii” de influență asupra comportării părinților. Copiii foarte repede se dumeresc de „locurile slabe” ale părinților și destul de iscusit se folosesc de ele.

Îndeplinirea cu succes a funcțiilor familiei implică respectarea unui sistem de cerințe, printre care menționăm:

a) preocuparea permanentă a părinților de a-și ridica nivelul pregătirii culturale și profesionale pentru a putea fi model și pentru a sprijini copiii în dezvoltarea personalității lor;

b) realizarea unui colectiv familial încheșat, unit, care să aibă forța socioeducativă corespunzătoare;

c) cunoașterea de către părinți și alți membri ai familiei (bunici etc.) a îndatoririlor socioeducative ce le revin în educarea copiilor; aceasta presupune și o preocupare de pregătire psihopedagogică pentru a acționa corespunzător și cu eficiență în modelarea personalității acestora;

d) contribuția părinților, în funcție de posibilitățile lor de pregătire, la realizarea obiectivelor tuturor dimensiunilor educației - intelectuală, prin muncă, etico-civică, estetică, fizică etc;

e) antrenarea copiilor, după posibilitățile lor, la viața și munca variată a familiei, evitându-se situațiile de a li se oferi de-a gata, de a le îndeplini toate necesitățile numai de către părinți (bunici etc):

j) să se manifeste o autoritate părintească rațională, umană, justă; nici dragoste exagerată, nici exigență exagerată, brutală; nici părinți toleranți și indulgenți, nici părinți tirani cu copiii lor;

z) dragostea părintească să fie egală pentru toți copiii;

k) colaborarea permanentă și nemijlocită cu instituția preșcolară și sprijinirea ei în îndeplinirea funcției educative complexe; participarea părinților la activitățile grădiniței și la activitatea comitetelor de părinți din ea.

Rolul familiei contemporane, viabilitatea ei, rezistența la încercările soartei depind în mare măsură de relațiile dintre membrii maturi ai ei, de efortul constant spre un anumit scop, de calitățile ei volitive.

Locul familiei (ca a unui adăpost) este asigurat de relațiile umaniste între membrii săi, de atmosfera de încredere reciprocă. Numai în familie copilul simte deplina participare, atenție, înțelegere, bunătate fără de care el nu va trăi o viață adevărată. Cel mai mult copiii au nevoie de susținere emoțională din partea adulților. Încrederea în susținerea moral-psihologică minimizează încordarea, menține dispoziția vieții a copilului. Optimismul, gluma atribuie relațiilor familiale un colorit de bucurie, bunătate care-i ajută la învingerea nenorocirilor și insuccesului.

Anume în familie se transmit de la o generație la alta așa valori sociale și personale ca dragostea, bunătatea, compasiunea, înțelegerea, dorința de a veni în ajutor celui oprimat (A. I. Zaharov, A. S. Spivakovskaia).

Reiese că fiecare familie dispune de posibilități educative enorme sau, dacă vom formula din punct de vedere științific, de un potențial educativ.

Noțiunea de *potențial educativ* (uneori i se mai *net potențial pedagogic*) a apărut în literatura științifică comparativ nu de mult și nu are o lămurire univocă. Învățații includ în această noțiune mai multe caracteristici care reflectă mai mulți factori și diferite condiții de trai din familie, ce determină premisele ei educative și pot asigura dezvoltarea cu succes a copilului într-o măsură mai mare sau mai mică. Se iau în considerare și așa particularități ale familiei ca: tipul ei, structura, asigurarea materială, locul de trai, tradițiile și obiceiurile, nivelul de cultură și de instruire a părinților etc.

Influențele educative ale familiei sunt, deci, o expresie directă a relațiilor ce se stabilesc în interiorul familiei și a modelelor culturale pe care le oferă. Mediul familial reprezintă cadrul în care se desfășoară acțiunea educativă a familiei.

De reținut că familia poate să dea, să facă foarte mult bine, dar poate și să greșească, mai ales, din cauza lipsei de perspective în legătură cu opera pe care o întreprinde.

Consecințe atât pozitive, cât și negative în opera de formare a copiilor în familie depind în mare măsură de poziția copilului în familie. Aici poate fi vorba de:

Familiiile unde copilul este supus unui regim educativ echilibrat cu cel din școală. Aici ne găsim în fața unui sistem de cerințe care fac posibilă unitatea de măsuri educative, cele două medii continuându-se și completându-se armonios.

Familiiile în care regimul de suprasolicitare a copilului îl împing într-o cursă de performanțe iluzorii permanente și epuizante. În asemenea situații trebuie intervenit în familie (din partea școlii, grădiniței), pentru realizarea unui climat temperat și eliberarea copilului de presiunea unei maturizări nejustificate prea de timpuriu.

Lipsa de grijă, de preocupare, necesară copilului mic, influențează negativ dezvoltarea fizică și psihică a lui, având repercusiuni serioase în perspectivă, ca urmare copilul se sensibilizează

ajungând la grave maladii psihice, la copierea unor exemple negative de viață, la puternice traume sufletești. Asemenea situații se întâlnesc atât în familiile așa-zise organizate, dar cu climat neprielnic, mai ales, în familii dezorganizate. Tot un fel de neglijare a copilului avem și în situația când este mare diferența de vârstă dintre soți, tatăl uzează de o autoritate greșit înțeleasă, brutală, abuzivă, care alterează raporturile de colaborare și înțelegere. În asemenea situații copiii trec în grija mamei care, din dorința de a-i ocroti, devine mai îngăduitoare, mai concesivă, acceptând și creând o stare de complicitate cu copilul, ascunzând faptele lui reprobabile, în fața cărora curând va fi neputincioasă.

Situația unor „copii preferați” acasă, dar și de către educatori. Aceștia sunt, de fapt, scoși din colectiv și împinși pe panta unui individualism și egoism din cauză că părinții, în mod special, îi înconjoară cu o dragoste oarbă, îi transformă într-un fel de idoli ale căror dorințe și capricii sunt îndeplinite fără împotrivire. Unor asemenea copii li se creează artificial o atmosferă de veșnică sărbătoare, plină doar de plăceri și distracții, ceea ce înseamnă de fapt ruperea de realitatea obiectivă.

Pentru a completa rolul familiei în sistemul educațional, vom menționa că, fiind o grupă mică, la rândul său „microcosmosul”, familia pe deplin corespunde cerințelor de includere a copilului în viața socială și a lărgirii orizontului și experienței sale. În acest caz vom lua în considerare faptul că familia prezintă o grupă socială diferențiată. Membrii ei sunt diferiți după vârstă, gen, profesie. Aceasta îi dă posibilitate copilului să-și manifeste vast posibilitățile sale, să-și realizeze rapid și pe deplin necesitatea (Iu. P. Azarov, I. V. Grebennikov, A. F. Harcev).

Prin urmare, știința contemporană dispune de date elocvente că familia prezintă primul și cel mai esențial institut educativ al vieții omului.

7.2. Condițiile educației reușite a copilului în familie

Educația armonioasă a copiilor poate fi asigurată prin crearea de către părinți a condițiilor favorabile pentru formarea personalității și participarea lor activă la procesul educativ.

Cercetătorul I. Grebennikov evidențiază trei grupe esențiale de condiții, ce trebuie create în familie pentru educația corectă a copiilor; 1) orientarea socială și structura familiei; 2) condițiile materiale și 3) autoritatea părinților-atitudinea reciprocă a membrilor familiei, nivelul instruirii și culturii pedagogice a părinților, tradițiile familiale etc.

Dacă prima și a doua grupă de condiții creează o temelie favorabilă pentru educația corectă a copiilor în familie, apoi condițiile evidențiate în grupa a treia formează climatul educativ al familiei.

Pedagogul L. G. Emilianova, în baza investigațiilor sale, enumera drept componente de bază ale noțiunii de „condiții social-pedagogice de educație” a copiilor preșcolari următoarele: atragerea părinților și a altor membri ai familiei la viața social-economică a societății și înțelegerea de către ei a scopurilor și sarcinilor educației; participarea activă la realizarea lor, tendința și priceperea de a organiza viața și activitatea familiei conform normelor social-utile, grija părinților pentru copii și responsabilitatea în fața societății pentru educație și pregătirea lor de viață; cultura morală a personalității părinților (nivelul conștiinței morale, sentimentelor morale, comportamentului moral); caracterul moral al relațiilor personale; dragostea părintească, chibzuință față de copii ce stimulează dezvoltarea lor morală; cultura pedagogică a părinților (atitudinea față de educație, nivelul cunoștințelor psihopedagogice și a priceperilor practice); concordanța opiniilor și acțiunilor, participarea ambilor părinți la educația copiilor; iscusința părinților de a organiza activitatea în sânul familiei; ajutorul reciproc al membrilor familiei în toate felurile de activitate familială; repartizarea lor justă, tradițiile familiale progresiste; tendința părinților și a altor membri ai familiei de a participa la educația familială și cea socială.

Investigațiile pedagogice au confirmat că condițiile de bază ale succesului în educația familiei rezidă în cultura pedagogică a părinților, în cunoștințele și iscusința lor de a educa.

Termenul „cultura pedagogică” a părinților în prezent capătă o răspândire largă. La componentele de bază ale culturii pedagogice a părinților investigatorii adaugă următoarele: pregătirea pedagogică, activitatea pedagogică, capacitatea pedagogică, măiestria pedagogică, tactul pedagogic, la fel și unele calități ale părinților, ce caracterizează atitudinea lor față de copii. Aici, mai întâi de toate, se evidențiază îmbinarea dragostei conștiente a părinților față de copii cu înaintarea cerințelor înalte față de ei.

Componentele culturii pedagogice a părinților se îmbină reciproc și sunt într-o interdependență directă. Cultura pedagogică a părinților este privită ca o totalitate a pregătirii lor pedagogice, anumite însușiri și calități ale părinților, ce reflectă gradul lor de maturitate ca educatori și se manifestă în procesul activității de educație familială și socială a copiilor. Nivelul culturii pedagogice a părinților depinde, într-o anumită măsură, de orientarea lor socială și de gradul de cultură, de asemenea de un șir de particularități individuale, trăsături profesionale etc.

O însemnătate colosală în educația copiilor o are autoritatea părinților și exemplul lor propriu. Autoritate (de la latinescul *autoritas* - putere) - influența unei oarecare persoane ce dispune de cunoștințe, calități morale, experiență de viață. Uneori autoritatea este determinată ca o relație, unde o personalitate dominează asupra alteia, ce are nevoie de sprijin. Superioritatea părinților, care se bucură de autoritate pentru copil, este determinată de maturitatea lor, dar nu de forța, supunerea personalității lor. A fi un părinte cu autoritate - înseamnă a-l apropia pe copil cu dragostea și atitudinea grijulie față de el, a-l dirija și a-i ajuta atunci când este necesar.

A. S. Makarenko scria, că pentru copil din primii ani de viață „...esența autorității constă în faptul că el nu cere nici un fel de dovezi, el este primit ca o prioritate a adultului, ca forța și valoarea sa, vizibilă, cum se spune, în ochii simpli ai copilului”. Interesele și deprinderile părinților, comportarea lor și relațiile reciproce influențează nemijlocit asupra copiilor. Copiii mereu se interesează cu ce se îndeletnicesc părinții, unde lucrează și în calitate de ce. Ei sunt mândri de succesele în muncă ale părinților. Deseori poți auzi cum copiii, luând dorința lor drept realitate, povestesc cu atâta pasiune despre părinții lor!

Apreciind cu dragoste și încântare faptele frumoase ale părinților, copiii fac din comportarea lor un model ce e demn de a fi urmat. „Eu vreau să fiu ca tăticul - cel mai bun șofer de troleibuz”.

Cerințele față de copii nu trebuie să vină în contradicție cu propria comportare. Deseori cauza apariției trăsăturilor negative de caracter ale copiilor constă în comportarea nedemnă a părinților. Tata îl dojenește pe fecior pentru că nu-i ajută mamei în treburile casnice, dar el însuși toată ziua citește ziare.

Forța influenței exemplului părinților depinde de autoritatea lor. Autoritatea părinților reprezintă una din condițiile de bază de cultivare a efortului educativ, a exemplului propriu și de asemenea una din condițiile necesare de educație justă a copilului.

În familia unde părinții se bucură de autoritate, între ei și copii există relații bune. Copiii îi respectă pe părinți, îndeplinesc cu plăcere sfaturile și indicațiile lor. Respectul față de părinți în familie se cucerește, mai întâi de toate, ca rezultat al activității lor productive cinstite și social-active în urma relațiilor prietenești dintre părinți și copii, a relațiilor corecte față de oamenii din jur. Pentru cucerirea autorității e important ca părinții să transmită copiilor cunoștințele și experiențele lor de viață, priceperile și deprinderile lor practice.

Categoriile „autoritate” și „exemplu propriu” apreciate în aspectul influenței asupra personalității copilului sunt cele mai valoroase din punctul de vedere al plasticității înalte a sistemului nervos ai copilului.

Preșcolarul deja este capabil să deosebească autoritatea bazată numai pe perfecționarea fizică (e puternic, mai mare) de autoritatea ce a apărut din respect. Dragostea, atenția față de copil, atitudinea grijulie față de el sunt primele cărămizi ale autorității părintești. Ea o să crească în ochii copilului pe măsură cum el o să „descopere” în părinți calitățile lor morale, cultura, erudiția, iscusința și multe alte calități minunate. Părinții responsabili se gândesc la autoritatea lor, se străduie s-o mențină, să o întărească, să nu o piardă prin conduita lor neadecvată.

O condiție de bază a autorității este comportarea părinților în familie, relațiile reciproce dintre ei. Determinabilă în comportarea părinților în familie este munca în comun, ajutorul și respectul reciproc, căldura sufletească. Prin urmare, atmosfera ajutorului, respectului reprezintă condiția necesară a autorității părintești temeinice.

Educatorul utilizează diverse situații pentru a menține autoritatea membrilor mai în vârstă ai familiei.

În prezent, cu toate că majoritatea părinților tind să educe corect copiii, un neajuns clar răspândit al educației familiale a devenit neputința de a educa respectul față de persoanele în vârstă. Mediul credul și al confortului emoțional fără stimularea și susținerea adulților, solicitările permanente ale copiilor de fapte pozitive nu întotdeauna educă atitudinea respectuoasă față de cei din jur, în același timp și față de părinți. Nu e secret că educatorii dispun de multe exemple elocvente ce confirmă acest fapt.

Cercetările contemporane demonstrează că majoritatea preșcolarilor pun pe locul trei, patru rolul tatălui în soluționarea unor așa probleme, cum ar fi: „*De la cine ai vrea să iei exemplu?* ”, „*Cui îi vei încredința secretul tău?* ” Mama, frații, buneii, bunicele, copiii de aceeași vârstă deseori sunt apreciați prin autoritate mai înalt decât tata.

Cercetările ne demonstrează că băieții sunt mai sensibili la scăderea prestigiului tatălui în familie, în condițiile „matriarhatului” ei însușesc chipul bărbatului ca „fință de prisos” și transferă acest chip sie însuși. De regulă, băiatul simte față de tată un sentiment de dragoste și umilință, iar înjosirea tatălui o percepe ca pe a sa proprie. Sunt cazuri când evitând chipul tatălui, copilul caută alte idealuri bărbătești necunoscute. Fetele sunt mai puțin sensibile în această privință. Ele sunt capabile să se orienteze chiar și la acel tată care a pierdut poziția de cap al familiei, dacă el este bun și gingaș cu ele.

În practica educației familiale sunt cazuri când părinții, procedând incorect, nu recunosc aceasta în fața copiilor sub pretextul de „a nu-și pierde autoritatea”. Copiii preșcolari pot să nu observe comportarea părinților, însă la vârsta adolescenței este apreciată comportarea lor, aceasta lăsând o amprentă.

A. S. Makarenko, analizând educația copilului în familie, a scos la iveală unele feluri de autoritate neîntemeiată a părinților pe care, cu regret, o putem întâlni și în familiile contemporane¹. Una din cele mai frecvente dintre acestea A. S. Makarenko o considera autoritatea dragostei. Părinții în astfel de familii îi laudă pe copii, determinând sentimentele lor, îi ocrotesc de orice dificultăți. Anturajul gingășiei, laudei, dragostei oarbe, admirației, hatârului, paralel cu neliniștea pentru viața și sănătatea fiului sau a fiicei, creează în familie o atmosferă de egoism și copilul, crescând, nu ține seama de nimeni.

Autoritatea bunătații false. În astfel de familii copilului i se permite totul. Micuțul trăiește într-o atmosferă de autoritate, de satisfacere a oricărui capriciu, este încăpățânat, cere imposibilul. Ca rezultat crește un răsfățat, ce mereu înainteașă pretenții, cerințe excesive, nerecunoscând vreo oarecare interdicție.

Un alt fel de autoritate falsă e autoritatea supunerii (dominării). În familie se stabilește un stil autoritar de relații ce pornește în majoritatea cazurilor de la tata. În unele familii ce trăiesc împreună cu părinții lor, așa tip de educație deseori pornește de la generația mai în vârstă. Ei cer copiilor să se supună nu numai părinților, dar și altor membri mai în vârstă ai familiei. Dacă copilul nu ascultă, se împotrivește, tata sau bunica se irită, încep să strige. În așa familie copilul în multe cazuri este pedepsit. E natural că el crește închis în sine, fără voință sau, din contra, cu apucături de tiran.

Tactul pedagogic constă în priceperea educatorului de a găsi o cale justă de înțelegere reciprocă dintre adulți și copii, stabilind contacte emoționale, respectând simțul măsurii. E regretabil faptul că părinții comit grosolanii, sunt nerăbdători, categorici. Aceasta se referă și la mamă, ca un educator principal al copiilor. Anume ea trebuie să dispună de cea mai multă bunătate, blândețe, gingășie, încredere în comunicarea cu copiii. Dacă membrii familiei nu vor acorda mamei ajutorul cuvenit în treburile casnice, atunci ea devine nereținută și, ca rezultat, strigă la copil, deseori îl pedepsește pe nedrept.

O varietate a autorității false de supunere este autoritatea pedantismului. În așa familie părinții țin să păstreze distanța dintre ei și copil, vorbesc cu el rece, cu orice ocazie îi fac morală. Deseori părerea lui nu e luată în seamă. În așa anturaj micuțul ori se supune și îndeplinește toate dispozițiile adulților, ori începe să protesteze, să devină capricios, încăpățânat. Ca rezultat crește un om fără voință, fără inițiativă, dependent și nesociabil.

În ultimii ani s-a răspândit un tip de autoritate falsă, denumit de A. S. Makarenko „autoritatea îngâmfării”. În așa familie părinții peste măsură se laudă cu succesele lor, subliniindu-le în fața celor din jur. Părinții se mândresc nu cu aceea ce „pot”, dar cu aceea ce au. În familie prevalează cultul banilor și al legăturilor, sunt confundate valorile adevărate cu cele false. Adulții, treptat, formează la copii psihologia necesităților. Copilul în așa familie crește lăudăros, un cuconaș, un afacerist și un trântor prevăzător.

Autoritatea cumpărării. Această autoritate se manifestă prin atitudinea bună a părinților față de copii, fără ca ei să observe „cumpărarea” lui cu ajutorul cadourilor, promisiunilor rară margini. „Dacă o să te porți bine, o să-ți cumpăr...”, deseori aude educatorul discuțiile mamei cu copilul. În așa familie crește un copil care niciodată nu va ceda, ceea ce nu e convenabil pentru el.

În munca, în activitatea lor cu părinții educatorii întâlnesc atare familii, unde lipsește unitatea cerințelor din partea adulților. De exemplu, o mamă moale la caracter ce iartă totul și un tată sever și peste măsură de exigent. Copilul în așa condiții e nevoit să manevreze între mamă și tată, acomodându-se la fiecare din ei.

Asupra educației copilului își lasă amprenta și dispoziția mamei sau a tatălui, caracterul fiecăruia din ei. În convorbirile individuale cu părinții educatorii îi atentonează de ce e inadmisibilă

lipsa cerințelor unice față de copil și cum trebuie schimbată radical acea situație, ce s-a creat în sânul familiei.

În practica educației sunt și astfel de familii, unde părinții nu dau nici o atenție educației copilului. Când observă că comportamentul copilului lasă de dorit, ei folosesc influențe urmate de țipete, strigăte, lacrimi, apoi iarăși totul continuă pe vechi până la următorul eveniment neplăcut. Lipsa unei linii stabile de educație creează în familie o atmosferă de lipsă de control, dacă nu de destrăbălare. Iar, pe de altă parte, încordarea ce-i trezește anume sentimente negative față de părinți poate cauza apariția nevrozei timpurii la copil.

Analiza lucrului educativ în familiile concrete le vor ajuta educatorilor să determine felul educației familiale, caracterul autorității părinților și, conform acestor modalități, să-și orienteze activitatea cu familiile respective.

Condiția de bază care asigură familiei succesul în munca educativă este climatul sănătos. O familie unită are o influență educativă mult mai mare decât una dezbinată. Familia, în care părinții sunt despărțiți, unde copilul este lipsit de „atmosfera familială”, nu constituie un bun mediu educativ. Dar unitatea nu se referă doar la componența familiei, ci la valoarea ei morală. Educația copilului este asigurată numai dacă părinții trăiesc în deplină armonie, dacă în familie domnește o atmosferă de voieșie, de bună înțelegere, de respect reciproc, de dragoste și încredere. În asemenea familii îndrumările care se dau copiilor sunt unitare, hotărârile luate de unul dintre părinți sunt aprobate și urmate și de celălalt, aprecierile ce le face unul asupra purtării copilului sunt consolidate și de celălalt. Dimpotrivă, au urmări negative asupra educației copilului certurile între părinți cu privire la măsurile educative, atitudine contradictorii față de comportarea copilului.

Vom dezvălui noțiunea de „casa părintească” din punct de vedere al pedagogiei și psihologiei.

Ce se ascunde după cerințele „casa mea” pentru micuț? În primul rând, acesta este acel mediu vital, unde el este ocrotit de necunoscuți, de pericolul unor împrejurări. Acasă pe el îl liniștesc, îl dezmiardă, îl înțeleg.

Simțul ocrotirii este foarte important pentru dezvoltarea normală a copilului. Despre casă mereu se spune „Cămin”, subliniindu-se distincția lui de a încălzi inimile oamenilor. Micuții de timpuriu încep să simtă căldura casei părintești.

Aici copilul este izvorul fericirii pentru familia sa, aici pe el îl iubesc, se bucură de primul lui pas, cuvânt, alte succese prin intermediul cărora el „cucerește” lumea. În familie copilul acumulează prima experiență de bucurie pentru alții: ajută mamei să pună pe masă bucatele, desenează pentru bunica un desen, s-a gândit la o felicitare pentru tata.

În uzul vital se întâlnesc expresii „casă caldă”, „casă rece”. Ce influențează asupra „temperaturii” casei? Desigur că oamenii care locuiesc în ea și se află în relații ce determină microclimatul psihologic al familiei. Casa va deveni un cuib familial adevărat pentru copii, dacă

în comportarea adulților va fi exprimată clar dorința și priceperea de a-i înțelege, de a avea o atitudine atentă față de ei, a lua în considerare interesele, doleanțele lor.

Microclimatul familial este determinat de conduita adulților ce-l înconjoară nemijlocit pe copil - mama, tata, bunica, bunelul, frații, surorile etc.

Prin urmare, colectivul familial sănătos creează fundamentul relațiilor corecte față de oameni, educă cele mai valoroase calități ale personalității umane.

Investigațiile pedagogice au demonstrat că, deși familia reprezintă un colectiv mic, cultivarea unor așa calități ca respectul reciproc, delicatețea, atitudinea grijulie, binevoitoare față de cei din jur depind de iscusința părinților de a crea în familie o atmosferă de viață în consens, o orientare cu un anumit scop educativ (T. A. Markova, D. O. Dzintere, D. D. Bakieva).

Atitudinea justă a părinților față de copii este o altă condiție pentru reușita educației în familie. În această privință nu pot fi date rețete valabile pentru orice împrejurare. Se pot, totuși, stabili unele direcții de orientare a unei atitudini juste. Ca și în multe alte cazuri este bine să se evite extremele: nici severitate prea mare, nici, invers, îngăduință excesivă, nici dăscăleală continuă, nici prea mare independență de timpuriu, nici rigiditate, nici intimitate.

Copiii trebuie să simtă în atitudinea părinților că aceștia îi iubesc, îi respectă, dar că nu-i vor îngădui orice comportare, orice capriciu.

Când comportarea părinților constituie un exemplu pozitiv pentru copii, se realizează de asemenea o condiție importantă care asigură reușita educației în familie. Spiritul de imitație este puternic la copii. În primii ani de viață ei îi imită, în primul rând, pe părinți pentru că aceștia sunt mai des în contact cu ei, dar și fiindcă părinții se bucură de respect și autoritate în fața copiilor. De aici grija deosebită, pe care trebuie să o aibă părinții pentru comportarea lor. Nimic nu scapă neobservat de ochiul copilului. El înregistrează ceea ce vede, și caută să imite. Părinții educă copiii nu numai prin ceea ce le spun cu intenția de a-i îndruma sau prin ceea ce le arată dinadins pentru a fi efectuat și de copii. Părinții îi educă prin întreaga lor comportare.

Investigațiile pedagogului L. V. Zaghik au confirmat faptul că însușirea de către copii a normelor de comportare morală depinde de relația copilului cu persoanele apropiate, de poziția obiectivă pe care o ocupă el nu numai în colectivul de copii, ci și în cel familial. De asemenea, autoarea e de părere că educația morală a copiilor are loc în procesul relațiilor reciproce cu părinții și e determinată de caracterul acestor relații. Autoarea a ajuns la concluzia că factorul hotărâtor în formarea personalității copilului prezintă atmosfera morală din familie, modul, stilul său. Prin aceste noțiuni se subînțelege pozițiile sociale și sistema valorilor familiei, relațiile reciproce ale familiei, tradițiile familiale, cultura pedagogică, iscusința lor de a organiza viața și activitatea copiilor în familie conform vârstei copilului și scopurilor educației lui multilaterale.

Tradițiile familiale în educația copiilor

Fiecare familie reprezintă un colectiv irepetabil, e natural că și tradițiile familiale ale fiecărei familii sunt deosebite.

Cineva poate să-și pună întrebarea: îi sunt oare necesare familiei tradițiile? Desigur că da. Tradițiile reprezintă baza, regulile acceptate de toți membrii familiei. Acestea nu-s numai anumite zile de celebrare a jubileelor și zilele de naștere sau chiar ocupații tradiționale ale familiei. Mai întâi de toate, în tradiții își găsește reflectare cultura familiei. Aceasta este mărinimia, dărnicia sufletului, indulgența.

Noțiunea de „tradiție” e de origine latină (*traditio* - transmit), desemnând inițial transmitere, învățământ. Tradiția exprimă moștenirea de obiceiuri, datina, credința ce se transmit din generație în generație, constituind trăsăturile specifice ale unui popor. Familia, ca și alte instituții sociale, există, urmând anumitor modele de activitate, fără de care e de neînchipuit dezvoltarea ei însăși. Dacă vom analiza diverse sfere ale activității vitale a familiei, atunci concluzia este clară: se fondează conform diferitor tipuri de modele, care se reproduc de fiecare generație tânără a familiei și reglementează făurirea familiei noi, a relațiilor ce se stabilesc între soți, părinți, petrecerea timpului liber etc. Deoarece însăși familia și valorile ei prezintă în sine apariția culturii, atunci practic, orice model al activității materiale și spirituale, poate servi ca bază pentru apariția tradiției în familie. Astfel, în multe familii au devenit tradiții sădirea copacilor în cinstea celor născuți sau căsătoriți, sărbătorirea zilei plecării copilului pentru prima dată la școală etc. Astfel, transmise de la o generație la alta, tradițiile se adaptează la condițiile vieții contemporane.

Tradițiile pozitive formează la copii sentimentul mândriei față de familie, care are o însemnătate deosebită în procesul educațional. Copilul deseori se reține, tinde să regleze faptele și acțiunile sale pentru a fi destoinic onoarei și cinstei părinților, fraților și surorilor mai mari.

În fiecare familie, pentru copil din fragedă copilărie munca devine o tradiție. Familia, din cele mai vechi timpuri și-a educat copiii în procesul muncii, pregătindu-i pentru ea. De cum se naște copilul nimerește într-o lume a muncii. Aceasta ne-o dovedesc și cântecele de leagăn, care au fost cântate din moși-strămoși și care se cântă și astăzi în multe familii.

O valoare mare în pregătirea psihologică a copiilor pentru muncă o au cântecele, poeziile și obiceiurile tradiționale. În familiile de la sate ele au o răspândire largă și astăzi. Aceste tradiții frumoase sunt concentrate, îndeosebi, la sărbătorile prilejuite de începutul și sfârșitul anului. Urme adânci în memoria preșcolarilor lasă sărbătorile de Crăciun și Anul Nou. Aceste sărbători sunt așteptate cu nerăbdare de copii și aceștia se pregătesc de ele cu mult înainte.

Bogate și valoroase sunt colindele și uraturile tradiționale ce reflectă poetic traiul și munca familiilor. De asemenea, în ultimele zile ale anului părinții, împreună cu copiii, meșteresc atribute necesare (buhai, bice, zurgălăi, clopoței) și în după-amiaza ajunului de Anul Nou copiii pornesc

pe la rude, pe la vecini cu uratul sau, cum se mai zice, cu plugușorul. Oprindu-se la porțițe, la geamuri, ei vin cu urări de sănătate, bucurie și ani rodnici. Imnurile de slavă, aduse muncii plugarului, copiii le ascultă cu un viu interes, iar impresiile adânci din noaptea de Anul Nou le lasă o amprentă pe toată viața.

O tradiție frumoasă în dimineața primei zile a Anului Nou e umblatul „cu semănatul”, cu „Sorcovă”. Copiii sunt învățați să-și semene, în primul rând, părinții, bunicii. Umblând „cu semănatul” în dimineața primei zile a Anului Nou, copiii intră în casele rudelor, prietenilor, vecinilor, aruncând prin casă boabe (de grâu, păpușoi, răsărită), dorindu-le celor prezenți sănătate, bucurie, fericire, roade bogate. Umblând cu „Sorcovă” (o rămurică împodobită cu flori albe și roz, pe care părinții le confecționează împreună cu copiii din hârtie colorată, legând de crenguțe panglici roșii, albastre, verzi, galbene), copilul se apropie de rude, prieteni, vecini, lovindu-i ușurel cu crenguța pe umăr și recitând următoarele strofe:

Sorcova, /vesela, /Peste vară, /Primăvară. /Să trăiești, /Să înflorești /Ca un măr, /Ca un păr,
/Ca un fir /De trandafir. /Tare ca piatra, /Iute ca săgeata, /Tare ca fierul, /Iute ca oțelul /La anul /Și
la mulți ani!

Pentru ca copilul să respecte tradițiile de muncă, acumulate de maturi, se cuvine ca părinții să înceapă prin a lămuri, demonstra care-i scopul muncii.

Astfel, din zi în zi, ei trebuie să deschidă în fața copilului întregul proces al lucrului, unde oamenii activează pentru oameni, unde fiecare aduce un folos fiecăruia, unde tradițiile muncii rămân mereu necesare. Deci, principala cale de pregătire a copiilor pentru viață este integrarea lor nemijlocită în muncă.

În condițiile gospodăriei naturale, familia țărănească constituie principala unitate de producție și, ca atare, ea nu numai permite, ci și impune participarea copiilor la procesul muncii. Muncile diferite sunt practicate de copii conform vârstei.

Primele impresii, primele deprinderi copiii le capătă într-o familie, în care clocotește munca: se toarce, se țese, se îngrijesc păsări, se pregătesc bucate etc. într-o astfel de atmosferă elementul muncii se contopește cu ființa receptivă a copilului, devine o parte integrantă a psihologiei sale. La început copilul imită diferite operații în timpul jocurilor. Treptat, el este inclus în procesul real al muncii casnice, îndeplinind sarcini dintre cele mai simple. Mai apoi sfera activității de muncă a copilului se lărgiște, iar sarcinile treptat se complică, așa încât la șapte ani ei îndeplinesc unele munci casnice.

Munca este o tradiție, se poate de spus, comună pentru toate familiile. Prin intermediul ei copiilor li se educă diferite sentimente, se stabilesc relațiile dintre copii și adulți, se dezvoltă procesele psihice. Pentru a altoi copilului în familie respectul față de tradițiile de muncă moștenite de la strămoși și bunici, o calitate profesională de bază a educatorului de la grădinița de copii este

priceperea acestuia de a conlucra cu familia. Însă, aceasta nu-i chiar așa de ușor. În primul rând, educatorul trebuie să se intereseze ce tradiții există în familiile preșcolarelor, dacă copiii sunt familiarizați cu tezaurul popular, prin intermediul căror mijloace ei sunt familiarizați cu cultura poporului nostru, cum și în ce mod li se cultivă respectul față de trecutul cultural al neamului.

O primă consecință ce rezultă de aici se referă la necesitatea cunoașterii de către educator a trăsăturilor și potențialului educativ al familiei. De un real folos pentru verificarea influențelor tradițiilor familiale sunt informațiile ce se referă la încadrarea copiilor în procesul muncii. Cunoscând asemenea aspecte, educatorul trece la stabilirea unui program comun de educație a copiilor în baza tradițiilor și istoriei naționale.

Experiența instituțiilor preșcolare din ultimii ani demonstrează că, pentru a-i familiariza pe copii cu tezaurul folcloric, un rol preponderent le revine șezătorilor la care este asigurată o participare activă a părinților cu tradițiile lor familiale. Încă din timpuri memorabile șezătoarea întrunea, mai ales în serile de iarnă, femei și fete de diferite vârste nu pentru a lucra în mod gratuit, pentru cineva, ci pentru a lucra fiecare la lucrul său (tors, cusut, brodat etc.) împreună cu altă lume din mahala. Șezătoarea purta un pronunțat caracter de manifestare popular-culturală. Aici puteau fi auzite povești, snoave, se învățau cântece noi, se aflau și se transmiteau ultimele noutăți. Prin urmare, șezătoarea era o școală a muncii, aici fetele însușeau noi procedee de lucru, aflau noi modele și izvoade, căpătau măiestria și experiența de muncă. Poveștile și snoavele, cântecele și jocurile, glumele și vorbele de spirit erau menite să le sustragă oboseala și să le susțină în temei vioiciunea și atmosfera de muncă.

Astăzi, în cadrul șezătorilor, copiilor li se cultivă respectul față de trecutul cultural al poporului, dragostea față de operele folclorice. Adunându-se la șezători împreună cu părinții, ei se încadrează în lucru, discută despre unele obiceiuri populare, despre creația populară orală, ascultă povești, snoave, cântece populare, spun poezii, ghicitori, glumesc și se distrează împreună. De obicei, la șezătoare sunt prezenți Păcală și Tândală, eroi tradiționali din snoavele noastre, cu glumele și păcălelile lor.

Tradiții frumoase în unele familii, mai ales la sate, sunt și clăcile, unde este prestată munca gratuită în folosul gazdei, care nu este în stare să efectueze o muncă mai complicată cu forțele proprii. Claca se caracterizează printr-o valoare educativă deosebită: caracter gratuit și benevol, colectivism, ajutor reciproc. Copiii preșcolari, fiind martori oculari ai clăcilor, observă cum participă tinerii (chiar și copiii mai mari), bătrânii, toți îndeplinind aceeași muncă, coordonându-și activitatea într-un efort comun, dominat de un climat major în care se îmbină hărnicia și voia bună.

Pentru ca copilul să însușească tradițiile de muncă ale familiei este exemplul și munca cinstită, cu dăruire de sine a părinților. Doar tradițiile, după cum s-a menționat, sunt nu numai niște

deprinderi, necesități, dar ceva mai mult: aceasta este o îndeplinire exactă a acelor norme și obiceiuri, care sunt trebuincioase pentru om.

Deci, munca, lucrul, ca tradiție în familie, a fost și rămâne unul din scopurile educative primordiale, și părinții sunt datori să educe copilul în această direcție.

E știut că unele familii au și unele tradiții specifice numai lor. Prima și cea mai plăcută tradiție în familie și primul pas pentru crearea colectivului familial, în care și micul om își ocupă locul său, este luarea mesei împreună, care trebuie să aibă loc în liniște, într-o armonie deplină și plăcută. De obicei, familia ia împreună dejunul și cina, deoarece la prânz membrii familiei se găsesc care la serviciu, care la grădiniță, la școală și n-au posibilitatea să fie împreună. Însă seara, când toți se adună la masă, acestea sunt cele mai plăcute minute din viața familiei: nimeni nu se grăbește, toți povestesc cu plăcere despre ziua de muncă. Zâmbetul și gluma însoțesc masa de seară. În orele de seară familia acordă o deosebită atenție proverbelor și zicătorilor, maximelor și poveștilor, legendelor și povețelor, glumelor și snoavelor, cântecelor bătrânești și de dragoste, ghicitorilor. Această tradiție frumoasă le aduce copiilor bucurie, le înlesnește comunicarea lor cu membrii familiei. De exemplu, cunoscuta poveste *Capra cu trei iezi* a clasicului literaturii noastre Ion Creangă ne oferă un excelent material, care ajută la dezvoltarea noțiunii de neascultare a părinților și urmările ei nefaste pentru copii.

Prin intermediul unor povești nuvelistice, ca de pildă *Fata babei și fata moșneagului* părinții le educă copiii bunătatea, dărnicia, stăruința, ajutându-i astfel să înțeleagă rolul lor mare în viață. Fata moșneagului, posedând toate aceste calități, nu se pierde nici atunci, când, din cauza persecuției mamei sale vitrege, este nevoită să părăsească casa părintească și să plece în lume. Ajutând unei cățelușe bolnave, unui pom năpădit de omizi etc, ea e răsplătită pe urmă de aceștia și se întoarce acasă bogată și fericită. Cu totul alta e fata babei: leneșă, rea și țăfnoasă, invidioasă.

Poveștile au însoțit copilăria tuturor generațiilor. De regulă, părinții folosesc în educația copiilor de la cea mai fragedă vârstă, când copilul pentru prima dată poate să însușească ce e bine și ce e rău. În familie poveștile sunt un adevărat giuvaer pedagogic, un veritabil monument de artă al educației. În majoritatea poveștilor munca apare nu numai ca un mijloc de existență materială a omului, ci și ca un mijloc eficace de formare fizică, morală și intelectuală a omului.

În unele familii au devenit o tradiție plimbările comune. În poșida diverselor ocupații ale membrilor familiei ei reușesc să rezerveze timp pentru plimbare. În timpul plimbărilor la aer părinții, comunicând cu copiii, le povestesc despre viața străbunelor și bunelor lor, le cântă cântece și doine din trecut.

A putea folosi rațional timpul liber este foarte important pentru fiecare părinte. Pentru aceasta o influență mare asupra preșcolarilor are însuși specificul organizării timpului liber în familie. În zilele de odihnă, în perioada vacanței părinților copilul însușește extrem de mult. În

aceste clipe minunate părinții organizează diferite concursuri: *Cine știe mai multe poezii populare* ș. a. La fel, în orele de seară și în zilele de odihnă toți ai casei dansează, organizează diverse jocuri populare.

Și în prezent în majoritatea familiilor jocul este considerat un fenomen firesc, o necesitate a vârstei, existând un bogat și variat folclor al jocului pentru copiii de toate vârstele (jocuri individuale, colective, pe echipe sportive etc). Vesel și captivant sunt organizate jocurile *de-a mijatca, Șoarecele și pisica, De-a capra, De-a bostăneii, Harbujii, Florile*; dansurile *Alunelul, Joacă, tânără fetiță, într-un coș cu viorele, Iepurașul* etc. Aceste momente plăcute din viața copiilor devin un uriaș spectacol, unde-și manifestă talentul atât părinții, cât și copiii.

Cunoscând mai temeinic tradițiile familiale, despre care s-a vorbit mai sus, educatorul ar folosi mai efectiv genurile creației populare, familiarizându-i pe preșcolari cu tezaurul popular.

Prin urmare, tradițiile se prezintă ca mijloc de bază, principal de transmitere a valorilor social-culturale, a normelor familiale, a determinării legăturilor sale cu obiectele care sunt incluse în sfera activității sale vitale.

O condiție vitală normală a familiei este asigurarea ei materială. Dificultățile materiale se răsfrâng asupra procesului educațional al familiei și nu le dă posibilitate părinților de a satisface pe deplin trebuințele și interesele copiilor, grijile materiale sustrăgându-i de la educația nemijlocită a copiilor.

O altă condiție care asigură succesul educației în familie este orientarea socială a familiei și structura ei. A. S. Makarenko se pronunța pentru educarea în familie nu numai a unui copil. Acestei probleme talentatul pedagog i-a acordat o atenție colosală. În legătură cu acest fapt el sublinia următoarele: „Chiar în cele mai bune, cele mai fericite cazuri, chiar în mâinile părinților talentați și atenți educația unui singur copil reprezintă o sarcină extraordinar de dificilă”. Investigațiile, efectuate în ultimele decenii de către sociologi, psihologi și pedagogi, demonstrează că s-au căpătat rezultate bune în educația în familie a unui singur copil. Acest lucru e condiționat de creșterea culturii pedagogice a părinților, de influența instituțiilor socioeducative.

Un nivel scăzut de educație se poate observa în acele familii numeroase, unde părinții au o atitudine indiferentă față de obligațiile educative. În familiile unde sunt mai mulți copii, cei mari îndeplinesc diverse însărcinări de îngrijire a celor micuți. Astfel, li se educă grija față de cei mici, care trebuiesc ocrotiți, li se formează bazele sentimentelor umane și ale comportamentului uman.

Investigațiile pedagogilor contemporani demonstrează elocvent că în condițiile când crește nivelul bunăstării populației, crește cultura generală a părinților care are o însemnătate colosală pentru îmbunătățirea educației copiilor. În aceste condiții educația este bine orientată, are un caracter complex, iar influențele stihionice ale adulților asupra copilului devin obiective pedagogice. Reușita educației în familie este condiționată și de colaborarea familiei cu grădinița.

Dezideratul grădiniței și familiei în educație este unic - dezvoltarea armonioasă a personalității - determinându-le să concluzeze în mod susținut.

Dacă părinții urmează sfaturile și indicațiile pedagogilor, manifestă stimă și încredere față de ei și susțin cerințele lor, preșcolarii deprind mai ușor comportarea disciplinară, dezvoltându-și mai repede calitățile umane.

În lucrările pedagogilor E. P. Arnautova, V. M. Ivanova, V. P. **Dubrovina** se pune accentul pe specificul poziției pedagogice a educatorului față de părinți, unde se îmbină două funcții - formală și neformală. Educatorul se prezintă ca o persoană oficială și tacticoasă, atentă. Autorii indică cauzele dificultăților pe care le întâmpină educatorul în comunicarea cu părinții. Drept cauze dâșii consideră nivelul scăzut al culturii sociopsihologice al persoanelor ce se ocupă de educația copiilor, neînțelegerea de către părinți a autovalorii perioadei copilăriei preșcolare; ignorarea faptului, că în determinarea conținutului, formelor conlucrării grădiniței cu familia, anume ei, părinții sunt comenzi sociale; infonnarea insuficientă a părinților despre viața și activitatea copiilor în instituția preșcolară, dar educatorilor - despre condițiile și specificul educației familiale a fiecărui copil. Pedagogii frecvent se referă la părinți nu ca la un subiect al acțiunii reciproce, dar ca la un obiect al educației. În opinia autorilor grădinița de copii numai în acel caz va satisface în măsură deplină necesitățile familiei, când va deveni o sistemă deschisă.

7.3. O filosofie nouă a parteneriatului educațional familie-instituție preșcolară

Familia în sistemul instituțiilor educative

Știința contemporană e de unanim acord că, fără educația în familie, copilul nu se va dezvolta pe deplin ca personalitate, fiindcă efortul și activitatea familiei este incomparabilă chiar și cu cea mai calificată educație.

Familia contemporană nu poate educa copilul izolat de alte instituții educative; copilul frecventează grădinița, apoi pleacă la școală, se ocupă în diferite cercuri sau studii ale educației artistice, participă în secții sportive etc.

Toate instituțiile educative au menirea de a contribui la dezvoltarea maximă a copilului, de aceea sunt cointeresate să-și unească eforturile, respectând acele aspecte ale activității educaționale în domeniile, în care fiecare din ele dispun de anumite privilegii. Bunăoară, grădinița de copii, mai calificat decât familia, realizează instruirea, dezvoltarea capacităților creatoare la copii, pregătirea lor către școală etc. într-o măsură oarecare și familia poate să-l includă de copil în lumea cunoștințelor și proceselor de care s-a vorbit mai sus. Important este, pe cât de corecte vor fi ele din punct de vedere pedagogic.

Oricât de universală și de unică este educația în familie, ea totuși nu asigură pe deplin condiții pentru dezvoltarea armonioasă și multilaterală a personalității. De aceea, astăzi se acordă o atenție deosebită conlucrării părinților cu pedagogii profesioniști.

Recunoașterea priorității educației familiale cer alt fel de relații între familie și instituția preșcolară. Noile noțiuni în aceste relații sunt o „conlucrare” și o „colaborare reciprocă”. Vom descifra esența acestor noțiuni.

Conlucrarea-comunicare de la egal „la egal”, unde nimănui nu-i aparține privilegiul de a indica, controla, aprecia.

Colaborarea reciprocă prezintă mijlocul de organizare a activității comune, care se realizează pe baza percepției sociale și cu ajutorul comunicării. Acest mod de colaborare reprezintă anumite relații reciproce care depind de atitudinea oamenilor, de poziția celor care acționează reciproc (V. N. Measișcev).

Momentul esențial în contextul familie - instituție preșcolară îl constituie acțiunea reciprocă personală a pedagogului și a părinților în privința dificultăților și bucuriilor, succeselor și insucceselor, dezamăgirilor și cugetărilor în procesul educației copilului concret în familia respectivă.

Pentru ca grădinița să devină o sistemă reală, părinții și pedagogii trebuie să-și stabilească relațiile lor pornind de la principiul psihologic al încrederii. Succesul conlucrării în multe privințe depinde de pozițiile reciproce ale familiei și grădiniței (V. K. Kotârlo, S. A. Ladâvir).

Modalități de colaborare între grădiniță și familie

Referitor la colaborarea dintre grădiniță și familie vom menționa din capul locului că grădiniței îi revine sarcina de coordonare a relațiilor ce se stabilesc între ele. Din punct de vedere pedagogic coordonarea presupune, pe de o parte, selectarea și valorificarea influențelor pozitive ce se exercită în familie, iar pe de altă parte - îndrumarea familiei în vederea exercitării acțiunii educative care să fie în concordanță cu idealul educativ. Ca instituție care dispune de cadre pregătite în acest sens, grădinița poate asigura această coordonare.

O calitate profesională de bază a educatorului reprezintă priceperea de a conlucra cu familia. Însă nu toți pedagogii se bucură de autoritatea părinților, deoarece aceasta nu-i chiar așa de ușor. În primul rând, educatorul trebuie să iubească cu adevărat copiii, să fie bun și atent față de fiecare copil. Nu mai puțin important sunt și cunoștințele pedagogice ale educatorului, de care depinde calitatea muncii educativ-instructive, de asemenea chipul său moral și cultural. De ce depinde succesul în munca grădiniței de copii cu familia? Un rol însemnat îl are stilul corect de comunicare a educatorului cu părinții, ce presupune îmbinarea respectului, tactului bunăvoinței și exigenței față de ei. Numai pe-o astfel de bază pedagogii și părinții pot deveni aliați în procesul complicat de educație a copiilor.

Pentru a înlesni colaborarea e necesar ca educatorul să cunoască trăsăturile și potențialul educativ al familiei. De un real folos pentru verificarea influențelor familiei și îndrumarea ei sunt

informațiile ce se referă la încadrarea părinților în procesul muncii, la structura și tipul familiei, la relațiile personale dintre membrii său (între părinți, între părinți și copii, între copii și bunici etc), la climatul educativ din familie, la obligațiile pe care copilul le îndeplinește în familie, la autoritatea părinților și metodele educative pe care aceștia le folosesc.

Cunoscând asemenea aspecte, educatorul poate trece la stabilirea unui program comun de educație - al grădiniței și familiei, în care acțiunile ce se întreprind să se completeze reciproc. Numai în acest fel se poate contura un sistem unitar de cerințe.

Odată stabilite aceste lucruri urmează a fi aplicate. În procesul dat educatorului îi revine sarcina să îndrumeze și să orienteze modalitățile de aplicare și, mai ales, să urmărească rezultatele. În acest sens el trebuie să-i familiarizeze pe părinți cu anumite cunoștințe psihopedagogice și să-i inițieze în folosirea unor metode și procedee de educație aflate în concordanță cu particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor.

Pedagogul le ajută părinților să folosească cunoștințele în practică. De exemplu, cunoștințele științifice despre particularitățile dezvoltării copilului în decursul copilăriei preșcolare le vor fi de folos în soluționarea corectă din punct de vedere pedagogic a diverselor probleme practice, cum ar fi: organizarea regimului zilei, alimentația rațională, activitatea de joc, deprinderea copiilor cu munca etc. Sarcina educatorului constă în a le da cunoștințelor teoretice un caracter aplicativ. Aici o însemnătate colosală are atragerea părinților la autoanaliza activității lor educaționale, la schimbul de experiență cu alte familii, la studierea publicațiilor care, la rândul său, cer căutarea formelor noi de organizare a iluminării pedagogice a părinților, și, deci, de ridicare a culturii lor pedagogice.

Conlucrarea grădiniței de copii cu familia se bazează pe următoarele poziții principale, ce determină conținutul, organizarea și metodică ei:

- Respect reciproc și încredere reciprocă în relațiile dintre pedagogi și părinți. Ajutor reciproc, orientat spre perfecționarea educației copiilor în familie și la grădiniță, a condițiilor de organizare a vieții și activității lui.

- Unitatea în educarea copiilor în activitatea grădiniței de copii și a familiei. Aceasta se obține numai în acel caz, când scopurile și sarcinile educației sunt bine cunoscute și înțelese nu numai de către educatori, dar și de către părinți.

- Studierea experienței înaintate de educație familială, propagarea ei printre părinți, utilizarea iscusită a metodelor pozitive de educație familială.

- Unitatea în înțelegerea scopului și sarcinilor, mijloacelor și metodelor de educație a preșcolarilor ce prevăd dezvoltarea armonioasă a personalității lor.

- Atitudinea față de copil ca față de o personalitate în devenire față de un membru al colectivului familial și de copii, respectul față de el.

- Utilizarea diverselor forme de muncă ale grădiniței de copii cu familia în legătura lor reciprocă: familiarizarea cu viața copiilor în familie; convorbirile cu părinții și alți membri ai familiei, consultațiile, adunările de părinți pe grupe și generale; conferințele, lecturile universitare pentru părinți, seratele de întrebări și răspunsuri, formele intuitive de propagandă pedagogică.

- Atragerea activului părintesc la activitatea grădiniței de copii în munca cu familia.

- Apropierea complexă în activitatea comună de educație și realizarea sarcinilor educației cardinale: unitatea educației morale și prin muncă a copiilor.

- Critica și autocritica reciprocă, binevoitoare.

Prin urmare, pedagogul instituției preșcolare este nu numai un educator al copiilor, ci și un educator al părinților. Iată de ce el trebuie să fie la curent cu problemele pedagogiei familiale.

Cea mai de seamă problemă în munca cu părinții este apropierea individuală de fiecare familie, îndeosebi de cele care au dificultăți în educația copiilor. Cu cât mai eficient își desfășoară munca în această direcție instituția preșcolară, cu atât mai mult ea se bucură de o mai mare autoritate în fața părinților.

E știut faptul că fiecare copil are particularitățile sale de caracter, de aceea părinții, educatorul trebuie să-l cunoască pe micuț, să-i dezvăluie secretul comportamentului și al acțiunilor lui. Pentru aceasta e necesar de a-l trata pe copil în mod individual.

Familiarizându-se cu experiența pozitivă a educației familiale, educatorul precizează datorită cărui fapt au fost obținute succese, cum și în ce mod părinții organizează educația. Aceasta prezintă un interes deosebit, deoarece procesul educației familiale nu este programat ca în grădinița de copii.

În instituțiile preșcolare înaintașe în această privință eficace au fost întâlnirile la mesele rotunde, serile de întrebări și răspunsuri, ședințele cluburilor de discuții, adunările sub formă „Facem cunoștință”, „Ne bucurăm unii de alții” etc. La baza acestor forme se întemeiază lucrul în grupe mici, a câte 3-6 familii ce au experiență de educație a copiilor și sunt predispuși unul față de altul. În ultimii ani se subliniază necesitatea de a-i atrage concomitent la diverse forme de iluminare pedagogică și de colaborare reciprocă, pe ambii părinți (sau alte persoane ce se ocupă cu educația copilului).

Se practică și astfel de forme de ridicare a culturii pedagogice a părinților unde participă copiii, pedagogii și cadrele didactice ale instituției preșcolare. Acestea pot fi sărbătorile comune, spectacolele, concertele, munca de amenajare a încăperii instituției preșcolare și a teritoriului. Valoarea acestor forme de conlucrare constă în faptul că are o influență nemijlocită asupra organizării timpului liber în familie, le ajută părinților să înțeleagă munca educatorului cu copiii și să-și îmbogățească cunoștințele sale pedagogice.

În prezent e rațional de a renunța la o clasificare tradițională a formelor de muncă cu familia, ce presupune separarea lor în individuale și colective. E mai bine a le clasifica după destinația lor: studierea condițiilor de educație în familie, familiarizarea părinților cu viața grădiniței de copii, acordarea ajutorului familiilor referitor la problemele educației.

Experiența instituțiilor preșcolare din Republica Moldova demonstrează că pentru a asigura o participare activă a tuturor membrilor familiei la educația copiilor, a stabili contacte binevoitoare, relații reciproce serioase o influență colosală are studierea condițiilor de educație în familie.

În familie asupra copilului influențează toți membrii săi, de aceea în caietul destinat activității cu părinții educatorul va evidenția o rubrică suplimentară -, „Cine educă copilul în familie (adulții sau frații și surorile mai mari)?”; „Cine din adulți se bucură de autoritate în fața copilului (cu cine el mai mult se află)?”; „Frații și surorile mai mici”, relațiile dintre copii. În munca cu părinții este necesară atitudinea individuală diferențiată față de familie, precum și față de unii membri ai ei. De obicei, o atare muncă e binevenită în acele cazuri, când în unele familii adulții nu pot să se pătrundă de influențele pedagogice unice asupra preșcolarului. Și numai atunci, când vor fi stabilite contacte de încredere între pedagogi și membrii familiei ce au atribuție la educarea copiilor, vor apărea posibilități reale de a acorda ajutor prin sfaturi concrete, consultații.

Studierea condițiilor de educație a copilului în familie are loc în baza convorbirilor individuale, consultațiilor, vizitării la domiciliu, încadrării unor părinți în muncă (îndeosebi, în familiile nefavorabile), însărcinărilor individuale, date membrilor adulți ai familiei.

Convorbirile și consultațiile cu unii părinți urmăresc un șir de sarcini pedagogice: a căpăta date despre dezvoltarea copilului, despre succesele lui: a afla interesele copilului, a scoate la iveală ocupația lui preferată în familie; a le da părinților un sfat, o recomandare bună, a-i învăța pe membrii adulți ai familiei unele procedee de modelare, construire, ca mai apoi să-i exerseze pe micuți în însușirea acelor deprinderi pe care le-au căpătat la activitățile din grădiniță.

Ca urmare a convorbirilor și consultațiilor individuale părinții pot accepta unele metode concrete de influență asupra copiilor, trasându-și căile de evitare a manifestărilor nedorite (egoism, aroganță, neadevăr, lipsă de responsabilitate). Analizând comportarea copilului, educatorul, în convorbirea cu mama, tata, bunelul sau bunica subliniază latura puternică a copilului, bazându-se pe calitățile formate.

În unele cazuri în convorbirile individuale pedagogul le amintește părinților despre responsabilitatea și obligațiile lor, le cere schimbări în comportarea lor față de educația copilului.

În discuțiile individuale cu părinții, copiii cărora rămân în urmă de semăși, educatorul trebuie să manifeste un deosebit tact. În asemenea cazuri e bine să se discute cu ei fără persoane străine, pentru a găsi împreună cauzele, a indica căile concrete de lucru, convingându-i pe părinți

că acțiunile indicate vor da rezultate eficiente. E important, de asemenea, ca părinții să afle despre succesele copilului, despre faptele lui bune, considerându-le un rezultat pozitiv al eforturilor comune. Convorbirile și consultațiile se utilizează pe larg și în timpul vizitării copiilor la domiciliu, aceasta oferindu-le educatorilor posibilitatea de a se apropia de părinți, a stabili contacte de încredere, a argumenta cutare sau cutare metodă de educație a copilului.

Astfel de vizite sunt folositoare prin faptul că educatorul face cunoștință concomitent cu toți membrii familiei care participă nemijlocit la educația copilului, observă comportarea acestuia, caracterul relațiilor reciproce dintre adulți și copii. Vizitând familia, educatorul va avea posibilitatea să capete și unele date despre atitudinea copilului față de însărcinările de muncă, despre reacțiile de răspuns ale copiilor la cerințele înaintate de către părinți, iar în unele cazuri și să observe metodele de influență utilizate de adulți asupra copilului.

Vizitând familia, educatorul povestește despre comportarea copilului în colectivul de copii, analizează succesele lui, îi sfătuie pe părinți în ce mod să-l călească pe copil, cum să-l încadreze în educația prin muncă, le dă sfaturi concrete de organizare a unei anumite activități în familie.

Vizitarea repetată poate fi făcută în scopul utilizării jocurilor și ocupațiilor în familie, distracțiilor comune, organizării traiului în zilele de odihnă. În unele cazuri se cer vizite repetate pentru a verifica cum se îndeplinesc sfaturile pedagogilor și medicilor, pentru a le acorda părinților ajutorul concret la educarea copiilor.

Planificând o anumită vizită, educatorul se gândește din timp ce o să discute cu părinții, luând în considerare particularitățile individuale ale familiilor concrete, atitudinea adulților față de educația copilului, orientarea educației familiale, nivelul culturii pedagogice, relațiile reciproce dintre adulți.

Prin urmare, vizitarea familiei poate da educatorilor un material bogat pentru a o studia. În pofida faptului că educatorii întâlnesc dificultăți, dezamăgire, trăiesc și clipe plăcute provocate de munca lor, prin care contribuie la educația copiilor.

Educatorii studiază familia pe parcursul întregii perioade de lucru cu copiii. Toate felurile de comunicare, toate contactele cu părinții în procesul activității educative comune le vor da educatorilor un nou material, date concrete despre educația copilului (despre orientarea socială a vieții familiei, utilizarea rațională de către părinți a timpului liber, ocupațiile preferate ale membrilor familiei, înțelegerea reciprocă dintre părinți și copii etc).

Studierea condițiilor de educație în familie îi va da posibilitate educatorului să concretizeze următoarele probleme ale educației copiilor:

- Cum decurge dezvoltarea copilului;
- Orientarea educației familiale;
- Dificultățile tipice în educația copiilor;

- Cunoștințele pedagogice de care au nevoie părinții;
- Unitatea opiniilor pedagogice ale adulților și metodele de influență asupra copilului în familie.

Unii educatori folosesc în munca educativă și chestionarea părinților. E de la sine înțeles că nu întotdeauna datele chestionării pot fi obiective. Sunt cazuri când cineva din părinți nu dă răspuns just la întrebările chestionarului sau refuză să răspundă. Iată un model de chestionar pentru părinți:

1. Vă ocupați de educația copilului în familie?
2. Cine se ocupă mai mult de educația copilului Dvs.?
3. Cum considerați, educați corect copilul Dvs.?
4. Ce vă încurcă să educați corect copilul?
5. Ce calități rare ați observat la copil? Cum v-ați străduit să le dezvoltați?
6. Ce trăsături de caracter nu vă plac la copilul Dvs.? Cum vă străduiți să le înlăturați?
7. De ce ajutor aveți nevoie în procesul educației?

Părinții completează chestionarul, de obicei, în primele luni de aflare a copilului la grădiniță.

De vreme ce au reușit să facă cunoștință cu educatorul, răspunsurile lor sunt descătuseate.

Ca rezultat al informațiilor căpătate se utilizează un șir de forme concrete de muncă în scopul familiarizării părinților cu viața grădiniței, cu ajutorul acordat familiilor în problemele educației.

În privința formelor de colaborare dintre grădiniță și familie, ele se deosebesc în funcție de scopul urmărit și modul concret de realizare.

Pentru lărgirea orizontului părinților despre viața copiilor la grădiniță de un real folos pentru ei este materialul informațional plasat pe standuri în grupă, în vestibulul instituției preșcolare. Este important faptul ca acest material să fie dinamic, să reflecte evenimentele curente și să cultive cunoștințe concrete. Astfel, părinților le va fi interesant să citească, cu ce se vor ocupa copiii în decursul săptămânii la grădiniță care va fi ocupația suplimentară la domiciliu.

Participarea părinților la diferite activități prevăzute de programul grădiniței le ajută să cunoască metodele și procedeele folosite, le sugerează anumite modalități concrete de organizare a regimului, a jocurilor, de folosire a jucăriilor etc. Astfel, părinții pot să aprecieze munca depusă de educator și să-și schimbe atitudinea față de el, să-l respecte.

În condițiile unei grădinițe de copii deschise pentru părinți, aceștia au posibilitate în timpul convenabil pentru ei să viziteze grupa, să ia cunoștință de ocupațiile copiilor, să se joace cu ei. Părinții, cunoscând viața grădiniței de copii, înțeleg mai bine obiectivitatea multor dificultăți (puține jucării, materiale didactice etc), și atunci le poate apărea dorința de a-i veni în ajutor educatorului, de a participa activ la îmbunătățirea condițiilor de educație în grupa respectivă. Acesta și este primul pas al conlucrării.

Dintre formele concrete ce le folosesc educatorii putem menționa și Ziua ușilor deschise. În această zi la orice activitate se invită toți părinții. Ei pot observa cum se comportă copilul lor în colectiv, îl pot compara cu alt copil. Sunt părinți care consideră că copilul lor este cel mai dezvoltat, cel mai capabil, iar educatorul nu-l ia în considerare. Atunci, însă, când ei singuri asistă la activitățile din grădiniță și se familiarizează cu cerințele educatorului, ei își pot schimba părerea.

Ținând cont de vârsta copiilor și de interesul părinților față de un anumit aspect al muncii educative, educatorul proiectează acele momente asupra cărora trebuie să-și fixeze atenția părinții. În grupele mici se va atrage atenția asupra regimului, procedurilor de călire. Părinții se interesează cum micuții se autoservesc. Educatorul, folosindu-se de ocazie, le demonstrează părinților că, de necrezut, copilul, care acasă nu este de sine stătător, la grădiniță mănâncă fără să se murdărească, singur se culcă în pat, singur își spală mâinile sau se îmbracă pentru a pleca la plimbare.

Conlucrarea este incompatibilă cu monologul, cu atât mai mult că morala, observațiile de prisos îi pot supăra pe părinți.

Conlucrarea este un dialog, dar dialogul mereu îi îmbogățește pe parteneri, pe participanți. Artă de a dialoga trebuie să le fie proprie ambelor părți: și părinților, și pedagogilor. E de menționat faptul, că priceperea de a asculta este necesară atât pedagogilor, cât și părinților.

Cultura dialogului cere respectarea personalității, care în practică spre regret uneori se încalcă. Atât pedagogii cât și părinții trebuie să caute căi și forme adecvate de comunicare, care pot trezi interesul, dorința de a colabora. Pedagogii contemporani, competenți, erudiți, uneori folosesc în discuții cu părinții noțiuni științifice, trimiteri la autori din cărți, tară a-și da seama că îi plictisesc pe interlocutori. De asemenea, e neconstructivă în comunicarea părinților cu pedagogii critica directă a unuia la adresa altuia. Interesele conlucrării dictează altă tactică: a se ridica în slăvi unul pe altul, a-i stimula la noi succese.

Educatorul atrage atenția părinților și asupra faptului că la grădiniță se organizează activități sistematice cu micuții.

Părinții, asistând la unele jocuri ale copiilor, văd și înțeleg importanța jocurilor pentru dezvoltarea armonioasă a acestora.

În grupele de vârstă mijlocie educatorul le va atrage atenția părinților cum copiii capătă deprinderi de muncă, cum se ajută reciproc și cedează unul altuia. De asemenea, educatorul le vorbește părinților despre condițiile, metodele și procedeele ce contribuie la formarea trăsăturilor morale ale copilului.

În grupele mari și cele pregătitoare pentru școală educatorul va reține atenția părinților asupra particularităților copiilor la această vârstă, asupra capacităților și posibilităților copilului de 6-7 ani. Educatorul le va demonstra părinților cu câtă acuratețe își pregătesc copiii locul pentru muncă, cele necesare pentru activitate, cum își concentrează atenția la activități, ascultând

explicațiile pedagogului, răspunsurile semașilor. De asemenea se atrage atenția la necesitatea evidenței posibilităților psihice și fiziologice ale preșcolarilor.

La sfârșitul zilei au o scurtă convorbire cu părinții pe marginea celor observate. Li se dau sfaturi și recomandări cu privire la utilizarea în familie a experienței educatorilor.

Părinții pot observa cum se comportă copiii în timpul mesei, cum mănâncă, cum se îmbracă, cum se joacă etc.

Acei părinți care vizitează regulat grădinița observă schimbări în comportarea copiilor lor, se familiarizează cu munca educatorului, o respectă și mai mult.

În prezent educatorii instituțiilor preșcolare caută forme noi, netradiționale, de colaborare cu părinții. Cu toate că în literatura pedagogică nu există o determinare, aceste forme se includ în viața grădinițelor de copii. Ele sunt folosite sub formă de jocuri, distracții sau programe televizate și sunt orientate la atragerea părinților la viața grădiniței, la determinarea contactelor neformale. Părinții și mai bine îl cunosc pe copil, deoarece îl văd în alt mediu.

În timpul zilelor și a săptămânii ușilor deschise, părinții se includ la pregătirea matineelor, alcătuind scenariile, poeziile, împreună cu copiii cântă cântece, participă la diferite concursuri. De exemplu, acestea pot fi *Câmpul minunilor*, *TVC*, *Sărbătorile sportive*, *Concursul știutorilor secretelor pedagogice*, *Revistele orale* etc.

Adunările părintești. Acestea au ca scop o propagandă pedagogică de o mai mare profunzime. În cadrul vizitelor la domiciliu educatorul urmărește, în primul rând, să soluționeze corect unele situații concrete din comportarea copilului. În cazul adunării părintești pedagogii au posibilitatea să dezvolte unele probleme cu conținut pedagogic, să dea părinților informații temeinice asupra unor teme educative.

Adunările părintești reprezintă o școală a educației. Ele pot fi ținute pe grupe și în cadrul grădiniței. La cele pe grupe participă părinții copiilor din grupa respectivă, iar la celelalte - părinții tuturor copiilor ce frecventează grădinița. La alegerea temelor care vor fi dezbătute în fața părinților, se va lua în considerare faptul că ele trebuie să-i intereseze, să răspundă unor cerințe ale grupei date sau grădiniței în întregime. Adunările pe grupe se țin, de obicei, trimestrial, iar cele în cadrul grădiniței - o dată sau de două ori pe an. Tematica acestor adunări visează, cu precădere, informarea pedagogică a părinților. Vor fi dezbătute anumite aspecte care s-au manifestat permanent în activitatea copiilor.

Pentru reușita adunărilor părintești pedagogii trebuie să se intereseze de organizarea lor, de selectarea și pregătirea temelor, de antrenarea părinților la dezbateră problemei puse în discuție. Va fi acordată toată atenția și unor probleme care, la prima vedere, par de minimă importanță.

La adunările părintești pe grupe educatorul întocmește un scurt referat, oferind părinților posibilitatea de a interveni pentru a-și exprima opiniile în legătură cu cele prezentate.

La fiecare adunare vor fi dezvoltate problemele cele mai actuale, care-i frământă pe părinți și educatori în perioada respectivă. Astfel, vor fi discutate problemele regimului zilnic al copilului, ținându-se cont de realizările din trecut și de schimbările pe care le impune vârsta copiilor și cerințele educativ-instructive ale programei de educație pentru grupa respectivă. La adunările pe grupe pot fi dezvoltate teme cum sunt: formarea deprinderilor de comportare civilizată, educația estetică a copilului în familie, influența relațiilor corecte și sănătoase dintre părinți asupra dezvoltării morale și intelectuale a copiilor etc.

În unele cazuri se poate ca, alături de referatul educatorului, să fie prezentat și un referat de către un părinte care a obținut rezultate bune în educația copiilor săi. De exemplu, un referat cu tema *Cum îl deprind pe copil cu munca casnică*. După prezentarea referatului este bine să se discute cu părinții, să povestească cum au procedat ei în anumite cazuri concrete și au obținut rezultate îmbucurătoare. În acest caz adunarea cu părinții servește și ca schimb de experiență între părinți în probleme de educație.

Educatorul va cita în referatul său cazuri concrete din viața grupei. Sarcina educatorului constă în faptul de a trezi interesul fiecărui părinte. Aceasta e posibil numai atunci când părinții, pe fundalul activității comune, văd și locul copilului lor.

E imposibil să se vorbească despre fiecare copil. Metoda stimulării e cea mai reușită în acest caz, însă numai atunci când educatorul nu-l lauda pe unul și același copil.

Sunt inadmisibile observațiile, morala la adresa părinților în cadrul adunării. O astfel de comportare a educatorului va duce la lipsa prezenței părinților la adunare. Informația concretă despre copii, îndeosebi neajunsurile lor, părinții o vor primi în mod individual.

În ultimul timp la adunări pe grupe este larg răspândită rezolvarea problemelor pedagogice. Ele prevăd o discuție liberă pe o anumită problemă de educație. La baza oricărei probleme pedagogice stau cazuri luate din viața grupei. De exemplu: „Ionel în vârstă de 4 ani se juca la masă în timpul prânzului, deși părinții îi făceau observație. La un moment dat el a început să tușească. Părinți l-au pedepsit, punându-l la ungher. După ce băiatul și-a ispășit pedeapsa, tatăl l-a întrebat:

- O să mai faci așa ceva?
- Nu, a răspuns feciorul.
- Tu ai înțeles pentru ce-ai fost pedepsit? l-a întrebat tatăl.
- Da, pentru că am tușit, a răspuns băiatul".

Educatorul le dă posibilitatea părinților de a discuta acest caz posibil și în procesul discuției va aprecia fapta tatălui. De asemenea, educatorul îi poate întreba pe părinți ce demonstrează acest exemplu și care pot fi urmările unei așa comportări.

Adunările pe grupe vor servi, în primul rând, pentru propaganda pedagogică. La sfârșitul adunării se poate discuta aparte cu părinții care au nevoie de date suplimentare despre copiii lor, cu cei care cer îndrumări ori au de făcut anumite comunicări.

Comitetul părintesc pe grupă se alege la prima adunare. El este alcătuit din 3-4 membri și are sarcina să-i mobilizeze pe ceilalți părinți la diferite acțiuni, întreprinse de instituția preșcolară sau de către educatorul grupei: pregătirea unei șezători, a unei excursii etc. Comitetul pe întreaga instituție preșcolară se alege de asemenea la începutul anului și din el fac parte părinți ai copiilor din toate grupele, directorul instituției preșcolare și unii educatori.

Funcționarea comitetelor părintești depinde de orientarea pe care le-o dă directorul instituției preșcolare și educatorii grupelor respective.

Întreaga activitate a comitetelor de părinți este analizată în cadrul consiliilor. Consiliile comitetelor de părinți oferă libertatea deplină a părinților de a-și manifesta inițiativele în soluționarea problemelor care se referă la procesul complex de colaborare dintre grădiniță și familie.

Adunările generale ale părinților urmăresc scopul de a-i familiariza pe părinți cu cele mai ample probleme pedagogice ale educației copiilor preșcolari. Pentru adunările generale se selectează teme ce îi interesează pe toți părinții, ele fiind un fel de continuare a muncii efectuate cu părinții pe grupe. La selectarea tematicii referatelor pentru adunările generale ale părinților se ia în considerare scopul bine determinat al activității instituției preșcolare pe anul respectiv. Pe lângă problemele pedagogice la adunări se rezolvă probleme organizatorice de interes general pentru toată grădinița.

La adunările generale părinții se familiarizează cu planul de muncă al grădiniței de copii, concomitent fiind atrași la discutarea lui.

Directorul instituției preșcolare prezintă în fața părinților dări de seamă despre activitatea sa pedagogică și administrativ-gospodărească.

Adunările generale cu părinții sunt pregătite de către directorii instituției preșcolare cu ajutorul colectivului pedagogic.

La adunările generale părinții își însușesc experiența de muncă acumulată în alte grupe, luând cunoștință de sarcinile și conținutul muncii educative cu copiii altor grupe de aceeași vârstă, de exemplele pozitive ce le oferă educația în familie.

În continuare propunem tematica-model a referatelor la adunările generale ale părinților.

1. Probleme actuale ale educației copiilor preșcolari la grădiniță și în familie.
2. Autoritatea părinților și influența lor asupra dezvoltării personalității copilului.
3. Educarea calităților morale la preșcolari.
4. Influența naturii plaiului natal asupra dezvoltării morale a preșcolarilor.

5. Educarea intereselor cognitive și a curiozității la copiii preșcolari.
Adunarea taților. În prezent crește rolul tatălui în educarea copiilor.

Investigațiile sociologice ne mărturisesc elocvent despre repartizarea obligațiilor în familie între soț și soție. Acest fapt ne vorbește despre poziția femeii în societate, la fel și în familie.

Atragerea tatălui în educarea copilului, participarea lui activă la viața • grădiniței este o sarcină de bază a instituției preșcolare și la realizarea ei un rol colosal le revine adunărilor taților. Adunările taților sunt necesare nu numai prin faptul că îi înarmează pe părinți cu cunoștințe pedagogice, le trezește sentimentul responsabilității, ci și prin aceea că ridică autoritatea lor în ochii copiilor.

Astfel de adunări cer o pregătire deosebită și condiții specifice pentru desfășurarea lor. Se fac numai atunci când educatorul cunoaște bine fiecare familie în parte (și, în particular, tații), când s-a determinat o grupă de părinți, pe care îi putem numi exemplari. Aceștia sunt niște părinți grijulii, după care au o atitudine deosebită față de copii, sunt buni ajutoari ai pedagogului în educația copiilor. Tații pot fi atrași în comitetul părintesc, în ajutorul acordat educatorului sau administrației instituției preșcolare, la lucrările de reparare parțială a camerelor de grupă, a inventarului, la organizarea excursiilor, diferitelor șezători, serbări etc.

Din această grupă de părinți este evidențiat activul pentru pregătirea adunării. Comitetul părintesc indică câteva familii în care copiii sunt educați bine, mai apoi, împreună cu activul, vizitează familiile, au loc convorbiri cu membrii lor, clarifică care este rolul tatălui în educația copiilor. Unuia din tați i se dă însărcinarea să pregătească o convorbire la tema *Familia noastră în zilele de odihnă*. În ajunul adunării se pregătește un stand cu fotografii, dedicat participării taților la viața copilului.

Înainte de adunare se face chestionarea taților, oferindu-li-se posibilitatea să răspundă la unele întrebări:

Cine este capul familiei?

Cum vă organizați timpul liber în familie?

Care este datoria Dvs. de tată?

Cât timp acordați copilului?

De această adunare se pregătesc și copiii. Din timp ei schițează desene la tema *Tatăl meu în familie*. Desenele copiilor demonstrează aprecierea tatălui în familie. Date suplimentare educatorul acumulează și prin intermediul compunerilor, scrise de către părinți despre copiii lor. La adunare se citesc unele compuneri ale taților, care descriu interesant viața copilului lor în familie în diferite situații.

Taților li se vor propune și unele sarcini pedagogice, ce reprezintă un fel de activitate mai complicată, deoarece cer răspunsuri de sine stătătoare la întrebare. De exemplu:

- Nu eu am făcut asta! se încăpățânează Rodica, de șase ani, privindu-l pe furiș pe tatăl-său.
- Dar cine? Doar nu era nimeni în cameră, afară de tine. Înseamnă că și cartea n-avea cum să cadă singură.

-Nu eu!

- De ce spui minciuni?

Fetița știa din experiență că pentru cea mai mică greșeală tată-său o va pedepsi chiar și cu cureaua, după cum îi va fi dispoziția.

Salvatoarele cuvinte „Nu eu am făcut asta” uneori ajută, în special atunci, când împrejurările sunt favorabile: „Nu eu l-am izbit pe Boris, el singur a căzut!”; „Nu eu am stricat cana, ci Boris a stricat-o. El o ținea iată așa, apoi a scăpat-o și ea s-a spart”.

Fetița crește și devine tot mai descurcăreață. Obiceiul de a spune minciuni intră în obișnuința ei, devine „a doua natură”. Nu o costă nimic să mintă de fiecare dată când are ocazia. Tatăl Rodicăi rămâne mirat: „întotdeauna spuneam numai adevărul. Nu ne permiteam fapte reprobabile”.

Apoi părinții răspund la astfel de întrebări, precum: Prin ce se explică faptul că minciuna a devenit a doua natură a fetei? Înțelege, oare, just tatăl Rodicăi ce înseamnă să fii sever cu copiii? Sunteți severi cu copilul și în ce constă această severitate? Dați exemple. Aceste întrebări se discută activ de către tați. Rezolvarea lor este diversă.

Se pot organiza și expoziții ale jucăriilor, confecționate de părinți împreună cu copiii.

La adunare educatorul prezintă un referat - „Rolul de educator al tatălui în familie”.

Școala tinerilor familii, universitățile cunoștințelor pedagogice au devenit forme eficiente de propagare a cunoștințelor pedagogice în rândurile părinților. Părinții tineri trebuie nu numai să capete cunoștințe teoretice, dar, totodată, să afle cum se aplică ele în practică. Activitățile din cadrul școlii tinerilor părinți, universităților cunoștințelor pedagogice au drept scop esențial înarmarea tinerilor părinți cu diferite cunoștințe practice și deprinderi care le vor fi de folos în procesul organizării vieții și educației copiilor. Contingentul de părinți se determină după vârsta de până la 30 de ani și durata vieții familiale de până la 5 ani. Activitățile în școala tinerei familii se fac în cadrul iluminării pedagogice o dată în lună.

În cadrul activităților de iluminare pedagogică, inclusiv în *Școala tinerei familii*, nu pot fi satisfăcute necesitățile pedagogice ale tuturor părinților. De aceea apare necesitatea de a desfășura munca individuală care va da posibilitate să se scoată la iveală acele schimbări ce intervin în educația familială ca rezultat al activităților.

Pedagogii indică însemnătatea muncii individuale cu părinții în procesul iluminării lor pedagogice. De asemenea, munca individuală este necesară și prin faptul că familia reprezintă un colectiv intim, iar discutarea unor probleme și situații pedagogice ce apar la părinți sunt posibile în unele cazuri numai în timpul muncii individuale.

Forma de bază a muncii individuale este consultația pedagogică. Valoarea ei pedagogică constă în faptul că părinții vin la consultație din inițiativă proprie, fiind predispuși pentru discuția problemelor ce-i frământă, tind să capete cunoștințe necesare pentru educația copiilor, caută ajutor în selectarea formelor eficiente de dirijare pedagogică. Anturajul natural în timpul consultațiilor exclude bariera psihologică dintre pedagog și părinți.

E de la sine înțeles că la începutul muncii de instruire părinții au un nivel diferit de pregătire pedagogică. Deci, munca în această direcție se efectuează diferențiat, luându-se în considerare nivelul cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor pedagogice de care ei dispun, dorința de a le îmbogăți, cointeresarea părinților în metodele de educație a copilului, prezența conștiinciozității, a atitudinii critice față de activitatea lor educativă.

Apare întrebarea: prin intermediul căror metode se poate determina nivelul pregătirii pedagogice a părinților? Chiar din primele zile ale frecventării de către copii a grădiniței educatorul se interesează de experiența ce o au părinții în educația copiilor. E bine de a determina, în comunicarea părinților și copiilor în orele de dimineață, seara, ce stă la baza comunicării, care este tonul discuției cu copilul, cum îl întâmpină copilul pe părinte, dacă acesta manifestă interes față de viața copilului la grădiniță; față de comportarea, activitățile lui sau poate este preocupat numai de problemele alimentației, somnului copilului.

Date suplimentare despre nivelul pregătirii pedagogice a părinților educatorul capătă și prin intermediul convorbirilor cu ei, apărute întâmplător sau planificate special. Convorbirile cu părinții și cu alți membri ai familiei completează indirect caracteristica copilului.

În baza metodelor enumerate, educatorul îi va grupa pe părinți conform nivelurilor corespunzătoare pentru a desfășura cu ei munca diferențiat, luând în considerare particularitățile fiecărei grupe. Pentru comoditate în munca cu părinții e important de a-i uni pe aceștia în subgrupe după nivelul pregătirii lor pedagogice. Într-o subgrupă, de exemplu, pot fi incluși părinții ce posedă un volum satisfăcător de cunoștințe ce doresc și tind să și le îmbogățească, manifestă un deosebit interes față de metodele de educație a copilului, părinții ce dispun de elemente de atitudine conștiincioasă față de activitatea lor educativă.

În subgrupa a doua sunt incluși, de obicei, părinții, cunoștințele pedagogice cărora sunt limitate însă ei manifestă interes față de problemele pedagogice generale, recunosc mediocritatea lor ca educator, tind să înțeleagă cauzele insuccesului.

Subgrupa a treia o alcătuiesc părinții ale căror cunoștințe sunt foarte modeste și ei nu simt necesitatea de a le îmbogăți, interesul lor se reduce la situații pedagogice concrete.

Practica demonstrează că pentru prima subgrupă de părinți e caracteristic un microclimat emoțional sănătos, un stil democratic de relații reciproce. În familiile acestea se respectă unitatea cerințelor față de copil. Părinții dispun de cunoștințe pedagogice și dorința de a și le îmbogăți

(citesc sistematic literatură pedagogică, tind să contacteze cu pedagogii). Iscusit folosesc metodele de influență asupra copilului (utilizează metode de pedeapsă justificate pedagogic, stimulează purtarea). Copilul este membru egal în drepturi al colectivului familial, față de el toți ai casei au o atitudine grijulie, țin cont de necesitățile, interesele lui.

La părinții subgrupeii a doua relațiile sunt confuze, autoritare și nedemocratice, au loc conflicte între părinți; deseori nu se respectă unitatea cerințelor. Activitățile ce urmăresc instruirea lor pedagogică nu le frecventează regulat, n-au dorința activă de a-și îmbogăți cunoștințele. Ei comit greșeli în utilizarea metodelor de educație, uneori apelează la pedepse fizice, severitatea este îmbinată cu toleranța. Nu țin cont de interesele și necesitățile copilului, considerând că el „este deocamdată mic”.

Părinții subgrupeii a treia au un stil autoritar de relații în familie. Lipsește unitatea cerințelor față de copil. Deseori apar cerințe legate de educația în prezența copiilor. Copilul nu este perceput ca personalitate cu necesitățile și interesele sale. Metoda de influență este pedeapsa.

În activitatea cu părinții ce fac parte din prima subgrupă se practică consultații și convorbiri individuale în scopul de a menține experiența pozitivă de educație și stilul relațiilor reciproce în familie, de asemenea de a ajuta părinților să se convingă de folosirea justă a metodelor de educație. Consultația are loc în scris; educatorul își face unele însemnări speciale pentru a răspunde la întrebările părinților. Această formă e reușită prin faptul că părinții capătă răspuns la întrebările ce-i interesează, se stabilește contactul cu educatorul, iar educatorii, la rândul lor, pot stabili o legătură inversă - pot afla interesele, posibilitățile părinților în ceea ce privește cunoștințele pedagogice.

Consultațiile orale se fac într-o anumite zi indicată de părinți, tematica fiind variată (după dorința părinților), de exemplu: autoritatea părinților, exemplul adultului în educația copilului care e unicul în familie; animalele domestice și copilul, educarea intereselor cognitive la copii.

Activitatea educatorului cu cea de-a doua subgrupă de părinți este orientată neapărat la determinarea caracterului dificultăților ce le întâlnesc, greșelilor ce le comit și spre ajutorarea concretă în educația copilului. Părinților li se dau un șir de recomandări concrete, orientate spre autoobservare și spre analiza activităților proprii. De exemplu, întrebări de tipul: care sunt greșelile ce pot cauza neascultarea copiilor, capriciile, spunerea neadevărului sau a altor calități negative, dacă permanent se păstrează unitatea cerințelor față de copil. Acestor categorii de părinți este necesar să li se indice a fi mai atenți față de copil când manifestă neascultare, face capricii, se încăpățânează etc. Și în ce mod i se face observație, cum reacționează copilul la ea, dacă adulții îl susțin. La fel, educatorul le propune părinților să facă însemnări zilnice, indicând cele mai interesante manifestări ale copilului și încercând să le lămurească.

Ca rezultat al discuțiilor și consultațiilor cu pedagogii, părinții își schimbă radical comportarea față de copil, îndeosebi metodele de influență asupra acestuia.

Sarcina de bază în activitatea cu o așa categorie de părinți constă în a le trezi o atitudine critică față de sine, ca educatori ai copiilor lor, întru a-și schimba stereotipul, atitudinea față de copii și metodele de influență asupra lui.

Prin urmare, esențialul în activitatea cu părinții, incluși în a doua subgrupă, este atragerea lor la analiza activităților proprii, tendința de a înțelege copilul, motivele comportării lui, cauzele comportamentului negativ. Aceasta se obține prin sfaturile date de educator pentru autoobservare, întrebările adresate părinților în scopul analizei activității lor educative, observărilor asupra copiilor. Cea mai eficientă metodă de lucru cu o așa categorie de părinți este convorbirea individuală, atât la grădiniță, cât și la domiciliu.

Munca educativă cu părinții ce fac parte din subgrupa a treia poartă un caracter specific. Astfel de părinți n-au încredere în posibilitățile sale educaționale. Se formează un „cerc imoral” - neascultare, metode incorecte de influență, ei sunt fermi convinși că copilul „este dificil de educat”, căutând în el trăsături negative ce confirmă această opinie a lor. Totodată, pentru ei e caracteristic conservatismul în privința metodelor educative proprii.

Dacă părinții subgrupelor întâia și a doua manifestă interes și tendință de a participa la activitățile *Școlii tinerei/amilii*, apoi majoritatea părinților subgrupeii a treia refuză de a frecventa activitățile motivând că nu dispun de timp sau invocând alte motive. În convorbirile individuale cu o astfel de categorie de părinți prin intermediul cărora ies la iveală dificultățile în educația copilului lor, li se dau recomandări concrete, e dezvăluit conținutul acestora.

E important de a analiza mai des activitatea lor pedagogică, motivele care au dat naștere neascultării copiilor, reacțiile lor la influențele educative ale părinților. În timpul convorbirilor individuale educatorul va analiza utilizarea în practică a cunoștințelor acumulate de către părinți, dând sfaturi concrete, punând în discuție metodele utilizate, eficacitatea lor.

De exemplu, sunt frecvente cazurile când părinții se plâng de copilul zgârcit care nu împarte cu nimeni ceea ce are. La întrebarea educatorului cum vor lămuri ei acest caz, părinții fac referiri la caracterul dificil al copilului. Deci, ca urmare a convorbirilor dese cu părinții se descoperă că această trăsătură este rezultatul greșelilor comise de membrii adulți ai familiei. Copilul în familie este dezmiertat, totul ce este mai bun i se oferă lui; în timpul hrănirii, chiar din cea mai fragedă vârstă, i se spune: „Nu da nimănui: nici bunicuței, nici taticului, mănâncă tu singur și vei crește mare...”.

Analiza comună a activității educative a părinților demonstrează insuficiența cunoștințelor de care ei dispun. Numai printr-o muncă asiduă a educatorului cu părinții poate apărea cointeresarea.

Și mai frecvent se pot adresa părinții cu rugămintea de a le lămuri probleme ce-i frământă (jocurile copiilor, organizarea stării de veghe, lectura artistică în familie). Aceasta reprezintă un semn de manifestare a necesității de autoinstruire.

De asemenea, părinții încep a-și analiza metodele proprii de influență asupra copilului, schimbându-și atitudinea față de el.

În munca individuală cu o așa categorie de părinți se utilizează metoda însărcinărilor pentru acasă, orientată spre analiza activității lor educaționale. De exemplu, a observa după maniera, tonul comunicării sale cu copilul, reacția lui la diferite metode de influență. Apoi, împreună cu educatorul, se analizează situația, se discută metodele neadmisibile de educație, se fac încercări de a le schimba.

7.4. Specificul colaborării reciproce cu unele tipuri de familii

O perioadă îndelungată de timp se considera că în centrul atenției educatorilor instituțiilor preșcolare trebuie să se afle familiile tinere ce nu au experiență de educație, nu dispun de cunoștințele și priceperile necesare. O piedică serioasă în educarea copilului în așa familie devine neputința părinților de a organiza gospodăria casnică, de a repartiza rațional timpul și forțele sale, de a stabili relații juste în familie. Familiile tinere ce educă primul copil se considerau acelea în care vârsta părinților nu atingea 30 de ani, iar stagiul vieții familiale - 5 ani.

De menționat că, în prezent, în legătură cu faptul că multe perechi de tineri se limitează conștient la nașterea unui copil, practic majoritatea familiilor pot adera la cele tinere. Sarcina pedagogului constă în a contribui la ridicarea responsabilității părinților pentru educația copiilor, a-i îmbogăți cu cunoștințele corespunzătoare.

Familiile tinere simt necesitatea unui ajutor calificat, atenția și susținerea pedagogilor și psihologilor, însă ele nu prezintă boala de bază a societății. O atenție mare trebuie acordată familiilor incomplete. Luând în considerare faptul că la mamele ce își educă singure copilul, diapazonul pozițiilor părintești este variat, pedagogul trebuie să folosească o tactică deosebită de acțiuni reciproce față de ele.

Familia incompletă, unde mama este responsabilă de dirijarea tuturor obligațiilor părintești, nu acordă copilului atenția cuvenită, toate grijile ce țin de educație fiind pe seama instituției preșcolare. Aceasta necesită din partea pedagogului o atenție deosebită și mijloace specifice de influență. Observările, convorbirile cu copilul le dau posibilitate pedagogilor să-și facă unele închipuiri despre situația din familie, despre mijloacele și metodele educației familiale.

Atare copii au nevoie de o atitudine deosebită din partea pedagogilor ce se manifesta prin grijă, atenție, îngrijire, educație. Însă este necesar de a lua în considerare faptul că toate devierile

în comportarea copilului, dezvoltarea sa, se prezintă ca urmare a mediului familial, nefavorabil. Educatorul în situația respectivă se prezintă ca intermediar, ajutându-i mamei să înțeleagă propriul său copil. Dacă educatorul poate schimba poziția mamei, ridică responsabilitatea ei pentru educația copilului, îi trezește dorința ei de a-i ajuta copilului, atunci vom putea vorbi despre măiestria sa.

O problemă serioasă în soluționarea căreia sunt implicați pedagogii este nedorința categorică a mamelor divorțate ca tații să ia parte la educația copiilor. Tații pe care legea nu-i eliberează de responsabilitatea pentru educația copilului, doresc măcar din când în când să-și vadă copiii lor, de aceea vin la grădiniță și insistă să se întâlnească cu ei. Dar care va fi reacția mamei, cum ea va influența asupra copilului? Esența muncii, pe care o desfășoară pedagogul, psihologul cu mamele divorțate, constă în faptul de a schimba poziția ei în privința participării fostului soț la educația copilului. A schimba poziția înseamnă a o transfera pe mamă de la obidele proprii la interesele copilului: cu cât copilul are mai mulți oameni apropiați, care îl iubesc, cu atât el este mai fericit. Este necesar de a o ajuta pe mamă să privească la situație pragmatic. În acest caz este necesar de a o convinge că este amoral de a-l implica pe copil în problemele sale, de a-l „ponegri” pe tată și rudele sale în ochii micuțului.

Prin urmare, munca diferențiată cu diverse categorii de părinți le va ajuta pedagogilor să ridice cultura pedagogică a familiei, sporind posibilitățile ei educative. Însă formarea cunoștințelor lor pedagogice, adică ridicarea nivelului de cultură pedagogică reprezintă un proces îndelungat care cere o muncă sistematică, ca urmare a căreia chiar și în familiile nefavorabile apar schimbări spre bine, dispare neîncrederea în pedagogi.

Succesele obținute în educația copiilor influențează asupra relațiilor reciproce în familie, apar mai puține divergențe în problemele educației, dar, dacă chiar și apar, rezolvarea lor are loc deja la un alt nivel și în altă formă.

Munca cu familiile tinere se efectuează regulat. Activitățile instruirii pedagogice au loc nu mai rar decât o dată în lună, începând din octombrie. Activitățile le pot dirija atât educatorii, cât și metodiștii, directoarele instituției preșcolare.

Un mare rol în schimbarea interesului părinților față de activități are utilizarea materialelor intuitive, exemplele din practica familială, expunerea emoțională a temei, efectuarea activității sub formă de convorbire. Pedagogii instituțiilor preșcolare trebuie să atragă atenție față de care teme părinții manifestă un viu interes. Instruirea pedagogică desfășurată de instituția preșcolară poate deveni un mijloc eficient de ridicare a culturii pedagogice a tinerei familii.

Conferințele pentru părinți reprezintă o altă formă de propagare a experienței de lucru educativ al familiilor. Totodată, conferințele se consideră și o formă de generalizare a muncii cu părinții. De regulă, ele au loc o dată în an, urmărind scopul de a generaliza și sistematiza

cunoștințele acumulate de către părinți ca urmare a activității grădiniței de copii în scopul iluminării pedagogice. Cunoștințele și priceperile, acumulate de către părinți în domeniul eticii relațiilor familiale, pedagogiei și psihologiei, sanitariei și igienei copiilor, intensifică cointeresarea și activitatea participanților la conferință.

Mersul pregătirii pentru conferință se discută în prealabil la ședința comitetului părintesc. Este bine gândit planul conferinței, se determină familiile a căror experiență de educație merită a fi generalizată. În perioada de pregătire pedagogii și activul desfășoară printre părinți un lucru de lămurire despre sarcinile ce vor fi realizate, eficiența acestei măsuri. Părinților li se recomandă literatură la tema dată.

La ședința comitetului organizatoric sunt numiți responsabili pentru pregătirea cuvântărilor pedagogilor și părinților; responsabili de pregătirea expoziției, organizarea consultațiilor (de exemplu, pedagogul, medicul, juristul), de pregătirea încăperii, programei culturale, de organizarea expoziției de vânzare a literaturii pentru copii și a celei pedagogice etc.

De asemenea, se studiază experiența pozitivă a educației familiale ce va fi reflectată în referatul de bază la conferință, în cuvântările pedagogilor. Se selectează material suplimentar despre familiile ce întâlnesc dificultăți în educație, despre familiile nefavorabile pentru determinarea precisă a neajunsurilor tipice, greșelilor posibile din partea părinților și pentru clarificarea laturilor negative de comportament al unora dintre părinți, ce influențează negativ asupra dispoziției și sănătății copiilor.

Pentru pregătirea desenelor de pe invitațiile menite participanților la conferință sunt atrași preșcolari mari. Totodată, ei sunt îndemnați să participe activ la confecționarea jucăriilor pentru expoziția din grădinița de copii.

Participă activ la conferință și membrii comitetului părintesc al grădiniței.

Prin urmare, eficacitatea muncii grădiniței de copii cu familia este condiționată de selectarea iscusită a conținutului și formelor de lucru și de acel acord, care apare în procesul contactelor zilnice dintre educator și părinți.

Sensul muncii netradiționale a educatorului cu părinții constă nu numai în a determina, în a stabili anume contacte cu ei, dar totodată datorită unui teren emoțional favorabil părinții mai bine vor percepe sfaturile pedagogului, vor deveni mai sinceri, deschiși pentru acceptarea ajutorului. Această problemă se află deja la stadiile de cercetare continuă, dar încercări de soluționare de acum sunt. Astfel, cercetarea pedagogului bielorus A. A. Petrikevici este dedicată organizării colaborării reciproce a grădiniței de copii cu familia în direcția educației ecologice a preșcolarilor. Autorul descrie minuțios etapele colaborării în care sunt determinate legăturile „grădiniță-familie”, familie-grădiniță”, în scopul pregătirii generale a părinților pentru a participa activ la educația ecologică. Cu părinții s-au stabilit relații de parteneriat și a fost creat „clubul ecologic”.

Prezintă interes scenariile elaborate de V. P. Dubrova, de asemenea, cercetător din Bielorussia, care descrie mai multe modele, variante de organizare a întâlnirilor educatorilor cu părinții.

Prin urmare, în prezent se caută căi noi de colaborare dintre grădiniță și familie atât în investigațiile învățaților, cât și în practica instituțiilor preșcolare.

8. DE LA GRADINIȚA DE COPII LA ȘCOALA

Structura unității de învățare/ Conținuturi:

- 8.1. Problema pregătirii copiilor pentru școală.
- 8.2. Componentii pregătirii preșcolarilor pentru instruirea în școală.
- 8.3. Probleme de continuitate între grădiniță și școală.

Obiective/Unități de competențe:

- Conștientizarea esenței pregătirii copiilor pentru școală.
- Identificarea componentilor pregătirii copiilor pentru școală.
- Explicarea aspectelor continuității între grădiniță și școală

Concepte-cheie: pregătire pentru școală, instruire, pregătire specială, pregătire generală, continuitate.

Însărcinări și aplicații practice:

1. Lămuriți și argumentați cum apreciați obligativitatea frecventării preșcolarilor superiori a instituției preșcolare;
2. Explicați eficacitatea formelor de legătură dintre grădiniță și școală.

8.1. Problema pregătirii copiilor pentru școală

Problema pregătirii copiilor pentru școală este una dintre cele mai complicate și grandioase. În etapa actuală ea a devenit o problemă de mare însemnătate socială. În prezent în pedagogia și în psihologia preșcolară se studiază aspectele ei diverse, însă pe toți investigatorii îi unește un singur punct de vedere: pregătirea pentru școală este orientată spre dezvoltarea multilaterală a copilului, spre formarea la el a unor așa calități, care îi sunt necesare pentru instruirea cu succes și soluționarea obiectivelor dezvoltării lui ca personalitate.

Investigațiile psihopedagogice confirmă poziția că la vârsta preșcolară se pune fundalul personalității umane. Anume la această vârstă se formează acele trăsături de caracter și calități ale personalității, ce au o însemnătate decisivă pentru dezvoltarea de mai departe a copilului.

În lucrările marilor pedagogi Jan Amos Comenius, K. D. Ușinski noi găsim indicații prețioase referitoare la chestiunea respectivă. Ei considerau necesar de a-i duce pe copii la gândul că plecarea la școală este un eveniment îmbucurător. După părerea lui K. D. Ușinski trebuie de făcut în așa fel ca școala pe cea mai naturală cale să se includă în viața copilului și, pe neobservate pentru el, să-l orienteze la o activitate intelectuală.

Intrarea în școală este un moment de cotitură în viața copilului. În psihologie sunt date diverse noțiuni a stării copilului în perioada școlarizării: „înterupere psihologică” (L. Vâgotski)²,

„criza de șapte ani” (A. Leontiev)³. Psihologul A. Leontiev subliniază că „criza poate fi evitată, dacă dezvoltarea psihică a copilului are loc nu stihinic, dar prezintă un proces bine dirijat de educație”.

Aceasta încă o dată ne vorbește despre posibilitățile de a pregăti din timp conștiința copilului spre schimbările ulterioare ale condițiilor, regulilor, cerințelor. Indicând însemnătatea pregătirii psihologice a copiilor pentru școală psihologii și pedagogii includ în această noțiune nu numai acele calități ce caracterizează un anumit nivel de dezvoltare intelectuală, dar și cele ce se referă la sferele motivațional-emoționale, volitive și morale (L. Vengher, A. Zaprojeț, A. Liub-linskaia).

În fiecare an se îmbunătățește considerabil pregătirea intelectuală a copiilor pentru școală. Totuși atrag atenția acei copii care la grădiniță însușesc bine materialul, se ocupă cu succes, dar la școală, peste o perioadă scurtă de timp, au insuccese la învățatură și rămân în urmă de semășii lor. După cum arată rezultatele investigațiilor, această cauză se lămurește prin faptul că copiii nu în toate cazurile sunt gata pentru școală din punct de vedere moral-volitiv și motivațional-emoțional.

Unul din indicii de bază ai pregătirii psihologice a copilului pentru școală prezintă pregătirea lui personală pe care majoritatea psihologilor o consideră de bază. Pregătirea personală, după determinarea psihologului L. Bojovici, presupune „...un nivel de dezvoltare a motivelor sociale de comportare și activitate a copilului și acea structură specifică care determină poziția lăuntrică a elevului”.

Atitudinea copilului față de școală, învățatură, învățător, față de drepturile și obligațiunile lui îi caracterizează gradul de pregătire personală către școală.

Preșcolarii, de regulă, își exprimă dorința de a pleca la școală, de a învăța, de a deveni mai repede școlari. Aceasta se lămurește prin faptul că spre sfârșitul vârstei preșcolare au loc schimbări în dezvoltarea personalității copilului. La această vârstă se creează premise necesare pentru instruirea școlară sistematică. Copilul tinde către un nou mod de viață, la el apar necesități de a se ocupa de o activitate instructivă nouă.

Astfel, al doilea factor ce determină atitudinea copilului față de școală, prezintă tendința lui către o poziție socială nouă de școlar. Această tendință apare ca un fenomen psihopedagogic complicat.

În ultimii ani chestiunile despre formarea reprezentărilor despre școală la preșcolari au fost dezvoltate în lucrările pedagogilor K. Klimova, G. Liamina, E. Proskura. Autorii îndeosebi subliniază că succesul însușirii cunoștințelor despre școală la preșcolari este posibil prin familiarizarea lor cu diferite fenomene ale vieții școlare. De asemenea se indică că familiarizarea cu școala nu trebuie să se limiteze numai la folosirea metodelor verbale. Este mare rolul experienței nemijlocite, acumulate de către copii în timpul excursiilor, plimbărilor, comunicării și a activității comune cu elevii.

Pedagogii și psihologii relevă, privind cauza dificultăților pe care le întâmpină școala, indicând că aceasta constă în neajunsurile ce au loc în timpul pregătirii copiilor pentru școală. Luând în considerare acest fapt, sarcina de bază a instituției preșcolare, în opinia pedagogului A. Madjarova (Bulgaria), trebuie să devină educarea la copii a tendinței de a pleca la școală nu din pricina schimbării mediului, dar pentru că acolo ei vor acumula cunoștințe noi, interesante, utile. Analiza experienței înaintate de educație arată că în practica muncii lor se aplică procedeele care se folosesc pe larg în grădinițele de copii din republică. Pentru pedagogii contemporani actuală este problema despre educarea atitudinii copiilor către școală veniți în clasa întâi din familie. Se recomandă diverse căi de soluționare a ei: organizarea pe lângă grădinițe a claselor pregătitoare pentru copii ce nu frecventează instituțiile preșcolare; organizarea seminarelor și conferințelor pentru părinți în scopul de a lămurii esența pregătirii personale a copilului către școală; publicării literaturii pedagogice în ajutor părinților pentru a-i pregăti pe copii în măsura posibilităților de școală.

Astfel se vede că în știință se conturează anumite legități de căutări pedagogice a căilor și metodelor de pregătire a copiilor pentru școală.

Gradul pregătirii pentru instruire este important de a-1 forma pe calea apropierii formelor preșcolare și școlare de organizare a metodelor de instruire. Desigur că nu trebuie de transformat grădinița în școală, dar trebuie ca activitățile să se desfășoare sistematic și consecutiv. Astfel, se formează un stereotip al conduitei, se creează o atmosferă psihologică la instruirea obligatoare: analogice pot fi și unele metode, procedee (de joc): pot coincide și unele cerințe față de copii: să răspundă câte unul, să nu încurce nimănui, să asculte răspunsul altora. să îndeplinească însărcinările educatorului etc.

Analiza literaturii ne demonstrează că pregătirea pentru școală în condițiile contemporane este privită, în primul rând, ca una pentru instruirea școlară sau pentru activitate instructivă (D. Elkonin, A. Vengher, E. Kravțova, N. Gutkinaș. a.). După cum ne indică E. Kravțova, problema „pregătirii psihologice pentru instruirea în școală, capătă concretizarea problemei ei privind schimbarea tipurilor de bază ale activității... aceasta este trecerea de la jocul cu subiect pe roluri la activitatea de instruire”.

Aprecierea dată pentru noi capătă o importanță actuală, însă pentru activitatea instructivă nu cuprinde pe deplin fenomenul pregătirii pentru școală. Aceasta devine real, dacă vom privi problema din punct de vedere al adaptării școlare, de procesul și de rezultatul care au loc în clasa întâi.

Fenomenul educației este legat de însușirea de către copil a noilor tipuri de activități, rolului social, schimbarea mediului social. În concepția psihologului A. V. Petrovski adaptarea este privită

ca un moment deosebit, ca o fază în devenirea omului, de care, într-o măsură oarecare, depinde caracterul dezvoltării ulterioare a personalității.

Adaptarea în clasa întâi este o perioadă deosebită și complicată în viața copilului: el însușește rolul social nou, de elev, noul mod de activitate -instructivă; se schimbă mediul social - apar colegi de clasă, învățătorul și școala ca o grupă socială mai mare, unde se include copilul; se schimbă însuși modul său de viață.

În culegerea științifico-metodică „Diagnostica dezadaptării școlare” găsim conceptul de dezadaptare școlară, prin care înțelegem „o îmbinare a semnelor ce ne relatează despre necorespunderea statutului sociopsihologic și psihofiziologic al copilului cu cerințele situației instruirii școlare, însușirea cărora, din mai multe cauze, devine dificilă sau imposibilă.

Profilactica dezadaptării școlare vizează perfecționarea mediului școlar, a procesului pedagogic, pe de o parte, și profilactica și corijarea dezvoltării psihice a copilului, crearea condițiilor pentru dezvoltarea psihică adecvată a copilului ce asigură „pregătirea” lui față de unele sau altele schimbări, pe de altă parte.

În legătură cu acest fapt în noțiunea de „pregătire pentru școală” este posibil de stabilit două substructuri: pentru activitatea de instruire (ca o profilactică a dezadaptării de instruire) și sociopsihologică pentru școală) ca o linie de profilactică a dezadaptării sociopsihologice în școală).

În ce măsură este actuală problema pregătirii sociopsihologice pentru școală? Se constată oare fenomenul dezadaptării sociopsihologice în școala primară?

Investigațiile pedagogilor M. Maksimova, M. Zelionova, R. Ovciarova, E. Halimova, T. Șilova confirmă că fenomenul dezadaptării sociopsihologice există la elevii școlii primare și poate să se manifeste până la 37% cazuri.

Formarea preșcolarului ca personalitate și subiect al comunicării mereu a fost indicată în programul educației și instruirii în grădiniță, însă teoretic și metodic această chestiune a fost tratată insuficient. Numai în ultimii ani ea a devenit obiectul atenției investigațiilor.

Analizând concepțiile psihologilor și pedagogilor, putem face concluzia că problema pregătirii pentru școală este una din cele mai dificile, dar importante, pentru fiecare copil ce va fi școlarizat.

8.2. Componentii pregătirii preșcolarilor pentru instruirea în școală

Pregătirea pentru instruirea în școală prezintă rezultatul dezvoltării copilului în decursul celor 7 ani de viață, asigurând trecerea la poziția elevului (A. Leontiev). Gradul pregătirii pentru instruirea în școală prezintă o întrebare de maturitate socială a copilului (D. Elkonin), care se manifestă în tendința de a ocupa un loc nou în societate, a îndeplini o activitate socială valoroasă.

O activitate lăuntrică nouă a elevului apare către vârsta de 7 ani. În sens larg aceasta poate fi determinată ca un sistem de necesități și tendințe ale copilului legate de școală, când participarea lor este trăită de către copil ca o necesitate a lui proprie („Vreau la școală”). Copilul manifestă un interes deosebit față de conținutul activităților școlare, evidențiind lecțiile de citire-scriș, matematică, desen, muzică etc. Devenirea atitudinii lăuntrice a elevului are loc în două etape.

În prima etapă se manifestă atitudinea pozitivă față de școală, însă orientarea la momentele activității de tip școlar lipsesc. Copilul evidențiază numai latura exterioară, formală, el vrea să plece la școală, însă să-și păstreze modul de viață preșcolar.

În următoarea etapă apare orientarea spre aspectele sociale. Poziția de elev, formată pe deplin, include îmbinarea orientării atât la momentele instructive sociale ale vieții școlare, cât și la acele proprii, cu toate că un așa nivel îl ating către vârsta de șapte ani numai unii copii.

La școală copilul trece la însușirea sistematică a bazelor științelor, a noțiunilor științifice. De aceea componentul esențial al pregătirii este legat de dezvoltarea sferei cognitive a copilului. Vom sublinia ca cunoștințele nu prezintă indicele pregătirii către instruirea în școală.

Mai important este nivelul dezvoltării proceselor cognitive și a atitudinii conștiente față de mediu. La ce momente trebuie de atras atenția?

În primul rând, la capacitatea copilului spre o modelare intuitiv-spațială (L. Vengher).

Spre deosebire de preșcolar elevul este orientat spre acumularea unui sistem de cunoștințe conform programei ce a fost elaborată, luându-se în considerare cerințele științei.

Pentru a percepe și memora materialul instructiv copilul trebuie să-și înainteze scopul și să-l orienteze activității sale (L. Bojovici).

Prin urmare, spre sfârșitul vârstei preșcolare la copil trebuie să fie formate elementele memoriei voluntare și pricepera de a observa, de a dirija activitatea verbală.

Instruirea în școală poartă un caracter procesual. De aceea către vârsta de șapte ani copilul trebuie să poată deosebi diferite aspecte ale realității, să vadă în obiecte laturile ce alcătuiesc conținutul unui obiect aparte al științei. Această diferență e posibilă numai în acel caz, dacă preșcolarul are dezvoltată pricepera de a percepe diferențiat obiectele realității. El trebuie să vadă nu numai semnele exterioare, dar să înțeleagă esența lor lăuntrică, făcând legături de cauză și efect, concluzii de sine stătătoare, analizând și comparând.

Succesul activității instructive este asigurat, dacă la copii sunt dezvoltate interesele cognitive.

În sfera personală pentru instruirea școlară mai importantă este dezvoltarea conduitei, supunerea motivelor, formarea elementelor de acțiuni și calități volitive. Comportamentul voluntar se manifestă în diferite domenii, în particular, în pricepera de a îndeplini indicațiile adultului și de a acționa conform regulilor vieții școlare (de exemplu, a urmări după comportarea sa la lecție

și la recreație, a nu face gălăgie, a nu încurca altora etc). Îndeplinirea regulilor și conștientizarea lor e dictată de sistemul relațiilor dintre copil și adult. Comportarea voluntară este legată de transformarea regulilor de conduită în latura psihologică lăuntrică (A. Leontiev), când ele se îndeplinesc fără controlul adultului. În afară de aceasta, copilul trebuie să poată înainta și atinge scopul evitând unele obstacole, manifestând disciplină, inițiativă, fermitate, insistență, independență, spirit organizatoric.

La sfera activității și comunicării ce ține de pregătirea pentru instruirea în școală se referă și formarea premiselor activității de instruire, când copilul primește sarcina instructivă, înțelege condiția ei și a regulilor: conștientizează mijloacele de îndeplinire a însărcinărilor și manifestă priceperea de a învăța de la adult. Sarcina instructivă diferă de cea practică după rezultat. Rezolvând sarcina instructivă, copilul trece la alt rezultat - la schimbările din el însuși. Obiectul sarcinii instructive prezintă modul de acțiune (D. Elkonin).

Prin urmare, pentru ca copilul să aibă succese la învățatură, trebuie să înțeleagă sensul sarcinii instructive, să conștientizeze că însărcinările se îndeplinesc nu pentru a obține un rezultat practic, dar pentru a învăța ceva.

Premisele activității instructive, după datele pedagogului A. Usova, apar numai în cazul unei instruirii special organizate.

Astfel vom indica componentii principali care constituie gradul de pregătire psihologică către instruirea în școală:

- atitudinea interioară nouă a școlarului ce se manifestă în tendința spre activitatea socială importantă;
- în sfera cognitivă procesele voluntare psihice, perceperea diferențială, priceperea de a generaliza, analiza, compara interesele cognitive;
- în sfera activității și comunicării: priceperea de-a accepta situația condiționată, de a se învăța de la adult, de a regla activitatea sa.

Prin pregătirea psihologică se înțelege, înainte de toate, nivelul de dezvoltare intelectuală. La vârsta preșcolară mare copilul posedă un volum larg de cunoștințe despre lumea înconjurătoare, despre viața oamenilor, despre natură. Are o mare importanță dezvoltarea la preșcolari a intereselor cognitive, a setei de a cunoaște.

Un component esențial al pregătirii copilului pentru școală este nivelul moral-volitiv. Învățătura în școală cere o memorie puternică, priceperea de a-și controla purtarea, disciplina, simțul responsabilității, independența, spiritul de organizare etc. Noțiunea de pregătire moral-volitivă include și calitățile morale care-i ajută copilului să se includă în grupul școlar.

Copilul nu trebuie să fie gata numai pentru o nouă activitate în școală, dar și pentru o nouă situație socială - de elev, care are drepturile și obligațiile sale.

Din punct de vedere al pregătirii moral-volitivă pentru școală este important de a atrage atenția la interesul copilului față de activitățile didactice, la acele momente ce trezesc dorința de a se ocupa. R. I. Bure indică, bunăoară, că la creșterea dorinței de a se ocupa următorii factori dau posibilitatea satisfacerii necesității de cunoaștere, prezența dificultăților, legate de conținutul, volumul, mijloacele de îndeplinire a sarcinii; posibilitățile de a înfrunța aceste dificultăți și de a cuceri aprecierea pozitivă din partea adultului.

Stimulentul dezvoltării moral-volitivă servește opunerea motivelor, introducerea celor de utilitate socială.

Pregătirea pentru un nou mod de viață are loc în viața cotidiană, unde se întăresc normele morale, se creează condiții pentru practica conduitei morale. Vorbind despre pregătirea socială (printre care și cea moral-volitivă) este posibil numai atunci când calitățile necesare sunt formate trainic și pot fi transferate de către copil în condiții noi.

Pregătirea pentru școală este un proces complex și de lungă durată, al cărui scop este dezvoltarea multilaterală a preșcolarilor.

Psihologii și pedagogii evidențiază pregătirea generală și specială pentru instruirea în școală. Prin urmare, în instituția preșcolară trebuie să se realizeze pregătirea generală și specială.

Prin pregătirea specială se înțelege acumularea de către copil a cunoștințelor și priceperilor, care îi vor asigura succesul însușirii conținutului instruirii în clasa întâi la obiectele de bază (matematica, cititul, scrisul, științele naturii).

În conținutul noțiunii de pregătire generală se include pregătirea psihologică, moral-volitivă și cea fizică.

Între aceste direcții ale pregătirii și disponibilității există o legătură indisolubilă. De aceea e semnificativ faptul ca educatorul să cunoască bine specificul muncii la fiecare direcție și, împreună cu familia, să-i ajute copilului să atingă dispunerea pentru școală.

Studierea programului clasei întâi ne demonstrează că o va însuși cu succes acel copil, care dispune de un anumit volum de cunoștințe conform obiectelor școlare, a învățat să citească. Învățătorul se va sprijini pe cunoștințele elevului și le va dezvolta și îmbogăți. În așa mod, cunoștințele alcătuiesc baza pentru începutul instruirii la obiectele speciale.

Însă ar fi nejust de a înțelege pregătirea specială pentru școală numai ca o acumulare cantitativă a cunoștințelor. Cu cât mai mult cunoaște (a memorat) cu atât mai bine va învăța? Spre regret, nu e așa de simplu. Preșcolarul are o memorie bună. El memorizează repede și mult, poate reproduce tot ce a memorat (Z. M. Istomina). Însă nu e de ajuns de o memorie bine dezvoltată pentru instruirea cu succes. E foarte importantă prezența priceperii de a compara, analiza, generaliza, de a face concluzii de sine stătătoare, adică este necesar de un anumit nivel de dezvoltare a proceselor cognitive.

Investigațiile pedagogilor L. Jurova, T. Taruntaeva, N. Vinogradova, G. Korneeva, A. Makarova au determinat că o așa pregătire pentru instruirea în școală este posibilă și necesară.

Prin urmare, pentru ca preșcolarii să aibă o pregătire intelectuală pentru școală, este necesar de a le da anumite cunoștințe, într-un sistem, a asigura un nivel satisfăcător de activitate mintală. Este necesar de a dezvolta la copil curiozitatea, interesele cognitive și capacitatea de a percepe conștient informația nouă.

Odată cu plecarea la școală se schimbă modul de viață al copilului, atitudinea lui socială. Noua ipostază cere de la copil priceperea de a îndeplini de sine stătător și responsabil obligațiunile instructive, de a fi organizat și disciplinat, de a cunoaște și a reflecta regulile de conduită civilizată, de a putea comunica cu copiii și adulții.

Sunt cazuri, când copilul, având o pregătire intelectuală bună, învață slab. Cauza trebuie căutată nu în pregătirea specială insuficientă, dar în cea generală.

Mai întâi de toate este necesar ca el să fie pregătit din punct de vedere fizic pentru școală. Pregătirea fizică a copilului pentru școală este compusă din următorii componenți:

1. Dezvoltarea fizică și neuro-psihică normală a copilului, funcționarea corectă a sistemului vascular, digestiv, respiratoriu, dezvoltare aparatului osos, muscular. O deosebită însemnătate are dezvoltarea musculaturii mărunte a mâinilor și degetelor, formarea corectă a tălpii și a ținutei copilului, funcționarea corectă a diferitor analizatori (auditivi, vizuali) și a sistemului nervos în întregime.

2. Starea normală a sănătății copilului, o rezistență înaltă față de boli.

3. Însușirea corectă a mișcărilor de bază (mersul, fuga, săriturile, aruncarea), dezvoltarea calităților fizice (dibăcia, rapiditatea, coordonarea etc).

4. Un anumit nivel de dezvoltare a voinței și rezistenței organismului, iscusința de a păstra atenția stabilă și capacitatea de muncă pe o perioadă oarecare de timp.

În conținutul disponibilității social-psihologice, moral-volitve pentru școală vom evidenția următorii componenți: disponibilitatea pentru instruire și pentru un nou mod de viață.

Disponerea pentru a învăța (instruire) presupune prezența unui anumit nivel de dezvoltare a independenței. Investigațiile pedagogului K. Kuzovkova, G. Godina au demonstrat că independența începe să se formeze de la vârsta preșcolară mică și, printr-o atitudine atentă a adulților față de această problemă, poate avea un caracter de manifestări stabile în diverse activități. Este posibilă și formarea responsabilității (K. Klimova). Preșcolarii superiori sunt capabili de a avea o atitudine responsabilă față de însărcinările pe care le propun adulții. Pentru a fi gata pentru instruirea în școală, preșcolarul trebuie să fie capabil să ducă lucrul început până la capăt, să înfrunte greutățile, să fie disciplinat, insistent. Aceste calități, după datele investigatorilor (N. Starodubova, D. Sergheeva, R. Bure) se formează spre sfârșitul vârstei preșcolare.

Disponibilitatea către un nou mod de viață presupune priceperea de a determina relații reciproce pozitive cu semașii (T. Repina, R. Ivankova, R. Strelkina), cunoașterea normelor conduitei și relațiilor reciproce (V. Neceaeva, T. Ponimanskaia), iscusința de a comunica cu copiii și adulții (M. Lisina, A. Ruskaia). Modul nou de viață cere anumite calități personale, ca cinstea, inițiativa, optimismul ș. a.

Caracteristicile pregătirii sociale, moral-volitive, enumerate mai sus, se formează treptat în familie și la grădiniță (la activități și în afara lor).

8.3. Probleme de continuitate între grădiniță și școală

Cerințele practicii școlare dictează insistent necesitatea determinării gradului de pregătire pentru școală nu numai a statutului somatic al copilului, nu numai a stării sistemului senzorial, dar și a caracteristicilor psihice. La ele se referă nivelul dezvoltării proceselor psihice gândirii, memoriei, percepției, imaginației etc, cu alte cuvinte, a caracteristicilor care, după părerea multor autori, constituie structura activității intelectuale.

În afară de aceasta, o anumită importanță în aprecierea maturității școlare îl are analiza particularităților caracterologice a personalității, nivelul de formare a percepției sociale.

Prin urmare, e necesar un diagnostic psihologic, chemat în fiecare caz concret să aprecieze gradul de dezvoltare sau gradul de exprimare al unor anumite caracteristici psihice. Trebuie de menționat că aprecierea maturității școlare e doar un domeniu, deși unul din cele mai importante, în aprecierea practică a psihodiagnosticii.

Unul din cele mai importante principii, din care trebuie de reieșit la diagnosticarea maturității, este condiționarea socioistorică a pregătirii pentru școală. Căci nu există și nici nu pot exista niște cerințe absolute, neschimbate, eterne referitor la gradul de pregătire pentru școală, care ar funcționa independent de nivelul dezvoltării societății. Vârsta copiilor la venirea lor în școală, cerințele față de dezvoltarea intelectuală, socială, emoțională și fizică la diferite etape ale dezvoltării societății, la diferite formațiuni sociale au fost diferite.

Un important principiu diagnostic este complexitatea maturității școlare și evidența ei. Cercetătorii contemporani consideră că maturitatea școlară e un fenomen psihosomatic complicat care e imposibil de determinat doar dintr-un aspect. Prin urmare, nu poate fi un singur test, care ar măsura toate laturile, toți componenți școlarizării.

Ținând cont de importanța determinării nivelului de pregătire a copiilor pentru școală, e foarte important ca mijloacele de diagnosticare să fie fundamentate științific. Deci, e nevoie ca fiecare mijloc de diagnosticare să fie bazat pe anumite principii teoretice din domeniul psihologiei copilului.

Deși în plan teoretic gradul de pregătire al copiilor pentru școală i-a preocupat pe psihologi, pedagogi, pediatri, în ultimii 15-20 de ani în țara noastră și în alte țări, o definiție netă și clară a noțiunii de „maturitate școlară” nu este, după cum nu sunt formulate deocamdată nici criteriile sigure și informative ale aprecierii acestui fenomen.

În primul rând, e necesar să clarificăm noțiunile de bază. Ambele expresii, și „maturitate școlară”, și „nivel de pregătire al copiilor pentru școală” sunt uzuale, dar este evidentă necesitatea diferențierii acestor noțiuni. Maturitatea școlară presupune, în primul rând, un anumit nivel de dezvoltare biologică a organismului. Cu alte cuvinte, e necesară dezvoltarea suficientă la copil a funcțiilor ce asigură activitatea de instruire.

Asemenea funcții necesare pentru școală sunt: viteza formării reflexelor condiționate, gradul de dezvoltare a îmbinării diferențiate, labilitatea proceselor nervoase, gradul de dezvoltare a sistemului doi de semnalizare, dezvoltarea reflexului motor, capacitatea de a îndeplini mișcări fine cu mâinile și coordonarea mișcărilor.

În lucrările cercetătorilor ruși de asemenea se subliniază că gradul de școlarizare e o formațiune complexă și multiplă.

La leagănul acestei idei stă L. I. Bojovici, care consideră că nivelul de pregătire a copiilor pentru școală presupune un anumit nivel de dezvoltare a activității intelectuale și a intereselor cognitive, nivel de pregătire pentru reglarea conștientă a activității cognitive și pentru noul statut social - cel de școlar. Ideea a fost susținută și de A. Zaporojeț, care sublinia că „nivelul de pregătire a copiilor pentru școală prezintă un sistem complex de calități ale personalității copilului plus particularitățile motivației, nivelul de dezvoltare a activității cognitive, analitico-sintetice, gradul de formare a mecanismelor reglării volitive a acțiunilor etc”.

L. Vâgotski caracterizează vârsta ca o formație dinamică complexă, ca o structură ce presupune prezența unei neoformațiuni centrale, ce dă naștere tuturor celorlalte proprietăți. În conformitate cu acest principiu metodele diagnostice trebuie să prezinte nu un set de tehnici pentru determinarea diferitor procese psihice, dar să determine neoformațiunea centrală. În calitate de neoformațiune psihologică la copiii de 7 ani, după L. Vâgotski, apare „generalizarea emoțiilor” sau „intelectualizarea afectului”.

După D. Elkonin, conținutul noțiunii de „maturitate școlară” sunt neoformațiunile ce apar în joc, ca activitate dominantă la vârsta preșcolară. El distinge trei informațiuni principale:

- alegerea liberă;
- posedarea mijloacelor (senzoriale și intelectuale);
- evidența atitudinii altui om. O mare importanță privind problema școlarizării copiilor

principiul

teoretic, elaborat de L. A. Vengher și colaboratorii săi - principiu, bazat pe o lege a pedagogiei: toate însușirile psihologice ale omului se formează în activitate. În lucrările lui L. A. Vengher se subliniază că la copilul preșcolar nu pot exista calități școlare create de-a gata, deoarece ele, ca oricare alt proces psihic, se formează în activitatea pentru care sunt necesare și, deci nu pot fi formate fără tulburarea condițiilor specifice de viață și activitate a copilului preșcolar.

Reieșind din aceasta, L. A. Vengher consideră că școlarizarea psihologică a copiilor constă în posedarea premiselor pentru însușirea ulterioară a calităților „școlare”, și nu în gradul de formare al acestor calități.

Cercetările lui L. A. Vengher sunt bazate pe faptul că una din neoformațiunile centrale este capacitatea de a respecta regulile. L. A. Vengher presupune că trebuie formate premisele activității de învățare, care se reduc la capacitatea îndeplinirii acțiunilor după reguli, capacitatea acționării după indicațiile celui matur.

Mijlocul principal de determinare a nivelului de pregătire a copilului pentru școală este examinarea funcțiilor intelectuale ale copiilor, a nivelului de cunoștințe și abilități. Anume pregătirea intelectuală corespunde nemijlocit cerințelor programului școlar.

Primul parametru al maturității școlare este un așa nivel de dezvoltare a proceselor cognitive, care favorizează tranziția la noile condiții ale regimului școlar. Vorbim despre nivelul dezvoltării percepției, memoriei, atenției, vorbirii etc.

La vârsta de șase ani copilul are deja o mare experiență senzorială, posedă acțiunile de percepție, orientate spre analiza obiectelor și fenomenelor, a însușirilor și relațiilor dintre aceste obiecte și fenomene, începe utilizarea cu succes a sistemului etaloanelor senzoriale, ce dau posibilitatea de a determina particularitățile obiectelor analizate. La această vârstă e dezvoltată deja și percepția estetică a operelor de artă (tablouri, piese muzicale etc.) ce prezintă învățătorului mari posibilități pentru utilizarea efectivă a emoțiilor estetice în scopul dezvoltării multilaterale a copilului.

Spre deosebire de copiii de 3-5 ani, care în procesul rezolvării problemelor vitale folosesc metode practice intuitive, copilul de 6 ani utilizează metoda rațională și chiar logic, fapt ce demonstrează saltul în dezvoltarea lui intelectuală. Acest lucru e legat și de lărgirea cercului de cunoștințe despre lumea înconjurătoare. Dar în procesul instruirii e important nu atât volumul acestor cunoștințe, cât calitatea lor, gradul de generalizare și, mai ales, capacitatea copiilor de a manipula cu ele în plan interior, unde obiectele reale sunt schimbate prin idei și noțiuni.

La vârsta de șase ani procesul de interiorizare a acțiunilor exterioare se găsește la etapa dezvoltării intense și dă ajutor esențial copilului pentru a trece la însușirea cu succes a cunoștințelor științifice. Dar, în minte, el deocamdată operează nu atât cu sisteme diferite, cât cu imagini, care reconstituie obiectele și sunt într-o măsură mai mare sau mai mică generalizare și sistematizate.

Dezvoltarea formelor logice raționale de gândire are loc treptat, în realizarea nemijlocită a procesului instructiv-educativ.

Din această cauză nu e nevoie de a-l accelera în mod artificial, deoarece gândirea imaginativă mai rămâne un puternic instrument de cunoaștere a realității înconjurătoare. Această vârstă e senzitivă anume pentru dezvoltarea formelor intuitiv-imaginative ale gândirii, care joacă un rol important în orice activitate creatoare a omului.

Dezvoltarea gândirii e într-o strânsă relație cu particularitățile atenției și memoriei, care la copiii acestei vârste încep să primească contururi clare ale voluntarismului. Totuși, copilul de 6 ani continuă să manifeste multă atenție față de obiectele ce prezintă pentru el un interes deosebit. El memorizează mai ușor imaginile decât raționamentele verbale.

În activitatea instruirii pe copil trebuie să-l atragă nu atât laturile exterioare ale vieții școlare, cât conținutul cunoștințelor, procesul cognitiv, cu alte cuvinte, copilului trebuie să i se dezvolte interesele cognitive, care se formează treptat, în decursul copilăriei preșcolare și în nici un caz nu apar imediat când copilul vine la școală. Cercetările au demonstrat că mai multe dificultăți întâmpină nu acei copii care cunosc puțin, ci acei care sunt pasivi din punct de vedere instructiv, la care lipsește dorința și deprinderea de a gândi, de a rezolva anumite probleme, ce nu sunt legate de necesitățile vitale ale copilului. Și nu la toți copiii de șase ani interesele cognitive sunt maximal dezvoltate, lată de ce, lucrând cu acești copii, e nevoie de a face instruirea cât mai interesantă, de a stimula interesul lor nemijlocit, pe baza căruia vor apărea și interesele cognitive.

În calitate de următorul parametru, legat de primul, putem distinge pregătirea volitivă sau capacitatea copilului către subordonarea și ierarhizarea acțiunilor. Copilul de șase ani posedă memorie bună, percepție bine dezvoltată, conturare înaltă a atenției, dar nu întotdeauna e capabil să le regleze conștient, cu alte cuvinte, el nu are deocamdată pe deplin formate calitățile volitive, necesare pentru o reglare conștientă a propriului comportament și a propriei activități. Pentru el e dificil deocamdată să mențină atenția stabilă timp îndelungat, să învețe un material mare după volum, să stea liniștit în bancă. Iar învățătorii experimentați cunosc ca cele mai mari dificultăți sunt legate de incapacitatea unor copii de a-și subordona conștient comportamentul rezolvării unor probleme, de a fi organizat la lecții. Nu e nimic extraordinar dacă copilul de șase ani va veni la școală fără cunoștințe elementare la scris și numărat. E mult mai rău, dacă copilul nu e capabil să-și rețină emoțiile, să se concentreze, e nedisciplinat, vorbește la lecții, le încurcă celorlalți etc.

Al treilea parametru al maturității școlare: un anumit nivel de dezvoltare a subordonării motivelor, în sistemul ierarhic al cărora motivele de învățatură încep să devină conducătoare. În perioada preșcolară subordonarea motivelor e legată de învingerea conștientă a relației negative, de un efort volitiv, care se efectuează pentru un scop emoțional atractiv. În situații de alegere copiii de 3-5 ani în majoritatea cazurilor preferă un scop mai atractiv și accesibil. Copilul de șase ani în

această privință stă pe o treaptă superioară de dezvoltare. Pentru el tot mai semnificative devin motivele sociale și cele legate de interesul față de conținutul activității nemijlocite, deci se dezvoltă motivația necesară pentru asimilarea unor noi cunoștințe și realizarea unor sarcini productive.

Dar la această vârstă cel mai sigur mijloc de elaborare efectivă a motivelor de învățatură rămâne activitatea de joc, care datorită emotivității înalte și pozitive facilitează simțitor posibilitatea copilului de a-și regla comportamentul în conformitate cu scopurile puse. Urmând regulile jocului, copilul devine mai volitiv, perseverent, mai ingenios și interesant. Nu întâmplător mulți savanți și pedagogi susțin că lecțiile cu copiii de șase ani trebuie să fie bazate pe aceleași principii, pe care e bazată activitatea de joc.

Al patrulea parametru al maturității școlare este pregătirea personalității, aici apar și dificultăți teoretice și aplicative. În plan teoretic principala dificultate constă în incertitudinea, starea amorfă a obiectului de cercetare, în polisemia noțiunii de „personalitate” și lipsa bazelor metodologice. În plan practic dificultatea determinării gradului de pregătire a preșcolarului pentru școală constă în absența metodelor adecvate de cercetare a personalității. În sfârșit, a treia barieră - produsul primelor două- este incertitudinea cerințelor obiective, care i se prezintă copilului în școala primară.

Un salt important în dezvoltarea copilului de șase ani constituie construirea imaginii „Eu”-ului său. Ideile lui despre sine devin mai adecvate și mai serioase. El devine mai independent în aprecierea sa și în aprecierea acțiunilor altor oameni. Maturul are pentru copil aceeași autoritate, dar aprecierile lui sunt reflectate prin prisma rezultatelor și concluziilor, sugerate copilului de experiența individuală. În conștiința de sine este reflectat locul său în sistemul relațiilor sociale, aprecierea posibilităților sale practice și se trezește atenția față de viața sa interioară.

Anume de dezvoltarea conștiinței de sine e legată următoarea criză a dezvoltării psihice când copilul începe să-și perceapă situația sa, a preșcolarului, ca situație ce nu corespunde posibilităților crescânde și nu e satisfăcut de mijloacele de inițiere în viața maturilor, propuse de jos. În legătură cu acest fapt învățatura și statutul elevului devin pentru copil un lucru onorabil și serios, în favoarea căruia poți refuza cu ușurință la veselii ale copilăriei preșcolare.

Copilul de șase ani începe să se orienteze bine în particularitățile individuale ale semenilor săi. Comunicarea cu ei, prin care sunt achiziționate deprinderile vieții sociale, îi servește drept context pentru comparație cu ființele ce-i seamănă, fiind, concomitent, un mijloc de schimb reciproc de influență apreciativă, ce-i permit să se privească cu ochii altora. Spre sfârșitul vârstei de șase ani interacțiunea cu semenii începe să se evidențieze într-o sferă aparte a vieții, cu bucuriile și grijile sale.

Deci la școală vine nu pur și simplu un copil, ci o personalitate în dezvoltare.

Maturitatea școlară a copilului e unul din principalele compartimente ce asigură adaptarea la școală și reușita instruirii. Această formațiune complexă conține, în afară de gradul de pregătire psihologică pentru școală, și componenți, ce determină ulterior reușita școlară, un anumit nivel de posedare a cunoștințelor obiective-specifice.

9. RELAȚIILE EDUCATOR-COPIL CA FACTOR DE STIMULARE A DEZVOLTĂRII PERSONALITĂȚII PREȘCOLARILOR

Structura unității de învățare:

9.1. Interrelațiile educator-copil-parte integrantă a structurii procesului de învățământ

9.2. Particularități ale relațiilor educator-copil

9.3. Tipuri de relații educator-copil

Obiective/Unități de competențe:

- Conștientizarea relațiilor educator-copil - parte integrantă a procesului de învățământ.

- Explicarea relațiilor educator-copil.

- Identificarea tipurilor de relații educator-copil.

Concepte-cheie: relații, relații educator-copil, tipuri de relații, relații de tip democratic.

Însărcinări și aplicații practice:

1. Comentați tipurile de relații stabilite între educator-copil, copil-copil, la grupa unde activați.

2. Demonstrați prin exemple concrete superioritatea relațiilor de tip democratic stabilite în grădinița între educator și copil.

9.1. Interrelațiile educator-copil-parte integrantă a structurii procesului de învățământ

Experiența îndelungată a instituțiilor de învățământ preșcolar arată că preșcolarii învață și se formează așa cum sunt călăuziți de educatoare, deoarece în materie de educație contează foarte mult cine e cel care educă, mânuind ansamblul tehnicilor și mijloacelor de influențare.

Relația instructiv-educativă se constituie încă din primele zile de frecventare a grădiniței, în contextul unei rețele complexe și dinamice de atitudini și relații reciproce între educatoare și copii, între copil și grupă de copii, precum și între copiii aceleiași grupe. Acestea sunt relații multidimensionale, cu o pronunțată încărcătură psihologică, sociologică și pedagogică. Aceasta face necesară o abordare pluridimensională a relațiilor interpersonale capabile să asigure nu numai dimensiunea informațional-operativă, a transmiterii de cunoștințe, ci și dimensiunea umană, psihosocială a creșterii și evoluției în comun a partenerilor de interacțiune — educatoarea și copiii. Asemenea interrelații contribuie la constituirea unui anumit climat psihosocial în cadrul tuturor activităților desfășurate în grădiniță, climat ce poate influența favorabil sau defavorabil acțiunile instructiv-educative.

Această ambianță sintetizează manifestările atitudinilor emoționale față de activitățile desfășurate în grădiniță, angajările subiective, stările de satisfacție, disponibilitățile relaționale ale copiilor și educatoarei, întreținerea unei atmosfere de colaborare între toți copiii grupe respective.

De aceea ansamblul tuturor acestor manifestări relaționale constituie fondul pe care se va desfășura evoluția intelectuală și morală a copilului.

Umanizarea și .personalizarea interacțiunii educaționale implică restructurări substanțiale ale rolului didactic, educatoarea nemaifiind doar persoana care transmite cunoștințe, formulează sarcini, cere anumite conduite. Ea trebuie să stimuleze și să întrețină activismul copiilor, să creeze condiții ca el să se comporte într-un anumit fel, să descopere, să realizeze sarcini de cunoaștere ; să se orienteze către specificul intereselor și capacităților copiilor, să fie atentă la realizările și creațiile acestora.

- Atmosfera generală care predomină în colectivul unei grupe de preșcolari condiționează proiectarea situațiilor de instruire, modul de organizare și conducere a activității acelei grupe, adaptarea copiilor și comportamentele acestora, optimizarea strategiilor didactice, rezultatele învățării, formarea, în același timp, a unor însușiri morale și a unor trăsături 'de voință și caracter.

- Supusă observației, •interacțiunea dintre educatoare și copii denotă faptul că nu de puține ori educatoarele își orientează atenția spre unii copii și îi ignoră pe alții ; că ele acordă o întărire pozitivă și o încurajare unor copii și altora nu ; că înlesnesc participarea activă a unor preșcolari în cadrul activităților și o descurajează ,pe a altora ; că acordă o mai mare atenție copiilor care se afirmă' pozitiv în activitatea instructiv-edumtivă în timp ce ceilalți sunt mai puțin încurajați și luați în seama.

De asemenea, relațiile pedagogice stabilite cu copiii grupei pot deveni un factor care stimulează interesul pentru cunoaștere. De exemplu, relațiile de simpatie dintre educatoare și copii pot încuraja interesul acestora pentru conținutul activităților, în timp ce în caz contrar pot, frâna vizibil dezvoltarea unor interese reale ale copiilor.

Relațiile corecte, între educatoare și copii dau acestora din urmă un sentiment de siguranță, de ocrotire în cadrul mediului în care aceștia își desfășoară activitatea (grupa de copii, grădinița).

Majoritatea pedagogilor afirmă că relațiile pedagogice inițiate de-educatoare ou copiii de vârstă preșcolară determină eficiența întregii activități instructiv-eduoative desfășurate.

Relațiile educative, raporturile stabilite între educatoare și copil. între educatoare și grupă, între copiii aceleiași grupe sunt o realitate obiectivă, ele neputând fi ignorate. în didactica contemporană acesteia sunt privite cu multă atenție și interpretate ca una din condițiile fundamentale ale organizării și funcționării procesului de învățământ în cadrul grădiniței de copii. Sunt considerate ca făcând parte din structura de ansamblu a procesului educațional în învățământul preșcolar.

Se consideră chiar că dacă aceste relații nu reușesc să satisfacă nevoile afective majore ale preșcolarilor, îmbunătățirea programelor și a-materialelor didactice devine iluzorie. De aici

preocuparea actuală de a cultiva și folosi în mod conștient aceste relații, ca factor educativ, ca modalitate de creștere a eficienței învățământului de toate gradele.

Realizarea în practică a acestui deziderat depinde de măsura în care educatoarele posedă calitățile necesare centrării cu precădere pe așteptările, trebuințele și interesele copiilor.

9.2. Particularități ale relațiilor educator-copil

Aceste relații stabilindu-se în cadrul procesului de învățământ, în condițiile unei activități comune și unitare desfășurate cu copiii de vârstă preșcolară, dobândesc anumite particularități și anume:

a) sunt relații care se stabilesc între generațiile mai vârstnice și cele foarte tinere (între educatoare și copii etc.) ;

b) sunt asimetrice (este vorba de educatoare, adică de persoane aflate într-o postură superioară față de copii prin statutul, pregătirea, competența și experiența lor), față de copiii care au nevoie de orientare,/ îndrumare și educare ;

c) conținutul acestor relații este influențat de felul în care educatoarea își îndeplinește obligațiile sale oficiale față de copii. Dacă sunt îndeplinite în mod corect, aceste relații capătă un conținut just care va influența pozitiv exercitarea funcției de educatoare. Dacă obligațiile nu sunt îndeplinite corect raporturile capătă un caracter necorespunzător și nedorit;

d) sunt influențate de trăsăturile de personalitate ale educatoarei. Astfel, educatoarea trebuie să fie foarte bine pregătită din punct de vedere profesional. În primul rând i se cere să cunoască pedagogia preșcolară. Înarmată cu principiile generale ale pedagogiei, cunoscând specificul educației la vârsta preșcolară, educatoarea va putea să dirijeze sistematic procesul de creștere și dezvoltare a copiilor. În acest scop ea se va sprijini pe cunoașterea temeinică a pedagogiei generale, a psihologiei și, în special, a psihologiei copilului de vârstă preșcolară. Cunoașterea specificului dezvoltării la această vârstă, precum și a particularităților psihice ale preșcolarilor îi ajută să aleagă cele mai potrivite metode și procedee, să dozeze conținutul și sarcinile în raport cu posibilitățile de înțelegere și asimilare pe care le au copiii. Un rol important îl ocupă stăpânirea cunoștințelor și a metodelor de studiere a personalității copilului, aplicarea acestora în practica educativă. Acest lucru implică necesitatea de a se perfecționa în (permanență, de a-și îmbogăți cunoștințele.

Profesiunea de educatoare trebuie însușită în mod sistematic. În același timp ea este și o artă, deoarece cere din partea educatoarei să modeleze cel mai fin și mai complex material - sufletul copilului. Treptat, profesiunea de educatoare poate atinge un nivel superior reflectat în măiestria pedagogică. Aceasta depinde în mare măsură de experiența educatoarei, de reocuparea ei de a-și

perfecționa mereu metodele de muncă cu cei mici. Aplicarea creatoare a cunoștințelor pedagogice, în funcție de specificul grupei de copii și al fiecărui copil în parte este o condiție indispensabilă a activității educative. Educatoarea trebuie să-și iubească profesiunea și pe copii. În acest sens toți pedagogii subliniază necesitatea ca acela care educă să iubească și să înțeleagă copilul ;

e) sunt condiționate de particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor, ca și de sistemul relațiilor colective proprii grupei de preșcolari.

Aceste relații nu sunt statice, ele se îmbogățesc și se adâncesc permanent, se diversifică și se nuancează în raport cu înaintarea în vârstă a copiilor, cu dezvoltarea personalității acestora, cu situațiile concrete în care se desfășoară acțiunile instructiv-educative, cu climatul psihosocial în care se desfășoară procesul instructiv-educativ. Relațiile dintre educatoare și copii evoluează pe fondul relațiilor stabilite între copiii grupei, între fiecare copil și grupa de preșcolari. Relațiile dintre educatoare-copii nu pot fi separate de restul interrelațiilor, atât timp cât copilul acționează, trăiește și se dezvoltă în cadrul unui colectiv, în esență grupa de copii.

Întotdeauna însă raporturile educatoare-copii trebuie să fie apropiate, principiale și corecte pentru că numai astfel vor influența corespunzător evoluția copiilor.

Grupa de preșcolari se diferențiază de alte categorii de grupuri sociale prin următoarele caracteristici:

1) număr relativ redus de membri:

2) interacțiuni de tipul „față în față” realizate la niveluri diferite : educatoare-copil ; copil-copil; copil-grup etc, diferențiindu-se între ele prin : grad diferit de determinare, unele fiind strict determinate, altele având un grad' de libertate mai mare; felul interacțiunii dintre membri (*în unele fiind explicită, în altele implicită*) ; mijloacele de realizare (adică exclusiv verbale sau și afective);

3) natura specifică a scopurilor (care sunt prin excelență de ordin formativ);

4) existența unor activități specializate și diferențiate de predare, învățare, evaluare, au conținut și finalitate educativă ;

5) compoziția lor relativ omogenă ca vârstă, naționalitate, mediu de proveniență etc. ;

6) persistența lor în -timp, în sensul că nu se desfac de îndată ce sarcinile au fost îndeplinite, ci la intervale mai mari de timp.

9.3. Tipuri de relații educator-copil

Analiza interacțiunilor din cadrul grupei de copii scot în evidență existența mai multor tipuri de relații între educatoare și copii:

1. Relațiile de comunicare

După funcțiile pedagogice pe care le îndeplinesc, acestea, la rândul lor, pot fi de mai multe feluri :

a) de transmitere de informații. (în acest caz educatoarea narează fapte, exprimă păreri, explică cuvinte necunoscute etc.) ;

b) de structurare (orientează și concentrează atenția copiilor asupra conținutului informațiilor, al procedurilor de lucru pe care le au de efectuat etc.) ;

c) de solicitare (le stimulează concentrarea asupra unor probleme, relațiile verbale sau fizice în cadrul diverselor activități desfășurate în grădiniță) ;

d) de răspuns al copiilor la solicitările educatoarei ;

e) de exprimare a unor stări afective (de plăcere, mulțumire, uimire etc.) ;

f) de reacție (de acceptare, respingere, modificare, lărgire a cunoștințelor, de apreciere de către educatoarea a răspunsurilor și acțiunilor copiilor etc).

2. Relațiile de îndrumare a activității grupei de copii

Acest tip de relații se poate stabili în anumite limite : de la dirijarea cu rigurozitate a acesteia, până la acordarea independenței copiilor, astfel încât acestea pot fi :

a) *relații de dominare* din partea educatoarei, acestea creând un „climat” de autoritate excesivă. În acest caz activitatea educatoarei se bazează pe dirijare excesivă și ordine, pe dojenirea copiilor și impunerea severă a cerințelor, pe stimularea la copii a supunerii necondiționate, pe receptarea pasivă a cunoștințelor, pe înăbușirea spiritului de inițiativă, de independență, de creativitate. La vârsta preșcolară asemenea relații sunt conflictuale, trezesc sentimente de nemulțumire la copii, adversitate față de educatoarea (educatoarea dispune — copilul se supune). Comportamentul educatoarei se caracterizează în această situație prin rigiditate, lipsă de flexibilitate, neținând seama de experiența reekisă a copiilor, de interesele, de particularitățile de vârstă ale acestora ; b) *relații democratice* care presupun din partea educatoarei o poziție nouă față de copil, față de modalitățile de educatoarea și instruire, față de formarea personalității acestuia. Acestea se dovedesc cele mai eficiente și în concordanță deplină cu principiile democratizării instituțiilor de învățământ și societății noastre, deoarece sunt relații multi-direcționale ; de conlucrare, de influențare indirectă, de cooperare, de sprijinire a activității. Prin intermediul unor astfel de relații cu copiii, rolul conducător al educatoarei se realizează printr-o metodologie in-structiv-educativă care stimulează participarea activă a copiilor, independența și inițiativa acestora, spiritul de răspundere. Valoarea pedagogică a relațiilor de tip democratic constă mai ales în stimularea interesului și curiozității copiilor, încurajarea manifestărilor spontanei-tății și creativității acestora. Educatoarea în primul rând sugerează copiilor, nu impune ;

c) *relațiile îngăduitoare* (laissez-faire). Educatoarele care adoptă în conducerea activității grupei de copii astfel de relații pun accent în primul rând pe dezvoltarea liberă a copilului, pe desfășurarea la voia întâmplării a activității copiilor, deoarece consideră că orice îngăduire a

acesteia este resimțită de copil ca o persecuție. În acest caz educatoarele neagă orice formă de intervenție autoritară din partea lor, de dirijare sau orientare a învățării (liberalism pedagogic).

3. Relații socioafective

Acest tip de relații la vârsta preșcolară este deosebit de important, punându-și amprenta pe întreaga desfășurare a activității instructiv ~ educative în instituțiile preșcolare. Aceste relații ne atrag atenția că între educatoare și copii se pot manifesta spontan sentimente de atracție sau de respingere, de simpatie sau antipatie, de acceptare sau neacceptare etc.

Cu cât copiii sunt mai mici, apropierea efectivă a educatoarei trebuie să fie mai mare, altfel ele devin -traumatizante pentru copii.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

De bază:

1. BARBU, H., POPESCU, V. *Pedagogie contemporană. Pedagogie pentru competențe*. Cluj/Napoca: Casa Cărții de Știință, 2005
2. BĂRAN-PESCARU, A. *Parteneriat în educație*. București: Aramis, 2004. 80 p. ISBN 973-679-096-7
3. *Cadrul de referință al educației timpurii*. Chișinău: Lyceum („Tipogr. Centrală”), 2018. 76 p. ISBN 978-9975-3285-4-8
4. CEMORTAN, St. *Abecedarul preșcolarului*. Chișinău: Stelpart, 2005. 60 p. ISBN 9975-9854-4-0
5. CINCILEI, C. *Instrumente de dezvoltare profesională pentru îmbunătățirea calității proiectelor educaționale în grupe și clase de copii. ISSA/definiția unei pedagogii de calitate, Ediția a II-a*. Chișinău: Editura Epigraf, 2016. ISBN 978-9975-125-87-1
6. CLICHICI, V. et al. *Educație timpurie. Dezvoltări curriculare: Monografie*. Chișinău: 2018. 218 p. ISBN 978-9975-48-152-6
7. CLICHICI, V., CEBANU, L., DASCAL, A., DUMINICĂ, S., STRAISTARI-LUNGU, C. *Aplicarea curriculumului dezvoltat în educația timpurie*. Ghid metodologic. Chișinău: IȘE (Tipogr. Print-Caro), 2019. 165 p.
8. CLICHICI, V., DASCAL, A., DUMINICĂ, S., STRAISTARI-LUNGU, C. *Pregătirea copiilor pentru debutul școlar în instituția de educație timpurie*. Ghid metodologic. Chișinău: IȘE (Tipogr. Print-Caro), 2019. 172 p. ISBN 978-9975-48-167-0
9. CLICHICI, V., STRAISTARI-LUNGU, C., DUMINICĂ, S., DASCAL, A. *Tehnologii educaționale de eficientizare a dezvoltării curriculumului în educația timpurie*. Ghid metodologic. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2018. 134 p. ISBN 978-9975-48-150-2
10. Codul educației al Republicii Moldova. In: *Monitorul oficial*. 2014, nr.319-324, pp.17-52
11. CRISTEA, S. *Fundamentele pedagogiei*. Iași: Polirom, 2010. ISBN 978-973-46-1562-9
12. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. Chișinău – București: Ed. Litera International, 2000. 399 p. ISBN 9975-74-248-3 ; ISBN 973-9355-51-X
13. *Curriculum pentru educația timpurie*. Chișinău: Lyceum, 2019. 128 p. ISBN 978-9975-3285-7-9
14. *Cum aplicăm teoria în practică: Definiția ISSA a pedagogiei de calitate: Ghid pentru promovarea principiilor unei pedagogii de calitate*. Chișinău: Epigraf, 2013. ISBN 9789975125147

15. CUCOȘ, C. *Educație: Experiențe, reflecții, soluții*. Iași: Polirom, 2013. 213 p.
16. CUZNEȚOV, L. *Filosofia practică a familiei*. Chișinău: CEP USM, 2013. ISBN 978-9975-71-418-1
17. CUZNEȚOV, L. *Curriculum: Educația pentru familie*. Chișinău: Ed. Museum, 2004. 280 p. ISBN 9975-90-691-5
18. CUZNEȚOV, L. *Tratat de educație pentru familie. Pedagogia familiei*. Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă”, 2009. 624 p. ISBN 978-9975-70-813-5
19. DASCAL, A., DUMINICĂ, S. *Agenda proiectării activităților în instituțiile de educație timpurie*. Chișinău: Tipogr. Reclama, 2019. 152 p. ISBN 987-9975-58-176-9
20. DASCAL, A., DUMINICĂ, S. *Cum să proiectăm activitățile în baza noului curriculumul pentru educație timpurie*. Ghid metodologic. Chișinău: Tipogr. Reclama, 2019. 92 p. ISBN 978-9975-58-177-6
21. DUMINICĂ, S., DASCAL A. *Metodologia proiectării curriculare a activităților în instituțiile de educație timpurie*. Ghid teoretico-metodologic pentru cadrele didactice. Chișinău: Tipogr. Reclama, 2017. 244 p. ISBN 978-9975-58-114-1
22. *Educația centrată pe copil. Standarde de calitate pentru pedagogi*. Chișinău: Epigraf, 2007
23. *Ghid de bune practici pentru educația timpurie a copiilor între 3-6/7 ani*. Chișinău, 2008.
24. *Ghid de implementare a Curriculumului pentru educația timpurie, a Standardelor de învățare și dezvoltare a copilului de la naștere până la 7 ani din perspectiva Cadrului de referință pentru educația timpurie*. Chișinău, 2019. 149 p. [online] [28.09.2020]. Disponibil: <https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid.ro.pdf>
25. GORAȘ-POSTICĂ, V. *Formarea continuă a cadrelor didactice din domeniul educației timpurii: Curriculum de bază/Centrul Educațional „ProDidactica”*. Chișinău: „Imprint Star” SRZ, 2010.
26. SACALIUC, N., COJOCARU, V. *Fundamente pentru o știință a educației copiilor de vârstă preșcolară*. Chișinău: Editura Cartea Moldovei, 2012. 332 p. ISBN 9975-60-185-5
27. *Standarde de învățare și dezvoltare a copilului de la naștere până la 7 ani: (variantă revăzută/dezvoltată)*. Chișinău: Lyceum, 2019. 92 p. ISBN 978-9975-3285-6-2
28. VASIAN, T. (coord. șt.), RACU, J., STANCIUC, Z., DUMINICĂ, S., STRAISTARI-LUNGU, C., COMAN, L. *Aspecte ale politicilor educaționale în educația timpurie*. Studiu analitic. Ch.: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2018. 124 p. ISBN 978-9975-48-130-4

Suplimentare:

1. *1001 idei pentru o educație timpurie de calitate*. Ghid pentru educatori, Chișinău, 2010
2. *450 de jocuri educaționale*. Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului. Chișinău, 2014

3. BOLBOCEANU, A. *Curriculumul educației copiilor de vîrstă timpurie și preșcolară (1-7 ani) în Republica Moldova*. Chișinău, 2007. 96 p. ISBN 978-9975-901-74-1
4. BREBAN, S. *Metode interactive de grup*. Ghid metodic. 60 metode și 200 aplicații practice pentru învățământul preșcolar. Editura Aves, 2006
5. CEMORTAN, S. *Jocuri literare*. Chișinău: Stelpart, 2008. 206 p. ISBN 978-9975-9910-3-2
6. CUZNEȚOV, L. *Consiliere și educația familiei*. Chișinău: Primea-com SRL, 2013. 123 p.
7. CUZNEȚOV, L. *Dimensiuni psihopedagogice și etice ale parteneriatului educațional*. Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2002
8. *Formarea competențelor în grădinițe*. Chișinău, 2014
9. GRANACI, L. *Instruire prin joc: teorie și practică*. Chișinău: Epigraf, 2010. 191 p. ISBN 978-9975-109-34-5
10. MARINESCU, A. *Codul bunelor maniere astăzi*. București: Humanitas, 1999. 336 p. ISBN 973-28-0927-2
11. MOCANU, L. *Învăță, jucându-te: jocuri și exerciții verbale pentru cei mici*. Chișinău: Ruxanda, 1998. 96 p. ISBN 9975-72-024-2
12. MOCANU, L. *Jocuri verbale în grădiniță*. Chișinău: Lumina, 1996. 112 p. ISBN 5-372-01441-5
13. OPREA, C. *Strategii didactice interactive*. Chișinău: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 2007
14. OSTROVSKAIA, L. *Situații pedagogice*. Chișinău: Ed. Lumina, 1993. 158 p. ISBN 5-372-01044-4
15. PASCARI, V. *Continuitatea în formarea competențelor de învățare la copiii de 6-8 ani*. Chișinău: 2009
16. PETERINA, S. *Educarea culturii compartării la copiii de vîrstă preșcolară*. Chișinău: Lumina, 1988. 96 p. ISBN 5-372-00083-X
17. VRÎNCEAN, M., ș.a. *Evaluarea dezvoltării copilului*. Ghid pentru educatori și părinți. Chișinău: Unicef - CNETIF, 2000. Cu titlu de manuscris
18. VRĂȘMAȘ, E., HERMAN, P. ș.a. *Educația timpurie a copilului în vîrsta de 0-7 ani*. București: Ed. Alternative, 1997. 202 p.
19. VRĂȘMAȘ, E. *Intervenția socio-educatională ca sprijin pentru părinți*. București: Aramis, 2008. 256 p. ISBN 978-9736-7953-1-2
20. ZAPOROJEȚ, A. et al. *Dezvoltarea afectivă a preșcolarului*. Chișinău: Lumina, 1989

21. ZOLOTARIOV, E. *Plăsmuind un suflet nobil. Lecții de omenie pentru copii de 5-6 ani și mai mari: Carte pentru educatori*. Chișinău: Ed. Lumina, 1991. 176 p. ISBN 5-372-00880-6
22. АЗАРОВ, Ю. П. *Семейная педагогика. Педагогика любви и свободы*. Москва: Эксмо, 2015. 496 с. ISBN 978-5-699-81368-1
23. АРНАУТОВА, Е. П., ИВАНОВА, В. М. *Журнал взаимодействия с родителями: психолого-педагогическое сопровождение семей с детьми 2-3-х лет*. Москва: Русское слово, 2016. 62 с. ISBN 978-5-00092-297-2
24. АРТЕМОВА, Л. *Театрализованные игры дошкольников: Кн. для воспитателя дет. сада*. Москва: Просвещение, 1991. 125 с.
25. БОЖОВИЧ, Л. *Личность и её формирование в детском возрасте*. Москва: Питер, 2008. 398 с. ISBN 978-5-91180-846-4