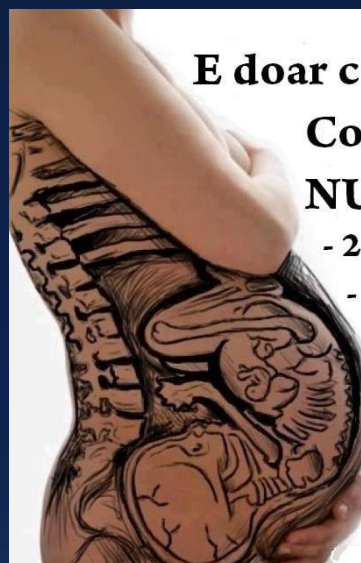




NATIONAL-INFO

Anul I, Nr. 1 (1), martie 2023



E doar corpul tău?
Corpul tău
NU are:

- 2 capete
- 4 mâini
- 4 picioare
- 2 inimi ce bat
- 2 ADN-uri diferite

Când o femeie este
însărcinată,
**EA NU AȘTEAPTĂ
UN COPIL ,
EA DEJA ARE UN
COPIL.**

**EA NU VA DEVENI MAMĂ,
EA ESTE DEJA MAMĂ.**
Copilul "nu trebuie să vină",
copilul "deja a venit".





Revistă de informație culturală, artistică, educațională și atitudine civică

Publicația aparține **EURO EDUCATION FEDERATION**, organizație acreditată de **COMISIA EUROPEANĂ** prin **EPALE** și este membră titulară a **UNIUNII JURNALIȘTILOR INDEPENDENȚI DIN ROMÂNIA**.

Președinte fondator

Cristian Negrea

Director

Ioan Constantinescu Motru

Redactor șef

Ionel Cioabă

Redactori

Prof. Stoica Fetea Didona Mădălina

Prof. Inv. Presc. Mihaș Roxana-Andreia

Prof. Inv. Presc. Vladioiu Sanda Antonela

Prof. Inv. Presc. Cioabă Cristina

Național info - ISSN 2972 – 0419 / ISSN-L 2972 – 0419

Anul I, Nr. 1 (1), martie 2023

© Editura eParadigme



Mitropolitul Olteniei a vizitat bisericile gorjene grav afectate de cutremur

Înaltpreasfințitul Părinte Irineu, Arhiepiscopul Craiovei și Mitropolitul Olteniei, a efectuat miercuri o vizită în județul Gorj la bisericile grav avariate în urma cutremurelor din ultimele zile.



Până în momentul de față, 25 de biserici din județul Gorj au fost afectate de cele două cutremure cu o magnitudine de peste 5 grade pe scara Richter și cele peste 800 de replici din ultimele zile.

În timpul vizitei, Mitropolitul Olteniei a încurajat preoții slujitori și comunitățile acestora și i-a încredințat de sprijinul în viitorul proces îndelungat de reconstrucție, reabilitare și restaurare a bisericilor și a anexelor acestora, unele dintre ele fiind monumente istorice categoriile A și B.

S-au constatat distrugerii la:

- structura de rezistență

- turle
- arcade
- catapeteasmă
- pictură
- clopotniță și alte anexe.

În aceeași zi, Părintele Mitropolit Irineu a mers la mănăstirea Tismana, ctitorie a Sfântului Cuvios Nicodim (secolul al XIV-lea), monument istoric de categoria A. Au fost evaluate numeroase părți afectate ale celui mai vechi așezământ monahal din Țara Românească: structura de rezistență, catapeteasma, arcadele, altarul, clopotnița, muzeul și alte clădiri adiacente. Pictura care datează din secolele al XVI-lea și al XVIII-lea, recent restaurată, a fost semnificativ afectată în anumite locuri din biserică și din muzeul mănăstirii.

Gravitatea distrugerilor a cauzat restricționarea accesului în biserici de către autorități, preoții și credincioșii rămânând fără un loc de slujire și comuniune. Din aceste considerente, Arhiepiscopia Craiovei a început o campanie de susținere a bisericilor și a comunităților acestora din județul Gorj.

Preluare: ***Mitropolia Olteniei***

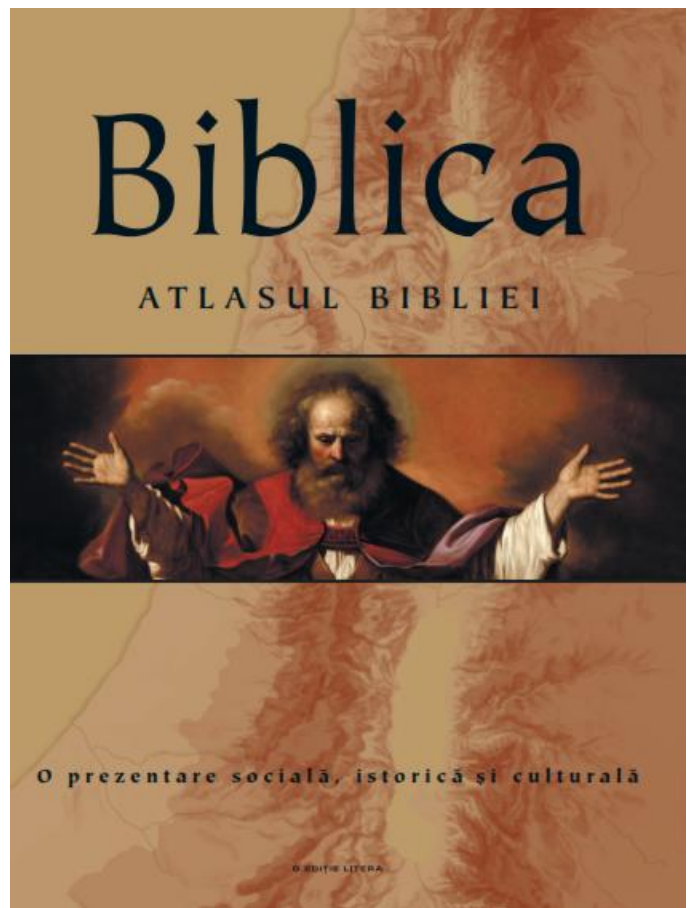
Biblica. Atlasul Bibliei. O prezentare socială, istorică și culturală controversată! (1)

Poate fi considerat cel mai complex și sintetizat atlas al Bibliei editat până astăzi care înfațișează veridic povestiri dramatice, personaje charismatice și locuri de semnificație istorică din Biblie. Este alcătuit de o echipă internațională de scriitori, cercetatori universitari și studioși ai Bibliei.

Are totuși o problemă în ceea ce privește interpretarea anumitor evenimente istorice și asta dovedește realmente diferențele culturii celor două Europe istorice. Pentru orice est-european de credință creștin-ortodoxă, anumite pasaje legate de originea scrierii și a răspândirii Bibliei sunt interpretate subiectiv și cu grave erori istorice. În cele ce urmează, vom relata, în funcție de timp, în mai multe episoade, astfel de exemple controversate și tratate superficial de autori.

“În sec. IX d. Hr. Chiril și Metodiu, doi călugări din Grecia, au mers în Moravia(azi Slovacia), au creat un alfabet și au tradus Biblia în limba slavă veche. De aici Biblia a fost dusă în regiuni care în prezent fac parte din Bulgaria, Serbia, Muntenegru, România și Rusia. Probabil că, fără alfabetele neobosiților misioanari, popoarele din Europa de Est nu ar fi deprins încă multă vreme cititul și scrisul “(Biblica. Atlasul Bibliei. O prezentare socială, istorică și culturală, editura LITERA, p. 20).

N-aș fi început interpretarea istorico-culturală dacă acest atlas ar fi respectat standardele minime ale deontologiei profesionale. Din păcate, acest paragraf conține grave erori



istorice și o interpretare superficială neștiințifică care merită sancționată pentru subiectivismul său creat din considerente religioase.

Argumentăm cele menționate astfel:

- trebuie amintit faptul că inexistența unui alfabet național în antichitate, nu presupune neștiința de carte a nemurilor est-europene care sunt printre primele formate și creștinate fără citit și scris, cu alte cuvinte lipsa izvoarelor istorice nu certifică faptul că aceste popoare n-ar fi citit sau scris în alte limbi de circulație, ca de exemplu greaca, latina, ebraica etc.;
- numărul mic al izvoarelor istorice din intervalul de timp sec. (IV-XIII) nu pot forma o opinie unanimă față de aceste popoare, dovadă că orice interpretare poate fi contestată și catalogată neștiințifică și discriminatorie;
- noile studii istorice și descoperiri arheologice (contestate de specialiști pe considerente politice!) susțin existența a unui alfabet getic și nu gotic, inventat de misionarul Wulfila, episcop al Capadociei (Turciei de azi), cum fals a transmis istoriografia latinistă până acum;
- ca istoric, este necinstit să folosești cuvântul “probabil”, indiferent de certitudinea contextului istoric cercetat.

Va continua!

Pr. Prof. *Ionel Cioabă*

Adevărul despre Mircea Vulcănescu

de Alexandru COSTACHE

(Alexandru Costache este cel care, în numele Fundației Ion Gavrilă Ogoranu, în anii 2013-2015, a coordonat procesul prin care instanțele de judecată au obligat Consiliul Local Târgul Ocna (Bacău) să anuleze hotărârea adoptată sub presiunea Institutului Wiesel, a Comunității Evreiești și a forurilor guvernamentale, re acordând titlul de cetățean de onoare lui Valeriu Gafencu – Sfântul Închisorilor)

Așa cum ne-am bătut pentru Valeriu Gafencu la Târgu Ocna, ne vom bate și pentru Mircea Vulcănescu la Sectorul 2 și, cu ajutorul lui Dumnezeu, vom câștiga și acum!

Din resentimente bolnave, specifice luptei de clasă a anilor 50, bolșevicii de la Institutul Elie Wiesel dezinformează constant și abject opinia publică și instituțiile statului afirmând despre Mircea Vulcănescu ca a fost condamnat pentru fapte împotriva evreilor, când, în realitate, el a fost condamnat pentru faptele prevazute de Legea nr. 312 din 24 aprilie 1945 la art. 1, lit a) și art. 2 lit a) (dispoziții legale adoptate după 1945 și care au fost aplicate retroactiv).

Ce presupuneau aceste “infrațiuni”?

Iată:

”Articolul 1 Sînt vinovați de dezastrul țării cei care:

a) Militând pentru hitlerism sau fascism și avînd răspunderea politica efectivă au permis intrarea armatelor germane pe teritoriul țării;

Articolul 2 Sînt vinovați de dezastrul țării prin săvîrșirea de crime de război cei care:

a) Au hotărît declararea sau continuarea războiului contra Uniunii Republicelor Socialiste Sovietice și Națiunilor Unite;”.

Ce este cu Legea nr. 312 din 24 aprilie 1945 pentru urmărirea și sancționarea celor vinovați de dezastrul țării sau de crime de război?

Este o lege adoptată în perioada primei guvernări comuniste (guvernul Petru Groza) prin care se intenționa să se transpună în legislația internă prevederile Statutului Tribunalului Internațional de la Nürnberg referitoare la crimele de război sau împotriva umanității (tratamente inumane; acte de teroare asupra populației civile; suprimare sau cruzime; represiuni colective; supunerea la munci excesive sau deplasări în scop de exterminare etc.). Problema este că, pe lângă aceste fapte, comuniștii din România au mai inclus în corpul legii o serie de ”crime” formulate extrem de vag, care se refereau exclusiv la conflictul României cu URSS (adică: militarea pentru hitlerism sau fascism; permiterea, după 6 septembrie 1940, armatelor germane să intre pe teritoriul țării; declararea sau continuarea războiului contra Uniunii Republicelor Socialiste Sovietice; edictarea de legiuni sau măsuri nedrepte de concepție hitlerista, legionara sau rasială; punerea în

slujba hitlerismului sau fascismului) și care nu pot fi încadrate din punct de vedere al dreptului internațional la crime de război sau împotriva umanității.

Așadar, pe Mircea Vulcanescu, comuniștii l-au condamnat politic pentru ”lupta” împotriva URSS prin definirea ticăloasă, abuzivă și antijuridică (împotriva logicii dreptului) a acestei activități politice ca fiind ”crimă privind dezastrul țării” și ”crimă de dezastrul țării prin săvârșirea de crime de război” (Decizia nr. 27/06.02.1948 a Curții de Apel București, rămasă definitivă, după respingerea recursului, prin Decizia nr. 1510/07.08.1948 a Curții Supreme de Justiție – Secția Penală).



Mircea Vulcănescu

12 martie 1990. Proclamația de la Timișoara.

Lustrația – șansa ratată a României.

Era o zi de luni, ploioasă și rece, așa cum în general sunt zilele din preajma jumătății lui Mărțișor. Era 12 martie 1990 și în Piața Operei din Timișoara continua manifestația începută cu o zi înainte, duminică. Zeci de mii de timișoreni se adunaseră să protesteze împotriva conservării și perpetuării structurilor comuniste camuflate grotesc sub faldurile Frontului Salvării Naționale.



Ion Iliescu devenise simbolul remanenței comuniștilor la controlul tuturor nivelelor de putere, simbolul încremenirii României în paradigma comunistă, al contrarevoluției. Recuperând cea mai mare parte a structurilor fostei Securități, care îi deveniseră credincioase în schimbul impunității, și înglobând în întregul în rețeaua FSN eşaloanele secunde ale organismului fostului Partid Comunist Român, noul președinte și anturajul său impuneau României o ruptură față de foaia de parcurs urmată de toate celelalte țări est-europene, păstrând-o în sfera de influență sovietică și propunând un sistem politic de inspirație gorbaciovistă, denumit abil de Iliescu „democrație originală”.

Manifestații de genul celei din 28 ianuarie, de la București, sau din 12 martie, de la Timișoara, erau semnalele prin care opoziția anticomunistă – grupată din instinct în jurul

partidelor istorice și a ideii monarhice – demascau acest complot împotriva democrației și deturnarea Revoluției în favoarea structurilor fostului regim.

Sub sloganul „Jos Comunismul!”, în cadrul protestului din 12 martie 1990, zeci de mii de timișoreni, rezistând în ploaie, au primit cu entuziasm Proclamația de la Timișoara, citită din balconul Operei, într-un loc cu semnificații profunde pentru mișcarea anticomunistă din Decembrie 1989.

Constituită sub forma a 13 puncte la inițiativa lui George Șerban, devenit mai târziu deputat PNȚCD, Proclamația de la Timișoara consfințea faptul că Revoluția din 16-22 Decembrie 1989 avusese un caracter anticomunist și nu doar anticeaușist, așa cum încercau să acrediteze reprezentanții nomenclaturii comuniste camuflați în oficiali ai FSN.

Cel mai cunoscut punct al acestei proclamații a fost punctul 8, care practic reprezenta un demers de lustrare în viața politică a României, cerând ca „legea electorală să interzică pentru primele trei legislaturi consecutive dreptul la candidatură, pe orice listă, al foștilor activiști comuniști și al foștilor ofițeri de Securitate”, „prezența lor în viața politică a țării” fiind considerată drept „principala sursă a tensiunilor și suspiciunilor” din societate. De asemenea, era cerută amendarea legii electorale printr-o prevedere care „să interzică foștilor activiști comuniști, candidatura la funcția de președinte al țării”, făcându-se o distincție clară între calitatea de membru de partid, inofensivă, și aceea de activist, considerată nocivă.

Punctul 8 de la Timișoara a devenit principala revendicare în numele căreia s-a protestat în stradă până în iunie 1990, când represiunea neocomunistă a înecat în sânge fenomenul civic al Pieței Universității, readucând pentru mulți ani România în conul de umbră al Europei.

Întregul marasm fără orizont, mlaștina fetidă în care ne zbatem astăzi, fără perspective de regenerare socială și de soluții politice, se află în ratarea acestui important demers care era Lustratia, indispensabil oricărei societăți ieșite dintr-o lungă perioadă de totalitarism.

Florin Dobrescu

SONETUL UBICUITĂȚII (I)

În ziua cu trei dimineți în frunte,
Cu luceferi și muzică celestă,
Esența Sfântului Duh se atestă,
Către Dumnezeu Tatăl, sacră punte.

O părere mai mult decât onestă
S-ar încurca în multe amănunte,
Adevărul, încercând să-l înfrunte
Cu-o argumentare voit agrestă.

Nimic, pe pământ, în cer și pe ape,
Fără dumnezeire nu se poate.
Oricât de departe, El e aproape,

În Univers, dar și-n inimă-ncape.
Nimeni nu-i singur în singurătate,
Dumnezeu e pretutindeni și-n toate.

SONETUL UBICUITĂȚII (II)

Te văd pretutindeni și-n orice clipă
Prin fire de iarbă, dar și prin stele,
Prin flori, prin codri și-n lumi paralele,
În frumusețea ce face risipă,

În visele și visurile mele,
În vestea cea bună, sosită-n pripă,
În dragostea ce ușor se-nfiripă,

de **Mihai MERTICARU**

Dezvoltarea limbajului preșcolarilor în grădiniță și acasă

*Prof. Buligoiu Anca Mihaela,
Grădinița cu Program Normal Gârlești, Ghercești*

Limbajul include, pe lângă vorbire și ascultare, citirea și scrierea, care se deprind în primii ani de școală. Distingerea sunetelor din silabele cuvintelor reprezintă primul pas spre însușirea scrisului și cititului. În clasa pregătitoare și clasa I, dascălul este cel care îi dezvoltă școlarului auzul fonematic și funcțiile aparatului fonator. Dar și părinții pot contribui la dezvoltarea limbajului printr-o comunicare atentă cu cel mic și pronunția clară și corectă a cuvintelor, dar și învățarea și scrierea alfabetului.

De fapt, dezvoltarea limbajului depinde în mare măsură de interacțiunea permanentă dintre copil și adulți, mama purtând un rol esențial. Lipsa unei educații echilibrate și a atenției acordate copilului restrâng stimularea verbală a acestuia, iar copilul va fi privat de elementele fonetice și afective care contribuie la îmbogățirea vocabularului. Astfel de situații se întâlnesc, cu precădere, în familiile dezorganizate sau în care cearta este la ordinea zilei.

Copiii au nevoie de modele. Ei învață de la ceilalți, iar dacă dintr-un motiv sau altul nu beneficiază de un mediu favorabil dezvoltării, riscurile să dezvolte tulburări de limbaj sunt mult mai mari.

Sfaturi pentru părinți

Comunicarea verbală în copilărie este foarte importantă, punându-și amprenta asupra dezvoltării psihice ulterioare, influențând ansamblul capacităților sociale și chiar însușirile personalității individului. Încă din perioada postnatală probabil obișnuiți să-i vorbiți copilului. Vă amintiți felul în care îi vorbeați? Ce tonalitate, ritm, intensitate a vocii? Ce stare aveați? Atunci poate era mai simplu, deoarece copilul doar ascultă. Acum poate că pune prea multe întrebări sau nu este atent, însă poate să își exprime nevoile și dorințele. Cum puteți aduce în prezent starea de calm, relaxare, încredere pe care o aveați atunci? Încercați luându-l în brațe, privindu-l în ochi, de la nivelul lui, în timp ce-i vorbiți, folosind construcții și cuvinte pe înțelesul copilului, intrând în jocurile lui.

Insuflați-i încredere că va depăși dificultățile cu care se confruntă. Priviți-l cu aceeași dragoste cu care îl priveați în perioada în care învață să meargă și uneori mai cădea. Fiți alături de el pentru a-l susține".

În grădiniță, la centrul „Biblioteca”, copiii desfășoară activități din sfera limbajului și a comunicării, un centru foarte important, având în vedere următoarele aspecte:

Se dezvoltă înțelegerea simbolurilor (imagini și litere care reprezintă cuvântul vorbit), contactul cu mesajul scris în diversele sale forme de exprimare: imagini, cuvinte, simboluri ;

Se îmbogățesc cunoștințele despre lume și își extind vocabularul;

Se dezvoltă cursivitatea, coerența exprimării, capacitatea de relatare a evenimentelor, de povestire, de recitare de poezii, de compunere de poezii sau ghicitori, de creare de povești noi după diverse imagini;

Se încurajează dorința copilului de a citi (imagini);

Se dezvoltă imaginația prin povestiri și repovestiri, convorbiri, crearea de cărticele, jocuri de rol sau dramatizări;

Se cultivă interesul și respectul față de carte.

Centrul de activitate bibliotecă se stabilește într-un colț cât mai intim și relaxant, mai departe de centrele active (Construcții, Nisip și Apă).

Este foarte important să sprijinim dezvoltarea copilului în acest centru având în vedere următoarele aspecte:

poziția confortabilă a copiilor pe pernițe în jurul educatoarei;

să folosim o voce caldă, expresivă, un ritm adecvat;

să folosim ilustrații pe care copiii le vor comenta;

să-i stimulăm copiii să asculte activ, nu doar pasiv, încurajându-i să continue povestea, să gândească în mod critic, să vină cu soluții noi.

În acest centru se exersează îndeosebi limbajul, contactul cu mesajul scris în diversele sale forme (imagini, simboluri, cuvinte), dar și deprinderi de exprimare în scris. O cerință importantă este aceea de a deprinde copiii să utilizeze cu grijă materialele puse la dispoziție, de a li se cultivă sentimente de prețuire față de carte și de autorul acesteia. La grupele mari/pregătitoare, copiii pot scrie etichete, completează fișe de lectură, pot scrie poezii scurte, pot ilustra paginile pe care le pot capsă pentru a realiza cărticele.

Efortul personal îi face să prețuiască și mai mult cărțile. Este necesar să schimbe periodic cărțile din bibliotecă, să mergem cât mai des în acest centru, să stăm lângă copii, să le citim, să răsfoim împreună cărți. Dacă noi, educatoarele, manifestăm plăcere pentru lectură și copiii vor dovedi interes sporit pentru bibliotecă. Tot aici vom desfășura unele jocuri-dramatizări, aceasta urmând în mod firesc lecturii, repovestirilor. Cu ajutorul câtorva măști, ecusoane reprezentând diferite personaje sau costume simple (pelerine divers colorate), copiii pot interpreta roluri din basmele și poveștile îndrăgite.

Bibliografie:

BOJIN Alexandru – *Îndrumări metodice privind studierea limbii și literaturii (colectiv) române în școală* - E.D.P., București, 1980

CERGHIT Ioan – *Metode de învățământ* - E.D.P., București, 1982

Abordarea limbii române în ciclul primar și preșcolar

-Studiu de specialitate-

*Prof. Buligoiu Anca Mihaela,
Grădinița cu Program Normal Gârlești, Ghercești*

Curriculum-ul Național pentru învățământul primar și preșcolar promovează o viziune nouă asupra însușirii limbii și literaturii române de către preșcolarii și școlarii din clasele primare. Modelul de organizare și desfășurare (proiectare, evaluare) a noii viziuni privind parcursul didactic în învățarea limbii și literaturii române este numit „comunicativ-funcțional”. Întregul demers face parte din „reforma curriculară”, care centrează procesul didactic pe conceptual de curriculum se înțelege prin curriculum, în sens larg, „ansamblul proceselor educative și al experiențelor de învățare prin care trece școlarul pe durata parcursului său școlar”, iar în sens restrâns, un „ansamblu al acelor documente școlare de tip reglator, în cadrul cărora se consemnează datele esențiale privind procesele educative și experiențele de învățare pe care școala le oferă elevului”, după cum menționează Miron Ionescu în *Educația și dinamica ei* (1998), dar și Dorel Ungureanu în *Educație și curriculum* (1999), Constantin Cucoș, în *Pedagogie* (1998), Sorin Cristea în *Dicționar de pedagogie* (2000), ori Ion Al. Dumitru în *Educație și învățare* (2001).

Curriculum-ul Național propune o serie de termeni noi, acoperind realități schimbate și determinând mentalități transformabile. Conceptele cu efecte metodologice sunt următoarele: cicluri curriculare, arii curriculare, curriculum nucleu, obiective-cadru, obiective de referință, standarde de performanță, schema orară, descriptori de performanță. La acestea, învățarea limbii și literaturii române presupune extinderea unor componente ale comunicării spre capacități de emiter-recepționare (orală și scrisă), după cum urmează:

-recepționarea mesajului oral (ascultarea)

- exprimarea orală (vorbirea)
- recepționarea scrisului (citirea)
- exprimarea scrisă (scrierea).

Le vom defini pe rând, împrumutând semnificația de reper a autorilor Curriculum-ului (devenit document normativ):

- cicluri curriculare sunt „periodizări ale preșcolarității și școlarității, stabilite pe baza unor obiective comune; CICLUL/NIVELUL de dezvoltare (Nivel I, Nivel II, clasele II, IV) s.c.l.
- curriculum nucleu se exprimă în obiective, conținuturi și număr de ore, valabile pentru întregul proces de învățământ primar. Totodată, curriculum nucleu are în vedere „realizarea standardelor de performanță, devenind norma și obligativitate, fiind referențial pentru evaluarea prin concursuri sau examene naționale”.
- obiective de referință cuprind „rezultatele așteptate ale învățăturii pe parcursul unui an de studiu; ele se exprimă într-un inventar de capacități care este necesar să fie realizate de către fiecare elev promovabil”.
- standardele curriculare de performanță au caracter normativ, fiind echivalente pentru toți elevii ajunși la sfârșitul unor cicluri (trepte) de școlaritate. Standardele curriculare de performanță consemnează nivelul mediu de asimilare a cunoștințelor („a ști”), competențele („a ști să faci”) și atitudinile („a ști să fii”), exprimate în rezultatele așteptate ale învățării. În principiu, standardele curriculare de performanță cuprind repere de nivel pentru evaluări școlare la sfârșit de ciclu curricular, fiind constituite ca un sistem unitar de cerințe.
- schema orară cuprinde varianta planului-cadru de învățământ pentru care a optat instituția sau fiecare grup de clase. Pentru ca planul de învățământ este flexibil, flexibilitate întreținută de disciplinele opționale, fixarea anuală a acestuia se constituie în schema orară a clasei respective. Sintetic, aceasta se exprimă în orar, dar fiecare institutor are posibilitatea de a alege un tip diferit de organizare a procesului didactic în funcție de opțiuni: curriculum nucleu, curriculum aprofundat, curriculum extins.
- descriptori de performanță (ca și concept) descind din înlocuirea măsurii evaluării (din notare cifrică) cu calificative. Pentru ajutorarea dascălului de a realiza o clasificare (foarte bine, bine, suficient, insuficient) cât mai exactă a fiecărui elev, rezultate școlare

așteptate sunt „descrise” sub formă de „capacități și subcapacități esențiale pe care elevii trebuie să le demonstreze după anumite perioade de instruire”. De regulă, capacitățile (subcapacitățile) corespund obiectivelor (cadru și de referință) din curriculum.

Viziunea comunicativ -functională de învățare a limbii și literaturii române în învățământul primar/preșcolar are în vedere ideea că cele patru deprinderi/capacități (ascultarea, vorbirea, citirea, scrierea) sunt integratoare, intradisciplinare, adică în fiecare moment al învățării se realizează „din toate”, fiind astfel împărțite numai din rațiuni metodologice și explicative. Ele au în vedere asimilarea capacităților de comunicare biunivocă, reciprocă dintre emițător și receptor, ascultător și exprimător, dintre înțelegere și exprimare.

În practică, obiectivele de referință, formulate în curriculum, se nuanțează în fiecare lecție/sistem de lecții (sau unitate didactică) prin intermediul obiectivelor performative, operaționale sau concrete, pe capitole și lecții. Acestea sunt elaborate de institutele de învățământ, utilizând verbe de acțiune ca a vedea, a auzi, a verifica în mod direct de institutor pentru fiecare elev, grup de elevi sau clasa de elevi. Ele confirmă acțiunea elevilor care identifică, demonstrează, clasifică, elaborează, enunță, execută, aplică, caracterizează, creează. Susținerea operatorie a obiectivelor performative (care „vizează operațiile concrete direct evoluabile, prin intermediul cărora se realizează obiectivele de referință” -Alexandru Crișan (1998) generează, prin însumare (liniara, concentrică și sferică), capacități comunicative în conformitate cu standardele de performanță.

Bibliografie:

- JOIȚA Elena, Ilie, V., Frăsineanu Ec., – *Pedagogia – Educație și Curriculum* - Ed Universitaria Craiova, 2003
- PENEȘ Marcela – *Comunicare* - Ed. Aramis, București, 1998

ȘCOLARUL MIC CA VORBITOR COMPETENT, CONȘTIENT ȘI CONFORM

*Prof. Inv. Presc. Cioabă Cristina,
Grădinița cu P.P. Nr.1, Tg-Jiu*

Sensul propriu de limbă și limbaj este: „un ansamblu de semne cu ajutorul cărora comunică între ei oamenii dintr-o societate” și din această perspectivă putem spune că limbajul este, de fapt, o unealtă cu care noi acționăm nu asupra lucrurilor, ci asupra oamenilor, iar limba din acest punct de vedere este o realitate supraindividuală, ea existând în afara oamenilor, consacrată în obiecte materiale cum sunt dicționarele, gramaticile, cărțile.

Funcția de utilizare a limbii în raporturile cu ceilalți oameni este limbajul, care este o funcție complexă care presupune o indisolubilă conlucrare a celorlalte funcții, în special a celor intelectuale și motorii. Înțelegerea cuvintelor impune o percepție clară și antrenează memoria semantică, imaginile și gândirea, iar rostirea sau scrisul implică priceperi motorii foarte complexe, o conduită atentă și voluntară. În limbaj sunt prezente și stările afective, influențând vorbirea și transmitându-se celorlalți. Am putea spune că limbajul este mai degrabă o activitate, decât o funcție.

La sfârșitul perioadei preșcolare, copilul posedă deja o anumită experiență intelectuală și verbală. El poate să se exprime în fraze gramaticale corecte, care indică raporturi diferite: cantitative, calitative, orientare spațială, temporală etc. Copilul este capabil să delimiteze prin cuvinte diferențe și nuanțe de culori, poate exprima ironie, ordine, politețe, rugăminți, dorințe, preferințe, poate fi critic și este capabil chiar de discuții contradictorii. Până la intrarea în școală, copilul învață vorbirea într-un anumit fel, mai mult spontan, iar de la această vârstă, conduita verbală a copiilor capătă o serie de caracteristici noi, datorită procesului de instruire verbală și a formării culturii verbale.

Prin dezvoltarea capacității de a citi, școlarul mic începe să ia contact tot mai intens cu

limba literară, astfel îmbogățindu-se și vocabularul, dar și exprimarea frumoasă și literară. Dacă înainte de a deveni școlar, copilul vorbea mai mult în cadrul unui dialog, al unei conversații, după intrarea în școală, el este obligat să vorbească susținut, să expună lecția, să răspundă la întrebări care cer o relatare cu o structură gramaticală mai complicată. Școlarul mic începe să distingă treptat unitatea fonetică și grafică a cuvântului și elementele propoziției simple și dezvoltate.

Pe parcursul învățământului obligatoriu, începând cu ciclul primar, elevii trebuie să-și formeze în primul rând **competențele de comunicare indispensabile** în lumea contemporană: să se exprime corect, clar și coerent în limba română, să asculte, să înțeleagă și să producă mesaje orale și scrise, în diverse situații de comunicare. Disciplina ***Limba și literatura română*** are un rol deosebit de important în formarea personalității elevilor, în formarea unor deprinderi și abilități necesare pentru a le asigura accesul postșcolar la **învățarea pe toată durata vieții** și integrarea activă într-o **societate bazată pe cunoaștere**.

În cele două cicluri ale învățământului primar - ciclul achizițiilor fundamentale (clasa pregătitoare și clasele I-II) și ciclul de dezvoltare (clasele III-IV) - școlarul mic este familiarizat cu instrumentele muncii intelectuale, în primul rând cu cititul și scrisul, constituind conținutul esențial al întregii sale activități, funcția sa de bază. Acesta este rolul specific al școlii primare: de a asigura o bază solidă însușirii diferitelor instrumente culturale, fără de care întreaga evoluție ulterioară ar fi condamnată.

De fapt, a-l învăța pe micul școlar să citească și să scrie, în perspectiva evoluției lui viitoare, înseamnă **a-l învăța cum să învețe**, competență-cheie formulată în ***Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului Uniunii Europene privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți*** (2006/962/EC), document care conturează, pentru absolvenții învățământului obligatoriu, un „profil de formare european” structurat pe opt domenii: ***Comunicare în limba maternă, Comunicare în limbi străine, Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii, Competența digitală, A învăța să înveți, Inițiativă și antreprenoriat, Sensibilizare și exprimare culturală***.

Școlarul mic este beneficiarul a trei demersuri integrate în didactica limbii, delimitabile teoretic, dar cu elemente de interferență. Aceste demersuri vizează ca finalități: **vorbitorul competent, vorbitorul conștient și vorbitorul conform.**

1. Vorbitorul competent și performant

Este **perspectiva funcțională**, într-un sens apropiat celui din sintagma consacrată de programele școlare. Ea vizează achiziția și reconfigurarea structurilor lingvistice fundamentale în scopul constituirii, la fiecare elev, a unui **sistem lingvistic individual eficient**. Vizează formarea unei capacități de comunicare coerentă în raport cu constrângerile sistemului (actele verbale ale elevului trebuie să fie inteligibile), dar și cu succes adecvată situațiilor de acționare prin limbaj - **subperspectiva pragmatică**. O preocupare, recurentă ca obiect de analiză, în multe cercetări metodico-științifice, centrală, privește structurarea la copil a unui „inventar” lexical bogat, nuanțat, activ, subtil, capabil să corespundă unui decupaj conceptual din ce în ce mai fin al lumii vehiculate de limbaj. Se regăsesc în această perspectivă educarea rostirii, formarea structurii gramaticale, a raportării stilistico-funcționale, toate aspectele ce configurează nucleul stabil al competenței lingvistice în condițiile unei diversități derutante, care afectează uneori comportamentul lingvistic al elevului.

2. Vorbitorul conștient

Este finalitatea unui **demers descriptiv**. Dacă în primul tip de activitate didactică sunt implicate mecanismele relativ automatizate ale selectării și combinării unităților lingvistice sau ale rostirii, ce nu presupune niciodată vreo preocupare asupra structurii, aici elevul achiziționează sistematic **elemente de teoria limbii**: termeni, concepte, interpretări formale, care contribuie la apropierea unei imagini de ansamblu asupra limbii pe care o vorbește. Lucru deosebit de important, elevul iese din ipostaza vorbitorului „obișnuit” și devine din ce în ce mai lucid în raport cu procesul de comunicare lingvistică, cu propria vorbire și cu sistemul care o generează. Acest demers îl fundamentează la un nivel superior pe cel amintit la primul punct și creează mediul intelectual propice influențelor și orientărilor celui ce urmează. Exemplele și situațiile pe care le-am analizat și cele vizate de abordări ulterioare sunt multiple ca frecvență și ca tipologie. De pildă, concepte precum structură silabică, schemă accentuală, nucleu silabic și periferice - se înțelege, vehiculați cu termenii „școlari”.

3. Vorbitorul conform

Este obiectul unei preocupări care se regăsește pe deplin în abordarea limbii, mai ales a limbii scrise, la clasele mici. Această perspectivă, **normativă**, vizează orientarea, constrângerea chiar - sub imperiul ideii că exprimarea este un **indicator socio-cultural** -, a idiolectelor școlarilor mici spre **modelul academic**.

Noile programe au o viziune inter și transdisciplinară, activitățile fiind integrate, vizând formarea competențelor-cheie ale unui învățământ european performant. Curriculumul disciplinei **Comunicare în limba română** are în vedere modelul comunicativ-funcțional, axându-se pe comunicare ca domeniu complex ce înglobează procesele de receptare a mesajului oral și scris precum și cele de exprimare orală și scrisă. Actuala programă școlară situează în centrul preocupării sale **învățarea activă, centrată pe elev**. Învățarea nu este un proces pasiv, care li se întâmplă elevilor, ci o experiență personală, la care ei trebuie să participe.

Școlarului mic i se asigură o **dezvoltare progresivă a competențelor de comunicare**, prin valorificarea experienței specifice vârstei elevilor și prin accentuarea dimensiunilor afectiv-atitudinale și acționale ale formării personalității. În acest sens, în ciclul achizițiilor fundamentale, cadrul didactic va insista pe trezirea interesului elevului și pe dezvoltarea încrederii în sine.

BIBLIOGRAFIE:

1. Dinu, M, *Comunicarea*, București, Editura Algos, 2000.
 2. Drăghici, O, - *Metodica predării limbii și literaturii române în ciclul primar* (suport de curs)
 2. Haines, I., *Introducere în teoria comunicării*, București, Editura Fundației de mâine, 1998,
 3. Pamfil, A, *Limba și literatura română în școala – Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45, 2003.
 4. Păunescu, C, *Limba și intelect*, E.D.P., București, 1984.
 5. Șchiopu, U., *Psihologia copilului*, E.D.P., București, 1996.
- * OMEN nr. 3771/2013 privind aprobarea planurilor cadru în învățământul primar.
- ** *Programa școlară pentru disciplina Comunicare în limba română*, aprobată prin OMEN nr. 3418/2013.
- *** *Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului Uniunii Europene privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți* (2006/962/EC).

Strategii educative specifice invatamantului prescolar

Prof. Inv. Presc. **Vladoiu Sanda Antonela**

Gradinita cu Program Prelungit Nr.1, Tg-Jiu

Educatia prescolara reprezinta un segment din cadrul unui proces mai larg, a carui finalitate fiind mai indepartata, nu poate fi stabilita cu precizie decat pe secvente scurte de desfasurare. Totul se schimba cu rapiditate si trebuie regandit in permanenta.

Orice actiune educativa trebuie sa ia in considerare atat premisele, considerentele valorice la plecare, cat si perspectivele sau, cu alte cuvinte, caile multiple ce se deschid posibilitatilor de interventie.

Privita din perspectiva globala, educatia prescolara intruneste cateva caracteristici esentiale: se realizeaza pe mai multe paliere, *instructiv*, cu accent pe transmiterea unui ansamblu de cunostinte legate de mediul imediat al existentei copilului si *educativ*, cu accent pe procesul formarii si dezvoltarii personalitatii copilului si capacitatii lui de adaptare la mediu; este multidimensionala vizand procesele psihice si capacitatile de invatare, comportamentul in societate si in relatiile cu ceilalti, valorizeaza frumosul din natura, societate si arta, etc.;este adaptabila schimbarilor ce se produc in evolutia copilului prin trecerea de la o etapa de varsta la alta, ceea ce inseamna ca ea este dinamica, flexibila, reconsiderandu-si mijloacele, resursele in functie de trebuintele copilului la un moment dat.

Astfel, actiunea educativa concreta castiga in continut si in eficienta prin luarea in considerare a acestor caracteristici pe baza carora se poate elabora o proiectare didactica clara, coerenta, unitara, capabila sa concentreze resursele umane si pe cele materiale pentru a le servi implinirii unor scopuri explicate.

PEDAGOGIA MONTESSORI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC

Prof. Stoica Fetea Didona Mădălina

Colegiul Tehnic de Arte și Meserii “Constantin Brâncuși”, Craiova, Jud. Dolj

PEDAGOGIA MONTESSORI este un sistem de idei pedagogice care susține că fiecare copil reprezintă o personalitate unică pe care trebuie s-o lăsăm să se dezvolte liber, prin propria activitate. Autorul noii educații este Maria Montessori, cu opera principală *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini* (1909). Cartea a fost tradusă și în limba română în anul 1919. Prin pedagogia Montessori se urmăresc:

- ❖ promovarea drepturilor copilului;
- ❖ extinderea și intensificarea educației timpurii și educarea părinților;
- ❖ formarea deprinderilor de activitate intelectuală intensă și continuă, de adaptabilitate și de asumare a schimbărilor;
- ❖ creșterea rolului mediului educativ în ansamblul educației, în familie și în comunitate;
- ❖ educația cosmică și cea ecologică care pregătesc generațiile următoare pentru extinderea relațiilor cu universul fizic și pentru asumarea unor responsabilități de care poate să depindă chiar viața umanității;
- ❖ educația pentru libertate, pace, pentru schimbări pozitive asumate responsabil.

Într-o clasă Montessori, copiii sunt pur și simplu absorbiți și foarte preocupați de propria activitate. Aproape toate lecțiile sunt individuale, deci fiecare copil are, de obicei, un plan diferit de activități pe care educatorul îl gândește și îl pune în practică în funcție de interesul și nivelul la care se află copilul. Toate materialele din clasă sunt ușor accesibile și la dispoziția copiilor, așezate pe rafturi joase. Copilul este liber să aleagă dintre materialele care i s-au prezentat anterior și după ce termină de lucrat cu ele știe că trebuie să le așeze pe raft în același loc și în aceleași condiții, gata pentru următorul copil interesat de aceeași activitate. Posibilitatea de a alege este un privilegiu pe care, din păcate, copilul din școala tradițională nu îl are. În clasele Montessori copilul se poate

mișca liber dintr-o parte a clasei în alta, ascultând de propriul lui impuls interior. Cu timpul, exercițiul alegerii devine obișnuință, adică se dezvoltă capacitatea copilului de a lua decizii cu privire la propria persoană. Mișcarea copiilor obișnuiți să ia decizii pentru ei înșiși devine o mișcare inteligentă, cu scop și dictată de voință, ba mai mult această mișcare merge împreună cu cunoașterea și învățarea, fără ea acestea fiind nenaturale la vârsta copilăriei.

Într-o clasă Montessori există patru arii diferite:

- **Viața practică** (practical life) care cuprinde activități practice legate de viața de zi cu zi. Toate acestea îl ajută pe copil să se adapteze noului mediu din clasă, să își câștige independența, să își coordoneze mișcările și să exerseze concentrarea atenției.

- **Activitățile senzoriale** care vizează dezvoltarea simțurilor. La vârsta de 3-6 ani, copilul explorează prin intermediul simțurilor mediul în care trăiește. Dezvoltarea lor conduce implicit la o cunoaștere intensă și la ascuțirea inteligenței. Prin materialul senzorial, Maria Montessori a concretizat concepte abstracte. Materialul senzorial vizează dezvoltarea fiecărui simț în parte, prin izolarea lui de celelalte. Materialul senzorial pregătește copilul pentru observarea sistematică a mediului, primul pas care duce la mici descoperiri realizate în mod spontan.

- **Activitățile de limbaj** care vizează, firește, dezvoltarea limbajului cu aspectele lui esențiale: vorbit, scris și citit.

- **Activitățile de matematică** – se bazează pe materiale specifice, care respectă caracteristica vârstei, de a opera în plan concret, senzorial. Treptat, spre sfârșitul celui de-al treilea an în aceeași clasă, se face trecerea la materiale care se eliberează de încărcătura senzorială, nu pentru că așa spune metoda, ci pentru că pur și simplu copilul realizează că nu mai are nevoie de suportul concret, că și-a însușit ideea.

Într-o clasă Montessori, copiii sunt pe trei nivele de vârstă, între 3 și 6 ani. Copiii care au început anul acesta grădinița la 3 ani vor fi în aceeași clasă încă doi ani de acum înainte. Acum sunt cei mai mici, peste doi ani vor fi cei mai mari. Un proces de creștere și dezvoltare pe care ei înșiși îl sesizează cu mult entuziasm. În felul acesta, relațiile dintre copii în cadrul orelor de program seamănă mult mai mult cu viața din afara școlii, adică cu viața reală. Un alt aspect deosebit este faptul că în clasa Montessori există un singur exemplar al fiecărui material, ceea ce înseamnă că un singur copil poate desfășura

activitatea care implică acel material. În mod implicit, dacă un alt copil vrea să folosească același material va trebui să aștepte până ce colegul lui termină activitatea și așază materialul înapoi pe raft. La începutul anului, se creează conflicte, dar nu ia mult timp ca acceptarea să devină obișnuință. În mod indirect, se educă astfel respectul pentru lucrul altuia și răbdarea de a aștepta să-ți vină rândul.

Dat fiind faptul că sistemul Montessori este în mod semnificativ diferit de cel tradițional, se impune un anumit plan de educație a părinților care sunt, firește, curioși să afle la ce anume le este expus copilul. În același timp, o comunicare eficientă și consistentă cu părinții ușurează atât evoluția copilului cât și activitatea educatorului. Părintele și educatorul sunt precum celor două vâsle ale unei bărci. Dacă se mișcă numai una sau dacă acționează într-o direcție diferită există riscuri: fie ca barca să se învârtă în loc, fie, ca în cel mai rău caz, să se răstoarne.

BIBLIOGRAFIE

1. ***, (1998) *Step by Step* - un program pentru copii și familii - crearea claselor orientate după necesitățile copilului, București, vol.I, pag.14-16;
2. Ardelean, Gh. (1981) *Inițierea viitorilor învățători în cercetarea pedagogică*, Revista de pedagogie nr. 2;
3. Armstrong, T. (1994) *Multiple intelligences in the classroom*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development;
4. Bocoș, M. (2002) *Instruire interactivă*, Ed. Presa Universitară Clujeană;

JOCUL CA FORMĂ FUNDAMENTALĂ DE ACTIVITATE ÎN ÎNVĂȚARE

*Prof. Inv. Presc, **Mihuț Roxana-Andreia***
Grădinița cu P.P Nr.1, Tg-Jiu

„Copilăria este ucenicia necesară vârstei mature, iar prin joc copilul își modelează propria sa statuie” (J. Chateau, 1967)

Jocul reprezintă activitatea fundamentală de dezvoltare, de învățare, reprezintă principala formă de dezvoltare a capacității psihice ale copilului.

Jocul este cea mai naturală formă de învățare și reprezintă activitatea de bază în copilăria timpurie. Este forma de învățare cu o importanță decisivă pentru dezvoltarea și educația copilului.

Urmărind jocul copilului, educatoarea poate obține informații prețioase pe care le poate utiliza în activitățile de învățare. Jocul îl ajută pe cadrul didactic să urmărească, sub toate aspectele dezvoltării sale, comportamentul copilului, în întreaga sa complexitate: comportament cognitiv, comportament psiho-motor, comportament social, comportament afectiv și comportament moral.

În copilăria timpurie, aproape orice activitate, orice acțiune este joc. Pentru cei mici „jocul este munca, este binele, este datoria, este idealul vieții. Jocul este sintagma, atmosfera în care ființa sa psihologică poate să respire și, în consecință, poate să acționeze (Ed. Claparede, 1936). Când ne gândim la copilărie, ne gândim la râsetele și jocurile sale. Copiii care nu știu să se joace, vor deveni niște adulți care nu vor ști să gândească, niște adulți care nu se vor dezvolta în întreaga lor complexitate.

Jocul reprezintă o strategie optimă pentru promovarea îngrijirii timpurii a copilului și a dezvoltării sale.

Conform teoriei inteligențelor multiple a lui H. Gardner (1983), jocul este un proces interdisciplinar și încurajează toate tipurile de inteligență. Prin joc, copiii învață elemente de vocabular numind diverse obiecte pe parcursul jocului; își dezvoltă capacitățile de exprimare (claritatea, coerența și corectitudinea vorbirii). Învăță caracteristici ale

obiectelor, relații dintre ele, își dezvoltă abilitatea de a conversa cu ceilalți colegi, își exprimă diverse dorințe, imită aspecte din viața cotidiană (jocul de rol).

Prin intermediul jocurilor cu text și cânt (Spre exemplu: „Acum e toamnă da...”, „Bate vântul frunzele” etc.) și a jocurilor cu acompaniament muzical, copiii învață muzica. Copiii își formează deprinderi matematice (spre exemplu: numără cuburi, forme geometrice, asociază formele geometrice cu elemente din natură, compară, sortează, construiesc și așează în spațiu. Tot prin joc cei mici își dezvoltă abilități spațiale prin arte (pictură etc.); abilități corporal chinestezice (prinde mingea, se cațără, se târăsc , aleargăetc.) și dobândesc diverse abilități sociale (învață să vadă lumea din perspectiva altor persoane- se reduce egocentrismul). Copiii încep să-și conștientizeze propriile sentimente și să rezolve unele situații problematice. Deci, tipurile de inteligență pe care le încurajează jocul sunt: lingvistică, muzicală, logico-matematică, spațială, corporal-chinestezică, personală și socială..

Pentru o bună desfășurare a jocurilor, cadrele didactice și părinții ar trebui să țină cont de anumite aspecte:

- * Materialele cu ajutorul cărora se desfășoară jocul să fie cât mai colorate, durabile și sigure. Acestea trebuie să fie ușor de mânuit, estetice și să nu prezinte pericol de accidente, să corespundă cu particularitățile de vârstă ale preșcolarilor, să atragă prin culoare, formă, mărime. Spre exemplu, la 3-4 ani trebuie să oferim copiilor piese de lego sau cuburi mai mari, viu colorate, ușoare, puzzle-uri cu piese mari; la 5-6 ani putem să le oferim piese mai mici de lego, cuburi care necesită răbdare, atenție, precizie în mișcare și persistență în activitate.

- * Activitățile care se desfășoară prin joc pot fi planificate astfel încât copilul să-și antreneze cât mai multe abilități; astfel dacă preșcolarul a căpătat o deprindere, jocul trebuie complicat, solicitând copilului să rezolve sarcini mai dificile. În acest fel se reduce monotonia și se activează atenția , persistența în activitate și curiozitatea. Spre exemplu, dacă în prima parte a jocului copilul trebuia să clasifice animalele domestice de cele sălbatice, în continuare se vor adăuga sarcini precum să asocieze animalul cu hrana sa, cu foloasele sale etc.

- * Copiii trebuie atrași să se joace, atunci când este cazul. Spre exemplu: „Știi imi este foarte somn, nu am dormit prea bine, vrei să-mi faci tu o cafea?” etc.

- * Întotdeauna trebuie apreciate pozitiv eforturile pe care le depune copilul în joc: „Ce mult îmi place cum ai aranjat vasele la bucătărie!”
- * După ce realizează anumite acțiuni, acestea trebuie extinse prin alte propuneri. Spre exemplu: „Acum că ai terminat de construit blocurile, hai să plantăm și câțiva copaci și să aducem niște oameni care să locuiască aici. Să vedem, cine dorește să cumpere un apartament?”
- * Trebuie să le oferim timp de gândire copiilor, să-și dezvolte jocul și să găsească soluții la problemele pe care întâmpină. Copiilor nu trebuie să le oferim direct răspunsul, ci să-i ajutăm să descopere singuri. Spre exemplu: „Tu cum consideri că ar fi mai bine?”
- * Este necesar să se asigure participarea tuturor copiilor la joc, în special a celor care sunt timizi sau nu au încredere în ei. Spre exemplu: „Am aflat că și Matei a pregătit acasă clătite împreună cu mama sa. Cred că vă poate ajuta el la prepararea acestora.”
- * Un rol important îl are și participarea adultului la jocul copilului, dacă acesta îl acceptă (Doresc să cumpăr și eu...”).

Prin intermediul jocului copilul imită aspecte din viața cotidiană, iar educatoarea poate obține informații prețioase în acest fel și poate interveni acolo unde este necesar în formarea comportamentului. În desfășurarea unui joc copilul transpune în plan imaginar viața reală și o prelucrează conform aspirațiilor sale.

Jean Piaget acordă un rol deosebit factorului „imitație” considerând că aceasta este o etapă importantă a jocului simbolic. Spre exemplu: „Copilul imită acasă comportamentul educatoarei- Hai, mănâncă o lingură cu mâncare pentru mami, una pentru tati etc”.

Noul curriculum pentru educație timpurie pune un accent deosebit pe jocul liber, inițiat de copil sau în sala de clasă (joc de rol, construcții, artă, știință, nisip și apă). În astfel de jocuri, copilul are nevoie de timp zilnic pentru joc, de obiecte (truse medicale, truse mecanice, vase, căsuțe, lego, domino etc.) și de spațiu corespunzător. După cum am mai menționat adultul poate obține informații prețioase dacă observă „ce se joacă copilul”, „cu ce anume se joacă” și „cu cine se joacă”. Curiozitatea copilului crește și este stimulat dacă se creează un spațiu educațional adecvat. Spre exemplu, dacă avem ca temă săptămânală „Meseriile”, amenajăm centrele de activitate, astfel încât copilul să găsească truse medicale, halate, jucării- mașini tip ambulanță, pompieri, bucătării, mașini

de cusut, lego, truse de construcții, truse mecanice, coli pentru desen, culori, carioci, acuarele etc. Din acestea, copilul alege centrul în funcție de stimulul pe care-l reprezintă obiectele și care-i satisfac lui nevoia de exprimare a experienței trăite. În cadrul acestor jocuri, el se manifestă liber, creativ, stabilește și respectă reguli, caută parteneri- colegi, socializează, cooperează, face echipă.

Adultul poate interveni în complicarea jocului cu elemente noi, poate să sugereze teme de joc, să se integreze în joc prin interpretarea unor roluri, să solicite și să aprecieze pozitiv comportamentul copiilor etc.

Conform lui Jean Piaget tipul de joc al copilului se modifică în funcție de stadiul dezvoltării sale cognitive:

- până la vârsta de 2 ani- predomină jocurile manipulative;
- de la 2 la 7 ani- predomină jocul simbolic- care este corespunzător stadiului preoperațional al gândirii;
- de la 7 la 12 ani- predomină jocurile cu reguli- care este corespunzător stadiului operațiilor concrete.

Prin jocul manipulativ- copilul își exersează musculatura fină, își dezvoltă capacități de coordonare a mișcărilor și își dezvoltă deprinderi oculo- motorii.

Prin jocul simbolic- copilul interpretează roluri, personaje reale sau imaginare. Spre exemplu, dau lucrurilor și ființelor însușiri pe care nu le au în realitate „ un băț poate fi o baghetă” etc.

În funcție de inițiatorul jocului, acestea pot fi:

- jocuri libere- care sunt alese, propuse de copii, fără intervenția adultului. El își alege locul, jocul și jucăriile pe care le folosește.
- Jocurile didactice- care sunt inițiate doar de către adult cu scopul de a urmări anumite finalități, obiective educaționale. Acestea reprezintă o formă foarte utilizată în activitatea educativă din grădiniță.

Termenul „didactic” asociat celui de joc accentuează partea instructivă a activității, deoarece indiferent de vârstă, acesta favorizează atât aspectul informativ cât și cel formativ al procesului de învățământ.

Prin joc copilul este stimulat din toate punctele dezvoltării sale, putem vorbi de o dezvoltare globală. Astfel, jocul este forma fundamentală de activitate în învățare.

Bibliografie:

- * Curriculum pentru învățământul preșcolar (3-6/7 ani), 2008
- * Ghid de bune practici pentru Educația timpurie a copiilor între 3- 6/7 ani, 2008, Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, Unitatea de Management al Proiectelor pentru Învățământul Preuniversitar.
- * Bunescu G., Alecu G., Badea D., Educația părinților, Strategii și programe, E.D.P. București, 1997.
- * Gongea E., Breban S., Ruiu G., Activități bazate pe inteligențe multiple, Editura Reprograph, Craiova, 2002
- * Kirten A. Hansen, Roxane K. Kaufmann, Kate Burke Walsh, Crearea claselor orientate după necesitățile copilului.
- * Neamțu Cristina, Gherguț Alois, Psihopedagogie specială, Polirom, Iași, 2000.
- * Preda Viorica, Educație pentru știință în grădiniță, Editura Compania, București, 2000, pag.6
- * Rogers Cosby S., Sawyers Janetk., Play in the Lives of Cildren, N.A.E.Y.E,C., Washington D.C,1988



APARIȚIA

Publicația aparține **EURO EDUCATION FEDERATION**, organizație acreditată de *COMISIA EUROPEANĂ* prin *EPALE* și este membră titulară a **UNIUNII JURNALIȘTILOR INDEPENDENȚI DIN ROMÂNIA**.

CONTACT

Site: <https://national-info.ro/>

E-mail: contact@national-info.ro

COLABORARE

Așteptăm colaboratori serioși. Textele tehnoredactate*, în Microsoft Word, Office XP, și semnate pot fi trimise pe adresa de e-mail a reviste până la data de 20 a fiecărei luni.

Tehnoredactarea se va face cu font Times New Roman, corp 12-14, pagină format A5, folosindu-se diacritice. Responsabilitatea textelor publicate aparține în exclusivitate autorilor. O echipă redacțională va selecta articolele în vederea publicării acestora. Atenție la plagiat! (*Reguli minime de tehnoredactare: Înainte de punct, virgulă, punct și virgulă, două puncte, trei puncte, semnul exclamării, semnul întrebării, nu se pune spațiu. Spațiul se va pune după aceste semne de punctuație, precum și înainte de deschiderea unei paranteze.)

Organizație fondatoare

Asociația Paradigme educaționale

EDITURA

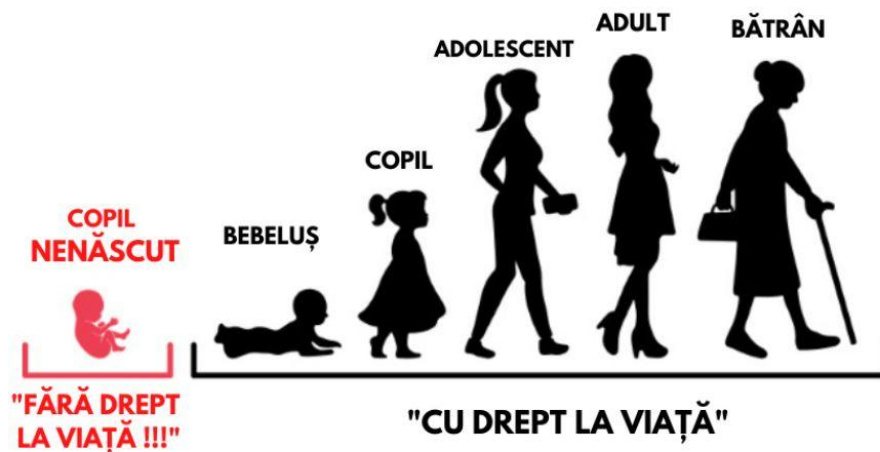
eParadigme

Powered By

EURO EDUCATION FEDERATION

Național info - ISSN 2972 – 0419 / ISSN-L 2972 – 0419

**ACEEAȘI VIAȚĂ UMANĂ
DAR NU ACELEAȘI DREPTURI UMANE?**



Național info - ISSN 2972 – 0419 / ISSN-L 2972 – 0419