

AGAPIE ALINA

**VALORIZAREA DIDACTICĂ A
ACTIVITĂȚILOR DE POVESTIRE ÎN
ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR**

GHID METODICO-ȘTIINȚIFIC



ISBN 978-973-0-426484-1
BUZĂU, 2025

AGAPIE ALINA

**VALORIZAREA DIDACTICĂ A
ACTIVITĂȚILOR DE POVESTIRE ÎN
ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR**

ghid metodic-științific

ISBN 978-973-0-426484-1

Buzău, 2025

CUPRINS

INTRODUCERE

CAPITOLUL I: ASPECTE TEORETICO-METODICE PRIVIND ORGANIZAREA EDUCĂRII LIMBAJULUI LA PREȘCOLARI

- I.1. Prezentarea generală a curriculumului
- I.2. Strategii didactice specifice domeniilor de conținut (Obiective, conținuturi, strategii didactice, procedee, metode, mijloace de învățământ, evaluare)
- I.3. Accente noi prezente în curriculum revizuit
- I.4. Organizarea activității de educarea limbajului la preșcolari prin povestire
- I.5. Mijloace de stimulare a potențialului creativ al copiilor prin povestire
- I.6. Particularitățile limbajului copilului preșcolar în perspectiva actului povestirii
- I.7. Metode interactive (ale gândirii critice) aplicate în educarea limbajului prin povestire

CAPITOLUL II: LITERATURA PENTRU COPII ÎN VIAȚA PREȘCOLARULUI

- II.1. Prezentare generală
- II.2. Specificul literaturii pentru copii
- II.3. Povești pentru copii adaptate în vederea educării limbajului
- II.4. Rolul poveștilor în dezvoltarea și educarea copiilor

BIBLIOGRAFIE

INTRODUCERE

Lumea contemporană, complexă, dinamică, antrenantă în procese de schimbare continue și marcante are nevoie de oameni cu capacitate de integrare, cu spirit de autonomie și independență, cu efervescență creatoare.

Vârsta preșcolară și școlară mică este perioada care se caracterizează printr-un remarcabil potențial creativ. Acum copiii dobândesc deprinderea de a-și exprima ideile, impresiile, gândurile, dorințele într-o formă nouă, inteligentă, cursivă, creatoare. Dacă această perioadă nu este fructificată, pierderile ce se produc vor fi mari, iar recuperările ulterioare vor fi parțiale și adesea minime.

În grădiniță, copiii dobândesc un bagaj de cunoștințe, iar vorbirea devine mai bogată, mai clară, mai corectă, asigurând dezvoltarea intensă a gândirii. Astfel, întreaga experiență instructiv-educativă din grădiniță atestă posibilitatea și utilitatea cultivării limbajului oral, în strânsă legătură cu dezvoltarea vorbirii, efectuându-se exerciții de pronunție și de exprimare.

Accentul principal în această privință este pus pe activitățile de comunicare, pe dialogul liber, pe formarea deprinderilor de exprimare ordonată a gândurilor, pe însușirea treptată a structurii gramaticale a limbii.

Dezvoltarea vorbirii și învățarea corectă a limbajului constituie o preocupare permanentă din partea educatoarelor. Pentru a favoriza educarea conduitei verbale a preșcolarilor este necesar ca activitatea didactică să fie făcută în așa fel încât aceștia să fie stimulați să participe în mod activ la activități, atât verbal cât și mental.

Limbajul reprezintă modul cel mai direct și adesea cel mai la îndemâna preșcolarilor de exprimare a creativității.

Prin toate activitățile de educarea limbajului desfășurate în grădiniță se urmărește formarea capacității de exprimare exactă, inteligibilă, cursivă. Copiii trebuie să fie capabili de a-și exprima trebuințele, gândurile și sentimentele, să fie capabili să comunice între ei și cu adulții.

Povestirea este una din activitățile de educarea limbajului cele mai plăcute copiilor, întrucât le satisface nevoia de cunoaștere și de afectivitate, le stimulează imaginația și constituie cadrul optim de exersare a capacității de comunicare. De asemenea, contribuie la dezvoltarea proceselor psihice: gândirea logică, memoria voluntară, imaginația creatoare, limbajul – ca mijloc fundamental de comunicare.

Pornind de la memorarea, la început mecanică și apoi tot mai conștientă a cuvintelor, expresiilor, copiii ajung să le folosească în contexte noi, atât cu sensul lor real, dar și cu sens

figurat. În acest ultim caz putem vorbi de tendința clară a preșcolarului de a inventa, de a crea în materie de comunicare. Însă, pentru aceasta este nevoie de acțiuni continue și organizate, de introducerea copilului în situații și activități care să-l determine la o participare activă, care să amplifice manifestările creative ale copilului.

Pentru a crea în mod conștient, copilul trebuie să aibă exemple, să trăiască printre povești, povestiri, poezie de calitate. În cadrul activităților de educație a limbajului, în cei 3 ani de grădiniță, are loc o dezvoltare și perfecționare a limbajului sub aspect fonetic, lexical și gramatical.

Perfecționarea limbajului copiilor de vârstă preșcolară reprezintă o importanță deosebită, atât pentru integrarea copiilor în școală, cât și pentru dezvoltarea întregii personalități.

Un limbaj dezvoltat al micuțului se poate realiza numai prin contextul narativ al unui basm. Acesta facilitează accesul copilului la cuvinte și expresii noi, permițând înțelegerea sensului unor cuvinte abstracte sau metaforice, dezvoltând astfel limbajul și gândirea. Imaginația și creativitatea joacă un rol important în viața copilului pentru că ea este cea care îl ajută pe copil să stabilească o legătură între lumea sa internă și cea externă, să își construiască propria imagine de sine. Ne-am născut ascultând pătaniile Scufiței Roșii și am crescut odată cu Harap Alb, poveștile întruchipează o oglindă pentru copil și pentru universul său interior, ele traduc adesea gesturi, acțiuni, comportamente pe care copiii nu le înțeleg la adulți.

Poveștile oferă copilului posibilitatea de a se identifica cu anumite personaje, de a se recunoaște în ele și de a identifica și alte caracteristici ale persoanelor din jurul lui, reușind astfel să le redescopere. Fantezia îi oferă un acces la roluri din lumea adulților, un univers interzis, dar dorit. Poveștile consolidează legătura dintre copil și părinte prin apartenența celor doi în același spațiu și timp, într-o activitate care îi reunește nu doar în cuvinte, ci și în trăiri, gânduri, gesturi.

De asemenea, la grădiniță, un rol major îl are profesorul, care, fiind el însuși un creator, prin activitatea pe care o desfășoară, are datoria de a stimula potențialul creativ al copilului. Dacă modelul pentru copilul preșcolar este un "om creator", atunci copilul îl va imita și va fi mai ușor să-și descătușeze potențialul creator, știut fiind faptul că la vârstele mici imitația este bine dezvoltată.

Pe parcursul acestei cercetări rolul nostru a fost de a organiza situații de instruire care facilitează învățarea eficientă, utilizând metode și tehnici activizante.

Cercetarea realizată are ca punct de pornire tema "Valorizarea didactică a activităților de povestire în învățământul preșcolar". Însă această temă este vastă, motiv pentru care am ales ca

cercetarea să se axeze pe abordarea metodelor active menite să îmbunătățească și să optimizeze activitatea de învățare, în cadrul activităților de povestire din grădiniță.

Scopul principal al acestei lucrări este realizarea unor activități pe domenii experiențiale și integrate într-o formă atractivă, flexibilă. Mobilizatoare, care să conducă activitatea copilului spre investigare, documentare cercetare și practică a celor învățate, dezvoltarea capacității copilului de a-și manifesta creativitatea în domeniul limbă și comunicare, dar și dezvoltarea personalității copilului într-un mediu democratic, în acord cu particularitățile vârstei preșcolare. Obiectivele majore pe care mi le-am propus să le urmăresc vor fi reflectate în activitățile desfășurate, utilizând metode și mijloace moderne dar și tradiționale: cunoașterea nivelului inițial de pregătire al copiilor, însușirea unor cunoștințe, dar și abilități de operare cu materialele puse la dispoziție în condiții de cooperare, realizarea unei comunicări interactive între preșcolari utilizând o tehnologie informațională modernă, evidențierea efectelor produse desfășurând activități în care sunt folosite metode activ-participative, determinarea contribuției povestirii la consolidarea cunoștințelor copiilor și creșterea randamentului școlar dar și înregistrarea progreselor copiilor la finalul demersului ameliorativ-formativ.

Lucrarea este structurată în trei capitole. Primul capitol al lucrării, Aspecte teoretico-metodice privind organizarea educării limbajului la preșcolari, este format din șapte subcapitole, în care am considerat oportun a prezenta câteva aspecte teoretice cu privire la conceptele cheie în jurul cărora s-a construit cercetarea. Astfel, am evidențiat definițiile curriculumului, am prezentat strategii didactice specifice domeniilor de conținut (obiective, conținuturi, strategii didactice, procedee, metode, mijloace de învățământ, am specificat accentele noi, prezente în curriculum revizuit. Mai departe, am detaliat în ce mod se organizează activitatea de educarea limbajului la preșcolari. De asemenea, tot în acest capitol am tratat diferite mijloace de stimulare a potențialului creativ al copiilor prin povestire.

Capitolul II al lucrării, Literatura pentru copii în viața preșcolarului, este format din patru subcapitole, în care am identificat câteva aspecte privind specificul literaturii pentru copii. De asemenea, tot în acest capitol am prezentat exemple de povești pentru copii adaptate în vederea educării limbajului, dar și rolul poveștilor în dezvoltarea și educarea copiilor.

Ultimul capitol este dedicat cercetării educaționale cu proiectarea, metodologia, organizarea și desfășurarea cercetării, analiza, prelucrarea și interpretarea datelor. Metodele de cercetare utilizate au fost: metoda observației, experimentul, testele psihopedagogice și chestionarul.

CAPITOLUL I. ASPECTE TEORETICO-METODICE PRIVIND ORGANIZAREA EDUCĂRII LIMBAJULUI LA PREȘCOLARI

I.1 Prezentarea generală a curriculumului

Curriculumul pentru învățământul preșcolar prezintă o abordare sistemică, în vederea asigurării:

- continuității în interiorul aceluiași ciclu curricular;
- interdependenței dintre disciplinele școlare (clasele I, II) și tipurile de activități de învățare din învățământul preșcolar;
- deschiderii spre module de instruire opționale.

Totodată, prezentul curriculum se remarcă prin:

- **extensie** - angrenează preșcolarii, prin experiențe de învățare, în cât mai multe domenii experiențiale (Domeniul lingvistic și literar, Domeniul științelor, Domeniul socio-uman, Domeniul psiho-motric, Domeniul estetic și creativ), din perspectiva tipurilor semnificative de rezultate de învățare;
- **echilibru** - asigură abordarea fiecărui domeniu experiențial atât în relație cu celelalte cât și cu curriculumul ca întreg;
- **relevanță** – este adecvat atât nevoilor prezente, cât și celor de perspectivă ale copiilor preșcolari, contribuind la optimizarea înțelegerii de către aceștia a lumii în care trăiesc și a propriei persoane, la ridicarea competenței în controlul evenimentelor și în confruntarea cu o largă varietate de cerințe și așteptări, la echiparea lor progresivă cu concepte, cunoștințe, atitudini și abilități necesare în viață;
- **diferențiere** – permite dezvoltarea și manifestarea unor caracteristici individuale, chiar și la copiii preșcolari de aceeași vârstă (jocuri și activități alese și activități de dezvoltare personală).
- **progresie și continuitate** – permite trecerea optimă de la un nivel de studiu la altul și de la un ciclu de învățământ la altul sau de la o instituție de învățământ la alta (consistența concepției generale, asigurarea suportului individual pentru copii etc.).

Structural, prezentul curriculum aduce în atenția cadrelor didactice următoarele componente: finalitățile, conținuturile, timpul de instruire și sugestii privind strategiile de instruire și de evaluare pe cele două niveluri de vârstă.

Exemplele de comportament, ca exprimări explicite rezultatelor învățării (conceptelor, cunoștințelor, abilităților și atitudinilor, dar și ale competențelor vizate) sunt formulate pentru fiecare temă și fiecare domeniu experiențial în parte. În formularea acestora s-a ținut cont de:

- posibilitățile, interesele și nevoile copilului preșcolar, precum și respectarea ritmului propriu al acestuia;
- corelarea fiecărei noi experiențe de învățare cu precedentele;
- încurajarea inițiativei și participarea copilului preșcolar la stabilirea obiectivelor, selecția conținuturilor și a modalităților de evaluare;
- încurajarea învățării independente prin oferirea de ocazii pentru a-și construi cunoașterea (atât în instituția de învățământ cât și în afara acesteia), precum și a lucrului în grupuri mici pe centre de activitate (arii de stimulare) și pe cât posibil, în grupuri cu o componență eterogenă;
- stimularea autorefecției, autoevaluării, autoreglării comportamentului de învățare.

Domeniile experiențiale sunt adevărate *câmpuri cognitive integrate* care transcend granițele dintre discipline și care, în contextul de prezentul curriculum, se întâlnesc cu **domeniile tradiționale de dezvoltare** a copilului, respectiv: domeniul psihomotoric, domeniul limbajului, domeniul socio-emoțional, domeniul cognitiv (L.Vlăsceanu, 2008, p. 10).

Noul plan de învățământ are o structură pe două niveluri de vârstă și, în contextul unei învățări centrate pe copil, încurajează eterogenitatea. Aceasta prezintă o construcție diferită, în funcție de tipul de program al grădiniței (program normal sau program prelungit) și o delimitare pe tipuri de activități de învățare: jocuri, activități liber-alese, activități pe domenii experiențiale, activități de dezvoltare personală.

Noul curriculum scoate în evidență relația conținut- metodă și pune accent pe rolul educatoarei în procesul de activizare a funcțiilor mintale constructive și creative ale copiilor, pe realizarea unei *dialectici pedagogice* –după H. Wallon- în care copiii și educatoarea se află într-o interacțiune și acomodare reciprocă, subtilă și continuă.

I.2. Strategii didactice specifice domeniilor de conținut (obiective-conținuturi-strategii didactice, metode, procedee, mijloace de învățământ-evaluare).

Un învățământ integrat în Uniunea Europeană urmărește individualizarea instruirii copiilor, tratarea diferențiată, proiectarea strategiilor de stimulare a interesului copiilor pentru afirmarea de sine și pentru instruirea conform nevoilor și capacităților fiecăruia, pregătirea de nivel superior a educatorilor care să le permită înțelegerea complexă a situațiilor de învățare.

Învățământul preșcolar actual urmărește abordarea integrală a copilului și a educației sale, nediscriminarea educației, implicarea familiei și a comunității în educația copilului, dezvoltarea politicilor educative de responsabilizare, precum și dezvoltarea organismelor societății civile care să promoveze alternative educaționale specifice vârstei.

Reforma sistemului de învățământ are ca obiective schimbarea mentalității și formarea unor dascăli flexibili; gândirea educației formale ne impune și ne obligă să schimbăm relația între copii și cu copiii, promovând sprijinul reciproc și dialogul constructiv prin noi strategii. Căutarea de idei conferă activității, prin metodele interactive *mister didactic* în care copilul devine *activ* participant depunând efort de reflecție interioară și abstractă, care întreprinde o acțiune mintală, elaborare a noilor cunoștințe, de cercetare și redescoperire a adevărilor. Prin active înțelegem că el întâlnește probleme, situații complexe pentru mintea lui de copil, dar în grup, prin analize, dezbateri, descoperă răspunsurile la toate întrebările, rezolvă sarcini de învățare, se simte responsabil și mulțumit în finalul activității. Ideile grupului au încărcătură afectivă și originalitate când respectă principiul flexibilității.

Lumea în care trăim se schimbă și odată cu ea educația; sursele de informare pentru adulți și copii sunt multe încât pentru cei atrași de nou, de spectaculos, una pare mai atractivă decât alta.

Copiii primesc prin diferite "căi", canale, prea multe informații pe care nu le rețin și nu au nici capacitatea de selecție a acestora.

Noile unități de învățare propuse de programa actuală pentru învățământul preșcolar au în vedere simplificarea activităților în ceea ce privește bogăția informațiilor abordate în cadrul fiecăreia cât și din perspectiva organizării acestora.

Vorbind despre necesitatea inovării în domeniul metodologiei didactice și a căutării de noi variante pentru a spori eficiența activității instructiv-educativ din școală, prin directă implicare a elevului și mobilizarea efortului său cognitiv, profesorul Ioan Cerghit afirmă: "Pedagogia modernă nu caută să impună nici un fel de rețetar rigid, dimpotrivă, consideră că fixitatea metodelor, conservatorismul educatorilor, rutina excesivă, indiferența etc. aduc mari prejudicii efortului actual de ridicare a învățământului pe noi trepte; ea nu se opune în nici un fel inițiativei și originalității individuale sau colective de regândire și reconsiderare în spirit creator a oricăror aspecte care privesc perfecționarea și modernizarea metodologiei învățământului de toate gradele. În fond creația, în materie de metodologie, înseamnă o neconținută căutare, reinnoire și îmbunătățire a condițiilor de muncă în instituțiile școlare" (I. Cerghit, 1997, pag.7).

"Învățarea în grup exersează capacitatea de decizie și de inițiativă, dă o notă mai personală muncii, dar și o complementaritate mai mare aptitudinilor și talentelor, ceea ce asigură o

participare mai vie, mai activă, susținută de foarte multe elemente de emulație, de stimulare reciprocă, de cooperare fructuoasă" (I. Cerghit, 1997, pag. 54).

Situațiile de învățare rezolvate prin metodele interactive de grup dezvoltă copiii gândirea democratică deoarece ei exersează gândirea critică și înțeleg că atunci când analizează un personaj, comportamentul unui copil, o faptă, o idee, un eveniment critică comportamentul, ideea, fapta nu critică personajul din poveste, adultul.

După fiecare metodă aplicată se pot obține performanțe pe care copiii le percep și-i fac responsabili în rezolvarea sarcinilor de lucru viitoare. Copiii înțeleg și observă că implicarea lor este diferită, dar încurajați își vor cultiva dorința de a se implica în rezolvarea sarcinilor de grup, să aibă răbdare cu ei, exersând și toleranța reciprocă.

Și educația integrată este o modalitate nouă, o strategie modernă, iar conceptul de activitate integrată se referă la o activitate în care se abordează metoda în predarea, învățarea cunoștințelor îmbinând diverse domenii de formare a comportamentelor și abilităților preșcolarății.

Această manieră de organizare a conținuturilor învățământului este oarecum similară cu interdisciplinaritatea în sensul că obiectul de învățământ are ca referință nu o disciplină științifică ci o tematică unitară, comună mai multor discipline, dar nu trebuie să facem confuzie între cele două concepte și să identificăm interdisciplinaritatea (ca o componentă a mediului pentru organizarea cunoașterii) și integrarea (ca o idee sau un principiu integrator care rupe granițele diferitelor categorii de activități și grupează cunoașterea în funcție de tema propusă de educatoare ori de copii).

Integrarea presupune revenirea în același loc, în aceeași activitate a mai multor activități de tip succesiv care conduc la atingerea obiectivelor propuse, la însușirea conținuturilor, la realizarea în practică a proiectului didactic propus fiind o strategie ce presupune reconsiderări radicale nu numai în planul conținuturilor ci și în ambianța predării și învățării.

Predarea tematică se concretizează printr-o planificare pe termen lung sau scurt care reflectă relațiile dintre tema propusă, domeniile de cunoaștere și centrele de cunoaștere. Această planificare trebuie să fie flexibilă, deschisă, adaptării la evenimentele speciale și presupune capacitatea educatoarei de adaptare la schimbările care pot interveni, determinate de interesele copiilor. "Metoda proiectelor este o strategie de învățare la nivelul învățământului preșcolar și primar considerată ca o modalitate modernă de optimizare a potențialului intelectual al copiilor, se adresează competențelor copilului acceptându-l și ca drept cunoscător al propriilor interese" (Metoda proiectelor la vârstele timpurii, 2002, p. 7).

Așadar un proiect este o investigație a unui subiect a idealului către care copilul își îndreaptă întreaga atenție și energie. Proiectul îi implică pe copii în conducerea investigației în mediul

imediat și ceea ce este absolut deosebit din punct de vedere al parcurgerii individuale, a învățării și a ritmului propriu, proiectul poate fi adus la bun sfârșit de un grup mic de copii, de întreaga grupă sau ocazional de un singur copil. În plan teoretic se definește ca o "metodă globală, cu un puternic caracter interdisciplinar, ca o metodă care stimulează și dezvoltă multilateral personalitatea în curs de formare a copilului". În plan practic el se definește ca "un efort de cercetare al copiilor concentrat pe depistarea detaliilor și înțelegerea subiectului în întreaga sa amploare și nu pe găsirea de răspunsuri corecte la întrebările puse de adult" (L. Colceriu, 2010, p. 15).

Fiecare partener în educație își are rolul său în conturarea unei clase echilibrate, asigurând o organizare participativă care include sau presupune un climat deschis, agreabil, senin, în care disciplina este realizată cu copiii, situațiile de învățare se bazează pe experiențe și încercări, pe stabilirea legăturilor de cauzalitate.

Activitățile integrate sunt cele prezente în planificarea calendaristică, proiecte conform planului de învățământ, orarului aferent nivelului de vârstă, susținute de experiența cadrului didactic.

Scenariul educatoarei îi orientează pe copii să opteze pentru diverse centre care oferă posibilitatea alegerii domeniilor de învățare și a materialelor. Varietatea acestora încurajează copiii să manifeste, să observe, să gândească, să exprime idei, să interpreteze date, să facă predicții, să-și asume responsabilități și roluri în microgrupul din care face parte.

I.3. Accente noi prezente în curriculum revizuit

Elaborarea prezentului curriculum prefigurează patru mari tendințe de schimbare.

1. Diversificarea strategiilor de predare-învățare-evaluare, cu accent deosebit pe:

a) Metodele activ-participative, care încurajează plasarea copilului în situația de a explora și de a deveni independent. Activitățile de învățare și interacțiunile adultului cu copilul trebuie să corespundă diferențelor individuale în ceea ce privește interesele, abilitățile și capacitățile copilului.

Copiii au diferite niveluri de dezvoltare, ritmuri diferite de dezvoltare și învățare precum și stiluri diferite de învățare. Aceste diferențe trebuie luate în considerare în proiectarea activităților, care trebuie să dezvolte la copil stima de sine și un sentiment pozitiv de învățare. Astfel, predarea trebuie să ia în considerare experiența de viață și experiența de învățare a copilului, pentru a adapta corespunzător sarcinile de învățare.

- b) **Joc** ca: formă fundamentală de activitate în copilăria timpurie și forma cea mai naturală de învățare cu importanță decisivă pentru dezvoltarea și educația copilului. Un bun observator al jocului copilului poate obține informații prețioase pe care le poate ulterior utiliza în activitățile de învățare.
- c) **Evaluare** care ar trebui să urmărească progresul copilului în raport cu el însuși și mai puțin raportarea la norme de grup. Progresul copilului trebuie monitorizat cu atenție, înregistrat, comunicat și discutat cu părinții (cu o anumită periodicitate). Evaluarea ar trebui să îndeplinească trei funcții: măsurare (ce a învățat copilul?), predicție (este nivelul de dezvoltare al copilului suficient pentru stadiul următor, și în special pentru intrarea în școală?) și diagnoză (ce anume frânează dezvoltarea copilului?). O evaluare eficientă este bazată pe observare sistematică în timpul diferitelor momente ale programului zilnic, dialogul cu părinții, portofoliul copilului, fșe etc.
2. **Mediul educațional** trebuie pregătit încât să permită copiilor o explorare activă și interacțiuni variate cu materialele, cu ceilalți copii și cu adultul (adultii).
3. **Rolul familiei** în aplicarea prezentului curriculum este acela de partener. Părinții ar trebui să cunoască și să participe în luarea deciziilor legate de educația copilului, la prezența lor în sala de grupă, în timpul activităților și la participarea efectivă la aceste activități.
4. Totodată, curriculumul pentru învățământul preșcolar promovează conceptul de dezvoltare globală a copilului, considerat a fi central în perioada copilăriei timpurii. În societatea de azi, pregătirea copilului pentru școală și pentru viață trebuie să aibă în vedere nu doar competențele academice, ci în aceeași măsură, deprineri, capacități, atitudini ce țin de dezvoltarea socio-emoțională (a trăi și a lucra împreună sau alături de alții, a gestiona emoții, toleranța etc.), dezvoltarea cognitivă (abordarea unor situații problematice, stabilirea de relații cauzale, etc, asocieri, corelații etc.), dezvoltarea fizică (motricitate, sănătate, alimentație sănătoasă etc).

I.4. Organizarea activității de educarea limbajului la preșcolari prin povestire

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

Ca activitate specifică în învățământul preșcolar și clasei pregătitoare, povestirea dezvoltă următoarele procese psihice:

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

În grădiniță se utilizează două tipuri de povestiri:

Povestirile educatoarei

Povestirile copiilor

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

- **urmărirea atentă a conținutului operei respective;**
- **urmărirea și descoperirea trăsăturilor și comportamentelor personajelor;**
- **descoperirea relațiilor dintre personaje.**

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

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

Poveștile și povestirile au o tematică variată:

- **Lumea copiilor și viața adulților;**
- **Povești și povestiri despre viețuitoare;**

- **Povești în care elementele reale se îmbină cu cele fantastice.**

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

Structura activității de povestire

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

- stabilirea obiectivelor;
- selectarea conținuturilor;
- studierea atentă a textului literar de povestit și adaptarea acestuia la particularitățile de vârstă ale copiilor;
- alcătuirea planului povestirii: succesiunea episoadelor, identificarea trăsăturilor personajelor, stabilirea pasajelor de memorat;
- pregătirea materialului didactic.

Etaple activității de povestire sunt:

1. Organizarea activității, care cuprinde:

- asigurarea cadrului adecvat povestirii;
- pregătirea și expunerea materialului didactic și a mijloacelor audio-vizuale.

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

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

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

Expresivitatea expunerii se obține prin:

- modularea vocii;
- schimbarea ritmului vorbirii pe parcursul expunerii;
- respectarea pauzelor logice, psihologice și gramaticale;
- schimbarea intonației în funcție de conținutul povestit;
- repetiții;
- mimică și gesticulație adecvate;
- mijloace intuitive și imitative adecvate;
- utilizarea materialelor didactice: marionete, păpuși, jucării, machete, etc

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

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

3. Încheierea activității are ca scop fixarea conținutului povestirii/ poveștii și se realizează prin:

- reținerea momentelor principale (pe bază de întrebări și imagini intuitive) fără intenția repovestirii conținutului;
- integrarea noilor cunoștințe în sistemul celor însușite anterior prin realizarea transferului. Pentru realizarea acestei integrări, educatoarea poate face trimiteri la povești cu mesaj asemănător, cu personaje sau întâmplări asemănătoare.
- Mimarea unor gesturi și acțiuni ce definesc unele personaje preferate de copii;
- Redarea prin desen, la alegere, a unui personaj sau a unui eveniment care i-a impresionat din conținutul ascultat.

Povestirile copiilor

Povestirile copiilor se realizează în două forme:

A. Repovestire

B. Povestiri create de copii

A. Repovestirea

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

- Să redea întâmplări reale sau imaginare în succesiunea lor;
- Să desprindă trăsături ale personajelor;
- Să aprecieze fapte ale acestora;
- Să comunice gânduri și sentimente legate de personaje și întâmplări;
- Să aleagă personajul preferat, considerat model și să-și motiveze alegerea.

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

- **Însușirea conștientă și**
- **Însușirea temeinică a povestirii.**

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

- a. Repovestirea pe baza unor tablouri/ ilustrații ce redau episoadele întâmplării din povestire;**
- b. Repovestirea pe baza unui plan verbal corespunzător fragmentelor logice ale povestirii;**
- c. Repovestire pe baza unui text citit.**
- d. Repovestire liberă;**

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

- a. Repovestirea pe baza unor tablouri/ ilustrații ce redau episoadele principale ale povestirii**

Această formă de activitate conține următoarele secvențe:

- 1. Introducere în activitate-** prin anunțarea titlului și autorului povestirii.
- 2. Expunerea,** pe scurt, a conținutului povestirii
- 3. Repovestirea**
 - copiii trebuie să repovestească evenimentele pe baza unor tablouri / ilustrații ce redau câte un episod important din conținutul povestirii; dacă este cazul, copiii pot fi solicitați să completeze expunerea.
- 4. Repovestirea integrală**
 - unul sau doi copii realizează repovestirea integrală; cu cât se vor folosi mai multe tablouri/ilustrații, cu atât povestirea devine mai liberă.

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

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

Etapele acestei activități sunt:

1. **Organizarea activității**- presupune asigurarea unui cadru adecvat și pregătirea materialului didactic;
2. **Desfășurarea activității**

Introducerea în activitate constă:

- prezentarea unor imagini din textul ce urmează a fi repovestit, pe care copiii trebuie să le recunoască și să spună titlul și autorul lui;
- prezentarea unui personaj din povestire/ poveste
- audierea unui fragment din povestire/ poveste
- expunerea unei machete sau a unui decor, care înfățișează locul de desfășurare a acțiunii;

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

c. Repovestire pe baza unui text citit

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

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

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

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

Demersul didactic următor este desprinderea/ înțelegerea povestirii.

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

d. Repovestire liberă

Acest tip de repovestire presupune o mai bogată imaginație și capacitate de comunicare din partea evenimentelor. Totuși, este necesar să se acorde atenție succesiunii logice a evenimentelor și exprimării clare și corecte.

B. Povestirile create de copii

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

a. Povestiri create pe baza unui șir de ilustrații

b. Povestire cu început dat

c. Povestire pe baza unui plan dat

d. Povestire după modelul educatoarei

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

a. Povestiri create pe baza unui șir de ilustrații

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

- **Să fie simple și accesibile copiilor;**
- **Să înfățișeze aspecte cât mai apropiate de experiența copiilor;**
- **Să aibă valențe educative și estetice;**
- **Să fie vizibile pentru toți copiii.**

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

Etaplele unei astfel de activități sunt:

- 1. Organizarea activității** – pregătirea cadrului optim și a materialului didactic,
- 2. Desfășurarea activității**, având următoarele secvențe:

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

- discuții libere pe tema selectată;
- prezentarea unui personaj cunoscut dintr-o poveste/povestire, desen animat, teatru de păpuși;
- folosirea unor jucării;
- înfățișarea unui cadru din povestire/ poveste, a unei machete.

Expunerea tuturor ilustrațiilor ce se vor folosi la activitate;

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

Această secvență se realizează în felul următor:

- crearea povestirii pe fragmente, corespunzător ordinii ilustrațiilor, la care participă mai mulți copii;
- povestirea integrală realizată de un singur copil, povestire ce trebuie repetată de alt copil pentru o mai eficientă fixare.
- Solicitarea educatoarei adresată copiilor pentru a se găsi un titlu povestirii create.

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

b. Povestirile cu început dat

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

- Să asculte cu atenție expunerea educatoarei;
- Să sesizeze și să rețină momentele semnificative ale narațiunii educatoarei;
- Să-și imagineze personaje și întâmplări adecvate începutului dat pentru continuare;
- Expunerea corectă, logică și coerentă a evenimentelor și personajelor imaginate.

Reușita acestei activități depinde și de momentul în care educatoarea întrerupe expunerea: acest moment trebuie să corespundă intrigii și să faciliteze continuarea povestirii în mod

personal. La întreruperea povestirii educatoarea trebuie să pună câteva întrebări ajutătoare sau să dea sugestii suplimentare copiilor.

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

c. Povestire pe baza unui plan dat

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

d. Povestire după modelul educatoarei

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

1. Organizarea activității

2. Desfășurarea activității, constând din:

Introducere în activitate – anunțarea temei și a unor obiective;

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

Aprecierea povestirii

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

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

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

3. Încheierea activității- presupune creativitate din partea educatoarei, disponibilitate pentru noi și originalitate.

Poveștile au trăsături specifice, deosebite de cele ale basmelor atât prin subiect cât și prin personaje, fiind mult mai apropiate de realitatea vieții de toate zilele. Fantasticul ocupă un loc secundar sau chiar lipsește și este înlocuit uneori de diferite forme ale superstițiilor.

Tema este aceeași ca a basmului, lupta dintre bine și rău, dar la baza conflictului stă, de cele mai multe ori, contradicția dintre reprezentările unor interese antagoniste: țăranul și boierul, argatul și stăpânul, țăranul și popa. Alteori, conflictul se încheagă în sfera relațiilor de familie, provocat de răutatea, viclenia, invidia sau lăcomia mamei vitrege. În sfârșit, în alte povești, conflictul e cauzat și de ciocnirea dintre oamenii dotați cu calități morale deosebite și cei dominați de diferite năravuri disprețuite de popor. Cu acest prilej, folosind adesea ironia și umorul, sunt biciuite lenea, îngâmfarea, lăcomia, prostia etc.

Subiectele poveștilor sunt atât de proporții mai mici, cu peripecii mai puține. Ele se axează pe aspecte din viața socială sau de familie. Prin caracterul lor de ascuțită satiră, poveștile au scopul de a combate unele deprinderi morale sau trăsături de caracter disprețuite de popor: zgârcenia, minciuna, lenea, lăcomia, îngâmfarea, șiretenia, viclenia etc.

În povești, personajele se grupează în două categorii bine distincte. Trăsăturile caracteristice ale personajelor, deși, sunt hiperbolizate, conturează fie pe oamenii isteți, iscuțiți, curajoși, harnici, fie pe cei ce au anumite cusururi. Astfel exagerarea comică provoacă dispreț sau dezaprobare.

Protagonistul în povești este aproape întotdeauna un om din popor, a cărui caracteristică dominantă e istețimea minții. Eroul pozitiv este un om muncitor, modest, cinstit și drept.

Datorită agerimii minții, stăpânirii de sine, curajului, demnității morale, dar mai ales istețimii și iscusinței sale, el învinge pe dușmani. Simbol al istețimii și al glumelor este personajul întâlnit în folclorul diferitelor popoare sub denumiri diferite: Păcală (la români), Till Eulenspiegel (la germani), Ludas Mathy (la maghiari), Ivan (la ruși) și Nastratin (la orientali) etc.

Subiectele poveștilor la care Păcală este figura centrală sunt variate, dar din toate reiese istețimea eroului, firea sa glumeață, pofta lui de a păcăli oricând pe cineva și de a ironiza unele năravuri ale oamenilor. Păcală e tipul omului din popor, glumeț și isteț, care știe să iasă învingător din toate încurcăturile și greutățile vieții.

Compoziția poveștilor cu subiecte izvorâte din viața reală este deosebită de cea a basmelor. Acțiunea este simplă, asemănătoare cu faptele din viața de toate zilele, desfășurându-se dinamic. Nararea faptelor este înviorată de un dialog viu. Ca notă caracteristică, din majoritatea poveștilor se desprind umorul și gluma, care apar ca o trăsătură dominantă a personajului principal.

Valoarea educativă a acestor povești constă tocmai în contribuția pe care o aduc la formarea unei atitudini de combatere a unor manifestări negative din comportamentul oamenilor: lenea, lăcomia, îngâmfarea, prostia etc.

I.5. Mijloace de stimulare a potențialului creativ al copiilor prin povestire

Multe dintre conținuturile prevăzute de programă pentru activitățile de educare a limbajului sunt un mijloc de activare și dezvoltare a potențialului creativ al preșcolarului:

- deprinderea de formare a cuvintelor pe baza unor sunete și silabe date;
- îmbogățirea vocabularului cu verbe, adverbe și locuțiuni adverbiale, prepoziții, conjuncții și locuțiuni conjuncționale;
- structurile gramaticale proprii limbii române;
- deprinderi de formulare nuanțată a răspunsurilor la întrebările receptate;
- deprinderea de a formula întrebări;
- deprinderea de a purta conversații pe o temă aleasă sau dată;
- mijloace expresive verbale, paraverbale, nonverbale;
- deprinderea de a crea povestiri după imagini, după model, după o jucărie.

În toate activitățile de educare a limbajului, creativitatea verbală tinde să devină productivă. Însușirea limbii (în mod conștient sau prin imitație) permite copilului să comunice cu ceilalți, să-și exprime trăirile, uimirile, părerile, dorințele, nedumeririle, să ceară și să transmită informații.

Jocul didactic poate fi utilizat pentru stimularea fluidității și flexibilității verbale. Evidențiem următoarele sarcini ca având o mare valoare formativă:

- identificarea cuvintelor, silabelor, sunetelor în propoziții date sau după imagini;
- găsirea unor cuvinte noi prin schimbarea unui sunet (inițial, final, din interiorul cuvântului) în cuvinte date (dor, dur, dar; pol, pod, por; pod, nod, rod; nas, pas, vas; sac, suc, etc.);
- identificarea sinonimelor și antonimelor unor cuvinte și integrarea lor în propoziții, în vederea evidențierii modificării semnificațiilor;
- identificarea tuturor adjectivelor care pot fi asociate unor substantive (floare mică, minunată, parfumată);
- identificarea tuturor adverbilor care pot fi asociate unor verbe (merg mult, repede, oriunde, mâine);
- formularea cât mai multor propoziții referitoare la un obiect sau o imagine;
- formularea cât mai multor întrebări referitoare la un obiect sau o imagine.

Povestirile copiilor reprezintă o altă modalitate de stimulare a potențialului creativ; ele demonstrează capacitatea copilului de a exprima într-o altă creație viziunea și atitudinea față de

un model literar. Copilul își manifestă nestingherit inițiativa, spontaneitatea și fantezia inepuizabilă.

Atitudinea creatoare pe care o are față de limbaj depinde de natura mesajului pe care îl transmite și de posibilitățile sale intelectuale, lingvistice, afective. Mesajul său poate fi o producție convergentă sau una divergentă. Dacă preșcolarul folosește formulări stereotipe, automatisme verbale, este vorba de o producție convergentă. În măsura în care copilul își diversifică modalitățile de exprimare sau creează fraze întinse, se poate vorbi de o producție convergentă sau una divergentă. Cu cât intervin constrângerile exterioare, regulile, modelele impuse, intervențiile apreciative ale adultului, cu atât crește ponderea producției convergente. Producția divergentă legată de libertatea, spontaneitatea exprimării va fi stimulată chiar dacă ea apare ca o amenințare la ordine și disciplină. Mobilizarea copilului pentru a indica consecințele comportamentelor realizate de personaje, pentru a prezenta modalități de prevenire a unor situații neplăcute, pentru a modifica acțiunea, prin diminuare sau multiplicare, activează și dezvoltă potențialul creativ.

În povestirile create de copil, surprinde simbioza dintre real și imaginar. Povestirile lui sunt scurte, fără explicații întinse, cu aparentă incoerență, o înlănțuire spontană de imagini. Copilul se concentrează pe întâmplări cu animale sau cu oameni în care se întrevăd, în același timp, umorul dar și conflictele, problemele cunoscute direct sau indirect. Experiența personală este punctul de plecare.

Copilul va fi stimulat să introducă personaje noi, să înlănțuie și să complice acțiunile, să se îndepărteze de subiectele știute, combinându-le sau transformându-le. Încurajările verbale și nonverbale, întrebările și exclamațiile retorice ale educatoarei, ca răspuns la formulările copilului, ascultarea activă, aprecierea formulărilor și soluțiilor neobișnuite, inedite sunt menite să stimuleze actul creativ. (E. Rafailă, 2002).

Prin activitățile de repovestire se exersează vorbirea copiilor dar se dezvoltă și memoria voluntară, imaginația, atenția și gândirea logică. Activitatea de repovestire se poate organiza începând cu grupa mică, dar poveștile și povestirile trebuie să fie scurte, simple, cu acțiuni repetitive. La grupa mijlocie se repovestesc povești de mai mare întindere, ajungând la grupa mare să se repovestească povești ample, cu multe personaje, cu desfășurare complexă. În funcție de vârstă, copiii redau mai simplu sau mai dezvoltat conținutul unei povești.

Un mijloc obișnuit de educare a potențialului creativ al preșcolarului este lectura după imagini. Tablourile reprezintă adevărate texte iconice pe care copilul învață să le citească creativ. După descrierea tabloului, copiii pot pune întrebări, pot formula titlul acestuia, pot să se completeze unul pe celălalt. Audierea basmelor și a poveștilor permite familiarizarea

preșcolarilor cu structura basmului popular și cu o serie de procedee imaginative ca: amplificarea (Flămânzică, Gerilă, Zmeoaița), diminuarea (Degețica, Degețel), multiplicarea (Balaurul cu 7 capete, Capra cu trei iezi, Cei 7 pitici).

Descoperirea semnificațiilor, formularea titlurilor amplifică fluiditatea și flexibilitatea.

Această activitate are două componente de bază: observarea dirijată a imaginilor și dezvoltarea capacităților de receptare și de exprimare a mesajelor.

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

Materialul intuitiv trebuie să satisfacă următoarele cerințe:

a. Sub aspect tematic:

- să corespundă programei, fiind accesibil și interesant;
- să asigure realizarea obiectivelor cognitive și afective;
- să îndeplinească cerințe didactice: claritate, vizibilitate, accesibilitate, atractivitate;
- să aibă valoare estetică.

b. Din perspectiva scopului didactic:

- să asigure unele reprezentări corecte;
- să contribuie la exersarea capacității de comunicare orală prin prezentarea unor acțiuni, prin prezentarea unor relații dintre personaje;
- să aibă dimensiuni corespunzătoare pentru a permite analiza și compararea elementelor componente, să permită perceperea fără dificultate a imaginii. La lectura pe bază de imagini nu trebuie folosite multe imagini pentru a nu dispersa atenția copiilor.

Un exercițiu de dezvoltare a capacității de concentrare a atenției și de înțelegere a unui mesaj oral poate fi sugerat de audierea unor filmulețe. Educatoarea spune povestea înregistrată într-un filmuleț copiilor organizați în grupuri mici, în timp ce un grup ascultă povestea, celelalte grupuri se îndeletnicesc cu alte activități. În timp ce copiii ascultă povestea, ei urmăresc textul pe carte. Educatoarea întrerupe din când în când filmulețul, atrăgând atenția copiilor asupra textului corespondent, asupra ilustrațiilor clarificatoare.

Copiii trebuie implicați în mod activ în povestirea și citirea poveștilor, arătându-li-se ilustrațiile și discutându-le cu ei. Ei vor participa la repetiția rimelor, cântecelelor, vor bate din palme, vor imita personajele din povestire (ursul, lupul etc).

De asemenea, preșcolarii vor trebui încurajați în anticiparea evenimentelor care urmează (Ce credeți ca s-a întâmplat?, Ce credeți că a făcut Scufița Roșie?, Ce credeți că a făcut capra? etc.). Se va discuta cu ei pe parcurs în ce fel evoluează sentimentele lor (veseli, triști, curioși, supărați pe lup, ș.a.m.d.).

I.6. Particularitățile limbajului copilului preșcolar în perspectiva actului povestirii

În procesul de educație este foarte important să acordăm atenție cunoașterii nivelului de dezvoltare psihică și fizică a copiilor cu care interacționăm, deoarece e necesar să răspundem nevoilor fiecăruia în parte. Ne putem raporta desigur, la o serie de criterii, dar trebuie să ținem cont că acestea diferă într-o anumită măsură, de la individ la individ. Acest demers de cunoaștere în profunzime a dezvoltării psihice a copiilor, este unul complex, dificil, continuu, care presupune utilizarea de metode și mijloace diferite, în contexte variate.

Vârsta preșcolară este cunoscută ca vârsta marilor schimbări atât la nivel fizic, cât și la nivel psihic. Relațiile copilului cu lumea înconjurătoare se modifică. El dorește să se implice în cunoașterea și transformarea lumii care i se arată, în afara sferei familiale. Raportul său vis-a-vis de cunoaștere presupune schimbări, deoarece activitatea copilului devine mai complexă, variată, desfășurată în profunzime. Atitudinea interogativă ce reiese din „De ce-ul” exprimat des, îl ghidează și-l ajută pe copil să observe, să experimenteze, să cunoască, să reflecteze și să aplice.

Dezvoltarea psihică generală a copilului presupune o serie de modificări ce se petrec la nivelul gândirii, memoriei, limbajului, atenției, imaginației și senzorialității. Acestea nu au loc imediat, ci în timp, ca urmare a acumulării de informații, a cunoașterii lumii exterioare, a interacțiunilor cu ceilalți etc. Se configurează astfel, pas cu pas, traseul vieții umane.

Preșcolăritatea poate fi împărțită în trei perioade, pentru că fiecareia îi corespund o serie de caracteristici:

- preșcolarul mic încearcă să se despidă de mediul familial și începe să exploreze mediul înconjurător. Treptat, nu mai dorește să-și satisfacă nevoile imediat, ci începe să le combine cu alte activități. În ceea ce privește relațiile sale cu lumea exterioară, observăm că adaptarea la grădiniță se realizează mai greu, deoarece este încă dependent de mediul familial. El nu se exprimă foarte bine, se joacă mai mult singur și nu înțelege mereu tot ce i se spune.

- preșcolarul mijlociu desfășoară activități mai complexe, solicitante, devine mai interesat de mediul înconjurător. Percepțiile acestuia încep și ele, să se dezvolte. Acesta se adaptează mai

ușor la grădiniță, deoarece începe să devină autonom din mai multe puncte de vedere. Se dezvoltă într-un ritm alert atât limbajul, imaginația, creativitatea, cât și memoria care este mai activă. Egocentrismul nu se mai manifestă la aceeași intensitate ca până acum. Jocul alături și împreună cu copiii, începe să-i placă. Când vine vorba de povești, intră cu ușurință în lumea aceasta fermecată și trăiește laolaltă cu personajele, întâmplările prin care trec.

- preșcolarul mare participă la activități din ce în ce mai organizate, ghidate de reguli, dar bazate tot pe joc. Au loc modificări majore la nivelul percepțiilor, care își aduc aportul în procesul observației, la nivelul limbajului și memoriei, care se îmbogățesc, la nivelul gândirii logice și atenției, care începe să fie de lungă durată. Preșcolarul mare se adaptează ușor la orice activitate este supus, în orice situație. Programul său este mai încărcat, activitățile mai numeroase și cerințele variate. Acesta are capacitatea de a-și organiza singur activitățile.

Această perioadă a preșcolarității, va avea efecte asupra integrării copilului în etapele următoare ale dezvoltării lui. Așadar, schimbările care se petrec nu sunt doar cantitative, ci și calitative și sunt influențate de mediu și educație. Acești doi factori acționează asupra predispozițiilor psihice cu care se naște copilul, dezvoltându-le și îmbogățindu-le permanent. Copilul devine din ce în ce mai sigur pe sine pentru că în plan socio-emoțional are loc apariția conștiinței morale care îi facilitează adaptarea la mediul social, în plan cognitiv acesta dispune de o dorință și o sete de cunoaștere. Astfel, viața afectivă este în transformare. Copilul nu mai este la fel de expansiv, ci începe să se controleze, ba chiar să fie mai reticent față de cei din jur. El învață să mai renunțe la dorințele personale în favoarea realizării unor sarcini de ordin social adecvate vârstei. Își fac apariția sentimente ca: vinovăția, rușinea, mândria. Totodată, crește autonomia, ca urmare a formării unor deprinderi și priceperi.

Educația are un rol hotărâtor în dezvoltarea psihică a copilului. Ea trebuie adaptată permanent complicând și variind cerințele educative, prezentându-le într-o formă nouă, într-un context diferit. Cunoștințele transmise trebuie adecvate nivelului lor de înțelegere, mediului în care trăiesc și necesităților individuale.

Cei mai importanți piloni sunt familia și educatorii. Aceștia din urmă, trebuie să vină în sprijinul familiei, continuând și amplificând acțiunile, priceperile, deprinderile, atitudinile. Copilul dorește să acumuleze cât mai multe informații, să rezolve probleme, să-și aducă aportul la bunul mers al lucrurilor. Comunicarea cu adultul este deosebit de importantă pentru dezvoltarea psihică a copilului preșcolar. Prin intermediul acesteia, copilul asimilează treptat experiența socială și va începe să o transpună singur, în fapte practice. Mimica, gestică, intonația, ritmul vorbirii, însoțesc acest proces de dezvoltare al copilului.

Limbajul este în strânsă legătură cu gândirea. În preșcolaritate, limbajul este un instrument important, activ și complex, care contribuie la gestionarea relațiilor cu cei din jur și totodată, organizează viața psihică. Prin limbaj copilul reușește să-și exprime trăirile, emoțiile, dorințele. Pronunția se corectează, precum și acordul gramatical în propoziție. Vocabularul se îmbogățește ajungând de la 700-800 de cuvinte la începutul preșcolarității, la aproximativ 2000 de cuvinte în jurul vârstei de 6 ani. La preșcolarul mic, predomină limbajul situativ ce cuprinde propoziții simple însoțite de gesturi. Influențele mediului educativ se observă în evoluția mai rapidă sau mai lentă a vocabularului. Aici educatorul intervine și corectează aceste deficite, prin intermediul activităților organizate, a medierii relațiilor dintre copii.

Senzorialitatea se află pe o pantă ascendentă. Cu ajutorul senzațiilor, copilul face legături cu lumea exterioară. Simțul văzului se perfecționează, se structurează. Simțul tactil se transformă în abilitate. Acestea sunt însoțite de limbaj specific, cu termeni noi, îmbunătățiți. Auzul se dezvoltă și el. Copilul este capabil să discrimineze sunete produse de anumite obiecte. Cu ajutorul acestora, preșcolarul acumulează multe informații. El învață să diferențieze culori, activități și unelte specifice, animale, plante, obiecte în funcție de caracteristicile date.

Percepțiile se adâncesc, combinând mai mulți analizatori și reușesc să distingă mărimea, adâncimea, forma sau relieful obiectelor. Ele trebuie dezvoltate atât prin cuvinte, cât și prin imagine, pentru ca fondul perceptiv să se poată extinde. Apar și alte forme ale percepției, cum este observația cu scop, organizată și planificată. Începând cu preșcolaritatea mijlocie, percepțiile copilului cu privire la spațiu și timp se structurează, se concretizează. Ei fac diferența acum, între momentele zilei, caracteristicile fizice ale obiectelor. Se perfecționează și percepția distanței, prin raportare la obiecte fixe. Activitățile de desen și modelaj au o contribuție majoră în dezvoltarea percepțiilor și chiar dacă la început copilul are nevoie de sprijinul educatoarei, spre sfârșitul perioadei aceștia reușesc să se apropie mult de caracteristicile reale ale obiectelor. Observarea unor însușiri mai importante ale obiectelor și exprimarea lor în cuvinte, contribuie la formarea reprezentărilor care, la această vârstă sunt încărcate de însușiri situaționale și concrete. Reprezentările se îmbogățesc permanent. Ele sunt importante în viața copilului pentru că pe de o parte, îl ajută să descrie obiectele în absența lor, iar pe de altă parte, să-și actualizeze cunoștințele anterioare și să le integreze în sistemele actuale și viitoare. Preșcolarul are nevoie de contact direct cu obiectele pentru a extrage informații relevante. Dezvoltându-se limbajul, experiența intuitivă se fixează mai bine și totodată prin intermediul cuvântului ea poate fi actualizată la nivelul reprezentărilor. Cu cât descrierea obiectului este mai detaliată și se bazează pe un suport intuitiv sugestiv, cu atât reprezentările copilului vor fi mai clare. Pe la sfârșitul preșcolarității, se prefigurează caracterul schematizat și generalizat al reprezentărilor,

mărind coerența vieții psihice a copilului. Dispunând de o bază complexă, poate să opereze cu informațiile acumulate în situații diverse, implicând toate componentele intelectului: atenția, memoria, limbajul, gândirea etc.

Memoria se îmbunătățește, ca urmare a dezvoltării vorbirii și operează activ cu reprezentări complexe. Dacă pe la 3-4 ani, memoria preșcolarului este involuntară bazată pe asociații, mai târziu pe la 4-5 ani prin intermediul jocului, facilitator al procesului, memoria devine voluntară. El începe să vadă necesitatea memorării unor aspecte sau sarcini ce-i revin, în vederea reproducerii lor ulterioare în alte contexte. Mediul educativ influențează dezvoltarea memoriei voluntare a copilului, astfel condițiile educative asigurate, trebuie să fie adecvate.

Atenția este într-o continuă tranziție și transformare. Sub influența gândirii și al limbajului, începe procesul organizării atenției voluntare. Atenția capătă un pronunțat caracter activ și selectiv, mărindu-și totodată, volumul. Perioada de concentrare asupra unei anumite activități, crește odată cu vârsta (la 3 ani, 7 minute; la 4 ani 12-14 minute; la 5 ani 20-25 minute și spre finalul preșcolarității, 6/7 ani, 30-40 minute). Printre mijloacele care ar putea contribui la dezvoltarea și educarea atenției copilului se numără: fixarea unor sarcini clare, concise, de către adult, precizarea obiectivelor urmărite pe parcursul unei activități, exprimarea clară, expresivă, utilizarea seturilor de întrebări în anumite momente ale zilei. Dacă atenția voluntară poate fi stimulată prin utilizarea inedită a unor particularități ale materialelor sau solicitări, memoria voluntară trebuie trezită prin mijloace mai subtile, cum ar fi: stimularea și dezvoltarea voinței, lărgirea sferei intereselor copiilor.

Gândirea este legată de reprezentări și limbaj, dezvoltându-se pe baza experienței de viață, prin intermediul analizei, sintezei, generalizării și abstractizării. Gândirea preșcolarului mic este elementară, primitivă, simplistă. Specific acestei vârste este caracterul animist al gândirii copilului care atribuie calități umane obiectelor și fenomenelor. Ea trece la faze superioare pe măsură ce copilul înaintază în vârstă. El dobândește în mica preșcolaritate, capacitatea de a sesiza anumite relații dintre obiecte, cum ar fi succesiunea, cauzalitatea, simultaneitatea, iar mai apoi capacitatea de a le clasifica. Treptat, devine în stare să compună și să descompună grupe de obiecte, cifre și să realizeze operații mentale. Copiii de vârstă preșcolară mijlocie și mare operează activ cu raporturi de mărime, cantitate, spațiu, de parte și întreg. Această logică a relațiilor se constituie pe baza experienței practice. „Evoluția formelor de exprimare a gândirii, înseamnă trecerea de la judecăți particulare transductive, afirmative, interogative și exclamative, către judecățile asertorice, categorice, ipotetice și apoi negative. Tot în această perioadă se realizează trecerea de la raționamentul inductiv către cel deductiv” (Popescu, E., 1978, pag.18).

Imaginația își lărgeste orizonturile. Copilul începe să creeze situații noi pentru contextele în care nu cunoaște urmarea, atribuie acestora emoții, trăiri intense, urmând a-și modifica traseul sau starea, după o perioadă de timp sau rămâne fără idei. Imaginația este caracterizată de instabilitate pe la 3-4 ani, însă ea se structurează și devine un act intenționat și conștient, în jurul vârstei de 5-6 ani. Atunci când dorește să se refugieze într-o altă lume, în care domnește ordinea, armonia, iar nevoile îi sunt satisfăcute după bunul plac, preșcolarul apelează la imaginație. În această lume nou creată, el rezolvă problemele așa cum consideră, oferă soluții care sunt în acord cu propriile interese și proiectează contexte favorabile. La această vârstă, în viața copilului are loc o „explozie” a imaginației, cu o largă deschidere către fantastic. Apelând la fondul afectiv ce se îmbogățește permanent, educatoarea îl poate ghida prin joc spre o anumită cale care duce la îndeplinirea unor obiective, îi poate influența dezvoltarea imaginației, stimulând totodată creativitatea acestuia.

Evenimentele ce se petrec în copilărie au un rol hotărâtor în dezvoltarea armonioasă ulterioară, ceea ce înseamnă că principalele trăsături ale personalității sunt determinate nu numai de constituția genetică, ci și de experiențele pe care le-a trăit în primii ani de viață. Astfel, copiii crescuți într-un mediu stimulat au o dezvoltare intelectuală frumoasă. Etapa preșcolară prezentată, în literatura de specialitate, ca cea de-a doua copilărie- se caracterizează printr-un ansamblu de trăsături care individualizează atât vârsta ca atare, cât și fiecare subiect al educației, ritmul individual de dezvoltare constituind acum cu precădere premisa oricărui proces centrat pe copilul preșcolar.

În acest context, în proiectarea fiecărui demers instructiv-educativ (și nu numai) trebuie avute în vedere elementele de ordin psiho-fiziologic ce definesc subiecții educației la această vârstă, condiționându-le pe cele de ordin pedagogic. De aici cele două direcții pe care se construiește capitolul de față – pe de o parte, coordonate ale psihologiei copilului preșcolar și, pe de altă parte, aspecte care redimensionează știința educației, în general, particularizând-o în așa- numita pedagogie preșcolară.

Ca ramură a psihologiei vârstelor – alături de psihologia sugarului, a antepreșcolarului, a adolescentului, a adultului, a bătrânului – psihologia copilului oferă date relevante pentru caracterizarea multiplă a subiecților educației.

Prin raportare la diferitele teorii asupra dezvoltării personalității umane, cu rol în punctarea anumitor aspecte care individualizează fiecare etapă, fiecare ciclu de dezvoltare, fiecare (tip de) individ, vârsta preșcolară poate fi caracterizată în asociere cu:

- etapa preoperațională a dezvoltării inteligenței, reflectată în cele două stadii:
 - stadiul gândirii simbolice și preconceptuale: 3-4 ani;

- stadiul gândirii intuitive: 4-7/8 ani;
 - primul stadiu al moralității preconvenționale (în cadrul teoriei dezvoltării morale): până la 6 ani (când copiii apreciază corectitudinea unui comportament din perspectiva consecințelor acestuia, a posibilității de a evita pedeapsa);
 - al treilea și al patrulea stadiu în dezvoltarea psihosocială, stadii caracterizate prin prisma unor conflicte- tip:
 - conflictul inițiativă- vinovăție: între 3 și 5 ani;
 - conflictul sângepungă- inferioritate: între 5 și 6 ani etc.
 - stadiul personalismului (3-6 ani), marcat prin 3 faze:
 - faza opoziției- prin opoziția față de adult, copilul se diferențiază de acesta și își afirmă personalitatea;
 - faza seducției - "perioada de grație" de la 3 la 5 ani, când copilului îi place "să se arate", să-și demonstreze calitățile, când e capabil "să se observe" și "să se contemple în operele sale";
 - faza imitației – interesul copilului se întoarce treptat dinspre sine către lucrurile exterioare lui – "perioada sincretismului infantil" și prima parte a stadiului categorial (în condițiile în care acesta caracterizează perioada 6-12 ani);
 - stadiul descoperirii realității externe (3-6 ani) și începutul stadiului dezagregării subiectivității inițiale (6-9 ani).

În ansamblu, caracteristicile copilului preșcolar se constituie într-un sistem ale cărui componente reprezintă premisele proiectării și realizării oricărui tip de activitate cu copiii aparținând acestui nivel de vârstă (de unde și necesitatea cunoașterii acestora de către cadrele didactice, de către părinți, etc.); avem în vedere aici următoarele aspecte:

- dezvoltarea psihomotricității este realizată în raport cu formarea schemei corporale, cunoașterea propriei imagini (de exemplu, momentul în care copilul se recunoaște în oglindă, într-o fotografie etc.) și reprezentarea de sine;
- creșterea fizică se realizează de la circa 92 cm/14 kg, la aproximativ 116 cm/22 kg;
- se manifestă caracterul de dreptaci, stângaci sau ambidextru al manualității copilului;
- se formează și dezvoltă deprinderi asociate procesului alimentării, îmbrăcării, igienei, odihnei etc.;
- experiența senzorială este dirijată, în vederea optimizării, prin cuvânt, care capătă rol deosebit și în trecerea de la percepția schematică, nediferențiată, la cea organizată, cu o anumită finalitate;
- reprezentările ("evocatoare, de completare, de anticipare și fantastice) se dezvoltă;

- gândirea are un caracter concret; realul se îmbină cu imaginarul (explicarea prin magie a multor situații, acțiuni, a existenței unor obiecte, ființe etc.); gândirea copilului este caracterizată, de altfel, prin "tendințe ludice" până pe la 7-8 ani, în condițiile în care este dificilă diferențierea fabulației de gândirea considerată ca adevărată la această vârstă; categoriile esențiale ale gândirii copilului între 3 și 7-8 ani au fost sintetizate de Jean Piaget prin raportare la: funcția explicatoare: cauzalitate/realitate, timp și loc; funcția mixtă: motivarea actelor/justificarea regulilor; funcția implicatoare: clasificare; nume/număr; relații logice;
- memoria are caracter nediferențiat, păstrarea informațiilor memorate având o durată redusă; de asemenea, memoria este influențată de emotivitate (reține mai ușor elementele "întărite" pozitiv) și are caracter preponderent intuitiv, concret; capacitatea de memorare este relevantă după 4 ani;
- limbajul oral poate manifesta disfuncții, de exemplu la nivelul pronunției, al asocierilor de cuvinte etc.; se constată o îmbogățire a acestei componente (între și 5 ani copilul poate "câștiga" lunar circa 50 de cuvinte), trecându-se de la limbajul situativ la cel contextual (de exemplu, cazul povestirilor, al repovestirilor etc.);
- atenția se menține concentrată în măsură variabilă de la un copil la altul, de la un context la altul, în funcție și de factori precum starea afectivă, interesul față de activitatea respectivă, întărirea pozitivă a comportamentului etc.; capacitatea de concentrare crește de la preșcolarul mic (5-7 minute), la cel mijlociu (12-14 minute) și cel mare (20-25 de minute, uneori chiar și 40-45 de minute, în acest sens, anumite activități desfășurate cu preșcolarii de la grupa mare – și ca modalitate de pregătire pentru școală);
- afectivitatea devine, treptat, mai controlată; stările afective se înmulțesc, se îmbogățesc și se nuanțează; se realizează trecerea de la emoții la sentimente; importante sunt afectivitatea, ca "energetică a conduitelor" și "echilibrarea prin autoreglare";
- imaginația își dezvoltă funcțiile de complementare, de proiectare și anticipare; se constată progrese în valorificarea imaginației reproductive, dar și a celei creatoare;
- adaptarea copilului la diferite contexte, la cerințele exprimate etc. se realizează în grade diferite- de exemplu adaptarea copiilor la mediul din grădiniță;
- relaționarea îmbracă forme specifice- în condițiile în care copiii cei mai mici "rămân izolați chiar la grădiniță", de la 4 ani apar primele grupuri de doi, iar de la 5 ani se face simțită nevoia de tovarăși de joacă;

- jocul, ca activitate fundamentală, se diversifică și se îmbogățește în funcții; de asemenea, situarea/gradarea jocurilor: "jocurile pur funcționale, apoi jocurile de ficțiune, de achiziție și de confecționare";
- învățarea, atât cea socială (relațională, interacțională), cât și cea didactică, se constituie în factor al dezvoltării copilului, al achiziționării de cunoștințe, al formării deprinderilor de muncă intelectuală etc.

Principalele caracteristici ale copilului preșcolar sunt sintetizate, în literatura de specialitate, și din perspectiva stadiilor identificate în cadrul celei de-a doua copilării, sinteză utilă prin prisma raportării la grupele (mică, mijlocie și mare) din grădiniță;

- "preșcolarul mic (3-4 ani)- explorarea, lărgirea, cunoașterea mediului; adaptare la grădiniță relativ dificilă; amprenta mediului, joc expansiv;
- Preșcolarul mijlociu (4-5 ani)- creșterea autonomiei în autoservire și îmbrăcare; dezvoltare a jocului cu subiecți; dezvoltarea imaginației verbale; dezvoltarea de aptitudini;
- Preșcolarul mare (5-6 ani)- dezvoltarea sociabilității, jocul cu rol, comunicarea (vorbirea contextuală); dezvoltarea vieții interioare, a aptitudinilor".

În contextul existenței, încă, în învățământul preșcolar și a copiilor de 6-7 ani, precum și ca preambul al ideii de continuitate între cele două cicluri (preșcolar și școlar mic), prezentăm aici și caracteristicile copilului de 6-7 ani, considerat în lucrarea avută în vedere ca "școlar începător" (în acest sens, se poate considera ca relevantă și sintagma "grupă mare" utilizată în contemporaneitate): "alfabetizarea"- relații de competiție; admiterea tutelei; diversificarea învățării; jocuri cu reguli, submisia la reguli".

Aspecte particulare ale limbajului preșcolarilor

Între egocentrism și socializare, între individual și general, între autocomunicare și comunicare, între situativ și contextual, limbajul copilului preșcolar se caracterizează printr-o serie de elemente a căror cunoaștere este implicit raportată la modalitățile în care activitățile de educare a limbajului la această vârstă sunt gândite, puse în practică, evaluate, ameliorate, extinse etc.

Considerat "instrument esențial al adaptării sociale", limbajul capătă valori deosebite în cazul copiilor; Jean Piaget particularizează, din această perspectivă, funcțiile limbajului (raportându-se inițial la cea esențială- de comunicare a gândurilor), identificându-le pe cele specifice limbajului copiilor, concretizate în două direcții: "egocentrică" și "socializantă":

- (1) **limbajul egocentric**, reprezentat prin:

- **repetiție (écholalie)**- repetiția silabelor sau cuvintelor (din plăcere, nu cu o anumită finalitate);
- **monolog**- copilul vorbește pentru el, ca și cum ar gândi cu voce tare; el nu se adresează nimănui";
- **monolog în doi sau colectiv**- "fiecare asociază celuilalt acțiunea sa sau gândirea sa la un anumit dat, însă fără grija de a fi auzit sau înțeles realmente; punctul de vedere al interlocutorului nu intervine niciodată: interlocutorul nu este decât un excitant".

(2) **limbajul socializat**, implicând:

- **informație adaptată**- copilul comunică, informează, poate influența comportamentul interlocutorului prin ceea ce transmite etc., se vorbește despre "informație adaptată" în cazul în care copilul se plasează "în punctul de vedere al interlocutorului", altfel – este monolog colectiv;
- **critică**- implică remarcile (deși mai mult afective decât intelectuale) ale copilului asupra celuilalt, asupra comportamentului, acțiunii acestuia;
- **ordine, rugăminți și amenințări**- presupun acțiunea unui copil asupra altui copil;
- **întrebări**- sunt incluse în limbajul socializat prin prisma faptului că se așteaptă răspuns la aceste întrebări formulate de copil;
- **răspunsuri**- apar doar ca urmare a unor întrebări formulate clar, direct sau a unor ordine, nu și în cadrul dialogurilor, ca replică la enunțuri care nu sunt formulate interogativ.

Dintr-o altă perspectivă, a analizei, în condițiile în care valorificarea limbajului generează, alături de gândire, și influențarea acțiunii, se consideră că există trei stadii de dezvoltare la nivelul abilității copiilor de a utiliza limbajul pentru direcționarea comportamentului lor".

- până la 3 ani- ceea ce spune o altă persoană poate declanșa o acțiune, dar nu o poate inhiba;
- între 3 și 4-5 ani- răspunsul la instrucțiuni este impulsiv;
- după 5 ani- copiii declanșează sau își inhibă acțiuni prin prisma instrucțiunilor verbale primite.

Se remarcă, de asemenea, o gradare în utilizarea limbajului și din perspectiva raportării la ceilalți, care sunt descriși de copii "de la atributele externe la cele interne, de la general la specific, de la simplu la complex, de la global la diferențiat, de la exocentric la sociocentric", pentru ca abia după 10-11 ani să se ajungă la comparația socială, la organizare și la o anumită stabilitate a procesului / actului descriptiv.

Universul "de ce-urilor" (care apar pe la 3 ani și sunt foarte frecvente până spre 7 ani), caracterizând așa-numita "a doua vârstă a întrebărilor la copil", în condițiile în care prima vârstă vizează numele și locul, iar cea de-a doua – cauza și timpul, se subordonează celui mai general, al diferitelor tipuri de construcții interogative formulate de copii; avem în vedere, în acest sens, după prezentarea lui Jean Piaget:

- "de ce-urile":

- de explicare cauzală (inclusiv finală) - "răspunsul așteptat implică ideea de cauză sau de cauză finală" (ex. *De ce e așa de grea?*), vizând explicarea unui element material;
- de motivare- implică o acțiune sau o stare psihică; "copilul caută aici nu o cauză materială, ci intenția, motivul care a ghidat acțiunea, uneori și cauza psihologică" (ex. *Plecați? De ce?*);
- de justificare (cea logică apărând de la 7-8 ani) - implică "un motiv de ordin particular, motivul nu al unei acțiuni oarecare, ci al unei reguli" (ex. *De ce se spune...?*);
- întrebările de explicare cauzală (*La ce servește...un anumit obiect?*; *Ce face să meargă...?*);
- întrebările vizând realitatea sau istoria (*Peste cât timp e Crăciunul? Iași este în România?*);
- întrebările privind acțiunile și intențiile umane (*Pot să mănânc această pară? Vă place mai mult să...sau să...?*);
- întrebările referitoare la reguli sau la utilizări (*Cum se scrie...un nume?*);
- întrebările privind calculul (*9+9 cât face?*);
- întrebările de clasificare și evaluare (*Este o albină?, Ce e o farfurie?, E drăguț, nu-i așa?*).

Reflectare, în măsură diferită de la caz la caz, a vorbirii din mediul familial, a influențelor din grădiniță, din mass-media etc., coroborate cu valorificări originale ale comportamentelor sistemului limbii (fără e exclude, însă, principiile studierii/ predării-învățării limbajului), "stilul vorbirii copilului" se caracterizează prin aspecte particulare:

- **în plan lingvistic:**

- **la nivel fonetic/fonologic**
- sunt specifice modificările formei cuvintelor (prin prisma dificultății de a pronunța anumite sunete/grupuri de sunete, a asocierii anumitor cuvinte/realități denumite de acestea (*gădiniță* pentru *grădiniță*, *ocogon* pentru *octogon*, *mesuță* pentru *măsuță*- în asociere cu forma de plural *mese* etc.);

- ritmul vorbirii, intonația etc. sunt motivate cel mai frecvent de starea de spirit a copilului;
- pot fi accentuate greșit anumite cuvinte/structuri;
- **la nivel lexical-semantic**
- se constată prezența preponderentă a cuvintelor "concrete", trimițând către referenți din realitatea apropiată universului cunoscut de copil: obiecte din mediul obișnuit de viață, elemente ale naturii etc.: *apă, masă, creion, soare, ploaie* etc.);
- cuvintele "abstracte" (tip *bucurie, tristețe, viață, frumusețe* etc.) sunt valorificate mai rar sau chiar deloc de către copil, mai ales la începutul perioadei preșcolare;
- pot fi actualizate de către copii și forme neologice, populare, regionale, argotice chiar, în funcție de influențele de mediu;
- sunt favorizate anumite împrumuturi din alte limbi, în condițiile în care copiii sunt atrași de formele inedite ale unităților lexicale respective: *oops, ok, hello, merci* etc.);
- se remarcă preferința copiilor pentru semnele [+ concret], [+ individualizant] atât în cazul cuvintelor polisemantice (*culoare* "creion colorat, acuarele"), cât și în condițiile construirii de metafore, comparații, epitete ("*cărbunele este ca întunericul din pivniță când este noapte*", "*și când plouă, norul se face așa, ca o apă limpede, se așterne pe tot cerul*");
- se creează cuvinte noi prin analogie cu formele deja existente în limbă (de exemplu "*mopez*"- de la *mop*, "*a da cu mopul*", "*mă tincturezi*"- de la *tinctură*, "*a pune tinctură pe rană*", etc.);
- se revalorizează (prin substituiri, licențe, dezvoltări semantice etc.) forme existente deja în vocabularul copiilor ("*vântul [...] face crengile să facă vvv [gest] și pomii se clatină, se macină crengile...*");
- **la nivel gramatical**
- gândirea concretă, analitică, asociată planului afectiv se constituie în premisă a utilizării preponderente a timpului prezent (uneori, în povestire, și a imperfectului), a structurilor în bloc, a construcțiilor simple, în general, coordonate, a exprimării eliptice, respectiv a repetițiilor ca modalitate de potențare a valențelor persuasive ale mesajului ("*stă departe, departe...*");
- se constată dificultăți în realizarea concordanței timpurilor, în utilizarea formelor de genitiv-dativ ale substantivelor și substitutelor acestora, a anumitor forme de plural, respectiv de feminin etc.;

- la nivelul frazei, sunt actualizate propoziții/ fraze scurte și este valorificată coordonarea simplă copulativă (prin și), cu rara utilizare a subordonării (în fraze scurte)- forme de manifestare a succesiunii prin fragmente, a viziunii fragmentare pe care o au preșcolarii, în general;
- **în plan extralingvistic:**
- pe lângă mimica expresivă, se remarcă valorificarea gesturilor substitutive (prin care copilul descrie ceea ce nu numește: de exemplu, o acțiune, o stare etc.: "*vântul* [+ gest: mișcarea crengilor]), afective (exteriorizare a unor trăiri, stări de spirit- de exemplu, îmbrățișarea mamei, a unei jucării, aruncarea unui obiect etc.), respectiv indicative (cel mai frecvent asociate dialectelor verbale: " *aici* [+gest de indicare cu degetul]", "*băiatul acela* [+ gest de indicare cu degetul]" etc.).

I.7. Metode interactive (ale gândirii critice) aplicate în educarea limbajului prin povestire

Termenul de metodă derivă etimologic din cuvintele grecești *metha* (către, spre) și *odos* (cale, drum). Metoda semnifică un mod de cunoaștere și acțiune utilizat de educator și educat, un ansamblu de principii, reguli, tehnici, procedee și operații constituie ca instrument al cunoașterii, menit să sporească eficiența acestora (Elisabeta Voiculescu, 2003, pp. 68-69). Astfel, în didactică, termenul ar putea avea sensul de *drum care conduce* la atingerea obiectivelor educaționale, cale parcursă de profesor pentru a le înlesni elevilor descoperirea unor instrumente de lucru proprii (Gheorghe Tomșa, 2005, p. 127).

Metoda didactică este o cale, o modalitate concretă de realizare a procesului instructiv-educativ, ca ansamblu de reguli, principii, norme, procedee și mijloace prin care se asigură relația predare-învățare (activitatea educatorului și a preșcolarului) în scopul atingerii unor obiective (Elisabeta Voiculescu, 2003, p. 69).

Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării experiențiale, de exersare a capacităților de analiză, de dezvoltare a creativității copiilor. Specific acestor metode este faptul că ele promovează interacțiunea dintre preșcolari, schimbul de idei, de cunoștințe, asigurând un demers interactiv al actului de predare-învățare-evaluare. Prin folosirea acestor metode, preșcolarii depun un efort intelectual, de exersare a proceselor psihice, de abordare a altor demersuri interdisciplinare prin studiul mediului concret și prin corelațiile elaborate interactiv, în care își asumă responsabilități, formulează și verifică soluții.

De asemenea, aceste metode activează toți copiii și le dezvoltă comunicarea, creativitatea, independența în gândire și acțiune, îi ajută să ia decizii corecte și să argumenteze deciziile luate. Aceste metode presupun respectarea particularităților de vârstă, îmbinarea diferitelor forme de activitate, îmbinarea muncii individuale cu munca pe grupuri și activitatea frontală, evaluarea corectă a rezultatelor obținute și reconsiderarea relației educatoare-copil. Metodele de învățare activă implică copiii în procesul de învățare, în sensul formării lor ca participanți activi la procesul de educare, astfel fiind ajutați să înțeleagă lumea în care trăiesc și să aplice în diferite situații de învățare ceea ce au învățat. Aceste metode sunt folosite din ce în ce mai mult în practica educațională alături de cele tradiționale ori în combinație cu acestea.

Modernizarea metodologiei didactice reprezintă un element fundamental al reformei pedagogice deoarece, în evoluția copilului, metodele joacă rolul unor prețioase instrumente de cunoaștere a realității, de acțiune reală, de integrare în societate. Ele nu privesc doar educatorul, care le vehiculează, ci și copilul, care devine prin metodele moderne principalul beneficiar al propriei activități de descoperire, de activitate reală sau fictivă, însușindu-și alături de cunoștințe, priceperi, deprinderi și calea de a ajunge la ele, de a le utiliza în situații noi, de a face transferuri între diferite categorii de cunoștințe sau de la teorie la practică și invers. Metoda astfel concepută nu mai este exterioară în raport cu cel educat, ci devine un instrument propriu de muncă intelectuală sau productivă, inserându-se în cunoștințele sale strategice și procedurale, în competențele sale reale.

Abordarea **metodelor active** reprezintă un mod superior de instruire. Schimbările intelectuale pe care le cuprind, cele verbale, de idei, opinii, de acțiune, activează copiii, motivându-i, reducând stresul trăit de educatoare și copii într-o activitate tradițională. Ele acționează asupra modului de gândire și de manifestare al copiilor.

Prezentarea ca niște jocuri de învățare, de cooperare, distractive, nu de concentrare metodele interactive învață copiii să rezolve problemele cu care se confruntă, să ia decizii de grup și să aplaneze conflictele.

Aplicarea metodelor solicită timp, diversitatea de idei, angajarea în acțiune, descoperirea unor noi valori, responsabilitate didactică, încredere în ceea ce s-a scris și în capacitatea personală de a le aplica creator pentru eficientizarea procesului instructiv-educativ.

Situațiile de învățare rezolvate prin metodele interactive de grup dezvoltă copiilor gândirea democratică deoarece ei exersează gândirea critică și înțeleg că atunci când analizează un personaj, comportamentul unui copil, o faptă, o idee, un eveniment, ei critică comportamentul, ideea, fapta, nu critică personajul din poveste sau copilul, adultul. Metodele învață copiii că un

comportament întâlnit în viața de zi cu zi poate fi criticat pentru a învăța cum să-l evităm. Ei aduc argumente, găsesc soluții, dau sfaturi din care cu toții învață.

După fiecare metodă aplicată se pot obține performanțe pe care copiii le percep și-i fac responsabili în dezvoltarea sarcinilor de lucru viitoare. Copiii înțeleg și observă că implicarea lor este diferită, dar încurajați își vor cultiva dorința de a se implica în dezvoltarea sarcinilor de grup. Grupul înțelege prin exercițiu să nu-și marginalizeze partenerii de grup, să aibă răbdare cu ei, exersându-și toleranța reciproc.

Metoda implică mult tact din partea dascălilor deoarece trebuie să-și adapteze stilul didactic în funcție de tipul de copil timid, pesimist, agresiv, acaparator, nerăbdător, pentru fiecare găsind gestul, mimica, interjecția, întrebarea, sfatul, orientarea, lauda, reținerea, aprecierea, entuziasmul în concordanță cu situația și totul va fi ca la carte.

Dacă ne cunoaștem copiii și problemele lor, vom alege metodele adecvate, vom obține avantajele pe care acestea le oferă.

În cadrul fiecărei metode copiii primesc sarcini de învățare. Acestea sunt foarte diferite de la o metodă/ tehnică la alta încât explorează o mare varietate de capacități.

Dacă sarcina de învățare este clară, concisă, rezolvarea va fi rapidă, eficientă, astfel anevoioasă dar cu implicare, căutări, acceptări, renunțări, decizii, prin implicarea întregului grup. Tocmai de aceea, cu cât gradul de dificultate al sarcinii va fi mai mare, va provoca copiii la căutări, investigații, pentru a descoperii misterul ascuns de sarcina de învățare. Grupul este provocat la o relaționare creativă prin metodele interactive de grup. Grupul, în astfel de situații își coordonează acțiunile, se ajută reciproc, se încurajează, negociază soluțiile individuale, iar atunci când au de realizat un produs, fiecare își aduce contribuția în funcție de abilități, iar grupul încredințează sarcini individuale, se completează apelând la inteligențe multiple. Metodele ajută copiii să-și formeze personalitatea, să se cunoască, să-și descopere stilul propriu de gândire și acțiune, să și-l modeleze. Într-un cuvânt, învață exersând- *democrația*.

Curriculum pentru învățământul preșcolar lasă libertatea de a organiza cât mai creativ și personalizat actul didactic. Dar, alegerea propriului demers, personalizat, modern, care să fie compatibil cu stilul didactic, cu obiectivele și conținuturile activităților este greoaie, nesigură.

În cadrul fiecărei metode, copiii primesc sarcini de învățare. Acestea sunt foarte diferite de la o metodă/tehnică la alta încât explorează o mare varietate de capacități.

În continuare voi prezenta câteva metode moderne pe care le-am folosit în procesul instructiv-educativ în funcție de obiectivele urmărite la fiecare activitate.

a) Metode de predare-învățare:

- ✚ **Predarea-învățarea reciprocă** este o strategie de învățare prin studiu pe text/ imagine sau imagine/ text pentru dezvoltarea comunicării copil-copil și experimentarea rolului educatoarei (Breben S., 2002, p. 35).

Obiective:

- Să înregistreze performanțe individuale prin exersarea capacității de a-și valorifica experiența de învățare, învățând pe alții;
- Implicarea activ participativă a copiilor la activități de grup și frontale;
- Dezvoltarea încrederii în posibilitățile lor de relaționare și de asumarea responsabilităților.

Strategii de învățare: Metoda predarea-învățarea reciprocă beneficiază de 4 strategii de învățare și se pot aplica atât în jocurile libere cât și în activitatea frontală. Între cele 4 strategii există o înlănțuire logică, ele fiind integrate într-o anumită etapă a unei activități de povestire, lectură după imagini, poezie, descriere etc.

Beneficiile metodei:

- Învăță să analizeze un text pe baza unei strategii exacte, să asculte activ textul, să asculte activ ideile principale, să adreseze întrebări, să facă predicții.
- Învăță să coopereze în grup pentru îndeplinirea aceluiași rol.

b) Metode de fixare, consolidare și evaluare:

- ✚ **Metoda piramidei** sau "*metoda bulgărilor de zăpadă*" este o metodă de predare-învățare interactivă de grup care constă în asamblarea activității individuale și activității colective pentru realizarea unei sarcini sau probleme date" (Brebe S., 2002, p. 35).

Obiectiv: dezvoltarea capacității de a soluționa o problemă sau o sarcină prin întrepătrunderea activității desfășurate individual cu cea desfășurată în pereche și în grup.

Beneficiile metodei sunt:

- Stimulează învățarea prin cooperare;
- Permite organizarea individuală, pe grupe și frontală a colectivului de copii;
- Stimulează încrederea în forțele proprii prin analiza soluțiilor individuale mai întâi în lucrul în pereche, apoi în grup și în final colectiv;
- Dezvoltă spiritul de echipă, de întraajutorare;
- Permite implicarea în emiterea de idei, soluții inedite la problemele și sarcinile apărute.

- ✚ **Diagrama Venn** este o metodă interactivă, de fixare, consolidare și evaluare a cunoștințelor. Această metodă are o largă aplicabilitate și am folosit-o cu succes în activitățile de observare, povestiri, convorbiri, jocuri didactice, etc. Diagrama Venn

este formată din 2 cercuri care se suprapun parțial. În spațiul care intersectează cele două cercuri am așezat, desenate sau scrise, asemănările dintre două obiecte, idei, concepte, iar în cele două cercuri am așezat aspectele specifice ale acestora. Pentru fixarea și evaluarea cunoștințelor copiilor, am folosit această metodă în activitățile de povestire, observare, convorbire, etc.

Exemplu. Am folosit această metodă în jocul didactic „În lumea poveștilor” cu scopul de a verifica cunoștințele copiilor privind poveștile învățate. În cadrul acestui joc, copiii au realizat o diagramă Venn în care au așezat în cele două cercuri personajele specifice fiecărei povești, iar în ovalul în care se suprapun cele două cercuri au așezat personajele comune .

✚ **Turnirul întrebărilor** – "este o cale de învățare prin joc care stimulează formularea de întrebări prin cooperare și competiție pornind de la un text științific" (Brebeneș S., 2002, p. 36).

Obiectiv: Exersarea capacității de a formula și adresa întrebări pe baza unui text: științific cooperând și concurând. Se introduce turnirul întrebărilor în activitățile din grădiniță precum: lectura educatoarei, povestiri, audiția unor texte științifice etc.


Beneficii:

- "Turnirul" permite învățarea prin joc, pe baza inteligențelor multiple;
- Stimulează capacitatea de a formula întrebări, de a analiza și sintetiza textul, de a descrie, de a răspunde, de a face conexiuni, interacțiuni, de a aplica, de a evalua.
- Stimulează lucrul în echipă, cooperarea, competiția, recunoașterea calităților și capacităților colegilor, fair-play-ul.

c) Metode de rezolvare de probleme

✚ **Explozia stelară** este o altă metodă pe care am folosit-o în procesul instructiv educativ. Este o metodă de stimulare a creativității și o modalitate de relaxare a copiilor. Ea se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme. Am folosit această metodă cu bune rezultate în activitățile de lecturi după imagini, convorbiri, memorizări, povestiri. Ca material didactic am folosit o stea mare, cinci stele mici de culoare galbenă, cinci săgeți roșii și jetoane. Pe steluța mare am așezat o imagine legată de tema abordată, iar pe cele cinci steluțe mici am scris câte o întrebare de tipul CE?, CINE?, UNDE?, DE CE?, CÂND?. Prin folosirea acestei metode, am urmărit dezvoltarea potențialului creativ al preșcolarilor, familiarizarea lor cu strategia elaborării de întrebări de tipul prezentat mai sus, exersarea capacității acestora de a alcătui propoziții interogative pe baza

conținutului unor imagini și nu în ultimul rând rezolvarea problemelor prin găsirea răspunsurilor la întrebările adresate.

 **Bula dublă**- este o metodă de predare- învățare, ușor de aplicat, care grupează asemănările și deosebirile dintre două obiecte, fenomene, idei, concepte etc. Ea este reprezentată grafic din două cercuri mari în care se așează o imagine care denumește subiectul abordat. De cele două cercuri mari se află relaționate prin linii alte cercuri mici situate între cercurile mari în care se specifică asemănările, iar în cercurile exterioare se specifică caracteristicile fiecărui termen, particularitățile sau deosebirile.

Exemplu: La activitatea de DLC- povestirea educatoarei "Ce știm despre personaje?" în cercurile mari am așezat imagini reprezentative despre două povești. Copiii au completat două caracteristici ale unui personaj, în cercurile exterioare și două asemănări ale personajelor, în cercurile mici din mijloc.

Au fost subliniate ideile care se încadrau în sarcina didactică și care conturau ideea finală. Aceste caracteristici sunt împărțite în trei categorii:

- Caracteristici care țin de evoluția personajelor;
- Caracteristici care țin de relația personajului cu alte personaje;
- Caracteristici care nu se încadrează în nici o categorie și care vor fi eliminate.

Din multitudinea de metode interactive, am prezentat pe scurt doar câteva pe care le-am aplicat la grupă, metode prin care noul și căutarea de idei conferă activității "un mister didactic" în care copilul este participant direct la propria formare. Pe lângă metodele interactive prezentate mai sus, cu rezultate bune am mai folosit și alte metode cum sunt: metoda cubului, turul galeriei, ciorchinele, tehnica blazonului, pălăriuțele gânditoare, studiu de caz etc.

CAPITOLUL II. LITERATURA PENTRU COPII ÎN VIAȚA PREȘCOLARULUI

II.1. Prezentare generală

Conceptul de literatură pentru copii îl folosim în două accepțiuni:

- A. Disciplină de învățământ- prezentă în planurile unităților care pregătesc învățătoare, educatoare, institutori și literatură pentru gimnaziu, adică în liceele pedagogice, în colegiile universitare de institutori și în facultățile de filologie.
- B. Literatura pentru copii cuprinde totalitatea operelor literare aparținând deopotrivă literaturii naționale și universale, culte sau populare, care sunt utilizate în procesul de învățământ din etapa preșcolară, primară și gimnazială, în scopul realizării tuturor laturilor educației (cu excepția educației fizice). Literatura pentru copii nu este în primul rând un gen de scriitură, ci mai ales *un mod de lectură*.

Literatura pentru copii începe cu literatura populară, cu basmul, continuă cu legenda, snoava, apoi cu creațiile lirice, populare și culte, cu povestiri și romane cu tematică dintre cele mai variate. În ultima vreme, copiii dovedesc un interes accentuat pentru literatura științifico-fantastică, care cuprinde scrieri ce prospectează viitorul, bazându-se pe inovațiile științifico-tehnice și tehnologice contemporane. Dintre genurile literare, cel care se prezintă cu mai puține realizări în literatura pentru copii este genul dramatic.

II.2. Specificul literaturii pentru copii

Dezvoltarea limbajului cuprinde nu numai înțelegerea structurilor verbale și utilizarea lor în contexte imediate, ci și învățarea exprimării propriilor idei și sentimente. Așa cum s-a arătat mai înainte, o asemenea învățare nu poate avea loc fără un model adecvat și inteligibil. Una din

căile naturale în acest sens este spunerea sau citirea unor povestiri de către educatoare. Această activitate poate începe de foarte devreme, cu grupa mică.

Se pot construi diferite istorioare utilizând jucăriile copiilor, arătând una sau alta din ele pe măsură ce sunt menționate în povestire și executând anumite activități simultan cu descrierea lor verbală ori educatoarea poate alege o păpușă care-și povestește pățaniile sau un iepuraș ce le vorbește copiilor despre viața din pădure: cum foșnesc copacii, cum miroase totul a verdeață, cum trosnesc crenguțele sub picioare, cum ciripesc păsărelele.

Mai târziu se poate renunța la jucării, utilizându-se doar imaginile. În practica educațională obișnuită se pune prea mult accentul pe aspectele raționale ale folosirii imaginilor: succesiunea logică, efecte și cauze etc. Aceste imagini pot fi însă utilizate și în scopuri expresive. Pe măsură ce se derulează povestirea, educatoarea atrage atenția copiilor asupra expresiei personajelor ilustrate, accentuează intonația și își modifică vocea atunci când redă replicile acestora. Imaginile, fie că sunt ilustrațiile cărții, fie că sunt prezentate separat pe jetoane, trebuie arătate pe rând, doar câte una. Când celor mici li se prezintă mai multe imagini deodată, chiar dacă este analizată doar una dintre ele, atenția lor se va abate de la ideea prezentată, iar ei pot deveni confuzi, atribuind cuvintelor auzite o altă imagine decât cea corectă.

Pentru ca povestirea să își atingă scopul, nu este suficient să se utilizeze jucării ori imagini, Ea trebuie să transmită idei și dispoziții afective; or, cel mai potrivit fel de a ajunge la acest rezultat este mișcarea. Copiii sunt ei înșiși în permanentă mișcare, astfel că receptează în mod natural sentimentele și ideile prin intermediul actelor motrice. Tristețea poate fi înfățișată prin coborârea capului, surpriza, prin înălțarea umerilor, bucuria prin bătăi din palme și sărituri într-un picior.

O altă modalitate de prezentare a poveștilor este aceea a teatrului de păpuși. *Emoțiile sunt transmise cu cea mai mare forță prin acțiunile păpușilor.* De asemenea, copiii înșiși pot dramatiza și prezenta astfel poveștile, ceilalți copii din clasă ori grădiniță constituind spectatorii. Nu orice copil este apt să mănuiască păpușile și să contruiască replici. Orice copil trebuie să aibă însă libertatea de a o face. Teatrul de păpuși este o permanență în sala de clasă, la îndemâna tuturor. El nu trebuie să constituie un prilej festiv, iar copiii, dacă nu doresc să participe la aceste dramatizări, nu trebuie obligați să o facă. Starea de spectator poate conveni mai bine temperamentului unora dintre preșcolari, care s-ar putea să învețe mai multe în acest fel decât dacă ar fi forțați să fie "activi". Dramatizările cu păpuși (sau fără păpuși) nu trebuie deci impuse și nici nu trebuie transformate în serbări școlare, pentru care copiii trebuie să-și învețe replicile în mod obligatoriu. Accentul se pune pe spontaneitate și pe plăcerea activității.

Revenind la educatoare, ea trebuie să știe în primul rând cum să-și stăpânească și să-și utilizeze propria voce, ca pe un instrument prețios în nararea poveștilor. Vocea trebuie să fie clară, pronunția inteligibilă, dar și naturală, astfel încât să poată transmite cu ușurință diferitele emoții: bucurie, teamă, tristețe etc.

Unul din defectele majore ale cadrelor didactice din instituțiile preșcolare este vocea strigată. Se obișnuiește ca «stăpânirea și disciplinarea copiilor» prin ridicarea tonului și prin menținerea vocii la cel mai înalt nivel de intensitate până în momentul în care copiii pleacă acasă. Vocea cu intensitate supranormală este considerată ca un semn al «activismului» cadrului didactic, al «eficienței» predării. Prea puține educatoare realizează că această ridicare de ton nu este nici eficientă, nici recomandabilă și, în plus, este profund neplăcută. Asemenea unui actor, un cadru didactic are obligația să-și cultive vocea, să-și creeze un instrument vocal armonios, blând, cu inflexiuni expresive.

Un al doilea aspect legat de modul de a povesti se referă la stăpânirea cuvintelor - nu e vorba numai de capacitatea de a pronunța clar, inteligibil, ci și de manevrarea, accentuarea, evidențierea anumitor cuvinte, prin care educatoarea transmite culoarea, importanța, autenticitatea ideilor și sentimentelor conținute în textul respectiv.

De asemenea, este foarte important ca fiecare poveste să fie aleasă și spusă la momentul potrivit. De exemplu, istorioarele despre ziua de naștere sunt potrivite în preajma zilelor de naștere ale copiilor; poveștile despre animale de casă - pisici, căței etc, - pot fi spuse cu mai mult succes atunci când tema generală din cursul activităților obligatorii se referă la aceste animale; povestirile despre natură pot fi spuse în urma unor plimbări, excursii sau, dimpotrivă, le pot pregăti.

E necesar ca momentul zilei să fie și el bine ales. Pentru a recepta povestea, copiii trebuie să fie într-o dispoziție propice audierii. De obicei, ei sunt gata să se așeze și să asculte liniștiți după terminarea unei perioade de activitate, a uneia în care s-au jucat mult ori spre seară. Cel mai potrivit este ca ei să stea pe scăunele, sau pernuțe, în semicerc. Dacă sunt așezați pe podea, au tendința să-și schimbe mai des poziția, să se sprijine unii de alții, ori să-și dispute locurile, fiind astfel atenți mai degrabă unul la altul decât la poveste. Totuși, dacă grupul de copii dorește să stea pe podea, în pozițiile preferate, și se comporta adecvat, nu este nici un impediment în aceasta.

Atenția copiilor este atrasă printr-o introducere, de exemplu: «Astăzi vă voi povesti despre o păpușică ce știa să vorbească.» De obicei, această introducere determină reacții de tot felul precum: «Și eu am o păpușă...»; «Am mai multe păpuși...»; «Păpușa mea țipă...» etc.

În aceste împrejurări, educatoarea nu începe imediat povestirea, trecând peste aceste comentarii ori chiar interzicându-le copiilor spună ce au de spus, pentru ca apoi să își înceapă povestea în liniște. Dimpotrivă, îl ascultă. Pe cât posibil, pe fiecare. Totuși, dacă observă că, în general, comentariile copiilor tind să se prelungească în dauna timpului afectat poveștirilor, ea va trebui să instaureze o regulă de comportament a Timpului poveștilor. Împreună cu copiii, ea face o listă de norme de disciplină pe care le înscrie pe o hârtie mare, cu litere groase, vizibile. Deoarece copiii poate că nu știu încă să citească, educatoarea va pune câte un simbol în dreptul fiecărui anunț: de exemplu, poate desena doi ochi larg deschiși (« să fim atenți la poveste »), un deget pus pe gura închisă (« să păstrăm liniștea») etc.

Educatoarea poate capta atenția copiilor cu un cântecel, o poezioară, un joc cu degetele care au legătură cu subiectul poveștii; astfel se obține din partea copiilor dispoziția de receptare necesară. De asemenea, povestea odată terminată, se pot adăuga câteva versuri, o poezie în concordanță cu subiectul ori cu vreunul din personajele povestirii: dacă se spune, de exemplu, o poveste despre o păpușă, se va pregăti din timp și o poezie despre aceasta.

Însă mai mult ca orice, dacă educatoarei îi place cu adevărat povestea pe care o are de spus, ea o va nara într-o manieră firească, fluidă, plăcută, convingătoare- iar aceasta este calea cea mai sigură de a trezi și păstra copiii în poveste.

În timp ce citește ori le arată un filmuleț, educatoarea observă tot timpul copiii. Le urmărește gesturile și mimica, precum și reacțiile verbale, are un feed-back permanent în privința interesului copiilor pentru text și motivația lor de a-l asculta. Copiii, dacă sunt interesați, participă activ și sunt chiar îndemnați să o facă. Un grup încrămenit, nemișcat, păstrându-și poziția mult timp nu poate fi semnul unui interes real. În acest caz preșcolarii par mai degrabă să se concentreze pe respectarea unei norme stricte de disciplină, decât să-și focalizeze atenția asupra conținutului textului audiat. Un copil interesat manifestă un comportament mobil, alternând momentele de nemișcare cu cele de relaxare, de schimbare a poziției, cu intervenții spontane etc. Aceste manifestări, împreună cu o conduită verbală adecvată: exclamații, întrebări, aprecieri, fie în cursul audierii fie după aceea, sunt indicatori ai interesului și motivației copiilor față de textul respectiv.

Povestirile scurte constituie un bun prilej de exercițiu, pe care educatoarea îl poate utiliza cu succes. Ea trebuie să aleagă (ori să le creeze singură) pe acelea care oferă, prin natura acțiunii, posibilitatea de a izola sunete sau grupuri de sunete pe care copiii să le poată repeta. În această privință onomatopeele sunt ideale: *uuuu* pentru tren, *oooo* sau *iiii* pentru exprimarea mirării, *eeee* pentru exprimarea neîncrederii, *șșș* pentru a cere liniște; *sss* este vorba găștelor sau a șarpelui, *mmuuu* a vacii, *beee* a berbecului ș.a.m.d.

Copiii pot participa activ la aceste povestiri, pronunțând diferitele sunete sau grupuri de sunete ce reprezintă onomatopeele. Micile dramatizări cu actori-copii sau actori-părinți pot servi aceluiași scop.

Detectivii *caută urme* ale sunetului în diferite cuvinte, ceea ce poate constitui un bun prilej de analiză fonematică. Astfel, ei găsesc sunetul respectiv într-o mulțime de cuvinte și niciodată în același loc. Îl găsim pe *s* și la *sită* și în cuvântul *gâscă* și în *pas*. El se înconjoară mereu de sunete, astfel că, de fiecare dată, împreună cu ele înseamnă altceva: *sită* este altceva decât *gâscă*, iar acestea semnifică altceva decât *pas*.

Utilizarea treptată a literelor în calitate de corespondente vizuale ale sunetelor îi va ajuta pe membrii grupului în depistarea sunetului căutat.

Pe măsură ce copiii progresează în abilitatea detectivistă, educatoarea, apoi copiii înșiși inventează tot felul de enigme.

Copilul la care se observă greșeli, dificultăți sau omisiuni în pronunție nu trebuie pus la mijloc, nu trebuie admonestat, certat, uitat într-un colț al clasei și nu trebuie să li se permită celorlalți copii să facă haz de el. Defectul este peceptibil și nu poate fi negat. Trebuie găsită o explicație acceptabilă pentru copii, iar educatoarea trebuie de asemenea să-i asigure că este vorba de un defect temporar. Acest lucru va motiva și copilul în cauză să facă eforturi de corectare. Nu trebuie uitat că una din cele mai bune metode de corectare a pronunției copiilor este vorbirea clară, inteligibilă a educatoarei, iar acolo unde acest lucru este posibil, trebuie implicați cât mai mult părinții în oferirea acestui model.

II.3. Povești pentru copii adaptate în vederea educării limbajului

Tematica abordată în cadrul activităților de povestire se diferențiază în funcție de vârsta copiilor. Astfel la grupa mică poveștile și povestirile trebuie să fie scurte, cu puține episoade, cu un limbaj accesibil, atractive, să dezvolte sentimente și trăiri afective pozitive. **Personajele** trebuie să fie atractive, cunoscute de copii (de preferat în lumea animalelor), simple ca structură. Este de preferat ca poveștile să conțină versuri și dialoguri repetitive, eventual scurte cântece. La grupa mare povestirile devin mai complexe, cu personaje mai multe și mai reprezentative pentru o anumită categorie morală, planul real și cel imaginar se contopesc într-o mai mare măsură.

Ținând cont de prevederile *Programei activităților instructiv- educative în grădinița de copii* sunt câteva sugestii metodice:

GRUPA MICĂ: Educarea limbajului - *Ridichea uriașă* (poveste populară), *Capra cu trei iezi* de I. Creangă, *Scufița Roșie* de Ch. Perrault, *Căsuța din oală* (basm popular), *Puf Alb și Puf Gri* (poveste populară), *Nu vreau la grădiniță* de O.P. Iași, *Ursul păcălit de vulpe* de I. Creangă, *Creanga de alun* de L. Tolstoi, *Coliba iepurașului și Ciuboțelele ogarului* de C. Gruia, *Cei trei purceluși*.

GRUPA MARE: Educarea limbajului - *Fata babei și fata momeagului*, *Prostia omenească*, *La cireșe*, *La scăldat* de Ion Creangă, *Prâslea cel voinic și merele de aur* (basm popular), *Sarea în bucate* de Petre Ispirescu, *Motanul încălțat*, *Croitorașul cel viteaz*, *Cenușăreasa*, *Hansel și Gretel* de F. Grimm, *Albă ca zăpada și cei șapte pitici*, *Hainele cele noi ale împăratului*, *Rățușca cea urâtă* de H. C. Andersen, *Ariciul și iepurele* de L. Tolstoi, *Ciuboțelele ogarului* de C. Gruia.

Activitatea de repovestire este specifică educării limbajului, dar se poate organiza și la cunoașterea mediului sau la educație pentru societate. Repovestirea este organizată de obicei ca activitate comună, însă se poate realiza cu succes în etapa a treia și a patra a zilei, în cadrul activităților complementare sau recreative. În *Programa activităților instructiv-educative în grădinița de copii* numărul activităților de repovestire nu este precizat, în schimb, în practică, acest tip de activitate este destul de redus ca număr în planificările educatoarelor. Iată câteva exemple de repovestiri ce se pot organiza la diferite grupe:

GRUPA MICĂ: *Ridichea uriașă* (basm popular), *Căsuța din oală* (basm popular), *Scufița Roșie* de Ch. Perrault, *Capra cu trei iezi*, *Ursul păcălit de vulpe* de Ion Creangă.

GRUPA MIJLOCIE: *Punguța cu doi bani* de I. Creangă, *Găinșa cea moțată* de C. Gruia, *Povestea iepurașului* (poveste populară), *Puf Alb și Puf Gri* (poveste populară).

GRUPA MARE: *Albă ca zăpada și cei șapte pitici*, *Hansel și Gretel*, *Cenușăreasa* de F. Grimm, *Rățușca cea urâtă*, *Lebedele* de H. C. Andersen, *Fata babei și a moșneagului* de I. Creangă.

Cele mai utilizate variante ale povestirii create de copii sunt povestirea creată pe baza unor ilustrații și povestirea cu început dat. Ele se utilizează cu precădere la grupele mari când copiii au deja formate anumite deprinderi intelectuale și utilizează un limbaj bogat, cursiv, fluent și corect. Activitățile de povestire creată de copii se pot organiza ca activități comune dar și ca activități complementare și recreative. Acestea se realizează cu predilecție în cadrul activităților de educare a limbajului dar se pot organiza și în activitățile de educație pentru societate.

Iată câteva **teme** posibil de realizat: *"Fapte bune"*, *"Povestea fulgului de nea"*, *"Întâmplări din vacanță"*, *"În excursie"*, *"O întâmplare hazlie"*, *"Scrisoare către Moș Crăciun"*, *"Surpriză pentru mama"*, *"Jocurile copiilor"*, *"La bunici"* etc.

II.4. Rolul poveștilor în dezvoltarea și educarea copiilor

Scufița Roșie, Albă ca Zăpadă, Harap Alb sunt doar câțiva dintre eroii care populau lumea noastră de copii.

Din păcate, eroii copilăriei noastre sunt străini multor micuți de astăzi. Ei au fost înlocuiți de Shrek, Nemo, Tom și Jerry, personaje la fel de interesante dar parcă fără farmecul eroilor de basm. Prea puțini părinți găsesc timpul necesar pentru a spune copiilor poveștile cu care au crescut ei înșiși.

Poveștile au fost pe nedrept uitate și sunt pe nedrept ignorate. Ele sunt pline de povețe și întâmplări din care copiii pot trage învățăminte utile: să nu fim neascultători ca Scufița Roșie, să nu fim răutăcioși ca mama vitregă a Albei ca Zăpadă și lista ar putea continua. Din povești, copiii află care sunt consecințele defectelor și calităților umane, care sunt efectele faptelor bune și rele. Antitezele autoprezente în basme îi ajută să facă diferența între bine și rău, între minciună și adevăr, între lașitate și curaj, îi învață care sunt calitățile pozitive și care sunt defectele cele mai comune ale oamenilor. Trăind alături de personajul preferat întâmplările basmului, copilul învață despre lumea din jur, fără să fie el însuși pus în situații periculoase sau dificile.

Nu trebuie să uităm nici de rolul benefic pe care poveștile îl au asupra afectivității unui copil. Frica, bucuria, iubirea sunt trăite de copil la intensitate maximă, fără ca el să fie pus în situații periculoase sau dificile. Există părinți care își fac griji în legătură cu emoțiile prea puternice provocate de personajele negative. Copiii mai sensibili poate ar fi bine să beneficieze de o variantă puțin *îndulcită* a poveștii, însă în rest, nu avem de ce să ne temem. Să nu uităm că la un moment dat copilul va trebui să țină piept lumii care nu este întotdeauna atât de frumoasă pe cât ne-am dori. Poveștile îl pregătesc pentru momentul în care se va confrunta cu situații neplăcute.

Chiar și la vârste fragede, poveștile au un rol important în dezvoltarea copilului. Un bebeluș de câteva luni nu înțelege nimic din ce i se spune, însă ascultând povești foarte mult despre limbaj, intonație, felul cum sunt create sunetele și ce înseamnă ele. Pe lângă efectul benefic asupra copilului, să nu uităm de rolul poveștilor în relația părinți- copil. Lipsa timpului îi face pe mulți dintre noi să își abandoneze copiii în fața televizorului, la desene animate sau în fața calculatorului, la jocuri. Câte un basm spus măcar o dată la câteva zile, crează între părinți și copil acea legătură specială dintre doi oameni care trăiesc aceleași senzații, au aceleași sentimente și își imaginează aceleași scenarii.

BIBLIOGRAFIE:

1. **Balint, M.** (2008), *Metodica activităților de educare a limbajului în învățământul preșcolar, Didactica limbii și literaturii române*, Universitatea Babeș-Bolyai Cluj Napoca, Facultatea de psihologie și științe ale educației.
2. **Bărbulescu, G. Beșliu, D.**, (2009), *Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar*, Editura Corint.
3. **Bodiștean, F.**, (2007), *Literatura pentru copii și tineret dincolo de story*, Casa Cărții de Știință, Cluj Napoca.
4. **Breben, S., Gongea, E., Ruiu, G., Fulga, M.**, (2002), *Metode interactive de grup-ghid metodic*, Editura Arves, Craiova.
5. **Cherghit, I.**, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, București, 1997.
6. **Chiș, V.**, (2002), *Strategii de predare și învățare*, Editura Științifică, București.
7. **Colceriu, L.**, (2010), *Metodica predării activității instructiv-educative în grădinițe*.
8. **Culea, L., Sesovici, A., Grama, F., Pletea, M., Ionescu, D., Anghel, N.**, (2008), *Activitatea integrată din grădiniță*, Editura Didactica Publishing House, București.
9. **Dumitrana, M.**, (1999), *Educarea limbajului în învățământul preșcolar, I. Comunicarea orală*, Editura Compania, București.
10. **Gherghina, D., Turean, M., Buzași, I., Dănilă, I.**, (2007), *Literatura pentru copii: cu noțiuni de teorie literară*, Editura Didactica Nova, Craiova.
11. **Lespezeanu, M.**, (2007), *Tradițional și modern în învățământul preșcolar românesc. O metodică a activităților instructiv-educative în grădinița de copii*, Editura Omfal Esențial, București.

12. **Ministerul Educației și Cercetării**, (2002), *Metoda proiectelor la vârstele timpurii*, Editura Miniped, București.
13. **Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, Unitatea de Management al Proiectelor pentru Învățământul Preuniversitar**, (2008), *Curriculum pentru educația timpurie a copiilor de la 3 la 6/7 ani*.
14. **Rafailă, E.**, (2002), *Educarea creativității la vârsta preșcolară*, Editura Aramis, București.
15. **Tomșa, Ghe.**, (2005), *Psihopedagogie preșcolară și școlară*, Editura Aramis, București.
16. **Trif, L., Voiculescu, E.**, (2013), *Teoria și metodologia instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, R. A., București.
17. **Voiculescu, E.**, (2003), *Pedagogie preșcolară*, Editura Aramis, București.
18. **Voiculescu, F.**, (2009), *Metodologia cercetării în științele educației- curs pentru programul masterat Management educațional*, Seria Didactica.
19. <http://www.nou-nascuti.ro/educație/rolul-povestilor-in-dezvoltarea-copiilor-html>
20. <http://www.gradinite.com/site/Articole/detalii/1067-care-este-rolul-psihologic-al-povestilor-psihologice.html>
21. <http://www.copilul.ro/copii-3-6-ani/activitati-educative/Poveștile-și-rolul-lor-in-educatia-copilului-a7234.html>
22. http://www.superbebe.ro/articol_129/anotimpul_poveștilor.html
23. <http://www.informațiadeseverin.ro/ids2/index.php/sanatate/3577-psihologul-v-rspunde-de-elena-loredana.html>
24. <http://www.teteamodeler.com/activite/masque/vache1b.asp>