

Violeta Ioana RUS

**Elemente de didactică a  
limbii și literaturii române  
pentru învățământul primar**

**Ghid teoretico-aplicativ**

Volumul 1



Editura  
Universității  
Transilvania  
din Brașov

2024

## **EDITURA UNIVERSITĂȚII TRANSILVANIA DIN BRAȘOV**

Adresa: Str. Iuliu Maniu nr. 41A  
500091 Brașov  
Tel.: 0268 476 050  
Fax: 0268 476 051  
E-mail: editura@unitbv.ro

**Editură acreditată de CNCS, categoria B  
pentru domeniul Filologie (2020)**

**ISBN 978-606-19-1716-7 gen. (ebook)**

**ISBN 978-606-19-1717-4 vol. 1 (ebook)**

Copyright © Autorul, 2024

Lucrarea a fost avizată de Consiliul Departamentului de Lingvistică teoretică și aplicată din cadrul Facultății de Litere, Universitatea Transilvania din Brașov.

## Cuprins

<i>Introducere</i> .....	1
<i>Decalogul profesorului pentru învățământul primar</i> .....	4
<i>Test inițial</i> .....	7
1. DIDACTICA LIMBII ȘI LITERATURII ROMÂNE ÎN CONTEXTUL ȘCOLAR ACTUAL	
1.1 <i>Introducere</i> .....	8
1.2 <i>Obiective</i> .....	9
1.3 <i>Introducere în didactica specialității. Delimitări conceptuale</i> ..	10
1.4 <i>Specificul disciplinei Didactica limbii și literaturii române. O nouă viziune curriculară</i> .....	13
1.4.1 <i>Definiții și teorii</i> .....	13
1.4.2 <i>Noua abordare a Didacticii limbii și literaturii române</i> .....	15
1.5 <i>Planurile cadru pentru învățământul primar în relație cu profilul de formare al absolventului</i> .....	17
1.6 <i>Curriculumul pentru învățământul primar centrat pe competențe</i> .....	21
1.7 <i>Competența de comunicare</i> .....	25
1.8 <i>Contribuția disciplinelor Comunicare în limba română și Limba și literatura română la realizarea profilului de formare al absolventului de învățământ primar</i> .....	29
1.8.1 <i>Profilul de formare al elevului de învățământ primar în contextul școlar actual</i> .....	29
1.8.2 <i>Caracterul transversal al disciplinelor Comunicare în limba română și Limba și literatura română</i> .....	33
Rezumat.....	47
Test de autoevaluare.....	47
Temă de control.....	48

## 2. ORGANIZAREA PROCESULUI DIDACTIC. O PERSPECTIVĂ ASUPRA DOCUMENTELOR CURRICULARE

2.1 Introducere.....	49
2.2 Obiective.....	50
2.3 Necesitatea unei lecturi sistematice și conștiente a programei.....	50
2.4 Structura și componentele programelor școlare <i>Comunicare în limba română și Limbă și literatură română</i> .....	53
2.5 Studiul <i>Comunicării în limba română</i> și a <i>Limbii și literaturii române</i> din perspectiva conținuturilor învățării.....	58
2.6 Planificarea calendaristică și proiectarea pe unități de învățare.....	65
2.6.1 Elaborarea planificării calendaristice.....	66
2.6.2 Proiectarea unei unități de învățare.....	68
2.7 Lecția ca microsistem de instruire.....	73
2.7.1 Tipuri de lecții.....	75
2.7.2 Lecția ca succesiune de evenimente instructive. Ghid de întocmire a unui proiect de lecție.....	77
2.8 Proiectarea unei programe de opțional.....	82
Rezumat.....	89
Test de autoevaluare.....	90

## 3. SPECIFICUL DISCIPLINEI COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ LA CLASA PREGĂTITOARE

3.1 Introducere.....	91
3.2 Obiective.....	92
3.3 Curriculum integrat, un demers esențial pentru o învățare semnificativă.....	92

3.3.1 Principiile predării-învățării-evaluării integrate a disciplinei CLR.....	94
3.3.2 Analiza distribuției progresive a competențelor specifice în relație cu activitățile de învățare și conținuturile specifice clasei pregătitoare.....	96
3.4 Modalități de integrare a disciplinei CLR în desfășurarea celorlalte discipline predate.....	117
3.5 Rolul lecturii în predarea disciplinei CLR la clasa pregătitoare.....	121
3.6 Predarea integrată prin intermediul poveștilor. Câteva practici de sprijin.....	123
3.7 Modalități și tehnici de evaluare a unui elev de clasa pregătitoare.....	132
Rezumat.....	142
Test de autoevaluare.....	142
4. SPECIFICUL PREDĂRII-ÎNVĂȚĂRII CITIT-SCRISULUI LA CLASA I	
4.1 Introducere.....	143
4.2 Obiective.....	144
4.3 Clarificări și delimitări conceptuale.....	144
4.4 Metode variate în predarea-învățarea citit-scrisului.....	147
4.5 Specificul perioadelor de predare-învățare a citit-scrisului.....	154
4.5.1 Perioada prealfabetară.....	155
4.5.1.1 Etapele pre-cititului și ale pre-scrisului.....	156
4.5.1.2 Activități de familiarizare a elevilor cu rolurile de lector și scriptor.....	160
4.5.2 Perioada alfabetară.....	167
4.5.2.1 Pași în predarea-învățarea cititului și modalități de citire eficiente.....	168

4.5.2.2 Pași în învățarea scrisului și exerciții specifice comunicării scrise.....	172
4.5.2.3 Pași în abordarea integrată a citit-scrisului.....	179
4.5.3 Perioada postalfabetară.....	182
Rezumat.....	188
Test de autoevaluare.....	189
Considerații parțiale.....	190
Bibliografie.....	192
Anexa .....	197

## Introducere

În contextul global actual, comunicarea eficientă și abilitățile lingvistice sunt esențiale pentru succesul personal și profesional al indivizilor. În timp ce tehnologia avansează rapid și modul în care comunicăm se schimbă într-un ritm alert, cunoașterea și utilizarea corectă a limbii materne rămân fundamentele comunicării umane.

Învățământul primar reprezintă o etapă fundamentală în dezvoltarea limbajului și a abilităților de comunicare ale copiilor. În acest context, *Didactica limbii române pentru învățământul primar* are un rol esențial în formarea fundamentelor limbajului (de la înțelegerea structurii limbii până la utilizarea acesteia în contexte variate), în dezvoltarea capacității de exprimare și în cultivarea iubirii pentru literatura română.

Lucrarea de față își propune să ofere un cadru comprehensiv pentru învățarea și predarea limbii și literaturii române la nivelul ciclului primar, adresându-se atât studenților, care se pregătesc pentru a deveni viitori învățători, cât și profesorilor, care doresc să fie în pas cu noile actualizări, în acest domeniu. Aceasta acoperă o gamă largă de subiecte, de la teoria comunicării lingvistice și analiza literară (la nivelul ciclului primar), până la aplicabilitatea unor strategii pedagogice inovatoare și utilizarea tehnologiei în învățare. Așadar, scopul principal al acestei lucrări este de a furniza resurse și abordări didactice actualizate și eficiente, adaptate la nevoile și provocările actuale ale învățământului românesc.

Un aspect esențial vizat în această lucrare este accentul pus pe accesibilitate și înțelegere. Astfel, veți găsi în această lucrare numeroase scheme, grafice și tabele, create cu scopul de a facilita procesul de asimilare a conținutului. La finalul fiecărei subunități de învățare, sunt implementate seturi de aplicații educaționale, care nu sunt doar simple instrumente, ci și resurse prin intermediul cărora cursanții își pot extinde și aprofunda

cunoștințele într-un mod semnificativ. Astfel, un aspect distinctiv al acestor aplicații constă în includerea unor liste de lecturi, a unor grafice, scheme, ghiduri, modele de evaluare, care nu doar completează conținutul teoretic, ci oferă, de asemenea, cursanților materiale și surse suplimentare care pot fi aplicate cu ușurință în mediul lor de învățare. În consecință, se recomandă parcurgerea acestora.

Cel de-al doilea aspect esențial este dat de prezentarea unor idei de bună practică din experiența mea ca învățător, contribuind astfel la punerea în aplicare a unor metode testate în sălile de clasă. Aceste idei sunt sprijinite și de o compilație atentă a informațiilor regăsite în literatura de specialitate, motiv pentru care, această carte nu este doar o adunare de teorii și concepte, ci și un ghid practic, un instrument valoros pentru toți cei implicați în procesul educațional.

Mai mult, structura lucrării de față este concepută astfel încât să faciliteze înțelegerea aplicării conținutului prezentat. Împărțită în **două volume**, cu un număr egal de unități de învățare, fiecare dintre acestea abordează un aspect specific al didacticii limbii și literaturii române, oferind exemple, exerciții și resurse suplimentare pentru a sprijini procesul de învățare.

Structurat la rândul său în patru unități de învățare distincte, **primul volum** explorează în detaliu aspectele fundamentale ale predării și învățării limbii române în această etapă fundamentală a educației.

Prima unitate de învățare se concentrează pe specificul *Didacticii limbii române pentru învățământul primar* în contextul actual școlar. Aici, se vor analiza tendințele și provocările actuale cu care se confruntă cadrele didactice în predarea limbii române, luând în considerare evoluția curriculumului și cerințele societății contemporane.

A doua unitate de învățare este dedicată unei analize aprofundate a documentelor curriculare necesare în predarea limbii române în învățământul primar. Vor fi examinate planurile cadru și programele școlare relevante, evidențiind obiectivele, competențele și conținuturile specifice care ghidează procesul de învățare al limbii române în această etapă a educației.

A treia unitate de învățare se axează pe specificul predării comunicării în limba română la clasa pregătitoare. În această etapă, sunt abordate modurile prin care pot fi dezvoltate abilitățile lingvistice ale copiilor de clasa pregătitoare, concentrându-ne pe aspecte precum comunicarea orală, înțelegerea limbajului scris și familiarizarea cu structurile gramaticale de bază.

În a patra unitate de învățare, accentul va fi pus pe specificul predării comunicării în limba română la clasa I, acordând o atenție deosebită etapelor aferente: etapa prealfabetară, etapa alfabetară și etapa postalfabetară. Se vor prezenta strategii și metodologii de învățare centrate pe dezvoltarea abilităților de lectură, scriere și exprimare orală, în conformitate cu nevoile și capacitățile elevilor la începutul școlarizării.

În concluzie, prin abordarea riguroasă a acestor teme, volumul își propune să ofere un cadru comprehensiv și actualizat pentru înțelegerea și practicarea didacticii limbii române în învățământul primar, în conformitate cu cerințele și exigențele actuale ale sistemului educațional și ale societății în ansamblu.

## DECALOGUL PROFESORULUI PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

- ✍ **Folosim stiloul ca sabia și pensula ca scutul.** În bătălia pentru expresie și creativitate, profesorul îi înzestrează pe elevi cu instrumentele necesare.
- ✍ **Cuvintele sunt note într-o simfonie a comunicării.** Învățătorii sunt dirijori într-o orchestră a comunicării. Fiecare cuvânt este o notă, iar învățătorii îi învață pe elevi să compună și să interpreteze partituri lingvistice melodioase.
- ✍ **Cititul și scrisul sunt aripi pentru imaginație.** Ca un antrenor de zbor, profesorul trebuie să îi ajute pe elevi să-și dezvolte aripi imaginare, să zboare cu creativitatea și să atingă orizonturi nesfârșite în lumea limbii și literaturii române.
- ✍ **Gramatica este armura.** Învățătorul le oferă elevilor o „armură” gramaticală pentru a se exprima clar și convingător în lumea cuvintelor.
- ✍ **Lectura deschide porți către lumi nenumărate.** Ca și gardieni ai cărților, învățătorii trebuie să deschidă porțile către aventurile literare și să-i invite pe elevi să exploreze lumi noi.
- ✍ **Literatura este oglinda sufletului națiunii.** Învățătorii trebuie să ofere oglinzi prin intermediul cărora elevii pot vedea reflecții ale culturii și identității române.
- ✍ **Poveștile sunt vise în cuvinte.** Profesorul îi însoțește pe elevi în călătoria lor în visele poveștilor, ajutându-i să lege realitatea de imaginație.
- ✍ **Poezia este o muzică pentru suflet.** Ca un dirijor al cuvintelor, profesorul trebuie să conducă elevii în simfonii poetice care ating corzile sensibile ale sufletului.

 **Metodele de predare sunt instrumente ale creației literare.**

Învățătorii sunt artizanii care modelează instrumentele cu care elevii își pot crea propriile capodopere literare.

 **Evaluarea este compasul pe drumul cunoașterii.** Profesorul

folosește „compasul” evaluării pentru a ghida elevii pe drumul cunoașterii, asigurându-se că fiecare pas contează.



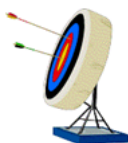
## **Competențe conferite și rezultatele învățării**

C1 Proiectarea unor programe de instruire sau educaționale adaptate pentru învățământul primar și preșcolar

C2 Realizarea activităților specifice procesului instructiv-educativ din învățământul primar și preșcolar

C3 Evaluarea proceselor de învățare, a rezultatelor și a progresului înregistrat de preșcolari/școlari mici

C6 Autoevaluarea și ameliorarea continuă a practicilor profesionale și a evoluției în carieră.



## **Obiectivele lucrării**

O1: să utilizeze corect și adecvat cunoștințele de didactica limbii și literaturii române, în alcătuirea diferitelor tipuri de proiectare pentru activitățile subsumate ariei curriculare Limbă și comunicare;

O2: să identifice principalele repere ale disciplinei Didactica limbii și literaturii române în asociere cu elementele caracteristice predării-învățării-evaluării la nivelul învățământului primar;

O3: să argumenteze științific noțiunile teoretice privind competențele generale, specifice, obiectivele, tipurile de lecție, strategiile didactice, la nivelul ciclului primar;

O4: să elaboreze planificările calendaristice, pe unități de învățare și proiectele de lecție de limba și literatura română, pe nivele de clase, în învățământul primar;

## Test inițial

### 1. Citește următorul fragment:

„Astăzi are loc Balul florilor. Domnul Conopidă și domnișoara Morcov își fac curaj și se duc și ei la petrecere. Sala e înmiresmată, freamătă și răsună de cântece. Domnul Levănțică, parfumat și elegant, dansează plin de însuflețire cu o Roză răpitoare, rotindu-se iar și iar prin toată sala.

La sosirea neobișnuiților oaspeți, florile sunt uimite și revoltate: asemenea îndrăzneală din partea unor legume nu s-a mai văzut! Dar domnul Conopidă și domnișoara Morcov se avântă curajoși pe ringul de dans și-i farmecă pe toți cu Tangoul-castraveților! Florile sunt impresionate și aplaudă cu admirație. În cele din urmă, florile și legumele se împrietenesc și petrec o seară minunată dansând împreună”.

(fragment din *Balul florilor*, de Sigrid Laube)

### 2. Rezolvați următoarele cerințe, valorificând competențele pe care le-ați dobândit la disciplinele studiate anterior:

- a) Stabiliți clasa la care ați putea valorifica textul și tipul lecției propuse. Argumentați-vă răspunsul!
- b) Formulați trei obiective operaționale prin care să aveți în vedere dezvoltarea competenței de comunicare orală.
- c) Propuneți o modalitate de captare a atenției pentru o lecție în care este valorificat textul de mai sus.
- d) Prezentați două metode didactice care ar putea fi utilizate într-o activitate didactică.
- e) Formulați doi itemi prin care să verificați înțelegerea textului de mai sus.

# 1. DIDACTICA LIMBII ȘI LITERATURII ROMÂNE ÎN CONTEXTUL ȘCOLAR ACTUAL

1.1 Introducere

1.2 Obiective

1.3 Introducere în didactica specialității. Delimitări conceptuale.

1.4 Specificul disciplinei *Didactica limbii și literaturii române*. O nouă viziune curriculară

1.4.1 Definiții și teorii

1.4.2 Noua abordare a didacticii limbii și literaturii române

1.5 Planurile cadru pentru învățământul primar în relație cu profilul de formare al absolventului

1.6 Curriculumul pentru învățământul primar centrat pe competențe

1.7 Competența de comunicare

1.8 Contribuția disciplinelor *Comunicare în limba română și Limba și literatura română* la realizarea profilului de formare al absolventului de învățământ primar

1.8.1 Profilul de formare al elevului de învățământ primar în contextul școlar actual

1.8.2 Caracterul transversal al disciplinelor *Comunicare în limba română și Limba și literatura română*

Rezumat

Test de autoevaluare



## 1.1 Introducere

Unitatea 1 conține noțiuni privind obiectul și statutul disciplinei *Didactica limbii și literaturii române* în noua paradigmă curriculară. Prin urmare, se pornește de la o clasificare de ordin teoretic a tipurilor de didactici, apoi se pune accentul pe *Didactica limbii și literaturii române* ca disciplină

definită în raport cu științele limbii și ale literaturii, pe de o parte, și științele educației, pe de altă parte.

De asemenea, în parcurgerea acestei unități, veți descoperi rolul disciplinelor din aria *Limbă și comunicare* în formarea profilului absolventului de învățământ primar, dar și caracterul transversal al acestora, în vederea formării celorlalte competențe cheie. Disciplinele *Comunicare în limba română* și *Limba și literatura română* sunt abordate într-o manieră nouă, în acord cu modelul comunicativ-funcțional, așa cum va reieși dintr-un subcapitol dedicat acestui subiect.

Conținutul detaliat al acestei prime unități servește drept bază pentru unitățile ulterioare, stabilind direcția și contextul discuției din cadrul cursului.



## 1.2 Obiective

După parcurgerea unității, cursanții vor fi capabili:

- să delimiteze clar domeniul de cercetare propriu disciplinei *Didactica limbii și literaturii române pentru învățământul primar*;
- să stabilească rolul și statutul disciplinelor din aria *Limbă și comunicare*, în contextul școlar actual;
- să utilizeze corect terminologia de specialitate;



**Durata medie de parcurgere a unității de învățare 1 este de 3 ore.**



### 1.3 Introducere în didactica specialității. Delimitări conceptuale.

**Didactica** se ocupă de studiul procesului instructiv-educativ, ca principala modalitate de realizare a instruirii și educației. Denumirea acestui concept provine din termenii grecești „didaskein”= „a învăța”, „didaktikos”= „instrucție, instruire”; „didasko”= „învățare, învățământ”; „didactike” = „arta, tehnica învățării”, fiind impusă de Jan Amos Comenius, supranumit „părintele didacticii. În lucrarea sa „Didactica Magna”, Comenius definește didactica drept „arta fundamentală de a-i învăța pe toți totul”.

**Didactica generală** reprezintă o disciplină în cadrul științelor educației, constituindu-se, în timp, drept o ramură distinctă în interiorul pedagogiei care „studiază și fundamentează științific analiza, proiectarea, desfășurarea și evaluarea predării și învățării ca proces de instruire și educare, atât în școală și alte instituții, cât și prin autoinstruire” (M. Ionescu 2000, p. 23).

**Didactica școlară** reprezintă ramura cea mai studiată a didacticii generale, definită de M. Ionescu (2009, p. 35) drept „acea ramură a științelor educației care studiază și fundamentează științific analiza, proiectarea, desfășurarea și evaluarea predării și învățării ca proces de instruire/autoinstruire și educare/autoeducare în școală”. Dintre caracteristicile didacticii școlare amintim:

- *caracterul general*: studiază problematica procesului instructiv-educativ în ansamblul său, pe etape de școlaritate, pe cicluri curriculare, pe tipuri de școli etc.
- *caracterul teoretic și caracterul practic*: vizează atât problemele teoretice, cât și cele practice ale procesului de învățământ

- *caracterul reflexiv*: emite judecăți de valoare asupra componentelor procesului de învățământ și a modului în care se desfășoară acest proces în vederea atingerii finalităților sale

Didacticii școlare generale i se subordonează didacticile speciale/metodicile diferitelor discipline de învățământ, care au ca obiect de studiu teoria și practica instruirii, a predării și învățării obiectelor de studiu. Prin urmare, didactica generală oferă didacticilor speciale o bază teoretică indispensabilă, un cadru general de orientare: cunoștințe, orientări, tendințe, norme, reguli, principii etc., fără a impune o aplicare rigidă și uniformă a recomandărilor oferite.

În literatura de specialitate, *Didactica specialității* mai poate fi regăsită și sub denumirile de: *metodică*, *metodologie*, *pedagogia specialității* și *tehnologie didactică*. Totuși, termenii de *metodică* sau *metodologie* au un caracter restrictiv, fără a acoperi toate segmentele procesului instructiv-educativ, iar denumirea *de tehnologie didactică* a început să fie utilizată în anii '70 odată cu folosirea din ce în ce mai accentuată a diverselor mijloace audio-vizuale, precum cea a „mașinilor” și „aparaturilor” în „laboratoarele fonetice”. Sintagma *didactica specialității* face referire atât la aspectele generale, cât și cele particulare a procesului de predare-învățare a conținuturilor unor discipline: obiective, conținuturi, strategii didactice, tipuri de lecții, modele de proiectare și structurare a demersului didactic, de evaluare a cunoștințelor ș.a.m.d.

Evoluția didacticii este determinată, în principal, de efervescența de studii privind teoriile predării, învățării și instruirii clasei de elevi (Panțuru 1999, p. 9). Dacă *didactica tradițională* aborda procesul instructiv-educativ care are la bază empirismul filosofic și de la psihologia asociaționistă, cu accent îndeosebi pe însușirea conținuturilor, *didactica modernă* aduce în prim plan atât profesorul, cât și elevul, prin afirmarea rolului acțiunii în învățare.

Prin urmare, accentul se mută pe interacțiunea dintre profesor și elev, iar actul de predare-învățare devine unul bazat pe acțiune, astfel, conform Piaget (1979, p. 53): „nicio cunoștință nu este efectiv datorată percepțiilor singure, pentru ca acestea sunt totdeauna dirijate și încadrate prin scheme de acțiuni. Cunoștința provine din acțiune”.

Pe de altă parte, Ionescu (2009, p. 39) apreciază că „didactica modernă/actuală încorporează întreaga sferă de cuprindere a didacticii clasice și își extinde conținutul prin: studierea influențelor educative nonformale și chiar informale; valorizarea elementelor care asigură autoinstruirea (și autoeducația); studierea problematicii instrucției și educației pentru toate segmentele de vârstă”. În acest sens, preocupările didacticii moderne includ noi abordări noi, interdisciplinare și transdisciplinare:



### **Exemple**

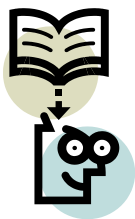
- instruirea și autoinstruirea asistate de calculator
- învățarea de tip multimedia
- utilizarea mijloacelor tehnice în instruire și autoinstruire
- programarea pedagogică
- studierea eficienței diferitelor modalități de organizare a activităților instructiv-educative, în contexte formale și nonformale
- valorificarea unor forme de lucru complementare lecției
- pedagogia timpului liber
- autoinstruirea, autoevaluarea ș.a.



### **Aplicație**

*Procesul instructiv-educativ este unul complex atât din punctul de vedere al organizării, cât și din cel al fundamentării științifice a relațiilor derivate între principalele discipline implicate: pedagogia, psihologia, didactica și metodică.*

Pornind de la afirmația de mai sus, stabiliți relația de interdependență dintre *Didactica limbii române* și celelalte discipline: pedagogie, psihologie și metodică. Consultați diverse resurse de informare, apoi argumentați-vă răspunsul.



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- didactica generală
- didactica școlară
- didactica specialității
- didactica tradițională vs. didactica modernă



## 1.4 Specificul disciplinei Didactica limbii și literaturii române. O nouă viziune curriculară

### 1.4.1 Definiții și teorii

Așa cum este configurată în prezent, didactica limbii și literaturii române face parte din cadrul *didacticilor speciale* sau *specifice*, care derivă la rândul lor din teoria generală a procesului instructiv-educativ, limitându-și sfera de investigație la domeniile limbă, literatură și comunicare orală/scrisă, fiind orientată deopotrivă teoretic și practic.

Iată câteva definiții privind specificul disciplinei *Didactica limbii și literaturii române*:



## Exemple

- Parfene (1999, p.14) susține că obiectul disciplinei didactica limbii și literaturii române reprezintă o „problematică amplă implicată în procesul instruirii teoretice și practice, conștiente și active, a limbii române literare ca instrument de cunoaștere și comunicare; pe de altă parte, acest proces înseamnă și familiarizarea elevilor cu literatura română, pe baza unor modele reprezentative, din diferite etape ale dezvoltării acesteia”.
- Conform Goia (2000, p.14), această disciplină are un „un caracter teoretic și aplicativ” și un pronunțat conținut formativ, adaptându-și modalitățile specifice de lucru diferitelor cicluri curriculare.
- Alina Pamfil (2003, p.7) sintetizează problematică didacticii limbii și literaturii române prin intermediul câtorva întrebări:
  - a. *De ce se predă disciplina?* (competențele și obiectivele vizate);
  - b. *Ce se predă?* (conținuturi selectate);
  - c. *Cum se predă?* (structurarea conținuturilor și a strategiilor didactice didactice);
  - d. *Cui se predă?* (particularitățile elevilor);
  - e. *Unde și când se predă?* (circumstanțe fizice, socio-culturale sau de ordin instituțional);
- Elena Simona Mara (2012) definește didactica drept „o ramură a pedagogiei care are ca obiect de studiu problematica amplă a procesului de predare-învățare-evaluare a limbii și literaturii române”, considerând-o un „instrument indispensabil de cunoștințe și comunicare în diverse situații colocviale sau oficiale

și familiarizarea elevului cu literatura română pe baza unor modele reprezentative de artă literară”.



#### ***1.4.2 Noua abordare a didacticii limbii și literaturii române***

Noua abordare curriculară a disciplinei *Didactica limbii și literaturii române* presupune o puternică ancorare a subiecților educației în realitățile timpului pe care îl trăiesc, punându-se accent pe formarea și dezvoltarea competențelor de comunicare, pe familiarizarea elevilor cu diverse situații de comunicare (orală/scrisă, texte literare/nonliterare), ori pe crearea unor situații reale de comunicare care să le înlesnească calea spre îndeplinirea idealului educațional.

În ultimul deceniu, *Didactica limbii și literaturii române* și-a lărgit câmpul dincolo de ariile deja consacrate în mediul academic, astfel programele actuale sunt structurate după modelul european ce vizează abordarea comunicativă și au ca scop inițierea elevilor în practici lingvistice specifice societății contemporane. Mai mult, este necesar a se ține cont că, spre deosebire de alte discipline de studiu, centrate pe arii de cunoaștere omogene, limba și literatura română se axează atât pe indici teoretici în studiile de limbă, cât și în cele de literatură.

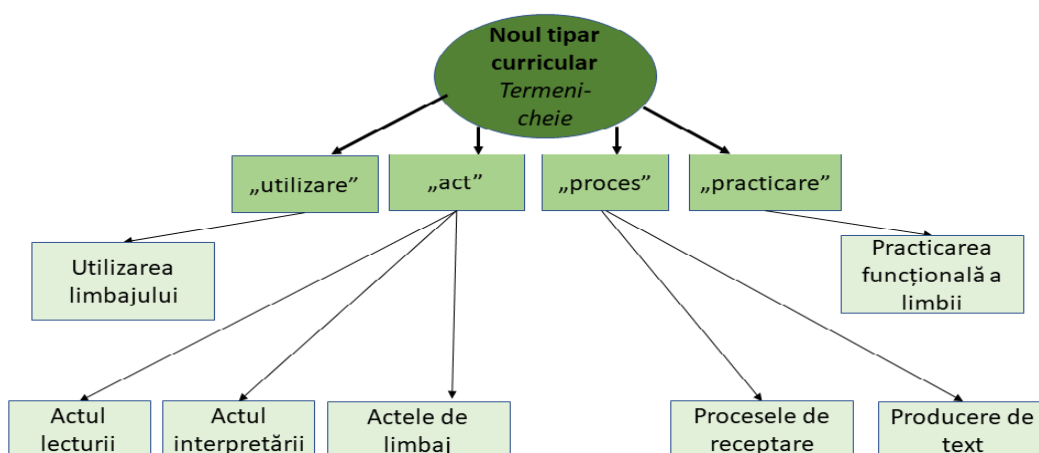
Așadar, dacă tiparul curricular care a precedat reforma avea la bază asimilarea de cunoștințe (de/despre limba și literatura română), modelul comunicativ mută accentul pe formarea competenței de comunicare, oferindu-i elevului un loc în centrul activității didactice. Se pune, așadar, accentul pe ancorarea în domenii de referință noi, precum: pragmatica lingvistică, teoriile receptării și psihologia cognitivă. Prin urmare, conform noului tipar curricular se studiază utilizarea limbajului, fără a mai pune accentul doar pe descrierea unor sisteme lingvistice de teorii receptării, se intenționează conturarea

proceselor de constituire a sensului în actul de lectură și de interpretare și se acordă mai multă atenție proceselor mentale implicate în tratarea discursului.

Priviți schema de mai jos și observați termenii cheie specifici noii abordări didactice:



### Exemplu



### Aplicație

Sintagmele enumerate mai jos reprezintă concepte-cheie ale procesului instructiv-educativ sub egida noii abordări curriculare. Căutați în surse de informare de specialitate și explicați ce reprezintă:

- strategiile învățării explicite;
- activitățile de comunicare globală;
- metodele de evaluare centrate asupra rezultatelor și procesului.



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- abordare comunicativă
- acte de lectură și interpretare
- producere de text
- utilizarea și practicarea funcțională a limbii
- strategii de învățare explicită



### 1.5. Planurile cadru pentru învățământul primar în relație cu profilul de formare al absolventului<sup>1</sup>

În 2013 au fost aprobate, prin ordinul Ministrului Educației Naționale nr. 3371/12.03.2013, noi planuri cadru pentru ciclul primar și cel gimnazial; în prezent aplicarea acestora este generalizată în învățământul primar. Planurile cadru din 2013 le-au înlocuit în ciclul primar, pe cele din 2003 (pentru clasele I și a II-a) și din 2004 (pentru clasele a III-a și a IV-a). Procesul de promovare a unor noi planuri cadru pentru primar a fost marcat de discontinuitate, în sensul următor: în anul 2012 au fost aprobate planuri cadru pentru ciclul achizițiilor fundamentale, respectiv pentru clasa pregătitoare, clasele I și a II-a; aceste planuri cadru au fost aplicate un singur an școlar, la clasa pregătitoare.

Planul cadru de învățământ este un document de politică educațională. Înțelegerea rolului acestuia necesită centrare pe semnificația și pe modul de generare a acestora, pe deconstruirea unor prejudecăți, conform cărora planurile cadru sunt niște tabele cu discipline școlare și alocări orare asociate.

---

<sup>1</sup> Deși planul cadru face parte din documentele curriculare care vor fi discutate în unitatea de învățare 2, considerăm a fi necesară abordarea în cadrul primei unități de învățare, în contextul definirii noului model curricular.

Acestea influențează exclusiv norma didactică, iar intervențiile coerente de modificare a planurilor nu presupun modificări arbitrare de alocări orare. Din perspectiva opțiunilor de politică educațională pe care le reflectă și le aplică în sistemul de educație, planul cadru este un document reglator esențial, deoarece pentru elev structurează parcursul educațional și timpul școlar, iar pentru profesor, norma didactică.

Elaborarea planurilor cadru este orientată de principii de generare. Pot fi menționate următoarele principii de generare a planurilor și câteva dintre consecințele aplicării acestor principii<sup>2</sup>:



### Exemple

- **Principiul selecției și al ierarhizării.** Prin aplicarea acestui principiu, în planul cadru se stabilesc disciplinele școlare grupate în arii curriculare (ca grupaj de discipline școlare care au în comun concepte și metodologii și care oferă o viziune multi- și/sau interdisciplinară asupra disciplinelor de studiu).
- **Principiul funcționalității** are în vedere raportarea disciplinelor de studiu și a ariilor curriculare la particularitățile de vârstă ale elevilor, la dezvoltarea și diversificarea domeniilor cunoașterii.
- **Principiul egalității șanselor** asigură dreptul fiecărui elev de a-și valorifica potențialul de care dispune; aplicarea acestui principiu la nivelul planului cadru are drept consecință existența trunchiului comun, ca ofertă curriculară obligatorie pentru toți elevii.

---

<sup>2</sup> Principiile de elaborare a planurilor cadru au fost preluate din suportul de curs al programului de formare continuă pentru cadrele didactice, CRED în Educație, *MODULUL I - Un nou Curriculum național pentru învățământul primar și gimnazial – conceptualizări necesare*;

- **Principiul flexibilității** și al parcursului individual are în vedere descentralizarea curriculară, diferențierea ofertei educaționale a fiecărei școli prin curriculumul la decizia școlii (care permite dezvoltarea de către fiecare unitate de învățământ a unei oferte curriculare proprii).
- **Principiul racordării la social** se referă la posibilitatea unor tipuri diverse de ieșiri din sistem; de exemplu, din gimnaziu orientarea poate fi către învățământul liceal – teoretic, vocațional, tehnologic – sau către învățământul profesional.



### Aplicație

Analizează comparativ cele două planuri cadru de învățământ și completează căsuța cu „Adevărat” (A) sau „Fals” (F) la afirmațiile de mai jos:

PLAN - CADRU de învățământ pentru clasele I – IV  
(învățământ în limba română) în conformitate cu OMEN nr. 4150 / 13.08.1998, modificat și completat prin OMEC nr. 3470 / 2003 (I – II), OMEC nr. 5198 / 01.11.2004 (III – IV), OMEC nr. 5286 / 09.10.2006 și înărit prin art. 2, Anexa nr.1 a OMECTS nr. 3573 /09.02.2011<sup>1</sup>  
Anul școlar 2011/2012

Aria curriculară / Disciplina	Ore alocate săptămânal pe clase și discipline			
	I	a II-a	a III-a	a IV-a
<b>I. Limbă și comunicare</b>	7-8	7-8	7-9	7-9
Limba și literatura română	7-8	7-8	5-7	5-7
Limba modernă I	-	-	2-3	2-3
<b>II. Matematică și Științe ale naturii</b>	4-5	4-5	4-6	4-6
Matematică	3-4	3-4	3-4	3-4
Cunoașterea mediului/Științe ale naturii	1	1	1-2	1-2
<b>III. Om și societate</b>	1	1	2-3	4-6
Educație civică	-	-	1-2	1-2
Istoria românilor	-	-	-	1-2
Geografie	-	-	-	1-2
Religie	1	1	1	1
<b>IV. Arte</b>	2-3	2-3	2-3	2-3
Educație muzicală	1-2	1-2	1-2	1-2
Educație plastică	1-2	1-2	1-2	1-2
<b>V. Educație fizică și sport</b> <sup>1</sup>	2-3	2-3	2-3	2-3
Educație fizică	2-3	2-3	2-3	2-3
<b>VI. Tehnologii</b>	1-2	1-2	1-2	1-2
Abilități practice / Educație tehnologică	1-2	1-2	1-2	1-2
<b>VII. Consiliere și orientare</b> <sup>2</sup>	0-1	0-1	0-1	0-1
Număr total de ore în trunchiul comun	17	17	18	20
<b>Curriculum la decizia școlii (CDS)</b>	1-3	1-3	1-4	1-4
Număr minim de ore pe săptămână	18	18	19	21
Număr maxim de ore pe săptămână	20	20	22	24

PLANUL-CADRU de învățământ pentru învățământul primar  
Anexa 1 a OM 3371/ 2013

Arii	Discipline	Clasa				
		P	I	II	III	IV
Limbă și comunicare	Limba și literatura română <sup>1</sup>	5	7	6	5	5
	Limba modernă	1	1	1	2	2
Matematică și științe ale naturii	Matematică <sup>2</sup>	3	3	4	4	4
	Științe ale naturii	1	1	1	1	1
Om și societate	Istorie	-	-	-	-	1
	Geografie	-	-	-	-	1
	Educație civică	-	-	-	1	1
	Religie	1	1	1	1	1
Educație fizică, sport și sănătate	Educație fizică	2	2	2	2	2
	Joe și mișcare	-	-	-	1	1
	Muzică și mișcare	2	2	2	1	1
Arte	Arte vizuale și abilități practice	2	2	2	2	1
Tehnologii						
Consiliere și orientare	Dezvoltare personală	2	1	1	-	-
<b>Număr total de ore trunchi comun</b>		19	20	20	20	21
<b>Curriculum la decizia școlii (discipline opționale)</b>		0-1	0-1	0-1	0-1	0-1
<b>Număr minim de ore pe săptămână</b>		19	20	20	20	21
<b>Număr maxim de ore pe săptămână</b>		20	21	21	21	22

<sup>1</sup> La clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a, disciplina se intitulă Comunicare în limba română.

<sup>2</sup> La clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a, se studiază integrat disciplina Matematică și explorarea mediului.

1. În noul plan cadru se accentuează valențele interdisciplinare ale ariilor curriculare Educație fizică, sport și sănătate, Arte, Tehnologii.
2. Spre deosebire de vechiul plan cadru, noul document curricular elaborat în 2013 pune în evidență caracterului de graniță al unor discipline, precum: *Muzică și mișcare* (disciplină care ține de ariile curriculare Educație fizică, sport și sănătate și Arte); *Arte vizuale și abilități practice* (disciplină care se află la granița dintre ariile curriculare *Arte și Tehnologii*).
3. În planurile cadru din 2003/2004, disciplinele *Educație plastică și Abilități practice* făceau parte din aceeași arie curriculară.
4. O noutate în planul cadru din 2013 constă în schimbări de alocări orare, de exemplu, creșterea, la clasele a III-a și a IV-a, a numărului de ore/săpt. la Matematică (de la 3 la 4 ore/săpt.) în raport cu planurile cadru din 2004.
5. Conform noului plan cadru, sunt alocate mai multe ore pentru disciplinele opționale.
6. Odată cu schimbarea noului plan cadru s-au introdus noi discipline de studiu, de exemplu: *Joc și mișcare* (la clasele a III-a și a IV-a), *Muzică și mișcare* (la clasa pregătitoare și la clasele I – a IV-a).
7. Disciplina *Dezvoltare personală* este nou introdusă, odată cu noul plan cadru, la toate clasele din învățământul primar.
8. Clasa pregătitoare este cuprinsă și în planurile cadru din 2003/2004.



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- plan cadru
- document reglator esențial
- document de politică educațională
- principii de generare a planurilor cadru
- arii curriculare



## 1.6. Curriculumul pentru învățământul primar centrat pe competențe

Conceptul de curriculum centrat pe competențe în învățământul primar are la bază o abordare educațională care pune accentul pe dezvoltarea competențelor cheie și abilităților necesare pentru a forma cetățeni pregătiți să facă față provocărilor unei societăți aflată într-o continuă schimbare. Acest tip de curriculum pune accent pe înțelegerea profundă și aplicarea cunoștințelor, în loc de memorizarea pasivă a informațiilor.

Termenul de competență are numeroase accepții. Migrând dinspre domeniul profesional-tehnic spre educație, acesta a căpătat valențe multiple.

### DEFINIȚIE

Competențele sunt ansambluri de cunoștințe, capacități și abilități, de aplicare, operare și transfer al achizițiilor, care permit desfășurarea cu succes a unei activități, rezolvarea eficientă a unei probleme sau a unei clase de probleme/ situații.

De-a lungul timpului au existat diverși specialiști și organizații care au pledat pentru curriculumul bazat pe competențe. Iată câteva exemple:



### Exemple

1. Hilda Taba a fost o educatoare și cercetătoare care a contribuit semnificativ la dezvoltarea curriculumului centrat pe competențe. Lucrarea ei "Curriculum Development: Theory and Practice" (1962) a fost una dintre primele lucrări care a introdus ideea despre planificarea curriculumului în jurul obiectivelor și a competențelor

2. Raportul UNESCO al lui Jacques Delors intitulat "Educație: un tezaur pentru viață" (1996) a promovat ideea unei educații centrate pe competențe și abilități, subliniind cei patru piloni ai educației: „învățare pe tot parcursul vieții”, „învățare pentru a ști”, „învățare pentru a face” și „învățare pentru a fi”.
3. European Commission - "Key Competences for Lifelong Learning: A European Framework" (2007) este un document care prezintă un cadru european pentru competențele cheie necesare învățării pe tot parcursul vieții și oferă o perspectivă a Uniunii Europene asupra dezvoltării competențelor în educație.
4. Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OCDE) - OCDE a dezvoltat numeroase rapoarte și documente care promovează curriculumul bazat pe competențe în educație. Raportul său "Defining and Selecting Key Competencies" (2009) oferă o perspectivă cuprinzătoare asupra competențelor cheie pentru secolul XXI.

Cercetătorii din domeniul psihologiei cognitive consideră că proiectarea curriculumului pe competență asigură transferul și mobilizarea cunoștințelor și a deprinderilor în contexte noi de învățare.

Conform Roegier (2000), educația bazată pe competențe urmărește în esență trei mari obiective:

1. Să pună accentul pe competențele pe care elevul trebuie să le stăpânească la sfârșitul școlarității obligatorii, a fiecărui ciclu de învățământ sau fiecărui an școlar.

2. Să dea sens învățării, arătându-i elevului la ce-i servește ceea ce învață el la școală. Abordarea prin competențe îl învață pe elev să raporteze permanent învățarea la situații care au sens pentru el și să utilizeze achizițiile sale în aceste situații.

3. Să certifice achizițiile elevului în termeni de rezolvare de situații concrete și nu în termenii unei sume de cunoștințe și deprinderi pe care elevul le va uita, dacă nu sunt folosite în contexte de viață reale.

În conformitate cu obiectivele enumerate mai sus, modelul de proiectarea curriculară centrat pe competențe simplifică structura curriculumului și asigură o mai mare eficiență a proceselor de predare-învățare-evaluare. În vederea asigurării unei arii cât mai largi a obiectelor de studiu, în construcția modului de derivare a competențelor s-a pornit de la o diferențiere cât mai fină a secvențelor unui proces de învățare.

În schema următoare, observați experiențele în jurul cărora sunt organizate competențele:

#### **RECEPTAREA**

**concepte operaționale:** identificarea de termeni, relații, procese, observarea unui fenomen, perceperea unor conexiuni, culegerea de date din surse variate etc.

#### **PRELICRAREA PRIMARĂ A DATELOR**

##### **EXPRIMAREA**

**concepte operaționale:** descrierea unor stări, sisteme, procese, fenomene, generarea de idei, concepte, soluții, argumentare etc.

#### **PRELUCRAREA SECUNDARĂ A DATELOR**

**concepte operaționale:** compararea unor rezultate, date de ieșire, concluzii, evaluarea unor rezultate, interpretarea rezultatelor, analiza de situații, elaborarea de strategii etc.

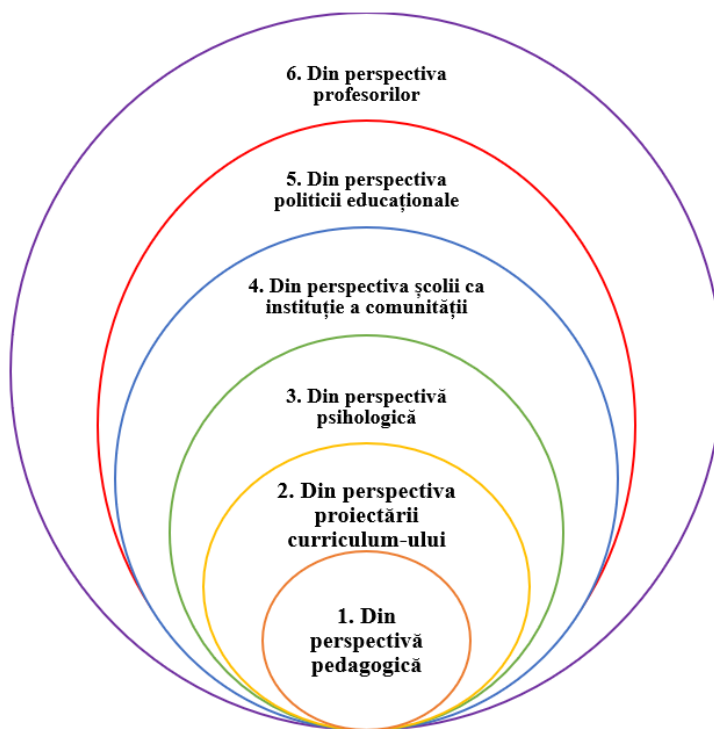
#### **TRANSFERUL**

**concepte operaționale:** aplicarea, generalizarea și particularizarea, verificarea, optimizarea, negocierea, adaptarea și adecvarea la context reale de învățare etc.

Pentru a avea o imagine asupra rolului pe care îl are modelul curricular centrat pe competențe, în vederea îndeplinirii idealului educațional, este necesar a-l privi din mai multe perspective:



## Exemple



## Aplicații

1. Reprezentați printr-un simbol sau o schema ideea de competență didactică.

2. În vederea formării unei competențe, trebuie luați în considerare 6 factori, prezențați în figura de mai jos<sup>3</sup>. Identificați interacțiunile funcționale care se stabilesc între acești factori.

<sup>3</sup> Schemă preluată din Suportul de curs \_ICOS\_2013, p. 25, elaborată de prof. univ. Dan Potolea și prof. univ. Steliana Toma.



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- curriculum centrat pe competențe
- obiectivele majore ale curriculumului bazat pe competențe
- experiențele de învățare în jurul cărora sunt organizate competențele
- perspectivele din care trebuie privit curriculumul centrat/bazat pe competențe



### 1.7 Competența de comunicare

Necesitatea definirii conceptului își are originea în anii '60 în studiile lui Noam Chomsky, întemeietorul gramaticii generative, care a folosit sintagma „competență lingvistică” pentru a denumi o facultate înnăscută a individului. În acest sens, sociolingvistul Dell Hymes a preluat tezele lui Chomsky, impunând conceptul de „competență de comunicare”, referindu-se

la capacitatea individului de a produce și recepta/interpreta mesajele (Cf. A.Pamfil, 2003, p.62).

### **DEFINIȚIE**

**Comunicarea** reprezintă „schimb interacțional între cel puțin doi indivizi situați social, schimb care se realizează prin utilizare de semne verbale și nonverbale, fiecare individ putând fi, pe rând sau exclusiv, producător sau consumător al mesajului (Moirand 1990).

### **DEFINIȚIE**

**Competența de comunicare** „este ansamblul cunoștințelor (savoirs) și capacităților (savoir – faire) pe care subiectul le mobilizează în situația de comprehensiune sau de producere a limbajului” (Simard 1997, în Pamfil 2003, p. 219).

În opinia lui C. Simard (apud Pamfil 2003, pp. 65-66) competența de comunicare este structurată în șase componente ce au rolul de a evidenția diferitele aspecte pe care actul comunicării le implică:

#### **1. componenta verbală:**

- ✓ dimensiune *lingvistică* (cunoașterea și valorificarea elementelor de limbă la nivel fonetic, lexical, semantic, morfologic, sintactic);
- ✓ dimensiune *textuală* (cunoașterea și aplicarea regulilor și procedeele de organizare a unui text: legătura între fraze prin conectori specializați, coerența între părți, structura narativă, descriptivă, explicativă, argumentativă etc.);
- ✓ dimensiune *discursivă* (cunoașterea și aplicarea regulilor de folosire a limbii în context).

2. **componenta cognitivă** (care trimite către accesarea operațiilor intelectuale implicate în producerea și receptarea de mesaje: memorarea, diferențierea, compararea etc.);
3. **componenta enciclopedică** (specifică, în funcție de caracteristicile de vârstă);
4. **componenta ideologică** (care se referă la capacitatea individului de a reacționa la idei, valori, opinii susținute prin discurs);
5. **componenta literară** (cunoștințe și capacități de valorificare a creativității verbale);
6. **componenta socio-afectivă** (care cuprinde un sistem de concepții, de valori și de sentimente ce influențează comportamentul verbal al individului).



### Exemplu

În tabelul de mai jos, se regăsesc situațiile în care se manifestă competența de comunicare: comprehensiunea limbajului / textului oral / scris și producerea limbajului / textului oral / scris (Pamfil 2003, p.10).

	<b>Comprehensiune de text</b>	<b>Producere de text</b>
Oral	a asculta (rol de auditor)	a vorbi (rol de locutor)
Scris	a citi (rol de lector)	a scrie (rol de scriptor)



### Aplicație

1. Prezentați două argumente care demonstrează importanța formării competenței de comunicare în ciclul primar.

2. Alegeți două dintre componentele actului de comunicare și oferiți exemple prin care să demonstrați felul în care acestea se dezvoltă în cadrul orelor de CLR sau LLR.



**Să ne reamintim...**

Noțiunile cheie sunt:

- competența de comunicare
- componentele actului de comunicare
- comprehensiune de text
- producere de text



## **1.8 Contribuția disciplinelor *Comunicare în limba română***

### ***4/Limba și literatura română*<sup>5</sup> la realizarea profilului de**

### **formare al absolventului de învățământ primar**

Educația reprezintă un domeniu fundamental al dezvoltării umane, iar învățământul primar reprezintă prima treaptă în construirea cunoștințelor și abilităților esențiale ale fiecărui individ. Competențele cheie, așa cum sunt definite de documentele de politicile educaționale europene și naționale<sup>6</sup>, includ abilitățile de comunicare în limba maternă, alfabetizarea, abilitățile lingvistice, literare și culturale, precum și capacitatea de a gândi critic și de a rezolva probleme.

În acest cadru, disciplina *Comunicare în limba română* contribuie în mod semnificativ la dezvoltarea competențelor de comunicare, înțelegere și exprimare în limba maternă. Aceasta oferă elevilor oportunitatea de a-și îmbunătăți abilitățile de citire și scriere, de a dezvolta vocabularul, de a

---

<sup>4</sup> CLR

<sup>5</sup> LLR

<sup>6</sup> Jurnalul oficial al Uniunii Europene. Rezoluții, recomandări și avize, din data de 4.06.2018.

înțelege structurile gramaticale și de a utiliza limbajul într-un mod adecvat în diverse contexte de comunicare. Mai mult, disciplina *Limba și literatura română* contribuie la dezvoltarea competențelor literare și culturale, familiarizând elevii cu valorile, tradițiile și operele literare ale culturii române.

Prin integrarea acestor două discipline în curriculumul de învățământ primar, se asigură o formare holistică a elevilor în ceea ce privește competențele cheie menționate anterior. În continuare, vom explora în detaliu modul în care aceste discipline influențează profilul de formare al absolventului de învățământ primar, analizând impactul lor asupra dezvoltării abilităților lingvistice, literare și comunicative, și evidențiind importanța lor în pregătirea elevilor pentru a deveni membri activi și responsabili ai societății.



### ***1.8.1 Profilul de formare al elevului de învățământ primar în contextul școlar actual***

Preocupările pentru realizarea unui profil de formare care să răspundă cerințelor societății, aspirațiilor tinerilor, globalizării și necesităților de recunoaștere a achizițiilor obținute în diverse sisteme educative s-au materializat într-o serie de acțiuni la nivel național și european.

Organizația pentru cooperare și dezvoltare economică (OECD) a lansat un program – DeSeCo<sup>7</sup> care stabilește și definește competențele relevante pentru societatea actuală. În acest sens, în document este stipulată diferența dintre noțiunea de competențe și competențe cheie.

Din această perspectivă, sunt delimitate trei categorii de formare:

- *manifestarea autonomiei:*
  - afirmarea/apărarea drepturilor, intereselor, responsabilităților, limitelor și nevoilor personale

---

<sup>7</sup> DeSeCo (Definition and Selection of Competences), Strategy Paper, OECD, 2002

- dezvoltarea și managementul unor proiecte personale
- abilitatea de a acționa într-un context mai larg / „în planul mare” („the big picture”)
- *folosirea interactivă a instrumentelor intelectuale:*
  - folosirea limbii, a simbolurilor și a textului în mod interactiv
  - folosirea interactivă a cunoștințelor și a informațiilor
  - folosirea interactivă a noilor tehnologii
- *funcționarea în grupuri eterogene din punct de vedere social:*
  - relaționarea adecvată cu ceilalți
  - cooperarea
  - gestionarea și rezolvarea conflictelor

Ca urmare a eforturilor de sincronizare și de optimizare a educației la nivel european, în vederea adecvării școlii la caracteristicile pieței muncii, în 2006 a fost redactat și promovat un document care își propune să contureze un „profil de formare european” structurat pe baza a opt competențe cheie, care sunt fundamentale pentru orice individ într-o societate bazată pe cunoaștere:



### **Exemplu**

Profilul de formare al elevului de învățământ primar este un construct, fiind constituit din așteptările recunoscute la nivel social de la absolventul care finalizează un ciclu de învățământ. Conturarea profilului de formare al absolventului de învățământ primar pleacă de la diverse documente de politică educațională, anumite prevederi legislative care fac referire la idealul educațional și la finalitățile învățământului preuniversitar, dar și de la particularitățile de dezvoltare ale elevilor.

De altfel, profilul de formare al absolventului constituie o componentă reglatoare a curriculumului, stabilește competențele care urmează să fie dobândite de către absolventul de ciclu primar. Mai mult, pornind de la profilul de formare, se stabilesc domeniile sau/ și disciplinele prin studiul cărora elevii pot dobândi cunoștințele necesare, își pot forma abilitățile și atitudinile în conformitate cu cerințele societății.

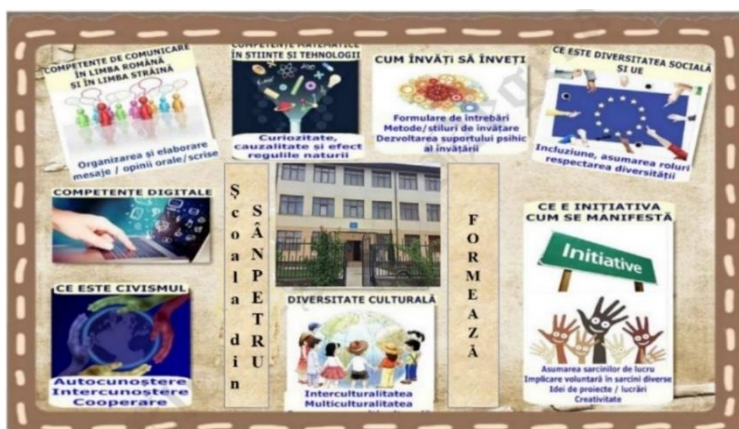
Familia și școala reprezintă principalii parteneri în educarea elevului, de aceea este indicat ca la începutul clasei pregătitoare, cadrul didactic să le prezinte părinților, într-o manieră accesibilă, ceea ce școala și societatea așteaptă de la elev, din perspectiva cunoștințelor asimilate și a abilităților și atitudinilor deprinse, la sfârșitul ciclului primar:

Iată câteva posibile exemple de prezentare a profilului de formare a absolventului de clasa a IV-a:



## Exemple

1. Sub forma unui flyer/ carte poștală pe baza căruia se explică nivelul la care trebuie să ajungă elevul la sfârșitul clasei a IV-a<sup>8</sup>.



<sup>8</sup> Aceasta ilustrată a fost realizată în perioada în care autorul materialului a activat ca profesor pentru învățământul primar în cadrul Școlii Gimnaziale Sânpetru.

2. Sub forma unei prezentări în diverse aplicații digitale (ex. Canva), în care sunt descrise competențele cheie sub formă de poveste. Vizualizați prezentarea, scanând codul de mai jos:



3. Sub forma unui filmuleț animat, creat în Powtoon sau în orice altă aplicație digitală. Vizualizați filmulețul de prezentare, accesând link-ul de mai jos:



### Aplicație

Pornind de la profilul de formare prezentat în suportul de curs și de la exemplele oferite mai sus, realizați un suport informativ pentru o prezentare pe care să o folosiți la prima întâlnire cu părinții elevilor care au intrat în clasa pregătitoare.



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- profilul de formare a absolventului de clasa a IV-a
- competențe-cheie
- componentă reglatoare
- manifestarea autonomiei
- folosirea interactivă a instrumentelor intelectuale



### 1.7.2 Caracterul transversal al disciplinelor din aria curriculară Limbă și comunicare

Studiul disciplinelor *Comunicare în limba română* (în clasa pregătitoare, clasele I și a II-a) și al disciplinei *Limba și literatura română* (clasele a III-a – a IV-a) asigură o dezvoltare progresivă și conștientă a competențelor de comunicare, prin valorificarea experienței specifice vârstei elevilor.

În curriculumul național, disciplinele *Comunicare în limba română* și *Limba și literatura română* au în vedere modelul comunicativ-funcțional. În acest sens, comunicarea este un domeniu complex ce înglobează procesele de receptare a mesajului oral și scris, dar și pe cele de exprimare orală și scrisă. Competența de comunicare în limba română (ca limbă maternă) reprezintă una dintre competențele-cheie pentru învățare pe parcursul întregii vieți, care au fost promovate sub Recomandarea Parlamentului și a Consiliului în decembrie 2006 la nivelul Uniunii Europene.

#### DEFINIȚIE

**Comunicarea în limba maternă** este abilitatea de a exprima și de a interpreta concepte, gânduri, sentimente, fapte și opinii atât în formă scrisă, cât și orală (ascultare, vorbire, citire și scriere) și de a interacționa lingvistic adecvat și creativ, în diverse contexte sociale și culturale: în educație și formare, la muncă, acasă și în timpul liber.

*(Competențe-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții – Cadrul european de referință,*

*Anexa la Recomandarea Parlamentului și a Consiliului European, 2006)*

Competența de comunicare este prezentă nu doar la toate disciplinele școlare, ci și în activitatea cotidiană și în societate, având astfel un evident caracter transversal.

În tabelul de mai jos, observați un exemplu care demonstrează cum disciplinele *Comunicare în limba română* și *Limba și literatura română* sunt esențiale pentru dezvoltarea altor competențe-cheie<sup>9</sup>:



### Exemplu

COMPETENȚA-CHEIE	DESCRIPTORI ÎNVĂȚĂMÂNT PRIMAR CONFORM PROFIL	REPERE METODOLOGICE
COMPETENȚE MATEMATICE (A) ȘI COMPETENȚE DE BAZĂ ÎN ȘTIINȚE ȘI TEHNOLOGII (B)	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ manifestarea curiozității pentru aflarea adevărului și pentru explorarea unor regularități și relații matematice întâlnite în situații familiare (A);</li> <li>➤ formularea unor explicații simple, utilizând terminologia specifică matematicii (A);</li> <li>➤ rezolvarea de probleme în situații familiare,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ jocuri de rol care implică componente matematice, de științe, sau tehnologie;</li> <li>➤ compunerea/descompunerea numerelor din concentrul 0-100 (ex.: <i>La piață, Facem ordine în bibliotecă</i> , recunoașterea unor simptome ale unor</li> </ul>

<sup>9</sup> Tabel preluat și adaptat din Programul de formare continuă, CRED în Educație, Modulul II, *Aplicarea noului Curriculum național pentru învățământul primar. Disciplina de studiu din perspectiva didacticii specialității*, p. 3.

	<p>utilizând instrumente și/sau procedee specifice matematicii (A);</p> <p>➤ realizarea unui demers investigativ simplu prin parcurgerea unor etape în vederea atingerii unui scop (B);</p> <p>➤ realizarea unor produse simple pentru nevoi curente în activitățile proprii de învățare, cu sprijin din partea adulților (B);</p> <p>➤ manifestarea interesului pentru sănătatea propriei persoane și pentru un mediu curat (B);</p> <p>➤ aplicarea unor reguli elementare de igienă personală și de comportament;</p>	<p>boli frecvente (<i>La doctor</i>))</p> <p>➤ recunoașterea și descrierea formelor geometrice;</p> <p>➤ verbalizarea modului de rezolvare a unor exerciții;</p> <p>➤ explicarea unor fenomene, de exemplu, apariția zilei și nopții, ca urmare a rotației Pământului în jurul axei sale;</p> <p>➤ formularea de probleme pornind de la situații concrete;</p> <p>➤ lectura atentă pentru identificarea datelor unei probleme/situații-problemă;</p>
<p>COMPETENȚĂ DIGITALĂ</p>	<p>➤ utilizarea în învățare a unor funcții și aplicații simple ale dispozitivelor digitale din mediul</p>	<p>➤ redactare și lectură prin intermediul interfeței digitale;</p> <p>➤ identificarea sensului unui cuvânt,</p>

	<p>apropiat, cu sprijin din partea adulților;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ dezvoltarea unor conținuturi digitale simple în contextul unor activități de învățare ;</li> <li>➤ respectarea unor norme de bază privind siguranța în utilizarea a dispozitivelor și aplicațiilor, conținuturilor digitale și pe internet.</li> </ul>	<p>folosind dicționarul online; ➤ redactarea și expedierea unui email, participarea la comunicare în mediul online (blog, Wapp);</p>
<p>A ÎNVĂȚA SĂ ÎNVEȚI</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ identificarea/clarificarea elementelor pe care le presupune sarcina de lucru înainte de începerea unei activități de învățare;</li> <li>➤ formularea de întrebări pentru clarificarea unei sarcini de lucru;</li> <li>➤ utilizarea de tehnici, metode simple pentru a învăța, activa cunoștințe anterioare și înregistra informații;</li> <li>➤ concentrarea atenției, perseverarea în lucru la o</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ lectură cu creionul în mână;</li> <li>➤ utilizarea unui organizator grafic, a unor, diagrame, tabele, hărți pentru a identifica și sorta informații;</li> <li>➤ realizarea hărții textului pentru identificarea unor elemente privind locul, timpul, personajele;</li> </ul>

	<p>sarcină până la finalizarea corespunzătoare și verificarea propriei activități;</p>	<p>➤ folosirea jurnalului cu dublă intrare</p> <p>➤ utilizarea tehnicii SVÎ- <i>Știu, Vreau să știu, Am învățat</i>;</p>
<p>COMPETENȚE SOCIALE ȘI CIVICE</p>	<p>➤ manifestarea interesului pentru autocunoaștere;</p> <p>➤ punerea în practică a unor norme elementare de conduită în contexte cotidiene;</p> <p>➤ asumarea unor roluri și responsabilități prin participarea la acțiuni în contexte de viață din mediul cunoscut;</p> <p>➤ recunoașterea și respectarea diversității (etnoculturale, lingvistice, religioase etc.)</p>	<p>➤ concursuri pe echipe pentru rezolvarea de sarcini simple</p> <p>➤ participarea la joc de rol pentru a intra în pielea personajului;</p> <p>➤ organizarea unui eveniment în școală/ comunitate</p> <p>➤ participarea la campanii de susținere/ de atragere a atenției asupra unei probleme sociale</p> <p>➤ exprimarea propriilor opinii în legătură cu un fapt cunoscut, o întâmplare trăită, un eveniment public etc.</p>

<p>SPIRIT DE INIȚIATIVĂ ȘI ANTREPRENORIAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ manifestarea curiozității în abordarea de sarcini noi și neobișnuite de învățare, fără teama de a greși;</li> <li>➤ asumarea unor sarcini simple de lucru, care implică hotărâre, angajament în realizarea unor obiective, inițiativă, creativitate, cooperare cu ceilalți</li> <li>➤ manifestarea interesului pentru autocunoaștere;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ participarea la diverse proiecte, promovarea de inițiative prin diverse materiale;</li> <li>➤ interacțiunea și colaborarea în grup pentru realizarea unei sarcini;</li> </ul>
<p>SENSIBILIZARE ȘI EXPRIMARE CULTURALĂ</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ identificarea utilității unor meserii/profesii pentru membrii comunității;</li> <li>➤ recunoașterea unor elemente ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal;</li> <li>➤ exprimarea bucuriei de a crea prin realizarea de lucrări simple și prin explorarea mai multor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ vizionarea unor secvențe de emisiune tv /video (Discovery, National Geographic);</li> <li>➤ concurs de prezentări orale pe o temă anunțată (de exemplu, serbareade Crăciun, vizita la muzeu, personajul ..., vizionarea filmului 3D);</li> <li>➤ derularea de proiecte care se</li> </ul>

	<p>medii și forme de expresivitate;</p> <p>➤ recunoașterea unor elemente ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal ;</p> <p>➤ participarea la proiecte culturale (artistice, sportive, de popularizare) organizate în școală și în comunitatea locală.</p>	<p>finalizează cu realizarea unei „cărți; expoziție cu asemenea produse;</p> <p>➤ ilustrarea unor lecturi imaginative (personajul preferat, o scenă, în element de cadraj etc.)</p>
--	--	---



### Exemplu

În tabelul de mai jos, vă propun o schiță a unui demers educațional<sup>10</sup> ce vizează metodologia centrată pe competențe-cheie, care se poate desfășura pe parcursul câtorva săptămâni, al unui semestru sau chiar al unui an de studiu, cu evidente deschideri și în anii școlari următori:

**Disciplina** – *Limba și literatura română*

**Clasa:** *a IV-a*

**Subiectul:** *Marea Unire pentru cei mici*

<sup>10</sup> Schița demersului educațional propus nu ridică pretenția unei tipologii standardizate, ci reprezintă niște notițe, idei de activități care ar putea lua forma unui proiect educațional realizat în conformitate cu normele impuse. Notez, de asemenea, că o mare parte dintre activitățile propuse au fost desfășurate la nivelul clasei a IV-a, la Școala Gimnazială Sânpetru, de către profesor Rus Violeta Ioana, în anul școlar 2019-2020 (Semestrul I). Prin urmare, activitățile și sarcinile propuse reprezintă doar niște experiențe/ sugestii de bună practică.

Competențe cheie	Activități de învățare și strategii didactice
<p><b>Comunicarea în limba maternă</b></p>	<p><b>Activități de învățare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lecturarea poveștii <b>MAREA UNIRE PENTRU CEI MICI</b>;</li> <li>• exprimarea părerilor referitoare la comportamentul celor doi mari regi ai României: Carol I și Ferdinand I;</li> </ul> <p><b>Metode didactice:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ȘTIU/ VREAU SĂ ȘTIU/ AM ÎNVĂȚAT;</li> <li>• explozia stelară;</li> </ul> <p><b>Mijloace de învățământ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• cartea de povești</li> <li>• prezentare PPT/ Canva</li> <li>• fișe de lucru</li> <li>• tabla;</li> </ul> <p><b>Forme de organizare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• frontal</li> <li>• individual</li> </ul>
<p><b>Comunicare în limbi străine</b></p>	<p><b>Activități de învățare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• căutarea unor informații privind originile celor doi regi/ arborele genealogic al acestora; în această situație elevii vor fi puși să ia contact cu diferite nume în limba germană, prin urmare, pot folosi aplicații</li> </ul>

	<p>care să îi ajute să pronunțe corect în limba de origine a celor doi regi;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• căutarea unor informații despre copilăria celor doi regi sau a reginei Maria: educație, cultură, curiozități (în limba de origine a fiecăruia dintre ei);</li> </ul> <p><b>Metode didactice:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• învățarea prin descoperire;</li> <li>• lectura independentă;</li> <li>• jurnalul cu dublă intrare (metodă adaptată)</li> </ul> <p><b>Mijloace de învățământ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• articole de pe internet;</li> <li>• tratate/ cărți de istorie;</li> <li>• filme documentare;</li> <li>• televizor/ videoproiector</li> <li>• fișe de lucru</li> <li>• tabla;</li> </ul> <p><b>Forme de organizare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• frontal</li> <li>• în perechi/ echipe</li> <li>• individual</li> </ul>
<p><b>Competențe în matematică și competențe elementare în</b></p>	<p><b>Activități de învățare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rezolvarea unor exerciții care au ca rezultat ani importanți din timpul domniei celor doi; în această situație, fiecare rezultat obținut poate ascunde o curiozitate din timpul</li> </ul>

<p><b>științe și tehnologie</b></p>	<p>domniei celor doi regi: evenimente istorice, construirea unor edificii etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• compunerea unor probleme matematico-istorice, în care să utilizeze anii de referință din timpul domniei celor doi regi, numele acestora sau ale altor personalități istorice marcante din perioada respectivă;</li> </ul> <p><b>Metode didactice:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• exercițiul;</li> <li>• problematizarea;</li> <li>• rezolvarea de probleme;</li> </ul> <p><b>Mijloace de învățământ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• cărți/ enciclopedii istorice;</li> <li>• flipchart;</li> <li>• fișe de lucru;</li> <li>• tabla;</li> </ul> <p><b>Forme de organizare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• în echipe</li> <li>• individual</li> </ul>
<p><b>Competențe în utilizarea noilor tehnologii informaționale și de comunicație</b></p>	<p><b>Activități de învățare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• căutarea pentru a viziona emisiunea „5 minute de istorie” despre perechea regală, Regele Ferdinand și Regina Maria;</li> </ul> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=vUq2w4lhFug&amp;t=261s">https://www.youtube.com/watch?v=vUq2w4lhFug&amp;t=261s</a></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=hgXXYcRHcmQ">https://www.youtube.com/watch?v=hgXXYcRHcmQ</a></p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vizionarea în întregime a filmului “Regina Maria”;</li> <li>• exerciții și jocuri pe baza materialelor vizionate, în aplicații precum: <i>Kahoot, Quizziz, Kidibot, Plickers</i>;</li> </ul> <p><i>*Notă: căutarea materialelor și utilizarea instrumentelor digitale contribuie la formarea competenței vizate.</i></p> <p><b>Metode didactice:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• exercițiul;</li> <li>• învățarea prin descoperire;</li> </ul> <p><b>Mijloace de învățământ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• laptop/ telefon/ tabletă</li> </ul> <p><b>Forme de organizare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• frontal</li> <li>• individual</li> </ul>
<p><b>Competențe pentru a învăța să înveți</b></p>	<p><b>Activități de învățare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• învățarea în manieră proprie a rolurilor pentru piesa ce o vor juca în cadrul serbării de 1 Decembrie (MAREA UNIRE NU SE UITĂ NICIODATĂ);</li> <li>• utilizarea unor surse adecvate, precum documentare sau filme istorice pentru a-și asimila/ integra rolul primit în scenetă;</li> </ul> <p><b>Metode didactice:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• învățarea prin descoperire;</li> <li>• jocul de rol;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dramatizarea;</li> </ul> <p><b>Mijloace de învățământ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• documentare/ filme istorice;</li> <li>• recuzită pentru scenetă;</li> </ul> <p><b>Forme de organizare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• individual;</li> <li>• frontal;</li> <li>• echipe;</li> </ul>
<p><b>Competențe de relaționare interpersonală și competențe civice</b></p>	<p><b>Activități de învățare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• dezbateri legate de importanța celor doi suverani: argumente pro și contra;</li> <li>• proces literar - „Cum ar fi arătat România fără cei doi regi?”</li> <li>• joc de rol: „La o ceașcă de istorie”, cu tema „Responsabilitatea unui domnitor”</li> <li>• jocuri cu răspuns în lanț: „Ce aș face dacă aș fi rege pentru o zi”</li> </ul> <p><b>Metode didactice:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• dezbateri;</li> <li>• jocul didactic;</li> <li>• jocul de rol;</li> <li>• problematizarea;</li> </ul> <p><b>Mijloace de învățământ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ziare;</li> <li>• cești de cafea;</li> <li>• pălării specifice timpului istoric invocat;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• recuzită de judecător (pentru procesul literar);</li> </ul> <p><b>Forme de organizare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• individual;</li> <li>• pe grupe;</li> </ul>
<p><b>Spirit de inițiativă și antreprenoriat</b></p>	<p><b>Activități de învățare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• joc de rol: „Reporter pentru o zi în anul 1916”, odată cu intrarea României în Primul Război Mondial;</li> <li>• realizarea unui spectacol de tipul, „Încoronarea din anul 1922”, în care elevii sunt regizori, scenariști și actori.</li> </ul> <p><b>Metode didactice:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• jocul de rol;</li> <li>• problematizarea;</li> </ul> <p><b>Mijloace de învățământ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• reportofon</li> <li>• recuzită pentru spectacol</li> </ul> <p><b>Forme de organizare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• individual;</li> <li>• pe grupe;</li> </ul>
<p><b>Sensibilizare culturală și exprimare artistică</b></p>	<p><b>Activități de învățare:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• realizarea unui proiect educațional „Marii regi ai Europei” la nivelul clasei sau la nivelul școlii;</li> </ul>

- mediatizarea proiectului la nivel local, pe rețele de socializare;
- realizarea unei expoziții de fotografii sau picturi cu figurile marilor regi ai Europei;
- activități de tip outdoor: vizitarea castelurilor din împrejurimi (ex. Peleş, Bran)

**Metode didactice:**

- expunerea
- turul galeriilor

**Mijloace de învățământ:**

- flyere
- fotografii, desene, picturi;
- pliante etc.

**Forme de organizare:**

- individual;
- pe grupe;



**Aplicație**

Proiectați o sarcină de lucru care să vizeze o competență specifică de la disciplina CLR sau LLR și utilizați – ca repere de metodologie sau instrumentale – componente dintr-o altă competență cheie.



**Să ne reamintim...**

Noțiunile cheie sunt:

- modelul comunicativ-funcțional
- competența de comunicare în limba română
- competențe-cheie



## Rezumat

Unitatea 1 a scos în evidență problematica *Didacticii limbii și literaturii române*, în raport cu noul tipar curricular, care presupune o abordare a modelului comunicativ-funcțional. Comunicarea în limba română, înainte de a fi o disciplină cuprinsă în planul cadrul pentru clasele pregătitoare, I și a II-a, se remarcă prin caracterul său transversal, astfel contribuind la dezvoltarea competențelor cheie, care reprezintă un ansamblu de cunoștințe, abilități și atitudini de care au nevoie toți indivizii pentru împlinirea și dezvoltarea personală, incluziunea socială și adaptarea la cerințele societății actuale.



## Test de autoevaluare a cunoștințelor

Scanați codul și rezolvați testul. Răspunsurile corecte le veți primi instant, după oferirea variantei/ variantelor de răspuns, pe care dumneavoastră o/le considerați potrivită/e:





## Tema de control 1

***Modalități de integrare a disciplinei CLR în desfășurarea celorlalte discipline predate pentru o clasă aleasă (clasa pregătitoare/ clasa I/ clasa a II-a)***

Pornind de la următorul conținut, prezent în programa de CLR (TEXTUL), țineți cont de următoarele cerințe:

1) Alegeți unul dintre textele următoare și exemplificați cum l-ați valorifica atât în cadrul disciplinei CLR, cât și în cadrul celorlalte discipline (MEM, DP, AVAP, MM)

***Vrăbiuța migratoare***, de Adina Popescu

***La pas cu frunzele toamnei***, de Aurora Ionescu

***Șoricelul din bibliotecă***, Elia David

***O să fiu verde***, de Elia David

***Georgică Habar N-am***, după Angelica Lambru

***Fulg-de-Nea***, de Claudia Groza

***Povestea unui fulg de nea***, după Adina Popescu

***Grădina secretă***, de Frances Hodgson Burnett

2) Precizați clasa la care puteți valorifica textul ales, justificând alegerea făcută.

3) Specificați unitatea de învățare și subiectul lecției în care ați putea introduce textul ales. Motivați-vă răspunsul!

4) Precizați etapa de lecție în care ați putea introduce acest text, motivând alegerea făcută ;

5) Propuneți câte 2 activități de învățare prin care puteți valorifica textul în cadrul fiecărei discipline menționate;

6) Menționați ce strategii didactice puteți folosi pentru integrarea conținutului în cadrul altor discipline. Justificați-vă răspunsul!

## 2. ORGANIZAREA PROCESULUI DIDACTIC. O PERSPECTIVĂ ASUPRA DOCUMENTELOR CURRICULARE

2.1. Introducere

2.2. Obiective

2.3 Necesitatea unei lecturi sistematice și conștiente a programei

2.4 Structura și componentele programelor școlare *Comunicare în limba română și Limbă și literatură română*

2.5 Studiul *Comunicării în limba română și a Limbii și literaturii române* din perspectiva conținuturilor învățării

2.5. Studiul *Comunicării în limba română și a Limbii și literaturii române* din perspectiva conținuturilor învățării și a activităților de învățare

2.6 Planificarea calendaristică și proiectarea pe unități de învățare

2.6.1 Elaborarea planificării calendaristice

2.6.2 Proiectarea unei unități de învățare

2.7 Lecția ca microsistem de instruire

2.7.1. Tipuri de lecții

2.7.2. Lecția ca succesiune de evenimente instructive. Ghid de întocmire a unui proiect de lecție

2.8 Proiectarea unei programe de opțional

Rezumat

Test de autoevaluare



### **Introducere**

Unitatea 2 este consacrată proiectării și vizează lectura detaliată a tuturor documentelor școlare<sup>11</sup> ce stabilesc statutul, competențele vizate și

---

<sup>11</sup> De la acestea facem excepție de la planul cadru prezentat în capitolul anterior pentru a sublinia caracteristicile noului model curricular.

obiectivele disciplinelor *Comunicare în limba română și Limba și literatura română*. Subcapitolele oferă, în totalitatea lor, delimitări conceptuale privind structura programei, modele de planificări calendaristice calendaristice și pe unități de învățare, precum și tipare de structurare a lecțiilor și unităților de învățare structurate în manualele școlare.



### **Obiective**

La sfârșitul acestei unități, cursanții vor fi capabili:

- să enumere toate documentele școlare necesare unui demers didactic eficient
- să identifice corect elementele componente ale unei programe școlare în vigoare
- să stabilească pașii necesari în elaborarea unei planificări calendaristice sau a unui proiect pe unități de învățare
- să grupeze elementele de conținut din programe pe unități de învățare
- să proiecteze lecțiile de CLR/LLR, ținând cont de etapele unui proiect didactic



**Durata medie de parcurgere a unității de învățare 2 este de 3-4**

**ore.**



### **2.3. Necesitatea unei lecturi sistematice și conștiente a programei școlare**

Programa școlară este considerată principalul document curricular sau instrument de lucru care reglează activitățile instructiv-educative ale cadrului didactic.

În vederea stabilirii unui demers educațional corect din punct de vedere pedagogic, lectura integrală, atentă, sistemică și conștientă a programei reprezintă una dintre cele mai importante etape pe care orice profesor trebuie să o parcurgă. Prin urmare, orice cadru didactic trebuie să cunoască structura și logica internă a programei disciplinei predate pentru a putea proiecta un demers didactic în acord cu idealul educațional și în funcție de particularitățile de vârstă ale elevilor, ținând totodată cont de aspecte concrete de individualizare a învățării. În fapt, această etapă este necesară în vederea înțelegerii semnificației și rolului componentelor în raport cu ceea ce urmează să-și propună și să realizeze un cadru didactic la clasă.

O lectură conștientă și sistemică a unei programe școlare trebuie însoțită, în mod obligatoriu, de deconstruirea unor clișee de raportare la aceasta, precum: programa este prea încărcată, stufoasă; tot ce scrie în programă trebuie respectat ca „literă de lege”; programa nu este flexibilă: trebuie parcurse toate conținuturile, în acord cu activitățile de învățare propuse și sugestiile metodologice oferite, respectând ordinea în care sunt ele expuse; sau dimpotrivă, programa nu reprezintă un document obligatoriu, prin urmare, reperele metodologice și de conținut vor fie preluate din manualele sau culegerile existente ori din surse găsite în mediul online.

În fapt, lectura programei nu presupune parcurgerea exclusiv a conținuturilor, ci trebuie realizată din perspectiva modelului de proiectare pe competențe: conținuturile de transmis reprezintă doar o parte a competenței, alături de abilități și atitudini. Mai mult, este important de subliniat că lectura programei nu presupune îngrădirea profesorului în proiectarea demersului didactic, ci are libertatea contextualizării programei școlare și proiectării unor demersuri de învățare personalizate.

Este important de reținut că profesorul are întreaga libertate în a stabili activitățile de învățare, astfel, fie le va prelua din programă, fie va construi

altele după modelul celor existente, punându-și la contribuție propria creativitate de a formula unele noi, în funcție de nevoile clasei. Mai mult, acestea nu au caracter prescriptiv, punându-se accent pe centrarea pe competențe, și nu pe alocări orare asociate conținuturilor, adică fiecare profesor are libertatea de a acorda un număr de ore dorit pentru anumite conținuturi, poate folosi ce strategii didactice dorește, sugestiile metodologice fiind doar recomandări și nu constrângeri.

Noile programe școlare de *Comunicare în limba română și Limba și literatura română* propun o reconsiderare a raportului dintre abordarea disciplinară și abordarea integrată a învățării și centrarea pe competențele cheie. Elaborarea acestora a fost succedată de constatarea că profesorii întâmpinau încă dificultăți în a valorifica competențele-cheie, precum:



### **Exemple**

- înțelegerea modalității de structurare a fiecărei competențe de către o anumită disciplină
- înțelegerea modului în care se sprijină reciproc competențele cheie urmărite prin disciplinele CLR și LLR
- elaborarea unor activități de învățare care conduc la formarea competențelor cheie
- raportarea la nivelurile de dezvoltare a competențelor cheie și la profilul de formare al absolventului de primar



### Aplicație

1. Explicați modul în care programa de *Limba și literatura română* pentru clasele a III-a și a IV-a stimulează o abordare didactică personalizată, centrată pe nevoile elevului.
2. Argumentați, în 8-10 rânduri, de ce în programa școlară de *Comunicare în limba română*, o competență specifică nu este în mod direct legată de un anumit conținut.



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- lectura integrală a programei
- lectura conștientă și sistemică a programei
- deconstruirea unor clișee de raportare la programă
- centrarea pe competențe



### 2.4. Structura și componentele programelor școlare *Comunicare în limba română și Limbă și literatură română*<sup>12</sup>

Programele școlare pentru disciplinele *Comunicare în limba română* (clasele pregătitoare. I și a II-a) și *Limba și literatura română* (clasele III-a și a IV-a) au fost elaborate potrivit unui nou model de proiectare curriculară, centrat pe competențe. În acest context, este pus, în egală măsură, un accent pe toate componentele competenței, nu (doar) pe cunoștințe/conținuturi ale învățării. Programele școlare devin astfel un cadru care facilitează transferul

---

<sup>12</sup> Pe parcursul acestor unități de învățare vom folosi abrevierile acceptate pentru cele două discipline: CLR pentru *Comunicare în limba română* și LLR pentru *Limba și literatura română*;

și mobilizarea cunoștințelor și a abilităților în contexte variate de viață și dezvoltarea unor atitudini adecvate.

Structura programei școlare include următoarele componente: 1. *Notă de prezentare*; 2. *Competențe generale*; 3. *Competențe specifice și exemple de activități de învățare*; 4. *Conținuturi*; 5. *Sugestii metodologice*

Observăm mai jos principalele cerințe ale fiecărei componente din programa școlară, în sensul facilitării lecturii sistemice și conștiente a acestui document.



## Exemple

### 1. Notă de prezentare

- precizează statutul disciplinei de studiu în planul cadru și indică alocările orare aferente disciplinei de studiu
- indică documente (de politici, de cercetare etc.) care susțin studiul disciplinelor *Comunicare în limba română* și *Limba și literatura română*
- explicitează intențiile formative ale disciplinei, evidențiind contribuția acestora pentru dezvoltarea competențelor din profilul de formare al absolventului
- precizează structura programei școlare și semnificația principalilor termeni utilizați
- oferă în mod sintetic recomandări semnificative din punctul de vedere al finalităților studierii disciplinei (CLR/ LLR)

### 2. Competențe generale

- sunt competențele disciplinelor CLR și LLR pentru durata în care acestea sunt studiate

- reflectă profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial și specificul domeniului care fundamentează disciplina de studiu
- competențele generale ale disciplinei sunt corelate cu cele ale altor discipline de studiu din aceeași arie curriculară și reprezintă o etapă formativă superioară în raport cu cele dezvoltate anterior (în situația în care disciplina este cuprinsă în planurile de învățământ din ciclul anterior)

### **3. Competențele specifice**

- derivă din competențele generale
- sunt formulate competențe specifice distincte, în progresie de la un an de studiu la altul
- formularea acestora este realizată cu ajutorul unor verbe acționale, măsurabile, evaluabile
- sunt adecvate nivelului de dezvoltare și particularităților de vârstă a elevilor

### **4. Activitățile de învățare**

- sunt relevante pentru competența specifică pe care o vizează și reflectă activitatea elevului (nu a profesorului)
- sunt specifice demersului de învățare parcurs de elev pentru dezvoltarea competenței specifice vizate (sunt contextualizate)
- valorifică experiența, contextele de învățare formală, nonformală și informală și cultura specifice vârstei elevului și stimulează participarea elevilor la propria învățare
- oferă surse de inspirație pentru profesori/autori de manuale în vederea organizării unui demers didactic eficient și susțin deschiderile pluri-, multi- și interdisciplinare propuse prin competențele specifice

## **5. Conținuturile**

- reprezintă decupaje didactice relevante pentru domeniul de studiu respective;
- sunt corelate cu tendințele actuale ale domeniului
- sunt utile și aplicabile în diferite contexte de învățare, adecvate la contextul actual
- sunt organizate pentru a fi accesibile elevilor, corelându-se cu interesele de cunoaștere ale acestora
- sunt necesare pentru dezvoltarea competențelor specifice la nivelul fiecărui an de studiu
- reprezintă baza de operare (mijloacele informaționale) prin care se structurează competențele specifice

## **6. Sugestii metodologice**

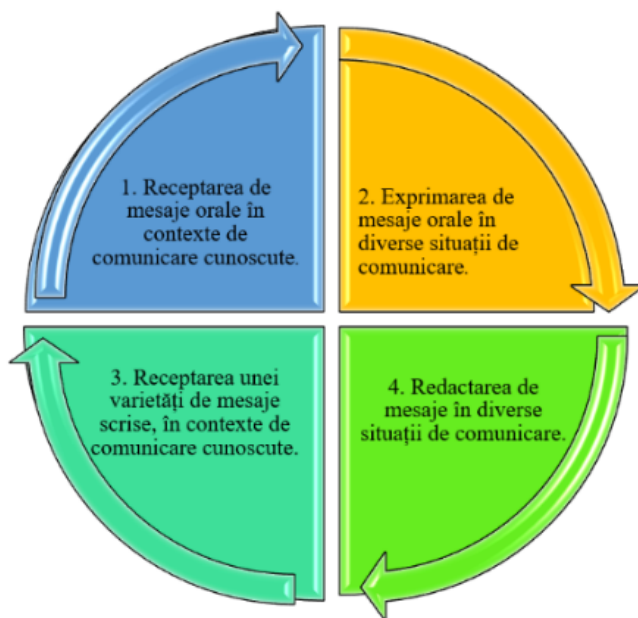
- oferă repere pentru o învățare centrată, în mod real, pe elev
- oferă recomandări pentru implicarea elevilor ca participanți activi în propria învățare
- asigură clarificări pentru elementele de noutate ale programei
- oferă repere pentru proiectarea demersului didactic
- includ referiri la modul de realizare a evaluării continue, formative și exemple de instrumente specifice de evaluare (modalități de organizare și evaluare a proiectelor, exemple de piese pentru portofoliu, exemple de enunțuri de autoevaluare în diverse contexte etc.)
- fac trimitere la contexte de învățare care vizează elevi cu niveluri diferite de performanță (elevi cu ritm înalt de învățare, elevi care au nevoie de învățare remedială, elevi în risc de abandon etc.)



## Aplicație

**Alegeți una dintre următoarele aplicații:**

- a. Competențele generale ale disciplinelor *Comunicare în limba română* și *Limba și literatura română* sunt prezentate în figura de mai jos, într-o diagramă circulară, reflectând interdependența dintre acestea. Realizați un tabel care să marcheze progresul competențelor specifice subsumate fiecărei competențe generale de la clasa pregătitoare la clasa a IV-a.



- b. Studiați programa școlară în vigoare pentru clasele pregătitoare – a II-a. Completați tabelul următor, în care să corelați competențele specifice pe perioada ciclului de achiziții fundamentale pentru competența generală 3 (Receptarea unei varietăți de mesaje scrise, în context de comunicarea cunoscute), selectând conținuturi și activități de învățare

potrivite. Propuneți și alte activități de învățare potrivite competenței date.

Clasa	Pregătitoare	I	a II-a
<b>Competențe specifice</b>	3.4. <i>Exprimarea în cuvinte proprii a mesajelor rediate pe suport vizual sau auditiv, manifestând interes pentru lucrul cu cartea;</i>	3.4. <i>Exprimarea interesului pentru lectura unor texte simple, susținute de suport imagistic;</i>	3.4. <i>Exprimarea interesului pentru lectura unor cărți adecvate vârstei;</i>
<b>Activități de învățare</b>			
<b>Conținuturi</b>			



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- structura programei școlare
- competențe generale vs. competențe specifice
- activități de învățare ca recomandări
- raportul dintre componentele programei



### 2.5 Studiul *Comunicării în limba română* și a *Limbii și literaturii române* din perspectiva conținuturilor învățării

În calitatea lor de mijloace de realizare a competențelor de comunicare, unitățile de conținut pot fi organizate pe domenii subordonate disciplinelor CLR și LLR. Pentru selecția conținuturilor este necesar a se ține cont, pe de o parte, de criteriul științific, cel psiho-pedagogic, didactic, respectiv contextual și, pe de altă parte, de unidisciplinaritatea, multidisciplinaritatea, pluridisciplinaritatea, intradisciplinaritatea și transdisciplinaritatea acestora.

Conținuturile reprezintă baza de operare prin care se structurează competențele de comunicare, constituind mijloace pentru dezvoltarea acestora. În programă, conținuturile sunt structurate pe domenii specifice, marcând continuitatea și progresul de la un an de studiu la altul.



### Exemplu

DOMENII				
Clasa pregătitoare	Clasa I	Clasa a II-a	Clasa a III-a	Clasa a IV-a
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicare orală (ascultare, vorbire, interacțiune);</li> <li>• Citire/ lectură;</li> <li>• Scriere/ redactare ;</li> <li>• Elemente de construcție a comunicării;</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Funcții ale limbii (acte de vorbire);</li> <li>• Textul;</li> <li>• Variabilitatea limbii și a comunicării în contexte diferite;</li> </ul>	



## Aplicație

1. Urmăriți distribuția conținuturilor pe domenii, la nivelul fiecărei clase din ciclul achizițiilor fundamentale, și observați progresul de la un an la altul<sup>13</sup>.

Domeniul	Clasa pregătitoare	Clasa I	Clasa a II-a
<i>Comunicare orală (ascultare, vorbire, interacțiune)</i>	<b>Acte de vorbire:</b> a saluta persoane cunoscute, a se prezenta, a identifica un obiect, o persoană, a formula o rugăminte  <b>Cuvântul.</b> <b>Propoziția/</b> <b>Enunțul</b> Utilizarea cuvintelor noi în enunțuri adecvate	<b>Acte de vorbire:</b> a saluta, a se prezenta, a formula o rugăminte, o idee/ o părere, o cerere  <b>Cuvântul.</b> <b>Propoziția/</b> <b>Enunțul</b> Utilizarea cuvintelor noi în contexte adecvate	<b>Acte de vorbire:</b> a se prezenta și a prezenta pe cineva, a identifica un obiect/ o persoană/ un loc, a cere și a da informații, a formula o idee/ o părere/ o opinie/ o solicitare;  <b>Cuvântul.</b> <b>Propoziția/</b> <b>Enunțul</b> Introducerea cuvintelor noi în vocabularul propriu

<sup>13</sup> Extras din programa de CLR pentru clasele pregătitoare- a II-a. Pentru o prezentare mai detaliată, consultă programa din 2013.

		Intonarea propozițiilor enunțiative și interrogative;	Intonarea propozițiilor exclamative
<i>Citare/ lectură</i>	<p><b>Literele mici și mari de tipar</b></p> <p>Simboluri uzuale din universul apropiat: metrou, intrare, ieșire, spital, trecere de pietoni etc.</p> <p>Citirea cuvintelor pe etichete asociate unor imagini sau obiecte</p> <p><b>Propoziția/</b> enunțul (fără teoretizări)</p> <p>Formularea de propoziții cu suport intuitiv;</p> <p>Ordonarea propozițiilor pe baza unui suport intuitiv;</p>	<p><b>Literele mici și mari de tipar și de mână</b></p> <p>Grupurile de litere <i>ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi</i></p> <p><b>Alfabetul limbii române</b></p> <p>Citirea cuvintelor mono și plurisilabice (introduse progresiv)</p> <p>Cuvinte care conțin diftongii: <i>oa, ea, ia, ie, ua, uă</i> (fără terminologie)</p> <p>Citirea propozițiilor/ enunțurilor</p> <p>Citirea textelor scurte (de maxim</p>	<p><b>Grupurile de litere</b></p> <p><i>ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi</i></p> <p><b>Alfabetul limbii române</b> Citirea cuvintelor, enunțurilor, textelor scurte</p> <p><b>Propoziția/</b> enunțul (fără teoretizări)</p> <p><b>Textul</b> (de maxim 120 de cuvinte)</p> <p>Titlu. Autor.</p> <p>Alineate Așezarea textului în pagină</p> <p>Textul literar</p> <p>Textul narativ</p> <p>Recunoașterea personajelor.</p> <p>Povestirea orală</p> <p>Textul liric</p>

		75 de cuvinte, introduse progresiv) Așezarea textului în pagină Titlu. Autor. Alineate	Poezii despre universul copilăriei Textul nonliterar/ informativ
<i>Sciere/ redactare</i>	<b>Scierea funcțională</b> folosind desene, simboluri Felicitarea Biletul	<b>Scierea funcțională</b> Copieri. Transcrieri (litere, silabe, cuvinte, propoziții, texte de maxim 30 de cuvinte). Dictări Biletul Invitația Felicitarea Scrisoarea. Jurnalul (text și desene)	<b>Scierea funcțională</b> Copieri (texte de maxim 50 de cuvinte) Transcrieri (texte de maxim 50 de cuvinte) Dictări (texte de maxim 40 de cuvinte) Biletul de mulțumire, de informare, de solicitare Felicitarea Afișul
<i>Elemente de construcție a comunicării</i>	<b>Fonetică</b> <b>Sunete</b> specifice limbii române	<b>Fonetică</b> <b>Sunetele</b> limbii române. Articularea vocalelor și	<b>Fonetică</b> <b>Sunetele limbii române.</b> Vocale și consoane <b>Despărțirea</b>

	<p><b>Despărțirea cuvintelor</b> în silabe</p> <p>Cuvinte alcătuite din una, două sau trei silabe, care nu conțin diftongi, triftongi sau consoane redacte în scris prin grupurile de litere <i>ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi</i></p>	<p>consoanelor (fără denumire)</p> <p><b>Silaba</b></p> <p><b>Cuvântul.</b></p> <p><b>Despărțirea cuvintelor în silabe</b> intuitiv, fără cunoașterea regulilor</p> <p><b>Propoziția/enunțul</b> (fără teoretizări)</p>	<p><b>cuvintelor în silabe</b> la capăt de rând</p> <p><b>Propoziția/enunțul</b> (fără teoretizări)</p>
--	--	---	---

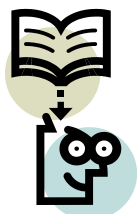


2. Distribuția etapizată a conținuturilor se realizează și în clasele a III-a și a IV-a. Urmăriți datele din tabelul de mai jos și identificați elementele de diferențiere, stabilind progresul de la un an de studiu la altul.

Domeniul	Clasa a III-a	Clasa a IV-a
<i>Funcții ale limbii (acte de vorbire)</i>	<p><b>Inițierea, menținerea și încheierea</b> unui scurt dialog;</p> <p><b>Utilizarea formulelor de salut</b>, de prezentare, de solicitare, de mulțumire, de</p>	<p><b>Inițierea, menținerea și încheierea</b> unui schimb verbal, având ca temă textele/temele studiate sau teme familiare;</p> <p><b>Utilizarea formulelor de salut</b>, de prezentare, de permisiune, de solicitare, de</p>

	<p>urări (pentru diferite evenimente);</p> <p><b>Oferirea de informații</b> (referitoare la universul apropiat);</p> <p><b>cererea de informații</b> (referitoare la universul apropiat);</p> <p><b>Povestirea unor fapte și întâmplări</b> în ordine cronologică, după un text și/sau un suport vizual</p>	<p>mulțumire, de urări (pentru diferite evenimente);</p> <p><b>Solicitarea și oferirea unor informații</b> despre activitățile zilnice</p> <p><b>oferirea/ cererea de informații</b> referitoare la universul școlii sau extrașcolar;</p> <p><b>Povestirea unei acțiuni/ întâmplări</b> cunoscute (trăite, vizionate/citite)</p>
<i>Textul</i>	<p><b>Textul</b> pentru lectură are minimum 200 de cuvinte</p> <p><b>Scurt text literar narativ</b> (povești, povestiri – adaptate nivelului de vârstă);</p> <p><b>Text de informare și funcțional:</b> afiș, fluturaș, bilet, tabel sau alt tip de organizator grafic, invitație; în funcție de dotări – SMS și e-mail</p>	<p><b>Textul</b> pentru lectură are minimum 350 de cuvinte</p> <p><b>Text literar narativ</b> (povești, povestiri, fabule – adaptate nivelului de vârstă);</p> <p><b>Text de informare și funcțional:</b> afiș, tabele, diagramă Venn sau orice alt tip de organizator grafic adecvat vârstei, invitație; în funcție de dotări – SMS și e-mail</p>

<p>Variabilitatea și regularitățile limbii</p>	<p><b>Intuirea claselor morfologice</b> – substantiv, adjectiv calificativ, pronume personal, verb (fără utilizarea terminologiei);</p> <p><b>Intuirea numărului, a genului</b> (fără utilizarea terminologiei).</p>	<p><b>Intuirea numărului, a genului</b> (fără utilizarea terminologiei);</p> <p><b>Intuirea acordului dintre substantiv și adjectiv</b> (fără utilizarea terminologiei);</p> <p><b>Intuirea persoanei, a timpului</b> (fără utilizarea terminologiei);</p> <p><b>Intuirea relațiilor simple dintre cuvinte:</b> subiect – predicat (fără utilizarea terminologiei)</p>
--	--	--



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- conținuturile învățării
- distribuirea progresivă a conținuturilor învățării
- domenii subordonate disciplinelor CLR și LLR



### 2.6 Planificarea calendaristică și proiectarea pe unități de învățare

Proiectarea didactică este de fapt, „gândirea în avans a derulării evenimentelor la clasă” sau „anticiparea etapelor și a acțiunilor concrete de realizare a predării<sup>14</sup>”. Proiectarea didactică se realizează în următoarele etape:

14 Molan, Vasile și Maria Bizdună, *Proiectul pentru învățământul rural, Didactica limbii și literaturii române*, 2006.



### 2.6.1 Elaborarea planificării calendaristice

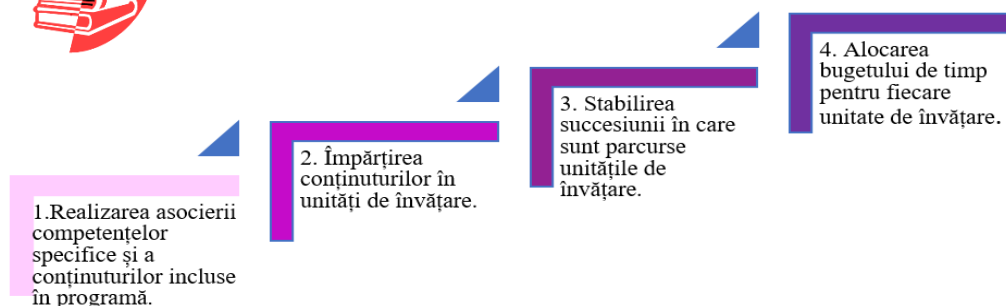
În contextul noului model curricular, planificarea calendaristică este prima operațiune importantă pe care cadrul didactic o realizează la începutul anului școlar. Planificarea calendaristică reprezintă un document proiectiv care permite asocierea componentelor programei (competențe specifice și conținuturi), în cadrul unor unități de învățare stabilite și denumite de cadrul didactic. Acestea le sunt alocate unități de timp (număr de ore și săptămâni) pe care cadrul didactic le consideră optime pe parcursul unui an școlar.

Planificarea calendaristică nu se realizează având ca referință cuprinsul manualului școlar, acesta este instrumentul de lucru al elevului, ci are la bază lectura conștientă și sistemică a programei.

Elaborarea planificării calendaristice presupune parcurgerea următoarelor etape:



#### Exemplu





## Exemplu

Planificarea calendaristică poate fi realizată potrivit tabelului<sup>15</sup> de mai jos:

Nr.crt	Unitatea de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr de ore alocate	Săptămâna	Observații
	[se <u>menționează</u> <u>titluri/teme</u> ]	[se <u>precizează</u> <u>numărul</u> <u>critical al</u> <u>competențelor</u> <u>specifice din</u> <u>programa</u> <u>școlară</u> , ex. 1.2]	[sunt <u>selectate din</u> <u>conținuturile</u> <u>programelor</u> <u>școlare</u> ]	[sunt <u>stabilite de</u> <u>către</u> <u>cadrul</u> <u>didactic</u> ]	[se <u>precizează</u> <u>săptămâna</u> <u>sau</u> <u>săptămânile</u> ] Ex. S1/S1-S3	[se <u>menționează</u> , <u>de exemplu</u> , <u>modificări în</u> <u>urma</u> <u>realizării</u> <u>activității</u> <u>didactice la</u> <u>clasă și</u> <u>semestrul/</u> <u>modulul</u> ]



### Atenție!

- titlurile unităților de învățare nu se regăsesc în programă, ci sunt stabilite de către profesor;
- competențele pot fi prezentate prin indicii lor numerici din programă (1.1, 2.3, 4.3 etc.); nu este necesară copierea întregului text ce indică o anumită competență specifică;
- conținuturile sunt preluate din lista indicată în programă;
- în rubrica observații se notează modificările ulterioare determinate de proiectarea unităților de învățare și de aplicarea lor efectivă;

<sup>15</sup> Model preluat și prelucrat din suportul de curs din cadrul programului „CRED în educație”, Modulul I, **Un nou Curriculum național pentru învățământul primar și gimnazial – conceptualizări necesare**

- alocarea timpului considerat necesar pentru fiecare unitate de învățare se face în concordanță cu nivelul fiecărei clase și setul de competențele vizate (diferă de la un profesor la altul, în funcție de mediul educațional, structura anului școlar, alți factori).
- planificarea poate fi personalizată, în funcție de particularitățile profesorului, astfel, în rubrica dedicate unităților de învățare se pot adăuga imagini elocvente temei sau titlului ales etc.



### Aplicație

1. Proiectarea demersului didactic este o necesitate sau mai degrabă o procedură birocratică? Exprimați-vă părerea!
2. De ce credeți că planificarea calendaristică anuală trebuie să aibă ca referință programa școlară și nu manualul școlar?



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- planificarea calendaristică ca document proiectiv
- pași în proiectarea calendaristică anuală
- componentele unei planificări calendaristice

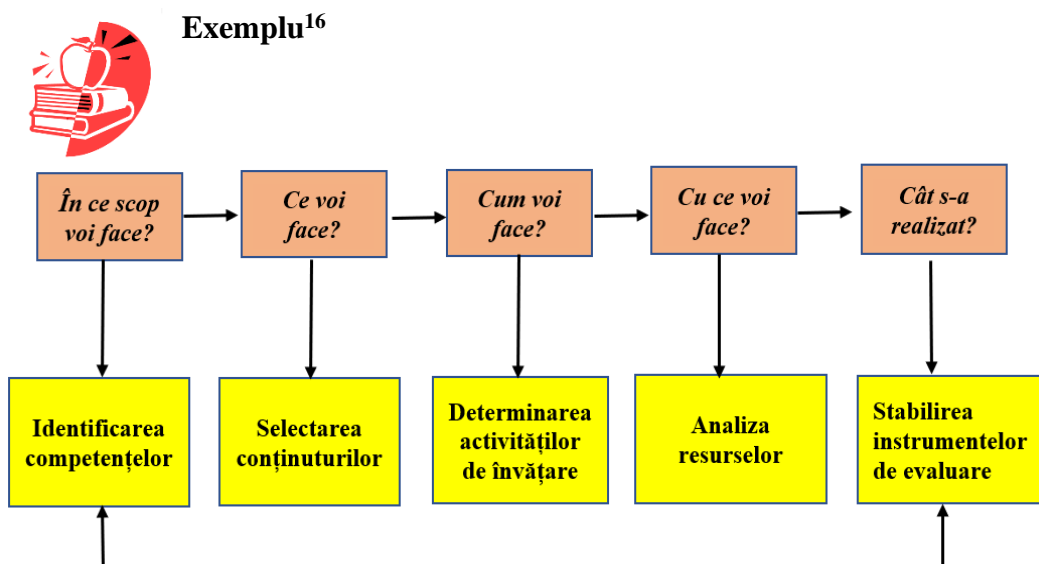


### 2.6.2 Proiectarea unei unități de învățare

#### DEFINIȚIE

Unitatea de învățare este o structură didactică flexibilă, unitară din punct de vedere tematic, care permite formarea la elevi a unui comportament specific prin formarea unor competențe specifice, fiind realizată într-o perioadă de timp determinate și finalizată prin evaluare.

Proiectarea unei unități de învățare necesită parcurgerea mai multor etape logice succesive. Aceste etape sunt incluse în figura de mai jos:



### Atenție !

În stabilirea unităților de învățare, profesorul pentru învățământul primar se poate orienta:

- după structura manualului alternativ ales
- după domeniile conținuturilor învățării propuse de programă (citire-lectură, comunicare, elemente de construcție a comunicării)
- după criteriul tematic

<sup>16</sup> **Etape ale proiectării unei unități de învățare/lecții** – sursa Singer, M. (coord.) (2001, 2002) Ghiduri metodologice pentru aplicarea programelor școlare – primar-gimnaziu, Editura S.C. Aramis Print s.r.l., București)

Elaborarea proiectului unei unități de învățare poate lua o formă personalizată, criteriile care vor fi prezentate mai jos reprezintă o recomandare.



### Exemplu<sup>17</sup>

<u>Conținuturi/ detalii de conținut</u>	<u>Competențe specifice</u>	<u>Activități de învățare</u>	<u>Resurse</u>	<u>Evaluare</u>
[se menționează detalieri de conținut care explicitează anumite parcursuri și care oferă un cadru de	[se precizează numărul criterial al competențelor specific din programa școlară];	[sunt vizate cele din programa școlară sau altele adecvate pentru realizarea competențelor specifice];	[se precizează resurse de timp, de loc, forme de organizare a clasei, materialul didactic, RED-urile <sup>15</sup> ];	[se menționează metodele, instrumentele sau modalitățile de evaluare utilizate];

Dacă la clasele a III-a și a IV-a proiectarea unei unități de învățare se realizează pentru fiecare disciplină în parte, la clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a se realizează integrat; toate disciplinele predate de profesorul pentru învățământul primar (cf. *Matematică și explorarea mediului, Muzică și mișcare, Arte vizuale și abilități practice, Dezvoltare personală* etc.) sunt subordonate aceleiași unități de învățare, fiind necesară consultarea în paralel a tuturor programelor școlare specifice disciplinelor predate.




### Aplicație

<sup>17</sup> Model preluat și prelucrat din suportul de curs al programului CRED în Educație, Modulul I- Un nou Curriculum național pentru învățământul primar și gimnazial – conceptualizări necesare.

Observați cele două secvențe de proiectare pe unități de învățare pentru clasele I și a III-a. Studiați-le în paralel, ce diferențe observați? Dar asemănări?

Considerați necesară proiectarea pe unități de învățare integrate?

Argumentați-vă răspunsul în 8-10 rânduri.

Nr. crt.	Unitatea de învățare	Perioada/ Data	Discipli- na	Compe- tențe specifice	Conținuturi	Nr. ore	Obs.
2.	<b>MODULUL I</b>  <b>Mareția toamnei</b>  	2 săptămâni III –IV 27.09.2021 - 9.10.2021	CLR	1.1. 1.2. 1.3. 1.4. 1.5. 2.1. 2.2. 2.3. 4.1.	<b>Comunicare orală:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Acte de vorbire: a se prezenta</li> <li>Oferirea unor informații despre identitatea proprie</li> <li>Descrierea unui obiect</li> </ul> <b>Citire/lectură:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Literele <i>a, A, m, M, t, T, l, I</i>, mici și mari de tipar și de mână</li> <li>Citirea silabelor/cuvintelor mono și plurisilabice, grupul <i>ia</i></li> </ul> <b>Scriere/redactare:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Literele <i>a, A, m, M, t, T, l, I</i>, mici și mari de mână</li> <li>Scrierea caligrafică pe liniatură tip I</li> <li>Plasarea datei, a titlului, folosirea alineatelor</li> <li>Copierea, transcrierea literelor, silabelor și a cuvintelor</li> </ul> <b>Elemente de construcție a comunicării:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Cuvântul – grup de sunete asociat cu un înțeles</li> <li>Sunetele <i>a, m, t, i</i></li> <li>Silaba. Cuvântul</li> <li>Utilizarea cuvintelor noi în contexte adecvate</li> </ul> <b>Recapitulare. Evaluare</b>	14	
			MEM	1.1 1.2 1.3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ameliorare/dezvoltare</li> <li>○ <b>Numere naturale de la 1 la 100</b></li> <li>○ Formarea, citirea și scrierea numerelor de la 31 la 100</li> <li>○ Compararea și ordonarea numerelor naturale</li> <li>○ Numere pare și impare. Rotunjirea numerelor. Vecini. <b>Corpul omenesc</b></li> <li>○ <b>Corpul omenesc: scheletul și organe majore</b></li> <li>○ Recapitulare</li> </ul>	8	
					○ Evaluare		
			AVAP	1.1., 1.2, 1.3 2.1, 2.2, 2.3	<b>Materiale, instrumente, tehnici și procedee de lucru</b> Desen Pictură Procedee plastice de lucru în pictură	4	
			MM	1.3 1.5 1.6 2.1	<b>Elemente de limbaj muzical</b> <b>Timbrul</b> Sunete din natură și din mediul înconjurător Sunete vocale Sunete instrumentale	4	
			DP	1.2 1.1 2.3	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ zi din viața de școlar</li> <li>○ Sarcini de lucru în activitatea școlară și acasă</li> <li>○ Tipuri de sarcini școlare și încadrarea în timp</li> <li>○ În drum spre școală</li> </ul>	2	

*Extras preluat din Proiectul pe unități de învățare pentru clasa I, elaborat în anul școlar 2021-2022 de profesor Rus Violeta Ioana*

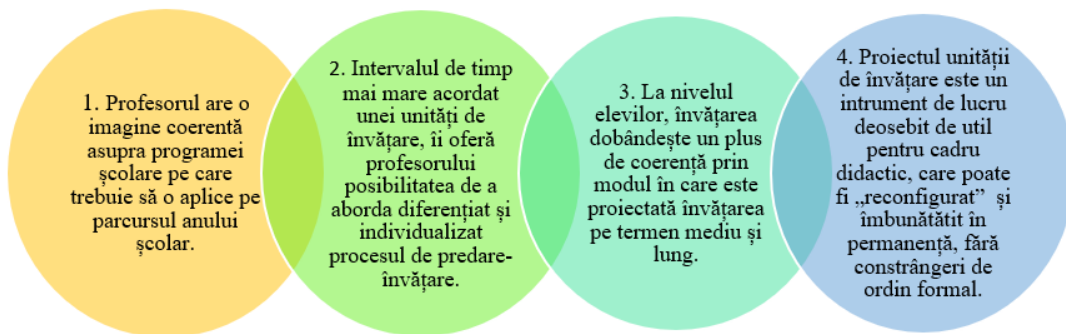
Continuturi (detalii)	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
<i>Citirea unui text narativ</i>	3.1 2.2 3.2	Lectura activă cu creionul în mână (SINELG)- individual; Formularea de întrebări și răspunsuri prin diferite procedee- frontal; Formularea de enunțuri după ilustrația textului, individual cu prezentare frontală; Exprimarea unei păreri despre text/ personaje- frontal;	creioane, imagini 2 ore	observare sistematică
<i>Organizatori grafici- harta textului</i>	3.4 2.3	Stabilirea valorii de adevăr a unor enunțuri referitoare la ideile exprimate în text, frontal; Realizarea de diagrame, de organizatori grafici în grup; Prezentarea produselor realizate frontal;	creioane, imagini; 2 ore:	evaluare orală
<i>Povestirea pe scurt a unei întâmplări imaginate/ trăite</i>	4.4	Relatări în scris pe baza întrebărilor <i>cine, ce cum, unde, de ce ai făcut?</i> Realizarea unui jurnal de lectură; Realizarea unei benzi desenate;	1 oră	evaluare orală
<i>Funcții ale limbii</i>	2.5 1.4 2.3	Pregătirea dramatizării întâmplării; Prezentarea dramatizării/ urmărirea dramatizărilor colegilor cu o fișă de apreciere:	fișă de apreciere a interpretării; 1 oră	feedback
<i>Adaptarea vorbirii la diferite situații de comunicare</i>	2.5 2.3	Inițierea unui schimb verbal (inițierea, menținerea și încheierea unui schimb verbal, utilizarea formulelor de salut, de prezentare, de permisiune, de solicitare); Joc de rol în diverse situații de comunicare;	creioane, imagini; 1 oră	Observare sistematică

*Extras din modelul de proiectare pe unități de învățare pentru clasa a III-a, preluat și preluat din suportul de curs al programului CRED în Educație. Modulul II- Aplicarea noului Curriculum Național pentru învățământul primar. Disciplina de studiu din perspectiva didacticii specialității.*



### Atenție!

Proiectarea demersului didactic pe baza unității de învățare are cel puțin următoarele avantaje:



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- unitatea de învățare
- etapele proiectării unei unități de învățare
- componentele unui proiect pe unități de învățare
- modele pe proiecte pe unități de învățare



### 2.7 Lecția ca microsistem de instruire

Ca „microsistem de instruire” sau „microsistem pedagogic”, lecția condensează pe lângă conținut informațional, metode și procedee didactice, resurse materiale, procedurale, temporale etc. și particularitățile psihice, de vârstă și individuale ale elevilor, managementul clasei, personalitatea cadrului didactic, toate fiind subordonate „*logicii acțiunii educaționale*” (Nicola 1966, p. 385).

În literatura de specialitate, se subliniază faptul că lecția este cea mai potrivită formă de organizare a învățării unei teme cuprinse în cadrul unei unități de învățare: „*într-un cadru adecvat (sala de clasă sau cabinetul de limba română) într-o unitate de timp bine precizată, punând la contribuție*

*metode, procedee și mijloace adecvate pentru obținerea unor obiective speciale și operaționale bine formulate.” (Parfene 1999, p. 85 )*

Realizarea proiectului de lecție reprezintă o activitate de anticipare a pașilor ce urmează a fi parcurși în vederea îndeplinirii activității didactice respective.

După o analiză atentă a activităților de învățare în cadrul unității de învățare, în corelație cu competențele specifice și conținuturile adecvate, profesorul va lua în calcul toate celelalte aspecte: nivelul de cunoștințe asimilate, potențialul clasei, motivația, ritmul de lucru etc. pe care le va corela și va elabora strategia adecvată atât procesul pentru predare-învățare, cât și pentru evaluare.

Realizarea unui demers didactic complet și corect care să conducă spre atingerea obiectivelor operaționale propuse, depinde în mare măsură de capacitatea cadrului didactic de a avea o perspectivă globală a procesului de învățământ și de a reuși, prin proiectare, să integreze fiecare lecție în acest cadru mai larg. Tactul pedagogic al fiecărui profesor „dirijează” adaptarea demersului didactic la specificul clasei și nevoile elevilor. Prin urmare, nu se recomandă parcurgerea tuturor etapelor de lecție în cazul în care se remarcă o anumită dificultate în receptarea și asimilarea noului conținut de către elevi. Rolul profesorului este, mai înainte de toate, de a sprijini elevul în învățare, de a clarifica conceptele neînțelese și, doar în plan secund, de a respecta toate etapele de proiectare propuse.



## Exemple

Proiectarea didactică a lecției reflectă o serie de caracteristici:

- este o **componentă a unității de învățare** (secvență subordonată unității de învățare, acoperă o oră de curs);

- oferă o **perspectivă operativă**, pe termen scurt;
- este **componentă structurală** (răspunde la întrebarea *Cu ce?*), **funcțională** (răspunde la întrebarea *De ce?*), **operațională** (*Cum?*) a unității de învățare;
- are o **valoare orientativă**, ajutând cadrul didactic în a-și formula obiectivele operaționale pe care dorește să le atingă în actul predării-învățării-evaluării;
- are un **caracter deschis** – în acest caz, profesorul își manifestă măiestria pedagogică în a face față situațiilor neprevăzute ce pot apărea pe parcursul unei lecții sau prin disponibilitatea de a abandona unelele etape prevăzute în proiectul didactic, în cazul în care acestea se dovedesc a fi piedici în desfășurarea actului de predare-învățare, și de a adopta demersuri noi, care să sprijine obiectivele stabilite, dar care să fie potrivite la starea clasei la momentul respectiv.



### 2.7.1 Tipuri de lecții

Lecția încorporează toate componentele procesului de învățământ: obiective, conținuturi, activități și sarcini de învățare, metodologie, criteriile de evaluare etc. Structura fiecărei lecții poate să difere, în funcție de modul de organizare propus, obiectivelor stabilite, momentului în procesul de predare-învățare, personalității profesorului și specificului clasei de elevi.

De-a lungul timpului, în literatura de specialitate, au fost stabilite șase tipuri fundamentale de lecții, dintre care sunt acceptate, conform noului curriculum, doar cinci (vezi exemplele cuprinse între 2 și 6)<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> A se nota că în diverse lucrări de specialitate sau proiecte de lecție se regăsește un alt tip de lecție care precede lecția de recapitulare, anume lecția de consolidare a cunoștințelor.



## Exemple

### ***1. lecția de transmitere și însușire de noi cunoștințe***

Se caracterizează prin rolul dominant deținut de cadru didactic, care transmite informații noi, nemaiîntâlnite de elevi. Acest tip de lecție era caracteristic îndeosebi procesului de predare-învățare tradițional, în care prelegerea era cea mai importantă metodă de transmitere a cunoștințelor. Conform noului model curricular, actul de transmitere a informațiilor trebuie să-i implice activ pe elevi, să se realizeze mai degrabă deductiv.

### ***2. lecția de achiziționare/ dobândire de noi informații/ cunoștințe***

Potrivit acestui tip de lecție, se urmărește dobândirea de către elevi, pe baza unor cunoștințe anterioare/ a unor noi cunoștințe. Alte variante ale acestui tip de lecție sunt lecția prin descoperire și lecția bazată pe dezbateri euristica.

***3. lecția de aplicare în practică a cunoștințelor pentru formarea priceperilor și deprinderilor***, cunoscută în metodicile tradiționale drept ***lecția de formare de priceperi și deprinderi***. Acest tip de lecție își propune familiarizarea elevilor cu modalități de muncă intelectuală, prin aplicarea muncii independente. Variante ale acestui tip de lecție sunt: lecția de studiu individual sau cea bazată pe exerciții aplicative.

### ***4. lecția de repetare/ recapitulare și sistematizare a cunoștințelor;***

Ajută la consolidarea, organizarea și sistematizarea cunoștințelor deja dobândite de către elevi. Acest tip de lecție se organizează, de regulă, la începutul anului școlar, în primele două săptămâni, pentru recapitularea cunoștințelor dobândite în anul școlar anterior; în timpul anului școlar pentru recapitularea unei teme mai vaste sau a unei unități de învățate; la sfârșitul anului școlar, pentru ca elevii să-și formeze o perspectivă a conținutului studiat.

Dintre variantele posibile, amintim: lecția bazată utilizarea fișelor de lucru, lecția bazată pe rezolvări de exerciții, lecția de sinteză, lecția de tip outdoor etc.

### ***5. lecția de verificare și evaluare a rezultatelor școlare.***

Se organizează pentru a se determina cantitatea și calitatea achizițiilor (cunoștințe, deprinderi), dar și în ce măsură au fost atinse competențele specifice prevăzute în programă, în raport cu conținuturile și activitățile de învățare propuse. Acest tip de lecție are un rol foarte important în direcționarea activității profesorului, întrucât, plecând de la obiectivele operaționale stabilite inițial și de la realizarea/ nerealizarea acestora, își stabilește modul de lucru pentru viitor. Amintim, prin urmare, următoarele variante: lecții de verificare prin teme sau lucrări scrise, bazate pe îmbinarea verificării orale cu cea scrisă, cu ajutorul testelor de cunoștințe sau docimologice, prin proiecte, portofolii etc.

### ***6. lecția mixtă***

Diferențele dintre tipurile de lecții enunțate mai sus nu sunt tranșante, fiecare tip de lecție conține în structura sa și elemente componente specifice celorlalte tipuri, fiind însă dominantă activitatea care îi conferă identitate. Din această perspectivă, în literatură de specialitate, apare ulterior un alt tip de lecție, cunoscut sub numele de lecție mixtă. Acest tip de lecție este unul dintre cele mai utilizate la nivelul claselor primare, datorită diversității activităților, care contribuie la menținerea cu mai multă ușurință a interesului și atenției elevilor.



### ***2.7.2. Lecția ca succesiune de evenimente instructive. Ghid de întocmire a unui proiect de lecție.***

Proiectul de lecție reprezintă un „act de creație” specific fiecărui profesor, care reflectă pregătirea responsabilă a acestuia pentru procesul

instructiv-educativ. În vederea proiectării unei lecții, cadrul didactic trebuie să urmeze o serie de pași:

- a) încadrarea lecției în sistemul de lecții (stabilirea tipului de lecție)
- b) selectarea conținuturilor de predat (din programa în vigoare pentru clasa a care se predă)
- c) stabilirea competențelor specifice
- d) stabilirea obiectivelor lecției, pe baza competențelor specifice vizate și a conținuturilor selectate
- e) elaborarea strategiei didactice (metode, mijloace de învățământ și materiale didactice)
- f) stabilirea metodologiei de evaluare sau autoevaluare
- e) realizarea propriu-zisă a scenariului didactic

În accepțiunea lui Corneliu Crăciun (2002: 19), lecția reprezintă o activitate didactică fundamentală, care permite identificarea unei structuri repetabile, caracterizate prin prezența a trei secvențe mari: secvența de receptare a situației-stimul, secvența de învățare, secvența de consolidare și aplicare a celor învățate.

În cadrul celor trei secvențe identificate, se pot identifica alte secvențe mai mici, denumite de-a lungul timpului, în literatura de specialitate: „verigi”, „etape”, „momente ”sau „evenimente”. În exemplul de mai jos, vă propun un „Ghid de întocmire a unui proiect didactic”, adaptat după modelul propus de R. Gagné (modelul tradițional):



## Exemple

**GHID PENTRU INTOCMIREA PROIECTULUI DIDACTIC**

**PROIECT DIDACTIC**

**DATA:** \_\_\_\_\_

**CLASA:** \_\_\_\_\_

**PROFESOR (STUDENT PRACTICANT):** \_\_\_\_\_

**UNITATEA DE ÎNVĂȚĂMÂNT:** \_\_\_\_\_

**ARIA CURRICULARĂ:** Limbă și comunicare

**DISCIPLINA:** Comunicare în limba română/ Limba și literatură română

**DISCIPLINE INTEGRATE:** ex. MEM, DP, AVAP etc.

**UNITATEA DE ÎNVĂȚARE:** \_\_\_\_\_

**SUBIECTUL LECȚIEI:** \_\_\_\_\_

**TIPUL LECȚIEI:** \_\_\_\_\_

**COMPETENȚE SPECIFICE** (pentru disciplina principală și celelalte discipline integrate):

**OBIECTIVELE OPERAȚIONALE:** \_\_\_\_\_

**STRATEGII DIDACTICE:** \_\_\_\_\_

*Metode și procedee didactice:* \_\_\_\_\_

*Mijloace de învățământ:* \_\_\_\_\_

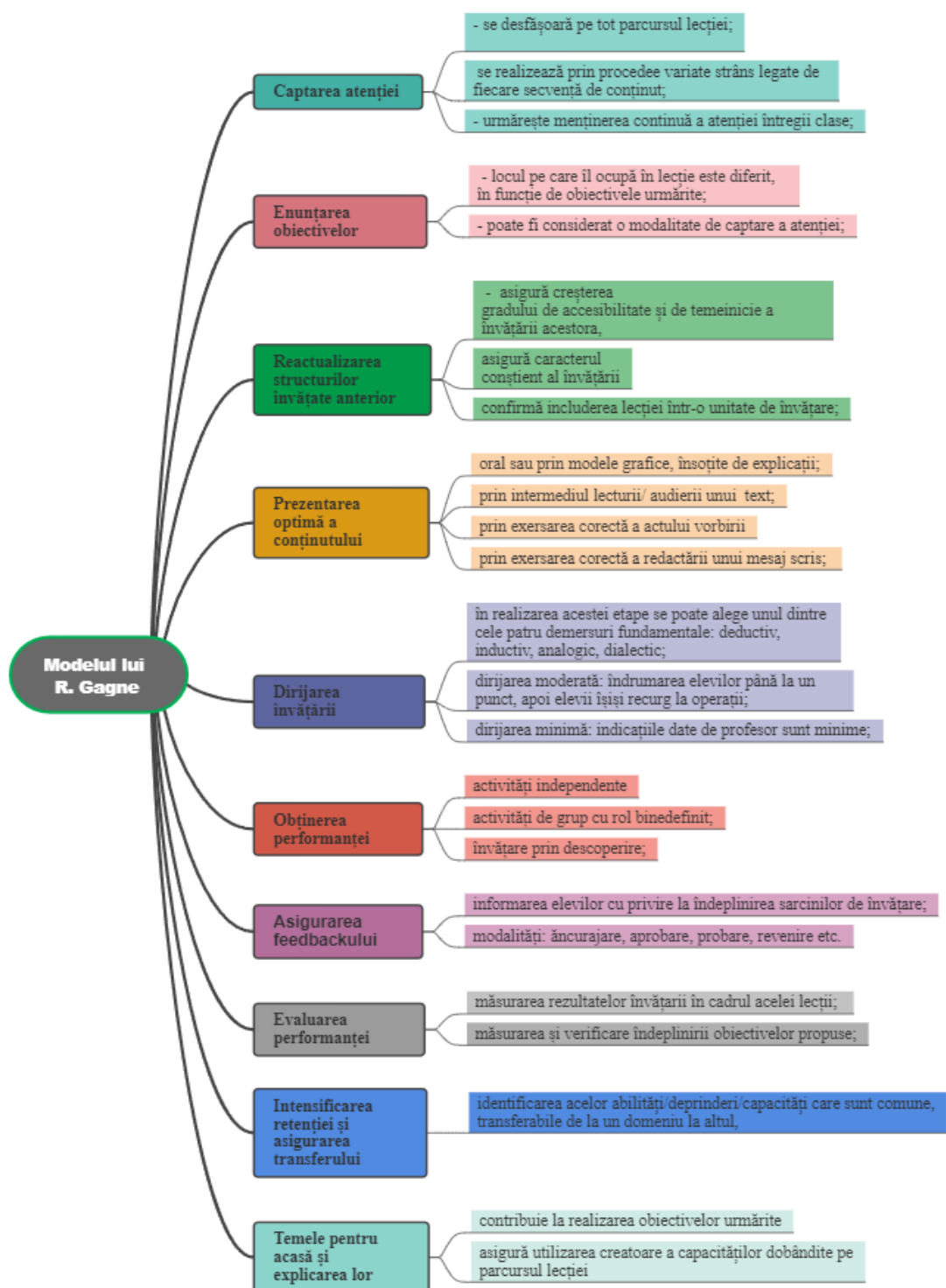
*Forme de organizare /modalități de lucru* (frontal/individual în perechi/pe grupe)

**FORME DE EVALUARE:** \_\_\_\_\_

**DURATA (TIMPUL):** \_\_\_\_\_

**BIBLIOGRAFIE:** \_\_\_\_\_

Scenariul poate cuprinde următoarele secvențe:



Sub formă de tabel, cu diferite rubricații, o lecție poate fi proiectată după unul dintre cele trei modele de mai jos:

a)

1	2	3	4			5
<u>Etapele lecției /secvențele activității și durata</u>	<u>Obiectivele operationale</u>	<u>Conținutul instructiv-educativ</u>	<u>STRATEGII DIDACTICE</u>			<u>Modalități de evaluare</u>
			<u>Forme de organizare a instruirii</u>	<u>Metode și procedee</u>	<u>Resurse materiale</u>	

b)

1	2	3	4	5	6	7
<u>Evenimentele instructionale</u>	<u>Durata</u>	<u>Obiective operationale</u>	<u>Conținuturi vizate</u>	<u>Sarcini de lucru pentru elevi</u>	<u>Strategii didactice</u>	<u>Evaluare</u>

c)

1	2	3	4	5	6
<u>Evenimentele lecției și resurse temporale</u>	<u>Obiective operationale</u>	<u>Activitatea profesorului</u>	<u>Activitatea elevilor</u>	<u>Strategii didactice</u>	<u>Evaluare</u>

Un alt model de proiectare este ERRE- Evocare- Realizarea sensului, Reflecție, Extindere (Kuris și Steele 1995), care propune structurarea unei lecții, în funcție de următoarele tipuri de activități:

1. de evocare și reactualizare a cunoștințelor și experiențelor pe care elevii le au despre subiectul propus în lecție;

2. de realizare a sensului, prin accesibilitatea și înțelegerea cunoștințelor predate;

3. de reflecție critică asupra cunoștințelor dobândite pentru a facilita integrarea lor în propriile scheme cognitive

4. de extindere pentru a forma unele competențe și a le aplica în diferite situații de integrare (studiu de caz, proiecte individuale sau de grup etc.)



### Aplicație

Căutați pe *didactic.ro* sau în alte surse de informare două proiecte didactice pentru disciplina *Comunicare în limba română* care au ca subiect: *Sunetul și litera „a”*. Analizați-le în paralel, ținând cont de următoarele repere:

1. Sunt enumerate toate datele necesare din antetul proiectului?
2. Sunt selectate corect competențele specifice?
3. Sunt trecute competențele specifice disciplinelor integrate?
4. Sunt respectate etapele unei lecții propuse de R. Gagné sau de modelul ERRE?
5. Ce fel de rubrică s-a folosit în cazul fiecărui proiect de lecție?



### Să ne reamintim...

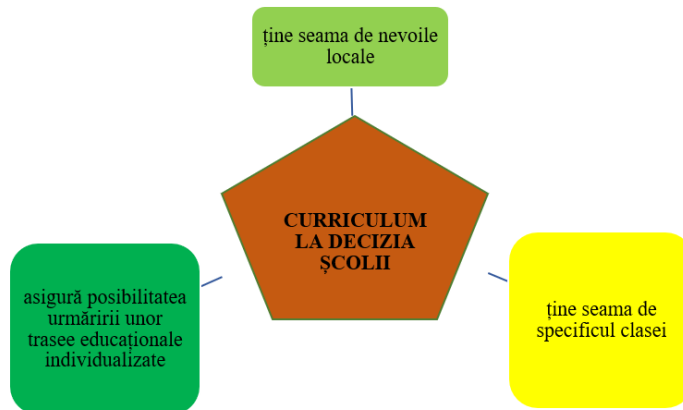
Noțiunile cheie ale acestui subcapitol sunt:

- tipuri de lecții
- evenimentele/ etapele/verigile unei lecții
- ghid de întocmire a unui proiect didactic
- modele de rubrică pentru proiectarea unei lecții



### 2.7 Proiectarea unei programe de opțional

Dincolo de trunchiul comun, curriculum la decizia școlii favorizează individualitatea, modernitatea, diversitatea, autonomia, descentralizarea, adecvarea la interesele și preocupările beneficiarilor actului de educație, astfel crearea unui opțional prezintă următoarele avantaje:



Conform Norel (2018, p. 39), opționalul se clasifică în patru categorii, astfel că, în momentul elaborării acestuia trebuie să ținem cont de tipul de opțional ales:

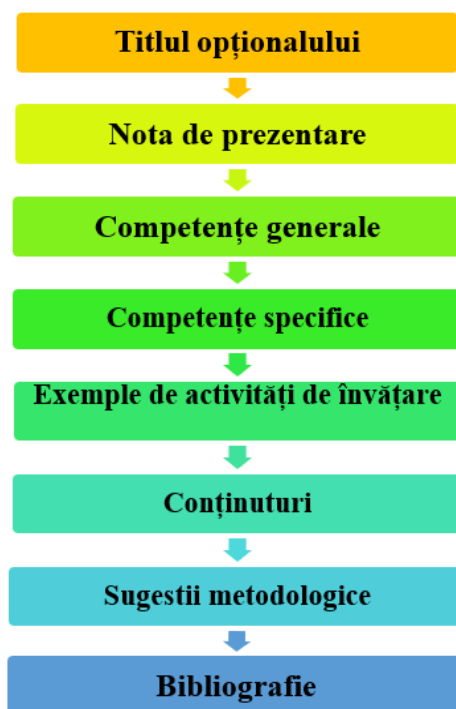


### Exemple

- **opțional la nivelul disciplinei** – propune obiective și conținuturi ale învățării care nu sunt incluse în programa școlară a disciplinei;
- **opțional ca disciplină nouă** – propune o disciplină care nu este prevăzută ca atare cadru de învățământ sau nu apare la o anumită clasă;
- **opțional la nivelul ariei curriculare** – presupune abordarea unei teme care implică cel puțin două discipline la nivelul ariei curriculare; în acest caz, în realizarea programei de opțional se va porni de la competențele celor două discipline, dezvoltându-se competențe noi, din perspectiva temei propuse;
- **opțional la nivelul mai multor arii curriculare** – implică cel puțin două discipline din două arii curriculare diferite; programa se realizează ca și

în cazul opționalului la nivelul ariei curriculare, se vizează dobândirea de competențe transversale;

Începând cu anul școlar 2020-2021, structura programei de opțional se elaborează după modelul de proiectare pe competențe al programelor de trunchi comun în vigoare pentru clasa respectivă și are aceeași structură cu respectivele programe de trunchi comun.



## Exemple

Pentru facilitarea demersului de elaborare a unei programe de opțional, în tabelul de mai jos, vă propun o serie de noțiuni clarificatoare pentru fiecare componentă a programei și o listă de verificare pe care o poate utiliza profesorul propunător.

<b>COMPONENTA PROGRAMEI DE OPȚIONAL</b>	<b>NOȚIUNI CLARIFICATOARE</b>	<b>ÎNTREBĂRI DE VERIFICARE A PROGRAMULUI DE OPȚIONAL</b>
<b>Titlul opționalului</b>	Titlul trebuie să fie unul original, sugestiv și suficient de interesant pentru a atrage atenția beneficiarilor învățării;	<p>1. Este titlul unul original?</p> <p>2. A mai fost utilizat acest titlul pentru elaborarea unui alt opțional?</p> <p>3. Este unul sugestiv pentru conținutul programului de opțional?</p>
<b>Nota de prezentare</b>	Precizează statutul disciplinei de studiu, face trimiteri la contribuția disciplinei la profilul de formare al absolventului, motivează cursul propus (de exemplu, din perspectiva nevoilor de învățare pe care le au elevii, nevoilor comunității locale). De asemenea, este prezentată succint structura programei	<p>1. Este precizat statutul disciplinei de studiu?</p> <p>2. Este o legătură nemijlocită între intențiile formative ale disciplinei și profilul de formare al absolventului?</p> <p>3. Este precizată structura programei școlare și semnificația</p>

	și semnificația termenilor utilizați.	principalilor termeni utilizați?
<b>Competențele generale</b>	Se raportează la competențele generale ale disciplinei de trunchi comun și reflectă contribuția opționalului propus la profilul de formare al absolventului. Este necesar ca acestea să constituie categorii de operare definatorii pentru disciplina/ problematica/ tematica abordată.	1. Reflectă profilul de formare al absolventului?
		2. Reprezintă categorii de operare definatorii pentru disciplina/ problematica/ tematica abordată?
		3. Sunt reflectate în competențele specifice?
<b>Competențele specifice</b>	Vor fi formulate după modelul celor din programele școlare pentru disciplinele de trunchi comun, dar nu vor fi reluări ale acestora. Dacă opționalul ar repeta competențele specifice ale programei școlare pentru o disciplină de trunchi comun, atunci opționalul respectiv nu ar aduce nimic nou din punctul de vedere al rezultatelor	1. Sunt competențele propuse derivate din competențele generale?
		2. Sunt distincte sau se repetă?
		3. Sunt formulate prin utilizarea unor verbe adecvate?
		4. Sunt măsurabile (reflectă rezultate ale învățării care pot fi puse în evidență)?

	<p>așteptate ale învățării. Pentru un opțional de o oră pe săptămână este rațional să fie definite și urmărite 5-6 competențe specifice. O competență specifică este corect formulată dacă definește un rezultat așteptat al învățării care poate fi performat și verificat.</p>	5. Sunt în număr rațional?
		6. Sunt adecvate vârstei elevului?
		7. Sunt altele, în comparație cu cele prevăzute în programa de trunchi comun?
<p><b>Exemple de activități de învățare</b></p>	<p>Reprezintă sarcini de lucru prin care se dezvoltă competențele specifice la elevi.</p>	1. Conduc la dezvoltarea competențelor propuse?
		2. Pot fi organizate efectiv?
		3. Presupun implicarea nemijlocită a elevului?
		4. Valorifică experiența, contextele de învățare și cultura specifice vârstei elevilor?
		5. Sunt stimulative pentru participarea activă a elevilor?

<b>Conținuturile</b>	Includ acele aspecte care oferă baza de operare pentru formarea competențelor. Ca și în cazul programelor disciplinelor de trunchi comun, conținuturile incluse în opțional reprezintă mijloace informaționale pentru formarea competențelor.	1. Sunt decupaje didactice relevante pentru domeniul de studiu respectiv?
		2. Sunt o resursă cuprinzătoare pentru structurarea competențelor specifice?
		3. Sunt accesibile elevilor?
<b>Sugestiile metodologice</b>	Includ recomandări referitoare la strategiile didactice, tipuri de exerciții (care susțin formarea competențelor la elevi), precum și modalități de evaluare.	1. Promovează o învățare centrată pe elev?
		2. Fac trimitere la o diversitate de contexte de învățare?
		3. Includ referiri la modul de realizare a evaluării continue, formative?
<b>Bibliografie</b>	Aceasta trebuie să fie relevantă, actuală, în acord cu noile modificări la nivel curricular.	1. Este relevantă pentru domeniul de studiu respectiv?
		2. Include și lucrări recente?



## Aplicație

Accesați link-ul de mai jos, în care veți găsi programa unui opțional (încărcată pe didactic.ro, pentru a fi vizualizată și descărcată la liber) și analizați-o în funcție de grila de întrebări regăsită în tabelul de mai sus.

Corespunde programa noilor cerințe curriculare?

<https://www.didactic.ro/materiale-didactice/prietena-mea-cartea-optional-integrat-clasa-a-ii-a>.



## Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- curriculum la decizia școlii
- componentele programei de opțional
- cerințe în elaborarea unei programe de opțional
- tipuri de opțional
- listă de verificare a programului unui opțional



## Rezumat

Această prezintă documentele curriculare necesare proiectării unui demers didactic. Planul cadru, deși este un document esențial, a fost prezentat în cadrul unității anterioare, pentru a oferi o viziune de ansamblu asupra noului model curricular.

Un document curricular de o importanță majoră este programa școlară, asupra căreia ne-am oprit pentru a înțelege necesitatea lecturării acesteia într-un mod sistemic, conștient și integral, dar și pentru a identifica elementele componente ale acesteia (preluate și în proiectarea unei programe de opțional). Planificarea calendaristică reprezintă un alt document important în actul

instructiv-educativ, care este elaborat de profesorul de la nivelul clasei, în funcție de competențele specifice, conținuturile și activitățile de învățare asociate. În acest sens, am identificat pașii în elaborarea unei planificări calendaristice, am oferit câteva modele, apoi ne-am focalizat atenția spre proiectul unei unități de învățare. Aceasta din urmă presupune la rândul său o serie de pași, care se identifică și în cadrul proiectării unei lecții.

În secvența dedicată proiectării lecțiilor, am pornit de la niște premise teoretice, am stabilit tipurile de lecții consacrate în literatura de specialitate și am oferit un „Ghid de proiectare” a unei lecții.



### **Test de autoevaluare a cunoștințelor**

Scanați codul QR și răspundeți la seria de întrebări privind conținuturile unității 2. Corectarea răspunsurilor selectate de către dumneavoastră se face instant, prin intermediul aplicației.



### 3. SPECIFICUL DISCIPLINEI COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ LA CLASA PREGĂTITOARE

#### 3.1 Introducere

#### 3.2 Obiective

3.3. Curriculum integrat, un demers esențial pentru o învățare semnificativă

3.3.1 Principiile predării-învățării-evaluării integrate a disciplinei CLR

3.3.2 Analiza distribuției progresive a competențelor specifice în relație cu activitățile de învățare și conținuturile specifice clasei pregătitoare

3.4 Modalități de integrare a disciplinei CLR în desfășurarea celorlalte discipline din planul cadru

3.5 Rolul lecturii în predarea disciplinei CLR la clasa pregătitoare

3.6 Predarea integrată prin intermediul poveștilor. Câteva practici de sprijin

3.7 Modalități și tehnici de evaluare a unui elev de clasa pregătitoare

3.8. Rezumat

3.9. Test de autoevaluare



#### **3.1 Introducere**

Parcurend unitatea de învățare 3, veți descoperi specificul curriculumului integrat la clasa pregătitoare, principiile care stau la baza acestora și o analiză a competențelor specifice, derivate din competențele generale ale disciplinei CLR. Plecând de la conținuturile prevăzute în programă și activitățile de învățare asociate, se oferă o serie de sugestii practice despre cum putem forma competențele la clasa pregătitoare. Mai mult, se oferă câteva exemple de integrare a disciplinei CLR în predarea celorlalte discipline prevăzute în planul cadru.

Totodată, în această unitate de învățare, atenția va fi îndreptată spre rolul pe care îl are lectura în formarea competențelor de comunicare în limba română, oferind o serie de repere practice de abordare a unei povești la clasa pregătitoare, dar și o listă generoasă de texte specifice nivelului de vârstă și de interes a copiilor de 6-7 ani.

La finalul unității de învățare, pot fi parcurse câteva modalități, tehnici și instrumente de evaluare a elevului de clasa pregătitoare.



### **3.2 Obiectivele unității de învățare 3**

După parcurgerea unității, cursanții vor fi capabili:

- să identifice corect principiile care stau la baza predării integrate, specifice clasei pregătitoare;
- să propună activități de învățare adecvate nivelului de vârstă a școlarului de clasa pregătitoare;
- să identifice dificultățile întâmpinate și „bagajul de literație” cu care un elev intră în clasa pregătitoare;
- să întocmească un plan de abordare a poveștilor în cadrul orelor de predare la clasa pregătitoare;



**Durata medie de parcurgere a unității de învățare 3 este de 3-4 ore.**



### **3.3. Curriculum integrat, un demers esențial pentru o învățare semnificativă**

Fără a se pune accent pe coexistența și interacțiunea dintre discipline, elevul a interacționa dintotdeauna cu un mediu în care literatura, matematica,

artele vizuale, muzica, mișcarea s-au aflat într-un permanent dialog. În acest sens, conform literaturii pedagogice actuale, fenomenului educațional i s-a impus o serie de restructurări menite să genereze un spațiu de dezvoltare a capacității de a efectua transferuri rapide între diferite discipline, de a selecta, a sintetiza, analiza și a utiliza integrat cunoștințe, abilități și atitudini dobândite prin studierea disciplinelor de la clasă.

În acord cu noua abordare curriculară, predarea integrată reprezintă o modalitate inovatoare de proiectare, care presupune sintetizarea și organizarea demersului didactic pe conținuturile diferitelor domenii ale cunoașterii, astfel încât elevul să dispună de o imagine ansamblu, unitară despre lumea reală. Integrarea este o modalitate de organizare similară organizării interdisciplinare, prin faptul că obiectivele învățării au ca referință o tematică unitară și nu o categorie de activitate. Totuși, este recomandat a nu se face confuzii între cele două concepte, întrucât integrarea este mai degrabă un principiu care „rupe” hotarele diferitelor categorii de activitate, grupându-le în funcție de tema propusă, pe când interdisciplinaritatea este o componentă a procesului de instruire.

În învățământul actual este tot mai evidentă necesitatea demersului integrator. Instruirea integrată se dovedește a fi o soluție pentru corelarea dintre știință cu societatea, cultura și tehnologia. Ca demers practic, orarul zilnic al elevilor trebuie să țină cont echilibrul dintre perioadele active și momentele de pauză/ odihnă. Tematica este realizată în așa manieră, încât elevii să participe, să se implice activ în procesul de instruire, prin utilizarea unor surse cât mai variate, prin prezentarea conținutului cu ajutorul tuturor analizatorilor, al învățării prin descoperire, colaborative etc.

Prin activitățile integrate, se aduce mai multă coerență procesului didactic, jocul didactic devenind o metodă de bază a acestui proces. Elevii sunt stimulați, nu numai prin apariția elementului surpriză în etapa de captare a

atenției, ci sunt atrași și de diversitatea activităților de învățare din cadrul unei singure ore.



### **3.3.1. Principiile predării-învățării-evaluării integrate a disciplinei CLR**

Predarea integrată în clasa pregătitoare reprezintă o abordare pedagogică esențială, care își găsește fundamentul în ideea că elevii învață mai eficient atunci când competențele sunt abordate într-un mod holistic, în contextul unor activități care sunt relevante pentru viața de zi cu zi a elevilor. Predarea integrată a *Comunicării în limba română* presupune respectarea particularităților de vârstă ale elevilor, precum și principiilor pedagogice ale învățării, care îi ajută pe elevi să își descopere și să își valorifice la maximum disponibilitățile și potențialul de care dispun, să stimuleze și să dezvolte gândirea divergentă, critică și creativă a acestora. Această abordare aduce multiple beneficii, punând accent pe formarea unei competențe lingvistice solide și promovarea comunicării eficiente.

Iată câteva aspecte relevante legate de importanța predării integrate în această disciplină:



#### **Exemplu**

1. **Dezvoltarea abilităților de comunicare:** Prin predarea integrată, elevii au oportunitatea de a învăța să comunice într-un mod coerent, clar și eficient. Aceasta include atât exprimarea verbală, cât și cea scrisă.

2. **Stimularea creativității și a imaginației:** Abordarea integrată înseamnă că elevii sunt expuși la o varietate de contexte și activități care îi încurajează să-și folosească imaginația și creativitatea în procesul de comunicare.

3. **Contextualizarea învățării:** Predarea integrată oferă oportunități pentru a conecta învățarea la contexte relevante din viața cotidiană a elevilor. Acest lucru îi ajută să vadă utilitatea limbajului și să îl folosească eficient în comunicarea cu ceilalți.

4. **Dezvoltarea abilităților de ascultare:** Prin integrarea ascultării active în lecții, elevii învață să asculte cu atenție și să înțeleagă ceea ce alți parteneri de conversație comunică. Această abilitate este esențială pentru o comunicare eficientă și pentru succesul școlar ulterior.

5. **Conștientizarea importanței limbii române:** Prin predarea integrată a limbii române, elevii dezvoltă un respect mai mare pentru propria limbă și pentru modul în care aceasta influențează comunicarea și identitatea lor culturală.

La baza predării integrate, principiile care se referă la activitățile de predare, învățare și de evaluare în acord cu conceptul de curriculum interdisciplinar, specifice clasei pregătitoare sunt:

**Principii care se referă la activitatea de predare integrată**

- cadrele didactice propun activități diverse și eficiente, care să permită atingerea obiectivelor instructiv-educative urmărite;
- activitatea de predare trebuie să stimuleze și să susțină motivația elevilor pentru învățarea continuă;
- cadrele didactice trebuie să descopere și să dezvolte aptitudinile elevilor, să răspundă intereselor și nevoilor lor educaționale;
- activitatea de predare presupune nu numai transmiterea de cunoștințe, ci și formarea de competențe, conduite, atitudini, comportamente;
- activitatea de predare trebuie să ofere elevilor posibilitatea de realizarea a transferului de cunoștințe și competențe;

**Principii care se referă la activitatea de învățare integrată**

- elevii adoptă stilurii, tehnici și procedee de învățare diferite și înregistrează ritmuri de învățare diferite ;
- activitatea de învățare are la bază eforturi intelectuale și motrice continue, implicare afectivă , motivație și autodisciplină;
- învățarea se poate realiza atât în cadrul activităților individuale, cât și cele de grup;
- la baza activității de învățare trebuie să stea interesele și nevoile educaționale ale elevilor, pentru a contribui la integrarea lor activă în viața socială și profesională;

**Principii care se referă la activitatea de evaluare integrată**

- evaluarea didactică trebuie să se realizeze prin valorificarea unor strategii de evaluare flexibile, adecvate contextelor educaționale;
- evaluarea didactică trebuie să reprezinte un proces formativ și reglator, care informează agenții educaționali în legătură cu calitatea și rezultatele activității instructiv-educative;
- evaluarea didactică trebuie să sprijine elevii în realizarea autoevaluării corecte și să-și optimizeze permanent rezultatele școlare;
- evaluarea se fundamentează pe standarde curriculare de performanță, orientate spre ceea ce va fi elevul capabil să realizeze la finalizarea parcursului său școlar și la intrarea în viața socială;



**3.3.2 Analiza distribuției progresive a competențelor specifice în relație cu conținuturile și activitățile de învățare specifice clasei pregătitoare**

Competențele de comunicare în limba română/ maternă se situează în fruntea listei competențelor cheie, menționate în Legea Educației Naționale 1/2011. În acest sens, aptitudinile și competențele lingvistice sunt încărcate de o semnificație marcantă, deoarece constituie fundamentul întregii activități de învățare și receptare a valorilor științifice și culturale. Începând din 2012,

*Comunicarea în limba română* este privită ca un pas sau o oportunitate a-l determina pe elev să se deschidă spre spre alte sensuri ale disciplinei de studiu, spre un sens transdisciplinar, integrator.



Vă reamintim competențele generale, urmărite pe parcursul ciclului primar:

1. *Receptarea de mesaje orale în context de comunicare cunoscute-**ascultare***
2. *Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare-**vorbit***
3. *Receptarea unei varietăți de mesaje scrise, în context de comunicare cunoscute-**citire***
4. *Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare-**scriere***

Din fiecare competență generală derivă trei/patru competențe specifice și o serie de activități de învățare asociate, specifice nivelului de vârstă. Consultând programa pentru clasa pregătitoare, I și a II-a, veți observa distribuția progresivă a competențelor specifice, făcându-se treptat trecerea de la concret spre abstract; contextul surprins nu mai este doar unul familiar elevilor, ci unul variat. Activitățile de învățare sunt și ele variate, crescând în complexitate, de la un an școlar la altul.

La clasele mici, se acordă o atenție deosebită competenței de **receptare a unor mesaje orale** care presupune ascultarea și înțelegerea mesajului. Această competență este deosebit de importantă, deoarece pune bazele formării profilului școlarului mic din punctul de vedere al comunicării. În linii mari, cele patru competențe specifice subordonate urmăresc: identificarea semnificației unui mesaj, a informațiilor conținute de acesta, a unui sunet inițial sau final dintr-un cuvânt, a unei silabe dintr-un cuvânt ori a

unui cuvânt dintr-o propoziție, dar și exprimarea interesului pentru receptarea orală a unui mesaj.



### Aplicație

Urmăriți în tabelul de mai jos progresia competențelor specifice derivate din competența generală 1. Ce observați? Care sunt diferențele din punctul de vedere al progresiei de la un an școlar la altul? Ce este specific clasei pregătitoare.

CLASA PREGĂTITOARE	CLASA I	CLASA A II-A
<b>1. Receptarea de mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute</b>		
1.1 Identificarea semnificației unui mesaj scurt, pe teme familiare, rostit clar și rar	1.1 Identificarea semnificației unui mesaj oral, pe teme accesibile, rostit cu claritate	1.1 Identificarea semnificației unui mesaj oral din texte accesibile variate
1.2 Identificarea unor informații variate dintr-un mesaj scurt, rostit clar și rar	1.2 Identificarea unor informații variate dintr-un mesaj rostit cu claritate	1.2 Identificarea unor informații variate dintr-un text audiat
1.3. Identificarea sunetului inițial și/sau final dintr-un cuvânt, a silabelor și a cuvintelor din propoziții rostite clar și rar	1.3. Identificarea unor sunete, silabe, cuvinte în enunțuri rostite cu claritate	1.3. Identificarea sunetelor și silabelor în cuvinte și a cuvintelor în enunțuri rostite cu claritate

1.4. Exprimarea interesului pentru receptarea de mesaje orale, în contexte de comunicare cunoscute	1.4. Exprimarea interesului pentru receptarea de mesaje orale, în contexte de comunicare cunoscute	1.4. Exprimarea interesului pentru receptarea de mesaje orale, în contexte de comunicare cunoscute
--	--	--

Formarea primei competențe generale nu se limitează doar la conținuturi și activități de învățare propuse de programa în vigoare. A-l direcționa pe școlarul mic cum să recepteze corect un mesaj este o activitate care este necesar să se desfășoare, în permanență, atât în pauze, cât și în momentele dintre verigile lecției, ori în situațiile în care elevii își pierd din concentrare. Prima competență pune bazele ascultării active, extrem de importantă pe parcursul întregii vieți.

Iată o serie de repere practice pentru dezvoltarea competenței de receptare a unui mesaj scurt, care pot pot oferi o direcție, mai ales profesorului pentru învățământul primar, atunci când preia pentru prima data clasa pregătitoare:



### Exemple

REPERE PRACTICE		
1.	<b>Care sunt activitățile principale pe care trebuie să le desfășurăm în vederea formării competenței de receptare a unui mesaj oral la clasa pregătitoare?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• antrenamente de ascultare a unor mesaje adecvate vârstei, prin care copiii ajung să ofere o reacție care probează înțelegerea;</li> <li>• antrenamente de ascultare prin care se dezvoltă o bază</li> </ul>

		<p>elementară pentru sesizarea semnificației transmise oral;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• exerciții de ascultare activă;</li> </ul>
2.	<b>Ce vor asculta elevii de clasa pregătitoare?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• instrucțiuni;</li> <li>• întrebări;</li> <li>• fragmente de poveste/ film pentru copii;</li> <li>• versuri ale unui cântec adecvat vârstei lor;</li> <li>• conversații simple, adecvate la context;</li> </ul>
3.	<b>Cum îi facem pe elevii de clasa pregătitoare să asculte?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• începem să vorbim din ce mai încet, ducând degetul la buze, folosind o mimică adecvată;</li> <li>• punem mâna, sub formă de pâlnie, la ureche;</li> <li>• batem din palme pe ritmul unui cântec (ex. „Atenție mare, atenție mare!”) sau de tipul: „O bătaie, două, trei”- elevii vor executa în același timp cu profesorul;</li> <li>• „punem lăcățelul la guriță”; copiii împreună cu cadru didactic mimează mișcarea, apoi elevii îi predau (prin gesturi) cheia profesorului;</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• folosind o jucărie muzicală- o sticlă pet în care am introdus pietricele, un borcan în care am pus nuci (este util a fi realizate împreună cu elevii în scopul acesta);</li> <li>• prin audierea unor povești care se stârnească interesul și curiozitatea elevilor: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Povestea unui polonic</i>, de Mihaela Coșescu</li> <li>- <i>Acasă este acolo unde există tot ce iubești</i>, de Heidi și Daniel Howarth</li> <li>- <i>Balada căpșunilor fără culoare</i>, de Zully Mustafa</li> <li>- <i>Un dragon pe nume ou</i>, de Heidi Howarth etc.</li> </ul> </li> </ul>
--	--	---



Cea de-a doua competență generală vizează **exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare**. Limbajul copilului se învață treptat prin însușirea unor noțiuni, idei, învățarea unor cuvinte noi, dar și a structurilor gramaticale specific limbii învățate. Școlarul de clasa pregătitoare se lansează în lumea cunoașterii împins de curiozitate, de aceea elevii trebuie puși în situații de învățare care să le stimuleze atenția și interesul.

Exprimarea orală corectă constituie unul dintre instrumentele de bază ale muncii intelectuale, care se realizează progresiv. Îmbogățirea și activizarea

vocabularului reprezintă o acțiune complexă, care necesită o dezvoltare ghidată. Astfel, pentru o exprimare orală corectă este necesară parcurgerea unui drum metodic clar, precis, cu secvențe bine conturate, care să țină cont de specificul vârstei și particularitățile individuale ale elevilor.

Iată cum sunt distribuite progresiv competențele specifice derivate din a doua competență generală:

<b>CLASA PREGĂTITOARE</b>	<b>CLASA I</b>	<b>CLASA A II-A</b>
<b>2. Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare</b>		
2.1 Pronunțarea clară a sunetelor și a cuvintelor în enunțuri simple	2.1 Formularea unor enunțuri proprii în diverse situații de comunicare	2.1 Formularea unor enunțuri proprii în situații concrete de comunicare
2.2 Transmiterea unor informații referitoare la sine și la universul apropiat, prin mesaje scurte	2.2. Transmiterea unor informații prin intermediul mesajelor simple	2.2 Transmiterea unor informații printr-o suită de enunțuri înlănțuite logic
2.3. Participarea cu interes la dialoguri scurte, în situații de comunicare uzuală	2.3. Participarea cu interes la dialoguri simple, în diferite contexte de comunicare	2.3. Participarea cu interes la dialoguri, în diferite contexte de comunicare
2.4. Exprimarea propriilor idei în contexte cunoscute, manifestând interes pentru comunicare	2.4. Exprimarea propriilor idei referitoare la context familiare manifestând	2.4. Exprimarea expresivă a ideilor în contexte familiar, manifestând interes și încredere în sine

	interes și încredere în sine	
--	------------------------------	--

Analizând pe verticală (rubrica destinată clasei pregătitoare), observăm că accentul cade pe pronunțarea corectă a sunetelor și a cuvintelor, pe alcătuirea unor enunțuri simple sau a unor mesaje scurte, în vederea transmiterii unor informații despre sine și mediul apropiat. Dialogurile inițiate sau propuse de cadru didactic trebuie să fie scurte și să aibă o temă cunoscută de aceștia pentru a-i încuraja să participe cu interes și să-și manifeste în continuare interesul pentru comunicare, prin exprimarea unor idei.

Tinând cont de activitățile de învățare propuse în programa în vigoare și conținuturile asociate, în tabelul de mai jos, sunt oferite o serie de răspunsuri la întrebări pe care orice profesor de clasa pregătitoare le poate avea la un moment dat, formulate sub forma unor repere practice:



### Exemple

REPERE PRACTICE		
1.	<b>Care sunt activitățile principale pe care trebuie să le desfășurăm în vederea formării competenței de exprimare a unui mesaj oral?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• jocuri pentru exersarea corectă a actului respirator;</li> <li>• exerciții de reproducere a unor mesaje formulate anterior;</li> <li>• exerciții de pronunțare corectă;</li> <li>• exerciții de reglare a tonului, volumului și vitezei vorbirii;</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• exerciții de formulare a unor cerințe/ întrebări- oferirea unor răspunsuri/ soluții;</li> <li>• descrieri/ prezentări elementare a unor activități, evenimente, persoane/ personaje;</li> <li>• dialoguri în diferite context, reale sau simulate;</li> </ul>
2.	<p><b>Ce vor mesaje vor exprima elevii de clasa pregătitoare?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• cântece, numărători ritmate, jocuri de dicție;</li> <li>• răspunsuri la ghicitori;</li> <li>• mesaje cu schimbări de intonație, precum: aserțiune, întrebare, exclamație, supărare, bucurie etc.</li> <li>• jocuri de rol;</li> <li>• repovestirea unor fragmente audiate;</li> <li>• dramatizări ale poveștilor, desenelor animate;</li> <li>• replici în cadrul unor dialoguri;</li> <li>• opinii privind propria persoană, faptele unor personaje, comportamentul unui grup sau al colegilor etc.</li> </ul>

3.	<p><b>Cum îi determinăm pe elevi să se exprime oral?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Prin intermediul unor jocuri de pronunție și articulare corectă, de tipul:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Eu spun, tu spui/ Tu ești ecolul meu</i>- joc de imitare a pronunțării unor sunete, cuvinte, propoziții;</li> <li>- <i>Ce este în cutie?</i> - redarea verbală a denumirii obiectului găsit în cutie;</li> <li>- <i>Batista sunetelor</i>- pronunțarea unor sunete punând batista la gură, cum ar fi spre exemplu, pronunțarea lui „p”, astfel încât să fluture batista așezată în fața gurii;</li> <li>- <i>Vânătoarea de cuvinte</i>- găsirea în mediul apropiat a unor cuvinte care conțin un sunet;</li> <li>- <i>Sunetele și untul de arahide</i>- de exemplu, în învățarea pronunțării sunetelor „d” sau „t”, se oferă copiilor o linguriță de unt de arahide pe care trebuie să-l țină după dinții din față, în timp ce pronunță suetul „d”;</li> </ul> </li> </ul>
----	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Cuvinte ciudate</i>: pornind de la un cuvânt existent în limba română, elevii trebuie să inventeze alte cuvinte, folosind sunetele propuse de învățatoare, care ridică o problemă în pronunțarea acestora;</li> <li>• <b>Cu ajutorul unor jocuri de rol:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>La doctor</i></li> <li>- <i>La telefon</i></li> <li>- <i>În parc</i></li> <li>- <i>La cumpărături</i></li> <li>- <i>O zi în familie</i></li> <li>- <i>O zi aniversară</i></li> </ul> </li> <li>• <b>Prin intermediul jocurilor de cooperare și comunicare:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Microfonul fermecat</i>- cel care deține microfonul (un pix, o carioca, un microfon de jucărie) are dreptul de a se exprima;</li> <li>- <i>Semnalul</i>- un elev începe să emită un sunet până i se termină aerul în plămâni, apoi sunetul este preluat de colegul vecin;</li> </ul> </li> </ul>
--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Am un secret</i>- fiecare elev spune câteva lucruri despre el, colegii trebuie să identifice care dintre acele informații reprezintă secretul său;</li> <li>- <i>Monolog de 30 de secunde</i>- un elev începe să discute despre un subiect, după 30 de secunde este întrerupt și subiectul va fi continuat de alt coleg;</li> <li>- <i>Ghici cine</i>- copiii vor aduce câte o poză cu ei de când erau bebeluși; se vor pune toate pe un panou; elevii vor asocia poza cu numele unui coleg; se vor purta discuții;</li> </ul>
--	--	--



Cea de-a treia competență generală vizează **receptarea unui mesaj scris, în diverse situații de comunicare**. În acord cu această competență, la o primă vedere suntem îndreptățiți să ne punem o serie de întrebări, precum: *Elevul trebuie să învețe să citească la clasa pregătitoare? Se înlocuiește clasa I cu clasa pregătitoare în ceea ce privește conținuturile de predat? Cum să recepteze elevul de clasa pregătitoare un mesaj scris dacă acesta nu știe să citească/ nu este nevoie să știe să citească fluent și conștient?*. Lipsa unui răspuns la aceste întrebări duce de cele mai multe ori la greșeli pedagogice și metodice. Profesorii suprasolicită elevii pentru a acoperi anumite conținuturi specific clasei I, doar pentru a-i deprinde

în mod forțat să scrie și să citească încă din clasa pregătitoare. În mod evident că, în urma activităților specifice realizate pe parcursul anului școlar, majoritatea elevilor reușesc să citească la sfârșitul clasei pregătitoare, însă acest lucru nu trebuie să fie un dat absolut.



### Aplicație

Observați competențele specifice clasei pregătitoare și analizați comparativ progresia acestora pe parcursul clasei I și a II-a.

CLASA PREGĂTITOARE	CLASA I	CLASA A II-A
<b>3. Receptarea unei varietăți de mesaje scrise, în contexte de comunicare cunoscute</b>		
3.1. Recunoașterea unor cuvinte uzuale, din universul apropiat, scrise cu litere mari și mici de tipar	3.1. Citirea unor cuvinte și propoziții scurte, scrise cu litere de tipar sau de mână	3.1. Citirea unor mesaje scrise, întâlnite în mediul cunoscut
3.2. Identificarea semnificației unei/ unor imagini care prezintă întâmplări, fenomene, evenimente familiare	3.2. Identificarea mesajului unui scurt text care prezintă întâmplări, fenomene, evenimente familiare	3.2. Identificarea mesajului unui text în care se relatează întâmplări, fenomene din universul cunoscut
3.3. Identificarea semnificației unor simboluri care transmit mesaje de necesitate	3.3. Identificarea semnificației unor simboluri din universul familiar,	3.3. Identificarea semnificației unor simboluri, în contexte cunoscute

imediată, din universul familiar	care transmit mesaje simple	
3.4. Exprimarea în cuvinte proprii a mesajelor redade pe suport vizual sau auditiv, manifestând interes pentru lucrul cu cartea;	3.4. Exprimarea interesului pentru lectura unor texte simple, susținute de suport imagistic	3.4. Exprimarea interesului pentru lectura unor cărți adecvate vârstei



Așa cum se observă în prima coloană a tabelului, receptarea unui mesaj scris, la clasa pregătitoare, poate însemna de la identificarea semnificației unor imagini, a unor simboluri, precum (ex. M-metrou, H-spital etc.) sau a unor cuvinte din universul lor apropiat, scrise cu litere mari și mici de tipar, până la exprimarea în cuvinte proprii a unor mesaje regăsite în diverse cărți, planșe, panouri etc.

În clasa pregătitoare se dezvoltă citirea globală, astfel copiii vor recunoaște și vor reda cuvinte care se regăsesc pe diverse panouri publicitare, denumiri de magazine, de firme sau de produse din reclame, asociind imaginea cu denumirea corespunzătoare.

În tabelul de mai jos, urmărim aceeași structură de repere practice privind formarea competenței numărul 3, răspunzând la trei întrebări de bază:



### Exemple

## Repere practice

<b>1.</b>	<b>Care sunt activitățile principale pe care trebuie să le desfășurăm în vederea formării competenței de receptare a unui mesaj scris la clasa pregătitoare?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• exerciții de recunoaștere a literelor mari și mici pe diferite suporturi;</li> <li>• exerciții de asociere a sunetelor cu literele corespunzătoare;</li> <li>• exerciții de citire globală;</li> <li>• „citirea” unor cărți cu imagini;</li> <li>• lectură după ilustrații/ benzi desenate;</li> <li>• prezentarea unor albume personale;</li> <li>• continuarea unor povești pe baza unor imagini;</li> <li>• „citirea” unor simboluri pentru vreme, rutiere etc.</li> </ul>
<b>2.</b>	<b>Cu ce mesaje scrise trebuie să interacționeze elevii de clasa pregătitoare?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• litere de tipar mari și mici regăsite în tablouri, cuburi, truse de jucării etc.</li> <li>• etichete din clasă plasate pe dulăpioare, bănci, sertare, coșulețe etc.</li> <li>• regulile clasei ilustrate prin imagini (care pot fi însoțite de text);</li> <li>• denumirile centrelor tematice din clasă (MEM, CLR, AVAP etc.)</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• colțul „cuvintelor magice”;</li> <li>• planșe didactice sugestive în cadrul fiecărui centru tematic;</li> <li>• literele de tipar ale alfabetului, însoțite de un desen sugestiv sau un mesaj;</li> <li>• denumirile anotimpurilor, lunilor, zilelor săptămânii redată în colțul destinat calendarului naturii etc.</li> <li>• disciplinele din orar redată prin simboluri sau prin abrevieri (CLR, MEM, AVAP, MM etc.)</li> </ul>
3.	<p><b>Cum îi determinăm pe elevii de clasă pregătitoare dovedescă receptarea unui mesaj scris?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• jocuri folosind carduri cu imagini și denumirea acestora;</li> <li>• jocuri de mimă: mimarea a ceea ce este este reprezentat pe un cartonaș;</li> <li>• jocuri de rol: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Povestea învățătoarei</i>: un copil ia rolul învățătoarei care le „citește” copiilor o poveste; povestea este reprezentată de imagini și (eventual) câteva cuvinte sau simboluri asociate;</li> <li>- <i>Sunt un regizor de film</i>: povestirea creațiilor proprii (șir</li> </ul> </li> </ul>

		<p>de imagini, desene) care reprezintă secvențele unui film;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• jocuri didactice: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>La librărie</i></li> <li>- <i>La bibliotecă</i></li> <li>- <i>În mall</i></li> <li>- <i>Foaia cu autografe</i>: fiecare copil va desena o imagine, va scrie un cuvânt sau orice alt simbol care să îl reprezinte; ceilalți elevi vor descifra „semnătura” colegilor, menționând numele acestora;</li> <li>- <i>Tolba cu povești</i>: într-un săculeț sunt fotografiile, jetoane cu imagini sugestive din poveștile studiate, elevii trebuie să recunoască povestea;</li> </ul> </li> </ul> <p><u>Complicarea jocului</u>: elevii asociază imaginea cu titlul aferent sau dacă în săculeț sunt diverse secvențe din aceeași poveste, elevii trebuie să le pună în ordine cronologică;</p>
--	--	--



### **Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare**

reprezintă cea de-a patra competență generală. Aceasta este derivată în trei competențe specifice:

<b>CLASA PREGĂTITOARE</b>	<b>CLASA I</b>	<b>CLASA A II-A</b>
<b><i>4. Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare</i></b>		
4.1. Trasarea elementelor grafice și a conturilor literelor, folosind resurse variate	4.1. Scrierea literelor de mână	4.1. Scrierea unor mesaje, în diverse contexte de comunicare
4.2. Redactarea unor mesaje simple, în contexte uzuale de comunicare	4.2. Redactarea unor mesaje scurte, formate din cuvinte scrise cu litere de mână, folosind materiale diverse	4.2. Redactarea unor mesaje simple, cu respectarea convențiilor de bază
4.3. Exprimarea unor idei, trăiri personale și informații prin intermediul limbajelor neconvenționale	4.3. Exprimarea unor idei și sentimente prin intermediul limbajelor convenționale și neconvenționale	4.3. Exprimarea unor idei, sentimente, păreri prin intermediul limbajelor convenționale

Distribuirea progresivă a celor trei competențe specifice ajută profesorul pentru învățământul primar să stabilească un demers educațional eficient, fără a depăși programa. Astfel, se vor evita acele situații în care elevii învață de la clasa pregătitoare să scrie literele de mână, să scrie cuvinte/propoziții sau chiar să realizeze exerciții de transcriere, dictare sau compunere. Prin urmare, în clasa pregătitoare se trasează conturul literelor mari de tipar și se realizează elemente grafice premergătoare scrierii literelor de mână, dar de dimensiuni mari, pe foaie velină și nu pe caiet de tip I. De

asemenea, elementele grafice pot fi încadrate în interiorul unor forme, a unor animăluțe, jucării etc. Mai mult, la această vârstă elevii comunică în scris prin desene ilustrative asociind anumite cuvinte uzuale, scrise cu litere de tipar, precum: „mama”, „doamna”, numele său, numele membrilor familiei, a unui prieten sau al doamnei învățătoare.

Urmăriți în tabelul de mai jos câteva repere practice privind formarea competenței de redactare de mesaje scrise la clasa pregătitoare:



### Exemple

<b>REPERE PRACTICE</b>		
1.	<b>Care sunt activitățile principale pe care trebuie să le desfășurăm în vederea formării competenței de redactare a unui mesaj la clasa pregătitoare?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• exerciții de exersare a musculaturii fine a mâinii și a mișcărilor prin colorare;</li> <li>• exerciții de poziționare corectă a instrumentului de scris și a poziției corporale;</li> <li>• exerciții de scriere pe diverse suporturi;</li> <li>• exerciții de scriere în diverse spații și liniaturi de dimensiuni mari;</li> <li>• realizarea unor desene tematice pentru panoul clasei etc.</li> </ul>
2.	<b>Ce vor redacta elevii de clasa pregătitoare?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• elemente grafice de dimensiuni mari;</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• desene;</li> <li>• benzi desenate;</li> <li>• simboluri</li> <li>• literele mari de tipar;</li> <li>• bilete (redate prin simboluri, desene)</li> <li>• felicitări;</li> </ul>
3.	<p><b>Ce modalități de punere în practică vom adopta pentru formarea competenței de redactare?</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• hașurare după contur;</li> <li>• coasere pe etamină;</li> <li>• modelarea plastelinei;</li> <li>• ruperea hârtiei după contur;</li> <li>• jocuri de orientare în spațiul de scris (ex. colorarea spațiului de scris cu acele culoare care reprezintă pentru el iubirea)</li> <li>• construirea literelor din plastilină, pasta de modelaj, făină și apă;</li> <li>• scrierea literelor de tipar pe geamuri aburinde, în făină, în nisip, cu creta pe asfalt;</li> <li>• personalizarea literelor- transformarea în personaje;</li> <li>• confecționarea de felicitări pentru diverse ocazii pe care vor scrie sau vor lipi mesaje</li> </ul>

		<p>uzuale, precum: „8 Martie”, „Te iubesc” etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• decorarea unor obiecte cu simboluri reprezentând elemente grafice: ex. decorarea vasei;</li> <li>• etichetarea original a unor obiecte școlare personale;</li> <li>• programul zilnic al școlarului realizat prin desene, simboluri sau decupaje;</li> <li>• crearea unui orar pe cod de culori (CLR- galben, MEM-roșu, MM-violet etc.);</li> <li>• crearea unui jurnal comun în care se desenează un moment important din cadrul orelor de curs, din ziua respectivă;</li> </ul>
--	--	--



### Aplicație

Urmăriți din nou dispunerea competențelor specifice la clasa pregătitoare și propuneți pentru fiecare dintre acestea câte două activități de învățare care nu se regăsesc în programă.



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- curriculum integrat
- principiile curriculumului integrat

- progresia competențelor specifice
- repere practice de formare a competențelor generale
- exemple de activități practice și jocuri didactice



### 3.4 Modalități de integrare a disciplinei CLR în desfășurarea celorlalte discipline predate

În literatura de specialitate actuală, argumentele psihopedagogice în favoarea predării integrate a disciplinei CLR sunt multiple. În sens invers, de-a lungul timpului s-a putut observa că nicio disciplină din planul cadru pentru învățământul primar nu poate fi parcursă în integralitatea sa, fără a fi dezvoltată, în paralel, competența de comunicare în limba română. Importanța studierii limbii române, în sens interdisciplinar, este cu atât mai pregnantă cu cât, în lumea contemporană, în orice sferă profesională și orice domeniu de cunoaștere este necesar să știi să te exprimi corect, clar și coerent, să asculți, să dai dovada înțelegerii mesajului și să fii capabil să produci mesaje scrise și orale, în diverse situații de comunicare. În acest sens, în afară de a fi o disciplină de sine stătătoare, fiind alocat un număr de 5 ore/săptămână, așa cum este prevăzut în planul cadru pentru învățământul primar, *Comunicarea în limba română* poate fi integrată și în predarea celorlalte discipline, precum: *Matematică și explorarea mediului, Muzică și mișcare, Arte vizuale și abilități practice sau Dezvoltare personală*. Pe lângă competențele specifice proprii disciplinei principale din orar, în demersul didactic putem lua în calcul și competențe specifice disciplinei CLR, care să fie atinse, pe parcursul lecției, prin diverse activități de învățare sau conținuturi asociate acestora.

**Întâlnirea de dimineață** este primul moment al zilei în care profesorul pentru învățământul primar are posibilitatea de a integra activități specifice disciplinei CLR. În această primă etapă a demersului didactic desfășurat pe o zi, copiilor li se oferă posibilitatea de a se conecta cu ceilalți membri ai

grupului, cu profesorul de la clasă sau cu activitățile planificate în ziua respectivă. Pentru activitățile consacrate întâlnirii de dimineață este foarte importantă organizarea sălii de clasă în vederea creării unui mediu „prietenos”, adică găsirea celei mai adecvate modalități de grupare a elevilor: pe pernuțe, pe scaune sau direct pe covor etc.

Iată câteva exemple de activități care au la bază competența de comunicare în limba română, ce pot fi desfășurate în timpul întâlnirii de dimineață<sup>19</sup>:



## Exemple

**Salutul individual/ salutul grupului:** prin intermediul unei poezii, unui cântec/dans, strângeri de mână, un compliment etc.

**Jocuri de intrare în atmosferă:** „Gimastica prenumelui”, „Vecinii”, „Bagheta” etc.

**Calendarul naturii:** Identificarea date/ precizarea anotimpului/ lunii/ zilei săptămânii

**Meteo:** meteorologul de serviciu precizează starea vremii, o marchează cu pictograme etc.

**Prezența:** numărul de fete/ băieți

**Responsabilități:** -materiale din centrele de lucru (Biblioteca, Ludoteca etc.)  
- stabilirea elevilor de serviciu;

**Noutăți:** elevii evenimente semnificative petrecute în ziua anterioară sau cadrul didactic anunță un eveniment, musafiri etc.

**Orarul zilei** (care trebuie afișat la avizierul clasei)

**Regulile clasei** (afișate în clasă)

**Mesajul zilei:** poate fi un cuvânt, o propoziție, un citat, o scurtă poveste, o știre din ziar, știre de la radie, joc etc.

<sup>19</sup> Activitățile propuse mai jos reprezintă doar niște sugestii, ele pot fi adoptate integral, pot fi alese doar anumite activități sau pot fi propuse altele, în funcție de nivelul și cerințele clasei.

În cadrul orei de **Dezvoltare personală (DP)**, integrarea activităților specifice disciplinei CLR se poate realiza în etapa de „Captare a atenției” sau de „Prezentarea materialului stimul”, care se poate face prin intermediul unui poezii, povești sau a unei ghicitori. De asemenea, povestea poate fi integrată și în cadrul etapei de „Dirijare a învățării”, dacă dorim ca elevii să extragă niște învățăminte civice, morale sau de igienă. În acest sens, presupunând că subiectul lecției la Dezvoltare personală este „Reguli de igienă”, în cadrul unității de învățare „Minte sănătoasă în corp sănătos”, lecția poate debuta cu o ghicitoare care să aibă ca răspuns „igiena” sau „sănătatea”, ori cu o poezie, precum: „Igiena”, „Dimineața”, „Periuța cea glumeață”, „Apa rece”, „Prietenii curățeniei” etc. De asemenea, luând în calcul aceeași temă, cadrul didactic poate integra în cadrul dirijării învățării o poveste despre igienă, precum: „Maricica murdărica”, „Rica murdărica”, „Nu vreau să mă spăl pe mâini”, „Bet și igiena” etc., apoi să stabilească împreună cu clasa reguli de igienă, reguli de tipul „Așa da/ așa nu” ș.a.m.d.

În cadrul orelor de **Matematică și explorarea mediului (MEM)**, activități specifice disciplinei CLR se pot regăsi în orice etapă a lecției. Cunoaștem faptul că la clasa pregătitoare elementele de matematică se predau integrat cu cele de cunoașterea mediului, astfel luăm ca exemplu subiectul lecției: „Planetele sistemului solar. Numărul și cifra 9” pentru a oferi câteva idei de introducere a unor activități specifice *Comunicării în limba română*. În acest sens, lecția poate debuta cu „Povestea sistemului solar” (pe care copiii o pot audia sau o pot „citi”, folosindu-se de imagini sugestive), „Povestea planetelor”, cu poezii, precum: „Poezia planetelor” de Liviu Mircea, „Sistemul solar” de Alexandra Popa etc, ori cu ghicitori despre planete, soare, sistemul solar etc. O altă variantă a acestei lecții este de a le citi copiilor povestea numărului și cifrei 9, în care personajele să fie elemente ale Sistemului solar. Formularea unor probleme după imagini, dezvoltă

competența de receptare a unui mesaj scris (sub formă de imagine) și cea de exprimare orală a unui mesaj. Astfel, în cadrul dirijării învățării, elevii pot avea ca sarcină alcătuirea unei probleme după imagine; aceasta poate conține 5 planete mai aproape de soare și celelalte mai îndepărtate.

Plecând de la tema „Ia tradițională românească”, la disciplina **Arte vizuale și abilități practice**, putem introduce următoarele activități de învățare specifice disciplinei CLR: introducerea unor povești („Povestea iei” , „Inul și cămeșa” de Ion Creangă), a unor poezii („Je, românească” de Valeria Mahok), a unor ghicitori, zicători, proverbe; realizarea unor șezători tradiționale împreună cu părinții în care toți membrii vor fi îmbrăcați în ie tradițională; povestea unui desen; realizarea unor motive tradiționale pe baza elementelor grafice învățate pe o fișă ce conține conturul unei cămăși tradiționale etc.

La clasa pregătitoare, disciplina **Muzică și mișcare** pune un deosebit accent pe manifestarea liberă a elevului prin cântare, pe audiții și pe învățarea unui cântec după auz. Temele cântecelor sunt variate și în conformitate cu vârsta școlarii (anotimpurile, animalele, copilăria, jucăriile, emoțiile); acestea pot fi introduse prin povești, poezii, fabule etc. Receptarea versurilor cântecelor contribuie la dezvoltarea competenței de receptare a unui mesaj oral sau scris, pe când dovada înțelegerii versurilor dezvoltă elevilor capacitatea de exprimare a unui mesaj oral. Unul dintre cântecele recomandate pentru clasa pregătitoare este „Fluturaș, fluturaș”; înainte de învățarea propriuzisă clasa poate fi introdusă în tema cântecului cu niște discuții care să pornească de la „Legenda fluturilor” sau povestea „Fluturașul Ovi” sau de la poezia clasei, „Clasa fluturașilor”, în cazul în care s-a decis la nivel colectiv pentru această denumire.



## Aplicație

1. Proiectați o „Întâlnire de dimineață” pe care ați putea să o realizați în prima săptămână de școală, ținând cont de faptul că elevii trebuie să se familiarizeze cu noțiunea de școală, cu colegii, cu dumneavoastră și cu noile rutine din viața de școlar.

2. Pornind de la exemplele oferite mai sus, exemplificați și alte modalități de integrare a disciplinei CLR în predarea integrată a celorlalte discipline specifice clasei pregătitoare.



## Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- modalități de integrare a disciplinei CLR în predarea celorlalte discipline
- activități specifice întâlnirii de dimineață
- exemple de activități de învățare și conținuturi specifice disciplinei CLR în predarea celorlalte discipline din planul cadru pentru



## 3.5. Rolul lecturii în predarea disciplinei CLR la clasa pregătitoare

Trăind într-o lume a digitalizării, în care orice informație se poate găsi cu mare ușurință, doar prin tastarea câtorva cuvinte cheie pe diverse platforme de pe internet, s-a resimțit din ce în ce mai adânc această lejeritate de a abandona lectura unei cărți, în favoarea căutării unui rezumat deja elaborat. Învățământul online sau hibrid din ultimii ani, impus de contextul pandemic, a adus în lumină două aspecte: pe de-o parte a reflectat preocuparea din ce în ce mai scăzută din partea actorilor procesului instructiv-educativ pentru

lectură, pe de altă parte a mobilizat o serie de organizații, ONG-uri și asociații să pună bazele unor proiecte de impact, în care să se promoveze cititul. Așa au apărut proiecte prin care se promovează lectura, punând la dispoziție o serie de cărți digitale actuale, în conformitate cu noile cerințe ale societății și nevoile copilului, și ghiduri practice de abordare a textelor.

- „Citește-mi 100 de povești”- proiect care încurajează lectura în grădinițe și în familie, inițiat de Asociația OvidRO în colaborare cu Ministerul Educației<sup>20</sup>
- „Povești pentru drepturile mele”- proiect care promovează utilizarea cărților ilustrate în educația despre drepturile copilului<sup>21</sup>
- „Incubator de povești colorate”- atelier de creație<sup>22</sup>
- „Toți copiii citesc”- proiect care promovează citirea activă, inițiat de Fundația Noi orizonturi- „Școli cu sclipici”<sup>23</sup>
- „Ce le citim copiilor”- proiect inițiat de Bianca Mereuță
- „A fost odată” („Povești audio” și „Lecturi școlare” și „Români de poveste”)<sup>24</sup>- proiect inițiat și susținut de Asociația pentru Educație Digitală Bigger Picture
- „Literație (resurse alfabetar)”- proiect inițiat de InfinitEdu<sup>25</sup>

Inițierea unor astfel de proiecte privind importanța lecturii în viața copilului pornesc de la ipoteza conform căreia dacă acesta are o carte în mână, va fi tentat să îi vadă imaginile, dacă va vedea imaginile va fi tentat să citească conținutul atașat, iar dacă va citi conținutul atașat, în timp, își va forma deprinderea de a citi, care se va transforma într-un dat natural. De asemenea,

---

<sup>20</sup> Consultați link-ul: <https://www.ovid.ro/citeste-mi-100-de-povesti/>

<sup>21</sup> Consultați link-ul: <https://www.cualtecuvinte.com/ro/literatie>

<sup>22</sup> idem

<sup>23</sup> Consultați link-ul: <https://scolicusclipici.noi-orizonturi.ro/cursuri/>

<sup>24</sup> Consultați link-ul: <https://afostodata.ro/>

<sup>25</sup> Consultați link-ul: <https://infinit-edu.ro/material-didactic/>

audierea unor povești, însoțită de vizualizarea imaginilor sugestive, provoacă același efect asupra copilului, de aceea este deosebit de important ca lectura să fie începută de părinți, continuată de educatoare, apoi de cadrul didactic de la clasa pregătitoare, urmând să devină un obicei firesc pentru elevii claselor I-IV.

În schema de mai jos, urmăriți rolul lecturii în dezvoltarea copilului pe termen lung:



## Exemple



### 3.6 Predarea integrată prin intermediul poveștilor. Câteva practici de sprijin.

Importanța lecturii în clasa pregătitoare realizată de către profesor sau de către elevi, prin intermediul „citirii” unor imagini, este deja una evidentă. Totuși, există întrebarea pe care fiecare profesor și-o adresează la un moment dat: „Cum îi determinăm pe elevi să citească?”. Un răspuns la această întrebare poate fi redat prin următoarele recomandări/sugestii:

- Dacă nu au făcut-o deja părinții acasă, începeți să le citiți copiilor de clasa pregătitoare, din prima zi de școală, în fiecare zi.
- În timpul lecturii, opriți-vă ocazional la o propoziție cheie și lăsați elevii să completeze textul.
- Stabiliți cel puțin un moment al zilei pentru povești (în cadrul oricărei discipline predate).
- A fi ascultate poveștile propuse de către toți elevii este ideal; realitatea, însă, este că arta ascultării se formează în timp.
- Începeți cu cărți cu multe imagini și puțin scris, apoi treceți treptat la cărți care conțin un text mai lung.
- Citiți-le copiilor atât ficțiune, cât și texte non-ficționale.
- Pentru implicarea activă a elevilor în actul lecturii, oferiți-le și lor textul în față, și invitați-i să urmărească textul cu degetul, creionul sau să întoarcă pagina la un anumit moment al poveștii.
- La prima lectură a unei cărți, discutați ilustrația de pe copertă.
- Citiți întotdeauna titlul și autorul; copiii trebuie să învețe că poveștile sunt create de oameni; puteți aduce informații despre autor, asta va spori curiozitatea.
- Evitați pasajele descriptive lungi sau citiți-le cu pauze date de întrebări de tipul: „Ce culoare credeți că avea blănița cățelului?”.
- Dacă sunt capitole mai lungi opriți-vă într-un moment culminant, copiii vor aștepta cu nerăbdare următoarea oră de lectură pentru a afla deznodământul.
- Alocați timp pentru discuții după ce ați terminat de lecturat cartea.
- Citiți expresiv, lent și cursiv, folosindu-vă de o recuzită corespunzătoare temei sau de imaginile din text.

Amenajarea unui colț de lectură care să poată fi schimbat în permanență în funcție de tematica poveștii abordate, este un alt aspect de care trebuie să se

țină cont atunci când profesorul își creează centrele tematice pentru anul școlar în curs. Spațiul destinat colțului de lectură trebuie să fie unul prietenos, propice temei abordate. Copiii vor fi așezați în cerc/ semicerc, pe scăunele sau pernuțe, iar materialele utilizate de profesor vor fi la îndemâna acestuia. Cartea trebuie lecturată de către profesor dinainte pentru o mai mare dramatizare a poveștii atât pentru a spori interesul copiilor, cât și pentru a-i da valoare acesteia; este indicat ca aceasta să fie împachetată asemenea unui dar prețios, pentru a arăta încă o dată valoarea pe care o are cartea.



### Exemple

În tabelul de mai jos, vă propun o serie de practici de sprijin în vederea abordării textului „Povestea ursului cafeniu”, de Vladimir Colin, care pot fi valorificate și în cadrul altor texte lecturate:

ETAPE	ACTIVITĂȚI	CE URMĂRIM?	CUM PROCEDĂM?
Evocare (prelectură)	Întrebări curioase	Dezvoltarea creativității elevilor;	<ul style="list-style-type: none"> <li>• adresați-le elevilor întrebări de tipul:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Oare cum poate un urs cu blana maro să și-o transforme în blană albă?</i></li> <li>- <i>Oare un urs este prietenos?</i></li> </ul> </li> <li>• confrunțați răspunsurile inițiale cu cele obținute după lectura textului;</li> </ul>
		Lărgirea ariei de informație	<ul style="list-style-type: none"> <li>• adresați întrebări care să conducă la oferirea unor informații despre urși:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Ce culoare crezi că are pielea ursului polar?</i></li> </ul> </li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Ce deosebiri vezi între un urs de la noi și un urs de la Polul Nord?</i> (se arată două imagini pentru analiza comparativă)</li> <li>- <i>Oare cu ce se hrănesc urșii?</i></li> <li>- <i>Știți unde se află Polul Nord?</i> (se arată pe Google Earth, apoi se arată imagini cu pădurile din Himalaya).</li> </ul>
<b>Citirea model de către profesor (cu voce tare)</b>	<i>Lectura predictivă</i>	Dezvoltarea gândirii critice	<ul style="list-style-type: none"> <li>• așezați copiii aproape de text pentru a vedea imaginile și pentru a crea un sentiment de apartenență la grup;</li> <li>• pregătiți-vă vocea pentru fiecare personaj;</li> <li>• opriți-vă pentru a le cere copiilor să spună un cuvânt predictibil, o idee sau să răspundă la întrebarea „Ce credeți că urmează?”;</li> <li>• notați ideile pe tablă, astfel încât la final să se poată realiza o nouă poveste, de data aceasta din ideile copiilor;</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• pregătiți exerciții specifice nivelului clasei pregătitoare, de tipul: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Redați în cuvinte proprii discuția dintre ursul cafeniu și foci;</i></li> <li>- <i>Repovestiti textul pe baza întrebărilor adresate de cadru didactic.</i></li> </ul> </li> </ul>

<p><b>Faza de citit-scris</b></p>	<p><i>Exerciții de lucru pe baza textului</i></p>	<p>Dezvoltarea competențelor de literație;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Ordonează momentele cheie ale poveștii folosindu-vă de jetoane.</i></li> <li>- <i>Realizați portretul personajului principal (exprimare orală și desen).</i></li> <li>• <i>utilizați metode moderne și aplicații digitale pentru demonstrarea repetării textului:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>metoda <b>Explozia stelară</b>: se formulează întrebări din text utilizând: <b>Cine? Ce? Unde? Când? Cum?</b></i></li> <li>- <i>metoda <b>RAI</b>: profesorul formulează o întrebare și aruncă mingea unui elev, acesta răspunde la întrebare, formulează o altă întrebare și o aruncă mai departe;</i></li> <li>- <i><b>Turul Galeriei</b>: desen cu un alt sfârșit al poveștii;</i></li> <li>- <i><b>Dezbateri</b> pro și contra privind atitudinea ursului de a-i ierta pe cei care l-au jignit;</i></li> <li>- <i>folosirea unor aplicații, precum: <b>Quizziz, Kahoot, Wordwall</b> pentru a crea jocuri cu itemi de tipul <b>Adevărat/ Fals</b> sau cu <b>alegere multiplă</b>;</i></li> </ul> </li> </ul>
	<p>AVAP</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>această etapă este importantă, deoarece se poate explora potențialul creativ al elevilor prin:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>realizarea unui desen/ picturi în care să ilustreze cum ar</i></li> </ul> </li> </ul>

<b>Integrarea celorlalte discipline</b>		Dezvoltarea capacității de gândire și exprimare în conexiuni interdisciplinare	<p>arăta călătoria proprie la Polul Nord;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- realizarea unei picturi cu portretul unui urs, folosind tehnica furculiței;</li> <li>- realizarea unui colaj cu toate speciile de urși;</li> </ul>
	<i>MEM</i>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• compunerea unor probleme matematice, pornind de la „Povestea ursului cafeniu” (exemplu: adunăm toate personajele din poveste);</li> <li>• rezolvarea unor probleme care să facă trimitere la conținutul textului, având operații aritmetice specifice clasei pregătitoare;</li> <li>• vizionarea unor filmulețe despre curiozități de la Polul Nord, specii de urși, structura corpului unui urs, mediu de viață și hrana urșilor etc.</li> <li>• realizarea unor hărți mentale sau desene cu informațiile obținute;</li> </ul>
	<i>MM</i>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• cântece despre ursuleți, precum: <ul style="list-style-type: none"> <li>- „Ursuleț, ursuleț, prietenul meu” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=oBbJXLafj0o">https://www.youtube.com/watch?v=oBbJXLafj0o</a></li> <li>- „Ursulețul” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-hvEISnJTYI">https://www.youtube.com/watch?v=-hvEISnJTYI</a></li> <li>- „Ursul Baluni” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=t2jOumtsi7U">https://www.youtube.com/watch?v=t2jOumtsi7U</a></li> </ul> </li> </ul>

			- „Ursul polar și înghețata” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=TSfYfGLEhSk">https://www.youtube.com/watch?v=TSfYfGLEhSk</a>
--	--	--	---



### Aplicație

Citiți următoarele povești pentru copii și grupați-le în funcție de *personajele principale* (animale, copii, personaje fantastice etc.) și *mesajul transmis* (aventuri, prietenie, învățare, curaj, diversitate, călătorii etc.)

1. **Acela nu e Thabi! Acela e un hipopotam**, de Jon Keevy et. al
2. **Ajutor! Un monstru!**, de Sanjana Kapur
3. **Amos e răcit**, de Philip C. Stread
4. **Aristotel**, de Lamis Al-Asali
5. **Armin cel zăpăcit**, de Arundhati Venkmes
6. **Aventura ursului Bablu**, de Paro Anand
7. **Baloane**, de Sail Chaturvedi
8. **Bindi face numai ce vrea**, de Richa Jha
9. **Bob e artist**, de Marion Dencharson
10. **Bruno. Emoțiile ne unesc**, de Andreea Chiru-Moga
11. **Ca peștele în apă**, de Divya Panicker
12. **Cadoul**, de Bacletsi Tsatsi et. al
13. **Casa Mama Antilopei**, de Barbara Nascimbeni et. al
14. **Cântecul lui Zurali**, de Victoria Pătrșcu și Cristiana Radu
15. **Cât de mult îmi place ploaia**, de Salil Chaturvedi
16. **Ce este în oală**, Hayley Alonzo et al.
17. **Ce surpriză**, de Simona Epure și Georgiana Chițac
18. **Cea mai dragă familie din lume**, de Georgiana Chițac
19. **Cea mai rea prințesă**, de Anna Kemp și Sara Ogilvie
20. **Cel mai bun lucru care s-a pomenit**, de Melissa Fagan et al.

21. **Cel mai fain uriaș din oraș**, Julia Donaldson și Axel Scheffler
22. **Cine a furat frumosul Zâmbet al lui Bhaiya**, de Sanjana Kapur
23. **Covorul special al lui Akai**, de Ursula Nafula
24. **Crizantema**, de Kevin Henkes
25. **Cum intră în tub pasta de dinți?**, de Veena Prasad
26. **Cum zboară avioanele?** De Aditi Sarawagi
27. **Dansează, Mihaela!**, de Aimee Ayres et. al
28. **De ce au zebrele dungi**, de Jaco Jacobs
29. **Drumul cel nou**, Nicodemus Silingo
30. **E cineva ca mine?**, de Fred Strydom
31. **Fetița care râdea tot timpul**, de Meera Ganapathi
32. **Grădina bunicului**, de Sam van Riet et. al
33. **Girafele nu știu să danseze**, de Giles Andreae și Guy Parker-Rees
34. **Hipo vrea să danseze**, de Sam Beckbessinger
35. **Jack și sămburii magici**, Nawras Douqa
36. **Leii sunt curajoși întotdeauna**, Carlos Amato et. al
37. **Londi, fetița visătoare**, de Lauren Holliday și Nathalie Koenig
38. **Lucrurile care contează cu adevărat**, Refiloe Moahloli et. al
39. **Misterul dispariției becurilor**, de Mervat Al-Beltagi
40. **Nanata**, de Florin Bică
41. **Nu mă vei mușca**, de Laila Audi
42. **Nu vreau să mă culc**, Subi Bosa et. al
43. **O casă pentru șoricel**, de Michele Fry
44. **Odil Crocodil**, Jessica Wrigh
45. **Pe scări în sus**, de Georgiana Chițac
46. **Pete Motanul. Ador tenișii albi**, de Eric Litwin
47. **Peștele și darul**, Liesl Jobson et. al
48. **Planul măreț al furnicuței**, Candice Dingwall

49. **Povestea kendamei pierdute**, de Adina Rosetti
50. **Prietenul meu e trist**, de Mo willems
51. **Purcica isteată**, Joshua Morgan et. al
52. **Regina din Soweto**, de Mia du Plessis et. al
53. **Să cumpărăm cărți**, de Rukmini Banerji
54. **Scrisoarea magică**, de Asquib Jaleel
55. **Stelaluna**, de Janell Cannon
56. **Tu ești mămica mea**, de P.D. Eastman
57. **Unathi și fiara cea murdară și puturoasă**, de Jess Jardim-Wedepohl et. al
58. **Unde e Sara?**, de Simona Epure și Anca Smărăndache
59. **Zânele caută numere**, de Hanrie Coetzee et. Al
60. **Casa păpușii**, de Titel Constantinescu
61. **Învață de la furnică**, de Claudia Groza
62. **Povestea lui Te rog și Mulțumesc**, de Claudia Groza
63. **Vrăbiuța migratoare**, de Adina Popescu
64. **La pas cu frunzele toamnei**, de Aurora Ionescu
65. **Șoricelul din bibliotecă**, de Elia David
66. **O să fiu verde**, de Elia David
67. **Georgică Habar N-am**, după Angelica Lambru
68. **Fulg-de-Nea**, de Claudia Groza
69. **Povestea unui fulg de nea**, după Adina Popescu
70. **Grădina secretă**, de Frances Hodgson Burnett



#### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- rolul poveștilor în dezvoltarea copiilor de clasa pregătitoare
- recomandări privind motivarea elevilor de a citi

- practici de sprijin privind abordarea poveștilor
- listă de povești potrivite elevilor de pregătitoare



### 3.7 Modalități și tehnici de evaluare a unui elev de clasa pregătitoare

Clasa pregătitoare reprezintă trecerea gradată a copilului de la educația din grădiniță și familie, la formarea inițială asigurată de către școală. Pentru ca această trecere să se realizeze în mod constructiv, este necesar să se respecte anumite cerințe, precum: continuitatea curriculumului, amenajarea spațiului pe centre, metode de lucru asemănătoare cu cele din grădiniță, modalități de organizare a elevilor diverse (pe grupe, pe scăunele în cerc, semicerc, pe pernuțe) etc.

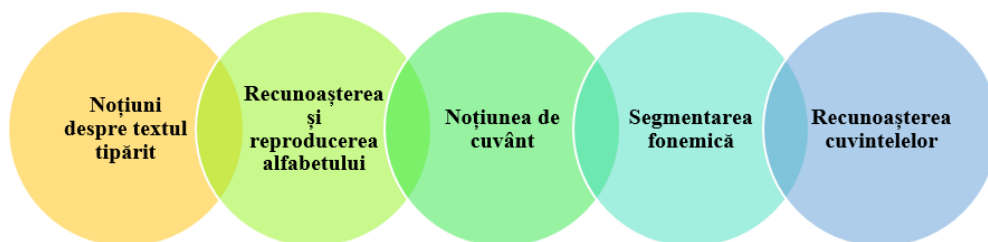
Evaluarea la clasa pregătitoare urmărește progresul copilului în raport cu el însuși și mai puțin în raport cu normele de grup. Pentru ca aceasta să fie realizată în mod corect, e necesar ca progresul copilului să fie monitorizat, înregistrat, comunicat și discutat cu părinții. În acest sens, evaluarea trebuie să aibă în vedere următoarele funcții:

- *Funcția de măsurare* – indică ce a învățat copilul.
- *Funcția de predicție* – indică dacă elevul este la nivelul de dezvoltare corespunzător pentru stadiul următor.
- *Funcția de diagnoză* – contribuie la depistarea a ceea ce stă în calea dezvoltării copilului

Demersul de cunoaștere al elevilor presupune aplicarea unor metode și instrumente de cunoaștere, cum ar fi: metoda observației sistemice, metoda convorbirii, metoda biografică, centrarea pe progresul personal, autoevaluarea, realizarea unor proiecte tematice care să valorifice achizițiile copiilor și să stimuleze dezvoltarea de valori și atitudini în contexte cunoscute copiilor. Una dintre metodele cele mai la îndemână pe care le putem utiliza la

clasa pregătitoare este metoda observației sistematice, prin care notăm în grila de observație doar comportamentele, fără a face judecăți de valoare.

La disciplina *Comunicare în limba română* este necesar, ca la începutul clasei pregătitoare, când sunteți în perioada de cunoaștere a copilului, să se stabilească „bagajul de literație” cu care pornește fiecare elev la drum<sup>26</sup>. Prin urmare, este recomandată urmărirea celor mai importante abilități de literație emergentă a copiilor de pregătitoare:



### Exemple

În ghidul indicat<sup>27</sup> sunt propuse o serie de activități practice în vederea măsurării fiecărei abilități de literație emergentă, dintre care redăm câteva în tabelul de mai jos:

---

<sup>26</sup> De-a lungul celor 10 ani de existență a clasei pregătitoare s-au realizat o multitudine de materiale, precum: caiete speciale, broșuri, fișe de lucru, jurnale, ghiduri etc. Totuși, un ghid de evaluare inițială nestandardizat care ne-a atras atenția, fiind construit conform normelor noului curriculum și a celor mai recente abordări raportate la metodologia impusă de Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi (CECRL) este cel propus „Școli cu sclipici. Fundația noi orizonturi”.

<sup>27</sup> [https://scolicusclipici.noi-orizonturi.ro/wp-content/uploads/2022/07/Caiet\\_de\\_evaluare\\_a\\_nivelului-de-literatie.pdf](https://scolicusclipici.noi-orizonturi.ro/wp-content/uploads/2022/07/Caiet_de_evaluare_a_nivelului-de-literatie.pdf)

<b>ABILITATEA DE LITERAȚIE VIZATĂ</b>	<b>ACTIVITATEA</b>	<b>SARCINI</b>	<b>S C O R 0/ 1</b>
<b>I. Noțiuni despre textul tipărit</b>	<i>1.cunoștințe despre cum se ține o carte</i>	Înmânați elevului cartea, ținând cotorul spre el. Spuneți-i: „Vom citi această carte. Arată-mi cum ții cartea.”.	
	<i>2.cunoștințe despre faptul că se citește si textul, nu doar imaginile</i>	Arătați elevului o pagină dublă cu text pe o parte și ilustrație pe cealaltă. Spuneți-i: „Arată-mi unde citim.”	
	<i>3.orientarea în pagina tipărită</i>	Arătați elevului o pagină cu două-trei rânduri de text. Spuneți-i: „Arată-mi unde începem să citim. Cum continuăm?”	
	<i>4.înțelegerea noțiunii de cuvânt</i>	Căutați o pagină care are un rând de text. La început, luați câte un cartonaș în fiecare mână și spuneți: „Iată, pot să țin cartonașele așa încât între ele să vezi doar un cuvânt. Încearcă și tu.”	
	<i>5.înțelegerea noțiunii de literă</i>	Luați câte un cartonaș în fiecare mână și spuneți: „Iată, pot să țin	

		cartonașele astfel încât între ele să vezi doar o literă. Încearcă și tu. Arată-mi o literă.”	
	<i>6. cunoștințe despre semnele de punctuație</i>	Găsiți o pagină care are un punct, un semn de întrebare, de exclamare sau linie de dialog. Spuneți: „Arată-mi un semn de punctuație.”	
<b>II. Recunoașterea și reproducerea alfabetului</b>	<i>1. cunoașterea literelor mari de tipar</i>	Arată și spune toate literele pe care le recunoști.” Se continuă până la finalizarea celor 31 de litere din alfabet. (Se oferă o fișă suport)	
	<i>2. cunoașterea literelor mici de tipar</i>	„Arată și spune toate literele pe care le recunoști.” Se continuă până la finalizarea celor 31 de litere din alfabet. (Se oferă o fișă suport)	
	<i>3. reproducerea alfabetului</i>	Puneți deoparte fișele folosite mai sus. Oferiți elevului o coală de scris. Dictați rar și cu răbdare literele. Așteptați câte 10-15 secunde ca elevul să scrie câte o literă. Nu îl corectați dacă greșește, doar treceți la următoarea literă.	

<b>III. Noțiunea de cuvânt</b>		<p>Începeți prin a ajuta copilul să memoreze poezia pe baza auzului, fără a-i arăta forma scrisă. Când elevul poate spune poezia din memorie, arătați-i forma scrisă. Citiți-i poezia rar, indicând fiecare cuvânt pe</p> <p><u>ÎN POIANA DIN PĂDURE</u>  <u>AVEAU CASĂ DOI PITICI.</u>  <u>VINE PUPĂZA ȘI SPUNE:</u>  <u>„VREAU SĂ STAU ȘI EU AICI!”</u></p> <p>măsură ce îl roștiți. Explicați elevului că doriți să „citească” poezia așa cum ați procedat și dumneavoastră, indicând fiecare cuvânt rostit:</p>	
	<i>1. indicarea corectă a cuvintelor</i>	<p>Arată fiecare cuvânt de pe rândul 1</p> <p>Arată fiecare cuvânt de pe rândul 2</p> <p>Arată fiecare cuvânt de pe rândul 3</p> <p>Arată fiecare cuvânt de pe rândul 4</p>	
	<i>2. indicarea corectă a cuvintelor</i>	<p>Cereți elevului să arate cuvintele „poiana” și „pădure”.</p> <p>Cereți elevului să arate cuvintele „doi” și „pitici”.</p>	

		<p>Cereți elevului să arate cuvintele „vine” și „pupăza”.</p> <p>Cereți elevului să arate cuvintele „vreau și aici</p>	
<p><b>IV.</b> <b>Segmentarea fonemică</b></p>		<p>Începeți prin a spune: „Acum ne vom juca cu niște cuvinte. Eu voi spune un cuvânt și te rog să îl desfaci în părți. De exemplu, dacă eu spun: „pat”, tu va trebui să spui /p/, /a/, /t/. Să încercăm câteva cuvinte împreună.” Pentru runda de exersare, pronunțați următoarele cuvinte, pe rând: <i>sare, duc, sac</i>. Cereți elevului să rostească fiecare sunet așa cum ați procedat și dumneavoastră când ați pronunțat /p/, /a/, /t/. Dacă nu segmentează un cuvânt corect, spuneți-i: „Ascultă cum pronunț eu, urmărește-mi gura.” Segmentați cuvântul corect și cereți elevului să repete segmentarea. Atenție, nu se punctează răspunsurile parțial corecte.</p> <p>DOI (3) JOS (3) CORN (4)</p>	

		LAC (3) ALB (3) MOȘ (3) NOU (3)	
<b>V. Recunoașterea cuvintelor</b>		Arătați elevului pe rând cuvintele de pe coloane și cereți- i să le citească: <b>cuvinte ușor decodabile</b> NOI SUC BANI APA AC MAMA MERE TATA <b>cuvinte ușor de recunoscut</b> STOP COCA-COLA ORAR LEI LAPTE PÂINE METEO	



Punctele pe care profesorii le acordă în cadrul evaluării inițiale, prin intermediul instrumentului de mai sus, sunt pentru a stabili nivelul pe care fiecare elev îl are în ceea ce privește abilitățile de literație,

deoarece există copii, care cunosc deja toate litere alfabetului, încă de la grădiniță, alții care identifică doar anumite litere sau deloc, iar o parte din copii reușesc deja să citească rapid cuvintele formate din 3 silabe.

În afară de „bagajul de literație” pe care elevii îl dețin la intrarea în clasa pregătitoare, este deopotrivă necesară depistarea posibilelor dificultăți cu care aceștia se pot confrunta. Identificarea unor astfel de dificultăți îi ajută pe profesori în proiectarea și realizarea unui demers educațional corect, în funcție de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor.

Iată un model de fișă nestandardizată, care nu face parte din documentele obligatorii regăsite în portofoliul profesorului, dar pe care acesta ar trebui să o întocmească la începutul clasei pregătitoare pentru a evita o organizare întâmplătoare a etapelor următoare.



### Exemple

Numele și prenumele elevului	Dificultăți constatate			Exemple de îndreptare
	R.N.	<i>de pronunție</i>	<i>de exprimare</i>	
	[se specifică ce fel de dificultăți de pronunție are elevul:	[se specifică în ce categorie se încadrează din cele de mai jos: - folosirea în exprimare mai mult a	[se specifică ce dificultăți de scriere întâmpină: -folosirea incorectă a instrumentului	[ se specifică modalități de ameliorare sau exerciții specifice

-inversări de sunete; -înlocuiri de sunete; -renunța- rea la pronunția unor sunete; -influențe dialectale asupra pronunției unor cuvinte etc.];	substantivelor sau a verbelor; - exprimarea numai în propoziții simple pe care nu le pot dezvolta; - formularea corectă a propozițiilor, dar imposibilitatea de a le ordona etc.];	și suportului de scris; - scrierea/ conturarea greșită a elementelor grafice; - scrierea greșită a literelor învățate la grădiniță sau în familie etc.];	dificultății constatate];
--	--	---	------------------------------



În clasa pregătitoare, elevii nu primesc calificative și nu sunt supuși unor testări periodice. Totuși, la sfârșitul anului școlar, profesorul pentru învățământ primar va completa un document-tip denumit *Raport de evaluare a dezvoltării fizice, socio-emoționale, cognitive, a limbajului și a comunicării, precum și a dezvoltării capacităților de învățare, la finalul clasei pregătitoare*, care indică nivelul de realizare a formării competențelor specifice clasei pregătitoare la toate disciplinele. La sfârșitul raportului se trec observațiile cadrului didactic privind parcursul fiecărui elev în parte, apoi este recomandată o întâlnire cu părinții pentru a se discuta toate aspectele constatate și a pune bazele pentru unui demers individualizat pentru anul școlar următor.



## Aplicație

Observați raportul la final de clasa pregătitoare<sup>28</sup> pentru disciplina *Comunicare în limba română*. Ce criterii sunt urmărite? Ce recomandări finale ați propune pentru un elev care îndeplinește toate criteriile vizate? Dar pentru unul la care majoritatea sunt în curs de realizare?

COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ	Evaluare finală	
	Realizată	În curs de realizare
<b>1. Receptarea de mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute</b>		
1.1. Identificarea semnificației unui mesaj scurt, pe teme familiare, rostit clar și rar		
1.2. Identificarea unor informații variate dintr-un mesaj scurt, rostit clar și rar		
1.3. Identificarea sunetului inițial și/ sau final dintr-un cuvânt, a silabelor și a cuvintelor din propoziții rostite clar și rar		
1.4. Exprimarea interesului pentru receptarea de mesaje orale, în contexte de comunicare cunoscute		
<b>2. Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare</b>		
2.1. Pronunțarea clară a sunetelor și a cuvintelor în enunțuri simple		
2.2. Transmiterea unor informații referitoare la sine și la universul apropiat, prin mesaje scurte		
2.3. Participarea cu interes la dialoguri scurte, în situații de comunicare uzuală		
2.4. Exprimarea propriilor idei în contexte cunoscute, manifestând interes pentru comunicare		
<b>3. Receptarea unei varietăți de mesaje scrise, în contexte de comunicare cunoscute</b>		
3.1. Recunoașterea unor cuvinte uzuale, din universul apropiat, scrise cu litere mari și mici de tipar		
3.2. Identificarea semnificației unei/ unor imagini care prezintă întâmplări, fenomene, evenimente familiare		
3.3. Identificarea semnificației unor simboluri care transmit mesaje de necesitate imediată, din universul familiar		
3.4. Exprimarea în cuvinte proprii a mesajelor redactate pe suport vizual sau auditiv, manifestând interes pentru lucrul cu cartea		
<b>4. Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare</b>		
4.1. Trasarea elementelor grafice și a contururilor literelor, folosind resurse variate		
4.2. Redactarea unor mesaje simple, în contexte uzuale de comunicare		
4.3. Exprimarea unor idei, trăiri personale și informații prin intermediul limbajelor neconvenționale		



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- evaluare inițială
- metode de evaluare la clasa pregătitoare

<sup>28</sup> Extras din *Raportul de evaluare pentru clasa pregătitoare*, stabilit de CNEE; vezi <https://www.clasapregatitoare.rocnee.eu>, accesat în data de 14.01.2023, ora 19:30.

- instrument nestandardizat de evaluare inițială
- raport de evaluare finală la clasa pregătitoare



## Rezumat

În urma parcurgerii acestei unități, ați putut observa care sunt principiile ce stau la baza predării integrate, ce activități de învățare putem aborda și ce exerciții practice putem aplica, în funcție de competențele specifice ale disciplinei CLR.

Un alt aspect subliniat în această unitate a fost cel legat de rolul lecturii în dezvoltarea elevului de clasa pregătitoare; s-au exemplificat câteva modalități de abordare integrată a unei povești și s-a oferit spre a se consulta o listă generoasă de 70 de povești potrivite vârstei de 6-7 ani.

Ultima parte a unității de învățare s-a concentrat asupra evaluării la clasa pregătitoare, care a fost tratată separat, deoarece se deosebește față de cea aplicată celorlalte clase din învățământul primar, întrucât nu se realizează în vederea obținerii unor calificative, ci pentru a constata ce competențe au fost realizate, elevul fiind observat în raport cu el însuși și nu cu ceilalți elevi din clasă.



## Test de evaluare a cunoștințelor

Scanați codul QR și completați enunțurile cu noțiunile care lipsesc, astfel încât să aveți o imagine de ansamblu asupra celor mai importante idei prezentate în Unitatea 3.



## 4. SPECIFICUL PREDĂRII-ÎNVĂȚĂRII CITIT-SCRISULUI LA CLASA I

### 4.1. Introducere

### 4.2. Obiective

### 4.3. Clarificări și delimitări conceptuale

### 4.4 Metode variate în predarea-învățarea citit-scrisului

### 4.5 Specificul perioadelor de predare-învățare a citit-scrisului

#### 4.5.1 Perioada prealfabetară

##### 4.5.1.1 Etapele pre-cititului și ale prescrisului

##### 4.5.1.2 Activități de familiarizare a elevilor cu rolurile de

lector și scriptor

#### 4.5.2 Perioada alfabetară

##### 4.5.2.1 Pași în predarea-învățarea cititului

##### 4.5.2.2 Modalități de citire în etapa alfabetară

##### 4.5.2.3 Pași în învățarea scrisului

##### 4.5.2.4 Exerciții specifice comunicării scrise

##### 4.5.2.5 Pași în abordarea integrată a citit-scrisului

#### 4.5.3 Perioada postalfabetară

### Rezumat

### Test de autoevaluare



### 4.1 Introducere

Unitatea 4 are în centru didactica citit-scrisului, care vizează fundamentele competenței lecturale și scripturale în diverse perioade, specifice clasei I. În acest sens, în această unitate se va pune accent pe cunoștințele, abilitățile și atitudinile pe care elevii de clasa I trebuie să și le formeze în perioada prealfabetară, alfabetară și postalfabetară; se vor oferi sugestii privind etapele unei predări integrate a citit-scrisului și se vor propune

o serie de jocuri și tehnici de predare-învățare sau modalități de formare și dezvoltare a competențelor de citire și scriere.



#### **4.2 Obiectivele unității de învățare 4**

După parcurgerea unității 4, cursanții vor fi capabili:

- să expună strategiile de formare la elevi a competențelor lecturale și scripturale
- să prezinte o serie de activități didactice pentru învățarea scris-cititului
- să aplice pașii specifici predării integrate a citit-scrisului în activitățile proiectate
- să utilizeze corect algoritmul metodei fonetice, analitico-sintetice



**Durata medie de parcurgere a unității de învățare 4 este de 3**

**ore.**



#### **4.3 Clarificări și delimitări conceptuale**

Orice cadru didactic pentru învățământul primar care a coordonat mai multe generații de elevi, poate fi de acord că la intrarea în clasa I, profilul școlarului de azi este destul de diferit față de cel de acum 10-20 ani. Majoritatea elevilor de acum, la intrarea în școală, dovedesc abilități de comunicare și manifestă o dorință de a-și exprima opinia personală, cunosc deja literele de tipar parțial sau integral, iar unii dintre ei știu să citească sau să scrie cu majuscule de tipar.

Fără îndoială, acest fapt se datorează progresului tehnologic din ultimii ani, mediului în care elevul din zilele noastre trăiește și se dezvoltă. În câmpul lui vizual, se află, la tot pasul, titluri de reclame, nume de firme, nume pe mașini, care contribuie la perceperea literelor, dar și la citirea globală a unor cuvinte sau enunțuri scurte. Pe de altă parte, noul tipar curricular a adus schimbări privind pregătirea copilului pentru activitățile de predare-învățare a citit-scrisului. Multe dintre activitățile, care altădată erau specifice perioadei prealfabetare, au fost transferate la clasa pregătitoare, mai puțin cele care vizează scrierea literelor de mână. În programa actuală au fost introduse conținuturi noi care vizează pregătirea pentru învățarea cititului: elemente de construcție a comunicării orale (propoziție, cuvânt, silabă, sunet) și literele de tipar, conținut specific perioadei abecedare. Prin urmare, remarcăm faptul că au fost transferate conținuturi de la clasa I la clasa pregătitoare, în schimb, cele specifice perioadei prealfabetare au rămas aceleași de acum 30-40 de ani. Totuși, din practica școlară, se constată că perioada prealfabetară care durează în jur de 4-5 săptămâni, devine, de regulă, plictisitoare și obositoare pentru majoritatea elevilor, deoarece, pe lângă faptul că activitatea de scriere a semnelor grafice presupune un efort psihic și fizic din partea elevului, există și conținuturi realizate deja la clasa pregătitoare, care se repetă.

Legătura dintre citire și scriere este una fără echivoc. Conform noii abordări curriculare, cititul și scrisul, respectiv, lectura și scrierea continuă să ocupe o poziție importantă în procesul de învățământ, având la bază competența de comunicare. Frank Smith este autor de referință în acest domeniu. În cartea sa "Understanding Reading: A Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read" (1971), Autorul susține că cititul este un proces natural(similar vorbirii) și că elevii învață să citească prin expunere la texte autentice și prin construirea înțelegerii semnificației cuvintelor și a contextului

În viziunea Alinei Pamfil (2004, p. 92) există o distincție clară între termenii „citit” și „lectură”, respectiv „scris” și „scriere/ compunere și redactare”, astfel că, termenii „citit” și „scris” trimit la decodificarea/ decodarea și transcrierea sunetelor sau literelor unei silabe, a unui cuvânt sau a unui enunț, pe când termenii de „lectură”, respectiv „scriere” se referă la procesele cognitive ce permit receptarea și producerea de text. În acest sens, învățarea cititului și scrisului reprezintă fundamentul în dezvoltarea competențelor de lectură și de scriere, care presupun „prezența unor cunoștințe și capacități ce permit receptarea (rapidă și acurată) și producerea (structurată și coerentă) a unor texte scrise”.

Învățarea cititului reprezintă un proces complex, început în clasa pregătitoare, continuat în clasa I și finalizat, de cele mai multe ori, în clasa a II-a. Acesta poate fi împărțit în două mari etape: a) familiarizarea elevilor cu manualul/ cartea și deprinderea acestora în ceea ce privește orientarea în pagină, precum și folosirea unui text sau a unor imagini ca mijloace de informare și b) însușirea unor „tehnici” sau „mecanisme” de citit.

În alte cuvinte, în vederea însușirii citit-scrisului, elevii trebuie să parcurgă câteva etape: (Hobjilă 2017, p.70):

- a) familiarizarea cu vocalele și consoanele limbii române;
- b) distingerea fonemelor cu grupurile de sunete de top diftong, triftong, hiat;
- c) formarea deprinderilor de a citi corect, coerent, expresiv;
- d) formarea deprinderilor de scriere corectă: poziția în bancă, așezarea caietului, poziția mâinii și a instrumentului de scris, scrierea diferitelor elemente grafice/ litere, legarea acestora în silabe, cuvinte, propoziții etc.

În acest proces, se realizează „alfabetizarea” propriu-zisă, adică familiarizarea elevilor cu sunetele și literele corespunzătoare acestora, făcându-se o trecere etapizată, de la citirea literelor, la citirea silabelor, a cuvintelor, enunțurilor, apoi a unor texte de dimensiuni reduse. Dacă acțiunea

de a citi nu depinde de faptul că elevul știe în prealabil să scrie, a scrie corect și conștient este o activitate imposibilă (cu excepția scrisului prin imitație), dacă acesta nu stăpânește „arta” citirii. Astfel, în lucrarea „Home and School together, Helping Beginning Reader Succeed”, Lloyd Q. Ollila (1996, pp. 19-20) susține că atunci când învață să citească, copilul trebuie să facă 3 mari descoperiri: „1. totul are un nume pe care îl putem auzi- cuvântul rostit; 2. totul poate fi reprezentat vizibil- prin desen; 3. orice nume rostit al unui lucru poate fi «desenat» prin scris”.

În relație cu cele postulate mai sus, și Michel Fayol (2007) consideră că „cititul și scrisul nu sunt disociate. Strategiile pe care le dezvoltă copilul pentru scriere îi servesc în citire și invers”. În acest sens, în viziunea modernă, nu mai vorbim despre predarea cititului și predarea scrisului, ci de abordarea integrată a celor două procese și prin extensie, de corelarea activităților de lectură cu cele de compunere.



#### **4.4 Metode variate în predarea-învățarea citit-scrisului**

De-a lungul timpului, istoria predării- învățării citit scrisului a cunoscut mai multe etape. Marshall și Newcombe (1973, pp. 175–199) sunt de părere că în învățarea citit- scrisului sunt două căi principale:

a) *Calea fonologică (indirectă)*- prin care se stabilește corespondența dintre sunete și litere, apoi se segmentează cuvintele în unități mai mici, urmând ca la final să se recompună întregul. Această cale presupune două procese ale gândirii: analiza și sinteza.

b) *Calea lexicală (direct)*- permite identificarea unui cuvânt, în sens global, fără a se trece printr-o analiză sau sinteză fonematică.

În cele ce urmează, voi prezenta câteva dintre metodele care au fost folosite încă din cele mai vechi timpuri până astăzi; unele dintre ele au fost

considerate eficiente la momentul în care acestea au fost folosite pe scară largă, altele sunt considerate depășite, iar o parte dintre acestea pot fi încă folosite în anumite momente ale procesului de predare-învățare a citit-scrisului.



## Exemple

1. **metoda alfabetică**- această metodă a fost dezvoltată în Grecia antică și se concentrează pe învățarea alfabetului prin recitarea alfabetului de la prima la ultima literă și invers. Această abordare a fost folosită o perioadă îndelungată, însă, în timp a fost asociată cu un act mecanizat. Noile abordări pun în evidență necesitatea unei citiri conștiente, de aceea „recitarea” alfabetului ar trebui să fie un proces final, după ce elevii și-au însușit literele și corespondentele acestora în sunete.

2. **metoda silabisirii (metoda silabică)**- această metodă constă în a le arăta elevilor, mai întâi, literele, pentru a se familiariza cu reprezentarea lor grafică, apoi a le demonstra modalitatea de pronunțare a sunetelor aferente grafemelor prezentate, pentru ca în final să se treacă la studiul combinațiilor de sunete. În primă fază, este indicată realizarea unor combinații între vocale, apoi între vocale și consoane, iar în final să se realizeze o serie de combinații complexe de tipul consoane grupate în silabe ori silabe mixte. Ca avantaje ale acestei metode, remarcăm faptul că „uniunea” silabică este mai ușor de învățat și păstrată în memoria de lungă durată, nu necesită material de sprijin pentru implementarea sa, iar ca dezavantaje, cele mai evidente sunt cele legate de promovarea unei învățări mecanice, repetitive și statice, care poate deveni lentă și plictisitoare, existând chiar riscul ca elevul să nu dobândească instrumentele necesare unei citiri conștiente.

5. **metoda scriptoleg-** este o metodă de predare a citit-scrisului care constituia obiectul procurărilor didactice ale lui Ion Creangă și pune accentul pe învățarea citirii prin scriere. Această metodă nu mai reprezintă astăzi metoda de bază prin care se poate aborda predarea-învățarea scris-cititului, însă reprezintă o componentă ce nu trebuie neglijată, mai ales atunci când elevii au început să cunoască deja o mare parte din litere.

7. **metoda fonomimică-** are la bază corelația dintre auz, văz, aparatul fonator și vorbirea orală. Această metodă poate fi folosită atât în studierea vocalelor, cât și a consoanelor. Metoda fonomimică presupune prezența unei propoziții cu valoare afectivă, de tipul „E-e-e, așa da!”. Aceasta se rostește folosind gestul și mimica potrivită, apoi se reprezintă propoziția, unde sunetul prelungit („E-e-e”) este văzut ca un cuvânt de sine stătător. Următorul pas este acela de a evidenția din nou rostirea sunetului nou învățat, purtându-se totodată discuții privind numărul de cuvinte existente în propoziție, motivul pentru care s-a pus semnul exclamării la sfârșitul enunțului, ce fel de sunet este „e” etc. Prezentarea literelor de tipar/ de mână reprezintă un alt pas important; în această etapă se poartă discuții privind semnul grafic al sunetului; elevii sunt invitați să-l reprezinte. Ultimul pas, dar unul necesar, este cel de consolidare a sunetului, respectiv a literei învățate, prin pronunțarea unor cuvinte cu sunetul nou sau recunoașterea literei în diverse silabe, cuvinte, texte.

8. **metoda globală („privește și spune”)-** are la bază asocierea cuvintelor scrise cu obiectul/ imaginea aferentă. Această metodă este cunoscută încă din anii 1930 și constă în memorarea unor cuvinte, la vederea acestora. În acest sens, profesorul poate utiliza cartonașe care să conțină cuvinte ce denumesc obiectele cu care elevii lucrează zilnic sau cartonașe care să conțină deopotrivă imaginea și denumirea aferentă. După ce elevii au memorat o serie de cuvinte, acestea pot fi introduse în procesul de citire și scriere.

Tot prin intermediul acestei metode, elevii pot încurajați să memoreze expresii scurte, cum ar fi „cuvintele magice” pe care profesorul le poate afișa în clasă sau „Regulile clasei”, care prin repetiție, la „Întâlnirea de dimineață”, pot intra în vocabularul activ al elevilor.

9. **metoda naturală (Freinet)** – conform acestei metode, elevii povestesc situații relevante din experiența zilnică; textul este înregistrat, scris de către profesor, apoi afișat în clasă. Conform literaturii de specialitate, textele rezultate vor constitui așa-numita memorie colectivă, care nu numai că asigură o stare afectivă pozitivă, dar ajută și la memorarea facilă a unor cuvinte, enunțuri, care vor fi ulterior valorificate în activitățile de citit-scris.

10. **metoda funcțională**- are la bază citirea unor texte scurte funcționale legate de interesele copiilor: afișe, reclame, rețete etc. Această metodă nu doar că îi ajută pe elevi în activitățile de citit-scris, dar contribuie și la formarea unor competențe de redactare a unor texte de tip funcțional.

11. **metoda Montessori**- pune accent pe folosirea mai multor canale de recepționare a informațiilor (auz, văz, pipăit, miros etc.). Această metodă a devenit din ce în ce mai apreciată, în urma cercetărilor care au demonstrat că în învățare, oamenii au capacitatea de a reține: 10% din ceea ce citesc, 20% din ce aud, 30% din ce văd, 50% din ce văd și aud cocomitent, 80% din ce spun și 90% din ce spun și fac în același timp.

Conform metodei Montessori, semnul alfabetic se realizează prin privire și atingere, adică prin asocierea senzației tactil-musculare și vizuale. De pildă, se prezintă litera „E”: „Aceasta este litera E mare de tipar”, apoi se dă cartonașul spre a fi pipăit cu degetul arătător (litera va fi șmirgheluită în sensul de scriere a acesteia).

12. **metoda lingvistică naturală**- această metodă este foarte des folosită în Occident. Conform acestei metode, elevii învață să citească prin intermediul poveștilor, cântecelor, ghicitorilor, poeziilor etc. Aceste tipuri de texte sunt

colectate, de regulă, în cărți „uriașe”. Pe măsură ce profesorul citește, marcând fiecare cuvânt cu indicatorul, elevii urmăresc cu privirea cuvintele indicate pe cartea „uriașă” sau pe cărți mai mici distribuite fiecăruia în parte.

### **13. metoda mixtă sau combinată**

Această metodă combină elemente din metodele fonetice și globale. Elevii învață să recunoască cuvintele ca întreg și, în același timp, să dezvolte abilitățile fonetice pentru a citi și a scrie corect. Abordarea mixtă oferă o viziune echilibrată asupra alfabetizării.

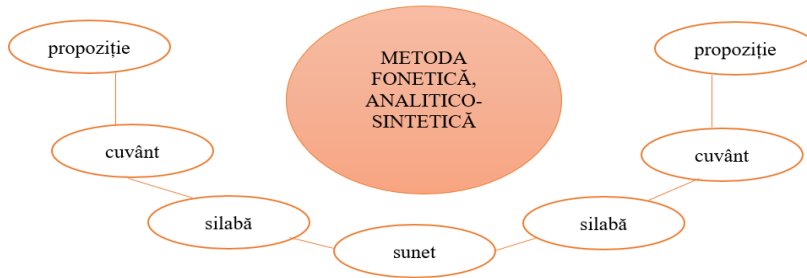
### **14. metoda holistică**

Metoda holistică abordează cititul ca o experiență globală, implicând învățarea cuvintelor și a textelor ca entități semantice și contextuale. Elevii citesc texte autentice și dezvoltă înțelegerea cititului ca o modalitate de comunicare și exprimare a ideilor.

### **15. metoda fonetică, analitico-sintetică**

Folosirea acestei metode înlătură unele dificultăți și previne unele greșeli care constau fie în scrierea legată a unor cuvinte, ca urmare a nediferențierii acestora, fie în inversiuni, omisiuni, substituiri sau adăugiri de litere, ca urmare a nediferențierii în vorbire, a sunetelor respective. Separarea cuvintelor din vorbire reprezintă un element indispensabil citirii și scrierii.

Mai mult, această metodă ține seama, pe de o parte, de faptul că scrierea, în limba română, concordă cu pronunțarea, astfel că metoda trebuie să fie fonetică, iar, pe de altă parte, că trebuie să se pornească de la desprinderea unei propoziții din vorbire, să se realizeze delimitarea cuvintelor în silabe și apoi fiecare silabă în sunete, după care să se parcurgă drumul invers, de la sunet la silabă, cuvânt și propoziție, ceea ce denotă că metoda trebuie să fie și analitico-sintetică.



Conform literaturii de specialitate, metodă fonetică, analitico-sintetică prezintă următoarele etape:

- ✓ desfășurarea unei conversații după diferite suporturi, ilustrații din manual sau alte surse, fotografii, mulaje etc.;
- ✓ desprinderea propoziției în care se află un cuvânt ce conține sunetul nou;
- ✓ stabilirea locului cuvintelor în propoziție și separarea cuvântului în care se află sunetul nou;
- ✓ despărțirea cuvântului în silabe și descoperirea sunetelor ce compun fiecare silabă;
- ✓ separarea sunetului nou;
- ✓ exemplificări de cuvinte care conțin sunetul nou aflat în poziții diferite (pronunția sunetului nou);
- ✓ jocuri pentru descoperirea sunetului nou în diferite cuvinte;
- ✓ intuirea literei de tipar corespunzătoare sunetului (litera este semnul scris al sunetului);
- ✓ recunoașterea literei în abecedar și în diferite surse (ziare, reviste, cărți);
- ✓ compuneri de cuvinte cu ajutorul alfabetarului;

Pentru cunoașterea modului concret în care se derulează etapele procesului de învățare a unui sunet nou și literei corespunzătoare, vom lua un

caz particular : sunetul și literele *c* (mic de tipar), *C* (mare de tipar), urmărind etapele procesului învățării sunetului și literei respective.

- Se prezintă elevilor o planșă care înfățișază un *rac* și se pune întrebarea: “ Ce este acesta?”, presupunând că un elev va răspunde: “ Acesta este un rac.”
- P: “ Ce este ceea ce ai spus tu?”
- E: “ Aceasta este o propoziție.”

După cum se constată, este vorba de separarea propoziției din vorbire. Această secvență poate fi realizată și pe baza unei scurte povestiri, din care se extrage propoziția care conține cuvântul cu sunetul nou.

- Se repetă propoziția în cor, apoi de către câțiva elevi, individual, după care se analizează:
- Câte cuvinte are propoziția? (patru cuvinte)
- Care sunt în ordine: primul, al doilea, al treilea, al patrulea cuvânt? (analiza)
- Se rostește propoziția în întregime (sinteza)
- Se întreabă “ Care este ultimul cuvânt?” („rac”)
- “Ce sunet se aude la sfârșitul cuvântului *rac*?” („c”).
- în timp ce se analizează verbal, se realizează și schema grafică, utilizând creioane colorate, cretă colorată sau markere de diferite culori.



- se dau exemple de cuvinte care conțin sunetul învățat (la începutul, în interiorul sau la sfârșitul cuvântului): *car*, *mică*, *mac* etc.



## Aplicație

Alegeți 3 dintre metodele de predare a citit-scrisului enunțate mai sus și propuneți activități concrete în care acestea pot fi valorificate.



## Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- relația dintre citit și scris
- conceptualizarea terminologică: *citit vs. citire* și *scris vs. scriere*
- metode de predare a citit-scrisului utilizate de-a lungul timpului



## 4.5 Specificul perioadelor de predare-învățare a citit-scrisului

Învățarea cititului și scrisului sau deprinderea instrumentelor fundamentale ce permit dezvoltarea competenței de lectură și a competenței scripturale reprezintă un proces dificil și îndelungat, desfășurat de programe în clasa pregătitoare, clasa I și în prima parte a clasei a II-a. După curriculumul actual, observăm că anumite activități de educare a limbajului, specifice grupei pregătitoare (desfășurate în trecut în învățământul preșcolar), dar și altele specifice perioadei prealfabetare din clasa I, au fost transferate clasei pregătitoare. Prin urmare, putem afirma că perioada prealfabetară începe încă din clasa pregătitoare și se extinde și în primele săptămâni ale clasei I.

Durata de desfășurare a procesul de învățare a citit-scrisului se poate împărți în: **perioada prealfabetară/ preabecedară** (care mai poartă și denumirile de perioada pre-cititului și pre-scrisului/ perioada citit-scrisului

emergent), **perioada alfabetară/ abecedară și perioada postalfabetară/ postabecedară.**



#### 4.5.1 Perioada prealfabetară

La nivelul clasei I, din punctul de vedere al citirii și scrierii, în ultima vreme se impune un adevăr incontestabil: pentru majoritatea copiilor, clasa I nu mai reprezintă punctul de pornire pentru însușirea citit-scrisului, pentru că știu să citească și se scrie, în general, din clasa pregătitoare sau chiar de la grădiniță. Astfel că, deși nu este obligatoriu ca la sfârșitul clasei pregătitoare elevii să știe să citească, totuși de cele mai multe ori acest fenomen se întâmplă, ușurând procesul care va avea loc în clasa I, când aceștia vor trece la scrierea de mână. Chiar și în aceste condiții, nu trebuie neglijată acea perioadă prealfabetară din primele săptămâni ale clasei I, în care este imperios a se acorda o atenție deosebită exersării auzului fonematic, fără de care nu se va citi și nu se va scrie corect.



Așadar, la sfârșitul perioadei prealfabetare, elevii vor fi capabili:

- ✓ să respecte poziția corectă în timpul scrierii;
- ✓ să se orienteze în timp și în spațiu;
- ✓ să pronunțe corect sunetele (vocalele și consoanele);
- ✓ să determine poziția sunetului în silabă/ în cuvânt;
- ✓ să separe propozițiile din text, cuvintele din propoziție, silabele din cuvinte, sunetele din silabe;
- ✓ să reproducă în mod corect conținutul mesajului receptat;
- ✓ să memorizeze rapid poezii, ghicitori, proverbe, frământări de limbă



#### 4.5.1.1 Etapele pre-cititului și pre-scrisului

În vederea atingerii obiectivelor specifice enunțate mai sus, perioada alfabetară se împarte în: *etapa pre-cititului și etapa pre-scrisului*.

1) În **etapa pre-cititului**, elevii de clasa I:

- se implică în diverse situații de comunicare orală, prin utilizarea povestirii, conversației, intuirii de imagini;
- se familiariză cu manualul și componentele acestuia, precum: imaginile, semnele grafice, pagina și numărul paginii etc.
- se familiariză cu diverse mijloace de învățământ valorificate în cadrul procesului instructiv- educativ;
- realizează exerciții de izolare a unei propoziții dintr-un context comunicativ;
- efectuează exerciții de identificare a cuvintelor într-o propoziție și stabilesc locul ocupat de acestea în structura propozițională;
- diferențiază propoziții alcătuite din două- trei cuvinte;
- despart cuvintele în silabe; izolează diferite silabe ale unui cuvânt și diferențiază cuvintele bisilabice, trisilabice și monosilabice;
- identifică și izolează sunetele unei silabe;
- se familiarizează cu anumite sunete ale limbii, precum vocalele *a, e, i, o, u* și consoanele *s, ș, z, r, l*;
- realizează exerciții de pronunțare corectă a sunetelor/ silabelor/ cuvintelor ( uzuale)
- oferă exemple de cuvinte care conțin un anumit sunet în poziția inițială, mediană sau finală;
- oferă exemple de cuvinte alcătuite dintr-un anumit număr de sunete;

- asociază cuvinte/ silabe cu elemente concrete (reprezentări grafice, un anumit număr de obiecte, anumite imagini etc.);
- alcătuiesc enunțuri cu anumite cuvinte (conținând anumite sunete);
- redau unele conținuturi memorate (poezii, jocuri de cuvinte, replici ale unor personaje, valorificate în scurte dramatizări etc.).

2) În etapa specifică **pre-scrisului**, elevii de clasa I:

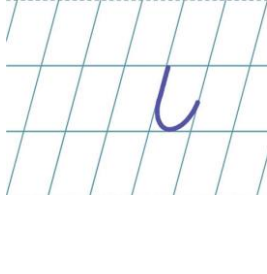
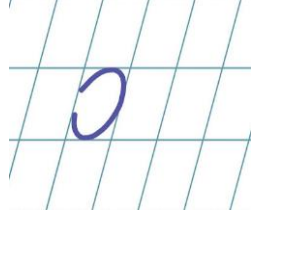
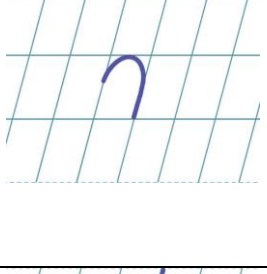
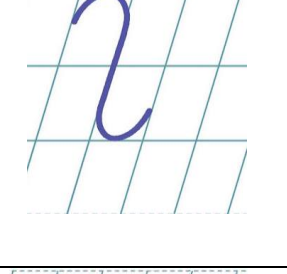
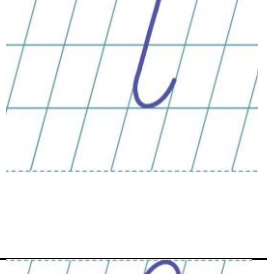
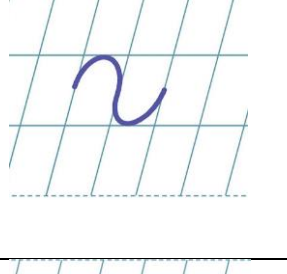
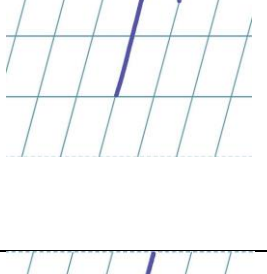
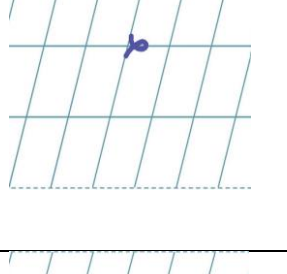

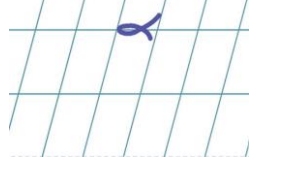
- se familiarizează cu poziția corectă în bancă/folosirea diferitelor instrumente de scris/ a caietului-tip/ poziția acestuia pe bancă, cu „disciplina” procesului de scriere, în general etc.;
- realizează corespondența oral – scris prin reprezentarea grafică – folosind linii și biluțe, colorate – a propozițiilor, cuvintelor, silabelor, sunetelor (cunoscute sau nu, într-o anumită etapă), precum și prin desenarea (ca exercițiu motric și nu numai) anumitor obiecte, ființe etc. denumite prin cuvinte etc.
- realizează exerciții de pregătire pentru procesul scrisului (mișcarea mâinilor, a degetelor etc. – prin intermediul unor jocuri (*Cântăm la pian, Plouă*), poezii pe care toți copiii le rostesc în același timp, executând mișcările aferente sau prin intermediul muzicogramelor);
- se familiarizează cu „pașii” urmați în învățarea unui semn grafic: identificarea elementelor sale componente (unde este cazul), confecționarea lui din diferite materiale (plastilină, sârmă etc.), „scrierea” semnului grafic respectiv în aer, pe bancă, pe palmă, în făină, la tablă și pe caietul-tip;
- își formează deprinderea de a scrie diferite elemente grafice, izolate sau grupate, care pregătesc – prin calitatea lor de componente ale literelor (și ale cifrelor) – scrierea propriu-zisă (realizabilă în perioada alfabetară);

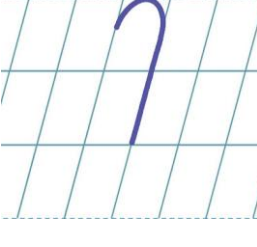
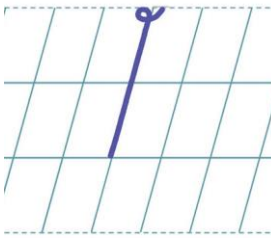
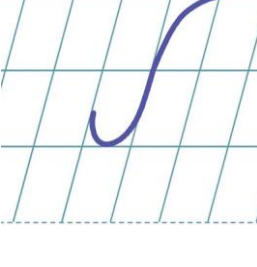
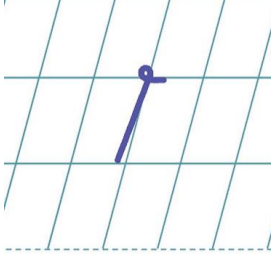
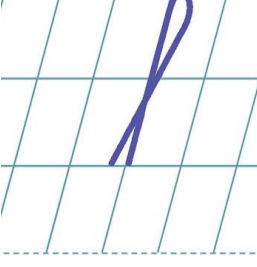
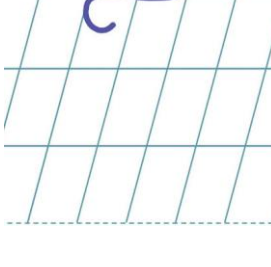
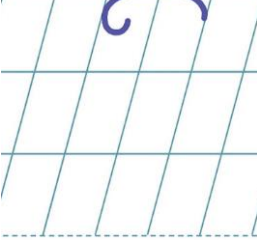
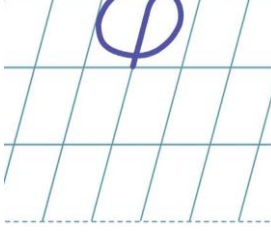


## Exemple

Iată câteva elemente grafice pe care elevii de clasa I trebuie să le exerseze înainte de scrierea propriu-zisă a literelor:

<b>Liniuță de sprijin</b>		<b>Bucla pe spațiu mic</b>	
<b>Liniuțe mici</b>		<b>Bucla pe subrând</b>	
<b>Liniuțe mici punctate</b>		<b>Cârligul</b>	
<b>Liniuță mare suprarând</b>		<b>Ovalul mic</b>	
<b>Liniuță mare suprarând oblică</b>		<b>Ovalul mare</b>	
<b>Liniuță mare subrând</b>		<b>Semicerc deschidere spre dreapta</b>	

<b>Bastonaș mic cu întorsătura în dreapta jos</b>		<b>Semicerc cu deschidere spre stânga</b>	
<b>Bastonaș mic cu întorsătura în stânga jos</b>		<b>Zala mare</b>	
<b>Bastonaș mare cu întorsătura în dreapta jos</b>		<b>Zala mică</b>	
<b>Bastonaș mare cu întorsătura în dreapta sus</b>		<b>Noduleț central dreapta</b>	
<b>Bastonaș mare cu întorsătura în stânga jos</b>		<b>Noduleț central stânga</b>	

<b>Bastonaș mare cu întorsătura în stânga sus</b>		<b>Noduleț mare</b>	
<b>Bastonaș mare oblic cu întorsătura în stânga jos</b>		<b>Nodulețul mic</b>	
<b>Buclă mare pe suprarând</b>		<b>Cozorocul</b>	
<b>Pălăria</b>		<b>Pălăria întoarsă</b>	



#### 4.5.1.2 Activități de familiarizare a elevilor cu rolurile de lector și scriptor

Didactica modernă vede ca o necesitate structurarea unui set de activități menite să permit familiarizarea elevilor cu importanța învățării citit-scrisului, dar și cu rolurile lector și scriptor.

Pronunțarea corectă a sunetelor, formarea auzului fonematic, familiarizarea elevilor cu noțiunile de sunet, literă, silabă, cuvânt și propoziție

reprezintă niște activități fundamentale în vederea pregătirii elevilor pentru rolul de cititor. De asemenea, este indicat ca pe întreaga perioadă a ciclului primar să fie rezervat un spațiu pentru biblioteca sau un „colț al cititorului”, în care elevii să aibă acces în pauză la cărți cu un conținut specific particularităților de vârstă la care se află în acel moment sau să aibă posibilitatea de a împrumuta acasă cărți pe care să le lectureze singuri sau împreună cu părinții acestora.

În acest sens, printre activitățile care îi familiarizează pe elevi cu rolul de cititor/lector, pot fi enumerate următoarele:



### Exemple

#### 1. **Utilizarea cărților cu imagini** (care pot să conțină sau nu cuvinte)

- această activitate urmărește dezvoltarea capacităților vizuale;
- cărțile cu imagini pot fi utilizate ca suport pentru povestirea învățătoarei sau a unui elev care s-a familiarizat deja cu imaginile din carte;
- o altă variantă care poate fi aplicată la clasă este cea în care întregul colectiv de elevi, sprijinit de cadru didactic, creează o poveste pe baza imaginilor din carte;
- o altă etapă importantă constă în răsfoirea cărții de către elevi, care nu numai că vor manevra cartea, observând cum a fost aceasta alcătuită, cum să se încadre în pagină sau cum să dea paginile, dar vor împărtăși totodată „bucuria” unei cărți bune cu ceilalți colegi, act ce poate conduce, ulterior, la motivația pentru citit și dragostea față de lectură;

#### 2. **Jocuri de tipul „E vremea poveștilor” sau „Meseria de povestitor”**

- aceste jocuri pot îmbrăca mai multe forme, astfel că povestitorul poate să fie un elev dintr-o clasă mai mare, un părinte/ un bunic, un membru al comunității sau, dacă este posibil, un actor;
- povestirea poate lua forma și unei dramatizări sau teatru de păpuși;
- elevii dornici/ talentați ai clasei pot deveni și ei povestitorii clasei;

### **3. Piramida poveștii**

- se folosesc în 5 sau 10 cuburi pentru a facilita construcția unei piramide; pe fiecare fațetă a cubului se lipește câte o imagine reprezentativă dintr-o poveste studiată (6 povești diferite, pentru fiecare dintre fațete); fiecare cub conține secvențe diferite din aceleași povești;
- elevii vor așeza cuburile în formă piramidală, punând imaginile, dintr-o anumită poveste, în ordinea desfășurării evenimentelor; acest exercițiu se poate realiza, valorificând fiecare poveste în parte;

### **3. Povești din puzzle**

- implică utilizarea unor piese de puzzle în vederea formării unor imagini cu scene reprezentative din poveștile care urmează a fi studiate;
- această activitate poate fi realizată individual/ în perechi/ în echipe, în format fizic sau prin intermediul unei aplicații digitale (*Jigsaw puzzle* sau *I'm a puzzle*);
- imaginile obținute pot fi valorificate pentru recrearea poveștii sau pentru stabilirea ordinii evenimentelor unei povești etc.

### **4. Jocuri didactice**

#### *a) Găsește diferența*

- se prezintă elevilor cartonașe pe care este reprezentat același obiect, dar cu mici modificări; se adaugă, de exemplu, un număr

de litere învățate pe tricoul unui personaj, iar pe celălalt lipsesc sau sunt într-un număr mai mare sau mai mic;

- acest tip de joc, nu doar că îi ajută pe elevi în identificarea unor litere, dar le și stimulează atenția și perspicacitatea;

#### *b) Careul cuvintelor*

- pe o planșă sau pe tablă se scriu într-un careu diverse cuvinte (cu litere de tipar); elevii primesc cartonașe cu aceleași cuvinte pe care trebuie să le suprapună în căsuțele corespunzătoare din careu;
- această activitate este potrivită atât pentru elevii care știu deja să citească din clasa pregătitoare, cât și pentru cei care nu știu încă să citească, dar care pot intui literele, în funcție de forma pe care le are;

#### *c) Cutia cu surprize*

- pe cutii de diferite mărimi sunt lipite etichete cu denumirile unor obiecte;
- elevii sunt solicitați să aleagă din mulțimea de obiecte pe cele potrivite și să le introducă în cutie, realizând „Cutia cu surprize”;
- activitatea poate fi realizată pe grupe, iar unul dintre elevi poate fi cel care validează dacă au fost puse obiectele corespunzătoare în cutii, în funcție de denumirile de pe etichete;

#### *d) Găsește perechea potrivită*

- se folosesc litere sau silabe din alfabetarele elevilor;
- profesorul așează cartonasele cu fața în jos și le amesteca; elevii întorc câte două cartonașe, încercând să formeze perechi din litera mare și litera mică; cine a făcut cele mai multe perechi într-un timp cât mai scurt este declarat câștigător;

#### *e) Cântă-ți numele*

- elevii vor primi câte un cartonaș pe care este scris un număr și prenumele; când profesorul va rosti un anumit număr, elevul va trebui să-și cânte (pre)numele pe litere, folosind o melodie la alegere (ex. Eu sunt A-N-A);
- această activitate le permite celorlalți elevi să vadă cum se scrie prenumele colegilor, dar și să audă ce sunete intră în componența acestuia;

*f) Puzzle-ul literelor*

- pe un cartonaș dreptunghiular se scrie în partea dreaptă litera mare de tipar, iar în cealaltă parte, litera mică de tipar, apoi se separă literele printr-o tăietură neregulată;
- se va proceda în acest fel cu cât mai multe litere, apoi cartonașele vor fi amestecate;
- această activitate poate lua forma unui concurs, astfel că elevul care va potrivi cât mai multe „piese de puzzle” va ieși câștigător;

Tot în perioada prealfabetară, cadrele didactice trebuie să realizeze împreună cu elevii diverse activități care să urmăresc exersarea poziției corecte pentru citit și scris, de formare a deprinderilor de folosire a obiectelor de scris atât în spațiul grafic al foii, cât și pe alte suporturi specifice (tablă, coli albe, flipchart etc.).

Activitățile consacrate familiarizării elevilor cu rolul de scriptor pot fi împărțite astfel:



### **Exemple**

1. **exercițiul:** realizarea unor desene după contur, trasarea unor motive grafice sau colorarea unor mandale- aceste tipuri de exerciții urmăresc

- prinderea corectă a instrumentului de scris, dezvoltarea abilităților motrice și grafice, dar și orientarea în spațiul paginii;
2. **copierea:** reproducerea grafică a inițialei prenumelui elevilor/ părinților/ fraților acestora sau a tuturor literelor mari de tipar care îl compun;
  3. **modelarea:** această activitate cuprinde două etape: (1) demonstrarea însoțită de verbalizare de către învățător a modului în care elevii trebuie să modeleze diverse litere de tipar, cu ajutorul unor materiale precum: plastilină, aluat, hârtie creponată, sârmă plușată etc.; (2) modelarea de către elevi, în același timp cu profesorul sau după explicațiile acestuia;
  4. **jocul:** identificarea propriului prenume dintr-un grup de etichete cu prenume sau într-un text, gruparea literelor de tipar după formă, concurs de încercuire a inițialei prenumelui în diverse texte din ziar, de pe fișe etc.
  5. **muzicograma:** folosirea muzicogramelor presupune împărțirea în prealabil a unor fișe, pentru fiecare elev, care să conțină elementele grafice ce constituie litera pe care urmează să o învețe; profesorul poate alege un cântec potrivit, în funcție de tema pe care o abordează, și să stabilească un ritm de trasare a elementelor sau poate valorifica o muzicogramă deja elaborată, regăsită în diferite surse online<sup>29</sup>;



Familiarizarea elevilor cu realitatea obiectuală și concretă a scrierii reprezintă un deziderat ce poate fi atins prin crearea unui spațiu menit să

---

<sup>29</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=pu50e\\_S4qMk&t=41s](https://www.youtube.com/watch?v=pu50e_S4qMk&t=41s)  
<https://www.youtube.com/watch?v=3VKnHF5LUCY>  
<https://www.youtube.com/watch?v=Sd3n7GaB-mc&t=12s>

sensibilizeze elevii față de cultura scrisului, numit, spre exemplu, „colțul scriitorului”. Acest colț destinat „scriitorului” poate fi deopotrivă un „colț al faptelor bune”, astfel că profesorul poate realiza un jurnal al clasei în care elevii să deseneze sau să scrie cu litere de tipar (în perioada prealfabetară) faptele bune pe care le-au săvârșit în ziua respectivă, urmând ca acesta să fie completat, în perioadele următoare, cu ajutorul literelor de mână. Acest jurnal poate fi valorificat la ședințele cu părinții, la sfârșitul anului școlar sau chiar la sfârșitul clasei a IV-a.

Pe lângă activitățile cu caracter general, propuse de literatura de specialitate, redăm, în câțiva pași concreți, care pot fi urmați, în vederea familiarizării elevilor cu rolurile de lector și scriptor:



### Exemple

(lector)	Pasul 1	(scriptor)
Lectura realizată de învățător a unui text însoțit de imagini sugestive;		Dictarea inversată: elevii îi „dictează” învățătorului ideea generală a unui text (enunțuri scurte formulate după imagini sau în urma audierii unui text);
(lector)	Pasul 2	(scriptor)
Lectura realizată de elevi a imaginilor textului;		Ilustrarea de către elevi a fiecărei secvențe narrative/ descriptive;
(lector)	Pasul 3	(scriptor)
Lectura realizată de către învățător a textului ce corespunde imaginilor „citite” de către elevi;		Adnotarea de către învățător a ideilor propuse de elevi în momentul „citirii imaginilor”;

(lector)	Pasul 4	(scriptor)
Discuții privind diferențele dintre text și imagini;		Discuții referitoare la lectura textului și adnotările făcute de către învățător ca urmare a sugestiilor făcute de elevi;
(lector)	Pasul 5	(scriptor)
Lectura realizată de către învățător a unui text fără imagini;		Realizarea unor desene sugestive pentru fiecare moment al subiectului;
(lector)	Pasul 6	(scriptor)
Repovestirea momentelor subiectului prin intermediul imaginilor ilustrate;		Compararea imaginilor ilustrate de către elevi în vederea extragerii ideilor principale;



### Aplicație

Propuneți alte 3 activități de familiarizare cu rolurile de lector și scriptor, specifice perioadei prealfabetare.



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- etape ale pre-cititului și pre-scrisului
- elemente grafice
- activități de familiarizare cu roluri de lector și scriptor



### 4.5.2 Perioada alfabetară

În această perioadă elevii repetă literele de tipar studiate în clasa pregătitoare și învață să scrie literele de mână, cuvinte, propoziții etc. Ordinea în care literele sunt învățate este stabilită de către cadru didactic, în funcție de

planificarea făcută și de manualul ales. Se pune accent pe asocierea componentei orale (concretizată în procesul de citire) cu cea scrisă, mai exact pe fixarea corespondenței dintre literele mari și mici de tipar, procesul citirii și cel al scrierii cu litere mari și mici de mână, respectiv a relației dintre sunet/fonem și literă, dintre vorbire și scriere.



Prin urmare, la sfârșitul perioadei alfabetare, elevii vor fi capabili:

- ✓ să compună cuvinte, utilizând alfabetarul
- ✓ să citească texte al căror număr de cuvinte crește progresiv până la 75
- ✓ să respecte intonația impusă de semnele de punctuație
- ✓ să scrie corect literele mici și mari de mână ale alfabetului
- ✓ să copieze/ transcrie corect cuvinte, propoziții sau texte scurte

În ciuda faptului că începând cu anul 1998, predarea integrată a cititului și scrisului este obligatorie, pentru o înțelegere deplină a etapelor pe care un învățător debutant trebuie să le urmeze, în acest material voi reda în secțiuni distincte: (1) pași în predarea-învățarea cititului și modalități de citire eficiente; (2) pași în predarea-învățarea scrisului și execuții specifice comunicării scrise (3) pași în abordarea integrată a citit-scrisului<sup>30</sup>.



#### **4.5.2.1 Pași în predarea-învățarea cititului și modalități de citire eficiente**

Etapa învățării cititului are drept principală coordonată metoda fonetică, analitico-sintetică, cei doi „pași” implicați ai procesului fiind, așadar, „analiza” și „sinteza”, cu următoarele componente:

---

<sup>30</sup> La clasa I, având în vedere numărul mare de ore de CLR, este recomandat, în limita în care este posibil, ca în orarul elevilor să fie alocate 2 ore consecutive pentru a se asigura parcurgerea tuturor pașilor necesari unei învățări temeinice.



## Exemplu

1. **izolarea unei propoziții din contextul comunicativ**, prin implicarea activă a elevilor (în această etapă se pot valorifica: povestirea unei întâmplări reale sau imaginare, purtarea unei discuții pe o temă dată, intuirea unei imagini sau a unor elemente din povești, filme de desene animate, reclame etc. cunoscute de elevi etc.);
2. **identificarea cuvintelor propoziției respective** (numărul cuvintelor și locul fiecărui cuvânt în propoziție);
3. **izolarea cuvântului** care conține sunetul ce urmează să fie analizat;
4. **despărțirea cuvântului în silabe** și identificarea acestora;
5. **izolarea silabei** care conține sunetul nou;
6. **izolarea sunetului nou** (atunci când elevul ia contact pentru prima dată cu un sunet, se recomandă ca acesta să se afle la sfârșitul unui cuvânt, pentru ca pronunțarea acestuia să nu fie influențată de prezența altor sunete, apoi să se identifice același sunete la începutul unui cuvânt și numai după ce elevii au efectuat o serie de exerciții de identificare să se treacă la cuvinte care să aibă sunetul nou învățat în interiorul cuvântului);
7. **pronunțarea sunetului de către învățător**, cu demonstrarea și explicarea modalității în care se realizează acest lucru;
8. **pronunțarea sunetului de către elevi**, individual și frontal;
9. **recunoașterea sunetului în alte cuvinte enumerate de către cadrul didactic sau elevi** (în această etapă, elevii vor indica poziția sunetului în cuvânt);
10. **sinteza elementelor anterioare**;

11. *asocierea sunetului nou cu litera (mică și mare) de tipar corespunzătoare;*
12. *identificarea elementelor componente ale literelor de tipar*, prin compararea cu alte litere studiate anterior, dacă este cazul;
13. *confeccionarea literelor de tipar din diferite materiale*: plastilină, bețișoare, sârmă, aluat, hârtie etc.;
14. *identificarea*, prin marcarea cu o anumită culoare, *a literelor de tipar în diferite materiale auxiliare*: fragmente de texte din ziare, reviste, afișe, reclame, alfabetar, planșe, fișe de lucru etc.;
15. *intuirea ilustrațiilor din manual*, valorificând în conversație cât mai multe cuvinte care conțin sunetul nou;
16. *compunerea/ formarea de cuvinte/ propoziții din alfabetul decupat (alfabetar)*; este important ca formarea acestora să se facă pe silabe și nu pe litere, fiind realizată atât frontal, cât și individual sau în perechi;
17. *citirea independentă, apoi cu voce tare, de către elevi, a coloanelor de cuvinte/ a propozițiilor/ a textului din manual;*
18. *citirea, de către cadrul didactic, a cuvintelor/ propozițiilor/ textului din manual;*
19. *valorificarea altor materiale*, precum: planșe, jetoane cu imagini și cuvintele corespunzătoare, replici din filme/ povești, resurse educaționale deschise în care vor fi inserate cuvinte (wordwall, goconqr, bamboozle etc.) pe care elevii pot citi cuvinte/ propoziții/ texte conținând sunetele/ literele învățate.<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> Pentru însușirea corectă a unui sunet și pentru familiarizarea elevilor cu cititul, pașii prezentați mai sus sunt deosebit de importanți. Totuși, evidențiez faptul că, în conformitate cu noul tipar curricular, acești pași se intercalează cu cei specifici scrisului, așa cum vom vedea în secțiunea dedicată abordării integrate, nefiind recomandat tiparul tradițional în care prima ora este de citire și cea de-a doua este dedicată scrierii.



În perioada alfabetică, există patru modalități de citire obligatorii, la care se pot adăuga altele facultative (vezi unitatea 4.2.4), în funcție de natura textului sau etapei în care se află elevii. Ordinea propusă mai jos este una recomandată, însă una care poate fi schimbată, în funcție de particularitățile profesorului și clasei pe care o coordonează:

### **1. Citirea în gând**

- prima citire a textului se realizează de către elevi în șoaptă, ca să se poată auzi; nu li se cere să citească în gând, deoarece citirea în gând se formează după citirea cu voce tare;
- se pun întrebări în legătură cu textul, pentru a verifica în ce măsură citirea a fost conștientă sau nu;

### **2. Citirea în lanț**

- aici cadrul didactic antrenează cât mai mulți elevi, indiferent de nivelul deprinderilor de citire;
- elevii care citesc corect, însă nu sunt antrenați în exersarea deprinderilor, își pot pierde din aceste deprinderi;
- se insistă pe respectarea ritmului de citire al fiecărui elev, întrucât în clasa I, copiii trebuie să învețe mai întâi să citească întâi corect și apoi repede;

### **3. Citirea model**

- în legătură cu acest moment sunt o serie de păreri: unii profesori citesc model *la început*, alții consideră că nu e eficient, deoarece unii elevi pot memora cele 3-4 propoziții și, în continuare, vor recita textul, nu-l vor citi, astfel, se recomandă citirea model la sfârșitul orei;
- citirea model înseamnă citirea textului de către profesor, în ritmul clasei, cu o pronunție clară și corectă a cuvintelor, cu interpretarea puțin mai accentuată a semnelor de punctuație.

### **4. Citirea după model**

- profesorul cunoaște nivelul formării deprinderilor de citire și antrenează în acest exercițiu elevii care au nevoie să exerseze citirea după modelul cadrului didactic;



#### **4.5.2.2 Pași în predarea-învățarea scrisului și exerciții specifice comunicării scrise**

De-a lungul timpului, în didacticile de specialitate (Corniță 1993, Pamfil 2009, Molan 2014) s-a observat preocuparea pentru o anumită ordine în ceea ce privește scrierea literelor. Prin urmare, practica arată că respectarea unor pași este foarte importantă pentru ca elevii să aibă o claritate, care să producă o învățare conștientă a scrierii literelor.

Așadar, etapa învățării scrisului în clasa I – în perioada abecedară – implică următorii pași:

1. **stabilirea poziției corecte a elevului în bancă, a materialelor necesare scrisului** (caiet, instrumente de scris);
2. **prezentarea literei de mână** (la tablă, pe o planșă, pe ecran etc.), identificarea și explicarea elementelor sale componente;
3. **demonstrarea**, de către cadrul didactic, **a modalității în care se realizează scrierea literei de mână respective** (cu sublinierea regulilor care trebuie respectate în acest proces);
4. **fixarea**, prin conversație, **a regulilor de scriere a literei**;
5. **pregătirea elevilor pentru procesul scrierii** (prin exerciții motrice pentru mână, degete);
6. **exersarea, de către elevi, a scrierii literei** în aer, pe bancă, pe palmă, pe coli neliniate, în făină, în nisip, cu plastilină, pe spatele colegilor etc.;
7. **scrierea literei noi pe caiet de către elevi**: inițial, două-trei litere, verificate de profesor, urmate de scrierea de mai multe ori a literei

respective – cu feedback permanent din partea cadrului didactic (pentru a fi eliminate, pe parcursul demersului instructiv-educativ, eventualele erori);

- 8. integrarea literei noi în cuvinte**, cu marcarea (explicativă) a manierei de legare a acesteia de alte litere, studiate anterior.

Pentru consolidarea literei/ literelor învățate și învățarea temeinică a acestora sunt esențiale exerciții care să urmeze o anumită logică. Printre cele mai importante exerciții pe care profesorul le poate folosi la clasă, evidențiem:



## Exemple

### 1. Copierea

- aceasta este prima etapă pe care elevii trebuie să o parcurgă;
- profesorul scrie pe tablă sau pe o planșă cuvinte/ propoziții scurte, iar elevii copiază modelul oferit în caietele lor;
- înainte de a trece la scrierea cuvântului se face analiza acestuia: despărțirea în silabe, legături între litere etc.
- cadrul didactic urmărește în permanență calitatea și corectitudinea scrierii, intervenind atunci când este nevoie;

### 2. Transcrierea

- reprezintă a doua etapă, în care profesorul le prezintă elevilor cuvinte scrise cu litere de tipar și le cere să le scrie cu litere de mână;
- înainte de transcriere, se poartă discuții privind componența cuvintelor și corespondența dintre literele de tipar și cele de mână;
- cadru didactic urmărește fiecare elev, deoarece lipsa de control a celor care dădeau semne că au deprinderile de scriere formate, poate conduce, în timp, la deteriorarea scrisului de mână;

### 3. Dictarea<sup>32</sup>

- Reprezintă următorul tip de exercițiu scris, care se realizează abia după transcriere, deoarece la baza dictării stă percepția auditivă a enunțului (Șeptelici 2009: 208);
- Poate fi atât de control, cât și instructivă;
- Alegerea cuvântului/ textului pe care elevii urmează să-l scrie este foarte importantă, deoarece acesta trebuie să țină cont de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor, dar și să satisfacă interesul acestora; astfel, cuvintele selectate trebuie să îndeplinească anumite cerințe:
  - ✓ să fie cunoscute de elevi
  - ✓ să fie pronunțate corect de elevi
  - ✓ să nu conțină aglomerări de consoane, diftongi și triftongi pe care nu i-au învățat
  - ✓ să nu facă parte din excepțiile limbii, adică să se pronunțe într-un fel și să se scrie în alt fel

Cerințele pe care trebuie să le îndeplinească profesorul:

- ✓ să citească expresiv și clar fiecare propoziție de trei ori
- ✓ să facă pauze, în special dacă textul este lung
- ✓ să anunțe elevii dacă în text există o capcană, un cuvânt împrumutat din altă limbă, care se scrie ca în limba de origine sau o ortogramă pe care nu au învățat-o
- ✓ să adopte un ritm mai lent, în cazul în care unii dintre elevii nu reușesc să țină pasul, însă fără a repeta mai mult de trei ori enunțul;

---

<sup>32</sup> Acest tip de exercițiu scris este specific atât perioadei alfabetare, cât și perioadei postalfabetare. Dacă în clasa I, dictarea este foarte importantă pentru însușirea corectă a scrisului, în clasele a II-a, a III-a și a IV-a aceasta poate căpăta forme interesante, așa cum se va vedea în clasificarea tipurilor de dictări.

- ✓ să folosească intonația potrivită, astfel încât elevii să ajungă, în timp, să recunoască semnele de punctuație pe care trebuie să le pună într-un text scris după dictare;
- ✓ să recitească textul integral, folosind aceeași intonație și același ritm, astfel încât elevii să aibă timpul necesar pentru a-și verifica ceea ce au scris după dictare, corectând acolo unde este nevoie;

Tipuri de dictări<sup>33</sup>:

**a. după scopul urmărit**

-*dictări formative*: contribuie la formarea și conștientizarea scrierii corecte din punct de vedere gramatical;

- *dictări de avertizare*: îi orietează pe elevi în identificarea propriilor greșeli de scriere, în vederea corectării acestora;

- *dictări de evaluare/ de control*: urmărește achizițiile și abilitățile elevilor;

**b. după conținutul vizat**

- *dictări de litere*: înșiruirea unor litere de mână învățate;

- *dictări de cuvinte*: enumerarea unor cuvinte care să conțină literele învățate;

- *dictări de propoziții*: numărul cuvintelor din propoziție trebuie să fie optim, iar cuvintele să conțină litere deja învățate, dacă acest tip de dictare se realizează în perioada abecedară;

- *dictări de texte*: acest tip de dictare este recomandat în special în perioada postalfabetară, când se pune accentul pe înlănțuirea ideilor;

- *dictări ale semnelor de punctuație*: specifice tot perioadei postalfabetare, când accentul cade pe însușirea corectă a semnelor de punctuație și rolul lor într-un text;

---

<sup>33</sup> <https://limbaromana.md/index.php?go=articole&n=4300>

### ***c. după criteriul lingvistic***

- *dictări sonore/fonetice*: în cadrul acestor dictări se pronunță anumite foneme învățate, iar elevii trebuie să realizeze corespondența cu literele învățate; la un nivel mai avansat se pot dicta interjecții și onomatopee;

- *dictări morfologice*: sunt dictate doar anumite părți de vorbire (ex. substantive, pentru a pune în evidență anumite lucruri, fiinte, fenomene; verbe, pentru acțiuni, adjective pentru trăsături și caracteristici etc.)

- *dictări de ortografie*: se pune accentul pe scrierea corectă a unor cuvinte care necesită o mai mare atenție (ex. cuvinte în care există mai multe consoane într-o silabă, cuvinte care se pronunță într-un fel, dar se scriu diferit etc.) sau pe ortogramele învățate;

- *dictări lexicale*: sunt vizate acele cuvinte care fac parte dintr-un anumit câmp semantic sau dintr-o anumită familie lexicală; de asemenea, sunt dictate serii sinonimice sau antonimice;

- *dictări de punctuație*: în acest caz, dictarea trebuie însoțită, în mod obligatoriu, de o intonație potrivită, deoarece accentul este pus pe folosirea corectă a semnelor de punctuație;

### ***d. după criteriul formelor de lucru:***

- *dictări anticipate*: se referă la acele tipuri de dictări în care sunt introduse cuvinte cu litera nou învățată sau cuvinte cu care copiii au interacționat ori fragmente dintr-un text deja studiat;

- *dictări audio*: în acest caz, materialul de bază este o înregistrare audio, profesorul este cel care asistă și corectează, nu cel care dă dictarea;

- *autodictări*: specifice, mai ales, perioadei postalfabetare, când elevii au de învățat pe de rost un text (de regulă o poezie), pe care îl vor reda pe hârtie din memorie;

- *dictări „în alb” sau „cu găuri”*: sunt acele dictări după auz, care îi solicită pe elevi să completeze spațiile libere cu anumite litere care lipsesc (în cazul cuvintelor) sau anumite cuvinte/ ortograme în cazul enunțurilor;

- *dictări buclucașe*: sunt foarte utile atunci când elevii fac anumite confuzii în ceea ce privește scrierea unor cuvinte, astfel cadrul didactic va dicta în felul următor: „împărat” sau „înpărat”, „îmbujorat” sau „înbujeat”, „complet” sau „complect” etc.

- *dictări-bumerang*: profesorul scrie pe tablă anumite cuvinte, le pronunță, aduce anumite explicații, acolo unde este nevoie (ex. „înnorat” și „înnotat”), le șterge de pe tablă, le dictează elevilor, apoi le rescrie pe tablă și le dă posibilitatea elevilor de a le corecta, dacă este cazul;

- *dictările campionilor*: profesorul le scrie pe tablă sau le afișează pe un ecran o serie de cuvinte și le oferă elevilor un timp de memorare, după care le șterge/ ascunde și îi solicită pe elevi să scrie din memorie cât mai multe cuvinte pe care le-au reținut;

- *dictări comentate*: în mod intenționat, în timpul dictării, când profesorul ajunge la un cuvânt care ridică probleme sau o ortogramă, adresează întrebări de tipul: „Cum scriem acest cuvânt?”/ „Scriem cuvântul cu cratimă sau fără?”; „Scriem cu majusculă acest cuvânt sau nu?”;

- *dictări de copiere/transcriere*: în acest caz, profesorul folosește un text pe care elevii l-au avut de copiat sau de transcris, în prealabil,

pentru a verifica dacă acele tipuri de exerciții au fost realizate conștient sau mecanic;

- *dictări distractive*: vizează acele conținuturi cu substrat umoristic de tipul: glume, frământări de limbă, fragmente de povești umoristice etc.

- *dictări inter/transdisciplinare*: informațiile prezente în textul folosit pentru dictare sunt specifice mai multor discipline, astfel că se vizează, nu doar scrierea corectă a unor termeni de specialitate, dar și transmiterea unor cunoștințe specifice; acest tip de dictare este foarte des utilizat în perioada postalfabetară;

- *dictare karaoké-stop*: elevii au ca sarcină să memoreze un text; profesorul va începe dictarea, citind unul sau două enunțuri, apoi se oprește, urmând ca elevii să completeze cu enunțul următor;

- *dictări selective*: dintr-un text, profesorul alege doar anumite fragmente pe care să le dicteze, în funcție de ceea ce urmărește să verifice (ex. dialogurile dintr-un text, monologurile, un pasaj descriptiv etc.)

#### **4. Scrierea propozițiilor/ formularea de propoziții**

- În ultima parte a lecției de scriere elevii trec la scrierea propozițiilor;
- Acestea se înscriu în anumite cerințe:
  - ✓ să fie în legătură cu textul parcurs la lecția de citire ;
  - ✓ cuvintele care o compun să conțină litera nou învățată;
  - ✓ să fie formată din 2-4 cuvinte;
  - ✓ cuvintele să nu se înscrie în excepțiile limbii;
- Acest exercițiu poate lua mai multe forme:
  - ✓ formularea de propoziții cu sprijinul profesorului;
  - ✓ formularea de propoziții individual/ în perechi/ pe grupe, în scris, pornind de la litera învățată sau de la un cuvânt dat;

- ✓ formularea de propoziții în care fiecare cuvânt să înceapă cu litera nou învățată;
- ✓ selectarea anumitor propoziții dintr-un text, în funcție de cerință, pentru a fi transcrise în caiet;



#### 4.5.2.3 Pași în abordarea integrată a citit-scrisului

Abordarea integrată a citit-scrisului la clasa I reflectă interdependența celor două perioade (prealfabetară și alfabetară), în condițiile în care, în cele două ore în care se concretizează, de obicei, tratarea unui subiect de tipul *Sunetul și litera...*, apar atât secvențe consacrate cititului, cât și etape specifice scrisului. De pildă, în prima lecție se scrie litera de mână și, în funcție de timpul disponibil, se pot scrie și cuvinte, iar în cea de-a doua lecție se scriu cuvinte, propoziții, chiar texte scurte, valorificând exercițiile de copiere, transcriere și dictare. De asemenea, în cadrul unei abordări integrate elevii nu vor citi cuvinte sau enunțuri scurte doar în prima oră de CLR, dar este important ca acest exercițiu să fie prezent și în cadrul celei de-a doua ore. De aceea, din practică, se constată că este util ca orarul elevilor să se construiască în așa manieră, astfel încât să existe în continuare acele două ore „legate” de CLR, iar dacă acest lucru nu este posibil, din cauza unor factori externi sau a chiar numărului de ore impar la clasa I (7 ore de CLR), atunci prin integrarea citit-scrisului în cadrul aceleiași ore, elevii nu vor rămâne la sfârșitul orei cu ideea că au avut ora de „citire” sau de „scriere”, așa cum se proceda în varianta tradițională.

Predarea integrată a citit-scrisului, nu presupune schimbarea pașilor pe care trebuie să-i urmărim în acest demers, ci se urmărește, mai degrabă, combinarea activităților de citire cu cele de scriere.

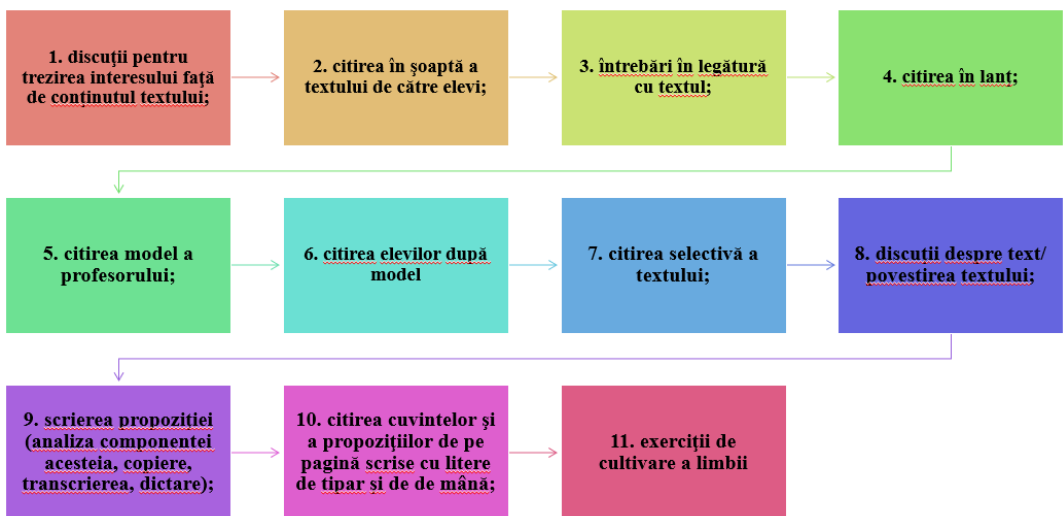


## Exemple

*Prima lecție de Comunicare în limba română*, destinată predării unei litere, cuprinde următorii pași:



*A doua lecție de Comunicare în limba română* presupune pașii următori:



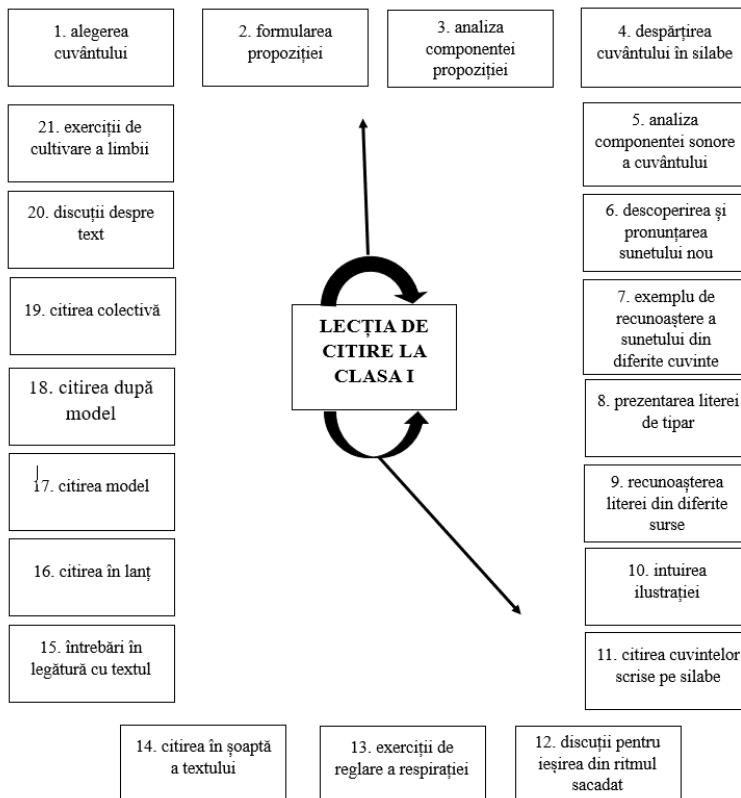


## Aplicație

Analizați cele două scheme care cuprind etapele unei lecții tradiționale de citire, respectiv a celei de scriere, apoi oferiți trei argumente pro și trei contra utilizării unei astfel de abordări în cadrul sistemului actual de învățământ.

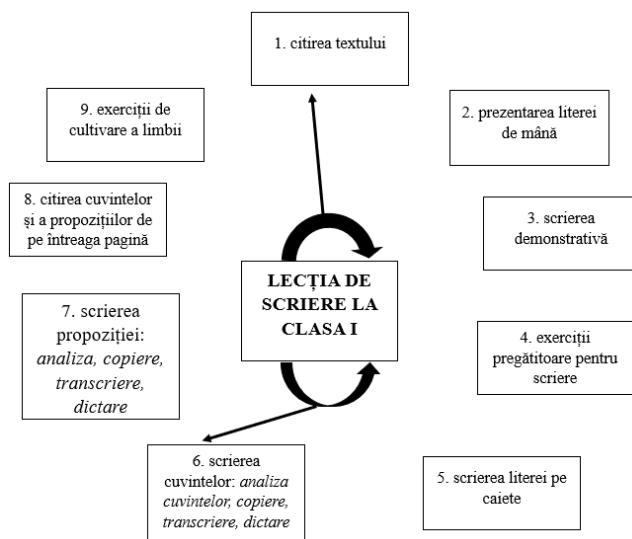
Considerați că predarea unei litere în variantă tradițională aducea mai multă claritate profesorilor și elevilor în ceea ce privește procesul de predare-învățare a unei litere sau, dimpotrivă, această abordare era una monotonă și mecanică?

### a) *Lecția de citire în varianta tradițională*<sup>34</sup>



<sup>34</sup> Schema preluată din „Didactica limbii și literaturii române. Proiectul pentru învățământul rural”, p. 52.

## b) Lecția tradițională de scriere<sup>35</sup>



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- pași în predarea- învățarea cititului
- modalități de citire
- pași în predarea- învățarea scrisului
- activități specifice comunicării scrise (copierea, transcrierea, dictarea, formularea de propoziții etc.)
- pași în abordarea integrată a citit-scrisului



### 4.5.3 Perioada postalfabetară<sup>36</sup>

La fel ca perioada prealfabetară, care se întinde pe tot parcursul clasei pregătitoare și în primele săptămâni din clasa I, perioada postalfabetară începe

<sup>35</sup> Schemă preluată din „Didactica limbii și literaturii române. Proiectul pentru învățământul rural”, p. 56.

<sup>36</sup> În acest subcapitol, voi trata doar specificul perioadei postalfabetare la clasa I; specificul perioadei postalfabetare la clasa a II-a se va relua în următoarea unitate de învățare.

în momentul în care elevii au învățat toate literele alfabetului și se continuă în prima parte a clasei a II-a (între 4-6 săptămâni). Astfel, în această perioadă se continuă procesul de formare a deprinderilor de citire și scriere și se urmărește automatizarea acestora.

În linii mari, această perioadă are ca obiective specifice:

- ✓ formarea deprinderilor de citire a textelor mai lungi
- ✓ redarea corectă a conținuturilor textelor citite
- ✓ formularea unor texte formate din 3-5 propoziții
- ✓ scrierea după dictare a unor texte formate din 3-5 propoziții

Și în această etapă citirea și scrierea se exersează în aceeași oră, însă, dacă se sesizează anumite probleme în ceea ce privește formarea deprinderilor de citit-scris, se pot organiza și lecții distincte de citire și scriere, asemenea celor din varianta tradițională.

Când vine vorba de modalitățile de citire pe care trebuie să le aplicăm la clasă, trebuie precizat încă de la început că nu există o „rețetă” de succes. Există copii care citesc mai repede, alții mai lent, unii dintre ei întâmpină blocaje când vine vorba de cititul cu voce tare, alții citesc coerent, dar nu dovedesc înțelegerea textului, astfel că, modalitatea universal valabilă este variația, adică învățătorii trebuie să se asigure că elevii sunt puși în diverse situații care să-i conducă la o lectură conștientă.

Dacă în perioada alfabetară, am observat că există patru modalități obligatorii de citire (citirea în gând, citirea în lanț, citirea model, citirea după model- vezi unitatea 4.2.3.1), deoarece elevii învață să citească și au nevoie de un „traseu” clar pe care să-l urmeze, redăm mai jos alte modalități de citire, care pot fi valorificate în procesul de predare-învățare atât în perioada alfabetară, după ce elevii vor fi învățat deja o serie de litere care să-i ajute în citirea unor enunțuri, cât și în perioada postalfabetară, când este necesară formarea deprinderii automatizate și conștiente a citirii:



## Exemple

### ***1. Citirea selectivă***

- după citirea în șoaptă, momentul următor este reprezentat de citirea selectivă a textului; aici profesorul verifică în ce măsură elevii și-au însușit conținutul textului.

### ***2. Citirea pe roluri***

- această tehnică de citire se realizează numai dacă textul permite acest lucru; în timp ce profesorul poate urmări dacă elevii sunt atenți, se concentrează și urmează succesiunea replicilor, elevii pot resimți această activitate ca pe un joc în care au posibilitatea de a-și schimba vocea și a-și folosi mimica și gestică;

### ***3. Citirea de la sfârșit la început***

- și această tehnică de citire poate fi una amuzantă și adaptată în cadrul anumitor texte; cel mai simplu este în cazul poeziilor sau textelor scurte, deoarece elevii trebuie să citească propozițiile de la sfârșit la început și să stabilească dacă textul are sens;
- se poate folosi atât într-o etapă finală, după ce elevii au parcurs celelalte modalități de citire, cât și la început, în vederea lansării unor discuții privind etapele pe care trebuie să le parcurgă un text pentru ca acesta să fie coerent și descifrabil;

### ***4. Citirea în perechi***

- a citi cu colegul de bancă sau în parteneriat cu un alt coleg îi poate ajuta pe copii să își dorească să citească din ce în ce mai bine, să se armonizeze cu acesta, grăbind ritmul sau așteptându-l pe celălalt;

- elevii pot fi puși să citească alternativ câte o propoziție sau un fragment;
- prin intermediul acestei modalități de citire se poate realiza și o interevaluare;

#### **5. Citirea cu bătăi din palme/ bătăi ușoare pe umărul colegului**

- această tehnică nu numai că poate fi una amuzantă, dar îi ajută pe elevi să conștientizeze fiecare propoziție în parte;
- la sfârșitul fiecărei propoziții elevul bate din palme sau poate să-l atingă ușor pe umăr pe colegul de bancă, semn că acesta poate continua;

#### **6. Citirea cu ritm**

- elevii bat cu degetul sau cu creionul în bancă la fiecare cuvânt pe care îl citesc; această modalitate este potrivită în special poeziilor, dar și textelor narative scurte;
- elevii sunt stimulați să perceapă fiecare cuvânt al textului, ceea ce le va veni în sprijin în vederea unei scrieri corecte;

#### **7. Citirea „spectacol”**

- constă în citirea în fața clasei, de către elev, cu intonația și gestică potrivită;
- elevii din clasă reprezintă „spectatorii” care aplaudă sau juriul care „notează” cea mai bună prestație;
- este o modalitate foarte bună de a-i stimula, mai ales, pe elevii care au tendința să citească foarte rapid, fără a respecta intonația specifică semnelor de punctuație;

#### **8. Citirea pe „voci”**

- se poate folosi o roată confecționată cu imagini/ denumiri sau o aplicație online (wordwall, wheel of names, wheeldecide) care se

va roti pentru a se decide vocea pe care elevul trebuie să o adopte/imite;

- această tehnică de citire poate fi amuzantă dacă sarcinile vor fi de tipul: „Citește ca un șoricel!”; „Citește ca un robot!”; „Citește ca o bunicuță” etc.

### ***9. Citirea ecou***

- această tehnică de citire poate lua trei forme: un elev citește, iar un altul îl secundează(reprezintă „ecoul” său) în a doua variantă, „ecoul” este constituit dintr-un grup de elevi, iar cea de-a treia formă pe care o poate îmbrăca: un grup de elevi citesc, iar altul reprezintă „ecoul” primului grup;

### ***10. Citirea cu semnalarea greșelilor***

- se dă un text care conține cuvinte scrise greșit, dar cu forme inteligibile; elevii vor citi textul corect, semnalând cuvintele scrise greșit;
- în clasele mai mari, se pot adăuga și greșeli de ortografie și punctuație pe care elevii le pot semnala în momentul citirii și le pot corecta ulterior prin scriere;

### ***11. Citirea întârziată***

- este potrivită, în special, pentru elevii care citesc greoi, neatent sau cu diferite greșeli de pronunție, deoarece presupune citirea de două ori a aceleiași propoziții, fie o dată în gând și o dată cu voce tare, fie de două ori cu voce tare;
- atunci când elevii vor înțelege că aceasta este o tehnică de citire și nu o pedeapsă, se vor simți mai confortabil în activitățile care implică citirea, ceea ce poate conduce la îmbunătățirea calității citirii acestora;

### ***12. Citirea prin adunare sau scădere***

- citirea prin adunare înseamnă că un elev începe să citească, după prima propoziție și se mai alătură un elev, până când toți elevii din clasă vor citi în cor;
- citirea prin scădere înseamnă că toată clasa citește în cor și cu fiecare propoziție numărul elevilor scade treptat până când toți elevii ajung să citească în gând;

### ***13. Citirea prin substituire***

- se referă la substituirea cuvântului cu sinonime/ antonime în aceeași propoziție sau în propoziții diferite;
- această tehnică este potrivită în special în perioada postalfabetară sau la clasele mai mari, deoarece reprezintă un proces destul de dificil;

### ***14. Citirea alternativă***

- conform acestei tehnici elevii citesc o propoziție cu voce tare, alta în gând; profesorul se asigură că propozițiile au fost într-adevăr citite, adresând întrebări privind conținutul acestora;

### ***15. Citirea prin excludere***

- elevii citesc cu voce tare un text, iar la solicitarea profesorului vor exclude cuvinte care încep cu anumite vocale, care se află după virgulă, primul sau ultimul cuvânt al propoziției etc.
- stimulează atenția, memoria și gândirea, de aceea este foarte utilă, mai ales în perioada postalfabetară;

### ***16. Citirea în cor***

- elevii vor citi concomitent textul, cu voce tare;
- este o tehnică folosită în exces în trecut și din ce în ce mai puțin utilizată în zilele noastre; totuși, această tehnică poate contribui la asigurarea disciplinei și la formarea unui ritm al clasei în ceea ce privește cititul;

- se recomandă ca această tehnică să nu fie folosită în exces și, mai ales, să nu fie utilizată la început, deoarece poate deveni plictisitoare și ineficientă.



### Aplicație

Realizați un proiect didactic pentru clasa I, specific perioadei postalfabetare, în care să integrați cât mai multe modalități de citire din cele enumerate mai sus.



### Să ne reamintim...

Noțiunile cheie sunt:

- specificul perioadei postalfabetare la clasa I
- modalități de citire
- formarea de deprinderi automatizate



### Rezumat

Această unitate de învățare prezintă specificul predării disciplinei *Comunicare în limba română la clasa I*, axându-se pe didactica citit-scrisului în cele trei perioade: prealfabetară, alfabetară și postalfabetară.

În prima parte, se pune accentul pe caracteristicile generale ale predării-învățării citit-scrisului și principalele metode de predare utilizate de-a lungul timpului, urmând ca în a doua parte a unității să se descrie perioadele pe care elevii trebuie să le parcurgă în vederea dobândirii achizițiilor fundamentale.

Prin urmare, încă de la început, se precizează faptul că perioada prealfabetară nu mai este proprie doar primelor săptămâni ale clasei I, ea desfășurându-se, de asemenea, pe tot parcursul clasei pregătitoare. Perioada

prealfabetară se împarte în două etape: etapa pre-cititului și a pre-scrisului, care cuprind activități specifice fundamentale pe care elevii trebuie să le parcurgă. Tot în această secțiune sunt prezentate elementele grafice pe care elevii trebuie să și le însușească, dar și modele de activități de familiarizare a elevilor cu rolurile de lector și scriptor.

Perioada alfabetară este caracterizată de pașii propriu-ziși pe care cadrele didactice trebuie să-i urmeze în lucru la clasă, în vederea atingerii obiectivelor specifice acestei perioade. În această secțiune, am prezentat atât pașii specifici predării cititului și scrisului (luate ca activități individuale), cât și pe aceia care particularizează modalitatea integrată de predare a citit-scrisului. Mai mult, sunt prezentate modalitățile obligatorii de citire în perioada alfabetară pentru a se forma anumite automatisme de citire, dar și exerciții specifice comunicării scrise, care pot fi utilizate atât în această perioadă, cât și în perioada postalfabetară.

Ultima secțiune a acestei unități de învățare se referă la perioada postalfabetară din clasa I, urmând ca aceasta să fie dezvoltată în capitolul următor care face referire, printre altele, la specificul predării *Comunicării în limba română* la clasa a II-a. Tot aici, sunt prezente câteva modalități de citire facultative care pot fi adaptate și utilizate la clasă atât în perioada postalfabetară, cât și în perioada alfabetară (alături de cele obligatorii) sau pe parcursul claselor a III-a și a IV-a.



### **Test de autoevaluare a cunoștințelor**

Scanează codul QR și rezolvă testul de autoevaluare. Vă puteți verifica răspunsurile instant, prin intermediul platformei.



## Concluzii parțiale

Prin explorarea detaliată a primului volum dedicat *Didacticii limbii și literaturii române pentru învățământul primar*, s-a dorit aducerea în prim-plan a unor aspecte esențiale în vederea înțelegerii și aplicării practicilor educaționale, într-un context școlar aflat în continuă schimbare, oferind o perspectivă teoretico-aplicativă, prin evidențierea celor mai importante teorii în domeniu, dar și prin oferirea unor exemple de bună practică, de tipul „Așa da/ Așa nu”.

Cele patru unități de învățare abordate în acest volum au oferit o perspectivă amplă asupra procesului de predare și învățare a limbii și literaturii române, începând de la particularitățile didactice specifice învățământului primar și până la implementarea eficientă a acestora la clasele pregătitoare și I.

Unitatea de învățare referitoare la specificul *Didacticii limbii și literaturii române* în contextul școlar actual a oferit o panoramă cuprinzătoare asupra evoluției și a cerințelor actuale din acest domeniu, subliniind importanța adaptării practicilor didactice la nevoile și contextul socio-cultural al elevilor. Abordarea documentelor curriculare, în cea de-a doua unitate de învățare, a relevat un cadru clar și coerent pentru planificarea și implementarea programelor de studiu, asigurând alinierea practicilor educaționale cu obiectivele și standardele educaționale actuale.

Unitatea de învățare dedicată specificului predării comunicării în limba română la clasa pregătitoare ne-a oferit instrumente și strategii pentru dezvoltarea abilităților lingvistice ale copiilor la începutul parcursului lor școlar, ținând cont de particularitățile de vârstă și de învățare, iar ultima unitate de învățare, axată pe specificul predării comunicării în limba română la clasa I, a furnizat repere esențiale pentru înțelegerea și

implementarea practicilor didactice eficiente în această etapă fundamentală a școlarizării, punând accent pe etapele aferente alfabetizării.

În continuare, volumul al II-lea va completa această perspectivă, abordând subiecte precum: didactica literaturii la clasele II-IV, elementele de construcție a comunicării (gramatică și vocabular), scrierea funcțională, specificul compunerilor în învățământul primar sau specificul evaluării în învățământul primar, aducând astfel o contribuție completă și cuprinzătoare asupra modalității în care trebuie abordate și predate disciplinele *Comunicare în limba română* și *Limba și literatura română*, în acord cu noul tipar curricular.

## Bibliografie

- \*\*\* *Curriculum pentru învățământul preșcolar (3-6/7 ani)*.(2008). Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului,
- \*\*\* Consiliul Național pentru Curriculum. (1998). Curriculum Național pentru învățământul obligatoriu: Cadru de referință. Ministerul Educației Naționale.
- \*\*\* *Descriptori de performanță pentru învățământul primar*, CNC și SNEE, Editura Prognosis \*\*\* European Communities. (2007). Key Competences for Lifelong Learning: European Reference Framework. Retrieved from [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf)
- \*\*\* *Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de limba și literatura română. Învățământ primar și gimnazial*.(2002). M.E.C., C.N.C., București, Editura Aramis Print.
- \*\*\* *Instruirea diferențiată. Aplicații ale teoriei inteligențelor multiple. Ghid pentru formatori și cadre didactice* (coord. Lucia Gliga, Jody Spiro).(2001). București: Ministerul Educației și Cercetării, Consiliul Național pentru Pregătirea Profesorilor, Seria Calitate în formare.
- \*\*\* *Limba și literatura română. Perspective didactice*.(2006). Editura Universității București.
- \*\*\* *Reforma învățământului obligatoriu din România*.(2003). București.
- \*\*\* Revistele Societății de Științe Filologice din România: *Limba și literatura română; Limbă și literatură* (în special rubrica *Didactica modernă*) Albu, G. (2007). *Comunicarea interpersonală: Aspecte formative și valențe psihologice*. Institutul European.
- Bocoș, M. (2002). *Instruire interactivă: Repere pentru reflecție și acțiune*. Editura Presa Universitară Clujeană.

- Bocoș, M., & Jucan, D. (2007). *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*. Editura Paralela 45.
- Cerghit, I. (2006). *Metode de învățământ*. Iași: Polirom.
- Ciobanu, V. (2020). *Didactica limbii și literaturii române 1: Suport de curs: Masterat*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău.
- Chereja, F. (2004). *Dezvoltarea gândirii critice în învățământul primar: Clasa a II-a*. Editura Educația 2000+, Humanitas Educational.
- Comenius, J.A. (1999). *Didactica Magna*. București: E.D.P
- Corniță, G. (1993). *Metodica predării și învățării limbii și literaturii române*. Editura Umbria.
- Crăciun, C. (2002). *Metodica predării limbii române în învățământul primar*. Ediție a doua. Deva: Emia.
- Cucoș, C. (1996). *Pedagogie*. Editura Polirom.
- Goleman, D. (2001). *Inteligența emoțională*. Editura Curtea Veche.
- Hilda, T. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice*. New York: Harcourt, Brace & World, Inc.
- Hudson, P. (2013). *Learning to Teach in the Primary School*. Cambridge University Press.
- Ilica, A. (1998). *Metodica limbii române în învățământul primar*. Multimedia Arad.
- Ionescu, M. (2009). *Tratat de Didactică Modernă*. Paralela 45, Pitești.
- Mara, E.S. (2012). *Metodica limbii și literaturii române în învățământul primar și preșcolar*. Editura Aeternitas Universitatea „1 Decembrie 1918”, Alba Iulia.
- Marshall, J. C., & Newcombe, F. (1973). *Patterns of paralexia: A psycholinguistic approach*. *Journal of Psycholinguistic Research*, 2, 175–199.

- Molan, V. & Bizdună M. (2006). *Didactica limbii și literaturii române. Proiectul pentru învățământul rural*. Program universitar de formare în domeniul Pedagogie pentru Învățământ primar și preșcolar adresat cadrelor didactice din mediul rural. București
- Molan, V. (2014). *Didactica disciplinelor „Comunicare în limba română” și „Limba și literatura română” din învățământul primar, Ediție revizuită, actualizată și completată; studii critice*. Editura MINIPED București.
- Nicola, I. (1966). *Tratat de pedagogie școlară*. București: Editura Aramis.
- Niculescu, R. M. (Ed.). (2005). *Pregătirea inițială psihologică, pedagogică și metodică a profesorilor*. Editura Universității „Transilvania” din Brașov.
- Norel, M., & Sâmihiăian, F. (2011). *Didactica limbii și literaturii române, 2*. Politehnica Press.
- Norel, M. (2018). *Didactica limbii și literaturii române pentru învățământul primar*. Editura Universității „Transilvania” din Brașov.
- Nuță, S. (2000). *Metodica predării limbii române în clasele primare*. București: Editura Aramis.
- Olson, L. J., & Platt, J. M. (1996). *Teaching Children and Adolescents with Special Needs (2nd ed.)*. New Jersey: Merrill.
- Pamfil, A. (2004). *Limba și literatura română. Structuri didactice deschise (ediția a II-a)*. Pitești: Editura Paralela 45.
- Pamfil, A. (2009). *Limba și literatura română în școala primară – perspective complementare*. Pitești: Editura Paralela 45.
- Panțuru, S.; Păcurar, D. C. (1999). *Didactica formării continue*. Editura Universității Transilvania din Brașov.
- Parfene, C. (1999). *Metodica studierii limbii și literaturii limbii și literaturii în școală. Ghid teoretico-aplicativ*. Iași : Editura Polirom.

- Potolea, D., Neacșu, I., Iucu, B. R., & Pânișoară, I. O. (coord.). (2008). *Pregătirea psihopedagogică. Manual pentru definitivat și gradul didactic II*. Iași: Editura Polirom.
- Radu, I. T. (2000). *Evaluarea în procesul didactic*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (Eds.). (2003). *Defining and Selecting Key Competencies*. Seattle: Hogrefe & Huber Publishers.
- Smith, F. (1971). *Understanding Reading: A Psycholinguistic Analysis of Reading and Learning to Read*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Sâmihăian, F., & Norel, M. (2011). *Didactica limbii și literaturii române, I*. Politehnica Press.
- Serdean, I. (1992). *Didactica specialității*. Bucureșto: Edit. Fundației România de mâine.
- Singer, M., & Sarivan, L. (2006). *Quo vadis, Academia? Repere pentru o reformă de profunzime în învățământul superior*. Editura Sigma.
- Stanciu, M. (1999). *Reforma conținuturilor învățământului*. Editura Polirom.
- Șeptelici, A. (2009). *Limba și literatura română în clasele I – IV. Ghid metodologic*. Editura Lumina, Chișinău.
- Waldron, K. (1996). *Introduction to a special education. The inclusive classroom*. New York: Delmar Publisher.

### Webografie

- <https://ghiduri.educred.ro/primar/limba-romana>, accesat în data de 23.11.2022
- <https://www.clasapregatitoare.rocnee.eu.>, accesat în data de 14.01.2023, ora 19:30.
- <https://www.ovid.ro/citeste-mi-100-de-povesti/> accesat în data de 16.01.2023, ora 18:02

<https://www.cualtecuvinte.com/ro/literatie> , accesat în data de 16.01.2023, ora 18:30

<https://scolicusclipici.noi-orizonturi.ro/cursuri/>, accesat în data de 16.01.2023, ora 19:00

<https://afostodata.ro/>, accesat în data de 16.01.2023, ora 19:30

<https://infinit-edu.ro/material-didactic/>, accesat în data de 16.01.2023, ora 20:00

[https://scolicusclipici.noi-orizonturi.ro/wp-content/uploads/2022/07/Caiet de evaluare a nivelului-de-literatie.pdf](https://scolicusclipici.noi-orizonturi.ro/wp-content/uploads/2022/07/Caiet_de_evaluare_a_nivelului-de-literatie.pdf), accesat în data de 16.01.2023, ora 23:00

<https://limbaromana.md/index.php?go=articole&n=4300>, accesat în data de 04.05.2023, ora 23:1

## **Anexa**

### **Răspunsuri**

#### **Aplicația 2 din Unitatea de învățare 1**

1. A
2. A
3. F
4. A
5. F
6. A
7. F
8. F