MODELUL DEZVOLTĂRII PERSONALE. CULTURA EMOȚIILOR ŞI A AFECTIVITĂȚII ÎN PROGRAMELE ŞCOLARE

Model of Personal Development. Culture of Emotions and Affectivity in Curricula

Eva M. SZEKELY[1]

Abstract

The model of personal development is dominant in contemporary didactics of literature in Europe (see Alina PAMFIL, Didactica literaturii. Reorientări, 2016). In this study, our goal is to bring arguments in order to prove that the curricula for Romanian Language and Literature from primary school (2014) up to the secondary school (2017) were built on the same model. The school curricula all follow an important and constant dimension of that model: the culture of emotions, at the same time with the development of rational/ logical intelligence. These are the fundamental values of present-day curricula, in our opinion.
Our paper aims to investigate if and how a space for reflection and action is opening in schools, from objectives, values and goals up to behaviours/attitudes and thoughts/reflections.
We will especially show how this space is working in relation to the contemporary world and human condition. Our results will be some variants of didactic scenarios and other strategies for life long learning but also for the initial training or future teachers for primary and secondary schools, and, respectively for the continuous development of teachers in different stages of their professional evolution.

Keywords: model of personal development, culture of emotions, development of affectivity and intelligence, long life learning process

1. Cultura emoţiilor, dezvoltarea inteligenţei şi a afectivităţii

Noile abordări curriculare, nu numai cele privind programele actuale de Limba şi literatura română construite pe modelul dezvoltării personale în întreaga Europă[2], ci şi curricula celorlalte discipline pune accent intereseul general pentru modele diferite de dezvoltare personală[3], construite în complex, de la scop şi valori, la obiective şi habitudini, obişnuinţe, până la crearea obligatorie a unui spaţiu de reflecţie şi de acţiune specific nu numai fiecărei discipline în parte, ci fiecărui domeniu de activitate de pe piaţa muncii[4].

Astfel se explică interesul pe care, încă din ciclul primar, actualele programe şcolare le arată problemei culturii emoţiilor, existând încă pentru clasele pregătitoare, clasa I şi clasa a II-a chiar o disciplină şcolară numită Dezvoltare personală aprobată prin ordin al ministrului Nr. 3418/19.03.2013[5]. Conţinuturile învăţării se constituie din inventarul achiziţiilor necesare elevului, organizate pe următoarele domenii:

- autocunoaştere şi stil de viaţă sănătos;
- dezvoltare emoţională şi socială;
- aspecte specifice ale organizării învăţării şi pregătirii pentru viaţă la şcolarul mic.

[1]Associated Professor PhD., "Petru Maior" University of Tîrgu-Mureș, evamonicaszekely@yahoo.com
[2]Alina PAMFIL, *Didactica literaturii. Reorientări*, 2016, p. 16;
[3]S. Clegg and S. Bradley, *Models of Personal Development Planning*, v. şi https://as.exeter.ac.uk/media/level1/academicserviceswebsite/studentandstaffdevelopment/documents/aspectsofacademicpractice/suggestedreadingresourcesforaspectsofacademicpractice/CBER_32_01_05[1].pdf
[4]http://www.managers.org.uk/knowledge-bank/personal-development-planning
[5]http://programe.ise.ro/Portals/1/2013_CP_I_II/55_Dezvoltare%20personala_CP_II_OMEN.pdf

BDD-A28191 © 2018 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-26 14:00:48 UTC)

Aşadar, una dintre competenţele generale importante în cadrul studiului acestei discipline este şi ***„exprimarea adecvată a emoţiilor în interacţiunea cu copii şi adulţi cunoscuţi”***[6], fiind nevoie de o atenţie importantă acordată rolului de facilitator al comunicării, la fel ca şi de mediator al cadrului didactic. Că „medierea culturală influenţează puternic dezvoltarea intelectuală” este deja concluzia multor cercetători din domeniul psihologie şi ştiinţele educaţiei[7], la fel ca şi faptul că valorile şi atitudinile sunt un aspect foarte important al mediului psihologic al învăţării. Dacă este să pornim şi numai de la curriculumul de dezvoltare personală a copiilor de vârstă timpurie şi şcolară mică, observăm că încă de la aceste vârste timpurii educatorii sunt avertizaţi să respecte emoţiile copilului, să nu le ia în derâdere, învăţând copiii să îşi recunoască şi să îşi exteriorizeze emoţiile. Cultura emoţiilor se referă astfel la diverse conţinuturi de dezvoltare emoţională şi social şi urmăreşte cu deosebire:

- nivelul de dezvoltare a emoţiilor unei persoane;
- capacitatea persoanelor de a-şi organiza emoţiile, de a le gestiona;
- capacitatea persoanelor de a percepe, accepta şi înţelege emoţiile sale şi ale altor persoane.

Pentru argumentarea acestui aspect, iată mai jos doar câteva repere din programa de dezvoltare personală de la ciclul primar, competenţa specifică***exprimarea adecvată a emoţiilor în interacţiunea cu copii şi adulţi cunoscuţi***[8]***:***

Clasa pregătitoare	Clasa I	Clasa a II-a
2.1. ***Recunoaşterea emoţiilor de bază*** în situaţii simple, familiare (de ex., cocoşul supărat, iedul fricos, împăratul fericit, albina curajoasă etc.)	2.1. ***Asocierea emoţiilor de bază cu elemente simple de limbaj nonverbal şi paraverbal*** - selectarea unor imagini cu personaje care exprimă emoţii de bază (Exemplu: Alegeţi personajele care exprimă bucurie, fericire, veselie…)	2.1. ***Exprimarea emoţiilor de bază în situaţii variate*** dialoguri având ca suport imagini care ***surprind emoţii de bază, cu ajutorul cărora să se analizeze, de exemplu, stările de tristeţe, fericire, relaxare, frică*** etc. („Ce fac atunci când sunt...) - aplicarea unor tehnici art-creative prin care ***să se exprime diferite stări emoţionale: desene, cântece, modelaje din lut şi plastilină, roluri în teatru, colaje***, tapiserii din materiale textile etc. - participarea la scurte scenete, prin atribuirea unor roluri, pentru ***exersarea***

[6] *Ibidem*
[7] Michel Minder, 2011, p. 27; Verônica Ferreira *Dias*, 2003, p. 17; Pierre Vianin, 2011, p. 74;
[8] *Ibidem*, p. 5

BDD-A28191 © 2018 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-26 14:00:48 UTC)

		exprimării emoţiilor în situaţii variate - dezbateri despre legătura dintre emoţii şi comportamente - exerciţii de identificare a ***soluţiilor proprii pentru exprimarea în mod sănătos a emoţiilor***

Tabel nr. 1. Competențe specifice privind cultura emoțiilor în ciclul primar

Consecinţele pedagogice ale acestei abordări a dezvoltării personale şi deopotrivă a învăţării au impus şi învăţarea de proceduri metacognitive - atât la ciclul primar, cât şi la ciclul gimnazial - procesele cognitive care controlează funcţionarea intelectuală" şi pretind să îţi obiectivezi demersurile de învăţare", „introspecţie" (relativ la persoane, sarcini, strategii"[9], asigurând şi o veritabilă evoluţie integrală a personalităţii). Astfel, inteligența logică, cât și inteligența emoțională sunt implicate în activarea „creierului total" (Mihaela Roco:2011) al individului prin:

- intelectualizarea sentimentelor care intervine în evoluția afectivității, în sensul prizei de conştiinţă asupra existenței unui sentiment şi a eventualei sale valori;
- maturizarea afectivă – stabilitatea vieții afective, datorită formării şi ierarhizării de sentimente bine conturate prin predominarea unor sentimente superioare, îndeosebi a celor morale;
- conştientizarea trăirilor personale şi a celor observate la ceilalți – intervenția voinței, adoptarea unei conduite raționale.

Dezvoltarea inteligenței înțeleasă drept „capacitatea de a învăța plecând de la experienţă, cu ajutorul mecanismelor metacognitive care întăresc învăţarea, dar şi aptitudinea de a se adapta mediului înconjurător, putând necesita adaptări diferite, în contexte sociale şi culturale diferite"[10] (**atitudinea**) ar trebui să fie sensul fundamental al învăţării în lumea de azi. Tocmai datorită acestui fapt, actualele concepții asupra inteligenței nu mai separă corpul de spirit, cogniția întrupată făcând mai nou parte din reflecțiile asupra învățării în context şcolar. Prin urmare, nu devii inteligent singur, ci confruntându-ți reprezentările cu experiența trăită şi cu mediul înconjurător. Ca atare, „posibilitatea dezvoltării inteligenței/ a unui nou mod de abordare a procesului învăţării şi a inteligenței înseamnă trecerea de la o entitate cognitivă, la o inteligență distribuită pe o diversitate de resurse, cognitive sau nu, individuale sau împărtăşite social"[11], după cum mai spuneam, programa de Limba şi literatura română de gimnaziu fiind construită pe acest model al dezvoltării personale prin cultura emoţiilor, a inteligenței şi a afectivității, cum vom arăta şi mai jos:

[9]v. Vianin, Pierre, 2011, pp. 71-72
[10] Sternberg, 2007, apud Pierre Vianin, *Ajutorul strategic pentru elevii cu dificultăţi şcolare,* Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2011, p74;
[11]Gardner, H., 1983; Sternberg, R. J., 2007, apud Vianin, Pierre, *lucr. cit.*, p. 74;

BDD-A28191 © 2018 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-26 14:00:48 UTC)

Programe şcolare/ 2017 Domenii de conţinut	**Competenţe specifice care au legătură cu valorile/ atitudinile/ emoţiile/ sentimentele (clasa a V-a)**	
Competenţe generale	Competenţe specifice/ Româna ca maternă[12]	Competenţe specifice/ Româna ca nematernă[13]
Participarea la interacţiuni verbale în diverse situaţii de comunicare, prin receptarea şi producerea textului oral/ ORALUL	1.1. Identificarea temei, a unor informaţii esenţiale şi de detaliu, a intenţiilor de comunicare explicite şi/sau a ***comportamentelor care exprimă emoţii din texte narative***, monologate sau dialogate	1.1. Identificarea unor ***informaţii esenţiale şi de detaliu, a emoţiilor, din diverse texte orale***, pe teme familiare, monologate sau dialogate
	1.2. Prezentarea orală, pe baza unor repere date de profesor, a unor informaţii şi a unor idei, ***exprimând opinii, emoţii şi sentimente prin participarea la discuţii*** pe teme familiare, de interes sau pornind de la textele ascultate/citite	1.5. ***Manifestarea ascultării active*** faţă de interlocutor/interlocutori în interacţiunea directă sau în cea mediată – conversaţie uzuală sau discuţie pe o temă familiară
	1.3. Identificarea unor ***elemente paraverbale şi nonverbale***, în funcţie de situaţia de comunicare	2.3. Prezentarea unor ***informaţii, idei şi emoţii,*** pe baza unei structuri – de tip narativ, descriptiv, explicativ – oferite ca model
Receptarea textului scris de diverse tipuri/ LECTURA	2.3. ***Formularea unui răspuns personal şi/sau a unui răspuns creativ*** pe marginea unor texte de diferite tipuri, pe teme familiare	3.4. Recunoaşterea tipurilor de ***comunicare artistică/nonartistică*** în texte diverse, pe teme familiare
Redactarea textului scris de diverse tipuri / Redactarea	3.1. Redactarea unui text scurt pe teme familiare, având în vedere etapele procesului de scriere şi structurile specifice, pentru a ***comunica idei şi informaţii sau pentru a relata experienţe trăite sau imaginate***	4.1. Formularea unui ***răspuns personal şi/sau creativ pe baza unor texte,*** pe teme familiare, care actualizează tipuri de comunicare artistică/nonartistică
Utilizarea corectă, adecvată şi eficientă a limbii în procesul comunicării orale şi scrise	4.1. Utilizarea achiziţiilor sintactice şi morfologice de bază ale limbii române standard pentru înţelegerea şi ***exprimarea corectă a intenţiilor comunicative***	4.2. Elaborarea unui text, pe baza unei structuri oferite ca model – de tip narativ, descriptiv, explicativ –, pentru ***a comunica idei şi informaţii pe teme familiare şi/sau pentru a prezenta experienţe trăite/imaginate***

[12] http://programe.ise.ro/Portals/1/Curriculum/2017-progr/01-Llimba%20si%20literatura%20%20romana%20materna.pdf
[13] http://programe.ise.ro/Portals/1/Curriculum/2017-progr/02-Limba%20si%20literatura%20romana%20pentru%20minoritatea%20maghiara.pdf

BDD-A28191 © 2018 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-26 14:00:48 UTC)

Exprimarea identităţii lingvistice şi culturale proprii în context naţional şi internaţional	5.1. Asocierea unor ***experienţe proprii de viaţă şi de lectură cu acelea provenind din alte culturi***	5.3. Exprimarea respectului faţă de diversitatea lingvistică şi culturală, faţă de ***valorile promovate în contexte culturale şi sociale diverse***

Tabel nr. 2. Programele de Limba şi literatura română şi recunoaşterea/ cultura emoţiilor

Aşadar, cultura emoţiilor depăşeşte cadrul unei discipline, o normă de conduită, tactul sau amabilitatea. În procesul de cultură a emoţiilor la copii şi adulţi ne bazăm pe valorile de bază promovate de persoana respectivă. Cultura emoţiilor se formează în complex cu alte valori precum curiozitatea, comunicarea, decenţa, respectul pentru individ, creativitatea şi, desigur, este un proces ce durează în timp. Părinţii, educatorii, profesorii se pot întreba, desigur, cum evaluăm procesul. Practicienii vin cu opinia că dacă elevul manifestă capacităţi de creaţie, de analiză, de reflecţie şi retrăire cu un alt copil-adult-erou literar, dacă reacţionează la starea emotivă a altcuiva, dacă acceptă emoţiile altei persoane, dacă e capabilă să îşi creeeze confort psihic sieşi şi altor persoane, atunci putem vorbi de cultura lui emoţională.

2. Valorile fundamentale ale programelor actuale de gimnaziu

După cum arătam la început, diferite modele de planuri de dezvoltare personală arată că la baza construcţiei acestuia se află scopul şi valorile, precum şi obiective şi habitutini- obişnuinţe comportamentale care să asigure întotdeauna deschiderea spre un spaţiu de reflecţie şi de acţiune apoi. Personalităţile ce promovează adevăratele valori sunt caracterizate ca fiind modeste, răbdătoare, culte. Fiecare dintre noi ne-am dori asemenea colegi, şefi, vecini, cu toate că rar cine îndrăzneşte să spună cu francheţe acest lucru. De ce ne deosebim? De ce faptele noastre nu sunt la fel (de bune)? Pentru că valorile diferite pe care le promovăm ne orientează comportamentul de zi cu zi. Prin urmare e important să clarificăm ce sunt valorile.

Valoarea este un concept abstract, criteriul dominant de raportare şi calificare a unei situaţii. Conform opiniei cercetătorilor (V. Mândâcanu, M. Dragomir, T. Sârbu)[14] valoarea reprezintă semnificaţia pozitivă sau negativă a ceva (fenomen, obiect, faptă, idee etc.), dar este şi componentă a vieţii sociale ce are semnificaţie pentru viaţa individului şi viaţa comunităţii, în general[15]. Valoarea determină scopul individului, mijloacele de realizare şi strategiile de preluare ale efectelor atingerii unui scop, dar, în acelaşi timp, valoarea caracterizează alegerea unei alternative implicate din mai multe posibile, iar ca stare emotivă localizează o trăire şi o măsură subiectivă (după Cristian Gabriel Voicu)[16].

Valorile orientează comportamentul fiind „asociate unor sentimente cristalizate prin combinare/ sinteză afectivă”[17] şi devin transparente în atitudinea/ relaţia dintre

[14] apud Natalia Carabet, *Metodologia formării valorilor preşcolarilor prin poveşti,* în *Educaţia din perspectiva valorilor,* Eikon, Cluj-Napoca, 2014, pp. 100-102;
[15] Râmbu Nicolae, *Tirania valorilor*, Bucureşti, 2012, p. 113
[16] *Ibidem*
[17] Andrei Cosmovici, *Psihologie generală,* Polirom, Iaşi, 1996, p. 213

BDD-A28191 © 2018 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-26 14:00:48 UTC)

indivizi. Aşadar, valorile exprimă capacitatea fiecărui individ de a extrage satisfacţii din interacţiunea cu un obiect, un eveniment sau o altă persoană, fiind şi este unele dintre cele mai importante criterii de socializare ale omului. Valorile definesc sistemul de opţiuni al fiecăruia şi determină orientarea subiectului sau a colectivităţii în complicata reţea a condiţionărilor unei societăţi[18]:

- criteriu de socializarecare conduce la extinderea înţelegerii şi vine cu o compensare a experienţei sociale;
- valorizarea duce la dispariţia sentimentelor fundate pe iluzii.

Însă, valorile şi atitudinile sunt obiectul abordărilor curriculare integrate, deşi programele de studii se referă cel mai adesea numai la un domeniu de învăţare, din păcate, şi nu reprezintă decât unul dintre elementele curriculumului. O bogată literatură de specialitate şi numeroase cercetări alimentează o teorie a curriculumului aflată încă în construcţie[19], programele de Limba şi literatura română pentru gimnaziu (vezi articolul despre avantaje vs. dezavantaje ale noilor abordări curriculare[20]) fiind undeva la intersecţia dintre două modele/ abordări curriculare[21]: *una anglo-saxonă centrată pe societate, norme şi valori şi una franco-europeană centrată pe cunoştinţe şi nevoile studentului / elevului*, fiecare dintre ele dezvoltând abordări diferite, însă cu foarte multe zone de confluenţă, sugerând o apropiere între ele; fiecare luate separat ignoră un aspect important al educaţiei, prin urmare se impune mai degrabă *articularea acestor tendinţe diferite între ele.*

3. Abordarea integrată a emoţiilor – sentimentelor – valorilor - atitudinilor

Pedagogia modernă a depăşit etapa de segregare a disciplinelor de studiu şcolare, propunând abordarea epistemologică holistă, exprimată prin curriculumul integrat/inegrativ sau interdisciplinar, într-un traseu evolutiv ce cuprinde, stadial, monodisiplinaritatea, multidisciplinaritatea, interdisciplinaritatea şi transdisciplinaritatea, numite de Basarab Nicolescu (1999) *grade de disciplinaritate.* Într-o formulare exhaustivă, L. Ciolan defineşte holismul ca fiind „o teorie care subliniază relaţiile structurale şi/sau funcţionale dintre părţi şi întreg, renunţând la focalizare exlusivă pe elementele separate ale unui sistem, (…) înseamnă ireductibilitatea întregului la părţile componente, superioritatea (nu neapărat cantitativă) a ansamblului faţă de suma părţilor şi viziunea integral şi integrată asupra obiectelor, fenomenelor sau proceselor studiate”[22]. Autorul

[18] apud Natalia Carabet, *Metodologia formării valorilor preşcolarilor prin poveşti*, în *Educaţia din perspectiva valorilor,* pp. 100-102

[19] apud Jonnaert et al., *Curriculum şi competenţe*, p. 17, vezi de ex., impresionanta bogăţie de pblicaţii ale acestui curent în Journal or Curriculum Studies, în Prospects, Quaterly Review of Comparative Education, în International Review of Education Reform, vezi, de asemenea lucrările unor pionieri, precum D'Hainaut (1988), Welington (1981), Tourneur (1974), Weiss (1973), Tyler (1964 şi 1949), Taba (1962), Schwab (1962) etc., apud Jonnaert et al., p. 17

[20] Eva M. Szekely, *Noile programe de Limba şi literatura română pentru gimnaziu/ The New Curricula of Romanian Language and Literature, pp. 52-61, v. şi*
http://www.upm.ro/cercetare/studia%20website/Studia%2023-2017.pdf

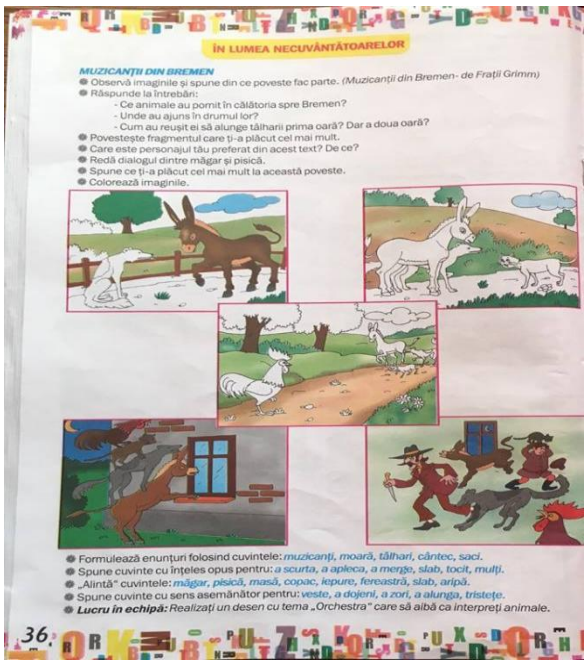
[21] Jonnaert et al., *lucr. cit.,* p. 66

[22]Lucian Ciolan, *Învăţarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdiciplinar,* Polirom, Iaşi, 2008, p. 117;

BDD-A28191 © 2018 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-26 14:00:48 UTC)

transferă acest principiu în plan educaional, oferind perspectiva *legendre* (1993), asupra învăţării integrate (*acţiunea de a asocia diverse obiecte de studiu, din acelaşi domeniu sau din domenii diverse, într-una şi aceeaşi planificare a învăţării),* pe care o aşază într-o serie sinonomică alături de *fuziune, armonizare încorporare, unificare şi coeziune* . De asemenea, menţionează raportul de echivalenţă stabilit de către o parte din specialişti între *curriculum integrat* şi *curriculum interdisciplinar*, definindu-l ca fiind „crearea de conexiuni semnificative între teme sau competenţe care sunt de regulă formate disparat, în interiorul diferitelor discipline. Aceste teme sau competenţe au o puternică legătură cu viaţa cotidiană a elevilor şi îşi propun, direct sau indirect, să contribuie la formarea unor valori şi atitudini”[23].

Vom propune mai jos un scenariu didactic schematic pentru ciclul primar privind abordarea integrată a comunicării în limba română, a dezvoltării personale, precum şi a elementelor de muzică şi mişcare prin povestea *Muzicanţii din Bremen,* de Fraţii Grimm[24], pe de o parte, dar şi conform programelor şi manualelor din ciclul primar, care nu numai că permit 30% literatură universală, dar necesită şi folosirea mai multor limbaje semiotice prin poezia-cântec+desen animat[25], dar şi prin banda desenată (texte multimodale):

	• se organizează tematic unitatea de învăţare (În lumea necuvântătoarelor); • se folosesc coduri de semnificare- sisteme semiotice diferite, precum simboluri- limbaj verbal; iconi- imagini - lectură după imagini - cu aspect de benzi desenate pentru varietatea expresiei; • corelarea elementelor verbale cu cele nonverbale (mimică, gesturi, emoticoane) şi paraverbale (intonaţie, ritm, tonalitate a vorbirii, pauzele în vorbire etc.) pentru a asocia emoţii- sentimente- stări diferite, în momente diferite, asociate unor experienţe diferite).

Tabel nr. 3. Lectura după imagini- banda desenată- text multimodal

Proiectarea integrată, în acord cu competenţele generale, sociale şi civice conform cu profilul de formare al absolventului la finalul ciclului primar, construit pe baza descriptivului nivelului elementar de deţinere a competenţelor cheie (OMEN 337/2013 şi programele şcolare aprobate prin OMEN nr. 5003/ 2014; OMEN nr. 500I/2014; OMEN

[23]*Ibidem*, p. 190
[24]http://www.povesti-pentru-copii.com/fratii-grimm/muzicantii-din-bremen.html
[25]https://www.youtube.com/watch?v=6iFgpjD4Xu0

BDD-A28191 © 2018 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-26 14:00:48 UTC)

nr, 5004/2014) vor combina în sinteză competenţe generale şi specifice de la minim 4 discipline:

Comunicare în limba română	Dezvoltare personală	Muzică şi mişcare	Arte vizuale şi activităţi practice
1.2. Identificarea unor informaţii variate dintr-un mesaj scurt rostit clar şi rar. 2.2. Transmiterea unor informaţii referitoare la sine şi la universul apropiat prin mesaje scurte. 3.2. Identificarea semnificaţiei unei / unor imagini care prezintă întâmplări, fenomene, evenimente familiare. I 1.3. Identificarea sunetului iniţial şi / sau final dintr-un cuvânt, a silabelor şi a cuvintelor din propoziţii rostite clar şi rar. 3.1. Recunoaşterea unor cuvinte uzuale scrise cu litere mari şi mici de tipar. 4.1. Trasarea elementelor grafice şi a contururilor literelor, folosind resurse variate.	2. Exprimarea adecvată a emoţiilor în interacţiunea cu copii şi adulţi cunoscuţi 2.1. Recunoaşterea emoţiilor de bază în situaţii simple, familiare 2.3 Explorarea caracteristicilor şi obiectelor preferate şi a interacţiunii simple cu acestea.	2.2. Redarea cântecelor însoţite de mişcarea sugerată de text. 3.4. Mişcarea liberă pe muzica audiată.	2.3. Realizarea de aplicaţii / compoziţii / obiecte / construcţii simple, pe baza interesului direct.

Tabel nr. 4. Abordarea integrată – competenţe generale şi specifice de la minim 4 discipline

Obiective operaţionale(pentru două ore, de citire şi scriere) care trimit deja la indicatorii cantitativi şi calitativi ai activităţii, ca şi la modalitatea desfăşurării scenariului didactic sunt redate mai jos:

O1: Să asculte activ povestea *Muzicanţii din Bremen* de Fraţii Grimm, identificând **1-4** personaje principale şi numele asociate lor în ordinea cronologică a apariţiei în desfăşurarea acţiunii, explicând numele/ porecla celor care au (ogar - Apucă-l-în-Colţi; cocoşul - Creastă-Roşie; măgarul- Urechilă), respectiv dând nume- porecle celor care nu au prin analogie cu celelalte (de alint/ diminutivale şi/ sau augmentative);

O2: Să identifice emoţia comună a personajelor principale (iniţial tristeţea, apoi fericirea/ bucuria/ mulţumirea/ siguranţa), asociind personajele necuvântătoare cu diverse alte tipuri umane, pe baza unei conversaţii de verificare a povestirii, combinată cu conversaţia euristică;

O3: să recunoască pe baza imaginilor personajele din povestea *Muzicanţii din Bremen* asociindu-le cu emoticoane prezente în clasă (în imagini- feţe), atribuindu-le cuvinte şi gesturi din poveste şi numărându-le de la 1 la 4 pe măsura desfăşurării cronologice a evenimentelor;

O4: să extragă dintr-un text oral **1/2/3 cuvinte** care conţin sunetul şi în poziţie iniţială sau finală, pe baza audierii unui cântec – poezie creat ca şi coloana sonoră a poveştii *Muzicanţii din Bremen (v. şi* https://www.youtube.com/watch?v=6iFgpjD4Xu0) precizând prin metoda analitico-fonetică locul sunetului nou învăţat (măgăruş, pisoia, cocoş, oraş);

BDD-A28191 © 2018 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-26 14:00:48 UTC)

O5: să identifice cuvinte cu formă asemănătoare şi sensuri diferite în funcţie de context (paronime de tipul muscă– mușcă, cos - coș), respectiv imagini care conţin cuvinte cu aceeaşi denumire respectiv imagini care conţin cuvinte cu aceeaşi denumire sau formă, dar cu sensuri diferite de tipul omonimelor (broască, corn, coș) construind oral enunţuri simple cu ele.
O6: să scrie /să citească corect şi conştient litere, silabe, cuvinte, propoziţii ce conţin sunetul Ş, în ritm propriu, dar şi într-un timp dat de 15 minute;
O7: să formuleze o opinie referitoare la **mesajul povestirii** în corelaţie cu cântecul-poezie care îl şi conţine şi 1-2 proverbe (Cine se aseamănă, se adună; Spune-mi cu cine te însoţeşti, ca să îţi spun cine eşti.) susţinând o minidezbatere cu trimiteri şi la **elemente autobiografice** conforme propriului univers afectiv, raportat la propria experienţă cotidiană valorificată apoi/ în orele următoare/ într-un joc de rol/ dramatizare.

4. (Re)Lectura ca învăţare activă- scenariu didactic integrat

Activitatea profesorului	Activitatea elevilor
Se realizează trecerea la lecţia integrată cu disciplina de bază Comunicare în Limba Română printr-o audiţie muzicală, coloana sonoră a poveştii *Muzicanţii din Bremen* (https://www.youtube.com/watch?v=5YrtkVHUawI). După terminarea audiţiei, elevii sunt întrebaţi despre ce este vorba în această poezie – cântec. -Cum se numesc acei oameni care au talent vocal şi idei muzicale? -Vă amintiţi în poezia – cântec pe care am audiat-o cine erau cei cu talente vocale şi idei muzicale? Erau oameni? -Ce animale erau? Ce fel de animale sunt măgăruşul, câinele, cocoşul şi pisoiaşul? "Dar oare cât mai e până să ajungem în Bremen?" Oare unde trebuia să ajungă aceste patru animale cu talente vocale? Bremen este un oraș din nord-vestul Germaniei. Le este prezentată harta Germaniei respectiv locul unde se află oraşul Bremen. Apoi se va face lectura-model, atrăgându-li-se atenţia asupra condiţiilor ascultării active: Dragi copii, în cele ce urmează am să vă citesc o poveste foarte interesantă care este în legătură cu poezia - cântec pe care am audiat-o. Doar că trebuie să vă ciuliţi urechiuşele, să deschideţi ochişorii şi să vă menţineţi o poziţie corectă în băncuţă, toate acestea vă ajută să vă păstraţi atenţia centrată pe ceea ce citesc, va trebui să identificaţi **1-4** personaje principale şi numele asociate lor în ordinea cronologică a apariţiei în desfăşurarea acţiunii, explicând numele/ porecla celor pe care o au (ogar - Apucă-l-în-Colţi; cocoşul -Creastă-Roşie; măgarul-	Cred că este vorba despre patru animale cu talente vocale şi idei muzicale. -Acei oameni care au talent vocal şi idei muzicale se numesc cântăreţi sau muzicanţi. -Sigur! În poezia – cântec pe care am audiat-o cei cu talente vocale şi idei muzicale nu erau oameni, ci erau animale. -În poezia – cântec audiată era vorba de un măgăruş şi un câine, un cocoş şi un pisoiaş. -Măgăruşul, câinele, cocoşul şi pisoiaşul sunt animale domestice / din curtea omului. -Aceste patru animale cu talente vocale trebuia să ajungă în Bremen. Copiii sunt pregătiţi pentru poveste. Elevii sunt atenţi la explicaţiile cuvintelor necunoscute.

BDD-A28191 © 2018 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-26 14:00:48 UTC)

Urechilă), respectiv dând nume celor care nu au prin analogie cu celelalte (de alint);. La sfârşit doresc să văd cine a înţeles cel mai bine povestea şi cine îmi răspunde corect la întrebări! Sunteţi pregătiţi? Pot începe? În timp ce se citeşte-model, se introduc în scenă cele patru animale (construite din polistiren, de exemplu, sau din plastilină apoi la ora de activităţi practice) în ordinea în care apar în poveste. Pe parcursul lecturii mă opresc când întâmpin cuvinte necunoscute pentru a le explica în contextul poveştii. ogar=câine de vânătoare; taraf=mică formaţie muzicală; a (se) ghiftui=a (se) îndopa ostenit=obosit, extenuat; iscoadă=spion; a chibzui=a gândi, a judeca (înainte de a lua o decizie). După terminarea lecturii, adresez următoarele întrebări: -Ce animale au pornit în călătoria spre Bremen? -Ce trăsătură comună au aceste animale? - Cum se simţeau ele înainte să pornească în călătorie? -Unde au ajuns în drumul lor? -Cum au reuşit ei să alunge tâlharii prima oară? (Le arăt o imagine din poveste cu această poziţie a celor patru animale şi o altă imagine, care, astăzi este prezentăîn formă de statuie în oraşul Bremen din Germania). - Dar a doua oară?	Elevii sunt atenţi la explicaţiile cuvintelor necunoscute. -În călătoria spre Bremen au pornit următoarele animale: un măgăruş, un câine, un cocoş şi un pisoiaş. Tristeţea este trăsătura comună a celor patru animale, faptul că au îmbătrânit şi nu mai pot fi la fel de folos stăpânilor ca în tinereţe. -Înainte să pornească în călătorie cele patru animale se simţeau abandonate, singure, fără chef de viaţă, îmbătrânite, nu mai aveau încredere în propriile lor puteri. -În drumul lor au ajuns la casa unor tâlhari, care era luminată ca ziua. -Prima dată când muzicanţii au reuşit să-i alunge pe tâlhari a fost în momentul în care au ajuns. Măgarul şi-a ridicat picioarele dinainte şi le proptit pe marginea ferestrei, câinele a sărit pe spinarea măgarului, pisica s-a căţărat pe spatele câinelui, iar la urmă cocoşul şi-a desfăcut aripile şi zburând, se aşează pe capul pisicii. Cum erau ei astfel aşezaţi au început să cânte, fiecare pe limba lui: măgarul răgea, câinele lătra, pisica mieuna şi cocoşul cuciriga. -A doua oară când muzicanţii au reuşit săîi sperie pe tâlhari a fost atunci când o iscoadă (un spion) a fost trimisă de către şeful tâlharilor în casă. Când iscoada a intrat în bucătărie a dat de ochii scânteietori ai pisicii, el a crezut că sunt cărbuni şi a dat să-i aprindă dar pisica îi sări pe obraz şi l-a zgâriat, câinele care stătea alungit la uşă se repezi pe el şi l-a muşcat, dar nu a

BDD-A28191 © 2018 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-26 14:00:48 UTC)

În cele ce urmează elevii vor avea de rezolvat patru cerinţe date de personajele prezente în faţa lor. Pe spatele fiecărui personaj – machetă este aşezat câte un plic roşu. În ordinea cronologică a intrării lor în scenă vor fi plasate şi plicurile. Cerinţa măgăruşului: Povesteşte fragmentul care ţi-a plăcut cel mai mult. Cerinţa ogarului: Care este personajul tău preferat din acest text? De ce? Cerinţa pisoiaşului: Redă dialogul dintre măgar şi pisică. Cum era pisoiaşul? Cerinţa cocoşului: Spune ce ţi-a plăcut cel mai mult din această poveste. Se apreciază sarcinile corect rezolvate, răspunsurile fiecăruia; apoi să-şi deschidă auxiliarul de Comunicare în Limba Română la pagina 36 şi să completeze prin colorare imaginile din manual. Aceste imagini ilustrează povestea citită*, Muzicanţii din Bremen.* A doua oară din Comunicare în Limba Română vom continua prin (re)povestirea textului *Muzicanţii din Bremen* prin povestire după imagini. Imaginile fiind completate pot fi interpretate. Astfel, elevii vor face un rezumat al poveştii după imagini (v. în tabelul de mai sus). Oral vom rezolva următoarele cerinţe: -Formulează enunţuri folosind cuvintele: muzicanţi, tâlhari, cântec. -Spune cuvinte cu sens opus pentru: a scurta, tocit, mulţi. -Alintă cuvintele: măgar, pisică, câine. -Spune cuvinte cu sens asemănător pentru: veste, a alunga, tristeţe În minutele următoare elevii vor avea de realizat un desen cu tema "Orchestra" care să aibă ca interpreţi animale. Pe fiecare bancă se află o jumătate de coală de hârtie pe care fiecare în parte va lucra pe tema cerută. Precizez faptul că aceste lucrări vor fi afişate. Timp de lucru: 10 minute. Trecerea la sunetul şi litera Ş ş se face prin (re)audierea coloanei sonore a poveştii *Muzicanţii din Bremen.* Înainte de a (re)pune poezia-cântec se	scăpat deşi a fugit prin curte, atunci când a trecut pe lângă maldărul de paie, măgarul i-a dat o copită de văzu stele verzi, iar cocoşul fiind trezit de gălăgia de afară a început a striga: CUCURIGUUU! *Cerinţa măgăruşului* va fi rezolvată de doi elevi, care îşi vor exprima opinia cu privire de ceea ce au fost impresionaţi în textul dat. *Cerinţa ogarului* va fi rezolvată de patru elevi pentru patru personaje. Elevul căruia i-a plăcut măgăruşul povesteşte de ce îi place acest personaj, elevul pentru care ogarul este personajul principal ne prezintă motivele pentru care alege acest personaj, elevul care optează pentru pisoiaş ne spune de ce şi-a ales acest personaj, iar elevul care alege cocoşul ne convinge de ce alege acest personaj. *Cerinţa pisoiaşului* "-Ei, pisico, de ce eşti atât de tristă? o întrebă măgarul. -Din cauză că anii bătrâneţii mi-au tocit colţii şi nu mai pot prinde şoareci, stăpâna mea m-a gonit! -Hai cu noi la Bremen, că la serenade nu te-ntrece nimeni şi cu siguranţă c-o să-ţi găseşti şi tu un loc în taraf." *Cerinţa cocoşului* este rezolvată de 2 elevi care ne povestesc ce le-a plăcut cel mai mult din această poveste. Elevii deschid auxiliarul la pagina 36 şi în poziţia corespunzătoare completează prin colorare imaginile. Elevii povestesc după imagini firul poveştii *Muzicanţii din Bremen*. -Ce muzicanţi talentaţi sunt în poveste! -Tâlharii au fost alungaţi de muzicanţi. -Fiecare animal are cântecul lui. -a scurta opus a lungi; tocit opus netocit; mulţi opus puţini; -măgăruş, pisoiaş,căţeluş; -veste=ştire, informaţie; a alunga=a fugări; tristeţe=supărare. Elevii realizează cerinţa dată, respectând poziţia corectă în bancă şi se încadrează în timpul de lucru. Elevii descoperă următoarele cuvinte: măgăruş, pisoiaş, cocoş, oraş, culcuş.

BDD-A28191 © 2018 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-26 14:00:48 UTC)

precizează elevilor să fie atenţi la cuvintele care conţin sunetul Ş ş. Se dă sarcina de ascultare activă de data aceasta: identificaţi cuvintele în care auziţi sunetul ş şi va trebui să observăm poziţia sunetului şîn aceste cuvinte (la început – la mijloc – poziţie mediană – sau la sfârșit / în poziţie finală). Dragi copii, în cele ce urmează ne vom centra atenţia spre sunetul şi litera Ş ş! Se rezolvă cerinţele de la pagina 37 din auxiliarul de Comunicare în Limba Română, respectiv şi pe flipchart. Cerinţa nr. 5 are prezente cuvintele care se scriu asemănător, dar au înţelesuri diferite. Atenţionez elevii să nu confunde S, s cu Ş, ş deoarece nu este acelaşi lucru, dovada este rezolvarea aceste cerinţe. Exemplu: COS – COŞ; NAS – NAŞ; MUSCĂ – MUŞCĂ. Cerinţa nr. 6 are prezente cuvintele care se scriu la fel, dar cu înţelesuri total diferite. Atenţionez elevii să fie atenţi la contextul propoziţiei, dovada este rezolvarea cerinţei Exemplu: Fumul iese prin **coş.** (horn) Mama adună mere într-un **coş.** (coV de nuiele) Tata a găsit în pădure un **corn** de cerb.(parte dintr-un animal) Bunica mi-a pus la şcoală un **corn.**(aliment) La grădina zoologică am văzut o **broască** ţestoasă. (animal) **Broasca** de la uşă s-a stricat. (zăvor) După recunoaşterea literei Ş, ş prin rezolvarea exerciţiilor de mai sus, urmează scrierea. -Cu cine seamănă litera Ş, ş? Care este diferenţa dintre S şi Ş? -Cum deja cunoaştem litera S ne este uşor să construim litera Ş, ş. Haideţi să construim Ş mare de tipar în aer, apoi ş mic de tipar. Să construim această literă mare / mică şi pe bancă. Consider că aveţi antrenament de la litera S, deci puteţi începe în auxiliar să construiţi litera Ş , ş. În final, împart câte o foaie de hârtie care are în centru litera Ş mare de tipar şi ş mic de tipar. Pe această fişă trebuie să coloraţi literele cu culoarea / culorile preferată / preferate, în plus trebuie să desenaţi un obiect / animal care să înceapă cu sunetul şi litera ş. (Suplimentar) Dacă timpul permite, rog elevii să deschidă auxiliarul Semne Grafice la pagina 31 pentru a	Elevii rezolvă corect cerinţele, un elev rezolvă şi pe flipchart. -Litera Ş, ş seamănă cu litera S. Diferenţa între cele două litere este virguliţa. Elevii respectă poziţia în bancă şi lucrează fişa conform cerinţelor date. -Cine se aseamănă, se adună! Iniţial erau tare trişti muzicanţii- personajele din poveste pentru că....

BDD-A28191 © 2018 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-26 14:00:48 UTC)

exersa scrierea literei Ş, ş. Elevii trebuie să formuleze o opinie referitoare la **mesajul povestirii** în corelaţie cu emoţiile- stările-valorile şi atitudinile prezente şi în cântecul-poezie care îl şi conţine şi 1-2 proverbe. Haideţi să ne gândim şi să explicăm cele două proverbe! Se precizează faptul că în cufărul cu cuvinte fermecate mâine vom găsi cuvinte cu sunetul şi litera Ş, ş şi faptul că vom mai face exerciţii cu această literă.	Apoi, însoţindu-se împreună- nemaifiind singuri- găsindu-şi o ocupaţie comună şi plăcută - făcând lucruri plăcute împreună reuşesc să îşi schimbe starea - sentimentele-devin utili-interesaţi de ceva...vor deveni mai valoroşi etc. -Spune-mi cu cine te însoţeşti, ca să-ţi spun cine eşti!- Persoanele- copiii- oamenii care au interese- scopuri comune- cărora le plac aceleaşi lucruri se vor simţi bine împreună-vor reuşi să se împrietenească- vor empatiza-nu se vor mai simţi trişti- singuri- neajutoraţi-nesiguri etc. A fost bine- rău că muzicanţii le au ocupat-furat casa tâlharilor?

DA- Bine	NU- Rău
muzicanţii făceau mai frumoasă viaţa celor din jurul lor etc.	mulţi oameni-animale ajută pe alţi oamnei, dar tot nu sunt scuzaţi atunci când fac fapte care încalcă normele şi valorile comune ale lumii-societăţii;
muzicanţii aveau nevoie de un acoperiş deasupra capului	toţi oamenii, inclusiv tâlharii, au nevoie de un acoperiş deasupra capului, pentru protecţie, siguranţă, odihnă etc.
tâlharii au furat casa unor oameni şi continuau să îi tâlhărească şi pe alţii tâlharii făceau numai rău, vecinilor le era teamă de ei, împrăştiau doar teroare în jur etc.	nu au făcut bine, pentru că tot furt se cheamă şi ceea ce au făcut muzicanţii, pentru că nu era casa etc.

Tabel nr. 5 - Comunicare continuă şi încrucişată a profesorului şi a elevilor

În final, ca metodă didactică de comunicare la nivelul dialogului şi al limbajului intern, observăm că ***reflecţia personală*** este „strâns legată de inteligenţa şi puterea de anticipaţie, de posibilităţile de abstractizare şi de creaţie, de esenţa umanului” [26] şi constituie o autentică formă interiorizată a inteligenţei, dovedind o dată în plus că interpretarea nu poate avea loc fără reflecţie, fiind o formă profundă a comprehensiunii, deschisă spre o „semioză ilimitată” (U. Eco).

Concluzii

Atât dezvoltarea personală, cât şi comunicarea - lectura în limba maternă - română pentru recunoaşterea şi motivarea emoţiilor, a sentimentelor şi cultivarea valorilor şi a atitudinilor constructive pentru evoluţia pe tot parcursul vieţii necesită strategii de învăţare activă care au o mare valoare euristică. Ioan Cerghit condensează în câteva cuvinte importanţa învăţării active, cu totul specială pentru dezvoltarea cognitivă a individului,

[26]Ioan Cerghit, *Metode de învăţământ*, Polirom, Iaşi, 2006, pp. 190

BDD-A28191 © 2018 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-26 14:00:48 UTC)

pentru generarea de noi structuri operatorii şi cognitive: „Construcţiile deliberate ale gândirii şi imaginaţiei sunt de neconceput fără meditaţie personală. Fără reflecţie nu există cunoaştere, elaborare, creaţie. Simpla informaţie lăsată în seama memoriei încă nu este cunoaştere adevărată; ea are nevoie şi de reflecţia elevului, după posibilităţile vârstei sale"[27]. Astfel, cunoştinţele sunt pătrunse cu gândirea, sunt clarificate şi înţelese, sunt procesate, iar învăţareanu este doar de suprafaţă, ci capătă consistenţă şi profunzime.Prin urmare, discuţiile dintre profesor-elevi ar trebui să conveargă înspre epuizarea imaginarului creativ/ critic prin a pune în valoare toate întrebările/ răspunsurile posibile.

Scopul didactic este de a evidenţia incapacitatea discursului fie afectiv, fie doar etic bazat doar pe legi afective sau legi raţionale de a stabili un acord cu privire la ceea ce este, de fapt, corect sau incorect, just sau injust, bine sau rău într-o situaţie dată. Raţiunea poate, în ultimă instanţă, să găsească argumente rezonabile pentru orice justificare.

Bibliografie

Cosmovici, Andrei (1996), *Psihologie generală*, Polirom, Iaşi;
Cucoş, C. (1995), *Pedagogie şi axiologie*, Polirom, Iaşi;
Cerghit, I. (2002), *Sisteme de instruire alternative şi complementare*, Editura Aramis;
Jonnaert, Philippe, Ettayebi, Moussadak, Defise, Rosette, *Curriculum şi competene. Un cadru operaţional (*2010), Editura ASCR/ ASCRED, Cluj-Napoca;
Minder, Michel (2011), *Didactica funcţională. Obiective, strategii, evaluare. Cognitivismul operant*, Editura ASCR, Cluj-Napoca;
Opriş, Dorin, Şcheau, Ioan, Moşin, Octavian (editori, 2014), *Educaţia din perspectiva valorilor,* Tom VI: Summa paedagogica, Editura Eikon, Cluj-Napoca;
Pamfil, Alina, *Didactica literaturii. Reorientări*, Editura ART, 2016;
Vianin, Pierre, *Ajutorul strategic pentru elevii cu dificultăţi şcolare. Cum să-i dai elevului cheia reuşitei? Învaţă să înveţi (2011), Editura ASCR, Cluj-Napoca;*
Ribot, Th. (1988), *Logica sentimentelor*, Editura Ştiinţifică i enciclopedică, Bucureşti;
Rocco, Mihaela (2001), *Creativitate şi inteligenţă emoţională*, Polirom, Iaşi;
Szekely, Eva M. (2009). *Didactica (re)lecturii. O abordare pragmatică*, Editura Universităţii Petru Maior, Tg. Mureş;
Zamfirescu, V. D. (1985, reed. 2003), *Între logica inimii şi logica minţii*, Editura TREI, Bucureşti.

[27] *Ibidem*

BDD-A28191 © 2018 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-26 14:00:48 UTC)