

# MODELUL DEZVOLTĂRII PERSONALE. CULTURA EMOȚIILOR ȘI A AFECTIVITĂȚII ÎN PROGRAMELE ȘCOLARE

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

Eva M. SZEKELY<sup>1</sup>

### *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 emoțiilor, dezvoltarea inteligenței și a afectivității**

Noile abordări curriculare, nu numai cele privind programele actuale de Limba și literatura română construite pe modelul dezvoltării personale în întreaga Europă<sup>2</sup>, ci și curricula celorlalte discipline pune accent interesele general pentru modele diferite de dezvoltare personală<sup>3</sup>, construite în complex, de la scop și valori, la obiective și habititudini, obișnuințe, până la crearea obligatorie a unui spațiu de reflecție și de acțiune specific nu numai fiecărei discipline în parte, ci fiecărui domeniu de activitate de pe piața muncii<sup>4</sup>.

Astfel se explică interesul pe care, încă din ciclul primar, actualele programe școlare le arată problemei culturii emoțiilor, existând încă pentru clasele pregătitoare, clasa I și clasa a II-a chiar o disciplină școlară numită Dezvoltare personală aprobată prin ordin al ministrului Nr. 3418/19.03.2013<sup>5</sup>. Conținuturile învățării se constituie din inventarul achizițiilor necesare elevului, organizate pe următoarele domenii:

- autocunoaștere și stil de viață sănătos;
- dezvoltare emoțională și socială;
- aspecte specifice ale organizării învățării și pregătirii pentru viață la școlarul mic.

<sup>1</sup>Associated Professor PhD., "Petru Maior" University of Tîrgu-Mureș, [evamonicaszekely@yahoo.com](mailto:evamonicaszekely@yahoo.com)

<sup>2</sup>Alina PAMFIL, *Didactica literaturii. Reorientări*, 2016, p. 16;

<sup>3</sup>S. Clegg and S. Bradley, *Models of Personal Development Planning*, v. și [https://as.exeter.ac.uk/media/level1/academicserviceswebsite/studentandstaffdevelopment/documents/aspectsofacademicpractice/suggestedreadingresourcesforaspectsofacademicpractice/CBER\\_32\\_01\\_05\[1\].pdf](https://as.exeter.ac.uk/media/level1/academicserviceswebsite/studentandstaffdevelopment/documents/aspectsofacademicpractice/suggestedreadingresourcesforaspectsofacademicpractice/CBER_32_01_05[1].pdf)

<sup>4</sup><http://www.managers.org.uk/knowledge-bank/personal-development-planning>

<sup>5</sup>[http://programe.ise.ro/Portals/1/2013\\_CP\\_I\\_II/55\\_Dezvoltare%20personala\\_CP\\_II\\_OMEN.pdf](http://programe.ise.ro/Portals/1/2013_CP_I_II/55_Dezvoltare%20personala_CP_II_OMEN.pdf)

Așadar, una dintre competențele generale importante în cadrul studiului acestei discipline este și „**exprimarea adecvată a emoțiilor în interacțiunea cu copii și adulți cunoscuți**”<sup>6</sup>, fiind nevoie de o atenție importantă acordată rolului de facilitator al comunicării, la fel ca și de mediator al cadrului didactic. Că „medierea culturală influențează puternic dezvoltarea intelectuală” este deja concluzia multor cercetători din domeniul psihologie și științele educației<sup>7</sup>, la fel ca și faptul că valorile și atitudinile sunt un aspect foarte important al mediului psihologic al învățării. Dacă este să pornim și numai de la curriculumul de dezvoltare personală a copiilor de vârstă timpurie și școlară mică, observăm că încă de la aceste vârste timpurii educatorii sunt avertizați să respecte emoțiile copilului, să nu le ia în derâdere, învățând copiii să își recunoască și să își exteriorizeze emoțiile. Cultura emoțiilor se referă astfel la diverse conținuturi de dezvoltare emoțională și social și urmărește cu deosebire:

- nivelul de dezvoltare a emoțiilor unei persoane;
- capacitatea persoanelor de a-și organiza emoțiile, de a le gestiona;
- capacitatea persoanelor de a percepe, accepta și înțelege emoțiile sale și ale altor persoane.

Pentru argumentarea acestui aspect, iată mai jos doar câteva repere din programa de dezvoltare personală de la ciclul primar, competența specifică **exprimarea adecvată a emoțiilor în interacțiunea cu copii și adulți cunoscuți**<sup>8</sup>:

Clasa pregătitoare	Clasa I	Clasa a II-a
2.1. <b>Recunoașterea emoțiilor de bază</b> în situații simple, familiare (de ex., cocoșul supărat, iedul fricos, împăratul fericit, albina curajoasă etc.)	2.1. <b>Asocierea emoțiilor de bază cu elemente simple de limbaj nonverbal și paraverbal</b> - selectarea unor imagini cu personaje care exprimă emoții de bază (Exemplu: Alegeți personajele care exprimă bucurie, fericire, veselie...)	2.1. <b>Exprimarea emoțiilor de bază în situații variate</b> dialoguri având ca suport imagini care <b>surprind emoții de bază, cu ajutorul cărora să se analizeze, de exemplu, stările de tristețe, fericire, relaxare, frică</b> etc. („Ce fac atunci când sunt...”) - aplicarea unor tehnici art-creative prin care <b>să se exprime diferite stări emoționale: desene, cântece, modelaje din lut și plastilină, roluri în teatru, colaje</b> , tapiserii din materiale textile etc. - participarea la scurte scenete, prin atribuirea unor roluri, pentru <b>exersarea</b>

<sup>6</sup>*Ibidem*

<sup>7</sup> Michel Minder, 2011, p. 27; Verônica Ferreira Dias, 2003, p. 17; Pierre Vianin, 2011, p. 74;

<sup>8</sup>*Ibidem*, p. 5

		<p><i>exprimării emoțiilor în situații variate - dezbateri despre legătura dintre emoții și comportamente - exerciții de identificare a soluțiilor proprii pentru exprimarea în mod sănătos a emoțiilor</i></p>
--	--	---

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

Consecințele pedagogice ale acestei abordări a dezvoltării personale și deopotrivă a învățării au impus și învățarea de proceduri metacognitive - atât la ciclul primar, cât și la ciclul gimnazial - procesele cognitive care controlează funcționarea intelectuală” și pretind să îți obiectivezi demersurile de învățare”, „introspecție” (relativ la persoane, sarcini, strategii”<sup>9</sup>, asigurând și o veritabilă evoluție integrală a personalității). 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 conștiință asupra existenței unui sentiment și a eventualei sale valori;
- maturizarea afectivă – stabilitatea vieții afective, datorită formării și ierarhizării de sentimente bine conturate prin predominarea unor sentimente superioare, îndeosebi a celor morale;
- conștientizarea trăirilor personale și a celor observate la ceilalți – intervenția voinței, adoptarea unei conduite raționale.

Dezvoltarea inteligenței înțelesă drept „capacitatea de a învăța plecând de la experiență, cu ajutorul mecanismelor metacognitive care întăresc învățarea, dar și aptitudinea de a se adapta mediului înconjurător, putând necesita adaptări diferite, în contexte sociale și culturale diferite”<sup>10</sup> (**atitudinea**) ar trebui să fie sensul fundamental al învățării 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 școlar. Prin urmare, nu devii inteligent singur, ci confruntându-ți reprezentările cu experiența trăită și cu mediul înconjurător. Ca atare, „posibilitatea dezvoltării inteligenței/ a unui nou mod de abordare a procesului învățării și a inteligenței înseamnă trecerea de la o entitate cognitivă, la o inteligență distribuită pe o diversitate de resurse, cognitive sau nu, individuale sau împărtășite social”<sup>11</sup>, după cum mai spuneam, programa de Limba și literatura română de gimnaziu fiind construită pe acest model al dezvoltării personale prin cultura emoțiilor, a inteligenței și a afectivității, cum vom arăta și mai jos:

<sup>9</sup>v. Vianin, Pierre, 2011, pp. 71-72

<sup>10</sup> Sternberg, 2007, apud Pierre Vianin, *Ajutorul strategic pentru elevii cu dificultăți școlare*, Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2011, p74;

<sup>11</sup>Gardner, H., 1983; Sternberg, R. J., 2007, apud Vianin, Pierre, *lucr. cit.*, p. 74;

Programe școlare/ 2017 Domenii de conținut	Competențe specifice care au legătură cu valorile/ atitudinile/ emoțiile/ sentimentele (clasa a V-a)	
Competențe generale	Competențe specifice/ Româna ca maternă <sup>12</sup>	Competențe specifice/ Româna ca nematernă <sup>13</sup>
Participarea la interacțiuni verbale în diverse situații de comunicare, prin receptarea și producerea textului oral/ ORALUL	1.1. Identificarea temei, a unor informații esențiale și de detaliu, a intențiilor de comunicare explicite și/sau a <b>comportamentelor care exprimă emoții din texte narrative</b> , monologate sau dialogate	1.1. Identificarea unor <b>informații esențiale și de detaliu, a emoțiilor, din diverse texte orale</b> , pe teme familiare, monologate sau dialogate
	1.2. Prezentarea orală, pe baza unor repere date de profesor, a unor informații și a unor idei, <b>exprimând opinii, emoții și sentimente prin participarea la discuții</b> pe teme familiare, de interes sau pornind de la textele ascultate/citite	1.5. <b>Manifestarea ascultării active</b> față de interlocutor/interlocutori în interacțiunea directă sau în cea mediată – conversație uzuală sau discuție pe o temă familiară
	1.3. Identificarea unor <b>elemente paraverbale și nonverbale</b> , în funcție de situația de comunicare	2.3. Prezentarea unor <b>informații, idei și emoții</b> , pe baza unei structuri – de tip narativ, descriptiv, explicativ – oferite ca model
Receptarea textului scris de diverse tipuri/ LECTURA	2.3. <b>Formularea unui răspuns personal și/sau a unui răspuns creativ</b> pe marginea unor texte de diferite tipuri, pe teme familiare	3.4. Recunoașterea tipurilor de <b>comunicare artistică/nonartistică</b> 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 și structurile specifice, pentru a <b>comunica idei și informații sau pentru a relata experiențe trăite sau imaginate</b>	4.1. Formularea unui <b>răspuns personal și/sau creativ pe baza unor texte</b> , pe teme familiare, care actualizează tipuri de comunicare artistică/nonartistică
Utilizarea corectă, adecvată și eficientă a limbii în procesul comunicării orale și scrise	4.1. Utilizarea achizițiilor sintactice și morfologice de bază ale limbii române standard pentru înțelegerea și <b>exprimarea corectă a intențiilor comunicative</b>	4.2. Elaborarea unui text, pe baza unei structuri oferite ca model – de tip narativ, descriptiv, explicativ –, pentru a <b>comunica idei și informații pe teme familiare și/sau pentru a prezenta experiențe trăite/imaginate</b>

<sup>12</sup><http://programe.ise.ro/Portals/1/Curriculum/2017-progr/01-Limba%20si%20literatura%20romana%20materna.pdf>

<sup>13</sup><http://programe.ise.ro/Portals/1/Curriculum/2017-progr/02-Limba%20si%20literatura%20romana%20pentru%20minoritatea%20maghiara.pdf>

Exprimarea identității lingvistice și culturale proprii în context național și internațional	5.1. Asocierea unor <b>experiențe proprii de viață și de lectură cu acelea provenind din alte culturi</b>	5.3. Exprimarea respectului față de diversitatea lingvistică și culturală, față de <b>valorile promovate în contexte culturale și sociale diverse</b>
--	---	---

*Tabel nr. 2. Programele de Limba și literatura română și recunoașterea/ cultura emoțiilor*

Așadar, cultura emoțiilor depășește cadrul unei discipline, o normă de conduită, tactul sau amabilitatea. În procesul de cultură a emoțiilor la copii și adulți ne bazăm pe valorile de bază promovate de persoana respectivă. Cultura emoțiilor se formează în complex cu alte valori precum curiozitatea, comunicarea, decența, respectul pentru individ, creativitatea și, desigur, este un proces ce durează în timp. Părinții, educatorii, profesorii se pot întreba, desigur, cum evaluăm procesul. Practicienii vin cu opinia că dacă elevul manifestă capacități de creație, de analiză, de reflecție și retrăire cu un alt copil-adult-erou literar, dacă reacționează la starea emotivă a altcuiva, dacă acceptă emoțiile altei persoane, dacă e capabilă să își creeze confort psihic sieși și altor persoane, atunci putem vorbi de cultura lui emoțională.

## **2. Valorile fundamentale ale programelor actuale de gimnaziu**

După cum arătam la început, diferite modele de planuri de dezvoltare personală arată că la baza construcției acestuia se află scopul și valorile, precum și obiective și habitutini- obișnuințe comportamentale care să asigure întotdeauna deschiderea spre un spațiu de reflecție și de acțiune apoi. Personalitățile ce promovează adevăratele valori sunt caracterizate ca fiind modeste, răbdătoare, culte. Fiecare dintre noi ne-am dori asemenea colegi, șefi, vecini, cu toate că rar cine îndrăznește să spună cu franchețe 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 și calificare a unei situații. Conform opiniei cercetătorilor (V. Mândăcanu, M. Dragomir, T. Sârbu)<sup>14</sup> valoarea reprezintă semnificația pozitivă sau negativă a ceva (fenomen, obiect, faptă, idee etc.), dar este și componentă a vieții sociale ce are semnificație pentru viața individului și viața comunității, în general<sup>15</sup>. Valoarea determină scopul individului, mijloacele de realizare și strategiile de preluare ale efectelor atingerii unui scop, dar, în același timp, valoarea caracterizează alegerea unei alternative implicate din mai multe posibile, iar ca stare emotivă localizează o trăire și o măsură subiectivă (după Cristian Gabriel Voicu)<sup>16</sup>.

Valorile orientează comportamentul fiind „asociate unor sentimente cristalizate prin combinare/ sinteză afectivă”<sup>17</sup> și devin transparente în atitudinea/ relația dintre

<sup>14</sup> apud Natalia Carabet, *Metodologia formării valorilor preșcolărilor prin povești*, în *Educația din perspectiva valorilor*, Eikon, Cluj-Napoca, 2014, pp. 100-102;

<sup>15</sup> Râmbu Nicolae, *Tirania valorilor*, București, 2012, p. 113

<sup>16</sup> *Ibidem*

<sup>17</sup> Andrei Cosmovici, *Psihologie generală*, Polirom, Iași, 1996, p. 213

indivizi. Așadar, valorile exprimă capacitatea fiecărui individ de a extrage satisfacții din interacțiunea cu un obiect, un eveniment sau o altă persoană, fiind și este unele dintre cele mai importante criterii de socializare ale omului. Valorile definesc sistemul de opțiuni al fiecăruia și determină orientarea subiectului sau a colectivității în complicata rețea a condiționărilor unei societăți<sup>18</sup>:

- criteriu de socializare care conduce la extinderea înțelegerii și vine cu o compensare a experienței sociale;
- valorizarea duce la dispariția sentimentelor fondate pe iluzii.

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

### **3. Abordarea integrată a emoțiilor – sentimentelor – valorilor - atitudinilor**

Pedagogia modernă a depășit etapa de segregare a disciplinelor de studiu școlare, propunând abordarea epistemologică holistă, exprimată prin curriculumul integrat/inegrativ sau interdisciplinar, într-un traseu evolutiv ce cuprinde, stadial, monodisciplinaritatea, multidisciplinaritatea, interdisciplinaritatea și transdisciplinaritatea, numite de Basarab Nicolescu (1999) *grade de disciplinaritate*. Într-o formulare exhaustivă, L. Ciolan definește holismul ca fiind „o teorie care subliniază relațiile structurale și/sau funcționale dintre părți și întreg, renunțând la focalizare exclusivă pe elementele separate ale unui sistem, (...) înseamnă ireductibilitatea întregului la părțile componente, superioritatea (nu neapărat cantitativă) a ansamblului față de suma părților și viziunea integral și integrată asupra obiectelor, fenomenelor sau proceselor studiate”<sup>22</sup>. Autorul

<sup>18</sup> apud Natalia Carabet, *Metodologia formării valorilor preșcolarilor prin povești*, în *Educația din perspectiva valorilor*, pp. 100-102

<sup>19</sup> apud Jonnaert et al., *Curriculum și competențe*, p. 17, vezi de ex., impresionanta bogăție de publicații ale acestui curent în *Journal of Curriculum Studies*, în *Prospects*, *Quarterly 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 și 1949), Taba (1962), Schwab (1962) etc., apud Jonnaert et al., p. 17

<sup>20</sup> Eva M. Szekely, *Noile programe de Limba și literatura română pentru gimnaziu/ The New Curricula of Romanian Language and Literature*, pp. 52-61, v. și

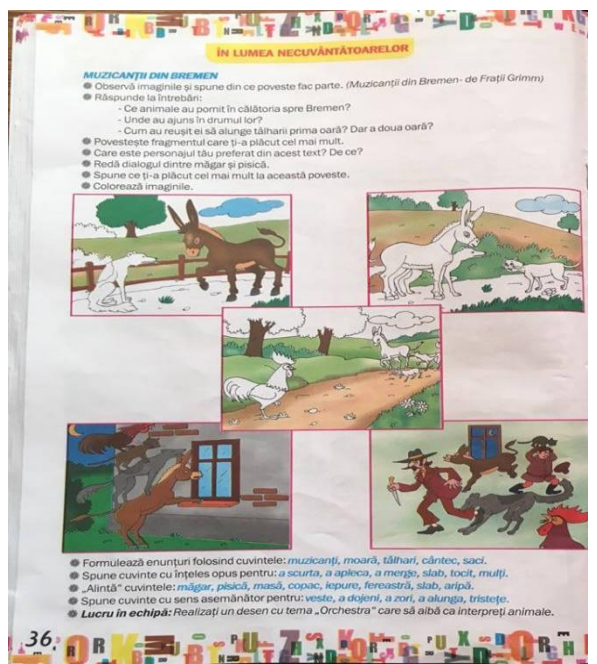
<http://www.upm.ro/cercetare/studia%20website/Studia%2023-2017.pdf>

<sup>21</sup> Jonnaert et al., *lucr. cit.*, p. 66

<sup>22</sup> Lucian Ciolan, *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Polirom, Iași, 2008, p. 117;

transferă acest principiu în plan educațional, oferind perspectiva *legendre* (1993), asupra învățării integrate (*acțiunea de a asocia diverse obiecte de studiu, din același domeniu sau din domenii diverse, într-una și aceeași planificare a învățării*), pe care o așază într-o serie sinonimică alături de *fuziune, armonizare încorporare, unificare și coeziune*. De asemenea, menționează raportul de echivalență stabilit de către o parte din specialiști între *curriculum integrat* și *curriculum interdisciplinar*, definindu-l ca fiind „crearea de conexiuni semnificative între teme sau competențe care sunt de regulă formate separat, în interiorul diferitelor discipline. Aceste teme sau competențe au o puternică legătură cu viața cotidiană a elevilor și își propun, direct sau indirect, să contribuie la formarea unor valori și atitudini”<sup>23</sup>.

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

 <p><b>MUZICANȚII DIN BREMEN</b>      ● Observă imaginile și spune din ce poveste fac parte. (Muzicanții din Bremen- de Frații Grimm)      ● Răspunde la întrebări:      - Ce animale au pornit în călătoria spre Bremen?      - Unde au ajuns în drumul lor?      - Cum au reușit ei să alunge tâlharii prima oară? Dar a doua oară?      ● Povestește fragmentul care ți-a plăcut cel mai mult.      ● Care este personajul tău preferat din acest text? De ce?      ● Redă dialogul dintre măgar și pisică.      ● Spune ce ți-a plăcut cel mai mult la această poveste.      ● Colorează imaginile.</p> <p>● Formulează enunțuri folosind cuvintele: muzicanți, moară, tâlhari, cântec, saci.      ● Spune cuvinte cu înțeles opus pentru: a scurta, a apărea, a merge, slab, loci, mulți.      ● „Alina” cuvintele: măgar, pisică, moară, coșec, separe, fereastră, slab, aripă.      ● Spune cuvinte cu sens asemănător pentru: veste, a dojeni, a zori, a alunga, tristețe.      ● <b>Lucru în echipă:</b> Realizați un desen cu tema „Orchestra” care să aibă ca interpreți animale.</p> <p>36</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● se organizează tematic unitatea de învățare (În lumea necuvântătoarelor);</li> <li>● 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;</li> <li>● corelarea elementelor verbale cu cele nonverbale (mimică, gesturi, emoticoane) și paraverbale (intonajie, ritm, tonalitate a vorbirii, pauzele în vorbire etc.) pentru a asocia emoții-sentimente- stări diferite, în momente diferite, asociate unor experiențe diferite).</li> </ul>
--	--

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

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

<sup>23</sup> *Ibidem*, p. 190

<sup>24</sup> <http://www.povesti-pentru-copii.com/fratii-grimm/muzicantii-din-bremen.html>

<sup>25</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=6iFgpjD4Xu0>

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

Comunicare în limba română	Dezvoltare personală	Muzică și mișcare	Arte vizuale și activități practice
<p>1.2. Identificarea unor informații variate dintr-un mesaj scurt rostit clar și rar.</p> <p>2.2. Transmiterea unor informații referitoare la sine și la universul apropiat prin mesaje scurte.</p> <p>3.2. Identificarea semnificației unei / unor imagini care prezintă întâmplări, fenomene, evenimente familiare. I</p> <p>1.3. Identificarea sunetului inițial și / sau final dintr-un cuvânt, a silabelor și a cuvintelor din propoziții rostite clar și rar.</p> <p>3.1. Recunoașterea unor cuvinte uzuale scrise cu litere mari și mici de tipar.</p> <p>4.1. Trasarea elementelor grafice și a contururilor literelor, folosind resurse variate.</p>	<p>2. Exprimarea adecvată a emoțiilor în interacțiunea cu copii și adulți cunoscuți</p> <p>2.1. Recunoașterea emoțiilor de bază în situații simple, familiare</p> <p>2.3 Explorarea caracteristicilor și obiectelor preferate și a interacțiunii simple cu acestea.</p>	<p>2.2. Redarea cântecelor însoțite de mișcarea sugerată de text.</p> <p>3.4. Mișcarea liberă pe muzica audiată.</p>	<p>2.3. Realizarea de aplicații / compoziții / obiecte / construcții simple, pe baza interesului direct.</p>

Tabel nr. 4. Abordarea integrată – competențe generale și specifice de la minim 4 discipline

Obiective operaționale (pentru două ore, de citire și scriere) care trimit deja la indicatorii cantitativi și calitativi ai activității, ca și la modalitatea desfășurării scenariului didactic sunt redate mai jos:

O1: Să asculte activ povestea *Muzicanții din Bremen* de Frații Grimm, identificând **1-4** personaje principale și numele asociate lor în ordinea cronologică a apariției în desfășurarea acțiunii, explicând numele/ porecla celor care au (ogar - Apucă-l-în-Colți; cocoșul - Creastă-Roșie; măgarul- Urechilă), respectiv dând nume- porecle celor care nu au prin analogie cu celelalte (de alint/ diminutivale și/ sau augmentative);

O2: Să identifice emoția comună a personajelor principale (inițial tristețea, apoi fericirea/ bucuria/ mulțumirea/ siguranța), asociind personajele necuvântătoare cu diverse alte tipuri umane, pe baza unei conversații de verificare a povestirii, combinată cu conversația euristică;

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

O4: să extragă dintr-un text oral **1/2/3 cuvinte** care conțin sunetul și în poziție inițială sau finală, pe baza audierii unui cântec – poezie creat ca și coloana sonoră a poveștii *Muzicanții din Bremen* (v. și <https://www.youtube.com/watch?v=6iFgpiD4Xu0>) precizând prin metoda analitico-fonetice locul sunetului nou învățat (măgăruș, piscoia, cocoș, oraș);



Urechilă), respectiv dând nume celor care nu au prin analogie cu celelalte (de alint);

La sfârșit doresc să văd cine a înțeles cel mai bine povestea și cine îmi răspunde corect la întrebări! Sunteți pregătiți? Pot începe?

În timp ce se citește-model, se introduc în scenă cele patru animale (construite din polistiren, de exemplu, sau din plastilină apoi la ora de activități practice) în ordinea în care apar în poveste.

Pe parcursul lecturii mă opresc când întâmpin cuvinte necunoscute pentru a le explica în contextul poveștii.

ogar=câine de vânătoare;

taraf=mică formație muzicală;

a (se) ghiftui=a (se) îndopa

ostenit=obosit, extenuat;

iscoadă=șpion;

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 simțeau ele înainte să pornească în călătorie?

-Unde au ajuns în drumul lor?

-Cum au reușit ei să alunge tâlharii prima oară? (Le arăt o imagine din poveste cu această poziție a celor patru animale și o altă imagine, care, astăzi este prezentă în formă de statuie în orașul Bremen din Germania).

- Dar a doua oară?

Elevii sunt atenți la explicațiile cuvintelor necunoscute.

-În călătoria spre Bremen au pornit următoarele animale: un măgaruș, un câine, un cocoș și un pisoiaș.

Tristețea este trăsătura comună a celor patru animale, faptul că au îmbătrânit și nu mai pot fi la fel de folos stăpânilor ca în tinerețe.

-Înainte să pornească în călătorie cele patru animale se simțeau abandonate, singure, fără chef de viață, 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 muzicanții au reușit să-i alunge pe tâlhari a fost în momentul în care au ajuns. Măgarul și-a ridicat picioarele dinainte și le proptit pe marginea ferestrei, câinele a sărit pe spinarea măgarului, pisica s-a cățarat pe spatele câinelui, iar la urmă cocoșul și-a desfăcut aripile și zburând, se așează pe capul pisicii. Cum erau ei astfel așezați au început să cânte, fiecare pe limba lui: măgarul răgea, câinele lătra, pisica mieuna și cocoșul cucuriga.

-A doua oară când muzicanții au reușit să-i sperie pe tâlhari a fost atunci când o iscoadă (un șpion) a fost trimisă de către șeful tâlharilor în casă.

Când iscoada a intrat în bucătărie a dat de ochii scânteietori ai pisicii, el a crezut că sunt cărbuni și a dat să-i aprindă dar pisica îi sări pe obraz și l-a zgâriat, câinele care stătea alungit la ușă se repezi pe el și l-a mușcat, dar nu a

În cele ce urmează elevii vor avea de rezolvat patru cerințe date de personajele prezente în fața lor. Pe spatele fiecărui personaj – machetă este așezat câte un plic roșu. În ordinea cronologică a intrării lor în scenă vor fi plasate și plicurile.

Cerința măgărușului: Povestește fragmentul care ți-a plăcut cel mai mult.

Cerința ogarului: Care este personajul tău preferat din acest text? De ce?

Cerința piscoiașului: Redă dialogul dintre măgar și pisică.

Cum era piscoiașul?

Cerința cocoșului: Spune ce ți-a plăcut cel mai mult din această poveste.

Se apreciază sarcinile corect rezolvate, răspunsurile fiecăruia; apoi să-și deschidă auxiliarul de Comunicare în Limba Română la pagina 36 și să completeze prin colorare imaginile din manual. Aceste imagini ilustrează povestea citită, *Muzicanții din Bremen*.

A doua oră din Comunicare în Limba Română vom continua prin (re)povestirea textului *Muzicanții din Bremen* prin povestire după imagini. Imaginile fiind completate pot fi interpretate.

Astfel, elevii vor face un rezumat al poveștii după imagini (v. în tabelul de mai sus).

Oral vom rezolva următoarele cerințe:

-Formulează enunțuri folosind cuvintele: muzicanți, tâlhari, cântec.

-Spune cuvinte cu sens opus pentru: a scurta, tocit, mulți.

-Alintă cuvintele: măgar, pisică, câine.

-Spune cuvinte cu sens asemănător pentru: veste, a alunga, tristețe

În minutele următoare elevii vor avea de realizat un desen cu tema "Orchestra" care să aibă ca interpreți 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 afișate. Timp de lucru: 10 minute.

Trecerea la sunetul și litera Ș ș se face prin (re)audierea coloanei sonore a poveștii *Muzicanții din Bremen*. Înainte de a (re)pune poezia-cântec se

scăpat deși a fugit prin curte, atunci când a trecut pe lângă maldărul de paie, măgarul i-a dat o copită de văzu stele verzi, iar cocoșul fiind trezit de gălăgia de afară a început a striga: CUCURIGUUU!

*Cerința măgărușului* va fi rezolvată de doi elevi, care își vor exprima opinia cu privire de ceea ce au fost impresionați în textul dat.

*Cerința ogarului* va fi rezolvată de patru elevi pentru patru personaje.

Elevul căruia i-a plăcut măgărușul povestește 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 piscoiaș ne spune de ce și-a ales acest personaj, iar elevul care alege cocoșul ne convinge de ce alege acest personaj.

*Cerința piscoiașului*

"-Ei, pisico, de ce ești atât de tristă? o întrebă măgarul.

-Din cauză că anii bătrâneții mi-au tocit colții și nu mai pot prinde șoareci, stăpâna mea m-a gonit!

-Hai cu noi la Bremen, că la serenade nu te ntrece nimeni și cu siguranță c-o să-ți găsești și tu un loc în taraf."

*Cerința cocoșului* este rezolvată de 2 elevi care ne povestesc ce le-a plăcut cel mai mult din această poveste.

Elevii deschid auxiliarul la pagina 36 și în poziția corespunzătoare completează prin colorare imaginile.

Elevii povestesc după imagini firul poveștii *Muzicanții din Bremen*.

-Ce muzicanți talentați sunt în poveste!

-Tâlharii au fost alungați de muzicanți.

-Fiecare animal are cântecul lui.

-a scurta opus a lungi; tocit opus netocit; mulți opus puțini;

-măgăruș, piscoiaș, cățeluș;

-veste=știre, informație; a alunga=a fugări; tristețe=supărare.

Elevii realizează cerința dată, respectând poziția corectă în bancă și se încadrează în timpul de lucru.

Elevii descoperă următoarele cuvinte: măgăruș, piscoiaș, cocoș, oraș, culcuș.

precizează elevilor să fie atenți la cuvintele care conțin sunetul Ș ș.

Se dă sarcina de ascultare activă de data aceasta: identificați cuvintele în care auziți sunetul ș și va trebui să observăm poziția sunetului ș în aceste cuvinte (la început – la mijloc – poziție mediană – sau la sfârșit / în poziție finală).

Dragi copii, în cele ce urmează ne vom centra atenția spre sunetul și litera Ș ș!

Se rezolvă cerințele de la pagina 37 din auxiliarul de Comunicare în Limba Română, respectiv și pe flipchart.

Cerința nr. 5 are prezente cuvintele care se scriu asemănător, dar au înțelesuri diferite. Atenționez elevii să nu confunde S, s cu Ș, ș deoarece nu este același lucru, dovada este rezolvarea aceste cerințe. Exemplu: COS – COȘ; NAS – NAȘ; MUSCĂ – MUȘCĂ.

Cerința nr. 6 are prezente cuvintele care se scriu la fel, dar cu înțelesuri total diferite. Atenționez elevii să fie atenți la contextul propoziției, dovada este rezolvarea cerinței

Exemplu:

Fumul iese prin **coș**. (horn)

Mama adună mere într-un **coș**. (cov de nuiele)

Tata a găsit în pădure un **corn** de cerb.(parte dintr-un animal)

Bunica mi-a pus la școală un **corn**.(aliment)

La grădina zoologică am văzut o **broască** țestoasă. (animal)

**Broasca** de la ușă s-a stricat. (zăvor)

După recunoașterea literei Ș, ș prin rezolvarea exercițiilor de mai sus, urmează scrierea.

-Cu cine seamănă litera Ș, ș? Care este diferența dintre S și Ș?

-Cum deja cunoaștem litera S ne este ușor să construim litera Ș, ș.

Haideți să construim Ș mare de tipar în aer, apoi ș mic de tipar. Să construim această literă mare / mică și pe bancă. Consider că aveți antrenament de la litera S, deci puteți începe în auxiliar să construiți litera Ș, ș.

În final, împart câte o foaie de hârtie care are în centru litera Ș mare de tipar și ș mic de tipar. Pe această fișă trebuie să colorați literele cu culoarea / culorile preferată / preferate, în plus trebuie să desenați un obiect / animal care să înceapă cu sunetul și litera ș.

(Suplimentar)

Dacă timpul permite, rog elevii să deschidă auxiliarul Semne Grafice la pagina 31 pentru a

Elevii rezolvă corect cerințele, un elev rezolvă și pe flipchart.

-Litera Ș, ș seamănă cu litera S. Diferența între cele două litere este virgulița.

Elevii respectă poziția în bancă și lucrează fișa conform cerințelor date.

-Cine se aseamănă, se adună! Inițial erau tare triști muzicanții- personajele din poveste pentru că....

<p>exersa scrierea literei Ș, ș. Elevii trebuie să formuleze o opinie referitoare la <b>mesajul povestirii</b> în corelație cu emoțiile- stările-valorile și atitudinile prezente și în cântecul-poezie care îl și conține și 1-2 proverbe. Haideți să ne gândim și să explicăm cele două proverbe!</p> <p>Se precizează faptul că în cufărul cu cuvinte fermecate mâine vom găsi cuvinte cu sunetul și litera Ș, ș și faptul că vom mai face exerciții cu această literă.</p>	<p>Apoi, însoțindu-se împreună- nemaifiind singuri- găsiindu-și o ocupație comună și plăcută - făcând lucruri plăcute împreună reușesc să își schimbe starea - sentimentele- devin utili-interesați de ceva...vor deveni mai valoroși etc.</p> <p>-Spune-mi cu cine te însoțești, ca să-ți spun cine ești!- Persoanele- copiii- oamenii care au interese- scopuri comune- cărora le plac aceleași lucruri se vor simți bine împreună- vor reuși să se împrietenească- vor empatiza- nu se vor mai simți triști- singuri- neajutorați- nesiguri etc.</p> <p>A fost bine- rău că muzicanții le au ocupat- furat casa tâlharilor?</p>
<p style="text-align: center;">DA- Bine</p> <p>muzicanții făceau mai frumoasă viața celor din jurul lor etc.</p> <p>muzicanții aveau nevoie de un acoperiș deasupra capului</p> <p>tâlharii au furat casa unor oameni și continuau să îi tâlhărească și pe alții tâlharii făceau numai rău, vecinilor le era teamă de ei, împrăștiau doar teroare în jur etc.</p>	<p style="text-align: center;">NU- Rău</p> <p>mulți oameni-animale ajută pe alți oameni, dar tot nu sunt scuzați atunci când fac fapte care încalcă normele și valorile comune ale lumii- societății;</p> <p>toți oamenii, inclusiv tâlharii, au nevoie de un acoperiș deasupra capului, pentru protecție, siguranță, odihnă etc.</p> <p>nu au făcut bine, pentru că tot furt se cheamă și ceea ce au făcut muzicanții, pentru că nu era casa etc.</p>

*Tabel nr. 5 - Comunicare continuă și încrucișată a profesorului și a elevilor*

În final, ca metodă didactică de comunicare la nivelul dialogului și al limbajului intern, observăm că **reflecția personală** este „strâns legată de inteligența și puterea de anticipație, de posibilitățile de abstractizare și de creație, de esența umanului”<sup>26</sup> și constituie o autentică formă interiorizată a inteligenței, dovedind o dată în plus că interpretarea nu poate avea loc fără reflecție, fiind o formă profundă a comprehensiunii, deschisă spre o „semioză ilimitată” (U. Eco).

### **Concluzii**

Atât dezvoltarea personală, cât și comunicarea - lectura în limba maternă - română pentru recunoașterea și motivarea emoțiilor, a sentimentelor și cultivarea valorilor și a atitudinilor constructive pentru evoluția pe tot parcursul vieții necesită strategii de învățare activă care au o mare valoare euristică. Ioan Cerghit condensează în câteva cuvinte importanța învățării active, cu totul specială pentru dezvoltarea cognitivă a individului,

<sup>26</sup>Ioan Cerghit, *Metode de învățământ*, Polirom, Iași, 2006, pp. 190

pentru generarea de noi structuri operatorii și cognitive: „Construcțiile deliberate ale gândirii și imaginației sunt de neconceput fără meditație personală. Fără reflecție nu există cunoaștere, elaborare, creație. Simpla informație lăsată în seama memoriei încă nu este cunoaștere adevărată; ea are nevoie și de reflecția elevului, după posibilitățile vârstei sale”<sup>27</sup>. Astfel, cunoștințele sunt pătrunse cu gândirea, sunt clarificate și înțelese, sunt procesate, iar învățarea este doar de suprafață, ci capătă consistență și profunzime. Prin urmare, discuțiile dintre profesor-elevi ar trebui să convergă înspre epuizarea imaginarului creativ/ critic prin a pune în valoare toate întrebările/ răspunsurile posibile.

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

### **Bibliografie**

- Cosmovici, Andrei (1996), *Psihologie generală*, Polirom, Iași;
- Cucoș, C. (1995), *Pedagogie și axiologie*, Polirom, Iași;
- Cerghit, I. (2002), *Sisteme de instruire alternative și complementare*, Editura Aramis;
- Jonnaert, Philippe, Ettayebi, Moussadak, Defise, Rosette, *Curriculum și competențe. Un cadru operațional* (2010), Editura ASCR/ ASCRED, Cluj-Napoca;
- Minder, Michel (2011), *Didactica funcțională. Obiective, strategii, evaluare. Cognitivismul operant*, Editura ASCR, Cluj-Napoca;
- Opriș, Dorin, Șcheau, Ioan, Moșin, Octavian (editori, 2014), *Educația 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 dificultăți școlare. Cum să-i dai elevului cheia reușitei? Învăță să înveți* (2011), Editura ASCR, Cluj-Napoca;
- Ribot, Th. (1988), *Logica sentimentelor*, Editura Științifică i enciclopedică, București;
- Rocco, Mihaela (2001), *Creativitate și inteligență emoțională*, Polirom, Iași;
- Szekely, Eva M. (2009). *Didactica (re)lecturii. O abordare pragmatică*, Editura Universității Petru Maior, Tg. Mureș;
- Zamfirescu, V. D. (1985, reed. 2003), *Între logica inimii și logica minții*, Editura TREI, București.

---

<sup>27</sup>*Ibidem*