

SCRISOARE METODICĂ

„Strategiile didactice utilizate în învățământul preșcolar”

Ultimul studiu elaborat de UNICEF (în anul școlar 2003-2004), pe un eșantion de 1559 cadre didactice, privind situația actuală a învățământului preșcolar din România, aduce în atenția noastră, a cadrelor didactice din învățământul preșcolar, câteva aspecte importante legate de strategiile didactice folosite. În acest sens, vor fi trecute în revistă câteva puncte principale abordate în studiul amintit, asupra cărora sunteți invitate să reflectați:

1. Organizarea spațiului fizic al sălii de grupă pe zone/sectoare/arii

Libertatea pe care o lasă programa actuală cadrelor didactice în amenajarea mediului educațional pentru desfășurarea jocurilor și a activităților alese, precum și a activităților comune permite fiecărei educatoare să țină seama de condițiile particulare ale zonei, grădiniței, spațiului clasei, materialelor disponibile, intereselor copiilor etc. și conduce la o varietate foarte mare de modele întâlnite în practică. Așadar, la nivelul sistemului se regăsesc săli cu 2-3 astfel de spații amenajate (este situația cea mai des regăsită, cele mai frecvente spații amenajate fiind “Biblioteca”, “Arta” și “Construcții”), săli de grupă care nu au amenajat nici un astfel de spațiu (situații izolate și care se datorează spațiului foarte redus al sălii de grupă sau multifuncționalității ei), precum și săli în care sectorizarea este multiplă (“Lumea poveștilor”, “Matematică”, “Științe”, “Jocuri de creație” – “Căsuța păpușilor”, “Construcții”, “Micul actor”, “Muzică”...).

Diversitatea organizării zonelor pentru jocurile și activitățile alese nu se găsește numai în numărul acestora, ci și în denumirile pe care le poartă. Astfel, pentru domeniul “Educarea limbajului” zona de joc se numește de cele mai multe ori “Biblioteca”, dar și “Lumea literelor”, “Lumea poveștilor”, “Basme clasice”. Pentru domeniul matematic întâlnim fie “Matematica”, „Manipulative”, “Colțul numerelor” sau “Prietenul meu calculatorul”, iar pentru cel al științelor regăsim: “Științe ale naturii”, “Căsuța animalelor” etc. În cazul spațiului pentru jocurile de creație ale copiilor, jocurile cu rol, el se cheamă de obicei “Căsuța păpușilor”, dar și “Bucătăria” sau “Casa mea”.

Există grupe preșcolare unde sunt amenajate spații originale, ca de pildă: “Șah”, “Pompierii”, “Timpul”.

Există însă și săli de grupă (foarte puține la număr) unde nu numai că nu sunt organizate aceste spații, care au fost gândite pentru a încuraja jocurile și activitățile libere ale copiilor, dar sala este amenajată cu măsuțe așezate pe rânduri, asemenea băncilor din clasele primare. Desfășurarea activităților alese, a jocurilor și a altor activități cu copiii folosind sectoarele/ariile/zonile din sala de clasă, este resimțită ca o schimbare importantă, utilă pentru copii. În acest context, faptul că li se oferă copiilor o mai mare libertate este lăsată să fie apreciat în mod deosebit de cadrele didactice, dar, pe de altă parte, le determină să declare că acest lucru este foarte solicitant pentru educatoare, în principal datorită necesității unei cantități importante de material didactic și a unei atenții distributive deosebite pe care trebuie să o acorde copiilor o singură persoană.

O altă problemă ridicată de câteva dintre cadrele didactice intervievate a fost și aceea că “se lucrează prea mult pe arii de stimulare și nu se realizează o pregătire pentru școală în acest fel”. Însă, această părere ne conduce la ideea că programa preșcolară a fost eronat deslușită și aplicată de cadrele didactice respective și că acestea nu au înțeles că obiectivele programei pot fi îndeplinite atât în cadrul activităților comune, cât și în cadrul activităților alese. O recitare și rediscutare, în cadrul întâlnirilor metodice săptămânale, a Ghidului de aplicare al programei preșcolare, credem că ar fi binevenită, pentru evitarea unor astfel de neînțelegeri regretabile la acest moment.

2. Ergonomia derulării activităților didactice

În urma observărilor la grupă realizate, se poate afirma că cele mai multe dintre activitățile cu copiii preșcolari au fost preponderent statice și s-au desfășurat în interiorul spațiului de învățare.

Activitățile dinamice se regăsesc în mai puțin de un sfert din situațiile observate, iar cele desfășurate în afara spațiului clasei sunt și mai puține. În majoritatea cazurilor, copiii nu desfășoară activități în afara sălii de grupă, iar majoritatea momentelor dinamice sunt cele din “pauze” – acordate copiilor de la program normal, pe care aceștia aleg să și le petreacă în curtea grădiniței, sau momentul înviorării petrecut pe holul grădiniței.

Semnificativă este atmosfera surprinsă de unii observatori: “Nu este încurajată atmosfera de joc; ea este similară cu cea din clasa I”.

Sunt și cadre didactice (un sfert din cele asistate) care reușesc să imprime un echilibru tipurilor de activități proiectate și derulate în sala de grupă.

Credem că acest lucru este un semnal de alarmă pentru noi toți și, totodată, mobilul pentru stabilirea unor ținte, în plan profesional, de îmbunătățire sau revizuire a activității cu copiii, în așa fel încât să asigurăm echilibrul între activitățile statice și cele dinamice (atât în cursul unei zile cât și în timpul unei săptămâni) și să acordăm atenția cuvenită mișcării în aer liber a copilului de vârstă preșcolară.

3. Forme de organizare a grupelor preșcolare

Formele de organizare a activității sunt corelate cu tipurile de activități derulate cu copiii preșcolari. Astfel:

- la activitățile și jocurile libere sau la activitatea pe zone/sectoare/arii de stimulare predomină lucru în grupuri mici sau individual, iar grupul mare se reunește doar pentru aprecierea produselor activității;
- la activitățile obligatorii, comune se lucrează de cele mai multe ori cu tot grupul, dar uneori această formă se combină cu rezolvarea unor sarcini individual, în scris (prin fișe de lucru) sau oral; evaluarea muncii în cazul activităților comune, obligatorii se face cu întregul grup sau individual. Folosirea dominantă a activității cu grupul extins este justificată de educatoare prin cuprinderea unui volum mai mare de lucru.
- activitatea opțională se derulează predominant în grupuri mici;

Observațiile realizate pe baza asistențelor la activități cuprind și următoarele idei:

- lucrul în perechi este foarte rar folosit în grupele preșcolare;
- activitățile în grupuri mici sunt o permanență în cazul activităților liber alese, când copiii lucrează pe sectoare/arii de stimulare, iar grupurile se constituie pe baza opțiunii copiilor;
- lucrul pe grupuri mici pune și mai mult problema resurselor materiale, drept pentru care cadrele didactice din mediul rural nu pot utiliza des aceste forme de organizare.

Toate aceste date sunt confirmate și statistic, în urma răspunsurilor cadrelor didactice la întrebarea referitoare la formele de organizare a activităților și la ponderea lor.

În sinteză, opiniile formulate de cadrele didactice conturează câteva tendințe:

- cele mai multe cadre didactice au declarat că folosesc în activitățile cu copiii 50% activități frontale, 25% individuale și 25% în grupuri mici;
- la majoritatea cadrelor didactice chestionate se constată o tendință de a plasa activitățile individuale și cele desfășurate cu grupuri mici la egalitate (de exemplu: 25% individuale și 25% grupuri mici);
- sunt și cadre didactice care nu folosesc decât două dintre formele de organizare cu copiii preșcolari:
 - fie frontal și în grupuri mici
 - fie individual și în grupuri mici
 - fie numai frontal și individual;
- este foarte interesant faptul că dintre cadrele didactice care se raportează numai la două din cele patru forme de activitate, nimeni nu face referire la lucrul în perechi;

Între alegerile mai deosebite, semnalăm:

- cadre didactice (2 cazuri) care se descriu lucrând numai cu grupuri mici;
- cadre didactice care aplică numai lucrul frontal (2 cazuri).

În contextul descris, se impune o mai atentă consiliere și îndrumare a cadrelor didactice, din partea directorilor, metodiștilor și a inspectorilor de specialitate, pentru a se încuraja folosirea metodei de lucru cu copiii în perechi, precum și îmbinarea armonioasă și eficientă a diferitelor forme de organizare a colectivului de copii, în funcție de tipul și conținutul activității, nivelul grupei etc.

4. Metode folosite în învățământul preșcolar

Una dintre observațiile curente care se poate face este aceea că, deși jocul ar trebui să fie activitatea de bază, copiii au fost lăsați să se joace foarte puțin timp și numai în etapa de dimineață, cea a activităților desfășurate pe zone/sectoare/arii de stimulare.

În multe dintre observările derulate, metodele utilizate dinamizează copiii mai mult prin ritmul alert impus de cadrul didactic, decât prin esența activității. 3

Concluziile observărilor la grupele preșcolare în problema metodelor sunt completate de problemele constatate de directori în timpul asistențelor și al schimburilor de experiență, reliefate în timpul discuțiilor de grup și anume:

- necunoașterea metodelor noi;
- utilizarea predominantă a strategiilor didactice tradiționale;
- verbalismul excesiv al educatoarelor;
- lipsa de stimulare a copiilor în participarea directă și activă în învățare, datorită folosirii metodelor expositive în defavoarea celor activ-participative.

În acest context, considerăm că este bine să revenim cu seriozitate la studiul individual, orientat cu deosebire asupra metodelor de lucru cu preșcolarii și la interasistențe și lecții deschise, ca mijloc cert de remediere a deficiențelor constatate în planul metodelor folosite în activitatea de predare-învățare-evaluare.

5. Utilizarea mijloacelor didactice în contextul strategiilor de predare-învățare

În privința mijloacelor didactice utilizate, a materialelor didactice și a echipamentelor, se poate face precizarea că există o diversitate foarte mare a situațiilor întâlnite în practică.

Materialele și echipamentele care însoțesc explicațiile educatoarei și procesul de învățare al copiilor variază de la insuficiente, vechi, deteriorate, tradiționale, inadecvate vârstei,

inadecvate temei studiate, până la existența unor grupe cu materiale care se bucură de atribute ca: suficiente cantitativ, în condiții bune, adecvate vârstei, adecvate temei, care permit individualizarea instruirii, prezintă elemente de noutate, sunt variate, semnificative pentru activitate.

Observările la grupele preșcolare ridică multe probleme în privința materialelor și mijloacelor didactice, dintre care enunțăm:

- nu sunt puține cazurile în care lipsesc materialele/echipamentele didactice (jocuri, truse, planșe, materiale audio-video, aparate, calculator), dar există material mărunț pentru jocul de masă, confecționat de educatoare și părinți sau sunt folosite materiale din natură;
- nu în toate cazurile unde materialul didactic este suficient cantitativ sau atractiv, sunt exploatate valențele lui ;
- în cele mai multe dintre situații, copiii știu să utilizeze materialele, sunt familiarizați cu ele, dar există și situații în care materialele didactice sunt necunoscute copiilor ;
- în puține situații putem spune că există material didactic care să aibă în același timp toate atributele necesare: suficient cantitativ, divers, accesibil, atractiv, în stare bună, funcțional, refolosibil.
- deși există diferențe în privința dotării grupelor preșcolare din mediul urban față de cel rural, în activitatea la grupă nu se înregistrează diferențe, materialele didactice existente fiind valorificate la fel de bine în ambele medii de rezidență.

În privința mijloacelor de învățământ și a echipamentelor putem spune că sunt folosite predominant planșele, urmate de jocurile, trusele didactice și materialele mărunte pentru jocurile de masă. Dintre echipamente, sunt folosite cele audio în câteva dintre activitățile de educarea limbajului, educație muzicală sau educației plastice.

Se constată totuși o lipsă de timp petrecut în compania jucăriilor, singurul moment al zilei în care copiii au acces la acestea fiind jocurile și activitățile alese de dimineață.

Atunci, se pune întrebarea: Am uitat oare că preșcolăritatea este implicit și determinant legată de joc? Cercurile pedagogice din acest an școlar, ar trebui să ne aducă în atenție acest lucru!

6. Individualizarea instruirii/tratarea diferențiată

În practica la grupă, individualizarea activității cu copiii, respectiv tratarea diferențiată în funcție de particularitățile individuale ale acestora, se realizează foarte diferit de la o educatoare la alta. Situațiile întâlnite se pot înscrie în câteva categorii:

- Cadrele didactice realizează individualizarea instruirii/tratarea diferențiată a copiilor prin următoarele elemente:
 - copiii primesc sarcini diferențiate pe parcursul tuturor activităților (este modalitatea de individualizare cea mai frecventă);
 - educatoarea adaptează formele de învățare;
 - educatoarea adaptează/modifică spațiul, mobilierul în funcție de nevoile copiilor;
 - educatoarea utilizează metode și procedee suplimentare pentru a răspunde nevoilor unor anumiți copii;
 - educatoarea oferă explicații suplimentare sau adresează întrebări ajutătoare;
 - educatoarea acordă sprijin individual copiilor în funcție de situațiile care intervin, în funcție de interesele, preocupările copiilor; într-un cuvânt, în funcție de particularitățile individuale ale acestora;
 - educatoarea lucrează cu copiii care au nevoi speciale (dificultăți de atenție și învățare) sau cu copii care sunt avansați față de programa preșcolară;

- ritmul instituit de cadrul didactic ține seama de diferențele dintre copii, de experiențele lor anterioare, de stilul, nevoile, capacitățile lor, propunând activități diferențiate și fără a avea atitudini părtinitoare față de copii.

- Există și situații de tipul: educatoarea este preocupată de individualizare, încurajază copiii care au nevoie de ajutor, dar nu are timp suficient să lucreze cu ei individual, sau ritmul activității (impus de cadrul didactic datorită prezenței observatorului) este prea alert și nu permite realizarea individualizării.

- Nu se recurge la individualizarea instruirii (sarcinile de lucru sunt raportate la conținuturi, sunt în acord cu finalitățile stabilite de programa școlară, dar nu sunt raportate la potențialul fiecărui copil; în cel mai bun caz, sarcinile sunt formulate respectând particularitățile de vârstă). În situații izolate, sunt educatoare care manifestă atitudini inadecvate, un exemplu în acest sens fiind acela în care un copil nu răspunde corect la întrebarea cadrului didactic, iar acesta îi oferă jumătate din răspunsul corect, suficient cât să poată fi continuat de copil.

Constatăm astfel, intenția multor cadre didactice de a realiza individualizarea instruirii, dar nu întotdeauna aceasta ia o formă adecvată în practică. Explicația directorilor pentru acest fapt este aceea a lipsei instrumentelor teoretice și practice pentru individualizare. Ministerul Educației și Cercetării încurajează colaborarea cadrelor didactice-metodiști din licee/colegii pedagogice cu educatoarele, în vederea elaborării auxiliarelor didactice pe această temă.

a) Respectarea ritmului propriu de învățare în cunoaștere

Respectarea ritmului propriu de învățare, ca element definitiv pentru individualizarea instruirii se regăsește în sălile de grupă într-o paletă foarte extinsă:

- de la educatoare care creează copiilor condiții pentru a lucra în ritm propriu (formulează sarcini adecvate ritmului acestora, adaptează formele de învățare în funcție de nevoile copiilor, dă copiilor posibilitatea de a termina sarcina folosind cât timp au nevoie);

la cele care:

- nu țin seama de diferențele dintre copii în privința ritmului de învățare, rezolvând sarcinile copiilor care nu pot răspunde în timpul impus sau "lucrând mai degrabă cu categorii de preșcolari decât cu persoane individuale".

b) Stabilirea sarcinilor de învățare

Un alt element care definește individualizarea instruirii este modul în care sunt formulate sarcinile învățării și măsura în care acestea sunt adecvate particularităților individuale ale copiilor. Și aici, observările au scos la iveală practici din cele mai variate ale educatoarelor la grupă:

- există cadre didactice care stabilesc sarcini de învățare adecvate particularităților de vârstă și mai puțin celor individuale sau nevoilor, unicității fiecărui copil – acestea sunt cele mai numeroase situații;

- în unele situații, cadrele didactice formulează sarcini de învățare diferențiate pe niveluri, dar nu ajung până la individualizarea instruirii în raport cu ideile și unicitatea fiecărui copil;

- în alte situații, stabilirea sarcinilor ține seama de particularitățile copiilor, dar se ajunge la etichetarea copiilor, de tipul: "Ție ți-am dat o fișă mai ușoară", sau "Tu lucrezi foarte bine de obicei, haide!";

- în alte situații, sarcinile formulate sunt raportate exclusiv la conținuturile care trebuie transmise, iar finalizarea lor corectă și rapidă surprinde cadrul didactic care nu mai are pregătite și alte activități pentru copii;

- pentru copiii cunoscuți ca având dificultăți de învățare sunt educatoare care formulează sarcini

specifice, fiind interesate să participe toți copiii în activități;

- există cadre didactice care construiesc sarcinile de învățare plecând de la conținuturile învățării, adaptându-le în funcție de caracteristicile copiilor pe care-i conduc – dar foarte puține ca număr. În majoritatea observărilor la grupe nu se regăsește preocuparea cadrelor didactice pentru individualizarea instruirii, respectiv pentru respectarea particularităților individuale, accentul fiind plasat pe conținutul de predat/însușit și pe grup ca întreg.

De aceea, credem că, activitățile metodice planificate în acest an școlar, ar putea să preia tema individualizării învățării și să o abordeze cu multă seriozitate, încercând să aducă în atenția profesioniștilor practici variate și inedite.

7. Învățarea prin cooperare

În urma observărilor, se poate afirma că învățarea prin cooperare nu este percepută de cadrele didactice drept un scop permanent pe care să-l aibă în vedere atunci când proiectează activitățile. În foarte puține cazuri (6 observări din 40) copiii au fost încurajați să coopereze, prin materialele puse la dispoziția lor de către cadrul didactic sau prin tema pe care o derulau.

Situațiile concrete în care copiii au colaborat au fost de tipul:

- la sectorul Construcții copiii au lucrat în grup, s-au ajutat pentru a realiza o construcție comună;
- la sectorul Artă copiii au cooperat, în activități de educație plastică, la lipire, decupare, pe care le-au desfășurat în grup; copiii s-au ajutat și au folosit în comun materialele;
- deși nu au fost încurajați în mod explicit să coopereze/colaboreze, colaborarea a funcționat bine în împărțirea materialelor, insuficiente, totuși, cantitativ;
- uneori colaborarea apare la jocurile din exterior ale copiilor, jocuri nestructurate, nu în activitățile din sala de grupă.

Anul acesta, învățarea prin cooperare ar putea fi o temă de cercetare pentru cadrele didactice care doresc să fie întotdeauna cu un pas înaintea celorlalți și, totodată, o temă pentru un simpozion național sau interjudețean.

8. Flexibilitatea derulării activității

Observările la activități nu vizează în mod explicit acest aspect, dar el oferă o imagine despre adaptarea strategiilor utilizate de cadrul didactic la reacțiile grupei de copii. Nu se observă modificări ale scenariului prestabilit ca urmare a derulării activităților, indiferent de reacțiile copiilor, ceea ce a condus la remarci ale observatorilor de tipul: „Educatorea limitează comunicarea la un scenariu prestabilit care stăvilește exprimarea liberă a copiilor” sau „S-a observat încorsetarea educatoarei de un plan de desfășurare a activității dinainte stabilit”.

De aceea, cursuri de formare pe „Metoda proiectelor” (cu formatorii naționali existenți în județul Călărași) sau pe „Acces, calitate, echitate în învățământul preșcolar” (cu formatorii naționali existenți în județul Suceava) ar putea fi o soluție pentru educatoarele care încă nu au reușit să se desprindă de un scenariu prestabilit al activității și să se adapteze la reacțiile grupului de copii.

9. Modalități de evaluare utilizate în învățământul preșcolar. Opinii privind evaluarea copiilor

Tipurile de evaluare menționate de către cadrele didactice care au fost chestionate și au participat la interviurile de grup și care sunt utilizate de către acestea în învățământul preșcolar sunt:

- evaluarea inițială
- evaluarea continuă și
- evaluarea sumativă 7

Evaluarea inițială este realizată de către cadrele didactice la începutul anului școlar sub forma unor teste sau a unor aplicații, pentru a identifica nivelul cunoștințelor, al deprinderilor și abilităților, dar și pentru a determina, în funcție de profilul grupei, ritmul desfășurării activităților, în baza căruia își proiectează planificarea săptămânală și semestrială.

Evaluarea continuă este realizată permanent, prin mai multe modalități, pe care le vom aminti în cele ce urmează.

Evaluarea sumativă se realizează la finalul semestrelor și al anului, când se face și caracterizarea grupei.

Între metodele utilizate în învățământul preșcolar predomină metodele alternative, fără a fi excluse cele clasice precum aprecierea performanțelor prin atribuirea de calificative sau teste individuale de cunoștințe și/sau deprinderi, ce iau forma unor fișe cu sarcini. Sunt folosite fișele de evaluare și calificativele, deși acestea sunt foarte apropiate de învățământul obligatoriu. Dintre modalitățile alternative de evaluare utilizate pot fi amintite:

- lucrările practice,
- portofoliile cu produsele copiilor,
- aprecierile verbale,
- autoevaluarea,
- serbările,
- discuțiile individuale cu copiii,
- afișarea lucrărilor,
- aprecierea rezultatelor prin premii, laude, încurajări, prin ecusoane (flori, iepurași, ursuleți), medalii,
- „metoda consemnării pe un grafic (cu puncte și procentaje)” a rezultatelor, pe activități și preferințe.

În baza răspunsurilor adunate în sondajul realizat, putem aprecia faptul că, modalitățile de evaluare cele mai utilizate sunt cele specifice învățământului preșcolar: evaluarea cu simboluri și evaluările verbale. Cu toate acestea, evaluarea cu calificative deține un procent destul de mare, mai mare decât cel al metodei portofoliilor sau cel al autoevaluărilor. Acest fapt se datorează dorinței cadrelor didactice din învățământul preșcolar de a pregăti copilul pentru sistemul de evaluare utilizat în învățământul primar și, totodată, faptului că utilizarea portofoliilor este o metodă insuficient explorată în sistemul formării inițiale și cel al formării continue, o modalitate mai elaborată de evaluare, mai rafinată, care solicită o interpretare a unor rezultate de diverse tipuri, în baza unor criterii foarte bine formulate – altfel spus, solicită mai mult timp și mai mult efort. Eficiența ei este însă mult mai mare în privința reflectării progreselor realizate de către copil. O mică, dar semnificativă, diferență în utilizarea metodei portofoliului a fost sesizată între mediul urban și cel rural.

Ceea ce este demn de remarcat este faptul că, 39,5% dintre cadrele didactice, indiferent de mediul unde lucrează, utilizează această metodă care, ulterior, în clasele primare nu mai este folosită.

Schimburi de experiență pe verticală, educatoare-învățători, care să abordeze tema evaluării ar putea fi inițiate și încurajate pe parcursul acestui an școlar, iar materiale de sprijin pentru cadrele didactice, în care să se vadă o viziune comună, ar fi binevenite.

10. Relația cadru didactic-copii în contextul evaluării

Majoritatea cadrelor didactice au apreciat că, în momentul evaluării sunt transmise cu claritate sarcinile pe care copiii le au de îndeplinit, criteriile de evaluare a rezultatului și finalitatea întregii sarcini.

Comunicarea rezultatelor evaluării este considerată a avea un rol foarte important pentru că:

- stimulează interesul copilului pentru a veni la grădiniță;
- evită formarea unui tip de judecată socială bazată pe etichetare;
- ajută copilul să își formeze o imagine corectă despre sine.

Ce trebuie să facă educatoarea? Iată câteva dintre opiniile educatoarelor:

- „Să explice foarte bine, clar și pe înțelesul celor mici, sarcinile pe care le au de îndeplinit și, mai ales, cu ce consecințe și pentru ce, ca și finalitate”.
- „Să evite să spună unui copil că nu a făcut nimic bine, pentru a nu-l inhiba”.
- „Copiii nu trebuie supraapreciați sau subapreciați. Ceilalți copii din jurul lui observă și trebuie învățați să îl încurajeze, iar copilul trebuie să înțeleagă ce a greșit și să accepte că a greșit.”
- „Să vadă dacă este mulțumit sau nemulțumit copilul de lucrarea lui și să găsească ceva bun, chiar dacă este nemulțumit copilul („N-am lucrat frumos,,). Efortul copilului trebuie apreciat.”
- „Copilului i se comunică unde a greșit și ce trebuie să facă pentru a cunoaște rezultatele muncii lui și a ști cum să procedeze pentru a-și îmbunătăți performanța”. De asemenea, cadrele didactice au accentuat în unanimitate ideea necesității comunicării evaluării „începând cu aspectele izbutite”, pozitive, pentru a avea un efect stimulatv pentru învățare și au subliniat că este de preferat „evitarea criticii care demobilizează”.
- O condiție extrem de importantă a unei evaluări, cu efect benefic asupra progresului în învățare a fost considerată nuanțarea aprecierilor verbale („Și tu poți!”) și tonul cald, „sfătuitor” al vocii educatoarei în situația identificării greșelilor. „Nu trebuie ascuns copilului că are lacune, trebuie să știe ce a greșit, dar totul trebuie făcut cu zâmbet și stimulatv: ”Și tu ai făcut bine, dar poți și mai bine!”.

Opiniile relatate mai sus au pus în evidență faptul că evaluarea este privită de către cadrele didactice care au fost implicate în cercetare ca fiind un mijloc de stimulare a participării copiilor la activitate, un mod suportiv de încurajare a performanței bazate pe criterii clar formulate către copii, punând accent mai mult pe ceea ce copilul a realizat bine și mai puțin pe eșecuri sau greșeli, tocmai pentru a-i da mai multă încredere în sine, dar și a-i contura o imagine de sine conformă cu realitatea.

Acest tip de a relaționa cu copilul, în contextul evaluării, ar trebui să fie urmărit cu atenție de către inspectorii pentru învățământ preșcolar, în inspecțiile de specialitate planificate pentru acest an școlar.

11. Relația cadre didactice-părinți în contextul evaluării

În privința părinților, opiniile cadrelor didactice au pus în lumină atitudini diferite ale acestora în raport cu evaluarea copiilor.

Iată câteva dintre concluziile interviurilor de grup realizate cu educatoarele:

- Părinții acceptă mai ușor aprecierile educatoarei la adresa copilului lor, dacă informațiile evaluative le sunt comunicate individual, decât dacă le sunt comunicate în grup, când reacționează emoțional;
- Unii părinții nu acceptă rezultatele negative ale evaluării copiilor lor.

Ce li se comunică părinților în privința evaluării copiilor lor:

- Rezultatele reale în urma aplicării diverselor instrumente de evaluare cu comentariile aferente – fișe de lucru, obiecte ale activității la grupă, mapa de lucru a copilului;
- Aspectele legate de comportarea copiilor, uneori, în special când aceasta este neadecvată.
- „Se arată părinților caietele, lucrările copiilor și se discută cu ei toate aspectele pozitive și

negative, cu tact, menționându-se golurile pe care le au copiii”.

- Aprecierea rezultatelor copiilor pentru a-i informa privitor la ce ne-am propus și ce am realizat, unde au întâmpinat greutăți copiii și cum ar putea să-i ajute.
- „Ceea ce a învățat copilul și ce dificultăți a întâmpinat în învățare, pentru a-și înțelege și evalua corect copilul”; „unde a greșit la fișele de evaluare, pentru a ști la care aspecte să mai lucreze cu copilul acasă”.

Ce îi interesează cel mai mult pe părinți în opinia cadrelor didactice

Pe cei mai mulți dintre părinți:

Pe un procent mic de părinți:

- „Ce a învățat în ziua respectivă”; „Ce știe și ce nu știe copilul”; „Dacă a fost atent la activitățile zilnice”; „Dacă a fost activ”; „Dacă a fost cuminte”; „Dacă a mâncat tot și s-a simțit bine fizic”; „Dacă s-a jucat și a cooperat cu alți copii”; „Poziția ocupată de propriul copil în ierarhia clasei”.
- Cum să îi ajute pe copii acasă (Unii părinți vin săptămânal, sunt consiliați, vin să învețe cum se rezolvă fișele de lucru ale copiilor, pentru a-i ajuta pe copii acasă).
- Derularea activităților din ziua respectivă, dacă s-a făcut conform orarului.
- Metodele de joc folosite în grădiniță (În multe cazuri, educatoarele au început să le explice jocul ca metodă de învățare).

• Tema pentru acasă

• Evoluția dezvoltării personalității copilului

• Informații evaluative referitoare mai puțin la comportamentul cognitiv al copilului și mai mult la comportamentul social al acestuia în microgrup. Părinții valorizează în mare măsură aspectele care țin de disciplină, de supunere în fața autorității („v-a creat probleme?”, „a fost cuminte?”).

• Aspectul didactic al activităților derulate în grădiniță și pregătirea copilului pentru înscrierea în clasa I, în special este cazul părinților care au copii în grupele terminale.

• Cunoștințele asimilate de copii, dacă au învățat poezii, dacă știu să numere, să scrie.

Probleme ridicate de părinți privind evaluarea:

• O tendință puternică a părinților, identificată de cadrele didactice, a fost aceea de a evalua performanțelor propriului copil prin raportare la performanțele colegilor de grupă.

• Supraaprecierea sau subaprecierea copiilor de către părinți unii devenind prea exigenți sau prea indulgenți; sunt și părinți dezinteresați sau care consideră că nu are rost străduința de a învăța mai mult, dar care au plăcere să afle lucruri bune despre copiii lor.

• Așteptările prea înalte privind grădinița, considerând că dacă învață multe lucruri la grădiniță, copiii vor înregistra mai multe reușite în școala primară. („Doresc să învețe ca la școală copiii, să scrie în fiecare zi”). Sunt părinți foarte exigenți, care doresc să-i verifice ce au făcut, ce trebuie să facă și acasă (așteaptă teme), așteaptă aprecieri pozitive superlative.

• Situații de discrepanță între ce îi învață educatoarea și ce îi învață părinții acasă pe copii.

Relația educatoare-părinți, în contextul mare al relației grădiniței cu comunitatea sau în contextual strict la evaluării activității copiilor, este un subiect interesant și provocator pentru directorii instituțiilor de învățământ preșcolar și pentru inspectorii de specialitate și, de aceea, credem că ar putea fi abordat la cercurile cu directorii.

Sperăm ca, acest an școlar să aducă un plus de “prospețime” în planul strategiilor de predare-învățare-evaluare utilizate în învățământul preșcolar și, totodată, să îndrepte atenția cadrelor didactice-educatoare către două teme mari, de interes internațional:

NOILE EDUCAȚII și EDUCAȚIA DE GEN.

INSPECTOR GENERAL,
Viorica Preda