

DISCREPANȚELE PROCESULUI DE FORMARE A REPREZENTĂRILOR GEOMETRICE LA NIVELUL TREPTEI PRESCOLARE ȘI PRIMARE DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Mihaela PAVLENCO, doctorandă și lector la catedra Pedagogie Preșcolară
a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”

Summary

This article reveals a gap in the process of forming geometrical representations in preschool and primary education. The article, also, proposes some suggestions to improve the discrepancies between these two levels in this process.

Key words: geometric representations, preschool stage, early school age, discrepancies, continuity, teaching methods, forms of organization, teaching aims, curricular stipulations, evaluation.

Rezumat

Acest articol scoate la iveală neconcordanța existentă la nivelul procesului de formare a reprezentărilor geometrice la treapta preșcolară și primară de învățământ. Totodată, în articol sunt propuse unele sugestii de îmbunătățire a discrepanțelor dintre aceste două trepte la nivelul procesului studiat.

Cuvinte-cheie: reprezentări geometrice, vârsta preșcolară, vârsta școlară mică, discrepanțe, continuitate, metode didactice, forme de organizare, mijloace de învățământ, prevederi curriculare, evaluare.

Procesul de formare a reprezentărilor despre formele geometrice la diferite trepte de învățământ se realizează în mod diferit, deoarece în actul educațional sunt implicați copii care au diferite particularități de vârstă, precum și activitatea primordială a lor este diferită. Dacă ne referim la vârsta preșcolară, atunci activitatea de bază a copilului este jocul, pe când la vârsta școlară mică, conform literaturii psihopedagogice, constituie învățarea. Cu toate acestea, pentru realizarea unei continuități, atât în formarea reprezentărilor geometrice, cât și a altor tipuri de reprezentări, este necesar ca între activitățile realizate în cadrul acestor trepte de învățământ să existe o corelare. Acest fapt rezidă necesitatea integrării în designul instructiv desfășurat cu copiii de vârstă școlară mică a unor strategii bazate pe activități ludice.

Orice proces, fenomen desfășurat în instruire, inclusiv și procesul de formare a reprezentărilor geometrice la copiii de vârstă preșcolară și școlară mică, posedă două laturi: una pozitivă, care reflectă corelarea eficientă a celor două trepte de învățământ în direcția formării reprezentărilor despre formele plane sau spațiale și alta negativă, care scoate la iveală neajunsurile sau discrepanțele acestui proces.

Pentru a constata acest lucru este necesar, mai întâi de toate, să analizăm principalele documente reglatorii ale actului educațional caracteristic celor două vârste, și anume *Curriculumul educației copiilor de vârstă timpurie și preșcolară (1-7 ani) în Republica Moldova* și *Curriculumul școlar pentru clasele I-IV*.

Domeniul, care înglobează procesul de formare a reprezentărilor despre formele geometrice, constituie cel matematic, fiind urmat de cel al artelor plastice, care aplică elementele de geometrie plană și spațială în crearea unei imagini, desene.

Analizând prevederile curriculare aferente domeniului de cunoaștere *Formarea reprezentărilor elementare matematice (FREM)* și disciplinei școlare *Matematica* constatăm faptul că conținutul lor diferă la nivel de structură, deoarece vârsta preșcolară se bazează pe obiective cadru și de referință, pe când vârsta școlară mică se axează pe competențe și subcompetențe. Acest lucru ne demonstrează nu numai discrepanța, care apare la nivel de curriculumuri, dar și cea existentă la nivelul verticalei sistemului de învățământ din Republica Moldova, deoarece, însăși, Codul educației ne vorbește despre faptul că „*educația are ca finalitate principală formarea unui caracter integru și dezvoltarea unui sistem de competențe care include cunoștințe, abilități, atitudini și valori ce permit participarea activă a individului la viața socială și economică*” [2]. Prin urmare, educația și instruirea, atât la vârsta preșcolară, cât și la celelalte vârste trebuie să se bazeze pe competențe școlare.

Pe de altă parte, învățarea bazată pe competențe presupune o schimbare strategică manifestată prin trecerea de la obiective pedagogice spre competențe școlare. Această schimbare, relevă nemijlocit trecerea de la evaluarea sumativă către evaluarea formativă și formatoare, derivând, astfel, și o abordare integrată a activității de învățare cu cea de evaluare a competențelor școlare.

Dacă trecem în particular la studierea prevederilor curriculare referitoare la formele geometrice, atunci observăm o discontinuitate în ceea ce privește studierea formelor plane și a celor spațiale la nivelul celor două vârste.

În primul rând, Curriculumul de vârstă timpurie și preșcolară stipulează obiectivul de referință, care relevă diferențierea formelor spațiale de cele plane: ovalul, sfera, cubul, conul, cilindrul, precum și proprietățile lor, pe când în clasa I, elevii trebuie să identifice, doar, formelor geometrice: cerc, triunghi, pătrat și cub în modele date și în mediul înconjurător. Celelalte forme geometrice studiate în grădinița de copii, precum și proprietățile de bază a lor sunt studiate în școala primară abia în clasaa III – IV-a.

În al doilea rând, gradul de complexitate a prevederilor curriculare caracteristice vârstei preșcolare raportat la particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor implicați în actul instructiv-educativ din grădiniță este unul mult mai înalt, în comparație cu cel al copiilor de vârstă școlară mică. Prin urmare, este nevoie de o schimbare, de o echilibrare a prevederilor curriculare în direcția asigurării unei continuități atât la nivel de sistem, cât și proces de învățământ.

Este, totuși, îmbucurător faptul că activitățile de învățare propuse de curriculumurile celor două trepte de învățământ relevă, într-o mică măsură, continuitatea la nivelul acestor două trepte prin intermediul activităților de observare, descriere, desenare, decuparea, comparare și creare o unor modele, compozițiilor și construcțiilor din figuri și corpuri geometrice.

Potrivit resurselor metodologice aceste activități trebuie să se realizeze, îndeosebi, la clasa I, prin intermediul unor strategii care poartă un caracter ludic. Cu părere de rău, deseori din cauza schimbării statutului copilului în clasa întâi, și mai ales activităților primordiale ale acestuia, accentul se pune nu pe asigurarea continuității în ceea ce privește dezvoltarea achizițiilor dobândite de către copii la treapta preșcolară într-o manieră atractivă, ci pe procesul strict de învățare.

Acest fapt relevă un alt punct slab al procesului de formare a reprezentărilor despre formele geometrice la vârsta preșcolară și școlară mică, iar pentru ameliorarea situației date este necesar de a utiliza în actul educațional desfășurat în cadrul celor două instituții de învățământ a jocurilor didactice cu conținut geometric, care ar asigura această continuitate. De aceeași părere este și F. Alexandroaia care remarcă faptul că „jocul își justifică existența lui nu numai ca mod de adaptare a copilului din clasa I la activitatea școlară, ci și ca formă eficientă de învățare” [1, p. 12]. În continuarea celor relatate mai sus, putem remarca faptul că prin intermediul jocului didactic matematic se soluționează diferite probleme, sarcini didactice cu conținut geometric, care realizează anumite valențe de cunoaștere, pierzându-și, astfel, conotația ludică.

O altă soluție în asigurarea continuității în formarea reprezentărilor geometrice la copiii de vârstă preșcolară și școlară mică poate constitui combinarea eficientă a metodelor tradiționale cu cele moderne. În acest sens vorbim de consecvența actului educațional, deoarece procesul de formare a reprezentărilor despre formele geometrice la grupa pregătitoare și clasa I este unul nefiresc și imposibil fără fenomenul de continuitate. Anume, prin aplicarea judicioasă a metodelor didactice și ordonarea conținuturilor orientate spre atingerea unor finalităților educaționale se realizează această continuitate.

Pe de altă parte, mijloacele didactice, cât și formele de organizare a activităților instructive joacă un rol nu mai puțin important decât metodele didactice în realizarea continuității în formarea reprezentărilor geometrice la nivelul celor două vârste.

Cu toate că modul de organizarea activităților din grădiniță diferă, în mare măsură, de cel existent în școala primară, totuși, principalele forme de organizare (frontale, individuale, de grup, în echipe sau în perechi) pot fi combinate eficient în cadrul celor două trepte. În caz contrar nu putem vorbi despre un învățământ eficient bazat pe cel ce învață și care promovează valori formatoare.

Modelele și mulajele reprezintă acele mijloace care vin să completeze formele de organizare desfășurate de către cadrul didactic în procesul de formare a reprezentărilor geometrice. Modalitățile de încadrarea acestor mijloace în actul educațional din instituțiile preșcolare și primare de învățământ facilitează organizarea învățării individualizate și autonomia copilului în participarea la propria instruire. Folosirea individuală a materialelor, afirmă C. Petrovici „respectă ritmul de dobândire a cunoștințelor al fiecărui copil, îi păstrează intimitatea, permițându-i o însușire personală, la care cadrul didactic nu este

neapărat martorși care săvârșește întotdeauna prin a fi depășită” [6, p. 44]. Anume, activitățile desfășurate în instituțiile preșcolare oferă o mai mare posibilitate de mânuire a materialului în mod individual, decât vârsta școlară mică, care deține un alt statut, unde elevul participă mai mult la activități frontale.

Schimbările produse din ultima perioadă în domeniul evaluării competențelor matematice la nivelul sistemului de învățământ reliefează elemente conceptuale care pun accent pe continuitatea evaluării. Renunțarea la definirea evaluării ca acțiune de măsurare, verificare și control a condus la apariția unui nou sens și anume cel de apreciere și emitere de judecăți de valoare despre ceea ce învață și cum a învățat, sporește și mai mult ponderea continuității în actul educațional. Caracterul continuu al evaluării se exprimă prin evaluarea formativă, a cărei importanță se impune tocmai prin prezența sa în orice moment al procesului educațional. Celelalte două tipuri de evaluare, inițială și finală, nu își pierd valoarea în procesul de formare a reprezentărilor despre formele geometrice la copiii de vârstă preșcolară și școlară mică, ci sporește necesitatea prezenței fenomenului continuității în actul educațional.

Evaluarea criterială bazată pe descriptori de performanță instaurează la nivelul celor două trepte o notă de siguranță în ceea ce privește dezvoltarea continuă a personalității copilului și reprezintă un element absolut necesar în realizarea legăturii dintre acțiunea cadrului didactic și cea a educatului în procesul de formare a reprezentărilor geometrice. Îmbinarea armonioasă a strategiilor de predare cu cele de evaluare vor face ca actul evaluativ să nu pară o acțiune rigidă, stresantă în urma căreia copiii vor fi ierarhizați „în buni” și „mai puțin buni” la învățătură, ci va reprezenta doar o sursă de informare a cadrului didactic despre necesitățile de îmbunătățire a activităților în scopul obținerii unor performanțe mai mari din parte copiilor.

În aceeași ordine de idei C. Petrovici și M. Neagu afirmă că „principalul scop al evaluării este să urmărească progresul copilului și să stabilească exact la ce nivel de dezvoltare se află fiecare elev în parte, astfel încât parcurgerea programei să vină în întâmpinarea nevoilor copiilor, priviți individual, și să asigure succesul experiențelor tuturor” [7, p. 76].

V. Pascari consideră că „evaluarea este concepută ca apreciere, ca emitere de judecăți de valoare despre ceea ce a învățat și cum a învățat elevul, pe baza unor criterii precise, bine stabilite anterior” [5, p. 5].

Astfel, cele relatate mai sus derivă ideea că continuitatea imprimă procesului de formare a reprezentărilor despre formele geometrice consecutivitate, complementaritate, integritate și funcționalitate. În lipsa continuității există pericolul de a perturba conexiunile stabilite anterior și de a se dezvolta în actul educațional superficialitatea. Drept urmare, succesul aparent sau lipsa de probleme pot fi depășite de unele efecte întârziate reflectate în lipsa de integralitate a personalității umane.

În acest caz, continuitatea se impune ca principiu ce trebuie respectată și devine parte componentă a sistemului de autoreglare a procesului de formare a reprezentărilor geometrice. Necesitatea continuității, atât la nivel conceptual, cât și aplicativ, la nivel teoretic sau practic trebuie să se reflecte în politicile educaționale, în reformele inițiate, în strategiile educaționale la nivel de proces și sistem de învățământ.

Bibliografie:

1. Alexandroaia F. Continuitatea între grădiniță și școală în pregătirea preșcolarilor în vederea însușirii matematicii. Lucrare metodico-științifică. Editura Sfântul Ierarh Nicolae, 2010, 62 p. [online] [accesat: 20 martie 2016]. Disponibil pe Internet:http://bibliotecascolara.ro/florentinaalexandroaia/Continuitatea_intre_gradinița_si_scoala-Florentina_Alexandroaia.pdf.
2. Codul educației al Republicii Moldova. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova. 2014, nr. 319-324.
3. Curriculumul educației copiilor de vîrstă timpurie și preșcolară (1-7 ani) în Republica Moldova, Chișinău: Cartier, 2008, 96 p.
4. Curriculumul școlar. Clasele I-IV. Chișinău, 2010, 174 p.
5. Pascari V. Perspectiva evaluării criteriale în contextul continuității instituție preșcolară - școală primară. În: Revista Univers Pedagogic, nr.3 (47), 2015, p.3-10.
6. Petrovici C. Didactica activităților matematice în grădiniță. Iași: Polirom, 2014, 245 p.
7. Petrovici C., Neagu M. Elemente de didactica matematicii în grădiniță și învățământul primar. Ed. a 2-a, rev. Iași: Ed. PIM, 2006, 186 p.