

UNIVERSITATEA DE STAT DIN TIRASPOL

(cu sediul în municipiul CHIȘINĂU)

Cu titlu de manuscris

CZU: 373.3.015:821.09(043.3)

OBOROCEANU VIORICA

**FORMAREA ATITUDINILOR INTERPRETATIVE
ALE ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE
PRIN TEXTE LITERARE**

SPECIALITATEA 531.01 – TEORIA GENERALĂ A EDUCAȚIEI

Teză de doctor în științe ale educației

Conducător științific:

Golubițchi Silvia,

dr. în șt. ped., conf. univ.

Comisia de îndrumare:

Silistraru Nicolae,

dr. hab. în șt. ped., prof. univ.

Panico Vasile,

dr. în șt. ped., prof. univ.

Botnari Valentina,

dr. în șt. ped., conf. univ.

Autor:

Oboroceanu Viorica

CHIȘINĂU, 2021

© **Oboroceanu Viorica, 2021**

CUPRINS

ADNOTARE (română, rusă, engleză).....	6
LISTA TABELELOR	9
LISTA FIGURILOR	11
LISTA ABREVIERILOR	12
INTRODUCERE	13
1. REPERE TEORETICE ALE ATITUDINILOR INTERPRETATIVE CA DIMENSIUNE A EDUCAȚIEI LITERAR-ARTISTICE	20
1.1. Activitatea de lectură ca proces triunitar	20
1.2. Constante și variabile ale conceptului de atitudine.....	32
1.3. Valențele atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare din perspectiva educației literar-artistice	45
1.4. Concluzii la capitolul 1	54
2. VECTORI DE ACȚIUNE METODOLOGICĂ ÎN FORMAREA ATITUDINILOR INTERPRETATIVE ALE ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE	56
2.1. Relevanța cadrului curricular în educația literar-artistică a elevilor din clasele primare .	56
2.2. Configurații metodologice în formarea atitudinilor elevilor din clasele primare prin textul literar.....	66
2.3. Modelul pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare	76
2.4. Concluzii la capitolul 2	101
3. DIMENSIUNEA EXPERIMENTALĂ DE FORMARE A ATITUDINILOR INTERPRETATIVE ALE ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE PRIN TEXTE LITERARE	102
3.1. Particularitățile educației literar-artistice în planul formării atitudinilor interpretative ale elevilor din clasa a IV-a	102
3.2. Demersul de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare	118
3.3. Argumente experimentale privind rezultatele în formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare	137
3.4. Concluzii la capitolul 3	152
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI PRACTICE	154
BIBLIOGRAFIE	157
ANEXE	174

Anexa 1. Chestionar destinat cadrelor didactice cu privire la formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare	174
Anexa 2. Chestionar de identificare a interesului pentru lectură propus elevilor din clasele a IV-a	175
Anexa 3. Test de evaluare formativă în etape aplicat în cadrul disciplinei Limba română, clasa a IV-a pentru constatarea prezenței atitudinilor interpretative	176
Anexa 4. Calificative și descriptori respectați în interpretarea rezultatelor EFE-1	178
Anexa 5. Indici obținuți prin aplicarea EFE-1, E.C., în clasa experimentală a IV-a „A”	179
Anexa 6. Indici obținuți prin aplicarea EFE-1, E.C., în clasa experimentală a IV-a „C”	180
Anexa 7. Indici obținuți prin aplicarea EFE-1, E.C., în clasa de control a IV-a „B”	181
Anexa 8. Indici obținuți prin aplicarea EFE-1, E.C., în clasa de control a IV-a „D”	182
Anexa 9. Test EFE-2, aplicat în cadrul disciplinei Limba română.....	183
Anexa 10. Calificative și descriptori respectați în interpretarea rezultatelor EFE-2	185
Anexa 11. Indici obținuți prin aplicarea EFE-2, E.C., în clasa experimentală a IV-a „A”	186
Anexa 12. Indici obținuți prin aplicarea EFE-2, E.C., în clasa experimentală a IV-a „C”	187
Anexa 13. Indici obținuți prin aplicarea EFE-2, E.C., în clasa de control a IV-a „B”	188
Anexa 14. Indici obținuți prin aplicarea EFE-2, E.C., în clasa de control a IV-a „D”	189
Anexa 15. Ponderea rezultatelor obținute per itemi, în G.E. prin aplicarea EFE-2, E.C	190
Anexa 16. Indici calitativi obținuți prin aplicarea EFE-2, E.C., în grupul experimental	191
Anexa 17. Ponderea rezultatelor obținute per itemi, în G.C. prin aplicarea EFE-2, E.C	192
Anexa 18. Indici calitativi obținuți prin aplicarea EFE-2, E.C., în grupul de control.....	193
Anexa 19. Ponderea rezultatelor obținute în urma aplicării EFE-2 în grupul experimental și de control. Etapa de constatare.....	194
Anexa 20. Test de ES-1, aplicat în cadrul disciplinei Limba română, pentru valorificarea prezenței atitudinilor interpretative la elevii din clasa a IV-a	195
Anexa 21. Unități de competențe și obiective respectate în ES-1	200
Anexa 22. Calificative și descriptori respectați în interpretarea rezultatelor ES-1. E.C.	201
Anexa 23. Indici obținuți prin aplicarea ES-1, în clasa experimentală a IV-a „A”	202
Anexa 24. Indici obținuți prin aplicarea ES-1, în clasa experimentală a IV-a „C”	203
Anexa 25. Indici obținuți prin aplicarea ES-1, în clasa de control a IV-a „B”	204
Anexa 26. Indici obținuți prin aplicarea ES-1, în clasa de control a IV-a „D”	205
Anexa 27. Test de ES-2, aplicat în cadrul disciplinei Limba română, pentru confirmarea veridicității constatate în ES-1.....	206
Anexa 28. Unități de competențe și obiective respectate în ES-2.....	212

Anexa 29. Calificativele și descriptorii nivelurilor de performanță aplicați la procesarea și interpretarea datelor ES-2.....	213
Anexa 30. Indici obținuți prin aplicarea ES-2, în clasa experimentală a IV-a „A”.....	214
Anexa 31. Indici obținuți prin aplicarea ES-2, în clasa experimentală a IV-a „C”.....	215
Anexa 32. Indici obținuți prin aplicarea ES-2, în clasa de control a IV-a „B”.....	216
Anexa 33. Indici obținuți prin aplicarea ES-2, în clasa de control a IV-a „D”.....	217
Anexa 34. Ponderea rezultatelor, per itemi, obținute prin aplicarea ES-2, în grupul experimental.....	218
Anexa 35. Ponderea rezultatelor obținute prin aplicarea ES-2, în grupul experimental.....	219
Anexa 36. Ponderea rezultatelor, per itemi, obținute prin aplicarea ES-2, în grupul de control.....	220
Anexa 37. Ponderea rezultatelor obținute prin aplicarea ES-2, în grupul de control.....	221
Anexa 38. Ponderea rezultatelor obținute în urma aplicării ES-2 în clasele experimentale și de control.....	222
Anexa 39. Cuantilele repartiției χ^2	223
Anexa 40. Produse școlare, MECD.....	224
Anexa 41. LECTURĂ RECOMANDATĂ.....	226
Anexa 42. STRATEGII DIDACTICE COMPATIBILE CU EVALUAREA.....	228
DECLARAȚIA PRIVIND RESPONSABILITATEA ASUMATĂ.....	229
CURRICULUM VITAE.....	230

ADNOTARE

Oboroceanu Viorica. **Formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare. Teză de doctor în științe ale educației, UST, Chișinău, 2021**

Structura tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, 136 pagini de text de bază, bibliografie din 250 de titluri, 42 anexe, 19 figuri și 42 tabele.

Publicații la tema tezei: rezultatele obținute sunt publicate în 22 de lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: interpretare, atitudini interpretative, tipuri de atitudini, educație literar-artistică, auto-consistență a elevului, text literar, strategii de formare, lectura interpretativă, proces priunitar, profilul personalizat al interpretării.

Scopul cercetării constă în elaborarea unei viziuni de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin textul literar, în baza strategiilor de formare a auto-consistenței elevilor prin lectură.

Obiectivele cercetării: determinarea reperelor teoretice ale formării atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin opere literare în contextul educației literar-artistice; dezvoltarea specificului conceptului de atitudine interpretativă și evidențierea caracteristicilor acestuia; identificarea principiilor, factorilor, criteriilor și condițiilor pedagogice ale formării la elevi a atitudinilor de interpretare a operei literare; diagnosticarea preexperimentală a nivelului de dezvoltare literară a elevilor din perspectiva atitudinilor interpretative ale acestora; elaborarea și validarea experimentală a Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare; interpretarea rezultatelor cercetării.

Noutatea și originalitatea științifică ale cercetării rezidă în: determinarea reperelor teoretice privind formarea atitudinilor și a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare în procesul valorificării textelor literare și consemnarea *Bazei propensive a atitudinilor interpretative*; modelarea *Strategiei de formare a atitudinilor interpretative*, bazată pe profilul personalizat al lecturii și interpretării textului și pe nevoia de *auto-consistență a elevului prin lectură*; elaborarea Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare și demonstrarea valabilității funcționale a acestuia.

Rezultatele obținute care au contribuit la soluționarea problemei științifice importante rezidă în *conceptualizarea Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare, fapt care a contribuit la formarea atitudinilor interpretative ale elevilor în vederea răspunderii nevoii de auto-consistență a elevilor prin lectură*.

Semnificația teoretică a cercetării este susținută de precizarea principiilor și a factorilor determinativi ai formării atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare; argumentarea științifică a relevanței și a necesității formării atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare din perspectiva educației literar-artistice; semnificarea noțiunii de auto-consistență a elevilor prin lectură, a profilului personalizat de lectură și interpretare a textului.

Valoarea aplicativă a cercetării este reprezentată de elucidarea experiențelor praxiologice ale formării atitudinilor, în general, și a atitudinilor interpretative, în special, ale elevilor din clasele primare prin textele literare, experiențe care pot fi valorificate și la nivelul claselor gimnaziale sau prin alte tipuri de texte (nonliterare). Rezultatele experimentale și concluziile cercetării pot fi utilizate în reconsiderarea ideilor și concepțiilor existente cu privire la formarea atitudinilor interpretative ale elevilor în procesul educației literar-artistice.

Implementarea rezultatelor științifice. Cercetarea aplicativă s-a desfășurat în Liceul Teoretic „Miguel de Cervantes Saavedra”, mun. Chișinău, în anul școlar 2018 – 2019, constituit din 18 subiecți – învățători și 106 subiecți - elevi (4 clase), în evidențierea caracteristicilor atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare.

ANNOTATION

Oboroceanu Viorica. **Formation of interpretive attitudes of primary school students through literary text. PhD thesis in education sciences, Tiraspol State University, Chisinau, 2021**

Structure of the thesis: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, 136 pages of text, bibliography of 250 titles, 42 annexes, 19 figures and 42 charts.

Publications on the topic of the thesis: the results obtained are published in 22 scientific works.

Keywords: interpretation, interpretative attitudes, types of attitudes, literary-artistic education, student self-consistency, literary text, training strategies, interpretative reading, priority process, personalized profile of interpretation.

The aim of the research is to develop a vision for forming the interpretative attitudes of primary school students through the literary text, based on strategies to form students' self-consistency through reading.

Research objectives: determining the theoretical landmarks of the formation of interpretative attitudes of primary school students through literary works in the context of literary-artistic education; revealing the specifics of the concept of interpretative attitude and highlighting its characteristics; identifying the principles, factors, criteria and pedagogical conditions of the formation in students of the attitudes of interpretation of the literary work; pre-experimental diagnosis of the level of literary development of students from the perspective of their interpretative attitudes; elaboration and experimental validation of the pedagogical Model for the formation of the interpretative attitudes of the students from the primary classes through literary texts; interpretation of research results.

The novelty and scientific originality of the research lies in: determining the theoretical landmarks regarding the formation of attitudes and interpretative attitudes of primary school students in the process of capitalizing on literary texts and recording *the propensity of interpretative attitudes*; modeling *the Strategy for forming interpretative attitudes*, based on the personal profile of reading and interpreting the text and on the *student's need for self-consistency through reading*; elaboration of the pedagogical Model for the formation of the interpretative attitudes of the students from the primary classes through literary texts and the demonstration of its functional validity.

The results obtained that contributed to solving the important scientific problem lies in the conceptualization of the pedagogical model of forming the interpretative attitudes of primary school students through literary texts, *which contributed to* the formation of interpretive attitudes of students to meet students' need for self-consistency through reading.

The theoretical significance of the research is supported by the specification of the principles and determinants of the formation of interpretive attitudes of primary school students through literary texts; scientific argumentation of the relevance and necessity of forming the interpretive attitudes of primary school students from the perspective of literary-artistic education; the meaning of the notion of students' self-consistency through reading, of the personalized profile of reading and interpreting the text.

The applicative value of the research is represented by the elucidation of the praxiological experiences of the formation of attitudes, generally, and of the interpretive attitudes, particularly, of the primary school students through literary texts, experiences that can be capitalized at the level of gymnasium classes or other texts. (nonliterary). The experimental results and research conclusions can be used in reconsidering the existing ideas and conceptions regarding the formation of students' interpretive attitudes in the process of literary-artistic education.

The implementation of scientific results. The applied in research took place in "Miguel de Cervantes Saavedra" Lyceum, Chisinau, in the school year 2018 - 2019, consisting of 18 subject - teachers and 106 subject - students (4 classes), highlighting the characteristics of interpretive attitudes of students in classes primary.

АННОТАЦИЯ

Оборочану Виорика. **Формирование интерпретативных отношений у учащихся начальной ступени образования через призму литературных текстов**
Докторская диссертация в области педагогических наук, ТГУ, Кишинев, 2021 г.

Структура диссертации: Работа состоит из: введения, трех глав, общего заключения и рекомендаций, основной текст-136 страниц, список литературы - 250 источника, 42 приложения, 19 фигур и 42 таблицы.

Публикации по теме : полученные результаты опубликованы в 22 научных статьях.

Ключевые слова: интерпретация, интерпретативные отношения, виды интерпретативных отношений, литературно-художественное воспитание, самосогласованность ученика, литературный текст, стратегии обучения, интерпретирующее чтение, подсистемный анализ, персонализированный профиль интерпретации.

Цель исследования: состоит в определении теоретических и праксеологических основ формирования интерпретативных отношений учащихся начальной школы в процессе литературно-художественного воспитания; в разработке и внедрении Педагогической модели формирования интерпретативного отношения учащихся начальных классов посредством литературных текстов.

Задачи исследования: установление теоретических ориентиров формирования интерпретативных отношений у учащихся начальной школы посредством художественных произведений в контексте литературно-художественного воспитания; раскрытие специфики концепции интерпретативного отношения и выделение его особенностей; выявление педагогических принципов, факторов, критериев и условий способствующих формированию интерпретативных отношений художественного произведения; предэкспериментальная диагностика уровня литературного развития учащихся с точки зрения интерпретативных отношений; разработка и внедрение педагогической Модели формирования интерпретативных отношений у учащихся начальной школы через художественные тексты; Интерпретация результатов исследования.

Научная новизна и оригинальность исследования заключается в: определении теоретических ориентиров по формированию отношений и интерпретативных отношений учащихся младших классов в процессе рассмотрения литературных произведений и установлении предрасположенности к формированию интерпретативных отношений; моделировании Стратегии формирования интерпретативного отношения, основанного на персонализированном профиле чтения и интерпретации текста и потребности учащегося в *самосогласованности при чтении*; разработке педагогической Модели формирования интерпретативных отношений учащихся начальной школы через художественные тексты и подтверждение ее функциональной обоснованности.

Полученные результаты, которые способствовали решению важной научной проблемы: разработана концептуализация педагогической Модели формирования интерпретативных отношений учащихся начальной школы через художественные тексты, что способствовало формированию интерпретативных отношений у учащихся *в контексте* удовлетворения потребности в самосогласованности посредством чтения.

Теоретическая значимость исследования подтверждается конкретизацией определяющих принципов и факторов формирования интерпретативных отношений учащихся начальной школы посредством литературных текстов; научным обоснованием необходимости формирования интерпретативного отношения учащихся начальной школы с позиции литературно-художественного воспитания; значением понятий *самосогласованности* учащихся через чтение, персонализированного профиля чтения и интерпретации текста.

Практическая значимость исследования состоит в: разъяснение праксиологических исследований формирования отношений, в целом, и интерпретативных отношений, в частности, учеников начальной школы через литературные тексты, опыт который также можно использовать на уровне гимназических классов или с помощью других типов текстов. Результаты экспериментов и выводы исследования могут быть использованы при пересмотре существующих представлений и концепции о формировании интерпретативных отношений учащихся в процессе литературно-художественного образования.

Внедрение научных результатов. Практическое исследование проводилось в ТЛ „*Miguel de Cervantes Saavedra*”, муниципия Кишинэу, состоящее из 18 учителей и 106 учащихся (4 класса), в 2018-2019 учебном году с целью выявления характеристик интерпретативных отношений учащихся начальной школы.

LISTA TABELELOR

Tabelul 1.1	Abordări teoretice ale conceptul de atitudine	33
Tabelul 1.2	Caracteristici ale atitudinilor	42
Tabelul 1.3	Clasificarea atitudinilor	43
Tabelul 1.4	Sinteza noțiunii de interpretare.....	46
Tabelul 2.1	Genuri și specii literare	61
Tabelul 2.2	Tabelul sinoptic al competenței de receptare a textelor	63
Tabelul 2.3	Taxonomia acțiunilor pedagogice pentru formarea atitudinilor	72
Tabelul 2.4	Componente atitudinale	75
Tabelul 2.5	Condițiile subiective ale formării atitudinilor interpretative față de textul literar	82
Tabelul 2.6	Taxonomia interogării	89
Tabelul 2.7	Parametrii individualizați prin lectură și interpretare	95
Tabelul 2.8	Modalități de analiză a textului conform genului literar	97
Tabelul 3.1.	Descriptori de performanță pentru învățământul primar	104
Tabelul 3.2.	Rezultatele chestionarului destinat cadrelor didactice cu privire la formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare	105
Tabelul 3.3.	Rezultatele chestionarului de identificare a interesului pentru lectura la elevii din clasa a IV-a.....	108
Tabelul 3.4.	Criterii de evaluare a atitudinilor interpretative în contextul ECD	110
Tabelul 3.5.	Descriptori de performanță aplicați în valorificarea atitudinilor	112
Tabelul 3.6.	Valori experimentale de raportare atitudinală determinate în grupul experimental Etapa de constatare.....	112
Tabelul 3.7.	Valori experimentale de raportare atitudinală determinate în grupul de control. Etapa de constatare.	114
Tabelul 3.8.	Constatarea raportării atitudinilor elevilor implicați în experiment.....	115
Tabelul 3.9.	Valori experimentale de raportare atitudinală față de textul literar, determinate în clasele a IV-a. Etapa de constatare.	117
Tabelul 3.10	Strategii de formare a atitudinilor interpretative	119
Tabelul 3.11	Taxonomia interogării, fragmentul <i>La scăldat</i> , după Ion Creangă	120
Tabelul 3.12	Stimularea interesului elevilor, textul <i>Copiii în crâng</i> , după C. Ușinschi	121
Tabelul 3.13	Teoria Inteligențelor Multiple, textul <i>Vizită</i> , după I. L. Caragiale	122
Tabelul 3.14	Modalități de abordare a textului, <i>Habarnam devine pictor</i> , după N. Nosov	126
Tabelul 3.15	Jurnalul reflexiv, textul <i>Charlie și fabrica de ciocolată</i> , după R. Dahl	129
Tabelul 3.16	Algoritmul așteptărilor, textul <i>Charlie și fabrica de ciocolată</i> , după R. Dahl.....	130
Tabelul 3.17	Metoda CAUZĂ/EFECT, textul <i>Cei trei prieteni</i> (poveste populară)	130

Tabelul 3.18	Realizarea activității prin aplicarea a varii forme de organizare	131
Tabelul 3.19	Traseu de lucru cu textul, <i>Degețica</i> , după H. C. Andersen	132
Tabelul 3.20	Aplicarea metodelor interactive, textul <i>Legenda lui Moș Crăciun</i>	133
Tabelul 3.21	Idei de buzunar	133
Tabelul 3.22	Aplicarea strategiilor interactive, textul <i>O furnică</i> , de Tudor Arghezi	134
Tabelul 3.23	Criterii de evaluare a atitudinilor interpretative, racordate la calificative și produse școlare	139
Tabelul 3.24	Aprecierea prin calificative	140
Tabelul 3.25	Valori experimentale de raportare atitudinală determinate în grupul experimental Etapa de control.....	141
Tabelul 3.26	Valori experimentale de raportare atitudinală determinate în grupul de control. Etapa de control.	143
Tabelul 3.27	Valorificarea atitudinilor interpretative a elevilor implicați în experiment, ETAPA DE CONTROL	144
Tabelul 3.28	Valori experimentale de raportare atitudinală față de textul literar, determinate în clasele a IV-a. Etapa de control.	148
Tabelul 3.29	Indici statistici determinați prin aplicarea testului χ^2	149
Tabelul 3.30	Sinteza esenței conceptuale a atitudinilor interpretative	151

LISTA FIGURILOR

Figura 1.1	Abordarea comparativă a conceptului de atitudine	35
Figura 1.2	Elementele atitudinilor	36
Figura 1.3	Componentele atitudinale	39
Figura 1.4	Raportul de atitudine – comportament	41
Figura 1.5	Zone semnificative în formarea atitudinilor	45
Figura 1.6	Tipuri de atitudini interindividuale.....	51
Figura 2.1	Interdependența dimensiunilor atitudinale	69
Figura 2.2	Itinerar de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor	76
Figura 2.3	Modelul pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare	100
Figura 3.1	Valori calitative ale atitudinii față de textul literar determinate în clasa experimentală a IV-a „A”. Etapa de constatare	113
Figura 3.2	Valori calitative ale atitudinii față de textul literar determinate în clasa experimentală a IV-a „C”. Etapa de constatare	113
Figura 3.3	Valori calitative ale atitudinii față de textul literar determinate în clasa de control a IV-a „B”. Etapa de constatare	114
Figura 3.4	Valori calitative ale atitudinii față de textul literar determinate în clasa de control a IV-a „D”. Etapa de constatare	114
Figura 3.5	Valori calitative de raportare atitudinală față de textul literar, determinate în clasele a IV-a. Etapa de constatare.	118
Figura 3.6	Valori calitative ale atitudinii față de textul literar, determinate în clasa experimentală a IV-a „A”. Etapa de control.....	142
Figura 3.7	Valori calitative ale atitudinii față de textul literar, determinate în clasa experimentală a IV-a „C”. Etapa de control	142
Figura 3.8	Valori calitative ale atitudinii față de textul literar, determinate în clasa de control a IV-a „B”. Etapa de control.	143
Figura 3.9	Valori calitative ale atitudinii față de textul literar, determinate în clasa de control a IV-a „D”. Etapa de control.	143
Figura 3.10	Aspecte experimentale de raportare atitudinală față de textul literar, obținute prin aplicarea ES-1, în clasele a IV-a. Etapa de control	148

LISTA ABREVIERILOR

MECC	-	Ministerul Educației Culturii și Cercetării
MECD	-	Metodologia de evaluare criterială prin descriptori
SALAE	-	Sistemul activităților literar-artistice a elevilor
ALAE	-	Activități literar-artistice a elevilor
ELA	-	Educație literar-artistică
FAI	-	Formarea atitudinilor interpretative
AI	-	Atitudini interpretative
EFE	-	Evaluare formativă în etape
ES	-	Evaluare sumativă
FB	-	Foarte Bine (calificativ)
B	-	Bine (calificativ)
S	-	Suficient (calificativ)
<i>i</i>	-	independent (descriptorul nivelului de performanță)
<i>g</i>	-	ghidat de învățător (descriptorul nivelului de performanță)
<i>s</i>	-	cu mai mult sprijin (descriptorul nivelului de performanță)

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei

Învățământul actual este determinat de noi premise sociale și economice în contextul promovării și asigurării educației de calitate. Din art. 11 al Codului Educației deducem „*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*”, competența-cheie: *competențe de exprimare culturală și de conștientizare a valorilor culturale* și sintetizăm „profilul elevului cu spirit de inițiativă, capabil de autodezvoltare în contextul formării atitudinilor interpretative” [18]. Astfel, profilul absolventului din treapta primară proiectează idealul educațional și se structurează în conformitate cu următoarele atribute generice ale viitorilor cetățeni: „persoanele cu încredere în propriile forțe, receptive învățării pe întreg parcursul întregii vieți, persoanele active, proactive, productive, creative și inovatoare, persoanele angajate civic și responsabile”.

Limba și literatura română ca disciplină școlară ghidează alegerea elevului de a-și forma o autonomie lingvistică și de lectură în acțiunea personală, iar absolvenții claselor primare, prin cunoașterea/interpretarea valorilor literare, precum și prin achiziționarea unui instrumentar adecvat, aferent activității literar-artistice, a experiențelor estetic-literare și lectorale, obțin un caracter integru prin dezvoltarea sistemului de competențe manifestat prin cunoștințe, capacități, atitudini și valori.

Paradigma *educației literar-artistice* desemnează trecerea de la studiul literaturii la *educația prin literatură*, promovat în cercetările lui Vl. Pâslaru, valorificat în ultimii ani în cadrul disciplinei Limba și literatura română. Educația literar-artistică este considerată o activitate de formare a personalității cititorului de literatură, fiind esențială pentru teoria și praxiologia prin care elevul este perceput ca un subiect activ, constructor de noi sensuri și autoreflexiv – valori proiectate de însăși natura operei literare și principiile receptării acesteia.

Potrivit *Curriculumului Național: Învățământul Primar* atitudinile interpretative rezultă din competențele specifice: „*receptarea mesajului oral în situații de comunicare, manifestând atitudine pozitivă, atenție și concentrare; receptarea textelor literare și nonliterare prin tehnici de lectură adecvate, dând dovadă de citire corectă, conștientă, cursivă și expresivă; gestionarea experiențelor lectorale în contexte educaționale, sociale, culturale, dând dovadă de interes și preferințe pentru lectură*” [33, p.18].

Coordonatele educației literar-artistice reprezintă nucleul organizațional al demersului pedagogic, orientat spre formarea cititorului. Educația literar-artistică, paradigmă în formarea cititorului elevat de literatură, prefigurează obiectivele educației literar-artistice, considerate în raport cu: pregătirea conștientă a elevului pentru actul lecturii, lectura propriu-zisă (fluentă,

expresivă, comprehensivă etc.); formarea-dezvoltarea percepției, gândirii și creației artistice; depistarea-discernerea-comentarea-interpretarea adecvată a valorilor textelor literare, prin decodificarea limbajului poetic; producerea unei varietăți de texte interpretative (a operelor și fenomenelor literare), imaginative (literar-artistice) și reflexive (despre propriile experiențe cultural-spirituale); evaluarea critică a operelor și fenomenelor literare, într-un context cultural amplu și a propriilor achiziții literare-lectorale [135, p.103].

Actualmente, exigențele societății și a tehnologiilor reclamă perfecționarea oportunităților de valorificare a informației și determină apariția noilor abordări ale operei literare, iar participanții de bază ai procesului educațional – elevii, ar putea studia textul literar atât în sensul descoperirii temei, a ideii principale, a mijloacelor artistice, reproducerii fragmentelor solicitate, categorisirii și caracterizării personajelor sau cercetării acțiunilor prin momentele principale, cât și din perspectiva formării atitudinilor interpretative. Textul literar generează valori, reflectate prin comunicare, admite mai multe interpretări, respectând aspectele esențiale, în context reliefează atitudini interpretative prin care asigurăm succesul procesului educațional și formarea cititorului cult și interpret al textului literar, deoarece la baza oricărei activități socio-umane se află atitudinile.

În cadrul demersului investigațional privind formarea atitudinilor interpretative ale elevilor prin textul literar, sunt relevante cercetările M. Cojocaru-Boroșan, care promovează noua direcție de cercetare, Pedagogia culturii emoționale, în contextul căreia cercetătoarea abordează un sistem de atitudini integrate în competențe sociale, recunoscute de comunitatea științifică ca și competențe pedagogice care certifică rolul culturii emoționale în asigurarea succesului profesional. În aceeași ordine de idei, autoarea menționează că în acest proces se transmit conținuturi informaționale și afectiv-atitudinale „*comunicarea este nu doar transmitere de informații, ci și de atitudini*” [19].

În acest context, cercetătoarea T. Callo elucidează că „*atitudinea înseamnă suma tuturor acțiunilor și reacțiilor noastre, a soluțiilor creative pe care le identificăm și le punem în practică. Ea este „combustibilul” interior ce ne propulsează către obiectivele și scopurile noastre, mai ales, când aceasta rezonază cu voința generală*” [7], iar cercetătorul V. Panico subliniază că „*atitudinile personalității se realizează prin limbaj, prin acte de conduită socială, prin judecăți de valoare, opinii, convingeri, idealuri și stereotipuri – în toate comportamentele posibile: morale, profesionale, culturale, juridice, politice etc. Atitudinile se formează și se dezvoltă în cadrul procesului educativ, al celui de socializare a personalității. Deci strategiile de educație și instruire reprezintă și strategii de formare a atitudinilor, a dimensiunilor cognitive, afective și conative*” [117, p.61]. Putem reliefa că sistemul de atitudini îl reprezintă pe individ ca subiect social, ca personalitate, iar prin intermediul atitudinilor se manifestă motivele, interesele, scopurile, idealurile și nevoile personalității,

În literatura de specialitate pot fi delimitate atitudini față de persoanele apropiate, cunoscute, publice și atitudini față de idei, mentalități, stiluri de viață, opere literare etc. Opera literară reprezintă cel mai complet depozit al inteligenței omenești, însumând în structura ei cunoștințe, sensibilitate, fapte, pe care le păstrează intacte un timp nedefinit. În acest sens, C. Șchiopu menționează condițiile subiective ale interpretării, dintre care, *interesul, orientarea hedonistă și comunicativă, orientarea cognitivă, orientarea axiologică, dorința cititorului*, ca repere teoretice privind *formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare* [162], iar M. Marin elucidează că *atitudinile interpretative* se caracterizează prin modificări intenționate ale unor situații în care apare personajul, ale unităților lexicale, ale discursului operei literare [79].

Descrierea situației în domeniul cercetării și identificării problemei de cercetare

Probleme ce țin de studiul conceptului de *atitudine* au fost abordate în lucrările științifice ale cercetătorilor din SUA: G. Allport [2], M. W. Calkins [243], E. S. Bogardus [181]; H. Spenser și A. Bain [236] - în Marea Britanie; W. Huber [67]- în Belgia; J. Stoetzel [188]- în Italia; în Rusia: В.М. Бехтерев [242], А. Ф. Лазурский [212], В. Н. Мясичев [223], М.Я. Басов [193], В. С. Мерлин [221], Б. Г. Ананьев [189]; А. Chircev [13], Р. Пуț [72] - în România; în R. Moldova: Т. Callo [7], V. Panico [117], V. Andrițchi [3], M. Cojocaru-Borozan [19], M. Marin [82] etc.

Conceptul de *atitudine interpretativă* a fost abordat din perspectiva educației literar-artistice de către cercetătorii: din *spațiul românesc* Vl. Pâslaru [135], C. Șchiopu [160], A. Ghicov [47], M. Marin [79], O. Costea [25]; în *spațiul rusesc* Е. Р. Ядровская [240], В. Г. Маранцман [219], М. М. Бахтин [194] etc.

Cercetările ce elucidează problema *interpretării textului literar*, îndeosebi din perspectiva educației literar-artistice, sunt sprijinite de studii de psihologia artei/literaturii: R. G. Barthes [191], В. И. Лейбсон [213], М. Г. Качурин [206], Ю. М. Лотман [215], В. Г. Маранцман [218], М. Р. Львов [216], О. И. Никифорова [224], Е. Р. Ядровская [240], Г. И. Богин [197], Ю.М. Лотман [215], Р. Cornea [23], Em. Ilie [71], A. Pamfil [114], S. Cristea [30], O. Costea [25], Vl. Pâslaru [135], C. Șchiopu [161], A. Ghicov [47], M. Marin [79], M. Hadârcă [62], T. Cristei [31], A. Radu-Șchiopu [147] etc.

Reperete teoretice ale cercetării vizează: *teoriile privind structura, caracteristicile, clasificarea atitudinilor*: G. Allport [2], M. W. Calkins [243], E. S. Bogardus [181], H. Spenser și A. Bain [249], W. Huber [67], J. Stoetzel [188], В. М. Бехтерев [242], А. Ф. Лазурский [212], В. Н. Мясичев [223], М. Я. Басов [193], В. С. Мерлин [221], Б. Г. Ананьев [189]; А. Chircev [13], Р. Пуț [72], Т. Callo [7], V. Panico [118], M. Cojocaru-Borozan [19], V. Andrițchi [3], M. Marin [79] etc., *configurațiile metodologice în interpretarea textului literar, din perspectiva educației literar-artistice*: R. G. Barthes [191], В. И. Лейбсон [213], М. Г. Качурин [206], Ю.М. Лотман [215], В. Г. Маранцман [219], М. Р. Львов [216], О. И. Никифорова [224], Е. Р.

Ядровская [240], Г. И. Богин [197], Vl. Pâslaru [135], C. Şchiopu [161], A. Ghicov [47], P. Cornea [23], Em. Ilie [71], A. Pamfil [114], S. Cristea [30], O. Costea [25], M. Marin [79], M. Hadârcă [62], T. Cristei [31], A. Radu-Şchiopu [147], *concepțiile privind formarea atitudinilor interpretative*: A. С. Бушмин, [198], М. М. Бахтин [194], В. Г. Маранцман [219], Е. Р. Ядровская [240], Vl. Pâslaru [135], C. Şchiopu [161], A. Ghicov [47], M. Marin [79], O. Costea [25] etc.

Analiza studiilor menționate a scos în evidență **contradicții** privind formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare în contextul educației literar-artistice: între exigențele societății contemporane și activitatea educațională slab orientată spre formarea atitudinilor interpretative ale elevilor; între stringența formării atitudinilor interpretative ale elevilor și lipsa evidențierii unor condiții pedagogice eficiente, care să asigure succesul procesului educațional.

Contradicțiile vizate generează **problema de cercetare**: *Care sunt fundamentele teoretico-aplicative ale formării atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin intermediul textelor literare?*

Scopul cercetării constă în elaborarea unei viziuni de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin textul literar, în baza strategiilor de formare a auto-consistenței elevilor prin lectură.

Obiectivele cercetării:

1. Determinarea reperelor teoretice ale formării atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin opere literare în contextul educației literar-artistice;
2. Dezvăluirea specificului conceptului de atitudine interpretativă și evidențierea caracteristicilor acestuia;
3. Identificarea principiilor, factorilor, criteriilor și condițiilor pedagogice ale formării la elevi a atitudinilor de interpretare a operei literare;
4. Diagnosticarea preexperimentală a nivelului de dezvoltare literară a elevilor din perspectiva atitudinilor interpretative ale acestora;
5. Elaborarea și validarea experimentală a Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare; interpretarea rezultatelor cercetării.

Ipoteza cercetării: Atitudinile interpretative pot fi formate elevilor din clasele primare dacă aceștia vor fi incluși într-un proces complex de lectură a textelor literare de calitate printr-o valorificare dominantă a strategiilor de formare, axate pe consistența personală a elevilor.

Metodologia cercetării științifice se constituie din metode teoretice (analiza și sinteza literaturii de specialitate, metoda ipotetico-deductivă; interpretarea și explicarea rezultatelor,

metoda comparativă), metode empirice (observația, convorbirea, testul, chestionarul, experimente de constatare și de control), metode matematice și statistice (testul χ^2).

Noutatea și originalitatea științifică ale cercetării rezidă în:

- Determinarea reperelor teoretice privind formarea atitudinilor și a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare în procesul valorificării textelor literare și consemnarea *Bazei propensive a atitudinilor interpretative*;
- Modelarea *Strategiei de formare a atitudinilor interpretative*, bazată pe profilul personalizat al lecturii și interpretării textului și pe nevoia de *auto-consistență a elevului prin lectură*;
- Elaborarea Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare și demonstrarea valabilității funcționale a acestuia.

Rezultatele obținute care au contribuit la soluționarea problemei științifice importante rezidă în *conceptualizarea Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare, fapt care a contribuit la formarea atitudinilor interpretative ale elevilor în vederea răspunderii nevoii de auto-consistență a elevilor prin lectură.*

Semnificația teoretică a cercetării este susținută de precizarea principiilor și a factorilor determinativi ai formării atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare; argumentarea științifică a relevanței și a necesității formării atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare din perspectiva educației literar-artistice; semnificarea noțiunii de auto-consistență a elevilor prin lectură, a profilului personalizat de lectură și interpretare a textului.

Valoarea aplicativă a cercetării este reprezentată de elucidarea experiențelor praxiologice ale formării atitudinilor, în general, și a atitudinilor interpretative, în special, ale elevilor din clasele primare prin textele literare, experiențe care pot fi valorificate și la nivelul claselor gimnaziale sau prin alte tipuri de texte (nonliterare). Rezultatele experimentale și concluziile cercetării pot fi utilizate în reconsiderarea ideilor și concepțiilor existente cu privire la formarea atitudinilor interpretative ale elevilor în procesul educației literar-artistice.

Aprobarea rezultatelor cercetării. Ideile de bază și rezultatele investigației au fost promovate și discutate prin intermediul comunicărilor la conferințele științifice naționale și internaționale: международная научно-практическая конференция „Личность. Образование. Общество. Современные образовательные технологии: Теория и практика использования”, 04-05 ноября, 2020, ГРОИРО, г. Гродно (Беларусь); XIII международная научно - практическая конференция: „Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы”, 02–03 апреля, 2020 г, РУДН, Москва (Россия); XII международная научно-практическая конференция: „Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы”, 28–29 марта, 2019 г, РУДН, Москва

(Россия); XI Международная научно - практическая конференция: „Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы”, 29–30 марта, 2018, РУДН, Москва, (Россия); Conferința științifico – internațională „Orientări creative în învățământul și cercetarea românească la 30 de ani de la revoluție. O privire intra-pluri- și transdisciplinară”, decembrie, 2019, Bacău (România); simpozionul internațional: „Responsabilitate publică în educație”, ediția a X, 24-25 noiembrie, 2018, Constanța (România); simpozionul internațional: „Responsabilitate publică în educație”, ediția a IX-a, 9-10 decembrie, 2017, Constanța (România); simpozionul științific internațional „Tradiție și inovație în educație”, 18-19 octombrie, 2019, UST (Chișinău); conferința științifico-practică națională cu participare internațională, ediția a III-a, „Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă”, 31 ianuarie – 01 februarie, 2020, UST (Chișinău); Conferința științifico-practică națională cu participare internațională, 27-28 octombrie 2017, UST (Chișinău); conferința științifico-practică națională cu participare internațională, Chișinău, 22-23 aprilie, 2016, UST (Chișinău); conferința științifico-națională cu participare internațională: „Învățământ superior: tradiții, valori, perspective”, 29- 30 septembrie, 2020, UST (Chișinău); conferința științifico - națională cu participare internațională: „Învățământ superior: tradiții, valori, perspective”, 28-29 septembrie, 2018, UST (Chișinău); conferința republicană a cadrelor didactice, 27-28 februarie, 2021, UST (Chișinău); conferința republicană a cadrelor didactice, 28-29 februarie, 2020, UST (Chișinău); conferința republicană a cadrelor didactice, 1-2 martie, 2019, UST (Chișinău); conferința republicană a cadrelor didactice, Chișinău, 10-11 martie, 2018, UST (Chișinău); conferința științifico-metodică: „Prerogativele învățământului preuniversitar și universitar în contextul societății bazate pe cunoaștere”, Chișinău, 7-8 noiembrie 2014, UST (Chișinău).

Implementarea rezultatelor științifice. Cercetarea aplicativă s-a desfășurat în Liceul Teoretic „*Miguel de Cervantes Saavedra*”, mun. Chișinău, în anul școlar 2018 – 2019, constituit din 18 subiecți – învățători și 106 subiecți - elevi (4 clase), în evidențierea caracteristicilor atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare.

Sumarul compartimentelor tezei:

În **Introducere** este argumentată actualitatea și importanța temei de cercetare, este precizată problema și trasate direcțiile de soluționare a ei, sunt formulate scopul, obiectivele și ipoteza, este explicat și fundamentat suportul teoretic conceptual și metodologic al cercetării.

În capitolul 1, „**REPERE TEORETICE ALE ATITUDINILOR INTERPRETATIVE CA DIMENSIUNE A EDUCAȚIEI LITERAR-ARTISTICE**”, sunt determinate reперele teoretice privind formarea atitudinilor și a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare în procesul valorificării textelor literare și consemnarea *Bazei propensive a atitudinilor interpretative*; sunt relevate reprezentări privind evoluția și valorile literaturii, cultivarea unei

atitudini pozitive, a gustului estetic în domeniul literaturii, dezvoltarea interesului față de comunicarea interculturală; sunt identificate diferențieri terminologice ale atitudinilor și ale atitudinilor interpretative prin prisma mai multor perspective, sunt elucidate condițiile și factorii de formare a atitudinilor interpretative în baza criteriilor stabilite de cercetători în literatura de specialitate.

Capitolul 2, **„VECTORI DE ACȚIUNE METODOLOGICĂ ÎN FORMAREA ATITUDINILOR INTERPRETATIVE ALE ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE”**, descrie cadrul curricular al ELA a elevilor din clasele primare, ținându-se cont de analiza produselor curriculare; valorifică configurațiile metodologice de formare a atitudinilor elevilor prin textul literar; se elucidează că performanța interpretării depinde de competențele interpretului, iar înțelegerea și interpretarea textelor trezește interes, atitudine, dezvoltare personală, gândire autonomă, reflexivă și critică a elevului. Aceste considerente fundamentează elaborarea *Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative prin texte literare la elevii din clasele primare* în vederea răspunderii nevoii de auto-consistență a elevilor prin lectură în contextul implementării.

Capitolul 3, **„DIMENSIUNEA EXPERIMENTALĂ DE FORMARE A ATITUDINILOR INTERPRETATIVE ALE ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE PRIN TEXTE LITERARE”**, cuprinde demersul experimental, precum și descrierea detaliată a testelor și inventarelor administrate elevilor din clasele a IV-a și cadrelor didactice precum și formarea atitudinilor interpretative în vederea răspunderii nevoii de auto-consistență a elevilor prin lectură.

În **Concluzii generale și recomandări** sunt sintetizate cercetările și orientările valorice realizate. Experimentul a demonstrat formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin valabilitatea funcțională a Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare, prin strategiile educaționale *de formare a atitudinilor interpretative*, bazate pe profilul personalizat al lecturii și interpretării textului și pe nevoia de *auto-consistență a elevului prin lectură*; prin rezultatele obținute, analiza, prelucrarea cantitativă și calitativă a acestora.

1. REPERE TEORETICE ALE ATITUDINILOR INTERPRETATIVE CA DIMENSIUNE A EDUCAȚIEI LITERAR-ARTISTICE

1.1. Activitatea de lectură ca proces triunitar

Comunicarea constantă, cântatul, jocul, *cititul* sunt piese importante ce influențează dezvoltarea creierului uman. Cu ajutorul cuvintelor, copilul descoperă și apreciază frumosul din natură și cel creat de om, ceea ce contribuie la educarea estetică a acestuia. Lecturarea cărților, a manualelor, a însemnat întotdeauna informare, instruire și educație. Ea nu cere prea mult de la cititor decât atenție și dăruire, având rolul de a forma și educa tânăra generație, de a dezvolta gustul copiilor pentru a citi, făcându-i să iubească cartea. Ea este importantă încă din primii ani de viață; atunci când părintele își face timp pentru a le citi o poveste înainte de culcare, iar pe măsură ce cresc, copiii sunt tentați de cărțile vii colorate.

Istoricul N. Iorga spunea “*literatura* joacă un rol important în viața copiilor, un rol mai mare decât în viața celor vârstnici. Cartea citită în copilărie rămâne prezentă în amintire aproape toată viața și influențează dezvoltarea ulterioară a copiilor. Din cărțile pe care le citesc, copiii își formează o anumită concepție asupra lumii, cărțile formează la ei anumite norme de conduită. ”Lectura literară este, de asemenea, unul dintre factorii care favorizează în cel mai înalt grad cunoașterea și folosirea limbii române, îmbogățirea și activizarea vocabularului sau dezvoltarea capacității de comunicare” [apud 247].

De altfel, comunicarea nu este altceva decât funcționarea concretă, în fuziune, a competențelor *de receptarea mesajului oral, exprimarea orală, receptarea mesajului scris, altfel spus, citirea/lectura și exprimarea scrisă*. Plecând de la această definiție, reliefăm elementele structurale ale competenței de lectură, constituită din următoarele componente de bază:

- *Cunoștințe* (din teoria literaturii: despre opera literară, elementele de structură ale operei, mesajul operei, limbajul operei, cunoștințe despre autor, cunoștințe despre lume, despre sine etc.);
- *Capacități* (abilități, deprinderi) de: înțelegere/ascultare/receptare (a textului), recunoaștere și identificare (a tipului de text citit, a ideilor principale, a personajelor etc.); analiză și interpretare (a unei secvențe de text, a unui fapt sau fenomen literar); caracterizare (a unui personaj); apreciere (a textului lecturat, a personajului literar, a stării postelectorale etc.);
- *Atitudini*, care se referă la valorile transmise prin textul literar, sentimente provocate de acel text, trăirile formulate de cititor raportate din problematica textului lecturat, opinii și aprecieri ale fenomenelor literare (cu referire la personaj, autor, mijloace de expresie etc.)

Viziunea curriculară reclamă proiectarea în interacțiune a unităților de competențe, a conținuturilor, a activităților de învățare și a metodelor de evaluare, deschizând calea unei orientări

mai bune a predării-învățării, în raport cu formarea competențelor în contexte noi de rezolvare de probleme teoretice și practice. Realizarea acestei viziuni permite schimbarea de mentalitate, de adaptare la noile cerințe ale Curriculumului Național: învățământul primar prin raportarea la idealul educațional.

Creierul unui școlar este de trei ori mai activ decât creierul unui adult, absorbind informația cu viteza exponențială. Școlarii sunt foarte atrași de conținutul textului, mai mult decât de învățarea prin interacțiunea umană și devine un mod de "a învăța despre cum să se comporte" de la personajele preferate, despre cum ar putea socializa, comunica, rezolva diverse tipuri de probleme și despre felul în care va acționa în activitățile transdisciplinare, la modul general.

Conform cercetărilor, opera literară favorizează apariția unei atitudini emoționale la copii față de evenimentele descrise, natură, eroi, personaje ale operelor literare, față de oamenii din jurul lor, față de realitate. Introducerea în lectură, promovarea valorii lecturii și a cărților, este sarcina principală în formarea personalității elevului. Putem confirma cu certitudine valoarea expresiei „o carte este o descoperire a lumii”, citind, copilul se familiarizează cu viața din jur, natura, munca oamenilor, cu semenii, bucuriile lor și uneori eșecurile, ceea ce poate contura personalitatea. Educația literar - artistică permite extinderea orizonturilor culturale generale ale școlarii, rezolvarea unui număr de probleme educaționale. Cuvântul poate inspira, poate provoca dorința de a deveni mai bun, de a face ceva bun, ajută la înțelegerea relațiilor umane, la familiarizarea cu normele de comportament.

Deoarece o operă literară este o relație estetică întruchipată textual în non-fuziune și inseparabilitate a tuturor aspectelor sale, ar părea a fi o greșeală să-i limităm caracterizarea estetică la una dintre aceste fațete. Este necesară o anumită caracteristică cuprinzătoare a întregului artistic, care indică faptul că ideea principală este unică, confirmate de В. Г. Белинский prin expresia „se naște” o operă, „i se datorează atât pentru arta formei sale, cât și pentru unitatea sa internă și externă, prin care este o lume specială închisă în sine ” [190].

Dacă ne raportăm, în acest context, la lectura obligatorie, constatăm că aceasta nu a avut niciodată succes, cel care a câștigat întotdeauna a fost *interesul pentru lectură*. Încurajarea spre lectura unei cărți, implicarea în comentarea anumitor scene ar limpezi confuziile din mintea copilului. Nu le putem fi mereu alături, dar putem profita de anumite momente, lecturând împreună și făcându-i conștienți de mesajele subliminale ce ar putea fi în contradicție cu realitatea. Influența este uimitoare, obține semnificație atunci când copilul alege să se asocieze unui erou pozitiv sau negativ, în funcție de modul în care era perceput sau felul în care percepe lumea înconjurătoare.

Lectura obligatorie reprezintă modalitatea prin care, constrâns fiind, reușești să cunoști anumite texte, fără a-ți asuma vădit rolul de cititor. Termenul obligatoriu este perceput ca având o conotație negativă, restrictivă, instalând un mod de gândire dirijat și mai puțin asumat, aflat într-o

oarecare antiteză cu ideea de lectură. Tocmai de aceea lecturile au devenit recomandate pentru a ști mai mult, pentru îmbogățirea orizontului cultural, pentru dezvoltare personală, dar și pentru a face față provocărilor societății actuale.

În vederea trezirii interesului elevilor pentru lectură sunt recomandabile diferite activități și metode:

- Alegerea textelor în concordanță cu orizontul de așteptare al elevilor;
- Entuziasmul profesorului când citește;
- Transpunerea textelor literare în alt limbaj: mimă, joc de rol, pantomimă, dramatizare;
- Utilizarea metodelor interactive;
- Însotirea activităților de citire cu cele de scriere;
- Parteneriate și activități comune cu biblioteca;
- Întâlnirea cu scriitori și critici literari;
- Dramatizarea unor texte cunoscute;
- Organizarea unor cercuri de lectură, cene literare, a unor șezători și concursuri etc;

Din perspectiva procesului de comunicare, opera de artă reprezintă un mesaj enunțat într-un context sociocultural și transmis printr-un anumit canal. Literatura ar trebui să fie un spațiu de inițiere în lectură și în cultură, un spațiu ce respectă succesiv sau simultan lectura textului. La vârsta copilăriei, când cei mici nu fac prea bine diferența dintre realitate și ficțiune, textele sunt trăite cu intensitate maximă. Textul literar reprezintă un întreg univers, urmărește receptarea literaturii, care ulterior direcționează spre formarea gustului estetic, ca parte integrantă a educației generale a elevilor. În acest context, R. Huyghe notează că “opera de artă propune mai mult decât o simplă percepție asupra echilibrului. Prin ea artistul, ca și spectatorul, la o treaptă subsidiară, caută să transfigureze atât ceea ce vede, cât și ceea ce percepe: el detașează de funcția sa naturală tot ceea ce ia în stăpânire, pentru a-i da, se știe de la E. Kant încoace, un scop în sine care, în sensul cel mai larg și sub aspectele cele mai diverse, și mai contradictorii, va fi în mod infailibil *Frumosul*” [68, p. 28].

Resursa pedagogică de bază a demersului pedagogic de formare-evaluare a competențelor literare/ lectorale, comunicativ-lingvistice, culturale o constituie opera literară, de diverse tipuri, care este purtătoare de sensuri și de informații semnificative pentru elev, iar valorificarea acestei resurse implică din partea profesorului organizarea unui sistem de activități de lectură, care reprezintă o altă componentă valoroasă a metodologiei ELA, având rol de orientare și organizare a activităților didactice, dar și de instrument eficient pentru configurarea realității didactice complexe de formare a cititorului elevat de literatură.

Având în vedere faptul că toate textele din manualele școlare se încadrează într-un gen și într-o specie literară, sau pot conține pasaje din genuri diferite, o poezie lirică nu poate fi înțeleasă,

dacă nu se pornește de la ceea ce are specific o asemenea creație: exprimare directă, de către autor, a gândurilor și sentimentelor sale. Pentru a înțelege o astfel de operă trebuie parcurs un drum invers, de la imaginile artistice spre gândurile și sentimentele care le-au generat. Indiferent de specificul textului, elevii trebuie să descopere în primul rând ideile, sentimentele și apoi modalitățile de exprimare a conținutului. Astfel, analiza unui text trebuie să răspundă la două întrebări: – ce exprimă/ce înfățișează autorul în opera respectivă și – cum și prin ce mijloace exprimă acest conținut.

Metodiștii români V. Goia, I. Drăgătoiu, C. Bărboi, C. Ionescu, G. Lăzărescu, A. Pamfil, G. Bărbulescu și D. Beșliu ș.a. insistă mai mult pe principiile didacticii generale, deși îl scot în prim-plan pe cel al valorificării literaturii ca artă. Spre deosebire de cercetătorii nominalizați mai sus, C. Parfene, propune ca principii metodice „receptarea operei literare în corelație cu perspectivele gnosiologică, axiologică, sociologică, psihologică, identificarea procesului de receptare a literaturii în școală cu procesul de formare și de dezvoltare la elevi a interesului artistic cu cele trei trepte ale sale: curiozitate, plăcere, nevoie spirituală, sensibilizarea elevilor prin intermediul forței sugestive a limbajului poetic” [123], dar nu putem neglija importanța culturii emoționale asupra comunicării pedagogice, descrise de către cercetătoarea M. Cojocaru-Borozan în studiile sale, deoarece „comunicarea nu este numai transmitere de informații, dar și de atitudine, iar atitudinea implică și afectivitate” [19].

Astfel, C. Parfene, susține că „literatura română aduce o contribuție substanțială la educarea multilaterală a școlărilor”, consistența acestei contribuții fiind dată de faptul că, „prin intermediul diferitelor modele de artă literară, această disciplină sensibilizează inimile și, implicit, conștiințele elevilor, strecurându-le cunoștințe, idei, sentimente, atitudini” [123]. Trăirea secvențială prin lectură blochează direcția propunerilor și devine tipică pentru a explica aderența cititorului la ideea de gust artistic. Sarcinile de înțelegere a textului, chiar independente ca sens de dispoziția individuală a cititorului, devin acte de lectură prin transferul variilor modele de lectură ale textului. Convergența textului și a receptării cititorului aduce opera literară în existență, care este întotdeauna virtuală, nefiind niciodată complet surprinsă, neidentificându-se complet cu realitatea textului sau cu dispoziția individuală a cititorului. Textul literar este integrat astfel într-un proces individual de caracterizare pe două coordonate: una de situare în context, cu referințe la gustul public, cealaltă de receptare, cu referințe la gustul artistic și estetic.

„Studiul literaturii este o activitate de cercetare literară și se înscrie în cunoașterea științifică, dar *educația literară* este o activitate de formare a personalității cititorului de literatură și este aferentă științelor educației. În cadrul primei activități informația este transmisă, reprodușă; în cadrul celei de a doua informația este comunicată prin *negociere de sensuri*” [135, p.23]. Literatura

ghidează o inițiere în lectură și în cultură, un spațiu ce favorizează succesiv sau simultan lectura textului și îl face pe elev să mediteze, să-și imagineze scene, tablouri, etc.

În literatura didactică de specialitate au fost formulate, de-a lungul timpului, diverse opinii referitoare la importanța, scopul, modul de studiere a limbii și literaturii în școală, întemeiată pe conceptul de *educație lingvistică*, pe *teoria educației literar-artistice*. Învățarea limbii și literaturii române în învățământul primar urmărește înțelegerea de către elevi a bogăției limbii materne și folosirea ei corectă în comunicare, fiind baza cunoștințelor fundamentale. Scopul disciplinei limba și literatura în școală valorifică funcția expresivă a limbii, se adresează preponderent sensibilității, declanșează efecte emoționale, estetice.

În acest context, I. Șerdean menționează că „*a înțelege literatura* înseamnă a avea capacitatea de a raporta impresiile, trăirile autorului la propria ta experiență de viață, înseamnă a stabili legături nu doar cu cele știute dinainte, cu noțiunile cunoscute, ci și cu emoțiile, simțămintele pe care le generează lectura cărții. Contactul cu textul literar nu poate fi rupt de experiența și cunoștințele elevilor. Prin analogii și comparații, cunoașterea realizată prin lectură nu va rămâne un act în sine, ci va conduce spre judecăți, emoții, generalizări, certitudini” [170, p.214], iar P. Cornea consideră că „la baza tehnologiei educației literar-artistice a elevilor trebuie să stea principiul percepției etapizate a textului literar” [23].

Ne raliem ideii lui A. Hobjilă, care susține că „subdomeniul literaturii române este redimensionat prin prisma aceluiași rol activ pe care elevul trebuie să îl aibă în propria formare; dincolo de teoria literaturii și de istoria acesteia se are în vedere, cu precădere, dobândirea capacității de receptare/interpretare a unui text literar” [64, p.39], iar cercetătorul C. Șchiopu susține că sintagma „studierea literaturii” are dreptul la existență, întrucât aceasta presupune atât obiectul abordat (literatura), subiectul uman (elevul), cât și raportul ce se stabilește între ele (procesul de lectură și receptare) [161]. În această ordine de idei constatăm că „*literația* oferă un întreg mod de gândire, presupune cunoștințe și abilități pe care elevii trebuie să le acceseze, să înțeleagă, să analizeze și să evalueze informațiile, să exprime gânduri și emoții, să prezinte idei și opinii, să interacționeze cu ceilalți atât în școală, cât și în viața lor dincolo de școală” [247]. Atunci când încercăm să precizăm importanța studierii literaturii în școală, trebuie să ținem cont și de faptul că contribuie la cultivarea motivației cognitive și a interesului pentru cunoaștere, formarea unor temeinice deprinderi de muncă intelectuală, a unor valori morale. Totuși, în opinia lui C. Parfene, „finalitatea principală a însușirii literaturii în școală rămâne aceea de a forma din elevi cititori avizați de literatură, oameni cu deprinderea de a citi și capabili să adopte o poziție personală față de lecturile lor” [122].

Școala are menirea de a forma un lector competent, dar și un cititor care să-și formeze gustul propriu pentru lectură, astfel încât să fie un cititor activ pe tot parcursul vieții. Lectura estetică

diferă de lectura non-estetică, deoarece emoțiile și sentimentele evoluează pe măsură ce cititorul este atras de cuvintele scrise. Acesta devine entuziasmat de personajele descrise și de intrigă iar la final, își poate translata experiențele personale.

Cercetătoarea M. Hadârcă desemnează importanța schimbării „paradigmei *educație literar-artistică*”, abordat de Vl. Pâslaru, considerată „trecerea de la studiul literaturii la educația prin literatură”, „un concept mult mai larg, iar această schimbare, de fapt, a însemnat avansarea disciplinei dintr-un domeniu strict didactic în cel educațional; pe de altă parte, alăturarea, pe lângă genericul educație, a celor doi termeni (literar-artistică), sudați cu o cratimă, relevă nu atât extinderea educației literare asupra esteticului, cât, mai ales, unitatea internă a acestor două domenii adiacente de cunoaștere în proiectarea și realizarea activității de formare a cititorului elevat” [63].

Pe acest fundal, formarea unor cititori avizați de literatură, competenți într-o discuție pe marginea textului literar, a capacităților acestora de a converti strategia practică de profesor este ca ea să devină o componentă a propriului stil de lector. Elevii de vârstă școlară mică citesc cu pasiune, cu nerăbdare și curiozitate, manifestându-și zgomotos admirația sau dezaprobarea față de o anumită acțiune sau față de personaje.

Termenul *educație literar-artistică* înglobează o arie semantică amplă, antrenând raporturile definitorii ale unui domeniu educațional distinct, prefigurat de caracteristici specifice:

- obiect de cunoaștere și reflectare (literatura este artă, univers existențial creat de om), obiect de formare prin educație (cititorul – obiect și subiect al receptării, creației și educației);
- raportul subiect-obiect (în creație, receptare și educație);
- obiective educaționale proprii;
- structurare specifică a conținuturilor (având în vedere structura limbajului poetic, axiologia literară și sistemul de activitate lectorală);
- sistem propriu de activitate (lectorală);
- tehnologii educaționale specifice (valorificând structuri psihointelectuale improprii altor domenii educaționale: *percepția artistică, imaginația artistică, gândirea și creația artistică*);
- instrumente proprii de evaluare a succesului școlar, revendicate de un obiect nonstandard al literaturii" [135, p. 23-24].

Preocupările învățământului privind educația literar-artistică sunt orientate nu numai în direcția a ceea ce trebuie să știe elevul, ce trebuie să învețe, ci, mai ales, cum receptează și exprimă el semnificația și valoarea literară a textului, cum reacționează el spontan și independent, în contact cu literatura, prin cunoașterea/interpretarea valorilor literare, precum și valorificarea experiențelor

lectorale. În acest sens, prezintă interes afirmația M. Marin, care afirmă că „*educația literar-artistică*”, componentă de prim-plan a educației, proiectează formarea elevului cititor ca subiect valorizant al actului lectoral, acesta producându-se în rolul activ de contribuabil la propria formare artistică, apelând la experiența de viață și la cea estetică [82, p.11], astfel subiectul valorizator se constituie la nivel de personalitate drept componentă principală prezentă în sfera tuturor actelor intelectuale, stăpânirea abilităților și sensibilităților pentru lectură, receptând și creând valori.

Teoria educației literar-artistice este structurată pe următoarele cinci componente-cheie:

1. resursele teoretico-epistemologice ale educației literar-artistice, care includ: principiile ELA, concepția ELA, modelul teoretic al ELA;
2. teleologia educației literar-artistice, care prezintă: idealul, scopul, obiectivele și standardele posibile și necesare de atins prin ELA;
3. conținuturile și metodologia educației literar-artistice, care descriu sursele conținuturilor ELA – opere și fenomene din creația populară orală, literatura națională și universală; studii de estetică și teorie literară; metodologia ELA – metode semiotice, hermeneutice și praxiologice; tipologia activităților literare/lectorale;
4. finalitățile educației literar-artistice: competențele literare/lectorale, trăsăturile caracteriale, comportamentele, atitudinile și talentele, reprezentările și viziunile literare ale elevilor cititori;
5. instrumentarul educației literar-artistice, care se compune din curriculumul disciplinar, manuale, ghiduri metodologice, materiale didactice, lucrări, texte, materiale audio și video etc [135].

Conceptul ELA în clasele primare este vădit în toate componentele de curriculum, dar pot fi depistate și elemente suficiente pentru a le ordona/completa epistemologic, astfel ca valoarea cognitivă universală a lecturii în clasele primare să discrimineze și un sistem coerent de educație literar-artistică pe coordonatele inter-/intra-/transdisciplinarității pe arii curriculare între învățământul primar și cel gimnazial. În această arie de idei, Pâslaru menționează că educația literar-artistică „este formarea pedagogic orientată a cititorului de literatură artistică prin cunoașterea axiologică a literaturii de ficțiune, ca sistem artistic-estetic imanent, și prin angajarea apropiată a cititorului în producerea valorilor în actul ale literaturii [ibidem, p.23]

Scopul educației literar-artistice este formarea cititorului cult de literatură artistică și a premiselor pentru educația artistic-estetică generală. Formarea cititorilor avizați de literatură, capabili să „descifreze” textul literar și să-și formeze un stil de lector, constituie una dintre trăsăturile de bază ale actualității.

Stabilirea fundamentelor teoretice ale *educației literar-artistice* este o acțiune complexă, prezintă o provocare continuă dinspre obiectul abordat (literatura) și dinspre subiectul cunoscător

(elevul cititor), iar valoarea de subiect al celui educat, în raport cu materia de învățământ, obține o amploare și mai mare atunci când aceasta (materia) este constituită din opere și fenomene literare codificate în textul artistic. Elevul cititor (subiectul educat) obține valoarea de subiect cunoscător și de subiect al actului educațional datorită funcției formativ-estetice a textului artistic, care „reclamă și cultivă o anumită atitudine estetic-receptivă și interpretativă”. Mediarea celor două părți (literatura, elevul) formează obiectul principal al unei posibile *teorii a educației literar – artistice*, susține Vl. Pâslaru [135, p.21].

Conform Curriculumului național: învățământul primar, sistemul de conținuturi (în sens larg) se structurează pe arii curriculare și discipline de studiu, care au menirea să asigure formarea competențelor proiectate. Conținuturile pe discipline (în sens îngust) vizează: cunoștințe (teorii, legi, legități, fapte, fenomene, procese, date etc.) și valori umane, iar implicarea elevului în poziția de a dobândi cunoștințele în mod independent și activizarea acestuia de către un profesor, direcționează spre valorificarea unor trăsături de personalitate: sporirea creativității, a curiozității, a competitivității, a atenției, etc.

În cadrul demersului investigațional privind *formarea atitudinilor interpretative* ale elevilor prin textul literar, prezintă interes cercetările care promovează direcția educației literar-artistice, astfel determinăm:

Principiile de selectare a conținuturilor ELA:

- Principiul adecvării la teleologia și metodologia ELA;
- Principiul certitudinii în ceea ce privește valoarea artistică a textelor literare: valoarea națională și universală a operei și /sau creației scriitorului;
- Principiul convergenței și coerenței în promovarea valorilor fundamentale ale umanității, valorilor naționale și în formarea axiologică a elevilor;
- Principiul valorificării de către operă a surselor folclorice și mitologice naționale (aplicare selectivă);
- Principiul adecvării la interesele de lectură ale elevilor și asigurării zonei proxime de dezvoltare literară;
- Principiul diversității poetice (tematice, de gen și specie, stilistice etc.);
- Principiul instrumentării riguroase a activității de lectură a elevilor.

Principiile de structurare a conținuturilor ELA:

- Principiul plinătății axiologice sau coerenței valorilor fundamentale (Adevărul. Binele. Frumosul. Dreptatea. Libertatea), specifice creației artistice (estetice, morale, religioase, teoretice) și a celor contextuale;
- Principiul plinătății și coerenței sistemului de elemente ale limbajului poetic (forma, structură, figurile de stil, versificația);

- Principiul convergenței/coerenței cu structura sistemului de activitate lectorală a elevilor;
- Principiul accesibilității sau adecvării structurii conținuturilor la structura actelor de receptare poetică a elevilor;
- Principiul concentrismului și istorismului;
- Principiul coerenței cu conținuturile educației lingvistice și artistic-estetice (muzică, arte plastice etc.)" [135, p. 54].

Formarea orientată a cititorilor de literatură artistică prin cunoașterea axiologică a conținuturilor ca sistem artistic-estetic imanent, și prin angajarea apropiată a cititorului în producerea valorilor în actul ale literaturii, impune respectarea unor principii ale ELA, dintre care:

- Principiul centrării ELA pe domeniul frumosului artistic;
- Principiul structurării obiectivelor ELA pe principiile artei, educației, comunicării artistice și culturale, psihologiei creației și a celei școlare;
- Principiul structurării demersului pentru cititorul virtual de literatură pe coordonatele literar-artistică, teoretico-literară, estetică și culturală, receptiv-comunicativă, lectorală propriu-zisă;
- Principiul orientării ELA la autoeducația și autodefinirea și personalității dinspre principiile artei;
- Principiul inter relaționării reperelor semiotice și hermeneutice ale ELA;
- Principiul unității libertății și standardizării actelor ELA;
- Principiul antrenării în ELA a valorilor fundamentale ale humanitasului [135, p.52];

Unitățile de conținut includ liste de termeni specifici disciplinei: cuvinte/sintagme care trebuie să intre în vocabularul activ al elevului la finalizarea respectivei unități de învățare.

H. A. Рубакин și М. Ривлин sugerează ideea că cititorul nu este un vas care se umple prin lectură cu valori codificate de text, ci un destinatar, de a cărei valoare culturală depinde, în mare măsură, valoarea textului însuși [233, 231 p. 3-36], ulterior o serie de savanți ruși: E.B. Квятковский[209], И. Г. Маранцман [218], В. И. Лейбсон [213], В. Р. Щербина [239], М.В. Черкезова [238], М. Качюрин [207], Т. Курдюмова [211], Г. Н. Кудина [210], Л. Н. Рожина [232] etc. propun următoarele *principii metodice ale educației literar-artistice*:

- înțelegerea limbajului artistic, dezvoltarea percepției, imaginației, gândirii și emotivității artistice, abordarea sistematică a educației artistice, analiza formei artistice în unitate cu mesajul, corelarea formelor (lecție, ore facultative, cercuri) de studiere a artelor, înțelegerea limbajului artistic prin studiul teoriei literare și teoriei artei în vederea apropierii mesajelor operelor studiate (Е. В. Квятковский, В. Т. Лихачев);
- analiza literară a operei ca structură artistică (И. И. Долецкая);

- transferul cunoștințelor și competențelor în alte domenii de activitate umană (В. И. Лейбсон);
- raportarea fenomenelor literare la viața reală (В. Р. Щербина);
- istorismul (Т. Курдюмова, В.А. Никольски);
- pătrunderea în mesajul operei artistice prin forma artistică (М.В. Черкезова);
- intercondiționarea cunoștințelor și activității, interrelația celor mai importante procese ale cunoașterii artistice: percepției, analizei, evaluării (Е. Красновски, Е. Волкова);
- unitatea eticului cu esteticul (В. Самохвалова);
- comunicarea interpersonală a profesorului și elevului, dezvoltarea capacităților creative, centrarea pe activitatea artistică – temelie a dezvoltării estetice, educația artistică în conformitate cu legile artei, instruirea artistică dinspre modurile mai generale ale activității artistice către caracteristicile de genuri ale artei, abordarea multiaspectuală a textului artistic drept formă specială a activității colective distribuite (В.С. Собкин, В. А. Левин) [135].

În felul acesta, dincolo de construcția sa arhitectonică, *atitudinea interpretativă* succede ca răspuns al retrăirilor desprinse dintr-un text literar, iar înțelegerea rezultă din interpretarea lui. O persoană are capacitatea unică de a detecta, a distinge și a înțelege conținutul, semnificația și valorile fenomenelor lumii. Ideile științifice sunt exprimate prin concepte precise, iar educația literar-artistă este desprinsă din personajele literare, care nu se atribuie categoriilor abstracte, ci este rezultat al interpretării, menționează А. С. Бушмин [198], iar rezultatul cercetărilor științifice demonstrează o „*recreare*” a fenomenului artistic. А. В. Есин a remarcat că „din punct de vedere al semioticii, educația literar-artistă apare ca „traducere extralingvistică, în care *distorsiunile* sunt absolut inevitabile” [204].

Cititorul privește un text literar prin prisma experienței sale de viață, cunoștințele literare din trecut, preferințele estetice. Reflectând asupra principiilor criticii, cercetătorii В.Г. Белински și Ц. П. Балталон menționau că „cititorul va crede în existența unei lumi poetice care se desfășoară în fața privirii sale mentale doar cu condiția să se recunoască în această imagine, experiențele sale de viață, dacă simte o similitudine cu imaginile care îi sunt familiare în avans, cu mediu și aspirațiile, visele și sentimentele sale ”[190].

Căutarea semnificațiilor personale în prima etapă a lecturii este o regularitate: propriile legi, mulți oameni de știință vorbesc despre ele, vorbesc în felul lor, uneori în propriul lor „dialect” terminologic, adică același lucru, И. Богин scrie despre:

- *procedura de cercetare fenomenologică*, structurată din patru operații:
 - 1) esența ideologică, semnificativă a mesajului este programată de autor ca unul dintre momentele de reflectare a realității;

- 2) autorul creează textul, iar textul acționează ca un material secundar, un sistem care obiectivează acest program în formele sale;
- 3) destinatarul percepe textul ca un sistem material și își dezobiectează conținutul ideologic ideal;
- 4) destinatarul într-un fel sau altul își însușește acest conținut și îl include în programul activităților sale, adică o persoană se schimbă în cursul acestui lucru, ca oricare alta un fel de activitate cognitivă.
 - *procedeu de cercetare fenomenologică*, despre care se întreabă dacă este o cunoaștere artistică, și în acest caz, modelul său este destul de simplu: „esență ideologică” - „obiectivare” - „dez-obiectivare” - „însușire”[197].

Argumentul lui B. Ф. Асмыс reflectă că lectura ca „muncă și creativitate este o activitate creativă activă, relația și interconexiunea dintre muncă și emoțiile, imaginația, gândirea, memoria, sentimentele unei persoane”[4]. Elucidăm că lectura este cea care conduce la recrearea imaginii, la înțelegerea ideii autorului despre operă, la crearea interpretării propriului cititor, excluzând-o ca fiind doar activitate bazată pe recunoașterea textului, este o activitate creativă individuală, care se bazează întotdeauna pe un dialog cu autorul, iar cititorul devenind interlocutorul, eroul și criticul, valorificatorul.

Prima etapă a sistemului de comunicare dintre cititor și textul literar este *etapa percepției*. Pe baza percepției se va construi calea analizei, următorul pas îl conduce pe cititor către activitatea creativă, etapa interpretării [237], iar *procesul triunitar percepere - înțelegere - interpretare* al unei opere este fundamental pentru formarea și dezvoltarea unei culturi a citirii unui text literar, primul pas către dialog și înțelegere, fiind educația literar-artistică. În sistemul de dezvoltare literar-artistică a unui școlar, a fost dezvoltat un „instrument” pentru identificarea nivelului de percepere - un sistem de întrebări pentru toate sferile, permițând dezvăluirea potențialului estetic și spiritual al unui text literar [219].

Trebuie remarcat faptul că atitudinea interpretativă la treapta primară poate deveni un indicator al vectorului dezvoltării ulterioare a elevului, un mijloc de diagnosticare a capacităților sale nu numai a momentului actual, ci și a perspectivelor dezvoltării literare a elevului, precum și a eficacității organizării procesului de predare a lecturii literare și a literaturii la școală. Specialiștii în metodică V. Goia [54], I. Drăgătoiu [54], A. Ilica[69], G. Bărbulescu [5], A. Pamfil [113] în România, O. Ю. Богданова [196], С. А. Леонов [196], В. И. Лейбсон [213], М. Р. Львов [216], В. Г. Горещкий [216], О. В. Сосновская [216] în Rusia, ș.a. valorifică principiile didacticii generale, dar principiul valorificării literaturii ca artă îl consideră primordial.

Comparativ cu cercetătorii nominalizați anterior, cercetătorul P. Cornea consideră că la baza tehnologiei educației literar-artistice a elevilor trebuie să stea principiul percepției etapizate

a textului literar [23], iar M. Pavelescu, abordând *educația literar-artistică*, remarcă următoarele principii de selectare a tehnologiilor didactice:

- a) valorile acumulate anterior (criteriul experiențial);
- b) mediul sociolingvistic general (al comunității);
- c) tipurile comunicării (utilitară, cognitivă, interumană, intraumană, interculturală, spirituală) ;
- d) mediile comunicării (interpersonal, familial, școlar, public, cultural-artistic, social-politic);
- e) obiectivele și standardele comunicării cultivate, tipurile de limbaj (comun, politic, științific, religios);
- f) principiile didactice de structurare a elementelor de conținut (valoarea științifică/ practică, demersul pentru dezvoltarea intelectuală, motivațional-volitivă, coerența, accesibilitatea)[128, p. 76].

Obiectivele ELA trebuie înțelese ca finalități subsecvente scopului general de formare a cititorului elevat de literatură artistică, ele permit cadrului didactic să structureze activitățile de lectură (percepție-comprehensiune-comentare-interpretare-apreciere) pe cele patru coordonate, ce trebuie atinse, iar atunci când obiectivele se transformă din valori proiectate să apară, prin curriculum și activitatea educativă propriu-zisă, în valori apropiate de elev, aceste valori devin finalități ale educației literar-artistice sau achiziții de bază ale elevului, materializate în: *competențe literare-lectorale, trăsături caracteriale, atitudini și comportamente ale elevului*, care, subliniază autorul, pot fi formate-dezvoltate în contextul complex al celor patru factori ai educației: familia, școala, societatea și educabilul însuși [135].

În învățământul primar, studiul limbii și literaturii române se axează pe formarea competențelor specifice disciplinei, derivate din motivații, din dorința și nevoia de a comunica, de a însuși, a citi și a interpreta fapte de limbă și literatură studiate, stiluri cognitive, trăsături ale personalității culturale și literare. Competențele specifice ale educației lingvistice și literar-artistice în clasele primare profilează un sistem de competențe (cunoștințe, capacități, atitudini manifestate prin comportamente și direcționate spre rezolvarea unor probleme) de formare lingvistică și literar-artistică a elevilor la această vârstă, organizate pe trei fundamente ale disciplinei: limba cu funcție denotativă și pragmatic-socială (practica rațională și funcțională a limbii); limba cu funcție conotativă (reprezentări culturale și formarea unui univers afectiv și atitudinal); limba cu funcție instrumentală (însușirea instrumentarului necesar activității intelectuale, afective și psihomotorii) [52, p.21].

Metodologia de formare-dezvoltare a competențelor specifice educației literar-artistice (literare/lectorale, comunicativ-lingvistice, culturale, interculturale) *are ca punct de plecare* sistemul de obiective proiectate pe dimensiunile cognitivă, tehnologică și atitudinală ale procesului

educațional (cunoștințe, capacități, atitudini); *se realizează* prin conținuturi literare constituite din opere de valoare, noțiuni teoretice, informații, gândite ca mijloace prin care pot fi atinse obiectivele; *implică* metode și procedee/tehnici active de predare-învățare-evaluare (semiotice – lectura expresivă, analiza literară, povestirea, conversația ș.a.; hermeneutice – lectura creatoare, comentariul literar, dezvoltarea operei, ilustrarea ș.a.; praxiologice: exercițiul literar, jocul de rol, evaluarea reciprocă ș.a.); precum și criteriile de evaluare a produselor create de elevi în cadrul ELA.

1.2. Constante și variabile ale conceptului de atitudine

Personalitatea reprezintă totalitatea valorilor, scopurilor, trăirilor și efectelor pe care le provoacă, în ansamblu, fizicul și intelectul. Formarea și dezvoltarea personalității este influențată prin sistemul de *atitudini sau relații sociale* în care activează omul. Compilația și calitatea gândurilor transpuse de creier pentru personalitate și starea de spirit, care traversează toată existența umană valorifică atitudini. *Atitudinea se dobândește* în ontogeneza individului, în procesul socializării acestuia; se achiziționează prin învățare socială, prin experiență, prin activitate realizată de către individ într-un cadru social (relațional) și cultural, valoric dat.

Complexitatea conformației personalității umane a generat varii moduri de abordare a atitudinilor, în cadrul căreia s-au evidențiat multe dificultăți în ceea ce privește investigarea și explicarea diverselor aspecte și componente ale personalității. Atitudinile rămân a fi componenta cea mai puțin înțeleasă a competenței nu doar în spațiul educațional național, ci și la nivel internațional. Lumea consistând din lucruri și ființe, definim atitudinile ca raporturi semnificative ale individului și grupurilor umane față de lucruri și ființe, inclusiv față de propria persoană, propriul univers intim. Astfel, din cercetările lui Vl. Pâslaru, percepem că *atitudinile* se manifestă:

- în sfera afectivă - prin emoții, sentimente, stări sufletești;
- în sfera dezirabilului - prin dorințe, aspirații, visuri, idealuri;
- în sfera evaluării - prin opinii, aprecieri/autoaprecieri, acte evaluative;
- în sfera volitivă - prin acte de voință;
- în sfera conceptuală - prin convingeri, idei, principii, concepții personale etc.;
- în sfera comportamentală – prin toate acțiunile și faptele, inclusiv cele de simțire și gândire, dezirabile și voite, de evaluare și conceptuale [133].

Atitudinea este definită în literatura de specialitate drept „*dispoziția internă a individului față de un element al lumii sociale (grup social, probleme ale societății etc.), orientând conduita în prezența, reală sau simbolică, a acestui element* [37, p.91], iar cercetătoarea T. Callo menționează că definirea *atitudinilor* nu este deloc ușoară, se datorează faptului că nu pot fi observate direct. Ele sunt considerate construcții ipotetice, nu pot fi măsurate cu instrumente

obișnuite. Atitudinea apare ca verigă de legătură între starea psihologică internă dominantă a persoanei și mulțimea situațiilor la care se raportează în contextul vieții sale sociale [7].

Urmărit din perspectiva diferitor domenii științifice de abordare, conceptul *atitudine* de fiecare dată a suportat numeroase completări și precizări. ” *O manifestare a gândirii*”- se asociază cu atitudinile, este felul în care oamenii se gândesc la alte persoane și la ei înșiși, numit *cogniție socială*, adică un proces de acumulare a datelor, ca rezultat al procesării acestora prin filtrele experiențelor, trăirilor, sau chiar nevoilor prezente informației, prin implicarea proceselor cognitive precum: *înțelegere, evaluare, atenție, memorie generală și memorie în lucru, decizie, sau chiar producerea de limbaj* de la cea mai simplă acțiune până la cea mai complexă.

Pentru psihologia socială contemporană, conceptul de *atitudine*, fără îndoială, este cel mai distinctiv și indispensabil concept. Această părere o împărtășesc aproape fără excepție, toți reprezentanții psihologiei sociale. Noțiunea de *atitudine* este utilizată în cercetările sociologice și psihologice, mai ales, pentru explicarea conduitelor sociale și orientărilor lor. Necesitatea acestei clasificări se impune de la sine, atât din punct de vedere metodologic, în scopul grupării diferitelor definiții, extrem de variate și de multe ori opuse; cât și din punctul de vedere al determinării naturii atitudinilor. Astfel, putem sintetiza varii teorii ale conceptului atitudine, expuse în Tabelul 1.1.

Tabelul 1.1. Abordări teoretice ale conceptului de atitudine

Cercetătorii domeniului	TEORIILE
CONCEPȚIA PSIHOLISTĂ	
H. Spencer și A. Bain, „pionierii” termenului [236,p. 14]	menționau despre civilizație, nu ca o construcție artificială a omului, ci ca un produs natural și organic a locului omului în natură și desemnau <i>atitudinea</i> ca „o stare psihică pregătitoare, necesară pentru a recepționa ceva sau a asimila cunoștințe”
D. Katz [182]	„ <i>atitudinea</i> este o predispoziție a individului față de aprecierea unui obiect, a simbolului acestuia sau a unui aspect al lumii, ca fiind pozitivă sau negativă”;
T. M. Newcomb [184]	„ <i>atitudinea</i> reflectă forma în care experiența anterioară este acumulată, conservată și organizată la individ, când acesta abordează o situație nouă. Apare ca veriga de legătură între starea psihologică internă dominantă a persoanei și mulțimea situațiilor la care se raportează în contextul vieții sale sociale”;
W. Huber [67]	„ <i>atitudinea</i> reprezintă un determinant al conduitei persoanei și o consideră unitatea de analiză cea mai adecvată pentru studiul personalității. Personalitatea este concepută ca un sistem de atitudini, organizate ierarhic și care determină raportarea subiectului la obiectele realității și orientarea sa selectiv-preferențială față de acestea”;
A.Ф. Лазурский, (1874-1917) [212]	„ <i>atitudinea</i> este un factor formator de sistem al structurii personalității”;
В. Н. Мясищев [223]	„ <i>atitudine</i> înseamnă relația trăită subiectiv și manifestată într-un mod sau altul”, iar din perspectiva esteticii, „ <i>atitudinea</i> interacționează cu emoția, curiozitatea, surpriza, interesul, iar <i>interesul</i> constituie un tip special de atitudine”;
„S. Norbert [90]	„ <i>atitudinea</i> desemnează orientarea gândirii, dispozițiile profunde ale ființei noastre, starea de spirit proprie nouă în fața anumitor valori este vorba de un ansamblu de reacții personale față de un obiect determinat: animal, persoană, idee sau lucru”;
U. Schiopu [169]	„ <i>atitudinea</i> reprezintă modalitățile de a reacționa verbal, sau prin comportamente în mod personal evaluativ față de problemele curente de viață,

	cele legate de conduitele semenilor și cele privind munca, activitățile și produsele personale, inclusiv, creative, stilul și valoarea acestora”;
A. Roșca [150]	„ <i>atitudinea</i> este o predispoziție mintală dobândită, mai mult sau mai puțin durabilă, de a reacționa într-un mod caracteristic față de persoane, obiecte, situații, idei sau idealuri cu care individul vine în contact”;
M. Miclea [86]	„ <i>Atitudinea</i> reprezintă un determinant al conduitei persoanei și o consideră unitatea de analiză cea mai adecvată pentru studiul personalității. Personalitatea este concepută ca un sistem de atitudini, organizate ierarhic și care determină raportarea subiectului la obiectele realității și orientarea sa selectiv-preferențială față de acestea”.
CONCEPȚIA SOCIOLOGISTĂ	
Aristotel, unul din filozofii antici [apud 13]	A dezvoltat termenul de <i>atitudine</i> în domeniul teoriei educației, fiind perceptibil și astăzi „este ceea ce vădește o atitudine sau scopurile pe care – ori de câte ori situația nu-i împiedică – eroul le urmărește sau le evită” .
J. Stoetzel [188]	„ <i>Atitudinea</i> desemnează, în psihologia socială, maniera în care o persoană se situează în raport cu obiectele de valoare”.
E.S.Bogardus [181]	„ <i>Atitudinea</i> este tendința spre acțiune, pentru sau contra a ceva din mediu, care devine astfel o valoare pozitivă sau negativă și are semnificație numai în relație cu unele valori”.
E. Burgess și R. Park [185]	„ <i>Atitudinea</i> este tendința persoanei de a reacționa pozitiv sau negativ la situația totală. Prin urmare, atitudinile pot fi definite ca mobilizări ale voinței persoanei. <i>Atitudinile</i> sunt mobilizări și organizări de dorințe cu referire la situații definite”.
Anthony R. Pratkanis și Anthony B. Greenval [Apud, 111]	Din „Modelul sociocognitiv”, determinăm, că: „ <i>obiectul</i> ” <i>atitudinii</i> este reprezentat în memorie prin trei elemente: etichetă, împreună cu regulile de aplicare a ei; o evaluare; o structură a cunoașterii (baza cognitivă a ei).”
A. Chircev [13]	Realizând prima cercetare experimentală asupra atitudinilor sociale pe spațiul românesc, menționează că „ <i>atitudinile</i> exprimate sunt clasificate în conformitate cu trei concepții, determinate de natura mediului fizic: biologic, social și cultural, în care trăiește și acționează individul, sunt învățate prin interacțiunea cu diferite medii sociale (familie, clasă, școală, grup de prieteni)”.
P. Popescu-Neveanu [145]	<i>Atitudinea</i> este „o modalitate relativ constantă de raportare a individului sau grupului față de anumite laturi ale vieții sociale și față de propria persoană”.
P. Iluț [72, p.68]	<i>Atitudinea</i> este o “ dispoziție internă a individului, care subîntinde percepția sa și reacțiile sale față de un obiect sau un sentiment”.
T. Callo [7,p.24]	„ <i>Atitudinea</i> înseamnă suma tuturor acțiunilor și reacțiilor noastre, a soluțiilor creative pe care le identificăm și le punem în practică”. Ea este „combustibilul” interior ce ne propulsează către obiectivele și scopurile noastre, mai ales, când aceasta rezonază cu voința generală.
V. Panico [118]	„ <i>Atitudinile</i> personalității se realizează prin limbaj, acte de conduită socială, în credințe și judecăți de valoare, în opinii, convingeri, idealuri și stereotipuri – în toate comportamentele posibile: morale; profesionale; culturale; juridice; politice etc., se formează și se dezvoltă în cadrul procesului de educație, de socializare a personalității”.
N. Silistraru [154]	„ <i>Atitudinea</i> ca scop al educației este exprimată în forma unui sistem de valori, care poate fi explicat în limbaj psihologic, pedagogic, artistic sau poate exista în formă sincretică în conștiința educatorului și a educatului”.
M. Marin, [81, p.32]	„ <i>Atitudinea</i> este o construcție complexă de reacții afective ale elevului față de opera literară, axate pe comprehensiune, pe experiența de viață și de lectură, pe interes și motivație, pe convingeri, toate acestea orientând subiectul educației literar-artistice spre un anumit comportament vizavi de obiectul cercetat”.

Ca o componentă orientativă a personalității, descoperim că *atitudinea* pare mai degrabă un material filtrant al creierului, prin care ne manifestăm viața; solicită timp; este un proces trăit

sau retrăit în care și natura își impune rolul său; se manifestă prin comportament și constituie convingerea persoanei prin emoțiile atașate acestei convingeri. Baza genetică poate influența indirect multe dintre atitudinile concrete pe care le avem. M. W. Calkins, considerată „părintele” termenului *atitudine*, l-a introdus în psihologie în anul 1892, formulat astfel: „gen de relații fundamentale ale Eu-lui cu obiectele, precum: receptivitate, simpatie, activitate, egoism” [apud 82], iar după cum notează Albig W *atitudinea*, în mod original, înseamnă „o poziție a corpului pregătit pentru o acțiune oarecare, o pregătire fizică în stare de acțiune. Semnificația ei este în măsură să acopere toate pregătirile și tendințele spre acțiune, fie externe sau interne și psihice” [apud 81].

La începutul secolului al XX-lea, noțiunea de *atitudine* se găsea explicată, mai ales, în tratatele de psihologie generală, fiind fundamentată ca o tendință psihologică ce se exprimă prin înclinarea de a evalua ceva cu un anumit grad de favorabilitate. Conform acestei definiții unidimensionale, o *atitudine* poate fi concepută ca o evaluare pozitivă sau negativă, cu un anumit grad de intensitate, a unui obiect. În legătură cu definirea conceptului de atitudine s-au configurat două școli de gândire, sintetizate în Figura 1.1.

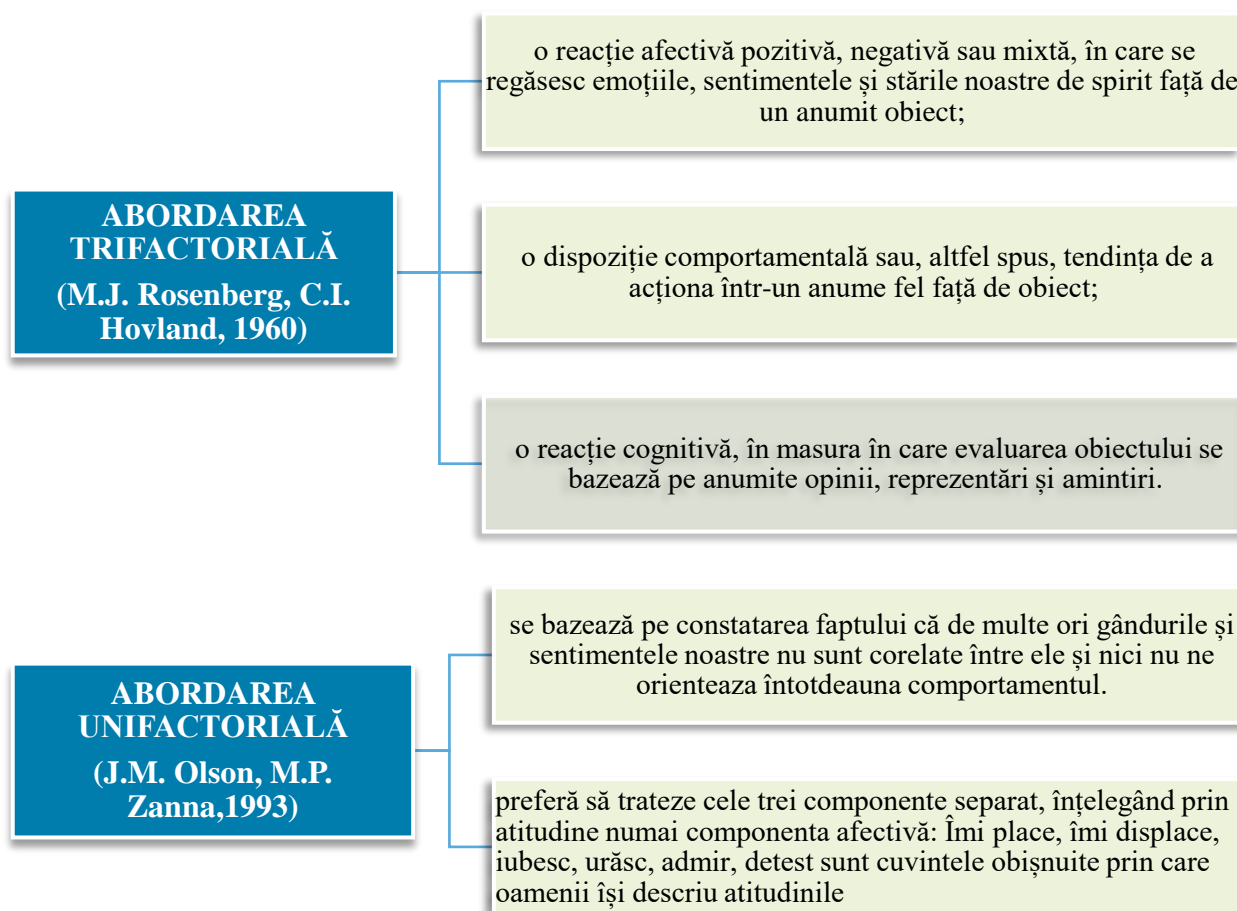


Figura 1.1. Abordarea comparativă a conceptului de atitudine

Pe măsura investigării dezvoltării psihologiei sociale și a sociologiei, deducem că definiția conceptului de *atitudine* poate fi completată cu o serie de precizări asupra naturii și caracteristicilor atitudinilor: sunt rezultatul experienței, sunt relativ stabile și durabile, sunt polarizate, adică sunt fie pozitive, fie negative. Există definiții care pun accentul pe factorii: *biologici* (trebuiețe, impulsuri, tendințe), *fiziologici*, *neurologici*, *intelectuali* etc. Învățarea socială, care reprezintă mecanismul fundamental al socializării și resocializării, presupune, pe lângă dobândirea de cunoștințe propriu-zise și achiziția de moduri de raportare evaluativă la lume, adică *atitudini*.

Cea mai cunoscută definiție a conceptului de *atitudine* propusă de psihologul american G. W. Allport, în anul 1935 și își păstrează autenticitatea: ”*stare mentală și neuro-fiziologică determinată de experiență și care exercită o influență dinamică asupra individului, pregătindu-l să acționeze într-un mod specific unui număr de obiecte și fenomene*” [2, p.56]. Această definiție, prezentată în Figura 1.2, sugerează ideea că *atitudinile* ar constitui mai multe elemente:

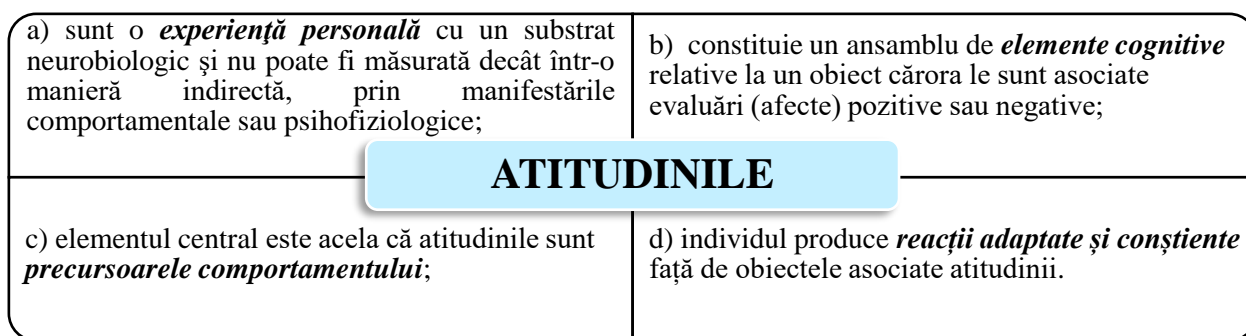


Fig.1.2. Elemente ale atitudinilor

În cadrul demersului investigățional privind formarea atitudinilor, prezintă interes cercetările realizate în spațiul românesc:

A. Chircev, în cercetările sale, „susține că:

- atitudinile exprimate sunt clasificate în conformitate cu trei concepții, determinate de natura mediului fizic: *biologic*, *social și cultural*, în care trăiește și acționează individul;
- atitudinile sunt învățate prin interacțiunea cu diferite medii sociale (familie, clasă, școală, grup de prieteni), natura socială a atitudinilor în sensul că ele se dezvoltă (se manifestă) în raport cu un obiect social care are o anumită valoare și semnificație pentru individ sau grup, iar pe de altă parte, atitudinile sunt dobândite prin interacțiune cu alții în procesul socializării individului, a formării personalității sale” [13].

V. Oprescu, la rândul său, „caracterizează *atitudinile* prin următoarele atribute:

- *capacitate* importantă de rezistență la schimbare (o reprezintă persoanele cu caracter relativ stabil);
- *dispoziție latentă* a structurii de personalitate;

- *generalitate*, declanșând reacții foarte diverse ce tind să se difuzeze în arii mai largi decât cele particulare în care s-au activat;
- *mobilizează* o importantă energie socială, exteriorizând modelul cultural al personalității;
- *presupun* asumarea responsabilității individuale, întrucât exprimarea lor este supusă controlului social;
- au un *relief propriu*, în funcție de orientarea lor față de universul de semnificații la care se referă (fiind, pe această cale, mai pregnante sau mai difuze) / au o tonalitate specifică (pozitivă/negativă);
- sunt *contextuale*, structurându-se față de un context social, cultural și istoric integrator” [112].

D. Vrabie [178], vorbește despre caracteristici generale și specifice ale atitudinilor, iar

I. Radu [146] evidențiază notele caracteristice prin care acestea se deosebesc de alte forme psihosociale.

În baza numeroaselor cercetări pe plan social, se conturează ideea că diferitele surse și mecanisme ale achizițiilor evaluative interferează și uneori se includ. Putem elucidă că atitudinea este un proces, o exteriorizare a dispoziției, a acțiunilor în direcția pozitivă sau negativă, în funcție de o valoare socială, iar sistemul de raporturi sau atitudini sociale, în cadrul cărora individul trăiește și activează, conturează educația personalității. Formarea atitudinilor este intim asociată cu procesul de schimbare a acestora și nu poate fi deplin înțeleasă fără un cadru conceptual ce cuprinde credibilul, sugestibilitatea, influența socială, raporturile intergrupale și multe altele.

La nivel internațional, A. Chircev, în România [13], B. H. Мясищев, în Rusia [223], T. Callo[7], V. Panico [118], în Republica Moldova determinăm *atitudinea* drept element valoric în structura și dinamica personalității, în orientarea și direcționarea (preferențială) activității și existenței umane, iar procesele psihice (cognitive, afective, volitive) depind, în funcționarea lor, de atitudinile persoanei față de obiectul lor. În forul interior, subiectiv, al individului, *formarea atitudinilor* parcurge drumul de la nedeterminare la cristalizare în ceea ce privește cele trei componente ale sale. Astfel în *plan cognitiv*, ideile și cunoștințele dobândesc sporuri de certitudine, de la aproximație la apodicticitate; în *plan afectiv*, trăirile trec de la emoție la sentimente și preferințe axiologice; sub *aspect comportamental*, intențiile subiectului trec de la nehotărâre la decizie, indiferent dacă obiectul atitudinii este o realitate concretă sau o abstracțiune.

Preluând ideile lui L. Gherguț, putem spune că psihologia nu califică drept *atitudine* doar o predispoziție constantă cu caracter organizat și selectiv. Tratată în cadrul psihologiei sociale, *atitudinea* reprezintă :

- *variabilă inferată*, deoarece atitudinea nu este direct observabilă, ci rezultă din comportamente;

- *o pregătire specifică pentru acțiune*, care să întrunească trei criterii :
 1. o anumită relație subiect – obiect;
 2. durabilitatea relativă a atitudinii;
 3. specificitatea atitudinii;
- *structură polarizată* (pentru sau contra, legată obiectiv de lumea valorilor, iar subiectiv - de domeniul afectivității);
- *structură învățată* [46, p.415].

Atitudinea este un construct ipotetic care reprezintă plăcerea sau neplăcerea legată de un fenomen. Atitudinile sunt pozitive, negative sau neutre, ca puncte de vedere asupra unui obiect atitudinal, cum ar fi o persoană, un obiect sau un comportament. Oamenii pot avea atitudine ambivalentă față de o anumită țintă, respectiv o atitudine, în același timp, pozitivă și negativă față de acel lucru. Atitudinea reprezintă un fel de dispoziție latentă a individului de a reacționa sau acționa într-un mod sau altul la stimulările mediului extern.

Dacă raportăm cele explorate la conceptul de *atitudine*, înțelegem că atitudinea nu este o dispoziție de moment, ci o propensiune stabilă, un principiu unificator al actelor de conduită care prefigurează o formă mai generală de reacții față de persoane, idei, situații, instituții, personaje ale operelor literare, etc. *Atitudinea apare ca veriga de legătură între starea psihologică internă dominantă a persoanei și mulțimea situațiilor la care se raportează în contextul vieții sale sociale.*

Revenind la ideile educației de azi, cercetătoarea T. Callo argumentează că succesul nostru nu se rezumă doar la abilități și cunoștințe, dar, poate mai mult ca oricând, la atitudini. Multe programe de angajări care se bazează foarte mult pe competențe au început să își mute accentul pe atitudine, notând „atitudinea exprimă un veritabil *modus vivendi*, modul în care alegem să ne raportăm la evenimentele din viața noastră, acel filtru mental prin care ne reprezentăm viața, cu tot ce implică ea”, „înseamnă suma tuturor acțiunilor și reacțiilor noastre interne, a soluțiilor creative pe care le identificăm și le punem în practică. Atitudinea mai înseamnă să ne concentrăm mai puțin pe lipsurile și defectele noastre și mai mult pe calități, talente și posibilități”[7], iar cercetătorii V. Panico și T. Munteanu consemnează că *atitudinile*, în *plan pedagogic*, pot fi definite ca un sistem de relații sau raporturi subiective ale personalității/grupului de oameni acțional *cognitive, afective și comportamentale* de ordin moral, ecologic, profesional etc., de evaluare și valorizare a fenomenelor și proceselor din lumea înconjurătoare. Atitudinile exprimă valoarea/semnificația personală, de grup și socială a fenomenelor, proceselor și rezultatele lor [118]. În această ordine de idei putem vorbi despre educație, cultură, cunoaștere, iar atitudinea este punctul de decolare spre dezvoltare și împlinire personală, către succes și fericire.

Deci, *atitudinile* cuprind elemente *afective* (sentimente generale de simpatie sau antipatie) și *cognitive* (care reflectă obiectul atitudinii, caracteristicile lui, legăturile cu alte obiecte). În forma

lor obiectivă de comportament atitudinile nu sunt altceva decât relațiile, iar relațiile interiorizate apar ca atitudini. Specificul propriu al caracterului derivă din interacțiunea între atitudini sau din interacțiunea segmentelor în cadrul aceleiași atitudini. Cele mai frecvente interacțiuni între atitudini sunt :

- de coordonare, cooperare sau cele de contradicție;
- incompatibilitate, chiar de excludere reciprocă;
- relațiile de tip compensativ, atitudinile deficitare fiind ameliorate (compensate).

În acest context putem reliefa că atitudinea este o formațiune psihică, ce include în structura sa elemente de natură *cognitivă*, *afectivă* și *conativ comportamentală*. Orice proces psihic activează pe fondul unei stări psihice a individului și este dependent de atitudinea acestuia față de strategiile realității. În figura 1.3. sunt reprezentate, în formă de sinteză grafică, componentele atitudinale.

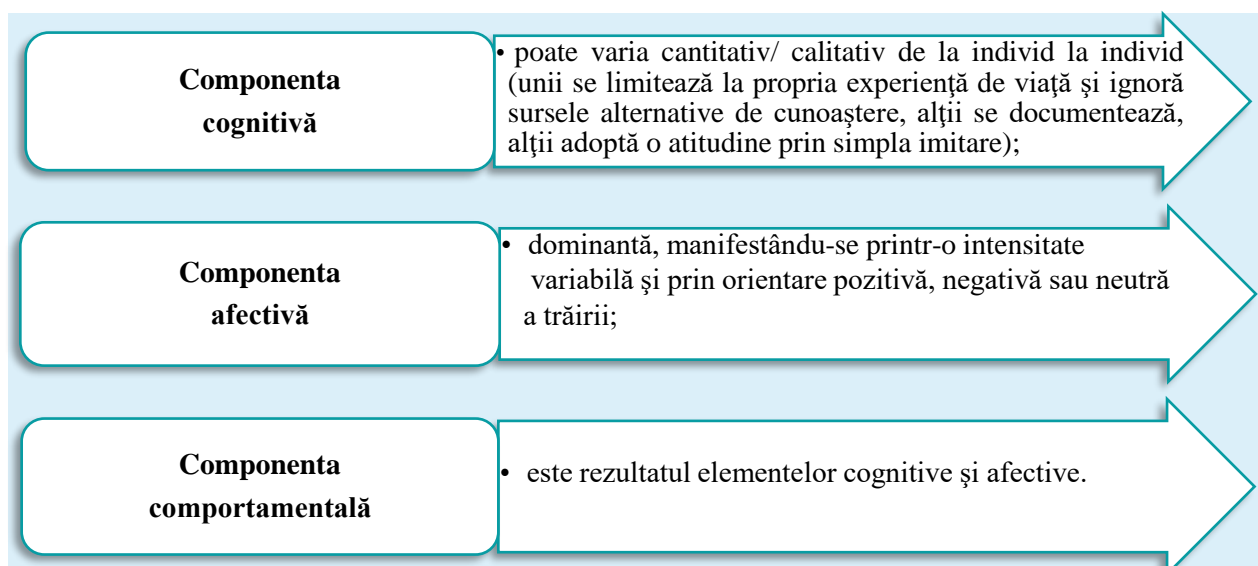


Fig. 1.3. Componentele atitudinale

O idee inedită este formulată de V. Oprescu [112], care sugerează următoarele:

- *Componenta cognitivă* numită și informațională, rezultă din perceperea și conceptualizarea obiectului atitudinii, include toată gama de cunoștințe, convingeri, stereotipuri, pe care o persoană le posedă în legătură cu obiectul atitudinii. Baza cognitivă a atitudinii poate varia cantitativ și calitativ de la un individ la altul: unii se limitează doar la propria experiență de viață și ignoră sursele alternative de cunoaștere, alții se documentează intens și confruntă sursele și tipurile de cunoaștere, în timp ce alții adoptă o atitudine prin simplă imitație sau contagiune.
- *Componentele afective* (dispoziții, emoții, sentimente, pasiuni) funcționează dinamizator sau frenator, sunt considerate ca dominante în alcătuirea psihosocială a atitudinii, manifestându-se printr-o intensitate variabilă și prin orientarea pozitivă, negativă sau

neutrală a trăirii. Structurile afective, în strânsă legătură cu trebuințele, dorințele, scopurile etc., îl propulsează pe subiect în acțiune sau îl opresc din acțiune, măresc sau diminuează potențialul energetic al acestuia. Sunt considerate ca dominante în alcătuirea psihosocială a atitudinii, manifestându-se printr-o intensitate variabilă și prin orientarea pozitivă, negativă sau neutrală a trăirii.,

Vom spune deci, de rând cu Al. Roșca, că *componenta comportamentală*, ca o componentă volitivă a atitudinii, este reprezentată de dorința și voința în legătură cu obiectul atitudinal; intenția de a-l apropia, de a-l respinge, de a-l cumpăra. Nu reprezintă comportamentul propriu-zis, ci numai intenția [149, p.152].

Cercetătorul Vl. Pâslaru elucidează componentele cognitivă și afectivă ale atitudinii, ca unele care determină conștientizarea și semnificația raportului subiect–obiect; prin intermediul elementelor cognitive subiectul cunoaște obiectul, iar prin cele afective îl apreciază, îl evaluează, îl valorizează. Componenta afectivă și cea cognitivă sunt inseparabile, distincte. Ele sunt inseparabile, pentru că orice schimb cu mediul presupune, în același timp, structurare și valorizare, ceea ce nu înseamnă însă că ele nu ar rămâne distincte, deoarece nici unul dintre cele două aspecte ale conduitei nu poate fi redus la celălalt [134, p.67].

Psihologii sociali se realizează ideii psihologului american de origine germană, K. Lewin argumentând că comportamentul social este mai bine înțeles dacă este privit în funcție de percepere de către individ în contextul obiectiv, decât în funcție de context în sine. O recompensă sau o pedeapsă, vor determina o reacție din partea individului în funcție de felul în care este percepută informația reală. Comportamentul apare ca o comunicare nonverbală de receptare/determinare a atitudinii, iar comunicarea este expresia verbală a atitudinii. Se crede că atitudinile pot apărea ca un răspuns comportamental ce se dezvoltă pe baza înțelegerii fiecăruia, antrenată de mediul înconjurător, educație și circumstanțe.

Grupul de cercetători: V. Panico, S. Gubin, D. Panico, T. Munteanu afirmă că *componenta conativă* traduce într-un sistem de acțiuni și fapte pe celelalte două. „*Componenta afectivă* reprezintă elementul de bază al educației sau nucleul atitudinii” dezvoltă relația dintre componentele atitudinii, care este condiționată de legitatea – interdependența dintre acțiunile cognitive, afective și conative / comportamentale [117].

Dincolo de aceste considerente, trebuie să spunem că, într-o exprimare sintetică, relația dintre *atitudini și comportament* este una de tip probabilistic. „Numai cu o anumită probabilitate putem deduce un comportament dintr-o atitudine și invers [145, p. 93]. În același context, E. Langer, A. Blank & B. Chanowitz arată că comportamentul individului poate fi influențat de către alții, fără ca aceștia să fie prezenți, de exemplu „Ce ar zice mama, dacă aș face lucrul ăsta?” [183].

Reieșind din cele expuse mai sus, putem conchide că *atitudinea* în calitatea ei de factor motivațional, cu rol de energizare și direcționare, determină comportamentul, este cauza acestuia. Comportamentul determină modificarea atitudinilor prin fenomenul de justificare/autojustificare postacțională, *ca expresie a nevoii de auto-consistență* a individului, iar între atitudine și comportament există o relație de cauzalitate circulară, rolul esențial revenind relației de la *atitudine* (cauză) la *comportament* (efect).

Aici trebuie să menționăm că componentele atitudinilor umane (cognitivă, afectiv-motivațională și volitivă) sunt în relații de echilibru conform nivelului de dezvoltare, după valoare, modalități și intensitate de manifestare, după durabilitate și aria de manifestare. Ponderea lor poate varia la nivel intraindividual și interindividual, conducând la diverse tipologii caracteriale. Fiecare componentă obținând un anumit nivel de dezvoltare. Raportul atitudine – comportament, reprezentat în figura 1.4, valorifică patru situații, două relevând relații de concordanță și două, relații de neconcordanță:

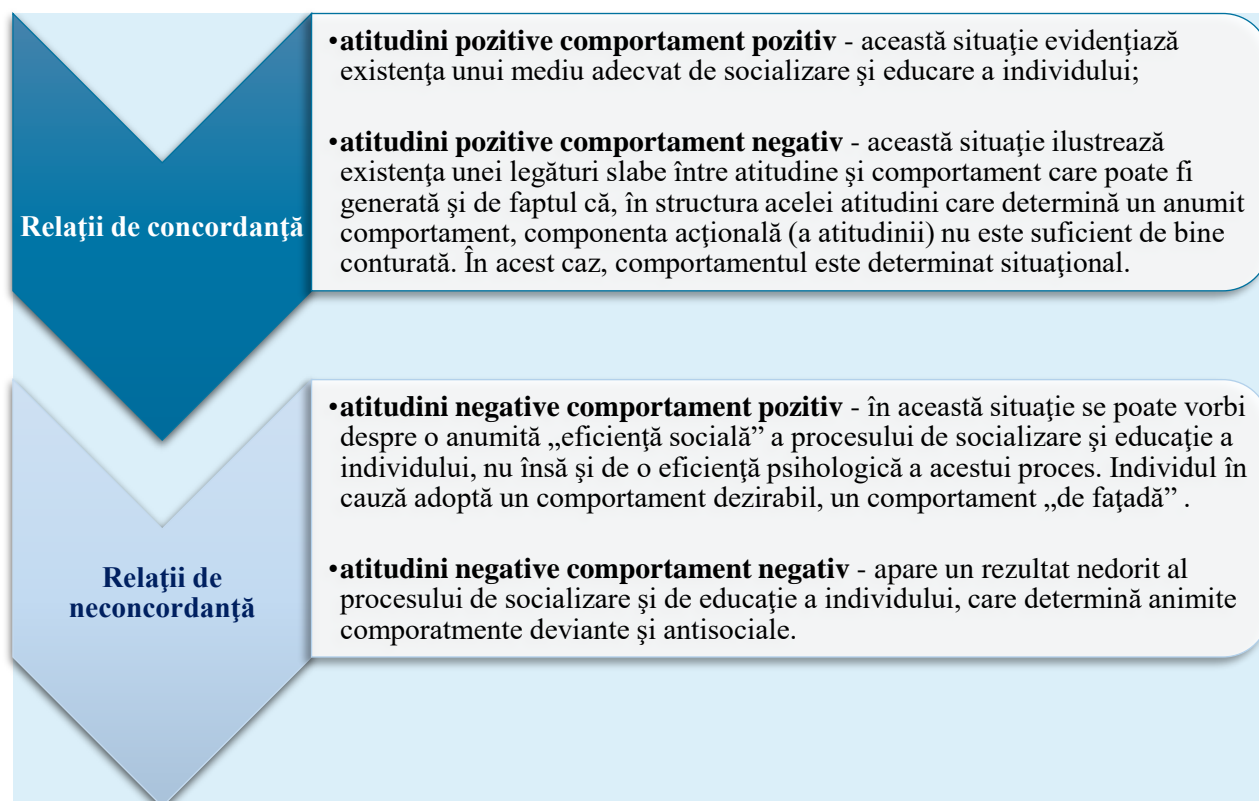


Figura 1.4. Raportul de atitudine – comportament

În literatura de specialitate mai putem remarca diferite tratări în structura atitudinilor, care constituie obiectul învățării și al schimbării, iar achiziționarea lor se realizează pe trei căi importante:

- contactul direct cu obiecte, evenimente, persoane;
- interacțiunea cu cei care dețin deja o atitudine;

- experiența socială asimilată în grupurile formale sau informate.

Atitudinile nu fac altceva decât să *vectorizeze comportamentul uman* spre anumite tendințe, aspirații. Sunt exteriorizări personale cu valori pro sau contra, pozitiv sau negativ, plăcut-neplăcut, bun-rău. Sunt definite ca stări mintale de pregătire pentru un comportament sau altul, sunt stări cristalizate pe baza unor experiențe anterioare. Aceste stări direcționează subiectul, răspunsurile lui la anumiți stimuli și comportamentul lui.

Investigațiile realizate în plan științific permit să deducem caracteristicile principale ale atitudinii, reflectate în tabelul 1.2.

Tabelul 1.2. Caracteristici ale atitudinilor

Cercetătorul V. Oprescu [119] caracterizează <i>atitudinile</i> prin următoarele atribute:	T. M. Newcomb [193] valorifică dinamica atitudinii, condiționată de obiectului de referință:	A. Gavreliuc [49] caracterizează <i>atitudinile</i> prin expansiunea lor:
au <i>capacitate</i> importantă de rezistență la schimbare (o reprezintă persoanele cu caracter relativ stabil);	<i>Direcția</i> sau <i>orientarea</i> , dată de semnul pozitiv (favorabil) sau negativ (nefavorabil) al trăirii afective față de obiect (situație):	Individuale - presupun o raportare selectivă și o orientare particulară față de un obiect social a unei personalități individuale;
sunt <i>dispoziție latentă</i> a structurii de personalitate;	atitudinea pozitivă imprimă persoanei tendința de a se apropia de obiect,	Sociale - implică o raportare selectivă și o orientare specifică împărtășită de un grup social.
generalitate , declanșând reacții foarte diverse ce tind să se difuzeze în arii mai largi decât cele particulare în care s-au activat;	atitudinea negativă creează o tendință opusă, de îndepărtare;	sunt <i>capacitate</i> importantă de rezistență la schimbare, dispoziție latentă a structurii de personalitate;
mmobilizează o importantă energie socială, exteriorizând modelul cultural al personalității;	<i>gradul de intensitate</i> , care exprima gradațiile celor două segmente ale trăirii:	generalitate , declanșând reacții foarte diverse ce tind să se difuzeze în arii mai largi decât cele particulare în care s-au activat;
<i>presupun</i> asumarea responsabilității individuale , întrucât exprimarea lor este supusă controlului social;	pozitive și negative , trecând prin punctul neutru 0;	mobilizează o importantă energie socială, exteriorizând modelul cultural al personalității;
	<i>dimensionalitatea</i> , constând în numărul și varietatea elementelor care-l compun, mergând de la stimulii unidimensionali până la cei mai complecși, cum sunt cei socioumani;	
au un relief propriu , în funcție de orientarea lor față de universul de semnificații la care se referă (fiind, pe această cale, mai pregnante sau mai difuze) / au o tonalitate specifică (pozitivă/negativă);	<i>suprafața</i> sau întinderea comprehensibilă a obiectului, constând în numărul de însușiri accesibile observației și înțelegerii , față de care subiectul a reușit să-și formeze o <i>atitudine definită și generalizată</i> ;	presupun asumarea responsabilității individuale , întrucât exprimarea lor manifestă este supusă controlului social;
sunt contextuale , structurându-se față de un context social, cultural și istoric integrator.	<i>centralitatea psihologică</i> a obiectului pentru subiect;	au un relief propriu , în funcție de orientarea lor față de universul de semnificații la care se referă (fiind, pe această cale,

		mai pregnante sau mai difuze) / au o tonalitate specifică (+/-);
	<i>socialitatea</i> rezidă în aceea ca „obiectele sociale” (celelalte persoane) reprezintă principala sursă de formare a atitudinilor.	sunt contextuale , structurându- se față de un context social, cultural și istoric integrator.

Ca un component de bază în structura caracterului uman, conceptul de *atitudine* a generat varii interpretări, dar cu un sens diferit de cel al simțului comun, și anume cu cel de postură, făcând trimiteri la influența dispozițiilor mentale ale subiecților asupra comportamentelor acestora. În acest caz, *atitudinea* ar avea un rol de explicare a relațiilor care există între stimuli și răspunsul subiectului. Acest concept trimite într-o manieră schematică la influența dispozițiilor mentale ale subiecților asupra comportamentelor acestora.

O caracteristică a atitudinilor este aceea că atitudinile s-au format în urma experiențelor multiple. În virtutea ideii unității dintre conștiință și activitate, trebuie să considerăm cuplul atitudine-relație drept laturi ale aceleiași realități. Atitudinea nu numai că se dezvoltă în sistemul de relații ale individului, ci și se formează grație acestuia, prin interiorizarea conținutului la subiect, ca un reziduu evaluativ, organizat și structurat, al comportamentelor anterioare. Atitudinea se manifestă prin relații, conduite, comportamente, iar relațiile interiorizate în timp devin atitudini. Unitatea dintre atitudini și relație face posibilă cunoașterea și controlul atitudinii prin intermediul activității.

În contextul actual al cercetărilor, se reliefează ideea că, *competența* este o caracteristică individuală atașată posibilității de a mobiliza și de a pune în acțiune eficace un ansamblu de *cunoștințe, capacități, atitudini* într-un context dat, prezentând sintetic această structură, poate fi o caracteristică *de a pune în acțiune un comportament*, deoarece *atitudinea*, ca parte componentă a competenței, vizează *comportamentul persoanei*. Rămâne în ambiguitate provocarea vizavi de „întâlnirea” dintre competență și atitudine. Se face oare vizibilă competența prin prezența comportamentului?

Deoarece definițiile *atitudinilor* sunt numeroase, la fel de numeroase sunt și tipurile lor. Acest lucru se explică prin numărul mare de stări emotive, de experiențe pe care le acoperă *atitudinile*. Cele mai reprezentative tipuri de atitudini sunt incluse în *tabelul 1.3*.

Tabelul 1.3. Clasificarea atitudinilor

Bogardus	Park și Burgess
<ul style="list-style-type: none"> • atitudini pozitive • atitudini negative • atitudini de participare sau neparticipare • atitudini active sau latente • atitudini prosociale sau antisociale 	<ul style="list-style-type: none"> • atitudini prin tendința de retragere • atitudini de apropiere • atitudini de dominare • atitudini de supunere

Krech	Bernard
<ul style="list-style-type: none"> • atitudini simple, unidimensionale • atitudini multidimensionale • atitudini centrale • atitudini periferice • atitudini dominante • atitudini subordonate 	atitudinile <u>au la bază</u> : <ul style="list-style-type: none"> • relații colective (atitudini naționale, rasiale, politice, morale, profesionale) • scopuri sau aspirații (umanitare, de protecție sau exploatare) • obiecte de referință (atitudini față de bani, sex etc.) • semnificații de valoare (atitudini de aprobare sau dezaprobare) • referință temporală (atitudini permanente și temporare)
Folsom	Ananiev
<ul style="list-style-type: none"> • atitudini personale • atitudini sociale, mijlocite prin constrângere socială și prin simboluri 	<ul style="list-style-type: none"> • atitudini față de societate • atitudini față de muncă • atitudini față de oameni • atitudini față de propria persoană

Atitudinea se constituie pe baza unui proces de analiză - interpretare a conținutului și semnificației fenomenelor, evenimentelor și componentelor structurii socio-culturale date, și se finalizează prin exprimarea unei opțiuni și a unei poziții în raport cu ele, iar achiziționarea atitudinii se realizează pe trei căi importante: contactul direct cu obiecte, evenimente, persoane, interacțiunea cu cei care dețin deja o atitudine; experiența socială asimilată în grupurile formale sau informate.

Ca rezultat al cercetării și valorificării ideilor în ceea ce privește reperele științifice, conceptuale ale formării atitudinii, promovate de savanți cu renume ca: A. Ф. Лазурский [212], В. Н. Мясищев [223] -în spațiul rusesc; A. Chircev [14], V. Oprescu [112], Al. Roșca [149], S. Cristea [30], P. Iluț [73], L. Gherguț [46], A. Gavreliuc [43] -în spațiul românesc; T. Callo [7], V. Panico [118], Vl. Pâslaru [133], M. Marin [79], N. Silistraru [157]- în R. Moldova, ș.a., constatăm că:

- *atitudinea se prezintă ca obiect al învățării și al schimbării;*
- *este relația trăită subiectiv și manifestată într-un mod sau altul;*
- *sistemul de atitudini realizat de către individ în cadrul activităților sale îl reprezintă pe acesta ca subiect social, ca personalitate;*
- *prin intermediul atitudinilor se manifestă motivele, interesele, scopurile, idealurile și nevoile personalității;*
- *copiii, ca și adulții, învață atitudinile și comportamentele nu numai din experiențe directe, ci și observând comportamentele altora și consecințele acestora.*

În esență, *atitudinea* este o componentă a personalității care se menține neschimbată în urma aplicării sau intervenției, formându-i persoanei o poziție favorabilă sau nefavorabilă, pozitivă sau negativă, în raport cu consistența sa, este un proces priunitar al individului față de aprecierea unui obiect, a simbolului acestuia sau a unui aspect al lumii, are semnificație numai în relație cu unele valori, este compilația și calitatea gândurilor transpuse de creier pentru personalitate și starea

de spirit, care traversează toată existența umană. Ea este simultan fapt de conștiință și comportament.

Ca modalitate relativ constantă de raportare a individului sau grupului față de anumite laturi ale vieții sociale și față de propria persoană, atitudinea desemnează orientarea gândirii, dispozițiile profunde ale ființei noastre, starea de spirit proprie nouă în fața anumitor valori. Sistemul de atitudini realizat de către individ în cadrul activităților sale îl reprezintă pe acesta ca subiect social, ca personalitate. Prin intermediul atitudinilor se manifestă motivele, interesele, scopurile, idealurile și nevoile personalității.

1.3. Valențele atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare din perspectiva educației literar-artistice

Studierea limbii și literaturii române devine indispensabilă în vederea formării personalității elevului, iar studiul *textului literar* propune un demers de valorificare a *reacției afective a cititorului, a sensului asimilat de cititor* în actul lecturii. Valoarea textului constituie obiectul real sau ideal pe care conștiința autorului și a interpretului îl ridică, finalmente, la rangul de model prescriptibil pentru o parte din receptori sau pentru toți receptorii săi.

Este important să specificăm că fiecare competență include în structura sa anumite elemente atitudinale. În domeniul comunicare în *limba maternă* se consideră că trebuie promovate:

- atitudinea pozitivă pentru dialog constructiv;
- interesul de a comunica (interacționa) cu alții;
- conștientizarea impactului limbajului asupra celorlalți;
- nevoia de a înțelege și de a utiliza limbajul într-un mod pozitiv și responsabil.

Ne raliem precizărilor elucidate de cercetătoarea V. Andrițchi [3], care consideră importantă precizarea că, de formarea și dezvoltarea atitudinilor sunt responsabile trei zone semnificative ale personalității, cristalizate în Figura 1.5:

Zona A sistemul valoric	<ul style="list-style-type: none">• cu opinii, atitudini și valori sistematizate, coerente la care elevul aderă și care funcționează ca un filtru pentru noile informații, opinii și idei obținute în procesul educațional.
Zona B zona acordului	<ul style="list-style-type: none">• de acceptare a faptelor și a influențelor, fiind mai extinsă decât prima zonă pentru ca noile valori și atitudini să obțină șansa de a fi acceptate / asimilate.
Zona C zona dezacordului	<ul style="list-style-type: none">• răspunzătoare de conduitele de respingere, de refuz a influențelor din exterior

Figura 1.5. Zone semnificative în formarea atitudinilor

Textul reprezintă atitudinile autorului, *atitudini* care se manifestă în propriile trăiri față de lume, față de valorile umane, atitudini care evidențiază anumite concepte de viață, crezuri, idealuri

și convingeri. În cadrul textelor literare interacționează diverse valori, dar formarea la elevi a unei atitudini îi va include în diverse activități de *interpretare a textului literar*.

În tentativa de a specifica în mod rezumativ specificul atitudinii, cercetătorul R. Gagne menționează că dezvoltarea cu succes a atitudinilor depinde de gradul lor de organizare, structurare și profunzime, de intensitate și extensie; de interacțiunea lor funcțională, de o multitudine de factori contextuali, precum și de respectarea consecutivității etapelor de formare a unei atitudini, adică:

- 1) Punerea problemei/cunoașterea ideilor, faptelor – etapă ce se caracterizează prin operații de analiză, confruntare, meditație, declanșare, căutare de noi informații/semnificații;
- 2) Formarea noilor atitudini – etapă ce se caracterizează prin asimilarea treptată a unor noi experiențe, baza constituind sistemul atitudinal deja existent, cu care noile atitudini se sudează sau, dimpotrivă, are loc confruntarea acestora;
- 3) Etapa sistematizării și consolidării noilor atitudini – etapă ce se caracterizează prin stabilizarea noilor valori și cristalizarea lor ca sistem coerent.

Cercetătorul Vl. Pâslaru menționează că *atitudinea și interpretarea*, ca acte generate de textul artistic, sunt evidențiate de către majoritatea cercetătorilor creației artistice drept trăsături definitorii ale operei de artă. Aceste caracteristici arată că materia de învățământ (obiectul de cunoaștere) are capacitatea de a impune elevului cititor (subiectului) o activitate de autoformare” [135, p.21].

A *interpreta* constituie o activitate mentală curentă, cu largă aplicație. În acest context am considerat oportună sondarea definițiilor conceptului de interpretare, prezentate în Tabelul 1.4.

Tabelul 1.4. Sinteza noțiunii de interpretare

SURSA	EXPLICITĂRI
Dicționar explicativ al limbii române [42]	<u>A interpreta:</u> 1.a tălmăci, a tâlcui. 2. a analiza, a comenta, a explica, a întoarce, (fig.) a descifra. (<i>A ~ un text literar.</i>) 3. a înțelege.
Micul dicționar academic [94]	<u>A interpreta:</u> 1.a da o anumită semnificație unui fapt. 2.a explica și comenta un text. 3. a înțelege într-un anumit fel acțiunile sau spusele cuiva. 4.a reda prin mijloace adecvate conținutul unei opere muzicale, dramatice, literare etc
Dicționar de psihologie [43]	<u>Interpretare:</u> 1.atribuire a unui sens sau a unei semnificații unor fapte de naturi diferite: vorbire, atitudini, evenimente, situații. 2.atribuirea sensului se sprijină pe un sistem referențial format din cunoștințele subiectului și care constituie premisa necesară pentru înțelegerea unei situații. 3.diversitatea punctelor de referință pe care le are un subiect normal permite o suplețe în adaptarea la o situație dată a unui cadru referențial specific.

Dicționarul limbii române literare contemporane [84]	<u>Interpretare:</u> 1.acțiunea de a <i>interpreta</i> și rezultatul ei. 2.explicare a (sensului) unui lucru, atribuirea unui anumit înțeles unui lucru. 3.redare prin mijloace adecvate a unui conținut literar, dramatic, muzical etc.; executare artistică a unei opere. 4.comentare și explicare a unui text, a unui autor (de obicei vechi).
Dicționar explicativ al limbii române [42]	<u>Interpretativ :</u> 1.care servește la interpretare. 2.care poate fi interpretat. 3.care explică.

Din explorarea conceptelor deducem că *interpretarea* desemnează un proces de atribuire de sens, ceea ce implică alegerea dintre mai multe variante posibile de înțelegere, considerate fiecare, în grade diferite, satisfăcătoare, iar termenul de *reinterpretare* conform DEX [84], înseamnă a interpreta din nou (modificând sau îmbunătățind prima interpretare); a da o nouă interpretare. Activitățile didactice se vor sprijini pe cunoștințele, capacitățile și atitudinile elevilor obținute anterior, dar, vor avea caracter complex și vor viza nu doar constatarea/menționarea unui fenomen atestat, ci, mai ales, descifrarea faptului în diverse texte.

Poate fi obiect de *interpretare* orice element din realitate cu caracter de semn – care este perceput ca având un sens (sau “înțeles”) anume. Atribuirea de sens elementelor din realitate, astfel încât ele ajung să “comunică” sau să fie folosite pentru a comunica, se face prin modalități dintre cele mai variate: prin convenție, ca în cazul semnelor lingvistice, prin deducție, prin asocieri personale (cu senzații, impresii, amintiri) etc.

Se poate de asemenea distinge între înțelegere (comprehensiune) și interpretare în raport cu procesul derulării lecturii:

- *Înțelegerea* (comprehensiunea) este un fenomen linear, care se derulează simultan cu parcurgerea secvenței lingvistice respective.
- *Interpretarea* are un caracter global, putând fi inițiată numai după parcurgerea integrală a unei tranșe de text (enunț, paragraf, capitol etc.) sau a textului. Orice interpretare în cadrul unei tranșe de text poate fi validată numai la încheierea lecturii textului.

Datorită rolului activ al destinatarului, care își *aduce propriile idei despre viață și valorile vieții în textul literar*, devine posibilă existența mai multor interpretări diferite ale unui text, care se explică și prin diferitele niveluri de pregătire pentru înțelegere și caracteristicile diferite ale personalităților lingvistice. Pe baza interpretării, putem evalua gradul și profunzimea înțelegerii textului de către destinatar.

A înțelege o secvență lingvistică (un cuvânt, un enunț, un text) echivalează de regulă cu identificarea sensului acestuia și cu formarea unei reprezentări mentale satisfăcătoare (din punctul de vedere al subiectului, al situației de comunicare etc.). Operațiile necesare comprehensiunii sunt în mare măsură standardizate, fiind aplicate automat la lectura oricărui text (identificarea sensului

de dicționar al fiecărui cuvânt, identificarea valorilor sintactico-semantice ale cuvintelor în enunț, selectarea sensurilor pertinente în context ale cuvintelor polisemantice etc.).

În acest consens, cercetătorul M. M. Бахтин elucidează că înțelegerea textului include acte sau niveluri separate, fiecare dintre acestea îndeplinind propria funcție: percepția textului; recunoașterea textului și înțelegerea semnificației sale generale într-o limbă dată; înțelegerea semnificației sale în contextul unei culturi date; înțelegere dialogică activă a semnificației sale, coincidând cu formarea sa [195, p.361]. Astfel, pentru a dezvălui sensul și, prin urmare, pentru a înțelege textul, este necesar să îl interpretăm. După cum arată analiza teoretică și practică, procesul de interpretare implică următoarele etape: ipoteze; concluzia consecințelor și compararea acestora cu datele cunoscute; coordonarea primelor două etape, în urma căreia se înțelege sensul textului. Interpretarea textului este un fel de interacțiune a două lumi: lumea interioară a unei opere literare și lumea cititorului.

Este relevant faptul că cercetătorii R. Bart [191], Г. И. Богин [197], А. Б. Есин [204], М. Г. Качурин [206], В. И. Лейбсон [213] demonstrează că, în procesul de interpretare, destinatarul/elevul își construiește propria proiecție a textului, care, împreună cu imaginea textului literar ideal și mecanismele de comparare a textului ideal cu cel propus, include mecanismele de interpretare axiologică care permit destinatarului să evalueze integral conținutul textului. În același context, cercetătoarea Л.Н. Рожина menționează că „o percepție deplină a unei opere de artă nu se limitează la înțelegerea ei. Este un proces complex, care include cu siguranță apariția acestei relații sau a aceleiași relații, atât cu opera în sine, cât și cu realitatea care este descrisă în ea” [232].

Într-o mentalitate analitică convingătoare, I. Pascadi menționează că, având ca scop obținerea unui efect estetic, această funcție (expresivă / hedonistă) a operei nu se dezvăluie decât în relație cu receptorul [124, p. 97]. Adresându-se unor destinatari potențiali (în cazul nostru elevilor), *textul artistic* își exercită și alte funcții ale sale:

- *referențială*: transmite o viziune a scriitorului despre realitate, despre lume);
- *cognitivă / informativă*: „opera ne comunică informații artistice organizate într-un mesaj specific și transmise printr-un cod”
- *educativă / formativă*: „opera literară își formează un subiect capabil să recepteze, care se lasă influențat de ea, contribuie la formarea conștiințelor, a convingerilor, la dezvoltarea sensibilității, a gustului estetic” [120, p.18].

Putem deci afirma că receptarea unei opere de artă poate fi prezentată ca o cale de la empatie cu un erou specific, simpatie pentru el până la înțelegerea poziției autorului și în continuare către o percepție generalizată a lumii artistice și conștientizarea atitudinii cuiva față de aceasta, pentru a înțelege influența operei asupra atitudinilor personale ale cuiva. Întrucât textul literar permite

vării interpretări, în metodologie se obișnuiește să se vorbească nu despre corectitudinea interpretării, ci despre percepție deplină.

Metodele de interpretare a unui text literar, existente în prezent, oferă cititorului un întreg sistem de diverse tehnici menite să dezvăluie sensul profund al unei opere literare, înțelegând ideea sa principală și intenția autorului. Apelăm la metoda interpretativă existențială, care își are originea într-una din direcțiile filozofiei moderne și consideră ființa umană ca obiect de studiu. În acest caz, o operă literară este considerată ca un segment al realității. Integritatea este cea care face evidente originile și întrebările fundamentale ale existenței umane.

Cercetătoarea M. Marin susține că formarea cititorului de literatură prin textul literar constituie un proces important de devenire a ființei umane în calitatea sa de receptor al operelor și fenomenelor literare, prin activitatea de *receptare* înțelegându-se atât percepția propriu-zisă a textului literar, cât și activitățile de interpretare a acestuia, adică hermeneutică [79, p. 11].

Se consideră că *hermeneutica* se conturează ca o disciplină de independentă odată cu prelegerile din anul 1819 ale lui F. Schleiermacher [187]. Acesta distinge între *interpretarea* “gramaticală” (lingvistică, ținând cont de limba textului) pe de o parte și cea “tehnică” (psihologică, ținând cont de personalitatea autorului textului) pe de cealaltă. Tot el inițiază formularea principiului “*cercului hermeneutic*”, al relației dintre parte și întreg în interpretare.

Hermeneutica vizează modalitățile de a interpreta anumite tipuri de texte. Deși pornesc de la principii generale comune, cele trei tipuri majore de hermeneutică sunt adaptate specificului fiecărei categorii de texte [114, p.6], iar cercetătorul A. Ghicov, confirmă cele menționate de O. Ghidirmic, „*interpretarea înseamnă descifrare, decriptare, presupunând și o explicație*. Obiectivul final al demersului interpretativ îl constituie *înțelegerea*. Orice înțelegere trebuie să preceadă orice explicație, ceea ce explică circularitatea demersului interpretativ. Relația dintre obiect și subiect, dintre text și interpret este o relație strânsă, de interdependență. Interpretarea și comprehensiunea se desfășoară circular, marcând o revenire la punctul de plecare original, care este, în același timp, și punctul de sosire. Ceea ce distinge o interpretare bună de o interpretare slabă este descoperirea structurii interne și a sistemului de semnificații ale textului într-un ansamblu coerent al demonstrației. Interpretarea este mai mult decât un transcodaj, este un act de cunoaștere” [53, p.25-26].

Într-o evidentă poziție constructivistă, I. Pânzaru afirmă că *înțelegerea/comprehensiunea* este un fenomen linear, care se derulează simultan cu parcurgerea secvenței lingvistice respective [132, p.67]. În cadrul unei lecturi dirijate de către profesor, elevul deconstruiește textul pentru a-i reconstrui semnificațiile, totodată, orele de literatură oferă un cadru, aplicat consecvent, de receptare a textului. Se poate porni de la cele patru relații care se creează între cititor și text, identificate de J. Langer [Apud A. Pamfil]:

- a păși din exterior spre interior: intrarea în lumea textului;
- a fi în interior și a explora lumea textului;
- a păși înapoi și a regândi datele pe care le avem;
- a ieși din lumea textului și a obiectiva experiența.

În această ordine de idei relația dintre un subiect (cititorul, interpretul) și un obiect (textul citit/interpretat) fiind deopotrivă subiectivă, depinzând de aptitudinile, cunoștințele, motivația, atitudinile etc. celui care o efectuează și obiectivă, fiind orientată (dirijată, constrânsă etc.) de către textul supus interpretării.

Indubitabil, o interpretare este reușită dacă folosește la ceva (clarifică, edifică, justifică, „vindecă”, modifică anumite inerții epistemice sau indică noi linii de acțiune). Performanța interpretării depinde, în mare măsură, de competențele interpretului; acesta convertește propria subiectivitate în direcția unei obiectivități scontate.

Relația subiect-obiect în interpretare face obiectul teoriilor receptării sau ale lecturii. Atunci când încercăm să precizăm scopul și importanța studierii literaturii în școală, trebuie să ținem cont de faptul că, spre deosebire de alte forme ale cunoașterii umane, literatura, ca ramură a artei, ce valorifică funcția expresivă a limbii (expresivitatea rezultă, mai ales, din folosirea limbajului mediat, cu înveliș senzorial, capabil să emoționeze), se adresează preponderent sensibilității, declanșează efecte emoționale, estetice.

Înțelegerea și *interpretarea textelor* trezește o atitudine pozitivă față de comunicare și a încrederii în propriile abilități de vorbitor și ascultător, dezvoltă interesul față de comunicare, cultivă atitudini pozitive pentru dezvoltarea personală, stimulează gândirea autonomă, reflexivă și critică. În acest sens, J. Culler relatează despre interpretarea unei opere „înseamnă a spune povestea citirii ei”, care este dependentă de ceea ce teoreticianul german H. R. Jauss numind interpretarea „orizont de așteptare” [32]. În variantele ei fruste, școlare, *interpretarea* este cea care permite accesul la sensul/sensurile globale, majore ale textului literar, dar și accesul la semnificația unor aspecte de detaliu. Mai mult, tot *interpretarea* este cea care face posibilă interogarea mesajelor din punctul de vedere al cititorului. În felul acesta, acel „despre ce vorbește, în general, textul?” se prelungește prin „în ce măsură ceea ce spune textul mă ajută?” sau „ce păstrează/ cu ce merg mai departe din ceea ce spune textul?”

Despre rolul și posibilitățile de manifestare a atitudinii vorbește și J.-C. Abric, care clasifică tipurile de atitudini ce stau la baza comunicării interindividuale, reliefate în Figura 1.6.

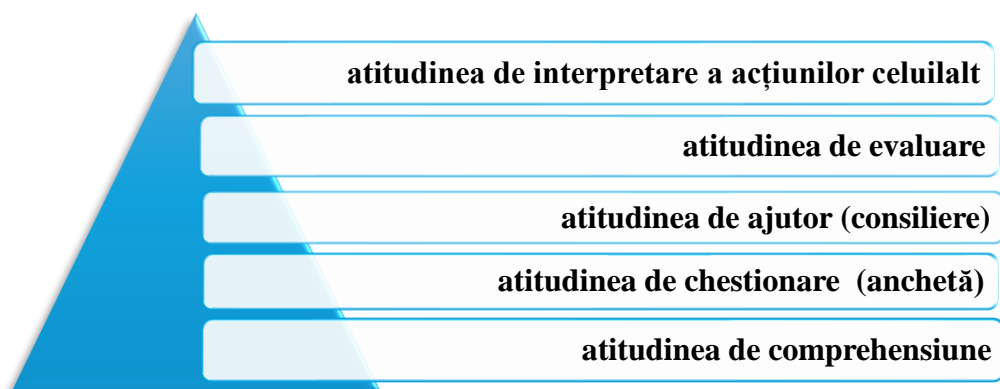


Figura 1.6. Tipuri de atitudini interindividuale

Atitudinea de interpretare, după J.-C. Abric, este *atitudinea* care constă în a formula, în a verbaliza pentru celălalt rațiunile ascunse care se află la originea spuselor sau faptelor sale [1], iar cercetătorii G. Bărbulescu [5], O. Costea [25], T. Cristei [31], I. Gheorghisor [44], A. Ghicov [47] folosesc diverse modalități de a “provoca” cititorul la reflecție interpretativă (ca, de exemplu, un final surprinzător, care pune dintr-o dată într-o altă lumină textul parcurs până la momentul respectiv).

L. Ghercuț menționează, în raport cu actul lecturii, că cititorul se proiectează cu întreaga sa personalitate [46]:

- 1) avem o *atitudine proiectivă* în sensul integrării cititorului în discursul autorului;
- 2) o *atitudine de comentare* ce vizează sondarea structurilor textului în liniile sale principale.

A comenta nu e tot una cu a interpreta, ci a parafraza, a ordona.

Atitudinea comentatoare e însoțită de:

- *atitudinea interpretativă*, momentul cheie al decolării de la istorisirea autorului, unde se realizează un proces de simbolizare, la universul imaginat de cititor și la istorisirea acestuia;
- *atitudinea poetică* sau formală are în vedere proprietățile specific literare ale textului. Aici intră în discuție codurile care fac ca un text să fie text de ficțiune. Atitudinile acestea implicate în lectură sunt conexe. Ele alcătuiesc un cadru general propice lecturii, altfel spus aceste atitudini conștientizează actul lecturii.

Auto-consistența elevului prin lectură, se realizează către cele menționate de A. Ghicov, ca și „*atitudinea- Eul elevului*, în procesul de învățare, trăiește simultan în câteva planuri:

- în planul percepției realității lumii exterioare lui și a procesului educațional ca atare;
- în planul reflexivității conștiinței, ca realitate subiectivă interioară a spiritului”, deoarece prin „misiunea de a sintetiza, de a pune în acord lumea cu „trăirea” acestei lumi, făcând astfel ca între ei să existe un raport de complementaritate și de continuitate”, iar ”momentul de întâlnire și delimitare a acestor planuri este reprezentat de gândire/reflecție ca moment de trecere de la atitudinea experiențială a elevului la atitudinea lui reflexivă”.

În anumite rațiuni de viziune, cercetătorul A. Ghicov menționează despre „*atitudinea protext* a elevului - o predispoziție a acestuia de a „vedea textul” ca ceva esențial pentru el, ca expresie a unei valori constitutive, ca suport comportamental, care se exprimă existențial prin acțiuni și opinii dobândite prin text. Ea face parte, așadar, din sistemul cognitiv-afectiv al elevului. Elevul, prin acțiunile sale cu textul, are sarcina de a face textul să vorbească, descoperindu-i toate semnificațiile posibile și apreciind importanța textului pentru sine în raport cu grila personală de percepție, cu așteptările personale” [47], în acest sens obținem confirmarea că orice individ se va comporta într-un mod conform cu imaginea pe care o posedă despre sine. Organismul funcționează astfel încât să-și păstreze consistența, astfel „comportamentul presupune un ansamblu de manifestări obiective generate de text, prin care se exteriorizează Eu-l elevului”, iar „*comportamentul protext* este un sistem de relevanță al elevului care acționează protextual și reprezintă un ansamblu de reacții observabile prin care elevul răspunde textului și are temeuri interne, deoarece elevul, internalizând valorile textului, își poate organiza activitatea de *receptare, interpretare, producere de text*. Formula poziționării protext este următoarea:

A – cu textul (acțiune)

B – prin text (atitudine)

C – ca răspuns la text (comportament)” [ibidem, p.23].

Subiectul receptor are posibilitatea de a se afirma ca personalitate, de a lansa idei creative. *Atitudinile interpretative* au un proces de formare continuu. Declanșarea pedagogică a manifestărilor atitudinale generate din experiențe lectorale favorizează poziționarea trăsăturilor de caracter la polul pozitiv, ghidând spre învingerea timidității și nesiguranței, formularea opiniei, argumentarea afirmațiilor. Evident că *atitudinile interpretative* trebuie să fie construite pe un suport flexibil, acceptabil de elev, ținând cont de particularitățile de vârstă, de nivelurile de receptare a operei literare, de experiența de lectură, de viață, de motivația față de produsul examinat. Printre ideile estetico-filosofice ale lui I. Kant, deosebit de valoroasă pentru relevarea *atitudinilor estetice* apare concepția privind frumosul artistic, raportul *subiect-obiect* în artă. Frumosul artistic explorat îl constituie opera literară, iar ideea kantiană vine să sublinieze frumosul ce obține valoare autonomă, având ca izvor propriu o facultate distinctivă: sentimentul acesta (frumosul) nefiind împovărat de natura lucrurilor și/sau de cea a principiilor cunoașterii determinative. Ceea ce provoacă frumosul este „*emoția estetică, ea se naște atunci când produce o armonie perfectă între imaginația noastră plastică și tiparele inteligenței noastre*” [4].

Coordonatele de bază ale funcției formativ-artistice însumează nu numai spirit de receptivitate față de nou, cultivarea motivației cognitive și a interesului pentru cunoaștere, dar și formarea la cititor/elevi a unui sistem de valori, a unei atitudini corespunzătoare față de acestea.

În căutarea unor repere de validare valorică, cercetătoarea M. Marin menționează că *atitudinile interpretative* se caracterizează prin :

- modificări intenționate: ale unor situații în care apare personajul, cu rol de sondare a comportamentului; ale unităților lexicale, cu rol de nuanțare a propriei viziuni față de obiectul estetic; ale discursului operei literare;
- preluarea selectivă: a unor idei din opera literară ca model de aprobare sau dezaprobare a personajului; a unor structuri stilistice din opera literară, a vizunii narațiunii (structurii poetice) ca model de aprobare sau dezaprobare a mesajului;
- valorizarea unor idei contextuale care sugerează ieșirea din impas a personajului, a unor structuri lexicale ca reacție la atașamentul față de concepția scriitorului; aderarea la idee a modurilor de expunere, a manierei în care naratorul prezintă realitatea ca reacție la atașamentul față de concepția scriitorului etc. [79, p.19].

Atitudinea elevului față de textul literar se manifestă prin împărtășirea opiniile sale referitoare la textul dat, la faptele unui personaj, la mesajul transmis de textul citit, ceea ce contribuie la dezvoltarea armonioasă a personalității elevului, la implicarea activă a acestuia în procesul didactic și dezvoltă încrederea reciprocă și încurajează împărtășirea ideilor, textul literar face obiectul practicilor hermeneutice, al căror scop este explicarea intențiilor sale semantice. Procesul de percepție și înțelegere a textului este un sistem ierarhic, unde nivelurile inferioare, senzoriale și superioare, semantice, apar în relație strânsă. Ierarhia de înțelegere a textului este dezvoltată într-o tranziție treptată de la interpretarea semnificațiilor cuvintelor individuale la înțelegerea semnificației unor afirmații întregi și apoi la înțelegerea ideii generale a textului.

Procesul de înțelegere începe cu o căutare a sensului general al mesajului, cu avansarea ipotezelor și abia apoi se deplasează la niveluri inferioare - senzoriale (recunoașterea sunetelor), lexicale (percepția cuvintelor individuale) și sintactice (percepția sensul propozițiilor individuale). Adică, procesul real de înțelegere a textului nu coincide cu ordinea în care sunt primite informațiile. Prin urmare, o înțelegere adecvată a mesajului poate avea loc numai atunci când se realizează un feedback între nivelurile indicate, când „toate nivelurile sunt interdependente și se controlează reciproc.

Formarea unor reprezentări culturale privind evoluția și valorile literaturii, cultivarea unei atitudini pozitive față de limba maternă și recunoașterea rolului acesteia în dezvoltarea și îmbogățirea orizontului cultural, abordarea flexibilă/tolerantă a opiniilor și argumentelor celorlalți, cultivarea plăcerii de a citi, a gustului estetic în domeniul literaturii, dezvoltarea interesului față de comunicarea interculturală etc., sunt câteva dintre valorile și atitudinile care pot/trebuie formate în procesul educației literar-artistice a elevilor.

În această ordine de idei, învățătorul îi va include pe elevi în diverse activități de

interpretare a textului literar, în cadrul căror ei vor „observa” ce tipuri de valori interacționează în diegeza operei literare, în care secvențe ale textului intră în joc valorile respective, ce tip de comportament afirmă personajul, în ce constau conflictele de valori, în cazul în care ele există în operă etc.

1.4. Concluzii la capitolul 1

Ansamblul de idei în precizarea, definirea și delimitarea conceptelor de bază, analiza și interpretarea abordărilor, teoriilor și concepțiilor cu referire la noțiunea de lectură, poziția personală față de lectură a textului, procesul triunitar al lecturii, dezvoltarea complexității conceptului de atitudine și atitudini interpretative, au condus la formularea următoarelor concluzii:

1. Demersul explicativ al fenomenului de lectură a textului literar, ca dimensiune a educației literar-artistice, semnaleză rolul deosebit al acesteia în formarea personalității cititorului de literatură într-un complex eminent esențial prin implicarea strategiilor de valorificare a textului literar – a autorului model în reciprocitate cu elevul ca cititor model, astfel statutându-l drept al doilea subiect creator al operei literare, din ipostaza actului de co-producere a valorilor literar-artistice.
2. În cadrul studiului analitic s-a constatat că atitudinile reprezintă exteriorizarea verbală, mimică sau gestuală a poziției /stării elevului, generată de mediul educațional și evaluări globale ale anumitor tipuri de activități și produse. Prin valorificarea cercetărilor și opiniilor cercetătorilor, s-a precizat noțiunea de atitudine în baza celor trei concepții: *concepția psihologistă*, care cuprinde definițiile care explică atitudinea în funcție de factorii individuali, fie de natură biologică, neurologică, habituală, intelectuală, afectivă etc.; *concepția sociologistă*, care încorporează definițiile care scot în evidență natura atitudinilor pe factorii sociali și culturali; *concepția mixtă*, care reprezintă un compromis și o interconexiune a celorlalte două concepții.
3. *Atitudinea interpretativă* exprimă atitudinea elevului față de un anumit fenomen de care el este interesat cognitiv, afectiv și pragmatic. Se caracterizează prin: modificări intenționate ale unor situații în care apare personajul, cu rol de sondare a comportamentului; preluarea selectivă a unor idei din opera literară ca model de aprobare sau dezaprobare a personajului; a vizunii narațiunii (structurii poetice) ca model de aprobare sau dezaprobare a mesajului; valorizarea unor idei contextuale care sugerează ieșirea din impas a personajului; aderarea la idee a modurilor de expunere, a manierei în care naratorul prezintă realitatea ca reacție la atașamentul față de concepția scriitorului, aderarea la idee ca reacție la atașamentul față de concepția scriitorului etc.

4. Interpretul trebuie să abordeze textul în ansamblu, să permită opțiuni pentru interpretarea acestuia, bazate pe polisemia imaginii artistice. Elementul de interpretare este prezent în toate etapele studiului unei opere literare, este recomandabil să se desfășoare activități de interpretare în etapa generalizatoare, elevul are opțiunea să-și formeze deja o imagine completă a textului studiat. Renașterea unei opere literare în mintea elevului cititor duce la faptul că fiecare își creează propria versiune a citirii textului, uneori departe de intențiile scriitorului. Această interpretare personală a unei opere literare direcționează spre *formarea atitudinilor interpretative*.
5. Utilă bază de plecare în analize ulterioare a servit faptul că explorarea conceptului de atitudine permite să debriefăm că atitudinea nu este o dispoziție de moment, ci o propensiune stabilă, un principiu unificator al actelor de conduită, care prefigurează o formă mai generală de reacții față de persoane, idei, situații, instituții, personaje ale operelor literare etc. Atitudinea apare ca verigă de legătură între starea psihologică internă dominantă a elevului și mulțimea situațiilor la care se raportează în contextul vieții sale socio-culturale.

2. VECTORI DE ACȚIUNE METODOLOGICĂ ÎN FORMAREA ATTITUDINILOR INTERPRETATIVE ALE ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE

2.1. Relevanța cadrului curricular în educația literar-artistică a elevilor din clasele primare

Curriculumul pentru învățământul primar este parte componentă a Curriculumului Național și reprezintă un document reglator și un act normativ prevăzut pentru a fi implementat în procesul educațional în clasele primare. Scopul Curriculumului pentru învățământul primar constă în concretizarea și valorificarea politicilor educaționale la nivelul învățământului primar. În conformitate cu acest document, obiectivul central al studiului limbii și al literaturii române în învățământul primar este dezvoltarea competențelor elementare de comunicare, orală și scrisă ale copiilor, precum și familiarizarea acestora cu texte literare și nonliterare, semnificative din punctul de vedere al vârstei cuprinse între 6/7 -10/11 ani. Se urmărește, totodată, structurarea la elevi a unui ansamblu de atitudini și de motivații care vor încuraja și sprijini ulterior studiul limbii și al literaturii române.

Curriculumul național: învățământul primar:

- generează un sistem de componente ierarhic organizate care realizează două funcții principale:
 - funcția reglatoare – vizată prin componenta teleologică;
 - funcția strategică – vizată prin componentele conținutală și procesuală.
- este abordat: în calitate de curriculum ca proces (cercetare-proiectare-predare-învățare), cât și de curriculum ca produs (cadru de referință, programe, ghiduri, caiete, teste etc.);
- din punct de vedere procesual, se axează pe următoarele aspecte [33, p.15]:
 - promovarea concepției constructiviste și interactive: centrarea pe cel ce învață, interacțiunea activă a elevului cu alți elevi/cadre didactice, dar și cu propriu-zisul conținut curricular, prin construirea de noi cunoștințe, înțelegeri și interpretări proprii etc.;
 - realizarea intra-, inter- și transdisciplinarității în contexte autentice de învățare asigurând formarea eficientă a competențelor;
 - valorificarea principiilor individualizării, diferențierii, personalizării în procesul de învățare, asigurarea eficientă a procesului de incluziune școlară;
 - asigurarea cadrului integrativ al procesului de predare-învățare-evaluare: realizarea conexiunii inverse;
 - redimensionarea evaluării rezultatelor școlare, axându-se pe evaluarea nivelului de manifestare a competențelor elevilor în contextul evaluării criteriale prin descriptorii, conform Codului Educației al Republicii Moldova, Art.16 (5);

- reprezintă un sistem de concepte, procese, produse și finalități care, în integritatea sa, asigură funcționalitatea și dezvoltarea acestui nivel de învățământ;
- reprezintă și un sistem de produse prin care se proiectează și se explică ceea ce se urmărește în cadrul educațional. Aceste produse au statute și funcții diferite determinate de poziția lor în paradigma curriculară. Sistemul produselor curriculare include: planul-cadru pentru învățământul primar, curricula disciplinelor (programe școlare), manuale școlare, ghiduri metodologice, seturi multimedia, proiecte de lungă durată etc. [33, p.10].

Ghidul de implementare a curriculumului pentru învățământul primar stipulează că „disciplina cu numărul unu în Planul-cadru – Limba și literatura română – constituie disciplina de bază care asigură înainte de toate succesul școlar și oportunități/șanse de integrare socială a școlarului mic” [52]. Cu statutul de disciplină școlară obligatorie pentru toate clasele și fundamentală pentru studiul celorlalte discipline școlare, *Limba și literatura română* integrează, în baza celor două științe umaniste fundamentale: lingvistica și știința literaturii, două domenii educaționale: *educația lingvistică*; *educația literar-artistică*, iar „adaptarea noii variante de curriculum pentru Limba și literatura română la finalitățile curente ale educației se focalizează asupra extinderii aspectului functional-aplicativ și asupra necesității de a valorifica la maximum experiențele trăite de copil în varii contexte”, pe când „modelul comunicativ-funcțional include, în mod prioritar, dezvoltarea multiaspectuală a celor patru deprinderi integratoare: înțelegerea după auz, vorbirea, lectura și scrierea. Doar astfel, educația lingvistică și literar-artistică va asigura însușirea corectă de către elevi a celor trei funcții stabilite de știința psiholingvistică:

- Conținutul (ce mesaj trebuie comunicat);
- Structurarea și competența lingvistică (modul în care se formulează din punct de vedere gramatical acest mesaj);
- Valoarea psihologică și motivația expunerii (starea emotivă, atitudinea vorbitorului față de ascultător și invers, față de cele comunicate etc.)” [ibidem 52].

Din cercetările vizavi de recomandările politicilor educaționale, determinăm că „demersul practic al educației lingvistice și literare în clasele primare este reglementat de principii inter- și multidisciplinare, reperate de către disciplinele Limba română (gramatica), Citirea și dezvoltarea vorbirii coerente, Lectura particulară (tainele cărții) precum și corelarea cu unele discipline precum Științe, Educația morală spirituală, Educația artistico-plastică etc., care, în ansamblu, formează un complex didactic-educativ unitar și multifuncțional, în care se împletesc organic conținuturile lingvistice (lexic, fonetică, gramatică), artistic-estetice (literatură, arte plastice) și procesele psiholingvistice ale învățării (limbajul și comunicarea)” [ibidem 52]. Acest fapt constituie o premisă concludentă pentru titlul de disciplină școlară de tip integrat, axată, preponderent, pe un

demers educativ-formativ. Modelul funcțional-comunicativ rămâne perspectiva definitivă în organizarea și desfășurarea procesului educațional la disciplină.

Proiectarea/structurarea activităților educaționale, realizarea valorică a sensului didactic proiectat și organizarea pertinentă a tuturor tipurilor de evaluare a rezultatelor școlare la disciplină va articula eficiența celor două componente specifice ale concepției lingvistice și literare (EL/ELA).

Obiectivele EL/ELA sunt formulate în termeni de competențe comunicative/ literare/ lectorale (cunoștințe, capacități, atitudini), pe care urmează să și le formeze elevii pe parcursul școlarității, ajutați fiind de profesor. Realizarea sistemelor de competențe definite de curriculum se va manifesta în comportamente comunicative culte, în activități și atitudini literar-artistice și estetice generale, acestea reprezentând și scopul atins al EL/ELA.

Principiile educației lingvistice și literare reprezintă baza conceptuală și acțională a EL/ELA. Principiile preconizează:

- a) centrarea educației lingvistice pe comunicarea în diverse sfere ale cotidianului, pe formarea competențelor comunicative;
- b) întemeierea educației literare pe legile și fenomenele receptării și pe interpretarea textelor literare, pe formarea competențelor literare/lectorale;
- c) educația prin valori și pentru valori;
- d) prioritatea abordării hermeneutice (interpretative) a materiilor studiate;
- e) corelarea sistemelor instrumentale comunicative/literare/lectorale;
- f) diferențierea sistemelor de activitate a elevilor în funcție de:
textul abordat/elaborat; situația de comunicare;
competența urmărită; vârsta elevilor.

Curriculumul național: învățământul primar propune o schimbare de viziune în raport cu studiul literaturii, „reliefează, prin modulul Tainele cărții (Lectura particulară), cele trei ipostaze didactice ale textului literar – *suport al lecturii, operă literară și obiect cultural*, axându-se pe scopul educației literar-artistice de formare a cititorului cult, ulterior posesor valorizant al instrumentarului lectoral și urmărind dezideratele:

- transferul cunoștințelor, deprinderilor asimilate în clasă la activitățile de lectură particulară;
- utilizarea eficientă a tehnicilor de lucru cu cartea și presa periodică pentru copii;
- cunoașterea celor mai importante opere artistice și științifico-populare, precum și numele autorilor;
- exprimarea atitudinii personale față de lectură particulară, integrând valorile acesteia în axiologia literară și cea proprie;
- cultivarea conștientă a gustului estetic și a preferințelor literare;

- dezvoltarea interesului inițial și trecerea acestuia în interes durabil pentru lectura particulară” [52, p.22].

Curriculumul național: învățământul primar prevede că :

- „*competențele specifice ale educației lingvistice și literar-artistice* în clasele primare profilează un sistem de competențe (cunoștințe, capacități, atitudini manifestate prin comportamente și direcționate spre rezolvarea unor probleme) de formare lingvistică și literar-artistică a elevilor la această vârstă, organizate pe trei fundamente ale disciplinei:
 - limba cu funcție denotativă și pragmatic-socială (practica rațională și funcțională a limbii);
 - limba cu funcție conotativă (reprezentări culturale și formarea unui univers afectiv și atitudinal);
 - limba cu funcție instrumentală (însușirea instrumentarului necesar activității intelectuale, afective și psihomotorii).
- *unitățile de competență* concretizează competențele specifice în comportamente (cognitive, afective și psihomotorii), fiind ierarhizate pe clase și exprimate în termeni de capacități de personalitate și de unități de conținut, având toate caracter formativ. Acestea sunt organizate ierarhic în funcție de complexitate și de potențialul de cunoaștere al elevilor (apud Clausse și Minder).
- *secvențele de conținut* integrează unitățile de învățare, sunt semnificative pentru domeniul competenței specifice și permit subordonarea în evoluție (ierarhie și algoritm) a unităților de competență, ceea ce validează principiul distribuirii gradate/pe niveluri a dificultăților” [52, p. 21]
- „*sistemul de conținuturi* (în sens larg) se structurează pe arii curriculare și discipline de studiu, care au menirea să asigure formarea competențelor proiectate. Conținuturile pe discipline (în sens îngust) vizează: cunoștințe (teorii, legi, legități, fapte, fenomene, procese, date etc.) și valori umane” [33, p.14].

Determinat de specificul educațional al disciplinei Limba și literatura română, de scopul general al studiului acesteia în ciclul primar, demersul instructiv este orientat spre formarea și dezvoltarea competențelor comunicativ-lingvistice, conjugate organic și cu formarea competențelor literare-lectorale (capacitatea de a citi adecvat orice text literar, de a-l înțelege și a-l interpreta prin actualizarea informațiilor exterioare acelu text – de viață cotidiană, științe – și, nu în ultimul rând, prin uzul unui instrumentar de teorie literară), valorice (competențe din domeniul viziunii asupra lumii, legate de reperele valorice ale elevului, cu capacitatea acestuia de a percepe și a înțelege lumea înconjurătoare, de a se orienta, de a-și conștientiza rolul și destinația, de a ști să-și aleagă obiectivele și finalitățile în acțiuni și fapte, de a lua decizii), existențiale (acestea se constituie din atitudini, motivații, valori, credințe, stiluri cognitive, trăsături ale

personalității), de învățare, de comunicare (lingvistică, sociolingvistică, pragmatică, discursivă, funcțională, fără a ignora însă și competențele cognitive), metodologice (inerente oricărui studiu riguros, sistemic, organizat) și competențele sociale, de neconceput în afara celor de comunicare” [162].

Curriculum național: învățământul primar respectă „domeniul *Lectură în clasele primare* include următoarele *activități*:

- lectura textului;
- memorizarea și recitarea textului;
- lectura expresivă a textului;
- lectura pe roluri a dialogurilor din textul narativ/ dramatic;
- activități de lectură interogativă și analitică ;
- receptarea adecvată a operei lirice, epice, dramatice;
- comentarea potențialului expresiv al diferitelor unități de limbaj artistic;
- activități de decodificare a semnificațiilor operei;
- activități de aplicare a algoritmilor de caracterizare a personajului literar;
- activități de interpretare a operelor literare diverse ca gen și specie, formulă estetică;
- activități de dezvoltare creatoare a operelor literare” [33].

Din recomandările Ghidului de implementare a curriculumului pentru învățământul primar definim că „finalitățile educației lingvistice și literare în clasele primare determină competențele specifice la prim nivel de concretizare, vizând:

- dezvoltarea competenței comunicative orale și scrise;
- structurarea competenței de înțelegere și de interpretare a universului textual în general și al celui literar și nonliterar;
- consolidarea competențelor cognitive (mentale) și acționale în ansamblul lor.

La al doilea nivel de concretizare, competențele specifice vizează:

- formarea, structurarea și consolidarea competențelor cognitive generale, a modelelor și tehnicilor de acțiune individuală, independentă și creatoare;
- performarea rațională a limbii materne: stimularea reflecției (gândirii) active asupra limbii ca sistem și utilizarea corectă și nuanțată a acesteia în diverse situații de comunicare orală și scrisă;
- realizarea educației literare, ca temelie a educației artistic-estetice, precum și a formării culturii generale umaniste, inclusiv a universului afectiv”.

Responsabilitatea formării elevilor, a dezvoltării personalității lor este imensă, iar predarea și învățarea limbii și literaturii române reprezintă una din modalitățile specifice prin care școala își îndeplinește această îndatorire, iar textele literare nu sunt doar un suport pentru actualizarea

competenței de citit-scris și nici pentru formularea unor răspunsuri simpliste care să răspundă la școlărească întrebare „despre ce este vorba?”, deși aceasta din urmă presupune o sinteză, o esențializare importantă. Prin texte se ajunge la tehnica redactării, la aspecte teoretizante, dar mai ales, la formarea de atitudini și de aptitudini, se ajunge la activități de comparare, diferențiere, interpretare, motivare, abstractizare, generalizare, argumentare, procese psihice superioare care vor contura un profil intelectual susceptibil a fi regăsit în orice demers de cunoaștere.

Studierea limbii și literaturii române își propune familiarizarea elevilor cu *texte literare* ca fațete ale educației literar-artistice. Studierea textelor în ciclul primar se poate realiza în mai multe forme:

- ✓ texte studiate în manualele de bază;
- ✓ texte de lectură intercalate între textele de citire;
- ✓ lecturi suplimentare recomandate de învățător.

Textul ca obiect cultural se înscrie în contextul cultural, care l-a generat sau în orizontul cultural pe care îl re-creează. Varietatea textelor este dată de următoarele aspecte [101, p.127]:

- apartenența la diferite genuri și specii literare;
- prezența unor moduri de expunere diferite, dar în interferență;
- dominant conținutului textului: *istoric, patriotic, peisagistic, științific*.

Textele literare incluse în manualele de limba și literatura română în clasele primare sunt diverse ca tematică, ca genuri și specii literare, îl pun pe elev în situația de a medita asupra evenimentelor, de a le interpreta, se diferențiază în funcție de: apartenența la genuri și specii literare diferite; prezența unor moduri de expunere diferite; dominanta conținutului textului [5,p.110].

Tabelul 2.1. Genuri și specii literare [7, p.111]

Genul literar	Caracteristici	Specii literare
GENUL EPIC	<ul style="list-style-type: none"> - prezintă, în general, o acțiune-fapte, întâmplări - prezentarea faptelor este făcută de autor, prezența scriitorului alternează cu prezența personajelor - modul de expunere dominant este narațiunea, dar include și secvențe descriptive și dialogate - acțiunea se desfășoară într-o succesiune de momente (expozițiunea, intriga, desfășurarea acțiunii, punctul culminant, deznodământul) - este gen obiectiv 	<p>În literatura populară:</p> <ul style="list-style-type: none"> - balada, legenda (în versuri) - legenda, basmul, povestea, snoava (în proză) <p>În literatura cultă:</p> <ul style="list-style-type: none"> - balada, poemul, legenda, fabula (în versuri) - anecdota, schița, povestea, (în proză)
GENUL LIRIC	<ul style="list-style-type: none"> - prezintă în mod direct ideile și sentimentele autorului - este un gen subiectiv, exprimă sentimente personale - exprimare se face la persoana I - ideile și sentimentele sunt sugerate prin imagini artistice - se adresează imaginației, sensibilității și afectivității cititorului - predominante sunt operele în versuri 	<p>În literatura populară:</p> <ul style="list-style-type: none"> - doina, cântecul, poeziile obiceiurilor (colinde, plugușor etc.) <p>În literatura cultă:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pastelul, oda, imnul, etc.

GENUL DRAMATIC	<ul style="list-style-type: none"> - reconstituie realitatea prin gesturi și replici - modul de expunere predominant este dialogul - operele au subiect și conflicte care se dezvoltă către punctul culminant și deznodământ - intervenția autorului se manifestă doar în indicațiile de regie. 	<p>În literatura populară:</p> <ul style="list-style-type: none"> - jocurile cu măști, vicleimul
---------------------------	--	--

Cele mai multe texte accesibile elevilor din clasele I-IV fac parte din genul epic și, în general, nu creează dificultăți de ordin metodic. Fără a recurge la vreo definiție, fără a face apel la noțiuni de teorie literară, care să fie comunicate elevilor, după o primă lectură (care poate fi repetată până la însușirea sumară a conținutului), se stabilește că în textul respectiv se povestește ceva (o întâmplare, o acțiune).

Curriculum național: învățământul primar respectă continuitatea la nivel de trepte de școlaritate, ținându-se cont de principiile generale ale educației lingvistice și literar-artistice, începute ca premise în treapta preșcolară și consolidate în treapta gimnazială, din perspectiva principiului concentric/spiralat al achizițiilor de competențe specifice disciplinei, în funcție de particularitățile individuale de dezvoltare ale elevilor. Manualele școlare, și în general, cărțile de lectură ale elevilor, oferă texte, în care însăși organizarea lor interioară poate deveni un instrument de lucru, utilizat în vederea înțelegerii mesajului operei literare, a analizei acesteia.

Competența de receptare a textelor literare și nonliterare reprezintă principală condiție a reușitei elevilor în școală și aduce o contribuție esențială în formarea abilităților de a învăța: direcționează elevul către sensul textului citit, îl ajută să citească și să înțeleagă diferite tipuri de texte. Obiectivul acestei competențe nu este înțelegerea imediată a unui text, ci învățarea progresivă a strategiilor de lectură care, pe termen lung, trezesc copilului curiozitatea și dorința de a citi.[52, p. 32].

- *Citirea corectă* presupune citirea fără silabisire, fără adăugiri, repetări sau inversiuni de sunete sau cuvinte, pronunțarea corectă a cuvintelor, citirea propozițiilor cu intonație corespunzătoare, manifestarea independenței în citirea unui text (fără ajutor).
- *Citirea cursivă* presupune ritm propriu, fără pauze nejustificate între cuvinte, fără întreruperi. La clasa a IV-a fluența trebuie să se exprime și față de un text la prima vedere, indiferent de stilul în care este redactat (literar, științific, publicistic).
- *Citirea conștientă* înseamnă înțelegerea celor citite, a mesajului comunicat de text.
- *Citirea expresivă* înseamnă modularea vocii în funcție de semnele de punctuație și exprimarea unor stări afective sugerate de mesajul textului. Această calitate a citirii presupune sesizarea nuanțelor sugerate de un text, înțelegerea subtilităților și, parțial, a intențiilor autorului textului. Înțelegerea expresivității nu se poate realiza fără a avea obișnuința de citire conștientă, fluentă, corectă [ibidem, 52].

Ca rezultat al analizei *Curriculumului național: învățământul primar* constatăm că competențele specifice ale educației lingvistice și literar-artistice în clasele primare se valorifică prin diverse tipuri de lectură: lectura de informare (cea care îi ajută pe elevi să găsească informații specifice unor domenii de cunoaștere diverse sau privitoare la realitatea cotidiană); lectura de plăcere (cea pe care o savurează în timpul liber), lectura instituționalizată (cea realizată de critici sau istorici literari sau cea propusă de școală). Ca finalitate nu se mai pune accent pe cunoștințele despre literatură, despre anumite texte, ci pe formarea unor competențe /abilități de receptare a textelor și de practicare a diverse tipuri de lectură. Aceasta ne permite să elaborăm *Tabelul sinoptic al competenței de receptare a textelor* (literare și nonliterare) structurat din: competențe specifice, unități de competențe, unități de conținut, activități de învățare și produse școlare recomandate, Tabelul 2.2.

Tabelul 2.2. Tabelul sinoptic al competenței de receptare a textelor

Competența specifică 3. Receptarea textelor literare și nonliterare prin tehnici de lectură adecvate, dând dovadă de citire corectă, cursivă și expresivă			
Unități de competențe	Unități de conținut	Activități de învățare și produse școlare recomandate	Texte literare, prezente în manual
CLASA I			
3.2. Citirea corectă, cursivă, fluentă a unui text literar/nonliterar. 3.3. Raportarea argumentată a imaginilor la textul citit. 3.5. Reproducerea ghidată a unui fragment dintr-un text literar.	<ul style="list-style-type: none"> • Textul. Citirea textului. • Vocabularul textului. • Cuvinte noi din text. • Textul și imaginea. • Person. literar și faptele sale. • Atitudinea față de comportamentul personajelor descrise în textele citite • Învățătura textului. • Tematica textului • Emoțiile trăite • Reproduseri ghidate ale unor fragmente de text. • Specii literare (pentru textele din manual): povestea, poezia, ghicitoarea, proverbul. <p>Terminologie specifică: text, personaj.</p>	Citirea cu voce a unui text cunoscut; Textul (literar/nonliterar) citit la prima vedere; <i>Textul literar povestit;</i> Prezentarea unui text literar cunoscut; Citirea multiplă: citirea în perechi, citirea în lanț, citirea în ștafetă, citirea ghidată și/sau selectivă; Jocuri literare; Jocuri-dramatizare; Jocuri didactice; <i>Tehnici de lectură interpretativă;</i>	V. Prohin, De ce are girafa gâtul lung; C. Gruia, Ciuboșelele ogarului; I. Agârbiceanu, Ciocârlia E. Gârleanu, Mărinimie; Leo Butnaru, Vrăbiuța uitucă; Folclor Găurile; T. Arghezi, Hoțul Vi. Colin, Pățania ursului cafeniu;
CLASA a II-a			
3.1. Utilizarea tehnicilor de lectură corectă, conștientă și fluidă. 3.2. Distingerea informațiilor esențiale dintr-un text citit. 3.4.	<p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Citirea corectă, conștientă și fluidă. • Textul. Componentele textului: titlul, autorul, conținutul propriu-zis. • Textul literar (fragmentul de text) și imaginea asociată. • Personajele literare pozitive și negative. 	Citirea cu voce a unui text cunoscut; Textul (literar/nonliterar) citit la prima vedere; Textul analizat (în limita standardelor); Planul de idei (elaborare); Textul literar povestit;	S. Vangheli , Școala lui Guguță; Puișorii de Soare; Puiul isteț; R. Dahl, Matilda; Al. Mitră, Pinul singuratic; H. Ch. Andersen, Crăiasa Zăpezii; Povestea omului de zăpadă; Ch. Perrault, Motanul încălțat;

<p>Identificarea trăsăturilor fizice și morale ale personajelor principale dintr-un text literar citit.</p> <p>3.5. Exprimarea în cuvinte proprii a ideilor și a atitudinilor față de textul citit și față de personaje textului.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Atitudinea față de comportamentul personajelor descrise. • Atitudinea cititorului față de cele citite. • Valori în textele literare. • Aprecierea textelor literare (acceptă/nu acceptă; susține/nu susține). • Învățătura textului. • Tematica textului. • Emoțiile trăite. <p>Vocabularul textului</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuvinte care descriu emoția postlectorală. <p>Terminologie specifică: text...</p>	<p>Raportarea imaginii la fragmentul respectiv al textului;</p> <p>Jocuri literare;</p> <p>Jocuri-dramatizări;</p> <p>Jocuri didactice;</p> <p>Colaborarea în echipă.</p>	<p><i>Hélène A. Guerber</i>, Peștișorul de aur;</p> <p><i>J. O. H. Phillipps</i>, Povestea celor trei purceluși;</p> <p><i>I. Creangă</i>, Pupăza din tei;</p> <p>Amintiri din copilărie;</p> <p><i>T. Știrbu</i>, La școală cu frunze de nuc;</p> <p><i>Erlend Loe</i>, Pedeapsa;</p> <p><i>I. Agârbiceanu</i>, Păpădia;</p>
--	--	---	---

CLASA a III-a

<p>3.1. Utilizarea adecvată a tehnicilor de lectură corectă, conștientă și fluidă.</p> <p>3.2. Distingerea informațiilor esențiale și de detaliu dintr-un text citit.</p> <p>3.4. Desprinderea unor trăsături fizice și morale ale personajelor unui text literar citit.</p> <p>3.5. Exprimarea gândurilor, emoțiilor și a sentimentelor față de mesajul unui text citit sau a unor secvențe textuale.</p>	<p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Calitățile citirii: corectă, conștientă, cursivă, expresivă (dezvoltarea lor). • Textul literar. • Semnificația componentelor textului: titlul, autorul, conținutul. • Personajele literare pozitive și negative. • Calitățile (însușirile, trăsăturile) personajului literar. • Atitudinea față de comportamentul personajelor descrise. • Specii literare (pentru textele din manual): povestea, povestirea, legenda, fabula, poezia, ghicitoarea, proverbul. <p>Vocabularul textului</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuvintele noi din text. • Categoriile semantice ale limbajului textual: sinonime și antonime; omonime și paronime. • Sensurile propriu și figurat ale cuvintelor. Mijloace artistice. <p>Terminologie specifică: text, descriere, dialog, alineat, fragment, personaj.</p>	<p>Citirea cu voce a unui text cunoscut;</p> <p>Textul (literar/nonliterar) citit la prima vedere;</p> <p>Textul analizat (în limita standardelor);</p> <p>Mijloacele artistice;</p> <p>Textul literar povestit;</p> <p>Planul de idei (elaborare);</p> <p>Jocuri literare;</p> <p>Jocuri-dramatizări;</p> <p>Jocuri didactice;</p> <p>Personajul literar caracterizat;</p> <p>Colaborarea în echipă.</p>	<p><i>G. Șovu</i>, Nenea directorul;</p> <p><i>O. Cazimir</i>, Luchi în prima zi de școală;</p> <p><i>M. Sântimbreanu</i>, Aritmetica învățării; Cheița;</p> <p><i>C. Gruia</i>, Sărbătoarea frunzelor; Noi, albinele...;</p> <p><i>Gh. Tomozei</i>, S-au aurit a toamnă pădurile;</p> <p><i>I. Agârbiceanu</i>, Culesul porumbului; La săniuș; Salcâmi în floare;</p> <p><i>E. Căldăraru</i>, De ce pleacă păsările?;</p> <p><i>M. Sadoveanu</i>, Colindătorii; Moș Viscol și Primăvara; Veverița;</p> <p>Povestea cu privighetoarea;</p> <p><i>E. Farago</i>, Ajunul Crăciunului;</p> <p><i>M. Sorescu</i>, La Polul Nord;</p> <p><i>E. Jianu</i>, Copiii și păsărelele;</p> <p><i>H.Ch. Andersen</i>, Crăiasa Zăpezii;</p> <p><i>B. Crăciun</i>, Despărțirea de Ipotești;</p> <p><i>G. Sbârcea</i>, O amintire de neuitat;</p> <p><i>P. Neagoe</i>, Atelier în pădure;</p> <p><i>Al. Vlahuță</i>, Cea mai fericită zi;</p> <p><i>Th. Bălan</i>, Un copil scrie povești pentru copii;</p> <p><i>C. Petrescu</i>, Cuibul de păsărele;</p> <p><i>Vi. Colin</i>, Povestea crocodilului care plângea;</p> <p><i>G. Naum</i>, Cartea cu Apolodor;</p> <p><i>C. Petrescu</i>, Fram, ursul polar;</p> <p><i>I. Al. Brătescu-Voinești</i>, Puilul;</p>
--	--	---	--

CLASA a IV-a

<p>3.1. Utilizarea eficientă a tehnicilor de Lectură corectă, conștientă și fluidă.</p> <p>3.2.</p>	<p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Calitățile citirii: corectă, conștientă, cursivă, expresivă. • Înțelegerea și interpretarea celor citite în gând. • Textul literar. 	<p>Textul (literar/nonliterar) citit la prima vedere;</p> <p>Lectura interpretativă;</p> <p>Textul analizat (în limita standardelor);</p>	<p><i>N. Dabija</i>, Rege între filosofi;</p> <p><i>I. Druță</i>, Culoarea, mirozna și foșnetul acelei cărțulii;</p> <p>Pasărea albă a copilăriei mele;</p>
---	---	---	---

<p>Extragerea informațiilor esențiale și de detaliu dintr-un text citit.</p> <p>3.3. Formularea ideilor principale ale unui text narativ.</p> <p>3.5. Caracterizarea personajelor dintr-un text literar, după algoritmul propus.</p> <p>3.6. Povestirea unui text literar sau informativ după un plan simplu de idei.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Textul literar narativ. •Componentele textului: titlul, autorul, conținutul. •Personajele literare. Înșușiri/trăsături fizice, trăsături morale (conform faptelor descrise). •Atitudinea cititorului față de comportamentul, activitățile, preocupările personajelor. •Mijloacele expresive ale comunicării orale. •Specii literare: povestea, povestirea, snoava. <p>Vocabularul textului</p> <ul style="list-style-type: none"> •Categorii semantice ale limbajului textual: sinonime și antonime; omonime și paronime. •Mijloace artistice de modificare a sensului: comparația și personificarea (recunoaștere). <p>Terminologie specifică: citire corectă, conștientă, cursivă, expresivă; personaj literar, trăsături fizice, trăsături morale;</p>	<p>Povestirea despre textul literar; Planul de idei (elaborare în colectiv, în grup, încercări individuale, în mod ghidat); Textul literar povestit; Personajul literar caracterizat; Mesajul argumentativ; Mijloace artistice (identificare); Notițe de lectură; Jocuri literare; Jocuri-dramatizări; Jocuri didactice; Exerciții de utilizare a diferitelor formule de solicitare potrivite situațiilor cotidiene; Colaborarea în echipă.</p>	<p><i>Voltaire</i>, Coridorul ispitei; <i>T. Știrbu</i>, Caietul lui Mihai; <i>V. Stoenescu</i>, Sânguina lui Iancu; <i>V. Buzuleanu</i>, Luceferii; <i>Frank Baum</i>, Vrăjitorul din Oz; <i>V. Alecsandri</i>, Vasile Porojan; <i>D. Coman</i>, Moara de frig; <i>I. Druță</i>, Sania; <i>A. Scobioală</i>, Cine își schimbă căciula...; <i>Sp. Vangheli</i>, Casa părintească; <i>I. Creangă</i>, La scăldat; <i>I. Al. Brătescu-Voinești</i>, Puiul; <i>G. Coșbuc</i>, La Paști; <i>Lev Tolstoi</i>, Leul și cățelușa; <i>Ioana Nicolaie</i>, Călătoria lui Medilo;</p>
--	---	---	---

Tabelul sinoptic ne ajută să determinăm că formarea atitudinilor interpretative este integrată în competența specifică de **receptare a textelor literare/nonliterare prin tehnici de lectură adecvate, dând dovadă de citire corectă, cursivă și expresivă**. Am constatat că elevul din clasa I: *citește corect, cursiv, fluent un text literar/nonliterar; raportează argumentat imaginile la textul citit; reproduce ghidat un fragment din textul literar*; elevul din clasa a II-a: *utilizează tehnici de lectură corectă, conștientă și fluidă; distinge informații esențiale dintr-un text citit; identifică trăsăturile fizice și morale ale personajelor principale dintr-un text literar citit; exprimă în cuvinte proprii ideile și atitudinile față de textul citit și față de personajele textului*; elevul din clasa a III-a: *utilizează adecvat tehnici de lectură corectă, conștientă și fluidă; distinge informațiile esențiale și de detaliu dintr-un text citit; desprinde unele trăsături fizice și morale ale personajelor dintr-un text literar citit; își exprimă, gândurile, emoțiile și sentimentele față de mesajul textelor citite sau a unor secvențe textuale*; elevul din clasa a IV-a: *utilizează eficient tehnici de lectură corectă, conștientă și fluidă; extrage informațiile esențiale și de detaliu dintr-un text citit; formulează ideile principale ale unui text narativ; recunoaște unele specii literare în baza celor mai simple trăsături de structură specifice; caracterizează personajele dintr-un text literar după algoritmul propus*.

Curriculumul școlar la limba și literatura română propune studierea a varii texte literare. Astfel, concomitent cu postura de cititor de literatură, suntem cititori într-un sens mai larg. Aceasta înseamnă că școala se deschide spre nevoile diverse și pragmatice ale lecturii/ale receptării, incluzând în aria ei de preocupări și formarea de competențe pentru înțelegerea aceluia tip de texte

cu care venim cel mai des în contact. Implementând tehnologii didactice specifice de receptare a textului literar; metode și procedee specifice de formare a deprinderii de citire cursivă; tehnici pentru realizarea lecturii interogativ-interpretative; tehnici pentru identificarea calităților personajului literar; putem accelera și fortifica formarea atitudinilor interpretative.

Atitudinile interpretative direcționează gândirea elevului, dar este important să alegem un plan-ghid de lucru cu textul, căci învățătorul urmează să respecte cursul impus de discuția din clasă, modificând întrebările în funcție de răspunsurile elevilor. Atitudinea elevului față de muncă și față de învățătură este rezultatul influențelor educative exercitate de textele literare asupra lui. Este primordial ca elevii să considere învățarea drept un flux continuu de idei, de informații și experiențe. Instruirea încadrată într-o experiență de interpretare a unui text literar nu poate fi act izolat. Deci, atunci când prezentăm un conținut, trebuie să-i ajutăm pe elevi să pătrundă în el, să analizeze în profunzime, pentru a simți conexiuni de idei și concepte, să compare experiența din text cu cea din lumea reală. Treptat, textele însușite în baza unei analize critice bazate pe interogare, pe formularea de întrebări adecvate, stimulative, devin o valoare care conduc spre găsirea unor soluții în orice circumstanțe.

2.2. Configurații metodologice în formarea atitudinilor elevilor din clasele primare prin textul literar

Prin educație, elevul își dezvoltă personalitatea, își configurează o mentalitate pozitiv-constructivistă și reușește să se ridice din starea primară, biologică, într-o stare spirituală, culturalizată. Literatura ocupă un rol important de modelare nu numai a personalității, ci și a gândirii și a exprimării, determinând elevul să participe la viața eroilor astfel încât, cu ajutorul imaginilor, sentimentelor, modelelor descoperite, să își exprime stările de conștiință și să își însușească anumite trăsături pe care le analizează în paralel cu cele ale personajului ales drept model. Cu ajutorul operelor literare, educația prinde contur sub aspectul mai multor factori precum conținutul, momentul, nivelul, intensitatea și forma a ceea ce i se oferă elevului, toate beneficiind de o contribuție esențială în formarea și dezvoltarea personalității acestuia. Un conținut selectat, organizat și îndrumat de profesor, va deveni ghid în interacțiunea factorilor personalității care vor determina, în cele din urmă, dezvoltarea psihică. Prin texte literare, prin ghidarea iscusită a unui cadru didactic, se poate corecta ceea ce este negativ în personalitatea elevului și contura laturile pozitive ale personalității acestuia.

Așadar, școala are menirea de a-i ajuta pe elevi să-și formeze gustul și interesul pentru lectură, să stimuleze gândirea autonomă, reflexivă și critică a elevilor în raport cu textul. În fond, scopul final al studiului literaturii în școală este de a forma cititori activi pe tot parcursul vieții. În acest sens, prin studiul literaturii în școală, elevii ar putea să înțeleagă mai bine lumea și să se

înțeală în altă lumină pe ei înșiși, ar putea să-și formeze repere culturale și estetice și să valorizeze arta ca pe o formă de comunicare și de cunoaștere care-i ajută să-și dezvolte propria personalitate.

P. Cornea afirma: „Orice text se adresează unui destinatar, fie numit, fie nenumit. Fără destinatar, adică fără un subiect care să transforme ansamblul de semne într-un conținut de sens, textul nu există decât ca virtualitate, ca suport material al unei încărcături simbolice”[23].

Putem menționa că textele literare prezentate în manualele de la ciclul primar, este orientată spre faptul de a-i apropia pe elevi de realitate, extinde perspective către cunoașterea multitudinii de modelare a realității. Lectura ghidează cititorul spre valorificarea capacității de a surprinde, de a descoperi conținuturi și forme ale realității, de a le asocia. Folosirea textului literar ca model va produce o deplasare a interesului dinspre cuvântul rostit spre creația literară scrisă. Cititorul este cel care recrează textul din prisma cunoașterii și experienței lui. Având în vedere acest aspect, O. Costea subliniază câteva tipuri de activitate mentală ce caracterizează procesul de lectură: „imagini spontane mentale; acte de retrospecție, de introspecție sau de anticipare a realității; dialog superficial, legat de aspectele textului: întrebări, exclamații” [25].

Dacă ne raportăm la unele afirmații în acest context, putem menționa că cercetătorul francez Paul Ricoeur susține că a înțelege înseamnă a te înțelege în fața textului, așadar de la text la noi înșine [148]. Cercetătorul italian U. Eco menționa că textul este întrețesut cu spații albe, cu teritorii ale nonspusului. Cine le-a lăsat albe a procedat așa din două motive: în primul rând, pentru că un text este un mecanism leneș care trăiește din plusvaloarea de sens introdusă în el de destinatar. În al doilea rând, pentru că, pe măsură ce trece de la funcția didactică la cea estetică, un text vrea să-i lase cititorului inițiativa interpretării, chiar dacă, de obicei, dorește să fie interpretat cu o garanție suficientă de univocitate” [40, p. 83].

Cercetătorul C. Șchiopu afirmă că „textul literar este un text prin care autorul își propune să impresioneze și să emoționeze cititorii, exprimându-și propriile gânduri, idei și sentimente, prin folosirea unui limbaj artistic, puternic marcat de subiectivitate” [165, p.67], iar cercetătorul A. Ghicov, reliefează că „textul este ecranul prin care elevul care citește, pătrunde lumea și prin aceasta se redescoperă pe sine într-o altă dimensiune, distanțarea fiind abolită într-o apropiere a elevului de text și de sine însuși. A înțelege înseamnă a te pune în situația referinței privilegiate a textului: textul îmi comunică și mă comunică. Lectura mea este chiar ființarea mea în lumea textului, este a te expune textului și a primi de la el un sine mai vast de existență, ce răspunde în modul cel mai adecvat propunerii de lume. Dacă textul îmi propune o lume, lectura este răspunsul pe care îl dau acestei propuneri. Sinele meu mai vast este rezultatul acestei creșteri de orizont, pe care lucrul textului îl creează în mine” [47, p.19]. În concepția autoarei M. Marin, „textul

reprezintă de fapt atitudinile autorului, care se manifestă în propriile trăiri față de lume, față de valorile umane, atitudini care evidențiază anumite concepte de viață, idealuri, convingeri” [79].

Aceasta ne permite să elucidăm că textul literar este, în primul rând, un obiect estetic: un mesaj de idei, concepții, sentimente și este apreciat, mai întâi de toate, pentru valoarea sa artistică. El înseamnă text plus valoare estetică. Esteticul este deci valoarea fundamentală a literaturii și cea care îi conferă autonomie. Există și opere care pot fi analizate și din punct de vedere al valorii lor morale, etice sau documentare, așa cum sunt jurnalele intelectualilor, în care doar valoarea artistică, estetică, nu dă seama de întreaga lor importanță. Esteticul este, de fapt, o relație între elementele din compoziția operei, în funcție de gen și specie: conflicte, structura, construcția personajelor, figuri de stil, încadrarea motivelor etc. Scopul este de a plăcea cititorului, de a emoționa, de a stârni emoția estetică. A înțelege literatura înseamnă a avea capacitatea de a raporta impresiile, trăirile autorului la propria sa experiență de viață, înseamnă a stabili legături nu doar cu cele știute dinainte, cu noțiunile cunoscute, ci și cu emoțiile, simțămintele pe care le generează lectura cărții.

Textul, în viziunea lui R. Barthes [191], este „un câmp al operațiilor metodologice, în contextul dat realitatea fiind arătată, ilustrată, iar realul descoperit, dovedit”. Astfel, creația este vizibilă, iar textul se exprimă, se dovedește. Textul nu poate să stea „osificat” pe raftul de carte, el, după natura sa, trebuie să se miște prin ceva, în același rând și printr-o creație. El este ceea ce stă la hotarul corectitudinii verbale și se cunoaște prin intermediul atitudinii față de semn, pe când creația este închisă, raportându-se la un anumit semnificat.

Este esențial să menționăm că metodiștii G. Bărbulescu și D. Beșliu notează că textele literare sunt ficțiuni, chiar dacă pleacă de la realitate, pe care o reflectă mai mult sau mai puțin. Caracterul imaginar nu poate fi stabilit decât prin raportarea la situația de comunicare în care se plasează. Pentru ca un text să fie considerat literar trebuie:

- să transmită o impresie individuală, subiectivă asupra realității;
- să reflecte idei general umane;
- să emoționeze receptorul;
- să aibă o construcție specifică (limbaj conativ, bogăție lexicală, polisemantism, unicitate, expresivitate) [5, p.115].

Prin urmare, textul „lucrează” în sfera semnificării, ca un produs secund al semnificatului; presupune o comunicare artistică, pentru că în el se recunoaște originalitatea creatorului operei artistice (populare sau culte) care reflectă lumea. În textul prin excelență reflexiv se manifestă funcția poetică a limbajului, întrucât primează expresivitatea conținutului și nu informațiile oferite. Altfel spus, determinăm că, textul literar denotă caracter reflexiv; se face prezentă subiectivitatea emițătorului prin limbajul expresiv, realizat cu ajutorul figurilor de stil și al procedeelor artistice.

Familiarizarea cititorului cu mesajul unui text este determinată și de capacitatea lui de a înțelege sensul figurat al mijloacelor de expresie literară, caracterul metaforic al limbajului specific diferitelor creații literare. Elevul-cititor va putea deosebi cu ușurință poezia de un text în proză, va putea delimita creații artistice care, datorită unui limbaj adecvat, au mare forță evocatoare, de un text al cărui conținut este pur științific ș.a.m.d.

Studiul limbii și literaturii române are o însemnătate deosebită în formarea elevilor, asigurând evoluția lor intelectuală, iar textul, reprezintă sursa validă de informații, pe care elevul o primește. În contactul direct cu opera literară se stabilesc câteva funcții ale operei literare: *pedagogică, psihologică, estetică și sociologică*.

- *Funcția pedagogică* – vizează aspectul educativ ce se realizează prin impactul operei literare asupra dezvoltării elevului.
- *Funcția psihologică* – se referă la contribuția la dezvoltarea proceselor psihice: memorie, atenție, percepție, imaginație și gândire.
- *Funcția estetică* – presupune deschideri pentru dezvoltarea gustului estetic, a judecăților estetice, raportate la opera literară, unul dintre obiectele de cercetare estetică.
- *Funcția sociologică* – vizează favorizarea contactului virtual al cititorului cu o microsocietate ce are acțiuni propedeutică, profilactică în relația ulterioară a cititorului cu societatea.

Integrarea funcțiilor textului literar se realizează prin *dimensiunea atitudinală*, comună acestora, și creează condiții de acumulare a valorilor, bazate pe componentele ei: *cognitivă, conativă, afectivă*.(Fig.2.1).

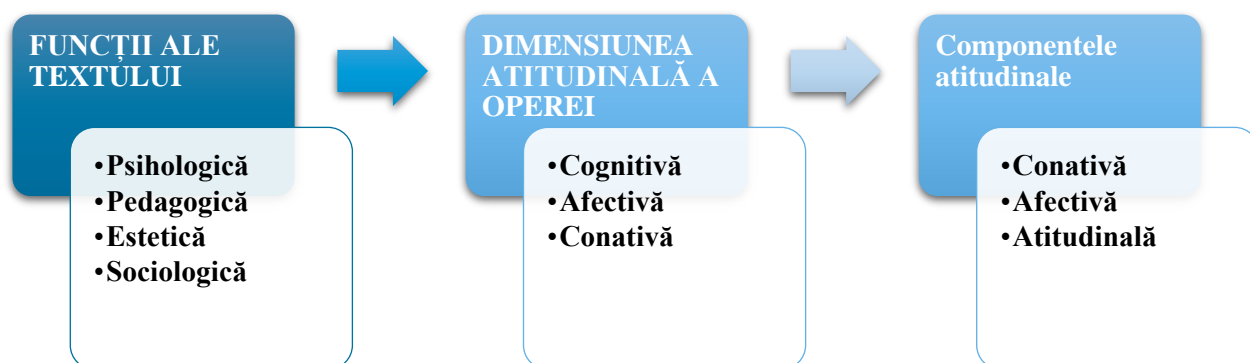


Figura 2.1. Interdependența dimensiunilor atitudinale

Problema înțelegerii unui text literar (operă) este strâns legată de problema interpretării (reinterpretării) și explicației. F. Schleiermacher evidențiază metoda interpretării psihologice, în cadrul căreia se formează două metode independente de interpretare psihologică: *divinațională și comparativă*. Când se utilizează una, nu te poți referi la cealaltă, dar rezultatele utilizării lor nu trebuie să se contrazică reciproc. Numai în acest caz este posibilă o interpretare reușită a operei. *Metoda divinației* este o căutare intuitivă pentru înțelegere. *Metoda comparativă* se bazează pe

comparație, comparând înțelegerea (interpretul) și înțelesul (autorul). Sarcina psihologică a interpretării este de a înțelege conceptul principal al lucrării bazat pe din cunoașterea particularităților vieții autorului. De aici vine justificarea tezei lui F. Schleiermacher „pentru a înțelege lucrarea mai bine decât a înțeles-o autorul”. Cu toate acestea, F. Schleiermacher nu a luat în considerare momentul de noutate introdus în lucrare de către interpret [187].

Д.С. Лихачев, în calitate de susținător al interpretării, oferă următoarea schemă pentru studiul unui text literar (operă literară):

- 1) recrearea textului, intenția autorului, evoluția acestuia etc;
- 2) studierea personalității autorului, a biografiei sale, a creativității în general și locul unei anumite opere în contextul ei;
- 3) studiul rezultatelor primei etape în contextul epocii, al vieții sociale, al situației istorice, al tendințelor literare.

Potrivit lui Д.С. Лихачев, nu numai actul de creație în sine are valoare, ci și potențialul creației: „Scriitorul creează un concept care are potențialul de desfășurare al acestuia în rândul cititorilor. Prin urmare, fiecare reinterpretație a unei opere de artă se poate deplasa mai adânc, descoperind necunoscutul anterior. Perceptorul poate înțelege chiar mai bine opera decât autorul însuși, sau nu ca autorul ” [214, p. 68–69]. Absența acestui fenomen poate duce la pierderea valorii unui produs. Interpretul ar trebui, dacă este posibil, să se abțină de la propria sa evaluare subiectivă „prezența atitudinilor stabilizează înțelegerea operei și face ca interpretarea ei să fie evidentă ” [ibidem, p.32].

Hermeneutica tradițională direcționează spre înțelegerea unei opere literare prin interpretare, ignorând explicația. Dar interpretul, în opinia noastră, explică exact sensul prin motivele de creare a unei opere. Modalitățile prin care elevii din ciclul primar sunt conduși spre înțelegerea mesajului unui text literar depind atât de genul și specia literară în care se încadrează, cât și de conținutul tematic al acestuia. De aceea, în abordarea unui text este necesară cunoașterea raportului dintre autor și realitatea pe care o exprimă, a modalităților specifice de a înfățișa realitatea.

Opera literară este creată pentru a fi receptată, caracteristică ce scoate în evidență importanța acestui proces complex în contextul studierii literaturii în școală. Traseul general al lecturii cuprinde inevitabil patru momente în care relațiile de semnificare devin niște relații de comprehensiune: *istorisirea autorului; universul imaginar creat de autor; universul imaginat de cititor; istorisirea cititorului.*

Atitudinea elevului față de opera literară e calificată ca o construcție amplă de reacții afective dinspre subiectul educației literar-artistice vizavi de opera literară, axată pe comprehensiune, experiență lectorală, interes, motivație, selectivitate, gust estetic, pe judecățile de

valoare ale subiectului, fiind raportate la idealurile artistice, crezul artistic, sistemul de valori general-umane, orientând subiectul la o anumită comportare față de opera literară ca pretext al cunoașterii de sine.

Atitudinea pozitivă față de textul literar include mai multe forme și se manifestă în chip diferit, spre exemplu:

- *Atitudinea emoțional-pozitivă* este determinată de motivații interioare, afective, elevul manifestând interes, atracție față de conținutul textului, citindu-l cu plăcere.
- *Atitudinea conștient-pozitivă* o au elevii care manifestă conștiințiozitate, sârguință, fiind pătrunși de necesitatea, de importanța comprehensiunii textului.
- *Atitudinea conștientă* față de text îi dă elevului posibilitatea de a-și dezvolta vocabularul, de a-și forma competența de comunicare.

Atitudinea aparent pozitivă o au elevii care citesc bine textul literar și se rezumă la povestirea acestuia. Dacă, însă, luăm în calcul motivele învățării care duc la aceste rezultate, remarcăm doar atitudinea aparent pozitivă, lipsind motivele emoționale sau convingerile personale.

Atitudinea negativă are și ea mai multe variante:

- Cea mai gravă este atitudinea negativă absolută sau totală, manifestată prin dezinteres, uneori chiar repulsie, față de textul literar, fiind de proporții mari. Acestea sunt textele din lecturi literare.
- Atitudinea negativă rotativă sau parțială. Elevii cu această formă de atitudine negativă citesc superficial, de mântuială, fără interes textul literar, iar rezultatele lor sunt mediocre sau chiar slabe. Lipsa de interes față de anumite texte se datorează lacunelor în cunoștințele anterioare sau conținutului necaptivant.
- Forma deghizată o au elevii care obțin rezultate bune cu orice preț. Ei nu citesc pentru a-și îmbogăți cunoștințele, ci pentru a căpăta calificative bune, pentru a satisface orgoliul părinților etc.

Unele cauze ale *atitudinii negative* pot fi:

- a) Lipsa de preocupare a familiei pentru cultivarea, de timpuriu, la elev a interesului pentru citit, după ce acesta a devenit școlar.
- b) Premisele pentru atitudinea pozitivă față de textul literar se formează din primii ani din viață, din ambianța culturală, din familie, prin preocupările intelectuale ale părinților de a le citi povești.

Atitudinile rămân a fi componenta cea mai puțin înțeleasă a competenței și mai puțin urmărite în acțiunea educațională, tocmai ele reprezintă principalele achiziții ale elevilor. Atitudinile pot fi formate, dezvoltate și evaluate dacă sunt cunoscute manifestările lor concrete.

Sistemul de atitudini realizat de către individ în cadrul activităților sale îl reprezintă pe acesta ca subiect social, ca personalitate. Prin intermediul atitudinilor se manifestă motivele, interesele, scopurile, idealurile și nevoile personalității. Opera literară este prin excelență generatoare de atitudini.

Textul literar direcționează formarea atitudinilor și dezvoltă activitățile de viață ale personalității, deoarece:

- are caracter ficțional (prezintă o lume virtuală, creată de autor, cu ajutorul imaginației ;
- are scop estetic (produce emoție și stimulează fantezia cititorului);
- vehiculează valori general - umane prin diverse teme și motive literare;
- are funcție tranzitivă (de transmitere de informații),
- are funcție reflexivă (de transmitere a propriilor convingeri, sentimente) a limbajului.

Elevul din clasele primare poate exterioriza varii tipuri de atitudini, incluzând:

- sfera emoțional-afectivă proprie;
- depistarea atitudinii autorului/naratorului/eroului liric;
- depistarea valorilor conotative ale limbii operelor lecturate;
- exprimarea propriei stări postelectorale;
- exprimarea atitudinii personale față de operele și fenomenele literare;
- evaluarea operelor/fenomenelor literare/textelor elaborate/interpretative;
- cultivarea conștientă a gustului estetic, a preferințelor literare.

Cercetătoarea V. Andrițchi propune următoarea taxonomie a acțiunilor pedagogice ce contribuie la formarea atitudinilor, sintetizate în tabelul 2.3.

Tabelul 2.3 Taxonomia acțiunilor pedagogice pentru formarea atitudinilor

Finalitatea	Contextul/ Activități de formare	Acțiunea elevului
Receptarea mesajului atitudinal	1.identificarea termenilor / elementelor referitoare la atitudini și valori; 2.manifestarea interesului pentru ascultarea mesajului; 3.înțelegerea mesajului receptat și alegerea unui răspuns adecvat; 4.construirea unui răspuns structurat, argumentat.	să accepte/ respingă, să aleagă, să asculte, să diferențieze, se separe, să manifeste interes, să opteze etc.
Răspunsul la mesajul receptat	5. respectul pentru valorile altora; 6. aprecierea critică a contextului unor situații de viață; 7. oferirea unor justificări în sprijinul opiniei : să urmeze, să aprobe, să discute, să practice, să argumenteze, să formuleze; 8. discutarea opiniei receptate.	să urmeze, să aprobe, să discute, să practice, să argumenteze, să revizuiască, să susțină etc.
Valorizarea axiologică a mesajului atitudinal	9.valorizarea diferitelor opinii exprimate; 10. respectul față de adevăr; 11. înțelegerea diversității umane; 12.înțelegerea oportunităților și a limitelor limbajului ca instrument de comunicare atitudinală; 13.angajare individuală pentru o anumită opțiune;	să renunțe, să specifice, să încurajeze, să protesteze, să nege, să discearnă,

	14. dezvoltarea interesului pentru comunicarea opțiunilor; 15. utilizarea constructivă a argumentelor; 16. acceptarea compromisurilor.	să critice, să convingă etc.
Organizarea comportamentului personal	17. compararea tipurilor de demersuri atitudinale posibile; 18. compararea unor alternative, colaborarea, discutarea unor idei sau propuneri; 19. autodezvoltarea motivației intrinseci în învățare.	să armonizeze, să organizeze, să compare, să omogenizeze etc
Caracterizarea dimensiunii atitudinale	20. evaluarea validității unui demers; 21. încrederea în sine și susținerea unui demers; 22. orientarea unor activități personale sau de grup în sensul unor aprecieri manifestate de colegi; 23. explicarea oportunităților subiectului dezbătut pentru viață; 24. asumarea unor inițiative personale (sau colective) de acțiune.	să schimbe, să completeze, să aprecieze, să evite, să colaboreze, să reziste, să persevereze.

În cheia celor expuse, putem afirma că interpretarea operei literare de către subiectul ELA contribuie la formarea atitudinii elevului față de opera literară, deoarece lectura este un proces complex, în care se întrepătrund competențe și deprinderi ale recunoașterii și ale înțelegerii simbolurilor literare și literale.

În studierea *textului* se pune accent pe descifrarea codului literar care cuprinde: *noțiuni de vocabular, sens propriu și figurat, versificație la textele lirice, procedee ale expresivității, modalități de expunere, stiluri și originalitatea exprimării etc..*

Variabilelor receptării le corespund modalitățile didactice de abordare a textului literar. Cu ajutorul acestora, învățătorul poate transforma textul dintr-un obiect static în unul dinamic. Elevii trebuie ghidați să intre într-un dialog autentic cu textul și să nu accepte interpretarea învățătorului asupra unui text. Oferta de texte trebuie să fie cât mai diversă și mai atractivă. Rolul cadrului didactic este de a-l face pe fiecare elev să înțeleagă la ce anume îl ajută să poată citi adecvat texte literare sau nonliterare. În clasă, învățătorul organizează, în fond, o receptare dirijată, îi învață pe elevi cum să citească un text sau o tipologie de texte: literare (narrative, dramatice, poetice) sau nonliterare.

Nu putem să nu menționăm și părerea cercetătoarei M. Hadîrcă, care susține că *lectura* este o activitate intelectuală de bază a elevului. Între activitățile, procesele și necesitățile de învățare școlară autentică, *lectura* ocupă locul central ca activitate intelectuală, dar și spirituală, de formare-dezvoltare a personalității, de aceea *competența de lectură* a fost considerată dintotdeauna o condiție a reușitei elevului în școală, apoi – un mijloc de acces la cunoașterea generală și specializată. De aici importanța actului lecturii școlare în paradigma generală a învățării și necesitatea *formării competenței de lectură* pe parcursul întregii sale vieți [62].

Finalitățile de bază ale acestui proces de lectură îl formează atât spectrul larg de *competențe specifice* (de înțelegere și receptare, de decodare și interpretare, de comunicare orală și scrisă etc.),

precum și *trăsăturile caracteriale, comportamentele* elevului – valori obținute exclusiv prin educația literar-artistică, susține Vl. Pâslaru [134, p.24].

În școală, elevul citește pentru a îndeplini mai toate funcțiile actului de lectură: pentru a se informa, a învăța, a cunoaște, pentru a înțelege, a descifra, a face ceva sau a zice despre ceva în legătură cu textul citit, pentru a cerceta, a găsi un răspuns la o întrebare sau o soluție de rezolvare a unei probleme, pentru a-și imagina, a aprecia, a produce sensuri globale sau parțiale în baza textului citit etc. În acest sens, activitatea de lectură școlară poate fi caracterizată ca un tip general de învățare, ce se realizează în cadrul tuturor disciplinelor de învățământ, dar într-un mod specific fiecărui obiect, de aceea *competența de lectură* ar trebui considerată una transversală, transdisciplinară.

Interpretarea textului literar contribuie la formarea competențelor literar-artistice, considerate ca finalități ale educației literar-artistice, educație, care se realizează la elevi, preponderent, în cadrul orelor de limba și literatura română. În contextul reperelor teoretice, cercetătorul A. Ghicov menționează „transformarea și *interpretarea* textului de către elev, se reflectă nu doar experiența fixată în text și care aparține trecutului, ci și experiența la zi a elevului:

- a) *Stilul real*. De fapt, se atestă două stiluri de interpretare: primul stil de interpretare orientează elevul la descifrarea, găsirea adevărului și izvorului adevărului, ocolindu-se jocul interpretării.
- b) *Stilul jocului interpretativ*. Acest al doilea stil de interpretare nu se adresează la izvoare, ci, dimpotrivă, recunoaște jocul interpretării ca o stare naturală a lui. Dacă orientarea umanistă căuta să prezinte textul prin intermediul interpretării ca un tot, atunci postmodernismul cere de la elevul care interpretează textul căutarea unor adevăruri generale și citirea textului în baza unei viziuni unitare, dar neignorând semnificația episoadelor care sunt contrare interpretării generale. Astfel, se stimulează interpretările alternative, care pot să nu armonizeze una cu alta.
- c) *Deconstrucția*. Factologic, *interpretarea* se leagă de deconstrucția textului și presupune, prin transformare, aflarea sensurilor ascunse. Textul este descris nu ca un dat neschimbat, ci cu un câmp divers de semnificații egale. Potențialul deschis elevului-cititor nu este limitat și strategia de bază a interpretării devine nu doar înțelegerea, ci și semnificarea. Textul este interpretat nu ca un fenomen neschimbat, ci ca un construct din diverse modalități de scriere și aspecte culturale.
- d) *Detectarea semnificațiilor*. Punctul cel mai înalt al interpretării constă în a determina care sunt semnificațiile textului. Pentru a se ajunge aici, drumul parcurs are o traiectorie circulară, în dublu sens: de la tot la parte și invers, procedând prin deducție și inducție și păstrând mereu perspectiva întregului. Textul este un sistem structural dinamic, cu o

desfășurare adesea nelineară, comportând salturi care, eventual și datorită ambiguității lor, pot da naștere la interpretări diferite. Aceste interpretări pot fi la fel de corecte, cu două condiții: toate să aibă o conformitate textuală, explicită sau implicită, fie și minimală; să se încadreze într-un sistem coerent și consecvent de lectură și interpretare” [47, p.49-50].

Transformarea și interpretarea textului dintr-o perspectivă sau alta este urmarea unei opțiuni. Alegerea stă sub semnul subiectivității elevului, în măsura în care metoda respectivă este considerată mai adecvată decât altele. Însă utilizarea metodelor nu rezolvă automat și total problemele multiple și complexe ale interpretării. G. Țugui notează că „aplicarea unei metode nu trebuie să urmărească impunerea soluțiilor la care se ajunge, ci identificarea căilor de acces la transformări și interpretări cât mai cuprinzătoare și mai adecvate. Originalitatea textului și personalitatea elevului trebuie să intre în rezonanță, pentru ca demersul interpretativ să devină cu adevărat creator de diverse puncte de vedere asupra textului” [apud 47, p. 50]. În acest sens metodele pot fi preluate, procedeele pot fi însușite, dar adaptarea lor la particularitățile textului, substanța interpretării, profunzimea și stabilitatea lui depind de competența elevului. Cele mai eficiente metode pentru formarea atitudinilor sunt: *argumentarea* (explicația, analogia, inducția, deducția, ipoteza, dilema, paradoxul, asocierea, opoziția, schemele discursive), *contraargumentarea* (contestarea, demonstrarea), *convingerea*.

În practica educațională sunt valorificate toate cele trei dimensiuni – cognitivă, afectivă, intențională/comportamentală – achiziționarea atitudinii fiind realizată inclusiv prin: contactul direct cu obiectul, persoana; interacțiunea cu cei ce dețin o atitudine (observare și modelare); experiența socială asimilată în grupurile formale și informale; dezvoltarea cognitivă. Tabelul 2.4 prezintă componentele atitudinale față de textul literar, sistematizate de către M. Marin.

Tabelul 2.4. Componente atitudinale

COMPONENTELE ATITUDINALE	
<i>Componenta atitudinală</i>	<p>este constituită din atitudini:</p> <p>față de personajul literar; față de limbajul operei literare; față de structura operei literare; față de procedeele artistice, efectele stilistice; față de ideile abordate în text; față de mesajul global al operei literare; față de concepția generală a autorului; față de atitudinile personajelor literare; față de dimensiunea emotivă creată de opera literară; față de atitudinile autorului (naratorului) cu referință la personaje; față de problematica abordată în opera literară; față de subiectul abordat; atitudinii generale față de opera literară, stabilite prin empatie.</p>
<i>Componenta afectivă</i>	<p>este constituită din atitudini:</p> <p>dominante, rigide, conservatoare, subatitudini, lipsă de atitudini.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Prin <i>atitudinile dominante</i>, subiectul ELA încearcă să domine prin propria poziție față de dimensiunile literar-artistice. ▪ <i>Atitudinile rigide</i> se caracterizează prin acțiunea de a nu influența părerea cuiva, dar și prin a nu accepta decât poziția personală față de valorile literar-artistice. Menținând propria poziție prin capacitatea de a nu se lăsa influențat, subiectul-receptor manifestă atitudini conservatoare. ▪ Expunerea foarte slabă, lipsită de forță de argumentare, încadrează manifestarea în categoria <i>subatitudinilor</i>. ▪ <i>Lipsa de atitudini</i> se manifestă prin reacția nulă față de opera literară.

Componenta conativă	<p>este constituită din atitudini:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>evaluative</i> – implică un punct de vedere estetic, o critică, o aprobare, o dezaprobare; ▪ <i>interpretative</i> – distorsiuni, deformări, preluări selective; ▪ <i>afectiv-emoționale</i> – încurajări, consolări, compasiuni; ▪ <i>rezolutive</i> – aduc soluții imediate la problemele ridicate; ▪ <i>comprehensive</i> – un efort de simplă introducere în problematica operei literare, un efort de a înțelege dinamica mesajului; ▪ <i>investigative</i> – solicitare de informații suplimentare.
----------------------------	--

În acest context, cercetătoarea mai recomandă ca tipurile de atitudini încadrate în dimensiunea cognitivă, determinate de algoritmul propriu-zis în cadrul receptării operei literare, să fie ajustate dimensiunii afective și observabile prin acțiuni, manifestări concrete. De asemenea, menționează că manifestările atitudinale determinate de *dimensiunea conativă* proiectează atitudini și acțiuni specifice: *atitudini evaluative*, *atitudini interpretative*, *atitudini afectiv-emoționale*, *atitudini rezolutive*, *atitudini comprehensive*, *atitudini investigative* [79, p.19].

Formarea atitudinilor interpretative presupune contactul direct al receptorului cu opera literară, întrucât elevul este provocat să se autoanalizeze, să se identifice cu personajul, să trăiască în universul cărții, structurându-și o idee proprie. Interpretarea reprezintă continuarea și complinirea comprehensiunii și presupune o schimbare fundamentală de orizont, ce permite constituirea sensului integral al textului.

În această ordine de idei, formarea atitudinilor interpretative, solicită a fi inițiate prin aplicarea strategiilor didactice, parcurge un itinerar autentic însoțit de interes și motivație, care vizează relația dintre cititor și opera literară, completată de modalități, condiții de citire și cerințe ale formării atitudinii interpretative a elevilor din clasele primare - toate sintetizate în Figura 2.2.

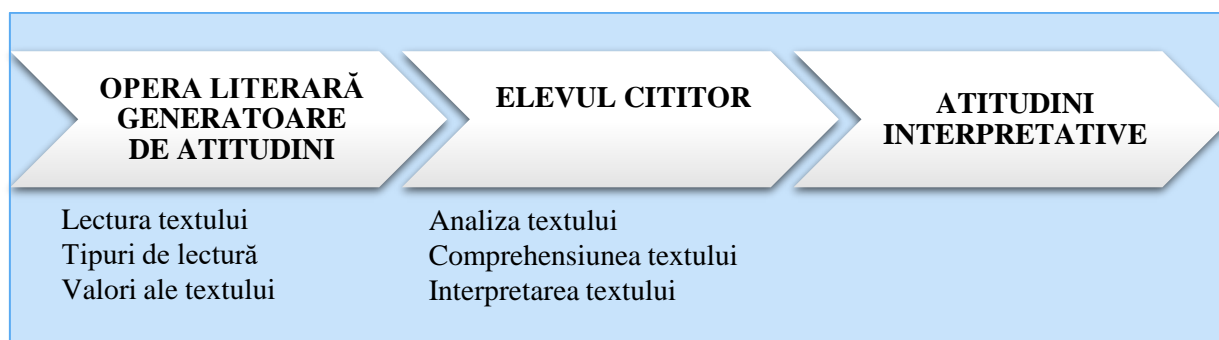


Figura 2.2. Itinerar de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor

În concluzie putem menționa că textul este trecerea spre categoria naturală a învățării din punct de vedere al interpretării. Demersurile pedagogice ale didacticii lecturii sunt bazate pe confruntarea cititorului cu textul, fie acesta literar sau nu. Textul este o unitate a vorbirii, acceptat în calitatea sa de enunț în interiorul unei situații de comunicare, realizată ca formă orală sau scrisă include varii componente atitudinale. Lectura interpretativă de la nivelul școlarității este diferită de lectura critică, în funcție de selecția modalităților de transmitere, canalul didactic sau labirintul social. Multitudinea textelor constituie sursa spre dezvoltarea atitudinilor.

2.3. Modelul pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare

Studiul analitic al structurilor atitudinale și al principiilor educației literar-artistice demonstrează că, de o manieră generală, perceperea atitudinilor a evaluat pe calea unei esențializări a raportului elev-cititor și atitudine-interpretare. Atitudinile interpretative primesc o figuralitate mai activă. Desigur, pentru a confirma încă odată o asemenea opinie, vom pune în evidență acele entități structurale care pun în „mișcare” fundamentele procesuale ale formării atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare. Printre acestea se înscriu următoarele: condițiile formării atitudinilor interpretative; condiții de citire a textului; condiții ale interpretării textului; criteriile de conținut; activități și strategii de interpretare; profilul personalizat al lecturii și interpretării textului; nevoia de auto-consistență a elevului prin lectură.

a. Condiții ale formării atitudinilor interpretative. Finalitățile educației literare în clasele primare determină competențele specifice la prim nivel de concretizare, vizând:

- dezvoltarea competenței comunicative orale și scrise;
- structurarea competenței de înțelegere și de interpretare a universului textual în general și al celui literar și nonliterar;
- consolidarea competențelor cognitive (mentale) și acționale în ansamblul lor.

La al doilea nivel de concretizare, competențele specifice vizează:

- formarea, structurarea și consolidarea competențelor cognitive generale, a modelelor și tehnicilor de acțiune individuală, independentă și creatoare;
- performarea rațională a limbii materne: stimularea reflecției (gândirii) active asupra limbii ca sistem și utilizarea corectă și nuanțată a acesteia în diverse situații de comunicare orală și scrisă;
- realizarea educației literare, ca temelie a educației artistic-estetice, precum și a formării culturii generale umaniste, inclusiv a universului afectiv [51, p.22].

Obiectivele cognitive reprezintă cunoștințe acumulate:

- cunoștințe generale despre tipurile de texte literare și particularitățile lingvistice ale textului menționat;
- cunoștințe din diferite domenii obținute din informațiile citite. Informația constituie un mijloc în vederea dezvoltării maxime a tuturor proceselor și capacităților intelectuale necesare;
- îmbogățirea vocabularului elevului cu cuvinte noi.

Obiectivele psihomotorii reprezintă un ansamblu de capacități, abilități și deprinderi psihomotorii în activitatea interpretării textului literar care prevăd:

- capacitatea de anticipare a informației din conținutul propus;

- capacitatea de informare-cercetare;
- capacitatea de analiză, judecată, sinteză a faptelor expuse;
- capacitatea de apreciere, interpretare a informației din textul propus;

Obiectivele afectiv-atitudinale se referă la sfera motivațional-afectivă a elevului și include:

- formarea interesului față de cultura națională și a altor popoare;
- valorificarea sferei motivației privind activitatea desfășurată;
- formarea unei atitudini pozitive față de interpretarea textului literar;
- formarea unor valori general-umane prin interpretarea textului literar.

Sistemul activităților literar artistice a elevilor (SALAE) prezintă o interacțiune de abordări, acte formative și atitudini specifice gândirii reflexive, ordonate pedagogic de gândirea determinativă pe raportul valoare immanentă, antrenând domeniile obiectului abordat, subiectului receptor, receptării /lecturii, obiectivelor și conținuturilor ELA, pertinent inserțiilor profesionale creatoare .

În viziunea noastră, *sistemul condițiilor atitudinilor interpretative* include:

- Condițiile generale ale eficienței procesului didactic:
 - organizarea colectivului de copii, coeziunea lui consecventă.
 - utilizarea tehnicilor care să activeze procesele: autoconștiința și autoevaluarea;
 - crearea unui spațiu instructiv deschis, care ar permite lărgirea sferei de interacțiuni, însușirea micromodelor de analiză a textelor literare;
 - asigurarea calității unui nivel înalt de instruire
- Condiții obligatorii de formare a atitudinilor interpretative:
 - organizarea individuală a atelierelor de lectură;
 - crearea unui climat didactic adecvat, care contribuie la dezvoltarea înțelegerii reciproce și a corelației existente între pedagog și copii, inclusiv între copii.
- Condiții specifice de formare a atitudinilor interpretative:
 - familiarizarea elevilor cu etapele de analiză a textului literar;
 - aplicarea în activitatea practică a elevilor, în atelierul de lectură, a elementelor de interpretare.
- Condiții didactice care asigură eficacitatea procesului formării atitudinilor interpretative:
 - aplicarea metodelor, mijloacelor, procedeele eficiente;
 - folosirea ca suport a principiilor ELA;
 - asigurarea interacțiunii eficiente a condițiilor externe (de mediu) și interne (de personalitate) în formarea atitudinilor interpretative.

b. Condițiile de citire a textului. În citirea textelor literare simpla exersare a actului cititului nu poate asigura însușirea capacității elevilor de a se orienta într-un text, dacă nu se are în vedere,

în același timp, înțelegerea mesajului unei creații literare, științifice sau de o altă natură, înțelegere realizată în baza analizei multiple a textului.

Prin **condiții didactice** se înțelege *totalitatea posibilităților obiective ale conținutului, formelor și metodelor principiilor didactice, de asemenea, influența mediului, direcționate spre formarea atitudinilor interpretative a elevilor din clasele primare.*

Pentru citirea textului se respectă **condițiile de citire a textului** :

A. Condiția lecturii ca eveniment:

- de cunoaștere,
- de plăcere estetică,
- de motivație a lecturii,
- de necesitate a explicării și interpretării înțelegerii sensurilor, a sugestiilor,
- de descoperire a noi/complementare semnificații în continua raportare la sine ca eu-cititor;

B. Condiția lectorului ca performanță:

- vorbitor/comunicant literar-artistic cult;
- este motivat de trebuința/dorința lecturii;
- este interesat de un continuu act de comunicare cu textele literare;
- are o atitudine deschisă față de confort: intelectuală, spirituală;
- are abilități de explicare/comprehensiune a textului;

C. Condiția textului poetic ca operă:

- este o așteptare;
- promite o provocare;
- solicită o receptare/ angajare;
- implică intuiția cititorului;
- comunică prin imagini artistice;
- oferă un nou univers spiritual, care-ți îmbogățește/ întregește ființa – aceste valori imanente fiind supuse selectării-structurării pe principiile conținuturilor ELA;

D. Condiția interpretării ca act de comprehensiune și de recreare:

- lecturi repetate/reflecție/trăire, conștientizând intuițiile;
- înțelegere/comprehensiune;
- captare de sensuri/semnificații (motive);
- explicarea/comentarea sugestiilor;
- transferul mesajului textului prin dezvoltarea sensului într-un text propriu.

Momentele de debut ale lecțiilor pregătesc întâlnirea cu textul prin două modalități:

- facilitează înțelegerea prin explicarea cuvintelor și expresiilor presupuse necunoscute;

- modelează orizontul de așteptare al elevilor prin apropierea de problematică (conturare a temei, anticipare a conținutului pornind de la titlu sau de la cuvinte-cheie).

Sistemul activităților literar-artistice a elevilor (SALAE) este ordonat/validat de principii:

- *priorității subiectului receptor/elevului cititor în raport cu obiectul abordat (textul literar, fenomenele literare) și metodologiile aplicate sau centrarea ALAE pe formarea /dezvoltarea competențelor lectorale;*
- *gradualității și continuității subsistemelor de activitate, determinată de principiul gradualității*
- *în literatură și artă și de formarea/ dezvoltarea gradual a structurilor psihice ale elevului (percepția, imaginația, gândirea artistică);*
- *interacțiunii dintre comprehensiune și receptare;*
- *structurării complexe a activităților literare pe coordonatele obiectivelor (generale, operaționale; atitudini, capacități, cunoștințe); ale textului (formă, structură, limbaj, mesaj); lecturii (stadii,, tipuri, forme); receptării (percepție, imaginație, gândire);*
- *corelării optime, pentru fiecare situație educațională proiectată, a stadiilor, tipurilor și formelor activității de lectură a elevilor, cu indicarea tipului dirigent de activitate;*
- *caracterului deschis al sistemului ALAE la inserții profesionale creatoare [135, p.69-70].*

Realizarea ALAE se produce inclusiv în baza textului literar/nonliterar, care profilează și dezvoltă necesitatea și utilitatea de învățare a limbii române pe coordonatele lingvistică, comunicativă, literar-artistică. Secvențele înțelegerii după lectură derulează sub forma unor activități realizate regulat, cu scopul de a le dezvolta elevilor abilități reflexive asupra celor citite, transferul informației receptate în situații noi, formularea unor opinii personale, raportarea celor examinate la viața reală.

Se atestă următoarele operații de studiere a textului în clasele primare:

1. Nivelul înțelegerii/comprehensiunii textului: strategiile sunt focalizate asupra conținutului textului și urmăresc să evidențieze ceea ce textul spune/povestește/redă/descrie;
2. Nivelul analizei de text: strategiile sunt focalizate asupra formei textului și urmăresc să evidențieze modul în care textul spune/povestește/redă/descrie;
3. Nivelul interpretării textului: strategiile sunt focalizate asupra semnificațiilor textului și urmăresc să contureze ceea ce textul transmite prin și dincolo de ceea ce spune, sau mai exact, ceea ce consideră lectorul că transmite textul.

Formarea *competenței de lectură* trebuie concepută ca învățarea unui instrument, formarea abilităților de a mânui acest instrument, de care fiecare vorbitor urmează să se servească o viață

întreagă. Elevii vor stăpâni, până spre sfârșitul claselor primare, metode care le vor permite, în timp, să se adapteze și să progreseze în situații autentice de înțelegere a unui text scris.

Profilul absolventului, privind Concepția ELA, la sfârșitul clasei a IV-a, se reliefează în parametrii în care, elevul poate:

- ✓ citi conștient, corect, fluent și expresiv (cu voce și în gând) texte literare/nonliterare (la prima vedere sau cunoscute), cu respectarea punctuației;
- ✓ reproduce/povesti texte/fragmente din textele citite/audiate (cu/fără un plan simplu de idei);
- ✓ formula întrebări pentru a înțelege mai bine o informație, pentru a-și forma o opinie;
- ✓ expune liber și cu încredere propriile opinii, cu folosirea vocabularului adecvat situației de comunicare;
- ✓ exprima stările postlectorale și propria atitudine, cu sprijin în exemple și fragmente de text;
- ✓ caracteriza personaje literare, cu argumente relevante pentru atitudinea proprie;
- ✓ integra adecvat, în exprimarea orală proprie, elementele de construcție a comunicării studiate;
- ✓ rosti diferit și adecvat unele mesaje, în funcție de conținutul pe care îl exprimă și de intensitatea emoției, însoțite sau nu de o anumită mimică și gesturi, manifestând ca atitudini și valori specifice predominante: atenție și toleranță față de partenerii de dialog în diferite situații de comunicare; interes pentru valorile și opiniile altor persoane; conduită autonomă în situații de comunicare (învățate sau spontane); preferințe pentru lectura suplimentară a cărților și a presei periodice pentru copii; curiozitate pentru activități inovative; creativitate în domeniile de interes [33, p.51].

În privința întâlnirii propriu-zise cu textul, cunoașterea constă în *lecturi succesive*, urmate de secvențe focalizate asupra proceselor de *înțelegere și interpretare*. Activitățile consacrate *înțelegerii* urmăresc clarificarea integrală a suprafețelor lexicale ale textului și sunt orientate de întrebări ce iau în calcul structura lui dominantă (narativă în primul caz, predominant descriptivă în cel de-al doilea), iar cele de *interpretare* se axează pe semnificația textului.

Discuțiile și analizele comparative ale unor *texte literare* pot forma un cititor avizat, care să identifice și să înțeleagă:

- a) convențiile diferite ale textului literar și ale celui nonliterar (să știe că atunci când citește literatură nu trebuie să se raporteze la realitate, ci la universul ficțional autonom în care intră, iar atunci când citește texte nonliterare referențialul se află în realitate);

- b) expresivitatea de tip diferit a textelor literare și a celor nonliterare (exprimarea unei viziuni originale asupra lumii în primul caz, comunicarea, de regulă, a unor adevăruri factuale, obiective în al doilea caz);
- c) scopurile diferite ale celor două tipuri de texte (stimularea unor emoții estetice, în cazul literaturii; transmiterea unor informații, a unor opinii, a unor sisteme de gândire științifică bazate pe fenomene din realitate, încercarea de a convinge cititorii în cazul unor texte de tip publicitar sau al unor pledoarii argumentative);
- d) retorica specifică unor texte literare sau nonliterare (discurs individual, fie că reprezintă o asumare a unor convenții de gen / curent literar, fie că este liber de constrângeri – în cazul literaturii; formalizare în cazul limbajului administrativ; discurs argumentativ, precizie și rigurozitate în cazul limbajului științific; convenții structurale în cazul genului epistolar etc.).
- e) contextul în care apar textele literare sau nonliterare (anumite documente, texte de epocă, pot fi incluse în scrieri literare pentru a le conferi un grad mai mare de autenticitate; de asemenea, fragmente/citate literare, trimiteri la opere ficționale pot fi inserate în texte nonliterare, cu scopul de a sublinia o idee, o situație tipică, o analogie)[79, p.66].

c. Condiții ale interpretării textului. În ceea ce privește *condițiile subiective ale interpretării*, C. Șchiopu menționează: *interesul, orientarea hedonistă și comunicativă; orientarea cognitivă, orientarea axiologică, dorința cititorului*, exteriorizate în tabelul 2.5.

Tabelul 2.5. Condiții ale interpretării textul literar [după 167].

a) <i>interesul</i>	concentrează atenția receptorului asupra obiectului („Ce comunică textul?”, „Despre ce este el?”) și respectul;
b) <i>orientarea hedonistă și comunicativă</i>	cititorul se așteaptă, în urma contactului cu opera, la plăcere, la satisfacție estetică. Întrebările ce solicită opinia personală a elevului despre impresiile lăsate de operă, ori atitudinea lui, de exemplu, față de personajul literar („Ce părere ai tu despre personaj?”), atitudinile colegilor („Ce credeți, fiecare dintre voi, despre personajul în cauză?”), opinia autorului („Relevați atitudinea scriitorului din felul în care a fost construit personajul?”) au menirea tocmai să satisfacă această necesitate a acestora de a-și împărtăși impresiile, de a concluziona în urma comparării punctului propriu de vedere cu celelalte;
c) <i>orientarea cognitivă înțelegătoare ca un interes al receptorului</i>	pentru operă ca sursă de noi cunoștințe (despre un nou scriitor, despre o altă viziune asupra problemei, despre caracteristicile unei formule estetice puțin ori deloc cunoscute etc.). Desigur, elementul de noutate, care menține curiozitatea ca emoție dominantă ce va anima activitatea elevilor, trebuie să fie pus pe prim-plan;
d) <i>orientarea axiologică</i>	exprimată prin identificarea cititorului cu personajele din operă, care îi sunt mai apropiate din perspectiva orientării sale valorice și care pot incita coparticiparea sa la universul ideatic al operei („Cum ai acționa tu în locul personajului? „De ce ai proceda anume așa?”, „Cum îți califici acest comportament? „Cu care personaj în nici un caz nu te poți identifica? De ce?”);
e) <i>dorința cititorului</i>	mai mult ori mai puțin deslușită, de a-și proiecta propria forță imaginativă asupra operei, coparticipând, astfel, printr-un act de „post-creație”.

d. Criteriile de conținut. Operele literaturii pentru copii sunt un excelent mijloc de valoare artistică și accesibilitate adecvată vârstei, acestea îi învață și îi formează profund pe elevi încă din primele clase. Literatura pentru copiii mici este o sursă de plăcere, dispunere de valențe estetice și morale sigure, cultivându-le simțurile frumoase și sentimentele alese, sau, dimpotrivă dezaprobarea fricii, lașității, răutății, necinstei.

Manualul reprezintă documentul școlar oficial care concretizează programa școlară a unui obiect de învățământ pentru anumite clase, tratând temele/unitățile de conținut în subteme/subunități de conținut: capitole, subcapitole, grupuri de lecții, secvențe de învățare etc. Pentru cadrul didactic, manualul este un instrument de lucru orientativ, un ghid în proiectarea și realizarea activităților didactice. În același timp, el este cel mai important instrument de informare și de lucru pentru elevi, întrucât îndeplinește concomitent următoarele funcții: informativă, formativă (de structurare și ghidare a învățării), de autoinstruire și stimulare.

Programa asigură elevilor posibilități mai largi de dezvoltare a achizițiilor lingvistice, a gândirii autonome, a capacității de a comunica, de conectare a studiului limbii la realitățile comunicării cotidiene propriu-zise. Exigențele pentru recomandarea lecturilor anticipează alegerea textului literar. Ghidul de implementare a curriculumului pentru învățământul primar recomandă ca textul literar:

- să se potrivească gradului de dezvoltare din punctul de vedere al experienței de viață, al gândirii, al limbajului, al trăirilor psihice, al imaginației;
- să dețină valori estetice și etice;
- să se refere la universul de viață propriu copiilor sau la un univers inteligibil lor.

Primul criteriu diferențial față de literatură (în sens general) este **accesibilitatea**. În virtutea acestui criteriu, în domeniul literaturii pentru copii intră cărți din literatura română și universală care sunt înțelese și îndrăgite de către copii, indiferent dacă ele au fost scrise sau nu pentru copii.

Un alt criteriu diferențial este **tematica** acestei literaturi. Se admite astfel că literatura pentru copii vorbește despre copii, este inspirată din universul acestei vârste, ori este străbătută de acel climat juvenil, fără a face însă derogări de la calitatea estetică. Există însă și excepții, cum sunt romanele: *Coliba unchiului Tom*, după H. Beecher Stowe sau *Robinson Crusoe*, după Daniel Defoe.

Literatura pentru copii nu este o altă literatură; ea este construită din lucrări care investighează un univers specific vârstei mici, năzuințele, aspirațiile și visele acesteia, realizate cu măiestrie. Creațiile literare pentru copii trebuie să corespundă cerințelor impuse de educația estetică, intelectuală, morală și patriotică, pentru formarea și înfrumusețarea caracterelor, a

deprinderilor de comportare civilizată, a dragostei față de patrie, a curajului, perseverenței, respectului pentru muncă etc.

Valoarea povestirilor pentru copii constă nu numai în adevărul estetic ci, în egală măsură, sau poate chiar mai mult, în valoarea lor etică. „Poveștile pentru copii au un rol educativ, pedagogic. Tocmai, de aceea, ea/literatura pentru copii/ dintre toate genurile de literatură, poate fi cea mai distructivă dacă urmărește idei împotriva organizării pedagogice și moralității. Apoi, trebuie să arătăm copilului viața cum e – cu bucuriile și prăpăstiile sale – ca nu cumva, intrând în lume, dizarmonia între lumea reală și lumea din mintea sa să-l ducă la decepțiune, la pesimism, la lipsă de voință, rele de care omenirea noastră e așa de bolnavă”.

Parcurgând, prin lectură, cărțile dedicate vârstei lui, cititorul copil își îmbogățește cunoștințele despre natura umană și despre societate, devine mai înțelept, se compară pe sine cu eroii ale căror fapte îi rețin atenția, trăiește empatic stările sufletești ale acestora, se descoperă în ei, se perfecționează sub raport moral, are iluzia, cel puțin pentru moment, că a ieșit din cotidian, intrând totuși într-un univers familiar.

eticul, în literatura viabilă pentru copii, este implicit, nu explicit.

Conținutul variat (patria, trecutul istoric, natura și frumusețile ei, viețuitoarele, școala, viața cotidiană, muncă și profesii, copilărie, credință în divinitate etc.) ca și prototipurile umane surprinse în ipostaze dintre cele mai felurite se constituie într-o sursă de înzestrare spirituală pentru cititorul copil, cu condiția ca opera literară, în ansamblul ei, să răspundă cerințelor multiple pe care le ridică educația estetică, intelectuală și moral-patriotică. Prin valorificarea creatoare a mesajului artistic și etic al fiecărei creații în parte se stimulează interesul și pasiunea copilului pentru literatură, setea de cunoaștere în general. Marea diversitate a formelor de exprimare artistică explică forța de iradiere a acestei literaturi, contribuția ei la modelarea personalității copiilor. Ea oferă copilului școlar mic un întreg univers de gândiri și sentimente, de aspirații și avânturi, de idealuri înalte. Modelarea caracterelor, deprinderea copiilor cu normele de comportare civilizată, cultivarea unor sentimente morale (umanismul, dragostea de patrie, curajul, perseverența, respectul pentru muncă etc.) sunt cerințe la realizarea cărora literatura pentru copii poate să contribuie.

Prin intermediul literaturii, copiii și tinerii pot face cunoștință cu țări și culturi străine (funcția interculturală). Cărțile aparținând altor culturi pot să le stimuleze dorința de informare; cărțile beletristice pentru copii și tineret (traduse sau originale) pot deveni mijlocitori în cadrul schimburilor culturale. Funcția informativă a literaturii pentru copii nu trebuie însă confundată cu unele intenții moralizatoare, aride, stereotipe, fără acoperire artistică.

Punctul de pornire în contactul cu literatura pentru copii și obiectivul final, totodată, este

cultivarea pasiunii pentru lectură. Pentru aceasta, cel ce se ocupă de îndrumarea lecturii copiilor și tinerilor trebuie:

- să fie el însuși un om cult, un bun cunoscător al literaturii române și universale;
- să cunoască treptele de dezvoltare ale copilului, psihologia vârstelor;
- să țină seama de principiul accesibilității, alegând pentru fiecare vârstă (și chiar pentru fiecare individ) lecturile adecvate;
- să recomande individual cărți pentru lectură elevilor și să poarte discuții cu copii asupra cărților citite de aceștia pentru a cunoaște calitatea lecturii și a o influența.

Abordarea textelor trece, evident, prin etapele de încadrare în gen și specie, de observare a structurii compoziționale, de identificare a ideilor exprimate, de corelare argumentativă a conținutului ideatic cu mijloacele stilistice alese de scriitor. Cercetătoarea M. Marin menționează „criteriile ce trebuie respectate la selectarea textelor literare și nonliterare specifice învățământului primar, acestea fiind :

- **valoric-estetic:** include diferite genuri și specii literare, opere din creația populară și din cea universală, opere ale măștrilor cuvântului;
- **tematic:** prezintă seria de interese a elevilor: universul copilăriei, lumea celor ce nu cuvântă (fauna și flora), datinile și obiceiurile neamului etc.;
- **formativ:** corespunde vârstei, deci, să fie scrise într-un limbaj pe înțelesul elevilor, capabil să genereze interesul lor; să ofere situații variate de structurare a unor capacități proprii înțelegerii textului; să contribuie la dezvoltarea competenței și performanței lingvistice; să stimuleze gustul pentru lectură” [79, p.79].

În acest context, în Ghidul de implementare al curriculumului pentru învățământul primar sunt stipulate „criteriile de selectare a textelor literare de către autorii de manuale și de către învățători. Astfel, se vor respecta următoarele valori:

- Valori general-umane, care sunt valorile fundamentale ale omenirii: Viață, Adevăr, Frumos, Dreptate, Libertate, Sacru etc.
- Valori specifice naționale: țara, poporul, simbolică statutului (imn, stemă, drapel), limba națională, conștiința națională, istoria națională, cultura națională, credința, tradițiile, arta populară etc.
- Valori educaționale stabilite pe dimensiunile educației: intelectuale, morale, estetice, fizice, tehnologice etc.
- Valori colective: ale clasei, ale grupului de elevi, ale grupurilor sociale/prosociale, ale familiei etc.
- Valori individuale, care sunt definatorii pentru orice ființă umană: identitatea, familia, credința, prietenii, educația, preferințele, dragostea, cariera, timpul liber, integritatea,

demnitatea, igiena personală, stilul individual, sănătatea, imaginea de sine, gândirea critică, autodisciplina etc.” [51, p.22].

e. Activități și strategii de interpretare. Sfera metodologică antrenează metodele, procedeele/tehnicele, formele și mijloacele de predare învățare-evaluare și blocul operațional (activitățile și oportunitățile de învățare).

În procesul didactic specific studierii limbii și literaturii române se utilizează o gamă variată de metode și procedee folosite atât de practica tradițională cât și de cea modernă. Orice activitate de lectură, în cadrul procesului didactic, trebuie să se desfășoare prin *multiple lecturi* de înțelegere/receptare/analiză/decodificare/interpretare a textului scris. Procesul lecturii trebuie să parcurgă următoarele etape:

- 1) percepția / receptarea textului;
- 2) re-lectura pentru decodarea sensurilor textului;
- 3) lectura pe unități a textului și înțelegerea detaliată a sensului;
- 4) lectura interpretativă a unor secvențe de text;
- 5) interpretarea estetică a textului [23, p.65].

Cercetătoarea S. Golubițchi afirmă că pregătirea pentru citire se realizează:

- printr-o conversație adecvată;
- prin relatarea cadrului didactic (atunci când elevii nu cunosc faptele necesare înțelegerii textului);
- în baza observațiilor și impresiilor elevilor (raportându-se la contactul nemijlocit cu realitatea despre care vor afla în text, prin citire);
- fie în baza unor expuneri libere ale elevilor;
- vizionarea unui spectacol, film etc.;
- lecturarea imaginii/taboului sau a unui șir de benzi desenate;
- prin comunicare nonverbală/paraverbală [55].

În cadrul procesului de formare și evaluare a competenței de lectură, învățătorul, are opțiunea de personalizare a strategiilor didactice de realizare a activităților de lectură comprehensivă, interpretativă, de decodare a sensurilor etc., își poate configura propriul demers educațional circumscris idealului de formare a atitudinilor interpretative. Orientarea se poate face direct sau indirect. *Atitudinile interpretative* ar da o pondere considerabilă valorificării individuale a elevilor și a integrării în societate.

Spre deosebire de teoriile în care *comprehensiunea și interpretarea* sunt tratate uneori ca procese simultane, stadiul fundamental în investigația/receptarea textului literar de către elevi, comprehensiunea vizează înțelegerea textului, iar ca etapă distinctă a studierii unui text literar, începe în clasa a III-a, odată cu extinderea metodei lecturii explicative.

Componentele metodei *lectura explicativă* ilustrează existența etapelor și subetapelor implicate de actul comprehensiv:

- Lectura integrală a textului;
- Determinarea structurii unui text, a părților sau fragmentelor acestuia;
- Analiza textelor pe fragmente;
- Povestirea orală a fiecărui fragment (pentru textul epic);
- Formularea ideii principale corespunzătoare fragmentului;
- Realizarea planului simplu de idei;
- Povestirea orală a textului pe baza planului de idei (în cazul epicului);
- Lectura integratoare finală.

Elevii din clasele a III-a și a IV-a sunt inițiați, pe baza metodei *lectura explicativă*, în receptarea textului literar pe principiul „pașilor mici”. *Explicația*, ca metodă didactică, este folosită secvențial în comprehensiunea textului literar:

- în prezentarea contextului - înscrierea operei în cadrul operei autorului; apartenența la gen și specie literară; încadrarea tematică a textului;
- în explicarea cuvintelor și expresiilor necunoscute.

Strâns legată de atașament, cercetătoarea M. Norel menționează *algoritmul lecturii explicative*, „metodă des folosită atât în clasele primare, cât și în gimnaziu”, este:

- a) pregătirea pentru citire / lectură care include activități de motivare a elevilor pentru lectura textului; introducerea termenilor dificili (care ar împiedica receptarea textului) și explicarea acestora printr-o discuție / conversație pregătitoare;
- b) lectura integrală a textului, realizată fie prin citire model (de către cadrul didactic), fie prin activitate independentă, realizată de elevi, acasă sau în clasă; verificarea înțelegerii textului se poate realiza printr-o conversație referitoare la autor, titlu, personaje, acțiune / mesaj (în funcție de nivelul clasei și de tipul textului); înainte de citirea model, profesorul poate formula o sarcină didactică prin care să vizeze un anumit aspect al textului citit, astfel elevii vor fi motivați să urmărească lectura model a textului, iar profesorul va putea verifica înțelegerea textului;
- c) citirea pe fragmente, analiza textului și extragerea ideilor principale, alcătuirea planului de idei;
- d) citirea integrală a planului de idei și realizarea unei conversații generalizatoare— se realizează cu scopul refacerii sintezei ideatice a textului” [91].

Poate fi valorificată utilizarea unor *strategii de comprehensiune a textului*, pentru a facilita exprimarea ideilor elevilor despre trăirile, sentimentele pe care le-a provocat textul citit:

1. strategii ce vizează etapa pre-lecturii, momentul proiecției inițiale a sensului;

2. strategii ce vizează exprimarea și valorificarea reacțiilor emoționale pe care lectura le provoacă, reacții ce se pot constitui în puncte de pornire ale interpretării textului;
 3. strategii ce urmăresc corelarea așteptărilor inițiale cu rezultatele primei lecturi;
 4. strategii ce urmăresc înțelegerea procesului lecturii: lectura anticipativă și harta lecturii;
 5. strategii ce urmăresc înțelegerea corectă a nivelului literar al textului: explicația, chestionarul, descrierea secvențelor textului, identificarea câmpurilor lexicale etc.
- [ibidem113].

Este foarte important studiul aprofundat în ceea ce privește aplicarea unor metode și tehnici de selectare, descifrare și interpretare a textelor. Cercetătorul J. Habermas notează că „pentru a înțelege textul, elevii trebuie să aibă o cunoaștere bazată pe pretenții mai vaste de valabilitate. A înțelege ce se spune cere participare și nu, pur și simplu, observare”[61, p.32], A. Ghicov menționează că „elevii înțeleg semnificația textului în măsura în care înțeleg de ce autorul s-a simțit îndreptățit să prezinte anumite afirmații ca fiind adevărate, să recunoască anumite valori și norme ca fiind corecte, să exprime și să le atribuie anumite trăiri ca fiind autentice. Când este vorba de înțelegere – or, aceasta implică tocmai evaluarea temeiurilor – elevul interpret nu poate face altceva decât să revendice niște standarde de raționalitate, pe care le consideră obligatorii pentru părțile „aflate în joc” [56, p.17]. În acest context putem vorbi despre căile alese de învățator în dirijarea receptării și interpretării textului definite prin:

- început (de unde pornim investigarea textului);
- succesiunea etapelor (traseul metodologic);
- țintă (încotro îndreptăm demersul didactic, care sunt rezultatele așteptate ale demersului).

Modalitățile de abordare a textului privesc aspectele (**Ce-ul**) textului studiat care vor fi observate și analizate prioritar, iar metodele reprezintă felul în care se desfășoară (**Cum-ul**) demersul didactic. Alegerea modalității de abordare, a căilor de acces spre înțelegerea, analiza și interpretarea textului e firesc să precedă alegerea metodelor didactice. Măiestria de a lansa o întrebare adecvată situației și de valorificare a unui text admite întrebări cu potențial informativ, cognitiv, atitudinal.

Metoda mozaicului este admisă pentru caracterizarea unui personaj, când elevii vor forma echipe de 4-5 membri și fiecare membru al echipei va încerca să devină expert într-o anumită problemă: unul se va concentra pe trăsăturile fizice ale personajului, altul – pe faptele săvârșite de erou, alt elev va urmări relațiile dintre protagonist și celelalte personaje ale narațiunii etc. În continuare, fiecare membru merge în grupurile de experți special constituite pentru a se „specializa” în problema avută în atenție, apoi se întoarce la echipa lui pentru a le „preda” colegilor cele învățate. Astfel, fiecare elev devine un punct de referință pentru ceilalți în cadrul propriei învățări.

Învățarea bazată pe proiecte- nu ar trebui ocolită este metoda ce, îi implică pe elevi pe tot parcursul activităților desfășurate și se finalizează cu un „produs” concret, de pildă, un dosar tematic (care să cuprindă poezii, prezentând schimbările produse în natură primăvara sau toamna, dezvoltându-le astfel elevilor gustul pentru pasteluri) sau un portofoliu dedicat unui scriitor pentru copii (Ion Creangă sau Ioan Alexandru Brătescu-Voinești).

Biblioteca - o altă metodă interactivă, presupune ca fiecare elev să menționeze un titlu de carte și apoi, în două minute, să prezinte acea carte, astfel încât să-și convingă colegii să o citească. După fiecare prezentare, se va stabili numărul elevilor convingși de vorbitor, iar în final va fi desemnat câștigătorul. Ulterior, fiecare elev își va imagina că este într-o bibliotecă, de unde trebuie să aleagă patru cărți dintre cele prezentate – două pentru el și două pentru prietenii cei mai buni.

Metoda Linia valorilor, este metoda preluată din gândirea critică și constă în dezvoltarea capacităților de comunicare a elevilor, de dezvoltare a argumentării lor, de înlănțuire logică a argumentelor.

Urmărind nivelurile taxonomiei lui Bloom, N. Sanders sugerează *Taxonomia interogării*, adaptând tipurile de întrebări spre înțelegere, care permite accesul la diferite viziuni, acestea, la rândul lor, contribuind la perceperea mai profundă a textului, spre formarea *atitudinilor interpretative*, deoarece atitudinile interpretative se axează pe gândirea critică [186].

Taxonomia interogării, numită și *Investigarea multiprocesuală* devine un sprijin a profesorului de a ghida pașii elevilor spre transformarea instruirii la un alt nivel, vezi Tabelul 2.6.

Tabelul 2.6. Taxonomia interogării

TIPUL ÎNTREBĂRII	CARACTERISTICI
<i>Întrebări ce vizează nivelul literal al unui conținut.</i>	Sunt întrebări care cer elevilor să transforme informațiile, să se transpună imaginar în situația descrisă în text și să descrie ceea ce văd, aud, simt, trăiesc. Transpunerea mintală și trăirea acestei experiențe e un proces activ și creativ, care îl angajează pe elev, stimulându-i gândirea.
<i>Întrebări interpretative</i>	Sunt întrebări care solicită elevii să descopere conexiunile dintre fapte, evenimente, idei. Acest tip de întrebări stimulează gândirea speculativă, critică, favorizând înțelegerea superioară.
<i>Întrebări aplicative</i>	Sunt întrebări care oferă elevilor ocazia de a rezolva probleme întâlnite în experiența lor de învățare, într-un anumit context.
<i>Întrebări analitice</i>	Sunt întrebări care solicită elevii să identifice motivele acțiunii unui personaj sau altul pe baza informațiilor pe care le dețin deja sau le găsesc în text.
<i>Întrebări sintetice</i>	Sunt întrebări care solicită rezolvarea unor probleme în mod creativ, pe baza unei gândiri originale. Ele permit elevilor să facă uz de toate cunoștințele și experiențele lor pentru a rezolva, în mod creativ, o anumită problemă. Întrebările sintetice cer elevilor să creeze scenarii alternative, într-o situație dată.
<i>Întrebări de transpunere</i>	Sunt întrebările care cer elevilor să transforme informațiile, să se transpună imaginar în situația descrisă în text și să descrie ceea ce văd, aud, simt, trăiesc. Transpunerea mintală și trăirea acestei experiențe e un proces activ și creativ, care îl încurajează pe elev, stimulându-i gândirea.
<i>Întrebări de evaluare</i>	Sunt întrebări ce solicita elevii să facă aprecieri și judecăți de valoare despre faptele, evenimentele, cu care vin în contact. Este vorba despre raportarea ideilor dintr-un text

la convingerile și credințele personale ale elevilor și, pe această bază, formularea unor judecăți evaluative.
--

Ghidul de implementare a curriculumului pentru învățământul primar recomandă *tehnici pentru realizarea lecturii interogativ-interpretative*:

- „*Recenzia* prevede prezentarea lucrărilor recomandate, argumentând părerile proprii despre creațiile citite. Învățătorul va dirija cu atenție „comentariul” respectiv prin întrebări adecvate. Elevii pot fi solicitați să-și formuleze părerile asupra operei respective în scris, după un plan bine stabilit: 1) autorul, titlul cărții; 2) despre ce se povestește în cartea respectivă, redând conținutul succint; 3) ce episod sau fragment i-a atras atenția în mod deosebit și de ce” [51, p. 54].
- „*Agenda de lectură* micul cititor își notează date despre cărțile citite, cele mai frumoase expresii sau pasaje, cuvinte noi, citate. Aceste notițe îi vor fi de mare ajutor și la scrierea unei compuneri sau la susținerea unui discurs. În Jurnalul de lectură personalizat elevul își notează date biografice despre autor (pentru a face primul pas spre documentarea individuală, atât de necesară unui elev), titlul (atât al textului, cât și al cărții din care face parte), subiectul (sub forma unei povestiri extrem de scurte, asemănătoare unui plan dezvoltat de idei), portrete de personaje (succinte, privind calități, defecte și acțiuni caracteristice), expresii cu valoare artistică stilistică (pe care le pot folosi mai târziu în compuneri), desene cu scene din lectură” [ibidem, p.54].
- „*Mandala literară* se adresează elevilor care vor decide cum va arăta povestea colorată a personajului, reprezentată prin linii și culori. Interdisciplinaritatea activității vizează îmbinarea literaturii cu matematica și artele (folosirea de figuri din geometrie și culori în realizarea unui desen mandalic care să spună povestea personajului), iar discuțiile despre principiile și valorile morale ale personajului implică folosirea unor noțiuni de cultură civică, dar și din materia nou apărută la clasă” [ibidem, p.54].

Fișa de lectură este un fel de memorie externă a unui text citit. Cu alte cuvinte, funcția imediată a fișei de lectură o reprezintă materializarea directă și primară a lucrului cu textul. Informațiile esențiale, și anume:

- Titlul și autorul;
- Ideile principale;
- Citate relevante;
- Cuvintele – cheie;
- Structura textului;
- Personajele textului;
- Evenimente importante din text;
- Impresii personale;

Cercetătorul P. Cornea consideră că orice activitate de lectură în cadrul procesului didactic trebuie să se desfășoare prin multiple lecturi, astfel menționăm *lectura interpretativă a unor secvențe de text*, care cuprinde: „reproducerea unor date din viața unui scriitor; enumerarea unor

lecturi din tematica operei scriitorului; integrarea lecturii genului literar și speciei corespunzătoare; deducerea structurii compoziționale; identificarea momentelor narațiunii și a tablourilor descrierii; caracterizarea unor personaje; povestirea lecturii; comentarea limbajului artistic și a stilului; analiza elementelor prozodice; desprinderea mesajului lecturii literare" [51, p.52]. Din notițele M. Marin constatăm că „*lectura interpretativă* urmărește analiza fondului unui text (idei, sentimente) și a formei acestuia, două laturi inseparabile, deoarece analiza formei nu poate fi un scop în sine, ci este subordonată înțelegerii mesajului textului, se asigură o mai bună înțelegere a semnificației conținutului, iar interpretarea unui text mai este determinată și de particularitățile individuale, de eu-l celui care îl analizează, de competența acestuia de a se orienta în textul citit. Evident, orice interpretare a operei va finaliza/trebuie să finalizeze cu formularea atitudinii scriitorului față de problema abordată, față de personajele create: „Care e atitudinea scriitorului față de un personaj literar?”, „Ce consideră scriitorul despre...?”, „Argumentează atitudinea negativă/pozitivă a autorului față de...”[79].

Metoda *Interogarea multiprocesuală* conține întrebări ce se referă și la interpretarea textului literar:

- „*Întrebările literale* sunt cele care cer informații exacte. De obicei, ele nu necesită decât memorarea răspunsurilor, iar elevul nu trebuie decât să știe, pe termen scurt, informațiile specifice care au fost prezentate pentru a răspunde bine la aceste întrebări. În mod obișnuit, răspunsurile la întrebările literale se găsesc în text. Ele nu-i cer elevului decât să recite ceva ce a fost deja spus. Unii cercetători însă, au constatat că, deoarece răspunsurile la aceste întrebări sunt fie corecte, fie incorecte, mulți elevi foarte buni le consideră cele mai pretențioase și mai amenințătoare”.
- „*Întrebările de traducere* le cer elevilor să transforme informațiile. O astfel de întrebare le va cere, de exemplu, să-și imagineze situația, scena sau evenimentul despre care învață și să descrie ce văd. Întrebările de traducere îi îndeamnă pe elevi să restructureze sau să transforme informațiile în imagini diferite. Elevii care răspund la astfel de întrebări vor descrie imaginea pe care o văd sau sunetele pe care le aud în timpul lecturii. Ce li se cere să facă este, de fapt, să trăiască mintal o experiență senzorială și apoi să folosească limbajul pentru a transmite experiența lor altora. Acesta este deja un proces activ și creativ, care îl angajează pe elev”.
- „*Întrebările interpretative* le cer elevilor să descopere conexiunile dintre idei, fapte, definiții sau valori. Elevul trebuie să se gândească în ce fel anumite idei sau concepte se leagă pentru a avea sens. El trebuie să înțeleagă conexiunile dintre idei și să construiască diverse contexte pentru aceste idei. O întrebare de interpretare este, de exemplu: „De ce

credeți că fata moșneagului a procedat corect?” Astfel de întrebări stimulează speculații interesante”.

- „*Întrebările aplicative* le oferă elevilor ocazia de a rezolva probleme sau de a duce mai departe diverse probleme de logică sau raționamente întâlnite în lectura sau în experiențele lor de învățare. Întrebările analitice sunt cele care ridică probleme de genul: „Este acest eveniment explicat în mod adecvat ?” sau „Există alte reacții sau împrejurări care explică lucrurile mai bine sau mai rațional?” Elevul poate să-și formuleze întrebări despre motivele unui personaj sau despre planul de cercetare al unui experimentator sau poate să pună sub semnul întrebării validitatea raționamentului pe care se bazează încheierea povestirii”.
- *Întrebările sintetice* implică rezolvarea de probleme în mod creativ, pe baza unei gândiri originale. Dacă întrebările aplicative îi pun pe elevi să rezolve probleme bazate pe informații pe care ei le dețin deja, întrebările sintetice le permit să facă uz de toate cunoștințele și experiențele lor pentru a rezolva o problemă în mod creativ. Întrebările sintetice le cer elevilor să creeze scenarii alternative. Iată câteva exemple de astfel de întrebări: „Ce credeți că ar fi putut face aceste două personaje pentru a evita suspiciunile?” sau „Cum am putea privi împrejurările date în așa fel încât să evităm problemele pe care le avem acum?”
- „*Întrebările evaluative* le cer elevilor să facă judecăți de genul bun/rău, corect/greșit, în funcție de standardele definite de ei înșiși. Aceste întrebări presupun că elevul înțelege faptele cu care s-a întâlnit și le integrează într-un sistem personal de convingeri, pe baza căruia poate face judecăți. Este o integrare și o înțelegere complexă, care personalizează procesul de învățare și îi dă elevului posibilitatea de a-și însuși cu adevărat noile idei și concepte. Întrebările evaluative îi pun pe elevi să judece calitatea informațiilor sau propriile lor comportamente prin prisma noilor informații. Li se poate cere să judece comportamentul unui personaj dintr-o povestire, să spună dacă a procedat bine sau rău sau dacă a fost cinstit sau nu cu alte personaje. Ei dezvoltă aceste sensuri folosindu-și propriile cuvinte și expresii bazate pe experiențele de învățare, care sunt unice”.

Dialogul care se naște în urma acestor întrebări îi expune în continuare pe elevi unei game largi de idei și unor exprimări diferite, care largesc vocabularul întregii clase, dezvoltându-le cadrul conceptual și capacitatea de a articula idei noi și creative. Depășind nivelul de interogare literal, învățătorii demonstrează că pun preț pe gândirea elevilor. Aceștia, la rândul lor, devin conștienți că acumularea de informații este doar un fel de învățare și că, pentru ca aceste informații să capete valoare, ele trebuie integrate, analizate și folosite pentru un anumit scop.

De asemenea, elevii ajung să înțeleagă că ceea ce contează nu sunt doar cunoștințele de pe pagina tipărită și nici cele formulate în cuvinte de învățător, ci că și ceea ce este în mintea lor are

valoare. Ei ajung să înțeleagă că cunoștințele sunt sensurile pe care aceasta le-a construit integrând ideile și conceptele noi între cele pe care le avea dinainte.

Un alt lucru important de recunoscut este faptul că elevii de orice vârstă pot face față interogării la orice nivel. Mai mult, ei sunt dornici să pună întrebări și să răspundă. În clasă pur și simplu nu li se dau suficiente ocazii să o facă. Prin lectură, elevii sunt conduși să-și formeze capacitatea de a surprinde, de a descoperi conținuturi și forme ale realității, exprimate într-o multitudine de modalități de expresie, de a asocia cu altele, ceea ce le permite să-și extindă, astfel, aria cunoașterii. Aprecierea operei literare de către subiectul ELA contribuie la dezvoltarea atitudinii elevului față de opera literară.

Analiza conceptelor textului literar: funcții și etape de studiere; modalitățile de interpretare a textelor literare în clasele primare; lectura interpretativă a textelor literare; evoluția conceptelor date de diverși cercetători va conduce spre judecăți, emoții, generalizări, este ceea ce va cristaliza procesul de formare a atitudinilor interpretative la elevii din clasele primare.

Literatura este o lume a textelor și a făpturilor ficționale, a personajelor. La limită, tot ceea ce este literatură este ficțiune, adică invenție, fabulație, lumi posibile. Chiar la nivelul la care este reprezentată în manualele de la ciclul primar, îi apropie pe copii de realitate, permite largi perspective către cunoașterea multitudinii de forme ale realității. Revelația literaturii este pregătită, mai ales, de latura estetică a educației. Lectura expresivă și metodele care-i fac pe elevi descoperitori ai unui imens tezaur de informații, de experiențe umane, de modele, de emoții și sentimente trebuie să impună literatura atenției elevilor. În școală, elevul citește pentru a îndeplini mai toate funcțiile actului de lectură: pentru a se informa, a învăța, a cunoaște, pentru a înțelege, a descifra, a face ceva sau a zice despre ceva în legătură cu textul citit, pentru a cerceta, a găsi un răspuns la o întrebare sau o soluție de rezolvare a unei probleme, pentru a-și imagina, a aprecia, a produce sensuri globale sau parțiale în baza textului citit etc. În acest sens, activitatea de lectură școlară poate fi caracterizată ca un tip general de învățare, ce se realizează în cadrul tuturor disciplinelor de învățământ, dar într-un mod specific fiecărui obiect, de aceea competența de lectură ar trebui considerată una transversală, transdisciplinară.

Învățarea cu ajutorul calculatorului este o metodă modernă de educație care poate fi folosită în toate etapele procesului didactic: în proiectare, în predare-învățare și în evaluare. Utilizarea calculatorului, a soft-urilor educaționale mărește calitatea învățării, contribuie la formarea unei gândiri sistematice, selective, rapide, eficiente - atribute de bază ale unui bun vorbitor și utilizator de limbă română. Folosind calculatorul, elevul va fi capabil:

- să stabilească relațiile dintre anumite fapte de limbă;
- să învețe utilizarea dicționarului;
- să diferențieze informațiile de bază de cele de detaliu;

- să caute informații despre un anumit fapt de limbă;
- să descopere eventualele greșeli strecurate într-un text tehnoredactat și să le corecteze;
- să construiască sau să rezolve teste de evaluare etc.

O lecție cu utilizarea TIC face posibilă *formarea atitudinilor interpretative*, întrucât este vizuală, colorată, informativă, interactivă, economisește timpul elevului și al profesorului, permite elevului să lucreze în ritmul propriu, permite profesorului să lucreze cu elevii în mod diferit și individual, se autoanalizează, se identifică cu personajul, trăiește în universul cărții, structurându-și o idee proprie. Folosirea TIC permite elevilor să devină din spectator – participant, iar apoi creator.

Padlet [<https://ar.padlet.com/?ref=logo>] permite crearea unui avizier virtual pe care pot fi postate scurte mesaje conținând text, imagine sau legături. Momentele de brainstorming se pot baza pe o astfel de aplicație. Colaboratorii pot fi invitați prin e-mail sau cu ajutorul URL-ului.

Genially [<https://elearningindustry.com/directory/elearning-software/genially/reviews/new>] este o aplicație online, cu care poți crea un jurnal de lectură interactiv și frumos, sub formă de prezentare. Acest instrument ne oferă o animație excepțională și interactivă.

Decorarea unei *cărți digitale* constituie o sarcină foarte atractivă pentru elevi. Dezvoltă capacități și abilități creative, competitive, devenind mult mai activi și independenți. Astfel, considerăm utile următoarele platforme educaționale: **BookCreator** [<https://bookcreator.com/>], **StoryJumper** [<https://www.storyjumper.com/>], **Storybird** [<https://storybird.com/>], **Glogster** [www.glogster.com] și **thinglink** [www.thinglink.com] etc. -reprezintă aplicații simple pentru crearea de postere interactive, constând în combinarea de imagini, video, muzică, fotografii, linkuri pentru a crea pagini multimedia; poate fi încorporat în orice pagină web.

Prezi [<http://prezi.com>] – o aplicație pentru crearea de prezentări non-lineare, cu posibilități ca: zoom, itinerar al prezentării, inserare de legături, imagini, videoclipuri, texte, fișiere pdf, desene (un pas înainte față de „era PowerPoint”). **HotPotatoes** [<http://hotpot.uvic.ca>] cuprinde șase aplicații gratuite pentru crearea de teste interactive: cu răspuns multiplu, cu răspuns scurt, cuvinte încrucișate, formare de perechi, ordonare și completare de fraze; aceste aplicații necesită download și instalare.

Respectiv, se poate organiza o *bibliotecă online*, care va cuprinde toate cărțile create de elevi, cât și cărți deja existente în mediul virtual. Se pot organiza diverse *excursii virtuale on-line* prin bibliotecile lumii. Acestea oferă posibilitatea de a descoperi cele mai frumoase, interesante și atractive cărți. Elaborarea posterelor digitale facilitează adaptarea informațiilor relevante prin aplicarea platformelor: **Canva** [<https://www.canva.com/>], **Piktochart** [<https://piktochart.com/>], **Thinglink** [<https://www.thinglink.com/en-us/>], iar pe platforma **LearningAPPs.org**, la categoria

„Limba și literatura română”, putem întâlni o mulțime de exerciții interactive care ne ajută să îmbogățim arealul de cunoștințe al elevilor.

Alte strategii în predarea literaturii pentru copii sunt:

- inventarea, de către elevi, a altor finaluri decât cele propuse de text;
- lectura-puzzle (care presupune reordonarea secvențelor narrative, schimbarea situației inițiale sau introducerea unor secvențe inexistente în textul propriu-zis) ori întrebări-probleme precum: Ce opțiuni ar avea personajul nostru în lumea de astăzi? sau Cum ai fi acționat tu dacă ai fi trăit în lumea personajului?.

În acest mod, în timpul lecturii elevul gândește fără întrerupere, își amintește ceea ce a învățat până atunci, compară vechile cunoștințe cu cele asimilate recent, sintetizează ceea ce citește, apreciază valoarea operei parcurse, ia o *atitudine față de cartea pe care a citit-o*. Această *atitudine interpretativă* reprezintă una dintre achizițiile elevului ce se manifestă în profilul absolventului din clasele primare.

f. Profilul personalizat al lecturii și interpretării. Există de asemenea o serie de parametri individuali, psihologici, care dau notă personală lecturii și interpretării scrierilor literare. Aceștia sunt prezentați în Tabelul 2.7.

Tabelul 2.7. Parametrii individualizați prin lectură și interpretare[Apud 5, p.110]

PARAMETRII	Interpretarea sensului
<i>competența lingvistică a cititorului</i>	capacitatea de a înțelege corect și nuanțat sensurile de bază și contextuale ale cuvintelor, familiaritatea cu diverse figuri de stil și strategiile interpretative pe care acestea le solicită, capacitatea de a sesiza elementele de coeziune și coerență textuală etc.;
<i>competență literară</i>	familiaritatea cu diversele genuri literare și cu regulile acestora, capacitatea de a realiza conexiuni intertextuale etc.;
<i>competență culturală</i>	capacitatea de a activa cunoștințe din diverse domenii ale cunoașterii etc.;
<i>înzestrare imaginativă</i>	capacitatea sau înclinația de a extinde sensurile explicit enunțate în text și de a completa golurile semantice ale textului cu ajutorul imaginației;
<i>înzestrare asociativă</i>	(capacitatea sau înclinația de a îmbogăți textul cu sensuri suplimentare derivate pe cale asociativă;
<i>înzestrare senzorială</i>	capacitatea sau înclinația de a transpune cuvintele în impresii senzoriale;
<i>înzestrare empatică</i>	capacitatea sau înclinația de identificare empatică cu elemente de conținut ale textului, în special cu personajele;
<i>înzestrare emoțională</i>	(capacitatea sau înclinația de implicare afectivă în lumea textului);
<i>înzestrare proiectivă</i>	(capacitatea sau înclinația de a proiecta în lumea textului conținuturi psihice personale, cel mai adesea neconștientizate, precum dorințe, spaime etc.);
<i>opinii, credințe și atitudini personale.</i>	

În acest context, putem afirma că au existat și există o mare varietate de cititori și de moduri de lectură, fapt care explică în bună măsură și diversitatea interpretărilor și a evaluărilor textelor literare. Conceperea și dezvoltarea unui model didactic complet, a unor tehnici de lucru de

cuprindere a etapelor înțelegerii și interpretării textului literar, care să ofere puncte de sprijin concrete cititorilor elevi în activitatea la clasă, precum și în afara ei, apare ca o necesitate stringentă. Cercetările noastre vizează elaborarea unui ansamblu de modalități practice, suficient de eficace și eficiente, de facilitare a înțelegerii și interpretării textului literar pentru elevii din ciclul primar. Avem în vedere constituirea acestor practici într-un model coerent care, în opinia noastră, urmează să îndeplinească câteva cerințe, câteva caracteristici, să fie ușor aplicabil în activitățile cu cititorii-elevi, să fie accesibil posibilităților lor de lucru.

Modalitățile de abordare a textului operează, inevitabil, o selecție a problematicii câmpului textual abordat. Este esențială că, prin folosirea unor modalități diferite practicate pe texte diverse, elevii să se familiarizeze cu o gamă largă de strategii de receptare. Prezentăm mai jos câteva dintre modalitățile de abordare a textului sau căile de acces, sugerate de F. Sâmișian și pot fi aplicate în cadrul lecției de limbă și literatură:

- „*Abordarea ilustrativă* (lectura unui text ilustrativ pentru un curent literar, identificarea, împreună cu elevii, a trăsăturilor marcante ale textului);
- *Abordarea centrată pe „punctele tari“* ale textului (identificarea elementelor-cheie pentru interpretarea textului, opțiuni / alternative interpretative);
- *Abordarea retoric-argumentativă* (identificarea elementelor specifice discursului de tip argumentativ, analizarea acestora);
- *Abordarea problematizantă* (pornind de la elementele-surpriză ale textului, de la obscuritățile acestuia);
- *Abordarea tabulară* (identificarea paradigmatelor semantice ale textului / câmpuri semantice / lexicale), corelații în plan denotativ / conotativ);
- *Abordarea din perspectivă comunicativă* (identificarea rolurilor de comunicare, interpretarea mesajului ca act de comunicare);
- *Abordarea structurală* (analiza pe niveluri de organizare a textului: fonetic, morfosintactic, semantic etc., corelații între observațiile făcute pe diversele paliere ale analizei);
- *Abordarea lineară* (la prima lectură și la relectura - progresie textuală, conștientizarea așteptărilor, anticipări, formarea macrostructurilor comprehensive, feed-back-uri);
- *Abordarea afectivă/emoțională* (reacții de identificare / respingere, corelarea cu experiențe personale)” [151].

Traseul general al lecturii cuprinde următoarele momente în care relațiile de semnificare devin niște relații de comprehensiune: *istorisirea autorului; universul imaginar creat de autor; universul imaginat de cititor; istorisirea cititorului*. Un model unic de lectură, o grilă de decodare a textului nu există. De aceea pentru a identifica titlul, autorul operei literare; se recomandă organizarea *atelierului de lectură*, care invită elevul:

- să caute sau să prezinte informații succinte despre autor;
- să delimiteze ideea textului literar prin enunțul „Textul mă învață...”;
- să exprime argumentat propria stare postlectorală cu sprijinul enunțului „Am trăit sentimente de...”;
- să argumenteze virtuțile personajului literar, ca pretext al cunoașterii de sine și a cercului de amici pe care îi are elevul prin ideea începută „ Aș vrea un prieten ca personajul..., întrucât...”;
- să selecteze cuvinte noi, expresii frazeologice ;
- să atribuie textului literar o maximă, un proverb.

Există și modalități de analiză a textului conform genului literar, numindu-le metode pentru studierea operelor lirice, metode pentru studierea operelor epice, metode pentru studierea operelor dramatice.

Tabelul 2.8. Modalități de analiză a textului literar conform genului literar
(apud C. Șchiopu)

Pentru studierea operelor Lirice	Pentru studierea operelor epice	Pentru studierea operelor dramatice
<p>Metodologii:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Întrebarea-problemă cu variante de răspuns, •Reprezentarea grafică, •Brainstorming-ul cu mapa de imagini, •Jocul figurilor de stil, •Pictura verbală, •Problematizarea, •Metoda PRES <p>(Exprimați-vă punctul de vedere; R.–faceți un raționament referitor la punctul de vedere; E.–dați un exemplu pentru clarifi carea punctului de vedere; S.–faceți un rezumat (sumar) al punctului vostru de vedere),</p> <ul style="list-style-type: none"> • Algoritmizarea, • Jocul didactic. 	<p>Metode:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mâna oarbă, • Piramida, • Lucrul individual, • Dezbateră, • Jocul instructiv pe roluri, • Comentariul literar, • Simularea întâlnirii cu personajele operei, • Reportajul, Interviu ș.a.; <p>Procedee:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatarea autorului, • Punctul de vedere al personajului, • Fișa biografică a personajului, • Ecranizarea operei (de către elevi) ș.a. 	<p>Algoritmul: analiza acțiunii – caracterizarea personajului – analiza discursului.</p> <p>Metodologii:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura pe roluri a unui fragment, • Presupunerea prin termeni, • Studiul de caz, • Înscenarea unui act/episod, • Exercițiul de identificare, • Exercițiul de reconstituire a unei replici/a elementelor acțiunii cu caracter de problemă, • Experimentul imaginativ, • Întrebarea-problemă cu variante de soluții.

La clasa a IV-a, accentul este pus pe activitățile individuale și în grup, în scopuri imaginative, precum și pe acte de limbaj: descrierea, caracterizarea, exprimarea sentimentelor, a opiniei, rezumarea, schimbarea punctului de vedere. Aceste deprinderi sunt antrenate progresiv, în mai multe etape:

1. *Rezumarea conținutului textului:* (o poveste/lectură din manual). Selectarea principalelor idei și înlănțuirea lor pentru a oferi o variantă esențială a textului constituie un exercițiu foarte bun pentru clarificarea conținutului și urmărirea liniei sale principale.

2. *Relatarea textului prin adăugirea de noi detalii:* Acest al doilea pas incită elevii să-și folosească imaginația pentru lărgirea contextului inițial. Ei pot face o descriere mai detaliată a vestimentației personajului, de exemplu inventând culori, tipuri de țesătură, forme, design, etc. Cel mai important lucru, la acest moment, este de a permite copiilor să intervină în poveste cu propriile lor idei.
3. *Avansarea mai multor puncte de vedere și relatarea conținutului dintr-un alt punct de vedere* (un alt final): reluarea conținutului poveștii dintr-un alt punct de vedere este o activitate mai rafinată de aprofundare a ficțiunii și de disciplinare a imaginației. În felul acesta elevii învață să inventeze povești paralele.
4. *Descrierea personajelor și exprimarea stărilor afective*- observarea și concentrarea atenției asupra personajelor (cum arată acestea și ce pot ele resimți în anumite circumstanțe). La început elevii sunt puși să identifice personajul în funcție de o imagine dintr-o colecție de decupaje, înfățișând persoane de diferite vârste immortalizate în diferite situații și afișând o anumită dispoziție afectivă. Pentru a identifica și, apoi, a denumi sentimentele personajului, se va proceda la fel, copiii mimează o emoție, sau o recunosc pe un suport vizual mai ușor decât să o denumească direct. Pentru a acoperi spectrul larg al stărilor afective am venit în sprijinul elevilor, enumerând cuvintele care le denumesc și cerându-le să le exprime non-verbal (prin mimă sensurile se dobândesc mai ușor). Pentru reprezentarea corporală a personajului, elevii pot arăta cum se mișcă acesta, cât de înalt este etc. Abia după mai multe exerciții de acest fel se poate trece la verbalizare, moment în care sunt căutate cele mai potrivite cuvinte și corectă înlănțuire de idei, pentru a da o imagine adecvată a personajului și a emoțiilor sale.
5. *Pregătirea interpretării*- recomandabilă a se realiza în grup. Copiii discută cum ar putea (și ar trebui) interpretat un personaj ales de ei sau de mine. Este responsabilitatea grupului de a decide cine este cel mai potrivit să interpreteze un anumit personaj, cum trebuie acesta să se miște, să se comporte, ce ton va adopta. Elevii câștigă autonomie, dar, la început, învățătorul trebuie să acorde mult sprijin pentru succesul acestei activități. Elevii trebuie ajutați să decidă asupra rolurilor pe care și le asumă, să li se explice ce trebuie să facă pentru a-l interpreta, cum să-și schimbe vocea, cum să se poziționeze față de auditoriu, etc.
6. *Interpretare și evaluare*- fiecare grup își prezintă secvența în fața celorlalți. Elevii intră în mod natural în joc: cei ce interpretează „intră în pielea unor personaje”, ceilalți se vor comporta în mod spontan ca „public”, încercând să identifice rolurile și să decodifice mesajul. După interpretarea scenelor, se trece la evaluarea activității. Elevii își vor exprima în mod liber părerea despre cine a fost cel mai bun, vor evidenția greșelile, vor face remarci asupra modului de interpretare a unui grup, în ansamblul său. Dincolo de opiniile critice și

conștientizarea erorilor, această etapă va constitui o ocazie în plus pentru a încita copiii să se exprime, să avanseze un punct de vedere personal, să se obișnuiască cu, și să accepte diferențele de păreri asupra unuia și aceluiași fapt, să-și motiveze o alegere.

g. Auto-consistența elevului prin lectură

Self-ul este forța motivațională care împinge personalitatea spre progres și nu iese la iveală până când celelalte sisteme ale psihicului nu s-au dezvoltat pe deplin. Actualizarea deplină a self-ului implică orientarea spre viitor, scopuri, obiective, precum și o cunoaștere și o percepție corectă a eu -lui propriu. Rogers menționează că, organismul uman funcționează astfel încât să-și păstreze *consistența*, unitatea (înțeleasă ca absență a conflictului) între percepțiile de sine, pe de o parte, și între aceste percepții și experiența cu mediul, pe de altă parte: “Majoritatea conduitelor comportamentale adoptate de organism sunt cele consistente cu imaginea despre sine”. Conform conceptului de consistență a sinelui, dezvoltat de Lecky (1945), organismul nu caută să câștige plăcere și să evite durerea, ci tinde să-și păstreze unitatea structurală a personalității. Individul își dezvoltă un sistem de valori, în centrul căruia se află *atitudinile* pe care el le adoptă (judecățile de valoare) față de sine însuși. Individul își organizează valorile și le pune în funcțiune, astfel încât să-și păstreze integru sistemul de personalitate [250].

Auto-consistența elevului prin lectură este un proces priuntar al unității structurale a personalității în contextul în care individul își dezvoltă un sistem de valori, în centrul căruia se află atitudinile pe care el le adoptă (judecățile de valoare) față de sine însuși și le pune în funcțiune astfel încât să-și păstreze integru. Majoritatea conduitelor comportamentale adoptate de organism în timpul interpretării textului sunt cele consistente cu imaginea despre sine. Astfel valorile intrinseci ale individului sunt exprimate prin valori instrumentale (extrinseci) ca raport al imaginii de sine prin trăirilor/retrăirilor din teleportările în lumea textului.

Respectând *principiul auto-consistenței elevului prin lectură* putem orienta individul spre actualizarea deplină a self-ului cu orientare spre viitor, scopuri, obiective, precum și o cunoaștere și o percepție corectă a eu -lui propriu.

În baza fundamentelor teoretico-empirice s-a elaborat *Modelul pedagogic de formare a atitudinilor interpretative prin texte literare la elevii din clasele primare*, prezentat în Figura 2.3, prin care se demonstrează că în activitatea de formare a atitudinilor interpretative prin texte literare la elevii din clasele primare e necesar să valorizăm toate domeniile: *sfera teleologică*, ce include: idealul/ scopul, sistemul de obiective, profilul absolventului din clasele primare; *sfera conținutală*, ce prevede criteriile de selectare a textelor literare și nonliterare specifice învățământului primar; *sfera metodologică*, ce direcționează și antrenează metodele, procedeele/tehnicele, formele și mijloacele de predare învățare-evaluare și blocul operațional (activitățile și oportunitățile de învățare) în contextul interpretării textelor literare.

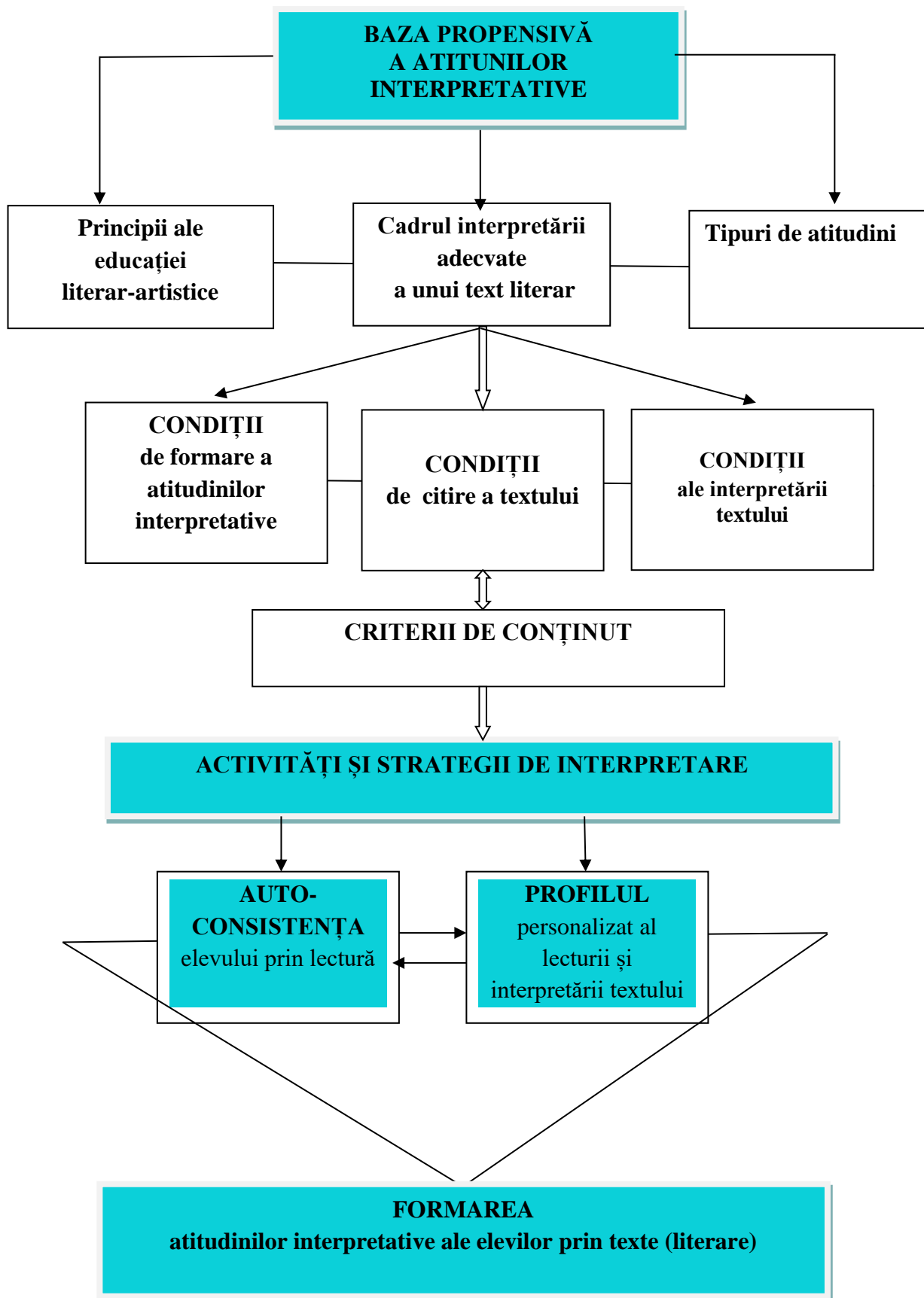


Fig.2.3. Modelul pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare

2.4. Concluzii la capitolul 2

1. Fiecare din unitățile de conținut cercetate din perspectiva formării atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare reprezintă o viziune complexă, într-o preocupare metodologică descriptiv-aplicativă. În felul acesta, s-a pus în evidență faptul că orice act de învățare presupune angajarea *efortului personal* al elevului, prin urmare, învățarea tehnicilor muncii cu cartea se realizează prin punerea elevilor în situația de a opera în mod independent elementele caracteristice luării de atitudine în raport cu cele citite. Opera literară este creată pentru a fi receptată, caracteristică ce scoate în evidență importanța acestui proces complex în contextul studierii literaturii în clasele primare și, în general, în școală.
2. În acord cu cele analizate, am constatat că textul literar, din perspectiva lecturii interpretative, urmărește în egală măsură analiza fondului unui text (idei, sentimente) și a formei acestuia, iar analiza formei nu poate fi un scop în sine, ci este subordonată *înțelegerii mesajului textului*. Interpretarea unui text mai este determinată și de particularitățile individuale ale celui care îl analizează, de capacitatea acestuia de a se orienta în textul citit și ea va finaliza/trebuie să finalizeze cu formularea atitudinii elevului față de problema abordată în text, față de personajele create. A înțelege literatura înseamnă a avea capacitatea de a raporta impresiile, trăirile autorului la propria sa experiență de viață, înseamnă a stabili legături nu doar cu cele știute dinainte, cu noțiunile cunoscute, ci și cu emoțiile, simțămintele pe care le generează lectura cărții.
3. Elaborarea *Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare* s-a bazat pe principiile educației literar-artistice, pe prevederile curriculare ale cadrului interpretării adecvate a unui text literar, pe tipurile de atitudini depistate, cât și pe diferite complexe de condiții și criterii. Plus la aceasta, componenta aplicativă a fost direcționată spre structurarea Profilului personalizat al lecturii și interpretării și consemnarea nevoii de *auto-consistență a elevului prin lectură*.
4. Pentru formarea atitudinilor interpretative au fost configurate *Strategiile de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor*: a) fondate pe teorii privind noțiunea și funcțiile textului; tipurile de texte specifice claselor primare, esența emoției estetice, educația literar-artistă, formarea conceptelor; pe o serie de principii ale ELA și didactice; b) construite în funcție de etapele textului și înțelese ca un ansamblu de acțiuni cu caracter ludic și de creație literară/scriere creativă și activități, forme de organizare, strâns legate între ele, care să asigure buna funcționalitate și eficacitate a procesului de instruire.

3. DIMENSIUNEA EXPERIMENTALĂ DE FORMARE A ATITUDINILOR INTERPRETATIVE ALE ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE PRIN TEXTE LITERARE

3.1. Particularitățile educației literar-artistice în planul formării atitudinilor interpretative ale elevilor din clasa a IV-a

După cum am menționat anterior, formarea atitudinii elevului față de textul literar este posibilă din perspectiva receptării, mesajului oral în situații de comunicare, manifestând o atitudine pozitivă, atenție și concentrare; prin receptarea textelor literare și nonliterare prin tehnici de lectură adecvate, dând dovadă de citire corectă, conștientă, cursivă și expresivă; prin cultivarea abilităților principiilor educației literar-artistice, care lansează un sistem de valori, ceea ce a conturat investigarea problemei științifice, asigurându-i funcționalitate prin resursele și instrumentele necesare.

Logica cercetării, în vederea ilustrării cadrului metodologic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor prin texte literare, ne-a condus spre proiectarea experimentului pedagogic de tip verifcaționist prin implementarea unor activități „provocate” la nivelul subiecților experimentali.

Eșantionul experimental l-au constituit **18 subiecți-învățători, 106 subiecți-elevi** (4 clase), din Liceul Teoretic „*Miguel de Cervantes Saavedra*”, repartizate în 2 grupuri:

- *grupul experimental*, clasele a IV-a „A” (25 elevi) și a IV-a „C” (27 elevi), în total 52 subiecți;
- *grupul de control*, în care nu s-a intervenit, iar procesul educațional s-a desfășurat în concordanță cu programa școlară, constituit din clasele a IV-a „B” (26 elevi) și a IV-a „D” (28 elevi) în raport cu care s-au comparat efectele experimentării, în total 54 subiecți.

Scopul experimentului pedagogic constă în formarea atitudinilor interpretative la elevii din clasele primare și dezvăluirea rolului valorificării *Strategiilor de formare* a atitudinilor interpretative la elevii din clasele primare, ca unitate componentă a *Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare*.

În concordanță cu scopul cercetării, s-au trasat următoarele *obiective ale experimentului*:

- diagnosticarea inițială a nivelului de formare a atitudinilor interpretative la elevii din clasele primare prin texte literare în clasele experimentale și cele martor;
- realizarea experimentului formativ prin aplicarea *Strategiilor de formare*;
- observarea, testarea, compararea nivelului dezvoltării atitudinilor interpretative în clasele experimentale și cele martor;
- studierea produselor școlare referitoare la procesul educațional pe parcursul experimentului pedagogic;

- validarea post-experimentală a nivelului de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele experimentale și cele martor;
- sintetizarea opiniilor învățătorilor din clasele implicate în experiment.

Cercetarea s-a desfășurat în trei etape: *de constatare; de formare; de control.*

În procesul realizării experimentului am respectat următoarele cerințe :

- analiza prealabilă minuțioasă a problemei de cercetare;
- elucidarea indicilor și a metodelor de investigație privind obiectul de cercetare;
- concretizarea ipotezei și precizarea pe parcursul cercetării;
- conturarea distinctă a obiectivelor cercetării aplicative;
- elaborarea criteriilor de evaluare obiectivă a rezultatelor cercetării;
- colectarea sistematică a informației oferită de experimentul pedagogic.

Metodologia cercetării aplicative rezultă din scopul și obiectivele demersului constativ și formativ și se constituie din metode empirice (observația, convorbirea, testul, chestionarul, experimente de constatare și de control); metode matematice și statistice (testul χ^2).

Experimentul de constatare a fost realizat în luna septembrie 2018. La prima etapă a experimentului am elaborat și aplicat două chestionare (unul cu învățătorii claselor primare, altul cu elevii din clasa a IV-a) racordate la Curriculumul național, MECD (lista de produse recomandate la disciplinele școlare) și a politicilor naționale în vigoare.

Scopul experimentului de constatare: *Diagnosticarea nivelului inițial de formare a atitudinilor interpretative la elevii din clasele a IV-a.*

Obiectivele preconizate: determinarea nivelului de exprimare a preferințelor literare; exprimarea propriei atitudini față de opera literară; expunerea impresiilor de lectură.

Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori clasele I-IV, elaborată în temeiul Codului Educației al Republicii Moldova și al Curriculumului pentru învățământul primar, generalizează reperele privind organizarea procesului de evaluare criterială prin descriptori în clasele I-IV, în contextul Curriculumului pentru învățământul primar cuprinde lista de produse recomandate la disciplinele școlare în conformitate cu prevederile curricula disciplinelor din învățământul primar și urmărind continuitatea între clase.

Descriptorii reprezintă criterii calitative de evaluare care descriu modul de manifestare a competențelor elevului și „permit determinarea gradului de realizare a acestora (minim, mediu, maxim), constituind indicatori operaționali direct observabili: *în comportamentul performanțial al elevilor și la nivelul rezultatelor și produselor activității concrete a acestora.* Astfel, descriptorii generali pentru învățământul primar descriu modul de manifestare a competențelor elevului în procesul realizării finalităților curriculare pe două dimensiuni intercondiționate:

- dimensiunea formativă (formatoare, dinamică) vizează comportamentul performanțial al elevului și permite caracterizarea prin descriptori a nivelurilor de performanță: *independent; ghidat de învățător; cu mai mult sprijin;*
- dimensiunea cumulativă (decizională) vizează nemijlocit performanțele elevului la disciplinele școlare și permite atribuirea de calificative: Foarte bine; Bine; Suficient”[84].

Ca rezultat al cercetării constatăm că ECD „se înscrie în paradigma evaluării formatoare, de aceea în clasele I-IV se acordă prioritate dimensiunii formative a aprecierii rezultatelor școlare. Astfel, școlarului mic i se asigură condiții favorabile pentru edificarea comportamentului performanțial de succes într-un ritm confortabil și în contextul individual al formării personalității” [ibidem 84]. Astfel, pentru diagnosticarea, în măsură posibilităților, a factorilor care se află la originea atitudinilor interpretative, atestate la elevi, au fost angajate următoarele *tipuri de variabile*, numiți *descriptori de performanță*, aplicați pentru Evaluarea formativă în etape (EFE), în concordanță cu MECD, caracterizați în Tabelul 3.1:

Tabelul 3.1.Descriptori de performanță pentru învățământul primar

dacă produsele școlare au fost realizate:	se stabilește descriptorul nivelului de performanță:	
- corect; complet; coerent; fără ezitări	independent	<i>i</i>
- cu greșeli mici; cu incompletitudini mici; - cu incoerențe mici; - cu ezitări mici, depășite ca rezultat al ghidării (întrebărilor orientative) oferite de învățător	ghidat de învățător	<i>g</i>
- cu greșeli; - cu incompletitudini; - cu incoerențe; - cu ezitări depășite ca rezultat al sprijinului (indicațiilor, explicațiilor) oferit de învățător	cu mai mult sprijin	<i>s</i>

Chestionarul destinat cadrelor didactice cu privire la formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare urmărește determinarea nivelului de promovare a interesului pentru lectură și a cunoașterii conceptului de *atitudini interpretative* de către cadrul didactic; utilizarea eficientă a tehnicilor de lectura explicativă și lectura interpretativă – metode complementare de explorare a textelor literare în scopul formării atitudinilor interpretative. Interpretarea se realizează în baza răspunsurilor primite din partea a 18 învățători de la clasele primare, din Liceul Teoretic „Miguel de Cervantes Saavedra”, municipiul Chișinău (**Anexa1**).

Astfel, principalii indicatori de evaluare au fost:

- *pentru învățători*: lucrul cu textul, modul de interpretare a textului, implicarea în procesul de formare a atitudinilor interpretative la elevi.

Tabelul 3.2. Rezultatele chestionarului destinat cadrelor didactice cu privire la formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare

ITEMI		în foarte mică măsură		în mică măsură		în mare măsură		în foarte mare măsură	
		Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
1. Cum realizați dumneavoastră lucrul cu textul ?	a) respect sugestiile din manual/ghid	2	11,11 %	5	27,78 %	9	50%	2	11,11 %
	b) aplic strategii interactive	3	16,67 %	3	16,67 %	9	50%	3	16,67 %
	c) organizez ateliere de lectură	3	16,67 %	9	50%	6	33,33 %	0	0%
	d) accept orice opinie a elevului	4	22,22 %	5	27,78 %	7	38,89 %	2	11,11 %
2. În ce măsură reușiți să interpretați un text?		2	11,11 %	5	27,78 %	9	50%	2	11,11 %
3. Cât de important este lucrul cu textul în cadrul lecțiilor de limbă română ?		0	0%	0	0%	9	50%	9	50%
4. Selectați textele în dependență de :	a) colectivul de elevi	3	16,67 %	3	16,67 %	9	50%	3	16,67 %
	b) mesajul textului	3	16,67 %	9	50%	6	33,33 %	0	0%
	c) manuale școlare	0	0%	0	0%	9	50%	9	50%
	d) finalități	2	11,11 %	5	27,78 %	9	50%	2	11,11 %
5. Considerați că formarea atitudinilor este:	a) de ajutor în educația elevilor	0	0%	3	16,67 %	9	50%	6	33,33 %
	b) de ajutor în trezirea interesului pentru lectură	0	0%	3	16,67 %	6	33,33 %	9	50%
	c) de niciun ajutor	9	50%	5	27,78 %	4	22,22 %	0	0%
6. Considerați că lucrul cu textul contribuie la :	a) dezvoltarea sferelor motivaționale	3	16,67 %	3	16,67 %	9	50%	3	16,67 %
	b) dezvoltarea sferelor intelectuale	0	0%	3	16,67 %	7	38,89 %	6	33,33 %
	c) dezvoltarea sferelor emoționale și a voluntarității	0	0%	0	0%	7	38,89 %	9	50%
7. Ce activități de formare a atitudinilor prin intermediul textelor organizați ?	a) Concursuri	8	44,44 %	6	33,33 %	4	22,22 %	1	5,56%
	b) Medalion literar	3	16,67 %	9	50%	6	33,33 %	0	0%
	c) Activități extracurriculare	4	22,22 %	5	27,78 %	7	38,89 %	2	11,11 %
	d) Arta teatrală	8	44,44 %	9	50%	2	11,11 %	0	0%
	e) Proiecte naționale/transnaționale	17	94,44%	1	5,56%	0	0%	0	0%
8. Ce cunoașteți despre atitudinile interpretative?	a) Lumea textului	3	16,67 %	3	16,67 %	9	50%	3	16,67 %
	b) interpretarea textului	3	16,67 %	9	50%	6	33,33 %	0	0%
	c) educarea elevilor prin intermediul textului	0	0%	3	16,67 %	11	61,11%	5	27,78 %
	d) mesajul textelor	2	11,11 %	5	27,78 %	8	44,44 %	4	22,22 %
	e) reinterpretația textului	0	0%	9	50%	5	27,78 %	4	22,22 %

Rezultatele chestionarului ilustrate în Tabelul 3.2, relatează determinarea nivelului de promovare a interesului pentru lectură și a cunoașterii conceptului de atitudini interpretative de către cadrul didactic; utilizarea eficientă a tehnicilor de lectură explicativă și lectură interpretativă ca metode

complementare de explorare a textelor literare în scopul formării atitudinilor interpretative. Astfel, interpretarea rezultatelor obținute în baza răspunsurilor ne permite să elucidăm că *pentru lucrul cu textul, respectă sugestiile din manual/ghid* - 11,11 % dintre cadrele didactice, în foarte mare măsură, 50% - în mare măsură; 27,78 % - în mică măsură; 11,11 % - în foarte mică măsură; *aplică strategii interactive*: 16,67 % dintre cadrele didactice, în foarte mare măsură, 50% - în mare măsură, 16,67 % - în mică măsură, iar 16,67 %- în foarte mică măsură; prin *organizarea atelierelor de lectură* – 0 % dintre cadrele didactice, în foarte mare măsură, 33,33 % - în mare măsură, 50% - în mică măsură și 16,67 % - în foarte mică măsură; *acceptă orice opinie a elevului* - 11,11 % dintre cadrele didactice, în foarte mare măsură, 38,89 % - în mare măsură, 27,78 % - în mică măsură, iar 22,22 % - în foarte mică măsură.

Fiind întrebați *în ce măsură reușesc să interpreteze un text*, 11,11 % dintre cadrele didactice, au răspuns- în foarte mare măsură, 50 % - în mare măsură, 27,78 % - în mică măsură și 11,11 % - în foarte mică măsură. Vizavi de *importanța lucrului cu textul în cadrul lecțiilor de limbă română*, 50% dintre cadrele didactice, consideră că în foarte mare măsură, 50 % - în mare măsură, 0% - în mică măsură și 0 % - în foarte mică măsură, astfel determinăm că lucrul cu textul, în cadrul orelor de limbă și literatură română, este prioritară.

Alegerea textelor: *în baza colectivului de elevi*, o aplică în foarte mare măsură- 16,67 % dintre cadrele didactice, 50 % - în mare măsură, 16,67 % - în mică măsură și 16,67 % - în foarte mică măsură; *ținând cont de mesajul textului* în foarte mare măsură- 0 % dintre cadrele didactice, 33,33 % - în mare măsură, 50% - în mică măsură și 16,67 % - în foarte mică măsură; *se bazează pe textele sugerate de manualele școlare*: în foarte mare măsură- 50% dintre cadrele didactice, 50 % - în mare măsură, 0 %- în mică măsură și 0 % - în foarte mică măsură; *se concentrează pe finalități*, urmărind curriculumul național, astfel: în foarte mare măsură s-au pronunțat - 11,11 % dintre cadrele didactice, 50 % - în mare măsură, 27,78 % - în mică măsură și 11,11 % - în foarte mică măsură. În acest context deducem că importanța manualului școlar bine structurat, evidențiindu-se elementele de conținut, ce asigură o abordare integrată a competențelor specifice, corelând experiența de viață a copilului și cunoștințele anterioare cu informațiile noi.

Au susținut ideea că *formarea atitudinilor este: de ajutor în educația elevilor* în foarte mare măsură - 33,33 % dintre cadrele didactice, 50 % - în mare măsură, 16,67 % - în mică măsură și 0 % - în foarte mică măsură; *de ajutor în trezirea interesului pentru lectură*, în foarte mare măsură- 50% dintre cadrele didactice, 33,33 % - în mare măsură, 16,67 % - în mică măsură și 0 % - în foarte mică măsură; *de niciun ajutor* o consideră : în foarte mare măsură- 0% dintre cadrele didactice, 22,22 % - în mare măsură, 27,78 % - în mică măsură și 50% - în foarte mică măsură. Astfel, concluzionăm că formarea atitudinilor direcționează spre educația elevilor, trezește interesul pentru lectură.

Fiind întrebați dacă lucrul cu textul contribuie la: *dezvoltarea sferelor motivaționale*, în foarte mare măsură, consideră - 16,67 % dintre cadrele didactice, 50 % - în mare măsură, 16,67 % - în mică măsură și 33,33 % - în foarte mică măsură; *dezvoltarea sferelor intelectuale* în foarte mare măsură, consideră - 16,67 % dintre cadrele didactice, 38,89 % - în mare măsură, 16,67 % - în mică măsură și 0 % - în foarte mică măsură; *dezvoltarea sferelor emoționale și a voluntarității elevilor* în foarte mare măsură - 50% dintre cadrele didactice, 38,89 % - în mare măsură, 0 % - în mică măsură și 0 % - în foarte mică măsură. Conchidem că, cei intervievați, în mare măsură consideră textul ca un generator al dezvoltării sferei motivaționale, intelectuale, emoționale.

Ca activități de formare a atitudinilor prin intermediul textelor: *în cadrul concursurilor* în foarte mare măsură se implică - 5,56% dintre cadrele didactice, 22,22 % - în mare măsură, 33,33 % - în mică măsură și 44,44 % - în foarte mică măsură; *organizarea medalioanelor literare* în foarte mare măsură se implică - 0 % dintre cadrele didactice, 33,33 % - în mare măsură, 50 % - în mică măsură și 16,67 % - în foarte mică măsură; *în activitățile extracurriculare* în foarte mare măsură se implică - 11,11 % dintre cadrele didactice, 38,89 % - în mare măsură, 27,78 % - în mică măsură și 22,22 % - în foarte mică măsură; prin *promovarea artei teatrale* în foarte mare măsură se implică - 0 % dintre cadrele didactice, 11,11 % - în mare măsură, 50 % - în mică măsură și 44,44 % - în foarte mică măsură; *aplicarea la proiecte naționale/ transnaționale* în foarte mare măsură este acceptată de - 0 % dintre cadrele didactice, 0 % - în mare măsură, 5,56% - în mică măsură și 94,44% - în foarte mică măsură. În acest context, determinăm că formarea atitudinilor este admisibilă prin organizarea medalioanelor literare, a activităților extracurriculare. Mai puțin sunt determinate parteneriatele cu teatrele, lipsește dorința de implicare în proiecte naționale cât și internaționale.

Fiind solicitați să valorifice cunoștințele despre atitudinile interpretative: determinăm o tangență cu *lumea textului* în foarte mare măsură la - 16,67 % dintre cadrele didactice, la 50 % - în mare măsură, 16,67 % - în mică măsură și 16,67 % - în foarte mică măsură; cu *interpretarea textului* în foarte mare măsură la - 0 % dintre cadrele didactice, la 33,33 % - în mare măsură, 50% - în mică măsură și 16,67 % - în foarte mică măsură; cu *educarea elevilor prin intermediul textului* în foarte mare măsură la - 27,78 % dintre cadrele didactice, la 61,11% - în mare măsură, 16,67 % - în mică măsură și 0 % - în foarte mică măsură; cu *mesajul textului* în foarte mare măsură la - 22,22 % dintre cadrele didactice, 44,44 % - în mare măsură, 27,78 % - în mică măsură și 11,11 % - în foarte mică măsură; cu *reinterpretarea textului* în foarte mare măsură la - 22,22 % dintre cadrele didactice, la 27,78 % - în mare măsură, 50% - în mică măsură și 0 % - în foarte mică măsură. În concluzie putem afirma că formarea atitudinilor interpretative ca fenomen educațional este necunoscută de către cadrele didactice implicate în experiment, este asociată prin întâmplare cu opțiunile prezente în chestionar.

Indicatorii de evaluare ai *Chestionarului destinat cadrelor didactice cu privire la formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare* denotă faptul că lucrul cu textul literar în

accepțiunea cadrelor didactice presupune: valorificarea etapelor lecturii explicative, de a-i învăța să descopere, să aprecieze valențele multiple ale textului, să aprecieze valoric ansamblul textului literar; să aibă o privire critică, obiectivă asupra mesajului; să aprecieze limbajul operei literare în scopul unei evaluări valorice. Acțiunile atitudinale sunt construite pe un suport flexibil, acceptabil de elev, ținând cont de particularitățile de vârstă, de nivelurile de receptare a operei literare, de experiența de lectură, de viață, de motivația față de produsul examinat.

Chestionarul de identificare a interesului pentru lectură propus elevilor din clasele a IV-a cu scopul constatării nivelului de interes pentru lectură, calculat după un etalon de distribuire a punctajului în anumite zone “înalt” - “mediu”, „scăzut” (**Anexa 2**).

Astfel, principalii indicatori de evaluare au fost *pentru elevi*: motivele pentru care citesc, specii acceptate pentru lectură, interesul pentru textele din manual.

Tabelul 3.3. Rezultatele chestionarului de identificare a interesului pentru lectura la elevii din clasa a IV-a

ITEMI		IV-a “A” 25 elevi		IV-a “C” 27 elevi		IV-a “B” 26 elevi		IV-a “D” 28 elevi	
		răspuns	%	răspuns	%	răspuns	%	răspuns	%
1. Cum îți petreci timpul liber ?	a) mă joc afară	7	28%	8	29,63%	5	19,23%	9	32,14%
	b) jocuri pe telefon/calculator/tabletă	8	32%	9	33,33%	9	34,62%	8	28,57%
	c) citesc	5	20%	5	18,52%	6	23,08%	5	17,86%
	d) mă uit la televizor	5	20%	5	18,52%	6	23,08%	6	21,43%
2. Care e motivul pentru care citești ?	a) îmi place	5	20%	6	22,22%	7	26,92%	7	25%
	b) mă obligă cineva (părinții, învățătoarea)	8	32%	7	25,93%	6	23,08%	8	28,57%
	c) e un mod de a afla mai multe	3	12%	3	11,11%	3	11,54%	3	10,71%
	d) e un mod de a-ți petrece timpul liber	3	12%	3	11,11%	3	11,54%	3	10,71%
	e) primesc recompense	4	16%	6	22,22%	4	15,38%	4	14,29%
	f) e un mod de a uita de problemele zilnice	2	8%	2	7,41%	2	7,69%	2	7,15%
	g) altceva	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
3. Ce îți place mai mult să citești?	a) basme, povești	9	36%	8	29,63%	9	34,62%	10	35,71%
	b) snoave	2	8%	2	7,41%	2	7,69%	2	7,15%
	c) povestiri istorice	5	20%	5	18,52%	5	19,23%	5	17,86%
	d) poezie	3	12%	3	11,11%	4	15,38%	3	10,71%
	e) scrieri	2	8%	2	7,41%	2	7,69%	2	7,15%
	f) altceva	4	16%	7	25,93%	4	15,38%	6	21,43%
4. Textele din manualele de limbă și literatura română sunt :	a) utile/ interesante pentru cultura generală	5	20%	6	22,22%	6	23,08%	9	32,14%
	b) plictisitoare, nu le prea citesc	8	32%	9	33,33%	7	26,92%	8	28,57%
	c) obligatorii și se cer testări	7	28%	7	25,93%	8	30,77%	6	21,43%
	d) alte aprecieri	5	20%	5	18,52%	5	19,23%	5	17,86%
	a) sunt fragmente, citesc	12	48%	12	44,44%	14	53,85%	16	57,14%

5.Când textele din manualul de limbă și literatură sunt :	textul în întregime								
	b) deși sunt fragmente, un citesc textul în întregime	8	32%	8	29,63%	7	26,92%	8	28,57%
	c) alte aprecieri	5	20%	5	18,52%	5	19,23%	4	14,29%

În baza chestionarului aplicat am observat că mulți elevi ani de-a rândul încearcă să-și formeze abilitatea unei lecturi cursive a unui text, rămânând în imposibilitatea de a savura propriile lecturi. Destul de frecvent, conținutul esențial al unui text este asimilat de elevi fie prin reproducerea lui de către învățător, fie prin memorarea mecanică a acestuia. În asemenea cazuri, elevii rămân deseori doar la „litera” textului și nu sunt stimulați să analizeze, să interpreteze, să exprime opinii, impresii personale cu privire la mesajul lucrării citite.

În lectura textelor literare simpla exersare a actului cititului nu poate asigura însușirea capacității elevilor de a se orienta într-un text, dacă nu se are în vedere, în același timp, înțelegerea mesajului unei creații literare, științifice sau de altă natură, înțelegere realizată pe baza analizei multiple a textului.

Majoritatea elevilor preferă să citească mai mult povești, basme și mai puțin poezii. Elevii care ascultă cu mult interes o poveste frumoasă, citită de altcineva preferă însă să-și piardă vremea în modul cel mai neașteptat, fără să fie tentați să citească ei înșiși altceva decât ceea ce li se cere la lecții. Motivul pentru care citesc, mulți l-au enunțat din obligativitatea învățătorului, părinților. În locul curiozității de a lectura cărți, apare efortul inhibant al descifrării semnelor grafice, dincolo de care se ascund idei atât de frumoase și interesante. Uneori, nu au la îndemână cărțile potrivite, alteori, indiferența pentru lectură a persoanelor apropiate determină aceeași atitudine a elevilor. În astfel de cazuri intervenția învățătorului este absolut necesară.

Cercetările psihologice au demonstrat: dragostea de carte poate fi cultivată până la 9 ani. Mai târziu este mai dificil sau imposibil de a trezi interesul pentru lectură. Pentru ca apropierea de carte să devină o deprindere zilnică și, mai mult, ca plăcerea de a citi să devină o necesitate dorită și trăită emoțional, ea trebuie cultivată, prin implicarea părinților de a-i obișnui pe copii cu frumusețea inegalabilă a lecturilor de basme și povești. Una dintre căile de a avea un copil educat, deștept, inteligent, afirmat și apreciat este lectura, revigorarea lecturii de familie. Lectura cărților trebuie să constituie o activitate cotidiană fundamentală.

Există factori care determină lectura copiilor: particularitățile de vârstă și psihice, preferințele lor, climatul familial, factori care pot transforma lectura într-o necesitate, „o foame de carte”, o delectare sau nu. Când gustul pentru lectură, cultul pentru carte s-au format din primii ani de școală, acestea rămân pentru toată viața o obișnuință utilă. Este foarte important ca elevul să conștientizeze faptul că în lectură nu viteza contează, ci înțelegerea justă și deplină a textului,

memorarea fidelă a elementelor esențiale, capacitatea de reproducere a lor ori de câte ori este nevoie.

Indicatorii de evaluare a *Chestionarului de identificare a interesului pentru lectură propus elevilor din clasele a IV-a* reliefează că mulți elevi rămân în imposibilitatea de a savura propriile lecturi. Conținutul unui text este asimilat prin reproducerea lui de către învățător, fie prin memorarea mecanică a acestuia. În asemenea cazuri, elevii nu sunt stimulați să analizeze, să interpreteze, să exprime opinii, impresii personale cu privire la mesajul lucrării citite.

În această perspectivă experimentală, putem concluziona că tot mai multe discuții apar cu privire la scăderea interesului pentru lectură în rândurile copiilor. Copilul-cititor nu este apreciat de semenii săi, nu se bucură de stimă și respect, ba chiar stârnește nedumerire și neînțelegere. Ascultarea muzicii, vizionarea filmelor și jocurile de calculator au devenit mult mai atractive decât cărțile. Cercetările realizate demonstrează că anume lectura asigură concentrarea atenției, susținerea motivației, dezvoltarea creativității, curiozității, judecății, imaginației.

Etapă de constatare a experimentului a continuat cu ***aplicarea unui test pentru evaluarea formativă în etape*** pentru cele patru clase (**Anexa 3**). Evaluarea formativă în etape (EFE): se raportează la câteva dintre unitățile de competențe stipulate pentru parcursul de învățare respectiv, în funcție de contextul concret; este instrumentală, elevii fiind conștienți de demersurile evaluative întreprinse; presupune valorificarea produselor selectate în corespundere cu unitățile de competențe vizate, strategiile compatibile cu tipul evaluării sunt sintetizate în Anexa 42.

Scopul evaluării: *diagnosticarea inițială a atitudinii elevilor din clasa a IV-a față de textul literar.*

Obiectivele preconizate:

- determinarea nivelului de exprimare a preferințelor literare;
- exprimarea propriei atitudini față de opera literară;
- expunerea impresiilor de lectură.

Activitatea literară, deși include și acțiuni de reflectare/acumulare, este preponderent atitudinală. *Atitudinile dominante* în subiectul ELA încearcă să domine cu propria poziție față de dimensiunile literar-artistice. Necesitatea identificării tipurilor de atitudini se stabilește în contextul tendințelor de dezvoltare a acestora. În tabelul 3.4 sunt incluse criteriile de valorificarea atitudinilor interpretative.

Tabelul 3.4. Criterii de evaluare a atitudinilor interpretative în contextul ECD

Nivelul	Înalt	Mediu	Scăzut
Descriptori	<i>I</i>	<i>g</i>	<i>s</i>
Raportarea emoțional-afectivă la mesajul textului lecturat;			
II	Utilizează eficient tehnici de lectură corectă, conștientă și fluidă. Extrage	Utilizează eficient tehnici de lectură corectă, conștientă și fluidă. Extrage	Utilizează eficient tehnici de lectură corectă, conștientă și fluidă. Extrage

	informațiile esențiale și de detaliu dintr-un text citit și marchează 5-6 răspunsuri corecte.	informațiile esențiale și de detaliu dintr-un text citit și marchează 4-3 răspunsuri corecte.	informațiile esențiale și de detaliu dintr-un text citit și marchează 1-2 răspuns corect.
Depistarea atitudinii autorului în operă prezentată;			
I2	Extrage informații esențiale și de detaliu dintr-un text citit. Poate caracteriza personajele din text , după algoritmul propus răspunzând corect și logic la cele 4 întrebări.	Extrage informații esențiale și de detaliu dintr-un text citit. Poate caracteriza personajele din text , după algoritmul propus răspunzând corect la 3 din întrebări.	Extrage informații esențiale și de detaliu dintr-un text citit. Poate caracteriza personajele din text , după algoritmul propus răspunzând corect la 2 din întrebări.
Exprimarea argumentată a propriilor stări postlectorale, valorificând limbajul;			
I3	Expune în scris opiniile personale, emoțiile trăite. Caracterizează personajele din text, după algoritmul propus și determină complet însușirile sufletești și morale ale ambelor personaje.	Expune în scris opinii personale, emoțiile. Caracterizează personajele din text, după algoritmul propus și determină însușirile sufletești și morale ale ambelor personaje.	Expune în scris opiniile personale, emoțiile. Caracterizează personajele din text, după algoritmul propus și determină însușirile sufletești și morale ale unui personaj.
Depistarea valorilor conotative – manifestare atitudinală trasată de o operație a gândirii logice, axată pe experiența lectorală, generată de exersarea prin modele de valoare;			
I4	Extrage informațiile esențiale și de detaliu din textul citit și alcătuiește logic 2 enunțuri , cu înțelesuri diferite folosind cuvântul <u>voinic</u>	Extrage informațiile esențiale și de detaliu din textul citit și alcătuiește 2 enunțuri ,cu înțelesuri diferite folosind cuvântul <u>voinic</u> .	Extrage informațiile esențiale și de detaliu din textul citit și alcătuiește și scrie enunțuri, folosind cuvântul <u>voinic</u> .
Evaluarea operei literare			
I5	Își expune argumentativ emoțiile, dezvoltând 4 idei, în baza receptării informațiilor desprinse din text.	Își expune argumentativ emoțiile , dezvoltând 3 idei, în baza receptării informațiilor desprinse din text.	Își expune argumentativ emoțiile , dezvoltând 2 idei, în baza receptării informațiilor desprinse din text.
Argumentarea preferințelor literare			
I5	Expune logic și argumentativ preferințele literare , dezvoltând a 3-a idee, din I5.	Expune argumentativ preferințele literare , dezvoltând a 3-a idee, din I5.	Expune logic preferințele literare , dezvoltând a 3-a idee, din I5.

Tabelul 3.5. include descriptorii nivelurilor de performanță, care se notează cu litere mici de mână: i – „independent”; g – „ghidat de învățător”; s – „cu mai mult sprijin”. În cazul aprecierii prin descriptorii (*i*, *g*, *s*), proba de evaluare nu va prevedea acordarea de punctaj și nu se va aplica grila de apreciere pe baza procentajului. În aceste cazuri se evaluează comportamentul performanțial al elevului, manifestat în cadrul realizării probei, se vizează modul în care elevul atinge succesul scontat: independent, ghidat de învățător sau cu mai mult sprijin. Atitudinea nu se măsoară, ea se descrie. Este o abordare calitativă care nu se bazează pe numărul de greșeli comise de elev, dar se concentrează pe copilul concret. Realizând proba, elevul poate comite mai multe

greșeli, majoritatea având aceeași cauză. Anume identificarea cauzelor și aprecierea gravității acestora sunt importante pentru a combate ulterior greșelile constatate.

Tabelul 3.5. Descriptori de performanță aplicați în valorificarea atitudinilor

U.C.	ITEMUL	DESCRIPTORI		
		<i>independent</i>	<i>ghidat</i>	<i>cu sprijin</i>
3.1. 3.2.	1. Marchează cu X varianta corectă de răspuns pentru fiecare propoziție.	Marchează 5-6 răspunsuri corecte.	Marchează 4-3 răspunsuri corecte.	Marchează 1-2 răspuns corect.
3.2. 3.5.	2. Răspunde la întrebări.	Răspunde corect și logic la 4 întrebări.	Răspunde corect la 3 întrebări.	Răspunde corect la 2 întrebări.
3.5. 4.4.	3. Prezintă însușirile sufletești și morale ale personajelor.	Determină complet însușirile sufletești și morale ale ambelor personaje.	Determină însușirile sufletești și morale ale ambelor personaje.	Determină însușirile sufletești și morale ale unui personaj.
3.2.	4. Alcătuieste enunțuri folosind cuvântul <u>voinic</u> cu înțelesuri diferite .	Alcătuieste logic și scrie lizibil, 2 enunțuri , folosind cuvântul <u>voinic</u> cu înțelesuri diferite .	Alcătuieste și scrie 2 enunțuri , folosind cuvântul <u>voinic</u> cu înțelesuri diferite .	Alcătuieste și scrie enunțuri , folosind cuvântul <u>voinic</u> .
3.5. 4.4.	5. Expune părerea, în baza textului citit.	Își expune argumentativ emoțiile , dezvoltând 4 idei.	Își expune argumentativ emoțiile , dezvoltând 3 idei.	Își expune argumentativ emoțiile , dezvoltând 2 idei.

Rezultatele elevilor pentru fiecare clasă sunt reprezentate în **Anexele 5; 6; 7; 8**. Interpretarea datelor din experimentul de constatare a fost realizată din punct de vedere calitativ al răspunsurilor elevilor și cantitativ fiind înregistrate în tabele și figuri. În Tabelul 3.6. sunt prezentate rezultatele elevilor din clasele experimentale.

Tabelul 3.6. Valori experimentale de raportare atitudinală determinate în grupul experimental. Etapa de constatare

GRUPUL EXPERIMENTAL												
ITEMI	Nivel înalt				Nivel mediu				Nivel scăzut			
	<i>Independent</i>				<i>ghidat</i>				<i>Sprijin</i>			
	CLASA a IV-a „A”		CLASA a IV-a „C”		CLASA a IV-a „A”		CLASA a IV-a „C”		CLASA a IV-a „A”		CLASA a IV-a „C”	
	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%
I1	17	68%	17	62,96%	6	24%	7	25,93%	2	8%	3	11,11%
I2	9	36%	9	33,33%	11	44%	12	44,44%	5	20%	6	22,22%
I3	13	52%	10	37,03%	8	32%	15	55,56%	4	16%	2	7,41%
I4	13	52%	15	55,56%	10	40%	8	29,63%	2	8%	4	14,81%
I5	6	24%	6	22,22%	12	48%	12	44,44%	7	28%	9	33,33%

Analiza cantitativă a rezultatelor elevilor din clasa a IV-a „A” pe itemi este reprezentată în Figura 3.1, iar Figura 3.2. conține analiza cantitativă a rezultatelor elevilor din clasa a IV-a „C”.

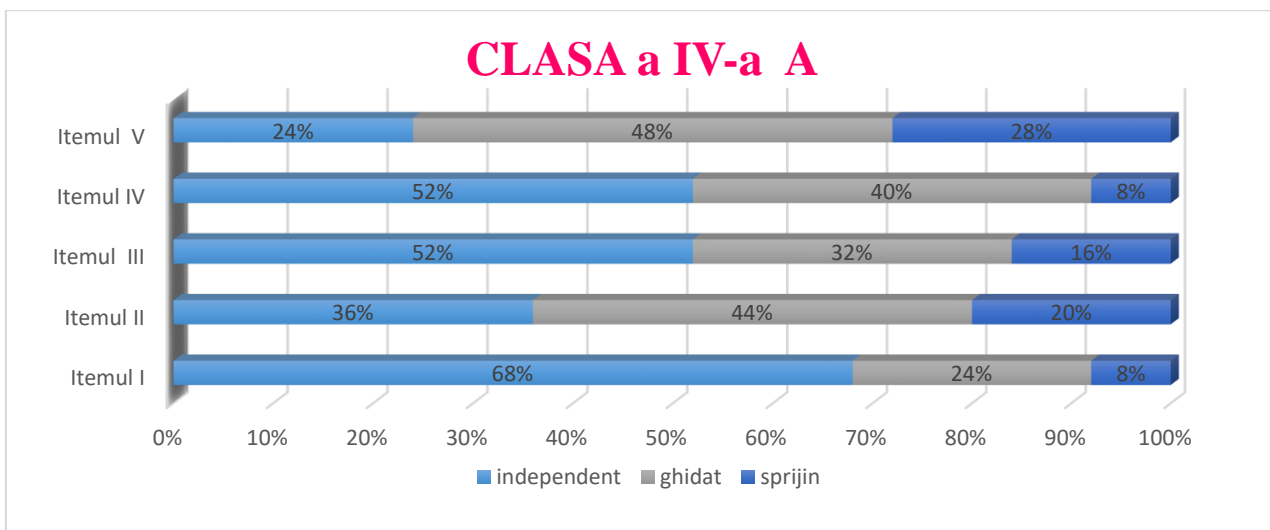


Fig.3.1. Valori calitative ale atitudinii față de textul literar determinate în clasa experimentală a IV-a „A”. Etapa de constatare

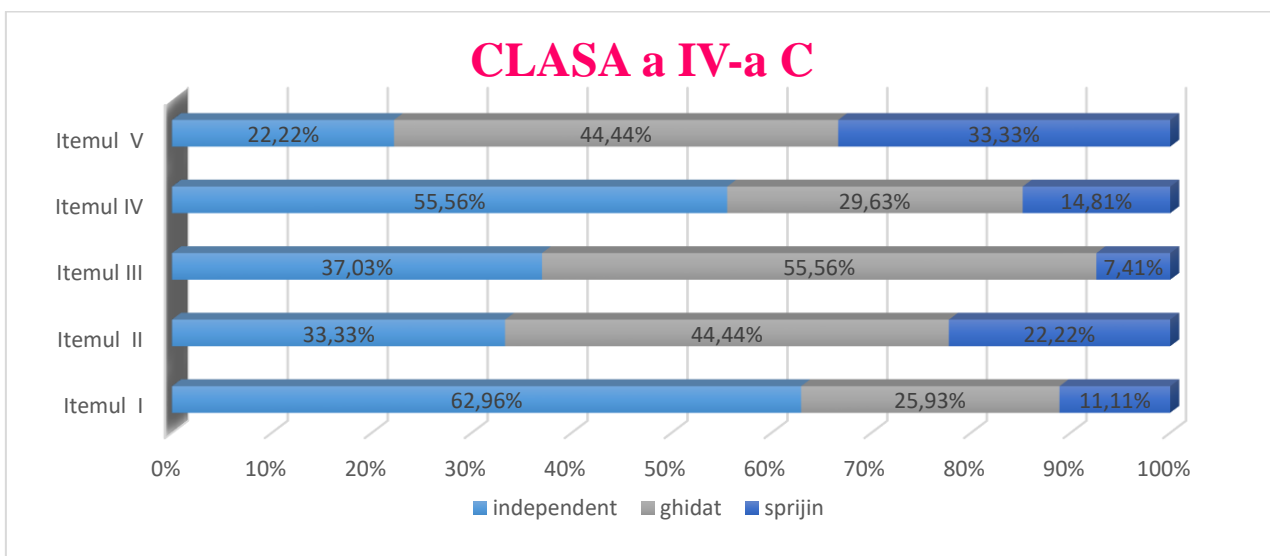


Fig.3.2. Valori calitative ale atitudinii față de textul literar determinate în clasa experimentală a IV-a „C”. Etapa de constatare

În Tabelul 3.7 sunt prezentate rezultatele elevilor obținute prin aplicarea EFE-1, în clasele de control a IV-a „B” și a IV-a „D”. Din analiza cantitativă și calitativă, per itemi, a rezultatelor obținute în urma aplicării EFE-1 elevilor din clasa a IV-a, reprezentate în Tabelul 3.6 și 3.7 constatăm o diferență simbolică a valorilor. Majoritatea respondenților nu au fost în stare să-și argumenteze opiniile vizavi de textul literar. Indicii demonstrează tendința de a da răspunsuri limitative, cu elemente ale nivelului reproductiv. Aceasta este mai vizibilă în fig. 3.1; 3.2; 3.3; 3.4.

Tabelul 3.7. Valori experimentale de raportare atitudinală determinate în grupul de control. Etapa de constatare

GRUPUL DE CONTROL												
ITEMI	Nivel înalt				Nivel mediu				Nivel scăzut			
	<i>Independent</i>				<i>ghidat</i>				<i>sprijin</i>			
	CLASA a IV-a „B”		CLASA a IV-a „D”		CLASA a IV-a „B”		CLASA a IV-a „D”		CLASA a IV-a „B”		CLASA a IV-a „D”	
	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%
I1	17	65,38%	17	60,71%	8	30,77%	7	25%	1	3,85%	4	14,29%
I2	5	19,23%	5	17,86%	14	53,85%	13	46,43%	7	26,92%	9	32,14%
I3	11	42,31%	13	46,43%	8	30,77%	7	25%	7	26,92%	8	28,57%
I4	15	57,69%	18	64,29%	8	30,77%	7	25%	3	11,54%	3	10,71%
I5	6	23,08%	5	17,86%	13	50%	13	46,43%	7	26,92%	10	35,71%

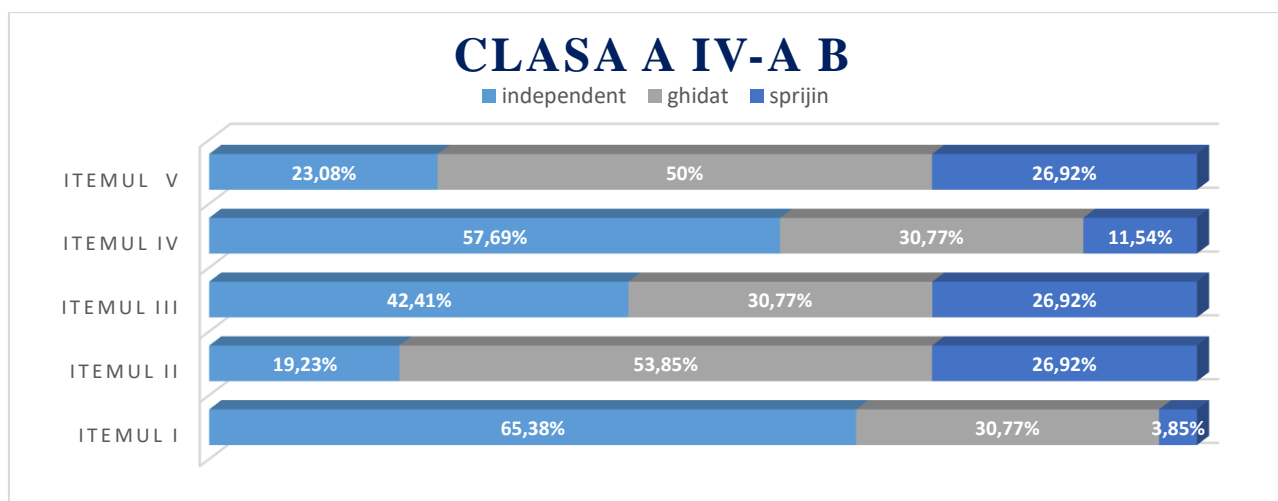


Fig.3.3. Valori calitative ale atitudinii față de textul literar determinate în clasa de control a IV-a „B”. Etapa de constatare

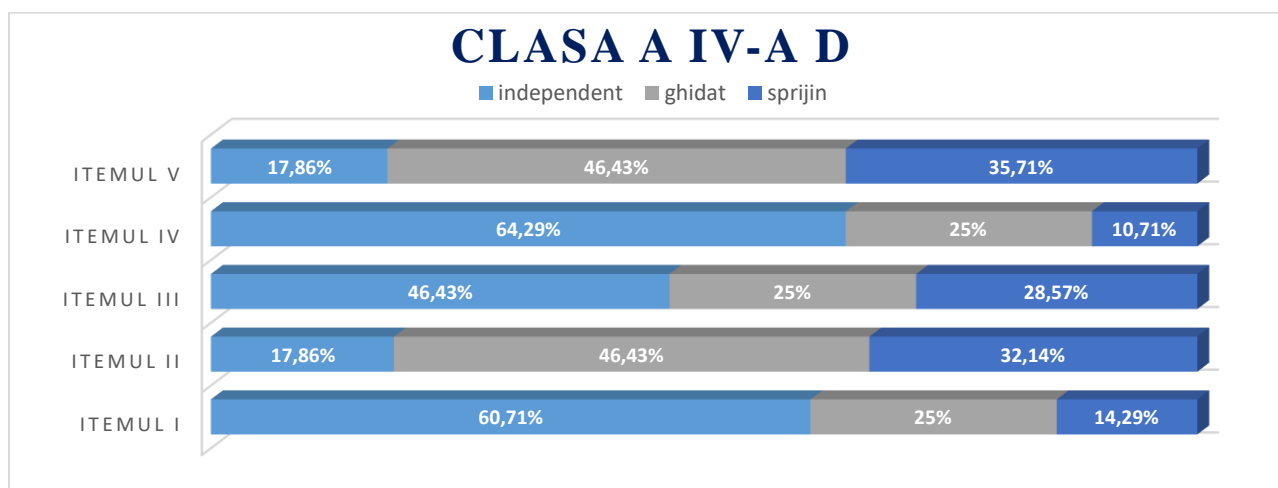


Fig.3.4. Valori calitative ale atitudinii față de textul literar determinate în clasa de control a IV-a „D”. Etapa de constatare

Pentru o constatare mai sigură, am aplicat o altă probă, EFE-2, rezultatele căreia sunt exteriorizate în **Anexele 9;10;11;12;13;14;15;16;17;18;19**. Argumentarea atitudinii față de textul

literar reflectă o situație mai puțin bună. Analiza răspunsurilor elevilor, prezentate în EFE-1 și EFE-2, ne-au permis să cristalizăm următoarele idei, cu referință la determinarea nivelului de exprimare a preferințelor literare; exprimarea propriei atitudini față de opera literară; expunerea impresiilor de lectură. Potențialul celor patru clase este generalizat în urma valorificării rezultatelor obținute la fiecare item (Tabelele 3.6 și 3.7; Figurile 3.1; 3.2; 3.3; 3.4), vom observa că el este apropiat.

Tabelul 3.8. Constatarea raportării atitudinilor elevilor implicați în experiment

INDICII CANTITATIVI ȘI CALITATIVI ÎNREGISTRAȚI ÎN URMA PROBEI EXPERIMENTALE							
ITEM	Nivel	INDICII		Grupul	Calitatea		
I		Se consideră oportună relevarea aspectelor ce țin de argumentarea atitudinii față de textul literar. Răspunsurile vizează valori conotative – manifestare atitudinală trasată de o operație a gândirii logice, axată pe experiența lectorală, generată de exersare și alegerea comportamentului care poate nu corespunde propriei viziuni.					
	înalt	Marchează câte 8-10 răspunsuri corecte, prezentând atitudini comprehensive ale textului, adică aspectele ce vizează exprimarea efortului depus pentru a înțelege situația în care se află personajul literar, efortului depus în înțelegerea modului de acțiune și alegerea comportamentului care poate nu corespunde propriei viziuni, rolul în încadrarea operei literare într-o categorie estetică.					
		Grupul experimental	19 elevi (76%)	clasa a IV-a "A"	Grupul de control	15 elevi (57,69%)	clasa a IV-a "B"
			17 elevi (62,96%)	clasa a IV-a "C"		16 elevi (54,14%)	clasa a IV-a "D"
	mediu	Marchează 5-7 răspunsuri corecte.					
		Grupul experimental	4 elevi (16%)	clasa a IV-a "A"	Grupul de control	8 elevi (30,77%)	clasa a IV-a "B"
			8 elevi (29,63%)	clasa a IV-a "C"		7 elevi (25%)	clasa a IV-a "D"
	scăzut	Marchează 2-4 răspunsuri corecte.					
		Grupul experimental	2 elevi (8%)	clasa a IV-a "A"	Grupul de control	3 elevi (11,54%)	Clasa a IV-a "B"
			2 elevi (7,41%)	Clasa a IV-a "C"		5 elevi (17,86%)	Clasa a IV-a "D"
	II		Răspunsurile presupun manifestarea atitudinii comprehensive ale textului, vizând conexiunea dintre enunț și persoana care face acțiunea.				
		înalt	sunt valorizați ca rezultat al răspunsului corect și logic oferit pentru asocierea corectă a 3 replici ale personajelor;				
Grupul experimental			18 elevi (72%)	clasa a IV-a "A"	Grupul de control	17 elevi (65,38%)	clasa a IV-a "B"
			19 elevi (70,3%)	clasa a IV-a "C"		10 elevi (35,71%)	clasa a IV-a "D"
mediu		sunt determinați la nivel mediu, pentru corectitudine și logică exprimată prin asocierea corectă a 2 replici ale personajelor;					
		Grupul experimental	4 elevi (16%)	clasa a IV-a "A"	Grupul de control	5 elevi (19,23%)	clasa a IV-a "B"
			7 elevi (25,93%)	clasa a IV-a "C"		13 elevi (46,43%)	clasa a IV-a "D"
scăzut	Asociază corect și logic doar o replică din cele trei ale personajelor;						
	Grupul experimental	3 elevi (12%)	clasa a IV-a "A"	Grupul de control	4 elevi (15,38%)	clasa a IV-a "B"	

		1 elev (3,70 %)	clasa a IV-a”C”		5 elevi (17,86%)	Clasa c a IV-a”D”	
III	Vizează prezența <i>atitudinilor afectiv-emoționale</i> .						
	înalț	sunt valorizați la nivel înalt, ca rezultat al determinării însușirilor sufletești și morale ale ambelor personaje ;					
		Grupul experimental	13 elevi (52%)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	11 elevi (42,31%)	Clasa a IV-a”B”
	10 elevi (37,03%)		clasa a IV-a” C”	13 elevi (46,43 %)		clasa a IV-a”D”	
	mediu	sunt determinați la nivel mediu, pentru determinarea completă a însușirilor sufletești și morale ale ambelor personaje					
		Grupul experimental	8 elevi (32%)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	8 elev (30,77%)	clasa a IV-a”B”
	15 elevi (55,56%)		clasa a IV-a”C”	7 elevi (25 %)		clasa a IV-a”D”	
	scăzut	sunt categorisiți la nivel scăzut, pentru determinarea însușirilor sufletești și morale ale unui personaj, bazându-mă pe admirarea unor calități ale personajului; a unor expresii stilistice, modele de comunicare, stilul lingvistic; exprimarea simpatiei pentru un personaj, a preferinței pentru un limbaj, pentru un stil personalizat (al autorului), pentru un anumit stil compozițional; exprimarea îngrijorării față de situația în care se află personajul, față de limbajul utilizat de unele personaje literare.					
		Grupul experimental	4 elevi (16 %)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	7 elevi (26,92%)	clasa a IV-a”B”
			2 elevi (7,41%)	clasa a IV-a “ C”		8 elevi (28,57%)	clasa a IV-a”D”
Valorifică aspecte ale <i>atitudinii rezolutive</i> , prin utilizarea frecventă a unor sensuri ale cuvântului, raportarea unor structuri stilistice la anumite conotații sugestive, structuri stilistice ca pretext al autocunoașterii.							
IV	înalț	ca rezultat al alcătuirii logice și al scrierii lizibile, pentru 2 enunțuri , folosind cuvântul <i>voinic</i> cu înțelesuri diferite ;					
		Grupul experimental	13 elevi (52%)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	15 elevi (57,69 %)	clasa a IV-a”B”
	15 elevi (55,56%)		clasa a IV-a” C”	18 elevi (64,29 %)		clasa a IV-a”D”	
	mediu	pentru alcătuire și scriere lizibilă, pentru 2 enunțuri, folosind cuvântul <i>voinic</i> cu înțelesuri diferite ;					
		Grupul experimental	10 elevi (40%)	clasa a IV-a ”A”	Grupul de control	8 elev (30,77%)	clasa a IV-a”B”
	8 elevi (29,63)		clasa a IV-a”C”	7 elevi (25 %)		Clasa a IV-a”D”	
	scăzut	pentru alcătuirea și scrierea enunțurilor , folosind cuvântul <i>voinic</i> ;					
		Grupul experimental	2 elevi (8 %)	clasa a IV-a ”A”	Grupul de control	3 elevi (11,54%)	clasa a IV-a”B”
			4 elevi (14,81%)	Clasa a IV-a “ C”		3 elevi (10,71%)	clasa a IV-a”D”
	V	Exprimarea argumentată a propriilor stări postlectorale, bazată pe definirea stărilor postlectorale; atribuirea acestor stări propriului conținut; prezentarea argumentului prin delimitarea stratului morfo-sintactic, conotativ–denotativ exprimarea adecvată la nivel stilistic; consecvența delimitării stărilor postlectorale; prezentarea cu precizie a sentimentului în faza postlectură; ocolirea povestirii subiectului în favoarea exprimării argumentate prin valori literar-artistice; numirea directă a sentimentului, fără echivoc: <i>sunt trist, sunt mândru, mă bucur, mă pune pe gânduri</i> .					
înalț		sunt valorizați la nivel înalt, ca rezultat al expunerii argumentative a emoțiilor , dezvoltând 4 idei ;					
	Grupul	6 elevi	clasa	Grupul	6 elevi	Clasa	

	experimental	(24%)	a IV-a”A”	de control	(23.08 %)	a IV-a”B”
		6 elevi (22,22 %)	clasa a IV-a”C”		5 elevi (17,86 %)	clasa a IV-a”D”
mediu	sunt determinați la nivel mediu, pentru expunea argumentativă a emoțiilor expuse , dezvoltând 3 idei;					
	Grupul experimental	12 elevi (48%)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	13 elev (50%)	clasa a IV-a”B”
		12elevi (44,44%)	clasa a IV-a”C”		13 elevi (46,43%)	clasa a IV-a”D”
scăzut	sunt categorisiți la nivel scăzut, pentru că își expune argumentativ emoțiile , dezvoltând 2 idei.					
	Grupul experimental	7 elevi (28 %)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	7 elevi (26,92%)	clasa a IV-a”B”
		9 elevi (33,33%)	clasa a IV-a ”C”		10 elevi (35,71%)	clasa a IV-a”D”

Din aplicarea *Testului de evaluare formativă*, în baza criteriilor stabilite inițial: *raportarea emoțional-afectivă la mesajul textului lecturat, depistarea atitudinii autorului în operă prezentată; exprimarea argumentată a propriilor stări postlectorale, valorificând limbajul; manifestarea atitudinală trasată de operațiile gândirii logice și axată pe experiența lectorală* elucidăm că, cei **106 de participanți** la experiment, sunt repartizați la nivel **înalt**/ nivel **mediu** / nivel **scăzut**.

Manifestarea atitudinală axată pe experiența lectorală este prezentă *la nivel înalt* pentru 15 elevi (60%) din clasa a IV-a „A” și 15 elevi (55,56 %) din clasa a IV-a „C”- grupul experimental, 14 elevi(53,85 %) din clasa a IV-a „B” și 14 elevi (50%) din clasa a IV-a „D” din grupul de control, au dat prezentat răspunsuri considerate *la nivel mediu* 6 elevi (24 %) din clasa a IV-a „A” și 8 elevi (29,63 %) din clasa a IV-a „C”- grupul experimental, 8 elevi(29,63 %) din clasa a IV-a „B” și 8 elevi (28,57 %) din clasa a IV-a „D” din grupul de control, au oferit răspunsuri considerate *la nivel scăzut* 4 elevi (16 %) din clasa a IV-a „A” și 4 elevi (14,81 %) din clasa a IV-a „C”- grupul experimental, 5 elevi(18,52 %) din clasa a IV-a „B” și 6 elevi (21,43 %) din clasa a IV-a „D” din grupul de control. Valori experimentale de raportare atitudinală față de textul literar sunt sintetizate în Tabelul 3.9 și Figura 3.5.

Tabelul 3.9. Valori experimentale de raportare atitudinală față de textul literar, determinate în clasele a IV-a. Etapa de constatare.

ETAPA DE CONSTATARE, EFE-1								
DESCRIPTORI	GRUPUL EXPERIMENTAL				GRUPUL DE CONTROL			
	Clasa a IV-a „A” 25 elevi		Clasaa IV-a „C” 27 elevi		Clasaa IV-a „B” 26 elevi		Clasaa IV-a „D” 28 elevi	
	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%
<i>Nivel înalt / i</i>	15	60%	15	55,56%	14	53,85%	14	50%
<i>Nivel mediu / g</i>	6	24%	8	29,63%	8	30,77%	8	28,57%
<i>Nivel scăzut/ s</i>	4	16%	4	14,81%	4	15,38%	6	21,43%

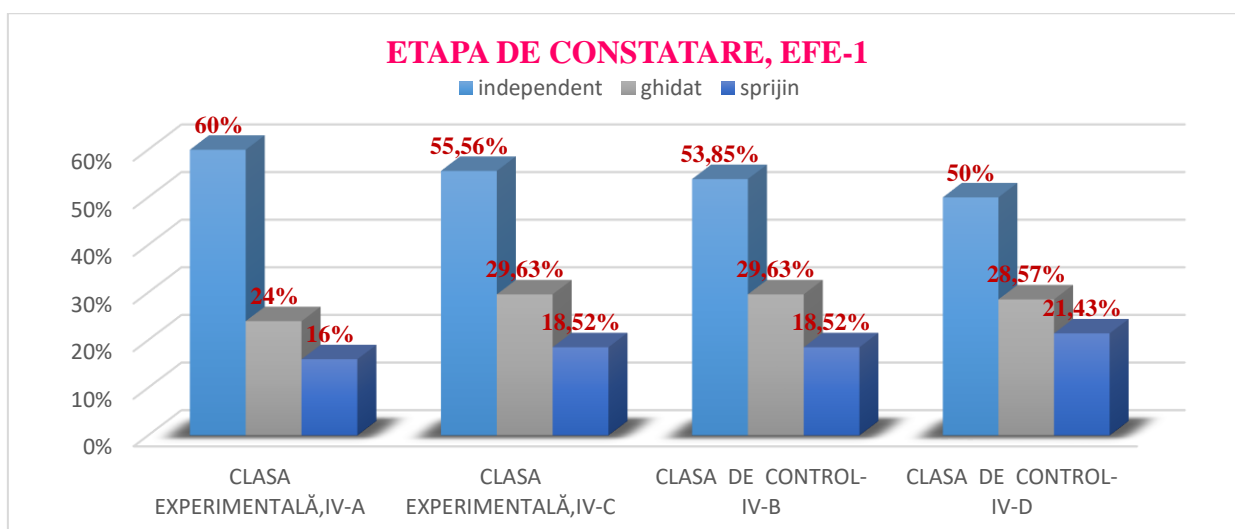


Fig. 3.5. Valori calitative de raportare atitudinală față de textul liter, determinate în clasele a IV-a. Etapa de constatare.

În concluzie, determinăm că elevii nu-și pot exprima părerea față de problematica operei, lipsește lansarea ideilor creative; au o poziție neargumentată vizavi de propriile stări postlectorale; nu pot releva cu poziția autorului față de problematica abordată/personajele operei; lipsa manifestării atitudinale a operațiilor gândirii logice împiedică valorificarea limbajului artistic în scopul exprimării atitudinii față de textul literar, iar elevii deseori recurg la sintagmele *m-a impresionat, îmi place*; nu observă mai mult decât tiparul subiectului literar, reproduc, de obicei, povestea desprinsă din textul literar și nu pretind a se produce în calitate de valorificator; nu deslușesc substratul comprehensiv al textului literar etc.

Concluziile respective conduc spre necesitatea valorificării componentei strategice a *Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare*, care este axată pe depășirea ideii în care lectura textului este un simplu procedeu la nivelul valorificării textului în procesul educațional. Gândite între limitele proiectării și realizării, *Strategiile de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor* pot conduce la o reorientare logică a procesului formativ prin constituirea pe baze formative a câmpurilor atitudinale începând cu care există lectura și interpretarea textului de către elevi.

3.2. Demersul de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare

Principiul stimulării interesului pentru lectură al elevilor, actualizării experienței de viață și a celei estetice, al creativității stau la baza dezvoltării atitudinii elevului față de opera literară, iar acestea din urmă fiind un generator al atitudinilor interpretative. Elevii de azi așteaptă noi și noi provocări, prin urmare, trebuie să le oferim texte care să le trezească și să le mențină interesul,

să descopere de fiecare dată noi chei de lectură, să-și dezvolte capacitatea de analiză și sinteză, să valorifice experiența personală.

Atitudinea interpretativă a elevului față de opera literară este calificată ca o construcție complexă de reacții afective din partea subiectului educației literar-artistice față de opera literară, axată pe *comprehensiune, experiență lectorală, interes, motivație, selectivitate, gust estetic, pe judecățile de valoare ale subiectului*. Acestea sunt raportate la idealurile artistice, la crezul artistic, la sistemul de valori general-umane, orientând subiectul spre o anumită comportare vizavi de opera literară ca pretext al cunoașterii de sine.

În cadrul **Experimentului de formare**, realizat în perioada octombrie 2018 - martie 2019 s-a realizat un set de *activități* de formare a atitudinii elevilor față de textul literar.

Scopul experimentului de formare: *Implementarea Strategiei de formare a atitudinilor interpretative în clasa a IV-a la disciplina limba și literatura româna.*

Strategiile didactice aplicate în formarea atitudinilor interpretative la elevii din clasele primare prin texte literare, reprezentate în Tabelul 3.10, sunt determinate în contextul lecturilor recomandate de Curriculumul național: învățământul primar (Anexa 40) în concordanță cu tipul evaluărilor (Anexa 42):

Tabelul 3.10. Strategii de formare a atitudinilor interpretative

FORMAREA ATITUDINILOR INTERPRETATIVE LA ELEVII DIN CLASELE PRIMARE PRIN TEXTE LITERARE			
CLASA a IV-a			
Unități de conținut	Metodologii	Strategii didactice implementate	Texte literare, suport
Lectura •Calitățile citirii: corectă, conștientă, cursivă, expresivă. •Înțelegerea și interpretarea celor citite în gând. •Textul literar. •Textul literar narativ. •Componentele textului: titlul, autorul, conținutul. •Personajele literare. Însușiri/ trăsături fizice, trăsături morale (conform faptelor descrise). •Atitudinea cititorului față de comportamentul, activitățile, preocupările personajelor. •Mijloacele expresive ale comunicării orale.	sugerate de Curriculum Lectura interpretativă; Textul analizat (în limita standardelor); Povestirea despre textul literar; Planul de idei (elaborare în colectiv, în grup, încercări individuale, în mod ghidat); Personajul literar caracterizat; Mesajul argumentativ; Notițe de lectură; Jocuri literare; Jocuri-dramatizări; Jocuri didactice; Exerciții de utilizare a diferitelor formule de solicitare potrivite situațiilor cotidiene; validate de C. Șchiopu • Mâna oarbă, • Piramida, • Lucrul individual, • Dezbateră, • Jocul instructiv pe roluri,	TAXONOMIA INTEROGĂRII	<i>La scăldat</i> , după Ion Creangă;
		Metoda Studiu de caz	<i>Amintiri din copilărie</i> , după Ion Creangă
		Stimularea interesului elevilor	<i>Copiii în crâng</i> , după C. Ușinschi
		Teoria inteligențelor multiple	<i>Vizită</i> , după I.L.Caragiale
		CĂILE DE ACCES, de F. Sâmișăian	<i>Habarnam devine pictor</i> , după N. Nosov
		JURNALUL REFLEXIV	<i>Charlie și fabrica de ciocolată</i> , după Roald Dahl
		ALGORITMUL AȘTEPTĂRIILOR	<i>Charlie și fabrica de ciocolată</i> , după Roald Dahl
		Metoda CAUZA/EFECT	<i>Cei trei prieteni</i> (poveste populară)
		Forme de organizare activității	<i>Mâța desenează-un ghem</i> , de M. Sorescu
		Traseu de lucru cu textul	<i>Degețica</i> , după H. C. Andersen

<ul style="list-style-type: none"> • Specii literare: povestea, povestirea, snoava. <p>Terminologie specifică: citire corectă, conștientă, cursivă, expresivă; personaj literar, trăsături fizice, trăsături morale;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comentariul literar, • Simularea întâlnirii cu personajele operei, • Reportajul, Interviuul ș.a.; <p>Procedee:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatarea autorului, • Punctul de vedere al personajului, • Fișa biografică a personajului, • Ecranizarea operei (de către elevi) ș.a. 	Aplicarea metodelor interactive	<i>Legenda lui Moș Crăciun</i>
		CERCUL DE IDEI	<i>Cioc! Cioc! Cioc!, după Emil Gârleanu</i>
		Aplicarea strategiilor interactive	<i>O furnică, de T. Arghezi</i>
		Aplicarea platformelor educaționale	<i>Piatra pițigoiului, după T. Arghezi</i> <i>Povestea unei familii fericite, după L. Magda</i>
		Ideii de buzunar, de M. Marin	Aplicat în textele suport

Fiecare tip de text presupune o abordare didactică prin care se respectă noțiunile teoretice studiate cu elevii claselor primare. Următoarele activități denotă strategiile didactice implementate în cadrul lecțiilor de limbă română, organizate cu elevii din clasa a IV-a, grupul experimental.

- **Taxonomia interogării.** Unitatea de conținut: Personajele literare. Înșușiri/ trăsături fizice, trăsături morale (conform faptelor descrise), fragmentul *La scăldat* (Amintiri din copilărie, după Ion Creangă), recurgând la o listă de întrebări, de tipul celor menționate în Tabelul 3.10.

Tabelul 3.11. Taxonomia interogării, fragmentul *La scăldat*, după Ion Creangă

TIPURILE DE ÎNTREBĂRI	ÎNTREBĂRI ADAPTATE PENTRU INTERPRETAREA TEXTULUI
<i>I. Întrebări literale</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Când s-au desfășurat evenimentele? 2. Unde s-au întâmplat ? 3. Cu cine s-a întâmplat ? 4. Cine a mai fost implicat ?
<i>II. Întrebări de traducere</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cum explicați cuvintele :” tologit”, “lespegioară”, “știoalnă”, “năduh”, “prund” ? 2. Ce înseamnă expresiile : “de-ți venea să te scalzi pe uscat”, “îi veni tu acasă, coropcarule...” ?
<i>III. Întrebări interpretative</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. De ce Nică se duce pe furiș la baltă? 2. Cum credeți, Nică se duce pe furiș la baltă pentru că nu vrea să steie cu fratele mai mic? 3. Cum credeți, mama i-ar fi permis lui Nică să meargă la scăldat?
<i>IV. Întrebări aplicative</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ce s-ar fi întâmplat, dacă mama nu ar fi observat plecarea lui Nică? 2. Ce s-ar fi întâmplat, dacă băiatul ar fi cerut permisiunea mamei? 3. Ce ar fi putut face Nică pentru a fi salvat? 4. Ce-a făcut-o pe mama să-și pedepsească feciorul? 5. Ce ar fi putut face Nică pentru a un fi pedepsit?
<i>V. Întrebări analitice</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Care sunt etapele acțiunii din text? 2. Ce indici construiesc momentele acțiunii? 3. În ce moment se dezlănțuie acțiunea? Ce cuvinte mărturisesc intriga ? 4. Care este momentul cel mai tensionat din povestire? 5. Ce modalități de caracterizare a personajului a folosit autorul?
<i>VI. Întrebări sintetice</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cum a procedat Nică într-o altă situație, întâlnită în amintirile lui Ion Creangă? 2. Ce putem generaliza?
<i>VII. Întrebări evaluative</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cum apreciezi comportamentul lui Nică? 2. Nică a avut un comportament corect? De ce? 3. Mama a procedat corect, pedepsindu-l ? 4. Cum te-ai simți în locul lui Nică ? 5. Ce pedeapsă ți-ai alege ? 6. Dacă ar fi mare zăpușeală, ai fugi și tu să te răcorești ?

▪ **Studiu de caz**, în același fragment (*Amintiri din copilărie*, după Ion Creangă), profesorul poate ghida spre distincția între persoană și personaj:

- poți pleca de la premisa că personajul principal din *Amintiri*, Nică, e declarat de autor persoană reală corespunzătoare propriei persoane la vârsta copilăriei;
- solicită elevilor să pună în relație evenimentele pe care le trăiește Nică cu propria lui copilărie și chiar să relateze ei înșiși evenimente asemănătoare celor citite;
- propune elevilor o temă de investigat: continuitatea persoanei I exprimă de fapt o discontinuitate (relatarea evenimentelor pe care le trăiește Nică, din perspectiva acestuia, dar și din aceea a maturului);
- cere elevilor să ilustreze cu secvențe din text această discontinuitate;
- oferă elevilor următoarea temă de reflecție: Personajul principal este proiecția copilului Nică, dar această persoană reală nu este reductibilă la ceea ce aflăm despre ea în *Amintiri*; în schimb, personajul Nică se reduce la ceea ce prezintă autorul în legătură cu el. Ce se întâmplă însă cu personajul unei povestiri nonficționale? Dacă, de exemplu, un elev povestește colegilor pozele pe care le-a făcut în vacanță, acel elev există și în realitate, nefiind reductibil la imaginea sa rezultată din povestirea reală;
- formulează o concluzie pe care să o supui atenției elevilor: sub formele gramaticale ale persoanei I sunt deghizate două ipostaze ale autorului (cea de narator - om matur și cea de personaj-copil); această delimitare nu este ușor de sesizat, dar se poate face printr-o analiză atentă a nivelurilor limbii și a atitudinilor exprimate.

Solicită elevilor argumente extrase din text:

- reformulează concluzia, accentuând pe clarificarea conceptului de narator: Dacă ținem cont că, pe parcursul cărții, vocea maturului se interferează adesea cu vocea copilului, e limpede că ambele sunt modalități prin care autorul comunică. Între autor și cititor se interpune un narator, un mediator care întâmpină cititorii în pragul lumii ficționale.

▪ **Stimularea interesului elevilor.** Unitatea de conținut: *Componentele textului: titlul, autorul, conținutul. Interpretarea textului.* Presupune concentrarea atenției receptorului asupra obiectului („Ce comunică textul?”, “Despre ce este el?”), textul suport *Copiii în crâng, după C. Ușinschi*, sintetizată în Tabelul 3.12.

Tabelul 3.12. Stimularea interesului elevilor, *Copiii în crâng, după C. Ușinschi*

<i>Lectura textului:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Se solicită elevilor să citească textul integral, în gând. • Se verifică caracterul conștient al citirii prin întrebări ce vizează conținutul textului: <ul style="list-style-type: none"> - Care sunt personajele care participă la întâmplare? - Ce au descoperit cei doi copii? • Se dirijează citirea pe fragmente și explicarea cuvintelor și a expresiilor ale căror sensuri sunt necunoscute elevilor.
--------------------------	--

<u>Primul fragment :</u>	<p>- Ce înseamnă cuvântul „crâng”? Găsiți explicația în manual și citiți-o!</p> <p>- Înlocuiți cuvântul „dăruia” cu alt cuvânt potrivit în context.</p> <p>- Ce înțelegeți prin expresia „covorul verde”?</p> <p>Se scrie pe tablă: covorul verde - iarba</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alcătuiți un enunț în care să folosiți această expresie. • Găsiți cuvinte cu sens asemănător cuvântului „pufos”. • Ce sunt hainele verzi ale copacilor? • Refaceți propoziția, înlocuind expresia „hainele verzi” cu cuvântul „frunzele”. <p>Ce observați?</p> <p>Se scrie pe tablă: <i>a se înveșmânta - a se îmbrăca</i></p>
<u>Al doilea fragment :</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Se numesc elevii care să citească al doilea fragment. <p>Se scrie pe tablă: <i>a ticăi - a bate ritmic</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ce intonație este indicată în situația: „Ce minune!” De ce? • Spuneți un cuvânt cu sens asemănător cuvântului „minune”. • De ce credeți că autorul a folosit cuvântul „crenguțe” și nu „crengi”? <p>Scriu pe tablă: <i>căptușit - izolat, învelit;</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realizează asocierea cu hainele căptușite.
<u>Al treilea fragment :</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Se numesc doi elevi care citesc fragmentul. • Se scrie la tabla explicația cuvintelor: mărișor - nu prea mare golași - fără pene • Alcătuiți un enunț folosind cuvântul „golași”.
Conversație generalizatoare	<ul style="list-style-type: none"> - Cum arată natura primăvara? - Ce minune au descoperit copiii în luncă? - De ce nu trebuie să atingă ouăle? - Ce au devenit puii pentru copii?

• **Teoria Inteligențelor Multiple**, abordată pe parcursul a opt lecții, fiecare lecție din perspectiva unei alte inteligențe, textul suport *Vizită*, după I. L. Caragiale.

Tabelul 3.13. Teoria Inteligențelor Multiple, *Vizită*, după I. L. Caragiale

Lecția	Tematica lecției cu subiectul : <i>Vizită</i> , după I. L. Caragiale	Tema propusă pentru realizare	Observații privind îndeplinirea sarcinilor de lucru
I	<ul style="list-style-type: none"> • Observarea textului: - vocabular, - citire expresivă. 	<p><u>Patru desene colorate:</u></p> <p>a) unul conținând scena vizitei;</p> <p>b) trei reprezentări, din forme geometrice (a lui Ionel, a dnei Popescu, a musafirului); Portret, <u>în relief</u>, al chipurilor celor trei personaje (plastilină).</p>	<p><u>Activitate individuală:</u> cinci realizatori, care își distribuie, de acord comun, sarcina.</p>
II	<ul style="list-style-type: none"> • Ideile principale; • caracterul narativ; • relația autor – narator - personaj. 	<p>Interviu cu Ionel (doar întrebări pentru el).</p>	<p><u>Activitate de grup:</u> - doi elevi, unul ales după criteriul „interpretare”;</p> <p>- întrebări numerotate, cea mai bună, colorată.</p>
III	<ul style="list-style-type: none"> • Povestirea detaliată și cea în rezumat; • momentele subiectului. 	<p>Interviu cu Ionel (întrebări pentru el).</p>	<p><u>Activitate colectivă</u> a clasei, de formulare a întrebărilor, prin aprecieri, sugestii.</p>
IV	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogul și rolul său. 	<p>Interviu cu Ionel (răspunsurile lui, numerotate corespunzător întrebărilor formulate anterior).</p>	<p><u>Activitate de grup:</u></p>

			- doi elevi (unul, ales după criteriul „interpretare”).
V	• Caracterizarea personajului Ionel - schemă orientativă.	Monologul explicativ al lui Ionel („De ce m-am comportat așa?”...).	<u>Activitate de grup:</u> doi elevi.
VI	• Caracterizarea d-nei Popescu: - aplicații, - mijloace de caracterizare.	Sfaturi pentru d-na Popescu (Ce e de făcut, ca Ionel să devină „băiat bun?”).	<u>Activitate de grup:</u> doi elevi; - Sugestiile se vor numerota; - Va fi colorată soluția considerată ideală.
VII	• Trecerea de la vorbirea directă la cea indirectă.	- Două colaje, ce să sugereze ideea de armonie și de dizarmonie în „familie”, cu imagini din lumea plantelor și a animalelor; - Fond muzical înregistrat pe CD, cu aceleași sugestii (armonie și dizarmonie).	<u>Activitate individuală</u> - trei elevi: - doi dintre ei vor realiza colaje, însoțite de note personale și scurte comentarii; - unul va înregistra muzică.
VII	• Atitudine Interpretativă	Dezvăluie impresiile trăite în acest text.	<u>Activitate individuală</u> trei elevi: - un elev- Ionel - un elev-doamna Popescu - un elev-musafirul

Formulări adresate elevilor, în vederea alcătuirii portofoliului, în conformitate cu TIM:

Leția I

Tema propusă pentru realizare	Observații
Patru desene colorate: a) unul conținând scena vizitei; b) trei reprezentări, din forme geometrice (a lui Ionel, a d-nei Popescu, a musafirului); Portret, <u>în relief</u> , al chipurilor celor trei personaje (plastilină).	<u>Activitate individuală:</u> cinci realizatori, care își distribuie, de acord comun, sarcina.

Notă :

- a) 1. Realizează *un desen, o planșă colorată sau o acuarelă, ce să reprezinte scena vizitei*, din opera cu același nume a lui Caragiale, așa cum ți-o imaginezi tu.
2. Reprezintă, *cu ajutorul figurilor geometrice colorate, personajul feminin principal*, doamna Popescu, din schița „Vizită...” de I. L. Caragiale, în modul pe care îl consideri mai potrivit.
3. Redă, cât mai expresiv, *cu ajutorul figurilor geometrice colorate*, felul în care îți închipui *personajul Ionel*, din schița „Vizită...”, de I. L. Caragiale.
4. Înfațișează, *cu ajutorul figurilor geometrice colorate, personajul martor, narator* al celor petrecute în timpul vizitei la doamna Popescu, amica sa, căutând să-l redai după cum ți-l închipui, cât mai sugestiv.
- b) 5. Transpune, *în relief*, din resturi de pânză sau prin colaje, din păpuși sau plastilină, ori din orice alt material pe care-l consideri potrivit, *chipul celor trei personaje ale schiței „Vizită”*, de I. L. Caragiale, cât mai expresiv posibil.

c) Aplicarea TIC, *video-urile* de pe **Youtube**, sau *filmulețele*, în care sunt ilustrate textele literare. Exemplu: Textul *Vizită*, după Ion Luca Caragiale [<https://youtu.be/nbdNXbFHFbS>]

Lecția a II-a

Tema propusă pentru realizare	Observații
Interviu cu Ionel (întrebări pentru el) - partea I-i	<u>Activitate de grup:</u> - doi elevi, unul ales după criteriul „interpretare”; - întrebări numerotate, cea mai bună, colorată.

Notă :

a) Imaginează-ți că ai ocazia de a dialoga cu Ionel, personajul principal al lecturii studiate de tine.

Este în „, toane bune” și e dispus să-ți dea atenție.

b) Alege-ți un coleg, despre care știi că este bun interpret al textelor compuse.

1. *Compuneți, împreună, o suită de minimum cinci întrebări, pe care să i le adresați*

maiorașului, legate de comportamentul său în timpul vizitei amicului mamei sale, cu ocazia onomasticii cu bucluc (spre exemplu: „Ce-o fi dorit Ionel, când s-a purtat într-un anumit mod cu... bunica?”).

2. *Numerotați-le*, în ordinea pe care o considerați logică, respectând un anumit plan (de exemplu, în ordinea năzbâtiilor săvârșite de el, sau cea a interesului vostru personal, adică...după cum vise pare mai interesant...).

Lecția a III-a

Tema propusă pentru realizare	Observații
Interviu cu Ionel (întrebări pentru el) - partea a II - a	<u>Activitate colectivă</u> a clasei, de formulare a întrebărilor, prin aprecieri, sugestii.

Notă : În mod excepțional, Ionel e dispus să vă răspundă !

1. *Ce alte variante ale întrebărilor formulate de colegii voștri puteți oferi*, care vi se par mai clare sau mai nuanțate, pentru a afla cât mai multe de la Ionel, despre el însuși?

2. *Ajutați-i pe colegii voștri cu aprecieri și noi întrebări*, pe care să i le adreseze năzdrăvanului Ionel.

3. *Transcrieți-le pe foaia cu sugestii pentru interviu*, pentru a fi alăturate celor gândite de cei doi colegi ai voștri.

Lecția a IV-a

Tema propusă pentru realizare	Observații
Interviu cu Ionel (răspunsurile lui, numerotate corespunzător întrebărilor formulate anterior)	<u>Activitate de grup:</u> doi elevi, unul ales de colegul său, după criteriul „interpretare”

Notă : Imaginează-ți că ai devenit, prin miracol, chiar Ionel, personajul lecturii studiate.

1. *Răspunde, în scris, întrebărilor formulate de colegii tăi*, încercând să-ți închipui cum ar (ai) fi gândit sau reacționat, ca adevărat erou al schiței lui Caragiale.

2. Alege-ți un ajutor în această activitate, bun interpret al răspunsurilor formulate împreună,

care să poată interpreta cât mai sugestiv textul cu răspunsurile tale, „regizând” împreună modul de reprezentare.

Lecția a V-a

Tema propusă pentru realizare	Observații
Monologul explicativ al lui Ionel („De ce m-am comportat așa?”...)	<u>Activitate de grup:</u> doi elevi

Notă: Închipuindu-vă că sunteți chiar pe personajul principal din textul *Vizită* a lui I.L. Caragiale, Ionel.

1. *Compune, pe o jumătate de pagină, monologul eroului, prin care acesta își arată, în mod direct, toată lipsa de bun simț ce l-a transformat într-un simbol al proastei educații;*

2. *Imaginați, din punctul lui de vedere, posibilele motive care l-au determinat să aibă un asemenea comportament, în timpul vizitei.*

Lecția a VI-a

Tema propusă pentru realizare	Observații
Sfaturi pentru d-na Popescu „Cum să amelioreze situația de fapt” (Ce e de făcut, ca Ionel să devină „băiat bun”?)	<u>Activitate de grup:</u> doi elevi; - sugestiile se vor numerota; va fi colorată măsura considerată ideală

Notă: Bizuindu-vă pe propria putere de a judeca, consultându-vă părinții, prietenii, colegii,

1. *Scrie cel puțin cinci sugestii, sfaturi, pe care le-ați adresa doamnei Popescu, în vederea transformării micului ”terorist” al celorlalți, Ionel, într-un „băiat bun”.*

2. *Imaginează-ți soluții care ar viza-o chiar pe mama eroului. Numerotați-le. Colorați măsura considerată ca fiind ideală.*

Lecția a VII-a

Tema propusă pentru realizare	Observații
- Două colaje, ce să sugereze ideea de armonie și de dizarmonie în „familie”, cu imagini din lumea plantelor și a animalelor; - Fond muzical înregistrat pe CD, cu aceleași sugestii (armonie și dizarmonie).	<u>Activitate individuală</u> - trei elevi: - doi dintre ei vor realiza colaje, însoțite de note personale și scurte comentarii; - unul va înregistra muzică.

Notă :

1. Alcătuieste *un colaj*, din imagini din viața plantelor și a animalelor, care să oglindească *ideea de armonie, echilibru, frumusețe*, folosind decupaje, reproduceri de pe Internet etc. Însoțește-le cu mici comentarii personale.

2. Alcătuieste *un colaj* cu imagini din viața plantelor și a animalelor, care să oglindească *ideea de dizarmonie, dezechilibru*, folosind decupaje, reproduceri de pe Internet etc. Exprimă-ți, alăturat, punctul de vedere, o impresie, o constatare...pe care imaginile ți-o sugerează.

3. Înregistrează pe un CD *două pasaje muzicale, cu sau fără text literar asociat, care îți sugerează:*

- stare de *disconfort*, amintindu-ți de atmosfera creată de impolitețea lui Ionel, în timpul vizitei, cu ocazia onomasticii sale;
- *armonia și echilibrul* unei seri frumoase de primăvară, înconjurat de iubirea familiei tale.

Lecția a VIII-a

Tema propusă pentru realizare	Observații
Dezvăluie impresiile trăite în acest text.	<i>Activitate individuală</i> trei elevi: - un elev- Ionel - un elev-doamna Popescu - un elev-musafirul



Notă: Cerințe formulate pentru activitate individuală :








1. Imaginează-ți că ești chiar d-na Popescu (sau musafirul ei), personaj al textului „Vizită...”, după I. L. Caragiale.
2. Dezvăluie, *pe cel mult o pagină*, impresiile trăite în acest text.
 - **Modalități de abordare a textului** (Căile de acces), sugerate de F. Sâmișăian. Unitatea de conținut: *Atitudinea cititorului față de comportamentul, activitățile, preocupările personajelor*. Textul suport *Habarnam devine pictor*, după N. Nosov.

Link de acces: [<https://habarnam.ro/aventurile+lui+habarnam/>], exteriorizate în Tabelul 3.14.

Tabelul 3.14. Modalități de abordare a textului „Habarnam devine pictor” după N. Nosov

ETAPA I – Facem cunoștință cu Nabarnam și prietenii săi	
Citește informațiile :	„Aventurile lui Habarnam și a prietenilor săi” este un roman pentru copii, care îl are ca personaj principal pe Habarnam. A fost scris de Nikolai Nosov, scriitor rus. Romanul descrie o lume a prichindeilor și aventurile acestora. Prichindeii locuiau în Orașul Florilor și erau foarte, foarte mici. Cartea a fost publicată în anul 1954. Aventurile simpaticului prichindel se continuă în „Habarnam în orașul Soarelui” și „Habarnam în Lună ”.
Realizează sarcinile:	1. <i>Caută în dicționar și notează sensul/sensurile expresiei : a avea habar:</i>
	2. <i>Citește cu atenție numele personajului.</i> • Scrie cuvintele din care este format: • Ce crezi că semnifică numele personajului?
	3 Ascultă capitolul 1 al cărții [https://youtu.be/KyjM4jvTSC4], urmărește [https://habarnam.ro/aventurile+lui+habarnam/ora%C8%99ul+florilor/] „Prichindeii din Orașul Florilor”. - Scrie numele personajelor pe care le-ai reținut:
	4. Reascultă capitolul ”Piticii din Orașul Florilor” și completează enunțurile de mai jos cu informațiile corespunzătoare: • Locuitorii orașului erau de înălțimea unui • Într-o casuță de pe strada Campanulelor locuiau laolaltă • Cel mai vestit dintre toți era • Habarnam purta oalbastră-albastră, pantaloni, o bluziță cu verde.
	6. Relatează în câteva enunțuri întâmplarea care l-a făcut pe Habarnam cunoscut:

ETAPA II – Citim și înțelegem textul	
Realizează sarcinile:	<p>1. Citește cu atenție textul din manual, mai întâi în gând, apoi cu voce tare, clar, corect, respectând intonația impusă de semnele de punctuație.</p> <p>2. Citește enunțurile și încercuiește varianta corectă de răspuns:</p> <p>a) Acuarelă era:</p> <ul style="list-style-type: none"> • un mare muzician; • un pictor adevărat; • un doctor priceput. <p>b) Înainte de a deveni pictor, Habarnam și-a dorit să se facă :</p> <ul style="list-style-type: none"> • muzician; • actor; • vânător. <p>c) Habarnam își propune să realizeze portretul:</p> <ul style="list-style-type: none"> • unui prichinduț; • celui mai bun prieten al său; • al pictorului Acuarelă . <p>d) Culoarele pe care Habarnam le folosește în lucrarea sa sunt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • roșu, verde, albastru, portocaliu, violet ; • roșu, galben, albastru, portocaliu, violet; • verde, albastru, portocaliu, violet, maro. <p>3. Caută în text și notează instrumentele pe care le folosește un pictor în activitatea sa:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>4. Scrie cuvinte cu sens opus pentru cuvintele date: zgârcit - dispreț- diferite -</p> <p>5. Explică sensul expresiilor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • a fi prieten la cataramă: • a se lua la trântă: • a se ține de cuvânt:
ETAPA III – Explorăm textul	
Realizează sarcinile:	<p>1. Formulează câte o întrebare referitoare la conținutul textului, folosind cuvintele scrise în colțurile stelei:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <div style="text-align: center;"> <p>CINE ?</p> <p>DE CE...?  CE...?</p> <p>CÂND ?  CUM ?</p> </div> <p>2. Scrie numele fiecărui personaj menționat în text și semnificația sa.</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>3. Recunoaște personajele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poartă o bluză cu poale lungi. • Stă de pază toată noaptea. - Intenționează să rupă portretul. • Vin în fugă la auzul gălăgiei. <p>4. Citește afirmațiile de mai jos și alege-o pe cea cu care ești de acord. Motivează alegerea ta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tablourile realizate de Habarnam arată că acesta era un pictor: <p>a) cu o imaginație bogată ; </p> <p>b) este lipsit de </p> <p>c) nefamiliarizat cu tehnicile de lucru. </p> <div style="float: right; border: 2px solid blue; border-radius: 15px; width: 150px; height: 80px; margin-top: 20px;"></div>
ETAPA IV – Aprofundăm conținutul textului	
Realizează sarcinile:	<p>1. Numerotează enunțurile în ordinea desfășurării întâmplărilor:</p> <p>..... Habarnam începe să lucreze la portretul celui mai bun prieten al său.</p> <p>..... Habarnam realizează și expune portretele prietenilor săi.</p> <p>..... Ciufulici le cere părerea lui Știetot și doctorului Pilulă .</p> <p>..... Habarnam dorește să devină pictor asemenea talentatului Acuarelă .</p>

..... Ciufulici este nemulțumit de felul în care Habarnam i-ă realizat portretul.				
2. Pe baza planului simplu de idei prezentat mai sus, delimitează textul în fragmente logice și completează tabelul:				
Fragmentul	De la	Până la....		
1				
2				
3				
4				
5				
3. Pentru fiecare idee principală scrie câte două idei secundare:				
Idea principală	Idee secundară 1	Idee secundară 2		
1				
2				
3				
4				
5				
4. Povestește oral textul pe baza planului dezvoltat de idei.				
ETAPA V – Pot mai mult				
1. Transformă dialogurile în povestire:				
a) „ - Astâmpără -te odată și stai liniștit, îl tot muștra Habarnam, altfel te fac în așa fel încât te mai recunoști nici tu, nici altcineva.”				
b) „ După aceea atârână portretul la vedere și zise:				
- Aici are să stea! Acum fiecare îl poate admira cât dorește, fără nicio piedică.				
- Nu-i nimic, zise Ciufulici. Lăsa că vin eu noaptea, când te culci, și-l fac bucațele.				
- În cazul acesta, nici nu mă mai culc, răspunse Habarnam. O să stau de pază toată noaptea.”				
2. Alege un fragment din text și povestește-l în scris:				
ETAPA VI NE JUCĂM „DE-A PICTORII ” !				
1. Imaginează-ți că ești Habarnam și realizează portretele personajelor întocmai ca el.	CIUFULICI 	GLONȚIȘOR 	PILULĂ 	GOGOAȘĂ 
2. Dacă tot te-ai antrenat, desenează-l și pe Habarnam. Alături realizează un tablou al însușirilor sufletești.		HABARNAM 		

- **Jurnalul reflexiv.** Unitatea de conținut: *Înțelegerea și interpretarea celor citite în gând.*

Textul suport *Charlie și fabrica de ciocolată*, după Roald Dahl. Link de acces:

[<http://lecturile.blogspot.com/http://lecturile.blogspot.com/2013/12/charly-si-fabrica-de-ciocolata-roald.html>]. Etapizat în Tabelul 3.15.

Pe parcursul celor 2 ore din unitatea de învățare pe care le-am aplicat la clasă, am avut ca și am desfășurat următoarele activități de învățare :

- folosirea metodelor gândirii critice pentru explorarea textului: *explozia stelară, cvintetul*;
- identificarea cuvintelor necunoscute și explicarea lor;
- integrarea cuvintelor nou-învățate în rețele lexicale;
- formularea de răspunsuri la întrebări pentru ilustrarea sevențelor narative: *Cine? Ce face? Cum? Când? De ce?*
- formularea de răspunsuri la întrebări pentru marcarea sevențelor descriptive: *Ce este descris? Ce face? Cum? De cine? De ce?*
- redactarea unor enunțuri explicative, folosind cuvinte din text pentru a prezenta aspecte ilustrate;
- formularea unor opinii cu privire la mesajul reținut din text ;
- scrierea creativă pornind de la titlul textului;
- discutarea aspectelor relevante descoperite în text, referitoare la personaj: *Ce îi place personajului? Cum se mișcă/se deplasează? Cum vorbește?*

Tabelul 3.15. Jurnalul reflexiv, *Charlie și fabrica de ciocolată*, după Roald Dahl

SARCINI REALIZATE	
I sarcină:	precizarea textului, autorului, personajelor principale
A II-a sarcină:	<ul style="list-style-type: none"> • Precizarea personajelor secundare; • Recapitularea pe scurt și a semnelor de punctuație. Deoarece domnul Wonka este descris pe îndelete în text, am ales să fie personajul caracterizat și astfel, trei bucățele de ciocolată i-au fost dedicate (însușiri fizice, morale, desen) • Identificarea secvențelor descriptive și dialogate citite de către copii; • Refacerea traseului parcurs de vizitatori de la intrare până în sala de ciocolată; • Realizarea unui desen a acestor locuri.
A III-a sarcina:	<p>Descrierea fapturilor neobișnuite care lucrează în fabrica de ciocolată. Textul propus este un fragment, se sfârșește fără a da informații despre acestea. A fost un moment când cei care nu au citit cartea și-au dat frâu liber imaginației, iar ceilalți și-au rememorat cele citite.</p> <p>A urmat un cvintet care a plecat de la cuvântul ciocolată. Și-au exprimat propriile opinii și au și argumentat enunțuri date despre ciocolată.</p>
Final:	<ul style="list-style-type: none"> • Metoda 4 colțuri <p>Pe foi A3, sunt scrise mesaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ciocolata este gustoasă și sănătoasă. ▪ Ciocolata este gustoasă, dar nu este sănătoasă. ▪ Ciocolata nu e gustoasă, dar e sănătoasă. ▪ Ciocolata nu e nici gustoasă, nici sănătoasă. <p>Atașate corespunzător, elevii trebuie să reflecteze asupra lor și să aleagă mesajul ce i se potrivește cel mai mult.</p> <p>Au urmat prezentarea cu informații despre beneficiile și riscurile consumului de ciocolată.</p>

Elevii au avut două sarcini de lucru prin intermediul cărora am făcut o incursiune în universul textului, citind, descoperind anumite informații, identificând personajele și locurile prezentate, exprimând propriile păreri.

- **Algoritmul așteptărilor**, Unitatea de conținut: *Calitățile citirii: corectă, conștientă, cursivă, expresivă*. Textul suport *Charlie și fabrica de ciocolată*, după Roald Dahl, prezentat în Tabelul 3.16.

Tabelul 3.16. Algoritmul așteptărilor, textul *Charlie și fabrica de ciocolată*, după R. Dahl

Ce am intenționat?	<ul style="list-style-type: none"> • Toate exercițiile pe care le-am propus au avut rolul de a-i implica activ pe elevi și de a-i ajuta să aprofundeze conținutul textului literar. Am conceput o fișă de lucru ale cărei sarcini de lucru se desfășoară pe imaginea unei „ciocolate”.
Ce am obținut?	<ul style="list-style-type: none"> • Implicați activ, elevii au explorat singuri textul literar, au extras din text informații esențiale de conținut, au povestit, au descoperit singuri trăsăturile personajelor, au făcut predicții, și-au exprimat opiniile. • Demersul didactic a avut un impact pozitiv asupra elevilor. <p><u>Reacțiile elevilor:</u> Elevii au avut reacții pozitive, au fost antrenați și interesați pe tot parcursul celor 2 ore, și-au dus sarcinile la bun sfârșit.</p> <p><u>Feedback-ul</u> oferit elevilor: Îndrumare pe parcursul activității, sprijin, aprecieri verbale.</p>
Ce îmi propun?	Consider că activitățile de învățare propuse au contribuit la formarea competențelor specifice vizate și îmi propun și pe viitor activități atractive care să permită elevilor valorificarea atitudinilor interpretative.

- **Metoda Cauza / efect...Daca...atunci...**Unitatea de conținut: *Atitudinea cititorului față de comportamentul, activitățile, preocupările personajelor*. Textul suport, *Cei trei prieteni*, (poveste populară). Prezentată în Tabelul 3.17.

Tabelul 3.17. Metoda CAUZA/EFECT, textul *Cei trei prieteni*

ALGORITMUL	SARCINILE				
Ce s-ar întâmpla dacă oamenii n-ar prieteni ?	*Dacă n-ar prieteni atunci n-ar avea cui să se plângă, să-și spună bucuriile...				
Cutia fermecată:	<ul style="list-style-type: none"> • Conține niște pliculețe. În ele sunt proverbe. Căpitanul fiecărei echipe se apropie și extrage plicul. 				
Lucrul în echipe:	<ul style="list-style-type: none"> • Elevii sunt solicitați să restabilească cuvintele rătăcite pentru a descoperi proverbul, apoi să interpreteze mesajul desprins. 				
Citirea model	De către elev care citește bine/ învățător				
Întrebări în baza textului	-Când are loc acțiunea în text? Argumentează răspunsul.				
Citirea ștafetă	(zic “stop” și elevul numește cine să citească mai departe).				
Citirea selectivă:	<ul style="list-style-type: none"> • Citește fragmentul în care omul se adresează prietenilor? • Ce l-a făcut să se adreseze lor? • Ce i-a răspuns I prieten? • Ce motiv a găsit al II-lea prieten ca să nu meargă cu el? • Cine s-a comportat ca un adevărat prieten? • Citește fraza care conține idea principală a textului. • Găsește comparațiile aplicate în text. 				
Lucrul independent:	<ul style="list-style-type: none"> • Determină sinonimele și antonimele cuvintelor propuse în textul citit. <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="text-align: center;">Sinonime</td> <td style="text-align: center;">Antonime</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">amici –prieteni</td> <td style="text-align: center;">dușman – prieten</td> </tr> </table>	Sinonime	Antonime	amici –prieteni	dușman – prieten
Sinonime	Antonime				
amici –prieteni	dușman – prieten				

	supărare – mânie parale – bani neamuri – rude	bucurie – tristețe rele – bune îl dezgroapă – îl îngroapă
Lucrul în echipe:	BIROUL AVOCAȚILOR	
	I echipă: <i>Găsiți și apărați-l pe primul prieten.</i>	II echipă: <i>Găsiți argumente și apărați-pe al II prieten.</i>
	III echipă: <i>Găsiți argumente și apărați-l pe omul care s-a pomenit în situația dată.</i>	IV echipă: <i>Sunteți judecători obiectivi. Faceți dreptate.</i>
Lucrul independent:	• Răspunde în scris la întrebarea: <i>Oare ce s-ar fi întâmplat dacă nu mergea cu el al III-lea prieten?</i>	

• **Varii forme de organizare a activității.** Unitatea de conținut: *Calitățile citirii: corectă, conștientă, cursivă, expresivă.* Textul suport *Mâța desenează-un ghem*, de Marin Sorescu.

Describe în Tabelul 3.18.

Obiective: - consolidarea deprinderii de a citi corect, coerent, conștient și expresiv un text;

- îmbogățirea și nuanțarea vocabularului;

- dezvoltarea operațiilor gândirii, a memoriei logice, a imaginației creatoare;

Metode și procedee: conversația, explicația, observația, exercițiul, problematizarea, jocul ;

Tabelul 3.18. Realizarea activității prin aplicarea a varii forme de organizare

<i>frontal</i>	• Trezirea interesului elevilor pentru citirea textului
<i>frontal</i>	• Puzzle – imaginea poeziei se intuiește de către elevi.
<i>pe echipe</i>	• Joc didactic „Poezie dezmembrată”: se decupează versurile poeziei, se amestecă și se pun într-un plic. Se pregătește câte un plic pentru fiecare echipă. Acestea vor reconstitui poezia în modul în care cred că a scris-o autorul. Își împărtășesc creațiile.
<i>frontal</i>	• Se prezintă date despre poet. (Marin Sorescu)
<i>individual</i>	• Citirea textului de către elevi
<i>frontal</i>	• Întrebări legate de text: <ul style="list-style-type: none"> - Ce face mâța? - Măsuța era a pisicii? - Mâța putea să deseneze numai cu o lăbuță? - Oare ei îi plăcea să mănânce gem? - Stăpânilor pisicii le-a plăcut desenul ei? - Care este întrebarea pe care o adresează poetul cititorului în prima strofă? - Ce sentimente ați trăit citind poezia?"
<i>individual</i>	• Citirea în lanț a poeziei.
<i>frontal</i>	• Citirea model a textului de către învățător (<i>cu reglarea respirației, respectarea semnelor de punctuație, pronunțarea mai accentuată a unor cuvinte</i>)
<i>individual</i>	• Citirea după model
<i>frontal</i>	• Decodarea textului <ul style="list-style-type: none"> ▪ Întrebări cu variante de răspuns multiple. Elevii aleg răspunsul corect. <ul style="list-style-type: none"> - Cine spune: „Nu apuc să prind un fir?„ (Mâța, poetul, un copil, ușa)
<i>individual</i>	▪ Harta poeziei- titlul, numele autorului, număr de strofe, număr de versuri, rima, ideea poeziei;
<i>în perechi</i>	▪ Tablourile poeziei în matrice (<i>CADRANE</i>)

	I Cuvânt -cheie, III Sentimente,	II Ideea principală, IV Desen ;
<p><i>frontal</i></p> <p><i>frontal /individual în grup</i></p> <p><i>individual</i></p>	<p>- Valorificarea textului</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ FIGURI DE STIL: inversiunea, repetiția, personificarea ▪ IMAGINI ARTISTICE : imagini vizuale, auditive, motrice(mișcare) ▪ INTELIGENȚE MULTIPLE-<i>elevii vor lucra în echipe:</i> <ul style="list-style-type: none"> <u>Inteligența lingvistică</u>: „Atelier de poezie ”; <u>Logico-matematică</u>: imagini cu obiecte (ghem, borcan cu gem, măsuță) pe care le vor asocia unor corpuri geometrice, volumul cuboidului ; <u>Spațial-vizuală</u>: harta Pământului-vor recunoaște continentele, țara noastră, vecinii ; <u>Corporal-kinestezică</u>: vor realiza un dans potrivit melodiei create de colegii lor; <u>Muzicală</u>: vor crea o melodie potrivită versurilor poeziei ; <u>Intrapersonală</u>: <i>Spune-ți părerea!</i> <u>Interpersonală</u>: medierea conflictului dintre gazdă și pisică ; <u>Naturalistă</u>: vor grupa diferite animale pe categorii (vertebrate/nevertebrate, sălbatice/ domestice, medii de viață) ; <p>- CVINTETUL – Poezie (exprimarea atitudinii)</p>	

• **Traseu de lucru cu textul.** Unitatea de conținut: *Specii literare: povestea, povestirea, snoava.* Textul suport *Degețica*, după H. C. Andersen. Etapizat în Tabelul 3.19.

Tabelul 3.19. Traseu de lucru cu textul, *Degețica*, după H. C. Andersen

I. Prelectura textului	<p>Bună dimineața, iubitorilor de _____, _____, _____</p> <p>Degețica e atât de mică, încât pare a fi un (o) _____, _____</p> <p>Mi se pare că azi la lecție noi vom _____, _____</p> <p>Colegilor le urez...</p> <p>Se aude un plânset...(secvență audio)</p> <p>Elevi, ce s-a întâmplat? Să fie oare supărat cineva dintre voi?</p> <p>Al cui să fie plânsetul?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presupuneri...probabil că un copil..., un pisic... ▪ Condiționez conversația spre textul „Degețica”, după H. Ch. Andersen în concordanță cu imaginile din film, secvență de 1-2 minute. https://www.youtube.com/watch?v=g5NeDPDIZM4 <p>De ce vă aduce aminte?De textul <i>Degețica</i>, după H. C. Andersen</p>
II. Înțelegerea și interpretarea textului	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dezlegarea tainelor literare ale textului „<i>Degețica</i>”. Exprimarea opiniei despre personaj. ▪ Cei care se vor remarca prin răspunsuri originale vor primi câte o mascotă- Degețica; ▪ Lectura multiplă: în lanț, ștafetă, ecou, în perechi; ▪ Interviu literar; ▪ Utilizarea formulelor de politețe; ▪ Clasa împărțită în două rânduri: își va oferi întrebări în baza textului
III. Reflecția	<ul style="list-style-type: none"> • Ordonarea în grup a ideilor textului: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Broasca urâtă ✓ Salvarea de către peștișori ✓ Salvarea rândunicii ✓ Împăratul florilor • Dezvoltarea fiecărei idei; • Vizionarea momentului în care Degețica salvează rândunica; https://www.youtube.com/watch?v=g5NeDPDIZM4 • Expunerea orală a fragmentului de text ce corespunde secvenței video, vizionate. • Cum apreciați comportamentul Degețicăi? • Caracterizați-o pe Degețica conform însușirilor din text

▪ **Metode interactive.** Unitatea de conținut: *Personajele literare. Însușiri/ trăsături fizice, trăsături morale (conform faptelor descrise).* Textul suport *Legenda lui Moș Crăciun.* Reliefate în Tabelul 3.20.

Tabelul 3.20. Aplicarea metodelor interactive, textul *Legenda lui Moș Crăciun*

Metoda: CUBUL	<i>Descrieți</i> omul bătrân din text. <i>Comparați</i> traiul bătrânului cu cel al copiilor. <i>Alcătuți</i> familia lexicală a cuvântului „joc”. <i>Analizați</i> părțile de vorbire învățate: <i>El a meșterit jucării minunate.</i> <i>Argumentați</i> de ce textul este o legendă? <i>Asociați</i> corect îmbinările de cuvinte pentru a obține comparații: <ul style="list-style-type: none"> • obraji roșii • ochi negri • ca tăciunele • fulgi mari • ca niște fluturi • ca para focului
Metoda: CERCUL DE ROL	I. <i>Pictorii</i> Redați prin desen starea emoțională a crăiesei zăpezii la final de text. II. <i>Poeții</i> Alcătuși versuri despre crăiasa zăpezii în baza rimelor propuse: <p style="text-align: center;">_____ toată _____ decorată. _____ zboară _____ dispără.</p> III. <i>Actorii</i> Prezentați prin gest, mimică și replică stările sufletești pe care le-a trăit Crăiasa Zăpezii în momentul desfășurării acțiunilor în text. IV. <i>Muzicienii</i> Compuneți și interpretați melodia pentru versurile propuse: <p style="text-align: center;">Într-o zi Crăiasa Zăpezii Și pleacă departe-n zare Se-mbracă în catifea La copii mititei.</p> V. <i>Naturaliștii curioși</i> Amintiți-vă despre unele curiozități despre Moș Crăciun, apoi relați colegilor.
Metoda de sinteză a textului : FIȘA DE LECTURĂ, ce presupune completarea enunțurilor în baza textului.	Personajul principal al legendei este <i>un om bătrân</i> . Acțiunea se desfășoară la început (unde?) <i>marginea unei păduri</i> , apoi în <i>Împărăția Zăpezilor</i> , iar în final <i>în sat</i> . Mi-a părut ciudat că <i>moșul a pornit singur la drum</i> . Sunt curios/curioasă să aflu dacă moșul <i>trăiește</i> . Aș vrea/n-aș vrea să trăiesc în Țara Zăpezilor, pentru că <i>e foarte frig</i> . Sunt convins/convinsă că copii îl vor aștepta <i>în fiecare an</i> . Dacă aș putea, aș <i>face jucării pentru cei mici</i> . Mă bucur enorm atunci când <i>vin sărbătorile de iarnă</i> . Învățătorul urmărește să formeze elevilor deprinderi de comunicare orală.

▪ **Tehnica idei de buzunar.** Prezintă în interpretarea tuturor textelor. Elevii învață sau își formează un mecanism de lansare a propriilor opinii pe modele deja existente. Fișe utile pentru sondarea propriilor atitudini față de textul literar prin intermediul *Ideilor de buzunar*, Tabelul 3.21.

- *Continuă gândul, exprimând părerea despre textul literar/personajul literar.*

Tabelul 3.21. Idei de buzunar (Apud M. Marin)

➡ Personajul impresionează prin...	➡ Textul este extraordinar, întrucât...
➡ Am admirat...(o calitate a personajului)...	➡ Textul impresionează prin...
➡ Am observat la personajul textului...	➡ Textul a produs impresie... asupra mea, deoarece...
➡ Aș vrea să am un prieten ca personajul..., deoarece...	➡ Atrage atenția...
➡ În urma lecturii am învățat...	➡ Acest text se deosebește de altele prin...





➤ Textul captivează prin...	➤ Optez pentru...
➤ Textul mă inspiră prin...	➤ Pun preț pe...
➤ Mărturisesc că ne asemănăm prin...	➤ Prefer să citesc cărți cu subiect...

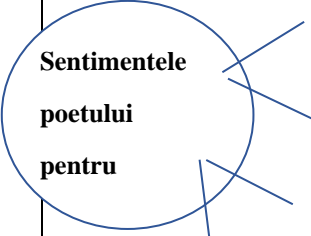
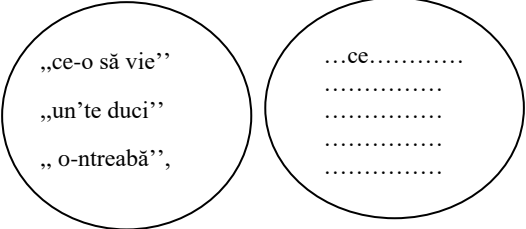
Reflecții ale elevilor:


- Personajele impresionează prin năzbâtiile sale;
- Textul impresionează prin personajele curioase;
- Prefer să citesc cărți cu subiect despre prietenie;
- Sunt captivant față de acțiunile copiilor, deoarece și eu am avut așa situație.

▪ **Strategii interactive** Unitatea de conținut: *Atitudinea cititorului față de comportamentul, activitățile, preocupările personajelor.* Textul suport *O furnică*, de Tudor Arghezi. Descrise în Tabelul 3.22.

Tabelul 3.22. Aplicarea strategiilor interactive, textul *O furnică*, de Tudor Arghezi

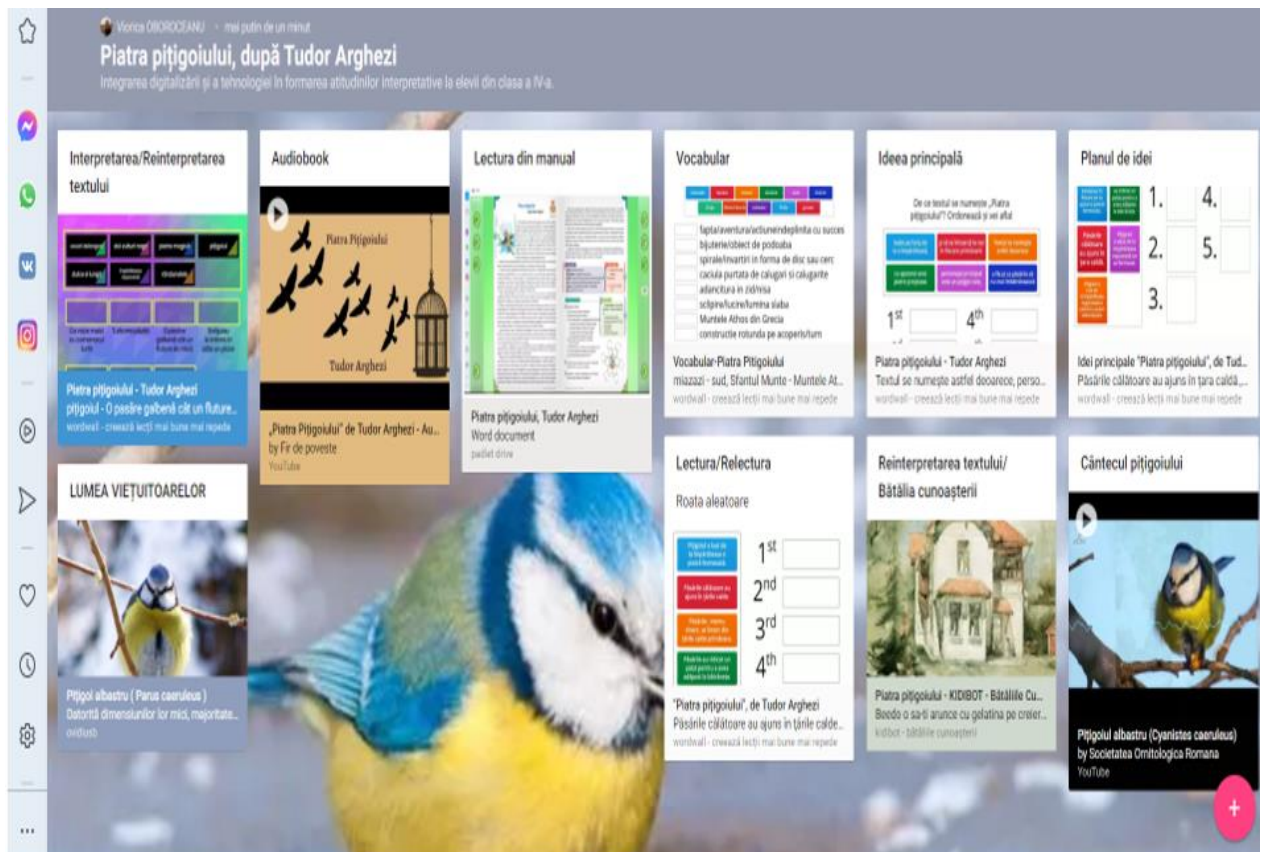
<p>EXERCITIU DE ICEBREAKING Dialog între Furnica noastră și un bun prieten al ei- Greierele...</p>	<p>Povestitorul: Pe prispa bunicilor cântă toată vara ,zi de vară până-n seară, un greiere lăutar. O furnică muncitoare trece pe acolo, căutând firimituri. Greierele: - Hai, soro, să dansăm! Uite ce zi frumoasă! Furnicuța: - O zi bună să ai greiere! Eu nu am timp de cântece si dansuri. Trebuie să adun mâncare pentru fratii mei. Greierele: - Hai, soro, vrednicuță! Vino aici, la umbră! Mai e destul până diseară! Furnicuța: - Greiere, greiere...! Păcat de muzica ta, că la iarnă...O să vezi tu... Greierele - ,, Of , of , of , dar-ar să dea În cine ți-o mai cânta Că eu unu-s lecuit După câte mi-ai plătit . Pentr-un bob de grâu stricat M-ai făcut de răs în sat . Lasă , lasă că la nuntă Am să văd eu cine-ți cântă ! “ Furnicuța: - Sunt aici pentru că am avut și eu o aventură,era cât pe ce să... Te rog să mă ajuti să ies din încurcătra aceastaori....vezi tu...</p>  
<p>CIORCHINELE Determină informații despre viața furnicilor în mușuroi.</p>	
<p>METODA CADRANELO</p>	<p>I Realizează un desen în baza textului: </p> <p>II Încadrează în enunțuri următoarele expresii: - vișin uscat _____ - mărunțica de făptură _____ - gândul mârnit _____ - merindea îmbucată _____</p> <p>III Completează cu proverbe potrivite mesajului desprins din text: _____</p> <p>IV Potrivește un alt titlu : _____</p>
<p>HARTA POEZIEI</p> <p>Autorul</p> <p>Timpul acțiunii</p>	<p>Personajele poezii sunt: _____</p> <p>“ _____ ” (Titlul textului)</p> <p>Scie cuvinte cu sens asemănător: înfiptă = _____ cracă = _____ merinde = _____ făptură = _____</p>

Locul acțiunii	Mesajul textului	Numărul strofelor														
<p>PROCESUL JUDICIAR</p>	<p>Elevii sunt împărțiți în 2 grupuri: acuzatorii și apărătorii.</p> <ul style="list-style-type: none"> Simulează un proces judiciar în care învinuitul ar fi Furnica, care a urcat de pe vișinul uscat pe picioare, căci le-a luat drept niște crăci, și duse harnică la gură o fărâamă de ceva care-acasă trebuia... Folosiți expresiile: <p>Apărătorii : Vă rog să-mi permiteți... Nu cred că... De unde să știe furnica, că... Ea nu este vinovată, deoarece ... Mi-e milă de furnică, căci... Îi este teamă să... Fapta sa nu este atât de gravă, de aceea, rog...</p> <p>Acuzatorii: Cer pedepsirea... O acuz pe ... Vă aduceți aminte cum... Este adevărat că..., dar... Fapta sa este o ... Ceea ce a făcut este foarte căci ..., deci cer să...</p>															
<p>METODA CUBUL</p>	<p>I-DESCRIE Care sunt sentimentele poetului pentru lumea necuvântătoarelor ?</p> 	<p>II-COMPARĂ „Voinicel-expert în ortografie”</p> <p>a. Fă comparație între forma scrisă în poezie și alt mod de scriere</p>  <p>b. Completează enunțurile cu forma corectă a pronumelor personale ei, ea și a verbelor: iei, ia:</p> <p>....o invită pe furnică la dans. ...refuză politicos , spunând că are treabă. „Nu vrei , tată, să-ti arăt/ cumdrumul îndărăt? ” ... o si tu mai degrabă pe drumul gândului.</p>														
	<p>III-ANALIZEAZĂ într-un mod haios comportamentul furnicii din poezie din perspectiva greierului spectator- „Chipurile fanteziei”</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>IV-ASOCIAZĂ Uneste cuvintele cu același sens, „Cuvinte cu mesaj”</p> <table border="0"> <tr> <td>înfiptă</td> <td>a înțelege</td> </tr> <tr> <td>cracă</td> <td>iute</td> </tr> <tr> <td>făptură</td> <td>întristat</td> </tr> <tr> <td>degrabă</td> <td>creangă</td> </tr> <tr> <td>mâhnit</td> <td>ființă</td> </tr> <tr> <td>a se lămuri</td> <td>mâncare</td> </tr> <tr> <td>merinde</td> <td>îndrăzneată</td> </tr> </table>	înfiptă	a înțelege	cracă	iute	făptură	întristat	degrabă	creangă	mâhnit	ființă	a se lămuri	mâncare	merinde	îndrăzneată
înfiptă	a înțelege															
cracă	iute															
făptură	întristat															
degrabă	creangă															
mâhnit	ființă															
a se lămuri	mâncare															
merinde	îndrăzneată															
<p>METODA R.A.F.T.S.</p>	<p>V-APLICĂ Metoda R.A.F.T.S. Imaginează-ți că ești Regina furnicilor și că vrei să le transmiți celor mici ultimele sfaturi de a le ocroti musuroiul. Rol: Regina furnicilor; Audiență: copiii de vârstă școlară; Format: scrisoare; Temă: sfaturi pentru ocrotirea mușuroiului;</p>	<p>VI-ARGUMENTEAZĂ Expuneți părerea:</p> <p>Ce credeți că sugerează cele două „dealuri” pe care furnica le are de urcat de la bărbie până la chelie?</p> <hr/> <hr/> <hr/>														

	Scop: ocrotirea vietăților mediului	
ACVARIUL SENTIMENTELOR 	<ul style="list-style-type: none"> Alege sentimentele pe care eul liric le transmite în mod direct prin intermediul figurilor de stil și al imaginilor artistice <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; text-align: center;"> <p>Nostalgie Fericire Fascinație</p> <p>Admirație Regret Amuzament Încântare</p> </div>	

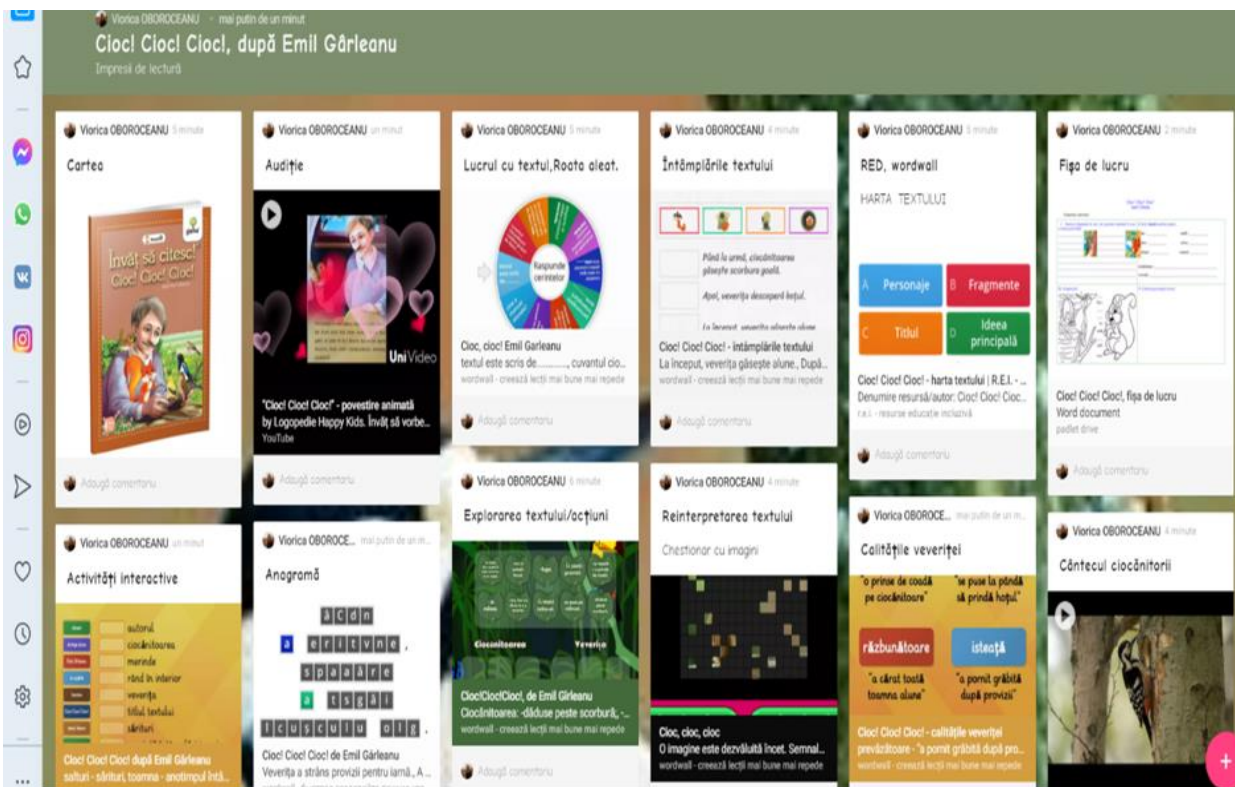
- Integrarea mijloacelor TIC** la orele de limba și literatura română în clasa a IV-a:

Padlet [<https://ar.padlet.com/?ref=logo>] permite crearea unui avizier virtual pe care pot fi postate scurte mesaje conținând text, imagine sau legături. Momentele de brainstorming se pot baza pe o astfel de aplicație. Un exemplu al modalităților de integrare a mijloacelor TIC la orele de limba și literatura română la clasa a IV-a în timpul interpretării unui text literar, este exemplificat mai jos. Exploratorii sunt invitați prin e-mail sau cu ajutorul URL-ului. Instrumente TIC: *Youtube* Audiere - lectura interpretativă (înregistrare audio); *Wikipedia* – Date biografice despre autor Cine a fost?; *Wardwall* - Vocabular/Personajele/Părțile textului; *Padlet* - Exprimați-vă sentimentele, impresiile, opiniile față de mesajul operei; Completează cu: un desen, o melodie la care vă gândiți auzind opera, impresii etc.; *Kidibot* - Evaluare, completează chestionarul, etc.



The screenshot shows a Padlet board titled "Piatra pițigoiului, după Tudor Arghezi" with the subtitle "Integrarea digitalizării și a tehnologiei în formarea atitudinilor interpretative la elevii din clasa a IV-a". The board features several interactive cards:

- Interpretarea/Reinterpretarea textului:** A card with a grid for notes and a video thumbnail.
- Audiobook:** A card with a play button icon and the title "Piatra Pițigoiului" by Tudor Arghezi.
- Lectura din manual:** A card showing a page from a textbook.
- Vocabular:** A card with a list of words and their meanings related to the story.
- Ideea principală:** A card with a question "De ce textul se numește 'Piatra pițigoiului'?" and a grid for answers.
- Planul de idei:** A card with a grid for organizing ideas.
- Lectura/Relectura:** A card with a "Roata aleatoare" (random wheel) for reading activities.
- Reinterpretarea textului/ Bătălia cunoașterii:** A card with a drawing of a house and a video thumbnail.
- Cântecul pițigoiului:** A card with a video thumbnail of a blue tit bird.



În concluzie, calitatea interpretării este determinată de acuratețea comprehensiunii, de strategiile implementate și importanța lor. Observăm preferința literară a elevului - cititor în contextul de mai sus și atitudinea lui pozitivă față de un personaj, care îi servește drept model elevului. Imaginea creată a provocat discuții care au generat reflecții valorice determinate de trăsăturile personajelor. Evidențiem o pledoarie pentru: comunicare; creativitate; atitudine vizavi de mesaj, personaje, valori.

3.3. Argumente experimentale privind rezultatele în formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare

În cercetarea noastră am urmărit să elucidăm validarea ansamblului de instrumente pedagogice, concentrate în *Modelul pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare*, care, prin esența și importanța sa teoretică și praxiologică, reprezintă fundamentele pedagogice. *Strategiile de formare* care au stimulat interesul de cunoaștere a elevilor, au motivat activitatea lor de lectură și de interpretare a textelor literare, valorificate conform condițiilor stabilite în cercetare, au favorizat formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare.

Validarea formării atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare se confirmă prin evaluarea *nivelului de formare* a atitudinilor interpretative prin texte literare la elevii din clasele a IV-a, în perioada martie-aprilie 2019. Eșantionul experimental l-au constituit aceiași

subiecți **106-elevi** (4 clase), din Liceul Teoretic „*Miguel de Cervantes Saavedra*”, repartizate în 2 grupuri:

- *grupul experimental*, clasele a IV-a „A” (25 elevi) și a IV- a „C” (27 elevi);
- *grupul de control*, în care nu s-a intervenit, iar procesul educațional s-a desfășurat în concordanță cu programa școlară, constituit din clasele a IV-a „B” (26 elevi) și a IV-a „D” (28 elevi) în raport cu care s-au comparat efectele experimentării.

Scopul experimentului pedagogic la etapa de control: *validarea nivelului de formare a atitudinilor interpretative în clasa a IV-a.*

Obiectivele experimentului de validare: evaluarea nivelului de formare a atitudinilor interpretative prin texte literare la elevii din clasele primare; validarea, compararea și generalizarea rezultatelor obținute prin experiment.

Experimentul a vizat validarea nivelului de formarea atitudinilor interpretative prin texte literare la elevii din clasele primare și a fost axat pe:

- serie de principii, care pot valorifica libertatea imaginației și opiniei elevilor, stimularea interesului de cunoaștere, actualizarea experienței de lectură;
- cuantificarea potențialului formativ al textelor literare, care este edificator dacă elevilor li se asigură posibilitatea de a analiza un fapt/caz, de a lua și de a argumenta decizii, de a prevedea consecințele acestora. Schimbul de feedback-ului colegilor, de a revedea o soluție, abilitățile de a realiza o sarcină în grup, de a folosi diferite strategii de învățare ce contribuie la formarea atitudinii interpretative;
- activizarea educației literar-artistice în procesul interpretării unui text literar, conduce spre fortificarea cunoștințelor și a experiențelor proprii, de a-și compara soluția cu valorile, idealurile, viziunile altora. Această corelație generează o atitudine emotivă față de respectivele modalități.

În concordanță cu Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori clasele I-IV, elaborată în temeiul Codului Educației al Republicii Moldova și al Curriculumului pentru învățământul primar, care vine cu recomandare vizavi de valorificarea competențelor la disciplinele școlare în conformitate cu prevederile curricula disciplinelor din învățământul primar și urmărind continuitatea între clase, au fost determinați descriptorii de evaluare care descriu modul de manifestare a competențelor elevului și permit determinarea gradului de realizare a acestora (minim, mediu, maxim), constituind indicatori operaționali direct observabili: - în comportamentul performanțial al elevilor - și la nivelul rezultatelor și produselor activității concrete a acestora.

Astfel, dimensiunea cumulativă (decizională) vizează nemijlocit performanțele elevului la

disciplinele școlare și permite atribuirea de calificative: Foarte Bine; Bine; Suficient, astfel în experimentul de control, pentru valorificarea, în măsura posibilităților, a factorilor care se află la originea atitudinilor interpretative, atestate la elevi, au fost angajate următoarele tipuri de variabile, numiți calificative, aplicați pentru Evaluarea Sumativă (ES), în concordanță cu MECD: FB - Foarte Bine; B – Bine; S- Suficient.

La disciplina Limba și literatura română, la finele fiecărei unități de învățare (sau secvențial, în cazul unei unități de învățare voluminoase), se realizează o Evaluarea sumativă (ES), care se raportează la unitățile de competențe stipulate pentru unitatea de învățare finalizată; este instrumentală, elevii fiind conștienți de demersurile evaluative întreprinse.

De asemenea, MECD oferă lista de produse școlare recomandate în corespundere cu prevederile Curriculumului pentru învățământul primar: produse specifice disciplinelor, racordate la vârsta școlarului. Produsul școlar reprezintă un rezultat școlar proiectat pentru a fi realizat de către elev și măsurat, apreciat de către cadrul didactic, elevul însuși, colegii și, eventual, părinții. Manifestarea tipurilor de atitudini se stabilește în contextul tendințelor de dezvoltare a acestora. În Tabelul 3.23 sunt incluse criteriile de evaluare a atitudinilor interpretative, racordate la produsele școlare prezentate în **Anexa 40**.

Tabelul 3.23. Criterii de evaluare a atitudinilor interpretative, racordate la calificative și produse școlare

Nivelul	Înalt	Mediu	Scăzut
Calificative	FB	B	S
Raportarea emoțional-afectivă la mesajul textului lecturat;			
I1	Utilizează eficient tehnici de lectură corectă, conștientă și fluidă. Extrage informațiile esențiale și de detaliu dintr-un text citit și încercuiește 8-10 răspunsuri corecte.	Utilizează eficient tehnici de lectură corectă, conștientă și fluidă. Extrage informațiile esențiale și de detaliu dintr-un text citit și marchează 5-7 răspunsuri corecte.	Utilizează eficient tehnici de lectură corectă, conștientă și fluidă. Extrage informațiile esențiale și de detaliu dintr-un text citit și marchează 2-4 răspuns corect.
I2	Extrage corect informațiile esențiale și de detaliu dintr-un text citit, apoi asociază corect 3 replici ale personajelor.	Extrage informațiile esențiale și de detaliu dintr-un text citit, apoi asociază corect 2 replici ale personajelor.	Extrage informațiile din text citit, apoi asociază corect 1 din replicile personajelor.
I3	Utilizează eficient tehnicile de lectură corectă și conștientă. Extrage informațiile esențiale și de detaliu dintr-un text citit și determină cele patru acțiuni care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului.	Utilizează tehnici de lectură corectă și conștientă. Extrage informații esențiale și de detaliu dintr-un text citit și determină trei acțiuni care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului.	Utilizează tehnici de lectură corectă și conștientă. Extrage informații esențiale și de detaliu dintr-un text citit și determină 1 din acțiunile care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului.
Depistarea atitudinii autorului în operă prezentată;			
I4	Depistează atitudinea autorului prin utilizarea eficientă a tehnicii de lectură corectă, conștientă și	Depistează atitudinea autorului prin utilizarea tehnicilor de lectură corectă	Încearcă să depisteze atitudinea autorului prin utilizarea tehnicilor de

I5	fluidă și determină corect 2 răspunsuri.	și conștientă, apoi determină 1 răspuns corect.	lectură corectă și conștientă, dar completează haotic.
	Formulează corect propoziții cu sensuri diferite ale cuvântului <u>gospodar</u> .	Creează propoziții cu sensuri diferite ale cuvântului <u>gospodar</u> .	Creează cu greșeli cele 2 propoziții cu sensuri diferite ale cuvântului <u>gospodar</u> .
Exprimarea argumentată a propriilor stări postlectorale, valorificând limbajul;			
I6	Alege una dintre cele două variante și scrie un motiv logic pentru a-și susține alegerea.	Alege una dintre cele două variante și scrie un motiv pentru a-și susține alegerea.	Scrie un motiv pentru a-și susține alegerea.
Depistarea valorilor conotative – manifestare atitudinală trasată de o operație a gândirii logice, axată pe experiența lectorală, generată de exersarea prin modele de valoare;			
I7	Completează logic proverbul cu două cuvinte ce exprimă opusul cuvintelor „răul” și „rău”.	Completează proverbul cu două cuvinte ce exprimă opusul cuvintelor „răul” și „rău” Completează proverbul cu două cuvinte .	
Evaluarea operei literare. Argumentarea preferințelor literare			
I8	Prezintă în 10-12 rânduri descrierea unei familii fericită; prezintă 3 fapte/ calități care contribuie la unitatea unei familii; alege un titlu potrivit compunerii.	Prezintă în 7-8 rânduri descrierea unei familii fericită; prezintă 2-3 fapte/calități care contribuie la unitatea unei familii; alege un titlu potrivit compunerii	Prezintă în 4-5 rânduri descrierea unei familii fericită; prezintă fapte/ calități care contribuie la unitatea unei familii; alege un titlu potrivit compunerii.

Tabelul 3.24 include calificativele nivelurilor de performanță, atestă rezultate școlare apreciabile, notate cu litere mai de tipar: FB – „Foarte Bine”; B – „Bine”; S – „Suficient”. În cazul aprecierii prin calificative (FB, B.S), proba de evaluare prevede acordarea de punctaj sau interpretarea prin enunț a fiecărui item. Ca rezultat al interpretării probei de evaluare putem elucida formarea atitudinilor interpretative în concordanță cu așteptările descrise în tabelul 3.23.

Tabelul 3.24. Aprecierea prin calificative

U.C.	ITEMUL	CALIFICATIVUL		
		FOARTE BINE	BINE	SUFICIENT
3.1. 3.2	1. Încercuiește varianta corectă.	Încercuiește 8-10 răspunsuri corecte.	Încercuiește 5-7 răspunsuri corecte.	Încercuiește 2-4 răspunsuri corecte
3.2. 5.2.	2. Asociază replicile întâlnite în text cu personajul.	Asociază corect 3 replici ale personajelor.	Asociază corect 2 replici ale personajelor.	Asociază corect 1 din replicile ale personajelor.
3.1. 3.2.	3. Determină acțiunile care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului.	Determină cele patru acțiuni care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului.	Determină 3 acțiuni care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului.	Determină 1 din acțiunile care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului.
3.1.	4. Determină cu A sau F răspunsul ;	Determină corect 2 răspunsuri;	Determină 1 răspuns;	Completează haotic;
3.5.	5. Formulează enunțuri în care evidențiază înțelesurile diferite ale cuvântului <u>gospodar</u> .	Formulează corect propoziții în care evidențiază varii	Creează propoziții în care evidențiază înțelesurile diferite ale cuvântului <u>gospodar</u>	Creează 2 propoziții cu sensuri diferite.

		înțelesuri ale cuvântului <i>gospodar</i>		
4.4. 3.5.	6. Alege una dintre cele două variante și scrie un motiv pentru a-și susține alegerea.	Alege una dintre cele două variante și scrie un motiv logic pentru a-și susține alegerea.	Alege una dintre cele două variante și scrie un motiv pentru a-și susține alegerea.	Scrie un motiv pentru a-și susține alegerea.
3.1. 4.3.	7. Completează proverbul cu două cuvinte ce exprimă opusul cuvintelor „răul” și „rău” și vei afla o învățătură ce se desprinde din acest text.	Completează logic proverbul cu două cuvinte ce exprimă opusul cuvintelor „răul” și „rău” ,valorificând învățătura desprinsă din text.	Completează proverbul cu două cuvinte ce exprimă opusul cuvintelor „răul” și „rău”	Completează proverbul cu două cuvinte .
4.1. 4.3. 5.2.	8. Prezintă în 10-12 rânduri descrierea unei familii fericite; prezintă trei fapte/ calități care contribuie la unitatea unei familii; alege un titlu potrivit compunerii.	Prezintă în 10-12 rânduri descrierea unei familii fericite; prezintă 3 fapte/ calități care contribuie la unitatea unei familii; alege un titlu potrivit compunerii.	Prezintă în 7-8 rânduri descrierea unei familii fericite; prezintă 2-3 fapte/calități care contribuie la unitatea unei familii; alege un titlu potrivit compunerii	Prezintă în 4-5 rânduri descrierea unei familii fericite; prezintă fapte/ calități care contribuie la unitatea unei familii; alege un titlu potrivit compunerii.

Rezultatele elevilor pentru fiecare clasă sunt reprezentate în **Anexele 23, 24, 25, 26**. Interpretarea datelor din experimentul de constatare a fost realizată din punct de vedere calitativ al răspunsurilor elevilor și cantitativ fiind înregistrate în tabele și figuri.

În urma aplicării testului în cadrul experimentului de validare și a evaluării răspunsurilor subiecților, s-au evidențiat următoarele rezultate, prezentate în Tabelele 3.25; 3.26; 3.27; 3.28 și Figurile 3.6; 3.7; 3.8; 3.9; 3.10:

Tabelul 3.25. Valori experimentale de raportare atitudinală determinate în grupul experimental. Etapa de control.

GRUPUL EXPERIMENTAL												
ITEMI	Nivel înalt				Nivel mediu				Nivel scăzut			
	FOARTE BINE				BINE				SCĂZUT			
	Clasa a IV-a „A”		Clasa a IV-a „C”		Clasa a IV-a „A”		Clasa a IV-a „C”		Clasa a IV-a „A”		Clasa a IV-a „C”	
	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%
I1	19	76%	17	62,96%	4	16%	8	29,63%	2	8%	2	7,41%
I2	18	72%	19	70,37%	4	16%	7	25,93%	3	12%	1	3,70%
I3	13	52%	16	59,26%	9	36%	9	33,33%	3	12%	2	7,41%
I4	20	80%	20	74,07%	4	16%	6	22,22%	1	4%	1	3,70%
I5	17	68%	21	77,78%	5	20%	5	18,52%	3	12%	1	3,70%
I6	17	68%	21	77,78%	7	27%	4	14,82%	1	4%	2	7,41%
I7	18	72%	22	81,48%	4	16%	4	14,82%	3	12%	1	3,70%
I8	17	68%	17	62,96%	5	20%	7	25,93%	3	12%	3	11,11%

Analiza cantitativă a rezultatelor elevilor din clasa a IV-a „A” pe itemi este reprezentată în fig. 3.6, iar fig. 3.7 reprezintă analiza cantitativă a rezultatelor elevilor din clasa a IV-a „C”.

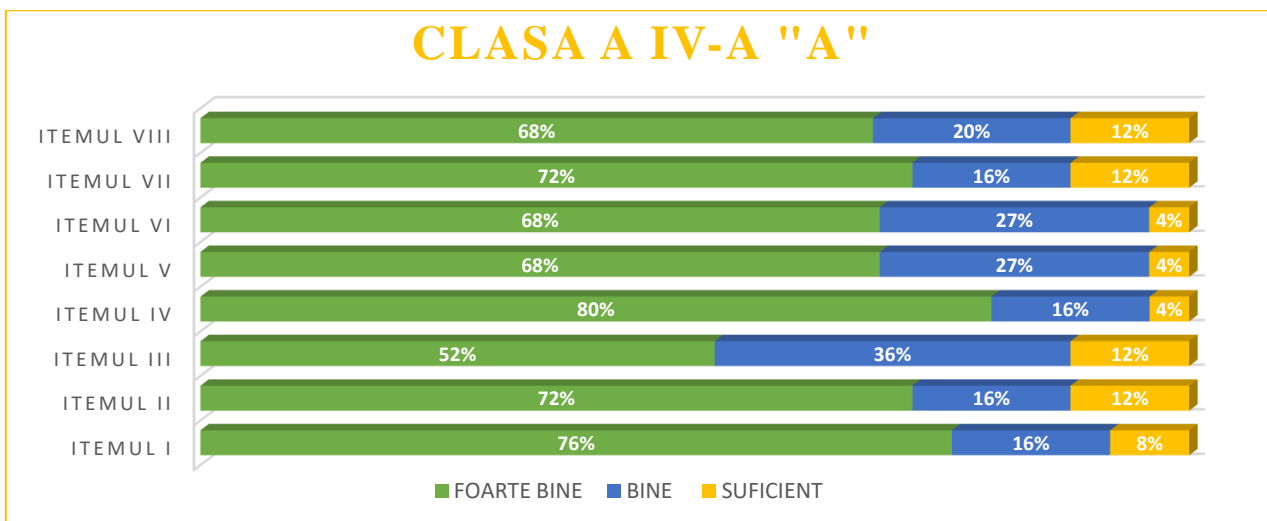


Figura 3.6. Valori calitative ale atitudinii față de textul literar, determinate în clasa experimentală a IV-a „A”, Etapa de control

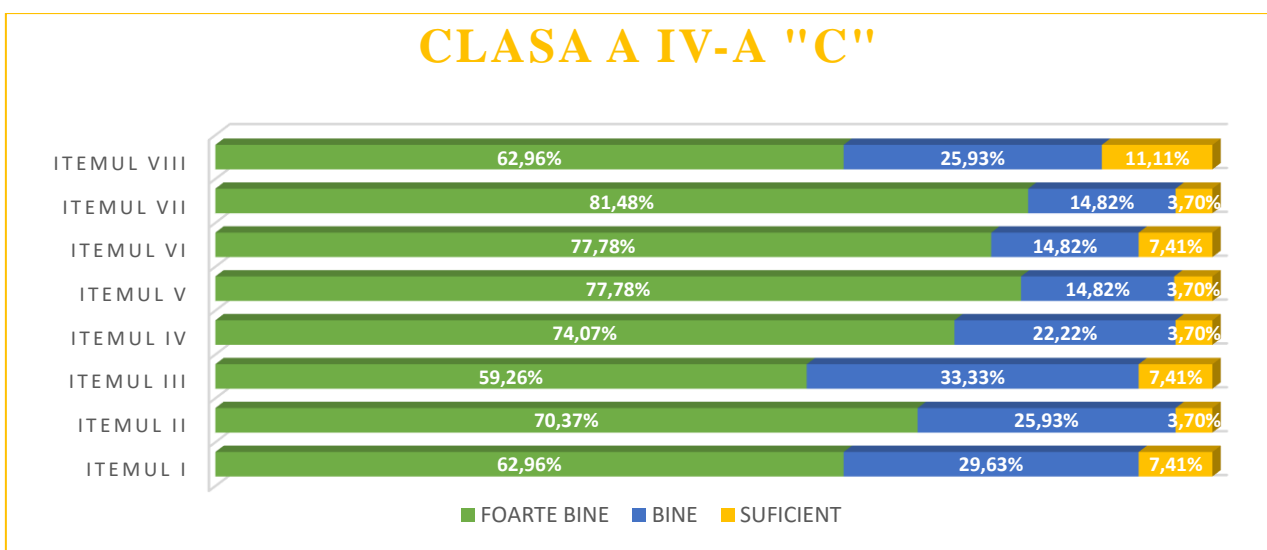


Figura 3.7. Valori calitative ale atitudinii față de textul literar, determinate în clasa experimentală a IV-a „C”, Etapa de control

Analiza cantitativă și calitativă ale rezultatelor determinate în raport cu atitudinea față de textul literar, prin aplicarea ES-1, ale elevilor din clasa a IV-a „B” și a IV-a „D”, pe itemi, este reprezentată în Tabelul 3.26. Analiza cantitativă a rezultatelor elevilor din clasa a IV-a „B” pe itemi este reprezentată în fig. 3.8, iar figura 3.9 reprezintă analiza cantitativă a rezultatelor elevilor din clasa a IV-a „D”.

Tabelul 3.26. Valori experimentale de raportare atitudinală determinate în grupul de control. Etapa de control.

GRUPUL DE CONTROL												
ITEMI	Nivel înalt				Nivel mediu				Nivel scăzut			
	FOARTE BINE				BINE				SCĂZUT			
	Clasa a IV-a „B”		Clasa a IV-a „D”		Clasa a IV-a „B”		Clasa a IV-a „D”		Clasa a IV-a „B”		Clasa a IV-a „D”	
	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%
I1	15	57,69%	16	54,14%	8	30,77%	7	25%	3	11,54%	5	17,86%
I2	17	65,38%	10	35,71%	5	19,23%	13	46,43%	4	15,38%	5	17,86%
I3	13	50%	15	53,57%	10	38,46%	9	32,14%	3	11,54%	4	14,29%
I4	17	65,38%	12	42,86%	6	23,08%	10	35,71%	3	11,54%	4	14,29%
I5	14	53,85%	13	46,43%	8	30,77%	10	35,71%	4	15,38%	5	17,86%
I6	9	34,62%	14	50%	11	42,31%	10	35,71%	6	23,08%	4	14,29%
I7	17	65,38%	14	50%	5	19,23%	12	42,86%	4	15,38%	2	7,14%
I8	7	26,92%	8	28,57%	12	46,15%	11	39,29%	7	26,92%	9	32,14%

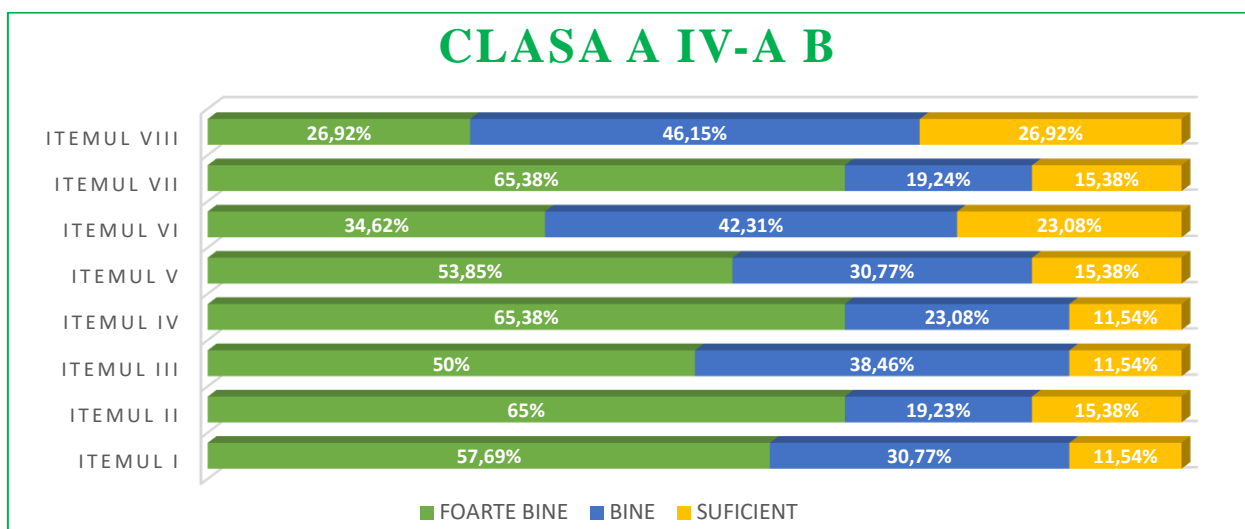


Figura 3.8. Valori calitative ale atitudinii față de textul literar, determinate în clasa de control a IV-a „B”. Etapa de control

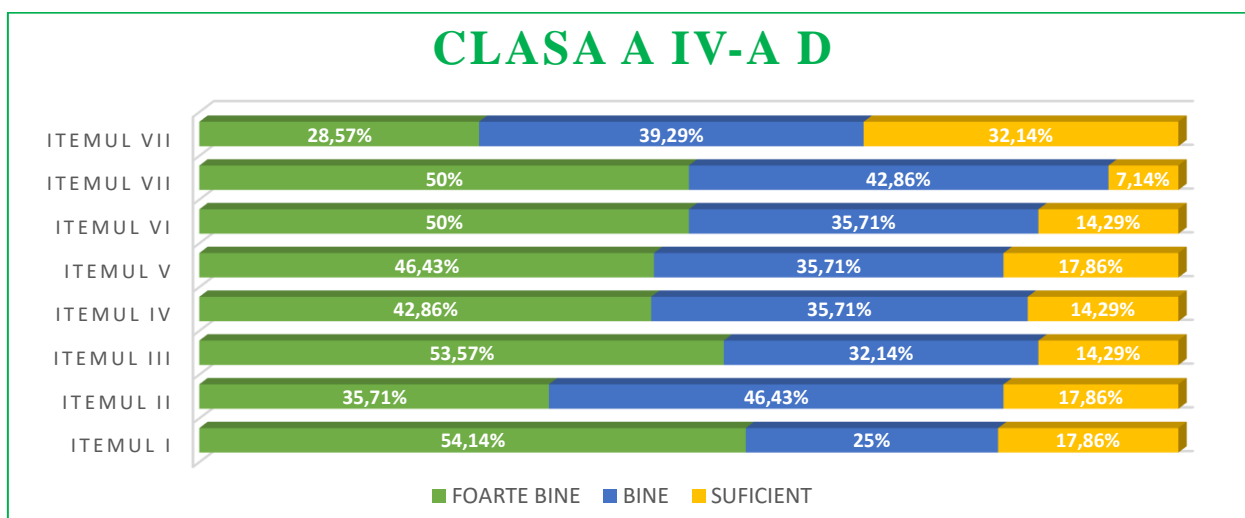


Figura 3.9. Valori calitative ale atitudinii față de textul literar, determinate în clasa de control a IV-a „D”. Etapa de control

Pentru veridicitatea așteptărilor, am realizat o altă probă, ES-2, rezultatele căreia sunt exteriorizate în **Anexele 27; 28; 29; 30; 31; 32; 33; 34; 35; 36; 37; 38**. Analiza răspunsurilor elevilor, prezentate în ES-1 și ES-2, ne-au permis să concluzionăm următoarele idei, cu referință la principiile, care ar putea valorifica libertatea imaginației și opiniei elevilor, stimularea interesului de cunoaștere, actualizarea experienței de lectură; cuantificarea potențialului formativ al textelor literare, în cazul asigurării opțiunii de analiză a unui fapt/caz, de a lua și de a argumenta decizii, de a prevedea consecințele acestora.

Interpretarea răspunsurilor elevilor ne-a permis să formulăm constatări, despre realizarea itemilor în proba de evaluare, vizavi de confirmarea activizării educației literar-artistice în procesul interpretării unui text literar, ca fortificator al cunoștințelor și al experiențelor proprii, prezența corelației atitudinii emotive prin compararea soluției cu valorile, idealurile, viziunile altora.

Tabelul 3.27. Valorificarea atitudinilor interpretative a elevilor implicați în experiment, ETAPA DE CONTROL

INDICII CANTITATIVI ȘI CALITATIVI ÎNREGISTRAȚI ÎN URMA PROBEI EXPERIMENTALE							
ITEM	Nivel	INDICII		Grupul	Calitatea		
I	înalt	Se considera oportună relevarea aspectelor ce țin de argumentarea atitudinii față de textul literar. Răspunsurile vizează valori conotative – manifestare atitudinală trasată de o operație a gândirii logice, axată pe experiența lectorală, generată de exersare și alegerea comportamentului care poate nu corespunde propriei viziuni.					
		Grupul experimental	19 elevi (76%)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	15 elevi (57,69%)	clasa a IV-a”B”
			17 elevi (62,96%)	clasa a IV-a” C”		16 elevi (54,14 %)	clasa a IV-a”D”
	mediu	Marchează a 5-7 răspunsuri corecte, prezentând atitudini comprehensive ale textului, la nivel mediu, adică aspectele ce vizează exprimarea efortului depus pentru a înțelege situația în care se află personajul literar, efortului depus pentru a înțelege modul de acțiune și alegerea comportamentului care poate nu corespunde propriei viziuni, rolul acestora pentru încadrarea operei literare într-o categorie estetică;					
		Grupul experimental	4 elevi (16%)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	8 elevi (30,77%)	Clasa a IV-a”B”
	8 elevi (29,63 %)		clasa a IV-a” C”	7 elevi (25 %)		clasa a IV-a”D”	
	scăzut	Marchează 2-4 răspunsuri corecte.					
		Grupul experimental	2 elevi (8%)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	3 elevi (11,54 %)	clasa a IV-a”B”
	2 elevi (7,41 %)		clasa a IV-a”C”	5 elevi (17,86 %)		clasa a IV-a”D”	
II	înalt	Răspunsurile primite denotă atitudini comprehensive ale textului, vizând conexiunea dintre enunț și persoana care face acțiunea.					
		sunt valorizați ca rezultat al răspunsului corect și logic oferit pentru asocierea corectă a 3 replici ale personajelor;					

III		Grupul experimental	18 elevi (72 %)	Clasa a IV-a”A”	Grupul de control	17 elevi (65,38%)	clasa a IV-a”B”	
			19 elevi (70,37 %)	clasa a IV-a” C”		10 elevi (35,71 %)	clasa a IV-a”D”	
	mediu	sunt determinați la nivel mediu, pentru răspunsului corect și logic oferit pentru asocierea corectă a 2 replici ale personajelor;						
		Grupul experimental	4 elevi (16 %)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	5 elevi (19,23 %)	clasa a IV-a”B”	
		7 elevi (25,93 %)	clasa a IV-a “ C”	13 elevi (46,43 %)		clasa a IV-a”D”		
	scăzut	sunt categorisiți la nivel scăzut, pentru pentru răspunsului corect și logic oferit pentru asocierea corectă a unei replici a personajelor;						
		Grupul experimental	3 elevi (12 %)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	4 elevi (15,38 %)	clasa a IV-a”B”	
		1 elev (3,70 %)	clasa a IV-a”C”	5 elevi (17,86 %)		clasa a IV-a”D”		
	Vizează atitudini afectiv-emoționale, care se bazate pe determinarea simpatiei pentru un personaj, pentru exprimarea bucuriei față de situația în care se află personajul, față de limbajul utilizat de unele personaje literare.							
	înalt	sunt valorizați la nivel înalt, ca rezultat al determinării celor patru acțiuni care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului;						
		Grupul experimental	13 elevi (52%)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	13 elevi (50 %)	clasa a IV-a”B”	
		16 elevi (59,26 %)	clasa a IV-a” C”	15 elevi (53,57 %)		clasa a IV-a”D”		
mediu	sunt determinați la nivel mediu, pentru determinarea a 3 acțiuni care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului;							
	Grupul experimental	4 elevi (16%)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	10 elevi (38,46%)	clasa a IV-a”B”		
	7 elevi (25,93 %)	clasa a IV-a”C”	9 elevi (32,14 %)		clasa a IV-a”D”			
scăzut	sunt categorisiți la nivel scăzut, pentru determinarea unei din acțiuni care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului, bazându-mă pe admirarea unor calități ale personajului; a unor expresii stilistice, modele de comunicare.							
	Grupul experimental	3 elevi (12 %)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	3 elevi (11,54 %)	clasa a IV-a”B”		
	1 elev (3,70%)	clasa a IV-a “ C”	4 elevi (14,29 %)		clasa a IV-a”D”			
IV	Răspunsurile expuse confirmă raportarea emoțional-afectivă la mesajul textului lecturat; aspecte ale atitudini rezolutive, prin utilizarea frecventă a unor sensuri ale cuvântului, raportarea unor structuri stilistice la anumite conotații sugestive, structuri stilistice ca pretext al autocunoașterii.							
	înalt	sunt valorizați la nivel înalt, ca rezultat al alcătuirii determinării corecte a 2 răspunsuri;						
		Grupul experimental	20 elevi (80%)	Clasa a IV-a”A”	Grupul de control	17 elevi (65,38 %)	clasa a IV-a”B”	
		20 elevi (74,04 %)	clasa a IV- a” C”	12 elevi (42,86 %)		clasa a IV-a”D”		
	mediu	sunt determinați la nivel mediu, pentru determinarea unui răspuns;						
Grupul experimental		4 elevi (16 %)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	6 elevi (23,08 %)	clasa a IV-a”B”		
	6 elevi (22,22 %)	clasa a IV-a”C”	10 elevi (35,71 %)		clasa a IV-a”D”			
scăzut	sunt categorisiți la nivel scăzut, pentru completarea haotică.							
	Grupul experimental	1 elev (4 %)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	3 elevi (11,54%)	clasa a IV-a”B”		

		1 elev (3,70 %)	clasa a IV-a "C"		4 elevi (14,29 %)	clasa a IV-a "D"	
V	Evidențiază ralierea emoțional-afectivă, la personajul principal al textului, prin utilizarea frecventă a unor sensuri ale cuvântului.						
	înalț	sunt valorizați la nivel înalt, ca rezultat al formulării corectă a propozițiilor în care sunt evidențiate înțelesurile diferite ale cuvântului gospodăruț ;					
		Grupul experimental	17 elevi (68 %)	clasa a IV-a "A"	Grupul de control	14 elevi (53,85 %)	clasa a IV-a "B"
			21 elevi (77,78 %)	clasa a IV-a "C"		13 elevi (46,43 %)	clasa a IV-a "D"
	mediu	sunt determinați la nivel mediu, pentru crearea propozițiilor în care se evidențiază înțelesurile diferite ale cuvântului gospodăruț ;					
		Grupul experimental	5 elevi (20 %)	clasa a IV-a "A"	Grupul de control	8 elevi (30,77 %)	clasa a IV-a "B"
			5 elevi (18,52 %)	clasa a IV-a "C"		10 elevi (35,71 %)	clasa a IV-a "D"
	scăzut	sunt categorisiți la nivel scăzut, pentru că încearcă să creeze 2 propoziții cu sensuri diferite.					
		Grupul experimental	3 elevi (12 %)	clasa a IV-a "A"	Grupul de control	4 elevi (15,38 %)	clasa a IV-a "B"
1 elev (3,70 %)			clasa a IV-a "C"	5 elevi (17,86 %)		clasa a IV-a "D"	
VI	Alegerea unei variante dintre cele două denotă exprimarea argumentată a propriilor stări postelectorale, valorificând opinia.						
		sunt valorizați la nivel înalt, ca rezultat al alegerii uneia dintre cele două variante și scrie un motiv logic pentru a-și susține alegerea;					
		Grupul experimental	17 elevi (68 %)	clasa a IV-a "A"	Grupul de control	9 elevi (34,62 %)	clasa a IV-a "B"
			21 elevi (77,78 %)	Clasa a IV-a "C"		14 elevi (50 %)	clasa a IV-a "D"
		sunt determinați la nivel mediu, pentru alegerea uneia dintre cele două variante și scrie un motiv pentru a-și susține alegerea;					
		Grupul experimental	7 elevi (27 %)	clasa a IV-a "A"	Grupul de control	11 elevi (11,31%)	clasa a IV-a "B"
			4 elevi (14,82 %)	clasa a IV-a "C"		10 elevi (35,71%)	clasa a IV-a "D"
		sunt categorisiți la nivel scăzut, pentru că își expune argumentativ emoțiile, dezvoltând un motiv pentru a-și susține alegerea.					
		Grupul experimental	1 elev (4 %)	clasa a IV-a "A"	Grupul de control	6 elevi (23,08 %)	clasa a IV-a "B"
2 elevi (7,41 %)			clasa a IV-a "C"	4 elevi (14,29 %)		clasa a IV-a "D"	
VII	Valorifică aspecte ale atitudinii rezolutive, prin utilizarea frecventă a unor sensuri ale cuvântului, raportarea unor structuri stilistice la anumite conotații sugestive, structuri stilistice ca pretext al autocunoașterii,						
		sunt valorizați la nivel înalt, ca rezultat al completării logice a proverbului cu două cuvinte ce exprimă opusul cuvintelor „răul” și „rău”, valorificând învățătura desprinsă din text;					
		Grupul experimental	18 elevi (72 %)	clasa a IV-a "A"	Grupul de control	17 elevi (65,38%)	clasa a IV-a "B"
			22 elevi (81,48 %)	clasa a IV-a "C"		14 elevi (50 %)	clasa a IV-a "D"
		sunt determinați la nivel mediu, pentru completarea proverbului cu două cuvinte ce exprimă opusul cuvintelor „răul” și „rău”;					
Grupul experimental		4 elevi (16 %)	clasa a IV-a "A"	Grupul de control	5 elevi (19,23 %)	clasa a IV-a "B"	
		4 elevi	clasa		12 elevi	clasa	

		(14,82 %)	a IV-a”C”		(42,86 %)	a IV-a”D”	
	sunt categorisiți la nivel scăzut, pentru completarea proverbului cu două cuvinte.						
	Grupul experimental	3 elevi (12 %)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	7 elevi (26,92%)	clasa a IV-a”B”	
		1 elev (3,70%)	clasa a IV-a “ C”		9 elevi (32,14 %)	clasa a IV-a”D”	
VIII	Valorificarea limbajului denotă că subiecții cercetării își exprimă argumentat propriile stări postlectorale, oferind răspunsuri creative și productive datorită depășirii blocajelor de natură cognitivă (lichidarea lacunelor în cunoștințele acumulate) și emotivă (învingerea fricii de a nu greși, de a nu fi luat în derâdere de către colegi, a timidității etc.). Răspunsurile creative demonstrează tentative de aprecieri valorice. Putem vorbi de modelizare prin evidențierea trăsăturilor de caracter. Explicarea începe să fie una originală, expresiile atitudinale denotă starea afectivă.						
	sunt valorizați la nivel înalt, ca rezultat al prezentării în 10-12 rânduri descrierea unei familii fericită; prezintă 3 fapte/ calități care contribuie la unitatea unei familii; alege un titlu potrivit compunerii;						
		Grupul experimental	17 elevi (68%)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	7 elevi (26,92 %)	clasa a IV-a”B”
			17 elevi (62,96 %)	clasa a IV-a” C”		8 elevi (28,57 %)	clasa a IV-a”D”
		sunt determinați la nivel mediu, pentru expunea argumentativă a prezentării în 7-8 rânduri descrierea unei familii fericită; prezintă 2-3 fapte/calități care contribuie la unitatea unei familii; alegerea unui titlu potrivit compunerii ;					
		Grupul experimental	5 elevi (20 %)	Clasa a IV-a”A”	Grupul de control	12 elevi (46,15%)	clasa a IV-a”B”
			7 elevi (25,93 %)	clasa a IV-a”C”		11 elevi (39,29%)	clasa a IV-a”D”
		sunt categorisiți la nivel scăzut, pentru că prezintă în 4-5 rânduri descrierea unei familii fericită; prezintă fapte/calități care contribuie la unitatea unei familii, alegând un titlu potrivit compunerii.					
		Grupul experimental	3 elevi (12 %)	clasa a IV-a”A”	Grupul de control	7 elevi (26,92%)	clasa a IV-a”B”
			1 elevi (11,11%)	clasa a IV-a “ C”		9 elevi (32,14 %)	clasa a IV-a”D”

Din aplicarea *Testului de evaluare sumativă*, păstrând criteriile stabilite inițial, la cei **106 de participanți** implicați în experiment, constatăm că nivelul manifestărilor atitudinale la elevii claselor experimentale a crescut considerabil în raport cu nivelul atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele-martor, se înregistrează o dinamică în favoarea răspunsurilor creative și a celor productive. Acest fapt confirmă validitatea ipotezei de cercetare și eficiența metodologiei de formare a atitudinilor interpretative a elevilor din clasele primare prin texte literare.

După cum se observă, în comparație cu datele furnizate de experimentul de constatare, se înregistrează o dinamică considerabilă în favoarea răspunsurilor creative și a celor productive. Rezultatele numerice denotă că *la nivel înalt* sunt 19 elevi (76%) din clasa a IV-a „A” și 19 elevi (70,37 %) din clasa a IV-a „C” grupul experimental, iar în grupul de control sunt 14 elevi (53,85 %) din clasa a IV-a „B” și 16 elevi (50%) din clasa a IV-a „D”, în cazul răspunsuri ce se referă *la nivelul mediu* constatăm 5 elevi (20 %) din clasa a IV-a „A” și 7 elevi (25,93 %) din clasa a IV-a „C” din grupul experimental, iar în grupul de control determinăm 8 elevi(29,63 %) din clasa a IV-

a „B” și 7 elevi (25 %) din clasa a IV-a „D”. Am constatat răspunsuri ce se referă *la nivelul scăzut* la 1 elev (4 %) din clasa a IV-a „A” și 1 elev (3,70 %) din clasa a IV-a „C”, grupul experimental, iar în grupul de control la 4 elevi (15,38 %) din clasa a IV-a „B” și 5 elevi (17,86 %) din clasa a IV-a „D”. Rezultatele numerice denotă schimbări sintetizate în Tabelul 3.28.

Tabelul 3.28. Valori experimentale de raportare atitudinală față de textul literar, determinate în clasele a IV-a. Etapa de control.

ETAPA DE CONTROL								
DESCRIPTORI	GRUPUL EXPERIMENTAL				GRUPUL DE CONTROL			
	Clasaa IV-a „A” 25 elevi		Clasaa IV-a „C” 27 elevi		Clasaa IV-a „B” 26 elevi		Clasaa IV-a „D” 28 elevi	
	nr/elevi	%	nr/elevi	%	nr/elevi	%	nr/elevi	%
<i>Nivel înalt /FB</i>	19	76%	19	70,37%	14	53,85%	16	54,14%
<i>Nivel mediu /B</i>	5	20%	7	25,93%	8	30,77%	7	25%
<i>Nivel scăzut /S</i>	1	4%	1	3,70%	4	15,38%	5	17,86%

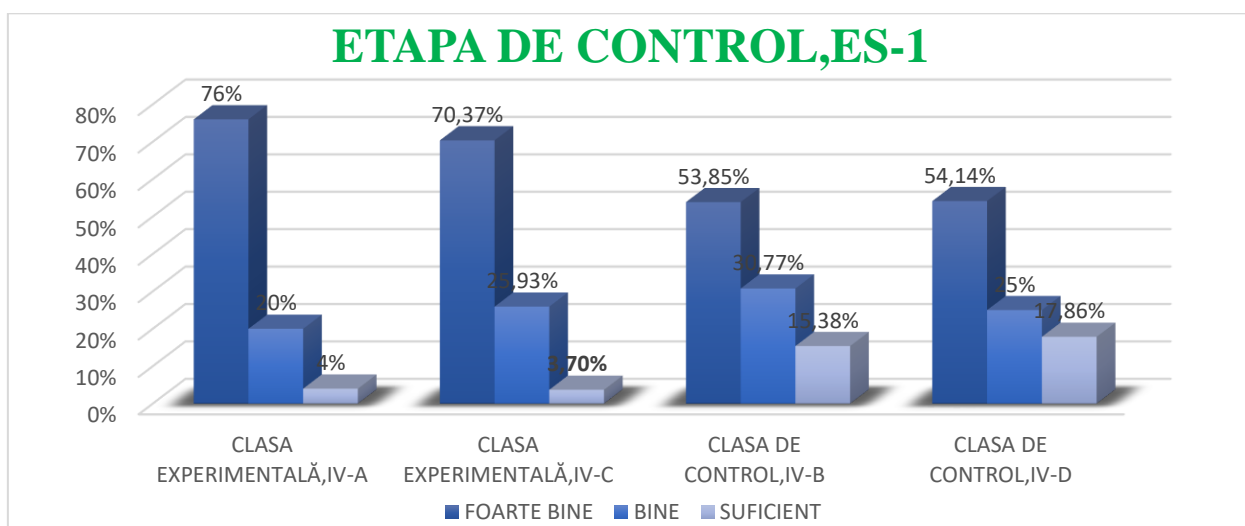


Figura 3.10. Aspecte experimentale de raportare atitudinală față de textul literar, obținute prin aplicarea ES-1, în clasele a IV-a. Etapa de control

Astfel, am scos în evidență nivelul de rezolvare a sarcinilor în grupurile experimentale și de control. După cum se observă din grafic, diferențele apar între proporțiile de rezolvare a sarcinilor. Formarea atitudinilor interpretative oferă posibilitatea de a se afirma ca personalitate, de a lansa idei creative, de a acumula experiențe lectorale care sprijină învingerea timidității și nesiguranței, fiind invitat să se exprime/să formuleze opinii/să argumenteze unele afirmații, dezvoltă abilitățile gândirii critice.

În final, prin valorificarea *Strategiilor de formare* a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare, constatăm că avem elevi competenți să exploreze un text

literar, în contextul valorificării atitudinilor vizavi de mesajul transmis. Elevul **cu nivel înalt**: confirmă prezența raportării emoțional-afectivă la mesajul textului lecturat prin extragerea informațiilor esențiale și de detaliu; caracterizarea personajelor denotă depistarea atitudinii autorului în operă prezentată; expunerea opiniilor personale, a emoțiilor trăite, exteriorizarea însușirilor sufletești și morale ale personajelor, valorificate prin limbaj, confirmă prezența competenței de evaluare a operei literare; aptitudini de argumentare logică și argumentativă a preferințelor literare. Elevul cu nivel **mediu**: își exprimă parțial părerea față de problematica operei, fără prezența ideilor creative; are o poziție neargumentată față de propriile stări postlectorale; lipsa manifestării atitudinale împiedică valorificarea limbajului artistic în scopul exprimării atitudinii față de textul literar, recurgând la sintagmele *m-a impresionat, îmi place*; nu observă mai mult decât tiparul subiectului literar, reproduce, de obicei, povestea desprinsă din textul literar și nu pretinde a se produce în calitate de valorificator; nu deslușește substratul comprehensiv al textului literar. Elevul cu nivel **scăzut** este considerat prin lipsa opiniei față de problematica operei, a însușirilor sufletești și morale ale unui personaj; are o poziție neargumentată vizavi de propriile stări postlectorale; lipsa manifestării atitudinale blochează valorificarea limbajului artistic în scopul exprimării atitudinii față de textul literar; nu observă mai mult decât tiparul textului literar, expresiile stilistice sau modul de comunicare.

Pentru confirmarea rezultatelor și obținerea semnificației critice a criteriului statistic au fost aplicat testul χ^2 , Tabelul 3.29 și (Anexa 39).

Tabelul 3.29. Indici statistici determinați prin aplicarea testului χ^2

Categoria	înalt	mediu	scăzut
$n_1 = 52$	$O_{11} = 38$	$O_{12} = 12$	$O_{13} = 2$
$n_2 = 54$	$O_{21} = 30$	$O_{22} = 15$	$O_{23} = 9$

unde:

O_{li} – reprezintă numărul elevilor din primul eșantion, care au demonstrat rezultatele i ($i = 1, 2, 3$); înalt, mediu, scăzut

O_{2i} – reprezintă numărul elevilor din eșantionul al doilea care au rezultatele i ($i = 1, 2, 3$);

În baza datelor Tabelul 3.26, putem verifica ipoteza nulă: $H_0 : P_{1i} = P_{2i}$ pentru toate $C = 3$ categorii (adică $P_{11} = P_{21}, P_{12} = P_{22}, P_{13} = P_{23}$) și cea alternativă $H_1 : P_{1i} \neq P_{2i}$ barem pentru una din $C = 3$ categorii.

În vederea verificării ipotezei date, calcularea statistică a criteriului χ^2 numărul categoriilor este $C = 3$ și se efectuează după formula

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \cdot \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 \cdot O_{2i} - n_2 \cdot O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}} \quad (*)$$

În cazul $C = 3$, relația (*) în formă desfășurată va avea forma

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \cdot \left(\frac{(n_1 \cdot O_{21} - n_2 \cdot O_{11})^2}{O_{11} + O_{21}} + \frac{(n_1 \cdot O_{22} - n_2 \cdot O_{12})^2}{O_{12} + O_{22}} + \frac{(n_1 \cdot O_{23} - n_2 \cdot O_{13})^2}{O_{13} + O_{23}} \right) \quad (**)$$

Valoarea T , pentru indicii din Tabelul 1, conform formulei (***) va fi:

$$T = \frac{1}{52 \cdot 54} \cdot \left[\frac{(52 \cdot 30 - 54 \cdot 38)^2}{38 + 30} + \frac{(52 \cdot 15 - 54 \cdot 12)^2}{12 + 15} + \frac{(52 \cdot 9 - 54 \cdot 2)^2}{2 + 9} \right] = 5,69335.$$

În conformitate cu tabelul valorilor lui χ^2 [Anexa nr. 39] și gradelor de libertate $V = C - 1 = 3 - 1 = 2$, obținem semnificația critică a criteriului statistic $T : X_{1-\alpha} = 4,61$ pentru $P = 0,9$ și $5,99$ pentru $P = 0,95$. În pedagogie este adecvat $P = 0,9$ care reprezintă o siguranță convenabilă.

Se observa că valoarea T calculată este cuprinsă între aceste două valori. Astfel ipoteza alternativă nu este întâmplătoare, iar sporirea rezultatelor formării atitudinilor interpretative la elevi se produce în 90 de cazuri din 100.

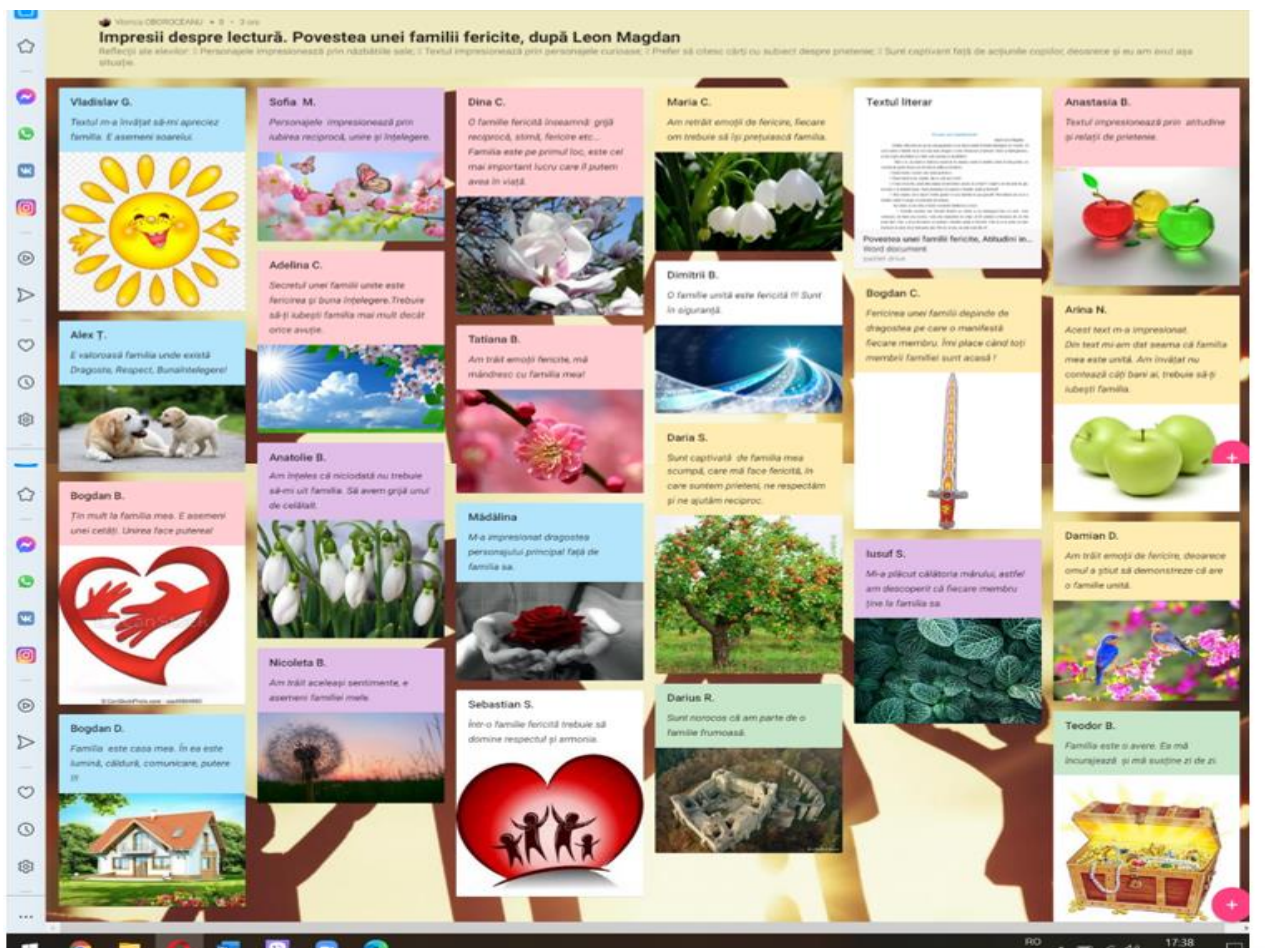
Sporirea formării atitudinilor interpretative la elevi din grupul experimental este, în mod evident, de nivel mai ridicat decât cea a elevilor din grupul de control, astfel încât putem afirma că demersul experimental a avut efecte benefice asupra elevilor. Chiar dacă diferențele nu sunt spectaculoase, progresul grupului experimental nu poate fi ignorat.

Rezultatele experimentului pedagogic permit să constatăm că nivelul manifestărilor atitudinale la elevii din grupul experimental a crescut considerabil în raport cu nivelul manifestărilor atitudinale ale elevilor din grupul de control. Acest fapt confirmă validitatea ipotezei de cercetare și eficiența metodologiei de formare a atitudinilor interpretative prin texte literare la elevii din clasele primare.

Aplicarea *Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare* axat pe principii ale educației literar-artistice, care lansează un sistem de valori, conturează investigarea problemei științifice, asigurându-i funcționalitate prin resursele și instrumentele necesare, prin libertatea imaginației și opiniei, prin stimularea interesului de cunoaștere, prin actualizarea experienței de lectură și cea de viață, prin cultivarea abilităților.

Strategiile de formare stimulează interesul de cunoaștere al elevilor, motivează activitatea de lectură și de interpretare a textelor literare, amplifică formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare față de textul literar prin activizarea experienței estetice și de viață în procesul interpretării operei literare, elevii fiind puși în situația de a apela la cunoștințe și la experiența proprie.

Formarea atitudinilor interpretative se completează substanțial și devine un mijloc eficient din perspectiva implementării platformelor educaționale. Rezultatul cercetărilor științifice demonstrează o „recreare” a fenomenului artistic. Platforma educațională *Padlet* a permis manifestarea și vizibilitatea atitudinii elevului față de textul literar, prin împărtășirea opiniilor sale referitoare la un text dat, la faptele unui personaj, la mesajul transmis de textul citit.



Datele experimentale direcționează sintetizarea esenței conceptuale a atitudinilor interpretative în contextul educației literar-artistice, elucidate în tabelul 3.30.

Tabelul 3.30. Sinteza esenței conceptuale a atitudinilor interpretative

ATITUDINILE INTERPRETATIVE SUNT:	
-	construcții complexe de reacții afective din partea subiectului educației literar-artistice față de opera literară, ca raport al <i>comprehensiunii textului</i> ;
-	reflectări desprinse prin experiența lectorală/ interes/motivație/ gust estetic/ pe judecățile de valoare ale subiectului;
-	distorsiuni ale auto-consistenței ca rezultat al literației /elevului cult de literatură;
-	conturări ale propriei viziuni prin trăirile/retrăirile personajului valorizat în opera literară;
-	încurajări de depășire a timidității și a fricii prin atașarea/respingerea unor idei preluate ca model de la personajul literar;
-	exteriorizări verbale, mimice sau gestuale a poziției /stării elevului, generate de orizonturi culturale;
-	oglină autocunoașterii;
-	echilibrul/dezechilibrul inteligenței emoționale prin teleportarea în lumea textului;
-	renașterea unei opere literare în mintea elevului cititor prin propria versiune a lecturii textului;
-	veriga de legătură între starea psihologică internă dominantă a elevului și mulțimea situațiilor la care se raportează în contextul vieții sale socio-culturale.

În concluzie, menționăm că elevii din clasele experimentale își exprimă părerea față de problematica operei, lansează idei creative, iar punctul de vedere exprimat este original, au o poziție argumentată vizavi de propriile stări postlectorale, relevă cu ușurință poziția autorului față de problematica abordată/personajele operei, manifestarea atitudinală este trasată de operațiile gândirii logice în scopul exprimării atitudinii față de textul literar; observă mai mult decât tiparul subiectului literar, reproduc povestea desprinsă din textul literar cu ușurință și pretind a se produce în calitate de valorificator al substratului comprehensiv al textului literar.

3.4. Concluzii la capitolul 3

Instrumentele implicate în experimentul pedagogic atestă că elevii din grupul experimental au evoluat în raport cu cei din grupul martor. Aceasta se datorează eficienței *Strategiilor de formare* aplicate în interpretarea textelor literare ca generator al formării atitudinilor interpretative.

1. Prin experimentul pedagogic de constatare au fost identificate dificultățile cu care se confruntă cadrele didactice în *formarea atitudinilor interpretative* ale elevilor din clasele primare. Aplicarea unui chestionar atât pentru cadrele didactice, cât și subiecților educaționali a elucidat principalii indicatori de evaluare: *lucrul cu textul, modul de interpretare a textului, implicarea în procesul de formare a atitudinilor interpretative la elevi*. În acest context am constatat faptul că lucrul cu textul literar în accepțiunea cadrelor didactice presupune: valorificarea etapelor lecturii explicative, care îi pun pe elevi în contact direct cu cartea, ghidând spre descoperire și apreciere a valențelor multiple ale textului literar, prin acordarea unui calificativ verbal însoțit de un argument se valorifică limbajul operei literare în scopul unei evaluări valorice. Evident că acțiunile atitudinale trebuie să fie construite pe un suport flexibil, acceptabil de elev, ținând cont de particularitățile de vârstă, de nivelurile de receptare a operei literare, de experiența de lectură, de viață, de motivația față de produsul examinat.
2. *Strategiile de formare* a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare au pus în valoare formativă atitudinile interpretative ale elevului față de opera literară fiind calificată ca o construcție complexă de reacții afective din partea subiectului educației literar-artistice față de opera literară, axată pe *comprehensiune, experiență lectorală, interes, motivație, selectivitate, gust estetic, pe judecățile de valoare ale subiectului*. Raportate la idealurile artistice, la crezul artistic, la sistemul de valori general-umane, direcționează subiectul spre o anumită comportare vizavi de opera literară ca pretext al cunoașterii de sine.

3. În cadrul experimentului au fost implementate și valorificate diverse activități de formare a atitudinii elevilor față de opera literară cum ar fi: activități în grupuri, în perechi, frontale, individuale etc.; au fost elaborate/adaptate strategii de formare a atitudinilor interpretative și racordate la profilul elevului interpret al textului, astfel încât acesta: să dispună de capacitatea de a se orienta într-un text citit, în funcție de specificul textului, din punct de vedere al conținutului, cât și al formei, urmărind a obține un elev apt să înțeleagă ceea ce lecturează, capabil să perceapă lumea din jurul său, să analizeze, să comunice și să interacționeze cu semenii, exprimându-și gândurile, stările, sentimentele și opiniile vizavi de textul/cartea citită. Au fost expuse grafic, analizate și comentate opiniile subiecților.
4. Rezultatele obținute în faza de intervenție demonstrează eficiența procesului de formare a atitudinilor interpretative în baza lecturii textelor literare prin acumularea abilităților de a produce mesaje corecte și coerente, interpretând obiectiv textele. Progresul înregistrat în urma activităților experimentale, circa 74% *foarte bine* la nivelul subiecților din grupul experimental, comparativ cu circa 54% la nivelul subiecților din grupul de control și circa 4% *suficient* la nivelul subiecților din grupul experimental, comparativ cu 16% la nivelul subiecților din grupul martor, demonstrează o diferență semnificativă și o creștere a ponderii cantitative și calitative a valorilor experimentale obținute de subiecții din eșantionul experimental la etapa de control, comparativ cu rezultatele obținute la etapa de constatare și cu răspunsurile oferite de subiecții din eșantionul de control, confirmate prin realizarea probelor de evaluare sumativă.
5. Realizarea experimentului pedagogic a demonstrat funcționalitatea *Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare*, confirmat teoretic și valorificat aplicativ prin valorilor dobândite de subiecții educaționali în luarea de atitudine interpretativă în raport cu textele literare.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Sinteza cercetărilor pedagogice privind formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din învățământul primar a generat un șir de concluzii referitoare la importanța valorizării, în acest sens, a principiilor educației literar-artistice, care lansează un sistem de valori ce asigură funcționalitatea resurselor necesare în acest scop: libertatea imaginației și opiniei, stimularea interesului de cunoaștere, actualizarea experienței de lectură și a celei de viață. Strategiile educaționale care stimulează interesul de cunoaștere al elevilor motivează activitatea lor de lectură și de interpretare a textelor literare, amplifică procesul de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor în raport cu opera literară. Această corelație facilitează formarea atitudinilor interpretative prin texte literare la elevii din clasele primare. Identificarea reperelor teoretice ale temei cercetate, valorificarea Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare în cadrul experimentului pedagogic, rezultatele obținute, analiza acestora, prelucrarea lor cantitativă și calitativă, au permis formularea următoarelor concluzii generale:

1. Printr-o abordare concentrică a ideilor cercetătorilor în domeniu, am aderat totalmente la ideea că receptarea/studierea textului literar în clasele primare este un proces complex, ce angajează elevii în lectura, comprehensiunea, analiza și aprecierea celor citite, în interpretarea operei și în transferul achizițiilor literar-artistice în situații noi. Demersul investigațional s-a constituit pe ideea trecerii de la studiul literaturii la *educația prin literatură*, prin care se urmărește formarea unor cititori-interpreți consistenți, care pot să întrețină o discuție argumentată în baza textului literar [101].
2. Examinarea factorilor stimulativi ai formării atitudinilor de interpretare a textului literar ne-a permis să deducem că personalitatea, prin natura sa, este concepută ca *posesoare a unui sistem de atitudini*, organizate ierarhic și care determină raportarea subiectului la obiectele realității, orientarea lui selectiv-preferențială spre acestea. În forul interior, subiectiv al individului, formarea atitudinilor interpretative parcurge traseul de la nedeterminare la conștientizare. În plan cognitiv, ideile și cunoștințele dobândesc sporuri de certitudine, în plan afectiv, emoțiile se transformă în sentimente și preferințe axiologice; în plan comportamental, intențiile subiectului trec de la nehotărâre la decizie, indiferent dacă obiectul atitudinii este o realitate concretă sau una abstractă. Acest fapt reclamă, în procesul de formare a atitudinilor interpretative ale elevului, recunoașterea lui ca cel de-al doilea subiect creator al operei literare, în ipostaza de coproducător al actului interpretativ.
3. Formarea atitudinii interpretative este rezultatul influențelor educaționale prin intermediul textelor literare. În această ordine de idei, am stabilit că este important ca învățarea să fie abordată ca o activitate în cadrul căreia elevii sunt încurajați, stimulați să pătrundă în

semnificațiile ascunse ale operei literare, să analizeze elementele ei constitutive, purtătoare de sensuri, să sesizeze legătura dintre idei și concepte, să compare lumea plăsmuită de autor cu cea reală, să exprime gândire critică. Astfel, opiniile/atitudinile lor critice, rezultate din sarcinile formulate, din întrebări relevante și stimulatoare, devin o valoare achiziționată, care le permite să găsească soluții în diferite situații de viață [228].

4. S-a argumentat științific că atitudinile interpretative sunt esențialmente subiective. Ele pot fi construite pe un suport flexibil, acceptat de către elevi, în funcție de particularitățile de vârstă, de nivelurile de receptare a textului epic, de experiența de lectură și de viață a lor, de interesul lui față de produsul examinat. Procesul formării atitudinilor interpretative se constituie din activități de: modificare intenționată a unor situații în care personajul e nevoit să manifeste un anumit comportament; identificare în opera literară și analiză a argumentelor necesare pentru afirmarea sau combaterea unor idei, opinii ale altora, inclusiv, a autorului; valorizarea unor situații de soluționare a problemei cu care se confruntă personajul; relevare a modului în care autorul construiește și prezintă realitatea ficțională etc. Pus în situația de a dezbate, de a crea noi circumstanțe, situații, elevul învinge timiditatea și nesiguranța acumulând astfel experiențe lectorale [97; 225].
5. Abordarea, din perspectivă teoretică, a conceptului de atitudine a permis definirea conceptului de atitudini interpretative, prin care înțelegem exteriorizarea verbală, prin mimică și/sau gest a poziției/opinii individului, generată de teleportarea /deplasarea lui virtuală în lumea operei literare, de înțelegerea de către acesta a mesajului textului, de capacitatea de a descifra sensul figurat al mijloacelor de expresie literară, caracterul metaforic al limbajului, de a reinterpretă textul prin valori adăugate. În rezultatul influențelor educaționale pe care le au operele literare, *s-a confirmat presupuziția* că înțelegerea și interpretarea textelor provoacă atitudini pozitive față de comunicare și încrederea în propriile capacități de vorbitor și ascultător, dezvoltă interesul, cultivă atitudini pozitive pentru dezvoltarea personală, stimulează gândirea autonomă, reflexivă și critică [225].
6. În cadrul experimentului pedagogic au fost implementate, valorificate, ilustrate grafic, analizate și comentate opiniile subiecților incluși în diverse activități de interpretare a operei literare, activități cu caracter de problemă, de dezbateri, de găsire a unor soluții ale problemei etc., care au contribuit semnificativ la formarea elevului competent, capabil să perceapă cele lecturate, să analizeze, să formuleze o opinie clară despre carte, să interacționeze, să-și exprime gândurile, stările, sentimentele și opiniile. Experimentul pedagogic a demonstrat funcționalitatea și eficiența Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare și rolul lui în

crearea condițiilor pedagogice, necesare pentru formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare. În temeiul valorilor teoretice și praxiologice produse în rezultatul investigației, aducem argumente științifice relevante privind soluționarea problemei științifice, ce rezidă în valorile numerice de creștere a procentajului de rezultativitate în grupul experimental comparativ cu cel de control în următorul raport: 74% *foarte bine* (grupul experimental) și 54% *foarte bine* (grupul martor) sau 4% *suficient* (grupul experimental) și 16% *suficient* (grupul martor).

RECOMANDĂRI:

Pentru conceptorii de curriculum, autorii de manuale școlare și de alte produse curriculare:

- Reflectarea reperelor conceptuale în contextul formării atitudinilor și, în special, a atitudinilor interpretative în documentele de politici educaționale;
- Valorificarea Modelului pedagogic de formare a atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare prin texte literare la nivelul claselor gimnaziale;

Pentru cadrele didactice:

- Utilizarea în practica de predare/ receptare a operei literare a rezultatelor cercetării în scopul asigurării ELA de calitate, al formării la elevi a atitudinilor interpretative;
- Valorificarea strategiilor de formare a atitudinilor și de stimulare a interesului pentru lectura textelor literare și formarea unui cititor avizat și interpret al textelor literare;

Pentru centrele de formare profesională continuă:

- Extinderea rezultatelor teoretice, metodologice și practice în formarea profesională a cadrelor didactice în contextul asigurării educației de calitate din perspectiva formării atitudinilor interpretative.

BIBLIOGRAFIE:

1. ABRIC, J.-C. *Psihologia comunicării. Teorii și metode*. Editura: Polirom.2002. 208 p. ISBN 973-683-953-2.
2. ALLPORT, G.-W. *Structura și dezvoltarea personalității*. București: Editura Didactică și Pedagogică.1991. ISBN 973-30-1151-7
3. ANDRIȚCHI, V. Taxonomia acțiunilor pedagogice pentru formarea atitudinilor – element central al competenței școlare. În: *Materialele conferinței republicane a cadrelor didactice, 28-29 Februarie 2020*. Vol.I Chișinău: UST. 2020. pp.9-18 CZU: 37.016
4. ASMUS, V. F. *Filozofia lui Immanuel Kant*. Editura: Politica, 1958, 122 p.
5. BĂRBULESCU,G., BEȘLIU,D. *Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar*. București: Editura Corint 2009. 240 p.,p.111. ISBN 973-135-513-9.
6. BOTNARI, V. Efectele strategiilor acționale de formare la elevii mici a competențelor lingvistică, de citire și scriere în contextul respectării interconexiunii. În: *Materialele conferinței: Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și universitar, 27-28 octombrie 2017*. Chișinău: UST 2017. Vol. I. pp.182-190. ISBN 978-9975-76-214-4.
7. CALLO, T. *Pedagogia practică a atitudinilor*. Chișinău: Litera Internațional, 2014. 240 p. ISBN 978-9975-74-340-2.
8. CALLO T., PANIȘ A., ANDRIȚCHI V. *Educația centrată pe elev: Ghid metodologic*. Chișinău: Print-Caro, 2010. 172 p. CZU 37.04(072)
9. CARTALEANU, T., COSOVAN, O. *Ateliere de lectură, scriere, discuție: Portofoliul elevului*. Chișinău: Știința. 2014. 120 p. ISBN 978-9975-67-948-0.
10. CARTALEANU, T., COSOVAN, O., GORAȘ-POSTICĂ, V. *Formare de competențe prin strategii didactice interactive*. Chișinău: Pro Didactica, ediția a II-a. 2016. 204p.
11. CHELCEA, S., ILUȚ, P., *Enciclopedie de psihosociologie*. București: Editura Economică 2003. 391 p. CZU 159.922.2; 159.922.27;
12. CERGHIT, I., *Metode de învățământ*. Iași: Ed. Polirom. 2006. 315 p ISBN: 973-46-0175-X
13. CHIRCEV, A. *Psihologia atitudinilor sociale*. Cluj: Editura Institutului de psihologie.1941. 212 p.
14. CHIRCEV, A., ROȘCA, A., ș.a. *Psihologa Generală*. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1976. 511 p. ISBN Lipsă
15. CHIRCEV,A., ROȘCA,A., ș.a. *Psihologia educației și a dezvoltării*. București: Editura Academiei. 1983. ISBN Lipsă
16. CIOBANU, V. *Didactica limbii și literaturii române 1 : Suport de curs : Masterat*. Chișinău : S. n. (Tipogr. UPS "Ion Creangă"). 2020. 156 p. ISBN 978-9975-46-492-5.

17. COBET D., MANEA L. *Dicționar general de sinonime al limbii române*. București: Editura Gunivas. 2013. 2110 p. ISBN / ISSN 9789975426091
18. CODUL EDUCAȚIEI AL REPUBLICII MOLDOVA. Codul nr.152 din 17 iulie 2014 (Publicat 24.10.2014 în Monitorul Oficial Nr. 319-324, art Nr : 634. Data intrării in vigoare : 23.11.20142014, nr.319-324, art.634)
19. COJOCARU-BOROZAN, M. Teoria culturii emoționale : Studiu monografic asupra cadrelor didactice. Ch. : 2010 UPS ``Ion Creangă`` 239 p. ISBN 978-9975-46-066-8.
20. COJOCARU-BOROZAN, M. Tehnologia dezvoltării culturii emoționale. Ch. : UPS ``Ion Creangă`` , 2012. – 239 p. ISBN 978-9975-46-126-9.
21. COJOCARU, V. Relevanța atitudinii cadrelor didactice vis-a-vis de inovații. În: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Psihopedagogie și management educațional 28-29 februarie 2020*. Chișinău:UST. Vol. 5. 2020. pp.211-216. ISBN 978-9975-76-302-8.
22. COSMOVICI, A. *Psihologie generală*. Iași: Polirom. 1996. 253 p. ISBN 973-9248-27-6.
23. CORNEA, P. *Introducere în teoria lecturii*. Iași: Polirom. Ediția a II-a. 1998. 240 p. ISBN 973-683-035-7.
24. CORNIȚĂ, G. *Metodica predării și învățării limbii și literaturii române*. Baia Mare: Editura Umbria. 1993. 258 p. ISBN 973-96223-0-5.
25. COSTEA, O. *Didactica lecturii. O abordare funcțională*. Iași: Institutul European. 2006.182 p. CZU 371.3:82.09 CZU 371.3:821.135.1.09 ISBN (10)973-611-403-1
26. CRĂCIUN, C. *Metodica predării limbii române în învățământul primar*. Deva: Editura: EMIA. 2002. 208 p. ISBN 973-8163-09-9.
27. CRĂCIUN, Gh. *Introducere în teoria literaturii*. Chișinău: Editura Cartier. 2003 .224 p. ISBN 9975-79-236-7.
28. CREȚU, E. *Psihopedagogia școlară pentru învățământul primar*. București: Aramis. 1999. 192 p. ISBN 973-9285-77-5.
29. CREȚU,T., DEMETRESCU,R., GOLU,M., IONESCU,G. ș.a. *Dicționar enciclopedic de psihologie*. (coord.: Ursula Șchiopu) București: Babel. 1997. 740 p. ISBN 973-48-1027-8
30. CRISTEA, S. *Dicționar enciclopedic de pedagogie – Volumul I*. București: Editura DIDACTICA PUBLISHING HOUSE. 2015. 832 p. ISBN 5948489353789
31. CRISTEI, T. Imperativul implementării unor modele postmoderne ale educației literar-artistice în paradigma instructivă din Republica Moldova.În *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice,1-2 martie.Chișinău.,1-2 martie 2010*. Problemele Energeticii Regionale Nr. 3(14) / 2010 / ISSN 1857-0070
32. CULLER, J. *Teoria literară* .(traducere de Mihaela Dogaru). București: Editura „Cartea Românească”. 2003. 174 p. ISBN Lipsă

33. CURRICULUM NAȚIONAL Învățământul primar. *Aprobat la Consiliul Național pentru Curriculum (Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018)* Chișinău. 2018.
34. DĂNILĂ, I., *Limba și literatura română. Metodica predării limbii române*. Craiova: Ed. „Didactica nova“. 2004. ISBN 973-7905-24-5.
35. DĂNILĂ, I. *Învățați limba română jucându-vă!* (Îndrumător metodic). Craiova: Editura „Didactica nova“. 2004. ISBN 973-7905-08-3 36.
36. Dicționarul explicativ al limbii române (ediția a II-a revăzută și adăugită). Academia Română. Institutul de Lingvistică: Editura Univers Enciclopedic Gold ISBN 978-606-704-161-3 (2016)
37. DORON, R., PAROT, F. *Dicționar de psihologie*. București: Humanitas. 1999. ISBN 973-50-1164-6.
38. DUDA, G. *Introducere în teoria literaturii*. București: Editura ALL. 2008. 256 p. ISBN 973-684-648-2
39. DUMITRU, I.-Al. *Personalitate: atitudini și valori: aspecte psihoindividuale și psihosociale*. Timișoara: Editura de Vest. 2001. 256 p. ISBN 973-36-0333-3.
40. ECO, U. *Limitele interpretării*. (traducere: Mincu, Ș., și Bucșă, D.) Iași: Editura Polirom. 2016. 344 p. ISBN 978-973-46-6243-2.
41. ENCIU, V. *Teoria literaturii în 100 termeni. Memorator*. Chișinău: Editura Arc. 2010. 120 p. ISBN 9789975615945
42. EVALUAREA CRITERIALĂ PRIN DESCRIPTORI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR CLASELE I-IV. Chișinău MECC. IȘE. 2019.
43. GAVRELIUC, A. *De la relațiile interpersonale la comunicarea socială. Psihologia socială și stadiile progresive ale articulării sinelui*. Iași: Polirom. 2007. ISBN (10) 973-46-0408-2; ISBN (13) 978-973-46-0408-1.
44. GHEORGHISOR, I. *Înțelegerea textului literar prin exerciții și jocuri didactice*. București: Editura Erc Press. 64 p.
45. GHERGUȚ, A. *Cuvântul și condiția umană. Reflecții, proiecții și regăsiri*. Iași: Editura Polirom. 2019. 232p. ISBN 978-973-46-7939-3.
46. GHERGUȚ, L. *Atitudine și personalitate*. În: *Revista de psihologie*, 1973. p.415. ISBN Lipsă
47. GHICOV, A. *Lectura atitudinală și creațiile verbale ale elevilor. Ghid pentru profesori*. Chișinău: IȘE. 2019. 66 p. ISBN 978-9975-48-166-3.
48. GHICOV, A. *Orientarea integralistă în studiul textului*. În: *Revista Didactica Pro*. Nr. 3(85) 2014 pp.15-18. ISSN 1810-6455 CZU: 37.02: [811.135. 1+801. 73]

49. GHICOV, A. Textul, vorbirea și activitatea verbală creativă a elevilor. În: *Conferința Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale, 11-12 octombrie 2019*. Chișinău: IȘE pp.660-666. ISBN 978-9975-48-156-4 CZU: 37.091(082)=135.1=111=161.1 C 12
50. GHICOV, A. *Textul didactic și abordarea lui din perspectiva realității de facto*. În: Revista Intertext.Nr. 3-4(31) 2014.pp.161-167. ULIM. ISSN 1857-3711. CZU: 37.02
51. GHID DE IMPLEMENTARE A CURRICULUMULUI PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR. *Aprobat la Consiliul Național pentru Curriculum (Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr.1124 din 20 iulie 2018)* Chișinău. 2018.
52. GHID DE IMPLEMENTARE A METODOLOGIEI PRIVIND EVALUARE CRITERIALĂ PRIN DESCRIPTORI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR CLASELE I-IV. *Elaborat în baza Metodologiei privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar, clasele I-IV, aprobată prin Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1468 din 13.11.2019*. Chișinău. 2019.
53. GHIDIRMIC, O. *Hermeneutica literară românească*. Craiova: Scrisul Românesc. 1994. 242 p. pp. 25-26. ISBN-lipsă
54. GOIA, V., DRĂGOTOIU, I. *Metodica predării limbii și literaturii Române*. Editura Didactică și Pedagogică, 1995 -182 p.
55. GOLUBIȚCHI, S. Specificul lecturii în clasele primare. *Simpozion științific internațional dedicat aniversării a 40 ani de activitate a Facultății Pedagogie. Tradiție și Inovație în Educație. 18-19 octombrie 2019*. Chișinău: UST. p.82-86. ISBN 978-9975-76-289-2.
56. GOLUBIȚCHI, S. Tipuri de lectură în clasele primare. În: *Materialele conferinței științifice naționale cu participare internațională. Învățământ superior: tradiții, valori, perspective. 28-29 septembrie 2018*. Chișinău: UST, Vol. II Didactica Învățământului primar și Preșcolar. p.44-48. ISBN 978-9975-76-249-6.
57. GOLUBIȚCHI, S. Evaluarea competenței lectorale în contextul educației literar-artistice. În: *Probleme de Lingvistică, Literatură Română și Glotodidactică. Simpozion interuniversitar. Facultatea de Filologie, Catedra Limba și Literatura Română*. Chișinău: UST. 2016. p.317-322. ISBN 978-9975-76-175-8
58. GOLUBIȚCHI, S. Aspecte didactice ale studierii textului literar în clasele primare. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale consacrate aniversării a 75 de ani de activitate: ISTORIE, PERFORMANȚE, PERSONALITĂȚI, 20-21 octombrie 2016*. Chișinău: IȘE. p.145-147. CZU 37.0:001.32(082)=135.1=161.1 I-57.
59. GOLUBIȚCHI, S., **OBOROCEANU, V.** Particularitățile textului literar în clasele primare. În: *Simpozion Internațional : RESPONSABILITATE PUBLICĂ ÎN EDUCAȚIE, Ediția a IX, 9-10 decembrie 2017*. Constanța: Editura CRIZON. 176p. pp.139-142. ISSN 2066-3358.

60. GOLUBIȚCHI, S., **OBOROCEANU, V.**, Aspecte teoretice ale competenței de lectură în clasele primare. În: *Materialele Conferinței republicane a cadrelor didactice, 10-11 martie 2018*. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, Vol.IV, Psihopedagogia învățământului primar și preșcolar, 300 p. pp. 227-230. ISBN 978-9975-76-232-8.
61. HABERMAS, J. *Conștiință morală și acțiune comunicativă*. trad.: Gilbert Lepădatu . București: Editura ALL EDUCAȚIONAL. 2000 184 p., pp.32. ISBN 973-684-242-8
62. HADÎRCĂ, M. Competența de comunicare: Conceptualizare, formare, evaluare. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2020. 164 p. ISBN 9789975481779.
63. HADÎRCĂ, M. *Educația literar-artistică: paradigma modernă de formare a cititorului elevat de literatură*. În : *Didactica Pro* Nr. 1 (95) 2016, pp.8-13. ISSN 1810-6455
64. HOBJILĂ, A. *Elemente de didactică a limbii și literaturii române pentru ciclul primar*. Iași: Junimea. 2006. 369 p. ISBN Lipsă
65. HOBJILĂ, A. *Limbă și comunicare – perspective didactice. Aplicații pentru învățământul primar*. Iași: Editura Universității “Al. Ioan Cuza”. 2017. 684 p. ISBN 978-606-714-295-2.
66. HOBJILĂ, A. *Limba romana. Repere teoretice si aplicații*. Iași: Editura: Institutul European 2012. 262 p. ISBN 978-973-611-918-7
67. HUBER, W. *Psihoterapiile*. Traducere: Dafinoiu, I. București: Editura Știință și Tehnică, 1997. 304 p. CZU 159.9.018:612.8
68. HUYGHE, René, Puterea imaginii [1965], Editura Meridiane, București, 1971, p. 28.
69. ILICA, A. Didactica limbii române și a lecturii - îndrumări metodice pentru cadrele didactice din învățământul primar. Arad. Editura Universității ”Aurel Vlaicu”. 2011. 470 p. ISBN 978-973-752-596-3
70. ILICA, A. Metodica limbii române în învățământul primar. Arad. Editura: Multimedia. 1998. 188 p. ISBN 973-927-808-6
71. ILIE, Em. *Didactica limbii și literaturii române*. Iași: Polirom. 2014. 336 p. ISBN 978-973-46-4731-6
72. ILUȚ, P. *Valori, atitudini și comportamente sociale: teme actuale de psihosociologie*. Iași: Polirom. 2004. 252 p. ISBN 973-681-763-6.
73. ILUȚ, P. *Atitudinea față de valori și imaginea de sine*. În: Probleme sociologice ale tineretului. Cluj -Napoca: Studia Universitatis Babeș-Bolyai, Seria Sociologie. 1973, 356 p. pp 68.
74. JOIȚA, E. *Educația cognitivă : fundamente, metodologie*. Iași: Polirom. 2002. 247p. ISBN 973-681-100-X.
75. JOIȚA, E., ILIE, V. *Formarea pedagogică a profesorului: instrumente de învățare cognitiv-constructivistă*, ediția a 2-a. București: EDP. 2008. 399 p. ISBN 978-973-30-2338-8.
76. JOIȚA, E. *Pedagogia : știință integrativă a educației*. Iași: Polirom. 1999. 192 p.

- ISBN 973-683-303-8.
77. JUDE I. Psihologia socială și optim educațional. București: Ed. Didactică și Pedagogică, R.A., 2002
 78. MACREA. D., PETROVICI E. *Dicționarul limbii române literare contemporane*. (coord: Rosetti Al. ș.a., (colectiv). București: Ed. Academiei Republicii Populare Române 1955-1957
 79. MARIN, M. *Didactica lecturii*. Chișinău: Cartier. 2013.134 p. ISBN 978-9975-79-861-7. 37.016.046:821 M 39.
 80. MARIN, M. Explorarea valorilor mesajului literar în arta fotografică. În: *Revista Didactica Pro*. nr. 5-6 (75, 76), 2012.p.41-45. ISSN 1810 – 6455.
 81. MARIN, M. *Principii de dezvoltare a atitudinii elevului față de opera literară: teză de doctor în pedagogie*. Chișinău. 2008. 225 p. CZU 37.0 (043.2)
 82. MARIN, M. Tipuri de atitudini în contextul de receptare de către elevi a operei literare. În: *Probleme actuale ale științelor umanistice. Analele Științifice ale doctoranzilor și competitorilor U.P.S. „Ion Creangă”*. vol. VII, partea I. Chișinău: U.P.S. „Ion Creangă” 2008, p. 261-273. ISBN 978-9975-921-82-4
 83. MARIN, M., NICULCEA, T. *Limba română. Ghidul învățătorului*. Chișinău: Cartier. 2017. 80 p., pp.66. ISBN: 9789975861595
 84. Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar clasele I-IV. Chișinău, 2019, *Aprobată prin Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1468 din 13.11.2019*
 85. MESSINGER, J. *Dicționar ilustrat al gesturilor*. traducere: Simion, C. ed. a 2-a, revizuită. București: Litera, 2013. - 686 p. ISBN 978-606-686-016-1.
 86. MICLEA, M. *Psihologie cognitivă. Modele teoretico-experimentale*. Iași: Editura Polirom.1999. 344 p. ISBN 973-683-248-1
 87. *Micul dicționar academic*, ediția a II-a. București: Academia Română, Institutul de Lingvistică, Editura Univers Enciclopedic. 2010. 3200 p.ISBN 978-606-8162-26-3
 88. MOLAN, V., BIZDUNĂ, M. *Pedagogia învățământului primar și preșcolar, Didactica limbii și literaturii române*. România. MEC. Proiectul pentru Învățământul Rural, 2006. ISBN 10 973-0-04558-5; ISBN 13 978-973-0-04558-1.
 89. MUCCHIELLI, A. *Arta de a comunica : metode, forme și psihologia situațiilor de comunicare*. trad.: Sfichi G.,Puică G.,Roman,M. Iași: Polirom. 2005.255 p. ISBN 973-681-7784.
 90. NORBERT, S. *Dicționar de psihologie*. (trad. Gavrilu Leonard)București: Editura Univers Enciclopedic. 1998. ISBN Lipsă
 91. NOREL, M. *Didactica predării limbii și literaturii române pentru învățământul primar*. Brașov: Grupul Editorial Art. 2010. 248 p.ISBN 973-124-497-6 ISSN 978-973-124-497-6

92. NOREL, M., SÂMIHĂIAN F. *Didactica limbii și a literaturii române 2*. Elaborat în cadrul "Proiectului pentru învățământul Rural". 2011,156 p. ISBN 973-0-04103-2
93. NOVEANU, E., POTOLEA, D.,ș.a. *Științele educației: dicționar enciclopedic*.București: Editura Sigma. 2007. 2 vol. ISBN 978-973-649-393-5.
94. NUȚA, S. *Metodica predării limbii române în clasele primare*. vol. I. București: Aramis.2000.ISBN 9738066.
95. NUȚA, S. *Metodica predării limbii române în clasele primare*. vol. II. București: Aramis. 2000.ISBN 9738066182 CZU 371.3
96. **OBOROCEANU, V.**, ș.a. *Individualizarea procesului de învățare a citit- scrisului la copiii cu cerințe educaționale speciale: Suport didactic*.Chișinău: Prut Internațional.2018. 200 p. 1000 ex. ISBN 978-9975-54-396-5 376.091(075.8) I-502.
97. **OBOROCEANU, V.** *Textul literar – factor reper în formarea atitudinilor interpretative*. În : Revista Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației), Nr. 9 (129) / 2019 pp. 178- 182. ISSN 1857-2103 / ISSN e 2345-1025 CZU: 37.036:801.73.
98. **OBOROCEANU V.** *Atitudini interpretative în opera literară*, Acta et Commentationes, Sciences of Education,nr.1(15)2019 ISSN 1857-0623 p.143-148 E-ISSN 2587-3636, CZU:37.016:81/82.135.1
99. **OBOROCEANU, V.**, Valorificarea atitudinilor interpretative prin implementarea TIC în interpretarea textelor literare în clasele primare. În: *Materialele conferinței republicane a cadrelor didactice, 27-28 Februarie 2021*.Chișinău: UST. Vol.IV: Pedagogie în învățământul preșcolar și primar – 383 p. pp.302-309 CZU: 372.8821.135.1[004+373.3] ISBN 978-9975-76-318-9
100. **OBOROCEANU, V.** Constante și variabile istorice ale conceptului de atitudine. În : *Materialele conferinței republicane a cadrelor didactice,28-29 Februarie 2020*. Vol.IV Educație preșcolară și primară. Chișinău: UST. 2020. 311p. pp.238-243 ISBN 978- 9975-76-301-1
101. **OBOROCEANU, V.** Abordarea textului literar în clasele primare. În: *Lucrările Conferinței științifico-practică națională cu participare internațională,Ediția a III-a, "Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă "*, 31 ianuarie-01 februarie 2020. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol. 2020. 383 p. pp.123-126. ISBN 978-9975-76-299-1 CZU:373.3:821
102. **OBOROCEANU, V.** Aspecte teoretice ale lecturii în clasele primare. În: *Lucrările Conferinței științifice-internaționale" Orientări creative în învățământul și cercetarea românească la 30 de ani de la Revoluție. O privire intra- pluri- și transdisciplinară"*, Decembrie 2019. România, Bacău: vol. I, 248 pag., pp. 50-53. ISBN 978-973-0-30978-2

103. **OBOROCEANU, V.** Formarea atitudinilor la elevii claselor primare față de opera literară. În: *Materialele Simpozionului Științific Internațional "Tradiție și inovație în educație"*, 18-19 octombrie. Chișinău: UST. vol.I, Învățământul general: tradiție și inovație. 2019. 299 p. ISBN 978-9975-76-289-2
104. **OBOROCEANU, V.** Educație pentru valori comportamentale și atitudini. În: *Materialele conferinței republicane a cadrelor didactice, 1-2 martie 2019*. Chișinău:UST Vol.IV, Educație preșcolară și primară. 417 p. ISBN 978- 9975-76-269-4.
105. **OBOROCEANU, V.** Lectura interpretativă a textului narativ în clasele primare. În: *Materialele Simpozionului Internațional: RESPONSABILITATE PUBLICĂ ÎN EDUCAȚIE, Ediția a X, 24-25 noiembrie 2018*. Constanța: Editura CRIZON. 355p. pp.153-156. ISSN 2066-3358.
106. **OBOROCEANU, V.** Aspecte teoretice ale atitudinilor interpretative în clasele primare. În: *Materialele conferinței științifice naționale cu participare internațională: Învățământ superior: tradiții, valori, perspective, 28-29 septembrie 2018*. Chișinău:UST, Vol.2, Didactica Învățământului Primar și Preșcolar. 2018. 164 p. ISBN 978 – 9975-76-249-6.
107. **OBOROCEANU, V.** Modalități de evaluare a lecturii în clasele primare. În: *Materialele Conferinței științifico-practice naționale cu participare internațională: Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și preuniversitar, 27-28 octombrie 2017*. Chișinău: UST, Vol. II. 2017. 378p. pp.143-147. ISBN 978-9975-76-215-1.
108. **OBOROCEANU, V.** Particularitățile textului literar în clasele primare. În: *Materialele Simpozionului Internațional: RESPONSABILITATE PUBLICĂ ÎN EDUCAȚIE, Ediția a IX, 9-10 decembrie 2017*. Constanța: Editura CRIZON.2017. 176 p., pp.139-142. ISSN 2066-3358.
109. **OBOROCEANU, V.** Formarea competenței de comunicare scrisă în clasele primare. În: *Materialele Conferinței științifico-practice naționale cu participare internațională, Chișinău, 22-23 aprilie, 2016*. Chișinău: UST. 2016 369 p. pp.153-158
ISBN 978-9975-76-168-0.
110. OGNEV, I., RUSSEV, V. *Psihologia comunicării*. București: Ideea Europeană, 2008. 365 p. ISBN 978-973-1925-10-3.
111. OPREA, C.-L. *Strategii didactice interactive: repere teoretice și practice*. București: Editura Didactică și Pedagogică. 2007.304 p. ISBN 139789733016953
112. OPRESCU, V. *Aptitudini și atitudine*. București: Editura Științifică. 1991. 113 p. ISBN Lipsă
113. PAMFIL, A. *Limba și literatura română în școala primară. Perspective complementare*. Editura Grupul Editorial Art.2016. 380 p. ISBN 9786067104196
114. PAMFIL, A. *Didactica literaturii. Reorientari*. Editura: Art. 2016. 320 p.
ISBN978-606-710-335-9

115. PANAITESCU, V., coord. *Terminologie poetică și retorică*. Iași: Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”. 1994. 238 p., pp. 202. ISBN: 973-91-49-11-1
116. PANICO, V. *Pedagogie, seminare și lucrări practice*. Chișinău: Editura ARC. 1995. ISBN Lipsă
117. PANICO, V., GUBIN, S., PANICO, D., MUNTEANU, T. *Conceptul și modelul educației pentru schimbare și dezvoltare*. Chișinău: UST. 2011. 100 p. ISBN 978-9975-76-072-0
118. PANICO, V., MUNTEANU, T. Structura și legitățile formării atitudinilor la personalitate. În: *Studia universitatis.*, nr. 9 (29), p. 59- 6, Chișinău: USM. 2009 ISSN 1857–2103.
119. PANICO, V., NOUR, A. Particularitățile psihopedagogice de formare a capacităților și a atitudinilor la elevii de vârstă școlară mică. În: *Acta et commentations*. Chișinău: UST, 2016, nr. 1 (8), pp. 131-137. ISSN 1857-0623 / ISSN 2587-3636
120. PAPADIMA, L. *Hermeneutică literară*. București: Ministerul Educației și Cercetării. Proiectul pentru Învățământul Rural. 2006. 145p. ISBN 10 973-0-04586-0
121. PARFENE, C. *Analize și interpretări literare*. Iasi: Editura Junimea. 1994. ISBN Lipsă
122. PARFENE, C. *Literatura în școală*. Iași: Editura Universității „Al. I. Cuza”. 1997. pp. 18. ISBN Lipsă
123. PARFENE, C. *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală*. Iași: Editura Polirom. 1999. 184 p. pp.87. ISBN: 973-683-225-2
124. PASCADI, I. *Nivele estetice*. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1972. p. 97. ISBN Lipsă
125. PATRAȘCU, D. *Tehnologii educaționale*. Chișinău : Știința, 2005. 704 p. ISBN Lipsă
126. PATRAȘCU, D., PATRAȘCU L., MOCRAC, A. *Metodologia cercetării și creativității psihopedagogice*. Chișinău: Știința, 2003. 230 p. ISBN-lipsă
127. PAUL, R. *Eseuri de hermeneutică*. trad. de Vasile Tonoiu. București: Humanitas. 1995. 304 p. ISBN 973-28-0511-0
128. PAVELESCU, M., *Metodica predării limbii și literaturii române*. Chișinău: Editura Corint. 2010. 383 p. ISBN 973-135-562-7
129. PÂNIȘOARĂ, I.-O. *Comunicarea eficientă*. editia a IV-a. Iași: Editura Polirom. 2015. 432p. pp.313. ISBN 978-973-46-5479-6.
130. PÂNIȘOARĂ, I.-O., MANOLESCU, M. *Pedagogia învățământului primar și preșcolar*. Iași: Polirom. Vol. I, 2019. 688p. ISBN 978-973-46-7877-8.
131. PÂNIȘOARĂ, I.-O., MANOLESCU, M. *Pedagogia învățământului primar și preșcolar*. Iași: Polirom. Vol. II, 2019. 440 p. ISBN 978-973-46-7878-5.
132. PÂNZARU, I. *Practici ale interpretării de text*. Iași: Polirom. 1999. 256 p. ISBN 973-683-306-2.

133. PÂSLARU, VI. ș.a. *Atitudini fundamentale. Constituire, formare, proiectare.* Coordonator: VI. Pîslaru. Chișinău: Editura Cartier. 1998. p.67. ISBN 9975-949-63-0
134. PÂSLARU VL. *Gândind gândirea, gândescu-mi firea: Educația pe scurt – idei, principii, sentințe.* Arad: Universitatea „Aurel Vlaicu”, 2018. 140 p.
135. PÂSLARU, V. *Introducere în teoria educației literar-artistice.* ediția a II-a, revăzută. București: Sigma. 2013. 311 p. ISBN 978-973-649-875-6
136. PENEȘ, M. *Abilități practice (clasa a IV-a).* București : Aramis. 2001. 48 p. ISBN 973-9285-59-7.
137. PERETTI A., LEGRAND, J.-A., BONIFACE, J. *Tehnici de comunicare.* Iași: Polirom. 2001. 392 p. pp. 169. ISBN 973-683-505-7.
138. PESTALOZZI, J. H. *Texte alese.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1965. 512p.
139. PETROVICI, I. *Douăsprezece prelegeri universitare despre Imanuel Kant.* Iași: Editura Aurora. 1994. 256 p. ISBN Lipsă
140. PETRAȘ, I. *TEORIA LITERATURII - dictionar-antologie.* București: Editura: Didactică și Pedagogică. 2009. 436 p. ISBN 978-973-30-2638-9.
141. PIAGET, J., INHELDER, B. *Psihologia copilului.* București :Editura Cartier.2011. 160 p. ISBN 978-9975-79-719-1
142. PLETT, H. F. *Știința textului și analiza de text.* București: Editura Univers. 1983. 444p. pp.22. ISBN-lipsă
143. POPESCU, E., LOGEL, D., STROESCU –LOGEL, E. *Sinteze de metodică a predării limbii și literaturii române în învățământul primar.* Pitești: Editura Carminis. 2009. 248p. pp.33. ISBN 978-973-7826-32-42
144. POPESCU-NEVEANU, P. *Dicționar de Psihologie.* București: Editura Albatros. 1978. 387 p. pp.11. ISBN lipsă
145. POPESCU-NEVEANU, P. *Psihologia generală : manual pentru liceele pedagogice.* București: Editura Didactică și Pedagogică. 1981. 294 p. ISBN lipsă
146. RADU, I., ILUT, P., MATEI, L., ș.a., *Psihologia socială.* Cluj-Napoca:Editura EXE S. R. L, 1994. ISBN Lipsă
147. RADU-ȘCHIOPU A. *Dezvoltarea competențelor lectorale ale elevilor la orele de limbă și literatură română.* Teză de doctor în științe pedagogice. Chișinău. 2013. 189 p. CZU: 37.016.046: [811.135.+821.135.1.09](043.2)
148. RICOEUR, P., *Eseuri de hermeneutică,* Traducător: Vasile Tonoiu, Editura: Humanitas, 1995. 304 ISBN/Cod: 973-28-0511-0
149. ROȘCA, A. *Aptitudinile.* București: Editura Științifică. 1972. p.152

150. ROȘCA, A. *Motivele acțiunilor umane*. Cluj-Napoca: Institutului de Psihologie al Universitatii din Cluj. 1943. 308p. pp. 12. ISBN Lipsă
151. SÂMIHĂIAN, Fl. Postlectura. Dreptul la interpretare. În: *Revistă de didactica limbii și literaturii române. PERSPECTIVE*. Nr.1(30)/2015, pp.8-11 ISSN 1582-134x
152. SCHWARTZ, B. *Educația mâine*. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1976.157 p. ISBN Lipsă
153. SILISTRARU, N. Abordări ale competenței. În: *Experiențe didactice și psihologice de succes. Materialele simpozionului internațional*. Poarta Albă. 2011, ed. a 2-a, p. 4-6.
154. SILISTRARU, N. Etnopedagogie și educație. Monografie. Chișinău: CEP UST, 2021. 407 p. ISBN 978-9975-76-295-3.
155. SILISTRARU, N. Cercetarea pedagogică (ghid metodologic). Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2012. 100 p. ISBN 978-9975-76-081-2.
156. SILISTRARU, N., GOLUBIȚCHI, S. Cititul versus lectura textelor literare în clasele primare. În: *Materialele Conferinței științifice internaționale: Perspectivele și problemele integrării în spațiul european al cercetării și educației, 7 iunie 2017*. Vol.II. pp.179-183. Cahul: Universitatea de Stat "Bogdan Petriceicu Hașdeu". ISBN 978-9975-88-019-0. 978-9975-88-021-3.
157. SILISTRARU, N., GOLUBIȚCHI, S. Abordarea metodologică a textului epic în clasele primare. În: *Materialele Conferinței științifico-practică națională cu participare internațională. Monitorizarea cunoașterii axată pe obținerea performanțelor, 22-23 aprilie, 2016*. Chișinău: UST, p.55-60. CZU: 37.0.(082)=135.1=111=161.1
158. SILISTRARU, N., GOLUBIȚCHI, S. Educație interculturală. Suport de curs. Chișinău: UST, 2013. 200 p., pp.55-60. ISBN 978-9975-76-110-9.
159. SPÎNU, M.-C. *Lectura Literaturii Copilariei*. Buzău. 2015. ISBN 978-973-0-19846-1
160. ȘCHIOPU, C. Cadrul didactic – formator de atitudine a elevului față de opera literară În: *Materialele Conferinței "Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale"*, 11-12 octombrie 2019. Chișinău: IȘE. 740 p. pp.666-671. ISBN: 978-9975-48-156-4
161. ȘCHIOPU, C. *Metodologia educației literar-artistice a elevilor*. Teză de dr. hab. În științe pedagogice. Chișinău. 2016. 264 p. CZU: 37.016.046: [811.135.1+821.135.1.09](043.2)
162. ȘCHIOPU, C. Interpretarea textului literar: tehnici de creativitate. În: *Limba Română, Revistă de știință și cultură*, Nr. 11-12 (197-198). 2011. p. 28-35. ISSN 0235-9111
163. ȘCHIOPU, C. Parametri psihologici ai lecturii și interpretării operelor literare. În: *Revistă de știință și cultură Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)* Nr. 9(139) / 2020. p. 72-75. ISSN 1857-2103 /ISSNe 2345-1025
164. ȘCHIOPU, C. Didactica lecturii versus didactica literaturii În: *Limba Română, Revistă de știință și cultură*, Nr. 5-6 (247-248). 2018. p.80-86. ISSN 0235-9111

165. ȘCHIOPU, C. Opera literară din perspectiva noțiunilor „autor”/„narrator”/„personaj”/„eu liric”. În: *Limba Română, Revistă de știință și cultură*, Nr. 9-10 (183-184). 2010. p.91-96. ISSN 0235-9111.
166. ȘCHIOPU, C. Formarea la elevi a competenței de comunicare literară, În: *Limba Română, Revistă de știință și cultură*, Nr. 1 (255) 2020, p. 296-301. ISSN 0235-9111.
167. ȘCHIOPU, C. *Metodica predării literaturii române*. Chișinău: Combinatul Poligrafic.2009. 332 p. ISBN 978-9975-901-91-8.
168. ȘCHIOPU, U., CREȚU, T. *Dictionar de psihologie*. București: Editura Babel, 1997. 739 p. ISBN 9734810278. 9789734810277.
169. ȘCHIOPU, U., *Psihologia copilului*. București: România Press. 2009. 414 p. ISBN 978-973-8236-98-1.
170. ȘERDEAN, I. *Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar*. București: Corint. 2008. 320 p. ISBN 978-973-135-233-6.
171. TEMPLE, Ch., STEELE,J.- L., MEREDITH, K.-S. *Inițiere în metodologia dezvoltării gândirii critice* .Ediția a II-a, adaptare: CARTALEANU, T., ș.a., Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA. Supliment al revistei “Didactica Pro...” Nr. 1(7), 2003
172. TUCAN, D. *Teoria literaturii: perspective istorice și analitice asupra textului*. Timișoara: Editura Universității de Vest. 2018. 321p. ISBN 9789731256030.
173. UNGUREANU, A. (coord.), *Metodica studierii limbii și literaturii române, învățământ primar*. Iași: Editura AS’S. 2003. 329 p. pp. 213-214 ISBN Lipsă
174. VASILE, M. *Teoria literaturii*. București: Editura Atos. 1997.160 p. ISBN Lipsă
175. VASILE, M. *Introducere în teoria genurilor literare*. București: Editura Fundației „România de Mâine”, 2000 ISBN Lipsă
176. VASILE, M. *Noțiuni de teoria literaturii*. Ed. a 3-a. București: Editura Fundației Româna de Mâine. 2006. 120 p. ISBN 973-725-473-2. 82.09(075.8)
177. VLADUȚESCU, Gh. *Exerciții de hermeneutică*. București: Editura Universitatii din Bucuresti. 2019. 223 p. ISBN 978-606-16-1082-2.
178. VRABIE, D. *Psihologia educației*. Ed. a 2-a. Galați: Geneze. 2002. 252 p. ISBN 973-9099-82-3.
179. WELLEK, R., WARREN, A. *Teoria literaturii*. București: Editura pentru literatura universală, (în românește de Rodica Tiniș) 1967. 488 p. ISBN Lipsă
- În limba engleză:**
180. ALLPORT, G.W. *Pattern and Growth in Personality*. New York: Holt, Rinehart and Winston. 1961. ISBN Lipsă
181. BOGARDUS, E.S. *Fundamentals of Social Psychology*. 1924, 479 p. [online] ISBN Lipsă

182. KATZ, D., KAHN, R.L. *The Social Psychology of Organizations*. Wiley. 1978 . 848 p. ISBN 978-0471-023-555.
183. LANGER, E., BLANK, A., CHANOWITZ, B. The mindlessness of ostensibly thoughtful action: The role of «placebic» information in interpersonal interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36.635–642. 1978. ISBN Lipsă
184. NEWCOMB, T.M. *Social Psychology Hardcover* .1950.(online) ASIN: B000IG2E8C
185. PARK, R.-E., BURGESS, E.-W. *Introduction to the Science of Sociology*. Chicago Press: The University of. 1921 .1040 p. ASIN: B000862P5Y
186. SANDERS, N.-M., *Classroom questions: what kinds?* Exploration series in education, HarperCollins. Canada: Limited. 1990. 176 pages. ISBN 0060457120. 9780060457129
187. SCHLEIERMACHER, Fr., *Hermeneutics and criticism: and other writings*. New York : Cambridge University Press. 1998. 328 p. ISBN 9780521598484

În limba italiană:

188. STOETZEL, J., *Psicologia sociale*. Roma: Editura Armando. 2000. 334 p. p167. ISBN 8871443187

În limba rusă :

189. АНАНЬЕВ, Б., Г., Психология и проблемы человекознания. Москва, Издательство: МПСИ, 2008 г., 432 с., ISBN: 978-5-9770-0363-6
190. БАЛТАЛОН Ц., Принципы критики В. Г. Белинского. М.: Тип.О.Л.Сомовой, 1898. с. 20 ISBN Lipsă
191. БАРТ, Р. *Введение в структурный анализ повествовательных текстов*. пер.Г.К. Косикова Зарубежная эстетика и теория литературы XIX-XX вв.: трактаты, статьи, эссе. Москва: МГУ, 1987. ISBN Lipsă
192. БАРТ, Р. *От структурализма к постструктурализму*. Пер.с франц. Г. К. Косикова. Москва: ИГ Прогресс. 2000. ISBN: 5-01-004663-6.
193. БАСОВ , М., Я., Избранные психологические произведения, Москва : Педагогика, 1975. 432 с. ISBN-lipsă
194. БАХТИН, М. М., Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 424 с. с. 361
195. БЕРНС, Р., Развитие Я-концепции и воспитание. (Оригинальное название Self-Concept Development and Education) Издательство Прогресс. 1986. 422 с.
196. БОГДАНОВА, О. Ю., ЛЕОНОВ С.А., ЧЕРТОВ В.Ф. Теория и методика обучения литературе 5-е изд. Москва: Академия, 2008. 400 с.
197. БОГИН Г.И. Субстанциальная сторона понимания текста: Учебное пособие. Тверь: ТГУ, 1993. ISBN Lipsă

198. БУШМИН, А.С. , Преемственность в развитии литературы. Ленинград : Наука. Ленинградское отд-ние, 1975.157 с. ISBN Lipsă
199. ВАЙТУКЕВИЧ, Е.А. *Искусство семейного воспитания*. Издательство: Амрита-Русь 2013. 336 с. ISBN 978-5-906304-01-8.
200. ГОЛУБИЦКИ, С., **ОБОРОЧАНУ, В.**, Формирование у учащихся начальных классов критического мышления. *Материалы XIII Международной научно-практической конференции: Высшая школа:опыт, проблемы, перспективы*, 02–03 апреля 2020. г. Россия. Москва: РУДН. 634 стр., с.567-571. ISBN 978-5-209-103158. УДК 378(063)
201. ДАВЫДОВА, Т.Т., ПРОНИН, В.А. *Теория литературы*.М.: Логос, 2003. 232 с. ISBN: 5-94010-203-4
202. ДАЛЬ, В. И. *Толковый словарь живого великорусского языка*. (комплект из 4 книг)Издательство: Прогресс,Универс .1994 г. ISBN 5-01-004158-8.
203. ДЕМЬЯНКОВ, В.З. *Морфологическая интерпретация текста и ее моделирование*. Москва: МГУ. 1994. 206 с.ISBN 5-211-03219-5.
204. ЕСИН А.Б., Принципы и приемы анализа литературного произведения: Учебное пособие. М.: Флинта, Наука,1998., с. 166
205. ЗНАНЕЦКИЙ, Ф. *Методологические заметки. Американская социологическая мысль: Тексты*. (под В. И. Добренькова). Москва: МГУ. 1994. 496 с. ISBN 5-211-03099-0.
206. КАЧУРИН, М. Г. Влияние анализа на восприятие художественных произведений учащимися 4 класса. Ленинград, 1972 г. 134 стр. ISBN Lipsă
207. КАЧУРИН, М. Г. Ученик-исследователь на уроках литературы. Москва: Просвещение, 2001. 175 с. ISBN Lipsă
208. КВЯТКОВСКИЙ Е. В. Формирование мировоззрения учащихся на уроках литературы. Москва: Просвещение, 1984. – С. 18. ISBN Lipsă
209. КВЯТКОВСКИЙ Е.В. В поисках путей гуманизации литературно-художественного образования. Педагогика, 1995,№6, с.41. ISBN Lipsă
210. КУДИНА, Г.Н., НОВЛЯНСКАЯ, З.Н., МЕЛИК-ПАШАЕВ, А.А. Как развивать художественное восприятие у школьников. Москва: Просвещение, 1988.
211. КУРДЮМОВА, Т. Ф. Проблемы преподавания литературы в средней школе Москва: Просвещение. 1985 г. 192 стр. ISBN Lipsă
212. ЛАЗУРСКИЙ, А. Ф., Избранные труды по общей психологии. Российские психологи: Петербургская научная школа . С.-Петерб. гос. ун-т. Фак. Психологии. Издательство: Алетейя, 445стр. 2001г . ISBN 5-89329-346-0
213. ЛЕЙБСОН, В.И. Чему учат стихи? [Текст]: Дет. поэзия и эстетич. воспитание. Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т худож. Воспитания. Москва : Просвещение, 1964,104 с.

214. ЛИХАЧЕВ Д. С. Очерки по философии художественного творчества. СПб. : Блиц, 1999. – 160 с. с. 68–69. ISBN Lipsă
215. ЛОТМАН, Ю.М., Анализ поэтического текста : Структура стиха. Издательство: Просвещение.1972. ISBN Lipsă
216. ЛЬВОВ, М. Р., ГОРЕЦКИЙ, В. Г., СОСНОВСКАЯ, О. В.,Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.Москва: Издательский центр «Академия», 2012.– 464 с. ISBN 978-5-7695-9169-3
217. МАРАНЦМАН В. Г., БОГДАНОВА О. Ю. Методика преподавания литературы: учебник для пед. вузов: в 2-х ч. М.: Просвещение,1994. Ч. 1. 288 с; ISBN 5-09-006867-4(1)
218. МАРАНЦМАН В. Г. Эволюция читателя-школьника. — В кн.: Проблемы методики преподавания литературы. Издательство: Ленинград 1976. — 88 с.
219. МАРАНЦМАН, В. Г. Читательское восприятие и художественная мысль автора в школьном анализе литературного произведения. Издательство: Ленинград. 1974. 57 стр.
220. МАКЛАКОВ, А. Г. *Мышление.Общая психология*. Санкт-Петербург: Питер. 2001.592с. I
221. МЕРЛИН, В.,С. , Структура личности: характер, способности,самосознание. Пермь: Пермский государственный педагогический институт, 1990.110 с. ISBN-lipsă
222. МУДРИК, А. В. *Социализация человека*. Москва: Academia. 2004 . 148 с.
223. МЯСИЩЕВ, В.Н. *Психология отношений : избранные психологические труды*. Институт практической психологии. НПО 'МОДЭК'. 1998 г. ISBN 5-89112-046-1.
224. НИКИФОРОВА, О.И. Психология восприятия художественной литературы. Издательство: Москва: Книга, 1972. — 152 с.ISBN: [не указан]
225. **ОБОРОЧАНУ, В., ГОЛУБИЦКИ С.,** *Интерпретационные отношения –усилитель критического м ышления*. Вестник Международного научного центра ”СОЦИУМ 2035” 2020. Т. 1. № 1. С. 98–105.ISSN 2687-0762
226. **ОБОРОЧАНУ, В., ГОЛУБИЦКИ ,С.,** Методологический подход к эпическому тексту в начальных классах. *Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. Материалы XII Международной научно-практической конференции Москва, РУДН,28–29 марта 2019 г.* Часть 2 - 429 с. (стр.168-176) ISBN 978-5-209-09216-5.
227. **ОБОРОЧАНУ, В., ГОЛУБИЦКИ, С.** Отношения к обучению в начальныхклассах: теоретические аспекты. *Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. Материалы XI Международной научно-практической конференции Москва,РУДН, 29–30 марта 2018г.* Ч. 2. – 452 с. с.101-109. ISBN 978-5-209-08644-4.
228. **ОБОРОЧАНУ, В.** *Эстетическое переживание как условие художественного восприятия литературного текста на уроках литературного чтения в начальной*

школе, Poland. Warsaw: International Journal of Innovative Technologies in Social Science, 7(28) 2020. – 153 с. с.125-130 ISSN 2544-9338

https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/30122020/7300

229. **ОБОРОЧАНУ, В.**, Воздействие современных технологий на формирование интерпретативных отношений, *Материалы международной научно-практической конференции ЛИЧНОСТЬ. ОБРАЗОВАНИЕ. ОБЩЕСТВО „Современные образовательные технологии: Теория и практика использования* (в дистанционном режиме) 04-05 ноября 2020, в 3 ч. Гродно : ГРОИРО, Беларусь .Ч. 2. – 196 с., стр.140-145, ISBN 978-985-6702-53-5
230. ОЖЕГОВ, С. И. *Толковый словарь русского языка*. Издательство АСТ. 2014 г. ISBN 978-5-17-083623-9
231. РИВЛИН, А. Методические течения в области истории библиотековедения: Опыт социологического обзора. In revista: Читатель и книга. Методы их изучения. Харьков, Изд-во Труд, 1925, р. 3-36.
232. РОЖИНА, Л. Н. Психология восприятия литературного героя школьниками. Москва : Педагогика, 1977. - 176 с.
233. РУБАКИН, Н. Что такое библиологическая психология?. Ленинград: Колос, 1924
234. САВЕНКОВ, А.И. *Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Учебное пособие*. Москва, Изд-во: Ось-89, 2006, 479 стр., УДК: 373.1.026.9 015.3 (075.8)
235. СОРОКИН, Ю. А. Психологические аспекты изучения текста. М: Наука, 1985. 168 с. с. 86
236. СПЕНСЕР, Г. *Воспитание умственное, нравственное и физическое*. Санкт-Петербург: Типография Б. Г. Янпольского, 1877. 366 стр. ISBN: 978-5-4475-0815-9 ТЕЛИЯ, В.Н. ред., *Словарь образных выражений русского языка*. Москва. 1995.
237. УЭЛЛЕК, Р., УОРРЕН, О. *Теория литературы*. перевод: А. Зверев, В. Харитонов, И. Ильин. Москва: Издательство Прогресс. 1987. 325 с.
238. ЧЕРКЕЗОВА, М.В. Проблемы преподавания русской литературы в инокультурной среде : методическое пособие. Москва : Дрофа, 2007. - 319 с.; ISBN 978-5-358-02832-6
239. ЩЕРБИНА В. Р. Проблемы литературного образования в средней школе [Текст] : пособие для учителя / - 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 1982. - 320 с.
240. ЯДРОВСКАЯ, Е. Р. Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования (5-11 классы): монография. СПб: ООО «Книжный Дом», 184 стр., 2012. ISBN 978-5-94777-268-5

WEBOGRAFIE:

241. ALBU, E. Psihologia vârstelor. Târgu Mureș: Universitatea Petru Maior, 2007, 102p. [citată 06.12.2018] Disponibil: <https://ru.scribd.com/doc/294730868/Psihologia-Varstelor-Albu>
242. БЕХТЕРЕВ В. М. Избранные работы по социальной психологии. 1994 [citată 14.10.2020]. Disponibil: http://elib.gnpbu.ru/text/behterev_izbrannye-sotsyalnoy-psihologii_1994/go,0;fs,1/
243. CALKINS, MARY WHITON, A first book in psychology (1863-1930). Publisher New York: MacMillan. 419 p. 1910.
[<https://archive.org/details/firstbookinpsych00calkuoft/page/x/mode/2up>]
244. GAVRELIUC, A. Psihologia socială și dinamica personalității. Acumulări, sinteze, perspective [citată 06.12.2018] Disponibil:
https://www.researchgate.net/publication/330486111_Psihologia_sociala_si_dinamica_personalitatii_Acumulari_sinteze_perspective]
245. HADÂRCĂ, M. Competența de lectură – concept, structură și mediu de formare. [citată 06.12.2018]
Disponibil: <http://www.limbaromana.md/index.php?go=articole&printversion=1&n=3167>
246. KLIMANOVA, L. F., GOREŢKI, V. G., GOLOVANOVA, M. V., Lectură literară [citată 09.03.2019] Disponibil: <https://vavav.ru/ro/math-and-logic/a-lesson-in-literary-reading-In/>
247. Lectura de plăcere de la teorie la exemple de bune practici. Simpozionul național: Importanța stimulării interesului pentru lectura de plăcere la elevi. Cluj-Napoca, iunie 2018.
[citată 10.11.2018] Disponibil:
[<http://ccdcluj.ro/Fisiere/2018-2019/CDI/Resurse/Lectura%20de%20placere.pdf>]
248. МАРАНЦМАН В. Г. Возрастные и индивидуально-типологические различия восприятия школьниками художественных текстов, [Электронный ресурс] // Вопросы психологии. 1985. № 5. С. 54-61. (дата обращения: 13.10.20);
URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1985/855/855054.htm>]
249. СПЕНСЕР, Г. Воспитание умственное, нравственное и физическое. (дата обращения: 13.10.20); [<http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=240232>]
250. PSIHLOGIA PERSONALITĂȚII. Note de curs. (Lector univ. dr. Adela Moraru)
UNIVERSITATEA DIMITRIE CANTEMIR TÂRGU MUREȘ. FACULTATEA DE PSIHLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI. [citată 06.12.2018] Disponibil:
https://cantemir.ro/cursuriudc/1sem1/Facultati/Psihologie/Anul%201/Psihologia%20personalitatii/curs_psihologia_personalitatii_2014.pdf]

Anexa 1.

Chestionar destinat cadrelor didactice cu privire la formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare,

racordat la Curriculumul pentru învățământul primar și lista de produse recomandate la disciplinele școlare în conformitate cu prevederile curricula disciplinelor din învățământul primar.

Încercuiți litera corespunzătoare, completați sau bifați răspunsul pe care îl considerați opinia dumneavoastră:

1. *Cum realizați dumneavoastră lucrul cu textul:*

2. *În ce măsură reușiți să interpretați un text :*

- a) în foarte mare măsură b) în mare măsură c) la nivel mediu
d) în mică măsură e) în foarte mică măsură f) altele

3. *Cât de important este lucrul cu textul în cadrul lecțiilor de limbă română :*

- a) foarte importantă important b) mediu c) puțin important
d) foarte puțin important e) altele.....

4. *Selectați textele pentru formarea atitudinilor interpretative la elevi în dependență de :*

- a) colectivul de elevi b) mesajul textului c) manuale școlare
d) finalități e) altele

5. *Considerați că formarea atitudinilor interpretative este:*

- a) de ajutor în educația elevilor b) de ajutor în trezirea interesului pentru lectură
c) de niciun ajutor d) altele

6. *Lucrul cu textul contribuie la :*

- a) dezvoltarea sferelor motivaționale b) intelectuale
c) emoționale și a voluntarității d) altele

7. *Ce cunoașteți despre atitudini interpretative?*

8. *Ce alte activități de formare a atitudinilor interpretative organizați ?*

În cazul în care chestionarul nu a inclus anumite aspecte pe care le considerați importante și pe care doriți să le comunicați, vă rugăm să le notați în spațiul de mai jos:

Vă mulțumim pentru colaborare!

Anexa 2.

Chestionar de identificare a interesului pentru lectură propus elevilor din clasele a IV-a ,

racordat la Curriculumului pentru învățământul primar și lista de produse recomandate la disciplinele școlare în conformitate cu prevederile curricula disciplinelor din învățământul primar. Acest chestionar are drept scop identificarea interesului pentru lectură al școlarii mici. Este important să răspunzi cât mai sincer, rezultatele obținute vor fi folosite într-o cercetare, în care tu vei avea un rol important.

Încercuiește litera corespunzătoare, completează sau bifează răspunsul pe care îl consideri opinia ta:

1. *Cum îți petreci timpul liber ?*

- | | |
|-----------------|---|
| a) mă joc afară | b) joc jocuri pe telefon/calculator/tabletă |
| c) citesc | d) mă uit la televizor |

2. *Care e motivul pentru care citești ?*

- | | |
|---------------------------------|---|
| a) îmi place | b) mă obligă cineva (părinții, învățătoarea) |
| c) e un mod de a afla mai multe | d) e un mod de a-ți petrece timpul liber |
| e) primesc recompense | f) e un mod de a uita de problemele zilnice |
| g) altceva..... | |

3. *Ce îți place mai mult să citești ?*

- | | |
|-----------------------|---------------------------|
| a) basme, povești | b) romane, schițe, nuvele |
| c) povestiri istorice | d) poezie |
| e) scrieri | f) altceva..... |

4. *Textele din manualele de limbă și literatură română sunt :*

- | | |
|---|-------------------------------------|
| a) utile/ interesante pentru cultura generală | b) plictisitoare, nu le prea citesc |
| c) obligatorii și se cer testări | d) alte aprecieri..... |

5. *Când textele din manualul de limbă și literatură sunt :*

- | | |
|---|---|
| a) sunt fragmente, citesc textul în întregime | b) deși sunt fragmente, nu citesc textul în întregime |
| c) alte aprecieri..... | |

În cazul în care chestionarul nu a inclus anumite aspecte pe care le considerați importante și pe care doriți să le comunicați, vă rugăm să le notați în spațiul de mai jos:

Vă mulțumim pentru colaborare!

Anexa 3

Test de evaluare formativă în etape aplicat în cadrul disciplinei Limba română, clasa a IV-a pentru constatarea prezenței atitudinilor interpretative.

Nume, prenumele elevului _____ Data : _____

➤ Citește textul.

Tudorel era un ciobănaș de vreo zece anișori, prin istețimea lui scăpase în mai multe rânduri vacile și oile satului din ghearele unor lupi. Nu știa nici de frică, nici de înșelăciune.

— Sunt cioban, trebuie să-mi păzesc turma! Asta știi!... și nu-l biruia nimeni.

Moșul din pădure, vrăjitorul cel bun, care vede și răsplătește pe cei ce se poartă voinicește l-a chemat la el în peșteră și l-a poftit să-și aleagă tot ce va dori din bogățiile adunate acolo.

Tudorel se hotărî să ia doar un fluier.

— Să-mi trăiești, băiatul moșului! i-a răspuns vrăjitorul cel bun. N-ai vrut nici straie scumpe, nici bani de aur, dar ai ales o comoară neprețuită. Fluierul acesta, pe care l-a făurit un meșter din vechime, nu numai că-ți va ține de urât, dar prin el vei putea îmblânzi fiarele. Păstrează-l sănătos, dragul meu, și s-auzim de bine!

A doua zi, plecând cu oile, Tudorel se așeză pe un dâmb și începu să-i zică din fluier. Mare îi fu bucuria când văzu că mioarele se opresc din pășunat și încep să joace.

(Victor Eftimiu, *Fluierul fermecat*)

1. Marchează cu „X” în caseta corespunzătoare răspunsului corect:

a) Titlul textului este :

- Bunătatea Fluierul fermecat Tudorel

b) În text apar următoarele personaje:

- un băiat și un moș un țăran mai în vârstă și un flăcău.

c) Tudorel era:

- un fermier un ciobănaș un elev

d) Animalele au fost salvate de:

- un țăran mai în vârstă; un băiat; un lup.

e) Acțiunea se petrece:

- vara; primăvara; toamn

f) Mesajul textului este:

- După faptă și răsplată. Bine faci, bine primești.

2. Răspunde la întrebări:

- ◆ Ce trăsături l-au determinat pe băiat să salveze animalele ?

- ◆ Pe cine îi răsplătește moșul?

- ◆ Care erau puterile magice ale fluierului ?

- ◆ Ce emoții simți Tudorel, atunci când văzu oile jucând ?

3. Prezintă însușirile sufletești și morale ale personajelor.

Tudorel era : _____

Moșul era : _____

4. Alcătuieste enunțuri folosind cuvântul voinic cu înțelesuri diferite :

5. Expune-ți părerea:

Am trăit momente de bucurie , _____

M-am întristat când _____

Consider că _____

Textul mă îndeamnă să _____

Anexa 4.

Calificative și descriptori respectați în interpretarea rezultatelor EFE-1

Clasa a IV- a , 106 elevi evaluați

Unități de competențe

- 3.1. Utilizarea eficientă a tehnicilor de lectură corectă, conștientă și fluidă
- 3.2. Extragerea informațiilor esențiale și de detaliu dintr-un text citit.
- 3.5. Caracterizarea personajelor dintr-un text literar, după algoritmul propus
- 4.4. Exprimarea în scris a unor opinii personale, emoții.

Descriptori de performanță :

U.C.	ITEMUL	DESCRIPTORI		
		<i>independent</i>	<i>ghidat</i>	<i>cu sprijin</i>
3.1. 3.2.	1. Marchează cu X varianta corectă de răspuns pentru fiecare propoziție.	Marchează 5-6 răspunsuri corecte.	Marchează 4-3 răspunsuri corecte.	Marchează 1-2 răspuns corect.
3.2. 3.5	2. Răspunde la întrebări.	Răspunde corect și logic la 4 întrebări.	Răspunde corect la 3 întrebări.	Răspunde corect la 2 întrebări.
3.5. 4.4.	3. Prezintă însușirile sufletești și morale ale personajelor.	Determină complet însușirile sufletești și morale ale ambelor personaje.	Determină însușirile sufletești și morale ale ambelor personaje.	Determină însușirile sufletești și morale ale unui personaj.
3.2.	4. Alcătuiește enunțuri folosind cuvântul <u>voinic</u> cu înțelesuri diferite .	Alcătuiește logic și scrie lizibil, 2 enunțuri , folosind cuvântul <u>voinic</u> cu înțelesuri diferite .	Alcătuiește și scrie 2 enunțuri , folosind cuvântul <u>voinic</u> cu înțelesuri diferite .	Alcătuiește și scrie enunțuri , folosind cuvântul <u>voinic</u> .
3.5. 4.4.	5. Expune părerea, în baza textului citit.	Își expune argumentativ emoțiile , dezvoltând 4 idei.	Își expune argumentativ emoțiile , dezvoltând 3 idei.	Își expune argumentativ emoțiile , dezvoltând 2 idei.

Anexa 5.

Indici obținuți prin aplicarea EFE-1, E.C., în clasa experimentală a IV-a "A"

Nr./ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	DESCRIPTORI OBȚINUȚI					FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	
1.	Sandu A.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
2.	Darius B.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
3.	Emilia B.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
4.	Victor B.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
5.	Daniel C.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
6.	Rebeca D.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
7.	Ecaterina G.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
8.	Adrian G.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
9.	Vlad M.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
10.	Alina M.	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
11.	Lucian M.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
12.	Mihai M.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
13.	Marius M.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
14.	Egor P.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
15.	Daniel P.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
16.	Gabriel P.	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
17.	Dionisie P.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
18.	Tatiana S.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
19.	Vasile S.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
20.	Denisa Ș.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
21.	Mihai T.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
22.	Andreea-Gabriela V.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
23.	Adrian V.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
24.	Agata V.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
25.	Gabriela Z.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
	TOTAL:						
	<i>independent</i>	17	9	13	13	6	15
	<i>ghidat</i>	6	11	8	10	12	6
	<i>cu mai mult sprijin</i>	2	5	4	2	7	4

Anexa 6.

Indici obținuți prin aplicarea EFE-1, E.C., în clasa experimentală a IV-a "C"

Nr./ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	DESCRIPTORI OBȚINUȚI					FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	
1.	David B.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
2.	Sabrina B.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
3.	Sabina C.-V.	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
4.	Sofia C.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
5.	Dinu C.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
6.	Andreea C.	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
7.	Mădălina C.	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
8.	Laura C.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
9.	Beatrice C.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
10.	Daniel G.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
11.	Vladislav I.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
12.	Dmitrii I.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
13.	Sebastian M.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
14.	Valeria M.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
15.	Valeria Mi.	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
16.	Anastasia N.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
17.	Theodor-Ovidiu O.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
18.	Veronica P.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
19.	Nichita P.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
20.	Carolina P.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
21.	Dumitrița P.	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
22.	Bogdan S.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
23.	Mădălina S.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
24.	Nicoleta S.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
25.	Andreea S.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
26.	Andreea V.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
27.	Vlad V.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
		<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
	TOTAL:						
	<i>independent</i>	17	9	10	15	6	15
	<i>ghidat</i>	7	12	15	8	12	8
	<i>cu mai mult sprijin</i>	3	6	2	4	9	4

Anexa 7.

Indici obținuți prin aplicarea EFE-1, E.C., în clasa de control a IV-a “B”

Nr./ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	DESCRIPTORI OBȚINUȚI					FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	
1.	Vlad B.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
2.	Svetlana B.	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
3.	Valeria B.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
4.	Liviu B.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
5.	Liviu Bî.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>g</i>
6.	Alina C.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
7.	Daniil C.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
8.	Elena G.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
9.	Rostislav G.	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
10.	Anastasia G.	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
11.	Denis G.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
12.	Ana G.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
13.	Alexandru M.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
14.	Nichita M.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
15.	Livia P.	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
16.	Sofia P.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
17.	Maxim P.	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
18.	Maxim P.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
19.	Irina S.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
20.	Egor Ș.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
21.	Natalia T.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
22.	Marius Ț.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
23.	Damian V.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
24.	Nicoleta Z.	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
25.	Vladislav U.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
26.	Alexandra V.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
	TOTAL:						
	<i>independent</i>	17	5	11	15	6	14
	<i>ghidat</i>	8	14	8	8	13	8
	<i>cu mai mult sprijin</i>	1	7	7	3	7	5

Anexa 8.

Indici obținuți prin aplicarea EFE-1, E.C., în clasa de control a IV-a “D”

Nr./ ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	DESCRIPTORI OBȚINUȚI					FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	
1.	Octavian A.	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
2.	Evghenii B.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
3.	Daniel B.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
4.	Victoria C.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
5.	Dragoș C.	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
6.	Daria C.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
7.	Bogdan C.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
8.	Daniel C.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
9.	Mirela C.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
10.	Anastasia E.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
11.	Alexandra G.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
12.	Valeria G.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
13.	Alexandra G.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
14.	Irina J.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
15.	Cleopatra P.	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
16.	Constantin P.	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
17.	Alexandru P.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
18.	Anastasia P.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
19.	Dragoș R.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
20.	Mihai R.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
21.	Gabriela S.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
22.	Liviu S.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
23.	Emilia S.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
24.	Grigore S	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
25.	Elena T.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
26.	Tristan V.	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
27.	Elena V.	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
28.	Vlad V.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
	TOTAL:						
	<i>independent</i>	17	5	13	18	5	14
	<i>ghidat</i>	7	13	7	7	13	8
	<i>cu mai mult sprijin</i>	4	9	8	3	10	6

Anexa 9.

Test de evaluare formativă în etape-2, aplicat în cadrul disciplinei Limba română, pentru confirmarea veridicității constatate în EFE-1. ETAPA DE CONSTATARE
Clasa a IV- a , 106 elevi evaluați

Nume,prenumele elevului _____ Data : _____

➤ Citește textul.

Lasă-mi, toamnă...

de Ana Blandiana

Lasă-mi, toamnă, pomii verzi,

Uite, ochii mei ți-i dau.

Ieri spre seară-n vântul galben

Arborii-n genunchi plâneau.

Lasă-mi, toamnă, cerul lin.

Fulgeră-mi pe frunte mie.

Astă-noapte zarea-n iarbă

Încearcă să se sfâșie.

Lasă, toamnă-n aer păsări,

Pașii mei alungă-mi-i.

Dimineața bolta scurse

Urlete de ciocârlii.

Lasă-mi, toamnă, iarba, lasă-mi

Fructele și lasă

Urșii neadormiți, berzele neduse,

Ora luminoasă.

Lasă-mi, toamnă, ziua, nu mai

Plânge-n soare fum.

Înserează-mă pe mine,

Mă-nserez oricum.

1. Marchează cu X varianta corectă de răspuns pentru fiecare propoziție:

a) Autorul textului este :

A. George Coșbuc

B. Ana Blandiana

C. Vasile Alecsandri

D. Grigore Vieru

b) Acțiunea din text se desfășoară :

A. la început de toamnă

B. la mijloc de toamnă

C. la sfârșit de toamnă

c) Textul este alcătuit din :

A. 4 strofe B. 5 strofe C. 3 strofe D. 2 strofe

d.) Fiecare strofă conține:

A. 5 versuri B. 3 versuri C. 4 versuri D. 6 versuri

e) În fiecare stofă se repetă adresarea:

A. Lasă-mi , cerul B. Lasă-mi ,toamnă...

C. Lasă-mi fructele.... D. Lasă-mi pomii...

2. Potrivește cuvântul pentru a completa enunțul .

Plângeau în genunchi	zarea.
În iarbă se sfâșia	arborii.
Scurse urlete de ciocârlii	soarele.
Plânge în fum	bolta.

3. Explică expresiile :

❖ În vântul galben plângeau arborii , _____

❖ Nu mai plânge soare-n fum , _____

4. Răspunde la întrebări.

• Când plângeau arborii ?

• Când se sfâșia zarea-n iarba?

• Când se auzeau urlete de ciocârlii ?

• Cine așteaptă înserarea?

5. Caracterizează persoana desprinsă din text:

Anexa 10.**Calificative și descriptori respectați în interpretarea rezultatelor EFE-2****Clasa a IV- a , 106 elevi evaluați****Unități de competențe**

3.1. Utilizarea eficientă a tehnicilor de lectură corectă, conștientă și fluidă

3.2. Extragerea informațiilor esențiale și de detaliu dintr-un text citit.

3.5. Caracterizarea personajelor dintr-un text literar, după algoritmul

4.4. Exprimarea în scris a unor opinii personale, emoții.

Descriptori de performanță :

U.C.	ITEMUL	DESCRIPTORI		
		<i>independent</i>	<i>ghidat</i>	<i>cu sprijin</i>
3.1. 3.2.	1.Marchează cu X varianta corectă de răspuns pentru fiecare propoziție.	Marchează 4-5 răspunsuri corecte.	Marchează 2-3 răspunsuri corecte.	Marchează 1 răspuns corect.
3.2.	2.Potrivește cuvântul pentru a completa enunțul .	Completează corect 4 propoziții.	Completează corect 3 propoziții.	Completează corect 2 propoziții.
4.4.	3. Explică expresiile .	Explică logic și argumentat 2 expresii.	Explică logic și argumentat 1 expresie.	Explică 2 expresii.
3.2.	4.Răspunde la întrebări.	Răspunde corect la 4 întrebări.	Răspunde corect la 3 întrebări.	Răspunde corect la 2 întrebări.
3.5. 4.4.	5.Caracterizează persoana amintită în text.	Determină persoană amintită în text și o caracterizează argumentativ.	Determină persoană amintită în text și o caracterizează .	Caracterizează o persoană .

Anexa 11.

Indici obținuți prin aplicarea EFE-2, E.C., în clasa experimentală a IV-a "A"

Nr./ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	DESCRIPTORI OBȚINUȚI					FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	
1.	Sandu A.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
2.	Darius B.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
3.	Emilia B.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
4.	Victor B.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
5.	Daniel C.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>
6.	Rebeca D.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
7.	Ecaterina G.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
8.	Adrian G.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
9.	Vlad M.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
10.	Alina M.	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
11.	Lucian M.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
12.	Mihai M.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
13.	Marius M.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
14.	Egor P.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
15.	Daniel P.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
16.	Gabriel P.	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
17.	Dionisie P.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
18.	Tatiana S.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
19.	Vasile S.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
20.	Denisa Ș.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
21.	Mihai T.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
22.	Andreea-Gabriela V.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
23.	Adrian V.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
24.	Agata V.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
25.	Gabriela Z.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
	TOTAL:						
	<i>independent</i>	17	13	8	12	7	13
	<i>ghidat</i>	6	7	13	9	11	7
	<i>cu mai mult sprijin</i>	2	5	4	4	7	5

Anexa 12.

Indici obținuți prin aplicarea EFE-2, E.C., în clasa experimentală a IV-a "C"

Nr./ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	DESCRIPTORI OBȚINUȚI					FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	
1.	David B.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
2.	Sabrina B.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
3.	Sabina C.-V.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
4.	Sofia C.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
5.	Dinu C.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
6.	Andreea C.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
7.	Mădălina C.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
8.	Laura C.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
9.	Beatrice C.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
10.	Daniel G.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
11.	Vladislav I.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>
12.	Dmitrii I.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
13.	Sebastian M.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
14.	Valeria M.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
15.	Valeria Mi.	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
16.	Anastasia N.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
17.	Theodor-Ovidiu O.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
18.	Veronica P.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
19.	Nichita P.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
20.	Carolina P.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
21.	Dumitrița P.	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
22.	Bogdan S.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
23.	Mădălina S.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
24.	Nicoleta S.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
25.	Andreea S.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
26.	Andreea V.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
27.	Vlad V.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
		<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
	TOTAL:						
	<i>independent</i>	17	14	7	12	7	13
	<i>ghidat</i>	7	7	15	10	12	8
	<i>cu mai mult sprijin</i>	3	6	5	5	8	6

Anexa 13.

Indici obținuți prin aplicarea EFE-2, E.C., în clasa de control a IV-a “B”

Nr./ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	DESCRIPTORI OBȚINUȚI					FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	
1.	Vlad B.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
2.	Svetlana B.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
3.	Valeria B.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
4.	Liviu B.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
5.	Liviu Bî.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>g</i>
6.	Alina C.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
7.	Daniil C.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
8.	Elena G.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
9.	Rostislav G.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
10.	Anastasia G.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
11.	Denis G.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
12.	Ana G.	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
13.	Alexandru M.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
14.	Nichita M.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
15.	Livia P.	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
16.	Sofia P.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
17.	Maxim P.	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
18.	Maxim P.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
19.	Irina S.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
20.	Egor Ș.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
21.	Natalia T.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
22.	Marius Ț.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
23.	Damian V.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
24.	Nicoleta Z.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
25.	Vladislav U.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
26.	Alexandra V.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
	TOTAL:						
	<i>independent</i>	18	11	11	15	7	13
	<i>ghidat</i>	6	11	7	8	13	8
	<i>cu mai mult sprijin</i>	2	4	8	3	6	5

Anexa 14.

Indici obținuți prin aplicarea EFE-2, E.C., în clasa de control a IV-a “D”

Nr./ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	DESCRIPTORI OBȚINUȚI					FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	
1.	Octavian A.	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
2.	Evghenii B.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
3.	Daniel B.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
4.	Victoria C.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
5.	Dragoș C.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
6.	Daria C.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
7.	Bogdan C.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
8.	Daniel C.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
9.	Mirela C.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
10.	Anastasia E.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
11.	Alexandra G.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
12.	Valeria G.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
13.	Alexandra G.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
14.	Irina J.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
15.	Cleopatra P.	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
16.	Constantin P.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>g</i>
17.	Alexandru P.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
18.	Anastasia P.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
19.	Dragoș R.	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
20.	Mihai R.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
21.	Gabriela S.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
22.	Liviu S.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
23.	Emilia S.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
24.	Grigore S	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>s</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>
25.	Elena T.	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
26.	Tristan V.	<i>s</i>	<i>s</i>	<i>g</i>	<i>g</i>	<i>s</i>	<i>s</i>
27.	Elena V.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>g</i>
28.	Vlad V.	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>	<i>i</i>	<i>g</i>	<i>i</i>
	TOTAL:						
	<i>independent</i>	19	9	13	18	5	13
	<i>ghidat</i>	4	15	5	8	15	8
	<i>cu mai mult sprijin</i>	5	4	10	2	8	7

Anexa 15.

Ponderea rezultatelor obținute per itemi, în G.E. prin aplicarea EFE-2, E.C.

CLASE EXPERIMENTALE												
ITEMI	Nivel înalt				Nivel mediu				Nivel scăzut			
	<i>Independent</i>				<i>ghidat</i>				<i>sprijin</i>			
	CLASA a IV-a „A”		CLASA a IV-a „C”		CLASA a IV-a „A”		CLASA a IV-a „C”		CLASA a IV-a „A”		CLASA a IV-a „C”	
	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%
I1	17	68%	17	62,96%	6	24	7	25,93%	3	11,11%	3	11,11%
I2	13	52%	14	51,85%	7	28%	7	25,93%	5	20%	6	22,22%
I3	8	32%	7	25,93%	13	52%	15	55,56%	4	16%	5	18,51%
I4	12	48%	12	44,44%	9	36%	10	37,04%	4	16%	8	29,62%
I5	7	28%	7	25,93%	11	44%	12	44,45%	5	20%	8	29,62%

Anexa 16

Indici calitativi obținuți prin aplicarea EFE-2, E.C., în grupul experimental

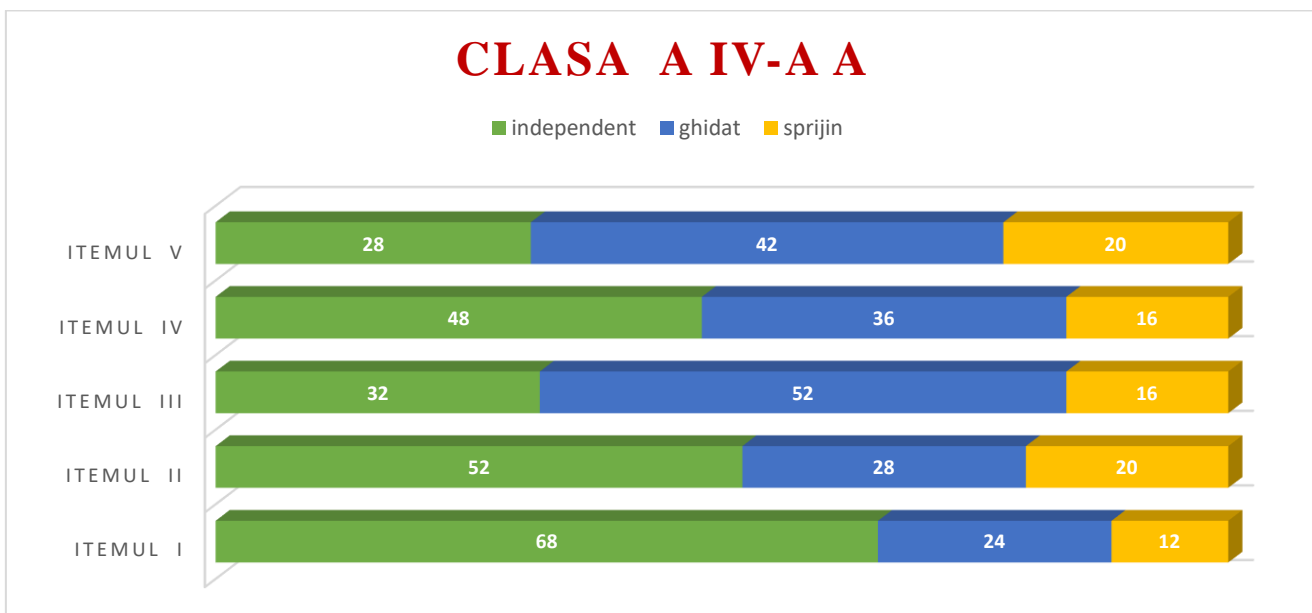


Figura 16.1. Analiza calitativă, per clasă, C.E., IV-A., E.C.

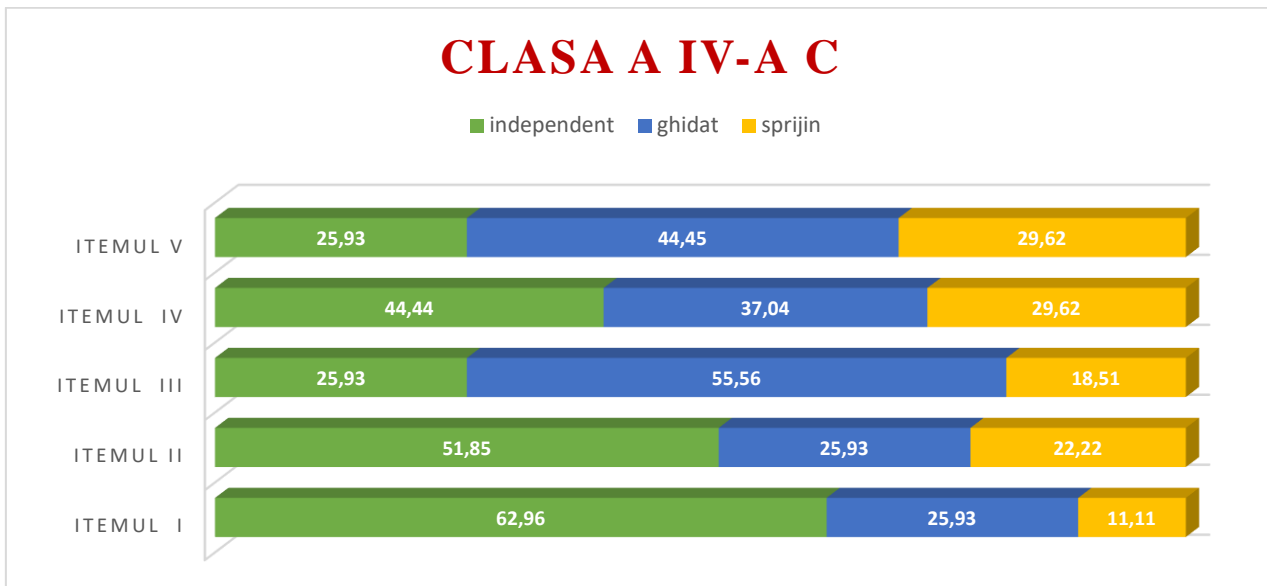


Figura 16.2. Analiza calitativă, per clasă, C.E., IV-A., E.C.

Anexa 17.

Ponderea rezultatelor obținute per itemi, în G.C. prin aplicarea EFE-2, E.C.

CLASE DE CONTROL												
ITEMI	Nivel înalt				Nivel mediu				Nivel scăzut			
	<i>Independent</i>				<i>ghidat</i>				<i>sprijin</i>			
	CLASA a IV-a „B”		CLASA a IV-a „D”		CLASA a IV-a „B”		CLASA a IV-a „D”		CLASA a IV-a „B”		CLASA a IV-a „D”	
	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%
I1	18	69,23%	19	70,37%	6	23,08%	4	14,81%	2	7,69%	5	18,52%
I2	11	42,31%	9	33,33%	11	42,31%	15	55,56%	4	15,38%	4	14,81%
I3	11	42,31%	13	48,15%	7	26,92%	5	18,52%	8	30,77%	10	37,04%
I4	15	57,69%	18	66,67%	8	30,77%	8	26,63%	3	11,54%	2	7,41%
I5	7	26,92%	5	18,52%	13	50%	15	55,56%	6	23,08%	8	26,63%

Anexa 18

Indici calitativi obținuți prin aplicarea EFE-2,E.C., în grupul de control

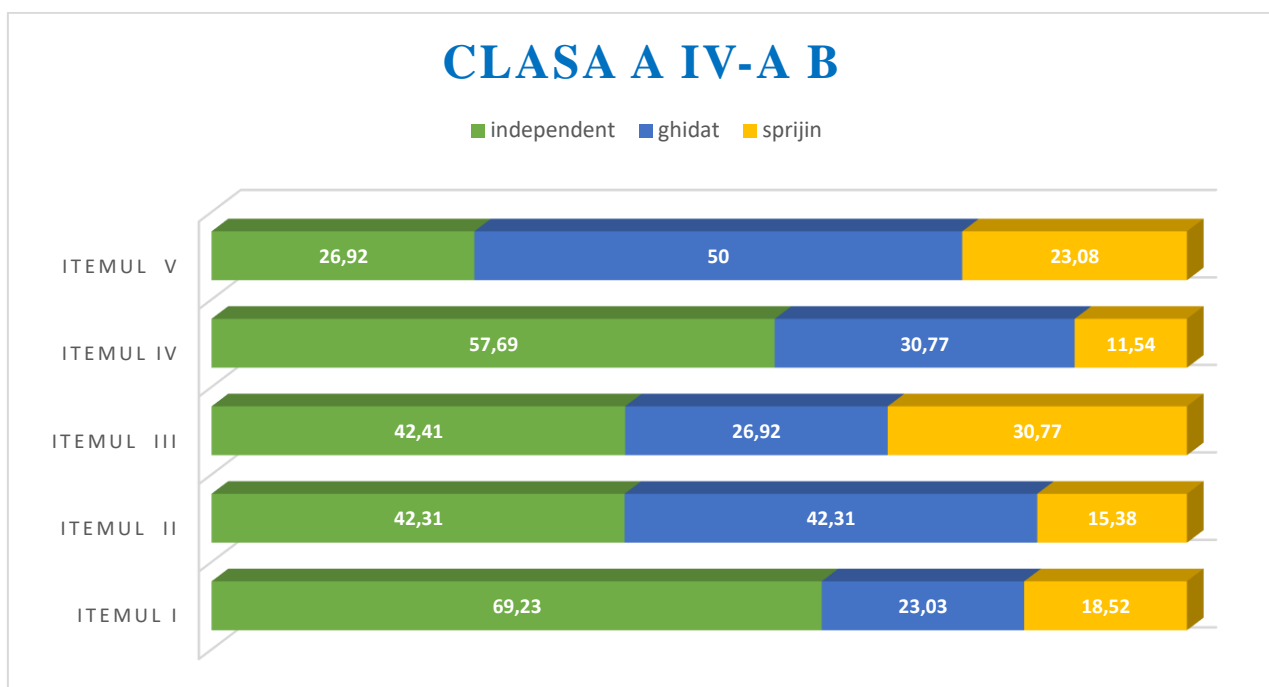


Figura 18.1. Analiza calitativă, per clasă,C.E., IV-B.,E.C.

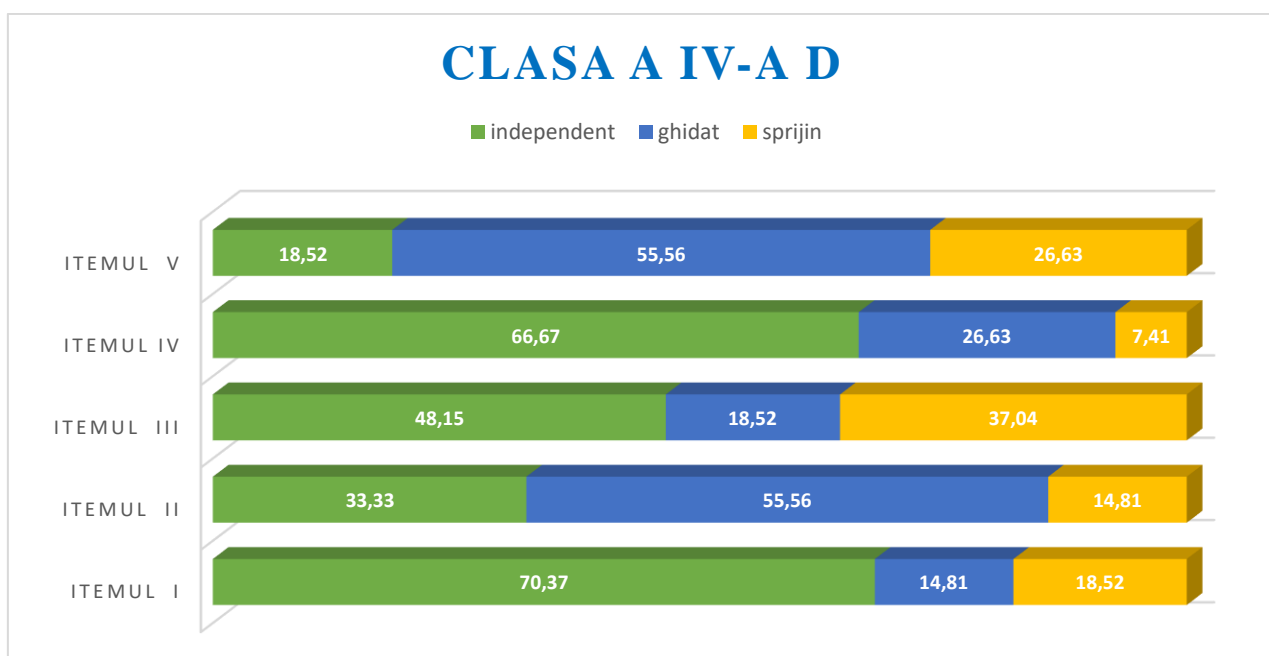


Figura 18.2. Analiza calitativă, per clasă,C.E., IV-D.,E.C.

Anexa 19

Ponderea rezultatelor obținute în urma aplicării EFE-2 în grupul experimental și de control. Etapa de constatare

Tabelul 19.1. Analiza comparativă a datelor obținute la experimentul de constatare, prin aplicarea EFE-2

ETAPA DE CONSTATARE, EFE-2								
DESCRIPTORI	CLASE EXPERIMENTALE				CLASE DE CONTROL			
	CLASA a IV-a „A” 25 elevi		CLASA a IV-a „C” 27 elevi		CLASA a IV-a „B” 26 elevi		CLASA a IV-a „D” 28 elevi	
	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%
<i>Nivel înalt/ independent</i>	13	52%	13	48,15%	13	50%	13	46,43%
<i>Nivel mediu/ ghidat</i>	7	28%	8	29,63%	8	30,77%	8	28,57%
<i>Nivel scăzut/ cu mai mult sprijin</i>	5	20%	6	22,22%	5	19,23%	7	25%

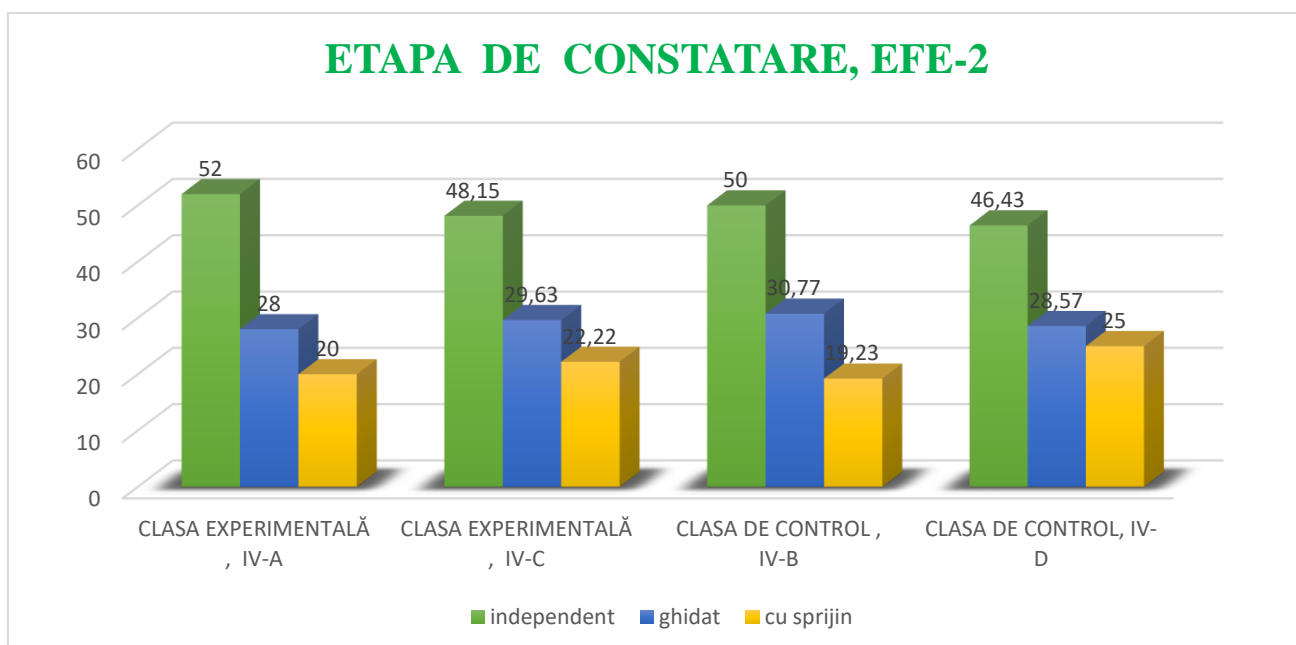


Figura 19.1. Compararea calitativă a rezultatelor, obținute la experimentul de constatare, prin aplicarea EFE-2

Anexa 20

Test de evaluare sumativă-1, aplicat în cadrul disciplinei Limba română, pentru valorificarea prezenței atitudinilor interpretative la elevii din clasa a IV-a. Etapa de control

Nume și prenume _____ Data: _____

Timp acordat : **60 minute**

→ **Citește atent textul.**

Povestea unei familii fericite, după Leon Magdan

Odată, trăia într-un sat un om gospodar ce-și ducea traiul în bună înțelegere cu vecinii. Și avea omul o familie de-ți era mai mare dragul: o soție frumoasă și harnică, bună și înțelegătoare, și trei copii, doi băieți și o fată, toți cuminți și ascultători.

Într-o zi, pe când se întorcea acasă de la muncă, omul se întâlnește, chiar în fața porții, cu vecinul de peste drum, un om rău la suflet și invidios.

— Seara bună, vecine! zise omul politicos.

— Seara bună și ție, omule, dar ce ești așa vesel?

— Cum să nu fiu, când abia aștept să mă întorc acasă, la ai mei?! Copiii o să-mi sară de gât, nevasta o să întindă masa. Sunt mulțumit că suntem o familie unită și fericită!

— Hai, omule, că te lauzi! Vorbe goale! Ce are familia ta așa special? Dovedește-mi că ai o familie unită! îi strigă vecinul plin de răutate.

Iar omul, ca să-i dea o lecție vecinului răutăcios, îi zise:

— Familia noastră este fericită fiindcă ne iubim și ne înțelegem bine cu toții. Asta contează, nu banii sau averea. Asta este important în viață: să fii sănătos și bucuros de cei din jurul tău! Uite, o să-ți dovedesc că suntem o familie unită și fericită! Văd că ai în curte un măr încărcat cu mere de-ți lasă gura apă. Dă-mi, te rog, un măr copt din el!

Mirat, vecinul îi aduse un măr roșu și frumos. Omul nostru luă mărul și, uitându-se de jur împrejur, îl zări pe feciorul cel mare, care venea de la fântână cu gălețile cu apă.

— Hei, băiatul tatii! Uite ce am pentru tine: un măr frumos. Ia-l! La cât ești de vrednic, îl meriți!

Flăcăul mulțumi, luă mărul și intră în ogradă. Vecinul urmărea cu privirea peste gard, să vadă ce se întâmplă.

Feciorul duse gălețile la bucătărie, unde îi spuse mamei sale, întinzându-i mărul:

— Mamă, uite, am un dar pentru tine: un măr copt și bun. Ai muncit toată ziua să ai grijă de noi. Te rog să-l primești. O să-ți placă, e așa de copt și sigur e gustos!

Mama luă mărul din mâna băiatului, îi mulțumi și îl sărută duios pe frunte. Apoi se duse în curte, unde fata mătura de zor.

— Fata mamei, uite un măr frumos! E pentru tine, ține-l! Îl meriți, căci ai fost harnică toată ziua, ajutând la treburile casei.

Fata luă mărul și îi mulțumi mamei, dar se întoarse către băiatul cel mic, ce se juca prin iarbă, spunându-i cu zâmbetul pe buze:

— Uite, puiule, ce măr frumos! Ia-l și mănâncă-l, să te faci mare și voinic!

Prichindelul luă mărul cu mânuțele lui mici, se ridică binișor și o zbughi spre poartă. Ieși în drum și veni drept la tatăl său.

— Tată, am auzit câinele lătrând și am știut că ai venit acasă! Când sunt străini în drum, câinele latră tare, mai-mai să rupă lanțul, dar, când vii tu, latră voios, ciulește urechile, dă din coadă și aleargă de acolo-colo.

Apoi copilul îi întinse tatălui său mărul cel frumos:

— Uite, tată, ce măr am primit eu! Dar vreau să ți-l dau ție, că toată ziua ai muncit la câmp, în arșița soarelui. Mărul acesta sigur e bun și o să te răcorească! Pofțim, ia-l tu!

Omul își luă băiețelul în brațe și îl sărută cu drag pe obraz. Apoi, întorcându-se către vecinul care văzuse totul, îi zise:

— Ei, vecine, acum crezi că suntem cu adevărat o familie unită și fericită?

Vecinul, uimit, nu știa ce să mai spună! Se duse în curtea sa, de unde veni cu un coș plin cu mere. Îl întinse omului și îi zise:

— Ai avut dreptate! Să fiți sănătoși și fericiți împreună, căci așa ceva n-am văzut în viața mea! Ce am văzut azi a fost o adevărată lecție... Așa ar trebui să ne purtăm toți! Uite, luați coșul acesta plin cu mere! Vi-l dau cu mare drag!

Omul îi mulțumi frumos vecinului, luă coșul și, ținându-și băiatul cel mic de mână, intrară fericiți în curte.

→ Rezolvă cerințele următoare!

1. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

➤ *Textul citit este:*

A.narațiune B. dialog C.descriere D. narațiune cu dialog

➤ *Cine este personajul principal din poveste?*

A. un pescar B. un gospodar C. un cioban D. un boier

➤ *Câți copii erau în familia din poveste?*

A. doi băieți B. o fată și un băiat C. doi copii D. doi băieți și o fată

➤ *Cum era soția omului?*

A. frumoasă și înaltă B. bună și înțelegătoare
C. cuminte și ascultătoare D. vorbăreață și harnică

- *Cu care vecin s-a întâlnit gospodarul?*
- A. cu vecinul din stânga B. cu vecinul din dreapta
C. cu vecinul de peste drum D. cu vecinul bun la suflet
- *Mărul a fost pe rând în mâna membrilor familiei, astfel:*
- A. tatăl, băiatul cel mare, mama, fiica, prichindelul, tatăl
B. tatăl, mama, băiatul cel mare, fiica, prichindelul,
C. băiatul cel mare, mama, fiica, prichindelul, tatăl
D. băiatul cel mare, mama, fiica, prichindelul.
- *De ce îi cere gospodarul un măr vecinului?*
- A. Pentru că avea poftă să mănânce fructe.
B. Pentru a-l duce copilașilor săi flămânzi.
C. Deoarece el nu avea meri în curtea sa.
D. Pentru a-i dovedi că are o familie unită și fericită.
- *Ce sentiment dovedesc membrii familiei, oferindu-și mărul unul altuia?*
- A. neîncredere B. invidie C. iubire D. frică
- *Ce făceau mama și copiii cei mari, când tatăl a ajuns acasă?*
- A. Erau la masă. B. Munceau la câmp.
C. Se odihneau. D. Lucrau în gospodărie.
- *Cum a reacționat vecinul la provocarea gospodarului care i-a cerut mărul?*
- A. Vecinul l-a refuzat, fiindcă era rău la suflet.
B. I-a adus un măr din pomul lui și apoi a plecat.
C. I-a oferit mărul și a urmărit cu privirea peste gard.
D. Generos, i-a dat imediat un coș întreg cu mere.

2. Unește cu o linie fiecare enunț de mai jos cu numele personajului care l-a rostit.

ENUNȚUL ROSTIT
– Sunt mulțumit că suntem o familie unită și fericită!
– Hai, omule, că te lauzi!
– Ia-l și mănâncă-l, să te faci mare și voinic!

PERSONAJUL
VECINUL
GOSPODARUL
MAMA
FIICA

3. Scrie răspunsul pe rândurile de mai jos.

Care sunt cele patru acțiuni care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului?

Cele patru acțiuni care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului sunt:

1.
2.
3.
4.

4. Citește cu atenție următoarele enunțuri.

Scrie A în caseta din dreptul enunțului pe care îl consideri adevărat și F în caseta din dreptul enunțului pe care îl consideri fals.

- Prichindelul luă mărul cu mânuțele lui mici și îl mănca cu poftă.
- Vecinul a fost plăcut impresionat de familia gospodarului.



5. Formulează enunțuri în care să evidențiezi înțelesurile diferite ale cuvântului *gospodar*.

.....
.....

6. Ești de acord sau nu cu ideea gospodarului de a-i demonstra vecinului ce familia unită și fericită are?

Alege una dintre cele două variante și scrie un motiv pentru a-ți susține alegerea.

<p>Da, pentru că</p>	<p>sau</p>	<p>Nu, pentru că</p>
---	-------------------	---

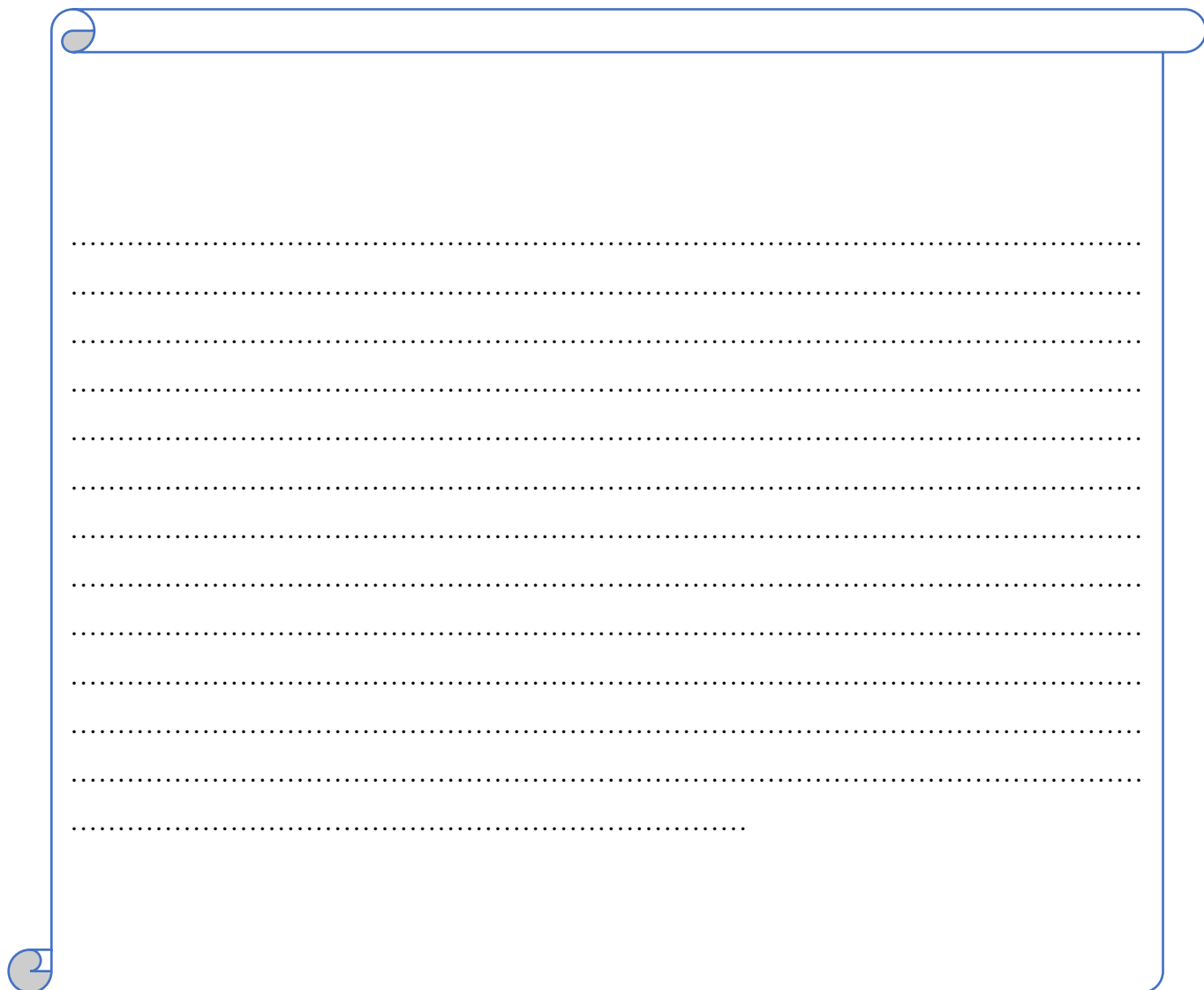
7. Completează proverbul de mai jos cu două cuvinte ce exprimă opusul cuvintelor „rău” și „rău” și vei afla o învățătură ce se desprinde din acest text.

Cu se face și cel rău, pe când cu răul se face rău și cel bun.

8. Scrie o compunere în care să prezinți o familie unită.

În compunerea ta vei respecta următoarele cerințe:

- vei prezenta trei fapte/calități care contribuie la unitatea unei familii;
- vei alege un titlu potrivit compunerii;
- vei redacta compunerea în 10-12 rânduri;
- vei avea grijă la scrierea corectă a cuvintelor și la așezarea textului în pagină.



Anexa 21.

Unități de competențe și obiective respectate în ES-1

Clasa a IV- a , 106 elevi evaluați

UNITĂȚI DE COMPETENȚE:

- 3.1. Utilizarea eficientă a tehnicilor de lectură corectă, conștientă și fluidă.
- 3.2. Extragerea informațiilor esențiale și de detaliu dintr-un text citit.
- 3.5. Caracterizarea personajelor dintr-un text literar, după algoritmul propus
- 4.1. Scrierea corectă, lizibilă a propozițiilor și a textelor mici, cu litere de mână și de tipar, cu respectarea spațiului, înclinației, a aspectului îngrijit.
- 4.3. Redactarea textelor literare/funcționale, cu și fără repere.
- 4.4. Exprimarea în scris a unor opinii personale, emoții.
- 5.2. Aplicarea normelor fonetice și gramaticale în contexte variate.

OBIECTIVE:

- O1 – să încercuiască litera corespunzătoare răspunsului adevărat;
- O2 – să asocieze replicile întâlnite în text cu personajul;
- O3 – să scrie răspunsul solicitat ;
- O4 – să determine cu A sau F răspunsul;
- O5 - să formuleze enunțuri în care evidențiază înțelesurile diferite ale cuvântului;
- O6 – să argumenteze alegerea;
- O7 - să potrivească cuvântul pentru a descoperi mesajul;
- O8 – să caracterizeze o familie fericită ,respectând cerințele;

Anexa 22.

Calificative și descriptori respectați în interpretarea rezultatelor ES-1. E.C.

U.C.	ITEMUL	CALIFICATIVUL		
		FOARTE BINE	BINE	SUFICIENT
3.1. 3.2	1.Încercuiește varianta corectă.	Încercuiește 8-10 răspunsuri corecte.	Încercuiește 5-7 răspunsuri corecte.	Încercuiește 2-4 răspunsuri corecte
3.2. 5.2.	2.Asociază replicile întâlnite în text cu personajul.	Asociază corect 3 replici ale personajelor.	Asociază corect 2 replici ale personajelor.	Asociază corect 1 din replicile ale personajelor.
3.1. 3.2.	3.Determină acțiunile care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului.	Determină cele patru acțiuni care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului.	Determină 3 acțiuni care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului.	Determină 1 din acțiunile care arată bucuria câinelui la sosirea stăpânului.
3.1.	4. Determină cu A sau F răspunsul ;	Determină corect 2 răspunsuri;	Determină 1 răspuns;	Completează haotic;
4.1. 3.5.	5.Formulează enunțuri în care evidențiază înțelesurile diferite ale cuvântului <i>gospodar</i> .	Formulează corect propoziții cu sens diferit.	Creează propoziții cu sensuri diferite.	Creează 2 propoziții cu sensuri diferite.
4.4. 3.5.	6. Alege una dintre cele două variante și scrie un motiv pentru a-și susține alegerea.	Alege una dintre cele două variante și scrie un motiv logic pentru a-și susține alegerea.	Alege una dintre cele două variante și scrie un motiv pentru a-și susține alegerea.	Scrie un motiv pentru a-și susține alegerea.
3.1. 4.3.	7. Completează proverbul cu două cuvinte ce exprimă opusul cuvintelor „răul” și „rău” și vei afla o învățătură ce se desprinde din acest text.	Completează logic proverbul cu două cuvinte ce exprimă opusul cuvintelor „răul” și „rău” .	Completează proverbul cu două cuvinte ce exprimă opusul cuvintelor „răul” și „rău”	Completează proverbul cu două cuvinte .
4.1. 4.3. 5.2.	8. Prezintă în 10-12 rânduri descrierea unei familia fericită; prezentatrei fapte/calități care contribuie la unitatea unei familii; alege un titlu potrivit compunerii.	Prezintă în 10-12 rânduri descrierea unei familia fericită; prezintă 3 fapte/calități care contribuie la unitatea unei familii; alege un titlu potrivit compunerii.	Prezintă în 7-8 rânduri descrierea unei familia fericită; prezintă 2-3 fapte/calități care contribuie la unitatea unei familii; alege un titlu potrivit compunerii	Prezintă în 4-5 rânduri descrierea unei familia fericită; prezentă fapte/calități care contribuie la unitatea unei familii; alege un titlu potrivit compunerii.

Anexa 23.**Indici obținuți prin aplicarea ES-1, în clasa experimentală a IV-a "A". Etapa de control**

Nr./ ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	CALIFICATIVE OBȚINUTE LA FIECARE ITEM								FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	I ₆	I ₇	I ₈	
1.	Sandu A.	FB	FB	B	FB	B	FB	FB	FB	FB
2.	Darius B.	B	B	B	FB	B	B	S	B	B
3.	Emilia B.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
4.	Victor B.	FB	S	B	FB	B	B	B	B	B
5.	Daniel C.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
6.	Rebeca D.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
7.	Ecaterina G.	B	FB	S	B	S	B	B	B	B
8.	Adrian G.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
9.	Vlad M.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
10.	Alina M.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
11.	Lucian M.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
12.	Mihai M.	S	B	S	B	B	B	S	S	B
13.	Marius M.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
14.	Egor P.	B	S	B	B	S	S	B	S	S
15.	Daniel P.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
16.	Gabriel P.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
17.	Dionisie P.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	B	FB
18.	Tatiana S.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
19.	Vasile S.	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
20.	Denisa Ș.	B	S	FB	S	S	B	B	B	B
21.	Mihai T.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
22.	Andreea-Gabriela V.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
23.	Adrian V.	FB	FB	B	FB	FB	B	FB	FB	FB
24.	Agata V.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
25.	Gabriela Z.	S	B	S	B	B	B	S	S	B
TOTAL:										
	FB	19	18	13	20	17	17	18	17	19
	B	4	4	9	4	5	7	4	5	5
	S	2	3	3	1	3	1	3	3	1

Anexa 24.

Indici obținuți prin aplicarea ES-1, în clasa experimentală a IV-a "C". Etapa de control

Nr./ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	CALIFICATIVE OBȚINUTE LA FIECARE ITEM								FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	I ₆	I ₇	I ₈	
1.	David B.	B	FB	FB	B	B	B	B	S	B
2.	Sabrina B.	FB	B	S	B	B	S	FB	B	B
3.	Sabina C.-V.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
4.	Sofia C.	FB	B	B	FB	B	B	B	B	B
5.	Dinu C.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
6.	Andreea C.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
7.	Mădălina C.	FB	B	FB	B	FB	B	FB	B	FB
8.	Laura C.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
9.	Beatrice C.	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
10.	Daniel G.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
11.	Vladislav I.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
12.	Dmitrii I.	B	B	FB	B	FB	B	B	B	FB
13.	Sebastian M.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
14.	Valeria M.	FB	B	B	FB	FB	B	B	FB	FB
15.	Valeria Mi.	B	FB	B	B	FB	FB	FB	S	B
16.	Anastasia N.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
17.	Theodor-Ovidiu O.	S	B	FB	FB	B	FB	FB	B	B
18.	Veronica P.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
19.	Nichita P.	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
20.	Carolina P.	B	FB	B	FB	FB	FB	FB	B	FB
21.	Dumitrița P.	S	B	S	S	B	S	S	S	S
22.	Bogdan S.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
23.	Mădălina S.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
24.	Nicoleta S.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
25.	Andreea S.	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	B
26.	Andreea V.	B	S	B	B	S	FB	FB	B	B
27.	Vlad V.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
	TOTAL:									
	FB	17	19	16	20	21	21	22	17	19
	B	8	7	9	6	5	4	4	7	7
	S	2	1	2	1	1	2	1	3	1

Anexa 25

Indici obținuți prin aplicarea ES-1, în clasa de control a IV-a “B”. Etapa de control

Nr./ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	CALIFICATIVE OBȚINUTE LA FIECARE ITEM								FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	I ₆	I ₇	I ₈	
1.	Vlad B.	FB	B	FB	FB	B	FB	B	FB	FB
2.	Svetlana B.	B	FB	B	FB	S	S	B	S	B
3.	Valeria B.	FB	FB	B	FB	FB	B	FB	FB	FB
4.	Liviu B.	FB	B	B	FB	B	S	B	B	B
5.	Liviu Bî.	B	S	B	B	B	FB	S	FB	B
6.	Alina C.	FB	FB	FB	FB	FB	B	FB	FB	B
7.	Daniil C.	B	S	S	B	S	B	S	S	S
8.	Elena G.	FB	B	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB
9.	Rostislav G.	S	FB	B	S	B	S	FB	FB	B
10.	Anastasia G.	FB	FB	FB	FB	FB	B	FB	B	FB
11.	Denis G.	FB	FB	FB	FB	FB	S	FB	FB	FB
12.	Ana G.	S	B	S	B	S	B	S	S	S
13.	Alexandru M.	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB	B	FB
14.	Nichita M.	FB	B	B	B	B	B	B	S	B
15.	Livia P.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
16.	Sofia P.	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	B	FB
17.	Maxim P.	B	S	S	S	B	B	S	S	S
18.	Maxim P.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
19.	Irina S.	FB	FB	FB	FB	B	FB	FB	B	FB
20.	Egor Ș.	S	S	B	S	S	S	FB	S	S
21.	Natalia T.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	B
22.	Marius Ț.	FB	FB	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB
23.	Damian V.	B	FB	FB	FB	FB	FB	B	B	FB
24.	Nicoleta Z.	B	FB	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB
25.	Vladislav U.	FB	B	B	B	B	S	B	S	B
26.	Alexandra V.	B	FB	FB	FB	FB	B	FB	B	FB
	TOTAL:									
	FB	15	17	13	17	14	9	17	7	14
	B	8	5	10	6	8	11	5	12	8
	S	3	4	3	3	4	6	4	7	4

Anexa 26

Indici obținuți prin aplicarea ES-1, în clasa de control a IV-a "D". Etapa de control

Nr./ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	CALIFICATIVE OBȚINUTE LA FIECARE ITEM								FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	I ₆	I ₇	I ₈	
1.	Octavian A.	B	S	B	B	FB	S	B	S	B
2.	Evghenii B.	FB	FB	FB	FB	B	B	FB	B	FB
3.	Daniel B.	FB	B	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB
4.	Victoria C.	S	B	B	FB	B	B	B	B	B
5.	Dragoș C.	B	FB	B	FB	FB	FB	B	S	B
6.	Daria C.	FB	B	FB	B	FB	FB	FB	B	FB
7.	Bogdan C.	B	FB	FB	B	F B	FB	FB	B	FB
8.	Daniel C.	S	B	S	S	B	B	B	S	S
9.	Mirela C.	B	S	B	B	S	FB	B	B	B
10.	Anastasia E.	FB	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB
11.	Alexandra G.	FB	FB	FB	FB	B	FB	FB	B	FB
12.	Valeria G.	B	B	S	B	B	B	S	S	B
13.	Alexandra G.	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
14.	Irina J.	FB	B	FB	FB	FB	B	B	B	FB
15.	Cleopatra P.	S	S	B	S	S	S	B	S	S
16.	Constantin P.	B	FB	S	FB	B	FB	B	S	B
17.	Alexandru P.	B	B	S	B	S	S	S	S	S
18.	Anastasia P.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
19.	Dragoș R.	FB	B	FB	FB	B	B	B	B	B
20.	Mihai R.	FB	B	FB	B	B	FB	FB	B	FB
21.	Gabriela S.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
22.	Liviu S.	S	S	B	S	S	B	B	S	S
23.	Emilia S.	FB	FB	FB	FB	B	B	FB	B	FB
24.	Grigore S	FB	B	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB
25.	Elena T.	FB	FB	FB	FB	B	B	FB	B	FB
26.	Tristan V.	FB	B	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB
27.	Elena V.	S	S	B	S	S	S	B	S	S
28.	Vlad V.	FB	B	FB	FB	FB	B	B	B	FB
	TOTAL:									
	FB	16	10	15	12	13	14	14	8	16
	B	7	13	9	10	10	10	12	11	7
	S	5	5	4	4	5	4	2	9	5

Anexa 27

Test de evaluare sumativă-2, aplicat în cadrul disciplinei Limba română, pentru confirmarea veridicității constatate în ES-1. Etapa de control

Nume și prenume _____ Data: _____

Timp acordat : 60 minute

→ Citește atent textul.

Cuvinte vrăjite,

după Pierre Gamarra

Totul era lăsat în ordine în sala de clasă, seara, după plecarea tuturor elevilor: tabla era ștearsă, băncile erau aliniată și curate, nu se vedea nicio urmă de creion, ușile erau închise. Doar un creion mic era căzut într-un colț și încerca să se ascundă din calea măturii, să nu fie aruncat la gunoi... Din sertarul catedrei se auzi un glas subțire:

— Salvați-mă! Mă înăbuș aici!

— Cine ești tu? se auzi glasul creionului. Și unde ești?

— Sunt în sertar, deschideți-mi, că nu mai pot să respir! Sunt caietul de limba română al unui copil din această clasă.

— Taci puțin, te rog! Se aud zgomote din bibliotecă, zise creionul cu voce scăzută. De obicei, după o zi de muncă grea, cărțile sunt liniștite, se odihnesc.

— Da, ai dreptate! Te rog, scoate-mă de aici și să vedem ce se întâmplă!

Cărțile se foiau de zor, își foșneau paginile, era ceva de nedescris în bibliotecă.

— Nu înțeleg nimic, șopti creionul.

Imediat apărură niște omuleți albaștri, negri, roșii și verzi care coborau pe o scară de mătase, din gaura cheii de la bibliotecă.

— Cine or fi? întrebă curios caietul. Simt că i-am mai văzut, parcă i-aș cunoaște.

— Ce mulți au venit! strigă creionul.

— Sunt cuvintele, spuse caietul! Cuvintele care sunt scrise cu cerneală, cu creioane colorate, cu cretă albă și colorată.

— Dar unde se duc? Hai să le urmărim împreună, să vedem ce se întâmplă!

— Se îndreaptă spre sala profesorilor! Ba nu, au ajuns în cabinetul directorului...

Vorbesc toate odată și nu înțeleg ce-și spun.

— Poți să spui ce cuvinte sunt? Eu sunt prea mic, spuse creionul.

— Da, stai puțin! A, uite... pe câteva le recunosc.

— Uite-l pe cuvântul **PRĂJITURĂ**, spuse caietul. Este rotofei și zâmbește mereu. Merge liniștit, cu pași mărunți și repezi.

— Vezi și cuvântul **CIOCOLATĂ**?

— Da, are părul cafeniu și cărlionțat și o pălărie mare de alune.

În acest timp, cuvintele se suiseră pe birou și vorbeau toate, fără a se înțelege între ele. Deodată, unul începu să strige, silabisind cu o voce severă:

— Li-niș-te! Li-niș-te!

— E cuvântul **PEDEAPSĂ**, șopti caietul, înfiorându-se.

Auzind aceasta, creionul era gata-gata să se ascundă după copertile caietului. Domnul **PEDEAPSĂ** era îmbrăcat într-un costum cenușiu. Avea ochelari cu rame de sârmă și privea aspru pe deasupra lor.

— Vă rog să tăceți! Ne poate auzi paznicul și va trebui să ne ascundem!

— E un om bun, strigă cuvântul **BUNĂTATE**. N-o să ne facă niciun rău.

— Asta s-o crezi tu! strigă cuvântul **RĂUTATE**. Era un cuvânt înalt, slab și urât, cu părul încâlcit și roșu și cu multe zgârieturi pe frunte și pe obraji.

— Nu vă certați, se auzi o voce blândă. Era cuvântul **FRATE**. Ne-am adunat cu toții aici să ne alegem împăratul, nu-i așa?

— Da, răspunseră celelalte cuvinte deodată. Când copiii ne vor scrie greșit, trebuie să fie cineva care să ne apere și să-i învețe cum se scrie corect și să verifice fiecare cuvânt scris de ei. Împăratul e cel care îi va lăuda pentru fiecare cuvânt scris corect.

— Ce să vă mai spun eu? se plânse imediat verbul **A FI**. Cât se mai chinuie să învețe să mă scrie corect!

— Aș putea fi eu, strigă cu glas puternic cuvântul **OȚEL**. Sunt mare și tare.

— Îndrăznești să spui că nu sunt eu cel mai iubit?! întrebă mirat cuvântul **AUR**.

— Știți un cuvânt foarte iubit? rosti cuvântul **IUBIRE** cu multă duioșie. Este cuvântul **COPIILĂRIE**! Vreau să ne fie împărat!

— Dragele mele cuvinte, zise cuvântul **LUME** cu voce impunătoare, cuvintele pe care ar trebui să le alegem sunt **PRIETENIE** și **UNIRE**. Primul are mâini puternice și sare în ajutor la nevoie, al doilea încearcă să-i facă pe oameni să se înțeleagă.

Cuvintele rămaseră pe gânduri. Începură apoi să vorbească între ele pe cine să aleagă. Oare cine va fi alesul?

➔ **Rezolvă cerințele următoare!**

1. Identifică în text:

Locul acțiunii:

Personajele:

Titlul:

2. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

➤ *Textul citit este :*

A. poveste B. povestire C. legendă D. basm

➤ *Unde se întâlnesc cele două personaje: creionul și caietul de limba română?*

A. în biblioteca școlii B. în cabinetul directorului;

C. în sertarul băncii D. în sala de clasă;

➤ *Din ce cauză se ascundea creionul într-un colț al clasei?*

A. Pentru a nu fi aruncat la gunoi.

B. Ca să discute cu un caiet de limba română.

C. Deoarece căzuse din întâmplare acolo.

D. Fiindcă era obosit după o zi de muncă.

➤ *Care este motivul pentru care caietul dorea să fie salvat din sertar?*

A. Auzea zgomote din bibliotecă.

B. Voia să vorbească cu cineva.

C. Era supărat pe doamna învățătoare.

D. Nu mai putea respira, se înăbușea.

➤ *Care sunt primele cuvinte care sunt văzute în bibliotecă?*

A. BUNĂTATE și RĂUTATE

B. COPILĂRIE și AUR

C. PRĂJITURĂ și CIOCOLATĂ

D. PRIETENIE și UNIRE

➤ *Care este ordinea corectă a evenimentelor, așa cum s-au petrecut ele?*

1.	Cuvântul FRATE dovedește că este blând.
2.	Cuvântul OȚEL își dorește să fie împărat.
3.	Cuvântul LUME face ultima propunere.
4.	PEDEAPSĂ cere să se facă liniște.
5.	AUR se consideră cel mai iubit cuvânt.
6.	BUNĂTATE și RĂUTATE se contrazic.

A. 1, 2, 3, 4, 5, 6;

B. 4, 6, 1, 2, 5, 3;

C. 2, 4, 3, 6, 1, 5;

D. 3, 5, 6, 2, 4, 1.

3. Unește cu o linie numele fiecărui personaj de mai jos cu enunțul pe care l-a rostit. 

PERSONAJUL
IUBIRE
LUME
FRATE

ENUNȚUL ROSTIT
Face ultima propunere cu vocea sa impunătoare.
Le amintește cuvintelor să-și aleagă un împărat.
Vorbește cu multă duiosie despre COPIILĂRIE .
Copiii îi rostesc și îi scriu greșit numele.

4. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

➤ *Care este motivul pentru care creionul și caietul de limba română urmăreau mișcările cuvintelor?*

A. Cuvintele erau nostime, erau ca niște omuleți colorați.

B. Amândoi doreau să afle ce se întâmplă cu acele cuvinte.

C. Era interesant să vezi cum cuvintele coborau pe scară.

D. Prăjitura și ciocolata sunt preferatele tuturor copiilor.

➤ *Care este personajul care prezintă motivul pentru care toate cuvintele s-au adunat?*

A. BUNĂTATE

B. FRATE

C. PEDEAPSĂ

D. RĂUTATE

➤ *Din ce cauză cuvintele erau gălăgioase?*

A. Coborau pe scara de mătase din gaura cheii de la ușă.

B. Sperau să ajungă toate în cabinetul directorului.

C. Doreau să-și aleagă un împărat care să le apere.

D. Avuseseră o zi grea la școală și erau foarte obosite.

➤ *Care este un cuvânt foarte iubit?*

A. BUNĂTATE

B. AUR

C. COPILĂRIE

D. PRIETENIE

➤ *Care din proverbe coincide cu ideea principală a textului ?*

A. La nevoie se cunoaște prietenul.

B. Unde-s mulți, puterea crește.

C. Un fir de bunătațe trage mai puternic decât o frânghie de răutate.

5. Determină din textul citit cele **patru** lucruri pe care trebuie să le facă **împăratul ales** !

Împăratul ales trebuie să facă următoarele patru lucruri:

1.
2.
3.

6. Citește cu atenție enunțurile următoare.

Scrie **A** în caseta din dreptul enunțului pe care îl consideri adevărat și **F** în caseta din dreptul enunțului pe care îl consideri fals.

<ul style="list-style-type: none">• Cuvântul IUBIRE îl propune ca împărat pe AUR, deoarece acesta este cel mai valoros cuvânt.	
<ul style="list-style-type: none">• Domnul PEDEAPSĂ îi înfricoșează cu asprimea sa pe toți cei care se află în jurul lui.	

7. Exprimă-ți opinia în legătură cu propunerea cuvântului **LUME** ?

.....

.....

.....

.....

8. Completează enunțul de mai jos.

Scrie trei caracteristici ale „cuvântului” **PRĂJITURĂ**, așa cum apar în text.

Cuvântul **PRĂJITURĂ** are caracteristicile:

.....

9. Cel mai important mesaj al acestei povestiri este că oricine ar putea deveni împărat.

Ajută „cuvintele” să-și aleagă un împărat!

Scrie o compunere în care să prezinți „cuvântul” pe care l-ai alege ca împărat!

În compunerea ta vei respecta următoarele cerințe:

- să prezinți trei calități pentru care „cuvântul” ales merită să fie împărat;
- să îi alegi un titlu potrivit;
- să redactezi compunerea în 10-12 rânduri;
- să ai grijă la scrierea corectă a cuvintelor și la așezarea textului în pagină.

A large rectangular writing area with a blue border and rounded corners. The area is filled with horizontal dotted lines for writing. There are decorative scroll-like elements at the top-left and bottom-left corners.

Anexa 28

Unități de competențe și obiective respectate în ES-2.

Clasa a IV- a , 106 elevi evaluați

UNITĂȚI DE COMPETENȚE:

- 3.1. Utilizarea eficientă a tehnicilor de lectură corectă, conștientă și fluidă.
- 3.2. Extragerea informațiilor esențiale și de detaliu dintr-un text citit.
- 3.3. Formularea ideilor principale ale unui text narativ
- 3.5. Caracterizarea personajelor dintr-un text literar, după algoritmul propus
- 4.1. Scrierea corectă, lizibilă a propozițiilor și a textelor mici, cu litere de mână și de tipar, cu respectarea spațiului, înclinației, a aspectului îngrijit.
- 4.3. Redactarea textelor literare/funcționale, cu și fără repere.
- 4.4. Exprimarea în scris a unor opinii personale, emoții.
- 5.2. Aplicarea normelor fonetice și gramaticale în contexte variate.

OBIECTIVE:

- O1 – să extragă informații esențiale din text;
- O2 - să încercuiască litera corespunzătoare răspunsului adevărat;
- O3 – să asocieze replicile întâlnite în text cu personajul;
- O4 - să stabilească răspunsurile corecte în baza textului;
- O5 – să atribuie sfaturi pe care împăratul ales trebuie să le urmeze;
- O6 - să determine cu A sau F răspunsul;
- O7 – să- și expună opinia față de o sugestie ;
- O8 - să caracterizeze cuvântul solicitat în baza textului citit;
- O9 – să descrie un potențial împărat ,respectând cerințele;

Anexa 29

Calificativele și descriptorii nivelurilor de performanță aplicați la procesarea și interpretarea datelor ES-2. Etapa de control

U.C.	ITEMUL	CALIFICATIVUL		
		FOARTE BINE	BINE	SUFICIENT
3.2.	1. Extrage din text informația solicitată.	Determină complet locul acțiunii din text, personajele și titlul textului.	Determină locul acțiunii din text, personajele și titlul textului.	Determină parțial locul acțiunii din text, personajele și titlul textului.
3.1. 3.2	2.Încercuiește varianta corectă.	Încercuiește 5-6 răspunsuri corecte.	Încercuiește 3-4 răspunsuri corecte.	Încercuiește 1-2 răspunsuri corecte
3.2. 3.3 5.2.	3.Asociază replicile întâlnite în text cu personajul.	Asociază corect 3 replici ale personajelor.	Asociază corect 2 replici ale personajelor.	Asociază corect 1 din replicile ale personajelor.
3.1. 3.2.	4.Extrage din text răspunsurile corecte .	Încercuiește 4-5 răspunsuri corecte.	Încercuiește 2- 3 răspunsuri corecte.	Încercuiește 1 răspuns corect.
3.2.	5. Scrie enunțurile cele patru lucruri pe care împăratul ales trebuie să le facă.	Scrie 4 enunțuri logice argumentând sugestiile pentru împăratul .	Scrie 3 enunțuri logice argumentând sugestiile pentru împăratul .	Scrie 2 enunțuri argumentând sugestiile pentru împăratul .
3.1. 3.2.	6. Determină cu A sau F răspunsul ;	Determină corect 2 răspunsuri;	Determină 1 răspuns;	Completează haotic;
4.4. 3.5.	7. Exprimarea opiniei față de o sugestie.	Scrie un argument logic în expunerea opiniei.	Scrie un argument în expunerea opiniei.	Își expunere o opinie.
3.2. 4.4.	8. Caracterizează „cuvântul” PRĂJITURĂ, în ordine cronologică .	Determină 3 caracteristici ale cuvântului “PRĂJITURĂ”, în ordine cronologică .	Determină 2 caracteristici ale cuvântului “PRĂJITURĂ”, în ordine cronologică	Determină 1 caracteristică a cuvântului “PRĂJITURĂ”.
4.1. 4.3. 5.2.	9. Prezintă “cuvântul” pe care l-ai alege ca împărat și alege un titlu potrivit compunerii.	Prezintă în 10-12 rânduri „cuvântul” pe care l-ai alege ca împărat, și alege un titlu potrivit compunerii.	Prezintă în 7-9 rânduri „cuvântul” pe care l-ai alege ca împărat, alege un titlu potrivit compunerii.	Prezintă în 4-6 rânduri „cuvântul” pe care l-ai alege ca împărat, alege un titlu compunerii.

Anexa 30

Indici obținuți prin aplicarea ES-2, în clasa experimentală a IV-a "A". Etapa de control

Nr./ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	CALIFICATIVE OBȚINUTE LA FIECARE ITEM									FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	I ₆	I ₇	I ₈	I ₉	
1.	Sandu A.	FB	FB	FB	B	FB	B	FB	FB	FB	FB
2.	Darius B.	S	B	B	B	FB	B	B	S	B	B
3.	Emilia B.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
4.	Victor B.	FB	FB	FB	FB	FB	B	B	B	B	FB
5.	Daniel C.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
6.	Rebeca D.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
7.	Ecaterina G.	B	B	FB	S	B	S	B	B	B	B
8.	Adrian G.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
9.	Vlad M.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
10.	Alina M.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
11.	Lucian M.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
12.	Mihai M.	S	S	B	S	B	B	B	S	S	B
13.	Marius M.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
14.	Egor P.	B	B	S	B	B	S	S	B	S	S
15.	Daniel P.	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
16.	Gabriel P.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
17.	Dionisie P.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	B	FB
18.	Tatiana S.	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
19.	Vasile S.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
20.	Denisa Ș.	B	B	S	FB	S	S	B	B	B	B
21.	Mihai T.	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
22.	Andreea-Gabriela V.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
23.	Adrian V.	FB	FB	FB	B	FB	FB	B	FB	FB	FB
24.	Agata V.	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
25.	Gabriela Z.	S	S	B	S	B	B	B	S	S	B
	TOTAL:										
	FB	19	19	19	14	20	17	17	18	17	20
	B	3	4	4	8	4	5	7	4	5	4
	S	3	2	2	3	1	3	1	3	3	1

Anexa 31

Indici obținuți prin aplicarea ES-2, în clasa experimentală a IV-a "C". Etapa de control

Nr./ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	CALIFICATIVE OBȚINUTE LA FIECARE ITEM									FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	I ₆	I ₇	I ₈	I ₉	
1.	David B.	B	B	FB	FB	B	B	B	B	S	B
2.	Sabrina B.	FB	FB	B	S	B	B	S	FB	B	B
3.	Sabina C.-V.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
4.	Sofia C.	FB	FB	B	FB	FB	B	B	FB	FB	FB
5.	Dinu C.	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
6.	Andreea C.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
7.	Mădălina C.	FB	FB	B	FB	B	FB	B	FB	B	FB
8.	Laura C.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
9.	Beatrice C.	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
10.	Daniel G.	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
11.	Vladislav I.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
12.	Dmitrii I.	B	B	B	FB	B	FB	F B	B	B	FB
13.	Sebastian M.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
14.	Valeria M.	B	FB	B	B	FB	FB	B	B	FB	FB
15.	Valeria Mi.	FB	B	FB	B	B	FB	FB	FB	S	B
16.	Anastasia N.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
17.	Theodor-Ovidiu O.	FB	S	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB
18.	Veronica P.	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
19.	Nichita P.	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
20.	Carolina P.	FB	B	FB	B	FB	FB	FB	FB	B	FB
21.	Dumitrița P.	S	S	B	S	S	B	S	S	S	S
22.	Bogdan S.	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
23.	Mădălina S.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
24.	Nicoleta S.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
25.	Andreea S.	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
26.	Andreea V.	FB	B	S	B	B	S	FB	FB	B	B
27.	Vlad V.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
	TOTAL:										
	FB	23	17	20	14	20	21	21	23	19	22
	B	3	8	6	8	6	5	4	3	5	4
	S	1	2	1	2	1	1	2	1	3	1

Anexa 32

Indici obținuți prin aplicarea ES-2, în clasa de control a IV-a "B". Etapa de control

Nr./ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	CALIFICATIVE OBȚINUTE LA FIECARE ITEM									FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	I ₆	I ₇	I ₈	I ₉	
1.	Vlad B.	FB	FB	B	FB	FB	B	FB	B	FB	FB
2.	Svetlana B.	FB	B	FB	B	FB	S	S	B	S	B
3.	Valeria B.	FB	FB	FB	B	FB	FB	B	FB	FB	FB
4.	Liviu B.	FB	FB	B	B	FB	B	S	B	B	B
5.	Liviu Bî.	B	B	S	B	B	B	FB	S	FB	B
6.	Alina C.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	B	FB	FB	B
7.	Daniil C.	B	B	S	S	B	S	B	S	S	S
8.	Elena G.	FB	FB	B	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB
9.	Rostislav G.	S	S	FB	B	S	B	S	FB	FB	B
10.	Anastasia G.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	B	FB	B	FB
11.	Denis G.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	S	FB	FB	FB
12.	Ana G.	B	S	B	S	B	S	B	S	S	S
13.	Alexandru M.	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB	B	FB
14.	Nichita M.	B	FB	B	B	B	B	B	B	S	B
15.	Livia P.	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
16.	Sofia P.	B	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	B	FB
17.	Maxim P.	S	B	S	S	S	B	B	S	S	S
18.	Maxim P.	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
19.	Irina S.	FB	FB	FB	FB	FB	B	FB	FB	B	FB
20.	Egor Ș.	S	S	S	B	S	S	S	FB	S	S
21.	Natalia T.	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	B
22.	Marius Ț.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB
23.	Damian V.	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	B	B	FB
24.	Nicoleta Z.	FB	B	FB	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB
25.	Vladislav U.	B	FB	B	B	B	B	S	B	S	B
26.	Alexandra V.	FB	B	FB	FB	FB	FB	B	FB	B	FB
	TOTAL:										
	FB	17	15	17	13	17	14	9	17	7	14
	B	6	8	5	10	6	8	11	5	12	8
	S	3	3	4	3	3	4	6	4	7	4

Anexa 33

Indici obținuți prin aplicarea ES-2, în clasa de control a IV-a "D". Etapa de control

Nr./ord.	ITEM Numele, prenumele elevului	CALIFICATIVE OBȚINUTE LA FIECARE ITEM									FINAL
		I ₁	I ₂	I ₃	I ₄	I ₅	I ₆	I ₇	I ₈	I ₉	
1.	Octavian A.	B	B	S	B	B	FB	S	B	S	B
2.	Evghenii B.	FB	FB	FB	FB	FB	B	B	FB	B	FB
3.	Daniel B.	FB	FB	B	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB
4.	Victoria C.	B	S	B	B	FB	B	B	B	B	B
5.	Dragoș C.	B	B	FB	B	FB	FB	FB	B	S	B
6.	Daria C.	FB	FB	B	FB	B	FB	FB	FB	B	FB
7.	Bogdan C.	FB	B	FB	FB	B	F B	FB	FB	B	FB
8.	Daniel C.	S	S	B	S	S	B	B	B	S	S
9.	Mirela C.	B	B	S	B	B	S	FB	B	B	B
10.	Anastasia E.	FB	FB	FB	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB
11.	Alexandra G.	FB	FB	FB	FB	FB	B	FB	FB	B	FB
12.	Valeria G.	S	B	B	S	B	B	B	S	S	B
13.	Alexandra G.	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB	FB
14.	Irina J.	FB	FB	B	FB	FB	FB	B	B	B	FB
15.	Cleopatra P.	B	S	S	B	S	S	S	B	S	S
16.	Constantin P.	S	B	FB	S	FB	B	FB	B	S	B
17.	Alexandru P.	S	B	B	S	B	S	S	S	S	S
18.	Anastasia P.	B	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
19.	Dragoș R.	FB	FB	B	FB	FB	B	B	B	B	B
20.	Mihai R.	FB	FB	B	FB	B	B	FB	FB	B	FB
21.	Gabriela S.	B	FB	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB	FB
22.	Liviu S.	B	S	S	B	S	S	B	B	S	S
23.	Emilia S.	FB	FB	FB	FB	FB	B	B	FB	B	FB
24.	Grigore S	FB	FB	B	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB
25.	Elena T.	FB	FB	FB	FB	FB	B	B	FB	B	FB
26.	Tristan V.	FB	FB	B	FB	B	FB	FB	FB	FB	FB
27.	Elena V.	B	S	S	B	S	S	S	B	S	S
28.	Vlad V.	FB	FB	B	FB	FB	FB	B	B	B	FB
	TOTAL:										
	FB	15	16	10	15	12	13	14	14	8	16
	B	9	7	13	9	10	10	10	12	11	7
	S	4	5	5	4	4	5	4	2	9	5

Anexa 34

Ponderea rezultatelor, per itemi, obținute prin aplicarea ES-2, în grupul experimental

CLASE EXPERIMENTALE												
ITEMI	Nivel înalt				Nivel mediu				Nivel scăzut			
	FOARTE BINE				BINE				SCĂZUT			
	CLASA a IV-a „A”		CLASA a IV-a „C”		CLASA a IV-a „A”		CLASA a IV-a „C”		CLASA a IV-a „A”		CLASA a IV-a „C”	
	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%
I1	19	76%	23	85,19%	3	12%	3	11,11%	3	12%	1	3,70%
I2	19	76%	17	62,96%	4	16%	8	29,63%	2	8%	2	7,41%
I3	19	76%	20	74,04%	4	16%	6	22,22%	2	8%	1	3,70%
I4	14	56%	14	51,85%	8	32%	8	29,63%	3	12%	2	7,41%
I5	20	80%	20	74,04%	4	16%	6	22,22%	1	4%	1	3,70%
I6	17	68%	21	77,78%	5	20%	5	18,52%	3	12%	1	3,70%
I7	17	68%	21	77,78%	7	28%	4	14,82%	1	4%	2	7,41%
I8	18	72%	23	85,19%	4	16%	3	11,11%	3	12%	1	3,70%
I9	17	68%	19	70,37%	5	20%	5	18,52%	3	12%	3	11,11%

Anexa 35

Ponderea rezultatelor obținute prin aplicarea ES-2, în grupul experimental

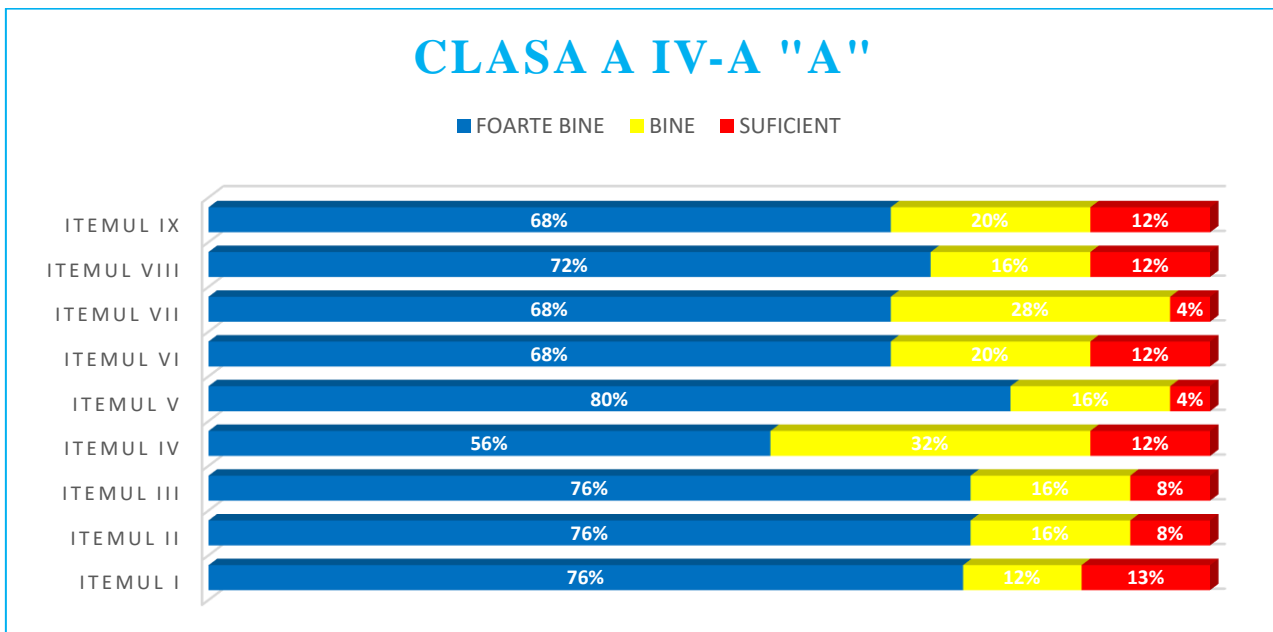


Figura 35.1. Analiza calitativă, per clasă,C.E., IV-A.,E.C.ES-2

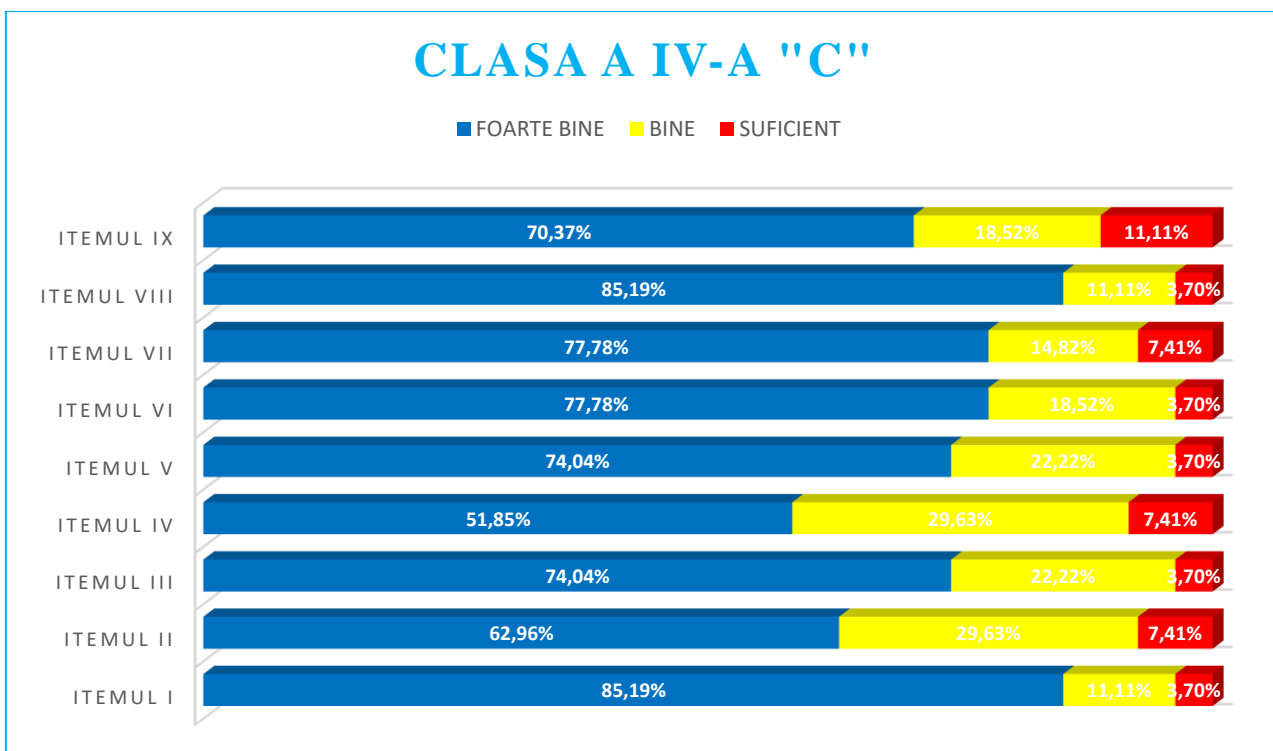


Figura 35.2 Analiza calitativă, per clasă,C.E., IV-A.,E.C.ES-2

Anexa 36

Ponderea rezultatelor, per itemi, obținute prin aplicarea ES-2, în grupul de control

CLASE DE CONTROL												
ITEMI	Nivel înalt				Nivel mediu				Nivel scăzut			
	FOARTE BINE				BINE				SCĂZUT			
	CLASA a IV-a „B”		CLASA a IV-a „D”		CLASA a IV-a „B”		CLASA a IV-a „D”		CLASA a IV-a „B”		CLASA a IV-a „D”	
	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%	nr.de elevi	%
I1	17	65,38%	15	53,57%	6	23,08%	9	32,14%	3	11,54%	4	14,29%
I2	15	57,69%	16	57,14%	8	30,77%	7	25%	3	11,54%	5	17,86%
I3	17	65,38%	10	35,71%	5	19,23%	13	46,43%	4	15,38%	5	17,86%
I4	13	50%	15	53,57%	10	38,46%	9	32,14%	3	11,54%	4	14,29%
I5	17	65,38%	12	42,86%	6	23,08%	10	35,71%	3	11,54%	4	14,29%
I6	14	53,85%	13	46,43%	8	30,77%	10	35,71%	4	15,38%	5	17,86%
I7	9	34,62%	14	50%	11	42,31%	10	35,71%	6	23,08%	4	14,29%
I8	17	65,38%	14	50%	5	19,23%	12	42,86%	4	15,38%	2	7,14%
I9	7	26,92%	8	28,57%	12	46,15%	11	39,29%	7	26,92%	9	32,14%

Anexa 37

Ponderea rezultatelor obținute prin aplicarea ES-2, în grupul de control

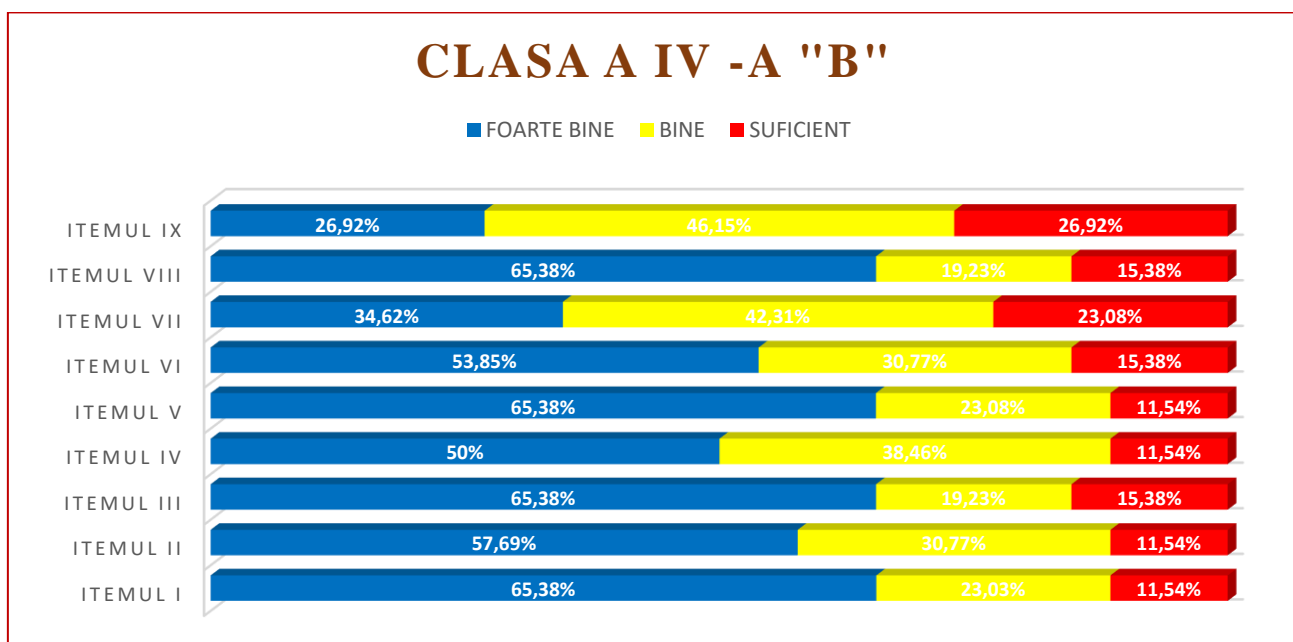


Figura 37.1. Analiza calitativă, per clasă,C.C., IV-B.,E.C.ES-2

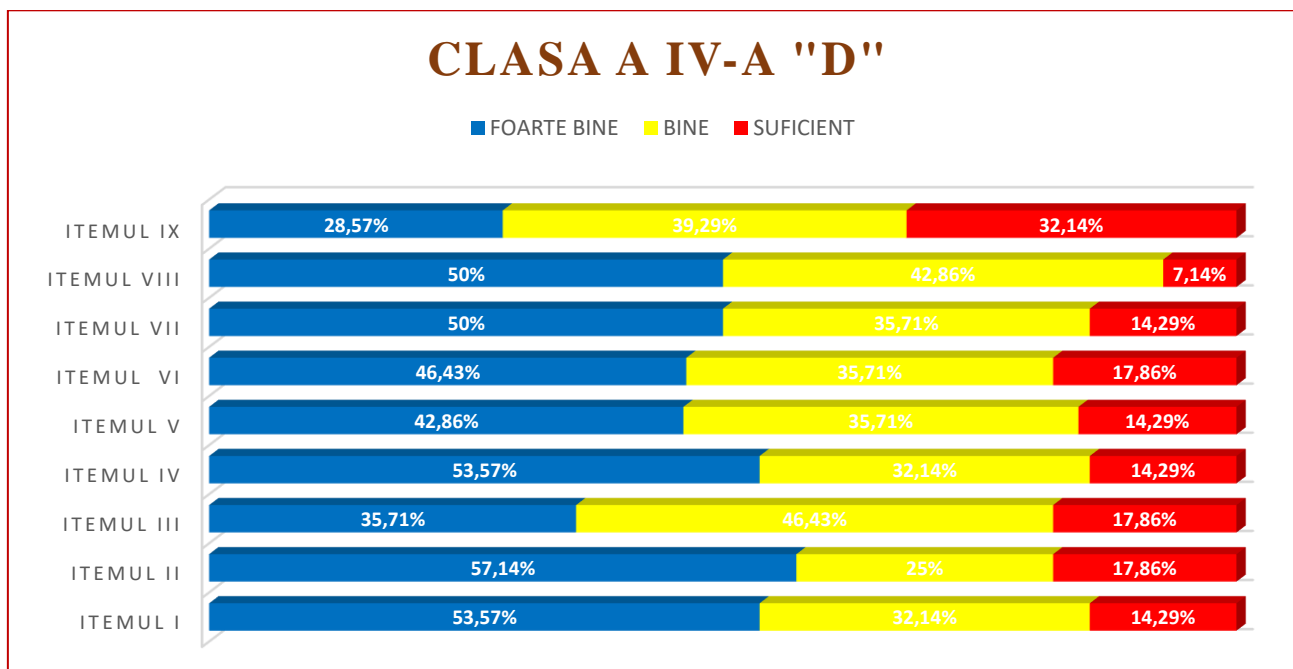


Figura 37.2. Analiza calitativă,per clasă,C.C., IV-D.,E.C.ES-2

Anexa 38

Ponderea rezultatelor obținute în urma aplicării ES-2 în clasele experimentale și de control.

Tabelul 38.1. Analiza comparativă a datelor obținute la experimentul de control, prin aplicarea ES-2

ETAPA DE CONTROL, ES -2								
DESCRIPTORI	CLASE EXPERIMENTALE				CLASE DE CONTROL			
	CLASA a IV-a „A” 25 elevi		CLASA a IV-a „C” 27 elevi		CLASA a IV-a „B” 26 elevi		CLASA a IV-a „D” 28 elevi	
	nr.de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%	nr. de elevi	%
<i>Nivel înalt / FOARTE BINE</i>	20	80%	22	81,48%	14	53,85%	16	57,14%
<i>Nivel mediu / BINE</i>	4	16%	4	14,82%	8	30,77%	7	25%
<i>Nivel scăzut/ SUFICIENT</i>	1	4%	1	3,70%	4	15,38%	5	17,86%

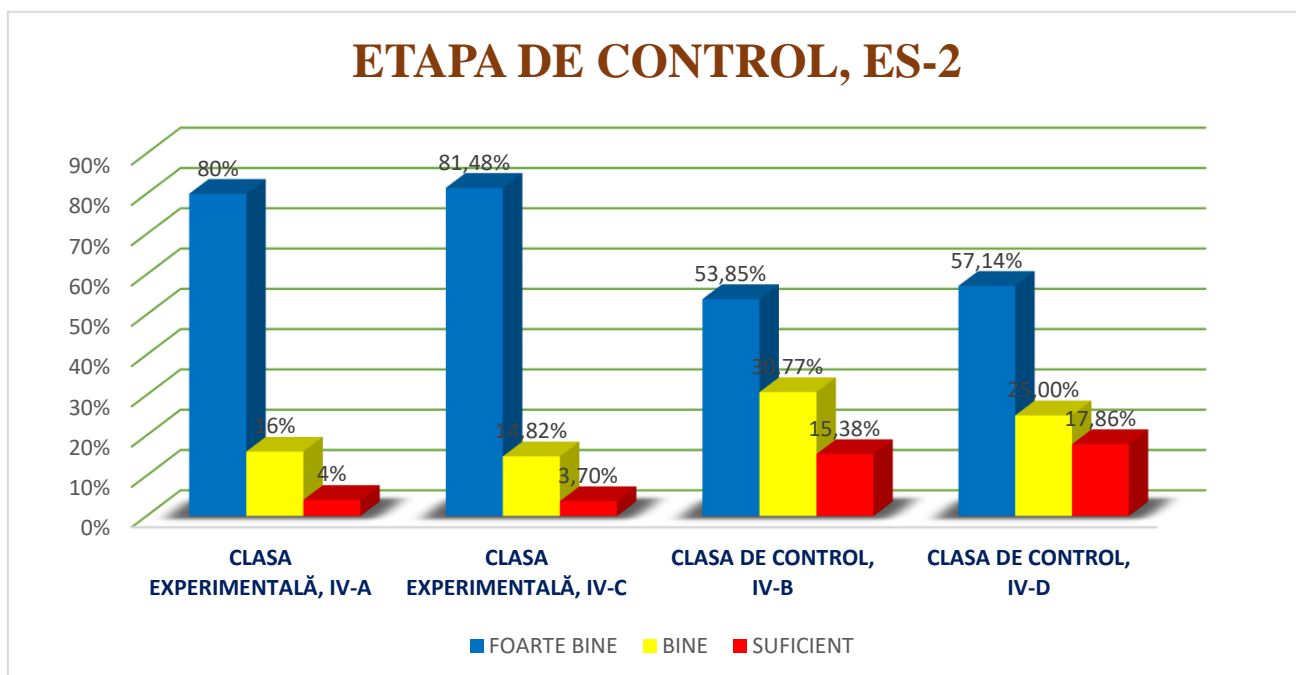
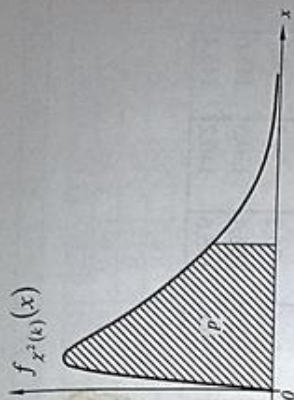


Figura 38.1. Compararea calitativă a rezultatelor, obținute la experimentul de control, prin aplicarea ES-2

Cuantilele repartiției χ^2

Tabelul A5. Cuantilele repartiției χ^2 hi-pătrat

$$f_{\chi^2(k)}(x) = \frac{1}{2^{k/2} \Gamma(k/2)} \cdot x^{\frac{k-2}{2}} \cdot e^{-\frac{x}{2}}, \quad x > 0; \quad k > 0.$$



$k \backslash p$	0,005	0,010	0,025	0,05	0,10	0,20	0,30	0,70	0,80	0,90	0,95	0,975	0,990	0,995	0,999
1	0,0 ³ 393	0,0 ³ 157	0,0 ³ 982	0,0 ² 393	0,0158	0,0642	0,1480	1,0700	1,6400	2,7100	3,8400	5,0200	6,6300	7,8800	10,800
2	0,0100	0,0201	0,0506	0,1030	0,2110	0,4460	0,7130	2,4100	3,2200	4,6100	5,9900	7,3800	9,2100	10,600	13,8000
3	0,0717	0,1150	0,2160	0,3520	0,5840	1,0050	1,4240	3,6600	4,6400	6,2500	7,8100	9,3500	11,3000	12,8000	16,3000
4	0,2070	0,2970	0,4840	0,7110	1,0600	1,6500	2,1900	4,8800	5,9900	7,7800	9,4900	11,1000	13,3000	14,9000	18,5000
5	0,4120	0,5540	0,8310	1,1500	1,6100	2,3400	3,0000	6,0600	7,2900	9,2400	11,1000	12,8000	15,1000	16,7000	20,5000
6	0,6760	0,8720	1,2400	1,6400	2,2000	3,0700	3,8300	7,2300	8,5600	10,6000	12,6000	14,4000	16,8000	18,5000	22,5000
7	0,9890	1,2400	1,6900	2,1700	2,8300	3,8200	4,6700	8,3800	9,8000	12,0000	14,1000	16,0000	18,5000	20,3000	24,3000
8	1,3400	1,6500	2,1800	2,7300	3,4900	4,5900	5,5300	9,5200	11,0000	13,4000	15,5000	17,5000	20,1000	22,0000	26,1000
9	1,7300	2,0900	2,7000	3,3300	4,1700	5,3800	6,3900	10,7000	12,2000	14,7000	16,9000	19,0000	21,7000	23,6000	27,9000
10	2,1600	2,5600	3,2500	3,9400	4,8700	6,1800	7,2700	11,8000	13,4000	16,0000	18,3000	20,5000	23,2000	25,2000	29,6000
11	2,6000	3,0500	3,8200	4,5700	5,5800	6,9900	8,1500	12,9000	14,6000	17,3000	19,7000	21,9000	24,7000	26,8000	31,3000
12	3,0700	3,5700	4,4000	5,2300	6,3000	7,8100	9,0300	14,0000	15,8000	18,5000	21,0000	23,3000	26,2000	28,3000	32,9000
13	3,5700	4,1100	5,0100	5,8900	7,0400	8,6300	9,9300	15,1000	17,0000	19,8000	22,4000	24,7000	27,7000	29,8000	34,5000
14	4,0700	4,6600	5,6300	6,5700	7,7900	9,4700	10,8000	16,2000	18,2000	21,1000	23,7000	26,1000	29,1000	31,3000	36,1000
15	4,6000	5,2300	6,2600	7,2600	8,5500	10,3000	11,7000	17,3000	19,3000	22,3000	25,0000	27,5000	30,6000	32,8000	37,7000
16	5,1400	5,8100	6,9100	7,9600	9,3100	11,2000	12,6000	18,4000	20,5000	23,5000	26,3000	28,8000	32,0000	34,3000	39,3000

Anexa 40. Produse școlare, MECD(pag.39-40)

PRODUSE RECOMANDATE		CRITERII DE SUCCES
P1	Informații prezentate succint.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prezint în 4-5 enunțuri informațiile importante la tema propusă. 2. Utilizez cuvintele și expresiile potrivite. 3. Expun coerent și clar gândurile. 4. Indic sursa din care m-am informat
P2	Prezentarea orală	<ol style="list-style-type: none"> 1. Respect tema propusă. 2. Expun coerent și clar fiecare gând. 3. Respect ordinea ideilor. 4. Utilizez cuvinte și expresii potrivite. 5. Modelez vocea în mod potrivit. 6. În timpul prezentării privesc colegii
P3	Compoziția (oral)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dezvolt fiecare idee a planului propus sau întocmit. 2. Alcătuiesc propoziții dezvoltate și creative. 3. Respect părțile textului. 4. Respect ordinea ideilor. 5. Evit repetările de cuvinte. 6. Propun un titlu original. 7. Modelez vocea în mod potrivit. 8. În timpul prezentării privesc colegii.
P4	Lectura imaginii	<ol style="list-style-type: none"> 1. Descriu obiecte, acțiuni, impresii și senzații din imagine. 2. Explic situarea în timp și în spațiu. 3. Alcătuiesc enunțuri creative. 4. Expun coerent și clar fiecare gând. 5. Intitulez creativ imaginea
P5	Răspunsul la întrebări	<ol style="list-style-type: none"> 1. Citesc atent și repetat întrebarea. 2. Formulez răspuns corect, dezvoltat și deplin. 3. Ordonez cuvintele în propoziție. 4. Rostesc corect și clar
P7	Expunerea orală a textului audiat	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ascult atent textul. 2. Redau conținutul textului audiat. 3. Respect cele 3 părți ale textului: introducere, cuprins, încheiere. 4. Folosesc cuvinte noi, expresii potrivite din textul audiat. 5. Expun coerent și clar fiecare gând.
P8	Ascultare activă	<ol style="list-style-type: none"> 1. Păstrez contactul vizual, sunt liniștit, receptiv și îl ascult pe interlocutor. 2. Sunt prezent, concentrat. 3. Am încredere în coleg și îl respect. 4. Înțeleg mesajul, emoțiile sale și le accept. 5. Reformulez cele relatate, dacă este cazul. 6. Dacă nu înțeleg, întreb cu multă amabilitate
P9	Opinia mea	<ol style="list-style-type: none"> 1. Știu că am dreptul la o opinie. 2. Expun o opinie sub forma unui enunț clar. 3. Argumentez enunțul. 4. Aduc un exemplu potrivit. 5. Justific exemplul adus. 6. Înțeleg că pot fi și alte opinii. 7. Reformulez sau reafirm opinia mea
P15	Textul* citit de mai multe ori (cunoscut)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Citesc cursiv, fluent, conștient textul. 2. Pronunț corect fiecare cuvânt. 3. Articulez corect toate cuvintele. 4. Citesc expresiv, cu intonația potrivită. 5. Explic cuvintele noi
P17	Poezia recitată	<ol style="list-style-type: none"> 1. Anunț titlul și autorul poeziei. 2. Recit toate versurile.

		<ul style="list-style-type: none"> 3. Rostesc corect și clar cuvintele. 4. Recit expresiv: modelez vocea, tempoul și ritmul. 5. Folosesc mimica și gesturile
P19	Textul literar povestit	<ul style="list-style-type: none"> 1. Anunț titlul și autorul textului. 2. Redau conținutul textului. 3. Respect cele 3 părți ale textului: introducere, cuprins, încheiere. 4. Utilizez cuvinte - cheie. 5. Folosesc cuvinte noi, expresii potrivite din text. 6. Expun coerent și clar fiecare gând.
P20	Harta textului (textul analizat)	<ul style="list-style-type: none"> 1. Citesc conștient, corect și variat. 2. Determin timpul și locul acțiunii. 3. Explic cuvintele și expresiile nou-învățate. 4. Explic trăsăturile fizice și morale ale personajelor. 5. Formulez ideile principale. 6. Formulez ideea principală a textului (învățătura). 7. Explic tema textului. 8. Expun opinia mea despre text și valorile lui
P22	Profilul personajului literar	<ul style="list-style-type: none"> 1. Identific personajul literar 2. Descriu portretul fizic (elemente de vestimentație, cum arată) 3. Caracterizez personajele (faptele, relația cu alte personaje, felul de a vorbi, felul de a se îmbrăca). 4. Exprim acordul/dezacordul despre faptele personajului
P24	Planul de idei	<ul style="list-style-type: none"> 1. Citesc textul pe fragmente. 2. Formulez idei principale pentru fiecare fragment. 3. Ordonez logic ideile textului într-un plan. 4. Explic printr-un enunț învățătura/ ideea textului.

LECTURĂ RECOMANDATĂ

Texte literare/cărți din literatura pentru copii,

CURRICULUMUL NAȚIONAL: învățământul primar

CLASA I
I. Creangă , Punguța cu doi bani, Capra cu trei iezi, Mere putrede și mere bune; Sp. Vangheli , Guguța, Buchiile lui Ion Creangă, Banca lui Guguța, Scrânciobul lui Guguța, Urătorii, Primăvara; I. Druță , Trofimaș se gătește de școală, Mama; Iu. Cârchelan , Puiul; A. Ciocanu , Tot pe drum și pe ninsoare; N. Dabija , În satul bunicilor; V. Gașiță , Supărarea Mărioarei; C. Ușinski , Cele dintâi raze; V. Suhomlinski , Furnica stăruitoare; C. Bujor , Întâmplări cu tâlc despre ceartă; Întâmplări cu tâlc despre prietenie; Întâmplări cu tâlc despre responsabilitate; N. Rusu , Coadă iepurașului (proză scurtă pentru copii); A. Silvestru , Templul bunătății; etc.
CLASA a-II-a
Frații Grimm , „Scufița Roșie”; „Hansel și Gretel”, „Crăiasa albinelor”; „Frumoasa din pădurea adormită”, „Bunicul și nepotul”, „Prințul fermecat”; I. Slavici , „Spaima zmeilor”, „Zâna Zorilor”, „Crăiasa zăpezii”; H.Ch.Andersen , „Scufița Roșie”, „Povestea porcului”; C. Collodi , „Pinocchio”; C.Gruia , „Ciuboșele ogarului”; T.Arghezi , „Cheile”; I. Creangă , „Dănilă Prepeleac”, „Punguța cu doi bani”; L. Carroll , „Alice în Țara Oglinzilor”; I. Druță , „Iarna”, „Sora”; Charles Perrault , „Mama Gâscă”, „Degețel”, „Frumoasa din pădurea adormită”; Al. Mitru , „Tatăl și cei zece feciori”; Vl. Colin , „Povestea ceasului cu inimă”; Al. Brătescu Voinești , „Privighetoarea”; N. Dabija , „Povești de când Păsărel era mic”; V. Prohin , „Dacă ar fi mînzul fotograf”; N. Rusu , „Frați de stele” (povestire pentru copii); P. Crăciun , „Povești din Țara Copiilor Fericiți”; A. Silvestru , „A doua șansa” etc.
CLASA a III-a
I. Creangă , Povești, Fata babei și fata moșneagului; Povestiri; Harap Alb; Ursul păcălit de vulpe; Em. Gârleanu , „Din lumea celor care nu cuvântă”; S. Vangheli , Băiețelul din coliba albastră; P. Ispirescu , Cele trei rodii aurite; Basmul popular „Tinerete fără bătrânețe și viață fără de moarte”; H. Ch.Andersen , „Cele mai frumoase povești”; Frații Grimm , Albă-ca-Zăpada; Ch. Perrault , „Cenușăreasa”, „Motanul Încălțat”; I. Agârbiceanu , File din cartea naturii; D. Botez , Hoinărel prin natură; M. Sântimbreanu , Recreația mare; L. Frank Baum , Vrajitorul din Oz; G. A. Burger , „Aventurile baronului von Munchhausen”; L. Carroll , Peripețiile Alisei în țara minunilor; Peripețiile Alisei în țara oglinzii”; C. Collodi , Pinocchio; J. Spyri , Heidi, fetița munților; P. Coelho , Povestea creionului; Al. Mitru , Dovleacul și vița; Al. Pușkin , „Povestea pescarului și a peștișorului de aur”; Iu. Hașdeu , Prințesa flutur”; Pov. irlandeză , Bunica și spiridușul; Pov. chineze , „Vulpoiul păcălit”, „Mânzul”; Pov. indiană , „Prețul statuetei”; Aureliu Busuioc , Noile aventuri ale lui Nătăfleață”; V. Romanciuc , Dacă ai un prieten; Copilul cu aripi de carte; Gr. Botezatu , „Valea cu frica”; A. Silvestru , Tărâmul literelor „Eu și lumea” etc.
CLASA a IV-a
P. Ispirescu , Legende sau basmele românilor; Bogăția și veselia; Al. Vlăhuță , Amintiri dintr-o iarnă; M. Sadoveanu , Dumbrava minunată, Povestiri pentru copii; Anii de ucenicie; Mărțișor; Altar de jertfă și laudă; L. Damian , Un buchet de crizanteme; Al. Plăcintă , Pe aripi de vânt; O taină, o șoaptă, un vis...; I. Țurcanu , Geografia cu minuni; P. Crăciun , Cartea basmelor; Împăratul-copil. Povești în versuri; A. Blandiana , Cine poate ști; A. Busuioc , Marele rățoi Max; I. Creangă , Amintiri din copilărie și alte povestiri; I. Druță , Povestea furnicii; Sania; A. Silvestru , Îngerii dispar în ploaie; V. Romanciuc , Copilul cu aripi de carte; C. Petrescu , Fram, ursul polar; T. Arghezi , Cartea cu jucării; Edmondo de Amicis , Cuore – inimă de copil; Un

bulgăre de zăpadă; Micul copist; **An. de S. Exupery**, Micul prinț; **M. Twain**, Prinț și cerșetor; Aventurile lui Tom Sawyer; **L. Frank Baum**, Moș Crăciun a fost răpit; Vrăjitorul din Oz; **M. Sântimbreanu**, „Recreația mare”; **A. Teodorescu**, Poveste cu un copil și un peștișor argintiu; **I. Hasdeu**, Prințesa Fluture; **J. Bart**, Europolis; **H.Ch. Andersen**, Povestea unui brad; Fetița cu chibrituri; Povestea privighetorii; **C. Chiriță**, Cireșarii; **S. Kerim**, Povestiri despre prietenii mei; **C. Funke**, Când Moș Crăciun cade dincer; **Michael Ende**, Povestea fără sfârșit; **J. K. Rowling**, Harry Potter; **M. Pillat**, Corabia timpului; **L. Carroll**, Alice înȚara Minunilor; **D. Defoe**, Robinson Crusoe; **Erich Kästner**, Emil și detectivii; Emil și cei trei gemeni; **Selma Lagerlöf**, Minunata călătorie a lui Nils Holgerssonprin Suedia; **N. Nosov**, Aventurile lui Habarnam și ale prietenilor săi; **Dm.N. Mamin-Sibiriak**, Guleraș Cenușiu; **G. Rodari**,Aventurile luiCepelică; Enciclopedia lumii pentru copii;

STRATEGII DIDACTICE COMPATIBILE CU EVALUAREA

MODALITĂȚI DE EVALUARE		
Evaluare Inițială/ predictivă	Evaluare continuă/ formativă	Evaluare finală/ sumativă
<ul style="list-style-type: none"> - Brainstorming - Explozia stelară (starbursting) - ȘTIU/VREAU SĂ ȘTIU/AM ÎNVĂȚAT - Ciorchinele - Metoda schimbării perechii(Share-Pair Circles) - Cascada (Cascade) - Metoda piramidei - Sinelg - Harta conceptuală (Conceptual Map) - Organizatorul grafic - Masa rotundă - Interviul de grup - Tehnica florii de lotus (Lotus Blossom Technique) - Tehnica 6/3/5 - Philips 6/6 - Sinectica 	<ul style="list-style-type: none"> - Șezători literare - Serbări - Medalion Literar - Fișa de lectură - Convorbiri, povestiri, repovestiri - Concursuri de genul : ”Ce s-ar întâmpla dacă...” ”Cel mai bun povestitor” ”Cel mai bun recitator” - Matricele - Lanțuri cognitive - Metoda predării/învățării Reciproce (Reciprocal teaching/palinscar) - Mozaicul (Metoda JINGSAW) - Metoda învățării pe grupe mici (Stad – Student Teams Achievement Division) - Metoda turnirurilor între echipe (TGT –Teams /Games/Tournaments) - Scheletul de pește (Fishbone maps). 	<ul style="list-style-type: none"> - Fișe de evaluare - Fișe de autoevaluare - Portofoliul - Harta conceptuală (Conceptual map) - Proiectul - Jurnalul reflexive - Tehnica 3-2-1 - Metoda R.A.I - Studiu de caz - Observarea sistematică a comportamentului elevului - Fișa pentru activitatea personală a elevului - Investigația - Interviul

DECLARAȚIE

*de asumare a răspunderii pentru originalitatea conținutului tezei
și respectarea standardelor de calitate și de etică profesională*

Subsemnata *OBOROCEANU VIORICA XENOFONT*, doctorandă în cadrul Școlii doctorale *Științe ale Educației*, a Parteneriatului instituțiilor de învățământ superior *Universitatea de Stat din Tiraspol, Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul, Institutul de Științe ale Educației*, declar pe proprie răspundere că teza de doctorat este rezultatul muncii mele, pe baza cercetărilor proprii și pe baza informațiilor obținute din surse citate și indicate în bibliografie în conformitate cu prevederile *pct.182 din Regulamentul privind organizarea studiilor superioare de doctorat, ciclul III, aprobat de Hotărârea Guvernului Republicii Moldova Nr.1007 din 10.12.2014* cu modificările și completările ulterioare, cu prevederile *Ghidului de redactare a tezei de doctorat și a rezumatului*, aprobat prin decizia CC al ANACEC nr.5 din 18 decembrie, 2018 și cu prevederile articolului 185¹ Cod penal al Republicii Moldova, nr.985 din 18.04.2002 *„Încălcarea dreptului de autor și a drepturilor conexe”* cu modificările și completările ulterioare.

Declar că, conținutul tezei este original, *că* nu am folosit în mod tacit sau ilegal munca altora și că nici o parte din teză nu încalcă drepturile de proprietate intelectuală a altcuiva, persoană fizică sau juridică.

Semnătura doctorandei _____

Semnătura conducătorului științific _____

„_____” _____ 20____

INFORMAȚII PERSONALE



VIORICA OBOROCEANU

Str.Gh. Asachi 79/1, ap.10, Chișinău, 2028, Republica Moldova

+373 28 00 55 +373 60 61 22 25

vioreliamitronici@mail.ru

vioreliaoboroceanu@gmail.com

Skype: [vioricuzza@outlook.com](https://www.skype.com/people/vioricuzza@outlook.com)

Sexul: Feminin

Data nașterii: 25/04/1976

Naționalitatea: moldoveancă

Căsătorită: 3 copii

EXPERIENȚA PROFESIONALĂ

2018 - prezent

2017 - 1018

- Asistent universitar
- Lector universitar
- Conducător al tezelor de licență

Universitatea de Stat din Tiraspol, Facultatea Pedagogie,
Republica Moldova, or. Chișinău, str. Ghenadie Iablocikin 5,
MD-2069, E mail: contact@ust.md

2000 - prezent

- Profesor la clasele primare
- Grad didactic Superior

Liceul Teoretic "Miguel de Cervantes Saavedra", Republica Moldova, or. Chișinău,
str. Avram Iancu 36,
MD – 2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com

EDUCAȚIE ȘI FORMARE

2017-prezent

Studii de doctorat

Școala doctorală "Științe ale educației", Universitatea de Stat din Tiraspol
Republica Moldova, or. Chișinău, str. Ghenadie Iablocikin 5, MD-2069,
E-mail: ust.scoaladoctorala@gmail.com

2007-2008

Master în Management

Academia de Administrare Publică de pe lângă Președintele Republicii Moldova,
Republica Moldova, or. Chișinău, str. Ialoveni 100, MD-2070.

1995-2000

Licență în Pedagogie,

Specialitatea – Pedagogia Învățământului Primar. Educație preșcolară.

Universitatea de Stat din Tiraspol, Facultatea Pedagogie,

Republica Moldova, or. Chișinău, str. Ghenadie Iablocikin 5, MD-2069.

1991-1995

Educator în instituțiile preșcolare

Școala pedagogică din localitatea Bender,
or.Bender-3200, str.P. Morozov 8

COMPETENȚE PERSONALE

Limba maternă
Alte limbi străine
cunoscute

Limba română

limba rusă

limba engleză

ÎNTELEGERE		VORBIRE		SCRIERE
Ascultare	Citire	Participare la conversație	Discurs oral	
C2	C2	C2	C2	C2
Disciplină studiată în cadrul programului școlar				
Utilizator elementar	Utilizator elementar	Utilizator elementar	Utilizator elementar	Utilizator elementar
Disciplină studiată în cadrul programului școlar				

COMPETENȚE ORGANIZAȚIONALE/ MANAGERIALE

2019-prezent

Membbru al Consiliului de Administrație

Liceul Teoretic "Miguel de Cervantes Saavedra", Chișinău

2016-prezent

Șefa Comisiei Metodice a Claselor Primare

Liceul Teoretic "Miguel de Cervantes Saavedra", Chișinău

- 2016-2018 **Membru al Cosiliului de Etică**
Liceul Teoretic “Miguel de Cervantes Saavedra”, Chișinău
- 2015-2019 **Membru al Consiliului de Administrație**
Liceul Teoretic “Miguel de Cervantes Saavedra”, Chișinău

**COMPETENȚE ȘI
ABILITĂȚI SOCIALE**

Comunicativă, transparentă, tolerantă, capacitate de organizare în scris și discurs oral, capacitate de analiză și sinteză, capacitate de asimilare de noi informații și abilități, disponibilitate pentru implicare în activități socio-culturale.

**COMPETENȚE
DIGITALE**

AUTOEVALUARE

Procesarea informației	Comunicare	Creare de conținut	Securitate	Rezolvarea de probleme
Utilizator independent	Utilizator experimentat	Utilizator experimentat	Utilizator independent	Utilizator independent

**COMPETENȚE ȘI
APTITUDINI
ARTISTICE
PERMIS DE
CONDUCERE
INFORMAȚII
SUPLIMENTARE
PUBLICAȚII**

Dans, muzică, pictură, sport, teatru, lectură;

Permis de conducere categoria B.

MATERIALE DIDACTICE-SUPORT:

1.OBOROCEANU V., (coautor) ș.a., *Individualizarea procesului de învățare a citit-scrisului la copiii cu cerințe educaționale speciale*: Suport didactic. Chișinău: Prut Internațional, 2018 (Combinatul Poligrafic) – 200 p., 1000 ex., ISBN 978-9975-54-396-5. 376.091(075.8) I-502.

ARTICOLE ÎN REVISTĂ:

1. ОБОРОЧАНУ, В. *Эстетическое переживание как условие художественного восприятия литературного текста на уроках литературного чтения в начальной школе*. Poland. Warsaw: International Journal of Innovative Technologies in Social Science, 7(28) 2020. 152 c. (стр.125-130) ISSN 2544-9338 https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/30122020/7300

2. ГОЛУБИЦКИ, С., ОБОРОЧАНУ, В. *Интерпретационные отношения – усилитель критического мышления*. Россия. Москва: Вестник Международного научного центра “СОЦИУМ 2035” 2020. Т. 1. № 1. 132с., стр. 120 – 128. УДК 37.01:82. ISSN 2687-0762

3.OBOROCEANU, V. *Textul literar – factor reper în formarea atitudinilor interpretative*. În : Revista Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației), Nr. 9 (129) / 2019. pp.178-182. ISSN 1857-2103 / ISSN e 2345-1025 CZU: 37.036:801.73.

4.OBOROCEANU, V., *Atitudini interpretative în opera literară*. În: Acta et Commentationes, Sciences of Education, Revista științifică, nr.1(15)2019. Chișinău: UST p.143-148. ISSN 1857-0623. E-ISSN 2587-3636. CZU:37.016:81/82.135.1.

ÎN CADRUL CONFERINTELOR:

1. OBOBOROCEANU, V. Valorificarea atitudinilor interpretative prin implementarea TIC în interpretarea textelor literare în clasele primare. În : Materialele conferinței republicane a cadrelor didactice, 27-28 Februarie 2021. Chișinău: UST. Vol.IV: Pedagogie în învățământul preșcolar și primar – 383 p. pp.302-309 CZU: 372.8821.135.1[004+373.3] ISBN 978-9975-76-318-9

2. ОБОРОЧАНУ, В., *Воздействие современных технологии на формирование интерпретативных отношений, Материалы международной научно-практической конференции ЛИЧНОСТЬ. ОБРАЗОВАНИЕ. ОБЩЕСТВО „Современные образовательные технологии: Теория и практика использования (в дистанционном режиме)*, 04-05 ноября 2020, в 3 ч. Гродно : ГРОИРО, Беларусь Ч. 2.–196 с., стр. 140-145. ISBN 978-985-6702-53-5

3. OBOBOROCEANU, V., *Strategii didactice interactive valorificate în formarea*

atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare. În: *Materialele conferinței științifice naționale cu participare internațională: Învățământ superior: tradiții, valori, perspective*, 29-30 septembrie 2020. Chișinău: UST, Vol.2, Pedagogia Școlii Superioare și Psihopedagogie și Pedagogie în Învățământul Preșcolar și Primar.2020. 291p., pp.222-230. CZU: 372.881.13:373.3 ISBN 978-9975-76-313-4.

4. ГОЛУБИЦКИ, С., ОБОРОЧАНУ, В., Формирование у учащихся начальных классов критического мышления. *Материалы XIII Международной научно - практической конференции: Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы, 02–03 апреля 2020. г. Россия. Москва: РУДН. 634 стр., с. 567-571. ISBN 978-5-209-10315-8.*

5. OBOROCEANU, V. Constante și variabile istorice ale conceptului de atitudine . În: *Materialele conferinței republicane a cadrelor didactice, 28-29 Februarie 2020. Vol.IV. Educație preșcolară și primară. Chișinău: UST. 2020. 311p. pp.238-243. ISBN 978- 9975-76-301-1*

6. OBOROCEANU, V. Abordarea textului literar în clasele primare. În: *Lucrările Conferinței științifico-practică națională cu participare internațională, Ediția a III-a, "Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă", 31 ianuarie-01 februarie 2020. Chișinău: UST. 2020. 383 p. pp.123-126. ISBN 978-9975-76-299-1.CZU:373.3:821*

7. OBOROCEANU, V. Aspecte teoretice ale lecturii în clasele primare. În: *Lucrările Conferinței științifice-internaționale " Orientări creative în învățământul și cercetarea românească la 30 de ani de la Revoluție.O privire intra- pluri- și transdis-ciplinară", Decembrie 2019. România, Bacău: vol. I, 248 pag., pp. 50-53. ISBN 978-973-0-30978-2.*

8. OBOROCEANU, V. Formarea atitudinilor la elevii claselor primare față de opera literară. În: *Materialele Simpozionului Științific Internațional "Tradiție și inovație în educație", 18-19 Octombrie 2019. Chișinău:UST. vol.I, Învățământul general: tradiție și inovație. 2019. 299 p. ISBN 978-9975-76-289-2.*

9. ГОЛУБИЦКИ, С., ОБОРОЧАНУ, В., Методологический подход к эпическому тексту в начальных классах. *Материалы XII Международной научно-практической конференции Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы, 28–29 марта 2019 г. Москва: РУДН, ч. 2 - 429 с. стр.168-176. ISBN 978-5-209-09216-5.*

10. GOLUBIȚCHI, S., OBOROCEANU, V. Educație pentru valori comportamentale și atitudini. În: *Materialele conferinței republicane a cadrelor didactice, 1-2 martie 2019. Chișinău: UST . Vol.IV, Educație preșcolară și primară. 417 p. ISBN 978- 9975-76-269-4.*

11. OBOROCEANU, V. Lectura interpretativă a textului narativ în clasele primare. În: *Materialele Simpozionului Internațional: RESPONSABILITATE PUBLICĂ ÎN EDUCAȚIE, Ediția a X, 24-25 noiembrie 2018. România, Constanța: Editura CRIZON. 355p. pp.153-156. ISSN 2066-3358.*

12. OBOROCEANU, V. Aspecte teoretice ale atitudinilor interpretative în clasele primare. În: *Materialele conferinței științifice naționale cu participare internațională: Învățământ superior: tradiții, valori, perspective, 28-29 septembrie 2018. Chișinău:UST, Vol.2, Didactica Învățământului Primar și Preșcolar. 2018. ISBN 978 – 9975-76-249-6.*

13. ГОЛУБИЦКИ, С., ОБОРОЧАНУ, В.,. Отношения к обучению в начальных классах: теоретические аспекты. *Материалы XI Международной научно-практической конференции Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы , 29–30 марта 2018 г., Москва: РУДН ч. 2.452 с. стр.101 ISBN 978520908644-4.*

14. GOLUBIȚCHI, S., OBOROCEANU, V., Aspecte teoretice ale competenței delectură în clasele primare. În: *Materialele Conferinței republicane a cadrelor didactice, 10-11 martie 2018. Chișinău: UST, Vol.IV, Psihopedagogia învățământului primar și preșcolar, 300 p. pp.227-230. ISBN 978997576-232-8.*

15. GOLUBIȚCHI, S., OBOROCEANU, V. Particularitățile textului literar în

clasele primare. În: *Materialele Simpozionului Internațional: Responsabilitate publică în educație, Ediția a IX, 9-10 decembrie 2017*. România, Constanța: Editura CRIZON. 176p. pp.139-142. ISSN 2066-3358.

16. OBOROCEANU, V. Modalități de evaluare a lecturii în clasele primare. În: *Materialele Conferinței științifico-practice naționale cu participare internațională: Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și preuniversitar, 27-28 octombrie 2017*. Chișinău: UST, Vol. II. 2017. 378p. pp.143-147. ISBN 978-9975-76-215-1.

17. OBOROCEANU, V. Formarea competenței de comunicare scrisă în clasele primare. În: *Materialele Conferinței științifico-practice naționale cu participare internațională, 22-23 aprilie, 2016*. Chișinău: UST. 2016 369 p. pp.153-158. ISBN 978-9975-76-168-0.

18. OBOROCEANU, V. Formarea competenței lectorale la elevii din clasele primare. În: *Materialele Conferinței științifico-metodice: Prerogativele învățământului preuniversitar și universitar în contextul societății bazate pe cunoaștere, Chișinău, 7-8 noiembrie 2014*, Chișinău: UST. 2014, 212 p. pp.173-177 ISBN 978-9975-76-134-5.

PREZENTĂRI

ÎN CADRUL CONFERINTELOR:

1. Valorificarea atitudinilor interpretative prin implementarea TIC în interpretarea textelor literare în clasele primare. Conferința republicană a cadrelor didactice, 27-28 Februarie 2021. Chișinău: UST (Certificat Nr. C-IV 203)

2. Воздействие современных технологий на формирование интерпретативных отношений, Международная научно-практической конференции ЛИЧНОСТЬ. ОБРАЗОВАНИЕ. ОБЩЕСТВО „Современные образовательные технологии: Теория и практика использования (в дист. режиме), 04-05 ноября 2020, ГРОИРО, г. Гродно, Беларусь (certificat)

3. Strategii didactice interactive valorificate în formarea atitudinilor interpretative ale elevilor din clasele primare, Conferința științifico-națională cu participare internațională ÎNVĂȚĂMÂNT SUPERIOR: TRADIȚII, VALORI, PERSPECTIVE, 29-30 septembrie 2020, UST, Chișinău, str. Gh. Iablocikin 5, MD-2069 (Certificat)

4. Формирование у учащихся начальных классов критического мышления. XIII Международная научно-практическая конференция: Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы, 02-03 апреля 2020. г. Россия. Москва: РУДН. ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198 (Certificat)

5. Constante și variabile istorice ale conceptului de atitudine, CONFERINȚA REPUBLICANĂ A CADRELOR DIDACTICE, 28-29 Februarie 2020, UST, Pedagogie. Chișinău, str. Gh. Iablocikin 5, MD-2069. (Certificat Nr. C-III-185)

6. Abordarea textului literar în clasele primare, Conferința științifico – practică națională cu participare internațională, ediția a III-a, 31 ianuarie-01 februarie 2020 “Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă”, LT “Orizont”, filiala Ciocana, Bul. Mircea cel Bătrân, 10/2, Chișinău (Certificat)

7. Aspecte teoretice ale lecturii în clasele primare, Conferința Internațională: ”Orientări creative în învățământul și cercetarea românească la 30 de ani de la Revoluție. O privire intra- pluri- și transdisciplinară”, Decembrie 2019, Bacău, România (Diplomă, Nr. 3570 din 02.12.2019)

8. Formarea atitudinilor la elevii claselor primare față de opera literară, SIMPOZIONUL ȘTIINȚIFIC INTERNAȚIONAL ”TRADIȚIE ȘI INOVAȚIE ÎN EDUCAȚIE”, dedicat aniversării a 40 de ani de activitate a Facultății PEDAGOGIE, 18-19 octombrie 2019, UST, Chișinău, str. Gh. Iablocikin 5, MD-2069 (certificat)

9. Методологический подход к эпическому тексту в начальных классах, XII Международная научно-практическая конференция: ВЫСШАЯ ШКОЛА: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ ПЕРСПЕКТИВЫ, 28-29 марта 2019 г., РУДН, ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198 (Certificat)

10. Educație pentru valori comportamentale și atitudini, CONFERINȚA REPUBLICANĂ A CADRELOR DIDACTICE, 1-2 martie 2019, (Certificat Nr. ET-24, ordin 69, 01.03.19), UST, RM, Chișinău, str. Gh. Iablocikin 5, MD-2069.

11. Lectura interpretativă a textului narativ în clasele primare, Simpozionul Internațional: RESPONSABILITATE PUBLICĂ ÎN EDUCAȚIE, Ediția a X, 24-25 noiembrie 2018, LT"Ovidius, Constanța, România (Certificat)

12. Aspecte teoretice ale atitudinilor interpretative în clasele primare, Conferința științifico-națională cu participare internațională ÎNVĂȚĂMÂNT SUPERIOR: TRADIȚII, VALORI, PERSPECTIVE, 28-29 septembrie 2018, UST, Pedagogie, RM, or. Chișinău, str. Gh. Iablocikin 5, MD-2069 (Certificat)

13. Отношения к обучению в начальных классах: теоретические аспекты XI Международная научно-практическая конференция: ВЫСШАЯ ШКОЛА: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ ПЕРСПЕКТИВЫ, 29-30 марта 2018 г. Москва, Россия, РУДН, ул. Миклухо-Маклая, 6, 117198 (Certificat)

14. Aspecte teoretice ale competenței de lectură în clasele primare, Conferința republicană a cadrelor didactice, 10 Martie 2018, UST, Pedagogie, RM, or. Chișinău, str. Ghenadie Iablocikin 5, MD-2069. (Certificat)

15. Particularitățile textului literar în clasele primare, Simpozionul Internațional: RESPONSABILITATE PUBLICĂ ÎN EDUCAȚIE, Ediția a IX, 9-10 decembrie 2017, LT"Ovidius, Constanța, România (Certificat)

16. Modalități de evaluare a lecturii în clasele primare. Conferința științifico-practică națională cu participare internațională: Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și preuniversitar, 27-28 octombrie 2017. UST, Pedagogie, RM, or. Chișinău, str. Ghenadie Iablocikin 5, MD-2069. (Certificat)

17. Formarea competenței de comunicare scrisă în clasele primare, Conferința științifico-practică cu participare internațională "MONITORIZAREA PROCESULUI DE CUNOAȘTERE AXATĂ PE OBTINEREA PERFORMANȚELOR", ediția a II-a, 22-23 aprilie 2016, UST, Pedagogie, RM, or. Chișinău, str. Ghenadie Iablocikin 5, MD-2069. (Certificat)

18. Formarea competenței lectorale la elevii din clasele primare. Conferința științifico-metodică: Prerogativele învățământului preuniversitar și universitar în contextul societății bazate pe cunoaștere, 7-8 noiembrie 2014, UST, Pedagogie, RM, or. Chișinău, str. Ghenadie Iablocikin 5, MD-2069. (Certificat)

ÎN CADRUL SEMINARELOR INSTRUCTIV-METODICE:

1. Moderator în cadrul seminarului teoretico-practic: "Dezvoltarea competențelor specifice în contextul implementării Curriculumului actualizat la toate disciplinele învățământ primar", 27 Noiembrie 2020, LT" Miguel de Cervantes Saavedra", RM, Chișinău, str. A. Iancu 36, MD-2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com, (Certificat nr.89)

2. Moderator în cadrul seminarului teoretico-practic: "Dezvoltarea competențelor specifice în contextul implementării Curriculumului actualizat la toate disciplinele învățământ primar", 15 Noiembrie 2019, LT" Miguel de Cervantes Saavedra", Chișinău, str. A. Iancu 36, MD-2001, E mail: liceu.mcs@gmail.com, (Certificat nr.130)

3. Moderator în cadrul seminarului teoretico-practic: "Organizarea procesului de predare-învățare-evaluare prin inserția produselor și criteriilor de evaluare. Strategii și instrumente eficiente în implementarea ECD. Managementul temelor pentru acasă", 26 Decembrie 2018, L.T "Miguel de Cervantes Saavedra", RM, or. Chișinău, str. Avram Iancu 36, MD -2001, E- mail: liceu.mcs@gmail.com (Certificat nr.96)

4. Moderator în cadrul seminarului teoretico-practic: "Rolul cadrului didactic în organizarea procesului de implementare eficientă a ECD-imperativă incon-testabilă în afirmarea valorică a evaluării calitative.", 29 Noiembrie 2018, L.T. "Miguel de Cervantes Saavedra", Republica Moldova, or. Chișinău, str. Avram Iancu 36, MD -2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com (Certificat nr.58)

5. Moderator în cadrul seminarului teoretico-practic: " Rolul cadrului didactic în organizarea și desfășurarea calitativă a ECD în clasele primare. Implicarea familiei în realizarea unei evaluări transparente și dezvoltative.", 02 Noiembrie 2017, LT

”Miguel de Cervantes Saavedra”, RM, or. Chişinău, str. Avram Iancu 36, MD-2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com (Certificat nr.257)

ÎN CADRUL MESEI-ROTUNDĂ:

1. Moderator la masa-rotundă: ”Educația digitală”, 04 ianuarie 2021, LT”Miguel de Cervantes Saavedra”, RM, or. Chişinău, str. A. Iancu 36, MD -2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com, (Certificat nr.113)

2. Moderator la masa-rotundă: ”Autoevaluarea ca element esențial în autoreglarea învățării”, 28 Octombrie 2020, LT”Miguel de Cervantes Saavedra”, RM, or. Chişinău, str. A. Iancu 36, MD -2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com, (Certificat nr.65, 30 ore)

3. Moderator la masa-rotundă: ”Modalități de realizare calitativă a continuității grădiniță-școală din perspectivă parteneriatului educațional”, 26 Octombrie 2020, LT”Miguel de Cervantes Saavedra”, RM, or. Chişinău, str. A. Iancu 36, MD -2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com, (Certificat nr.41, 30 ore)

4. Moderator în cadrul mesei-rotundă: ”Cunoașterea și elaborarea fișelor de autoevaluare, criteriile de performanță, criteriile de evaluare prin ECD “, 30 Octombrie 2019, LT”Miguel de Cervantes Saavedra”, Moldova, or. Chişinău, str. A. Iancu 36, MD -2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com (Certificat nr.96)

5. Moderator la masa-rotundă: ”Modalități de realizare calitativă a continuității grădiniță-școală din perspectivă parteneriatului educațional”, 28 Octombrie 2019, LT”Miguel de Cervantes Saavedra”, RM, or. Chişinău, str. A. Iancu 36, MD -2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com, (Certificat nr.71)

6. Moderator la masa-rotundă: ”Modalități de realizare calitativă a continuității grădiniță-școală din perspectiva parteneriatului educațional”, 30 Noiembrie 2018, LT”Miguel de Cervantes Saavedra”, Moldova, or. Chişinău, str. A. Iancu 36, MD -2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com (Certificat nr.03)

7. Moderator la masa-rotundă: ”Principii și metode de optimizare a condițiilor învățării. Incidența factorilor psihosociali asupra învățării școlare. Impactul mediului și climatului familial”, 03 Ianuarie 2018, Moldova, or. Chişinău, str. A. Iancu 36, MD -2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com (Certificat)

8. Moderator la masa rotundă: ”Modalități de realizare calitativă a continuității grădiniță-școală din perspectiva parteneriatului educațional”, 30 Noiembrie 2017, RM, or. Chişinău, str. A. Iancu 36, MD -2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com (Certificat nr.237)

9. Participare cu comunicare masa rotundă: ”Premise și factori care influențează adaptarea școlară la treapta gimnazială “, 20 Septembrie 2017, Moldova, Chişinău, str. A. Iancu 36, MD-2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com (Certificat nr.222)

ÎN CADRUL WORKSHOP-ULUI:

1. Participare la Workshop-ul “ Tehnologii performante în educație” ediția a II-a, cu **comunicarea** :”Diorama-model de activitate interdisciplinară”, 20 Iunie 2019, UST, Pedagogie, RM, or. Chişinău, str. Ghenadie Iablocikin 5, MD-2069 (Certificat)

PARTICIPĂRI

ÎN CADRUL CONFERINTELOR:

1. Conferința Internațională:”Orientări creative în învățământul și cercetarea românească la 30 de ani de la Revoluție. O privire intra-, pluri-, și transdisciplinară ”din Cadrul strategiei naționale de acțiune comunitară, Decembrie 2019, Școala Gimnazială ”Nicolae Balcescu”, Strada Ferdinand Nr. 2, Comuna Nicolae Balcescu, jud Bacau, România, E-mail: scoalabalcescu@yahoo.com (Diplomă de voluntariat Nr.3565/02.XII.2019)

2. Simpozionul Internațional RESPONSABILITATE PUBLICĂ ÎN EDUCAȚIE, ediția a X, Noiembrie 2018, Liceul Teoretic "Ovidius", Constanta, Romania, E-mail: liceulovidius@gmail.com (Diplomă)

3. Международная научно-практическая конференция: личность. образование. общество:”Семья и социализация подрастающего поколения“, 25-26 апреля 2018, ГРОИРО, г. Гродно, [Беларусь, E-mail: groiro@mail.grodno.by](mailto:groiro@mail.grodno.by) (Certificat)

4.Городская научно-практическая конференция с международным участием: МОСКОВСКАЯ СЕМЬЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО МЕГА-ПОЛИСА”,29 марта 2018 года,Институт психологии, социологии и социальных отношений,г. Москва,Петровско-Разумовский проезд, д. 27,Е – mail: ipssso.info@mgpu.ru (Certificat)

5.Simpozionul Internațional RESPONSABILITATE PUBLICĂ ÎN EDUCAȚIE, ediția a IX,9-10.XII.2017,LT "Ovidius", Stradela Basarabiei nr. 2, Constanta, România, e-mail: liceulovidius@gmail.com(Diplomă)

6.Международная научно-практическая конференция: ЛИЧНОСТЬ. ОБРАЗОВАНИЕ. ОБЩЕСТВО:“*Инновационная деятельность субъектов образования*”,24-25 ноября 2017 года, ГРОИРО, г.Гродно, ул Гагарина 6, [Беларусь, Е-mail: groiro@mail.grodno.by](mailto:groiro@mail.grodno.by) (Certificat)

7.Международная научно-практическая конференция: ЛИЧНОСТЬ. ОБРАЗОВАНИЕ. ОБЩЕСТВО:” *Самореализация педагога и обучающихся в поликультурном образовательном пространстве учреждения образования*”,9-10 Декабря 2016, ГРОИРО, г.Гродно,[Беларусь, Е-mail: groiro@mail.grodno.by](mailto:groiro@mail.grodno.by) (Certificat)

8.Международная научно-практическаяконференция: ЛИЧНОСТЬ. ОБРАЗОВАНИЕ.ОБЩЕСТВО:”*Информационные технологии в образовании тенденции и перспективы развития*”,25 Марта 2016, ГРОИРО,г.Гродно, ул Гагарина 6, [Беларусь, Е-mail: groiro@mail.grodno.by](mailto:groiro@mail.grodno.by) (Certificat)

9. Conferința Pedagogilor din Republica Moldova,ediția a XII-a : “*Scoala – laboratorul vieții .Responsabilitatea socială a liderilor educaționali*”,07 – 08 martie 2016, LT”Elimul nou “,RM,Chișinău, str. Calea Ieșilor, 59, MD 2069. (Certificat-64 ore)

ÎN CADRUL SEMINARELOR INSTRUCTIV-METODICE:

1. *Formarea competenței interpersonale, civice, morale ,în cadrul orelor de limbă română ,istorie și EMS în clasele primare prin implicarea părinților și actorilor educativi comunitari.* 04 noiembrie 2016,LT”Miguel de Cervantes Saavedra” (Certificat nr.70)

2.*Cooperative Projects :from Idea to Successful Partnerships*“, 02– 08 mai 2016,Uniwersytet Opolski,Polonia ,or. Opole(Certificat)

3.*Utilizarea eficientă a spațiilor tehnologice în activitatea managerială și cea metodică*,18 Noiembrie 2015, LT,,Petru Movilă”, RM (Certificat)

4.*Formarea la elevii din învățământul primar a unei comunicări calitative prin valorificarea metodelor active-participative în cadrul lecțiilor*, 12 octombrie 2015,LT”Miguel de Cervantes Saavedra”, Chișinău (Certificat nr.1702)

5.*Innovational Management as an Instrument of Educational Quality Improvements in the Conext of Modernization*, 04 aprilie-20 aprilie 2015, Zacladni Scola,Republica Cehă,or.Praga 10,Vachkova 630 (Certificat)

6.*Formarea competențelor specifice la matematică în cadrul orelor de bază și a celor opționale prin implicarea familiei și a actorilor educativi comunitari*,29 Octombrie 2014, RM , or.Chișinău,LT”Miguel de Cervantes Saavedra”(, str.Avram Iancu 36, MD -2001E-mail:liceu.mcs@gmail.com (Certificat)

7.*Competența “ a învăța să înveți– o necesitate actuală și viitoare*,03 aprilie 2014,LT”Miguel de Cervantes Saavedra”,Moldova, or.Chișinău, str.Avram Iancu 36, MD -2001,E-mail:liceu.mcs@gmail.com (Certificat)

8.*Strategii de prevenire și combatere a violenței față de copii. Proceduri de intervenție și gestionare a situațiilor de violență în mediul școlar*,01 aprilie 2014,LT”Miguel de Cervantes Saavedra”,Moldova,Chișinău,str.Avram Iancu 36, MD -2001,E-mail:liceu.mcs@gmail.com (Certificat)

9.*The development of competences for didactic staff and school managers in the field of writing projects with external funding*, 07–14 martie 2014 (56 de ore),24 -29 martie 2014 (48 de ore), Uniwersytet Opolski , Polonia , or. Opole ,pl. Kopernika 11 A ,45 – 040,E-mail:uni.opole.pl (Certificat)

10.*Aspecte ale parteneriatului educațional: implicarea părinților și a actorilor comunitari în formarea competenței de comunicare prin utilizarea expresiilor*

plastice/frazeologice în cadrul orelor de limbă română, 30 octombrie 2013, LT "Miguel de Cervantes Saavedra", RM, or. Chișinău, str. Avram Iancu 36, MD -2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com (Certificat)

ÎN CADRUL MESELOR-ROTUNDĂ:

1. *Modalități de soluționare a conflictelor în mediul educațional*, 06.04.2019, UST, Chișinău (Certificat)

2. *Instrumente de evaluare criterială prin descriptori în clasele primare*, 28.04.18, UST, Chișinău (Diplomă)

3. *Tranziții paradigmatică moderne-conjunctura oportună cercetării de calitate*, 25.04.18, UST, Pedagogie, Chișinău (Diplomă)

4. *Modalități de realizare calitativă a continuității grădiniță - școală din perspectiva parteneriatului educațional*, 31.10.16, LT "Miguel de Cervantes Saavedra", R. Moldova, Chișinău, str. Avram Iancu 36, MD -2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com (Certificat nr. 49)

5. *Problema educației copiilor contemporani: greșeli și soluții*, 11 decembrie 2014, LT „Dragoș-Vodă”, Moldova, Chișinău, com. Stăuceni, str. Livezilor 2 (Certificat)

6. *Premise și factori care influențează adaptarea școlară la treapta gimnazială*, 17 septembrie 2014 (Certificat) LT "Miguel de Cervantes Saavedra", Moldova, Chișinău, str. Avram Iancu 36, MD -2001,

E-mail: liceu.mcs@gmail.com

ÎN CADRUL WORKSHOP-ULUI:

1. *Tehnologii performante în educație*, 27-28 iunie 2018, (Certificat) UST, Pedagogie, Moldova, or. Chișinău, str. Ghenadie Iablocikin 5, MD-2069.

PROIECTE naționale (internaționale) educaționale

Proiecte naționale :

la nivel de instituție

- Festivalul „Los colores de la Danza” (Diplomă de excelență 22.03.2019), coordonator
- Aniversarea a 70 de ani de la fondarea liceului (Diplomă de grațitudine nr. 356/26.11.17)
- „Toamna de aur” (Diplomă de participare 27.10.2017, 26.10.2018)
- „Mihai Eminescu—Luceafărul literaturii române” (pr. verbal nr. 6 al CMCP din 15.01.2016, pr. verbal nr. 5 al CMCP/13.01.2017, Diplomă de participare 15.01.2018, 15.01.2019, 15.01.2020, 15.01.2021)
- „Grigore Vieru – Lumină din lumini...” (pr. verbal nr. 7 al CMCP din 12.02.2016, pr. verbal nr. 6 al CMCP din 14.02.2017, (Diplomă de participare 14.02.2018, 14.02.2019, 14.02.2020)

la nivel municipal:

- Diseminarea bunelor practici și colaborare fructuoasă în domeniul educației, în cadrul parteneriatului educațional, Universitatea de Stat din Tiraspol, Facultatea Pedagogie (diplomă de grațitudine)
- Concursul Național “Mărțișor Eco2019”, organizat de Asociația Generală a Învățătorilor din România, Filiala din R. Moldova, 4 Martie 2019 (diploma mentorului de excelență)

Proiecte internaționale:

1. Școala Internațională de Vară a AGÎ din România și a Cadrelor Didactice de Etnie Română de peste Hotare, ediția a VI-a a, 9-13.07.2018, Eforie Sud, Constanța, România, AGÎ din România (Diplomă pentru participarea)

2. Săptămâna Internațională de Educație Financiară, „Participă, Economisește inteligent”, 14-20.03.16, Banca Națională, Republica Moldova (Certificat).

3. Simpozionul Internațional Grigore Vieru, poet al sufletului românesc, ediția a IV-a, 19-20.02.16, Inspectoratul Școlar Județean Botoșani, România or. Botoșani (Diplomă de excelență pentru implicarea deosebită în viața culturală botoșăneană)

DISTINCȚII

- 1.Diplomă de grațitudine**, pentru înalta măiestrie, contribuție substanțială în diseminarea bunelor practici și colaborare fructuoasă în domeniul educației, în cadrul parteneriatului educațional .UST, Pedagogie, Republica Moldova, or. Chișinău, str. Ghenadie Iablocikin 5, MD-2069
- 2.Diplomă de excelență**, pentru promovarea valorilor culturale, în cadrul festivalului “Los Colores de la Danza”, ediția I-a, din 22 Martie 2019
LT “Miguel de Cervantes Saavedra”, Republica Moldova, or. Chișinău, str. Avram Iancu 36, MD -2001, E-mail: liceu.mcs@gmail.com
- 3.Diploma Mentorului de excelență**, pentru un mediu ecologic și parteneriatul în educație, în cadrul Concursului Național “Mărțișor Eco 2019”, organizat de Asociația Generală a Învățătorilor din România, Filiala din Republica Moldova, 4 Martie 2019
- 4.Diplomă de grațitudine nr.356**, în semn de mulțumire pentru implicare activă în cadrul desfășurării activităților dedicate aniversării a 70 de ani de la fondarea LT “Miguel de Cervantes, 23-26 noiembrie 2017 LT “Miguel de Cervantes Saavedra”, RM, Chișinău, str. A. Iancu 36, MD -2001, Email: liceu.mcs@gmail.com
- 5.Diplomă de onoare**, Cu prilejul a 60 de ani de la înființarea LT “Miguel de Cervantes”, pentru activitate pedagogică fructuoasă și contribuție considerabilă în procesul educațional, 26 octombrie 2007 CONSILIUL MUNICIPAL CHIȘINĂU, PRETURA SECTORULUI RÂȘCANI

CURSURI

- 1.Cursuri de formare continuă „Pedagogia învățământului primar”**
Universitatea de Stat din Tiraspol, perioada 08.02.2021-27.02.2021
(certificat CRP nr. 000090049, din 01.03.2021)
- 2.Certificat de participare la cursul de educație digitală și antreprenorială organizat de Asociația Obștească pentru Copii și Tineret FĂCLIA, durata 24 ore (4 module)**
- 3.Programul Național de Alfabetizare Digitală a Cadrelor Didactice din Învățământul general, cursul “ Dezvoltarea competențelor digitale ale cadrelor didactice, pentru predare-învățare-evaluare, cu G Suite pentru Educație”, lansat de MECC al RM și desfășurat în cadrul Centrului Național de Inovații Digitale în Educație” Clasa Viitorului”, în perioada iulie-septembrie 2020 (Certificat, 2 credite)**
- 2.Cursuri de formare continuă „Pedagogia învățământului primar”**
Universitatea de Stat din Tiraspol, perioada 12.02.2018-21.03.2018
(certificat CRP nr. 000055338, din 27.03.2018)
- 3.Certificat de participare la cursurile de formare continuă. Specialitatea- *Învățământul primar*. (13 ianuarie – 01 februarie 2014) Institutul de Științe ale Educației, Ministerul Educației, Republica Moldova. municipiul Chișinău, str. Doina 104, md-2059**
- 4.Cursuri de perfecționare în baza modulelor „Psihopedagogia procesului educațional centrat pe copil și familie”. (05 august - 16 august 2013)**
Școala – grădiniță nr. 152 “Pas cu Pas”, Republica Moldova, or. Chișinău, Bulevardul Decebal 91 A .
- 5.Adeverință de participare la cursurile de perfecționare cu tematica “*Metodologia implementării curriculumului gimnazial*”, (06–18 noiembrie 2000) DGETS
Consiliul municipal Chișinău**

CERTIFICĂRI

- 1. Certificat de participare la Seminarul metodologic Cum se scrie un articol științific: recomandări metodologice, Școala doctorală “Științe ale Educației” a Parteneriatului instituțiilor de învățământ superior UST, US “ Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul și IȘE, Chișinău, 26 noiembrie 2020, on-line.**
- 2.Certificat de participare la sesiunea de formare a cadrelor didactice din învățământul primar, 23 noiembrie 2019, ordinul DGETS nr.1390 din 11.11.2019**

3.Certificat Nr.55 din 02 noiembrie 2018,de absolvire a Programului de formare profesională continuă la modulul tematic:*Dezvoltarea curriculară la învățământul primar și științe*,în perioada 31.10 - 02.11.2018,conform ordinului DGETS nr.1533 din 25.10.2018,MECC, DGCTS, Str. Mitropolit Dosoftei 99.

4.Certificat de activitate în cadrul Modulului tematic „*Evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar ,clasa a II-a*”, 04–06 martie 2017
IȘE, MECC, RM, municipiul Chișinău,str.Doina 104,MD-2059

- copii ale diplomelor și certificatelor de calificare
- recomandări de la locul de muncă
- publicații sau cercetări