

Libris.RO

Respect pentru oameni și cărți

COLECȚIA
LUDOSMART

Coordonatori:
Daniela RĂILEANU
Liliana BUJOR
Nadia-Laura SERDENCUIUC

Jocuri potrivite

pentru **PROFESORI** inspirați
și **PREȘCOLARI** voioși




DPH
DIDACTICA PUBLISHING HOUSE
București, 2019

CUPRINS

Prezentarea autorilor	5
Cuvânt-înainte	11
Capitolul 1. Despre cum se dezvoltă copiii, jucându-se, <i>Daniela Răileanu</i>	13
Capitolul 2. Elemente de pedagogia jocului, <i>Nadia Laura Serdenciuc</i>	17
Capitolul 3. Repere ale dezvoltării cognitive, afective și sociale la vârsta preșcolară, <i>Liliana Bujor</i>	23
Capitolul 4. Jocuri în funcție de domeniile de dezvoltare	27
4.1. Jocuri pentru dezvoltarea fizică, a sănătății și igienei personale	28
4.2. Jocuri pentru dezvoltarea socio-emoțională	64
4.3. Jocuri pentru formarea capacităților și atitudinilor în învățare	104
4.4. Jocuri pentru dezvoltarea limbajului, a comunicării și a premiselor citirii și scrierii	150
4.5. Jocuri pentru dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii	198
Capitolul 5. Utilizarea jocului în diverse contexte formative, <i>Daniela Răileanu, Liliana Bujor, Nadia Laura Serdenciuc</i>	253
Lista jocurilor după domeniile de dezvoltare	257
Lista jocurilor în ordine alfabetică	263
Lista jocurilor după locul de desfășurare	269
Lista jocurilor după vârsta beneficiarilor	275

CAPITOLUL 1

DESPRE CUM SE DEZVOLTĂ COPIII, JUCÂNDU-SE

Atunci când este vorba despre copilul mic, adulții din jurul lui remarcă, cu predilecție, achizițiile cantitative, vizibile, cele care stârnesc aprecieri, laude sau provoacă și la alte acumulări, de același ordin. Dar oare câți conștientizează pe moment faptul că un copil este o persoană complexă, cu o sumă întregă de comportamente, abilități, deprinderi, atitudini, cu nevoi diverse de creștere și dezvoltare și că partea vizibilă, cea pe care membrii familiei preferă să o pună în evidență, uneori și cadrele didactice, este doar o mică parte?

În realitate, ceea ce știu copiii și ce sunt capabili să facă la un moment dat este mult mai mult decât ceea ce se vede și decât așteptările imediate ale adulților, fie ei părinți, fie cadre didactice, fiindcă ceea ce dobândesc copiii în această perioadă constituie mai mult de jumătate din ceea ce vor învăța toată viața. De aceea, educația copiilor este abordată holistic, și nu secvențial, pentru a se putea pune, încă de pe acum, bazele dezvoltării lor viitoare, sub toate aspectele – emoțional și social, limbaj și comunicare, cognitiv-intelectual, fizic, atitudini și capacități în învățare.

Așadar, oricât ar uimi un copil cu ceea ce știe sau poate să facă, exprimând o calitate, o abilitate a sa, acest fapt nu este unul singular al dezvoltării sale, care se manifestă de sine stătător, ci toate abilitățile, deprinderile copilului reflectă intercorelarea mai multor abilități, dezvoltarea pe un

anumit palier fiind condiționată de dezvoltarea celorlalte paliere ale dezvoltării. Spre ilustrare, dacă un copil știe multe poezii și le recită frumos, înseamnă că reușește să își regleze o parte din trăirile emoționale, exprimă, prin mimică, gestică, cuvânt, o serie de emoții, are abilități de interacțiune cu adulții, alții decât cei din familie; de asemenea, înseamnă că înțelege semnificația celor exprimate în bună măsură, utilizează termeni și expresii noi, se exprimă corect din punct de vedere gramatical, dă expresivitate și sens celor spuse prin interpretare. Și nu este puțin! Așadar, partea nevăzută a aisbergului este mult mai amplă și mai complexă, reflectând o realitate cu abordări multiple, o trudă nevăzută și neștiută de multă lume, pentru formarea copilului, dar și un întreg „arsenal” de comportamente, deprinderi și abilități ale acestuia, premise ale capacităților de mai târziu.

Ceea ce demonstrează copiii la un moment dat este un rezultat al competențelor cadrului didactic, care și-a folosit capacitățile personale și abilitățile, calitățile profesionale și valorile pentru a da sens nevoilor de dezvoltare și învățare ale acestora. Tot el, cadrul didactic, este cel care stabilește care sunt metodele care stimulează cel mai bine copiii, le încurajează comportamentul natural explorator, le influențează și determină implicarea în procesul formării.

Cea mai la îndemână și cea mai utilizată metodă în învățarea și dezvoltarea timpurie, cu valențe psihologice, pedagogice, socio-emoționale, intelectuale multiple, este jocul. Or, se știe, jocul este și forma de activitate fundamentală la vârsta copilăriei timpurii, rămânând, de generații și generații, amintirea plăcută a primilor ani de acasă și de la grădiniță, a copilăriei. Jocul este divertisment, sănătate, energie, dar jocul este și muncă și învățatură, însă copiii nu se joacă pentru a învăța, ci învață mult mai ușor și firesc jucându-se.

A te juca înseamnă a-ți folosi simțurile, a-ți exersa gândirea și limbajul, a vorbi cu jucăriile și cu cei din jurul tău, a face cunoștință cu tine și cu ceilalți, a te descoperi, a te mișca, a dansa, a cânta, a desena și a imagina, a construi, a cerceta și a descoperi, a analiza și a compara, a experimenta și a exersa, dar, mai presus de toate, este plăcere, bucurie, este viață. Viața copilului. După cum se vede, jocul angajează plenar copilul, fiind „pol al

exercițiilor funcționale în cursul dezvoltării” (Jean Piaget), presupunând angajare atât pe verticala, cât și pe orizontala activității psihice în general.

În literatura de specialitate, deși jocul este recunoscut ca un autentic instrument al minții, de cele mai multe ori, acesta este doar o formă de exprimare, un instrument, în contextul mai extins al învățării. Prin joc se afirmă eul copilului, personalitatea sa; jocul contribuie la eliberarea și extinderea eului, asigurând satisfacerea unei game foarte largi de trebuințe, de la cele de explorare la cele perceptorii și motorii, la trebuințe de autoexprimare și recunoaștere de către alții, totul în raport cu ansamblul vieții mintale a copilului. „Jocul este văzut ca activitate predominantă la vârsta copilăriei, efectuată de bunăvoie, cu dimensiuni formative plurivalente pe toată durata existenței umane, dar cu finalități diferite, date de vârstă, de personalitatea și de etosul cultural al fiecărui individ angrenat în joc” (Catalano, Albușescu, 2018).

În acest context, al jocului, lucrarea de față vine să aducă un suflu nou, înnoitor, lărgind arealul metodelor folosite frecvent în grădiniță. Concepute cu multă creativitate și fără a da bătăi de cap cadrelor didactice, jocurile inserate au multiple efecte: de a crea o stare de bună dispoziție și voieșie copiilor, de a diversifica activitatea, de a-i da dinamism, de a sensibiliza, de a căuta noi sensuri, de a exersa, de a valorifica ocazii, abilități și cunoștințe, dar, cel mai important, de a contribui la dezvoltarea globală a copiilor, pe toate palierele sau domeniile dezvoltării.

În funcție de ceea ce urmărește cadrul didactic, jocurile din lucrare pot constitui, în unele cazuri, activități în sine, care declanșează situații de învățare inedite, orientate fiind de un descriptiv clar, de explicații succinte cu privire la numărul de jucători, materialele necesare, locul desfășurării (interior/exterior) și de prezentarea modului în care se practică. Acest tip de jocuri nu este creat de pedagogi, ci de practicienii de la grupă care le-au experimentat și au considerat că pot fi adoptate și generalizate în practica de zi cu zi, întrucât contribuie la stimularea fiecărui domeniu de dezvoltare specific preșcolarității. Durata relativ scurtă, acțiunea și interacțiunea presupusă de fiecare joc, sarcinile stimulative și elementele de joc sunt selectate astfel încât să mențină o stare ludică propice. Deși au un parcurs logic și reguli, acestea nu sunt constrângătoare pentru copii și

nu conduc la un demers rigid, coercitiv, dirijat în exces. Eficiența fiecărui joc rezidă tocmai din modul în care este provocat și menținut interesul copilului, dorința acestuia de implicare, modul în care conținutul propriu-zis al jocului se armonizează, prin intermediul copilului, cu domeniul de dezvoltare căruia îi aparține.

În alte situații, jocurile pot fi doar o etapă a unei activități (cea de captare a atenției, cea a evaluării de etapă sau finale etc.), caz în care trebuie să se armonizeze perfect cu întregul complex didactic.

Plurivalența acestor jocuri ne determină să recomandăm a se aborda în orice moment al unei zile din grădiniță; depinde doar de modul în care cadrul didactic creionează demersul întregii zile, de obiectivele propuse, conținuturile învățării, necesitatea de a stimula copiii pe unul sau altul din domeniile dezvoltării. Așadar, într-un scenariu integrat, în care se armonizează mai multe secvențe de învățare sau tipuri de activități, jocul poate fi liantul dintre acestea, elementul dinamizator sau liniștitor, după caz, punctul culminant, debutul sau epilogul. Depinde, deopotrivă, de țintele pe care cadrul didactic le urmărește, de creativitatea și disponibilitățile sale, de nevoile copiilor.

Dinamica copiilor și modul în care aceștia sunt atrași de sarcini inedite, exploratorii sau de anumite aspecte, imagini, activități, implică nu numai reconsiderarea conținuturilor abordate, ci și maniera în care se efectuează. De aceea sunt bine-venite jocurile; sunt esența copilăriei, reflectă dezinvoltura, libertatea, lipsa grijilor, lucruri care predispun mai mult la creativitate, la inițiativă, la formarea unei gândiri autonome prin găsirea de soluții la diverse „probleme”. În etapa preșcolară, jocul reprezintă modul de activitate natural, cel mai potrivit cu nivelul forțelor mintale și fizice ale copilului, care implică angajare și alegere de bunăvoie, libertate totală de manifestare; este generator de cunoaștere și autocunoaștere, este „mintea care vrea să exploreze mai mult”.

Întrucât minicolecția de jocuri implică o interdependență între cogniție, motricitate, dezvoltare fizică, socială și emoțională, considerăm oportun a fi utilizată ca real instrument al educației.

Daniela RĂILEANU

CAPITOLUL 2

ELEMENTE DE PEDAGOGIA JOCULUI

Fiecare zi a existenței noastre poate fi abordată ca unitate de timp ce însumează o multitudine de experiențe de învățare, consumate în contexte variate. Explorarea realității înconjurătoare, fie ea fizică sau socială, prilejuiește o filtrare personalizată a stimulilor, soldându-se cu transformări de ordin cantitativ sau calitativ în plan cognitiv, afectiv sau comportamental. Interacțiunile cu realitatea îmbracă forme particulare în funcție de cadrul de manifestare, determinând influența diversilor factori externi, la care se adaugă vârsta subiectului și configurația specifică a trăsăturilor de personalitate, care îi susțin atitudinea față de activitatea desfășurată, plasează acțiunile la un anumit nivel de intenționalitate și dau măsura implicării sale.

O analiză a coordonatelor în spațiul cărora se manifestă formarea și dezvoltarea permite delimitarea mai multor forme de activitate care antrenează ființa umană simultan sau succesiv, într-o notă de dominanță sau într-o perspectivă echilibrată: jocul, învățarea și munca. Fără intenția de a le așeza într-o ordine a importanței sau de a le încadra într-o cronologie a manifestării, teoretizările din spațiul științelor educației le subliniază valențele în planul stimulării producerii schimbărilor dezirabile în structura personalității și marchează permanența acestora ca prezență de-a lungul întregii existențe umane. Din acest set de coordonate le vom alege pe acelea care se subsumează jocului ca activitate și vom opta pentru delimitarea unor aspecte specifice ale desfășurării acestuia la vârsta preșcolară, identificând

în același timp și o serie de argumente ale necesității gestionării jocului din punct de vedere pedagogic.

Încercarea de a formula o definiție a jocului trebuie să se fundamenteze pe o atitudine prudentă prin raportare la contextul general în care se manifestă jocul, și anume: viața însăși. Jocul poate fi apreciat la nivelul unei operaționalizări cognitive, atitudinal-afective și comportamentale, care se construiește în prelungirea unui firesc al existenței, fără a ieși însă din cadrele ei. După cum subliniază Schechner (apud B. Mardell et al., 2016), *jocul nu e un moment de întrerupere a vieții obișnuite*, ci se construiește ca un continuum de experiențe, însoțește existența și găsește nișele prin care să se strecoare, făcându-și din când în când simțită prezența cu o intensitate sporită și *hrănind* celelalte momente ale cotidianului prin prospețime, prin puterea de a vedea altfel lucrurile, printr-o atitudine relaxată, prin deschidere și libertate de mișcare. E. Wood (2005) integrează jocul în procesul învățării pe tot parcursul vieții, într-o perspectivă inseparabilă, dată de valențele multiple ale jocului în planul învățării și dezvoltării.

Jocul se împletește la vârsta preșcolară cu un firesc al existenței. Plăcerea jocului susține dinamismul manifestării, contrabalansează efortul implicării și surprinde prin spontaneitate, oferind motivația continuității în absența delimitării unui scop precis. Uneori jocul constituie un prilej de evadare din calea unei realități copleșitoare prin noutatea, varietatea sau complexitatea elementelor care o compun. Alteori permite exersarea, pe baza unor acțiuni simulate, a unor abilități dobândite în contexte variate, constituind o etapă premergătoare a transferurilor specifice și nespecifice. Energia consumată în activitatea de joc nu se plasează sub semnul unei componente lipsă în planul funcționării personale, ci are potențial regenerativ, multiplicându-se chiar în momentul activării și valorificării ei. Jocul presupune antrenarea și exersarea unor componente psihofizice, articulând și dimensiunea socială, în calitate de context al manifestării și de orientare finalistă, din perspectivă integrativă.

Jocul și învățarea se potențează reciproc în planul unei implicări active a subiectului în explorarea realității. Desfășurarea jocului se fundamentează pe o serie de achiziții din experiențele anterioare de învățare, deschizând

în același timp calea unor noi schimbări, ca rezultat al învățării generate de exersarea activității de joc.

Copilul, atunci când se joacă, învață. Prin urmare, o cale de a genera, facilita și orienta procesul de învățare este reprezentată de integrarea deliberată a jocului în procesul didactic. Putem vorbi de o metamorfoză a procesului de învățare, asociată unei conduite ludice, care printr-o sumă de acțiuni cu caracter pedagogic transformă o intenționalitate (stabilită prin proiectarea activității didactice) în realitate. Deși declanșarea conduitei de joc nu este condiționată de prezența unor repere externe, ci vine mai degrabă dintr-o disponibilitate afectiv-atitudinală a preșcolarului, din felul său de a fi, varietatea și complexitatea beneficiilor, care se constituie ca efecte implicite ale acestei conduite, este stimulată de focalizarea conduitei de joc la nivelul unei sarcini didactice, iar acest lucru antrenează o sumă de decizii cu caracter pedagogic, care trebuie să permită ancorarea jocului în mecanismele funcționale de tip curricular, fără a-i răpi jocului frumusețea și prospețimea, oferind copilului posibilitatea de a alege.

Din punct de vedere pedagogic, aprecierea jocului în calitate de context al învățării și de componentă cu valoare instrumentală în planul interiorizării cunoașterii nu reprezintă singurele modalități de abordare. Samuelsson și Carlsson (2008) susțin necesitatea unei abordări integrate a jocului cu învățarea în context didactic, prin valorificarea creativității, a inițiativei și a reflecției asupra semnificațiilor, la nivelul lor de înțelegere, într-un demers similar acțiunilor pe care le efectuează copilul în contexte distincte de cele formative, dezvoltate prin activitățile din grădiniță.

Percepția contemporană asupra jocului plasează într-un raport interesant pluralul și singularul, în momentul în care antrenează din ce în ce mai intens componenta tehnologică, plasând obiectul cunoașterii și explorării într-o lume virtuală: pe de o parte, vorbim de o diversitate de forme și de posibilități de alegere, de o multitudine de stimuli, accesibili însă printr-o gamă limitată de simțuri (vizualul fiind uneori suprasaturat), pe de altă parte, de o redimensionare prin scădere a numărului de jucători necesari desfășurării unui joc (uneori fiind posibilă doar abordarea individuală sau asistăm la situația limitării interacțiunii sociale prin simpla înregistrare a unei prezențe virtuale care execută mișcări în opoziție,

accentuând abordarea de tip competiție, la nivel de joc). Întrebarea: *De-a ce te joci?* pălește astfel în fața întrebării: *Ce joci?* Efortul de transfigurare a realității în plan imaginar, ca motor al dezvoltării creativității (bățul pe care îl încăleca un copil, închipuindu-și că strunește un armăsar năvălaș); *de-a călăreții, de-a cavalerii*, este înlocuit de transfigurarea realității în plan virtual (realizată deja de creatorul jocului), unde poți da comenzi unui călăreț care, în consecință, strunește un armăsar pe care îl vezi pe ecranul tabletei sau al calculatorului (ți se oferă astfel posibilitatea de a opera într-un alt plan al opțiunilor, care are însă un corespondent similar în plan concret-senzorial, eliberându-te de efortul imaginativ și favorizând o procesare cognitivă de alt tip), jucătorul fiind determinat să se orienteze mai des după coordonate ce țin de rapiditatea reacției, orientarea în spațiu, formă, culoare, mișcare și care doar câteodată țin de strategia de acțiune. Răspunsul la întrebarea: *Cu cine te joci?* pare a nu mai fi de actualitate, atâta timp cât oferta de jocuri care pot fi abordate în perspectivă singulară este destul de consistentă. În aceste condiții, dincolo de sarcina didactică asociată unui joc desfășurat în instituțiile de învățământ preșcolar, cadrul didactic are responsabilitatea stimulării copiilor în vederea redescoperirii bucuriei jocului împreună, în contextul reconsiderării materialelor de joc pe care le oferă mediul real, ca punct de plecare pentru semnificarea personalizată și în acord cu nevoia de joc a participanților, în vederea unei stimulări adecvate în planul dezvoltării cognitive, emoționale, fizice și sociale.

Cu alte cuvinte, în afară de *a-l învăța* pe preșcolar *prin joc*, o preocupare distinctă a cadrului didactic ar trebui să fie aceea de *a-l învăța* pe preșcolar *să se joace*. Dincolo de căutarea unei atractivități, în planul specificului conținutului și al materialelor utilizate, copilul trebuie să depășească bariera lui: *nu am cu ce să mă joc*, pentru că multitudinea de posibilități de acțiune nu este determinată doar de varietatea obiectelor pe care copilul le are la îndemână, ci și de atitudinea pe care o are față de aceste elemente: ca opțiuni finite de abordare sau ca alternative infinite, potențate de imaginarul care suplinește realul. Aici este importantă intervenția cadrului didactic, care trebuie să utilizeze într-o manieră creativă resursele oferite de mediul natural și mijloacele de învățământ disponibile, să încurajeze în același timp posibilitatea multiplelor lor întrebări, să susțină curiozitatea copilului

pentru explorarea mediului natural, preocuparea pentru sesizarea unor legături cauzale și interesul pentru descoperirea unor noi semnificații ale elementelor realității înconjurătoare, în contextul împărtășirii bucuriei prin joc cu alți copii. D.S. Weisberg, K. Hirsh-Pasek și R.M. Golinkoff (2013) consideră că buna gestionare a emoțiilor, motivația și creativitatea copiilor sunt optimizate prin exersarea jocului ghidat de inițiativele formative venite din partea cadrului didactic.

Bucuria jocului este deplină atunci când este dublată de *mirarea copilului* în fața descoperirii noului sau a identificării, prin raportare la elementele deja cunoscute, a unor dimensiuni mai puțin accesibile la o primă încercare de explorare. Recomandăm ca această atitudine să fie cultivată printr-o grijă a împreună descoperirii realității înconjurătoare, în planul unei relații de colaborare autentică dintre copii și cadrul didactic, ca urmare a unor demersuri consistente de interpretare, de semnificare și de corelare a componentelor sale. Elementul-surpriză, deseori valorificat în planul jocurilor didactice, este o condiție necesară în acest sens, dar nu și suficientă, fiind legat de o prezență neașteptată, pe când mirarea se asociază unei semnificații atribuite acelei prezențe neașteptate care nu uimește doar prin sine, ci și prin posibilitatea de a deschide calea unor alte prilejuri de uimire.

Nadia Laura SERDENCUIUC

BIBLIOGRAFIE:

- Mardell, B.; Wilson, D.; Ryan, I.; Krechevsky, M.; Ertel, K.; Baker, M. (2016). *Towards a pedagogy of play*, Cambridge, MA: Harvard Graduate School of Education
- Samuelsson, I.P.; Carlsson, M.A. (2008). The Playing Learning Child: Towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(6), pp. 623-641
- Weisberg, D.S.; Hirsh-Pasek, K.; Golinkoff, R.M. (2013). Guided Play: Where Curriculum Goals Meet a Playful Pedagogy. In *Mind, Brain and Education*, Vol. 7 (2), pp. 104-112
- Wood, E. (2005). Developing a pedagogy of play. In A. Anning, J. Cullen, M. Flear, *Early Childhood Education: Society and Culture*. Sage Publications, London