

Practici de tranziție de la învățământul preșcolar la învățământul primar, în școlile din România

Asociația Paradigme Educaționale,
Craiova, Romania, godeanu_felix@eparadigme.ro

Rezumat

Tranziția copiilor de la învățământul preșcolar la învățământul primar reprezintă una dintre cele mai dificile perioade ale copilăriei, deoarece trecerea de la un mediu distractiv și flexibil, ce se regăsește preponderent în activitățile de la grădiniță, la un mediu structurat al școlii, în care încep să apară reguli stricte, reprezintă o provocare pentru toți actanții educaționali – părinți, copii, cadre didactice. Tranziția din această perioadă este foarte importantă deoarece aceasta poate afecta dezvoltarea intelectuală și emoțională, asigurând succesul dezvoltării elevului, atât pe plan personal cât și pe plan personal.

Astfel, în cadrul proiectului Erasmus+: ”STEP (Student Transition in Education Paths)”, id: 2019-1-EL01-KA201-062484, proiect ce a fost implementat în perioada 2019-2022, Asociația Paradigme Educaționale, a analizat practicile de tranziție folosite de către educatorii și învățătorii din unitățile de învățământ din România, printr-un chestionar și prin interviuri. În cadrul acestor modalități de consultare au fost culese opiniile acestora cu privire la factorii care asigură o tranziție reușită și eficientă, precum și factorii care îngreunează adaptarea copiilor la mediul școlar din învățământul primar.

Analiza a reliefat necesitatea unor practici comune, precum și crearea unor programe de tranziție concepute pentru a facilita și spori adaptarea elevilor în învățământul primar. Considerăm că este importantă comunicarea actanților educaționali – familie, școală, autorități, precum și implicarea altor părți interesate de educație, în realizarea tranziției, deoarece aceștia sunt factori decisivi de dezvoltare emoțională și intelectuală a elevilor.

Keywords: Tranziție școlară, practici educaționale, cercetare științifico-pedagogică.

1. INTRODUCERE

„Iubirea mea e jocul, râde copilul. Și dascălul ar trebui să știe bine un lucru. Capul copilului nu este un vas pe care să-l umpli, ci o făclie pe care s-o aprinzi astfel încât, mai târziu, să lumineze cu lumină proprie” (Plutarh).

Tranziția de la grădiniță la școala primară este cea mai importantă, deoarece această urmărește reducerea întârzierilor școlare, precum și dezvoltarea armonioasă a copilului. Conform



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



cercetătorilor internaționali (Besi Marina, Grecia, 2019¹), s-a constatat faptul că un copil care se confruntă cu dificultăți de adaptare în primii ani din școala primară are mai multe șanse să continue să se confrunte cu dificultăți sociale, comportamentale sau academice în ultimii ani ai vieții școlare.”

Astfel că intrarea copilului în etapa de școlaritate nu este un proces ușor, uniform pentru toți copiii. Pentru unii, adaptarea la viața școlară este imediată, pentru alții gradual. Pot fi înregistrate și diverse distorsiuni, întârzieri și tulburări în sfera maturizării psihologice și sociale ale copilului: instabilitatea comportamentală, timiditatea, izolarea, agresivitatea, o anumită imaturitate afectivă și motivațională dacă copilul este unic în familie sau dacă nu este sprijinit de cadrul didactic și de familie.

Adaptarea este un proces continuu care începe odată cu nașterea și se desfășoară pe durata întregii vieți a omului. Adaptarea este dependentă de o multitudine de factori interni și externi care dinamizează, paralizează, activează sau, dimpotrivă, reduc, estompează, inhibă copilul, astfel încât progresele înregistrate sunt extrem de diferite de la un copil la altul.

În ceea ce privește adaptarea la programul școlar și la tipurile de activități școlare, pot apărea o serie de deosebiri între copii. Pentru cei care au frecventat grădinița, adaptarea la viața școlară se realizează mai ușor, pentru că unii se cunosc foarte bine datorită faptului că locuiesc în aceeași comunitate, provin de la aceeași grădiniță și pentru că în grupa mare ei au fost pregătiți pentru momentul intrării la școală. Totuși copiii care nu au frecventat grădinița și nu s-au obișnuit cu mersul zilnic la activități pot avea comportamente diverse, cel mai întâlnit fiind cel de genul refuzului de a merge la școală.

La începutul activității școlare, copiii sunt foarte emotivi și sensibili, făcând adesea comparații cu grădinița și cu doamna educatoare. Adaptarea școlară se atinge treptat, cu răbdare din partea tuturor celor implicați: părinți-copii-cadre didactice.

Pentru a asigura un start bun elevilor din clasa pregătitoare învățătoarele, este necesar să aibă în vedere afirmația lui Edouard Claparède – „Jocul este cea mai bună introducere în arta de a munci”, astfel, dezvoltarea integrală a elevului de vârstă școlară mică necesită un mod integrat de abordare a activităților de predare-învățare-evaluare prin joc.

Prin joc, copilul descoperă lumea, manipulează obiectele, dobândește cunoștințe și încredere în sine. Jocul asigură copiilor un mediu plăcut în care să-și manifeste curiozitatea și spontaneitatea, în care creativitatea și experiența personală să reprezinte elementul principal. Dezvoltarea copilului este dependentă de ocazii oferite de rutina zilnică din școală, de

¹ <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=46102&lang=el>



interacțiunea cu ceilalți, de organizarea mediului din școală sau de activitățile și situațiile de învățare special concepute.

Clasa pregătitoare, în România, înlătură trecerea brutală de la grădiniță la școală având rolul de a-i obișnui pe copii cu modul de socializare într-un mediu organizat, fapt care contribuie la dezvoltarea personalității lor. Aceasta va asigura trecerea treptată de la programul interactiv din grădiniță la mediul școlar, cu program fix reprezentând pentru copilul de 6 ani un univers al poveștilor, al învățării prin joc, și nu un spațiu rigid al cunoașterii, al constrângerii. Copilul învață jucându-se și în același timp se familiarizează cu atmosfera din școală.

Copiii vor avea un curriculum nou, adecvat vârstei, iar sala de clasă este adaptată vârstei lor, în așa fel încât permite învățarea prin joc și pregătirea pentru clasa 1, utilizând resurse de învățare moderne. Copiii își vor dezvolta capacitatea de a comunica, vor consolida contactele cu lumea numerelor și a literelor, vor învăța să observe mediul înconjurător și să interacționeze cu ceilalți copii și cu adulți prin jocuri didactice, activități în echipă, activități de descoperire.

S-a concluzionat că integrarea elevilor în clasa I în activitatea școlară depinde de însușirea în grădinițe a unui quantum de cunoștințe care sunt reluate în clasa I, dar într-un interval de timp limitat (perioada preabecedară). Aceste cunoștințe se referă la vocabularul copilului (bogăție, corectitudine, pronunție, construcția corectă a propozițiilor din punct de vedere gramatical), capacitatea de exprimare (răspunsuri la întrebări, reacții la comenzi), cunoștințe matematice (numerația 0-10, stabilirea de relații între mărimi, mărimi și micșorări cu o unitate, gruparea obiectelor după caracteristici date). La intrarea în clasa I, copilul trebuie să fie capabil să se orienteze în spațiu, să mănuiască cu o oarecare siguranță instrumentele de scris, să redea grafic modele simple. Parcurgând etapa școlarizării în grădiniță, este de așteptat ca la intrarea în clasa I integrarea în colectiv să nu mai constituie o dificultate.

Copiii sunt dornici să înceapă școala, sunt interesați și curioși să afle lucruri noi, așteaptă cu nerăbdare să își întâlnească învățătoarea și colegii. Cunoașterea învățătoarei/învățătorului încă din perioada grădiniței, interacțiunea cu aceștia și desfășurarea unor activități comune joacă un rol esențial în acomodarea copilului cu mediul școlar. Copiii sunt mai conștienți de ceea ce îi va aștepta în clasa pregătitoare/întâi. Atitudinea copiilor față de școală este, de asemenea, influențată și de colegii de la grădiniță.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



2. PARTE TEORETICĂ/DOCUMENTARE

În această lucrare, deoarece partenerii din Grecia², au identificat foarte bine partea teoretică internațională, noi ne vom opri doar către cercetările efectuate în România, astfel ”orientările moderne în educație relevă din ce în ce mai mult faptul că învățământul preșcolar trebuie să realizeze educația preșcolară „având ca funcție majoră formarea și dezvoltarea personalității copilului în raport cu nevoile specifice vârstei, cu posibilitățile și dotările sale, în interesul său și al comunității sociale... Celelalte funcții, inclusiv cea de pregătire pentru școală, trebuie să fie subordonate acestei funcții de bază”. (Emil Păun, 2002)

Unii specialiști români, afirmă că ”pregătirea pentru școală înseamnă asigurarea de condiții pentru ca preșcolarul să poată deveni beneficiarul real al dialogului educațional, pentru introducerea și menținerea stării de comunicare psihologică între copil și educator. Un aspect esențial al pregătirii pentru școală îl constituie crearea acelei condiții psihologice esențiale în activități educaționale, prin care se instituie pentru fiecare copil situația de comunicare educațională autentică – deci de inducere a stării de receptivitate psihologică educațională în raport cu cea instructiv – educativă școlară” (Constantinescu,1976).

De menționat este și faptul că în anul 2012, Institutul de Științe ale Educației, analiza modul de acomodare al copiilor cu trecere de nivel din învățământul obligatoriu³, constatând că ”adulții implicați în procesul educațional (părinții, învățătoarea, educatoarele) au cele mai bune intenții, dar pare că nu reușesc să stabilească un cadru de coerență educativă în jurul copilului, de care el are nevoie pentru a se dezvolta. Se simte nevoia unui acordaj între familie-grădiniță-școală. Mulți dintre adulții implicați în procesul educațional (părinți, învățători, educatoare) au o perspectivă personală asupra școlii raportată la propriile experiențe și nevoi. Se simte nevoia completării acestei perspective cu cea a nevoilor copilului care ar putea fi mai bine cunoscute și înțelese. Multe dintre nemulțumirile pe care le au părinții și învățătoarele la adresa copiilor se referă la comportamente obișnuite la această vârstă și la reacții normale în fața schimbării. De aceea, este necesară o mai bună cunoaștere a copilului de către adulții educatori.” (ISE, 2012).

Scopul proiectului Erasmus+: ”STEP (Student Transition in Education Paths)”, id: 2019-1-EL01-KA201-062484, este de a analiza practicile de tranziție din țările implicate în proiect (Grecia, România, Spania, Austria, Turcia, Italia și Bulgaria), iar rolul Asociației Paradigme Educaționale a fost de a realiza analiza practicilor de tranziție din România.

² <https://www.mdpi.com/580188> și <https://oapub.org/edu/index.php/ejes/article/view/2242/4881>

³ https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2018/10/TE2012RaportAcomodareaCopilFinal_2012.pdf



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



2.1. Chestionare

2.1.1. Metodologie

În cadrul proiectului Erasmus+: ”STEP (Student Transition in Education Paths)”, id: 2019-1-EL01-KA201-062484, Asociația Paradigme Educaționale a realizat cercetări cantitative și calitative, care s-au bazat pe colectarea de date ce pot fi cuantificate și ilustrate în diagrame sau tabele. Chestionarul semi-structurat a fost folosit ca instrument de cercetare, deoarece este potrivit pentru analiza statistică și din acesta au fost utilizate atât date cantitative, cât și calitative.

Scopul aplicării chestionarului a fost de a investiga și înregistra practicile de tranziție utilizate în grădinițele și școlile primare din România, pentru a facilita tranziția elevilor de la grădiniță la școala primară.

2.1.2. Rezultate

Sondajul a fost realizat între lunile octombrie și decembrie 2020 prin aplicarea unui formular Google.

Eșantionul a cuprins 60 de profesori care predau în grădinițe și școli primare, atât din mediul rural (25 de persoane) cât și din mediul urban (35 de persoane), dintre care 43,3 % (26 persoane) sunt educatoare și 56,7 (34 persoane) sunt învățători. De menționat este faptul că cei chestionași provin din unități școlare din toată România și de altfel din diferite comunități, atât comunități din zone dezavantajate, cât și comunități dezvoltate economic și social.

Tipul de experiență didactică
60 de răspunsuri

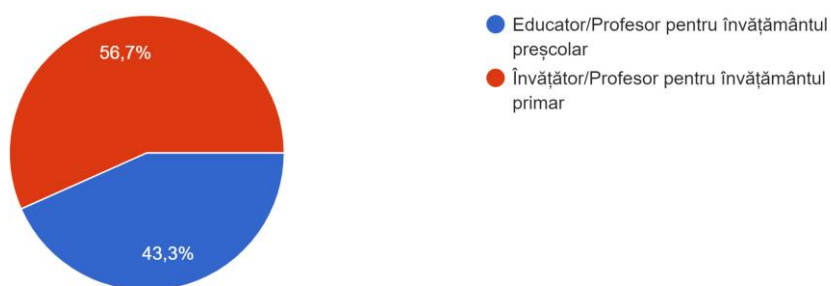


Figura 1.

Tipul de experiență didactică

Majoritatea celor chestionați sunt femei (59 de persoane - 98,3 %), cu vârste cuprinse între 20-30 ani (3 persoane - 5 %), 31-40 ani (10 persoane - 16,7 %), 41-50 de ani (36 de persoane - 60 %) și peste 51 de ani (11 persoane - 18,3 %).

Vârsta (în ani împliniți)

60 de răspunsuri

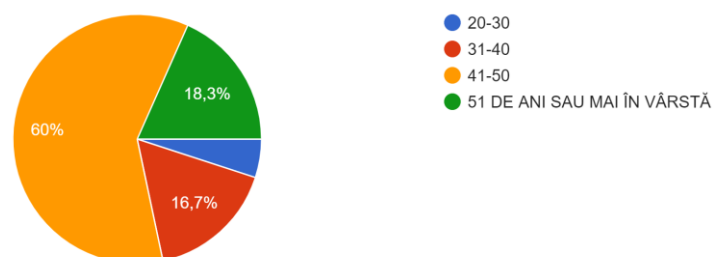


Figura 2. Vârsta cadrelor didactice chestionate

În ceea ce privește studiile 31,7 % (19 persoane) sunt absolvenți de licență, 60 % (39 de persoane) au o diplomă de master în Științele Educației și 3,3 (2 persoane) sunt absolvente de doctorat științific.

Nivel de studii (alegeți cel mai înalt nivel detinut)

60 de răspunsuri

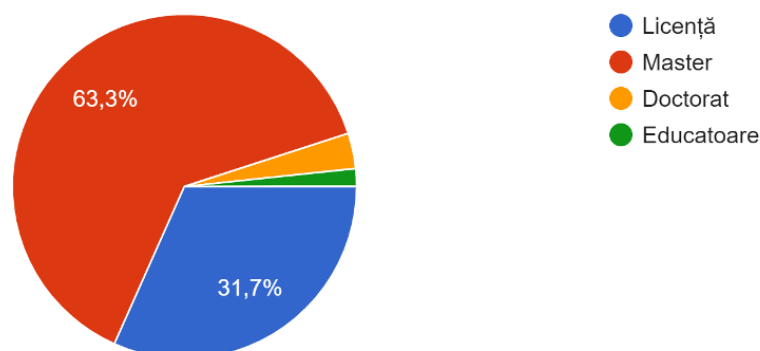


Figura 3. Nivelul de studii al cadrelor didactice chestionate

Experiența didactică a celor chestionați a fost următoarea – între 1-10 ani de carieră didactică au fost 18,3 % (11 persoane), între 11-20 de ani au fost 16,7 % (10 persoane), între 21-30 de ani de experiență didactică au fost 46,7 % (28 de persoane) și cu o experiență de peste 31 de ani au fost 18,3 % (11 persoane).

Experiență didactică (în ani)

60 de răspunsuri

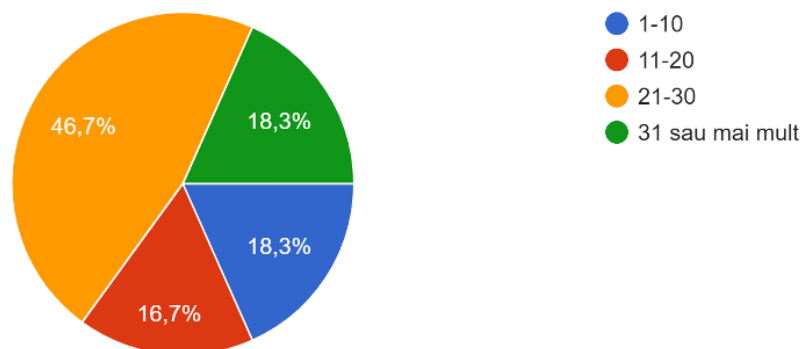


Figura 4. Experiența didactică a cadrelor didactice chestionate

A doua secțiune a chestionarului a vizat o analiză curriculară, precum și practicile de tranziție de la grădiniță la școala primară.

În ceea ce privește Analiza Curriculumului, cadrele didactice au răspuns că, în curriculumul național românesc este obligatorie utilizarea practicilor de tranziție, cadrele didactice urmând astfel de practici în procent de 72% (43 de persoane). De altfel s-a constatat că se consideră că există continuitate între Curriculum-ul grădinițelor și școlile primare, metodele de predare sau orar, acest lucru fiind considerat a fi existent de 78 % (47 de persoane) dintre respondenți.

De altfel la întrebarea dacă curriculumul național se referă la practicile de tranziție pentru elevii din învățământul special, 32 % (19 persoane) au considerat ca ar exista asemenea referiri, 41 % (25 de persoane) au considerat că nu ar exista și 27 % (16 persoane) au spus că nu știu dacă sunt referiri privitoare la elevii din învățământul special.

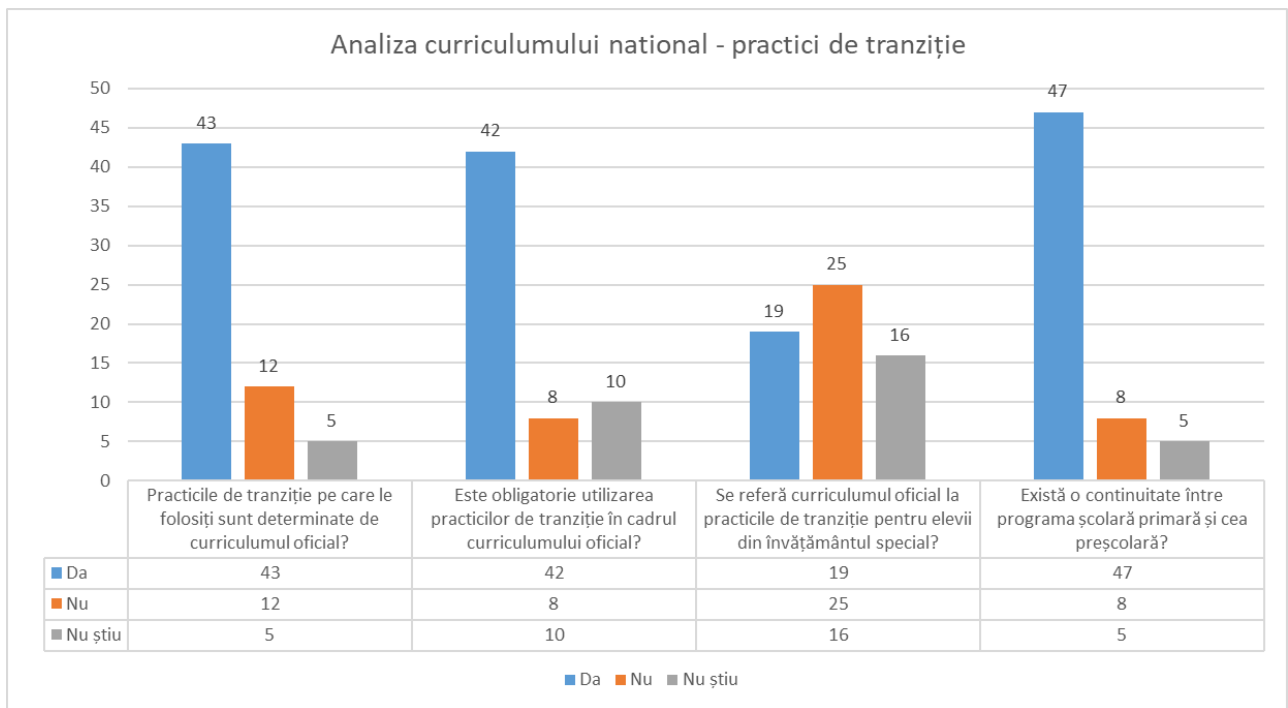


Figura 5. Analiza curriculumului național – practici de tranziție

În ceea ce privește practicile de tranziție de la grădinițe la școlile primare, cadrele didactice înregistrează cele mai frecvente practici pe care le urmează pentru a realiza o tranziție lină a elevilor de la un nivel de învățământ la altul.

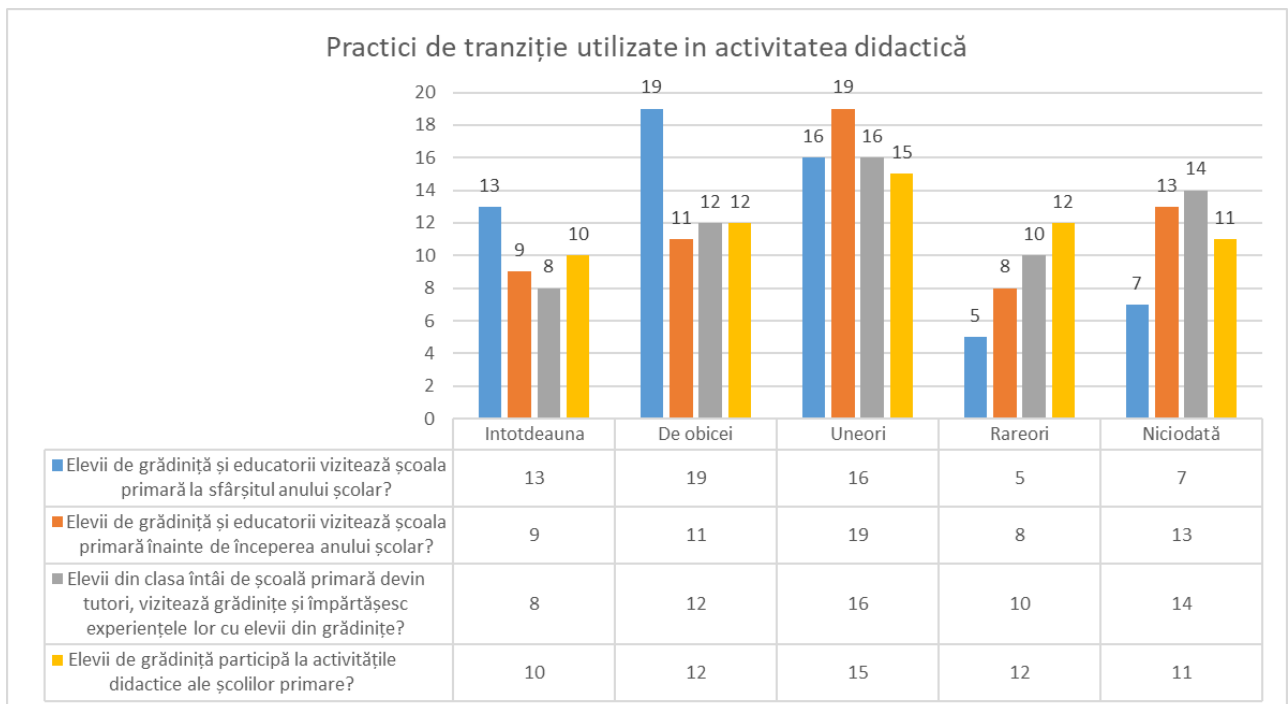


Figura 6. Practici de tranziție – elevi și educatori

Figura 7 arată părerea profesorilor care răspund majoritar că este o practică potrivită ca profesorii de grădiniță și elevii să viziteze școlile primare la sfârșitul anului școlar.

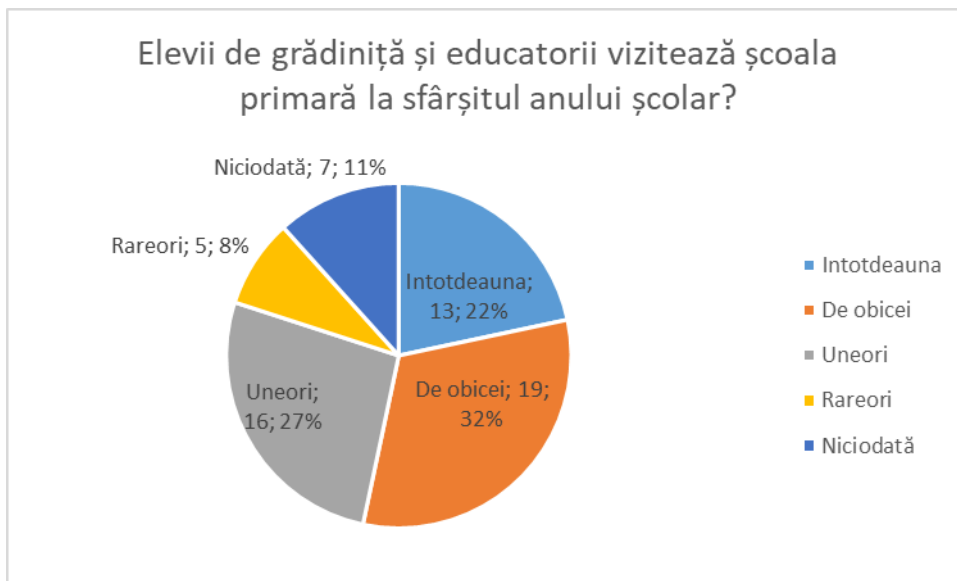


Figura 7. Practici de tranziție – vizita elevilor de grădiniță și educatorilor la finalul anului școlar

Conform constatărilor, 32 % dintre profesorii din eșantion aplică această practică de obicei, în timp ce 22 % o folosesc întotdeauna. 27 % dintre profesori răspund că uneori folosesc această practică, în timp ce 8% fac această practică rareori. Doar un procent de 11 % nu vizitează niciodată școala primară cu elevii lor la sfârșitul anului școlar.

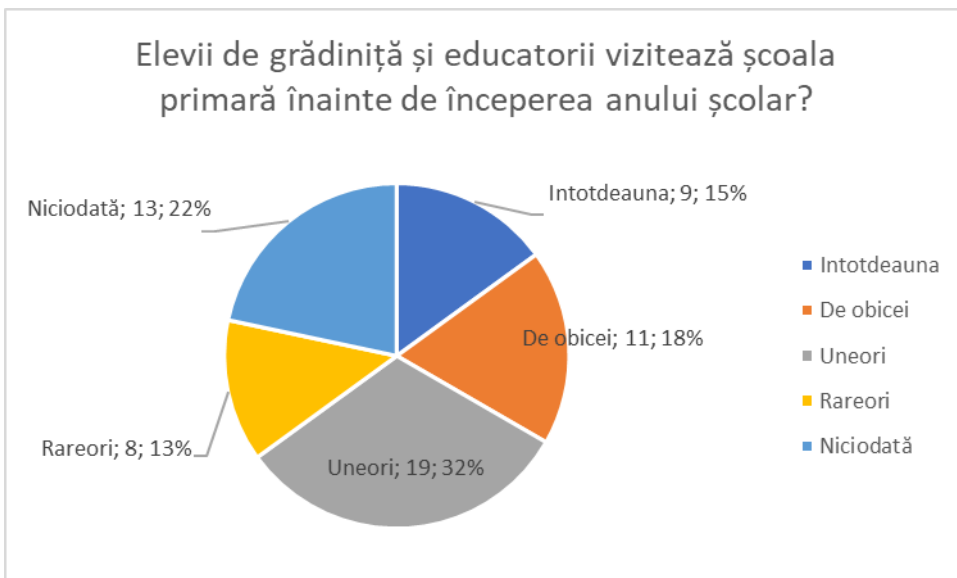


Figura 8. Practici de tranziție – vizita elevilor de grădiniță și educatorilor înainte de începerea anului școlar

În ceea ce privește practica profesorilor de grădiniță care vizitează școala primară înainte de începerea anului școlar (Figura 8), 32% dintre cadrele didactice o implementează uneori, în timp ce 15%, respectiv 18% o aplică adesea și întotdeauna. În schimb, 13% dintre acești profesori folosesc această practică de tranziție rareori și 22% nu vizitează niciodată școlile primare, la începutul anului școlar.

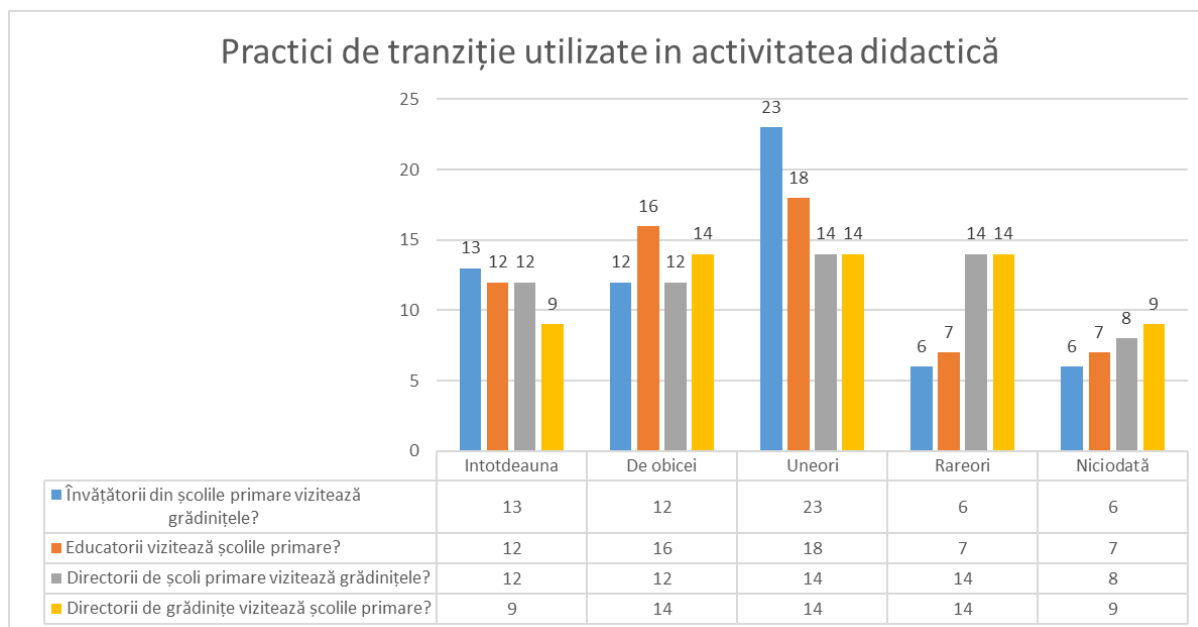


Figura 9. Practici de tranziție – educatori, învățători, directori

După cum se arată în Figura 10 și 11, învățătorii și educatorii răspund că directorii de școli primare uneori (23%), de obicei (20%) sau întotdeauna (20%) vizitează școala primară, comparativ cu directorii de grădiniță care uneori (23%), de obicei (24%) sau întotdeauna (15%) vizitează școlile primare. Pe de altă parte, se estimează că 23% fac rar o astfel de vizită, în timp ce 14%, din directorii de școli primare nu folosesc niciodată această practică, comparativ cu directorii de grădinițe dintre care 23% fac rar o astfel de vizită, în timp ce 15%, nu folosesc niciodată această practică.

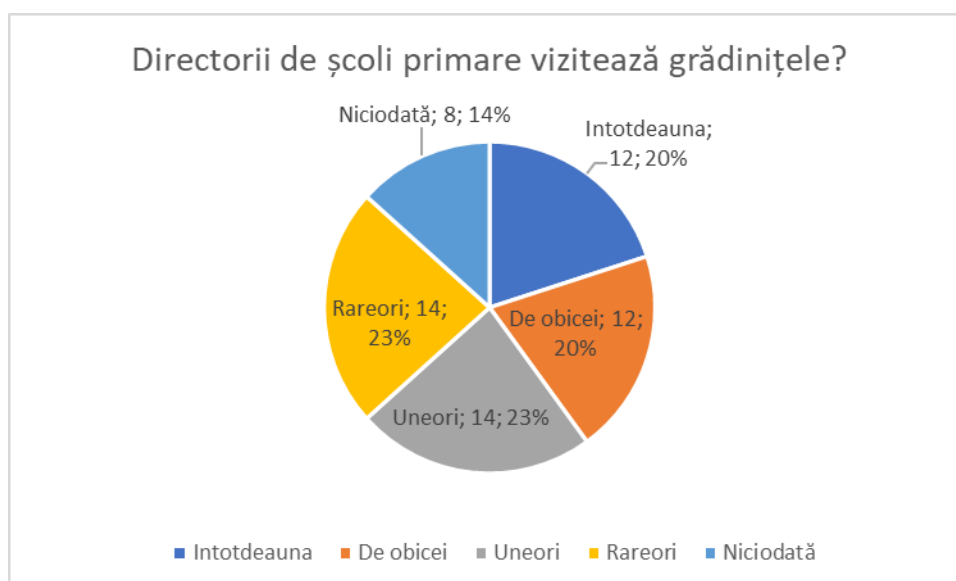


Figura 10. Practici de tranziție – directori de școli primare care vizitează grădinițele

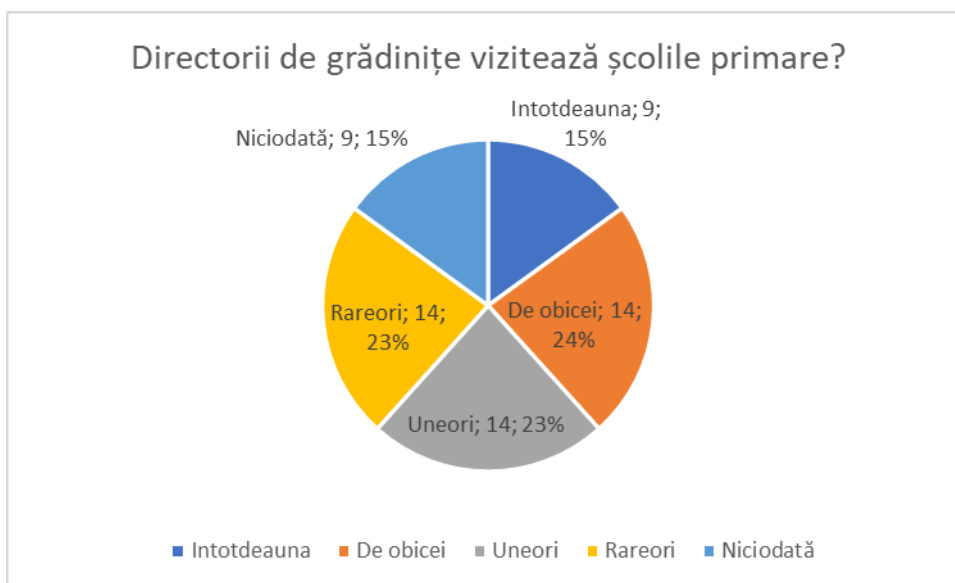


Figura 11. Practici de tranziție – directori de grădinițe care vizitează școlile primare

Cadrele didactice cred că elevii de grădiniță și părinții lor vizitează școlile primare înainte de începerea anului școlar, 20% uneori, cu 25% de obicei și cu o rată de 32% urmează întotdeauna această practică. În schimb, după cum se poate observa din Figura 13, 15% răspund că acest lucru este rar și 8% această practică nu se face niciodată.

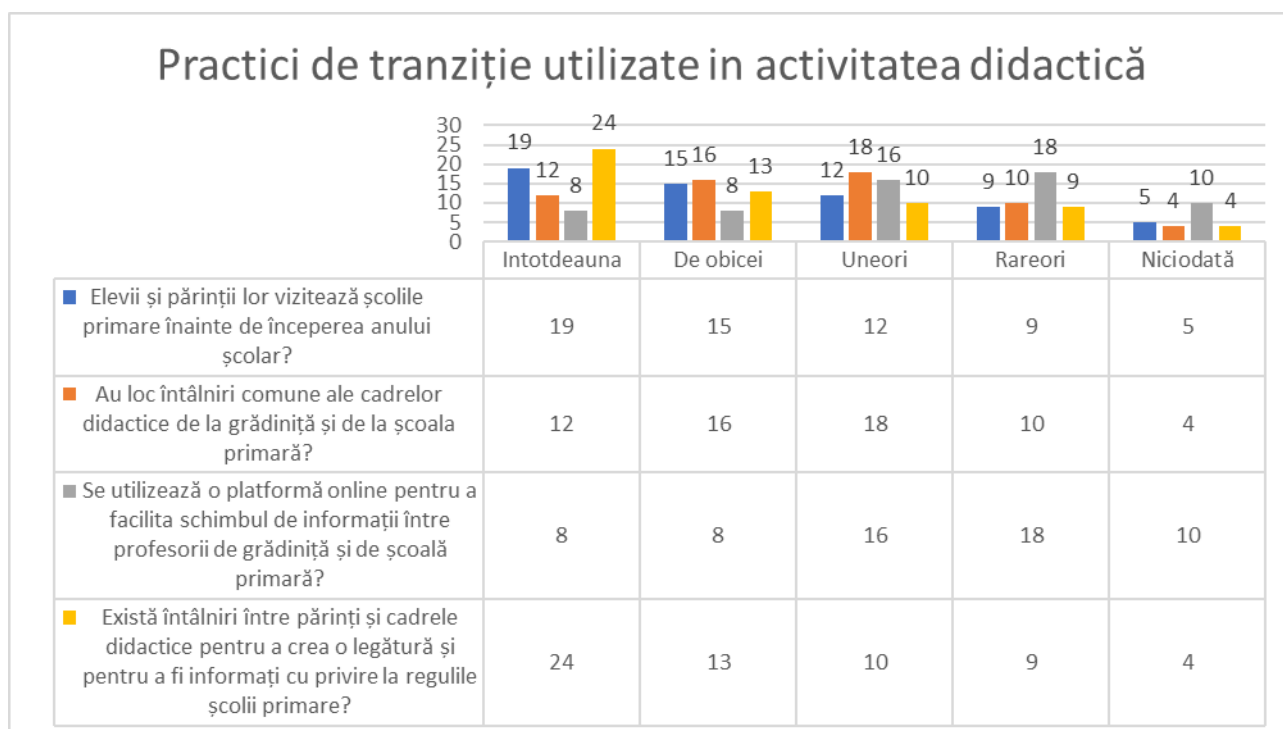


Figura 12. Practici de tranziție – elevi, părinți, cadre didactice

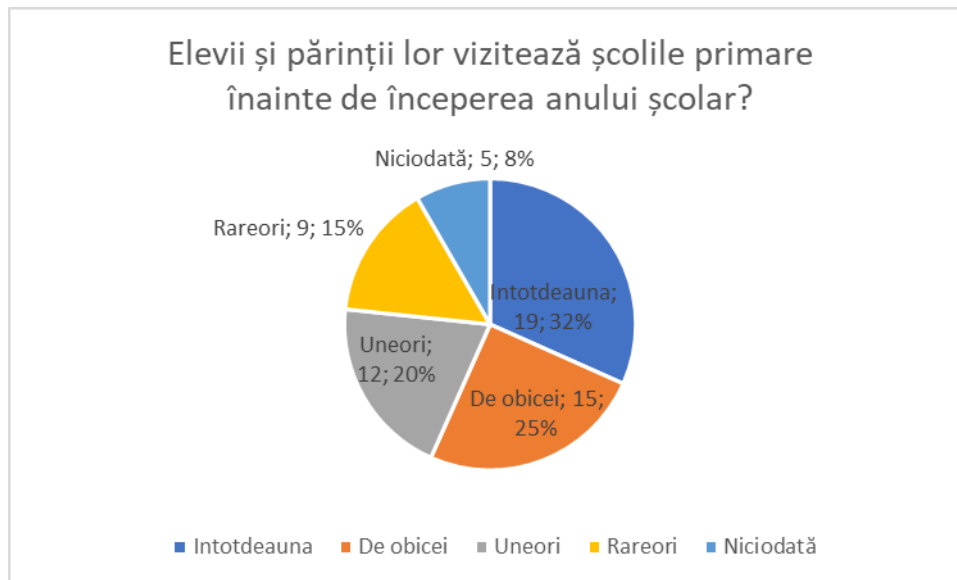


Figura 14. Practici de tranziție – elevi și părinți care vizitează școlile primare

Majoritatea cadrelor didactice din eșantion răspund că părinții și profesorii se întâlnesc și sunt informați despre regulile școlare din școala primară de obicei (22%) sau întotdeauna (40%). După cum se poate observa din Figura 15, mai puțini sunt cei care consideră că această practică este uneori (17%), rar (15%) și niciodată (6%)

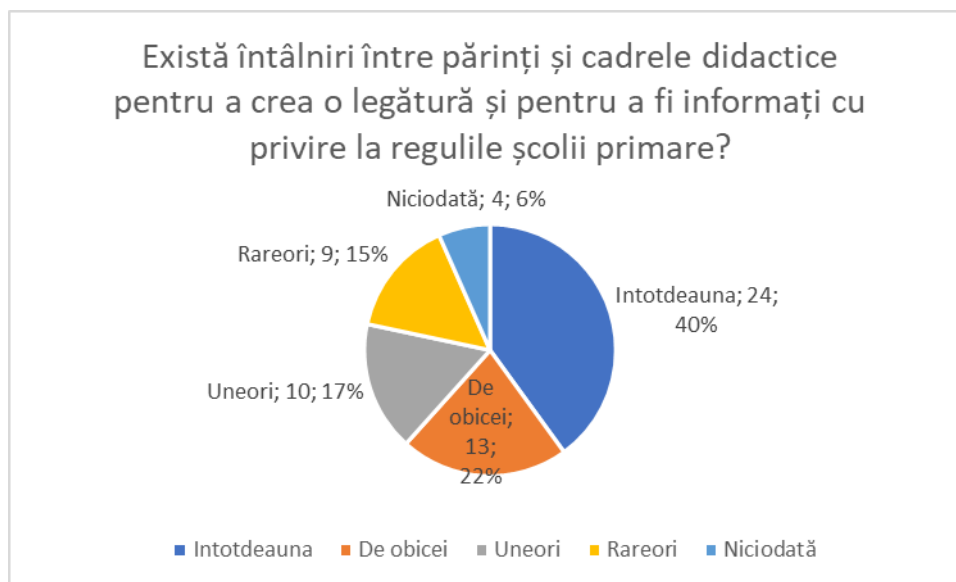


Figura 15. Practici de tranziție – întâlniri părinți și cadre didactice privind regulile școlii primare

După cum putem observa în Figura 17, profesorii comunică telefonic cu familiile elevilor în mare măsură. 40% răspund că aleg adesea acest mod de comunicare întotdeauna și 30% îl aleg de obicei. Un procent de 13% dintre profesori sună uneori părinții, în timp ce 8% rar și nu sunt profesori care să nu comunice prin telefon cu familiile elevilor. De altfel se poate observa (din figura 16) că profesorii preferă o comunicare prin telefon, în detrimentul unei comunicări prin poștă.

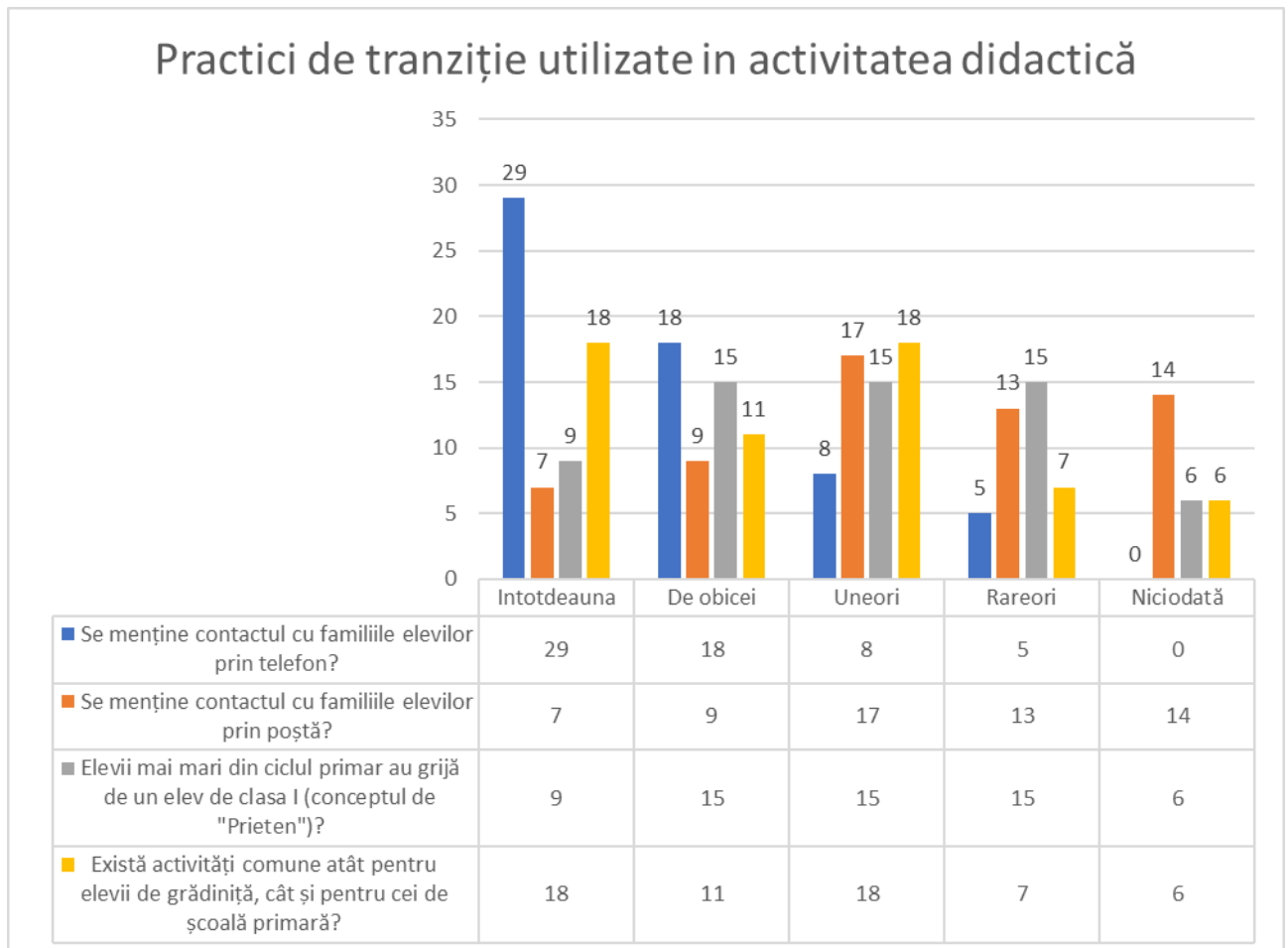


Figura 16. Practici de tranziție – comunicare familie – școală și activități comune elevi grădiniță și elevi din școala primară

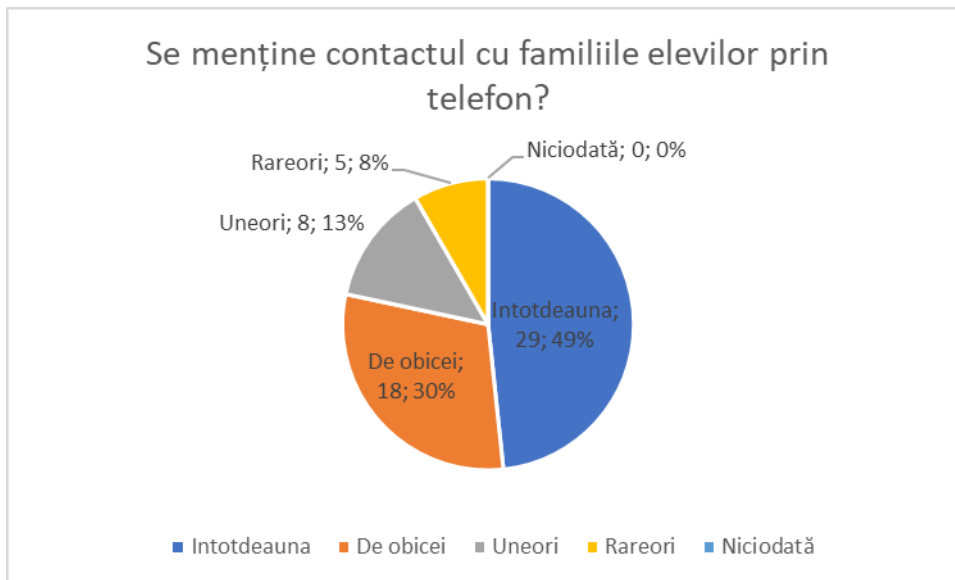


Figura 17. Practici de tranziție – comunicare familie – școală prin telefon

Figura 18 prezintă rezultatele la întrebarea în ce măsură elevii din clase mai mari din școala primară ajută și se îngrijesc de elevii clasei I pentru a-i ajuta să se adapteze la noua școală. 25% dintre profesori răspund că uneori se aplică această practică. 25% dintre profesori cred că acest lucru se face adesea și 15% cred că este întotdeauna folosit. Dimpotrivă, 10% dintre profesorii din eșantion nu sunt de acord și răspund că această practică nu este niciodată implementată, iar 25% consideră că este rar urmată.

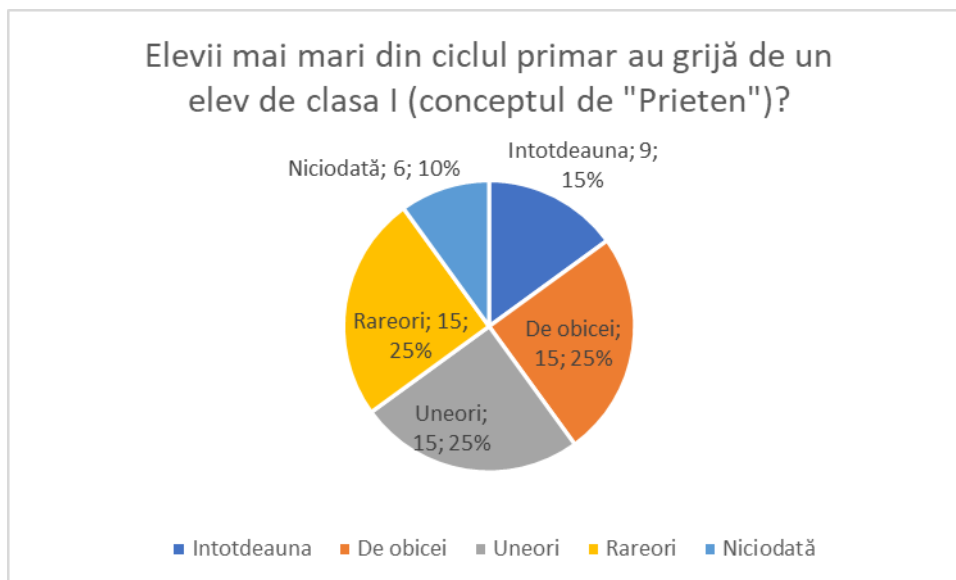


Figura 18. Practici de tranziție – ajutor acordat de elevi din învățământ primar, elevilor din clasa I

Majoritatea respondenților – 30% consideră că elevii de grădiniță și de școală elementară participă uneori la activități comune și 27% cred că acestea au activități comune întotdeauna. Conform figurii 20, un mic procent de profesori consideră că activitățile comune sunt adesea (11%) niciodată implementate – 7%, dintre profesorii din eșantion. În schimb, 25% cred că de obicei elevii participă la evenimente comune.

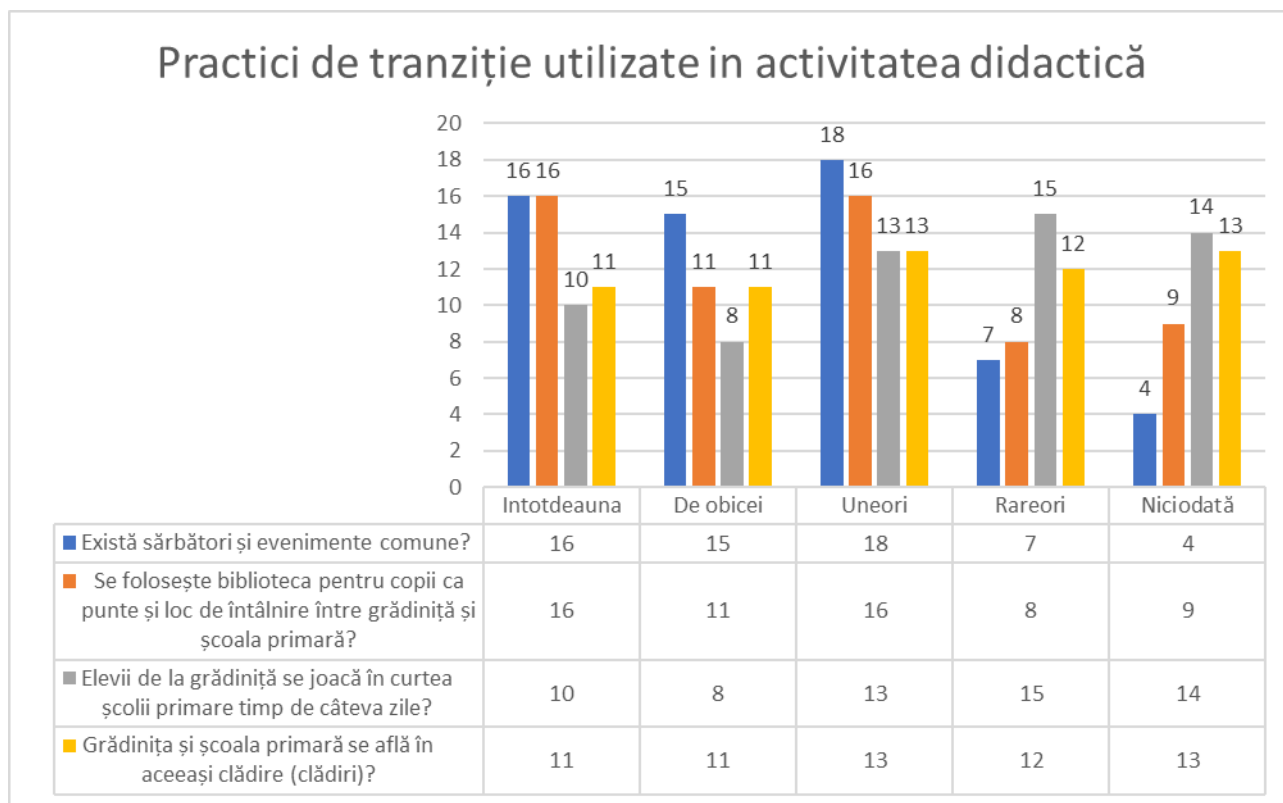


Figura 19. Practici de tranziție – activități comune învățământ preșcolar și învățământ primar

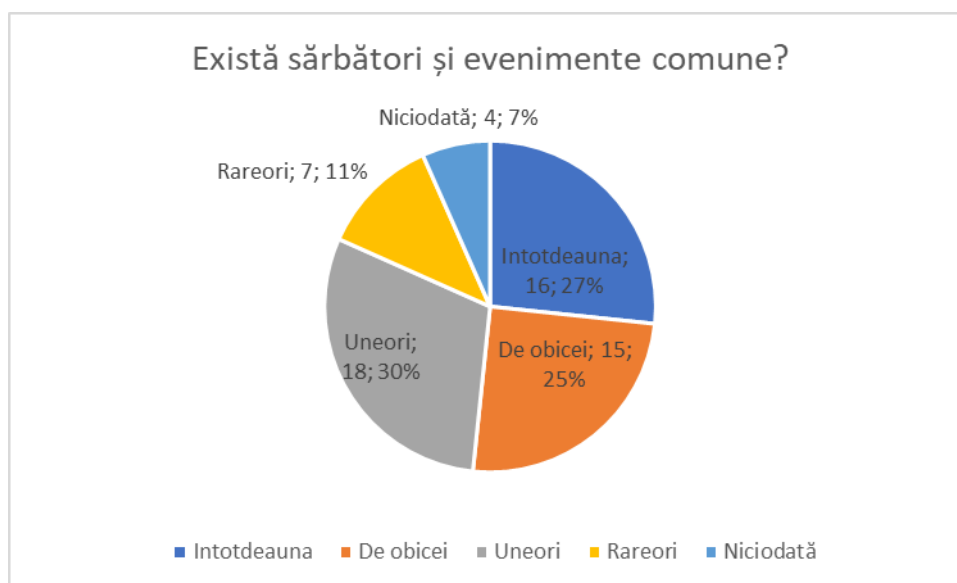


Figura 20. Practici de tranziție – evenimente comune

După cum se arată în Figura 21, răspunsurile profesorilor variază în implementarea următoarei practici. Majoritatea claselor pregătitoare sunt în cadrul școlilor primare, ci nu în cadrul grădinițelor. În figura 22 observăm că 53% dintre respondenți, afirmă că niciodată clasa pregătitoare nu începe mai devreme activitatea didactică, în timp ce un procent aproximativ egal (17%, respectiv 15%) constată că acest lucru se face uneori sau de obicei. 5% consideră că această practică se face întotdeauna și 10 % cred că aceasta este o practică foarte rară în școlile românești.

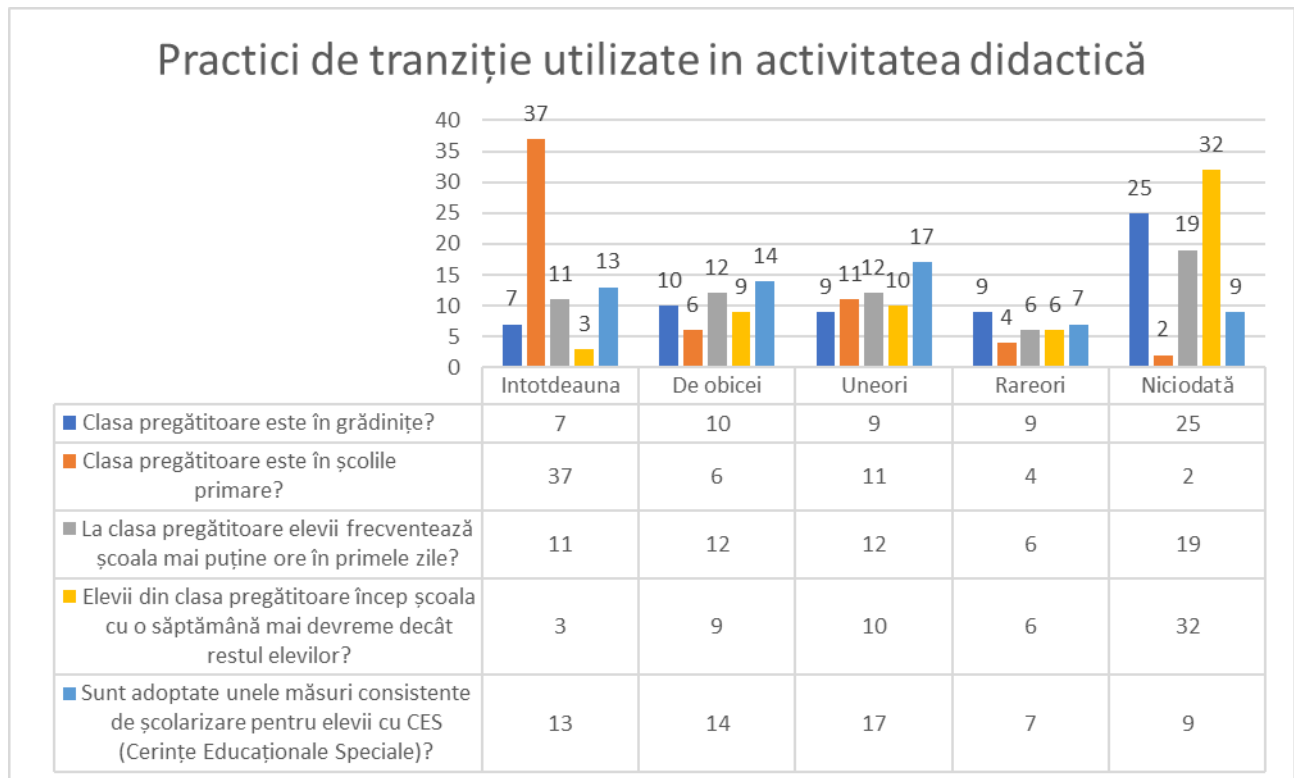


Figura 21. Practici de tranziție – mod de organizare clasa pregătitoare

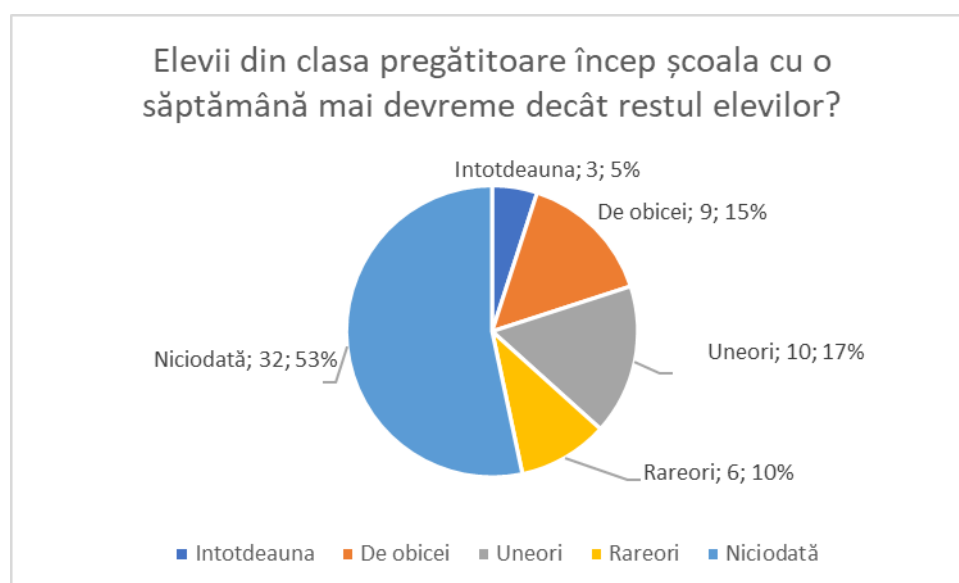


Figura 22. Practici de tranziție – începerea anului școlar – clasa pregătitoare

În ceea ce privește elevii cu cerințe educaționale speciale, în contextul tranziției de la grădiniță la școala primară, majoritatea cadrelor didactice răspund că sunt adoptate măsuri școlare pentru a-i ajuta – întotdeauna 22%, de obicei 23 %. În mod corespunzător, 28% dintre profesori consideră că sunt adoptate unele măsuri consistente de școlarizare pentru elevii cu CES și aproximativ 12% cred că se aplică rar. În cele din urmă, un număr de 15% consideră că măsurile speciale nu sunt niciodată adoptate (Figura 23).

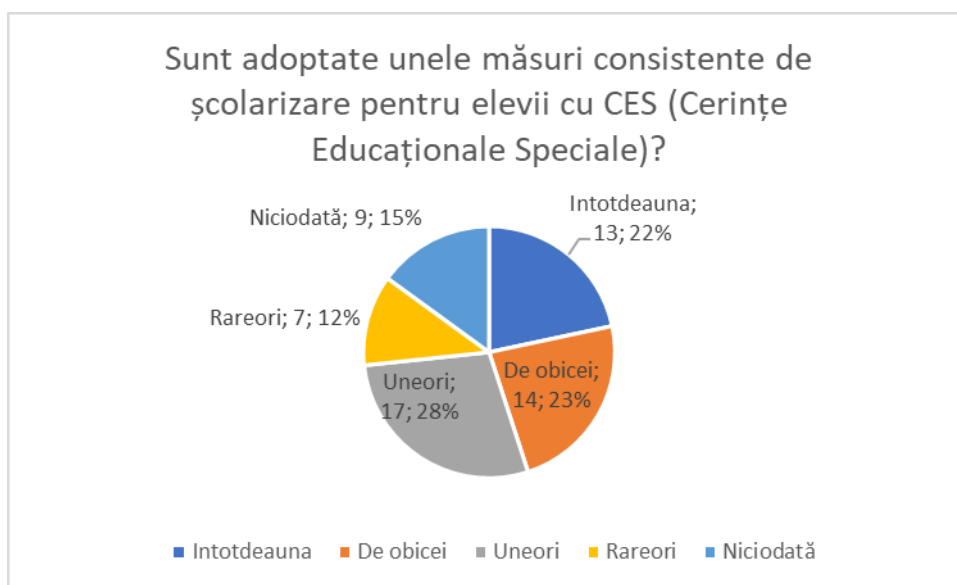


Figura 23. Practici de tranziție – măsuri Cerințe educaționale speciale

Analizând răspunsurile date, în România, practicile de tranziție sunt importante și sunt implementate în cadrul politicilor educaționale.

De altfel școala primară are un rol foarte important în realizarea tranziției, alături de familie, astfel încât trecerea spre un nou nivel să se realizeze cât mai lin și cât mai facil pentru copil.

În ceea ce privește implementarea practicilor acestea sunt folosite, sub diferite forme (inclusiv proiecte, programe naționale sau europene) în cadrul programelor desfășurate, încă din perioada de grădiniță, astfel încât trecerea spre un nou nivel se face într-un mediu natural. Mai ales în mediul rural, școlile au activități comune, în mod curent, deoarece clasele de grădinițe sunt integrate în cadrul școlilor primare sau gimnaziale. De exemplu, la Școala Gimnazială Grozești – Mehedinți, elevii din clasele mai mari (gimnaziu sau învățământ primar), cel puțin o dată pe săptămână implementează activități împreună cu elevii de grădiniță (le citesc povești, se joacă împreună, au activități didactice comune).

În concluzie, considerăm că tranziția eficientă se realizează prin cooperarea tuturor actanților interesați de educație (părinți, cadre didactice, autorități, voluntari) și este necesar să cuprindă activități legate de dezvoltarea abilităților sociale și emoționale.

2.2. Interviu

2.2.1. Metodologie

În cadrul proiectului Erasmus+: ”STEP (Student Transition in Education Paths)”, id: 2019-1-EL01-KA201-062484, Asociația Paradigme Educaționale a folosit interviul, ca instrument de anchetă calitativă, și prin acesta s-a urmărit să se analizeze și să se structureze rezultatele chestionarelor și să consemneze punctele de vedere ale cadrelor didactice cu privire la problematica practicilor de tranziție și tranziție.

2.2.2. Rezultate

Interviurile au fost realizate în august 2021 prin zoom (întâlnire on-line) și e-mail. Au participat 7 cadre didactice, 3 dintre care 3 profesori de grădiniță și 4 profesori de școală primară. Toți cei 7 intervievați au fost femei, 1 profesor de grădiniță și 1 profesor primar, dintre cei intervievați avea între 41-50 de ani și 2 profesori de grădiniță și 3 profesori de școală primară aveau peste 51 de ani, 2 dintre ei aveau studii de licență, 4 aveau studii de masterat și unul dintre ei avea 1 doctorat în științele educației. În ceea ce privește experiența 3 cadre didactice aveau între 21-30 ani de catedră și 4 cadre didactice aveau peste 31 de ani de experiență.

Din cadrul interviurilor realizate s-au desprins următoarele opinii ale cadrelor didactice asupra **problemelor de tranziție**:

- ✓ Toți intervievații recunosc importanța tranziției fără probleme de la școala preșcolară la școala primară și sunt de acord că aceasta este una dintre cele mai critice perioade din viața unui elev, deoarece determină succesul lor academic și social viitor.
- ✓ Toți cei 7 respondenți sunt de părere că profesorii sunt cu siguranță interesați să-i ajute pe elevi să facă o tranziție fără probleme la școala primară.
- ✓ 5 dintre respondenți consideră că atât profesorii de la școala primară, cât și cei de la grădiniță cooperează corespunzător între ei. Cu toate acestea, 2 dintre ei consideră că, cooperarea lor nu este la un nivel satisfăcător.
- ✓ Toți participanții sunt de acord că un program oficial de tranziție ar fi de importanță primordială și ar facilita eforturile profesorilor de a îmbunătăți tranziția elevilor.
- ✓ Toți cei 7 respondenți susțin că seminariile privind metodele și practicile de tranziție sunt utile.



În ceea ce privește **practicile de tranziție** s-au desprins următoarele:

- ✓ Toți cei 7 respondenți participă la implementarea proiectului Erasmus+ S.T.E.P. astfel încât toți aplică practici de tranziție în programa lor de predare. Cadrele didactice aplică programe de tranziție deoarece toți implementează programe naționale de colaborare între ei și conform cerințelor Ministerului Educației din România, cel puțin o dată pe an, când înscrierea elevilor în clasa pregătitoare este absolut obligatorie să organizeze ziua porților deschise, când elevii de grădiniță vizitează școlile primare, pentru a alege unitatea școlară în care se va înscrie. De altfel, în Școala Gimnazială Grozești - Mehedinți, fiind implicat în multe proiecte internaționale (4 proiecte Erasmus +) a fost necesară colaborarea între cadrele didactice din învățământul preșcolar și învățământul primar.

Astfel, în cadrul activităților cadrele didactice folosesc următoarele practici de tranziție:

- ✓ Lecții obișnuite – exemplu: elevii din școala primară citesc povești elevilor de la grădiniță
- ✓ Proiecte comune – de ex. proiecte eTwinning și Erasmus + sau proiecte naționale
- ✓ lucrul în echipă – elevi mai mari cu elevii de grădiniță
- ✓ Cooperare între profesorii din școala primară și grădinița
- ✓ Cooperare între profesori și părinți

În ceea ce privește rolul pe care îl au părinții în perioada de tranziție a copilului lor, toți cei 7 intervievați accentuează rolul semnificativ al familiei în perioada de tranziție. Ei subliniază faptul că părinții ar trebui să:

- ✓ susțină curiozitatea și dezvoltarea intelectuală a copilului;
- ✓ creeze un mediu emoțional adecvat;
- ✓ susțină practica pedagogică directă a cadrelor didactice, în special la copiii cu dificultăți de învățare;
- ✓ coopereze cu profesorii.

Toți cei intervievați consideră că directorii de școală au și ei un rol important în facilitarea tranziției și cred că acesta ar fi necesar să:



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



- ✓ creeze un mediu școlar pozitiv
- ✓ coordoneze programul de tranziție
- ✓ susțină elevii, cadrele didactice și părinții
- ✓ coopereze cu toate părțile implicate
- ✓ îndrume atât elevii, cât și profesorii
- ✓ faciliteze implementarea de noi programe educaționale

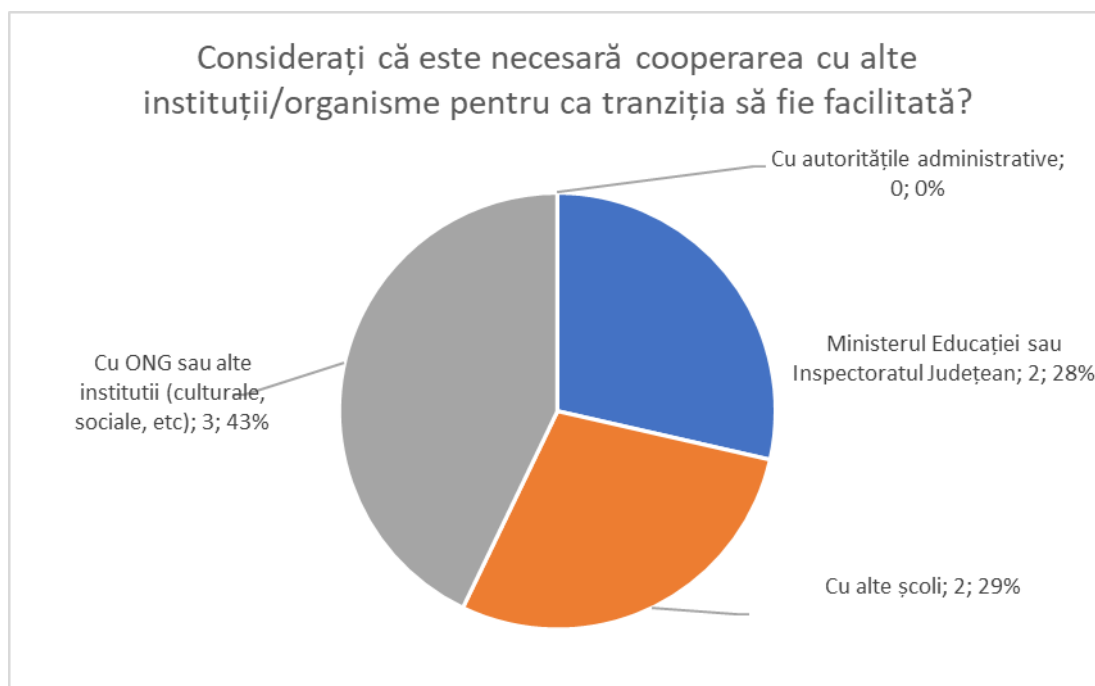


Figura 24. Practici de tranziție – cooperarea cu alte instituții

În figura 24 majoritatea respondenților consideră foarte importantă cooperarea, pentru realizarea tranzițiilor dintre unitățile școlare și ONG-uri sau alte instituții (culturale, sociale, etc.) – 43 %, iar un procent aproximativ egal consideră că ar fi utilă și o colaborare cu Ministerul Educației / Inspectoratele școlare – 28 %, sau cu alte unități școlare – 29 %. Nici un cadru didactic nu consideră importantă colaborarea cu autoritățile administrativ, în ceea ce privește tranziția elevilor spre școala primară.

În ceea ce privește aptitudinile/competențele necesare copiilor pentru a putea fi asigurată o tranziție lină la școlile primare, aceștia consideră că cele mai importante ar fi:

- ✓ Cunoștințele, aptitudinile și atitudinile necesare în domeniile educaționale individuale, în conformitate cu Standardele Educaționale Naționale și cu programele de învățământ naționale din grădiniță
- ✓ Abilități de comunicare și comportament, independență, încredere, stimă de sine
- ✓ Abilități de bază de citire și scriere.

- ✓ Abilități sportive de bază

Astfel toți respondenții au afirmat, în mod explicit, că toate facilitățile necesare (loc de joacă, cărți noi etc.) îi fac pe noii elevi să se simtă entuziași și interesați să participe la noua comunitate școlară, deci dotările au un rol important în tranziția elevilor.

În urma interviurilor s-au identificat sectoarele cu dificultate, în care se confruntă copii în cadrul tranziției, de la grădiniță la școala primară, astfel, ei consideră că acestea sunt:

- ✓ Metodologii didactice diferite;
- ✓ materii școlare diferite
- ✓ Noi colegi și cadre didactice
- ✓ Multă muncă individuală.

Cele 7 cadre didactice, selecționate pentru interviu, au afirmat că elevii care au frecventat în mod regulat grădinița au mai puține șanse să se confrunte cu dificultăți în adaptarea la școala primară. Majoritatea respondenților, de asemenea, spun că îndrumarea părinților este, de asemenea, esențială pentru o tranziție fără probleme la școala primară.

3. Concluzii

Toți respondenții consideră că aspectele legate de tranziția elevilor sunt fundamentale pentru dezvoltarea educațională, socială și emoțională a școlărilor. Ei cred că un program formal de tranziție, precum și seminarii de formare a profesorilor pe această temă, îi vor ajuta pe profesori să-și ghideze elevii în mod corespunzător către o tranziție eficientă.

Se consideră că nivelul de cooperare a cadrelor didactice precum și cooperarea cu actanții educaționali este foarte importantă.

În sfârșit, se consideră că ar trebui analizate sectoarele în care elevii întâmpină cele mai multe dificultăți de adaptare, precum și cazurile elevilor cu probleme de tranziție.

Concluzionând putem spune că acest studiu relevă importanța tranziției elevilor și în România, prin implementarea clasei pregătitoare (o clasă care are rolul de tranziție de la activitatea specifică învățământului preșcolar la învățământul primar), prin programele propuse și activitățile comune desfășurate putem vorbi de practici eficiente de tranziție, iar implicarea ONG-urilor și a altor instituții este importantă.

Mulțumiri speciale tuturor cadrelor didactice care au participat de bunăvoie la acest sondaj. De altfel multumim reprezentanților Directorate of Primary Education of Thesprotia - Grecia, pentru înțelegerea și sprijinul oferit.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

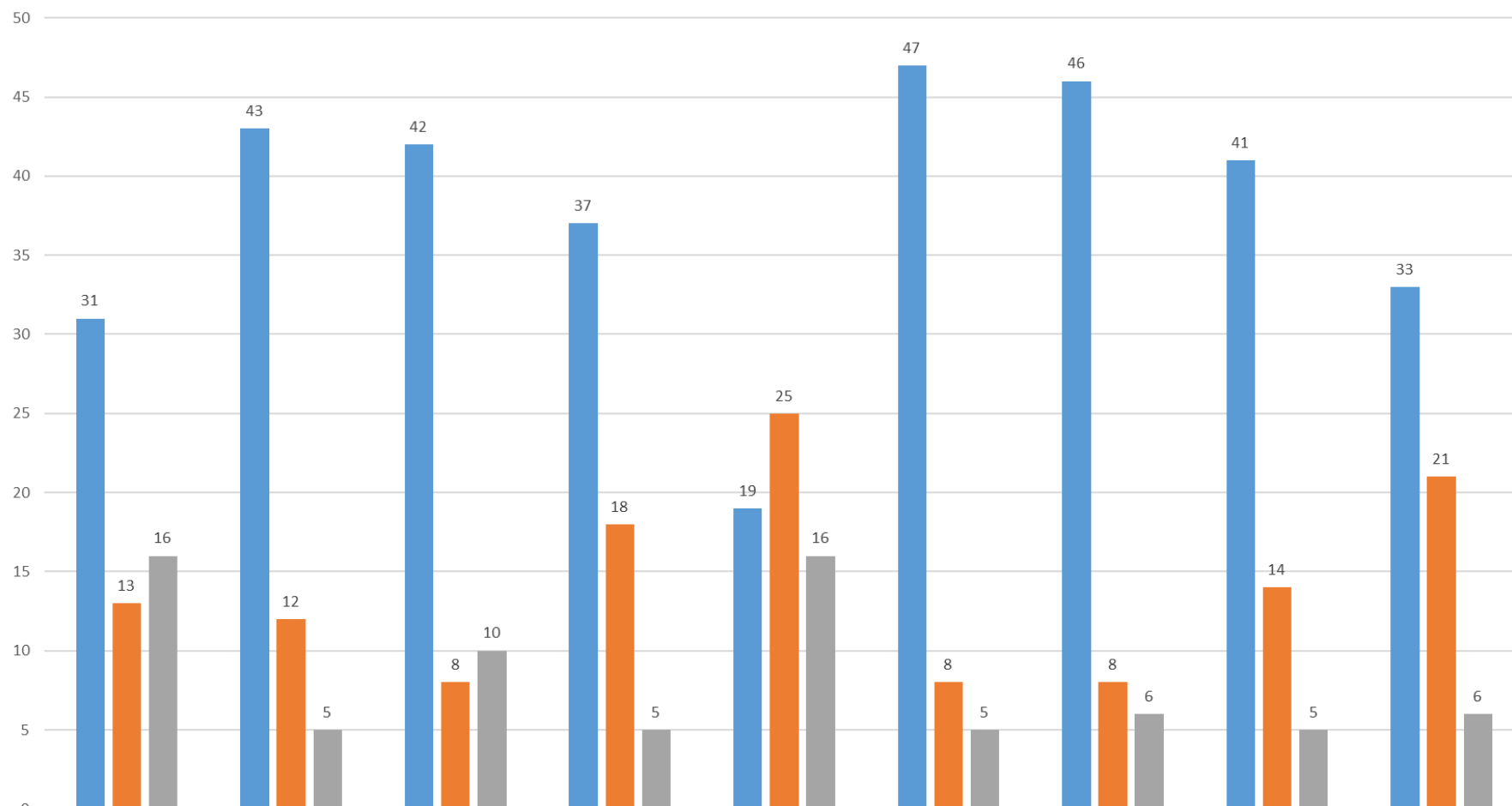


Referințe bibliografice:

- ***, 2002, București, Acomodarea copilului cu trecerile de nivel din învățământul obligatoriu – raport de cercetare, Institutul de Științe ale Educației (România);
- Besi, Marina, 2019, Practices of preschool and early primary school age teachers and educational officials in the field of transition from kindergarten to primary school: a national study (<https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=46102&lang=el> – Accesat 17.05.2022)
- Cucuș, Constantin, Pedagogie, Polirom, Iași, 2000;
- Emil Păun, Educația preșcolară în România (în colab., Polirom, Iași, 2002)
- Nicola, I., Tratat de pedagogie școlară, Editura Aramis, București, 2003.
- Stan, E., Pedagogie postmodernă, Institutul European, Iași, 2004.
- Stănciulescu, E., Sociologia educației familiale, vol. I, II, Editura Polirom, Iași, 2002.



Analiza curriculum national - practici de tranziție



	Practicile de tranziție sunt reglementate prin lege în țara dumneavoastră?	Practicile de tranziție pe care le folosiți sunt determinate de curriculumul oficial?	Este obligatorie utilizarea practicilor de tranziție în cadrul curriculumului oficial?	Curriculum-ul vă oferă sugestii despre practicile de tranziție?	Se referă curriculumul oficial la practicile de tranziție pentru elevii din învățământul special?	Există o continuitate între programa școlară primară și cea preșcolară?	Există o continuitate între metodele de predare utilizate în ambele niveluri de învățământ?	Există o continuitate în ceea ce privește orele de predare în școlile primare și grădinițe?	Există o continuitate în ceea ce privește gestionarea spațiului în școlile primare și grădinițe?
■ Da	31	43	42	37	19	47	46	41	33
■ Nu	13	12	8	18	25	8	8	14	21
■ Nu știu	16	5	10	5	16	5	6	5	6

■ Da ■ Nu ■ Nu știu



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union





Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



HELLENIC REPUBLIC
MINISTRY OF EDUCATION &
RELIGIOUS AFFAIRS
DIRECTORATE OF PRIMARY
EDUCATION OF THESPROTIA



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



HELLENIC REPUBLIC
MINISTRY OF EDUCATION &
RELIGIOUS AFFAIRS
DIRECTORATE OF PRIMARY
EDUCATION OF THESSALY



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union





Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



HELLENIC REPUBLIC
MINISTRY OF EDUCATION &
RELIGIOUS AFFAIRS
DIRECTORATE OF PRIMARY
EDUCATION OF THESPROTIA



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



HELLENIC REPUBLIC
MINISTRY OF EDUCATION &
RELIGIOUS AFFAIRS
DIRECTORATE OF PRIMARY
EDUCATION OF THESSALY