

**Elena ZOLOTARIOV**

# **Templul moralității**

**Noi strategii educaționale**

**Manual-suport în promovarea culturii vieții morale și spirituale  
a copilului**

Biblioteca „Meșterul Manole”

Chișinău, 2014

## SUMAR

Mulțumiri

Cuvânt către cititor

Secțiunea întâi

### CADRUL GENERAL ȘI CONDIȚIILE DE EDUCARE A UNUI COPIL CONȘTIENT PE PLAN MORAL

(cercetare-inovare-dezvoltare-educație)

Introducere

Capitolul I.

STANDARDE MODERNE DE RE-CONCEPTUALIZARE A  
ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ELEMENTAR CU ACCENT PE  
INTERPRETAREA COMPETENȚĂ DE CĂTRE COPIL A VALORII  
MORALE A UNUI ACT

- 1.1. Un pas conștient – sau o soluție impulsivă pentru problemele etico-morale?  
Specificări conceptuale
- 1.2. Aspectul conștientizării calității morale a comportamentului în câmpul  
cercetărilor din domeniul educației preșcolare
- 1.3. Calea spre o nouă cunoaștere: pilonii investigaționali de referință

Capitolul II.

PROMOVAREA CULTURII CONȘTIENTIZĂRII VALORII MORALE  
A ACȚIUNILOR ÎN CADRUL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PREȘCOLAR.  
STUDIU EXPERIMENTAL

- 2.1. Diagnosticul gradului de înțelegere de către preșcolari a sensului (valorii) moral  
al acțiunilor în contextul folosirii modelului tradițional de educație
- 2.2. Resurse pentru promovarea culturii conștientizării morale a actelor prin  
organizarea activității copiilor ajustate în mod special de către mentor
- 2.3. Impactul didacticii inovatoare asupra dezvoltării capacității copilului de a  
pătrunde esența morală a faptelor
- 2.4. Relația însușirii metodei generalizate de interpretare morală a actului cu  
orientarea aspirațiilor valorice ale personalității copilului

Încheiere

Bibliografie

Dialog profesional cu autorul la „Masa rotundă”: întrebări, opinii, estimări

Secțiunea a doua  
**CULTURA ȘI SENSUL VALORIC AL GESTIONĂRII EDUCATIVE, STIMULÂND  
 JUDECATA MORALĂ A COPILULUI**  
 (instrumentariul informațional-metodologic)

Introducere

Capitolul I.      **ELEMENTELE-CHEIE ALE NOII CONCEPȚII**

- 1.1. Cum de perceput copilul sau  
Care este sensul „învățământului inspirator”
- 1.2. Cum să predăm și să educăm, ca să nu dăunăm Naturii (psihicului) într-un copil sau  
Cât de multă libertate să-i dăm copilului?
- 1.3. Asimilarea experienței de interpretare morală a unui act – linia strategică în construirea procesului didactic
- 1.4. Problema morală explorativă – instrumentul și criteriul eficienței instruirii special-ajustate

Capitolul II.     **RESURSELE ASIGURĂRII CALITĂȚII FUNCȚIONĂRII  
 MODELULUI EDUCAȚIONAL INOVATOR**

- 2.1. Crearea condițiilor pentru asimilarea deplină a elementelor Noului conținut de învățare a copiilor
- 2.2. Instruirea copiilor, stimulând inteligența emoțională
- 2.3. Sincronizarea conținuturilor învățării speciale cu procedurile educative generatoare de rezonanță emoțională
- 2.4. Promovarea standardelor educaționale avansate în contextul desfășurării procesului de formare moral-regizat
- 2.5. Responsabilitatea fundamentală a mentorului

Capitolul III.    **INSTRUMENTE PENTRU ACTIVIZAREA CONȘTIENȚĂȚII  
 VIEȚII MORALE ȘI SPIRITUALE A COPILULUI: APLICAȚII  
 PRACTICE**

- 3.1. Principiile pe care le urmează mentorii care dau dovadă de inteligență emoțională și urmăresc stimularea acesteia la discipolii lor în scopuri moral-concepute
- 3.2. „Deschide-te, Inimă, și spre Cer, și spre Pământ”: scenarii și conversații pentru inspirarea sufletului
- 3.3. Exerciții pentru stimularea bunăstării spirituale și morale a copilului
- 3.4. Înțelepciuni pentru mângâierea Inimii și înviorarea spiritului (de Ana Manole)

Încheiere

Bibliografie

## MULȚUMIRI

Această carte este rodul cercetărilor, efectuate de-a lungul deceniilor, în domeniul cultivării moralității la copiii de 5-6 ani și mai mari, culminate cu dezvoltarea metodologiei managementului educațional, bazat pe stimularea inteligenței emoționale a educabililor.

Aș dori să-mi exprim recunoștința față de cei care au contribuit la fundamentarea teoriei, studiilor și mi-au oferit șansa de a scrie această carte.

Sunt adânc recunoscătoare cercetătorilor ale căror investigații au asigurat în mod direct apariția prezentei lucrări, în primul rând, doctorului habilitat în științe psihologice, Tatiana Repina, sub îndrumarea căreia a fost pregătită și susținută teza mea de doctor.

Le mulțumesc colaboratorilor Bibliotecii Științifice a Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți și personal directorului acesteia, Elena Harconiță, care mi-au susținut întotdeauna intențiile și fără sprijinul cărora reușita acestui proiect ar fi fost imposibilă.

Îmi exprim în mod special recunoștința față de editorul și redactorul Ana Manole, care m-a ajutat în pregătirea acestei cărți și în alte proiecte. Sprijinul și încrederea ei sunt daruri de neprețuit care nu încetează să mă motiveze.

Nu în ultimul rând, aș vrea să-i mulțumesc Elenei Gonța pentru procesarea textului și asigurarea unei atmosfere de lucru propice.

## CUVÂNT CĂTRE CITITOR

*Oamenii de știință recunosc spiritualitatea pe fondul unei preponderente aparențe a bazelor materiale ale lumii ca cea mai mare realitate în care trebuie de căutat mai multă viață decât în tot zgomotul politicii moderne.*

(Nicolai Berdeaev)

Cartea de față se adresează în primul rând profesioniștilor care lucrează sau se pregătesc să lucreze cu copiii, profesorilor, educatorilor, asistenților sociali, psihologilor, studenților școlilor superioare și facultăților respective, auditorilor instituțiilor de perfecționare continuă în domeniul învățământului.

Publicarea acestei cărți urmărește mai multe obiective. Întâi de toate, aș dori să le ofer cititorilor o bază solidă pentru a lucra cu copiii, folosind cel mai bun ce este acumulat până acum în științele cu referință directă la domeniul educării moralității. Și, cel mai important, vreau ca informațiile conținute în carte să poată fi utilizate în procesul de învățare, în cariera profesională și în viața personală a potențialilor cititori.

De ce m-am decis să scriu o carte despre educarea moralității, în pofida faptului că în acest domeniu există deja numeroase publicații? Motivul de bază este faptul că interesul pentru acest subiect nu se stinge. În prezent, relevanța acestei probleme este determinată de starea spirituală și morală a societății noastre, care provoacă o temere profundă. Părinții, educatorii, profesorii sunt îngrijorați de faptul că tânăra generație este puternic influențată de materialism; tinerii au o viziune deformată a lumii, potrivit căreia interesul propriu prevalează asupra moralității, onestității și dragostei, iar acest lucru are un efect devastator asupra dezvoltării spirituale.

Renașterea idealurilor spirituale și morale se află printre cele mai importante obiective naționale. Mulți ani de practică arată că, din păcate, școala tradițională, precum și mai multe școli inovatoare subestimează importanța vieții spirituale a omului, copilul fiind lăsat de capul lui în constituirea lumii spirituale și a modului de viață în ea. Ca urmare, experiența social-morală, sentimentele și conștiința sunt procesate de elevi în mod spontan, aceasta fiind cea mai mare provocare pentru ei.

În același timp, sistemul de învățământ etic, care promovează construcția și reconstrucția relației copilului cu lumea din afară pe bază de noi cunoștințe și concepte, autoconștient derivate din experiența de comportament, este acum la un nivel scăzut. Deci, de multe ori ne confruntăm cu cel

mai periculos, potrivit experților, rezultat al educației moderne – oamenii bine informați nu sunt „împovărați” de *conștiință* (morală).

Unul dintre motivele care ne-a determinat să elaborăm această carte este întemeiat pe faptul că formarea fundamentelor culturii morale a persoanei în creștere în cadrul unui proces educațional special organizat este una dintre cele mai dificile probleme pedagogice. Reflectând asupra acestei probleme, trebuie să ținem cont de existența diverselor abordări ale înțelegerii esenței morale a comportamentului; diferențele în interpretarea raportului dintre aspectele perceptive și raționale ale cunoașterii în modelarea cunoștințelor despre regulile și normele de conduită; subestimarea rolului principalelor mecanisme de reglementare a comportamentului moral.

Analiza literaturii de specialitate relevă că problema studierii condițiilor de eficacitate a procesului pedagogic care promovează formarea sferei morale a individului constituie subiectul multor publicații. Cu toate acestea, până în prezent, mai există multe lacune în teoria și practica de organizare a activităților educaționale, care asigură formarea unei motivații cu adevărat morale și capacitatea educabililor de a fi ghidați de ea în practica de zi cu zi de interacțiune cu ceilalți. Nevoia de a dezvolta noi abordări pentru organizarea procesului de învățământ (pedagogic) concentrat pe cultivarea moralității este dictată de mai multe motive, dintre care trei lucruri sunt cele mai importante.

În primul rând, în ultimii ani este în curs de schimbare semnificativă baza metodologică a teoriei educației. În ceea ce privește aspectul educației morale, multe poziții teoretice anterioare se bazează pe punerea în aplicare a principiilor abordării etico-normative, în care formarea conștiinței morale a personalității este văzută ca un rezultat direct și imediat al acțiunilor educative și instructive.

Deci, în mod accidental, aspectele de fond ale procesului de învățământ au fost determinate în mintea multora de orientările cu privire la această relație directă. Adevărul acestei poziții cauzează încă îndoieli destul de rezonabile atât în analiza unor situații curente, cât și în generalizarea datelor experimentale. Discrepanțele dintre nivelul „verbal” și „real” de dezvoltare a normelor și regulilor de relații interpersonale nu pot să nu provoace îngrijorare pentru fiabilitatea lor. Iată de ce este necesară direcționarea eforturilor spre studiul mecanismelor psihologice, care sunt cele mai susceptibile de a oferi orientare morală acțiunilor comportamentale.

Pe de altă parte, extrem de relevantă este utilizarea posibilităților și condițiilor de realizare a inițiativei proprii a copilului, în scopul asigurării orientării acesteia către valorile morale universale. Conform concepției cultural-istorice a lui L. Vygotsky, numai în această activitate pot fi dezvoltate trăsăturile de personalitate, prin care omul în creștere ar putea să facă o judecată independentă pentru a răspunde la cerințele morale și etice stabilite în societate.

În al doilea rând, în ultimele decenii s-a schimbat esențial practica de educație a copiilor. Abordarea sociocentrică sub aspectul direcționării și autoritară sub aspectul caracterului a construirii procesului de învățământ a fost înlocuită de paradigma umanistă, educația centrată pe cel care învață. Ca urmare, practica educațională modernă a fost silită să-și schimbe orientarea, pentru a pune în prim-plan formarea și dezvoltarea abilităților intelectual-active și a proceselor mentale ale educabilului, iar pe plan secund – transferul și asimilarea de cunoștințe, fără a nega semnificația celor din urmă. Conform acestei paradigme, se impune operarea de ajustări semnificative ale componentei de diagnostic – impact al activității educaționale, inclusiv celei care vizează formarea morală a copilului.

În al treilea rând, în fiecare an este îmbogățit arsenalul teoretic, metodologic și practic de interacțiune pedagogică în scopul formării morale a personalității copilului, care permite îmbunătățirea instrumentelor de cercetare a condițiilor de optimizare a procesului educațional orientat spre sfera spirituală. În special, în cazul în care metodele anterioare de educație morală s-au bazat în principal pe „inteligenta logică”, acum există o paletă largă de proceduri pedagogice de încurajare a inteligenței emoționale a copilului, care, după cum se știe, joacă un rol central în orientarea morală a individului în curs de dezvoltare.

Cele trei condiții menționate mai sus m-au determinat să-mi exprim opiniile cu privire la eficiența procesului de învățământ, care vizează inițierea personalității în creștere în cultura morală, și la concepțiile și modurile de organizare a activităților educaționale eficiente în acest scop.

Această carte este rodul discuțiilor științifice și al lucrărilor experimentale. Activând mulți ani ca profesor universitar, nu m-a lăsat ideea de a scrie o carte despre condițiile pedagogice de cultivare a sferei spirituale și morale a individului, bazată pe propria mea experiență și pe cunoștințele profesionale, precum și pe datele științei moderne. Spre deosebire de alte studii, această carte reflectă o nouă abordare a educației morale, care se concentrează pe extinderea câmpului de vizibilitate a cititorului. Această abordare presupune axarea eforturilor de educație a școlii de toate nivelurile pe *dominanta moral-spirituală*, prin *spiritualizarea* și *inspirarea* învățământului modern (termeni împrumutați de la A. Ahmatov).

Pas cu pas, ne propunem să urmărim treptele oferirii unei anumite *stabilizări* individului, care să-i permită să funcționeze în condiții specifice („aici și acum”), dobândind autonomie, să fie motivat să-și armonizeze comportamentul său cu principiile morale – calități fără de care este imposibil să ne imaginăm formarea unui om de înaltă moralitate.

Constanța unei astfel de stabilizări depinde, potrivit psihologiei, de trăinicia orientărilor mentale, puterea de voință, consistența și aspectul constructiv al gândirii individului și necesită concentrarea activităților de educație specifice la fiecare dintre aceste componente.

În acest context, prezenta carte propune baza științifico-metodologică și informațional-metodică pentru asigurarea unui sistem flexibil de interacțiune pedagogică, care va duce la creșterea gradului de conștientizare de către copil a valorii morale a unui act, orientându-se spre idealul general uman și trezirea dorinței de a-l pune în aplicare.

Acest sistem reprezintă o încercare de a rezuma rezultatele explorărilor științifice și experimentale pe termen lung ale autorului, orientate spre construirea unei culturi a vieții spirituale și morale a personalității în evoluție, cu referință la etapa inițială a învățământului, care acoperă faza de copilărie 5-6 până la 11-12 ani.

Cartea prezintă aspectele teoretice și tehnologice de inițiere a copilului în cultura de raționare morală a interacțiunii cu ceilalți, oferă un model de sistem inovator de dezvoltare treptată a generalizărilor morale și a conștientizării valorii morale a unui act accesibile vârstei. Principalul obiectiv al acestui model este formarea unei anumite activități interne, responsabile de funcționarea conștientizării acțiunilor în baza criteriilor morale universale.

Convențional, această carte poate fi împărțită în trei părți. În prima parte – *Cadrul general și condițiile de educare a unui copil conștient pe plan moral* (cercetare-inovare-dezvoltare-educație) – sunt prezentate pozițiile teoretice care alcătuiesc cadrul conceptual pentru studiu. A doua parte a cărții – *Cultura și sensul valoric al gestionării educative, stimulând judecata morală a copilului* (instrumentarul informațional-metodologic) – descrie aspectele tehnologice ale cercetării psihologico-pedagogice. Materialul prezentat aici reflectă logica modelului sistemic de chibzuire a unui act, prin care un copil poate să cunoască esența morală a comportamentului și a comunicării în domeniul relațiilor umane.

În partea a treia a cărții – *Suport didactic în explorarea creativă și implementarea sistemului educațional inovator pentru profesioniști și colectivele pedagogice* (complex de instruire) – sunt prezente materiale care pot fi utile pentru profesori/educatori și părinți pentru a-i invita la o realizare a modelului propus de management educațional. Aceste materiale sunt destinate ca modele pentru studiul sistemului de educație alternativă, caracterizat prin originalitate calitativă, abordarea de autor exprimată în mod clar în interpretarea ideilor.

În carte sunt prezentate tehnici consacrate și totodată inedite, care se adresează, în primul rând, celor care sunt direct implicați în activitățile educaționale, și anume, profesorilor-educatori și directorilor instituțiilor de învățământ, studenților de la specialitățile pedagogice, participanților la cursurile de perfecționare a calificăției, lucrătorilor din domeniul științei și tehnologiei educaționale.

Ne exprimăm sincera speranță că prezenta lucrare va fi utilă pentru profesor (tutore) în asigurarea calității procesului pedagogic de orientare morală a copilului în conformitate cu nevoile



reale ale individului și ale societății, prin utilizarea de tehnologii educaționale moderne, comparabile cu standardele Comunității Europene.

Cartea poate fi folosită și ca recomandări practice, care reflectă teoria, pentru seminarele cu părinții și atelierele de formare a educatorilor grădiniței și, desigur, în primul rând, a profesorilor.

Este necesar să subliniem faptul că în timp ce se lucra la conținutul cărții, a fost selectată tocmai acea informație care este vitală nu numai pentru educatorii profesioniști, dar și pentru fiecare persoană educată și cultă, care se confruntă cu o varietate de orientări pedagogice în rezolvarea problemelor fundamentale ale timpului nostru.

În același timp, numeroase materiale aplicate sunt incluse în text și colectate într-un capitol special pentru a orienta cititorul nu atât spre obținerea de recomandări finite, cât, mai ales, spre analiza proceselor de autoînvățare în școală-universitate a practicii tradiționale și inovatoare de educație morală și de autoeducare.

În fond, ideea principală a cărții este de a „ridica” cititorul – de la profesorul-educator profesionist, studentul universității până la elevi și părinții lor – la nivelul de gândire problematico-pedagogică, încurajându-l la autorefecție pentru o înțelegere în profunzime a problemelor de educare și formare a tinerei generații, din perspectiva de integrare a țării noastre în zona World Education.

În carte veți găsi evaluări neobișnuite și abordări non-tradiționale, care vă vor permite să vă bucurați de o lectură interesantă, deși în unele locuri și dificilă. Dorința de a obține informații complete vă va ajuta să luați decizii mai întemeiate în relațiile cu copiii dumneavoastră și să trăiți un sentiment de responsabilitate pentru calitatea comunicării și relaționării cu ei.

Sper că această carte va fi utilă pentru un cerc larg de cititori. Pentru studenți și asistenții sociali, precum și alți practicieni, cartea va fi un manual de informare de referință. Cel mai mult mi-aș dori ca ea să contribuie la educarea unei generații sănătoase din punct de vedere spiritual și moral, ca bază pentru prosperitatea țării și a umanității. Munca noastră de mai departe este o explorare continuă a rolului inteligenței emoționale în gestionarea pedagogică pentru formarea sferei spirituale și morale a omului în creștere.

Noi (întreaga echipă, responsabilă de apariția publicației) suntem deschiși pentru feedback. Ne va face plăcere să aflăm opinia cititorilor noștri, care ne pot contacta la adresa de se-mail: [pavlena2@yahoo.com](mailto:pavlena2@yahoo.com).

Elena Zolotariov, dr. în șt. pedagog., conferențiar,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți,  
Republica Moldova

## **Secțiunea întâi**

### **CADRUL GENERAL ȘI CONDIȚIILE DE EDUCARE A UNUI COPIL CONȘTIENT PE PLAN MORAL (cercetare-inovare-dezvoltare-educație)**

#### **INTRODUCERE**

Studierea posibilității de influență pedagogică, în vederea conștientizării valorii morale a unui act, este determinată de importanța capacității omului de a-și controla comportamentul în condițiile moderne ale vieții sociale. Ne preocupă problema educației persoanei creative, care ar putea înfrunta fenomenele contradictorii, complexe ale realității, având libertate în luarea unei decizii, dar și capacitatea de a-și asuma responsabilitatea personală pentru consecințele unui act.

Desigur, la vârsta preșcolară (ca și școlară mică) copilul, de multe ori în comportamentul său, acționează în mod impulsiv, fără să se gândească. În același timp, nu putem nega importanța dezvoltării posibilității de a medita asupra scopurilor și intențiilor lui. Trebuie să cunoaștem valoarea morală a acestora și să facem alegerea conștientă în raport cu tot ce-l înconjoară.

În lucrările recente cu referință la educația morală a copiilor de vârstă preșcolară nu sunt evidențiate condițiile pedagogice de conștientizare morală a unui act. Deși nu putem spune că autorii nu acordă atenție acestei probleme, totuși, mulți autori pornesc de la așa-numita abordare etico-normativă, conform căreia educația morală se reduce la asimilarea regulilor specifice standardelor și probelor de activități, inclusiv de conștientizare, aceasta ca o consecință directă și imediată a sensibilizării. Aici nu sunt „implicați” factorii interni, cum ar fi inițiativa copilului în asimilarea valorilor moral-spirituale. Conform concepției cultural-istorice a psihologului L. Vâgotsky, numai în această activitate pot fi dezvoltate trăsăturile unei personalități, care i-ar permite omului în creștere să aibă o judecată independentă, pentru a răspunde cerințelor morale adoptate de societate. Favorizarea gradului de conștientizare de către copil a propriilor sale acțiuni constituie o modalitate eficientă de a „conecta” procesele interne la condițiile externe ale educației. Astfel, discipolii au oportunitatea de a absorbi adevărurile morale. În cursul acestei activități complexe a copilului, cunoașterea valorii acțiunilor și intențiilor sale apare ca un rezultat al propriului său raționament și a propriei acțiuni. În asemenea condiții, în prim-planul educației iese nu conformarea la normele de comportament moral, ci conștientizarea faptului că el se poate baza pe repere universale.

Acțiunile importante din punct de vedere moral se concentrează pe realizarea condiției favorabile pentru satisfacerea nevoilor personale ale inițiatorului comportamentului: în stimă de sine, împlinire, autoafirmare etc. (A. Guseinov, O. Drobnitsky ș.a.). Prin urmare, gradul de conștientizare a

valorii morale a unui act presupune funcționarea cognitiv-emoțională a conștiinței și a conștiinței de sine. Gândindu-se la obiectivele de comportament, într-o situație-problemă, copilul ca și cum vorbește cu el însuși și caută răspunsuri la întrebările: „Dacă voi face acest lucru, cum se va simți prietenul meu? Îi va fi bine, plăcut sau invers, și cum mă voi simți eu?”. Există, deci, o corelare și echilibrare a consecințelor.

Desigur, nu putem garanta că după un asemenea mod de funcționare copilul va face alegerea morală, aceasta nu poate oferi și nici crea, în sensul deplin al cuvântului, motivația pentru punerea în aplicare a voinței necesare. Valoarea modelelor de raționament ajută la formarea capacității copilului de a se uita la acțiunile sale prin ochii altuia, învățându-se, pe cât e posibil, să-și controleze comportamentul, aliniindu-se cerințelor societății.

Rezolvarea problemelor conflictuale din sfera interacțiunii cu ceilalți cere de la copil o serie de *competențe specifice*, cum ar fi: (a) să anticipeze posibilele alternative de comportament într-un context dat; (b) să anticipeze emoțional efectul lor posibil pentru partener; (c) să anticipeze propriile trăiri interioare, ca presupus realizator al actului; (d) să evalueze un act planificat după criterii morale general acceptate; (e) să raporteze evaluarea acțiunilor la atitudinea pe care o are odată cu apariția „Eu”-lui său.

Toate aceste abilități în procesul de educație pedagogică pot să acționeze, credem noi, în calitate de *procedee* (moduri generalizate) de conștientizare a valorii morale a actului, desfășurat în imaginație. Metodele existente de educație morală nu oferă un nivel adecvat de asimilare a procedeelelor indicate. În condițiile actuale, dezvoltarea aspectelor morale ale comportamentului nu pot fi supuse unui management și unei reglementări raționale, în plan educativ, din punctul nostru de vedere, pe motiv că, în esență, în teoria și practica de educație nu există o analiză sistemică a fenomenelor.

Studierea condițiilor pedagogice de înțelegere a valorii morale a unui act poate sugera soluționarea problemelor cu privire la formarea unei personalități creatoare.

**Obiectul** acestei cercetări îl constituie reprezentările copiilor de 5-6 ani privind valoarea morală a acțiunilor în raport cu cele ale semenilor lor.

**Subiectul** de studiu îl constituie legile de conștientizare a valorii morale a unui act.

**Scopul** investigației este dezvăluirea condițiilor psiho-pedagogice pentru interpretarea valorii morale a actului de către un preșcolar, bazându-se pe indicatorii moralei universale.

**Obiectivele** de cercetare:

1) identificarea caracteristicilor structurale ale conștientizării valorii morale a unui act, a mecanismului acestuia;

2) identificarea celui mai bun mod, a celor mai bune căi și mijloace de influență pedagogică pentru a asigura conștientizarea valorii morale a acțiunilor copilului de vârstă preșcolară;

3) examinarea relației valorii morale și a câmpului de valori în raport cu ceilalți la treapta superioară a pregătirii pentru școală.

***Ipoteza de studiu:***

1. Un mod eficient de promovare a experienței morale în domeniul interacțiunii cu alții este formarea de generalizări morale și de acțiuni de autoconștientizare a valorii morale activitatea copiilor organizată special de profesorul-educator.

2. Conștientizarea valorii morale a unui act influențează contextul moral al orientărilor valorice ale copilului de vârstă preșcolară.

Aceste presupuneri au fost testate în studiul realizat în perioada 1986-1991. Lucrările de investigație au fost efectuate în două grupuri experimentale de preșcolari (urban și rural) și unul de control – discipoli ai instituțiilor preșcolare Nr. 42 și Nr. 26 din Bălți, precum și din satul Nișcani, raionul Călărași (Republica Moldova).

Cercetarea a inclus materialele de studiu al gradului de conștientizare a conduitei preșcolarilor de vârstă diferită (medie, mare, pregătitoare), obținute în urma activităților în comun cu studenții instituțiilor de învățământ superior și audienții cursurilor de dezvoltare profesională a specialiștilor. Numărul participanților incluși în experimente a depășit cifra de 1000 de copii.

***Noutatea științifică a studiului.*** Această lucrare reprezintă o nouă abordare a educației morale a copiilor, în care accentul este pus pe gradul de conștientizare a valorii morale a unui act. A fost elaborată structura acestui proces și a fost concretizat conținutul elementelor sale.

***Valoarea teoretică a studiului.*** Datele obținute cu privire la posibilitatea de dezvoltare a înțelegerii valorii morale a unui act, sub influența unei intervenții pedagogice special concepute, sunt importante pentru cercetarea problemelor educației și formării abilităților creative ale copilului, precum și diagnosticarea nivelului de bună creștere a preșcolarilor.

***Semnificația practică a studiului.*** Sistemul de învățământ include conținutul și metodologia înțelegerii valorii morale a unui act, în interconexiunea acestora, precum și criteriile de control și de corecție a cursului dezvoltării copilului. Acestea au fost testate pe un număr mare de discipoli ai instituțiilor preșcolare și va permite să fie aplicat în scopul educării și dezvoltării morale a preșcolarilor.

***Metodologia*** utilizată în studiul experimental poate fi aplicată de către profesorul-educator sau psihologul practician, pentru a diagnostica nivelul de conștientizare a dimensiunii etice de comportament.

Am pornit de la *premisele* că:

– Este posibilă intensificarea gradului de conștientizare a valorii morale a unui act cu ajutorul unor *sarcini speciale*. Acestea includ formarea și utilizarea modelului social aprobat (schema) de raționament, în contextul rezolvării problemelor, care necesită punerea în aplicare a alegerii morale, precum și evaluarea interacțiunilor umane.

– Conștientizarea valorii morale a unui act este să armonizeze cu criteriile idealului universal, orientarea tendințelor valorice ale preșcolarilor în sfera relaționării.

**Fiabilitatea și viabilitatea** rezultatelor cercetării au la bază metode care îndeplinesc obiectivele de studiu, ale căror rezultate se completează reciproc. Un alt aspect semnificativ este explorarea sistemică consistentă a particularităților procesului de conștientizare; analiza cantitativă și calitativă a datelor, precum și o alegere largă a subiecților supuși experimentului.

**Testarea studiului.** Principalele obiective și rezultatele sunt testate:

- 1) în publicațiile cu privire la tema de cercetare;
- 2) la conferințele științifice anuale ale instituțiilor de învățământ superior și mediu de specialitate din Moldova;
- 3) la cursurile și seminarele speciale, organizate cu studenții facultăților de profil ale instituției de învățământ din Bălți și participanții cursurilor de formare continuă a cadrelor didactice din zona de Nord a Moldovei;
- 4) în tezele anuale și de licență efectuate sub îndrumarea noastră;
- 5) în rapoartele întocmite pentru conferințele științifice, de nivel național și municipal, ale profesioniștilor în educația preșcolară, atelierele de lucru ale specialiștilor-practicieni din Fălești, Glodeni, Soroca, Slobozia, Vulcănești, Taraclia, Comrat, Cahul, Drochia (Republica Moldova), precum și din Nikolaev și Vinița (Ucraina).

## **Capitolul I. STANDARDE MODERNE DE RECONCEPTUALIZARE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ELEMENTAR CU ACCENT PE INTERPRETAREA COMPETENȚĂ DE CĂTRE COPIL A VALORII MORALE A UNUI ACT**

*.... Oamenii pot uita ce ai zis sau ce ai făcut, dar nu uită niciodată cum  
i-ai făcut să se simtă.*

(Carl W. Buechner)

### **1.1. Un pas conștient sau o soluție impulsivă pentru problemele etico-morale? Specificări de concept**

Analiza datelor filosofice și psihologice permite identificarea pozițiilor, cu semnificație metodologică, pentru acest studiu. În special, ne-am axat pe ideea că acțiunile morale (actele) în raport cu alții se bazează pe legea armoniei și echilibrului între valoarea acestora (importanța) pentru celălalt și valoarea (importanța) pentru satisfacerea nevoilor individuale, specifice subiectului: stima de sine, autoîmplinirea, autoafirmarea etc.

Acțiunile morale se deosebesc de cele pur tehnice prin faptul că implică nu realizarea unor obiective pragmatice ale subiectului, ci se îndreaptă, în primul rând, către sfera de interes a altei persoane (A. Guseinov [41], [42], O. Drobnitsky [52] etc.). Acest lucru, însă, nu înseamnă că suntem depășiți de alții, ci *armonizarea*, echilibrarea intereselor proprii cu ale altora – grija pentru alții echivalentă cu cea pentru tine, respectul pentru demnitatea altora, nu mai mic decât pentru a ta [12], [41]. Aristotel a numit acest comportament „egoism civilizată”, iar scriitorul contemporan, sociologul Yuri Riurikov „egolatrism”, care servește drept motor intern principal, piatră de temelie a întregii naturi umane [129].

Ce va aduce omului comportamentul civilizată față de alții? Satisfacție mare, el poate fi mândru de sine însuși. Potrivit iluministului francez M. Montaigne, „Premiul care urmează întotdeauna oricărui lucru bun și chiar fiecărui gând magic... este un sentiment de satisfacție, oferit nouă de o conștiință clară, de înțelegerea că am făcut bine” [95, 151]. Aceste gânduri, în consonanță cu cele ale autorilor de opere filosofice și psihologice moderne, susțin că în zona moralității recompensele și retribuțiile se află în conștiința individului [149]. Astfel, putem concluziona că adevărata moralitate în interacțiunea cu ceilalți se exprimă prin faptul că persoana arată generozitate față de o altă persoană, nu pentru a obține unele beneficii pentru sine însăși (materiale sau imateriale), ci pentru că este conștientă de faptul că acțiunea sa o va bucura pe cea din urmă, făcându-i plăcere, ușurându-i situația dificilă în care se află. Aceasta te conectează la starea celui alt, la bucuriile și necazurile lui. Acțiunea este percepută, în același timp, ca o sursă de trăiri favorabile, asociate cu mândria și demnitatea personală a subiectului, solicitând o interiorizare mai adâncă în propriile sale experiențe.

Orice persoană anticipează emoțional efectele adverse ale acțiunilor pentru destinatarul lor, anticipând și propriile trăiri de jenă, rușine, frustrare, ceea ce o poate face să renunțe la punerea în aplicare a ideilor originale.

Cele de mai sus ne-au oferit șansa de a crede că armonizarea (echilibrarea) propriei stări de spirit a subiectului exprimă baza esențială a idealului universal de relaționare umană. Prin urmare, sarcina educației este de a conduce în mod organic discipolii spre conștientizarea valorii morale de

luare a unor decizii independente de a efectua interpretarea scopurilor altei persoane, apelând la caracteristicile esențiale ale modelului social.

La baza studiului au stat afirmațiile savanților cu privire la existența relației dintre principalele componente ale experienței social-istorice cu privire la formarea și dezvoltarea conștiinței personalității în unitatea dialectică a cunoștințelor, a activității și atitudinilor sale. Conștientizarea lor îi permite persoanei să devină subiectul activității.

Conform teoriei de dezvoltare cultural-istorică și principiului unității conștiinței și activității (B. Ananiev [2], [3], L. Vâgotsky [32], A. Zaporozjez [62], A. Leontiev [85]1, [86], N. Poddyakov [114], S. Rubinștein [125], [126], D. Elkonin [157] ș.a.), dezvoltarea psihică, conștiința personalității apar în urma însușirii unei anumite experiențe sociale, în timpul formării unui om, sub influența educației și instruirii (P. Blonsky [11], L. Vâgotsky [31]). Principalele componente ale acestei experiențe sociale sunt: cunoștințele despre realitate și om, despre activitatea sa; experiența de evaluare a comportamentelor și de atitudine emoțională față de lume, toate interconectate ([3], [17], [31], [52], [76], [87], [99], [124] etc.

Aceste prevederi ne-au permis să identificăm principalele domenii ale activității educaționale, pentru conștientizarea valorii morale a unui act de către discipolii noștri prin:

- cunoștințe despre esența morală a comportamentelor față de ceilalți, despre modul social de gândire și de interpretare a unui act;
- activitatea privind recunoașterea sensului moral al acestui fapt;
- atitudinea emoțională în legătură cu acțiunile și metodele de reflectare a lor conform criteriilor morale.

Găsirea unor modalități de reglementare în mod eficient a interpretării de către preșcolar a calității morale a unui act necesită un studiu al *mecanismului psihologic*. Realitatea psihică asigură conștientizarea acțiunii, prin orientarea spre idealul moral universal.

Conceptul de „acțiune morală” (*act*) este calificat de literatura actuală de etică drept un act care a dus la un anumit rezultat social important (*fapt*), care are calitate morală (*valoare*), care poate fi supus evaluării morale și pentru săvârșirea căruia o persoană poate fi considerată responsabilă (*responsabilitate*) [133, 68].

În caracteristicile acestui concept evidențiem: scopul, efortul de punere în aplicare; utilizarea resurselor disponibile (obiectivele și mijloacele); eforturile în depășirea obstacolelor; atingerea unui rezultat așteptat de însăși natura acțiunii; și, în cele din urmă, consecințele acțiunii în urma confruntării cu circumstanțele externe (*ibid.*, p. 68).

Percepția valorii morale este recrearea unui plan mental al elementelor structurale, supune analizei datele cercetărilor curente cu privire la structura activității umane în rezolvarea problemelor [69], [82], [151] ș. a. De aici, desemnarea unei serii de comportamente ale procesului de conștientizare morală:

1. Conștientizarea situației de problemă, compararea rezonanței soluțiilor interacțiunii cu propriile sale dorințe, aspirații și identificarea contradicției (conștientizarea problemei morale).
2. Găsirea unei variante favorabile a modelului social (conștientizarea obiectivului social-obiectiv, în același timp, înțeles ca motiv al viitoarei acțiuni).
3. Proiectarea de căi și mijloace comportamentale adecvate scopului, coordonarea programului și a naturii modurilor de acțiune și operațiunii cu scopul ideal reprezentat și rezultatul actului imaginar.
4. Formularea unei hotărâri definitive cu privire la valoarea morală a activităților proiectate, în care va fi stabilit rezultatul final – satisfacerea intereselor obiective ale celuilalt și trăirea legată de comportamentul autorului.

Conștientizarea actului poate genera noi cunoștințe despre cea mai bună, în plan moral, soluție, punerea în aplicare a căreia ar putea duce la eliminarea contradicției (discordanței) dintre presupusa rezonanță a actului imaginat pentru destinatarul lui și subiectul acestuia.

Percepția, înțelegerea și acceptarea sunt necesare pentru a găsi soluții alternative.

Scopul conștientizat sugerează alegerea metodelor de implementare (cognitive, volitive, emoționale) în obținerea rezultatului dorit – conștientizarea opțiunii acceptabile din punct de vedere moral. În timpul procesului se monitorizează fondurile destinate scopului, se iau în considerare eventualele situații neprevăzute pentru a face ajustările necesare.

Izolarea unora dintre link-uri care operează între elementele procesului de conștientizare și analiza datelor literaturii de specialitate sugerează că cea mai stabilă este relația dintre gradul de conștientizare a *scopului, motivului și mijloacelor de implementare* a unui act imaginar.

Aceasta poate fi numită *legitimă, universală*, așa cum se manifestă în raționarea tuturor problemelor tipice ale relaționării umane, orice acțiuni comportamentale îndreptate spre o altă persoană. Fără caracteristicile importante ale conexiunii nu pot fi implementate soluțiile optime. Actualizarea legăturii dintre scopul, motivul și mijloacele de punere în aplicare a acțiunii în anumite circumstanțe încorporează nu numai elementele unui act izolat de interacțiune, dar și caracteristicile specifice unui anumit model de comportament social. Acesta necesită luarea de atitudine față de nevoile și interesele celuilalt.



Analiza de mai sus face posibilă reprezentarea modelului complet și exact al activităților interne-externe, pentru constatarea valorii morale a acțiunilor comportamentale, prin prisma caracteristicilor esențiale de referință de importanță socială. Ea deschide noi oportunități nu numai pentru detectarea de structuri coerente ale acestei activități, cuprinzând conștientizarea scopului, motivului, metodelor de funcționare, metodelor de monitorizare a acțiunilor și controlului de performanță, dar, de asemenea, pentru prezentarea ei în mișcare, în schimbare, deci, dialectic.

Fiecare dintre componentele selectate cu referire la conștientizarea globală a actului acționează nu ca un singur termen din sumă, dar în calitate de element și sistem interdependente, ca o ierarhie a factorilor subiectivi și obiectivi care identifică strategia optimă de căutare a opțiunilor, pentru a rezolva probleme specifice acestei căutări. Pierderea a cel puțin unuia dintre componentele acestui proces ar pune în pericol desfășurarea actului de conștientizare a semnificației morale a acestuia, în general. Atunci când se analizează structura procesului de înțelegere a bazei morale fundamentale a actului nu ne vom referi la o totalitate, ci la un *sistem* de componente interconectate, aderând la interpretarea acestui concept în literatura modernă [131, 63].

În acest proces de conștientizare se constituie imaginea emoțional-cognitivă a acțiunii morale, care, spre deosebire de ideile și conceptele pur raționale privind sensul obiectiv al fenomenelor și relațiilor lor independente de subiect, reflectă valoarea acțiunii în relația sa cu individul, cu nevoile și interesele sale [35].

Astfel, vor fi evidențiate semnele care îi reprezintă unui copil valoarea, înțelesul pe care îl au pentru el comportamentele într-un context. Vor apărea reprezentările generalizate, care, în fiecare caz separat de interacțiune a copilului cu ceilalți, au un conținut specific de manifestări, modele de comportament. Acestea sunt un produs al comparării și echilibrării acțiunii cercetate în procesul de comunicare.

Apărută în mintea copilului, imaginea externă a situației de problemă se reflectă în una internă, a modificărilor generate de situație, posibilele direcții de acțiune. Rezultatul este un câmp emoțional nuanțat ce are forță stimulatorie și reflectă valoarea percepută a actului, capabilă să asigure o influență de reglementare cu privire la direcția și dinamica practicii copilului. Cu toate acestea, efectul respectiv nu este direct, ci unul intermediat de activitatea mentală în spațiul imaginii, al reflecției emoțional-cognitive și raport al situației de interacțiune cu realitatea înconjurătoare.

Opiniile formate în timpul conștientizării comportamentului în anumite condiții nu sunt un rezultat oficial de judecată morală, ele reprezintă un proces de formare a unui model, program de acțiuni, pe care le prescrie pentru punerea în practică a etalonului social de comportament moral.

Astfel de judecăți emise de copil cu privire la valoarea morală a unui act îi permit, în mod obiectiv, să cunoască semnificația socială a comportamentelor recomandate de adulți și acționează ca reguli generale, standarde, subliniind un curs de conduită în situații specifice. Acest lucru, în opinia noastră, le face diferite de standardele etice regăsite în alte studii ([156], [159]), în care acestea din urmă sunt definite nu ca temelii esențiale pentru categoriile generale de bine și rău, dar într-un mod specific – imagini artistice ale celor două personaje implicate în relații contradictorii (de exemplu, Pinocchio și Mănâncă-Foc, directorul trupei de marionete).

Definiția „reprezentări generalizate” ale preșcolarului despre valoarea morală a interacțiunii cu ceilalți implică imaginea sa mentală de comportament, modelat social. Pe de o parte, îi servește drept un criteriu de evaluare subiectivă a acțiunilor altora și celor personale, pe de altă parte, este un stimulent pentru sine.

Este important, totuși, să subliniem că această construcție a unui model abstract de conștientizare morală a valorii unei acțiuni unitare este o încercare de a examina structura și conținutul activității într-un aspect aplicat doar de logica normativă de reglementare. În același timp, structura procesului de conștientizare a unui act rămâne neschimbată până la anumite limite. Cel mai important lucru, care determină această structură – *logica reflecției*, se ghidează pe activitatea intelectuală, pentru a identifica valoarea acțiunii analizate de autorul ei, prin anticiparea consecințelor și satisfacerea nevoilor altei persoane în anumite circumstanțe.

Copilul este „nevoit” să compare ce valoare are acțiunea pentru cineva și pentru sine, deci să echilibreze valorile, stabilind o corespondență între ele. Aceasta îi permite să „descopere” problema morală, contradicția dintre interesele celuilalt și propriile interese. Această contradicție este una de bază, care reprezintă sursa, condiția, modalitatea și forța motrice a dezvoltării conștiinței copilului, dimensiunii morale. Recrearea caracteristicilor esențiale ale modelului social adecvat de interacțiune umană în situațiile specifice ale vieții este o componentă de bază.

Când copilul descoperă contradicția și o acceptă pentru rezolvare, se actualizează link-ul transformării propriului „eu”, cu ajutorul resurselor care răspund nevoilor obiective ale celuilalt și, în același timp, propriilor nevoi. Este posibilă conștientizarea de către copil a adevăratului sens moral al alternativelor de comportament comparate și exercițiul mental al alegerii pozitive. Aici luăm aminte că nu logica (schema) prevede înțelegerea corectă a semnificației anumitor comportamente, ci procesul de gândire, care, dobândind o natură productivă, mobilizează conștiința, ajută la actualizarea structurilor psihice. Acestea îl ajută pe copil să conștientizeze actul propriu-zis.

Logica raționamentului se caracterizează prin anumite limitări, ea permite capturarea și analizarea doar a componentelor conștientizate și verbalizate.

Natura și structura activității de conștientizare constituie o metodă justificată din punct de vedere științific de abordare a înțelegerii valorii morale a unui act. Copilul poate cunoaște esența morală a manifestărilor destinate altora și de aplicare a scopului său moral. Abordarea sistemică a materialului empiric și teoretic din literatura de specialitate cu privire la conștientizarea valorii morale a acțiunilor ne permite să tragem următoarele *concluzii*.

Mecanismul psihologic al procesului de conștientizare are trei subsisteme strâns legate, care diferă după funcțiile lor: *de cunoaștere* (cognitivă), care implementează acumularea și sistematizarea cunoștințelor morale și psihologice, socialmente importante despre act, modul de gândire care este necesar pentru conștientizare; *volitivă* (regulativă??), care prevede punerea în aplicare efectivă a gradului de conștientizare a unei acțiuni, controlul asupra desfășurării ei; și *emoțională* (afectivă), care creează motivația, mobilul pentru a chibzui soluțiile în problema morală după criterii autentice. Astfel, unul dintre obiectivele lucrării noastre presupune identificarea naturii relațiilor dintre aceste subsisteme ale mecanismului psihologic, precum și selectarea diferitor măsurători și corelarea lor.

Analizând natura reflectorizantă a psihicului, ca cea mai distinctă dintre caracteristicile fundamentale, concluzionăm că între cele trei subsisteme cea cognitivă are rolul conducător. Astfel, cunoștințele despre rezonanța favorabilă și nefavorabilă a acțiunilor imaginare pentru subiecții interacțiunii se asociază cu sentimentele. Cunoașterea opțiunilor posibile de comportament într-un anumit context, dar și a metodelor de implementare a acestora, eventualelor dificultăți legate de alegerea unei decizii, precum și a mijloacelor de a le depăși sunt inseparabile de reglementarea voluntară a procesului de conștientizare. În consecință, subsistemul cognitiv este asociat cu cel emoțional și volitiv.

Având în vedere comunicarea dintre aceste subsisteme într-un cadru genetic, aplicarea principiului de studiere a psihicului în dezvoltare ne-a sugerat că efectul influenței bine orientate, axate pe conștientizarea valorii morale a unui act, este posibil în condițiile asigurării impactului corespunzător asupra elementului său central, cognitiv.

Încercăm să definim unele manifestări ale fiecăruia dintre subsistemele indicate ale conștientizării morale a unui act și ne bazăm pe acele concepte teoretice, care sunt stabilite în baza acestuia. În funcție de natura modelului social recunoscut de comportament, subsistemul *de cunoaștere* (sau cognitiv) al procesului de conștientizare este identificat de noi ca un set de cunoștințe sistemice conștientizate, legate reciproc. Ele se referă la calitatea morală a acțiunilor (în forma unui concept moral general), consecințele acțiunii analizate pentru moralul partenerilor de comunicare, modelul social argumentat (logica) de reflecție și punere în practică a actului, aspectul moral al elementelor structurale individuale.

Acești indicatori nu se află alături. Conceptul general despre calitatea morală a actului și toate celelalte tipuri de cunoștințe sunt legate de diferite niveluri de generalizare. El reprezintă o fuziune dialectică între două puncte: atitudinea cognitivă față de cerințele sociale conștientizate, față de estimarea așteptată a comportamentului, față de presupusa variantă de soluționare a problemei și atitudinea personal-emoțională.

Alte cunoștințe, incluse în subsistemul cognitiv, se caracterizează printr-un grad mai mic de generalizare. Cunoștințele despre modul de reflecție și punere în practică a actului sunt veriga de legătură dintre subsistemele cognitiv și de reglementare; cunoștințele despre consecințele comportamentului acționează ca o legătură între cognitiv și afectiv; aspectul moral al elementelor structurale individuale de acțiune se referă doar la subsistemul cognitiv.

Principala caracteristică a subsistemului *volitiv* (de reglementare) este caracterul lui voluntar, ca manifestare a voinței subiectului. După cum se știe, „voința reprezintă reglementarea conștientă de către persoană a comportamentului și activității sale, exprimată în abilitatea de a depăși obstacolele interne și externe în săvârșirea acțiunilor și actelor concentrate pentru un anumit scop” (V. Selivanov [130, 7]). În baza acestei caracteristici, subsistemul de reglementare este definit drept un sistem de acțiuni mentale incluse în actul volitiv, îndeplinind funcția de autodeterminare, automotivare, autoblocare în procesul de implementare a chibzuirii acțiunii, cu orientare spre caracteristicile esențiale ale modelului social.

Procesul de reglementare a înțelegerii actului în anumite circumstanțe necesită nu doar cunoașterea formelor de conduită acceptabile pentru alții și pentru sine, dar, mai ales, capacitatea de a monitoriza independent implementarea, atât a sistemului de acțiuni de conștientizare, cât și a elementelor sale individuale. Un copil are nevoie să facă tranziția de la conștientizarea aspectelor externe ale comportamentului la cele interne, selectând pentru aceasta mijloacele adecvate. Verificarea conștiinței de sine necesită autocontrolul final după atingerea obiectivului ideal trasat.

Subsistemul *volitiv* îndeplinește funcția de reglementare conștientă a planului de activitate intelectuală. Elementele de activitate creatoare se referă la indicatorii empirici ai subsistemului volitiv (de reglementare). Apare abilitatea de a vedea nefamiliarul în situația de problemă familială; de a căuta și a găsi soluții de rezolvare a unei probleme; de modificare a metodelor, a stabili o nouă problemă, a valida alternativele invocate deciziilor sale, bazându-se pe caracteristicile esențiale ale modelului social; faptele reale ale copilului, regizate de valoarea lor morală. Avizele corespunzătoare copilului constituie componenta inteligentă a unui act volitiv.

Subsistemul *emoțional* (afectiv) este înțeles drept unul moral superior, complex, care exprimă o atitudine mai mult sau mai puțin conștientă cu privire la executarea actului de judecată conform

criteriilor morale. Posibilitatea de realizare practică a scopului moral, manifestat în trăirile emoționale, acționează ca o motivație (motiv) pentru a le pune în aplicare.

Printre parametrii empirici ai acestui subsistem includem: (1) sentimentul anticipat de vină, ca cel mai înalt simț moral, bazat pe conștientizarea consecințelor negative ale acțiunilor planificate, strâns asociate cu respectul de sine al copilului și construcția mentală a viitoarei situații favorabile pentru o altă persoană; (2) sentimentele superioare se sprijină pe criterii morale obiective din punct de vedere social și trasează scopuri morale (emoții-valori după B. Dodonov [49]) și (3) emoțiile cele mai elementare care alcătuiesc complexe în fiecare situație de conștientizare a conduitei („emoțiile fundamentale” după K. Izard [67]).

Impactul conștientizării actului este legat, în opinia noastră, de înțelegerea necesității obiective și a motivelor personale pentru a stimula alegerea soluțiilor optime pentru problemele etice. Este solicitată capacitatea copilului nu doar de a opera independent cu cunoștințele asimilate, mijloacele de activitate, dar și de a percepe modul (procedul) de corelare și echilibrare a rezonanței emoționale a acțiunii asupra părților ca principal criteriu (bază de orientare [34]) al analizei și aprecierii calității morale a actelor, îndreptate spre cei din jur.

În aceste condiții, subsistemele indicate dobândesc noi funcții: în primul rând, un *sistem de mijloace* (metode) de activitate – cunoștințe, abilități care îi asigură copilului capacități de a identifica calitatea morală a acțiunilor; în al doilea rând, un *sistem* de niveluri de funcționare a conținutului experienței sociale într-un anumit context; în al treilea rând, un *sistem de obiective pedagogice* de eforturi organizate pentru a facilita asimilarea fragmentului de experiență socială; și în al patrulea rând, un *sistem de parametri* (criterii) *de impact* privind interacțiunile de predare.

Dezvoltarea cu succes a copiilor preșcolari este o urmare a utilizării integrate a resurselor.

Munca personalului didactic în această direcție ar trebui să implice:

– Însușirea cunoștințelor sistemice cu privire la valoarea morală a unui act, modul socialmente argumentat de raționare a acestuia.

– Însușirea procesului integru de conștientizare a comportamentului cu caracteristicile esențiale ale modelului social-semnificativ.

– Consolidarea modului de gândire în curs de asimilare în analiza și evaluarea de către copil a acțiunilor altora și ale sale în relația cu ceilalți.

Unul dintre cele mai importante procedee de asimilare deplină a experienței sociale este stăpânirea *modelului de raționament* moral-justificat drept un instrument și un test de conștientizare a adevăratei valori morale a manifestărilor adresate celorlalți – ca scop al învățământului special orientat.

Capacitatea de a înțelege calitatea morală a actului, așa cum se crede, nu se produce izolat, în afara contextului legăturii cu alte calități ale personalității copilului. Punând în aplicare pozițiile abordării sistemice, este firesc să fie cercetate corelațiile, conexiunile nu doar în procesul de conștientizare, dar și în alte sisteme.

În studiile publicate cu privire la educația morală a preșcolarilor această întrebare nu este cercetată în mod special, deși există rapoarte cu privire la astfel de relații. În lucrarea noastră ne-am propus o sarcină suplimentară – de a lua în considerare felul în care dezvoltarea modelului generalizat de conștientizare a calității morale a actului se asociază cu alte caracteristici, în special, cu orientările valorice ale personalității copilului.

## **1.2. Conștientizarea calității morale a comportamentului în atenția cercetărilor din domeniul educației preșcolare**

Conștientizarea, potrivit conceptelor științifice, este o reflectare a realității obiective prin intermediul „valorilor produse social obiectivate în cuvânt” (S. Rubinșteinn [124, 274]).

Conceptele invocate de literatura psihologică cu privire la structura sistemică și semantică a conștiinței umane (L. Vâgotsky, 1982, vol. 1, 1984, vol. 4), lanțul ierarhic al activității constituie o caracteristică psihologică esențială a personalității umane (A. Leontiev, 1972, 1975). Acestea ne-au permis să presupunem că, într-o formă dezvoltată la adult, conștientizarea valorii morale a unui act este un sistem complex de coordonate, planuri sau niveluri, zidite unul deasupra altuia, de reflecție. Există un motiv pentru a fi identificate: nivelul de acțiuni perceptivă, care funcționează în spațiul percepției directe a problemelor practice sau mentale; nivelul transformărilor imaginare ale actului, în termeni de gândire intuitiv-imaginativă; nivelul de operații mentale efectuate cu ajutorul vorbirii, în termeni de gândire abstractă, conceptuală.

Datele acumulate în psihologie permit să se presupună că aceste niveluri de reflecție a comportamentului, într-o anumită situație, sunt legate intern de cele de motivare a activității, care, de asemenea, sunt subordonate reciproc [62].

„Psihanaliza” comportamentului uman – interpretarea acțiunii – trebuie să-și asume, în conformitate cu rapoartele psihologice, „divulgarea de semnificație și sens ale acțiunii, comportamentului” [1, 146]. De înțelegerea și trăirea semnificației și sensului (valorii) comportamentului depinde atitudinea subiectului față de ceea ce se întâmplă, pe plan intern, determinând acțiunile și trăirile sale (V. Miasischev [99]).

Gradul de conștientizare a valorii morale de comportament poate avea un efect de stimulare și de reglementare cu privire la punerea în aplicare a alegerii morale umane în situația de problemă-conflict [[1]; [7)]. După cum a menționat în acest sens S. Rubinștein, conștientizarea că ceva este bun

(datorie) are un conținut moral, suficient, pentru a determina nevoia de a face anume acest lucru. Nu este o atracție în sensul specific al cuvântului, dar forță motrice, totuși, suficientă pentru a genera un comportament contrar atracției [1, 145].

Curentele de cercetare în dezvoltarea acestor idei ale lui S. Rubiņstein arată că înțelegerea și evaluarea morală adecvată a posibilităților alternative la un anumit comportament ar trebui să fie printre premisele cognitive, necesare pentru ca un copil să devină subiect de autocontrol moral, iar în numărul premiselor de personalitate – nemulțumirea de sine în caz de încălcare a normelor morale [159, 84].

Acest punct de vedere este în consonanță cu opinia autorilor străini, susținători ai teoriei dezvoltării cognitive, care cred că acțiunea morală trebuie să fie intermediată de judecățile și punctele de vedere pur morale, având în vedere criteriile morale universale, care trebuie să corespundă valorilor morale conștientizate de individ. Rezultatele studiilor analizate în lucrarea lui A. Blasi (169), în general, susțin această idee.

În studiul nostru se face o încercare de a identifica modalități de management rațional, din punct de vedere pedagogic, de dezvoltare și educare a conștientizării de către copii, începând din vârsta preșcolară, a valorii morale de conduită.

Am început cu următoarea premisă a conștientizării: în primul rând, ea constituie produsul dezvoltării personalității copilului în cursul activității sale, în relația cu alții (B. Ananiev [2]; A. Leontiev [85], [86]; S. Rubiņstein [124]; R. Sterkina [135] ș.a.); în al doilea rând, conștientizarea nu este numai cunoașterea, înțelegerea valorii morale a actului, dar și atitudinea față de el, de comportament al copilului față de mediu și față de sine însuși.

Funcția procesului de învățământ este de a indica natura activităților care vor duce la o asimilare cu drepturi depline de către copil a experienței de conștientizare a sensului moral al obiectivelor și intențiilor sale; în direcționarea spre efectuarea sarcinilor, precum și în organizarea vieții și activității lui în general.

O astfel de înțelegere a esenței procesului de învățământ este în acord, așa cum vom vedea, cu noile date științifice în domeniul psihologic și pedagogic, care necesită schimbări în viziunea, încă răspândită, cu privire la percepția copilului ca obiect al aplicării „condițiilor pedagogice”, obiect al „influențelor pedagogice” ([81], [103]). Aceasta implică trecerea de la modelul de subiect-obiect la tipul subiect-subiect de construcție a comunicării pedagogice cu copilul, permițând, prin eforturile proprii, să respecte valorile morale universale, care îi definesc gândurile, sentimentele și acțiunile pentru rezolvarea problemelor de interacțiune cu semenii.

Gestionarea eficientă a conștientizării morale a comportamentului este imposibilă fără a studia problema, cum apare înțelegerea realității, după care legi se dezvoltă și ce fel de organizare pedagogică este necesară pentru procesele corespunzătoare în perioada preșcolară. Această remarcă este importantă, deoarece sunt cunoscute puncte de vedere diametral opuse cu privire la posibilitatea de dezvoltare a valorii morale a unui act pentru preșcolari.

În conformitate cu una dintre viziuni (V. Stern [154]; J. Piaget [162]), raționamentul preșcolarului este transductiv, ceea ce înseamnă că el merge de la particular la particular, lăsând la o parte generalizarea. În raționamentele sale el este alogic și nici nu încearcă să-și alinieze judecățile sale altor judecăți.

J. Piaget, în studiul său consacrat judecăților morale ale copiilor, ajunge la concluzia că la vârsta preșcolară regulile de conduită sunt prescrise din exterior de adulți. Copilul acceptă astfel de ordine nu pentru că a fost convins de rezonabilitatea și necesitatea lor, ci din cauza sentimentelor de afecțiune și respect, pe care el le are față de adult. Din această atitudine față de regulă ca față de ceva absolut și neschimbat derivă și particularitățile justificării cerințelor normative, atunci când criteriul aprecierii acțiunilor comportamentale rezidă în faptul cum este estimat actul de către adult, și nu valoarea lui reală. Această (primă) etapă a formării conștiinței morale, potrivit lui Piaget, continuă până la 8-9 ani. Acționează incapacitatea copilului de a vedea și a evalua motivele acțiunilor, confuzia în multe concepte morale.

Un alt punct de vedere, cel mai clar exprimat în lucrările lui L. Vâgotsky, dimpotrivă, susține că, în a doua jumătate a vieții preșcolare, copilul este capabil nu numai de a fixa, dar și de a înțelege faptele, de a stabili anumite generalizări și „existența însăși a ideilor generale este primul pas care implică gândirea abstractă” [32, 432].

Disputând cu J. Piaget despre posibilitatea de formare la preșcolari a judecăților pur morale și percepțiilor în procesul educațional, suntem de acord cu ideile sale privind dezvoltarea mentală (ținând cont, desigur, și de aspectul conștientizării). Aceasta este o transformare calitativă a structurilor cognitive, care apar ca rezultat al activității copilului [163].

În prezent, în psihologie sunt recunoscute (L. Wenger [24]; N. Veraksa [25]; A. Zaporjets [62]; N. Poddyakov [144]) posibilitățile copiilor preșcolari, în cazul organizării corespunzătoare a activității cognitive, de a stăpâni modul de gândire de la general la particular, precum și astfel de acțiuni mentale generalizate, care, așa cum s-a crezut anterior, devin disponibile numai pentru copiii de vârstă școlară. Potrivit datelor științifice, chiar înainte ca un copil să stăpânească limba, sursa originală a fenomenelor lui subiectiv-mentale o constituie acțiunile elementare cu obiectele, care



reprezintă conținutul celor mai originale „cunoștințe” despre lucrurile lumii exterioare (B. Ananiev [2]).

La rândul lor, cunoștințele specifice despre anumite proprietăți morale ale comportamentului, despre calitățile corespunzătoare se nasc și se formează când copilul analizează actele altora și cele proprii, bazându-se pe idealul moral universal. Acest lucru este confirmat de S.L. Rubinștein, potrivit căruia „... Analiza efectelor (rezonanței) acțiunilor proprii în raport cu alți oameni, a rezultatelor acțiunilor lor față de mine, a influențelor acțiunilor oamenilor asupra celorlalți în ceea ce privește construcția și dezvoltarea naturii lor umane – iată empiria ??? (эмпирия – cunoștințele acumulate prin experiență) „ontologică”, din analiza și generalizarea căreia se naște și este formulată teoria etică” [1, 144].

Sunt semnificative datele cercetărilor lui B. Ananiev, potrivit cărora acțiunile de conștientizare, generate din analiza actelor, sunt obiectul deosebit al atenției, percepției și emoțiilor unui copil. Acestea, doar pe baza formării relațiilor evaluative ale educației, gestionării dezvoltării copilului în procesul de educație. Într-un anumit sens, așa cum a subliniat B. Ananiev, ar fi corect să spunem că acțiunea de conștientizare a unui copil este efectul combinat al acțiunii copilului și adultului, în care elementul de lider revine asistenței adultului [2].

Oamenii de știință ruși care au studiat problema conștientizării copilului (B. Ananiev [2]; I.I. Bronnikov [16], V. Gorbaciova [37]; [38]; A. Lagutina [84] ș.a. au ajuns la concluzia despre rolul important în acest proces al vieții colective a copilului într-un mediu de copii de aceeași vârstă. Colectivul de preșcolari creează, așa cum remarcă, în special, B. Ananiev, situația de ansamblu a dezvoltării și realitatea de evaluare în viața de familie și cea colectivă. Acest lucru este esențial pentru înțelegerea acțiunilor proprii, prin intermediul aprecierii, în formarea gândirii ca subiect al activității morale în relație cu alții (B. Ananiev [2]); R. Shakurov [152] ș.a.).

În studiul său V. Gorbaciova a investigat posibilitatea dezvoltării la copii a conștiinței de acțiune în conformitate cu regulile de comportament colectiv [37], de a evalua propriul comportament în termenii de conduită corectă, bazată pe regulă [38]. Pentru atingerea scopurilor noastre este interesantă cercetarea condițiilor în ceea ce privește formarea atitudinii reciproce și a aprecierii copiilor în diferite forme de activitate/lecții obligatorii, serviciu, joc. Este deosebită ideea ce rezultă din cercetarea referitoare la faptul că baza autoaprecierii copilului o constituie aceleași judecăți de valoare, mai mult sau mai puțin obiective, ca și în cazul aprecierilor în raport cu tovarășii săi.

Obiectivitatea relativă a judecăților de valoare a copiilor cu privire la semenii și la ei înșiși este, după cum se arată în studiul autorului indicat, consecința direcției și stilului de muncă educativă, fiind

rezultatul unei deprinderi sistematice a copiilor cu îndeplinirea constantă și conștientă a regulilor de conduită [38].

Preșcolarul, așa cum s-a stabilit în lucrarea lui I. Bronnikov, deja la vârsta de 4-5 ani, în baza experienței acumulate și a conceptelor originale, începe să înțeleagă semnificația cerințelor înaintate, să evalueze acțiunile și faptele proprii și ale colegilor/prietenilor săi. Trăirile încercate în urma săvârșirii faptelor bune sau rele sunt estimate de adulți, dar și de propria atitudine față de act. Copilul dobândește capacitatea de a evalua acțiunile, bazându-se pe norme, fără să se sprijine pe impresia vizuală, deci, într-o oarecare măsură, regula poate fi rangul de principiu, care ierarhizează motivele [16].

La vârsta preșcolară mare apar primele manifestări ale sentimentelor nuanțate de jenă, vinovăție și rușine în urma comiterii faptelor rele, iar sentimentele de bucurie și satisfacție în urma faptelor bune este însoțit de conștientizarea semnificației lor obiective (R. Ibragimov [65]; R. Shakurov [152] și a.).

Experiența de viață și cercetările arată că la 5-6 ani copiii au abilitatea de a recunoaște și de a motiva atât acțiunile lor, cât și ale altora. Educatorilor le venea greu să motiveze punerea în aplicare a normelor, care sunt asociate cu obligația de a manifesta compasiune, atenție față de celălalt, cu capacitatea de a empatiza. Majoritatea copiilor înțelegeau greu sensul moral al normelor însușite referitoare la domeniul interacțiunii. Studiile constată lipsa de atenție din partea adulților pentru sensibilizarea copiilor cu privire la semnificația socială a acestor reguli, insuficiența demonstrării pe exemple concrete a consecințelor săvârșirii faptelor respective [109].

Dificultatea copiilor de a stăpâni idei despre esența morală a regulilor normative, menționată și de alți autori ([9]; [16]; [79]; [90]; [120] ș.a.), derivă din mai multe motive. Printre acestea vom evidenția subestimarea faptului că nu au cunoștințe sistematice cu privire la valoarea morală a comportamentului, lipsa de instruire a copiilor în ceea ce privește chibzuirea morală a unei acțiuni holistice, desfășurate în imaginație.

Un rol important în analiza problemei noastre de studiu l-a avut cercetarea formării operațiunilor de gândire, intelectuale la preșcolari. Obiectivul nostru nu a fost o analiză detaliată. Este important să se ia în considerare caracteristicile selectate în studii în vederea soluționării problemei privind natura managementului pedagogic al conștientizării valorii morale a actelor de către copii.

Formarea mentalității are loc, precum s-a stabilit în studiile semnate de V. Davâdov [43], P. Halperin [34], A. Zaporjets [62], G. Kostiuk [77], [78] ș. a., în baza acțiunilor externe, fizice, cu obiectele. Este importantă verbalizarea, prelucrarea informației [34].

Este esențială remarca lui A. Zaporjets, potrivit căreia, în anii preșcolari „nu este posibilă, și nici nu este nevoie să se asigure ca procesele cognitive în formare să ajungă întotdeauna în fazele superioare de internalizare, pentru ca ele să se transforme în vorbire interioară, iar apoi și în planul operațiilor intelectuale propriu-zise. Este suficient dacă, de exemplu, la vârsta preșcolară mică activismul cognitiv al copilului va lua forma activităților de cercetare, iar la cei mai mari ea va fi însoțită de o reflectare exprimată în vorbirea în glas” [60, 33].

Formele slab identificate de dezvoltare a conștiinței de sine și discursurile (?) subdezvoltate la preșcolarii mici ar fi complicat sarcina noastră de cercetare. Prin urmare, studiul dezvoltării conștientizării în procesul educațional este special construit în acest scop. Am început nu cu vârsta preșcolară mică, ci cu vârsta preșcolară mare, pentru ca, treptat, să putem merge până la etapele anterioare de vârstă: mijlocie și la copiii mai mici.

Datele cercetărilor efectuate de autorii menționați mai sus ([34], [43], [62], [76] etc.) arată că procesele inteligente, legate de conștientizarea sensului comportamentelor, apar la un copil mic doar în condițiile aranjamentului unei astfel de activități. Acestea oferă o familiarizare reală cu conexiunile și relațiile dintre evenimentele care ar trebui să facă obiectul judecății. Așa cum este prevăzut în experimente, internalizarea poate apărea spontan și fără organizarea specială a unor activități. În aceste condiții cunoștințele sunt stăpânite formal, în virtutea cursului natural al acestui proces, care nu este luat în calcul și, în multe cazuri, este semnificativ afectat.

Analiza acestor lucrări (L. Bojovich [13], J. Schiff [153] ș.a.) oferă motive să se creadă că generalizările morale la copii în curs de dezvoltare în instruirea sistemică ar trebui să difere în conținut, structură, grad de conștientizare. Acestea s-au produs în mod spontan, în procesul familiarizării lor cu fenomenele din zona de interacțiune cu ceilalți.

Dincolo de componentele cognitive (intelectuale), conștientizarea implică și alte componente, una dintre ele, potrivit psihologilor, este componenta emoțională /A. Kosheleva, T. Titarenko, L. Strelkova ș.a.). Studiarea aspectului emoțional (afectiv) este preocuparea mai multor autori, care identifică natura sentimentelor, atitudinii emoționale față de evenimente, acțiuni (V. Kotârlo [30]; [80]; A. Kosheleva [158]; Y. Neverovich [100]; L. Pimenova [113]; L. Strelkova [136] ș.a.

Cea mai importantă condiție pentru dezvoltarea favorabilă a componentei emoționale (afective) a conștientizării, conform studiilor, o reprezintă reacțiile afective ale adultului la tot ce se întâmplă, atitudinea lui emoțională față de oameni, acțiunile lor, precum și organizarea activităților pentru copii, cu accent pe obținerea unor rezultate benefice pentru alții.

A. Zaporjeț se referă în lucrările sale la anticiparea emoțională a rezultatului acțiunii (forței) la modelarea vizuală a sensului situației. Procesele de anticipare emoțională contribuie la

„mobilizarea forțelor mentale și fizice ale copilului, sporește nivelul de activism în vederea realizării obiectivului trasat” [62, 272].

Anticiparea emoțională presupune descoperirea valorii pozitive sau negative, anterior ascunse, pentru subiect atât a circumstanțelor, cât și a acțiunilor. Copilul încearcă „să execute” în plan mental diferite acțiuni și să simtă sensul pe care efectele lor le pot avea asupra oamenilor din jurul său și, prin urmare, asupra lui însuși. Astfel, devine posibilă identificarea liniei principale a comportamentului său, evitând acele acțiuni greșite, care nu satisfac nevoile și orientările valorice ale copilului. Aceste acțiuni ar fi putut fi ușor comise sub influența dorințelor trecătoare și circumstanțelor accidentale, în cazul în care rezultatele lor nu ar fi fost anterior reprezentate și trăite emoțional. Raționamentele de mai sus ale lui A. Zaporojeț au fost fundamentale pentru noi în identificarea strategiei și tacticii de construcție a procesului de învățământ, în scopul promovării gradului de conștientizare a calității comportamentului altora.

În pedagogia preșcolară [108] a fost recunoscută unanim poziția cu privire la necesitatea cultivării capacității copilului de a pune conștient în aplicare normele și regulile de comportament, capacitatea de a gândi acțiunile sale, dorința pentru un comportament bun, bazat pe o înțelegere precisă și pertinentă a ceea ce face.

Studiul condițiilor dezvoltării la copii a ideilor etice și a conceptelor conștiente este esențial pentru mai multe cercetări. În lucrările semnate de A. Vinogradova [26]; R. Bure [19]; G. Godina [36]; V. Neciaeva, T. Markova, R. Jukovsky, L. Penievskaia [101]; E. Subbotsky [138] ș. a. se menționează conținutul, mijloacele, metodele și tehnicile de furnizare a înțelegerii conștiente de către copil a normelor de comportament moral în societate.

O condiție importantă pentru conștientizarea valorii morale a acestor standarde este înțelegerea logicii cerințelor înaintate față de el, explicația sensului comportamentului lor, a consecințelor acțiunilor lor (T. Erofeeva [56] și a.).

Printre metodele acestei munci sunt evidențiate, în special, conversațiile despre acțiuni, care dezvoltă o atitudine conștientă în ceea ce privește comportamentul (L. Knyazeva [71]). Un mijloc eficient de înțelegere a sensului și esenței unei norme morale este includerea copiilor în rezolvarea unor probleme, alături de adulți sau colegi (R. Bure [19] etc.). Rolul adulților este ca, împreună cu modurile de acțiune, să le transmită copiilor și sensurile personale, pentru o bună conduită (A. Lagutina [84], E. Smirnova [134] ș. a.).

Unul dintre factorii pedagogici importanți, cu impact indirect asupra dezvoltării reglementării conștiente a acțiunilor față de cei din jur, este, potrivit datelor lucrărilor mai multor autori, învățarea regulilor de comportament în joc, muncă, ocupații (V. Gorbaciova, E. Demurova [45], V. Nechaeva

[101] etc.) [37]. Este important jocul independent, în care preșcolarii vin într-o varietate de contacte, din propria inițiativă, confruntându-se cu particularitățile și interesele partenerilor și obișnuindu-se a-și controla conștient comportamentul, a respecta normele și reglementările recunoscute în mod public. Aceasta contribuie la formarea conștiinței morale a personalității (A. Usova [147]). Printre metodele de intervenție, în acest scop, este evidențiat jocul-dramatizare în baza poveștii (L. Pimenova [113]).

Multe studii arată influența efectivă a atitudinii atente, cordiale a adultului în raport cu copilul, respectul față de persoana lui, sprijinul pe calitățile educabilului, pe înțelegerea de către el a naturii morale a comportamentului. Este importantă atitudinea pedagogului față de fiecare copil, de lumea lui spirituală unică (M. Burke-Belitran [20]; A. Vinogradova [26], L. Durandina [55]; T. Erofeeva, T. Markova, V. Nechaeva [102]; V. Pushmina [119]; A. Ruzskaia [110]; M. Timoșenko [141]; S. Iakobson [159] și a.). Dedicatelor condițiilor pedagogice, mijloacelor, metodelor care promovează însușirea conștientă a moralității de către preșcolari, studiile au fost luate în considerare la proiectarea programului-pilot de formare. Precum arată analiza și datele studiilor noastre, experiența acumulată în știința și practica pedagogică și instrumentele dezvoltate nu oferă funcționalitatea completă a ideilor și a conceptelor cu privire la calitatea morală a acțiunilor comportamentale ale preșcolarului. Studiul condițiilor pedagogice de management al dezvoltării conștientizării valorii morale a comportamentului, ca linie independentă, nu iese în evidență.

Cel mai mare număr de lucrări vizează posibilitatea conștientizării acțiunilor, în contextul extinderii experienței de interacțiune a copiilor și a exercițiilor practice, în aplicarea unor manifestări (?). Accentul se pune pe dezvoltarea cunoștințelor, abilităților, în timp ce capacitatea internă de a le pune în aplicare, aspectul interior al conștientizării morale rămân în afara influenței educatorului. Acesta este considerat ca factor însoțitor. În esență, procesul de educație morală este văzut ca o combinație a trei sarcini diferite – educarea de sentimente morale, de obiceiuri morale și de concepte morale (inconsistența științifică a acestei abordări a fost demonstrată de unii autori ([15], [74]).

Calea propusă de cercetători nu oferă „prinderea” independentă a aceluia general, care caracterizează conținutul manifestărilor bazate pe principiile umane – impactul senzual, emoțional. Prin urmare, copilul nu este în măsură să-și potrivească diversele sale acțiuni într-un model perfect de comportament aprobat și de alții. El nu este apt să recunoască esența morală a comportamentului său în afara unei anumite situații, neștiind cum să-l scoată după limitele ei, ca un subiect al condițiilor actuale.

După cum au subliniat autorii cercetărilor, standardele de moral și imoral reprezintă o generalizare a comportamentelor într-o varietate de contexte. Ele există deja, în formă redusă, pentru copil trebuie să fie rezultatul muncii sale cognitive și emoționale speciale. Ajungem la ele după ce

analizăm situațiile în mod clar, desfășurat, repartizăm forțele de operare, descoperim eventualele consecințe etc. [79]. În ciuda faptului că pedagogia educației morale a preșcolarilor a făcut progrese în dezvoltarea modului de a gestiona înțelegerea sensului moral al comportamentului unui copil, în fața acesteia se află încă unele probleme nerezolvate.

Este subestimat rolul cunoștințelor sistematice în ceea ce privește conștientizarea calității morale a interacțiunii copilului cu ceilalți. Conceptul de „sistem de cunoștințe” a fost folosit în legătură cu programul pentru preșcolari, dezvoltat încă de J.A. Comenius [43]. În studiul nostru termenul „caracter sistemic” se bazează pe un concept rafinat al pedagogiei moderne, în care „accentul se pune nu pe aceea că ansamblul este compus din părți, ci pe faptul că proprietatea întregului comportament este determinată de interacțiunea dintre piesele sale. Întregul este compus din părțile care interacționează...” [131, 63]. Prin urmare, un sistem de cunoștințe despre un act prevede dezvoltarea integrității sale, esenței, caracteristicilor principale și se reflectă în reprezentări, concepte.

Cunoașterea parțială a acțiunilor comportamentale afectează calitatea ideilor și a conceptelor etice, în curs de formare la copii. Reflectând cazuri individuale, manifestări specifice, aceste reprezentări fac inaccesibilă descoperirea de către copil a caracteristicilor esențiale ale conținutului, care ar trebui să fie achiziționat în calitate de concept moral, în sensul științific al cuvântului (A. Liublinskaia [90] ș. a.).

Studii recente arată că, dacă înarmăm un copil cu metode teoretice corecte, științific fundamentate de abordare a soluționării problemelor, în diferite domenii ale cunoașterii, el este capabil să atingă un nivel bun de dezvoltare, care să-i permită să pătrundă în relațiile esențiale și raporturile ce există între obiectele și fenomenele realității înconjurătoare (A. Wenger [24], H. Veraksa [25], A. Zaporojet [62], A. Liublinskaia [90], N. Poddyakov [114] ș. a.)

Problema caracterului sistemic al cunoștințelor este legată de alte probleme – ale conținutului și structurii reprezentărilor generate copiilor (?), referitoare la calitatea morală a comportamentului, un domeniu puțin explorat. Conținutul legat de domeniul de interacțiune a preșcolarului, reprezentat în studii (D. Bakieva [9], L. Durandina [55], T. Markova [101], V. Nechaeva [102], V. Pushmina [119] etc.), precum și în documentele de program ale grădiniței [116], include, în mod tradițional, o simplă desemnare a unui volum de idei etice, moduri de conduită pe care copilul ar trebui să le asimileze. Regulile selectate, reglementările nu evidențiază substanța morală a indicatorilor care stau la baza educației, nu conțin o motivare morală, o argumentare, de ce ar trebui să se facă aceste lucruri. Ele nu orientează mintea copilului spre anticiparea emoțională a rezultatului acțiunilor atât pentru alții, cât și pentru sine.

Accentul de cercetare este pus pe aspectul final al învățării, al însușirii, pe planul al doilea fiind dimensiunea eficacității asimilării, componenta motivațională a scopului propus. Asemenea cunoștințe sunt absorbite ca un sistem de conexiuni, în contextul cărora este dezvăluită esența lor morală. Ele nu sunt trăite de copil și, în consecință, rămân „externe” în raport cu interesele, dorințele, aspirațiile sale. Cunoștințele despre acțiunile raportate la alții și activitatea copiilor coexistă în paralel. În același timp, principiul de selecție și structurare a acestor cunoștințe nu a fost încă acceptat pentru o reflecție profundă și fundamentală. Nu este specificat volumul de conținut, nu este clară corelația dintre componentele sale individuale.

Deosebit de acută este, de asemenea, problema cum să-l conducem pe un copil preșcolar către conștientizarea valorii morale a comportamentului său, despre care se discută în prezent. Unii cercetători (V. Gorbaciova [37], V. Demurova [45], V. Pushmina [119] etc.) sunt de părere că asimilarea moralității, inclusiv în dezvoltarea conștiinței morale, are loc, în principal, în comportamentul zilnic al copilului.

Una dintre cele mai promițătoare modalități de a dezvolta conștientizarea este includerea copiilor în activitățile de joc, muncă, de comunicare, astfel încât condițiile acestei activități, regizate de profesor, să-i forțeze să se gândească ce să facă într-un anumit caz, în conformitate cu normele de relații. Iar crearea unei situații de conflict e necesar să contribuie la revitalizarea vechilor sentimente ale copiilor, luarea unei decizii corecte, motivate și punerea ei în aplicare (R. Bure [19]; R. Jukovskaia, T. Markova, V. Nechaeva, L. Penievskaia [101] ș. a.).

În lucrările celui de-al treilea grup de cercetători este justificată raționalitatea conectării modului de organizare a experienței practice de relaționare a preșcolarului cu cei din jur și pregătirea specială destinată însușirii acțiunilor morale, în ideea dezvoltării autonomiei, responsabilității copiilor pentru comportamentul lor, dezvoltării sentimentelor lor morale. Autorii studiului colectiv consacrat sentimentelor umaniste ca parte integrantă a conștiinței morale individuale la preșcolari consideră că acesta este important în „stimularea inițiativelor bune ale copiilor, orientarea bine dirijată spre formarea mijloacelor emoțional expresive de comunicare a propriilor trăiri, împreună cu punerea în aplicare a unor idei corecte cu privire la aspectele umaniste ale vieții” [30, 37].

Educația specială a capacității copilului de a trage concluzii morale, a utiliza standardele de acțiune morală ca o generalizare a comportamentelor, într-o varietate de situații specifice, are, potrivit altor studii, un impact semnificativ asupra experienței individuale de conștientizare a conduitei preșcolarilor (A.D. Kosheleva [79], [158], A.G. Ruzskaia [120] și a.).

În practica grădiniței însușirea procedurilor de înțelegere a comportamentului se desfășoară în timpul activităților, când copilul este invitat la acțiuni morale, pe care ulterior să le evalueze la

indicația adultului. O astfel de abordare nu este eficientă pentru asimilarea experienței de conștientizare a actului, deoarece copilul este absorbit în efectuarea acestor acțiuni, nefiind capabil de a-și îmbogăți propriile reflecții cu privire la esența fenomenelor, de a le compara cu experiența colegilor etc. În aceste condiții, el nu este în măsură să fie subiectul de activitate morală direcționată spre o altă persoană. El știe doar aspectul extern, operațional sau tehnic al comportamentului, dar nu cel de sens. Copilul este pregătit pentru desfășurarea unei activități, dar el nu are capacitatea de a „dezvolta” obiectivul actului, de a-l evalua, și nu doar a-l „executa”. În plus, pregătirea individuală are natură episodică, ea nu acoperă toți copiii, este risipitoare în ceea ce privește cantitatea de timp a profesorului-educator.

Problemele de mai sus de management pedagogic al dezvoltării conștientizării valorii morale a unui act, în esență, se constituie într-o abordare *sistemică* a educației morale și dezvoltării personalității preșcolarului.

Revizuiind literatura de specialitate disponibilă cu privire la gradul de conștientizare a valorii morale a unui act și a problemelor legate de acestea, putem concluziona:

1. În știința psiho-pedagogică s-a acumulat o varietate de date empirice, care descriu unele aspecte ale construirii dimensiunii morale a comportamentului la preșcolar, dar ele sunt dificil de comparat din cauza diferențelor de abordări teoretice și metodologice, sugerate de diverși autori.

2. Dezvoltarea conștientizării valorii morale a unui act, cu orientarea spre idealul uman universal nu a făcut încă obiectul unei cercetări psihologice și pedagogice speciale.

3. În scopul de a face mai productivă utilizarea datelor științifice acumulate, în dezvoltarea experimental-pedagogică a conștientizării calității morale a conduitei la copiii de 5-6 ani, este recomandabil să ne bazăm pe abordarea sistemică, „un instrument de sinteză a datelor” (B. Lomov [88, 104]).

### **1.3. Calea spre o nouă cunoaștere: pilonii investigaționali de referință**

Analizând literatura psiho-pedagogică, am constatat că în studiile publicate nu sunt suficient prezentate condițiile de dezvoltare a conștientizării valorii morale a comportamentului, în baza criteriilor morale universale, nu sunt identificate cele mai bune căi de gestionare pedagogică în contextul educației unui copil în grădiniță.

O analiză teoretică a problemei, a datelor disponibile în literatura de specialitate, efectuată în această lucrare de pe pozițiile abordării sistemice, a permis formularea scopului, obiectului, subiectului și ipotezei de studiu.

**Obiectivul** principal al investigației – dezvăluirea condițiilor psiho-pedagogice, care asigură nivelul optim de dezvoltare a conștientizării valorii morale de comportament.



**Obiectul** de cercetare este reprezentarea (judecata logică) copilului de 5-6 ani cu privire la calitatea morală a acțiunilor în raport cu alții.

**Subiectul** de studiu – legile dezvoltării conștientizării valorii morale a unui act.

Analiza teoretică a cercetărilor psihologice și pedagogice cu privire la acumularea experienței de conștientizare a acțiunilor, în relație cu alți preșcolari, ne-a permis să formulăm o **ipoteză**:

1. Un mod eficient de însușire a experienței morale în domeniul interacțiunii unui preșcolar îl constituie acțiunile de conștientizare a acțiunii copilului în timpul organizării unor activități de către profesorul-educator.

2. Conștientizarea valorii morale a unui act influențează în mod pozitiv tendințele morale ale orientărilor valorice ale personalității copilului preșcolar.

În baza scopului și ipotezei studiului au fost formulate următoarele **sarcini**:

1. Desemnarea caracteristicilor structurale de conștientizare a calității morale a unui act, a unui proces.

2. Stabilirea modurilor, metodelor și mijloacelor de predare, în scopul de a optimiza dezvoltarea conștientizării valorii morale a comportamentului față de ceilalți.

3. Explorarea asocierii dintre conștientizarea calității morale a unui act cu domeniul valorilor personalității preșcolarului.

Principala **metodă** în studiul nostru este experimentul pedagogic.

Ideea principală a construirii studiului experimental care vizează dezvoltarea optimă a conștientizării valorii morale a unui act de către preșcolari, este abordarea lui holistică, cuprinzătoare.

Acest lucru se reflectă în conținutul experimentului ce implică nu doar anumite metode și tehnici de intervenție pedagogică, ci și sistemul educațional în ansamblu, acoperind formularea obiectivelor, stabilirea principiilor didactice, metodelor, formelor de organizare, naturii relațiilor dintre educator și copii, definirea abordării pentru identificarea impactului eforturilor vizate.

Însăși natura problemei de management pedagogic al dezvoltării gradului de conștientizare a comportamentului pe criterii morale necesită includerea studiului psihologic al cursului de dezvoltare a acestui proces în cercetarea pedagogică. A trebuit să fie studiată dezvoltarea conștientizării anume la acei copii, care au fost înscriși în sistemul experimental. Aceasta va fi semnificativ diferită de cursul de dezvoltare a acestui proces, în condițiile de aplicare a metodelor tradiționale.

Studiul este construit pe cerința de a dezvălui determinarea interioară a fluxurilor procesului, și nu de a ne limita la explicarea specificului, prin impactul acțiunilor pedagogice. În calitate de **metodologie** de cercetare am considerat că avem nevoie de studierea aspectelor identificate provizoriu

de activitate (cognitivă, volitivă, afectivă). Toate reflectă proprietățile întregului proces de înțelegere a valorii morale a unui act.

Unicitatea schimbărilor care au loc în fiecare dintre acestea, va oferi o perspectivă de a pătrunde în esența mișcării progresive a copilului, în însușirea modului social justificat (metodei) de conștientizare a acțiunilor morale, ca parte integrantă a dezvoltării spirituale a personalității. Natura modificărilor pe liniile de dezvoltare indicate mai sus a fost considerată drept un criteriu de performanță a modalităților și mijloacelor de predare.

Una dintre metode este cea de experimente individuale, care au avut drept scop să identifice modificarea indicatorilor subsistemelor: (a) de cunoaștere (cognitivă), (b) volitivă (de reglementare), (c) emoțională (afectivă) a conștientizării.

Conform definiției „... a conștientiza înseamnă a reflecta realitatea obiectivă, prin intermediul semnificațiilor socialmente elaborate obiectivate în cuvânt” [124, 274]. În baza acestei definiții am găsit posibilitatea de a judeca despre dezvoltarea gradului de conștientizare după capacitatea copilului de a formula, în mod independent, în cuvinte, cugetarea sa despre valoarea morală a unui act.

Punctul de plecare pentru construirea experimentului a servit analiza practicii educației preșcolarelor, utilizată de cadrele didactice de mai multe decenii (această tehnică este desemnată de noi ca „tradițională”). Datele acumulate în cursul studiului au fost descrise în cartea „Alfabetul omeniei” [64]. A fost supusă analizei experiența contemporană a grădinițelor de copii, situate în diferite regiuni ale Moldovei: la Bălți și în satele raioanelor Soroca, Sângerei, Căușeni și altor raioane. Această analiză a fost realizată, pe de o parte, pe baza observațiilor asupra activităților desfășurate de profesori și copii, a unui chestionar pentru educatori și pe baza studierii documentației pedagogice, iar pe de altă parte, folosind o serie de sarcini de diagnostic, cu care a fost detectat nivelul de dezvoltare morală a copiilor în termeni intelectual-comportamentali și specific verbali. Studiul a cuprins mai mult de 1000 de copii și 400 de educatori. Rezultatele sondajului sunt reflectate în primul paragraf al celui de al doilea capitol al acestei lucrări.

Datele ipotezei au fost testate în studiul realizat în perioada 1986-1991. În prima fază (anii 1986-1987) cercetarea a avut loc în patru grupe experimentale de preșcolari, în care, în termeni practici ai procesului pedagogic, a fost testat, iar apoi analizat conținutul fiecăruia dintre dialogurile etice pre-proiectate, au fost introduse modificările necesare, precizate obiectivele și metodele de construcție a sarcinilor experimentale. Răspunsurile copiilor au fost înregistrate, a fost fixată atitudinea lor emoțională față de materialul studiat și manifestările comportamentale, de asemenea, a fost precizat conținutul de însușire în fiecare activitate specializată (creșele-grădiniță nr. 3, 45, 47, 49 din Bălți, educatorii N. Pânzaru, N. Sikorskaia, S. Timciuc, T. Vasilevia). Ulterior, sistemul de măsuri

pedagogice, pe care l-am dezvoltat ca metodă de cercetare, a devenit rezultatul studiului, acceptat pentru răspândire largă în practica instituțiilor preșcolare din Moldova și unele regiuni ale Ucrainei și Rusiei.

Rezultatele din prima etapă a studiului nostru au fost reunite într-o carte [161], care scoate în evidență cele mai importante poziții teoretice ale construirii sistemului pedagogic experimental referitor la critica metodelor tradiționale de educație morală. În această lucrare este prezentat în detaliu conținutul muncii educative, axate pe optimizarea dezvoltării la copiii de 5-6 ani a culturii de conștientizare a calității morale a actelor, ca parte integrantă a culturii morale a personalității. Există recomandări cu privire la metodele de instruire și testare a eficienței intervențiilor specifice și la integrarea organică a sistemului experimental în procesul de predare în grădiniță.

Următoarea fază a studiului (anii 1988-1990) prevedea efectuarea experimentului în condiții diferite. A fost elaborată versiunea originală a programului și conținutului sistemului experimental de instruire, concepută pentru un an academic (septembrie-mai), program format din 47 de lecții cu durata de 30-35 minute. După instrucțiunea orală a educatorilor / studenților de frecvență redusă, precum și după cursurile de perfecționare la Facultatea de Pedagogie Preșcolară și Psihologie a Universității Pedagogice din Bălți, unii dintre ei și-au exprimat dorința de a participa la lucrările experimentale. Studiul a continuat deja în baza a cinci grupuri de preșcolari: în creșele-grădiniță nr. 28 și nr. 42 din Bălți (educatori T. Bâcikova, T. Onoico); în satele Nișcani, raionul Călărași (educatoare Y. Luzkan), Vasilcău, raionul Soroca (educatoare N. Cioka), Copăceni raionul Sângerei (educatoare G.I. Costandachi). Instituțiile preșcolare nominalizate au devenit un fel de teren de testare pentru demonstrare și analiză, în colaborare cu practicienii din orașul Bălți și din raioanele indicate.

În paralel cu cercetarea loturilor experimentale am lucrat cu departamentele de educație preșcolară și echipele de educatori ale acestor și altor raioane, care și-au exprimat dorința de a pune în aplicare sistemul propus. Raioanelor menționate mai sus li s-au alăturat Slobozia, Vulcănești, Taraclia, Comrat, unele sectoare ale Chișinăului, precum și orașele Nikolaev (Ucraina), Perm (Rusia).

La inițiativa departamentelor de educație preșcolară a acestor regiuni au fost organizate ateliere de lucru, au avut loc vizionări colective la sesiunile experimentale, cu analiza ulterioară a acestora. Astfel, am avut ocazia, pe exemple concrete, să arătăm avantajul tehnicii dezvoltate, în comparație cu cea tradițională, să dăm sfaturi necesare cu privire la punerea în practică a noului sistem.

În anul școlar 1990-1991 a început testarea posibilităților de punere în aplicare a sistemului-pilot în munca educativă desfășurată cu elevii din clasa întâi: în școlile nr. 18 din orașul Bălți (profesor L. Cibotăruș), satul Volovița, raionul Soroca (profesor M. Osadciuc).

Un mijloc de a oferi ajutor metodic, orientat spre reconceptualizarea muncii practicienilor, a fost consilierea colectivă și individuală, proiecțiile de sesiuni experimentale în timpul practicii de predare pentru participanții cursurilor postuniversitare, precum și sfaturile în scris.

În analiza datelor privind progresul și rezultatele experimentului a fost luat în considerare faptul că dezvoltarea morală a subiecților testați poate fi afectată nu numai de învățământul special, dar și de situația socială de dezvoltare: caracteristici ale familiei, locul aflării instituției preșcolare (în zonele urbane sau rurale).

Sistemul experimental a fost realizat de profesori diferiți după abilități, experiență și stil de lucru, diferită a fost și componența grupurilor. Acest lucru ne-a permis să facem abstracție de condițiile locale diferite și să ne concentrăm pe analiza celor mai importante aspecte ale sistemului experimental: ideile sale directoare, principiile, conținutul etc.

## **Capitolul II. PROMOVAREA CULTURII DE CONȘTIENȚIZARE A VALORII MORALE A ACȚIUNILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR. STUDIUL EXPERIMENTAL**

### **2.1. Diagnosticul gradului de înțelegere de către preșcolar a sensului (valorii) moral al actelor în contextul folosirii modelului tradițional de educație**

Acest capitol conține descrierea studiului experimental care vizează optimizarea dezvoltării gradului de conștientizare a valorii morale a acțiunilor de către preșcolarii de vârstă medie și mare.

Experimentul a fost precedat de un studiu-pilot, care a implicat 195 de copii din grupele medii, mari și pregătitoare ale grădinițelor, unde educația se desfășura în mod tradițional în conformitate cu programul aprobat [116]. Scopul acestui studiu a fost de a investiga în dinamica de vârstă (de la grupele medii spre cele pregătitoare) nivelul de dezvoltare a diferitor aspecte ale activității de conștientizare a comportamentului pe criterii morale, adică detectarea prezenței sau absenței la copil a ideilor despre reperele social-obiective de examinare a acțiunilor, manifestate prin capacitatea de a asigura interpretarea adecvată a valorii lor morale.

Copiii erau puși în fața necesității de a da interpretare morală: (a) comportamentului personajelor unor opere literare; (b) acțiunilor participanților unei serii de situații, foarte apropiate copilului și (c) comportamentului lor personal în anumite situații de conflict.

Conținutul situațiilor selectate pentru discuții reflectă o serie de manifestări opuse (onestitate-înșelăciune, generozitate-zgârcenie, modestie-lăudăroșenie etc.). Subiectul operelor literare a fost coordonat cu programul grădiniței, destinat preșcolarilor mai mari.

În prima parte a experimentului, copiii au fost rugați să dea apreciere morală comportamentului eroilor operelor literare și să o motiveze.

Analiza a arătat că educabilii, în cea mai mare parte, au apreciat corect acțiunile personajelor, fapt care indică prezența unui anumit volum de cunoștințe despre modelul social relevant de comportament. Orientarea argumentelor în favoarea unei sau altei aprecieri era în concordanță cu valoarea pozitivă sau negativă a actului în discuție: „Bătrâna a procedat rău, pentru că voia să comande tuturor”, „era foarte lacomă, zgârcită”, „eroul a procedat bine, pentru că a salvat fata din foc” etc.

Comportamentul lui Eugen din opera „Цветик-семицветик” (????, este așa cunoscut pentru copiii/educatorii din grădinițele mold.?) a fost evaluat corect de 75% dintre copiii intervievați, operându-se cu argumente cum ar fi „a ajutat să vindece băiatul bolnav”, „s-a oferit să ajute”. Restul educabililor a dat o notă negativă comportamentului eroinei, argumentând-o cu justificări egoiste „nu a cerut nimic pentru sine”, „a trebuit să ceară o jucărie sau bomboane” etc.

Astfel, răspunsurile au arătat că, deși majoritatea respondenților au dat o apreciere adecvată acțiunilor, motivarea ei nu reflectă cunoștințele despre caracteristicile esențiale ale modelului social-întemeiat de conduită – efectele presupuse ale acțiunii pentru bunăstarea participanților ei. Prin urmare, discipolii s-au dovedit a fi incapabili de a proba, prin acest model, acțiunile analizate.

Pentru a preciza datele, inițial acumulate, privind conținutul interpretării dimensiunii morale a conduitei, au fost analizate răspunsurile referitoare la manifestările diametral opuse, ca orientare morală, ale participanților la unele situații, apropiate de viața practică a preșcolarilor:

1) *„Într-un oraș trăia un băiat pe nume Petru. Când părinții lui pleaseră de acasă, Sergiu a venit să-l viziteze. Copiii se jucau veseli, însă Petru, din neatenție, a atins o farfurie de pe masă, care, căzând, s-a spart. Petru se întristă: „Va trebui să le spun părinților că am spart farfuria și să-mi cer iertare”. „Nu face, îl sfătui Sergiu. Mai bine să adunăm cioburile și părinții tăi nici nu vor ști despre aceasta întâmplare”.*

2) *„O fată mergea pe jos acasă de la școală. Drumul, după recentele ploii, era umed și lunecos. Fata brusc alunecă și căzu, murdărindu-și hainele. Băiatul care trecea pe alături, văzând că fata a căzut, începu să râdă. Un alt băiat, care de asemenea mergea pe jos acasă de la școală, îi ajută fetei să se ridice, spunându-i că într-o zi și lui i s-a întâmplat același lucru”.*

Răspunzând la întrebarea cine a procedat bine, corect în fiecare situație și cine a greșit, copiii trebuiau să-și argumenteze aprecierea. Conținutul motivațiilor a fost diferit, cu toate acestea, comun între ele a fost faptul că justificările în favoarea unei anumite aprecieri nu reflectau esența comportamentului. Doar în 8% dintre cazuri din numărul total de răspunsuri ale intervievaților a fost

identificat efectul emoțional al comportamentului: „a făcut bine, pentru că a ajutat fata, a bucurat-o, a calmat-o”, „a procedat rău, deoarece a întristat-o, i-a produs neplăcere”. Este adevărat că și acest gen de răspunsuri nu reflectă înțelegerea valorii morale a acțiunilor, în unitatea dimensiunilor sociale și personale.

Cei mai mulți dintre copii s-au concentrat în justificările lor pe beneficiul, raționalitatea actului în raport cu alte persoane, precum și pe imperativele etice învățate de la adulți: „*Așa trebuie*” „*Așa e bine*”, „*Asta nu e bine*”. Unii copii au avut dificultăți, nu au putut sau au refuzat să-și motiveze aprecierea.

Pentru a testa măsura în care preșcolarii sunt capabili să reflecteze asupra calității morale a propriilor fapte, copiilor din grupele medii, mari și pregătitoare li s-a propus o serie de situații problematice, care necesitau justificarea alegerii răspunsului:

1. *Mergi pe stradă și vezi: un băiat a căzut, s-a lovit dureros și plânge...*
2. *Ai stricat accidental o cană frumoasă sau o vază pentru flori, dar nimeni nu a observat și nu știe încă despre aceasta...*
3. *Mama te-a rugat să o ajuți, dar în timpul acesta la TV se demonstau filme în desen animat...*
4. *Tu șezi pe scaun în autobuz. La stație a intrat o femeie în vârstă, dar locuri libere nu mai erau...*
5. *Bunica ți-a dat bomboane să le iei cu tine la grădiniță. În timpul plimbării ai început să le mănânci, iar o fată s-a apropiat de tine și se uita cum mănânci bomboane...*

Fiecare situație era însoțită de următoarele întrebări:

1. *Ce ai face în această situație?* (Înțelegerea scopului).
2. *De ce vrei să faci în felul acesta?* (Înțelegerea motivului).
3. *Cum vei face? Ce vei spune?* (Conștientizarea modului de acțiune).
4. *Și dacă nu o vei face, ce se va întâmpla?* (Anticiparea de rezultat).

S-a constatat că foarte puțini educabili din fiecare grupă de vârstă descoperă capacitatea de a supune reflecției morale toate elementele structurale ale actului. Unii dintre copii actualizau motivul, obiectivul și rezultatul acțiunii. Alții anticipau doar scopul comportamentului. Pentru majoritatea subiecților s-a dovedit a fi dificil să proiecteze modalitățile de acționare. Bunăoară, la întrebarea „*Cum vei acționa, ce vei spune?*” mulți au răspuns ce vor întreprinde într-o anumită situație (scopul acțiunii), deci, confundau modul de acțiune cu scopul. „Căderea” dimensiunii operaționale a acțiunii imaginate din câmpul de cugetare al copilului ar fi afectat, în funcție de ipoteza noastră, înțelegerea sensului ei moral, având în vedere faptul că oricare act de comportament trebuie conștientizat. El este,

așa cum s-a menționat deja, nu suma de acțiuni cognitiv-emoționale, ci un proces integral, ale cărui elemente sunt în relații strânse și interdependente. Poate că anume acest fapt a jucat rolul în raport cu indicatorii conștientizării valorii morale a acțiunilor proiectate de copii, în contextul unei serii de situații problematice imaginare, reflectate în mici povestiri neterminate:

1. *„Pe masă este doar un creion, de care ai nevoie și tu, și prietenul tău, pentru a face aplicațiile – un cadou pentru tata...”*;

2. *„La grădiniță copiii știu regula: jucăriile și obiectele în sala de grupă sunt disponibile pentru toată lumea, dar nimeni nu are dreptul să le ia acasă. Într-o seară, mama ta a observat că ai adus o minge de la grădiniță. „De unde ai luat mingea?, te-a întrebat ea...”*;

3. *„Mama ta, cu toate că avea dureri la picioare, a venit seara după tine la grădiniță. În drum spre casă ai vrut înghețată, dar până la chioșc era departe de mers...”*;

4. *„Angela broda o batistă și ai văzut că ea își înțepase dureros degetul și începuse să plângă...”*;

5. *„În timpul excursiei, copiii au strâns buchete de flori din pădure, ca să decoreze sala de muzică pentru sărbătoare. Erai de serviciu în grupă și ai avut sarcina ca fiecare copil să-și pună buchetul de flori într-o vază cu apă. „Al cui este acest buchet frumos?, te întreabă educatoarea...”*

După audierea situației, copilul era solicitat să termine istorioara, spunând ce avea de gând el să facă și să explice, de ce vrea să facă acest lucru. Analiza răspunsurilor a arătat că aproape jumătate (42%) din numărul total al copiilor chestionați au optat pentru modelul de comportament cu orientare egoistă. În funcție de conținutul situației, copiii motivau alegerea prin ceva de genul: *„Aș spune că educatoarea mi-a dat mingea, pentru ca mama mea să nu mă certe”*, *„O voi conduce pe mama până la chioșc, pentru că eu vreau înghețată”*, *„Mama mereu îmi cumpără ceea ce vreau”*; *„Eu nu o voi consola pe Angela, nu-mi pare rău pentru ea”*; *„Las’ să plângă, ea nu este un copil mic”*; *„Aș spune că cel mai frumos buchet e al meu, ca să mă laude”*; *„Eu fac totul mai bine decât alții”*; *„Vreau să fiu primul”*; *„Pentru că sunt curajos”* etc.

Aproape jumătate dintre răspunsuri relevă acțiunile egoiste ale copiilor. Le lipsește capacitatea de a corela rezultatul dorit cu un anumit ideal generalizat și conștientizat, pe plan de comportament. Aceasta este o consecință a lipsei ideilor, conceptelor relevante acestui ideal.

Valabilitatea acestei ipoteze este confirmată de analiza manifestărilor reale ale discipolilor grupelor mari, în situații de problemă special construite. În grupă erau invitați câte doi copii, ca să îndeplinească sarcinile educatoarei – aplicația de cercuri colorate pe hârtie. În acest caz, erau create, în mod intenționat, condiții în care un copil a trebuit să înțeleagă un cerc, iar partenerul lui – trei. Educatorul a avertizat că orice persoană care a terminat prima, poate merge să se joace cu jucării noi

sau să rămână pentru a-l ajuta pe prietenul său (o variantă de experimente efectuate de A. Kosheleva). Au fost înregistrate toate manifestările copiilor.

După cum s-a dovedit, din cei 40 de participanți la experiment, doar șase au ales să-și ajute prietenul. Când au fost întrebați de ce au făcut asta, au răspuns: „*Pentru că suntem prieteni*”; „*El mie de asemenea mi-a ajutat*”; „*Trăim în vecinătate*”. Douăzeci de copii au refuzat să motiveze alegerea, ceilalți au explicat comportamentul, după cum urmează: „*El (ea) nu prea m-a ajutat*”; „*Eu am terminat înainte de el (ea)*”; „*Am vrut să mă joc cu jucăriile*” etc.

Chiar și copiii care aleg opțiunea de faptă pozitivă, justificându-și decizia, nu se orientează la consecințele anticipate emoțional, pentru starea de bine a partenerului. Ei se gândesc la propria stare, la caracteristicile esențiale ale standardului social de interacțiune.

Generalizarea datelor cu privire la natura motivării copiilor și estimărilor lor arată că reprezentările lor despre reperatele esențiale de cugetare a faptelor sunt conștiente. Valoarea morală a conduitei a permis să distingem mai multe niveluri.

*Primul nivel, înalt* se referă la răspunsurile în care copiii motivau aprecierea pozitivă sau negativă prin consecințele emoționale ale actului pentru acel căruia i se adresează. Copilul este conștient de valoarea obiectivă a comportamentului, dar, cu toate acestea, nu actualizează sensul acțiunilor sale („*a făcut bine pentru că l-a bucurat pe celălalt*” „*i-a făcut plăcere*”, „*a procedat greșit, deoarece l-a supărat pe celălalt, l-a întristat*”).

*Al doilea nivel* a inclus răspunsurile în care copiii motivau aprecierea prin raționalitatea unui act față de o altă persoană („*bine, pentru că el nu putea suporta singur*”, „*... pentru că femeii în vârstă îi este greu să stea în picioare*”) sau se bazau pe imperativele morale învățate: „*Așa trebuie*”, „*Așa e bine*”, „*Așa nu e bine*”.

La *al treilea nivel* se referă răspunsurile acelor copii, în care evaluarea nu este motivată de argumente morale sau copilul refuză să răspundă.

Rezultatele studiului de identificare a nivelurilor de argumentare socială a conduitei eșantionului sunt prezentate în tabelul 1.

Tabelul 1.

**Dinamica de vârstă a naturii interpretării modelului social-obiectiv de conduită a preșcolarilor**

Niveluri	Grupe de vârstă						Total	
	medie		mare		pregătitoare		Număr de copii	%
	Număr de copii	%	Număr de copii	%	Număr de copii	%		
1	-	-	2	2	2	5	4	3
2	17	34	56	54	30	73	103	52



3	34	66	45	44	9	22	88	45
Total intervievați	51	100	103	100	41	100	195	100

Tabelul arată că doar 4 din 195 de copii au dat răspunsuri la nivelul întâi, 191 de copii rămași – la al doilea și al treilea nivel. Prin urmare, marea majoritate a copiilor nu au cunoștințe despre calitatea morală a acțiunilor care reflectă caracteristicile esențiale ale modelului social.

Conform tabelului, poate fi, de asemenea, remarcat faptul că, odată cu vârsta, se reduce semnificativ numărul de copii care dau răspunsuri de cel mai mic, treilea nivel (66% – grupa medie, 44% – grupa mare, 22% – grupapregătitoare de școală), deși în grupa pregătitoare, în opinia noastră, acesta este încă destul de mare.

În consecință, crește, odată cu vârsta, numărul copiilor care dau răspunsuri la al doilea nivel (34% – în grupa medie, 54% – în grupa mare și 73% – în grupa pregătitoare).

În răspunsurile copiilor prevalează judecățile de valoare de al doilea nivel în grupele mari și pregătitoare. Acestea reflectă, după toate probabilitățile, specificul metodei utilizate în mod tradițional în practică, bazate pe înaintarea de către adulți a unor cerințe etice, în formă de imperative „e voie”, „trebuie”, „nu e voie”, „nu e bine”, asimilate de copii mai degrabă la nivel de memorare și nu ca rezultat al înțelegerii și trăirii sensului lor moral.

Datele obținute dau motive să se creadă că subiecții testați nu au aptitudini, care să le asigure conștientizarea calității morale a acțiunilor care trebuie să lase cu siguranță amprenta asupra înțelegerii potrivirii comportamentului personal cu modelul recunoscut pe plan social.

Pentru a testa această ipoteză, copiii din grupele medie, mare și pregătitoare au fost rugați să răspundă următoarelor întrebări:

1. *Întotdeauna te porți bine, corect sau, uneori, rău, greșit?*
2. *Care sunt acțiunile tale pe care le consideri bune?*
3. *Amintește-ți și despre unele fapte greșite. Ce anume îți amintești? Le spui?*

Răspunsurile primite indică faptul că unii copii sunt capabili să dezvolte o abordare critică pentru faptele lor, iar această tendință este în creștere odată cu vârsta (de la 9,2% în grupa medie, până la 13% în grupa mare și 32% în grupa pregătitoare). În consecință, scade numărul de copii, care nu dau nici un răspuns la întrebări.

Printre acțiunile lor „bune”, toți respondenții, indiferent de vârstă, numeau: „ajut mamei”, „sunt ascultător”, „nu ofensez pe cei slabi”, „fac schimb de jucării”, „mănânc repede”, evaluând drept

acțiuni negative, de obicei, opusul, după sens: „nu dorm”, „mănânc prost”, „nu o ascult întotdeauna pe mama mea”, „am stricat ceva” etc.

Cu toate acestea, numărul de copii care au fost în măsură să stabilească în mod autonom unele abateri ale comportamentului de la cerințele normelor, este ne semnificativ. Acest lucru este, probabil, din cauza nivelului redus al conștiinței, ceea ce este caracteristic pentru preșcolari. În același timp, unul dintre motive, așa cum se poate presupune, este incapacitatea copilului de a expune independent reflecției morale un act și de a-și cataloga comportamentul său conștientizat la un fel de standard intern, generalizat, de comportament. Acest lucru a fost dezvăluit la respondenți în aproape toate seriile de sarcini de constatare.

În scopul de a completa informația despre atitudinea emoțional-morală a preșcolarilor față de propriile acțiuni, de a verifica prezența focalizării interne privind punerea în aplicare a faptelor nobile, în viitor, copiii grupelor medii, mari și pregătitoare au fost rugați să răspundă la următoarea întrebare: (1) *Dorești să schimbi ceva în comportamentul tău, astfel încât să devină mai bun?* (2) *Ce anume ai schimba?*

Datele obținute au relevat un raport interesant al copiilor de vârste diferite, care doresc să-și schimbe comportamentul: în grupa mare – 93% din total, în cea medie – 83,3%, iar în grupa pregătitoare performanța a scăzut la 50%. Acest lucru sugerează că vârsta de 5-6 ani ar putea fi cea mai optimă din punctul de vedere al sensibilității emoționale și trezirii dorinței copilului de a se strădui să facă acțiuni și fapte bune. Răspunsurile respondenților la întrebarea „*Ce ar schimba în comportamentul lor, pentru a fi mai bun?*” de asemenea au arătat preșcolarii de 5-7 ani, de fapt, au anumite opinii cu privire la proprietățile individuale ale idealului social-aprobat de comportament. Acest lucru poate fi apreciat după natura declarațiilor lor: „*Vreau să fiu mereu ascultător*”; „*Vreau să-mi protejerez prietenul meu*”; „*Vreau să fiu mereu bun*”; „*Nu vreau să sparg mai mult nimic*” etc.

În același timp, domeniul de aplicare a acestor concepte este limitat, puțin diferențiat, reflectând orientarea copiilor spre acțiuni și calități personale generale sau foarte specifice. În plus, marea majoritate a respondenților (indiferent de vârstă) nu a reușit să formuleze un obiectiv conștientizat de perfecționare a conduitei, adecvat esenței idealului social recunoscut.

Printre cauzele acestui fenomen pot fi considerate și dificultățile identificate de noi privind abordarea, în discursul său, a aspectelor operaționale ale comportamentului preșcolarilor, în absența criteriilor autentice de analiză a acțiunilor.

Astfel, datele acumulate cu privire la aspectul moral al manifestărilor, la adresa celor din jur, fac posibilă constatarea că preșcolarii de vârstă medie și mare, în general, au însușit conținutul experienței relevante în Programul de grădiniță. Ei posedă o anumită sumă de cunoștințe despre

partea morală a comportamentului, anumite abilități de a supune analizei acțiunile altora și ale lor proprii, sunt capabili să pună în practică unele dintre prescripțiile morale ale modelului de conduită, să dezvolte o atitudine emoțională adecvată față de fenomenele din interacțiunea cu ceilalți, știu cum să-și proiecteze în mod conștient un anumit punct de vedere privind perspectiva de autoperfecționare.

Unele dintre punctele slabe ale dezvoltării copiilor în direcția respectivă sunt:

1. Lipsa de cunoștințe sistemice despre valoarea comportamentului, a cunoștințelor generalizate privind semnificația social-obiectivă și individual-personalizată a unei acțiuni, logica raționării ei pe criterii morale esențiale.

2. Procesul de analiză conștientă a unui act, în unitatea tuturor componentelor sale structurale (scop, motiv, acțiuni, operațiuni, rezultat), nu este implementat la nivelul adecvat, ceea ce afectează atitudinea emoțională față de manifestările la adresa celor din jur.

3. Cercul de manifestări, percepute ca obiective conștientizate, spre care copiii doresc să tindă în practica individuală de comunicare, este relativ limitat, manifestările fiind, de obicei, prea generale sau foarte specifice.

Aceste rezultate pot fi atribuite în mod egal celor două grupuri experimentale de preșcolari mari: creșa-grădiniță nr. 42 din orașul Bălți (Gu – grădiniță urbană) – 21 de copii și grădinița din satul Nicșani, raionul Călărași (Gr – grădiniță rurală) – 23 de copii, în care a fost efectuat studiul aprofundat al dezvoltării conștientizării unui act la etapa de constatare și procesul de favorizare a ei, în funcție de programul nostru special conceput. Grupul de control a fost selectat din creșa-grădiniță nr. 26 din Bălți (Gc – grupul de control) – 23 de copii.

În plus, față de sarcinile de diagnosticare descrise mai sus și utilizate în studiul-pilot în aceste grupe a fost folosită o serie de experimente suplimentare de control: (1) realizare de interviuri cu copilul despre sensul moral al regulilor de bază de interacțiune cu alte persoane; (2) prezentarea a trei situații imaginare de manifestare a generozității, urmată de discuții cu copilul; (3) cererea să-și declare și să-și argumenteze atitudinea personală față de acțiunile eroilor poveștii despre doi vrăjitori, precum și să răspundă la întrebarea, ce ar vrea să facă, dacă ar fi un magician sau un om invizibil. (Rezultatele detaliate obținute la loturile experimentale și de control cu ajutorul acestor tehnici în faza de constatare a studiului, precum și schimbările pozitive, care au avut loc sub influența acțiunilor de formare, sunt subliniate în secțiunea finală a acestui capitol).

Studiul documentelor educatorilor, monitorizarea activităților copiilor și a profesorilor în procesul pedagogic desfășurat în mod natural, chestionarea educatorilor au fost concepute, pentru a ne ajuta să facem unele ipoteze cu privire la posibilele cauze ale deficiențelor identificate în dezvoltarea conștientizării morale a copiilor. Analiza planurilor de muncă educativă în multe

grădinițe din Republica Moldova (Bălți, Soroca, Sângerei, Călărași și alte regiuni) a arătat că formarea abilităților copiilor de a analiza comportamentul altora și al lor și a-l corela cu valorile morale ale societății, nu este conștientizată de educatori drept o sarcină independentă. De asemenea, este ratată oportunitatea de a promova competențele menționate în sala de grupă/clasă și în alte activități pentru copii în acord cu soluționarea specifică a obiectivelor educaționale.

Cei mai mulți educatori/profesori nu acordă atenție dezvoltării activității mentale speciale a copiilor cu privire la înțelegerea unor acte morale, oferindu-le propriul model de analiză și apreciere a comportamentului pe criterii morale.

Mentorii nu pun în aplicare o abordare diferențiată a copiilor, ținând cont de nivelul de dezvoltare a abilităților lor de a face analiza acțiunilor. Principalul motiv, probabil, este că profesorii nu au informații despre acest model, ca urmare a neelaborării criteriilor științific justificate pentru detectarea lui. Prin urmare, în lucrul individual cu copiii educatorii tind să acționeze în funcție de impresiile generale despre un anumit copil, de intuiție.

Copiii trebuie obișnuiți să conștientizeze acțiunile lor. Acestea nu integrează un *sistem* de condiții, mijloace și metode de educație și formare. Potrivit sondajului, interviurilor cu educatorii, aproximativ 90% dintre ei nu au programat de fapt, sarcina de a modela conștientizarea valorii morale a unui act pentru implementare în munca de zi cu zi cu copiii.

Această problemă nu figurează în discuții la reuniunile pedagogice sau în alte forme de muncă metodică, după cum reiese din analiza documentației pedagogice de referință. Pentru a cultiva copiilor comportamentul adecvat, educatorii, de obicei, se bazează pe propria interpretare a fenomenelor, și nu pe cea despre idealul universal.

Această concluzie este confirmată de un studiu despre natura motivării necesității implementării anumitor forme de comportament. Educatorii au fost rugați să expună, în scris, conținutul explicării sensului moral al unor manifestări comportamentale ale copiilor de 5-6 ani, continuând oferta:

1. *Este bine să spunem adevărul, să nu mințim, pentru că...*
2. *Este bine s-o ajuți pe mama (pe altă persoană), când ești rugat, să nu refuzi, pentru că...*
3. *Este bine să-ți servești partenerul dacă ai dulciuri, să nu mănânci singur, deoarece...*

Chestionarul a reunit 63 de educatori (experiența de lucru – de la 2,5 ani până la 20 ani). Ne-a interesat măsura în care cadrele didactice reflectă caracteristicile esențiale ale idealului moral, adică armonizarea rezonanței conduitei pentru celălalt și pentru însași inițiatorul acesteia. Drept rezultat, au fost găsite trei categorii de răspunsuri.

La *primul nivel* figurează răspunsurile care indică faptul că educatorii au idei generalizate despre valoarea morală a unui act. Răspunsurile cuprind caracteristicile esențiale ale comportamentului etic.

Răspunsurile de *al doilea nivel* reflectă faptul că personalul didactic cunoaște dimensiunea morală a comportamentului și caracteristicile ei esențiale.

La *al treilea nivel* se află preceptele educatorilor, care erau ghidați, în interpretarea calității morale a acțiunilor, de caracteristici externe neesențiale.

Aducem drept exemplu analiza motivației necesității de a fi sincer. Din numărul total de respondenți – 63 de persoane – răspuns de primul nivel a dat doar de un singur educator: *„Oamenilor le este plăcut și bine când se spune adevărul. Cine spune întotdeauna adevărul, pe acela toți întotdeauna îl iubesc. Dacă înșeli pe cineva, îi este neplăcut și lui, și altora”*.

Un raționament de al doilea nivel, a fost găsit într-un singur subiect: *„... dacă spui adevărul, nu-ți este rușine pentru tine...”*.

Cadrele didactice rămase (61 de persoane) au răspunsuri pentru al treilea nivel, indicând că nu au judecăți morale depline: *„A spune adevărul este bine, pentru că e mai ușor să spunem adevărul, nu trebuie să inventăm”*, *„... pentru că cine spune adevărul, este om onest, mereu sincer”*, *„... e bine, pentru că este un om onest și întotdeauna putem avea încredere în el”*, *„... dacă vei înșela, nu te vor mai crede și nu vei avea nici prieteni”* etc.

Aproximativ aceleași rezultate au fost obținute și în analiza justificărilor pentru manifestarea generozității, unde nu au fost identificate răspunsurile la primul nivel; răspunsuri pentru al doilea nivel au fost date de 8 persoane și pentru al treilea nivel – 55 respondenți. Iată câteva exemple de răspunsuri incluse în cel de-al doilea nivel la această întrebare: *„... trebuie să le dăm și lor să guste, fiindcă ei, de asemenea, doresc și nu au nimic”*, *„... trebuie să-i servim, ca să le facem plăcere...”*, *„... trebuie să împărțim, ei, de asemenea, doresc ceva delicios și se uită cu milă...”*.

În răspunsurile la al treilea nivel mulți educatori evidențiau în justificările lor motive egoiste: *„... și pe tine te vor servi alți copii”*. Existau și alte motivații: *„Trebuie să dăm și altora să guste, așa e bine, pentru că toți ne dorim să mâncăm ceva gustos”*; *„... acel care împarte bucata de pâine cu un prieten, poate fi numit prieten adevărat”* și a.

Calitatea morală a conduitei copiilor este generată și de lipsa cunoștințelor și abilităților adulților cu care zilnic se află în contact.

Analiza observațiilor asupra activităților educatorilor și a copiilor, descrise în detaliu în lucrarea noastră [64], a sugerat o serie de concluzii, care urmau să fie luate în considerare în construirea programului și metodicii experimentului de formare.

1. Profesorii/educatorii au tendință să autonomizeze aspectele educației multilaterale a copiilor, să le izoleze unele de altele. Educația morală este detașată de cea intelectuală, estetică, contrar cerințelor față de însușirea culturii de conștientizare a dimensiunii morale a comportamentului.

2. În procesul de educație morală nu se pune accent pe sfera rațional-emoțională a copilului, oferindu-i-se posibilitatea de a-și analiza comportamentul și a-l armoniza cu valorile morale ale societății.

3. Procesul pedagogic nu este construit ca un fenomen holistic în care obiectivele, conținutul, formele și metodele activității educaționale ar fi combinate armonios.

4. Analiza și estimarea eforturilor educaționale vizate nu au loc în baza unor criterii științifice, adecvate modelului social argumentat de conștientizare a unui act.

Promovarea conștientizării acțiunii morale a preșcolarului ne-a încurajat spre dezvoltarea unui program pilot special în acest scop.

## **2.2. Resurse pentru promovarea culturii conștientizării morale a actelor, ajustate în mod special de mentor, prin organizarea activității copiilor**

Scopurile programului (sistemului) elaborat – dezvoltarea, conștientizarea calității morale a actului de copiii de 5-6 ani prin stăpânirea unui model special de raționament, în timpul activităților în colectivul de semeni la grădiniță.

Acest model reflectă, într-o formă generalizată, relația emoțional anticipată în comportamentul pentru altcineva cu sentimentele interioare ale subiectului său, adecvată esenței mostrei social recunoscute a acțiunii morale.

Stăpânirea modelului social-argumentat de raționament este o normă, dar într-un proces pedagogic special organizat de noi el servește drept mijloc de dezvoltare a copilului, nu un scop în sine. Copilul stăpânește bine activitatea, el guvernează gândurile, acțiunile sale, dezvoltă obiective și moduri de comportament față de ceilalți, corespunzătoare unui ideal universal. În cele din urmă, însușirea unui model moral justificat de raționament ar trebui să ajute la *transformarea gândirii* preșcolarului; de la înțelegerea necesității de a avea grijă, în primul rând, de sine – spre g asumarea grijii față de ceilalți oameni, de tot ce este viu.

Conceptele și competențele etice, asociate cu pătrunderea în esența morală a comportamentului, copilul le descoperă în el însuși, în alți oameni, în eroii unor povestiri etc.

*Obiectivul general* al studiului pilot a fost concretizat în două sarcini principale:

1. Trezirea interesului copilului pentru recunoașterea aspectelor morale ale comportamentului, a entuziasmului și dorinței lui de a demonstra în practică atenția și grija pentru alții.

2. Caracteristicile esențiale ale modelului social ar putea include: cunoașterea esenței morale a experienței sociale de interacțiune cu ceilalți; experiența creatoare de cumpănire a situațiilor de problemă; morală; exprimarea modului de conștientizare a valorii morale a acțiunilor, prin mijloace de vorbire.

Este prevăzut scopul formării competențelor *practice* de comportament. Conținutul de bază al abilităților comportamentale, conform programului-pilot prevede:

- *să se ajute reciproc; să manifeste grijă unul față de altul; să ajute un prieten aflat în necaz; să-l susțină în clipele grele; să împartă colegilor rechizite școlare, dulciuri, jucării;*
- *să bucure părinții și pe cei dragi cu fapte și acțiuni reale; să manifeste grijă față de părinții săi și alți membri ai familiei; să le ofere daruri făcute de mâinile lor;*
- *să ajute micuții din grădiniță, luându-i la plimbare, bucurându-i prin acțiuni specifice, jucându-se cu ei;*
- *să respecte regulile de politețe („Bună ziua”, „Mulțumesc”, „Îmi cer scuze”);*
- *să-și recunoască vinovăția și să-și ceară iertare;*
- *să spună adevărul, să nu se laude, să evalueze critic propriul comportament și acțiunile camarazilor săi; să aprecieze calități umane și să afle ce trebuie să îmbunătățească în comportamentul lor;*
- *să reflecteze asupra importanței actului pentru altcineva, pentru el însuși și pe această bază să tragă propriile concluzii cu privire la modul oamenilor de a se trata reciproc, binele, pe care îl pot face unul pentru altul și să motiveze de ce este necesar să facă acest lucru, bazându-se pe reperatele morale esențiale.*

Obiectivele de mai sus sunt încorporate de noi în sistemul experimental, evidențiind două temelii principale de predare. Una „orizontală” – un sistem de trepte (cicluri), oferind o soluție mai ales pentru prima sarcină, conducătoare. A doua – sistemul „vertical” – (în limitele fiecărei lecții) de acumulare a cunoștințelor și competențelor relevante, inclusiv pentru sarcina de dezvoltare a limbajului.

*Principiile didactice* asigură rolul determinativ și de reglementare în ceea ce privește conținutul, metodele și tehnicile de învățare. În primul rând, ne-am concentrat asupra principiilor invocate de L. Zankov, în baza ideilor psihologului L. Vâgotsky despre cooperarea copilului și a pedagogului, ca o condiție esențială a dezvoltării copilului. Dezvoltarea nu se limitează la asimilarea de cunoștințe și abilități, ci extinde și îmbogățește sfera interioară spirituală a copilului [57]. Aceste principii sunt: (1)

instruirea la un nivel ridicat, dar accesibil pentru copil, asociată cu cunoașterea de către profesor a interconectării fenomenelor analizate, naturii interioare a comportamentului; (2) asimilarea materialului de program de către copil, pătrunzând mai adânc în fenomene; (3) principiul care determină rolul de lider al cunoștințelor teoretice ca o formă de reflectare generalizată a fenomenelor în gândire (cunoștințele empirice le-am considerat drept etapă inițială a ascensiunii copilului spre abstracție, spre generalizare, spre cunoașterea conexiunilor esențiale și a relațiilor specifice pentru realitate ș. a.

Am luat, de asemenea, în considerare, și următoarele principii descrise în lucrările altor autori [132]: (1) asigurarea unității părții de conținut și procedurale a formării; (2) unitatea structurală a conținutului experienței sociale, selectate pentru a fi transmisă copiilor, în procesul de învățare.

Programul propus trebuie să se încadreze organic în alte conținuturi de muncă educativă în grădiniță, cum ar fi: familiarizarea cu mediul, natura, dezvoltarea limbajului, joc, muncă, activități de artă plastică; în același timp, fiecare sesiune trebuie să-și îndeplinească propriile sarcini specifice.

În elaborarea conținutului cursului ce urma să fie însușit de copii, ne-am bazat pe sistemul de elemente (amintite în primul capitol), ale procesului de conștientizare a calității morale a unui act, care include toate componentele constitutive ale experienței sociale (cunoștințe, abilități, experiență de activitate creatoare, experiență de atitudine emoțională) în relația lor.

Drept rezultat au fost desemnate tipurile, pedagogic adaptate și moralmente orientate, de conținut în completarea lor concretă:

1) cunoștințe (idei) cu privire la consecințele faptelor pentru starea interioară a partenerilor comunicării, schema logico-verbală social justificată de cugetare asupra lor;

2) capacități de a analiza acțiunile și a armoniza consecințele lor pentru subiecții comunicării; de a aplica în practică comportamentul acceptabil pentru altcineva, prin urmare pentru sine;

3) experiența de activitate creatoare, care oferă aplicarea modelului moral, întemeiat pe găsirea propriilor soluții pentru problemele subiectiv noi pentru copil, atât imaginare cât și reale;

4) atitudinea emoțional-valorică față de presupusele efecte ale acțiunii, față de metoda de a chibzui, ca o reflectare a cunoașterii modelului social obiectiv, capacității de a-l aplica într-o situație specială și acceptării interne a acestuia, în calitate de *suport universal* pentru orientarea în fenomenele morale ale sferei de cercetate.

Componența selectată de elemente destinate conținutului educațional coincide cu componența elementelor culturii dezvoltate în didactica modernă (I. Lerner, 1974) și în învățământul general (M. Skatkin, I. Kraievski, 1981). La baza conținutului au fost puse: *în primul rând*, modul universale de gândire și de activitate pentru obținerea cunoștințelor sistematice despre valoarea morală a unui act și



aplicarea lor; tehnicile de anticipare a sensului moral al obiectivelor, motivelor, conținutului de acțiune pentru punerea lor în aplicare, rezultatul așteptat (aceleași metode care ar putea oferi posibilitatea de auto-dezvoltare morală, auto-determinare a copilului, începând de la vârsta preșcolară); *în al doilea rând*, cunoștințele despre acțiunile și conceptele, competențele necesare care fac acele „cărămizi”, din care se construiește fiecare act de conștientizare a aspectului moral al acțiunilor într-o anumită situație.

În expunerea înțelegerii noastre nu presupune distrugerea conținutului existent în „Curriculum-ul” curent al grădiniței (și școlii primare), ci crearea unei noi structuri de reconstrucție a nivelurilor acestora, luând pe deplin în considerare nevoile indivizilor și ale societății. El întruchipează volumul necesar de cunoștințe, abilități, elemente ale activității creative și experiența emoțional-valorică, ca rezultat al pregătirii copilului în circumstanțe specifice.

Caracteristicile specifice ale standardului social-susținut de conștientizare a calității morale a acțiunilor necesită corelare și echilibrare a rezonanței lor pentru starea interioară a obiectului și subiectului interacțiunii.

Datorită faptului că întruchipează reconstrucția mentală a legăturii centrale substanțiale a acțiunii morale este suficientă conversia stării interioare a altei persoane, prin mijloace conștient alese, care satisfac, în același timp, propriile nevoi specifice subiectului.

Acesta este un conținut cardinal, care intervine, atât pe orizontală, cât și pe verticală, în toate elementele selectate, oferind orientare specific morală (socială) logicii raționamentului și asigurând astfel probabilitatea conștientizării modului cu adevărat moral, în care interacționăm cu ceilalți într-o anumită situație. Conținutul dezvoltat, în opinia noastră, este firesc să fie conceput ca componentă *de bază* (invariantă) a formării abilităților și nevoii copilului de a-și chibzui acțiunile după criteriile valorilor morale.

Problema pe care noi o rezolvăm cu ajutorul conținutului este cea a transferului experienței de conștientizare a unui act moștenit de copil, ca angajament moral cu lumea. Aceasta permite să-i oferim preșcolarului un *instrument* accesibil și un *criteriu* pentru orientare în lume, din punctul de vedere al valorilor morale universale.

Este firesc să presupunem, că fiecărui tip de conținut, selectat pentru transfer, îi corespund modalități specifice de învățare, care trebuie clarificate. În identificarea formei de însușire a primului element – al *cunoștințelor*, am pornit de la definirea lor în literatura de specialitate, ca informație nu numai percepută și înțeleasă, dar și utilizată într-o varietate de situații, datorită conexiunilor sale cu o altă informație [28]. Prin urmare, așa cum se crede, forma adecvată de activitate mentală care asigură asimilarea primului element de conținut, selectat de noi, este *percepția, înțelegerea, memorizarea și*

*aplicarea* în contexte specifice a informațiilor furnizate cu privire la bunăstarea emoțională a oamenilor, într-o legătură logică cu manifestările personale față de ceilalți; despre cum să recunoască și să transforme starea de spirit a oamenilor. Aceste cunoștințe vor constitui produsul nu atât al asimilării informației relevante, cât al utilizării independente a metodelor de cunoaștere, modificare a dispoziției și a stării de spirit a altei persoane, într-o anumită situație.

Pentru a învăța primul element de conținut va fi necesară construirea unui *sistem de sarcini*, care să asigure copilului asimilarea informației – cunoștințe atât la nivel de percepție, înțelegere și memorizare, cât și de experimentare și reproducere a metodelor bine cunoscute și conștientizate.

Asimilarea *conținutului celui de-al doilea* element, care cuprinde capacitatea de a analiza acțiunile și a armoniza efectele lor pentru subiecții de comunicare, cere copilului să reproducă în mod repetat modelul adecvat de raționament, fixat în cunoștințe, în rezolvarea problemelor etice imaginare și reale. Apare necesitatea de a crea condiții pentru copii ca ei să perceapă consecințele unor comportamente aplicate în schema de gândire propusă de noi în punerea în practică a faptelor bune.

*Analiza conținutului celui de al treilea element – activitatea creativă* conduce la ideea că o formă corespunzătoare a asimilării este activitatea de cercetare a copilului, care vizează sarcini subiectiv noi pentru el. În conformitate cu datele psihologiei experiența de căutare nu este absorbită de informații cu privire la aceasta, ci doar de condiția de implicare personală în căutare ([18], [76]). Această cerință este îndeplinită în cea mai mare măsură de situațiile problematice de discuții și de rezolvare a problemelor, care, potrivit multor autori, oferă cele mai bune condiții pentru intensificarea activității cognitiv-mentale ([94], [87], [106], [1181 etc.]).

Studiile psihologice (A. Luria [89], A. Liublinskaia) [90] au arătat că, în condițiile instruirii orientate către un scop, preșcolarii au capacitatea de a înțelege rapid și precis problema, ei acționează pentru soluționarea în mod constant și sistematic a acesteia, pentru a evalua critic rezultatele. Aceste calități de creativitate se manifestă la copii, așa cum au subliniat alți autori [146], în rezolvarea problemelor care sunt aproape de experiențele lor individuale. Apare necesitatea de a include în conținutul programului de lucru a unor tipuri de activități, în care se implică, de obicei, preșcolarii, precum și de a propune pentru soluționare situații de problemă, apropiate practicii lor de viață.

*Conținutul celui de al patrulea element* implică o atitudine personal-emoțională față de conținutul elementelor anterioare ale experienței sociale, destinate transmiterii copiilor, și, în cele din urmă, față de modelul, în curs de asimilare, de conștientizare a aspectelor morale de comportament.

Conținutul celui de al patrulea element nu poate fi redus la un set al primelor trei elemente. Acestea se caracterizează prin trăsături specifice emoțional colorate. Asimilarea conținutului acestui element poate fi asigurată de implementarea sistemului de acțiuni evolutiv-emoționale (aprecierii și

autoaprecierii), cu scopul de a identifica valoarea morală a interacțiunii, bazându-se pe cerințele esențiale ale modelului social. Astfel, este necesară o selecție de mijloace de interacțiune pedagogică care pot actualiza, stimula această activitate.

Au fost identificate tipurile de conținut care este dorit să fie stăpânit de educabili, volumul lor, metodele de învățare specifice pentru fiecare tip și mijloacele adecvate de activitate. Acestea pot oferi asimilarea completă a fragmentului respectiv de experiență socială. Prin termenul de „asimilare”, ne referim la procesul de transformare a experienței de conștientizare a unui act în experiență individuală a copilului, iar *rezultatul final* – stăpânirea capacității de a construi judecăți morale cu privire la valoarea morală a comportamentelor, a supune analizei interacțiunea cu alte persoane, concentrându-se pe criterii morale social relevante; năzuința conștientă a copilului de a face fapte bune. În acest context, un interes special prezintă însuși procesul de asimilare, dezvoltarea pașilor care duc la atingerea rezultatului final.

Având în vedere metodele de instruire și educație bine cunoscute în pedagogie [87]; [92] în dezvoltarea programului pilot, a fost elaborată o listă cu principalele *metode* de interacțiune pedagogică, în vederea asimilării volumului planificat de învățare – *informațional-receptiv, deprinderea, exersare-explorare, metoda de stimulare* a dezvoltării reacției copilului la conținutul curricular.

Consecvența utilizării metodelor selectate este determinată și de nivelurile preconizate de asimilare a conținutului selectat. Acestea sunt definite în conformitate cu normele didacticii moderne, conform cărora orice informație este considerată asimilată doar dacă ea a fost înțeleasă, memorizată, aplicată după model și într-o nouă situație (I. Lerner, 1974).

În conformitate cu conținutul programului pilot și dat fiind un sistem întreg de metode și mijloace, am dezvoltat 47 de dialoguri etice cu sarcini practice, care acoperă 4 etape (module) de formare educațională. Cerințele caracterului sistemic, inerente în ipoteza studiului nostru, sugerează o abordare holistică pentru dezvoltarea unei metodologii de intervenție pedagogică, concentrată pe un anumit scop. Această abordare necesită corelarea principalelor linii ale instrumentarului pedagogic cu subsistemele procesului de conștientizare, exprimat în calitățile respective ale minții, voinței și sentimentelor copilului. Prin urmare, în cursul formării lor, una dintre cele mai importante condiții pentru eficiența sa, am considerat, împreună cu consolidarea activității intelectuale, dezvoltarea sentimentelor, acțiunilor volitive, asociate cu conștientizarea acțiunilor morale secundare, implementarea lor în practică, formarea de nevoi spirituale, în special, a motivației de a face fapte bune.

În *prima fază* a învățământului special (13 lecții) sarcinile propuse au fost concepute pentru a atrage atenția copiilor la sentimentele unei persoane. A-i învăța să recunoască aceste sentimente a găsi răspunsul corespunzător al subiecților la fenomenele analizate este o altă sarcină.

Tipurile de caractere ale persoanelor (copii, adulți) au fost prezentate copiilor, utilizând genuri de artă (pictură cu un colorit emoțional destul de pronunțat (fragmente muzicale, poezii), precum și în monitorizarea expresiei oamenilor în viața reală. De fiecare dată obiectivul copilului a fost de a face legătură între starea interioară a persoanei și manifestările altora. Am încercat să oferim oportunitatea de conștientizare a acestei legături ca un fel de *măsurătoare* (reper), pentru analiza acțiunii în diferite forme de realizare a acesteia: o situație perceptibilă vizual în condițiile de viață specifice; o reprezentare a ei bazată pe descrierea verbală; soluționare de situații de probleme reale sau simulate, utilizând jucării.

O componentă integrantă a metodologiei au fost așa-numitele exerciții practice, oferite în fiecare sesiune experimentală și proiectate pentru a crea condiții de aplicare în viață a cunoștințelor, competențelor dobândite în partea teoretică a dialogului educatorului cu copiii.

În *prima etapă* a programului de instruire (13 lecții) una dintre sarcinile practice prevedea ca copiii să observe comportamentul și starea de spirit, a celor din alt grup de vârstă, a părinților, educatorilor și să stabilească cine dintre ei a fost vesel și pentru care motiv, cât de bună a fost starea de spirit, în funcție de circumstanțe speciale.

În timpul acestei faze de învățământ special, educabilii urmau să tragă concluzia că orice acțiune are legătură cu bunăstarea obiectului, a subiectului relaționării. Ei au trebuit să stăpânească modalități de a anticipa emoțional comportamental față de ceilalți, să se obișnuiască să vorbească despre impresiile lor cu ajutorul unor modele (mască, nuanțe de culori etc.; lecțiile „Despre dispoziția omului”, „Ce culoare are dispoziția”, „De ce-i trist omul” etc.).

În a *doua etapă* de activități (15 dialoguri) sarcina a fost de a încuraja copilul să gândească cu atenție asupra actului și să interpreteze rezultatul emoțional al interacțiunii dintre subiecți în formă logico-verbală coerentă. În acest scop, copilul era rugat să-și imagineze, ce va simți cealaltă persoană (băiat, fată) și el însuși, dacă vor proceda într-un anumit fel într-o situație, să gândească cu voce tare despre asta. În plus, copiii au fost rugați, după o plimbare, să vorbească despre acțiunile lor în raport cu colegii. Se creau, de asemenea, situații problematice în organizarea unor activități colective (pictură, sculptură, aplicații), oferindu-li-se posibilitatea pentru o implicare naturală a copilului în căutarea formelor de interacțiune reală, acceptabile pentru altcineva și, în același timp, pentru el.

O mare atenție se acordă monitorizării și evaluării comportamentului colegilor. Atitudinea sa față de manifestările semenilor, copilul o putea exprima verbal și cu ajutorul obiectelor multicolore –

„cadouri” (fluturi, cercuri, triunghiuri, flori) de nuanțe închise și deschise. Materialele de consolidare a cunoștințelor, în primul rând, acționau ca un stimulent, pentru a trezi la copii dorința de a face lucruri și fapte bune sau de a se abține de la acțiuni negative, în al doilea rând, permiteau externalizarea răspunsului copilului la acțiunea observată și, în al treilea rând, ajutau să se concentreze, să se stabilească și să se mențină atenția pe fapte concrete, evenimente din domeniul de aplicare a conștientizării relaționării interpersonale (lecțiile „Fii binevoitor și sensibil”, „Bucură-te de bucuria celuilalt”, „Nu întrista prin cuvânt”, „Învăță să aduci bucurie” ș.a.).

Consecvența sarcinilor experimentale din a *treia etapă* (13 dialoguri) a contribuit la însușirea fazelor de implementare creatoare a procesului de soluționare a problemei morale întregre, a capacității de a efectua independent, inițial separat, fiecare dintre etapele individuale de reflectare – „viziunea” problemei (lecția „Fii sensibil”), compararea alternativelor găsite („Învăță-te să fii bun”), formularea de concluzii cu privire la oportunitatea variantei analizate, într-un context („Să știi cum să te verifici”); apoi participarea parțială la rezolvarea sarcinii, atunci când copilul, ghidat de educator, este în căutarea unei soluții pentru sarcinile, apărute în fața lui și, în cele din urmă, capacitatea de a analiza și de a rezolva problema din sfera interacțiunii cu ceilalți („Manifestă grijă și implică-te”, „A ști să faci plăcere altcuiva”, „Învăță-te să auzi omul” ș.a.).

Punctul central al programului, în această etapă, a fost *alegerea morală*, capacitatea copilului de a lua decizia corectă, implementând în mod natural și familiar corelarea și armonizarea semnificației obiective și a sensului personal al alternativelor. Conectându-i pe copii să caute soluția optimă a problemelor, profesorul, de fiecare dată, îi îndeamnă să gândească la *modul general* (modelul) de analiză a sensului moral al acțiunilor. Educatorul le propune copiilor sarcini, a căror rezolvare nu ar putea fi posibilă fără activarea sferelor intelectual-emoțională și volitivă a personalității, ajutându-i să construiască un plan de acțiuni succesive pentru conștientizarea aspectului moral al soluțiilor. Primul cugetă însuși profesorul, oferind copiilor un exemplu viu al modului de a gândi și de a acționa. Apoi educabilii, sub controlul didactic, încearcă să efectueze același proces pe cont propriu. Au fost prevăzute, de asemenea, tehnici care puneau copiii în fața necesității de a formula sarcina, care cere o alegere morală.

Astfel, în timpul desfășurării celui de al treilea ciclu experimental se creau condițiile pentru formarea diferitor elemente ale procesului creativ: intern și extern, intelectual-emoțional și comportamental. În toate cazurile, rezultatul a fost obținerea reprezentării despre latura morală a acțiunii integrale.

Al *patrulea ciclu* de învățământ special (6 dialoguri) vizează consolidarea capacității copilului de a cugeta asupra aspectului moral al unui act, cu orientare la parametrii modelului social. În calitate

de metodă este prevăzută stimularea pedagogică pentru evaluarea obiectivelor și intențiilor copiilor de a face fapte bune; impulsionearea pentru dezvoltarea răspunsului la fenomenele analizate, la însuși modelul de gândire.

Modalitatea de intervenție pedagogică este *sistemul de sarcini* (cognitive și practice), care necesită o analiză autonomă. Trebuie luate în considerare și proprietățile esențiale (indicatorii) ale acțiunilor, care corespund modelului social, precum și capacitatea de a opera, pentru a justifica evaluarea comportamentului. Sarcina estimării unui act nu este un scop în sine, ci un mijloc de a rezolva un obiectiv personal atractiv de joc sau cognitiv. Acest lucru era facilitat de crearea unor situații de joc, introducerea elementelor de concurență, stimulente materiale de valoare simbolică – poze, fișe etc. (lecțiile „ – Bine? – Nu este bine”, „De ce facem bine oamenilor?”, „Despre alții și despre mine” și a.). Aici sunt exemple de formulări de obiective educaționale prevăzute pentru rezolvare în diferite etape ale învățământului special, pentru a da o idee despre conținutul lor.

*Prima etapă:* a trezi dorința copilului de a fi atent și mai buni în raport cu expresia facială a adulților și colegilor în grădiniță, pentru a înțelege starea lor de spirit și a găsi forme acceptabile de cooperare, în condiții specifice; a favoriza aprofundarea interesului față de lumea trăirilor interioare, pentru a le face senzual tangibile, extern palpabile („obiectuale”) pentru copil; a activa în vocabular cuvintele: vesel, plin de bucurie, îmi pare rău, trist, bună/proastă dispoziție.

*Cea de a doua etapă:* a conduce copilul spre înțelegerea necesității de a-și face griji pentru mama sa, a se neliniști, a o proteja; a-i trezi dorința de a rosti cu voce tare cuvinte de dragoste și respect pentru mama și a crea condiții de manifestare a iubirii lui, în legătură cu mama; a-l învăța să compare anumite fapte (proprii și ale altora) aplicând logica armonizării rezonanței lor pentru starea partenerilor de comunicare; a utiliza în exprimare cuvinte cum ar fi: „dulce”, „tandă”, „dragă”, „unică; a ajuta copiii să înțeleagă semnificația expresiilor: „a ține la mama”, „a avea grijă de mama”, „a-și face griji despre mama sa”, „a-și proteja mama”.

*A treia etapă:* a trezi dorința copilului de a avea grijă de animale; a-l obișnui să perceapă și să simtă frumusețea naturii, oferind oportunitatea pentru punerea în practică a acestor manifestări; a-l învăța să facă un auto-transfer al modului de cumpănire a comportamentului față de alte persoane; a intensifica într-un discurs aplicarea conceptelor etice învățate.

*A patra etapă:* a susține dorința copilului de a fi bun și nobil în relație cu alții, creând condiții pentru punerea în practică a comportamentului adecvat; a promova dezvoltarea în continuare a abilităților pentru estimarea acțiunilor, bazându-se pe logica de raționament; a-l conduce spre conștientizarea obiectivelor de îmbunătățire morală a comportamentului său; a preciza și a aprofunda

conținutul conceptelor de: „respect pentru alții”, „respectul de sine”, pentru a le introduce în vocabularul activ al copilului.

După cum se vede din exemple, caracteristica programului experimental, în contrast cu cel tradițional, este linia de divulgare a esenței interioare a fenomenelor morale, care fac obiectul cunoașterii și atitudinii copilului în măsura, în care acest lucru este posibil în etapa copilăriei preșcolare.

În același timp, trebuie subliniat faptul că programul experimental presupune dezvoltarea de idei, concepte, competențe cu valoare morală în interconexiune cu dezvoltarea sensibilității emoționale și capacitatea de reacție a copiilor la conținutul operelor literare, picturii, muzicii, selectat în aceste scopuri, și cu dezvoltarea atenției, imaginației.

Împreună cu obiectivele asociate cu cunoașterea părții morale a fenomenelor, sunt incluse și asemenea elemente cum ar fi raportarea răspunsului emoțional al copilului la conținutul unei opere de artă (povestiri, tablou, fragment muzical), favorizarea sentimentului de frumusețe a cuvântului artistic, expresiei plastice (armoniei culorilor, sunetelor), trezirea dorinței copilului de a repeta cuvinte frumoase, expresii, proverbe, zicători, versuri, care îi plac etc. Astfel, acest program este un mijlocul activ de familiarizare a copiilor cu lumea artei.

*Logica* actului ei educațional **presupune mișcarea de la familiarizarea copiilor cu parametrii esențiali ai idealului umanist social evoluat de relaționare – spre crearea (proiectarea) modelului integru, subiectiv nuanțat, de conștientizare a acțiunilor, bazat pe conținutul acestui ideal și până la procesul de reconstrucție a acestui model în unul final, individualizat, de conștientizare a valorii morale a unui act, ca *obiectiv* de învățare.**

Mai mult decât atât, acest model este individualizat după natura înțelegerii aspectului respectiv al experienței sociale, după specificul includerii lui în experiența individuală de conștiință, de activitate, relații și legături ale copilului cu cei din jur. Aceasta este logica procesului de învățare.

Activitatea educatorului și a copiilor vizează crearea condițiilor pentru punerea în aplicare a experienței sociale.

Educatorii și copiii caută împreună răspunsuri și soluții la problemele etice. Copilul intră în esența *imaginii de ansamblu*, interacționează cu mediul, transmite cunoștințele. Pe primul loc se află nu cunoștințele și abilitățile corespunzătoare de comportament, nu timpul alocat pentru a le dobândi, dar găsirea de noi modalități de organizare a însușirii conținutului. Astfel încât copiii să stabilească, pe cât de mult posibil, relații directe, personale cu alți oameni, cu societatea (colectivul de semeni), cu natura și, mai presus de toate, cu sine însuși. Este important să se rețină, că în condițiile deciziei colective asupra unor probleme etice, nu doar cei implicați direct în dezvoltarea ideii conexiunii cu

starea de spirit a partenerilor de comunicare, sunt autori ai unor gânduri exprimate cu voce tare, dar și acei copii care sunt de acord cu ei.

Principalele forme de organizare a învățământului special sunt aceleași (lecții, discuții, jocuri didactice, exerciții), dar, de fapt, ele sunt mai flexibile și mai dinamice. Lecția (activitatea), datorită noilor principii didactice, are o structură diferită de cea tradițională. Cu toate acestea, principala diferență a sistemului educativ-instructiv construit este că în *centrul* procesului de învățământ se află copilul. El este stăpân pe comportamentul său, este subiectul propriei creșteri și dezvoltări. Copilul decide stabilirea obiectivelor și evaluarea lor.

Printre cele mai importante condiții pentru eficiența măsurilor pedagogice propuse este considerată crearea în jurul fiecărui educabil a unei atmosfere, a unui „câmp emoțional”, când se sugerează că el este bun. Această încredere din partea tutorelui și a membrilor grupului are menirea să încurajeze copilul, pentru a depăși teama de a recunoaște în fața colegilor greșelile comise și a analiza critic acțiunile, dezavantajele, întrucât el începe să creadă că le poate depăși.

Colectivul de copii are în sistemul nostru rolul de factor activ de conștientizare cu succes a valorii morale a conduitei este stimulator de trăiri emoționale, de corectare a opiniilor și a comportamentului membrilor săi.

Dezvoltarea unui copil – a determinat identificarea impactului acesteia. Educatorul urmează să judece despre eficiența muncii sale, nu după indicatorii de cunoștințe, abilități, competențe, dar după avansarea reală a copilului în *dezvoltare*.

În acest mod, este dezvoltată o tehnologie nouă de interacțiune profesor-elev, față de cea utilizată în practica zilnică. Ea este concepută pentru dezvoltarea reală, formarea personalității creatoare a copilului, incluzând o organizare interioară a materialului programului, destinat asimilării, dar, de asemenea, principiile și metodele de însușire a acestui material. Acest tip de interacțiune a educatorului cu copiii este numit *sistem*. El vizează dezvoltarea copilului în sfera conștientizării valorii morale a conduitei.

Funcția *dezvoltativă* a sistemului construit poate fi văzută în conturarea treptată în conștiința copilului a configurației unei scheme, mai mult sau mai puțin generalizate, de cercetare a calității morale a manifestărilor de comportament.

Esența funcției lui *instrucționale* rezidă în faptul că metodele de influență pedagogică, special selectate, permit educatorului nu numai să direcționeze atenția copiilor cu privire la conținutul experienței sociale, destinat asimilării, dar să le ajute să identifice modalități de a stăpâni elementele sale constitutive (cunoștințe, abilități, experiența de activitate creatoare, norme de atitudine emoțională).



Impactul *educativ* al sistemului special conceput va fi atins, așa cum ne așteptam, pe de o parte, grație orientării morale a conținutului experienței sociale, de cealaltă parte – datorită naturii aspectului formativ al metodologiei, care dezvoltă activismul, spiritul conștient, autocontrolul copilului, pentru bunăstarea altora. Un efect educativ creează, de asemenea, atmosfera de respect față de personalitatea copilului, atenția mentorului față de succesele și eșecurile lui în procesul de învățare, „așteptarea atentă” (A.P. Usova) în raport cu copilul.

### **2.3. Impactul didacticii inovatoare asupra dezvoltării capacității copilului de a pătrunde în esența morală a faptelor**

Partea organică, necesară a sistemului pedagogic experimental este studiul cursului de dezvoltare a conștientizării valorii morale a comportamentului. Urmărirea, după schimbările survenite, are loc în conformitate cu liniile de activitate psihică, condiționat evidențiate (cognitivă, volitivă, afectivă), care reflectă proprietățile procesului integru de înțelegere a unui act. Despre natura schimbărilor se judecă după conținutul interpretării calității morale a comportamentului, care creează o idee despre cunoștințele relevante, abilități și, în parte, despre sentimentele copilului.

În timpul procesului de cercetare, indicatorii de performanță ai celor trei aspecte ale activității de conștientizare au fost măsurate de două ori – înainte de experimentul de formare și după finalizarea acestuia – în două grupuri experimentale: urban (Gu) și rural (Gr). În grupul de control (Gc), în cazul în care formarea nu era efectuată, cea de a doua examinare a fost efectuată în același timp ca și în loturile experimentale.

Analiza calitativă a faptelor extrase a corespuns scopului și naturii cercetării noastre. Metodele statistice au fost utilizate în acele cazuri în care aceasta erau îndreptățite și necesare, dar nu aveau nici o semnificație independentă.

#### **Analiza gradului de dezvoltare a conștientizării de către preșcolari a valorii morale a unui act, în condițiile aplicării sistemului de învățământ experimental**

Pentru a identifica schimbările care au loc în procesul de conștientizare au fost dezvoltate *trei grupe* de activități de control:

- a) formularea judecății copilului cu privire la un număr anumit de manifestări în adresa celor din jur (onestitate, generozitate, sensibilitate etc.);
- b) soluționarea problemelor morale de diferit grad de dificultate – alegerea scopului acțiunii, „viziune” a problemei morale, depășirea obstacolelor în aplicarea alegerii morale;
- c) aplicarea în vorbire a ecoului interior al copilului referitor la aceste fenomene.

În analiza datelor am identificat două linii principale: (1) proprietăți esențiale ale modelului social-semnificativ de comportament; (2) argumentarea valorii morale a acțiunilor.

În primul grup de sarcini, copiii trebuiau să justifice sensul moral al modelului social-corect de conduită. Avem o listă de manifestări comportamentale, propuse pentru discuție în timpul interviurilor individuale cu copilul:

1. – *Poți să înșeli pe oarecare dintre copii sau adulți sau trebuie să se spună întotdeauna adevărul?*

– *De ce crezi că ar trebui să faci astfel?*

– *Și dacă înșeli, ce se va întâmpla?*

2. – *E nevoie să împarți cu alții atunci când ai ceva bun de mâncare? De ce?*

– *Și dacă vei mânca întotdeauna singur ce este mai gustos, ce s-ar putea întâmpla?*

3. – *Este bine să vorbești cu alții că hainele tale sau jucăriile sunt mai bune decât ale lor? De ce?*

– *Și dacă spui că hainele tale sau jucăriile sunt mai bune decât ale prietenului tău, ce se va întâmpla?*

4. – *Este bine dacă fiul sau fiica nu fac ceea ce le cer părinții (mama, tata)? De ce?*

– *Și dacă nu răspundem solicitărilor părinților, ce se poate întâmpla?*

Prin natura răspunsurilor se urmărea identificarea prezenței sau absenței în mintea copilului a unor noțiuni despre reperele social-obiective ale cugetării acțiunilor, manifestate în capacitatea de a da o interpretare logico-verbală adecvată calităților morale. Analiza a arătat că pentru cei mai mulți copii ai ambelor grupuri experimentale și de control este caracteristică o tendință generală – pentru a justifica valoarea acțiunii imaginare se ghidează de reacția față de inițiatorul comportamentului adulților, colegilor, beneficiarilor de comportament (control social). Este indicat acest lucru și în următoarele exemple de mai jos: „*Trebuie să ne împărțim cu alții, pentru a nu fi etichetați ca lacomi*” (Vadim G.); „*Nu trebuie să înșelăm, ca să nu fim muștrați (Artiom)*”; „*Trebuie să servesc și pe alții, atunci și pe mine mă vor servi*” (Denis B.); „*Dacă nu voi împărți cu altul, el va fi jignit și nu se va juca cu mine*” (Denis M.); „*Nu trebuie să ne lăudăm, vom fi numiți «lăudăroși»*” (Alex C.).

Astfel de răspunsuri, la etapa de constatare, au fost 26 din 44 în grupurile experimentale și 13 din 23, în grupa de control (a se vedea jumătatea stângă a tabelului 2).

O altă parte a respondenților și-a concentrat atenția asupra presupuselor efecte ale acțiunilor analizate, pentru a satisface interesele, dorințele, sentimentele partenerului de comunicare sau a însuși inițiatorului de comportament: „*Trebuie să împărțim ce avem, ca să nu mâhnim pe alții*” (Oleg I.), „*Pentru că el vrea, de asemenea*” (Ruslan K.), „*În caz contrar, el va plânge*” (Olga S.), „*Dacă înșeli, mai târziu îți va fi rușine*” (Maria S.) etc. Numărul lor era de 6 copii din grupele experimentale și 4 – din cea de control.

Al treilea subgrup de copii n-a fost în măsură să ofere exemple clare. Acești copii spuneau: „Eu așa vreau” (Sveta H.), „Mie așa îmi place” (Dima M.), „Așa nu se poate de făcut” (Micha B.) sau nu au dat nici un răspuns. Acești copii au fost 12 din 44 din grupele experimentale și 6 din 23 din grupul de control.

Prezența a aproximativ acelorași date în grupurile experimentale și de control, identificate în primele sondaje a fost esențială pentru noi. Aceasta a permis ca viitoarele îmbunătățiri, în motivarea valorii morale a actului, la loturile experimentale, comparativ cu grupul de control, să fie atribuite construcției special concepute a muncii educative.

Rezultatele indică faptul că de la etapa inițială spre cea finală a studiului la loturile experimentale au loc schimbări semnificative în natura judecăților copiilor referitoare la calitatea morală a acțiunilor (elementul cognitiv). Copilul merge de la orientarea la proprietățile secundare, externe către reflectarea esenței interioare a comportamentului, către anticiparea emoțională a implicațiilor sale pentru bunăstarea interioară a subiecților interacțiunii.

Tabelul 2.

**Dinamica schimbărilor în natura motivațiilor modelului social-oportun de conduită  
a eșantionului de la etapă inițială spre cea finală a studiului**

Subgrupele de copii Natura argumentării	Etapile investigării							
	Inițial				Final			
	Grupele experim.		Total	Grupa control Gc	Grupele experim.		Total	Grupa control Gc
	Gu	Gr			Gu	Gr		
1. Referire la sancțiunile celor din jur	14	12	26	13	-	1	1	13
2. Efectele emoțional anticipate pentru alții și pentru sine	3	3	6	4	16	21	37	7
3. Lipsește motivarea clară	4	8	12	6	5	11	6	3
Total respondenți	21	23	44	23	21	23	44	23

Așa cum se arată în tabelul 2 (în care se reflectă datele justificării sensului moral al generozității) o schimbare pozitivă observăm la 37 din cei 44 de copii din grupul experimental, în timp ce în faza de constatare acești copii au fost doar șase. În consecință, la loturile experimentale, numărul de copii care sunt ghidați în motivarea valorii acțiunii morale de condițiile externe a scăzut dramatic (până la 1 în grupul rural, cu dispariția completă a acestei categorii de răspuns în grupul urban).

În grupul de control, așa cum se vede din tabel, modificările au fost minore: au fost răspunsuri nemodificate în primul grup de indicatori (13 cazuri) și numai la 3 copii, în comparație cu etapa inițială a existat o schimbare pozitivă în natura raționamentelor.

Aici sunt exemple de răspunsuri specifice pentru copiii din grupurile experimentale după finalizarea intervenției formative, în care există o caracteristică generalizată a proprietăților esențiale ale acțiunilor analizate: „*Este necesar să împarți cu alții, pentru ca celălalt să nu fie trist și eu să fiu împăcat*” (Vasile B.); „*Copiii vor fi bucuroși și eu la fel*” (Carolina L.): „*Pentru ca toți să aibă o dispoziție bună*” (Denis B.); „*Ca să se bucure de aceea, că altul se bucură*” (Ion P.); „*Dacă minți, atunci el și tu te vei simți prost*” (Carolina L.); „*Dacă nu ascuți de mama ta, ea va fi foarte supărată*” (Sandu C.); „*Dacă te lauzi, apoi și lui și ție îți va fi neplăcut*” (Tudor C.).

O schimbare pozitivă în conștiință, la majoritatea copiilor, se descoperă în faptul că proprietățile esențiale ale comportamentului încep să fie gândite de copil în calitate de proprietăți generale (criterii, repere de referință), de interpretare a sensului moral al tuturor manifestărilor oferite pentru analiză. Acest lucru sugerează apariția abilității de a compara și clasifica acțiunile comportamentale după indicii esențiali moral-semnificativi, cu privire la asimilarea modului social justificat de gândire.

În scopul de a urmări tendințele generale de dezvoltare a subsistemului cognitiv, drept competență intelectuală a aspectului volitiv al conștientizării copiilor, li s-au dat sarcini, care diferă în gradul de dificultate (a doua serie de sarcini).

*Prima sarcină* necesită analiza condițiilor situației, formularea de posibile ținte în opțiunile lor, alegând cele mai bune din punct de vedere al modelului știut și personal adoptat din soluțiile de probă (pentru a facilita compararea analizei datelor, la fel ca și în prima serie de experimente, au fost alese situații de viață pentru manifestarea generozității). Prezentăm testul. „*Imaginează-ți: Tu mănânci un măr suculent gustos. O fată se uită în timp ce tu mănânci, dar nu-ți cere un măr...*”.

În *a doua problemă* în prim-plan este programul de acțiune, ținând cont de anumite obstacole în calea implementării acestuia, care necesită treimea obligatorie de comportament: reținerea scopului final, anticiparea etapelor de atingere a lui și proiectarea următorilor pași practici. Textul problemei: „*Imaginează-ți: bunica ți-a dat să iei la grădiniță o portocală și te-a sfătuit să o mănânci singur, pentru că ai nevoie de vitamine. La plimbare, atunci când erai gata să mănânci portocala, un băiat a venit aproape de tine, și în ochii lui, după expresia feței, ai înțeles imediat că ar dori să mănânce și el o portocală...*”.

După prezentarea conținutului fiecăreia dintre situațiile descrise mai sus au fost adresate întrebările: – *Ce vei face?* – *De ce vrei să faci asta?* – *Ce s-ar fi întâmplat, dacă nu ai fi făcut asta?*

Rezolvarea celei *de a treia* probleme presupune „viziunea” problemei morale, reacția emoțional-estimativă interioară la evenimentele discutate, anticiparea propriei alegeri, a posibilelor rezultate și aprecierii. Aici este textul problemei situaționale: *„Erau doi frați, Andrei – de cinci ani și Matei – cu un an mai mare. Mama i-a dat lui Igor, de ziua lui de naștere, o ciocolată. El era foarte fericit și a început s-o mănânce, dansând vesel și sărind prin cameră. Matei se uita la fratele său și îi zâmbea cu amabilitate. Andrei a mâncat rapid toată ciocolata, l-a luat pe Matei de mână și l-a invitat să se joace în curte”*.

Întrebări pentru discuție: *„Ce îți place în comportamentul lui Andrei? Dar în cel al lui Matei? – De ce? – Ce nu ți-a plăcut în comportamentul acestor băieți? – Ce ai face în locul lui Igor, primind cadou de la mama ta o ciocolată? – De ce ai vrea să faci astfel? – Dar dacă nu l-ai fi servit pe fratele mai mic, ar fi bine? – Ce ar crede despre tine mama, fratele? – Ce ar spune despre tine mama, fratele? – Ce ar spune ei despre tine?”*.

Scopul interviurilor individuale cu privire la conținutul celor trei sarcini propuse – a stabili gradul de adecvare morală sau inadecvare a soluțiilor optime, natura interpretării consecințelor, ca urmare a cunoașterii modului corect de cumpănire a actului și stăpânirii abilității de implementare a lui, într-un anumit context. În calitate de unitate de măsură standard a parametrilor conștientizării s-a luat o valoare stabilă – *modelul logico-verbal de raționament*, adoptat drept un criteriu de aplicare a cunoștințelor teoretice existente.

Sarcinile propuse erau considerate corect îndeplinite cu o condiție: ca motivarea deciziei să se bazeze pe cele două caracteristici esențiale ale idealului social-important – echilibrarea rezonanței anticipate a acțiunii pentru destinatarul ei și pentru însuși inițiatorul acesteia. Astfel, copilul reproduce coerent, în situația de cugetare a unui act, schema logico-verbală adecvată de judecată. Moștra de sarcină completată corect este: *„Voi servi fata (băiatul) pentru a o bucura (a-i face plăcere) și acest lucru mă va bucura și pe mine (îmi va fi plăcut)”*.

Având în vedere condițiile de mai sus au fost identificate *șase trepte* ale îndeplinirii sarcinii: prima – cea mai înaltă, iar a șasea – cea mai joasă. Iată caracteristicile lor de fond.

Prima treaptă: alegerea este corectă. Sunt justificate sensul social-obiectiv și personal al actului.

A doua treaptă: alegerea este corectă. Interpretează corect sensul social-obiectiv al faptei presupuse.

A treia: alegerea este corectă. Dovadă a înțelegerii adecvate a sensului personal al acțiunii.

A patra: alegerea este corectă. Nu există nici o justificare.

A cincia: alegerea este corectă. Cu toate acestea justificarea arată o lipsă totală a înțelegerii esenței morale a opțiunilor propuse.

A șasea: alegerea este incorectă. Justificare incorectă.

Analiza datelor primei sarcini arată că la studiul inițial, majoritatea copiilor din grupurile experimentale și de control, oferă soluția corectă. Dar justificarea alegerii nu este argumentată, concentrându-se asupra proprietăților de comportament, ei nu dezvăluie natura lui morală. Mai mult de jumătate dintre respondenți au dat răspunsuri incorecte. Aceasta confirmă lipsa cunoștințelor de valoare deplină despre calitatea morală a unui act, modul corect de a gândi. Același rezultat l-am obținut în analiza datelor sarcinii de control.

Până la sfârșitul muncii special organizate situația se schimbă. La loturile experimentale atestăm o creștere semnificativă a numărului de copii, care oferă o justificare parțială sau complet adevărată a modalităților propuse pentru a rezolva problema, în contrast cu cele de control, unde cifra este aproape neschimbată comparativ cu rezultatele primei secțiuni.

Tabelul 3 prezintă rezultatele analizei datelor obținute în grupele experimentale și de control în soluționarea primei sarcini la începutul și sfârșitul studiului. După cum vedem, numărul de copii care a îndeplinit corect rezolvarea formării la loturile experimentale a crescut semnificativ (28 de copii au atins primul – cel mai înalt nivel), comparativ cu etapa de constatare, unde aceste răspunsuri nu au fost identificate nici în una dintre grupurile studiate. În grupul de control, aceste modificări nu au fost observate.

Acest lucru sugerează că baza de schimbare este pătrunderea mai profundă, graduală a copiilor în esența morală a comportamentului și, prin urmare, stăpânirea tot mai completă a cunoștințelor relevante, aptitudinilor, implicate în proces, sub influența unei intervenții speciale.

În analiza datelor celei de a doua sarcini, care necesită depășirea „obstacolelor” pentru a lua decizia corectă (instrucțiunile bunicii cu privire la nevoia de a mânca o portocală întreagă), am vrut să știm cum se va schimba natura alegerii și conținutul argumentelor, comparativ cu rezultatele problemei precedente și în raport cu indicii primei serii de sarcini experimentale.

Majoritatea copiilor, înainte de instruirea specială, obstacolele întâmpinate au deja direcția de alegere. Chiar și în prezența influențelor stimulative ale experimentatorului, copiii pot să-și amintească despre „sfatul bunicii”, ei nu-și schimbă decizia morală originală propusă, motivând-o conștient, suficient.

Prin urmare, metoda de analiză a acțiunii nu se schimbă substanțial, dar ea, ca și în testul precedent, este inadecvată standardului social asupra unui act și, în consecință, nu permite copilului să înțeleagă proprietățile esențiale ale variantei moral-valorose de comportament. Astfel, subiecții au

afirmat că „vor da fetei un măr”, pentru că „Dacă nu i-l voi da, aceasta poate să mă numească zgârcit”; „Se poate supăra și nu va dori să se joace” etc. O justificare incorectă pentru alegerea corectă au dat 28 de copii din 44 în grupul experimental și 16 din 23 – în grupul de control (nivelul V).

Tabelul 3.

**Dinamica schimbării naturii justificării alegerii în situație problemă-conflict familială de la etapa inițială la cea finală a studiului**

Nivelurile soluționării problemei	Etapile investigării							
	Inițială				Finală			
	Grupele experim.		Total	Grupa control Gc	Grupele experim.		Total	Grupa control Gc
	Gu	Gr			Gu	Gr		
1. Alegere corectă, justificare corectă	-	-	-	-	13	15	28	1
2. Alegere corectă, înțelegerea sensului obiectiv al actului	4	2	6	6	7	5	12	5
3. Alegere corectă, înțelegerea sensului personal al actului	1	-	-	-	1	1	2	2
4. Alegere corectă, lipsa justificării	-	7	7	5	-	-	-	2
5. Alegere corectă, justificare greșită	16	14	30	12	-	2	2	13
6. Alegere incorectă, justificare incorectă	-	-	-	-	-	-	-	-
Total respondenți	21	23	44	23	21	23	44	23

O altă parte dintre respondenți (foarte mic) are dificultăți în alegerea soluției optime sau dă preferință pentru opțiunea inacceptabilă din punct de vedere moral, în mod conștient motivând-o. Exemple de declarații ale lor: „Eu am de gând să mănânc portocala în alt loc, pentru ca ea (fata) să nu ceară” (Olesea C.); „O să mănânc repede, pentru că vreau să mănânc întreaga portocală” (Ivan B.) etc. Astfel de afirmații indică o lipsă de înțelegere a căilor moral-prețioase de soluționare a conflictului (sau o atitudine emoțională negativă față de ele. Unul dintre motive este, probabil, lipsa de reprezentări conștiente cu privire la modul social semnificativ a elaborării opțiunilor comparate, prin urmare, și a abilităților relevante de a le analiza pe criterii morale esențiale.

O treime dintre respondenți a făcut alegerea corectă cu privire la unul dintre participanții la situație, dar nu oferea o opțiune de conduită morală în raport cu celălalt. Așa că, împreună cu afirmația că vor servi fata cu o portocală, ei au mărturisit: „Bunicii mele nu o să-i spun despre

aceasta”. Numărul cazurilor de declarații similare a fost 5 în grupa experimentală rurală, unul în grupa urbană și 2 – în grupa de control.

La sfârșitul experimentului special indicatorii calitativi ai naturii exprimărilor copiilor brusc se îmbunătățesc. Astfel, numărul de copii în subgrupa care a făcut o alegere bună, dar care nu a reușit să o fundamenteze, a scăzut de la 15 până la 2 în mediul rural și de la 13 la zero în grupul urban experimental.

Declarațiile se referă de noi la categoria a patra și a șasea, reflectând gama de decizii necorespunzătoare din punct de vedere moral. În urma studiului-pilot, nu au fost depistate grupurile de studiu. În același timp, crește numărul de răspunsuri corecte în grupele experimentale, după cum este ilustrat de datele soluționării celei de a doua probleme la diferite etape ale studiului prezentate în tabelul 4.

Tabelul 4.

**Dinamica schimbării naturii justificării alegerii în situație subiectiv nouă de la etapa inițială la etapa finală a studiului**

Nivelurile de soluționare a sarcinii	Etapile investigării							
	Inițial				Final			
	Grupele experim.		Total	Grupa control Gc	Grupele experim.		Total	Grupa control Gc
	Gu	Gr			Gu	Gr		
1. Alegere corectă, justificare corectă	-	-	-	-	6	15	21	-
2. Alegere corectă, înțelegerea sensului obiectiv	1	-	1	-	1	-	1	2
3. Alegere corectă, înțelegerea sensului personal	5	-	5	4	14	6	20	5
4. Alegere contradictorie după orientare, justificare incorectă	1	5	6	2	-	-	-	-
5. Alegere corectă, justificare incorectă	13	15	28	16	-	2	2	14
6. Alegere incorectă, justificare incorectă	1	3	4	1	-	-	-	2
Total respondenți	21	23	44	23	21	23	44	23

Numărul de răspunsuri ce se referă la categoria superioară a crescut (în mod) brusc, reprezentând 50% în raport cu numărul total de copii din grupul experimental, care au rezolvat sarcina.



Justificarea calității morale a soluției optime a câștigat teren și desfășurare, reflectând capacitatea copiilor din grupurile experimentale. Ei pot aplica anumite cunoștințe dobândite cu privire la valoarea morală a unui act, modul de conștientizare a acesteia, în termeni concreți.

Motivul pentru schimbările pozitive care a fost, se pare, stăpânirea capacității de a opera modelul de raționament, drept un instrument de conștientizare a valorii morale autentice a unui act. Este important să gestionăm acest proces într-o coliziune de obstacole pe calea luării deciziei corecte de a o justifica. Toate acestea demonstrează profunzimea diferențelor dintre copiii, care învață în condiții de sisteme metodice diferite, în sensul stăpânirii competențelor de conștientizare a valorii morale a unui act.

Copiii din grupul de control, ca și până la instruirea experimentală, nu reieșeau în judecățile lor cu privire la caracteristicile modelului social de conduită, nu au o logică de raționament adecvat esenței acestuia. Aceasta ar duce la conștientizarea obiectivului de comportament într-o situație propusă. Performanța lor nu s-a schimbat semnificativ: trecerea progresivă la etapa finală a experimentului, comparativ cu cea de constatare, a fost descoperită la doar doi copii, care reflectau în declarațiile lor referitor la înțelegerea corectă a sensului social-obiectiv al acțiunii – 1 copil (răspuns de categoria a doua) și înțelegerea sensului personal al acesteia – 1 copil (răspuns de a treia categorie).

Analiza datelor experimentale a făcut posibilă constatarea dinamicii schimbărilor care au loc sub influența intervențiilor formative, atât la scara de grup, cât și la subiecții individuali. Fără a stabili un obiectiv de cunoaștere a motivelor din anumite caracteristici ale stăpânirii experienței transmise, de conștientizare morală a conduitei, observăm că au fost diferite ratele individuale ale progresului copiilor. Despre acest lucru ne asigură o comparație a raționamentelor unui respondent (Vanea B.), despre sensul moral al manifestării generozității: după prima etapă: „*Voi da colegului meu o portocală, pentru ca și el să-mi dea mie*” (nivelul V); „*Dar bunicii nu-i voi spune, pentru că ea mă va certa*” (alegere contradictorie după orientarea morală – nivelul IV); după a doua etapă de formare: „*Îi voi da și lui, pentru că după fața băiatului am înțeles că el, de asemenea, vrea*” (nivelul III), „*Și bunicii îi voi spune adevărul*” (nivelul III); după etapa a treia: „*Voi împărți portocala, pentru ca cineva să nu fie trist și să nu-mi fie rușine de mine însumi*” (primul nivel – cel mai înalt); după etapa a patra; „*Voi împărți, ca împreună să ne simțim bine, să fim bucuroși*” (primul – cel mai înalt nivel).

Aceste declarații ne dau posibilitatea să urmărim după natura schimbărilor, care au loc în formarea reprezentărilor conștiente ale copilului referitoare la semnificația obiectivă și personală a acțiunii proiectate (elementul cognitiv), abilitățile durabile de a corela rezultatul anticipat emoțional al unui act imaginar cu starea de bine a subiecților comunicării, implementarea procesului de

conștientizare a aspectului moral al comportamentului, transferul modului de gândire dintr-o situație avansată – schimbarea alegerii în raport cu bunica (elementul reglementativ-afectiv). Cu toate acestea, nu toți subiecții, care au demonstrat la etapa de constatare rezultate slabe în conștientizarea sensului moral al faptelor, înregistrează consecvent modificări progresive. Acest lucru este demonstrat prin analiza enunțurilor respondentei Lina C., prezentate în testul de control în analiza aceleiași probleme. Înainte de începerea cursului: „*Voi împărți portocala, pentru ca băiatul să nu se supere pe mine*” (treapta a cincia); după prima etapă: „*Voi mânca cât mai curând posibil toată portocala, astfel încât ceilalți să nu vadă, deoarece pentru toți nu va ajunge*” (treapta VI); după etapa a doua: „*Voi servi băiatul, pentru ca el să nu se simtă prost*” (treapta a III); după etapa a treia: „*Voi împărți, așa trebuie să procedeze copiii pentru a se înțelege unul cu altul*” (treapta I); după etapa a patra: „*Voi servi băiatul, pentru că așa vreau eu*” (treapta V). După cum putem vedea, nu s-a produs schimbarea de echilibru în interpretarea valorii morale a unui act.

În general, datele referitoare la rezultatele primelor două sarcini sugerează că dezvoltarea activității de conștientizare morală a acțiunilor este exprimată în mod ascendent la preșcolarii grupurilor experimentale. Este un proces lent și nesemnificativ de avansare a copiilor din grupul de control. În spatele tempoului dezvoltării se ascund caracteristici de calitate, prin care copiii grupei de control se disting de colegii lor, care învață în sistemul experimental: lipsa de unitate, pentru a surprinde proprietățile morale ale comportamentului în timpul soluționării sarcinii cognitive; diferența între soluția în acțiune și interpretarea verbală a valorii morale a opțiunii identificate.

Tendința spre o creștere semnificativă a numărului de răspunsuri care reflectă interpretarea corectă a valorii morale a unui act a fost confirmată și în analiza soluțiilor, celei de a treia, cea mai dificilă dintre sarcinile propuse. Această decizie necesită distingerea și formularea problemei morale prin analiza și evaluarea condițiilor situației și emiterea răspunsului emoțional al copilului la ceea ce se întâmplă (fratele mai mare de ziua nașterii nu l-a servit pe cel mai mic cu ciocolată, dar acesta din urmă nu a demonstrat unele semne evidente de disconfort). Anticiparea și motivarea obiectivelor proprii fac parte dintr-o situație similară.

Indicatorii cantitativi ai schimbării naturii justificării alegerii făcute, sub influența învățământului special, figurează în tabelul 5 și arată diferențele semnificative între copiii care studiază în sistemele experimentale și tradiționale.

Jumătate din respondenți au dat răspunsuri de cea mai înaltă categorie (ca și în rezolvarea sarcinii precedente), în absența raționamentelor de acest nivel, pronunțate în grupul de control. În același timp, au emis o judecată morală falsă 10 din 44 de copii, din grupurile experimentale și 18 din 23 de respondenți din grupul de control.

Diferența în rezultatele identificate se datorează condițiilor existente de instruire a copiilor când se formează componenta intelectuală a aspectului volitiv al conștientizării. Din cauza lipsei de cunoștințe relevante (ceea ce am văzut în prezentarea seriei anterioare de sarcini) nu este suficient dezvoltat subsistemul de reglementare a acestui proces.

Copiii grupurilor experimentale, la sfârșitul exercițiului formativ, aplicau, în mod adecvat, cunoștințele în condițiile soluționării unei sarcini, apărute pentru prima dată în fața lor. Aceasta rezultă din exemplele justificării propriei lor alegeri imaginare: „*Voi servi frățiorul, pentru ca să se bucure*” (Nicu), „... *ca fratele să nu plângă și toată lumea să fie fericită*” (Alex R.), „... *îmi place când alții se bucură*” (Costel S.), „... *ne vom distra împreună, și alții se vor bucura pentru noi*” (Lia G.), „... *ca să nu ne fie trist*” (Marina P.), „... *pentru ca amândoi să ne simțim bine*” (Sergiu M.), „... *ca să nu ne fie rușine*” (Lina Z.) etc.

Tabelul 5.

**Dinamica schimbării naturii justificării actului, în situația distingării și formulării problemei morale**

Niveluri	Etapile investigării							
	Inițială				Finală			
	Grupele experim.		Total	Grupa control Gc	Grupele experim.		Total	Grupa control Gc
	Gu	Gr			Gu	Gr		
1. Alegere corectă, justificare corectă	-	-	-	-	7	15	22	-
2. Alegere corectă, înțelegerea sensului obiectiv	2	6	8	2	4	3	7	22
3. Alegere corectă, înțelegerea sensului personal	3	-	3	2	3	2	5	2
4. Alegere contradictorie după orientare, justificare incorectă	1	-	1	2	-	-	-	1
5. Alegere corectă, justificare incorectă	15	15	30	17	7	3	10	18
6. Alegere incorectă, justificare incorectă	-	2	2	-	-	-	-	-
Total respondenți	21	23	44	23	21	23	44	23

Copiii din grupul de control, în timp ce încercau să îndeplinească sarcinile propuse, porneau în interpretarea manifestărilor comportamentale de la proprietățile externe, nonesențiale, care împiedică înțelegerea naturii lor morale. Ei nu au găsit acea bază corectă pentru analiza situației problematice, care i-ar putea conduce la cunoașterea adevăratei calități morale a alegerii făcute.

Copiii nu făceau legătura între consecințele actului și însuși autorul comportamentului. Un număr mare de răspunsuri ale acestor copii au arătat dorința lor de a corela acțiunea cu reacțiile anticipate, inclusiv cu acțiunea destinatarului cu privire la inițiatorul conduitei.

Exemple tipice de argumentări pentru 20 din 23 de copii din acest grup: „Dacă n-o să împart portocala, se va plânge și nici mie nu-mi vor mai da” (Marina G.); „*Mă vor certa, mă vor pedepsi*” (Nicu I.); „*Mama mă va face de rușine*” (Irina C.); „*Mă vor tachina lacom*” (Natalia M.) și a. Înțelegerea esenței morale se reflectă în doar trei răspunsuri ale respondenților, care au spus: „*El este mai mic*” (Geta C.), „*Mi-i jale de el*” (Ion M.), „*Poate să plângă*” (Olița G.).

S-a observat sărăcia motivărilor faptelor după forma expresiei, lipsa de argumente detaliate, care indică un nivel scăzut de dezvoltare nu doar intelectual-volitivă, dar, de asemenea, specific verbală a conștiinței individuale a copiilor din grupul de control. Astfel, despre dezvoltarea componentei volitive (comportamentale, regulative???) mărturisesc declarațiile, care arată capacitatea copiilor de a stabili obiective, în mod deliberat direcționate spre obținerea binelui pentru altul; de a depăși obstacolele înaintate spre alegerea soluției moral-valorose; de a evidenția în mod corespunzător și de a formula problema morală pe bază de analiză adecvată și evaluare a condițiilor situației și a motiva decizia sa.

Cel mai important indicator al dezvoltării aspectului volitiv al conștientizării este abilitatea copilului de a folosi modelul de gândire asimilat în mod independent și creator în rezolvarea diverselor sarcini noi. Transferul acestui model de la o sarcină la alta este dovada stăpânirii capacității de a descoperi acel esențial *general*, care arată prețul moral al comportamentului, formării în conștiința lor a dependenței interioare – „*analiză-generalizare*” (A. Petrovsky [105, 327]).

Datele obținute pentru soluționarea problemelor de test indică formarea a trei niveluri de generalizare a criteriilor esențiale de analiză și a modelului logico-verbal adecvat de raționament: înalt, mediu și scăzut.

Pentru nivelul *înalt* (primul) au fost luate în considerare judecățile logice ale copiilor care sunt capabili să abstractizeze complet și corect proprietățile esențiale ale actului și să le desfășoare liber, în motivarea alegerii morale. Exemple care ilustrează acest nivel de generalizare pot servi următoarele afirmații ale respondenților după finalizarea experimentului formativ: „*Voi împărți (mărul), fata nu are un măr și este tristă, și apoi va fi veselă și eu voi fi bucuros*” (Ion B.); „*Întotdeauna împart ceea ce am cu fetele. Ele plâng atât de încet și nu pot lupta. Nu mă voi simți bine dacă voi ofensa fetele*” (Vasile V.); „*Fata se va bucura și eu la fel, dar dacă nu voi împărți din cea ce am, fata se va întrista și eu voi fi trist din cauza că ea este mâhnită*” (Ina P.).

La al doilea nivel (*mediu*) – copilul evidențiază cel puțin una dintre caracteristicile esențiale ale acțiunii morale – rezonanța anticipată emoțional pentru o altă persoană sau pentru însuși inițiatorul comportamentului („*Eu voi fi trist, dacă nu voi împărți*” – Emilia C.; „*Voi împărți cu el (fratele ei) pentru ca inima să se bucure deplină*” – Mișu G.).

Al treilea nivel (*scăzut*) – exprimă motivarea soluției, fără a se baza pe caracteristici esențiale ale idealului universal – generalizarea nu a fost formată („*Dacă nu împart, se va plânge, mie nu-mi vor mai da*” – Marina T.; „*Mă vor certa, mă vor pedepsi*” – Nicu I.).

Date cantitative privind formarea generalizării morale, în diferite etape ale cercetării, pe exemplul soluției la a treia problemă sunt prezentate în tabelul 6.

Tabelul 6.

**Distribuția copiilor în funcție de nivelul de dezvoltare a abilităților de a interpreta sensul moral (valoarea) al actului**

Niveluri	Etapile investigării							
	Inițială				Finală			
	Grupele experim.		Total	Grupa control Gc	Grupele experim.		Total	Grupa control Gc
	Gu	Gr			Gu	Gr		
1. I	-	-	-	-	7	15	22	-
2. II	5	6	11	2	7	5	12	4
3. III	16	17	33	21	7	3	10	19
Total respondenți	21	23	44	23	21	23	44	23

Modificările nu au fost semnificative. Așa arată tabelul de date, în grupul de control, în etapa finală a studiului, comparativ cu cea de constatare. În schimb, în loturile experimentale, unde a fost folosit sistemul nostru de formare, jumătate din subiecți au trecut la primul, cel mai înalt nivel. Cu toate acestea, la nivelul trei – scăzut – erau 10 copii din grupele experimentale (în studiul de constatare la acest nivel au fost 33 de copii din 44). Se pare că, pentru acești preșcolari, experimentul formativ ar fi trebuit să fie mai lung, iar abordarea educațională individualizată.

Subiectul cercetării noastre în rezolvarea celei de a treia sarcini problematice-conflictuale, împreună cu interpretarea valorii morale a alegerii, a fost *aspectul emoțional-estimativ* al gradului de conștientizare. A fost important să aflăm în ce măsură proprietățile esențiale ale acțiunii morale fac obiectul unui răspuns emoțional pozitiv (sau negativ).

Analiza răspunsurilor la întrebarea „Ce vă place (sau nu vă place) la copilul din povestea despre cei doi frați?” a arătat că în faza inițială, cei mai mulți copii (30 din 44) în grupurile experimentale și 15 din 23 în grupul de control), au remarcat în discursul lor, în principal, proprietățile „vizibile”, externe de comportament, de natură atât pozitivă, cât și negativă. În acest caz,

gama de proprietăți de comportament selectate și calitățile personale ale participanților la interacțiune a fost limitat la 2-3 exemple: „... *zâmbea*” (Denis G.); „... *el nu e rău*” (Ion B.); „... *nu se bătea*” (Carolina L.); „... *se jucau împreună*” (Iraida M.); „... *era lacom*” (Denis G.); „... *nu știe să împartă și altora*” (Mișu G.).

Un grup separat (20 de copii ai celor trei grupuri supuse studiului) au constituit subiecți care au fost în imposibilitatea de a articula atitudinea lor emoțională la evenimentele și acțiunile descrise.

La finalizarea studiului pilot, mai mult de jumătate dintre copii grupurilor experimentale s-au concentrat în justificarea aprecierii sale emoționale pe consecințele probabile ale comportamentului pentru nevoile și cerințele unei alte persoane, astfel evidențiind proprietățile moral-prețioase ale acțiunilor: „... *e în măsură să-l audă pe celălalt*” (Emilia C.); „... *se gândește la fratele său*” (Ion B.); „... *e capabil să-l înțeleagă pe celălalt*” (Geta F.) și a.

Către faza finală a experimentului s-a produs extinderea și aprofundarea gamei de proprietăți ale comportamentului și care cauzează la subiecți un răspuns emoțional conștient. De exemplu, în justificarea aprecierii pozitive a comportamentului fratelui mai mic, respondenții evidențiau astfel de proprietăți ale comportamentului lui: capacitatea de a nu cere să fie servit, de a manifesta reținere, răbdare.

Modificările sus-menționate în declarațiile copiilor intervievați ai grupurilor experimentale sunt în strânsă legătură cu indicatorii dezvoltării cognitiv-verbale. În stadiul final al influențelor formative, spre deosebire de cel inițial, judecata personală a copilului privind evenimentele analizate dobândeau un caracter de reflecție, care conține concluzii independente, deducții ce merg dincolo de hotarele celor descrise în conținutul problemei. Un exemplu pot servi astfel de declarații: „*Andrei îl iartă pe Ion, înseamnă că Ion va rămâne lacom pentru totdeauna*” (Olivia C.); „*Ion nu e fratele lui Andrei, dar inamic, dacă totul își ia lui*” (Anatol M.); „*Ion este rău și lacom, toți trebuie să-i spună că de la el vin neplăcerile*” (Alina B.). Respondenții grupurilor experimentale au un nivel înalt de cumpănire asupra fenomenelor morale, dispun de astfel de calități de gândire ca „*analiză-generalizare*”.

S-a extins, clarificat și diferențiat și conținutul conceptelor etice cu care operează în mod liber copiii. Astfel, dacă în conformitate cu datele primei testări, în răspunsurile copiilor au apărut numai definiții standard de „*bun*”, „*rău*”, „*prietenos*”, apoi, după o pregătire specială, respondenții grupului experimental, în contrast cu cel de control, natural și ușor, utilizau conceptele și expresiile: „*receptiv*”, „*sensibil*”, „*bun la suflet*”, „*capabil de a auzi pe altcineva*”, „*lipsit de bucurii (nu aduce bucurie)*”, „*urât și rău*”.

Aceste exemple confirmă ipoteza cu privire la formarea capacității copiilor de a pătrunde în esența aspectelor morale ale comportamentului, a „*surprinde*” acel esențial general, care întruchipează

conceptul moral. Cu toate acestea, pentru noi a fost important să studiem nu numai conținutul justificării acțiunilor și calităților personale ale autorilor lor, dar și comportamentul copiilor în același timp.

Pentru subiecții din grupul de control a fost caracteristică lipsa de încredere în realizarea sarcinii, refuzul rapid de la justificare sau reflectarea îndelungată asupra formulării, confuzie din cauza faptului că ei nu pot avea argumente necesare în favoarea alegerii lor. Nu se simțea propria lor motivație interioară pentru argumentarea soluției găsite.

Copiii din grupul experimental au demonstrat încredere în sine, argumentele aduse au fost justificate. Pe baza propriilor îndemnuri, ei au o dorință de a-și demonstra argumentul lor, în cea mai mare parte fără nici o motivație exterioară, direcționare de către un adult. Studiul subsistemului emoțional, în condițiile intervenției formative, conține următoarea concluzie: de la faza inițială a experimentului către cea de control are loc o integrare a subsistemului emoțional cu cel cognitiv și volitiv, care influențează în mod pozitiv independența și eficacitatea conștientizării aspectelor morale ale comportamentului.

La loturile experimentale, în urma impactului acțiunilor speciale de formare, se îmbunătățesc indicatorii nu doar ai componentei de cunoaștere (cognitive), dar și ai celei volitive și emoționale, se întăresc legăturile între ele în ceea ce privește integrarea lor. Astfel, asimilarea sistemului de cunoștințe referitor la semnificația morală a conduitei, asigură actualizarea conținutului moral al motivației actului, anticiparea emoțională a sensului moral al scopului, rezultatului acțiunii, autocontrolului în organizarea și desfășurarea activității cognitiv-emoționale de conștientizare a comportamentului. Acumularea de cunoștințe sistemice asigură, de asemenea, realizarea modului moral-prețios de gândire ca un act în sine.

Relația dintre cunoștințele cu privire la metoda moral-obiectivă de interpretare a unui act și nivelul de implementare iese la iveală într-o situație imaginară. Rolul cunoștințelor sistemice despre valoarea morală a acțiunilor (componenta cognitivă) în dezvoltarea înțelegerii (componenta volitivă) și producerea răspunsului emoțional interior cu privire la comportamentul analizat (componenta emoțională) este bine definită. Nivelului procesului de conștientizare (aspectul de reglementare), referitor la semnificația morală a acțiunii (aspectul intelectual și emoțional) este rezultatul înțelegerii valorii morale a obiectivelor și orientării spre un anumit rezultat, de cunoaștere a succesiunii și caracteristicilor acțiunilor intelectual-emoționale. Componenta cognitivă este importantă.

Toate acestea, luate împreună, arată nivelul optim de conștientizare a valorilor morale a acțiunilor. Formarea loturilor experimentale este una dintre cele mai importante linii de dezvoltare morală a respondenților.

În urma analizei tuturor sarcinilor, sunt prezentate rezultatele studiilor și modificărilor într-o serie de caracteristici ale aspectelor cognitive, emoționale și de reglementare a conștientizării actelor, relațiilor de integrare în grupurile de control și cele experimentale, precum și factorii care influențează aceste modificări.

Originalitatea schimbărilor, care au loc în fiecare dintre subsistemele evidențiate, ne permite să pătrundem în esența mișcării ascendente a copilului, pe drumul însușirii metodei (modului) social valabile de conștientizare a acțiunilor, ca parte integrantă în dezvoltarea spirituală a personalității sale.

Natura schimbărilor care au loc în zonele menționate nu este considerată de noi ca un rezultat de reflectare directă a conținutului, ci ca o consecință a sintetizării, generalizării acțiunilor pedagogice de natură formativă. Acestea sunt manifestări ale „lucrărilor interioare” ale copilului.

Potrivit datelor pe care le avem, tendințele generale în dezvoltarea subsistemului cognitiv, ca parte a unei componente inteligente în procesul de conștientizare, se regăsesc într-o serie de modificări, care înregistrează diferențe de calitate în interpretarea valorii morale a acțiunilor copiilor din grupurile experimentale și de control, cum ar fi:

a) înțelegerea consecințelor actului moral-valoros, care constă în trecerea de la conștientizarea acestora, în raport cu mediul extern, la înțelegerea impactului comportamentului asupra factorilor interni (psihologic), atât a obiectului, cât și a subiectului interacțiunii (acest lucru a afectat profunzimea și diversitatea analizei variantelor posibile de comportament în circumstanțele particulare, care îmbunătățesc cunoștințele despre aspectul moral de interacțiune cu ceilalți, despre criteriile și metodele de interpretare a ei);

b) conștientizarea căilor de depășire a obstacolelor în realizarea alegerii moral-valoroase. Se observă o tranziție de la conștientizarea rolului mediului extern, pentru a depăși obstacolele la înțelegerea rolului factorilor interni: crește gradul de conștientizare a rolului trăsăturilor de personalitate ale subiectului și obiectului interacțiunii, ca factori care contribuie la depășirea dificultăților întâmpinate în eforturile de a alege soluțiile moral-prețioase (aceasta afectează gradul de conștientizare a tuturor verigilor activității de reflectare asupra actului, prin accentul susținut cu privire la dezvoltarea unor forme mai avansate de autocontrol, la coerența generală, viteza și claritatea de execuție a întregului proces de conștientizare);

c) datele arată că de la o testare la alta conștientizarea laturii morale a actelor devine mai diferențiată. Acest lucru este demonstrat, în special, de judecățile cu privire la calitățile morale ale membrilor-participanți la situațiile analizate. În locul aprecierii „bun”, tipic pentru prima testare, apar definiții mai diferențiate: „sensibil”, „receptiv”, „bun la suflet” și a.



Toate demonstrează posibilitatea dezvoltării orientate către un anumit scop al subsistemului cognitiv în procesul de conștientizare ca finalitate a asimilării volumului corespunzător de cunoștințe. Datele arată o creștere, de la o secțiune de testare la alta, a numărului de legături integrative dintre indicatorii subsistemului cognitiv, între acestea și celelalte componente ale procesului de conștientizare.

#### **2.4. Relația dintre însușirea metodei generalizate de interpretare morală a actului și orientarea aspirațiilor valorice ale personalității copilului**

Scopul de bază este studierea influenței sistemului de învățământ asupra formării judecăților morale de valoare. Obținerea unui rezultat optim, în conștientizarea calității morale a unui act, va fi baza unor schimbări progresive în domeniul valoric al personalității preșcolarului. În a *treia serie* de experimente investigăm efectul asimilării cunoștințelor în cea ce privește valoarea morală a acțiunilor, schema logico-verbală, socialmente argumentată, de interpretare a lor, abilitatea de a opera în anumite circumstanțe în conștientizarea atitudinii emoțional valorice în raport cu propriile acțiuni deja implementate.

În interviul individual, copilul a fost rugat să răspundă la întrebarea despre care fapte și acțiuni ale sale îi este plăcut să-și amintească și despre care, dimpotrivă, îi este neplăcut să justifice de ce. Scopul a fost de a identifica anume capacitatea copiilor de a oferi o interpretare emoțional-valorică a manifestărilor față de alții, actualizate în memorie, ca o reflectare a dispoziției de reprezentări despre idealul social-obiectiv de conduită. De asemenea, a fost important să fie cercetată prezența la copil a motivației interne, pentru justificarea hotărârilor cu privire la comportamentul său, bazându-se pe modelul logico-verbal de raționament asimilat.

În același timp, suntem conștienți de faptul că executarea acestei sarcini poate oferi și efectul de formare corespunzătoare, deoarece necesită înțelegerea experienței disponibile de comportament al copilului, fixării unei anumite stări emoționale și ajută, pentru ca propriile manifestări să dobândească în conștiința copiilor o valoare intrinsecă. Copilul este obișnuit să stăpânească tehnici de descoperire a unui nou sens al obiectivelor deja puse de el însuși în aplicare, regândirea și înțelegerea de noi sensuri a faptelor comise și pe baza lor s-ar fi putut actualiza nevoile emergente, de exemplu, de a învăța acele moduri de conduită, care fiind favorabile pentru alții, aduc o anumită satisfacție.

Analiza declarațiilor subiecților la faza inițială a cercetării sugerează că obiectul unui răspuns emoțional pozitiv, la marea majoritate dintre ei, în reprezintă acțiunile menite a-i ajuta pe alții (adulți, colegi): „Am ajutat tatei să spele mașina” (Vasile B.), „Am ajutat bunicii” (Lilia C.) și a. Aceste răspunsuri au fost date de 22 de copii din grupele experimentale și 13 copii din grupa de control.

Pentru alți respondenți manifestări emoțional semnificative sunt ascultarea, respectarea regulilor de comportament civilizat: „*Pe toți îi ascult*” (Carolina L.); „*M-am purtat bine la domiciliu*” (Lucia G.); „*Mi-am felicitat cunoscuții cu ocazia sărbătorilor*” (Mariana M.) și a. Numărul acestor afirmații a fost făcut de 7 copii din grupurile experimentale, 5 – din grupa de control.

Experiențele negative ale copiilor se asociază cu asemenea manifestări cum ar fi lipsa de disciplină, ofensarea cuiva. Există un număr aproximativ egal de răspunsuri ale respondenților din grupurile experimentale și de control (10 enunțuri în grupa experimentală și 11 în cea de control). Iată unele dintre exemplele menționate: „*Nu am vrut să merg la culcare*” (Ion P.); „*Nu am mers la plimbare cu sora*” (Iraida M.); „*Îmi ofensez sora*” (Alina B.); „*L-am lovit pe Costel*” (Denis G.) și a.

În același timp, atitudinea emoțional-estimativă, exprimată pentru acțiunile menționate, în cele mai multe cazuri, nu sunt asociate de respondenți cu reprezentarea rezultatului, dar cu o impresie fixată de memorie a reacției celorlalți referitoare la manifestările corespunzătoare. Copiii au remarcat: „*Nu am vrut să mă joc cu Vlad (fratele) – mama mă certa*” (Natalia M.); „*L-am lovit pe Nicu – mama nu mi-a permis o plimbare*” (Iraida M.); „*Bunicului i-am spălat mașina – el m-a plimbat cu ea*” (Sandu C.); „*I-am ajutat bunicii mele – ea mi-a dat mere*” (Lilia C.) și a. Numărul unor astfel de declarații a fost de 22 la loturile experimentale, 11 – de control).

Doar în două din 21 de răspunsuri ale grupei experimentale urbane și în 2 din 23 declarații ale copiilor din grupa experimentală rurală figurează capacitatea copilului de a face bilanțul acțiunilor și analiza lor. Ei se bazează pe consecințele acțiunilor de comportament: „*Am reparat ceasul – mama nu mai întârzie la serviciu*” (Ion P.); „*Ne-am mutat cu traiul și am ajutat-o pe mama – ea a fost mulțumită*” (Tania M.); „*L-am ofensat pe Denis – el a plâns*” (Mișu G.); „*Când lucrez, fac curat – o bucur pe mama*” (Andrei H.).

Pentru respondenți cercul actelor moral valoroase este limitat de 2-3 manifestări. Probabil, lipsa de cunoștințe referitoare la criteriile esențiale ale actului moral, capacitatea de a opera cu un anumit model logico-verbal generalizat de înțelegere a lui, copiilor le-a fost greu să abstractizeze manifestările individuale de la condițiile specifice de punerea în aplicare a acestora. Preșcolarii sunt în imposibilitatea de a expune gândurile lor în mod independent, asupra acțiunilor actualizate în memorie, în sistemul tuturor componentelor. Acesta, cu siguranță, poate fi un impediment serios, ca în domeniul de aplicare al integrității personale a copiilor să intre caracteristicile de comportament, care reflectă esența unei interacțiuni cu adevărat morale.

Gama restrânsă de acțiuni emoțional-valoroase pentru respondenți, înainte de începerea experimentului formativ, poate fi și rezultatul lipsei de claritate a ideilor cu privire la proba susținută de comportament, cu care copilul ar putea compara manifestările actualizate continuu în memorie. Ea

ar fi orientat activitatea cognitiv-emoțională a conștiinței lui spre o analiză aprofundată și cuprinzătoare a comportamentului.

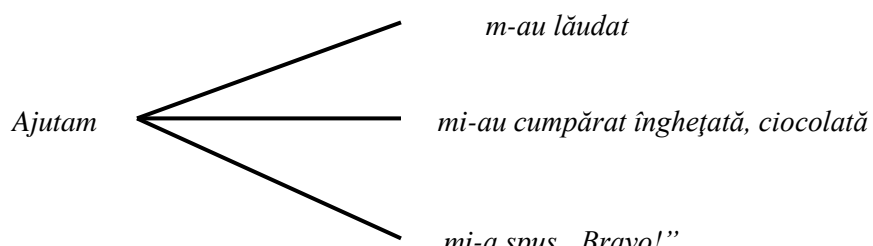
Către etapa finală a studiului s-a produs o extindere semnificativă a gamei de comportamente ale copiilor. Aceasta capătă pentru ei semnificație emoțional-valorică. Îngrijirea de către copiii mici a animalelor, plantelor, abilitatea de a fi generos etc. se cultivă în primii ani de viață. Încălcarea normelor de disciplină lipsa de atenție față de părinți, colegi, lăcomia etc. sunt trăsături negative.

Dezvoltarea aspectelor cognitiv-emoțional-verbale de conștientizare are loc sub influența educației cu un impact pozitiv asupra naturii justificărilor, întru susținerea judecății exprimate de copil. Aceste argumente reflectă prezența capacității respondenților de a opera cu un model fundamentat din punct de vedere moral de înțelegere a comportamentului și a stimulenților interni pentru utilizarea lui într-o situație particulară. Iată câteva exemple de răspunsuri ale respondenților în etapa finală a studiului: „*Este plăcut să-mi amintesc cum îmi ajut tatălui să ducă lemnul de foc în magazie – el se bucură*” (Ion F.); „*Uneori, eu spun neadevărul, mamei mele nu-i place și ea devine foarte supărată, și o doare capul. Îmi pare rău pentru ea*” (Nadina B.); „*Cu Denis ne-am certat. Sunt tristă că l-am necăjit*” (Emilia C.); „*Am udat florile – ele s-au bucurat*” (Olivia C.); „*Am luat mașina de la grădiniță și copiii nu aveau cu ce se juca. Nu-mi place să mă gândesc la asta*” (Ion P.); „*Am aruncat în piscină o piatră, nu voiam, dar am nimerit accidental. Îmi pare rău*” (Eugen F.) etc. Astfel de afirmații au făcut cei 14 copii din lotul experimental, în cel de control asemenea răspunsuri nu au fost.

Este de remarcat faptul că o parte dintre respondenți au refuzat să dea exemple de acțiuni pe care le fac, din motiv că erau negative. Copiii spuneau: „*E trist să-mi aduc aminte de ceva neplăcut*” (Sandu S.); „*Nu vreau să vorbesc despre asta*” (Vasile B.); „*Am supărat-o pe mama, ea a plâns, ce am făcut – nu vreau să spun*” (Denis P.). Afirmațiile de acest gen dau motive să credem că un copil trăiește sentimentul de vinovăție, rușine, remușcare pentru acțiunile sale și poate servi drept probă a nevoii de a urma idealul moral acceptabil.

Răspunsurile primite după finalizarea instruirii arată progrese vizibile ale copiilor, pe calea conștientizării idealului umanist, accesibil preșcolarilor. Aceasta permite înțelegerea mai profundă și mai temeinică a scopurilor și intențiilor proprii, în raport cu cei din jur.

La etapa finală a experimentului, spectrul acțiunilor emoțional-prețioase includea, ca și la etapa inițială, două tipuri de interacțiuni: serviciile de ajutor și respectare a normelor de conduită (12 răspunsuri). În același timp, analiza judecăților de valoare era de același tip.



Aceste date sugerează că lipsa cunoștințelor sistemice cu privire la valoarea morală a unui act, modul teoretic corect de a-l gândi, nu le dă o șansă de a învăța să coreleze rezonanța acțiunilor, actualizate continuu, pentru ei înșiși, cu consecințele lor imaginare pentru bunăstarea sufletească a celuilalt. Ca urmare, copilul nu este în măsură să distingă din contextul unui act integru rezultatul, expunându-l cumpănirii. Aceasta, probabil, ar putea împiedica actualizarea simțului pentru faptele și acțiunile sale, nefavorabile pentru alții. Aceasta este adevărata măsură de performanță în domeniul dezvoltării morale a copilului ([152]; [159]).

Compararea datelor obținute la loturile experimentale și de control arată că utilizarea unor metode tradiționale de formare a abilităților și de analizare a comportamentului nu contribuie la stăpânirea deplină a acestor competențe și nu le permite copiilor de 5-6 ani să conștientizeze acțiunile lor la un nivel înalt de performanță și independență și să-și dezvolte atitudinea emoțional-valorică adecvată față de ele.

Cu ajutorul celei de *a patra* serii de sarcini am studiat efectul absorbirii de cunoștințe sistemice și non-sistemice despre calitatea morală a actului, conținutul orientărilor valorice ale subiecților.

În timpul conversației individuale, copilului i se ofereau două subactivități. În prima el trebuia să răspundă la întrebarea: ce ar fi vrut să facă, dacă ar fi un magician și un om invizibil? În a doua sarcină trebuia să exprime și să argumenteze atitudinea sa personală față de acțiunile eroilor „Poveștii despre doi magicieni”: „*Doi magicieni se grăbeau la tren. Un magician se oprea pe drum pentru a*

*ajuta pe cineva, a-l consola pe altcineva, a-l face să zâmbească – și a întârziat la tren. Un alt magician, pe drum, nu a observat pe nimeni și a avut timp ca să nu întârzie la tren*". Copilul trebuia să răspundă la întrebarea, care dintre magicieni i-a plăcut mai mult și să justifice alegerea. După natura răspunsurilor, se putea judeca despre orientările valorice personale, pentru punerea în aplicare a cărora copilul este dispus conștient să depună eforturi.

Un grup mare de examinați, în care au intrat un „magician” sau „invizibil”, a selectat ca obiective dorite satisfacerea nevoilor și a intereselor personale. Conținutul răspunsurilor se referă la această categorie și reflectă în mare măsură nevoile specifice ale preșcolarilor, și anume: noi impresii, o atitudine prietenoasă din partea altora, libertatea de acțiune, de joc etc. Acest lucru este demonstrat de următoarele exemple de mai jos. Sunt declarațiile respondenților în faza inițială a studiului: „*Aș vrea să fiu o prințesă*” (Nadina B.); „*Si să zbor, și să mă joc cu Degețica*” (Alina B.); „*Aș dispărea atunci când mama mă ceartă*” (Emilia C.); „*Nu aș dormi la ora fixată*” (Ion B.); „*Aș vrea să-mi cumpăr un avion (înghețată, mărgelă, bomboane, cadouri etc.)*”.

O altă parte a copiilor a subliniat scopul ce are orientare altruistă: „*Aș vrea să fac fapte bune*” (Ion B.); „*Să fac astfel încât oamenii să nu moară*” (Andrei C.); „*Să dărui cadouri*” (Vasile B.); „*Aș pedepsi pe cei care jignesc pe alții*” (Diana C.); „*I-aș hrăni pe cei care sunt flămânzi*” (Andrei S.) etc.

Tabelul 7 prezintă indicatorii dinamicii de schimbare a direcției orientărilor valorice în situația „magician-invizibil” la copiii din grupurile experimentale și de control de la faza inițială către cea finală a experimentului.

Numărul de răspunsuri care indică direcția umanistă a orientărilor valorice ale copiilor a crescut de mai mult de patru ori, reprezentând 67 comparativ cu 15, înainte de începutul formării. În consecință, scade numărul de răspunsuri care reflectă orientarea obiectivelor de comportament spre satisfacerea propriilor interese și dorințe ale copilului – de la 68 până la 19 cazuri.

Tabelul 7.

**Dinamica schimbării direcționării orientărilor valorice ale copiilor de la etapa inițială către cea finală a studiului**

Natura orientării scopurilor și intențiilor conștientizate	Etapile investigației							
	inițială				finală			
	Grupele experim.		Total	Grupa control	Grupele experim.		Total	Grupa control
	Gu	Gr			Gu	Gr		
1. Spre sine	29	39	68	36	3	16	19	32
2. Spre alții	9	6	15	6	38	29	67	8
3. Dificultate în răspuns	4	1	5	4	1	1	2	6
Numărul răspunsurilor	42	46	88	46	42	46	88	46

Dorința de a comite fapte și acțiuni bune a fost inclusă în domeniul de aplicare al auto-conștiinței majorității covârșitoare a respondenților.

În grupul de control, în etapa finală a studiului, numărul răspunsurilor de categoria a doua este foarte mic – doar 8 din cele 76 de opțiuni.

„Povestea despre doi magicieni” a fost destinată completării datelor extrase de noi cu privire la schimbarea orientărilor valorice ale subiecților. De asemenea, a fost concepută pentru a ne ajuta să monitorizăm punerea în aplicare a selecției conștiente, justificate din punct de vedere moral, a ideilor etice, a cunoștințelor despre prețul moral al actului, pe care se bazează copilul, dacă este necesar să dea o interpretare morală variantelor comparabile de comportament, în circumstanțe specifice.

Aceasta ne-a permis să dezvăluim faptul că marea majoritate a subiecților din loturile experimentale și de control au dat preferință opțiunii moral valoroase a comportamentului (15 copii în grupa experimentală din oraș, 17 – din grupa rurală și 13 – în grupa de control). Partea mult mai puțin semnificativă dintre respondenți as ales opțiunea de conduită, al celui de al doilea „magician”, care pe nimeni nu observa, dar a ajuns la timp la tren (12 subiecți, respectiv în grupurile experimentale urbane și rurale și 7 în cea de control).

În ceea ce privește conținutul de referință utilizat de copii pentru interpretarea valorii morale a acțiunilor alternative confruntate, nu reflectă aspectele semnificative ale comportamentului moral, adecvate cerințelor corespunzătoare ale mostrei social-acceptabile. Acest lucru confirmă ipoteza despre impactul negativ al lipsei de cunoștințe sistematice și competențe relevante pentru calitatea conștientizării esenței morale a conduitei, pentru caracteristicile esențiale ale orientărilor lor valorice morale.

Despre primul magician intervievații au declarat, că el este „blând”, „bun”, „de ajutor”. Alegerea celui de-al doilea magician a fost argumentată: „*Îl vor lăuda că a venit la timp*”; „*Trebuie făcut lucrul cum trebuie*” etc. În special, argumentul unuia dintre respondenți în favoarea celui de al doilea „magician”, a avut, de fapt, conținut profund moral: „*Pe primul vrăjitor, probabil, îl așteptau, dar el nu a venit*” (Marian M.).

La etapa finală a studiului, toți copiii din grupul experimental au optat în favoarea magicianului umanist. Conținutul motivațiilor alegerii s-a schimbat spre o argumentare mai diversă, creștere a independenței și originalității judecății comparativ cu etapa de constatare. A fost relevată capacitatea respondenților de a anticipa starea interioară a inițiatorului comportamentului („*El are o dispoziție bună, că totul este bine*” (Denis R.)), a prevedea răspunsul emoțional al altora la faptele lui („*Tuturor le-a fost bine și inima se bucura*” (Eugen F.)). Copiii operau cu concepte care reflectă capacitatea în curs de dezvoltare de a înțelege mai exact și a exprima verbal esența morală a

comportamentului: „*atent*”, „*bun la suflet*”, „*grijuliu*”, „*de toți îi pasă*”, „*sensibil*”, „*pașnic*”, „*credul*”.

După experimentul formativ s-a schimbat natura reacțiilor emoționale ale copiilor. Ei își exprimau nu numai o declarație de opinie, dar activau răspunsul lor emoțional (reacția personală interioară) cu privire la comportamentul discutat („*Păcat, că el a întârziat*” (Alina B.); „*Și eu așa aș fi făcut*” (Mișu G.); „*Las' ca lui, de asemenea, toți să-i vină în ajutor*” (Lilia C.); „*De la el vine bucuria*” (Diana K.); „*Eu iubesc oamenii buni, cu ei este vesel și bine*” (Natalia M.); „*Să fie toți oamenii așa*” (Iraida M.)), empatizau cu autorul acțiunilor.

La etapa finală a studiului, primul magician (bun) a fost selectat de 16 copii, 6 copii –al doilea, un copil a evitat un răspuns direct. Explicarea alegerii nu a fost fundamental diferită de cele care au fost date în etapa de constatare a experimentului: „*Asta este corect*”; „*Face ceea ce trebuie*”, „*A reușit să ajungă la tren*”. Judecățile de valoare au fost, de fapt, o constatare, mai degrabă decât un raționament analitic.

Analiza relației dintre conștientizarea valorii morale a unui act cu alte entități „externe” arată o creștere, la loturile experimentale, a numărului de conexiuni integrative, în tranziția de la testarea inițială spre cea finală. Pe contul subsistemelor cognitiv și emoțional au venit conexiuni mai semnificative. Subsistemul de reglementare are mai mult de a face cu alte două subsisteme ale procesului de conștientizare, decât cu caracteristicile de personalitate.

Datele obținute reflectă dezvoltarea și schimbarea relațiilor dintre liniile de conștientizare cu unele formațiuni psihologice externe.

## ÎNCHEIERE

Scopul principal al studiului a fost încercarea de a găsi și de a fundamenta modalități de interacțiune pedagogică, în scopul de a realiza o dezvoltare optimă a gradului de conștientizare de către preșcolarii a valorii morale a comportamentului.

Creșterea nivelului, a caracteristicilor de calitate ale acestei evoluții este posibilă cu o condiție: punerea în aplicare a unui sistem de învățământ special construit, care înaintează copilului sarcina generalizării modelului logico-verbal de interpretare a unei fapte.

Construirea sistemului nostru experimental, orientat spre activizarea conștientizării la preșcolarii mai mari a calității morale a actelor, este bazată pe ideile științei filosofice și psihologice referitoare la determinarea cursului de dezvoltare a acestei activități. Natura conducerii pedagogice ia în calcul condiționarea atât externă, cât și internă a procesului, având o structură sistemică.

Acest lucru poate fi urmărit în studiul de față, prin analiza principalelor tendințe în dezvoltarea la preșcolari a conștientizării comportamentului în baza criteriilor morale semnificative.

Metodele de divulgare a legităților de dezvoltare și interpătrundere a subsistemelor selectate în procesul de conștientizare sunt decisive pentru eficiența sistemului dezvoltat.

Studiul schimbărilor în aspectul cognitiv al conștientizării, manifestate prin asimilarea de cunoștințe referitoare la reperele esențiale ale calității morale a acțiunilor, la modelul adecvat de raționament a arătat o diferență clară între copiii din grupele experimentale și de control, la momentul repetării sondajelor.

Copiii din grupurile experimentale și-au dezvoltat abilitățile de a: (1) anticipa emoțional și a echilibra consecințele actului pentru participanții la interacțiune; (2) identifica semnificația faptei morale și a abstractiza însușirile acțiunii analizate în condițiile specifice unei situații; (3) înțelege, în general, consecințele conduitei pentru participanții actului de interacțiune ș.a.

În grupul de control, nu s-a întâmplat o restructurare de gândire: copiii au rămas la gradul remarcării calităților externe, private ale comportamentului. O trăsătură caracteristică a acestora este izolarea în captarea proprietăților actului, în rezolvarea problemelor, diferența dintre orientarea morală a alegerii soluției și interpretarea verbală a valorii ei morale. Dimpotrivă, copiii din grupa experimentală, în contrast cu cei din grupa de control, ușor conștientizau problema, acceptând-o rapid pentru rezolvare. Soluția corectă (în termeni și criterii de argumentare) a fost obținută la 53% dintre copii din grupurile experimentale și numai la 1% dintre subiecții din grupul de control. În spatele acestei disproporții se află o caracteristică calitativă a proceselor mentale interne – autonomia internă, care este *libertatea internă* în alegerile de comportament, ca urmare a manifestării independenței în reglarea procesului de gândire – libertatea de gândire spre adevărul moral, o diferențiere clară a conceptelor cu care operează copilul, astfel încât cursul de înțelegere devine conștient pentru el.

Se atestă o superioritate clară și semnificativă a copiilor grupului experimental față de cei din grupul de control, după extinderea judecăților lor morale. Acestea reflectă temeinicia examinării actului, după dorința lor de a motiva alegerea, după concludența declarațiilor cu suport pe schema logico-verbală social argumentată de raționament.

Consecințele emoțional anticipate ale acțiunii analizate trec în grupurile experimentale în *motivare probatorie – raționament* despre valoarea morală a actului.

Rezultatele comparative pe care le-am obținut arată că, atât pe linia promovării procesului de conștientizare, cât și a calității de stăpânire a cunoștințelor și abilităților corespunzătoare, se atestă superioritatea semnificativă în grupul experimental față de grupul de control.



Copiii din grupele experimentale stăpânesc modelul logico-verbal, argumentat din punct de vedere social, de raționament care oferă dinamizarea schimbărilor progresiste: depășirea contradicțiilor interne ale dezvoltării morale, trecerea de la ignoranța esenței morale a acțiunilor la cunoaștere, preșcolarul este axat nu pe posibile sancțiuni externe material – eficiente și volitive (pedepse și recompense, reacții favorabile sau nefavorabile ale altora), ci pe sensul moral al acțiunilor sale. Modelul propus de raționament devine un instrument de învățare a esenței morale a fenomenelor din domeniul examinat. În grupul de control, lupta acestor contrarii, are loc, probabil, într-un ritm mai lent, fără salturi bruște, astfel încât transformările activității de conștientizare sunt slabe sau nu apar.

Deci, studiul a confirmat ipoteza propusă de noi și ne-a permis să formulăm următoarele **concluzii**:

1. Conștientizarea valorii morale a unui act, cu suportul reperelor morale universale, este un sistem de elemente interconectate, inclusiv prevederea scopului (motivului), căilor și mijloacelor de acțiune; metodelor de control și de reglementare a conștientizării actului desfășurat în imaginație și a rezultatelor sale, în materie de consecințe anticipate emoțional, pentru starea de bine a altuia. Mecanismul psihologic al conștientizării integrează subsistemele cognitiv, emoțional și volitiv ale acestui proces.

2. Dezvoltarea conștientizării valorii morale la copiii de 5-6 ani, obținută cu metode tradiționale de educație nu este limita. Este posibil de atins nivelul optim al acestei dezvoltări, în condițiile de construcție a sistemului pedagogic etapizat, în care în fața copilului este pusă sarcina de rezumare a modelului social acceptat de judecată morală și este organizată formarea ei.

3. Principalele modalități de creștere a gradului de conștientizare a valorii morale a unui act sunt:

- a) formarea modelului moral-acceptat de raționament, care servește copilului ca un fel de instrument și criteriu de reflectare morală a actului, desfășurat în imaginație;
- b) utilizarea acestui model pentru rezolvarea problemelor care necesită o alegere morală;
- c) consolidarea modelului de raționament în curs de formare în evaluarea și auto-evaluarea comportamentului copilului față de ceilalți.

4. Conștientizarea valorii morale a actului sub influența instruirii special organizate este însoțită de creșterea integrării acesteia în direcționarea morală a orientărilor valorice individuale ale preșcolarilor.

Rezultatele cercetării noastre arată că superioritatea în dezvoltarea conștientizării valorii morale a acțiunilor, precum și în stăpânirea cunoștințelor și abilităților corespunzătoare, obținută în

loturile experimentale, este semnificativă. Prin urmare, în etapa actuală este deosebit de relevantă dezvoltarea în continuare a sistemului pedagogic și punerea lui în aplicare pe scară largă.

**1989-1994**

**BIBLIOGRAFIE (am omis-o, nu era redactată)**

**Dialog profesional cu autorul la „Masa rotundă”**

**Întrebări, opinii, estimări**

La o discuție a tezei de doctorat, gata pentru susținere, a subsemnatei, au participat membrii Consiliului Academic al Institutului Familiei și Copilăriei AIR (Moscova), din care au făcut parte: *A. Spivakovskaya* – dr. hab. în psihol. (președinte); *A. Orlov* – dr. în psihol.; *V. Kholmovskaya* – dr. în psihol.; *V. Vilyunas* – dr. hab. în psihol.; *S. Dyachenko* – dr. hab. în med.; *Y. Zmanovsky* – dr. hab. în med.; *T. Kazakova* – dr. în pedagog.; *L. Karpenko* – dr. în psihol.; *A. Kosheleva* – dr. în psihol.; *V. Kudryavtsev* – dr. în psihol.; *N. Monahov* – dr. hab. în ped.; *L. Petrovskaya* – dr. hab. în psihol.; *V. Petrovskii* – dr. în psihol.; *O. Ushakova* – dr. în ped.; *N. Frantsuzova* – dr. hab. în filos.; *V. Yadeshko* – dr. în ped.

Oferim cititorului posibilitatea de a face cunoștință cu unele dintre problemele, opiniile și evaluările făcute publice în cursul dezbaterii.

• **Ushakova O.**, dr. în pedagog.:

– Ați lucrat cu numeroase tehnici. Care dintre ele a fost cea mai interesantă și mai eficientă?

**Zolotariov E.**, autorul:

– Sensul experimentului nu a fost o procedură specială, ci performanța generală a sistemului. Cel mai important lucru a fost ca, în conectarea copiilor, pentru a găsi soluția optimă de rezolvare a sarcinii-problemă, profesorul, de fiecare dată, să prezinte metoda generală (modelul) de analiză a aspectului moral al comportamentului. În acest caz, însuși mentorul cugeta cu voce tare, oferind copiilor un model clar, apoi copiii, sub supravegherea profesorului, încercau să realizeze același proces pe cont propriu.

• **Zmanovsky Y.**, dr. hab. în med.:

– Ce se înțelege prin valorile general-umane? Coincid ele cu valorile creștine?

– În viața reală, cuvântul de multe ori este în contradicție cu fapta. Toți copiii din grupele experimentale arătau un comportament etic?

**Zolotariov E.**, autorul:

– Prin valori general umane subînțelegem acele adevăruri morale, care sunt relevante pentru diferite popoare, la orice moment; care nu-și pierd semnificația lor în funcție de anumite condiții, circumstanțe. Aceasta este bunătatea, cinstea, dreptatea, demnitatea etc.

– Am avut ocazia de a ne asigura: copiii din grupul experimental reflectau în comportamentul lor de zi cu zi față de educator, rude apropiate, părinți, semeni multe dintre cele experimentate în timpul intervențiilor pedagogice speciale.

• **Monahov N., dr. hab. în ped.:**

– A fost luată în considerare, într-un fel, rolul familiei, influența sa asupra sferei morale a copilului?

**Zolotariov E., autorul:**

– Desigur. Mai mult decât atât, metoda conține sarcini practice, a căror îndeplinire ne permite să tragem concluzii cu privire la natura relațiilor morale existente între membrii familiei, cu privire la atitudinea părinților față de copilul lor și, în consecință, a lui însuși față de ei, despre natura valorilor morale în unele familii. În funcție de aceste condiții, s-a desfășurat lucru individual, atât cu copiii, cât și cu părinții lor.

• **Petrovskaia L., dr. hab. în psihol.:**

– Aș dori să atrag atenția asupra faptului că noi lucrăm în sistemul dihotomiei: egoism și moralitate. Noi suntem locul de naștere al principiilor egoismului rațional, care se reflectă și în acest studiu. Mă gândesc la aceste probleme, din punctul de vedere al practicianului, care activează în limitele unui comportament uman real, cu profesorii, educatorii. În cazul în care o persoană are o motivație egoistă, nu văd niciun argument, pentru a o atribui, în mod explicit, unor oameni imorali. Există diferite grade de moralitate. Există diferite calități de moralitate.

Al doilea punct. Probabil, pot exista diferite accente legate de lucrul cu copiii și cu adulții. Cum să educăm copiii azi? Nu putem avea o astfel de realitate simplificată. Avem tradiții, tradiții de aur, dar cum rămâne atunci cu adevărata natură a omului? Este necesar să reconstruim egoismul. Nu există nici un om în afara motivației egoiste. Ar fi o crimă să se cufunde copiii într-o motivație ireală. Apreciez înalt lucrarea pentru faptul că ea abordează probleme și ridică semne de întrebare.

• **Koshelșeva A., dr. în psihol.:**

– Problema este extrem de complicată. Dar autorul lucrării ne-a convins că el transmite copilului nu cunoștințe, ci gândire, capacitatea de a cugeta. Și aici sunt de acord cu opinia unor autori, care susțin că unul dintre păcatele capitale ale omenirii constă în faptul, că aceasta a uitat cum să mediteze.

Eu cred că autorul nu are menirea de a-i face pe copii să înțeleagă faptul că aceasta este alb-negru din punct de vedere al moralității. În autoreferatul prezentat aceasta nu se reflectă în mod clar. Într-adevăr, este o problemă foarte grea, iar autorul este demn de a-și apăra poziția sa.

• **Zmanovsky Y., dr. hab. în med.:**

– În primul rând, vreau să continui referitor la problema dihotomiei. Nu putem vorbi doar despre două nuanțe. Este necesar să se introducă conceptul de măsură de moralitate. Pe de altă parte, pot exista criterii, cauzate de un anumit stadiu al dezvoltării istorice. Oamenii pot av culturi diferite, pot fi mai multe abordări, inclusiv caracteristici rasiale. Toate acestea, de asemenea, nu ar trebui să se ignore.

În al doilea rând, în ceea ce privește educația morală a copiilor și adulților. La vârsta preșcolară trebuie să configurăm anume lucruri despre valorile universale. Experiența de viață poate face, mai târziu, propriile reguli.

În al treilea rând, ar fi interesant să se efectueze cercetări, pentru a se vedea cum se vor manifesta toate acestea în continuare, dincolo de anii preșcolari.

Lucrarea merită o apreciere foarte înaltă, mai ales acum, când unii lideri religioși cred că profesorii nu pot realiza nimic în educația copiilor, doar ei o pot face. Pe scurt, pentru formularea unor probleme, pentru curajul de a aborda, pentru faptul că propune soluționarea lor și întrevide perspectiva de continuare a cercetării, lucrare amerită aprecieri.

• **Ushakova O., dr. în pedagog.:**

– Știu că personalul Institutului pedagogic de Stat din Perm (Rusia) se orientează după prescripțiile metodice dezvoltate de Zolotariov E. și le dau note mari.

**Zolotariov E., autorul:**

– Le mulțumesc tuturor celor implicați în discuție.

În ceea ce privește gradul de moralitate, lansez sugestia de a nu educa un copil numai în sistemul „negru-alb”. Aș dori să remarc faptul că nu această problematică este esențială pentru această lucrare. Cel mai important lucru pentru noi este de a învăța copilul să gândească asupra acțiunilor și comportamentului său, de a le transmite o modalitate de orientare în fenomenele morale, ca element al culturii. Aceasta îi va permite omului în creștere să rezolve independent sarcinile problematice-conflictuale apărute, să își asume responsabilitatea personală pentru deciziile luate și realizarea lor practică.

În concluzie, permiteți-mi să îmi exprim profunda recunoștință tuturor vorbitorilor, pentru atenția și tactul, manifestate față de lucrare și autorul ei.

## Avizul oficial al experților

*Ludmila Pimenova*, dr. în șt. pedagogice,  
Șef al Departamentului de pedagogie preșcolară  
a Institutului Pedagogic de Stat din Perm

Problemele cu privire la moralitatea umană, formele și modalitățile de manifestare – sunt cele mai relevante în discuțiile științifico-teoretice moderne, referitoare la înțelegerea rolului omului în dezvoltarea progresivă a societății.

Dificultatea rezolvării acestei probleme într-un context psihologo-pedagogic este cauzată de abordările diferite asupra înțelegerii esenței acțiunii morale; divergența în stabilirea relației aspectelor senzoriale și raționale a cunoașterii în însușirea de cunoștințe cu privire la normele și regulile de relații; subestimarea rolului principalelor mecanisme de reglementare a unor comportamentului moral.

În studiul Elenei Zolotariov se face o încercare, în opinia noastră, reușită, pentru a rezolva parțial problemele legate de dezvoltarea morală a copiilor de vârstă preșcolară.

Relevanța problemei ridicate de autor este incontestabilă, deoarece sistemul național tradițional de educație morală este orientat în principal spre punerea în aplicare a principiilor de abordare etico-normativă, în care conștiința morală este văzută ca o consecință directă și imediată a influențelor educative și instructive.

Înrădăcinată în conștiința multora, prevederea despre această dependență directă trezește astăzi motive întemeiate de suspiciune, susținute nu doar de anumite situații de viață, dar și de datele experimentale disponibile. Discrepanțele dintre nivelul „verbal” și „real” de dezvoltare a normelor și regulilor de conduită nu pot să nu fie un motiv de îngrijorare, să nu atragă atenția cercetărilor la mecanismele psihologice, care sunt cele mai susceptibile de a furniza valoarea morală a unui act. Prin urmare, este oportun unul dintre obiectivele principale ale acestei secțiuni, definit de autor: „... Nu conformarea comportamentului cu normele morale se află pe prima linie a educației, ci formarea de generalizări morale și a conștientizării accesibile copilului a unui act, bazându-se pe busola morală universală”.

Munca depusă de autor se deosebește prin profunzimea și diversitatea raționamentelor, logica și aprovizionarea cu materiale polemice, generozitatea abordării lucrărilor științifico-investigaționale și practice, nivelul de abordări filosofice, onestitate și sensibilitate în evaluarea direcțiilor diferite și în manifestarea atitudinii față de alte poziții academice.

Rezultatul analizei creative a unei abordări sistematice este definirea esenței conștientizării valorii morale a unei acțiuni și a componentei copilului, despărțirea și generalizarea funcțiilor

semnificative ale componentelor motivaționale și de țință, de control și de reglementare, emoțional-valorice.

Unul dintre punctele fundamentale din această parte a lucrării, legate de dezvoltarea în continuare a metodologiei, este identificarea sferelor cognitivă, afectivă și de reglementare, în realizarea activității de conștientizare a valorii morale a unei acțiuni nu ca unitate structurală.

Analiza aprofundată a literaturii de specialitate a permis autorului să prezinte convingător tema, obiectivele și metodele de cercetare, la diferite niveluri de metodologie, să le justifice în baza unor abordări sistematico-structurale, integrate unei activități.

Sistemul elementelor conștientizării valorii morale a unei acțiuni diferențiate de Elena Zolotariov, indicele clar al principalelor sale componente, aplicarea principiilor educaționale și ale didacticii generale sunt suficiente pentru a stabili logica de lucru cu copiii de vârstă preșcolară. Consecvența punerii în aplicare a metodelor informațional-receptive, reproductivă, explorative și altor metode este alimentată/susținută, de asemenea, de nivelurile anticipate de stăpânire a conținutului, principalii indicatori ai cărora sunt procesele de percepție și înțelegere a informației, dezvoltarea ei și utilizarea după un model și în noua situație.

În conformitate cu obiectivele experimentului formativ sunt clar identificate sarcinile și direcțiile celor patru etape principale ale muncii educative cu copiii.

Există o varietate a conținutului experimentului formativ și un arsenal bogat de mijloace și metode de intervenție pedagogică. Cercetătoarea a reușit de a naviga prin toate etapele ideea de integrare a componentelor procesului de conștientizare a valorii morale a unui act.

Diagnosticul pe etape al diversilor indicatori ai activității mai sus definite este un aspect pozitiv important al acestei părți a lucrării. El este urmat de setările de corecție la o nouă fază a experimentului.

Datele obținute de Elena Zolotariov în timpul studiului arată o îmbunătățire a tuturor indicatorilor sistemului de conștientizare a valorii morale a unui act, considerat de autor nu ca un rezultat al reflectării directe a conținutului, ci ca o consecință a manifestării interioare a copilului.

Rezumând cercetările, autorul prezintă și analizează o serie de dovezi științifice, plasând pe un loc special problema cu privire la esența și structura procesului de conștientizare a valorii morale a acțiunii.

Rezultatele acestui studiu confirmă ipoteza invocată: o modalitate eficientă de asimilare a experienței morale în domeniul interacțiunii copilului-preșcolar cu cei din jur este formarea de generalizări morale și acțiuni de autoconștientizare a valorii morale a unei acțiuni în timpul activității copiilor, organizate special de profesor.

Lucrarea arată că există o corelație între capacitatea de dezvoltare a copilului de a conștientiza valoarea morală a acțiunii cu aspirațiile lui valorice.

Aș dori să menționez multiplele lucrări experimentale și complexitatea testării materialului de cercetare. Experimentul care acoperă mai mult de o mie de copii și o serie de regiuni, care a provocat interes în diverse universități, și-a dovedit pe deplin valoarea și eficacitatea.

Semnificația teoretică și practică a lucrării este de necontestat. Studiul Elenei Zolotariov reprezintă o nouă abordare a educației morale a copiilor de vârstă preșcolară, în care accentul se pune pe conștientizarea valorii morale a unui act, în baza reperelor sociale elaborate.

Moscova, 11 noiembrie 1993

## Secțiunea a doua

### **CULTURA ȘI SENSUL VALORIC AL GESTIONĂRII EDUCAȚIEI, STIMULAREA JUDECĂȚII MORALE A COPILULUI (instrumentariul informațional-metodologic)**

#### **INTRODUCERE**

*Viața omului este năzuința spre bine. Și această lumină nu poate fi întuneric. Adevărată este pentru om doar această lumină unică, ce izvorăște în sufletul lui.*

(Lev Tolstoi)

Aceste idei mărețe ale eminentelor personalități ne-au inspirat să ne concentrăm în partea a doua a cărții de față pe aspectul aplicativ. În același timp, pentru asigurarea integrității percepției materialului logica expunerii și ideile conducătoare sunt actualizate din secțiunea anterioară. Aceasta permite cititorului să cunoască această lucrare, în compartimentul ei practic.

Conceptul de *cultură* (lat. *cultura* – cultivare, prelucrare) folosit în titlu, direcționează atenția asupra importanței asigurării unui *ansamblu de proceduri și metode* de interacțiune pedagogică, în scopul de a obține un rezultat de succes garantat, pentru a stimula sfera morală a copilului.

Materialele didactice propuse în acest studiu, anterior reflectate în publicațiile autorului („Plăsmuind un suflet nobil...”, 1991; 2005; „Чтоб добрым и умным сердце было...”) (2004), au avut un ecou plăcut.

În ediția de față, respectivele materiale sunt revizuite și completate, în contextul muncii echipei de profesori ai Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți, conduse de autor în proiectul „Noi strategii de modernizare a educației (1996-2002), comandat de Ministerul de profil al Republicii Moldova.

Ca răspuns la nevoia de armonizare a standardelor naționale de educație, cu progresele înregistrate în acest domeniu în țările Comunității Europene proiectul-pilot „Fericirea copilului” a urmărit sarcina de a defini obiectivele, conținutul și metodologia de interacțiune pedagogică, în scopul actualizării și liberei dezvoltări a inițiativei ființei umane în creștere. Acesta vizează înțelegerea și însușirea valorilor morale universale, consolidarea normelor democratice.

O prioritate importantă este realizarea optimizării condițiilor și modalităților de promovare a drepturilor copiilor, valorilor și mentalităților, inclusiv compasiune, respect, toleranță etc. cu referință la treapta primară a învățământului.

Rezultatele studiului au fost avizate favorabil de experți naționali și internaționali, iar programul pilot „Fericirea copilului” a fost recunoscut drept un model alternativ de Curriculum pentru ciclurile preșcolar și primar de învățământ și recomandat pentru implementare de agențiile departamentale, la toate nivelurile (Decizia Consiliului Departamentului de Educație nr. 10/1 din 25.05.1999).

Cartea de față va fi un sprijin de asistență informațional-tehnică pentru specialiștii practicieni, în scopul de a promova și dezvolta modelul inovator al curriculum-ului în ceea ce privește suportul moral intern al copiilor. Vom avea în atenția noastră faptul că modelul menționat nu este considerat drept un adevăr incontestabil. El reflectă încercarea de a oferi o platformă-țintă pentru idei și strategii educaționale, care corespund cerințelor timpului.

Având în vedere aceste priorități definite au fost stabilite *scopurile* părții practice a studiului:

1) De a oferi o imagine completă a procesului de învățământ moral-orientat, cu toate elementele sale componente, reflectând logica și etapele de dezvoltare a capacității de conștientizare a valorii morale a unei acțiuni.

2) Încurajarea difuzării ideilor și a experienței de examinare a procesului pedagogic, special direcționat, ca formațiune holistică integratoare. Aceasta acoperă domeniile cognitiv, afectiv, de reglementare a dezvoltării personalității, astfel înlăturând practica „intelectualizării” unilaterale a elevilor.

3) Stimularea însușirii creative și implementării modelului inovator în sistemul de învățământ (profesor și colectivele pedagogice).

În conformitate cu scopurile indicate au fost evidențiate *obiectivele specifice* ale celei de a doua secțiuni a cărții:

1. Demonstrarea posibilității obiective de conștientizare a valorii morale a comportamentului, cu sprijin pe reperatele etice social elaborate de copil, în asigurarea unui proces pedagogic spiritualizat și însuflețitor.



2. Descrierea cadrului conceptual al sistemului propus, în măsura în care acesta contribuie la înțelegerea esenței și contextului formării unei metode generalizate de judecată morală și acceptarea ei pentru aplicare de către cadrul didactic.

3. Descrierea conținutului de bază al învățământului moral și stabilirea principiilor de organizare în formă de unități de învățământ cognitive și didactice.

4. Caracterizarea forței motrice a procesului educațional – comunicarea dintre profesor și copii.

5. Indicarea posibilelor forme de interacțiune grădiniță-școală-familie.

6. Descrierea rezultatelor garantate de dezvoltare a copiilor într-un proces de învățământ special ajustat.

7. Oferirea unor recomandări generale cu privire la integrarea sistemului novator dezvoltat într-un proces educațional holistic al instituției de învățământ.

Ne străduim, prin punerea în aplicare a sarcinilor menționate mai sus, nu numai să contribuim la promovarea în viață a modelului inovator de interacțiune educativă, dar, de asemenea, să le oferim specialiștilor-practicieni sprijinul informațional-tehnic, necesar pentru utilizarea lui creativă. Sperăm, de asemenea, că o cunoaștere profundă a problemelor spirituale în dinamizarea învățământului modern va permite cititorului să evalueze punctele forte și punctele slabe ale modelului de învățământ, în care a fost educat în anii de grădiniță, la școală sau la universitate. Cititorii noștri vor putea, în mod conștient, să aleagă modalitățile de influență asupra lor înșiși și asupra altora, în scopuri educative, în anumite situații.

## **Capitolul 1. ELEMENTELE-CHEIE ALE NOII CONCEPȚII**

### **1.1. Cum să percepem copilul sau Care este sensul „învățământului care ne inspiră”**

*Noi credem că omul este o ființă blândă. Da, în cazul în care calitățile sale sunt dezvoltate în mod corespunzător prin educație, el devine într-adevăr cea mai blândă ființă. Dar, în cazul în care omul nu este educat cum trebuie, atunci el este cea mai sălbatică creatură, pe care o poate naște pământul.*

(Platon)

Evaluând importanța deosebită a acestor idei, trebuie să remarcăm următorul fapt: cheia pentru managementul eficient al formării spirituale și morale a personalității în dezvoltare depinde mult de

profesori, de cunoștințe științifice pe care le are în domeniul percepției filosofice a fiecărui copil. Aceasta le va ajuta în descoperirea naturii specifice a fiecărui copil, direcționând-o spre bine și dreptate.

Potrivit experților, în literatura de specialitate disponibilă, din păcate, cota de legități bazate pe știință și pe raționament și acțiuni precise în acest domeniu, este limitată. Studiul de față a avut în calcul și ideile care decurg din natura multora dintre filosofii religioase și spirituale ale lumii. Realizarea acestor idei va ajuta unui educator/profesor ca să determine în ce ar trebui să creadă în copil, creând condiții pentru ca să trezească personalitatea în el, atuurile căreia au fost stabilite înainte de venirea lui pe lume [11].

Credința este conceptul central în metodologia educației. Ea este, în opinia scriitorului S. Soloveichick, un *transformator* care convertește energia mentală în una spirituală și înapoi, ea se referă și la tărâmul simțurilor, și la domeniul informației. Credința este și sentiment, înseamnă și cunoștințe, este și emoție cu privire la cunoaștere. Dacă pedagogul îl va putea învăța pe micul om, prin munca sufletului, să mențină credința în oameni, în adevăr, în viață, în bine, înseamnă că-și va atinge scopul propus [45].

Ce idei ar trebui să-l inspire pe profesorul-tutore de a cultiva sentimentul de credință unui copil?

Potrivit experților, acesta e un postulat, potrivit căruia copilul este un *fenomen* în viața noastră pământească, și nu un accident. Un om se naște pentru un alt om, oamenii au nevoie unul de altul, simt nevoia pentru că ei se creează unii pe alții și pe ei înșiși de asemenea.

În conformitate cu un alt postulat, copilul, ca fenomen, poartă o sarcină esențială, *Misiunea de viață*, căreia el trebuie să-i slujească. Misiunea lui este îndreptată spre a face bine oamenilor – prieteni și rude, cunoscuți și străini, generațiile prezente și viitoare. Anume în acest sens, se poate vorbi despre manifestarea și afirmarea personalității umane.

Copilul poartă în sine cea mai mare *energie a Duhului*. Spiritualitatea sa hrănește toate cele mai înalte aspirații ale lui. Copilul este un *fenomen*, își desfășoară *misiunea* sa vitală și este înzestrat cu cea mai mare energie a *Duhului*. O astfel de credință în copil, precum consideră autorii, va umple, va completa procesul de învățământ cu optimism, furnizându-i profesorului principii de creativitate și confirmare a personalității copilului, pentru care este responsabil [11].

Datorită credinței, profesorul va ajuta omului în creștere să atingă succesul adevărat.

Interpretarea credinței în copil a fost folosită drept bază pentru încercarea de a supune cercetării modurile raționale, din punct de vedere pedagogic, de spiritualizare și de *însuflețire* a

procesului de învățământ, care promovează conștientizarea valorii morale a actelor și capacitatea copilului de a pune în aplicare propriile decizii.

Un instrument și un mijloc de a obține un astfel de rezultat ar putea fi utilizarea unor *sarcini speciale*, care să contribuie la promovarea imaginii *ideale* a acțiunii morale în viața reală a copiilor.

În acest scop, am dezvoltat o tehnologie specializată, elaborată pe trei concepte-cheie: *conștiinciozitate, sinceritate, responsabilitate*, ca manifestare a celei mai importante calități pentru viață – *iubirea*. Aceasta, nu ca o „manifestare a emoțiilor”, dar ca o capacitate: de a fi binevoitor cu alții și cu sine însuși, tolerant, dar nu rău; corect și onest cu sine și cu altcineva, să nu judece; să ierte totul, să nu repete comportamentul care aduce suferință altei persoane sau sie însuși; a-l încuraja pe altul, pentru a-l sprijini și a-i ajuta să se simtă mai bine, să râdă, să se distreze și să pășească cu încredere și speranță.

Sarcina educatorului (profesorului) este de a-i ajuta copilului să-și trezească sufletul, deschizându-l pentru o relație de dragoste adevărată și de a crea condițiile, necesare pentru ca experimentarea dragostei să devină pentru el realitate încă din primii ani de viață. Nu se pune problema ca să iubim pe cineva anume, ci de a fi în măsură pentru manifestarea reală a iubirii adevărate.

Calea pentru a pune în practică această idee, așa cum rezultă din analiza lucrărilor autorilor contemporani – trezirea unei atitudini respectuoase față de anumite sentimente.

Tânăra generație, când selectează moduri de comportament, din păcate, nu întotdeauna înțelege valorile lor morale. Potrivit experților, anume sentimentele conduc mintea spre reînnoire și extindere, sintetizând conceptele de material și spiritual, personal și universal, lumea pământească și lumea superioară. Autorii, convingător și insistent, afirmă că astăzi este nevoie urgent de o educație a culturii sentimentelor, iar tutorelui/profesorului îi revine nobila misiune de a fi mentor al inimii [10].

Pedagogi și psihologi remarcabili subliniază importanța realizării cu succes a obiectivului fundamental al managementului pedagogic – direcționarea emoțiilor pe un făgaș acceptabil. Ei au definit sentimentele drept țintă a educației personalității (K. Ushinsky, V. Sukhomlinsky, V. Myasishev, S. Rubinștein, B. Nemensky etc.). Potrivit lui Shalva Amonashvili, cauza crizei profunde a educației moderne este încercarea nereușită de a o construi ceva pe o temelie nesigură a conștiinței, în loc să se bazeze pe puterea sentimentelor [10].

Recunoscând sensul profund și semnificația declarațiilor acestor oameni de știință, pentru optimizarea managementului pedagogic, a fost lansată ideea de *stimulare* a „*inteligenței emoționale*”, dublate de „*inteligența logică*”, pe care încă este fixat învățământul modern.

Tehnologia de instruire, special-ajustată, are destinația de a ajuta la educarea *rațiunii* inimii, a voinței inimii. Aceasta, potrivit savanților, înobilează sentimentele, prin capacitatea de a arăta răbdare și reținere, cererea de efort și sacrificiu, capacitatea de a lucra și de a crea.

Sunt prevăzute, de asemenea, condiții pentru educarea și antrenarea *voinței* Inimii, care îl învață pe om să-și exprime sentimentele sale frumos și delicat (Shalva Amonashvili).

Este important să se înțeleagă în mod clar că programul-pilot dezvoltat vizează personalitatea, cele patru componente majore ale ființei umane – *fizică*, *mentală* (intelectuală), *emoțională* și *spirituală*. În acest scop sunt stimulate competențele globale și abilitățile responsabile de conștientizare morală a unui act și de auto-perfecționare a copilului din punct de vedere moral.

Din această perspectivă, este prețioasă actualizarea ideilor despre faptul cum se dezvoltă viața sufletească a unui copil, conceptul de „dezvoltare firească” și de „integritate” a copilului.

Pentru a transforma aceste idei în acțiuni pedagogice concrete, ne-am axat pe conceptul de *model antropologic orientat al omului*, reprezentat prin următoarele caracteristici. Un om are *șase dimensiuni (parametri)*: biologic-vital, emoțional-afectiv, psihomotoriu, cognitiv-rațional, etico-valoric, social-comunicativ.

Dimensiunile sunt într-o anumită relație. Omul este un întreg. Două dimensiuni ocupă o poziție centrală: emoțional-afectivă sau psihică (inima) și psihomotorie (mâna) [36].

Această concepție despre om ar putea deveni pentru tutore/cadru didactic un reper în descoperirea talentelor, aptitudinilor, pasiunilor, la fel și a slăbiciunilor copilului, în scopul de a-l ajuta să se dezvolte cât mai bine ca personalitate. Dezvoltarea personală presupune integritate, calități morale avansate, perfecționare. Echilibrarea armonioasă a tuturor dimensiunilor existenței umane este o condiție a creșterii omului.

Modelul reprezintă un orizont deschis, pentru o gamă variată de aspecte ale existenței (vieții) omului, conținutul (obiectul), pe care nu-l putem recunoaște, exprima, atinge cu mâna. Ideea existenței întregului justifică direcționarea educației spre asigurarea binelui fizic, intelectual-spiritual și social al persoanei în creștere. Copilul este în măsură de a-și satisface nevoile sale, de a atinge echilibrul armonios al celor șase parametri. Acesta va deveni sănătos, capabil să-și controleze propria viață.

Componenta *mentală* (intelectuală) a conștientizării morale cuprinde abilități și aptitudini globale, cum ar fi: *imaginația, creativitatea, dorința de a cunoaște mai mult și de a învăța lucruri noi și utile, de a gândi pozitiv, de a reflecta în loc de a memora*. Ideea constă în antrenamentul capacității de a gândi – abilitatea de a medita, de a judeca despre lucruri, oameni, evenimente, fapte – de unul singur.

„Puterea de judecată” (Im. Rant) implică cele mai avansate norme și criterii de cultură spirituală.

Procedurile pedagogice, special concepute de noi în aceste scopuri, solicită „educarea”. Ele asigură condițiile „utilizare” a minții, când se poate acționa din punct de vedere moral și cel mai convenabil, pentru a începe procesul de *reprogramare*, dezvoltare spirituală conștientă a personalității copilului.

Promovarea aspectului *emoțional* în procesul de conștientizare are loc treptat. Aceste sarcini facilitează abilitatea copilului de a-și exprima emoțiile pozitive, învățând din propriile greșeli și eșecuri. În acest fel, se creează premisele pentru corectarea lor. Copilul devine mai înțelept din punct de vedere intelectual și emoțional (dezvoltarea inteligenței emoționale).

Componenta *fizică* se încurajează aplicarea practică a materialului de predare, asimilat în timpul activității copiilor, special organizate de profesor. Exercițiile preconizate în acest scop activează capacitatea, abilitățile copilului de a ieși în lumea reală, de a acționa, depășind temerile apărute. Chiar presupunând că ar putea greși, dar având convingerea, că va învăța din erori, devenind astfel mai puternic mental, emoțional și fizic.

În ceea ce privește componenta *spirituala* a personalității – cea mai importantă măsurătoare a procesului de învățământ specializat – acțiunile pedagogice proiectate sunt orientate spre lumea spirituală a copilului. Ele îl motivează și îl inspiră să-și depășească propriile limite în calea ascensiunii sale morale, totodată îi ajută în atingerea adevăratului succes în viață, inclusiv, în activitatea la învățătură.

Copilul însuși, din esența stării sale spirituale, din moralitatea inimii trebuie să deducă regula de comportament – *de a proceda față de cineva așa cum ar dori să se procedeze față de el*. Pedagogii oferă sprijin pentru formare, care vizează dezvoltarea și educația spirituală, prin facilitarea însușirii create a legilor fundamentale ale moralității, materializate în realitățile vieții cotidiene.

Modelul de învățământ spiritualizat, propus de noi, creează premise pentru stabilirea echilibrului armonios între aspectele fiziologic, psihic și social ale personalității. Copilului însușește metoda generalizată de conștientizare morală a unui act.

Materialele didactice incluse în carte favorizează trezirea sentimentelor spirituale superioare. Procedurile tehnice oferă posibilitatea de formare și dezvoltare a capacității și motivației copilului de a depune eforturi pentru a aduce, prin faptele sale, bucurie altor oameni, încercând, în același timp, propria sa plăcere.

Obținerea unui asemenea rezultat în practica educațională necesită pregătire și concentrarea eforturilor de predare. *Evidențierea și exprimarea forței interioare* a discipolilor ne poate împinge

dincolo de limitele posibilităților noastre intelectuale, emoționale și fizice, ce definesc, de multe ori, comportamentul nostru uman.

Anume în acest sens este concepută în lucrare esența spiritualizării și însuflețirii procesului pedagogic moral-ajustat.

## **1.2. Cum să predăm și să educăm, ca să nu afectăm psihicul unui copil sau Cât de multă libertate să-i dăm copilului?**

*Numai prin libertate ne putem pregăti pentru libertate, numai prin cooperare ne putem pregăti pentru armonie socială și cooperare, numai prin democrație ne putem pregăti pentru democrație*

(Celestin Freinet)

În baza acestor adevăruri științifice este important să formulăm un deziderat cu privire la dezvoltarea armonioasă a vieții, schimbarea lumii în bine, începând cu schimbarea spirituală (fină) a omului, a calităților lui interioare. Pentru că nu se poate aspira la schimbarea lumii în bine, fără ca omul să se schimbe. Oamenii de știință occidentali văd în calitate de sarcină centrală a învățământului, în condițiile de astăzi, îndepărtarea omului de lumea materială obiectivă, care de fapt și-a epuizat deja rezervele, și-l orientează spre „împărăția spiritului”, unde pot fi găsite adevăratele valori și unde Eu-l suprem va exista, în scopul de a se deschide și de a se auto-realiza [13].

Pe fondul acestor noi provocări ale erei schimbărilor, modelul de învățământ dezvoltat în studiul de față, se concentrează pe *mobilizarea și utilizarea rezervelor ascunse* ale copilului; *auto-îmbunătățirea și auto-reglementarea structurilor sale funcționale*. Toate acestea implică înțelegerea și recunoașterea de către mentor a esenței dezvoltării și formării spirituale și morale a omului în creștere.

În filosofia modernă a educației „dezvoltarea spirituală” este interpretată ca un „avânt vital al forțelor interioare, ca un potențial al Naturii. Potrivit conceptelor științifice, focul interior, energia psihică transmisă de natură, se manifestă în formă de mișcare a trei pasiuni (tendințe, mișcări „stihiiinice”) ale copilului: pasiunea pentru *dezvoltare*, pasiunea pentru *a deveni adult* și pasiunea pentru *libertate*. Aceste forțe ale naturii sunt definite de autori „stihiiinice”, deoarece se „năpustesc” asupra copilului dintr-odată și îl iau prizonier; sunt *pasiuni*, deoarece însuși copilul tinde spre ele, dorește să fie învăluit de ele și, fiind un sclav al pasiunilor sale, se simte liber. Datorită mișcării acestor forțe stihiiinice, din momentul conceperii și îndată după naștere, copilul continuă să se formeze, umanizându-se și civilizându-se [11].

Pentru prezentul studiu, un aspect fundamental îl reprezintă ideea, potrivit căreia esența spirituală și morală a copilului este îndreptată spre ascensiune, având un impuls interior de exprimare și maturizare. Activitățile de predare și educație vor fi direcționate nu spre scopul restrâns de înarmare a copiilor cu cunoștințe, abilități, aptitudini, ci spre formarea unor calități ale moralității. Sarcina centrală este *manifestarea, dezvoltarea, avântul stării spiritual-sufletești interne* a individului – surse și forțe călăuzitoare ale întregii vieți umane, inclusiv a puterii morale, precum și a puterii copiilor de a-și pune în acțiune propriile soluții. În același timp, este esențial ca forțele sufletești și fizice să fie într-o interacțiune corespunzătoare.

Procesul de învățământ are prioritățile sale obiectual-spațiale, moral-sociale, care oferă libertate pentru manifestarea posibilităților înnăscute ale copilului, într-un anumit context moral.

Pentru a satisface tendința „stihinică” către *dezvoltare* preconizăm direcționarea acțiunilor pentru a răspunde cerințelor spirituale și cognitive ale copiilor, oferindu-le condiții bune pentru autoafirmare.

Potrivit psihologiei, vârsta preșcolarului este cea mai favorabilă pentru dezvoltare. Ceea ce nu se realizează în această perioadă, în viitor, va fi imposibil de a aduce la perfecțiune sau chiar nu va putea deveni o personalitate cultivată di punct de vedere moral.

Pedagogia încurajează aspirația copilului la *maturitate*. Experții cred că acesta este un garant pentru viața viitoare. Un copil poate deveni pentru societate un om curat din punct de vedere moral și spiritual, intelectual dezvoltat, conștient, cu un sentiment de datorie și responsabilitate. Toate acestea le poate asigura și o bună calitate a procesului de învățământ. În scopul de a activa pasiunea copilului de a deveni adult trebuie să-i creăm copilului un mediu prietenos, distins pentru comunicare în condiții de egalitate, confirmând, în mod constant, creșterea personalității, ajutându-l să se simtă matur, în cazul în care el încă nu este deloc adult, ci copil.

În cursul învățământului se creează condiții de conservare a sentimentului de *a alege în mod liber*. Pedagogii au misiunea de a sprijini copilul, de a-i cultiva responsabilitatea. În acest proces au loc mai multe restricții decât permisiuni, mai multe conflicte și neazuri, decât bucurii și cooperare. Libertatea nu va fi concepută de tutore ca o permisivitate haotică, care poate afecta soarta copilului. Interdicțiile permanente și sancțiunile adulților sunt o reflectare a suprimării aspirațiilor copilului la maturitate și libertate.

Sintetizând cele expuse, se poate afirma, că furnizarea unei direcții spiritualizatoare și inspiratoare în procesul educațional deschide posibilitatea de a crea condiții mai bune pentru invitarea și satisfacerea, dezvoltarea în continuare a potențialului copilului. Aceasta permite fixarea acțiunilor pedagogice pe mișcarea pasiunilor, naturale, în copil și a ghida acest proces în direcția dezvoltării

depline a forțelor și abilităților, pe identificarea și aprobarea personalității copiilor, inclusiv în sfera vieții spirituale și morale.

Un instrument eficient pentru mobilizarea și utilizarea competențelor copiilor ar putea fi *saturația cu imagini sublime și subtile* care alimentează sufletul copiilor, pentru a fi (?????) și a fi liberi.sufletului și inimii pe calea dezvoltării, maturizării și libertății copilului. Aici vedem un profund sens al educației, ca parte principală a procesului de învățământ moral-regizat. Astfel de imagini-valorii, au rolul de fermenți spirituali. Acestea sunt imaginile dragostei, frumuseții, bunătății, loialității, creativității, compasiunii, bucuriei, empatiei; imaginile bune gândiri, responsabilității sunt imaginile autocunoașterii, autoperfecționării etc.

În dezvoltarea sa spirituală, fiecare om ca și cum „repetă”, „reproduce” procesul de dezvoltare spirituală a omenirii, tehnologia noastră este modelată în așa fel, încât să se stabilească o consecutivitate „naturală”, pe care o prevede procesul pedagogic. Asimilarea de cunoștințe moral-etice, devine, în același timp, un proces de dezvoltare a competențelor de bază. Aceste cunoștințe se datorează *capacității de a cumpăni* lumea înconjurătoare, încă neînțeleasă de copil, realitatea obiectivă a vieții. Este necesar să cugete asupra celor percepute, dar nu să repete cuvintele altora, chiar și cele mai corecte.

A fost imposibil să nu luăm în considerare și faptul, că fiecare copil, alături de forțele exterioare, are propriile sale *puteri individuale* – aptitudini, talente, posibilități, calitățile.

Fiecare copil, așa cum pe bună dreptate au remarcat autorii, vine în viață, cu un caracter deja format. Puteți înnobila esența omului, dar nu o puteți schimba. Recunoașterea esenței imuabile a unui copil, potrivit experților, va fi pentru profesorul-tutore cheia pentru identificarea personalității lui „pentru îndrumarea lui în căutarea și identificarea propriei sale Misiuni” [2].

Acestei destinații corespunde modelului de interacțiune pedagogică, bazat pe stimularea inteligenței emoționale, specificul căreia va fi discutat în următoarele pagini.

### **1.3. Asimilarea interpretării morale a unei acțiuni – linia strategică în construirea procesului didactic**

*Când înțelepciunea va intra în inima ta și cunoașterea va fi plăcută sufletului tău, atunci mintea te va proteja.*

(Solomon)

Analiza semnificației acestui enunț sugerează că promovarea comportamentului culturii față de ceilalți se asociază cu formarea aptitudinii și nevoii omului în creștere să gândească asupra faptelor



și acțiunilor sale, capacității de a recunoaște și a distinge scopurile morale de cele imorale, aliniindu-se modelului social aprobat.

Este clar că doar o înțelegere limpede a scopului determină activismul și responsabilitatea subiectului pentru acțiunile și intențiile sale. Comportamentul omului reprezintă legătura dintre conștient și inconștient, rolul secundar și conducător, potrivit psihologiei.

În opinia lui S. Rubiņstein, înțelegerea binelui are un conținut moral, suficient, pentru a-l determina pe om să facă acest lucru. Este o motivație suficient de puternică.

În contextul acestor idei, sarcina acestei lucrări este să arate în ce condiții și sub influența căror factori este posibilă dezvoltarea capacității de a recunoaște sensul moral al interacțiunii cu ceilalți copiii de 5-6 ani (sau mai mulți). La această vârstă copilul deja este capabil să acopere întregul proces de activitate, de la stabilirea obiectivului până la obținerea rezultatului (B. Ananiev) și, prin urmare, putem vorbi despre o posibilitate de însușire a proceselor de conștientizare a unui act, a unei fapte.

În cazul utilizării metodelor tradiționale de educație morală, procesul de formare a capacității preșcolarilor de a recunoaște sensul moral al acțiunilor este inefficient, nu prevede asimilarea cunoștințelor, a modurilor relevante de gândire.

Personalitatea, conform înțelegerii științifice, se formează prin asimilarea conștiinței evaluate social. Ea cuprinde unitatea dialectică a patru componente interdependente: *cunoștințele despre realitate, omul însuși și activitățile sale; experiența îndeplinirii modurilor de activitate constituite istoricește; experiența de activitate creatoare și de atitudine emoțională față de lume.*

Examinată în acest context, dezvoltarea capacității de conștientizare morală a acțiunii, în ontogeneză este concepută ca un proces de stăpânire a experienței relevante a generațiilor anterioare. Astfel, am ajuns la ideea despre nevoia de direcționare a educației spre formarea la copii a cunoștințelor despre sensul moral al manifestărilor comportamentale, despre modul în care trebuie să gândească asupra lor. , însăși activității cu privire la conștientizarea acestui sens în condiții specifice, atitudinii emoționale corecte față de acesta, precum și față de metoda aplicată de conștientizare.

Experiența socială a identificat unele cunoștințe ce țin de „nucleu”. Cunoaștere este legată de *modul (etalonul) socio-specific de raționament*, de chibzuire a acțiunilor alternative, în situații de probleme conflictuale., Aceasta reflectă logica impactului asupra stării interioare a subiecților de comunicare.

Având aceste cunoștințe, copilul va fi capabil să detecteze în mod independent contradicția dintre dorințele și interesele altora și ale sale proprii. El va conștientiza sensul adevărat al acțiunii și, în consecință, își va dezvolta spiritul pentru a pune în aplicare scopul moral într-o anumită situație de

viață. Pe baza acestor considerente, eforturile învățământului sunt concentrate pe formarea etalonului menționat mai sus, de interpretare a comportamentului și comunicării cu cei din jur.

#### 1.4. Instrument și criteriile pentru o instruire eficientă

*Cu cât omul este mai bogat în dezvoltarea sa mentală și morală, cu atât mai liber este, mai multă plăcere îi aduce viața.*

(Anton Cehov)

La modul general, aceste enunțuri pertinente ne-au sugerat modul rațional prin care ar trebui să ne îndreptăm spre țintă. Abilitatea de a pătrunde în esența morală a comportamentului se manifestă, de regulă, numai atunci când copiii sunt implicați în procesul de căutare a soluțiilor pentru problemele etice, noi pentru ei înșiși. Prin acestea copilul își poate realiza potențialul creativ, necesar pentru conștientizarea scopurilor morale de comportament.

Problema morală-explorativă a fost recunoscută drept un „design” pedagogic artificial, un instrument unic, Prin care este posibil să-i ajutăm copilului în captarea experienței de a conștientiza manifestările sale comportamentale.

Problemele pe care noi, adulții, le impunem copilului sau cele pe care și le impune el sieși, sub influența diferitor situații din viață, nu îndeplinesc criteriile. Unele dintre acestea necesită numai utilizarea anumitor cunoștințe cu privire la normele de conduită, prinse în treacăt sau digerabile în prezent, fără stimulare a efortului mental al copilului. Când, însă, copilul gândește asupra problemei morale, a cărei soluție poate duce la dezvoltarea de noi idei, cunoștințe, această situație necesită un efort real, încordarea imaginației creative, spirit de observație, mai multă concentrare, precum și o memorie mai bună.

Managementul pedagogic are prioritatea de a *promovai activitatea analitică comparativ cu cea sintetică*. Din practica tradițională se știe că avem timp prea puțin pentru activitatea analitică. De aceea, pledăm pentru predarea-învățarea materialului, pornind nu de la normele și regulile de conduită morală, ci de la analiza situațiilor de problemă, oferind copilului un motiv pentru deducția elementelor care sunt importante în înțelegerea contextului lor etico-moral. Cred că este foarte important să dezvoltăm la un copil libertatea de voință, care permite asimilarea ideii de bine, de tact, de cordialitate, de frumusețe ca urmare a activizării activității ritmice a vieții sufletești. Materialul de studiu, destinat copiilor, trebuie să corespundă nevoilor emergente ale esenței lor.

Rezultatul soluționării sarcinilor morale, propuse de noi, în predarea unui curs, îl constituie *cunoștințele sistemice* dobândite de copii, cu privire la valoarea morală a acțiunilor, la metodele de judecată morală și punerea lor în practică. Aceste cunoștințe etice (idei) sunt de natură generală,

fixând sensul moral al onestității, bunătații, nobleței etc., nu a unei anumite persoane, ci a cinstei, în general, a nobleței, ca trăsături de personalitate, care sunt valori pentru toți oamenii, spre care ei trebuie în mod constant să tindă.

## **Capitolul II. RESURSELE DE ASIGURARE A CALITĂȚII FUNCȚIONĂRII MODELULUI EDUCAȚIONAL NOVATOR**

### **2.1. Crearea condițiilor pentru asimilarea deplină a elementelor noi de conținut**

*Oamenii au nevoie de o morală întemeiată pe experiență, pe rațiune.*

(Helvetius)

În contextul acestei idei, actuale și pentru zilele noastre, descoperim niște parametri clari de selectare a conținutului programului educațional, științific fundamentat, de dezvoltare a culturii moralității umane. Conformându-ne acestor repere, am fundamentat conținutul curricular pe sistemul de elemente structurale ale *mecanismului psihologic*, de conștientizare morală a unui act (motivațional – obiectivist, emoțional – estimativ), care integrează cele trei subsisteme ale procesului de *cunoaștere* (cognitivă), *volitivă* (comportamentală), *emoțională* (afectivă). În programul curricular au fost cuprinse următoarele tipuri de conținut. *Primul*:

- *cunoașterea (reprezentarea)* consecințelor acțiunii și stării interioare a subiecților comunicării; a logicii de chibzuire a actului, cu orientare la cerințele modelului social;
- *abilitatea* de a percepe, de a înțelege, de a prezenta în mod logico-verbal impresiile unei situații specifice de viață; de a exercita o corelare și un echilibru al acțiunilor pentru subiecții relaționării; de a pune în practică formele de comportament acceptabile și pentru celălalt;
- *experiența* activității creatoare;
- *experiența* atitudinii emoțional-valorice – judecări cu privire la calitatea morală a actului, o reflectare a cunoașterii metodei social-obiective de raționament, capacității de a o aplica în mod independent și de a o accepta drept ca un *criteriu universal* de justificare a sensului moral al manifestărilor comportamentale.

La baza conținutului educațional se află *metodele universale de gândire și activitate* a copilului. Acestea vizează obținerea cunoștințelor sistemice despre latura morală a acțiunilor și aplicarea lor în situații specifice: tehnici de proiectare a scopurilor, motivelor, conținutului acțiunilor pentru punerea lor în aplicare, rezultatului așteptat.

*Al doilea tip* de conținut cuprinde cunoștințele cu privire la acțiunile și conceptele, abilitățile necesare, ce fac acele „cărămizi”, din care se construiește orice act de raționare a interacțiunii morale cu cei din jur, într-o anumită situație.

Studiul este o componentă *de bază* a programului formării aptitudinii și nevoii copilului de a gândi, pe criterii morale, asupra acțiunilor înainte de a le face, reprezentând un *mijloc* de selectare și de construcție a noului conținut, pentru a fi transmis copiilor. Această componentă de conținut trebuie reflectată în curricula și planurile muncii educative, precum și în practica activității psihologo-pedagogice a mentorilor.

*Condiția de bază* (instrumentul) a asimilării depline a conținutului poate fi stăpânită de copil datorită *modelului moral-argumentat (schemei) de raționament*. Copilul poate recrea relația de transformare a stării emoționale a celuilalt, prin anumite mijloace, care sunt înțelese drept favorabile pentru starea inteioară a însuși inițiatorului de comportament. Modelul de raționament va îndrepta în direcția corectă însuși *cursul* procesului de implementare a conștientizării morale a actului. Prin urmare, copilul își va putea stabili scopuri nobile și poate depune eforturi pentru a le realiza în practică.

Modelul de raționament, transmis de adulți, ar putea fi o bază pentru *cunoașterea generală*. Copilul trebuie să știe că tot ce ridică demnitatea de om este bine, și rău – tot, ce o diminuează. Decorate într-un discurs, aceste idei și concepte vor constitui conștiința copilului și modul de înțelegere a noțiunilor de bine și rău. Cu ajutorul limbajului, el va învăța să fie conștient de procesul său de gândire, astfel ajungând să stăpânească procesul gândirii.

Un *alt* factor important care favorizează abordarea generalizată a aspectului moral al comportamentului este *însușirea de a utiliza schema menționată de raționare* a acțiunilor, în rezolvarea unor probleme de familie. Acest lucru îi va permite copilului de a căuta în mod independent și a găsi soluții corecte din punctul de vedere al idealului moral: gestionarea procesului de gândire, ajustarea dorințelor proprii cu cele ale altor oameni.

Cea de *a treia condiție: consolidarea metodei de raționament, în procesul de evaluare a manifestărilor proprii și a altora* față de ceilalți. Acest lucru va avea oportunitatea de a dezvolta abilități în utilizarea tehnicilor de judecată, ca un sprijin universal în identificarea sensului moral al acțiunilor.

Am identificat elementele structurale ale programului educațional inovativ, care acționează ca un *set* de *mijloace* adecvate de punere în aplicare a conținutului, în condițiile activității copiilor.. Aceste mijloace sunt concepute pentru a oferi:

- asimilarea cunoștințelor sistemice despre sensul moral al acțiunilor, despre modul corect de a gândi asupra lor;
- însușirea procesului de raționare holistică a soluțiilor alternative, comparate pentru situațiile problematice cu conținut moral;
- consolidarea cunoștințelor și abilităților dobândite, în evaluarea de către copil a acțiunilor altora și ale sale, în relație cu alții.

## 2.2. Instruirea copiilor, stimularea inteligenței emoționale

*Când omul nobil învață și educă, el conduce, dar nu trage după sine, încurajează, dar nu forțează, arată calea, dar permite discipolului să meargă singur. Întrucât conduce, dar nu trage, el este în acord cu elevul. Pentru că încurajează, dar nu forțează, elevul învață ușor. Deoarece el doar deschide calea, oferă elevului posibilitatea de a reflecta. Acordul dintre învățător și elev, ușurința de a învăța și oportunitatea de a gândi singur, aceasta înseamnă să fii mentor priceput.*

(Confucius)

Această cugetare profundă a filosofului ne-a ajutat să înțelegem mai bine sensul culturii de interacțiune pedagogică, prin care poate fi stimulată dezvoltarea sferei morale și spirituale a copilului. De asemenea, am văzut că ideile de mai sus, au o importanță deosebită pentru ziua de azi, ele arată calea pe care trebuie să meargă reforma școlii moderne, pentru a deveni dezvoltativă, mai prietenoasă elevului.

Aceste considerații ne inspiră să căutăm modalități de optimizare a acțiunilor formative. Am introdus un concept nou pentru acest studiu – *interacțiunea pedagogică, bazată pe inteligența emoțională* (în comparație cu „inteligența logică”, deține poziția dominantă în practica pedagogică modernă). Constatările cercetărilor pedagogilor și psihologilor se referă la experiența novatoare, care extinde limitele pedagogiei tradiționale.

Inteligența emoțională vizează sfera afectivă. Aceasta include competența emoțională, atât cea personală, cât și abilitatea de a recunoaște emoțiile altor oameni, precum și empatia, motivarea și capacitatea de a ne gestiona emoțiile [28].

Avem nevoie astăzi de aceste calități, când egoismul, violența și sărăcia spirituală par să cuprindă viața noastră comună. Potrivit psihologiei, emoțiile noastre au o „minte” proprie, care se conduce în mod independent de propriile sale opinii [28, 42]. Oamenii nu sunt conștienți întotdeauna de impulsurile lor emoționale.

În același timp, cercetătorii științifici sugerează că oamenii pot să învețe să recunoască și să gestioneze emoțiile lor. Aceste idei sunt preluate de noi și constituie o platformă pentru dezvoltarea unui model de instruire.

Ne-am bazat pe dovezile care arată că abilitățile etice fundamentale ale vieții noastre se bazează pe cele emoționale. Oamenii care sunt sclavii impulsurilor lor (emoții de nivel mediu), sunt lipsiți de autocontrol. Ei au de suferit foarte mult din punct de vedere moral. Capacitatea de a controla impulsurile stă la baza voinței și a caracterului. Rădăcinile altruismului se află în empatie, în capacitatea de a citi emoțiile altora. Faptul că nu ieși în seamă problemele sau disperarea altuia arată lipsa de iubire. Avem nevoie în vremurile noastre, fără îndoială, de compasiune [6, 22-23].

Inteligența emoțională este un element esențial de legătură între *sentimente*, *caracter* și *instinctele morale*.

În ceea ce privește conceptul de „inteligență emoțională”, potrivit lui D. Goleman, el cuprinde asemenea aptitudini, cum ar fi capacitatea subiectului de a „produce” o motivație și a depune insistent eforturi, pentru a atinge obiectivul, în ciuda eșecurilor; de a-și limita impulsurile și de a amâna satisfacția; de a-și controla starea de spirit în a te priva de capacitatea de a gândi, de a spera [23]. Autorii cred aceste abilități pot fi insuflăte, cultivate copiilor, ceea ce le va da o șansă mai bună în viață, indiferent de potențialul lor intelectual, angajat genetic.

Este important să se ia în considerare și rezultatele sondajului cu participarea unui număr mare de părinți și profesori, arată prezența tendințelor globale ale generației actuale de copii, care au mai multe probleme emoționale decât cele din trecut: ei sunt mai încrezători, mai violenți și mai nestăpâniți, mai impulsivi și mai agresivi [6]. Din păcate, de educația emoțională a copiilor ne ocupăm mai puțin, ceea ce duce la consecințe dezastruoase.

Ce am putea schimba, pentru a ajuta copiilor noștri, ca să le fie un pic mai bine în viață? Potrivit experților, ar fi o nouă perspectivă oferită școlilor, pentru a forma elevii, implicând, în același timp, atât mintea, cât și sufletul lor. Este deja clar că un asemenea tip de educație trebuie să se includă în program studiul abilităților semnificative pentru viața omului, cum ar fi auto-cunoașterea, auto-controlul și empatia, precum și arta de a asculta, de a rezolva conflictele, de a interacționa.

Modalitățile de exprimare constituie o problemă a educației. Întrebarea este, cum putem conferi inteligență emoțiilor noastre, pentru a schimba mediul școlar, transformându-l în unul umanizat. În acest context, studiile arată că în prezent, în multe state, există zeci de mii de școli care au programe de educație socială și emoțională, în care se îmbină curriculum-ul de educație a caracterului cu prevenirea violenței, a agresivității încă de la o vârstă fragedă. În 2002, UNESCO a lansat o inițiativă globală, pentru a promova educația socială și emoțională și a adoptat Declarația de

punere a acestora în aplicare la nivelul instituțiilor Ministerului Educației din 140 de țări [52]. Sper ca rezultatele acestei cercetări să satisfacă cerințele timpului. Ele reflectă încercarea autorului ei de a integra standardele de educație socială și emoțională, în contextul generalizărilor morale și a conștientizării a acțiunilor, accesibile copiilor.

Raționalitatea și utilitatea unei astfel de integrări rezultă din analiza descoperirilor revoluționare în domeniul cercetării creierului. Potrivit acestora, starea spirituală și acțiunile liderilor (îndrumătorilor) au un impact asupra celor pe care îi îndrumă. În acest caz, mentorul (educatorul sau învățătorul) aduce emoții pozitive celor cu care vorbește – un *rezervor de elemente pozitive, eliberând tot binele care este în oameni*. În cazul emoțiilor negative (frică, anxietate etc.) se creează o *disonanță*, care subminează temeinic ceea ce i-ar permite copilului să strălucească, să aibă succes, să fie productiv în ceea ce privește morala, precum și studiile [6].

Utilizarea modelului de interacțiune pedagogică rațională, stimularea inteligenței emoționale influențează comportamentul și comunicarea. Încurajarea și stimularea pasiunii și entuziasmului copiilor sunt condiții necesare pentru dezvoltare. Unii profesori ignorează complet acest aspect al intervențiilor de formare, în ciuda faptului că el este cea mai importantă condiție pentru a atinge eficiența eforturilor de educație în sfera dezvoltării morale a copiilor. S-a stabilit că în cazul în care profesorul-educator nu a reușit în această problemă fundamentală – orientarea emoțiilor în direcția cea bună – nimic din cele întreprinse de el în scopuri didactice nu funcționează la fel de bine cum ar putea sau ar trebui.

Acest lucru este confirmat și de rezultatele implementării proiectului nostru de cercetare menționat anterior („Fericirea copilului”). Succesul promovării conștientizării unei acțiuni depinde de inteligența emoțională, de înțelepciunea cu care ne trăim emoțiile. Concluziile proprii coincid cu opinia a sute de profesori și studenți, care au analizat, în decurs de mai mult de un deceniu și continuă să monitorizeze eficiența modelului de educație, care stimulează inteligența emoțională a copilului.

În baza acestor surse s-a acumulat o informație ce se referă la natura specifică a interacțiunii educaționale, construite pe principiile *rezonanței*. Ce resurse ar trebui să aibă mentorii, pentru a fi productivi în acțiunile lor? Cum să creăm un climat emoțional care încurajează creativitatea, *realizarea* maximă a personalității copilului?

Considerăm că esența modelului de management pedagogic bazat pe inteligența emoțională constă în *influența direcționată asupra emoțiilor, orientându-le spre entuziasmul care dă naștere succesului și activează ceea ce este cel mai bun în oameni*. Cartea include materiale, din care vom vedea că acest model îl inspiră pe profesorul-educator să țină cont de aspirațiile personale, dispozițiile celor care învață. Calitatea acestor aspirații poate fi esențială pentru viața spiritual-morală a copilului.

### 2.3. Sincronizarea conținuturilor studierii cu procedeele de educație generatoare de rezonanță emoțională

*Prea mulți oameni sunt în lume, cărora nimeni nu le-a ajutat să se trezească. Doar singur Duhul, atingând lutul, creează din el Omul.*

(Antoine de Saint-Exupery)

Evaluând afirmație necesare pentru elaborarea unui model educațional, care activează inteligența emoțională, profesionistul trebuie să clarifice componentele conținutului conceptului, asupra căruia urmează să se concentreze în mod special.

Experții sunt de părere că aceste componente, ce fac parte din competența emoțională a omului, includ: *autocunoașterea* (cunoașterea propriilor stări, preferințe, resurse și intuiții, conștientizarea propriilor emoții și a consecințelor acestora); *autoaprecierea* (cunoașterea propriilor forțe și limite); *încrederea în sine* (evaluarea corectă a meritelor și abilităților sale); *autoreglarea* (administrarea propriilor stări interioare, impulsuri și resurse); *autocontrolul* (controlul asupra emoțiilor și impulsurilor perturbatoare); *siguranța* (atașamentul față de anumite valori: cinste și onestitate); *conștiinciozitatea* (responsabilitatea pentru acțiuni); *adaptibilitatea* (flexibilitate atunci când e nevoie de schimbare); *deschidere spre nou* (gătința de a utiliza noi informații și abordări noi); *motivația* (tendințe emoționale, care gestionează sau facilitează realizarea obiectivelor); *motivul de realizare* (dorința de îmbunătățire sau perfecționare); *obligativitatea* (devotament față de angajamentele grupului și organizației); *inițiativa* (disponibilitatea de a folosi toate posibilitățile); *optimismul* (perseverența în atingerea scopului, în ciuda obstacolelor și eșecurilor) [18]. În ceea ce privește acest studiu, el este axat, în principal, pe opiniile autorilor, care cred că rezonanța, generată de educație bazată pe inteligența emoțională, trece dincolo de gândirea pozitivă, acoperind o gamă largă de *competențe* ale copiilor: un *nivel avansat de autocunoaștere*, *înțelegere empatică*, *stăpânire de sine*, *o relație mai armonioasă cu lumea exterioară* [6]. Fiecare dintre aceste patru domenii ale inteligenței emoționale, potrivit experților, contribuie la atingerea efectului de rezonanță pentru gestionarea pedagogică printr-un set de *abilități* ale mentorului.

*Autocunoașterea* contribuie la o mai bună stare de spirit a individului. Copilul va învăța să înțeleagă manifestările emoționale, fie ele pozitive, fie negative (de exemplu, nemulțumirea de sine).

Cunoașterea de sine, potrivit oamenilor de știință, este baza pentru orice altceva: dacă nu putem identifica propriile emoții, nu le vom putea stăpâni, și cu atât mai puțin vom fi capabili să înțelegem emoțiile altora. Cunoașterea de sine are de asemenea un rol esențial în empatie, care



înseamnă simțire, cum vede altcineva o situație: dacă cineva ignoră în mod constant sentimentele, el nu va fi capabil să capteze și sentimentele celorlalți.

Conștiința socială – în special *empatia* – este următorul pas pentru responsabilitatea primară a copilului. Stimularea empatiei implică crearea unei atmosfere plăcute în relație cu alții și a dorinței de a oferi asistență; capacitatea de a încerca să se înțeleagă unul pe altul, stabilind relații reciproc avantajoase. La rândul său, actualizarea atitudinii proactive față de alții generează un climat emoțional stabil și o atmosferă emoțională pozitivă, la nivelul grupului, permițându-i individului să construiască și să consolideze legăturile eficiente cu restul membrilor grupului.

Pentru un mentor este important să-și amintească că există o legătură între conștiința de sine și empatia care promovează autocontrolul, exprimat în recunoașterea realității emoționale a membrilor grupului/clasei.

Bazându-ne pe cele expuse mai sus, am ajuns la concluzia că sensul ajustării speciale a procesului pedagogic, cu impact de rezonanță, constă în cultivarea celor patru elemente evidențiate ale inteligenței emoționale, care, potrivit experților, nu sunt un talent înnăscut, ci abilitățile de studiu.

Angajamentul didactic al învățământului se bazează pe ideea de *scoatere în lumină a inteligenței emoționale*, prin utilizarea unor proceduri care să conducă la favorizarea acestor noi competențe. Sarcinile special concepute în acest scop asigură condițiile necesare pentru mentor în trezirea pasiunilor și entuziasmului copiilor, ele contribuie la stabilirea unui climat emoțional sănătos, în care toată lumea se simte entuziasmată și utilă.

Funcționarea mecanismului utilizării forței inteligenței emoționale în formarea metodei generalizatoare de conștientizare de către copil a calității morale a unei acțiuni asigură cheia pentru obținerea acestui rezultat. Practica ne-a demonstrat că acest mecanism înseamnă implicarea copiilor în descoperirea adevărului moral cu privire la ei înșiși și la ceilalți. Există o speranță unică și un vis cu privire la un posibil viitor din punct de vedere moral. De asemenea, ei creează și încearcă noi moduri în acest proces, în care oamenii pot interacționa.

Modelul de management educațional este definit de noi ca o gestionare bună: promovarea armonizării pasiunilor firești ale copilului și asocierea acestora cu reprezentarea unui viitor imaginat pentru copil, din punct de vedere moral. S-a constatat că cel mai bun mijloc, în acest context, este când mentorul apelează la aspirațiile individuale și colective ale copiilor. În același timp, se aliniază la imaginea, în curs de formare, privitoare la valoarea morală a acțiunii.

Această imagine ideală – formațiune integră a domeniului cognitiv – este furnizată de profesorul-educator și funcționează în timpul studiului; sub forma unei generări continue de *ipoteze*. Cele din urmă reprezintă modele de comportament și atitudini în căutarea soluțiilor pentru situațiile

de problemă explorate, care necesită o alegere morală, provocând copilul la sentimente plăcute și cointeresându-l în cunoașterea noului. Copiii învață a vedea, a simți, a se mira, a descoperi, a compara, a analiza evenimentele vieții – prin prisma inteligenței emoționale, dezvoltându-și capacitatea de a înțelege și a accepta fundamentele morale ale lumii.

Specificul tehnicilor dezvoltate în studiu constă în *armonizarea* – alinierea la modelul perfect de moralitate, dublată de rezonanță, care îl antrenează pe copil atât la nivelul intelectual, cât și emoțional. Este important să reținem că armonizarea, în contrast cu o simplă *alinieră* la idealul moral, trezește entuziasmul motivator de punere în practică a acțiunilor și faptelor orientate din punct de vedere moral ale copilului.

Provocarea este modul, în care profesorul-mentor poate armoniza conceptul idealului acțiunii morale, cu strategia de comportament adecvat, astfel încât să trezească în copii sentimentele, pasiunea. Practica arată că profesorii care au inteligență emoțională știu că o astfel de armonizare implică mai mult decât simpla informare cu privire la normele moral-etice. Aceasta trebuie să stabilească o conexiune directă cu centrele emoționale ale copiilor.

*Logica* (algoritmul) modelării lecțiilor speciale ale vieții spirituale și morale prevede realizarea momentului, când această armonie furnizată devine dominantă, iar copilul simte o scânteie de bucurie, îmbrățișată de mulți membri ai grupului, mobilizând capacitatea lor de a acționa.

Crearea unor astfel de condiții, care să conducă la mecanismul de armonizare, oferă o implicare profundă în procesul de identificare a decalajului dintre realitatea emoțională a grupului în situații tipice de viață și reprezentarea sa ideală despre prețul moral al acțiunilor, inclusiv punctele de vedere asupra propriului comportament, în cadrul grupului. Ca urmare, mentorul poate orienta energiile individuale ale copiilor pentru sarcinile grupului, încurajând *realizarea* (performanța), pregătirea cu succes pentru o varietate de standarde de comportament moral. În acest caz, mișcarea este direcționată către un vis comun, către valorile morale colective și o nouă oportunitate a copiilor în autoperfecționarea morală.

Generalizând cele spuse referitor la condițiile de funcționare a modelului rezonabil de educație, observăm că acesta sugerează o nouă strategie de interacțiune pedagogică, care cer profesorului-tutore o *nouă cultură de gândire, noi atitudini și noi moduri de comportament*. Prin urmare, procesul de învățare continuă a mentorilor, în scopul însușirii abilităților de management ca parte a operațiunilor de fiecare zi în timpul desfășurării activităților speciale, iar instituțiile noastre pilot de formare să devină un loc unde oamenii prosperă, lucrând împreună.

S-a stabilit că asistența oferită profesorilor noștri în cultivarea unei game mai largi de competențe legate de inteligența emoțională sau de aprofundare este benefică. Ei au recunoscut (fapt

constatat și de cercetările lui Daniel Goleman) că încep să-și manifeste și la domiciliu nivelul avansat de autocunoaștere, înțelegere empatică, de autocontrol și că relațiile lor cu ceilalți sunt mai bine armonizate.

#### **2.4. Promovarea standardelor educaționale avansate în contextul desfășurării procesului de formare morală**

*Procesul pedagogic poate fi considerat eficient doar atunci când educația are loc înaintea instruirii. Spiritul, provocat spre acțiune, va absorbi cunoștințele ca pe o hrană, de care elevul are nevoie pentru a crește și a se forma ca personalitate.*

(Shalva Amonashvili)

Este un enunț expresiv al binecunoscutului profesor și cărturar ce definește clar prioritățile procesului de învățământ. Acesta oferă perfecționarea morală și spirituală a personalității copilului. Prioritățile se îmbină perfect cu beneficiile managementului pedagogic, centrat de inteligența emoțională, promovat insistent în studiul de față.

Prezenta lucrare orientează specialistul să se concentreze pe trei idei principale, sugerate de experți: *identificarea realității emoționale a grupului/clasei, unor copii în parte; vizualizarea idealului de comportament moral-valoros; promovarea inteligenței emoționale în domeniul însușirii experienței morale și spirituale de viață.*

Prima dintre idei (A) se materializează în respectul față de valorile grupei/clasei și înțelegerea clară de către mentor (profesor, educator, asistent social), ceea ce, de fapt, urmează să fie supus schimbării din punct de vedere moral. Este esențial să realizăm că, dacă într-adevăr trebuie să se schimbe convingerile, atitudinile sau cultura de comportament, copiii înșiși ar trebui să ghideze această modificare. Ea nu poate fi forțată. Un mentor poate avea un impact pozitiv asupra acestui proces, doar respectând sentimentele și convingerile copiilor, dar demonstrând ferm, concomitent, beneficiile apropiării de ideal.

În același timp, fiind deschis la crearea unui concept cu privire la idealul moral, mentorul folosește și o strategie de jos în sus, pornind de la experiența emoțională a copilului, având în vedere că putem să ne atingem scopul doar atunci când toți sau majoritatea membrilor grupului/clasei *acceptă* modificarea. În noul model de interacțiune pedagogică ca sarcină principală apare studiul realității emoționale și identificarea problemelor, în care sunt implicați membrii grupului, și care le creează dificultăți în comportament și în comunicarea cu alții.

Este cunoscut faptul că realitatea emoțională a unui grup sau a unei clase este generată de experiența de zi cu zi a copilului. Toți ochii copiilor se uită, în mod constant, la mentor. Ei așteaptă o orientare din punct de vedere emoțional, care implică nu numai *monitorizarea* ce fac copiii și ce spun, dar și *înțelegerea* sentimentelor lor, *recunoscând* realitatea emoțională a grupului/clasei. Dovezile empirice, pe care le-am acumulat, sugerează că monitorizarea tonului emoțional al copiilor de către mentor, îl ajută să capteze orice *disonanță* ascunsă, pentru a depăși această realitate emoțională, făcând astfel primul pas către schimbare. În acest scop, este prevăzută o metodă de divulgare a realității emoționale – „*Cercetarea dinamică*” (D. Goleman, 2007), sub formă de conversații, care conțin întrebări liber concepute, pentru a dezvălui sentimentele copiilor (Ce te face azi fericit (trist)? De ce? Ce dispoziție ai azi? Ce simți acum? Ce simți când te gândești la grupa/clasa ta? etc.).

Aceste conversații, incluse de noi în planurile lecțiilor de viață morală și spirituală, oferă oportunități de a încuraja subiecții să creeze un *limbaj comun*, pentru a exprima ceea ce se întâmplă cu adevărat, și ceea ce ei ar dori să vadă că se întâmplă – o panoramă perfectă a situației și a naturii relațiilor cu alte persoane, prin prisma eticii.

Declarațiile sincere ale copiilor despre cum se simt față de ei înșiși și față de alții, permit să ajungem la un *consens* cu privire la ceea ce este aprobat sau neaprobat în domeniul relațiilor umane și al speranțelor pentru viitor, din punct de vedere moral. Mai mult decât atât, atunci când vorbesc despre sentimentele lor, copiii încep să divulge cauzele ascunse ale problemelor morale pe care le au în relațiile cu ceilalți. Ca urmare, pentru un mentor devin evidente temele, care tind să fie semnificative pentru copii, sugerându-le un anumit control asupra problemelor, viselor și proceselor, prin care trecere o acțiune morală: de la imaginea reală la cea ideală.

Ne concentrăm în conversații nu numai pe aspectele negative ale vieții colegilor, ci și pe cele pozitive. Aceasta îi permite copilului să se alinieze *reprezentării* despre *modificare*, despre *schimbare* și să vadă în ce măsură visele personale sunt compatibile cu cele generale.

Luând parte la un astfel de dialog deschis despre cultura relațiilor și a viselor sale de viitor, din punct de vedere moral, copilului îi este deja dificil să revină la situația veche. Astfel, metoda cercetării dinamice permite mentorului să inițieze conversații care au propria lor forță în promovarea autoperfecționării morale a copilului, iar elaborarea unui *limbaj comun*, bazat pe emoții, dar și pe fapte, este un stimulent puternic pentru schimbare. Conform datelor noastre, limbajul comun (opinia publică) evocă un sentiment de unitate și rezonanță, iar puterea acumulată îi ajută pe copii să treacă de la vorbe la fapte. Copiii sunt entuziasmați și plini de energie, dispuși să lucreze pentru luarea în considerare a intereselor colective și punerea în aplicare a lucrurilor și faptelor bune la adresa celor din jur.

Subliniem aici că ne-am dezvoltat o tehnică lucrativă anume în sensul că implică subiecții să participe din toată inima la realitatea emoțională curentă. Aceasta îi permite mentorului să înainteze spre o viziune a viitorului, din punct de vedere moral. O schimbare semnificativă este detectată: de la *disonanță* la o *înțelegere perfectă* a valorii morale a acțiunii.

Este de remarcat faptul că mentorii care au inteligență emoțională, fac din discuțiile de etică un *stil de viață* la nivel de grup/clasă, apropiind copiii de înțelegerea realității emoționale, a normelor morale și a standardelor de comportament ale altora și ale lor. Această „armonizare” a idealului cu realitatea creează un cadru adecvat, pentru a depăși discordia (disonanța) și a forma o personalitate intelectual-emoțională și eficientă pe plan moral.

Următorul pas (**B**) în sfera de aplicare a modelului de interacțiune pedagogică generatoare de rezonanță este *vizualizarea idealului de acțiune moral-valorosă*. Aceasta presupune definirea (formularea) viziunii perfecte, sub formă de *raționament* cu privire la rezonanța acțiunilor pentru subiecți, sincronizată cu speranțele și visele copiilor. Atenția copilului este îndreptată spre lumea sa interioară, spre sufletul său și spre armonizarea reprezentării perfecte a caracteristicilor esențiale ale modelului social de comportament. Materialele didactice, incluse în carte, îi permit mentorului, folosind inteligența emoțională și oferind un model de comportament, să le ajute copiilor să stăpânească viziunea ideală a grupei/clasei cu privire la tipul de moralitate, în raport cu mediul înconjurător.

În același timp, una dintre sarcinile de formare este de a menține un climat emoțional sănătos, încurajând sentimentul de acceptare de către copil a acestei viziuni perfecte, făcând-o atractivă și dorită de el. Copiii dețin în comun momente extraordinare, prin care, împreună, au devenit o parte integrantă a poveștilor de viață și de relații din grup/clasă. Se creează condiții pentru oportunitatea copiilor de a folosi experiența interacțiunii interpersonale, în practicarea unor lucrări comune. Cu ajutorul unor sarcini speciale (elaborarea unei scrisori colective către un copil bolnav din grup/clasă) se creează un mediu favorabil, în care oamenii pot simți compasiunea semenilor, ajutându-se reciproc, apare o atmosferă empatică, în speranța că aceasta va deveni un bun comun pentru copii.

Asemenea momente plăcute sunt armonizate în mod constant de mentor raportate la realitatea subiectelor, studiate la un curs special. Aceasta contribuie la aprofundarea culturii sentimentelor copilului. Oferim, de asemenea, procedee pedagogice, pentru a ajuta copilului să *găsească propria viziune perfectă* referitoare la caracteristicile unui act moral valoros. Aceste tehnici încurajează copiii spre o atentă autoanaliză, examinare (cu luare aminte) a propriilor lor vise și a punctelor de vedere cu privire la judecata morală a acțiunilor proprii sau ale altora. Se creează situația, când deslușirea

punctului de vedere capabil să genereze rezonanță, vine din interior, de la sentimentele copilului, care-i permit să-și asculte vocea interioară.

A treia etapă (C) a managementului pedagogic generator de rezonanță – *promovarea inteligenței emoționale în domeniul vieții morale și spirituale* – presupune transformarea (transferul) reprezentării copilului referitor la idealul acțiunii moral valoroase în acțiuni practice. Pentru aceasta, în programul cursului de instruire specializată, au fost incluse sarcini, care stimulează capacitatea copilului de a aplica, în mod corect, cunoștințele dobândite, pentru a rezolva probleme reale, contradicții din viața reală. Astfel copiii ajung să învețe adevărurile morale de bază în cursul formării lor – ei au răspunsuri informative la anumite probleme, care au apărut și cu care se confruntă oamenii în domeniul relațiilor. Condițiile pedagogice promovează autocontrolul de grup/clasă, dat fiind faptul că normele pozitive prind rădăcini doar în caz de reutilizare a lor.

Astfel, strategia de învățământ, generatoare de rezonanță, de *performanță* aduce modificări progresive în dezvoltarea morală și spirituală a copiilor – integrează trei elemente constitutive:

1) Concentrarea pe problemele tipice, aproape de experiența de viață și deciziile fundamentale ale copilului, cumpănite pe criteriile de fond ale modelului perfect de comportament. Acest lucru va ajuta la crearea unui *spațiu educațional comun* în cadrul grupului și la *noua paradigmă* a ceea ce trebuie să se schimbe din punctul de vedere moral, și de ce. În acest caz, situația reală de comportament devine evidentă, este un impuls pentru schimbare progresivă în dezvoltarea morală a personalității copiilor.

2) Concentrarea pe ideal, folosind stilul de leadership pedagogic care creează rezonanță. Acest lucru va permite profesorului de a încuraja copiii să vorbească despre speranțele lor pentru viitor, prin asocierea lor cu o idee reală despre valoarea morală a unei acțiuni și de a explora posibilitatea de realizare practică a acestei viziuni, ceea ce o face firească.

3) Trecerea de la vorbe la fapte, prin ilustrarea exemplelor de utilizare a noilor standarde de interacțiune cu ceilalți, reflectării asupra lor și evaluării după criteriile modelului perfect.

Datele noastre experimentale indică faptul că părțile componente, menționate mai sus, ale strategiei inerente tehnologiei de predare a cursului de formare, îi oferă mentorului posibilitatea de a-i face pe copii să se angajeze cu trup și suflet în armonizarea realității cu modelul ideal de comportament și comunicare cu alții.

## 2.5. Responsabilitatea fundamentală a mentorului

*Profesorule, fii soare, radiind căldură umană; fii un teren fertil pentru dezvoltarea sentimentelor umane, seamănă cunoștințe nu doar în mintea și conștiința elevilor tăi, ci, în primul rând, în sufletele și inimile lor. Numai în acest caz, cunoștințele de la lecțiile tale pot deveni trepte pentru formarea morală a fiecărui elev al tău.*

(Shalva Amonashvili)

În acest concis și însuflețitor apel al cunoscutului autor, sunt înregistrați, de fapt, parametrii și criteriile relevante de funcționare a modelului de interacțiune pedagogică, axat pe cultivarea inteligenței emoționale. Precum s-a menționat anterior, acest model poate încuraja tot binele, care este în om și favoriza dezvoltarea unui mediu plin de viață în grupul de semeni. Recunoașterea acestei strategii educaționale ca dominantă a dus la o abordare complet nouă cu privire la construirea procesului pedagogic. Această abordare implică o concentrare a accentului pe crearea condițiilor pentru dezvoltarea personalității copilului pe treptele culturii morale și spirituale. Mentorului (tutore, profesor, asistent social etc.) în acest caz, i se atribuie misiunea de strateg, copărtaș, instructor pentru asistență și ajutor în această mișcare înainte, deloc ușoară pentru copil. Datoria formatorului este de a fi „fața din umbră”, care nu este vizibilă atunci când copilul face o alegere. Influența pedagogului este semnificativă în alegerea făcută. În același timp, este esențial ca mentorul să fie în stare să găsească modalități eficiente de a înțelege și de a îmbunătăți modalitățile de a-și controla emoțiile sale și emoțiile altora, eliberând energia necesară pentru avansarea copiilor spre din punct de vedere moral (????). Responsabilitatea fundamentală a mentorului-educator este să fie atent la propriile sentimente și știe unde să meargă el însuși, pentru a construi o punte spre copil, ținând cont de pasiunile lui pentru a le orient în mod pozitiv.

Practica a demonstrat că formatorii care au o inteligență emoțională, pornesc de la faptul că privesc atent spre ei înșiși – analizând sentimentele, gândurile și credințele despre misiunea lor – de a fi mentori ai Sufletului. Este un instrument extrem de fin, care interacționează cu concepția ideală și funcția, pe care o ocupă. Educatorul însuși descoperă discrepanța dintre ceea ce este și ce ar putea și ar trebui să fie.

Minutele de reflecție și de meditație îi ajută mentorului să găsească răspunsuri la întrebările care îl preocupă: Ce mă neliniștește? Ce cred eu că este real? Știind exact ceea ce ar trebui să întreprindă și motivele acțiunilor sale, educatorul va putea să ajungă la înțelegerea faptului că este implicat în promovarea schimbării în viața spirituală și morală a elevilor săi, și că el însuși, în acest sens, trebuie să se schimbe.

Ce se cere, de fapt, de la profesioniștii care acționează în mod practic? Așa cum s-a demonstrat prin acest studiu, este necesar ca formatorul deja să dețină competențele-cheie, legate de inteligența emoțională. El trebuie să fie *capabil de a percepe și a-și identifica sentimentele sale, să le trateze în mod corespunzător; să aibă conștiința de sine, capacitatea de a se governa; să fie capabil de a înțelege alte persoane; să fie în măsură să facă un compromis*. Elemente inseparabile, extrem de importante, în sens educativ, sunt moralul înalt, motivația și devotamentul mentorului. El este conștient de faptul că discipolii așteaptă de la tutorele lor să fie încurajați în comunicare – în diverse situații de bucurie și de necaz.

Potrivit datelor acumulate de noi din diverse surse, responsabilitatea emoțională a mentorului este fundamentală – se află pe primul loc – în două sensuri: este o funcție elementară și, în același timp, cea mai importantă parte a unei acțiuni pedagogice special concepute!

O semnificație esențială o are, de asemenea, demonstrarea în practică a modalităților de comportament și de comunicare, pe care formatorul vrea să le vadă în elevii săi. În noul model de educație pedagogul generează acțiuni și modele de interpretare morală a sensului lor. Acesta oferă modelul de schimbare a comportamentului, ajutând copiii să înțeleagă și să respecte noile standarde de responsabilitate. El creează armonia, noua viziune a grupei asupra activităților, evenimentelor. Utilizarea inteligenței emoționale în calitate de *instrument* pentru detectarea și înțelegerea semnelor de către copil, arată ce se întâmplă, de fapt, în sfera morală și spirituală a omului; a înțelege corect cum trebuie tratate sentimentele altor oameni din punctul de vedere al idealului universal de moralitate.

Demonstrarea *căii* (logicii) de interpretare moral-acceptabilă și înțelegerea situațiilor de problemă au un conținut moral. Acest lucru le ajută copiilor să găsească răspunsul corect la aceste situații, formulând, în cuvinte, ce simte fiecare în sufletul său. Drept urmare, grupele de preșcolari (sau clasa de elevi) devin, în mod natural, spațiu bogat în rezonanță emoțională, cu mentori care inspiră copiii. Folosind metodele de activare și de satisfacere a pasiunilor naturale de bază ale copilului, atât în procesul de învățământ sau în orice moment de comunicare de zi cu zi, mentorul ghidează energia individuală a elevilor spre fluxul comun al comportamentului moral cotidian al unei grupe sau clase.

Ce fel de resurse emoționale ar trebui să dețină profesorul-mentor pentru a fi productiv în acțiunile sale din punct de vedere moral și spiritual? Rezultatele studiului nostru au arătat că acesta ar trebui, în primul rând, să fie capabil de a fi sincer, deschis cu elevii. Toate cunoștințele, propuse pentru însușire în cursul de formare, trebuie să fie transmise de la Inimă. Acesta este un *principiu* metodologic de bază, care necesită adoptarea capacității, pentru a da constant o încărcătură



emoțională inimii și sufletului copiilor, a le trezi, menține și a le întări dorința de a face ceva bun, nobil.

Ideea este de a conecta emoțional materialul de program la nevoile reale ale copilului, la interesele lui. Este o metodă acceptată de noi de creare a unei armonii reale între copii și modul ideal de comportament moral. Profesorii nu așteaptă rezultate rapide. Mentorul-educator îl aduce pe copil la treapta de însușire a adevărilor morale, prin trezirea dorinței sale de a le aplica în viața reală.

Cu ajutorul unor procedee, profesorul trezește și susține un climat emoțional sănătos care încurajează inventivitatea, realizările maxime în activitatea de instruire sau o relație favorabilă între copii. O simplă acțiune de manifestare a empatiei față de ceilalți, prevăzută în tehnicile de predare, poate pune în aplicare o normă pozitivă și poate gestiona mai eficient atitudinile față de lumea exterioară.

Obligația unui mentor este crearea premiselor pentru stimularea elevilor de a interacționa constructiv cu lumea înconjurătoare, organic legată de dezvoltarea naturii copiilor, a competențelor esențiale, a aptitudinilor și necesităților.

Respectarea logicii dialogurilor etice incluse în programul de formare se impune pentru obținerea acestui rezultat. Acest lucru garantează posibilitatea de a obișnui copilul să fie sincer. La fel de importantă este, de asemenea, utilizarea unor standarde de desfășurare a unui dialog cu elevii:

- revenirea pe făgașul discuției, în cazul devierii de la subiect;
- promovarea intervenției active a grupei;
- semnalarea unor probleme procedurale (de exemplu, o cerere pentru a clarifica orientarea grupei și a propunerii, rezumat al problemelor în discuție), asigurându-vă că toată lumea înțelege același lucru;
- folosirea abilităților de ascultare eficientă, prin participarea la discuții sau implicarea unei dorințe, cu permisiunea participanților, de a schimba subiectul.

Sintetizând cele spuse referitor la rolul mentorului, considerăm important să subliniem următorul fapt: cheia pentru funcționarea relevantă a modelului orientat spre cultivarea inteligenței emoționale ca instrument de stimulare a moralității o constituie modul în care educatorul se referă la sine și la relațiile cu ceilalți.

### **Capitolul III. INSTRUMENTE PENTRU ACTIVIZAREA CONȘTIENȚĂRII VIEȚII MORALE ȘI SPIRITUALE A COPILULUI: APLICAȚII PRACTICE**

### 3.1. Mentorii care dau dovadă de inteligență emoțională și urmăresc stimularea acesteia la discipolii lor

*Dacă singurul instrument de care dispuneți este un ciocan, comportați-vă ca și cum ați avea în jur numai cuie.*

(Un dulgher isteț)

Ideile expuse în acest paragraf ne-au fost sugerate de unele publicații științifice, reunite în lucrarea *Stimularea inteligenței emoționale a adolescenților* [1]. Prezentate în detaliu, în acest studiu, postulatele respective au fost reformulate în anumite situații, pentru ca să poată fi aplicate la contextul investigației noastre.

#### *Evaluarea.*

Mai întâi va fi *evaluată* situația. Se va recurge la o analiză, nu doar a ceea ce se întâmplă, dar și a sentimentelor și punctelor de vedere ale celor implicați. Este necesară, de asemenea, o evaluare a propriilor noastre sentimente, ca mentor, pentru a ne asigura că ele sunt unele propice pentru realizarea cu succes a scopurilor pe care ni le-am trasat.

Recapitulăm, prin intermediul testului pentru coeficientul inteligenței emoționale oferit de cercetători, ideile generale de referință în raport cu copilul și cu mentorul lui, acceptabile din punctul de vedere al cultivării moralității și spiritualității.

#### *Copilul:*

- cunoaște multe cuvinte necesare exprimării sentimentelor;
- vorbește cu ușurință despre propriile emoții;
- se implică și dă dovadă de înțelegere față de cei din jurul său;
- are o atitudine optimistă;
- dă dovadă de răbdare, pentru a obține ceea ce-și dorește cu adevărat;
- are idealuri rezonabile (întrebări pe plan moral) pentru vârsta sa și urmărește realizarea acestora;
- ascultă activ;
- știe de ce are nevoie și cum să obțină aceste lucruri;
- este capabil să rezolve singur o problemă;
- se descurcă bine într-un grup de copii de aceeași vârstă.

#### *Ca mentor:*

- cunoașteți, în majoritatea situațiilor, care sunt sentimentele Dvs.;
- împărtășiți în mod obișnuit celorlalți sentimentele Dvs.;

– încercați să înțelegeți punctul de vedere al celuilalt, chiar dacă vă aflați în miezul unei discuții;

- aveți o atitudine optimistă, plină de speranțe;
- vă găsiți timp pentru a râde cu cei dragi;
- vă păstrați calmul atunci când sunteți stresat;
- știți să ascultați cu atenție și să reformulați ceea ce tocmai s-a spus;
- analizați mai multe variante atunci când luați o decizie;
- vă stabiliți obiective și faceți planuri pentru a le realiza;
- știți să comunicați cu ceilalți pentru a-l ajuta pe copil, să-și îndeplinească dorințele.

Pentru fiecare întrebare acordați-vă trei puncte, dacă răspunsul este *întotdeauna adevărat*; două puncte dacă răspunsul este *uneori/parțial adevărat* și un punct dacă răspunsul este *rareori sau niciodată adevărat*.

*Rezultate.* Se va calcula separat punctajul pentru fiecare secțiune.

10-15 puncte – copilul trebuie să-și facă timp (sau mentorul trebuie să-și facă timp) în fiecare zi pentru îmbunătățirea coeficientului de inteligență emoțională.

16-24 puncte – copilul se descurcă bine (sau mentorul se descurcă bine), dar este loc și de mai bine.

Peste 25 puncte – copilul are un coeficient emoțional de invidiat (sau mentorul are un coeficient emoțional foarte ridicat), iar inteligența emoțională, de care dă dovadă, va aduce multă lumină în viața sa și a celorlalți.

În cele ce urmează ne vom referi atât la copii, cât și la noi, mentorii.

(A) *Să fim conștienți de propriile sentimente și de ale celorlalți.* Respectarea acestui principiu vizează favorizarea capacității copilului și a mentorului de a ști întotdeauna ce simte și ce cuvinte să folosească pentru a exprima marea varietate a sentimentelor umane. Precum sugerează dovezile cercetătorilor, persoanele care nu sunt capabile să reflecteze asupra propriilor sentimente și nu le pot eticheta în mod corect, foarte posibil, pot avea probleme, deopotrivă pe plan moral, școlar și profesional [1, 28]. Aceasta pe motiv că felul în care credem că simțim influențează modul în care acționăm, lucru care se referă în mod egal atât la copii, cât și la îndrumătorii lor.

În domeniul culturii relaționării umane cunoașterea propriilor sentimente este strâns legată de cunoașterea sentimentelor celor din jurul nostru. Astfel, interacțiunile cu ceilalți vor decurge mai bine atunci când vom fi capabili să recunoaștem indiciile pe care le oferă altă persoană și să le apreciem corect. Pentru aceasta, în studiul nostru este preconizată dezvoltarea unui curs de alfabetizare, destinat primului ciclu al activităților de formare (a se vedea secțiunea a treia a acestei cărți).

Ciclul vizează ghidarea copiilor spre înțelegerea, ce o poate avea altcineva ca rezultat al acțiunilor altuia față de. Acest obiectiv este urmărit și în subprogramul „Deschide-te, Inimă, și spre Cer, și spre Pământ”, la care ne vom referi mai târziu.

(B) *Să știm să dăm dovadă de empatie și să încercăm să înțelegem punctul de vedere al celuilalt.* În viziunea științifică modernă empatia reprezintă capacitatea omului de a împărtăși sentimentele celuilalt, precum și faptul de a ști, cum vede celălalt lucrurile. Altfel spunând, empatia este capacitatea de a vedea lucrurile cu ochii celuilalt. Acest lucru ne solicită abilitatea de a înțelege punctul de vedere al celuilalt și sentimentele acestuia, ceea ce nu este ușor de făcut nu numai pentru un copil, dar și pentru un adult. Totuși, anume capacitatea de a înțelege pe altcineva și de a acționa adecvat constituie partea esențială din ceea ce ne definește pe noi ca oameni.

Tehnicile utilizate în programul nostru de formare urmăresc o mai bună înțelegere a celorlalți, oferindu-le șansa pentru antrenament, în ascultarea atentă, interpretarea limbajului non-verbal al corpului și al tonului vocii, în timpul unor exerciții, precum și prin crearea de situații de viață relevante pentru obiectivele de instruire a copiilor.

Așa cum vom arăta mai târziu, oportunitățile care apar pe parcursul îndeplinirii unor asemenea însărcinări sunt cele mai eficiente căi de a-i învăța pe copii (prin acțiune) să empatizeze, stimulându-le dobândirea experienței, în acest domeniu, accesibilă vârstei.

(C) *Să știm să ne păstrăm cumpătul și să nu dăm curs primului impuls.*

Problema în adoptarea acestui principiu este una de echilibru. Cât de impulsivi sunt copiii? Cât de răbdători suntem noi, adulții? Capacitatea de a aștepta, precum relevă oamenii de știință, se dovedește a fi asociată cu rezultate mai bune, conform multor indicatori psihologici și de comportament [1, 30]. Suntem conștienți, ca adulți, de spontaneitatea copilului, nerăbdarea lui de a obține ceea ce vrea imediat. Cu toate acestea, intrând în pielea lui, ar trebui să încercăm să ne controlăm impulsurile, evitând să ne descărcăm nervii asupra celor pe care îi educăm.

Nu vom scăpa din vedere calitățile lor. Îi vom privi cu iubire și voie bună. Vom încerca, în calitatea noastră de educatori, să vedem ce e mai bun în sufletul lor, le vom vorbi astfel, ca și cum acest potențial fragil să aibă mereu toate șansele de a se actualiza (rezonanța). Aceste adevăruri verificate în practica studiului de față, arată că încurajările din partea mentorului favorizează creșterea copiilor. Însăși metoda utilizată de educație oferă copiilor ocazia să trăiască sentimente pozitive puternice, încurajându-i să-și câștige prin comportamente și comunicarea cu ceilalți încrederea și respectul lor.

Vom folosi informațiile pe care le avem despre sentimentele și opiniile noastre și ale celor din jur, ne vom controla mai bine impulsurile și vom începe să gândim în perspectivă.

(D) *Să știm să gândim pozitiv, stabilindu-ne obiective și urmărind atingerea lor.* Dragostea, voia bună și limitele formează subtitlurile lucrării anterior amintite *Stimularea inteligenței emoționale a adolescenților*. Ele denotă puterea extraordinară pe care o au aceste valori educaționale pentru obținerea rezultatelor la care aspirăm ca și profesori-educatori. Se relevă faptul, că optimismul, speranțele și simțul umorului influențează pozitiv reacțiile fiziologice ale oamenilor: fluxul sanguin este foarte bun, eficiența cardiovasculară și respiratorie este sporită, activitatea sistemului imunitar este optimă, iar nivelul stresului este redus [1, 34]. „Voia bună are legătură cu creativitatea și cu inventivitatea, iar acestea, desigur, depind de capacitatea noastră de a ne cunoaște cu claritate scopurile, de a găsi soluții inedite pentru diferite probleme, de a schița planuri, pentru a pune în practică ideile și, astfel, de a schimba lumea” – ajung să remarcă autorii publicației.

A ne fixa scopuri de educație morală și a ne construi planuri realiste, pentru a le atinge, folosindu-ne de inteligența emoțională, înseamnă a ține cont de sentimentele și opiniile celor implicați. În cazul în care îi vom putea asculta cu atenție pe copii, confruntând sugestiile lor cu propriile noastre opinii, vom reuși să luăm deciziile potrivite, ca să ne facem planuri mult mai relevante.

(E) *Să știm să aplicăm cele mai bune competențe sociale în relațiile cu ceilalți.* „Cea mai bună atitudine” față de discipolii noștri, reieșind din prevederile acestui principiu, implică:

- poziția corpului;
- contactul vizual;
- cuvintele potrivite (evitarea celor improprie);
- tonul vocii.

Sunt elementele care, prin felul în care le abordăm, permit să le transmitem multe lucruri copiilor.

Dacă mentorul ar alege unul sau toate variantele pe care le vom menționa mai jos:

*Corpul:* poziție provocatoare, dezinteresată, copiii nu sunt priviți în față când stăm de vorbă cu ei.

*Ochii:* sunt dați peste cap, în semn de neîncredere.

*Cuvintele:* se folosesc apelative pe care discipolii nu le apreciază, se vorbește despre ei la persoana a treia chiar dacă sunt prezenți.

*Tonul:* sarcastic, autoritar, pretențios, superior – ce efect ar putea avea o asemenea atitudine?

Viciversa este: conversăm și interacționăm bine, observând fiecare schimbare de cotitură, majoră. Le transmitem celor cu care stăm de vorbă că îi respectăm și că vrem să fim alături de ei, să comunicăm. Care variantă va fi aleasă de educator?

Programul nostru de formare oferă și o altă cale de a pune în practică cele mai bune maniere sociale, precum implicarea copiilor în activități de grup. După cum se va vedea mai târziu, la lecțiile noastre, copiii, în rol de observatori (fotojurnaliști), „filmează” pe semenii lor care au ascultat (nu au ascultat) pe ceilalți cu atenție, cum au răspuns altei persoane, au pus în acord diferite sentimente, au făcut compromisuri, au ajuns la un consens, și-au exprimat clar ideile.

Cât de importante sunt de fapt aceste principii pentru atingerea performanțe, pe dimensiunea moral-spirituală? Modelul de educație a copilului conștient pe plan moral, se concentrează asupra principiilor menționate. Ei încurajează aplicarea inteligenței emoționale atât la grădiniță, școală, cât și acasă. Mentorii ca și părinții trebuie să-și educe copiii în spiritul inteligenței emoționale, făcând din regulile menționate parte integrantă a responsabilităților educative zilnice. Exprimăm convingerea că odată cu trecerea timpului vor fi vizibile schimbările în mai bine în relațiile cu copiii și a acestora cu ceilalți, din punctul de vedere al tuturor manifestărilor omenești.

Am parcurs principiile de bază, iar paragraful următor ne oferă instrumentele necesare pentru a pune în practică ideile punctate anterior în situațiile reale ale procesului de studiu.

### **3.2. „Deschide-te, Inimă, și spre Cer, și spre Pământ!”: scenarii și conversații pentru inspirație**

Titlul paragrafului exprimă, în fond, mesajul cărții *Aprinzând făclia moralității*. Am ales acest generic, pentru a le sugera practicienilor care este destinația aleasă în mod intenționat a materialului de studiu. Aceasta, pentru a furniza încărcătură emoțională Inimii și Sufletului copilului, stimulând inteligența emoțională ca o parte integrantă a sferei morale și spirituale.

Scopul vizează trezirea entuziasmului copiilor, dorinței lor de a scoate la suprafață tot ce este mai bun în ei și de a-l pune în aplicare în viața reală.

Un obiectiv nu mai puțin important este crearea șanselor pentru copii, ca ei să se cerceteze pe sine înșiși, adâncindu-se în lumea lor interioară, reflectând, meditănd asupra propriului „Eu”, și visurilor și aspirațiilor de viitor, pe plan moral.

Vrem ca discipolii noștri, pe care îi creștem, să devină ființe sensibile, capabile de compasiune, de corectitudine și frumusețe în viață, dar și curajoși, încrezători, hotărâți de a lua decizii și a le pune în aplicare.

Dar pentru a atinge aceste performanțe, avem nevoie de același gen de metode, de capacități profesionale și personale de a le pune cu succes în practică.

Sperăm sincer, că modelele de activități, concepute de autor, pentru a fi conectate la setul unităților de conținut, incluse în cursul de instruire special dezvoltat (vezi Secțiunea III a prezentei ediții) și oferite în continuare, vor fi de folos.

## DESCHIDE-TE, INIMĂ, ȘI SPRE CER, ȘI SPRE PĂMÂNT

### ETAPA ÎNTÂI

#### 1. *Despre dispoziția omului*

Floarea sus la cer privește,	Vântișorul lin adie
Raza soarelui slăvește,	Și cu dragoste-o mângâie,
Pentru că o încălzește	Ea, la rându-i, îi șoptește
Și luminează-i dăruiește.	Vorbe dulci și îi zâmbește.
Spre pământ ea se apleacă,	Ploaia cade, o stropește,
Mulțumind ca unui tată	Noi puteri îi dăruiește.
Pentru hrană, pentru apă,	Floarea crește, înflorește,
Pentru grija ce i-o poartă.	Suflete înveselește.

(Eugenia Frunză, „Floarea”)

- *Ce dispoziție v-a creat poezia „Floarea”? De ce?*
- *Ce momente din poezie v-au bucurat, v-au adus o plăcere deosebită, satisfacție?*
- *Reprezentați printr-un desen impresiile și trăirile exprimate în poezia „Floarea”. (Se va organiza o expoziție a desenelor, comentariu scurt al acestora).*
- *Imaginează-te în rolul acestei flori Lăsați-vă Inima să se deschidă spre Cer. Ce vă îndeamnă ea să gândiți? (Să faceți?).*
- *Iar acum îndreptați-vă raza Inimii spre Pământ. Pentru ce ați vrea să-i mulțumiți, să-i exprimați recunoștința?*

#### 2. *Ghicește dispoziția mea*

Nani, nani, puiul mamei,	Nani, nani, drăguliță,
Draga mamei garofiță.	Să crești ca o garofiță,
Că mama te-a legăna	Să fii naltă, trestioară,
Și pe față te-a spăla	Albă ca o lăcrimioară,
Cu apă de la izvoare,	Blândă ca o turturea
Să fii ruptă din soare.	Și frumoasă ca o stea!

(V. Alecsandri, „Nani, nani, copiliță”)

- *Întreabă-ți Inima: ce sentimente ți-au trezit versurile lui Vasile Alecsandri? De ce?*
- *Imaginați-vă în locul mamei. Luați în brațe păpușa și roștiți în glas cuvintele gingașe și*

duioase, pe care le spune mama copilului. (Se repetă de câteva ori împreună cu educatorul sau învățătorul).

– Acum vom face ca fiecare rând din poezie să «curgă» spre copiliță, aidoma unui izvorăș alimentat de Inima fiecăruia dintre voi. Fiecare va spune un singur rând din poezie. (Preluarea de către copii a consecutivității enunțurilor).

– Puneți păpușa la vedere. Arătați pe desen ce poate simți copilul atunci când mama îi vorbește atât de duios. Ce dispoziție redau desenele voastre?

– Vă propun încă o poezie scrisă de Vasile Alecsandri, în care mama îi spune cuvinte de mângâiere feciorului său. Poezia se numește „Nani, nani, puiul mamei”.

Nani, nani, puiul mamei,	Ca un soare luminos
Ferici-te-ar Dumnezeu,	Fetele să te-ndrăgească,
Să fii oacheș și frumos,	Flori în calea ta să crească.

După lectura inițială urmează reproducerea versurilor în comun în glas (de câteva ori).

– Acum fetele din grupă/clasă – în rol de mamă – vor adresa enunțurile din poezie băieților – în rol de feciori.

– Ce ați simțit, „feciorașilor”, ce dispoziție aveți? De ce?

### 3. Ce „culoare” are dispoziția?

Vesela verde câmpie acu-i tristă, veștežită,	Frunza tremură pe cracă,
Lunca bătută de brumă, acum pare ruginită,	Nici nu știe ce să facă:
Frunzele cad, zbor în aer și de crengi se dezlipesc	Iată toamna, iarna vine,
Ca frumoasele iluzii dintr-un suflet omenesc.	Și n-o ia în casă nimeni.

(Vasile Alecsandri, „Sfârșit de toamnă”) (Mihai Eminescu, „Frunza”)

– Întreabă-ți Inima ce emoții ți-au trezit versurile?

– Care versuri v-au impresionat cel mai mult? (Se recitesc versurile respective).

– Desenați acest sfârșit de toamnă așa cum l-ați simțit cu Inima din versurile lui Vasile Alecsandri și Mihai Eminescu. (Expoziția desenelor).

– Ce gânduri ți-au sugerat aceste poezii?

– Ce te îndeamnă să faci aceste versuri frumoase? Ce dorințe ți-au trezit ele?

### 4. Bucurie sau tristețe?

Am șase ani. De dimineață	Așternutu-1 scutur bine
Mamei o surpriză-i fac.	Și-mi fac patul tot așa...
M-am spălat pe gât, pe față	Șterg și praful. Cine vine?



Și tot singur mă îmbrac.	Mama și bunica mea.
Cu fereastra-n lături dată	– Ia te uită; ce văd oare?
Fac gimnastică voios.	Zice mama, n-am știut,
Vrăbiuța-i încântată:	Băiețelul meu e mare...
Foarte bine, Făt-Frumos!	Și ce vrednic s-a făcut!

(Elena Dragoș, „Cine-i vrednic”)

- Ați procedat și voi la fel?
- Povestiți-ne, ca să ne bucurăm că sunteți copii vrednici!
- La ce vă îndeamnă aceste versuri?

### **5. Să dăruim bucurie!**

*Ca să supraviețuim, avem nevoie de patru îmbrățișări pe zi. Avem nevoie de opt îmbrățișări pe zi, ca să ne menținem. Avem nevoie de douăsprezece îmbrățișări pe zi, ca să creștem (Virginia Satir).*

Enunțul trebuie scris din timp, până a fi dat citirii împreună cu copiii, iar cifrele – evidențiate cu altă culoare.

- *Propun să numărăm în glas și pe degete de câte îmbrățișări avem nevoie:*
- *Ca să supraviețuim avem nevoie de 4 îmbrățișări pe zi.*
- *Ca să ne menținem avem nevoie de 8 îmbrățișări pe zi.*
- *Ca să creștem avem nevoie de 12 îmbrățișări. Câte îmbrățișări sunt în total?*
- *Cine v-a îmbrățișat de curând? Ce ați simțit? Arătați semnalele.*
- *Dar tu pe cine l-ai îmbrățișat? Cum crezi, ce a simțit această persoană? Alege semnalul potrivit. Ce-ar fi să ne îmbrățișăm și noi unul pe altul, doriți? (Copiii se îmbrățișează reciproc la dorință. Participă și pedagogul).*
- *Describe cum îți este dispoziția. Ce simți?*
- *Propun să proclamăm ziua de azi „Ziua îmbrățișărilor”, de acord? Vom îmbrățișa la pauză persoanele care vor veni în grupa/clasa noastră și vom observa ce se va întâmpla cu ei și cu noi înșine.*

*Taina noastră: Gândește-te cu Inima la cineva din familia ta, căruia vrei să-i dăruiești îmbrățișarea*

### **6. Să bucurăm inimă**

#### **Singuri**

Am rămas de mic fără mamă și s-a întâmplat că tot pe atunci s-a îmbolnăvit tata. El a fost internat la spital. Gospodăria trebuia s-o ducem eu cu fratele. Unul avea 9 și altul 11 ani. Am rămas noi, doi copii, să cosim și orzul, și grâul. Tot noi să-l facem snopi, să-l legăm și să-i cărăm la vreme

acasă, să-i clădim în gireadă, apoi să-i treierăm. Ba ne-am întors înapoi în câmp să arăm și să semănăm alt grâu. Plângeam, cădeam în urma plugului, ne trânteau caii. Dar ne-a trecut totul, când am văzut că răsare grâu nou în urma noastră.

Întorcându-se de la spital, tata nu credea ochilor, că ne-am descurcat singuri. Avea o inimă cât o pâine.

Încă pe atunci am înțeles că nu poate fi bucurie mai mare, decât conștiința că ai făcut ceva frumos cu mâinile tale (după Spiridon Vangheli).

– *Ce simte Inima ta, ascultând această povestire?*

– *Aș dori să recitim povestirea «Singuri» și să împărtășim unul altuia ce v-a plăcut mai mult din această istorioară?*

– *Ce lucruri frumoase au făcut cu mâinile lor frații în lipsa tatălui?*

– *Cum descrie Spiridon Vangheli trăirile tatălui întors de la spital?*

– *Cum înțelegeți expresia „avea o inimă cât o pâine”?*

– *Imaginează-ți că tu ai rămas singur acasă de mai multe zile, povestește ce lucru vei îndeplini?*

– *Ce vei simți cu Inima, dacă vei face totul singurel?*

### **7. De ce ești trist?**

Învățătorul începe dialogul cu o scurtă meditație: – Aș vrea să ne reamintim despre tristețea codrului, pe care am surprins-o din poezia lui Mihai Eminescu „Ce te legeni...” Pentru că m-am întristat singur din cauza că noi, oamenii, – copiii și adulții – nu auzim glasul pădurii, al copacilor... Inima mi-a șoptit că pădurea, codrul nu o dată ne strigă, ne cheamă, pentru că au nevoie de grija și înțelegerea omului. La aceasta m-am gândit, când citeam poezia lui Petru Stoicescu, „Glasul Pădurii”. Vreți s-o citim împreună?

Glasul Pădurii-i vrăjitor;	și-i pasă codrului de ea,
n-ai să-1 auzi de n-o iubești,	că poate rămânea pustiu.
de treci prin ea nepăsător	Cu brazii mici fii cumpătat
și n-o ascuți, și n-o privești.	și nu fă în Pădure foc.
Pe omul simplu și curat,	Copacul dacă l-ai tăiat,
de omenie-nsuflețit,	Sădește iute altu-n loc.
cu frunza ei l-a alintat,	Căci fără frunza din păduri,
cu floarea ei l-a-nveselit.	ce-ascunde viața fremătând,
Glasul Pădurii-i vrăjitor;	am fi pustii, am fi mahmuri

n-ai să-l auzi de n-o iubești,                      și-am fi săraci la trup și gând.  
 de treci prin ea răuvoitor                      Chiar foaia cărții unde-am scris  
 și n-o-nțelegi, și n-o-ngrijești.                      această poezie-n dar  
 Când rupi din codru-o rămurea,                      Pădurii, lumii ei de vis,  
 gândește-te că trunchiu-i viu                      a fost o... creangă de stejar!

– Care momente din poezie te-au impresionat cel mai mult și ai vrea să le mai ascuți o dată?

*Lectura repetată se face la solicitarea copiilor.*

– Ce dorințe lăuntrice ți-a trezit poezia „Glasul Pădurii”?

### **8. Ești mulțumit de purtarea ta?**

– Un băiat sau poate o fată – un copil ca și voi – povestea despre sine, despre purtarea sa, de care era mulțumit, satisfăcut. M-am bucurat pentru acest copil, gândindu-mă că o să vă bucurați și voi pentru el, când o să dăm citire unei poezii semnate de Lidia Constantinescu „Cum e bine?”

Când afară este soare,                      Ca să îmi ocup un loc.  
 Merg cu tata la plimbare.                      Dacă eu pe scaun stau,  
 Urc în troleibuz încet                      Mă ridic și locul dau  
 Și cumpăr iute bilet.                      Celor mai mari decât mine,  
 Nu alerg, să știți, deloc                      Așa e frumos și bine.

– V-a plăcut poezia? S-o mai citim încă o dată, câte două rânduri,

– Pune mana în dreptul Inimii, ca să simți mai bine bucuria pentru copilul din poezie. Când vom ajunge cu lectura la momentul care te-a impresionat, ridică mâna și ne spune despre trăirile tale.

– Povestește-ne, dacă faci și tu ceva ca și eroul din poezia „Cum e bine?”. Ești mulțumit de purtarea ta?

### **9. Cum să te bucuri de purtarea ta?**

#### **Din mare respect**

Copiii i-au zis tatei:

– Noi am observat că, atunci când vin pe ospețe bunelul sau bunica, mata te ridici și nu iei loc până când nu se așază dânșii. De ce?

– Părinții m-au hrănit, m-au îmbrăcat, m-au învățat, m-au crescut, a răspuns tata. De aceea și le port respect. Iar simțul de respect nu-mi permite să-i întâmpine șezând pe scaun.

– Dar de ce oamenii stau în picioare când este interpretat imnul țării?

– Aici este vorba de simțul și respectul față de Țară. Noi respirăm aerul ei, bem apa din izvoarele ei, mâncăm pâine, crescută pe lanurile Patriei (după A. Miteaev)

- *Ce te-a impresionat în această povestire?*
- *S-o mai citim o dată, doriți?*
- *Relatați cum tata poartă respect părinților săi – bunelului și bunicăi copiilor?*
- *De ce oamenii stau în picioare când este interpretat imnul țării?*
- *Ce trebuie să simtă omul de la purtarea sa respectuoasă față de părinți, față de Țară?*
- *Dar voi cum dovediți că aveți simțul de respect față de părinți? Despre care purtare frumoasă față de părinți vă amintiți?*
- *Ce dorințe s-au născut în inima ta după discuția de azi?*

### **10. Când ți-e rușine de faptele tale**

Într-o poiană verde și frumoasă erau două case. În una din ele locuia „Tineretea”, iar în cealaltă – „Bătrânețea”. Pe dinafară casele semănau ca două picături de apă. Dar, cum să fie oare stăpânele acestor case mă întrebam cândva. Voi ce credeți despre aceasta?

– Cum ar trebui să arate stăpâna cu numele „Tineretea”? Ce lucruri, obiecte, culori îți imaginezi când auzi cuvântul „tinerete”?

– Să ne gândim acum la stăpâna cu numele „Bătrânețea”. Ce imagini vă apar în fața ochilor, când roștiți sau auziți cuvântul „bătrânețea”?

– În casa cărei stăpâne predomină bucuria, dispoziția bună, plăcerea? De ce?

– Care sentimente, trăiri poposesc adeseori în casa „Bătrânețea”? De ce?

Vă invit acum să ascultăm cu Inima o poezie de George Coșbuc „Bătrânul și copiii”.

Cu părul alb ca de zăpadă,	L-a părăsit puterea toată,
Un biet bătrân trecea pe stradă.	Copiii s-adunară roată
Slăbit de ani, de griji pierdut,	Pe lângă el și toți de-a rândul
Sărmanul om, el a căzut	Râdeau de el răutăcios,
În stradă jos.	Batjocorindu-l.

Dar eu n-am râs, n-am râs deloc.

Copilul care-și bate joc

De cei bătrâni, ce minte are?

E vrednic el să crească mare?

E vrednic el de ce-i acu?

Nu-i vrednic, nu!

– *Întreabă-ți Inima: ce sentimente, emoții ți-a trezit această poezie? De ce?*

– *Care momente te-au impresionat și ai vrea să ascuți încă o dată versurile respective?*

– *Ce gânduri, dorințe s-au trezit în sufletul tău?*

### 11. *De la inimă la inimă*

Haideți să ne amintim istorioarele despre băiețelul care se rătăcise de mama sa, despre motănașul ce nu-și putea găsi mama, gândăcelul ce nu putea zbura spre mama lui, din cauza că nimerise între geamuri.

De curând am aflat o istorioară asemănătoare despre un bobocel și aș vrea mult să o cunoașteți și voi. Sunteți de acord? S-o ascultăm.

Un boboc lat în cioc	Mamă mie ca să-mi fiți?
Și-a pierdut mămica lui.	– Nu doresc să fiu mămică
A strigat, a căutat,	Eu pot fi numai tătică!
Dar ea nu-i și iară nu-i.	Sub un gard, un dulău
S-a pornit atunci bobocul	Îl privește tare rău
Ca să-și caute norocul	Și sărmanul bobocel
Mai la deal, pe tăpșan,	Fuge iute la pârău.
Întâlnește un motan:	Da-n pârău sunt bobocei
– Bună ziua, nu doriți	Ca și dânsul mititei
Mamă mie ca să-mi fiți?	Și-o mămică.
– Miau! Nu doresc să fiu mămică	– Nu doriți
Eu pot fi numai tătică.	Ca mămica mea să-mi fiți?
Și pornește iar bobocul	– Vai, sărmanul bobocel,
Ca să-și caute norocul	Scumpul mamei, băiețel!
Pe cărare, un cucuș,	Păi, eu sunt mămica ta,
Stă fudul cu pieptul roș.	Vin, că mama te-a scâlda.
– Bună ziua, nu doriți	(Valentina Tihon, „Bobocul”)

– *Ce a trezit în Inima ta acest boboc?*

– *Ce povețe ai dori să-i dai bobocelului?*

### 12. *În doi cu propria purtare*

Aș vrea să vorbim puțin despre aceea ce trebuie să faceți când sunteți de serviciu în odaia de grupă (în clasă). Amintiți-vă ce făceați, când erați de serviciu?

– Întrebă-ți Inima: ce sentimente, emoții îți trezește munca când ești de serviciu – plăcere, bucurie sau neplăcere? De ce?

– Am citit nu demult o poezie despre un băiat pe nume Matei, care era de serviciu în odaia pentru joc a copiilor. Aș dori s-o ascultați și voi. De acord? – Poezia se numește „*Matei cel harnic*”. Să o dăm citirii.

### Matei cel harnic

În odaia celor mici	Cai, mașină, vagonete,
Azi Matei e de servici.	Să le șteargă pe-ndelete!
După ce-a mâncat degrabă	Nici păpușile moțate
S-a și apucat de treabă.	Încă nu sunt curățate.
Șterge mobila de praf	Ursul țipă de necaz
Cu o cârpă de postav,	Că s-a murdărit pe-obraz.
Scaunele, curând,	Dar Matei, cu mâini dibace,
Le va lustrui, pe rând.	Harnic șterge, să le-mpace,
Dar gândiți c-a terminat?	Iute, iute, căci la joacă
Mai la urmă și-a lăsat	Vin copiii să petreacă

– *Ce v-a impresionat mai mult în poezia „Matei cel harnic”?*

– *Care din acțiunile lui Matei ți-a plăcut cel mai mult?*

– *Ce dorințe ți-a trezit această poezie? La ce te îndeamnă ea?*

### 13. Naturii vii – atenția și grija noastră

#### Legenda florilor de mac

Cică, florile cele frumoase, roșii, pe care le vedem noi presărate prin lanuri și pe câmpie, de le zicem maci, n-ar fi răsărit ele de la început, ci mai târziu, încoace, din durerea sufletului de mamă.

Odată, demult, o mamă, văduvă și sărmană, avea și ea la sufletul ei un odor de fecior, la care se uita ca la lumina ochilor, că era bun și cuminte și asculta de vorba mamei sale.

Într-o zi, neavând biata femeie nici untdelemn în casă și neștiind ce să-i dea băiatului de mâncare, a scos un ștergar ales pe margine ce-l avea dar de la maică-sa, de pe când se măritase și, dându-i-l, împăturit frumos, băiatului, îl trimise în alt sat la un neam al ei, ca să-i dea pe el un căuș de mălai și un boț de brânză. Da bordeiul văduvei era la marginea satului și ca să treci în satul celălalt, trebuia să tai o pădure mare și întunecoasă, apoi o câmpie și după aceea un deal și o vale pustie, nevoie mare.

I se strângea inima femeii de grijă când socotea că-i atâta cale lungă pentru biet fecioru-său, care de sărăcie și nemâncare de-abia se ținea pe picioarele-i subțiri, dar ce era să facă? Îl porni pe copil la drum.

Pornise băiatul cam când era soarele de două sulițe pe cer și acu sta să-nsereze și copilul nu mai venea.

Biata maică-sa făcea ce făcea, ieșea în prag, puneu mâna streășină la ochi și cerceta zarea. De fecior nici gând. Dacă văzu ea că asfințește soarele și nici țipenie de vietate nu se zărește cât cuprinzi

cu ochiul, își trase broboada bine pe cap, înțepeni ușa bordeiului și, mai mult moartă decât vie, porni să afle de urma feciorului său.

Merse ea mai întâi domol. Trecu pădurea și ieși în câmpie. Din vreme în vreme își striga feciorul pe nume, doar, i-o răspunde: dar pădurea tăcea. O cuprinse atunci o frică de moarte și o luă la fugă peste câmpul plin de mărăcini și, unde punea piciorul, tot în mărăcini se înfunda și-l scotea plin de sânge. Dar ea pas să simtă ceva, că în sufletul ei alta nu simțea decât dorul de copilul rătăcit ori mâncat de fiarele din pădure.

Și alerga sărmana într-un suflet, și la tot pasul picura sângele din tălpile-i împunse de spini, și unde călca picătura de sânge, răsărea o floare mare și roșie, până când se umplu câmpia toată de asemenea flori. Taman când striga ea mai amar „Ionică, Ionică!” numai ce auzi de dincolo de deal un glas slab de copil, venit ca de la mare depărtare, care îngâna „mama, mamă”. Femeia nu mai simți nici urcușul greu al dealului, nici clina repede a văii și într-o clipită fu lângă copil, unde căzu grămadă.

După ce-și mai veni în fire, își luă feciorul în brațe și porni cu el înapoi spre casă. Dar când să treacă peste câmpie, ce să vezi? Numai flori roșii încotro cătai cu ochii.

De atunci se zice că ar fi macii pe pământ.

– *Ce te-a impresionat cel mai mult în această legendă?*

– *Demonstrează printr-un desen ce ți s-a întipărit din această legendă.*

– *Întreabă-ți Inima: ce-ți șoptește? Ce dorințe îți trezește?*

## ETAPA A DOUA

### 14. *S-o bucuri pe mama*

– Vreau să știu dacă vă plac florile.

– Care e floarea ta preferată?

– Ți-a dăruit cineva flori?

– Dar tu ai oferit cuiva în dar flori?

– Cum credeți, de ce florile sunt frumoase? Cine sau ce le-a făcut să fie frumoase?

– Vreau să vă aduc în dar astăzi o poezie despre flori. Se numește „Buketul mamei”, scrisă de

Aurelia Oncescu.

### **Buketul mamei**

Eu măicuței i-am cules

Să îi pun neapărat

Violeta, albăstreaua	Sănătatea într-o floare
Și mai alb, mai alb ca neaua.	Bucurii și strop de soare,
Ghiocelul clătînându-și	Fericire fir cu fir
Lin cerceul.	Și în panglica legată
În buchet nu am uitat	Toată dragostea curată

– *Ce dispoziție ți-a trezit această poezie?—Și mie mi-a plăcut foarte mult această poezie și aș dori să o recitim. Sunteți de acord?*

– *Ce ți-a plăcut mai mult din buchetul pregătit pentru mama?*

– *Imaginează-ți și desenează un buchet pe care ai dori să-l dăruiești mamei.*

– *Să observăm acum toate buchetele pe care le-ați desenat. Povestește despre buchetul tău, ce flori ai adunat în el?*

– *Imaginează-ți că ai pregătit buchetul pentru mama ta și i l-ai înmănat. Ce va simți ea? Dar tu?*

– *Întreabă-ți Inima: ce-ți șoptește, la ce te îndeamnă ea?*

### **17. Să fii binevoitor**

– Aș dori mult să știu care din fructele ce cresc la noi în Moldova vă plac mai mult?

– Propun să arătați prin desene fructele preferate și vom vedea ce roadă vom strânge în grupa/clasa noastră. (La dispoziția copiilor vor fi puse vopsele, creioane cerate, hârtie).

– Culegem fructele într-un coș mare, după ce ne vom deplasa imaginar într-o livadă adevărată, unde un băiat de seama voastră culegea mere. Am citit nu demult o poezie de **Aurel Ciocanu**, „*La cules de mere*” și aș vrea mult să o recitesc împreună cu voi. Sunteți de acord? (Se difuzează o piesă muzicală).

#### **La cules de mere**

Iaca mărul ista roș	Vântul cât le-a hărmuit,
Eu îl iau și-l pun în coș,	Ploaia cât le-a tot spălat,
Să nu stee singurel,	Soarele cât le-a bronzat.
Mai pun unul lângă el.	Sus, sus, sus, sus, sus, sus tare
Dar și celelalte mere	Văd un măr, așa de maaaaaare,
Trag cu ochiul la panere.	N-o să-ncapă în paner,
Căci pe crengi au obosit,	Las-să stee sus pe cer.

– *Ce sentiment a trezit în Inima ta această poezie?*

– *Când vei reciti poezia „La cules de mere”, memorează pasajele care te-au impresionat.*

– *Ce te-a uimit în poezia «La cules de mere»?*



- *Cum credeți, de ce mărul cel mare a fost lăsat pe copac, să fie sus pe cer?*
- *Dacă cel de a cules merele ar fi prietenul tău, ce te-ai gândi despre el, cum este el?*

*(Binevoitor, înțelegător).*

- *Ce ai învățat din această poezie?*

### **18. Să fii darnic și generos**

Încă mic fiind, izvorul	Izvoarașe, dă-mi și mie
A învățat o melodie	Cristalina-ți melodie,
Și-acum, de-l prinde dorul,	S-o cânt omului ce-n luncă
Cântă codrului, câmpiei.	Ziua-ntreagă e la muncă.

- *Descrieți, ce sentimente v-au cuprins în clipele când ați ascultat această poezie?*
- *Cum vă imaginați melodia izvorului? Exprimați-vă cu cuvintele tale.*
- *Aș dori să recitim aceste versuri și să ne imaginăm melodia izvorului.*
- *Care momente din poezie îți plac să le asculți, îți mângâie auzul și inima?*
- *De ce oare izvorul dorește să cânte melodia anume omului din luncă?*
- *Desenează ce imagini ți-au apărut sub impresia versurilor citite?*

### **19. Să te bucuri de bucuria altuia**

#### **Primăvara**

O așteptăm cu nerăbdare ca pe nici un alt anotimp. E firavă și plăpândă, și tânără. Și-i frumoasă, și fragedă, și ademenitoare.

S-a îndrăgostit de ea o lume. Soarele s-a îndrăgostit de ea. Și dacă o vede atât de gingașă, o încălzește ca pe o copilă și-i toarnă din creștet până în rădăcini tărie, tărie, de care va turna mai apoi în bobitele strugurilor. Tărie, de care se toarnă în inimile oamenilor.

Se trezesc încet firele de iarbă. Și ghiocelul slăbit, ca o suflare de prunc, sparge cu căpșoru-i moale și gingaș pătura scorțoasă de omăt și-și scoate zâmbetul afară...

Dacă a zâmbit ghiocelul – s-a zis cu iarna... (După Mihail Gh. Cibotaru).

- *Ce sentiment vă cuprinde după prima lectură a acestei text?*
- *Să-l mai citim o dată și aș dori mult să știu care momente din povestire ți-au plăcut mai mult?*
- *Ce cuvinte frumoase folosește scriitorul când descrie primăvara?*
- *Imaginați-vă o zi de început de primăvară. Povestiți ce sentimente, trăiri încercați?*
- *Oare de ce ghiocelul și-a scos zâmbetul afară... și ce va urma după aceasta?*
- *Ce dorințe lăuntrice s-au trezit în Inima ta?*

### **20. Să vii în ajutor la nevoie**

### Rândunelele vecine

În cuibul din poiată,	De gângăanii ori de râmă,
Pisicuța cea șireată	Iar tăticol lor pe-o grindă
A prins rândunica-mamă	Să-l ajute cât se poate.
Și-a făcut din ea o zeamă.	Mai întâi l-au pus la cale
Bietul rândunelul-tată,	Din cuiabar să se mai scoale,
A rămas străin deodată.	Să mai iasă pe la soare,
Toată ziua de cu rouă	Să mai dea din aripioare
Singurel stătea pe ouă.	Și putere să mai prindă,
N-avea chip nici să se ducă	Căci destul ce-a stat sub grindă.
De mâncare să-și aducă.	Și așa, eliberându-l,
Au simțit că nu-i a bine	Lângă ușă sta la pândă.
Rândunelele vecine.	Să nu intre în poiată
Și-au venit la el cu toate	Pisicuța cea șireată.
Puișori de rândunică,	De-o vedea cumva pe-aproape,
Cu ochi mici cât o mărgică,	El făcea din plisc să scape
Și cu ciocuri gălbioare,	Câte-un ciot de rămurică
Și cu puf pe aripioare.	Peste lacoma pisică.
Rândunelele de zor	Nu știu cât o fi trecut,
Se-nvârteau în jurul lor,	Știu că puii au crescut,
Aveau grijă mai cu seamă	Le-au crescut și aripioare
Să nu simtă că n-au mamă.	Și de-acuma pot să zboare.
Și cu rândul fiecare	Toate acestea, măi băieți,
Le-aduceau în plisc mâncare	Le-am văzut la Racovăț.
Câte-un bob, câte-o fărâmă	(Petru Zadnipru)

– Care momente din poezie v-au plăcut cel mai mult? (Se recitește).

– Redați în desen impresiile despre această istorioară.

– Ce gânduri vă sugerează poezia?

– Aveți și voi o experiență asemănătoare?

### 21. Să nu uiți de un prieten

Într-o vale tăinuită	E-n durere, biata floare,
----------------------	---------------------------

Unde viața-i numai cânt,  
Plânge-o floristică albastră,  
Aplecată la pământ.  
Vântul iute și-ndărătnic,  
Viața ei a zdruncinat  
Și-acum stă, sărmana,  
În suspin și în oftat.

Dar nu-i singură lăsată,  
De-a pământului suflare,  
Totdeauna-i mângâiată.  
Ziua, razele de soare,  
Cu iubire o-ncălzesc,  
Noaptea, picături de rouă,  
Cad din cer de-o întăresc.

(Eugenia Frunză, „Într-o vale tăinuită”)

- *Ce sentimente a răscolit în inima ta această poezie?*
- *Descrieți această floristică, cum ți-o imaginezi, ce cuvinte îți vin în gând, ca să vorbești despre ea?*
- *Propun să facem ceva pentru această floristică, ceva ce ar mângâia-o, ar încuraja-o câtuși de puțin. Am putea exprima aceasta într-un desen colectiv. (Răsună o melodie potrivită).*
- *Ce gânduri despre oameni poate trezi această poezie? Ce îți sugerează istoria acestei flori pentru viața ta?*

## **22. Să fii atent față de oameni**

Abia se-arată păture de cocori...  
Nici n-a-nflorit grădina noastră încă...  
Dar ghiociei albi, de sub ninsori,  
I-am adunat cu dragoste adâncă.

Și ți-am adus, în dar, de ziua ta,  
Neînsemnat, buchetul meu e, poate,  
Da-ntr-însul vei citi simțirea mea  
Și gândurile cele mai curate!

(Victor Tulbure, „De ziua mamei”)

- *Care rânduri din poezie ți-au plăcut mai mult și ai dori să le mai auzi?*
- *Ascultă cu inima versurile și spune ce te impresionează, îți mângâie sufletul.*
- *Ce cuvinte frumoase ai dori să-i adresezi mamei tale de ziua ei?*

## **Bună ziua, dragii mei!**

O furnică, cât de mică,  
E atentă și se-oprește,  
Când cu alta se-ntâlnește  
Și-o salută furnicește.  
Un cotei, dacă te știe,  
Are mare bucurie  
Să te vadă, dând din coadă,

Când se întâlnesc, Cu drag –  
Drept binețe, cică, rag...  
Numai noi, câte odată,  
Având firea prea distrată,  
Lung la oameni ne uităm  
Și uităm să-i salutăm.  
Dar se știe că oricine

Nu salută la comandă.                      E frumos și e mai bine  
 Chiar și cei măgari de care                Când salută cu temei –  
 Râdem fără încetare,                        – Bună ziua, dragii mei!

(Adam Costeșteanu)

– Prin ce impresionează această poezie, ce emoții îți trezește ea?

– Oare ce gânduri vor porni de la Inimă când vom reciti poezia?

– La ce ne îndeamnă aceste versuri?

### **25. Să poți dărui bucurie**

Mulți dintre adulți au auzit sau au citit despre o femeie deosebită, cu o Inimă curată și dăruitoare, care se numea Maica Tereza. Ea purta în suflet o dragoste mare pentru oameni și toată viața s-a străduit să meargă acolo unde era nevoie de ajutorul ei.

Maica Tereza a lăsat oamenilor multe sfaturi înțelepte. Unul dintre acestea ne îndeamnă să zâmbim oamenilor care ne înconjoară: „Zâmbiți unul altuia, zâmbește-i soției, zâmbește-i soțului, zâmbește copiilor tăi, zâmbiți unul altuia – nu contează cui – și vă va ajuta să creșteți în spiritul dragostei dintre voi”.

– Pe acest stand vedeți imagini cu fețe de oameni care zâmbesc. Ce vă impresionează la ei?

– Să zâmbim și noi unul altuia. Ce s-a întâmplat între inimile noastre, între sufletele noastre atunci când am zâmbit?

– Cu ce seamănă zâmbetul omului? Ce îți amintește el din lumea obiectelor, naturii sau a Cerurilor? Încercați să demonstrați aceasta în desen.

(Inaugurarea expoziției „Ce este zâmbetul”. Alcătuirea în comun a unei povestiri cu același titlu).

– Propun să proclamăm ziua de azi „Ziua zâmbetelor”. Vom zâmbi tuturor celor cu care ne întâlnim, apoi vom discuta împreună ce am simțit, ce sentimente am trăit.

– **Taina noastră.** Acasă, în curte vom zâmbi persoanelor întâlnite în cale; vom lumina fața noastră cu floarea zâmbetului. Vom aprinde prin zâmbet o scânteie între Inima noastră și a celui cui îi vom zâmbi. Vom dărui zâmbetul ca pe un dar persoanelor din jurul nostru – adulți sau copii. Vom zâmbi sincer și curat, aducând bucurie și căldură sufletului celorlalți, deci și nouă înșine.

### **26. Să fii sincer și cinstit**

– Bunelule, ce șoptești? – îl întrebă nepoțelul pe bunel, observând, că înainte de somn acesta mormăie.

– Așez gândul pe Inimă, feciorașule... răspuse el.

– Ce înseamnă aceasta? – întrebă nepotul. Înțeleptul bunel îi răspuse:

– Nu vreau să mă cert cu vecinul care m-a tras pe sfoară, dar cum să procedez, nu știu. Iată că voi așeza gândul pe Inimă și voi adormi, iar dimineața Inima îmi va sugera ce să fac...

– Dar de unde Inima știe, bunele?

– Inima știe totul, nepoțele, eu toată viața învăț de la ea și pe tine te sfătuiesc, când cauți răspuns la o întrebare grea, când nu știi cum să procedezi într-o situație concretă, așază înainte de somn gândul pe inimă, iar dimineața vei afla răspunsurile... Numai fă aceasta cu credință...

Așa a spus bunelul, când nepotul avea nouă ani. Și el a cunoscut în viață foarte multe, așezând gândul pe Inimă înainte de somn... (Salva Amonașvili)

– *Aveți și voi o asemenea experiență? Vă amintiți vreun caz când nu știați cum să procedați într-o situație grea și simțeați mare nevoie să „așezați gândul pe Inimă”?*

– *La ce ne îndeamnă istoria acestui înțelept bunel despre care ați aflat azi?*

### **27. Să-ți cumpănești faptele**

– Ați auzit de cuvântul „hapsân”?

– Cui îi spunem că este hapsân?

– Cum este cel hapsân, prin ce se deosebește el de ceilalți? (Este lacom, vrea să aibă cât mai mult; nu se satură oricât ar avea, este nesățul).

– V-ar plăcea să fiți prietenul unui hapsân? De ce?

– Hapsâni poți întâlni atât printre oameni, cât și printre animale... De curând am citit o poezie de **Leo Butnaru** despre un fluturaș, care se purtase ca și un hapsân. Vreți s-o ascultăm împreună? Bine. Poezia se numește

#### **Fluturașul hapsân**

Un fluture cu chipul slut

Vine la păun și-l roagă

Sâ-i dea culori cu împrumut,

Haina cât de cât să-și dreagă.

Da, poftim, – zice păunul.

Și hapsânul fluturaș

Prinde a-și turna cu pumnul,

Felurime de guaș.

Ici-colea el se pictează.

Cu roșată ca de foc

Peste cap trage-o rază

Cât un fir de uruioc.

Ia albastru, roz și verde,

Auriu, să strălucească

Și, precum ușor se vede,

N-are gând să se oprească.

Zice-atunci păunul:

– Însă mie ce-mi rămâne?

– *Te-a bucurat sau te-a întristat fluturașul? De ce?*

– *Aș dori mult să redăm întâmplarea din această poezie în mișcări. Eu voi repeta versurile și toți împreună vom executa mișcărilor potrivite. (Educatorul sau învățătorul, în comun cu copiii, improvizează mișcărilor).*

– *Ce uitase să chibzuiască fluturașul când își dregea haina cu culorile împrumutate de la păun?*

– *La ce te îndeamnă poezia lui „Fluturașul hapsân”, ce gânduri îți sugerează?*

### **28. Învăț-te să fii bun**

– Aș vrea să vă adresez o chemare, un îndemn ca să fiți buni acum când sunteți copii și atunci când veți fi maturi. (Lectura inițială).

#### **Oricine-ai fi!**

Oricine-ai fi – gândește smerit privind în sus,

Oricine-ai fi – respectă cuvântul ce l-ai spus,

Oricine-ai fi – îndrăznește să aperi ce-i drept,

Oricine-ai fi – ascultă pe omul înțelept.

(Traian Dorz)

– Vom repeta acum această chemare frumoasă în glas, toți împreună, îndreptându-ne pe rând spre una din cele patru părți imăginate ale lumii: nord-sud, est-vest (față-spate, dreapta-stânga).

Lectura apelului „Oricine-ai fi!”, scris pe o coală de hârtie sau pe tablă.

– Alegeți una din povețele acestei chemări, una care vă este mai aproape de dorințele Inimii voastre. (Schimb de opinii, pedagogul anunțându-și și preferința sa).

## **ETAPA A TREIA**

### **29. Să fii sensibil**

*„Răspândiți dragostea oriunde mergeți: mai întâi în casele voastre... Nu lăsați pe nimeni să plece de la voi fără să se simtă mai fericit. Fiți expresia vie a bunătății lui Dumnezeu; bunătate pe chipul vostru, bunătate în ochii voștri, în zâmbetul vostru, bunătate în privirea senină și caldă” (Maica Tereza).*

După ce citește expresiv aceste rânduri, scrise din timp pe hârtie sau pe tablă, educatorul sau învățătorul se adresează copiilor:

– Care cuvinte sau fraze v-au impresionat cel mai mult?

– Ce ne sugerează aceste rânduri, la ce ne îndeamnă ele?

– Să citim încă o dată atent această chemare.

– *Întrebați Inima ce dorințe s-au trezit în ea ca răspuns la acest îndemn?*

– *Cunoașteți oameni care s-au purtat cu dragoste și bunătate față de voi? Cum au făcut-o? Ce ați simțit în urma acestei adresări?*

– *Ați avut o experiență asemănătoare, când v-ați purtat așa cum ne îndeamnă Maica Tereza?*

– *Iar acum taina noastră: Gândiți-vă la cineva dintre cunoscuți, căruia vreți să-i adresați azi cu dragoste și bunătate. Cum vreți să faceți aceasta?*

– *Vă doresc să vă reușească; mâine vom discuta despre acest secret al vostru.*

### **30. Să vorbim de la inimă la inimă**

De s-ar face al meu suflet	Aș trezi în toată lumea
Mare cât un ocean,	Dragostea de ce-i frumos.
Aș putea-nmulți în lume	De s-ar face al meu suflet
Bunătatea, an de an.	Numai pace și iubire,
De s-ar face al meu suflet	Eu aș semăna întruna
Ca un soare luminos,	Liniște și fericire.

(Eugenia Frunză, „De s-ar face al meu suflet”)

– *Ce trăiri a trezit în Inima ta această poezie?*

– *Aș dori mult să-mi spuneți care strofă din poezie te atrage mai mult. Să recitim încă o dată versurile.*

– *Desenați imaginile la care vă gândiți după ce ați ascultat poezia „De s-ar face al meu suflet”. (Examinarea și comentarea desenelor).*

– *Imaginați-vă că sunteți în locul autoarei și continuați așa cum doriți voi fraza din titlul poeziei. Povestiți, ce ați vrea să se întâmple cu sufletul vostru și care lucruri bune ați dori să le faceți?*

### **31. Să poți manifesta noblețe**

#### **La întâlnirea inimilor...**

– *Vreau să anunț pentru lecția de azi o întâlnire a Inimilor. Sunt oare Inimile tuturor oamenilor la fel sau se deosebesc prin ceva?*

– *Prin ce se deosebesc?*

– *Aveți dreptate, Inimile sunt diferite. Azi vom cunoaște multe Inimi care vor binevoi să vină la întâlnirea noastră. (Pe imagini ce reprezintă inimi, sunt scrise caracteristicile lor. Pedagogul le prezintă câte două, fixându-le apoi pe un suport în fața copiilor).*

– *Iată și primii oaspeți. Au venit Inima bună și Inima rea. Să facem cunoștință. Cum credeți, ce ne-ar putea spune despre sine Inima bună? (Copiii propun variante). Dar ce poate să ne spună despre sine Inima rea?*

- Să invităm aceste două Inimi la aceeași masă. Se vor simți ele bine alături?
- Sunt de acord. Mai bine să le oferim loc la mese diferite.
- Așteptăm următorii oaspeți. Iată că a venit *Inima iubitoare* și *Inima răutăcioasă*.
- Ce ar putea spune despre sine Inima iubitoare? Dar cea răutăcioasă?
- La care masă vrei să inviți Inima iubitoare și pe cea răutăcioasă? (Trece cineva dintre copii și face alegerea).
- Propun să punem muzica, ca să ne simțim cu toții vesel și bine la întâlnirea Inimilor. Încă doi oaspeți ne-au onorat cu prezența: *Inima înțelegătoare* și *Inima surdă*.
- Imaginați-vă că Inimile, ca și oamenii, aud și înțeleg vorbirea. Prin urmare, ele vor înțelege și cele spuse de voi despre dânsule.
- Ce gândești despre ceea ce face Inima înțelegătoare, cum este ea în viață?
- Dar cea surdă, de ce oare poartă acest nume? (Schimb liber de opinii).
- Invităm și acești oaspeți să ia loc la masă.
- Au mai sosit oaspeți, să vedem cine sunt: *Inima generoasă* și *Inima zgârcită*. Cred că referitor la aceste Inimi ne va fi ușor să ne expunem părerea. (La „întâlnire” sunt invitate pe rând *Inimile: făuritoare și distrugătoare; înflăcărată și stinsă; luminoasă și întunecoasă; curată și murdară; fierbinte și rece*, copiii oferindu-le locul la mesele respective).
- Inimile au dorit să lase drept amintire embleme cu numele lor. Alegeți o inimioară cu care doriți să semene Inima voastră și păstrați-o într-un loc de nădejde. (Inimioarele-embleme, pregătite din timp, vor fi confecționate în mai multe exemplare, pentru ca toți copiii să-și poată face alegerea dorită. Preșcolarii, care nu citesc, vor solicita ajutorul educatorului).
- Inimile rele de la această masă s-au simțit prost, înțelegând că voi nu vă bucurați de venirea lor și mi-au dat semnal, că vor să se schimbe. Ce sfaturi vreți să-i dați Inimii rele? Cum să se schimbe ea? (În așa mod, sfătuite de copii, toate Inimile „rele” se vor schimba, trecând la masă împreună cu cele „bune”. Copiii vor aplauda).

### **32. Să știi a-ți verifica faptele**

#### **Noi și mama**

Vremea-i caldă și frumoasă  
 Mama rânduiește-n casă.  
 Haine, covorașe, pături  
 Scutură și pune-alături.  
 Mai sunt multe de făcut

I-am zis mamei: „Ce-a rămas,  
 Dacă-ai vrea, n-ar trece-un ceas  
 Și împreună cu Vlăducu  
 Am sfârșit îndată lucrul  
 Ce tot numai tu și tu?”



Și-uite, ziua a trecut!

Suntem mari și noi de-acu!

(Constantin Munteanu)

– *Ce te-a impresionat, ți-a bucurat inima în această poezie? De ce?*

– *Ce este mai ușor, să lași tot lucrul din casă pe seama mamei sau să ajuți la treburi?*

– *Ce veți învăța din aceste versuri? Ce gânduri vi s-au trezit ascultându-le?*

### **33. Cum este corect?**

#### **Copacul**

Astă primăvară 1-a răsădit un om. O bucată de vreme m-am întrebat: – Cum de a venit un străin și ne-a înverzit ograda?!

Dar într-o zi 1-a frânt un ștregar!

A apucat vârful copacului și 1-a tras spre sine. Parcă vroia să-l îngenuncheze. După ce l-a frânt, ștregarul își căută de drum.

Cui să-i pese de un copăcel fără de apărare?!

Doar celui care știe ce-i arșița și celui care înțelege câte guri de aer filtrează în plămâni săi copacul.

Pentru aceasta cum am putea să-l mulțumim? Să-i dăruim o gură de apă, să-l ferim din calea relelor! Am ridicat tulpina firavă. Speram că poate se va îndrepta. Dar din locul frânturii ca dintr-o rană adâncă se prelinse o lacrimă albă, curată. Ca un ultim semn de viață.

(După Claudia Partole)

– *Ce simte Inima ta după ce ai ascultat această povestire? De ce?*

– *Aș dori să mai ascultăm o dată povestirea „Copacul” și să ne împărtășim unii altora ce locuri din ea ne-au impresionat mai mult. (Lectură repetată).*

– *Cum înțelegeți expresiile: „a-și căută de drum”, „a dăru o gură de apă”, „a-l feri pe cineva din calea relelor”?*

– *Ați ferit din calea relelor vreodată un copăcel sau vreun animal? Povestiți un caz pe care-l cunoașteți.*

– *Aveți în curte, lângă geam sau în grădină un astfel de copăcel pe care ați putea să-l îngrijiți?*

*Povestiți cum ați dori să-l îngrijiți.*

### **34. Să poți manifesta grijă și compasiune**

**Dacă...**

Dacă zic cuvântul Casă,

Dacă zic cuvântul Țară,

Văd măicuța mea duioasă.           Văd cum razele coboară  
 Dacă zic cuvântul Pace,           Peste casă și meleag,  
 Văd, cum bobu-n spic se coace.   Peste chipul mamei drag.

(Mihail Roman)

– *Ce simte inima ta, după ce ai ascultat această poezie?*  
 – *Aș dori să recitim versurile și să alegem locurile care vi se par cele mai frumoase, mai atrăgătoare.*

– *Continuați frazele, pe care le voi pronunța:*

*Văd măicuța mea duioasă, dacă...*

*Văd cum bobul în spic se coace, dacă...*

*Văd cum razele coboară, dacă...*

– *La ce te gândești tu, când zici cuvintele „Casa mea”?*

– *La ce te gândești, când zici cuvintele Țara mea, Patria mea – Republica Moldova?*

### **35. De ce nu meriți laudă**

#### **Plânsul unei cărți**

Scumpă bibliotecară,	Trece vreun băiat sau fată,
Nu mă da a doua oară,	El de colț mă ia îndată
Răului de Viorel,	Și cu mâna, poc! în cap –
Că e greu să scapi de el.	Capul – nu, pe când eu crap.
Cum mă ia, mă frunzărește,	Viorel a doua oară
Dar nimica nu citește,	De-o veni, să-1 dați afară,
Ci îmi face c-un creion	Afișați-1 pe pereți
Când un lup, când avion.	Și mai mult să nu-i dați cărți.

(Petru Cărare)

– *Ce simți în urma citirii acestei poezii, cum ți s-a făcut la inimă?*  
 – *Ați văzut vreodată o carte murdară? V-a plăcut?*  
 – *Dar cum sunt cărțile tale? Cum le păstrezi?*  
 – *Imaginează-ți că o carte cu adevărat ar putea vorbi cu adevărat. Ce ne-ar zice ea nouă, oamenilor?*

– *Un mare cărturar moldovean, pe care îl chema Varlaam, spunea: „Cum iubești să-ți fie oamenii, așa să le fii și tu lor”. Cum înțelegi această povață?*

– *Cum credeți, am putea folosi acest îndemn al înțeleptului cărturar Varlaam pentru a-l ajuta pe Viorel să-și schimbe purtarea față de carte?*

– *Imaginează-ți că stai de vorbă cu Viorel. Ce sfaturi ai dori să-i dai?*

### **36. Să știi a face plăcere altuia**

#### **Scrisoare bunicii**

Ninge des și iarna-i grea,	Mă gândesc să vin la tine
Cresc în câmp troiene	Pe o zi sau două,
Bunicuță, draga mea,	Să ne sfătuim mai bine
Cine-ți taie lemne?	Iarna amândouă.
Bunicuță, cine-ți scoate	Cum să vin, că încă-s mică
Apă din fântână?	Și mă tem la drum?
Te visez noapte de noapte	Eu îți scriu, dragă bunică,
Singură, bătrână.	Tu răspunde-mi, cum?

(Ion Vatamanu)

- *Te-a bucurat această poezie sau te-a întristat? De ce?*
- *Ce griji avea nepoata, gândindu-se la bunica sa?*
- *Să mai ascultăm o dată aceste versuri.*
- *Tu ai bunică? Ce poți să faci pentru ea?*
- *Cum este fetița din poezie? Ce poți să spui despre ea?*
- *Spune sincer: te gândești la bunica ta?*
- *Ce ai putea face pentru ea?*
- *Ce ai simți în sufletul tău, dacă ai putea ajuta pe mama, tata, fratele, sora ta?*
- *La ce ne îndeamnă poezia „Scrisoare bunicii”?*

### **37. Deschide-ți inima oamenilor**

#### **Cum aprindem flacăra inimii?**

Un tânăr împărat, proaspăt întronat, văzu în vis un înger care îi vorbi:

– Voi îndeplini una dintre dorințele tale.

Dimineața chemă împăratul trei sfetnici de-ai săi și le zise:

– Îngerul mi-a promis să-mi îndeplinească una din dorințele mele. Spuneți-mi, ce fel de împărăție le-ar trebui supușilor mei, pentru ca să trăiască fericiți?

– Împărăția dorințelor! a exclamat unul dintre ei, fără a mai sta la îndoială.

– Împărăția rațiunii, a minții! pronunțase altul, scărpinându-și ceafa.

Tânărul împărat era deștept și răbdător, de aceea se adresă către al treilea consilier:

– Iar tu ce vei spune?

– Împărăția Inimii! zise acela.

Tânărul împărat închise ochii, chemându-l pe înger.

– Fă-mi împărăția mea împărăție a Inimii, Doamne...

Îngerul zăbovi:

– Dumnezeu deja i-a dat fiecăruia Inima sa, ea trebuie doar aprinsă.

– Aprinde-o atunci!

Îngerul se întristă:

– Nu pot... Domnul poruncește oamenilor ca ei singuri să-și aprindă inimile și să se ajute unul pe altul.

– Atunci spune-ne cum să le aprindem?

(Șalva Amonașvili)

– *Ce v-a impresionat cel mai mult în această povestire?*

– *S-o mai citim o dată.*

– *Arătați într-un desen cele aflate din această istorie.*

– *Să aranjăm desenele ca la expoziție și să urmărim ce au reușit să surprindă în ele elevii din clasa noastră.*

– *Iar acum să căutăm fiecare locul unde se simte bătaia ritmică a inimilor noastre și să ne gândim, un minut, în tăcere: cum putem aprinde flacăra inimii din piept?*

– *Putem oare să ne ajutăm unul pe altul în aprinderea Inimii? Cum vom face aceasta?*

### **38. Sa poți auzi omul**

– Imaginează-ți cerul plin de stele, noaptea. Tu le privești atent și alegi o steluță. Vrei ca ea să fie numai a ta. Să-ți audă gândurile și dorințele tale. Să te înțeleagă când vei dori să-i spui ceva.

– *Să închidem ochii. – Să ne gândim fiecare la steluța lui. – Să ne imaginăm o ploaie de stele care ne-au venit în ospeție și să le aplaudăm.*

– *Ce ai dori să-i vorbești? Ce ai vrea să-i spui?*

– *Pentru ce ai vrea să-i mulțumești, să-ți exprimi recunoștința în fața steluței tale?*

– *Ce ai vrea să o rogi?*

### **39. Să poți manifesta bună-creștere și delicatețe**

#### **Doina-i lege, doina-i cânt**

Bunelul încă de dimineață îngână unul și același cântec: „Toata viața cât trăiești, bine faci, bine găsești...”

– Dar mai departe, bunele? întreabă Stanică.

– Ce mai departe? nu înțelege bunelul.

– Alte cuvinte nu mai sunt, numai atâta-i cântecul?

- A-a, face bunelul. Păi îs de ajuns și atâtea. Că asta-i o doină, o lege străveche.
- Cum adică și doină, și lege? se miră Dănuța. Ce are una cu alta?
- Are, măi băieței, căci în limba străbunilor noștri doine se numeau legile țării, regulile de comportare între oameni pe pământul ista.
- Și ei cântau legile?
- Da, căci tare puțini știau carte. Le cântau, când lucrau, căci legea nu se cântă cu mâinile în șolduri.

– Și mai știi și alte doine-legi?

– Desigur.

Frunză verde, foaie lată,

Eu de mamă și de tată

Nu mă lepăd niciodată...

sau

Un pământ, un neam, un grai,

Fără ele viață n-ai.

(Aurel Scobioală)

– *Aș dori să ascultăm încă o dată această povestire. S-o ascultăm cu Inima, ca pe o melodie duioasă și lină, ajunsă printre vremuri aici, la noi. (Răsună încet melodia doinei. Se recitește povestirea).*

– *Care doină, cântată de bunelul din povestire, te impresionează, te atrage mai mult?*

– *Ce legi, reguli de comportare între oameni, îngânate de bunel le înțelegi și poți să le repeți?*

– *Dar ce legi despre care ai aflat azi ai dori să le respecte toți oamenii de pe Pământ?*

#### **40. Să vezi frumusețea cu inima**

##### **Fiecare om are un vis**

– Să vorbim acum despre ce vrei să ajungi și să faci atunci când vei fi mare. Lăsați capul în mâini, închideți ochii și meditați câteva minute în tăcere. Întrebați-vă Inima: ce vis am în Inima mea? (Discuție sinceră): Fiecare elev va fi ascultat sincer de către participanți.

– Am citit nu demult ce spunea un autor necunoscut:

Am rupt o floare – ea s-a ofilit,

Am prins un fluture – el a murit.

Și eu am înțeles: de frumusețe te poți atinge doar cu Inima.

Savurați aceste rânduri, lăsați-le să vă impresioneze. Le vom mai repeta o dată, citindu-le în glas împreună (se urmărește cu arătătorul textul scris pe tablă din timp).

- Ce te-a emoționat în acest enunț? Ce fel de emoții ți-a trezit?
- Întreabă-te: ce dorințe au apărut în sufletul tău după ce te-ai gândit bine la cele spuse de autor.

\* \* \*

- Vă invit să ascultați ce visuri aveau două semințe, care stăteau una lângă alta în pământ.

### **Să riști**

*Două semințe stăteau una lângă alta în pământul fertil de primăvară. Prima semință spuse: „Vreau să cresc! Vreau să-mi trimit rădăcinile cât mai adânc în pământ și să răzbat spre lumină muguri... Vreau să-mi desfac bobocii mei gingași, ca un semn că primăvara a venit... Vreau să simt căldura soarelui pe față și binecuvântarea stropilor de rouă, dimineața!”.*

*Și ea creșcu.*

*Cea de-a doua semință spuse: „Mie mi-e frică. Dacă îmi trimit rădăcinile dedesubtului meu, nu știu ce voi întâlni în întuneric. Dacă îmi fac loc prin pământul tare și răzbesc la suprafață pot să-mi rănesc mugurii delicați... Dacă îmi las mugurii să se deschidă și un melc încearcă să-i mănânce? Și dac-ar fi să-mi deschid bobocii, un copil poate să mă smulgă din pământ. Nu, e mai bine pentru mine să aștept până va fi mai sigur”.*

*Și așteptă.*

(Patty Hansen, „Să riști”, cu unele modificări)

- Ce v-a bucurat sau v-a întristat în istorisirea celor două semințe?
- Pe care din semințe o alegi – pe prima sau pe a doua? De ce?
- Interesant, cum ar arăta pe desen aceste semințe. Eu voi citi încă o dată istoria fiecăreia dintre semințe. Ascultați atent, cu Inima, apoi vom desena. (Desen după imaginație).
- Să analizăm desenele. A ieșit un câmp întreg cu semințe încolțite.
- Ar fi curios să știm ce s-a întâmplat mai departe în viața celor două semințe. Și mai ales, ce a reușit a doua semință. Continuați povestea. (Sunt binevenite cel puțin două alternative).
- Spre regret, în povestea mea, a doua semință a sfârșit-o mult mai trist: o găină începu să scurme pământul în căutare de mâncare, găsi semința care aștepta, și o înghiți imediat...
- *Imaginează-ți că ai fi stat de vorbă cu semință a doua. Ce sfaturi i-ai fi dat?*
- *Întrebați-vă acum: ce dorințe a trezit în sufletul tău această poveste? Ce-ți șoptește Inima să faci? (Dintre variantele propuse de copii o alegeți pe cea mai potrivită pentru inaugurarea rubricii: „Taina grupei/clasei noastre”).*

### **41. Învață-te să fii bun**

- Vezi în fața ta un șir de cuvinte: lumină – frumusețe – armonie – ordine.

- Alege un cuvânt care-ți place și ai vrea să-i fii mamă (tată), iar el – „copilul” tău.
- Care cuvinte le-ai ales, cum se numește „copilașul” tău?
- Ce povețe, sfaturi pentru viață ai dori să-i dai copilului tău? Cum ai vrea să fie el? Ce să poată face în viață?
- Desenează ceva care se potrivește numelui „copilului” tău. (Cuvântul „armonie” va fi explicat în cadrul unor discuții ulterioare).
- Vă mai ofer un lăntișor de cuvinte: om – casă – țară – lume (cuvintele sunt scrise în prealabil).
- Cum crezi, de ce aceste cuvinte sunt legate ca inelele unui lăntișor? (schimb de opinii).  
(Cuvintele, scrise din timp pe fișe, sunt puse în cutiuțe, în mai multe exemplare, pe masa de lucru a pedagogului).
- Alege un cuvânt și gândește-te ce îți șoptește el? Ce gânduri sau imagini îți vin în minte, când citești sau auzi acest cuvânt?

***Pauză de relaxare*** – preferabil muzică ritmică.

- În față aveți un proverb:

Dacă există lumină în suflet,	Dacă în casă este armonie,
Omul va fi frumos.	Va fi ordine în țară.
Dacă există frumusețe în om,	Dacă în țară este ordine,
Este armonie în casă.	Atunci va fi pace în lume.

(Proverb chinezesc)

(Textul scris pe o coală de hârtie sau pe tablă este citit mai întâi de pedagog).

- *Savurați aceste rânduri. Dați-le voie să vă impresioneze...*
- *Întrebați-vă acum: ce trezesc ele în sufletul meu, ce gânduri îmi transmit?*
- *Care cuvinte din acest proverb îți încălzesc Inima?*
- *Cu ce îndemn ai vrea să te adresezi oamenilor la finele discuției noastre?*

## ETAPA A PATRA

### ***42. E bine? nu e bine***

#### **Balaurul cu șapte capete**

- Ați auzit legenda Balaurului – un zmeu cu șapte capete?
- Monstrul cu șapte capete sălășluiește în sufletul oamenilor.

Primul cap e *Lenea*. Ea te împiedică să devii om. Al doilea cap e *Invidia*. Ea îl chinuie pe om, îi roade sufletul, îi strică dispoziția.

Al treilea cap e *Lăcomia*. Omul lacom niciodată nu se simte sătul, mulțumit.

Al patrulea cap e *Minciuna*. Spune omul o dată o minciună, mai minte o dată și rămâne mincinos pe toată viața.

Al cincilea cap e *Grosolănia*. Ea îți complică viața. Bădăranul niciodată nu va realiza nimic în viață. Toți oamenii îl ocolesc.

Al șaselea cap e *Mișelia*. E foarte groaznic. Ea îl împinge pe om la fapte mârșave. Mișei nu au nici un prieten.

Al șaptelea cap e un buchet de vicii omenești: lingușirea, bădărănia/obraznicia, răutatea, lăcomia, lașitatea, nerușinarea...

Nu e nevoie de sabie ascuțită ca să-i rupi capetele. E nevoie de voință și răbdare. Iar cine-l va învinge pe Monstru, acela va deveni Om adevărat.

(După Nina Bondarenko)

– *Întreabă-ți Inima, ce dispoziție ți-a trezit această istorisire? Povestește-ne ce simte Inimata?*

– *Pe mine, de asemenea mă întristează faptul că acest Balaur-zmeu cu șapte capete – își găsește ascunziș în sufletul omului, aducându-i mare daună. Să găsim în text și să citim încă o dată ce nume are fiecare cap al Balaurului din povestire (Inscripțiile respective, scrise în prealabil, apar consecutiv în fața copiilor):*

1. *Primul – Lenea. La ce vă gândiți când auziți acest cuvânt – Lenea?*

– *Ce daună îți poate aduce lenea?*

– *Corect, ea te îndeamnă să nu lucrezi, să trândăvești. Ea te împiedică să devii om respectat de alții și de tine însuși.*

2. *Al doilea cap se numește Invidia. Ce fel de oameni vă imaginați, când auziți cuvântul Invidie?*

– *Sunt de acord cu părerea voastră. Omului invidios îi pare rău, are ciudă pentru reușitele cuiva, se uită cu ochi răi la succesele altuia. Invidia te chinuiește, îți tulbură liniștea sufletească, îți strică dispoziția.*

3. *Al treilea cap e Lăcomia. Înțelegeți ce dorințe trezește în om lăcomia?*

– *Adevărat, de a avea cât mai multe bunuri, de a mânca sau de a bea peste măsură, cu poftă nestăpânită: Dacă ești lacom niciodată nu te vei simți sătul, mulțumit.*

4. *Al patrulea – Minciuna. La ce vă gândiți când auziți acest cuvânt „minciuna”?*



– Așa este. Omul mincinos nu spune adevărul, are obișnuința de a spune minciuni, a înșela pe cineva, a nu-și îndeplini promisiunea. Dacă spui o dată minciuni, mai minți încă o dată și rămâi mincinos pentru toată viața.

5. Al cincilea cap e Grosolănia. Ai auzit să se zică despre cineva că e grosolan? Povestește cum se poartă sau vorbește omul grosolan?

– Aveți dreptate. Omul grosolan este nedelicat, lipsit de politețe, brutal în purtarea și vorbele sale. I se mai spune bătăran, necioplit, necultivat. Dacă vei fi un bătăran, niciodată nu vei avea reușită, nu vei realiza nimic în viață. Toți oamenii te vor ocoli.

6. Al șaselea cap are numele Mișelie. Înțelegeți cuvântul „mișelie”? Despre care om se vorbește că e mișel? Așa este. Omul mișel are o comportare ticăloasă, josnică, mârșavă. El este fricos, laș, lipsit de curaj și poate trăda. Mișeii nu au nici un prieten.

7. Al șaptelea cap are mai multe limbi – fiecare cu numele ei: lingușire, obrăznicie, răutate, nerușinare... Care din aceste cuvinte le înțelegeți și le puteți explica?

– Să enumerăm încă o dată cele șapte capete ale Balaurului?

– Care din numele pomenite mai sus trezesc cele mai neplăcute emoții în Inima ta?

– Cum credeți, am putea învinge capetele nesuferite ale acestui Monstru prin vorba și faptele noastre de zi cu zi? Ce ar trebui să facem ?

#### **43. E bine sau e rău? De ce?**

Cerul este sus, copile,

Bine este când muncești,

Cerul este-nalt de tot.

Bine este când iubești,

Și la el ajunge cine

Bine e când ești modest,

Toată viața face bine.

Bine e când ești onest.

(Eugenia Frunză)

– Vă chem în ajutor ca să continuați poezia:

Bine e, când...

Bine este, când...

După ce s-au epuizat propunerile copiilor, educatorul sau învățătorul întreabă: „De ce toate cele spuse de voi le-ați definit ca „bine”? Să continuăm prin a ne gândi ce este „rău”:

Rău e când...

Rău este când...

La sfârșitul jocului se pune aceeași întrebare: „De ce toate cele spuse de voi le-ați definit ca „rău”?

– Iar acum vă propun să citim împreună cu Eugenia Frunză sfârșitul poeziei „Faceți bine”:

– Aș mai prelungi așa,  
Binele a-1 inspira,  
Dar vă las pe toți cu bine,  
Pentru azi și pentru mâine,  
Hai, fuguța, faceți bine!

#### **44. Dovedește că ai dreptate**

– De curând am citit o poezie de Vasile Romanciuc, intitulată „Patria”. Aș dori să o cunoașteți și voi, pentru ca mai apoi să-mi spuneți dacă v-a plăcut, ce v-a impresionat în această poezie. Dar mai întâi, cum înțelegeți cuvântul „Patrie”? La ce vă gândiți, ce vă imaginați când auziți sau citiți cuvântul „Patrie”? (Schimb de opinii).

– A fost interesant să aud părerile voastre despre acest cuvânt. Să comparăm acum gândurile voastre despre Patrie cu cele ale autorului. Să citim poezia „Patria”.

#### **Patria**

Din orice colț al lumii	Numai în țara asta
Încoace vei zbura	Stejarii, munții-nalți
Cu sufletul și gândul –	Și florile din luncă
Aici e Țara ta!	Îți sunt surori și frați.
Numai la tine-n țară	Și inima îți bate
Izvoarele cumiți	De parcă-ar repeta:
Îți zic cu drag pe nume,	Ești om și ești acasă
Parcă ți-ar fi părinți.	Numai în Țara ta!

– *Ce v-a trezit în suflet poezia? Închideți ochii, puneți mâna în dreptul Inimii și întrebați-o în gând ce simte ea?*

– Vă propun să ilustrați în imagini această poezie. Vom da citire câte unei strofe – în total patru la număr – executând mișcările sugerate de text. Apoi veți desena pe una din cele patru bucăți de hârtie pe care le aveți în față, ce v-ați imaginat. Aștept cu nerăbdare să vedem ce ați surprins din poezie. (E bine să răsună o melodie potrivită. Copiii plasează desenele la locul indicat după fiecare strofă analizată).

– *Vă plac desenele pe care le-ați expus în sala de clasă? Ce vă place?*

– „Ești om și ești acasă

Numai în Țara ta” – zice poetul. – *Susții această părere, ești de acord cu ea?*

– *Explică, de ce crezi așa?*

– *La ce te îndeamnă convorbirea noastră de azi?*

#### 45. *Grăbește-te să faci un bine*

*Pregătire.* Imagini și colecție de boboase (mazăre, fasole, soia ș.a.)

– Am examinat cu mult interes boabele care au fost aduse astăzi în sala noastră de clasă. Mi s-au părut tăcute, modeste, pline de taină... Ce viață duce bobul sub acoperișul casei sale? Cum trăiește el acolo singurel și neajutorat, neștiind ce-l așteaptă ...

Curios lucru, boabele pot visa! Ca și noi, oamenii! Despre aceasta aflăm din poezia „Visul bobului” de Stepan Kuroglo, pe care vă propun să o ascultăm împreună. (Se ascultă o melodie liniștită).

#### Visul bobului

La chemarea gliei,	Lângă codrul verde,
Într-o bună zi,	Freamătă-n câmpii,
Dus de vânt, sub brazdă,	Sub cer 'nalt de vară,
Bobul nimeri.	Grâie aurii...
Și îndrăgostit de	Crește bucuria –
Munca lui fiind,	Zboară-n lung și-n lat:
Bobul sta cu gândul	Grâul din ogoare-i
Numai la pământ:	Strâns și măcinat.
„Truda fără preget	Zăbovesc copiii
Mi-i menirea dreaptă –	Pe lângă cuptoare –
Să răsar degrabă,	Vor sa guste pâinea
Oamenii așteaptă.	Albă ca un soare.
Cât e ziuă-afară,	Pâinea amiroase
Vreme să câștig –	Până hăt departe:
Doar la miez de noapte	Mama câte-o hrincă
Voi dormi un pic...”	Rumenă le-mparte...
După-o zi de muncă	Bobu-a fost să aibă-un
Bobul cel mășcat,	Vis ca perla-n rouă
Ațipind pe-o clipă,	Și cu strălucirea-i
Iată ce-a visat:	Ne-a zâmbit și nouă!

(Traducere din limba găgăuză de *Gheorghe Blănaru*)

– *Ce te-a impresionat în această poezie?*

– *Propun să redăm în desen visul bobului despre lucruri bune și frumoase. Să ne reamintim acest loc (lectura repetată). Inaugurarea expoziției de desene și schimbul de opinii pe marginea*

conținutului acestora.

– Să medităm împreună. De ce cele visate de bob pot fi definite drept fapte bune?

– Oare de ce bobului i s-au arătat în vis numai fapte bune?

*Închideți ochii și chemați fiecare câte un vis de bine, care ați dori să devină realitate.*

#### **46. De ce-i bine pe lume?**

*Pregătire:* fotografia fiecărui copil, preferabilă de vârsta nou-născutului.

– Privește poza din fața ta. Aș vrea să vorbim despre aceea dacă ești bucuros, fericit că te-ai născut pe acest pământ. De ce?

– Aș dori să știu, ce fel de om ai vrea să fii când vei crește mare?

*Scriitorul Vitalie Tulnic își amintește despre cele auzite de la mama sa pe când era mic:*

Peste leagăn aplecată,  
Întâlnindu-mă din somn,  
Mama mi-a vorbit odată.  
Fă-te, dragul mamei, om.

(Versurile sunt scrise pe hârtie sau pe tablă)

– Dacă v-au plăcut versurile, doriți să le repetăm?

– Mie de asemenea îmi plac foarte mult aceste cuvinte simple și înțelepte. Haideți să le pronunțăm în glas, împreună (Lectura repetată).

– Mi-a plăcut poezia, dar nu prea înțeleg ce a vrut să spună mama când a zis „Fă-te, dragul mamei, om”. Ce înseamnă a te „face om”, doar te-ai născut om? (Răspunsurile copiilor).

– De curând am mai citit o poezie, scrisă de Gheorghe Blănaru, „Mulțumim Omului Om”. Aș vrea să o citim împreună.

Omul cel cu fapte bune	Floarea păcii minunată,
Soare-i care nu apune,	Luminând planetă toată.
Pom cu rădăcină-adâncă,	Mulțumim Omului Om
Fluviu izvorând din stâncă,	Pentru soare, pentru pom,
Grâu mășcat în larg de-ogoare,	Pentru fluviu, grâu și pace,
Strâns pe iarnă în hambare,	Pentru binele ce-l face.

– Ce v-a impresionat mai mult în poezie? Amintiți-vă aceste momente (Lectura repetată).

– Pentru ce mulțumește poetul Omului Om? De ce îi mulțumește?

– Să desenăm ce vi s-a întipărit din această poezie. O recitim încă o dată. (Copiii își comentează desenele. Expoziția lucrărilor)

#### **47. Despre alții și despre tine**

– Te-ai gândit vreodată despre aceea ce ți se pare mai scump pe această lume? (Ipotezele copiilor).

– Dar ce este mai de folos pe lume, cum credeți? (Schimb de opinii).

– Încă o întrebare interesantă: „Ce credeți că este nemuritor pe lume?” (Opiniile copiilor).

– Nepoțica o întrebă pe bunica sa exact aceste trei lucruri: ce este mai scump, mai de folos și ce-i nemuritor pe lume. Vreți să aflați răspunsul bunicii? Să ascultăm atunci poezia lui Gheorghe Blănaru, „*Nepoțica și bunica*”:

– Ce-i mai scump pe-această lume? – Timpul care nu te-nșeală,

Spune-mi, bunicuțo, spune! De-l trăiești cu socoteală.

– Nesfârșitul de ogoare – Ce-i nemuritor pe lume?

Cu grâu copt în revărsare. Spune-mi, bunicuțo, spune!

– Ce-i mai de folos pe lume? – Munca. Ea mereu împarte

Spune-mi, bunicuțo, spune! Viață lungă, fără moarte.

– *Care răspuns al bunicuței ți-a plăcut mai mult?*

– *Să înscenăm această poezie, după ce o vom reciti (Lectura repetată).*

– *Iar acum eu voi fi în rol de bunicuță, iar voi – de nepoțică. Toți împreună, în glas, îmi veți adresa cele trei întrebări. Începem. (Înscenarea poeziei).*

– *Acum eu vreau să fiu nepoțica, iar voi – bunicuța. (Înscenarea repetată a poeziei).*

– *Mă întreb de ce nepoțica o fi pus întrebările acestea dificile anume bunicuței și nu altcuiva din familie?*

– *Ce ai învățat din această poezie?*

### **3.3. Exerciții pentru stimularea bunăstării spirituale și morale a copilului**

Profesorul se concentrează cu precădere pe rezultatele școlare, performanțele intelectuale ale elevilor săi.

Pregătindu-se pentru a-și juca cât mai bine rolul de educator al Inimii, sentimentelor, pe care trebuie să-l adopte, în raport cu copiii, el trebuie să fie dispus să se transforme oricând în confident, bun ascultător, conspirator sau partener de activitate pentru copii, în mod special, în domeniul vieții lor morale și spirituale.

Exercițiile de mai jos vor oferi prilejul de a stabili o relație profesor-elev plină de înțelegere și bucurie, benefică pentru a crea atmosferă și pentru a-i entuziasma pe discipoli, spre a face lucruri bune [3]<sup>1</sup>.

Repertoriu de subiecte:

- 1) Tu și gândurile tale.
- 2) Medităm împreună.
- 3) Imaginea sentimentelor.
- 4) Să prindem clipele...
- 5) Ce ne spune natura?
- 6) Seminte de înțelepciune.
- 7) Dialoguri de suflet.
- 8) Ce învățăm de la natură?

**(1) *Tu și gândurile tale***

- Scrieți cuvintele pe care le pronunțați cu dragoste și sinceritate față de mamă, tată, frate, soră, bunel, bunică.

- Despre ce cântă steaua din fereastra casei tale?
- Cum ar vrea ea să schimbe omul de azi? Lumea?
- Cum îți imaginezi o lacrimă de ploaie? Ar putea ploaia să plângă? De ce?
- Imaginează-ți pasărea ajunsă în vârful Muntelui? Ce cântă ea?
- Dar tu, ajuns în vârful muntelui, ce ai cânta?
- Inima focului ne spune...

**(2) *Medităm împreună***

- Cu ce ne ademenesc înălțimile?
- Ce zic literele din cuvântul *Moldova*?
- Binele a pornit să călătorească prin lume. Ce i s-ar putea întâmpla?

**(3) *Imaginea sentimentelor***

- Am luat în palme o Clipă a Dimineții – un bob de rouă – și...

**(4) *Să prindem clipele...***

- Ce formă au clipele în viziunea ta? Desenează una care ți-ar plăcea.

---

<sup>1</sup> Adaptate și modificate din cartea lui Ion Găină *Cuvântul: ABC-ul tânărului creator* (.Chișinău: Ed. Cu drag, 2010. – 100 p.)

- Călătorește prin spațiu o stea. Acum a ajuns în inima mea.
- Continuă șirul de imagini ce caracterizează drumul aspirațiilor tale: drum albastru, drum fericit...

- Ce taine despre oameni păstrează frunza? Dar iarba?

**(5) *Ce ne spune natura:?***

- Fagurele, Flacăra, Frunza, Fulgul și Floarea s-au adunat la sfat. Ce spune fiecare?
- Dacă frunza e o scrisoare, ce e scris pe ea?
- Abia se vede de după gardul de sârmă ghimpată vița-de-vie... Se întristează copilul care trecând pe drum, nu poate gusta măcar o bobită... Dar mai trist e ciorchinele copt... Ce spune?

**(6) *Semințe de înțelepciune***

- Ce rugă șoptesc mâinile ridicate?
- Dar ce zic cele gânditoare?
- Ce sensuri mai pot ascunde mâinile?
- Alcătuiți un interviu în care ar dialoga: firul de iarbă și norul (frunza și raza de soare)
- Unii oameni poartă în inimi, ca o cunună: note muzicale, aștri, spini, un ochi veghetor, flori de..., un curcubeu, o ramură de măr etc. Cum sunt acești oameni?
- Cu ce te vei înarma ca să poți lupta cu întunericul din tine și din jurul tău?

**(7) *Dialoguri de suflet***

- (a) Definește ziua pe care o trăiești azi; (b) Desenează simbolul acestei zile. Sub ce semn stau zilele trăite de tine?
- Ce culori păstrează lacrimile? De unde le-a luat?
- Cum și din ce am putea înălța un Monument Sufletului?

**(8) *Ce învățăm de la natură?***

- Ce avem de învățat de la stele (apă, flăcări, umbră, stâncă, vânt, vreme)?
- Ce putem să învățăm de la trestie (greier, nufăr, lună, vultur, furnică, floare, pasăre)?
- Desenează (în culori sau cuvinte) gândul unui copac.
- „Soarele, el nu se bate-n piept cu razele pentru darul ce-l face...” (Grigore Vieru). Iar noi...
- Cine învață frunzele să zboare și se ne învață ele prin zborul lor?

**3.4. Înțelepciuni pentru mângâierea Inimii și înviorarea spiritului,  
ticluite de Ana Manole [9]**

***Măreție, valoare***

Doar măreția stă neclintită.  
 Oricine poate impresiona prin măreție.  
 Ești de-a dreptul mare, dacă vezi urâtul frumos.  
 Mesaj ceresc. Dă-ți valoare.  
 Valoare înseamnă să te doară celălalt.  
 Valoarea este totuși demnitate.  
 Adânc și frumos e omul milos.  
 Mărinimia dublează valoarea.  
 Virtutea luminată este frumusețe îngândurată.  
 Nu tot ce e frumos, e și etern.  
 Omule, fă recurs la inocență.  
 Fiecare avem de iertat ceva aproapelui.  
 Câți au curajul de a-și recunoaște eșecul?  
 Adevăratul creator este eu-l personal.  
 Cu fiecare din noi începe Țara.  
 Se oferă cineva să ia locul Soarelui?  
 În cel bun dau toți. Mai ales ratații.  
 Teamă mi-i de omul peltic.  
 Să fie omul molcom și perspicace?  
 Să fii unul benghios și frumos?

***Floare, iarbă***

Orice floare cere înflorire.  
 Florii, cine-i aranjează înflorirea?  
 Floarea înflorește fără a se gândi la pricopseală.  
 O floare, chiar și singură, face bine.  
 Bunătatea și iubirile au fost zămislite de păsări și flori.  
 Și cântecul, și floarea detronează răul.  
 Floarea înfloare fără a face rabat.  
 Culorile sunt pruncii luminii.  
 Nici floarea, nici pasărea nu se trudește ca omul.  
 Să aibă arborii ideologii și doctrine?...



Câtă virtute posedă Iarba!  
 Numai privitorul năuc nu admiră iarba.  
 Ridică ochii la ceruri, dar nu strivi iarba.  
 Și timpul mucenicește la evoluția Ierbii.  
 Și iarba să fie zorită de criză de timp?...  
 Numai buburuzele și greierașii umblă senin pe genunchii Primăverii.

### *Viață, moarte*

Fiecare zi e o poezie nescrisă.  
 Miracolul este veșnic proaspăt.  
 Pomul, cartea și fântâna vor rămâne și pentru alții.  
 Viața unui popor este Limba.  
 Viața trebuie trăită așa cum vine ea: și cu bune, și cu rele...  
 Realitatea e scârboasă, dare e adevărată.  
 Decât abuz, mai bine refuz.  
 Nimic nu îngreunează viața ca indiferența și mitocănia.  
 Căutarea e nerăbdătoare și sprintară, nicidecum lașă.  
 Dobânda prin sudoare și cântă, și doare.  
 Mâna regească e mană cerească.  
 Mucenicia nu zăbovește unde viața e lesnicioasă.  
 Cel care domină, acaparează.  
 Nici o putere nu este modestă.  
 De câte ori adevărul meu este adevărul lor?  
 Nu tot ce e aplaudat – e și înmiresmat.  
 Unde e grabă, e și mânie.  
 Fascinantă e arta riscului.  
 Avem oare reflexul dimensiunii?  
 Și eșecurile calculate pot fi ratate.  
 Cel mai mult ne frustrează încrederea – frica.  
 În viață de mai multă frică decât rugăciune.  
 Frica nu e galantă, frica e abrutizantă.  
 Moartea nu are nici avere, nici repere.

***Inimă, suflet***

Demnitatea, ca și dragostea, pornește de la inimă.

Adevărata frumusețe este atitudinea inimii.

Inima cere, întâi de toate, suflet.

Sufletești – suflet ești!

Măsura veșniciei nu-i pe creștet, e în suflet.

Mărirea sufletului vine din credință.

Blândețea este duminica Mamei.

Bunătatea nu curge dintr-un suflet veșted.

Oare ne-am dat și sufletul în arendă?...

Unde ura a explodat, inima a înghețat.

Motivele minore sunt și stupide.

Lumina este libertatea interioară.

Catastrofală e doar pierderea de sine.

Nimic nu te arde înăuntru ca îndoiala!

Și îmbrăcămintea este o stare de spirit.

Să fie revolta sublimă?

Omul umilit are lăuntru răvășit.

Știți că lucrurile frumoase vin din tăcere?...

Rugăciunea este noblețe, minte și inimă.

***Minte, prostie***

Inteligența fără bunătate și dragoste e o floare veștețită.

Bunătatea te înțelepțește, iar invidia te prăpădește.

Unde pasul zăbovește, acolo gândul înțelepțește.

Superficialitatea nu e proprie doar diletanților.

Cuvântul care zidește – împodobește.

Contează nu substanța, ci sensul.

Nulitatea promovează lașitatea.

Ignoranța este matricea neputinței.

Prostia e hrăpăreață... ca o târgoveață.

Unul băgăreț e și hrăpăreț.

***Dragoste, ură***

Ce mică-i lumea, ce mare-i Dragostea!...  
 Ce lumină tămăduitoare este dragostea de oameni!  
 Dragostea pe toți ne definește: ea ne-nfloare, ea ne ofilește.  
 Nesiguranța prelungește agonia. Dragostea – armonia.  
 Absența doare, tandrețea urcă, iubirea umple  
 Viața e senină când te îndrăgostești de ea.  
 Întotdeauna câștigă dragostea.  
 Oricând, oriunde, mai întâi, răzbate dragostea.  
 De dragoste are nevoie și boschetarul, și parlamentarul.  
 Iubesc laolaltă: și smeriții, și nimeriții.  
 De ce dragostea doare atât de mult?  
 Nimic nu te năucește ca dragostea.  
 Dăruirea-i soră dreaptă cu iubirea.  
 Dăruind, omul intră în lumină cu dragostea.  
 Cine te iubește până la capăt, revine mereu Acasă.  
 Dor – revărsare de acasă către acasă.  
 Câtă iubire nerostită, atâta singurătate înlănțuită.  
 Dragostea iartă, dar nu ocolește.  
 Între două iubiri nu-i decât o răspântie.  
 Numai omul face harcea-parcea din dragoste.  
 Nimeni nu vrea o dragoste trasă la indigou.  
 Iubirea dată la consignație, nu doare.  
 Și o dragoste mare se trufește.  
 Câți suntem slujitori fideli ai poporului din care ne tragem?...  
 Lipsiții de Dumnezeu, nu au Patrie.  
 Cei orbiți de putere, nu au Țară.  
 Nici sufletul, nici cântecul nu au naționalitate.  
 Încă nu am acoperit cu dragoste și durere toate supărările...  
 Ucigătoare e ura pizmașului.

***Suferința, mângâiere***

Toată sfințenia e cu suferință.

Nici Iisus nu place tuturor.  
 Dacă te faci dorit, ajungi milogit.  
 Cel cu durere, e cu mângâiere.  
 Neputința nu are lumină. Lumină au rănille.  
 Mângâierea este mereu în ediție limitată.  
 Tristețe, numele tău e Urâta.  
 Devii blând mai ales când te poticnești.  
 Deznădejdea este a omului fără Dumnezeu.  
 Dumnezeu este Cel care dă și milă, și lumină.  
 Câți plâng necazurile altuia?..  
 Cea mai grea meserie e singurătatea.  
 Să fie singurătatea inocentă?  
 Frumosul tămăduiește, dar și odihnește.  
 Și floarea de izbăvește de urât.  
 În sus nu poți merge fin, dar urci pe fuscei, cu lacrima.

### ***Oricine-ai fi...***

Ca să fii, trebuie să vii din interior.  
 Fondul de aur rămâne a fi: cuviința.  
 Onestitatea este cea mai frumoasă zi a omului.  
 Nimic nu împodobește omul ca bunătatea.  
 Bunătatea nu face altceva decât bine.  
 Dăruiește mult, așteaptă puțin...  
 O dăruire totală nu se înjumătățește.  
 Cât îți dai, atâta îți dau.  
 Mai mulți sunt cu datul decât cu datul.  
 Binele cerșit e un clopot găurit.  
 Dacă vrei să fii pe placul tuturor, eșuezi.  
 Ce-i firesc – e blajin, ce-i strigat – e împetrișat.  
 Mânia de totdeauna supărăcioasă.  
 Aroganța nu acoperă bunătatea.  
 Curajosul nu stingherește, el obligă memoria.  
 Ispita de a ceda e zdrobitoare.

Impresia înșelătoare – mult doare.  
 Mai bine să nu vezi fariseu pe rol de înger.  
 Uitarea este fața umilinței.  
 Hrăpăreț e anonimatul. Dar uitatul?...  
 Un fălos e găunos.  
 Ce femeie urâtă și neputincioasă este frica!  
 Revolta este o sfidare a neputinței.  
 Neputinciosul are vocația ratării.  
 Ocolesc țăranul la papion și preotul cu celular sub rasă.  
 Când va deveni și la noi cititul o religie?  
 Un om rău nu e neapărat un ratat.

### ***Mamă, copil***

Mama este Țara în care rămânem mereu copii.  
 Mama este eterna întoarcere acasă.  
 Ce frumoasă e floarea vorbei tale, Mamă!  
 În fața mamei suntem cu toții niște repetenți eterni.  
 Și călăul, și victima au avut și mamă, și țară.  
 Talentul se moștenește, iar demnitatea se dobândește.  
 Șovăirea trebuie evitată, nu cultivată.  
 Noi și Casa Părintească am dus-o la târg...  
 Blânzi și înțelepți sunt ochii lui Dumnezeu – copiii.  
 Doar copiii sunt dezgoliți de Cer.  
 Eu cunosc un singur regat – Copilăria!  
 Copilăria este și dulce, și eternă.  
 Dăruiește-mi o amintire: Copilăria!  
 Prin unul Dumnezeu suntem copiii aceluiasi Tată.  
 Copiii sunt pâinea părinților, iar nepoții – cozonacii de Paști.  
 Singuroasă e femeia fără de copii.  
 Armistițiul de urgență: lăsați copiii să colinde.  
 Colindele copiilor sunt florile regilor.

### ***Demnitate, trădare***

Demnitatea are fața lui Iisus.  
 Demnitatea nu are obraz pentru erori.  
 Demnitatea noastră încă-i una nisipie.  
 Cel onest vede și bunătatea, și credința.  
 Cel mai înțelept dascăl e totuși obrazul.  
 Rușinea stă mai mult pe lângă bunătate.  
 Cine înjosește, se osândește.  
 Unde e dispreț, e și repulsie.  
 Supărările sunt apanajul rataților.  
 Nu am cunoscut încă devotament fără fisură.  
 Indiferenței însă cine îi va cere socoteală pentru indiferență?...  
 Numai curajul înghite frica.  
 Neputința înseamnă ori slăbiciune, ori trădare.  
 Trădările le-a născocit omul.  
 Mai bine număr stelele decât să definesc trădarea.  
 Orice trădare lovește cu teroare...  
 Trădarea miroase a casă pustie.  
 Trădarea e mereu singură, mereu întortocheată. Ea nu a avut niciodată doi părinți.  
 Și osânda trece vămile?  
 Știe cineva unde se termină angoasele?

## ÎNCHEIERE

Scopul principal al studiului de mai departe al condițiilor pedagogice de creștere a gradului de conștientizare morală a unui act la treapta primară a învățământului a fost încercarea de a găsi modalități de optimizare a instrumentelor tehnice, menite să promoveze spiritualizarea și inspirarea procesului pedagogic.

S-a constatat că această optimizare este posibilă atunci când este injectat în practica educațională modelul de management pedagogic care stimulează *inteligența emoțională*, creând *rezonanță*.

Construirea modelului nostru de formare educațională este bazată pe realizări științifice, dovezi ale impactului stării spirituale și acțiunilor liderilor (mentori) pentru cei, care sunt instruiți, generând un răspuns care trezește emoții și activează ceea ce există spiritual foarte bun în oameni.

În studiul dat acest lucru poate fi urmărit prin analiza transformărilor ce au loc în componentele care stabilesc competența emoțională, înțelepciunea emoțiilor individului uman, asociate cu cultivarea moralității și spiritualității. Dezvoltarea și interpătrunderea dintre aceste manifestări, cum ar fi: capacitatea copilului de a identifica propriile emoții și consecințele acestora pentru bunăstarea altora; evaluarea corectă a punctelor sale morale forte și a punctelor slabe; aderarea la normele de onoare și sinceritate; dorința de a deveni mai buni; inițiativa la un comportament moral; optimism motivant și altele – este decisivă în determinarea productivității modelului educativ special orientat.

Studiul schimbărilor pe linia activizării conștientizării înțelegerii valorii morale a unui act (la care ne-am referit în prima parte a cărții) arată asimilarea de către educabili a cunoștințelor despre reperatele semnificative și modul de gândire cu privire la calitatea morală a acțiunii, relevând beneficiile utilizării forței inteligenței emoționale, dublate de rezonanță.

Sub influența învățământului special la copiii din grupurile noastre experimentale s-au dezvoltat abilitățile de a descoperi adevărul moral despre ei înșiși și despre ceilalți; de a se uni în jurul unei speranțe și a unui vis comun al unui posibil viitor din punct de vedere moral: de a crea și a încerca noi moduri în care oamenii pot interacționa, „aliniindu-se” la imaginea care se formează în minte despre valoarea morală a faptelor; de a descoperi, compara, analiza evenimentele vieții – prin prisma inteligenței emoționale etc. În grupurile de control aceste schimbări nu au avut loc: copiii erau pe treapta de a prinde caracteristici exterioare, neesențiale – irelevante din punct de vedere moral de comportament.

Această diferență poate fi motivată, în opinia noastră, prin caracteristicile calitative ale managementului pedagogic, care asigură funcționarea mecanismului de armonizare – aliniere la un model social-perfect de moralitate. Stăpânirea de către copiii din grupele experimentale a capacității de a se armoniza cu idealul de acțiune morală, oferă, probabil, dinamizarea mișcării conștiinței spre valorile morale colective și noile oportunități de auto-perfecționare morală a copiilor. Modelul de interacțiune educativă, generatoare de rezonanță, implementat în cadrul acestui studiu, devine un *instrument* de ghidare a copilului pentru înțelegerea și acceptarea fundamentelor morale ale lumii. În grupele de control schimbările progresive pe acest segment sunt exprimate slab sau în genere nu au loc.

Rezultatele comparative dobândite în cursul cercetării condițiilor de educare a unui copil conștient pe plan moral au confirmat ipoteza propusă de noi pentru partea practică a studiului și ne-au permis să formulăm următoarele *concluzii*.

1) Optimizarea managementului pedagogic în scopul amplificării gradului de conștientizare a valorii morale a unui act se asociază cu utilizarea unei strategii educaționale cuprinzătoare, care să încurajeze inteligența emoțională ca un instrument pentru o influență bine orientată spre trezirea simțurilor educabililor. Funcționarea mecanismului forței inteligenței emoționale generează rezonanță, mobilizează optimismul, activând tot binele, care este în discipolii noștri.

2) Componentele structurale ale modelului de interacțiune educativă cu efect de rezonanță includ: (A) concentrarea pe problemele tipice care sunt aproape de experiența de viață și deciziile copilului, reflectate conform criteriilor morale de fond; (B) concentrarea pe idealul moral, folosind stilul de interacțiune pedagogică care crează rezonanță; (C) trecerea de la vorbe la fapte, prin ilustrarea exemplilor de utilizare a noilor standarde de relații cu ceilalți, evaluării lor pe criteriile modelului moral perfect.

3) Principalele căi de administrare a interacțiunii educaționale, care trezește rezonanța, în cadrul procesului didactic moral-regizat sunt: (a) identificarea realității emoționale curente a grupei/clasei, a unor educabili în parte de către profesorul-educator; (b) vizualizarea idealului de comportament moral valoros și comunicare; (c) promovarea inteligenței emoționale în domeniul atribuirii de către copil a experienței de viață morală și spirituală.

Datele noastre (analizate detaliat în prima parte a acestei cărți) mărturisesc despre beneficiile utilizării modelului de gestionare pedagogică, stimulative de inteligență emoțională, în scopul optimizării orientării morale a procesului educațional. Prin urmare, în etapa actuală este urgentă formarea continuă a practicienilor, în scopul de a stăpâni o nouă cultură de „gândire”, o nouă atitudine și noi comportamente care contribuie la promovarea modelului inovator de interacțiune pedagogică în viață.

*2002-2006*

### **Bibliografie**

1. Elias, Maurice J. Stimularea inteligenței emoționale a adolescenților. – București: Ed. Curtea Veche Publishing, 2003. – 246 p. ISBN 943-8356-90-3.
2. Gardner H. Inteligențe multiple. Noi orizonturi pentru teorie și practică. București: Editura Sigma, 2006.
3. Găină, Ion. Cuvântul: ABC-ul tânărului creator. – Chișinău: Ed. Cu drag, 2010. – 100 p. ISBN 978-9975-9916-3-6.
4. Goleman D. Inteligența emoțională. București, Editura Curtea Veche, 2001.
5. Goleman D. Inteligența emoțională. București, Editura Curtea Veche, 2008. – 430 p.
6. Goleman D. Inteligența emoțională. Leadership. București, Curtea Veche, 2007. – 319 p.
7. Stoica A., Musteață S. Evaluarea rezultatelor școlare. Chișinău: Ghid metodologic, 1997.



8. Zolotariov E. Aspecte manageriale ale unei cercetări calitative / E. Zolotariov // Psihologie managerială și management relațional: Mater. conf. șt. int. „Psihologie managerială și management relațional”, Bălți, 2002. – Vol. 2. – p. 82-97.
9. Zolotariov E. Plăsmuind un suflet nobil... St. integrat de Etică pentru preșcolari și elevi: Manual pentru profesorul educator. Chișinău, 2005. – 215 p.
10. Амонашвили Ш.А. Без Сердца что поймем? // Учительская газета, № 43-50, 2003.
11. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. Издательский Дом Шалвы Амонашвили, Приложение к журналу «Народное образование».
12. Ахматов А.Ф. Нравственность и одухотворенное образование // Педагогика, № 8, 2003, с. 35-41.
13. Бейли А. От интеллекта к интуиции (пер. с англ.), Новочеркасск, 1994.
14. Белоусова О.В. Развивающее образование акмеологического типа // Педагогика, 2008, № 3, с. 12-17.
15. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания // Педагогика, 2001, № 1, с. 17-24.
16. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. СПб: Питер, 2001. – 304 с.
17. Борисенков В.П. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки // Педагогика, 2004, № 1, с. 3-10.
18. Бреслав Г.М. Психология эмоций. 3-е изд. М.: Изд. Центр «Академия», 2007.
19. Великие мысли великих людей / Сост. А.П. Кондрашов, И.И. Комарова. – М: РНПОЛ классик, 2005. – 1216 с.
20. Власова Т.И. Духовно ориентированная парадигма воспитания в отечественной педагогике // Педагогика, 2006, № 10, с. 36-42.
21. Вульфсон Б.Л. Нравственные императивы и задачи воспитания // Педагогика, 2006, № 10, с. 3-10.
22. Гершунский Б.С. Готово ли современное образование ответить на вызовы XXI века? // Педагогика, 2001, № 5, с. 3-12.
23. Гоулмен Д. Эмоциональный интеллект: Пер. с англ. Исаевой А.П. М.: Моск АСЕ, Москва, 2009. – 478 с.
24. Денисова Р. Рефлексия как механизм личностного развития // Дошк. восп., 2004, № 4, с. 10.
25. Ежкова Н. Дошкольный возраст: образование с учетом эмоционального компонента // Дошк. восп., 2004, № 8, с. 65.
26. Ежкова Н. Эмоциональный компонент образования: проектирование содержания // Дошк. восп., 2005, № 11, с. 62.
27. Ежкова Н. Эмоциональный компонент образования: процесс реализации // Дошк. восп., 2006, № 6, с. 69.
28. Журавлев А.Л. Психология человека в современном мире. Т. 3. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.
29. Загвязинский В.И., Амонашвили Ш.А., Закирова А.Ф. Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического воспитания // Педагогика, 2002, № 9, с. 3-10.
30. Золотарева Е. Гибкая система нравственного воспитания и развития личности // Tehnologii educaționale moderne. – Chișinău, 1994. – Т. 2. Conținutul în context curricular. – P. 141-150.
31. Золотарева Е. Педагогическая система нравственного воспитания и развития личности // Проблема организации воспитательного процесса в детском саду: Межвуз. сб. науч. тр.-в / Перм. пед. инст. – Пермь, 1993. – с. 149-157.
32. Золотарева Е. Педагогические условия осознания ребенком-дошкольником нравственной ценности поступка: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. , Рос. Акад. образования. Исслед. центр семьи и детства. – М., 1993. – 16 с.

33. Золотарева Е. Чтоб добрым ум и умным сердце было... Образоват. курс этики для ст. дошкольников и мл. школьников: Пособие для учителя. Кишинэу, 2004. – 176 с.
34. Ильин И.А. Историческая судьба и будущее России: Статьи 1948-1954 гг.
35. Колесникова И.А. Воспитание к духовности и нравственности в эпоху глобальных перемен // Педагогика, 2008, № 9, с. 25-33.
36. Лихачев А.Е. Воспитание и духовность // Педагогика, 2001, № 3, с. 33-36.
37. Максимова В.Н. Акмеологическая теория в контексте проблемы качества образования // Педагогика, 2002, № 2, с. 9-14.
38. Маслов С.И. Дидактические основания духовно-нравственного воспитания // Педагогика, 2008, № 9, с. 46-51.
39. Меренков А., Буйлова Т., Кленова Н. Формирование нравственных качеств как важнейший аспект подготовки к школе // Дошк. восп., 2007, № 8, с. 27.
40. Мудрость воспитания: Книга для родителей. М.: Педагогика, 1988. – 288 с.
41. Никифоров А.С. Эмоции в нашей жизни. Изд. 2-е. М.: «Советская Россия», 1978. – 272 с.
42. Петракова Т.И. Сердечность воспитания // Педагогика, 2004, № 7, с. 34-38.
43. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.
44. Слободчиков В.И. Духовные проблемы человека в современном мире // Педагогика, 2008, № 9, с. 33-39.
45. Соловейчик С.Л. Педагогика для всех. Книга для будущих родителей. М.: Дет. лит., 1987.
46. Сухомлинский В.А. Антология Гуманной Педагогике. М., 1997.
47. Сухомлинский В.А. О воспитании совести // Педагогика, 1995, № 6, с. 49-51 (Публикацию подготовили В.В. Макеев, С.С. Попандопуло).
48. Сухомлинский В.А. Хрестоматия по этике / Сост. О.В. Сухомлинская. – М.: Педагогика, 1990. – 304 с.
49. Филонов Г.Н. Воспитание и демократия // Педагогика, 2006, № 8, с. 3-10.
50. Филонов Г.Н. Свобода личности и воспитание // Педагогика, 2005, № 9, с. 25-33.
51. Харламов И.Ф. Формирование личностных качеств в процессе воспитания // Педагогика, 2003, № 3, с. 52-59.
52. Чуткова И.В. Духовность – ключ к воспитанию человека будущего // Нач. школа, 2001, № 7.
53. Шемтурина А.И. Развитие ценностно-смысловой сферы личности ребенка // Педагогика, 2008, № 9, с. 99-104.
54. Шиллинг. Дидактика / Методика. Перевод с нем. Бэлць, 1998.
55. Щербаков Р.Н. «... Неотразимо привлекательный учитель» // Педагогика, 2004, № 6, с. 66-72.
56. Якобсон С., Черкавина С. Программа морального воспитания детей 2-4 лет // Дошк. восп., 2000, № 9, с. 49.
57. Яркина Ф. Проблемы духовного мира человека на пороге ноосферной эпохи // Педагогика, 1996, № 2.