

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU

C.Z.U.: 373.3.015(043.3)

BUNDĂ CARMEN

**FUNDAMENTE PEDAGOGICE DE FORMARE A CULTURII MORALE
LA ELEVII CLASELOR PRIMARE**

531.01. - Teoria generală a educației

Teză de doctor în științe ale educației

Conducător științific:

**Silistraru Nicolae,
dr. hab. în științe pedagogice,
profesor universitar**

Autor:

Bundă Carmen

CHIȘINAU, 2026

© **BUNDĂ CARMEN**

CUPRINS:

ADNOTARE.....	5
LISTA TABELELOR.....	7
LISTA FIGURILOR.....	8
INTRODUCERE	9
1. REPERE TEORETICE ALE FORMĂRII CULTURII MORALE LA ELEVII CLASELOR PRIMARE.....	20
1.1. Semnificații științifice ale culturii și educației morale.....	20
1.2. Factorii și condițiile pedagogice și sociale de formare a culturii morale la elevii claselor primare.....	28
1.3. Învățătorul – factor decisiv în educația morală a elevilor claselor primare.....	45
1.4. Concluzii la capitolul 1.....	72
2. REPERE CONCEPTUALE ȘI METODOLOGICE ALE FORMĂRII CULTURII MORALE LA ELEVII CLASELOR PRIMARE.....	74
2.1. Conceptul de formare a culturii morale la elevii claselor primare.....	74
2.1.1. Cadrul axiologic al formării culturii morale la elevii claselor primare.....	80
2.1.2. Cadrul teleologic al formării culturii morale la elevii claselor primare (abordare axată pe competențe).....	83
2.1.3. Cadrul psihosocial al formării culturii morale la elevii claselor primare.....	92
2.2. Construcția Modelului pedagogic de formare a culturii morale elevilor claselor primare.....	103
2.3. Concluzii la capitolul 2.....	109
3. DEMERSUL EXPERIMENTAL AL VALIDĂRII MODELULUI PEDAGOGIC DE FORMARE A CULTURII MORALE LA ELEVII CLASELOR PRIMARE.....	111
3.1. Designul experimentului pedagogic privind validarea modelului de formare a culturii morale la elevii claselor primare (Descrierea generală a experimentului)	111
3.2. Experimentul pedagogic formativ: programul și organizarea activităților	132
3.3. Experimentul de control: analiza rezultatelor finale.....	148
3.4. Concluzii la capitolul 3.....	162
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI.....	164
BIBLIOGRAFIE.....	168

ANEXE.....	178
Anexa 1. Chestionar de evaluare a culturii morale la elevii claselor primare	178
Anexa 2. Ancheta de evaluare a culturii morale la elevii claselor primare.....	179
Anexa 3 Chestionar de evaluare a culturii morale a învățătorului.....	181
Anexa 4. Chestionar de evaluare a culturii morale a părinților.....	185
Anexa 5. Modul - ședință Nr. 1: Dezbatere „Competența de comunicare etica a învățătorului”	187
Anexa 6. Modul - ședință Nr. 2: Dezbatere „Etica și eleganța în familie”	191
Anexa 7. Lecția Nr. 1: „Ce sunt lucrurile?”	196
Anexa 8. Lecția Nr. 2: „Semințele bunătății”	200
Anexa 9. Lecția Nr. 3: „Cheile respectului”	207
Anexa 10. Lecția Nr. 4: „Zâmbetul modestiei. Să fim buni și generoși!”	211
Anexa 11. Modul - ședință Nr. 3: Dezbaterea „Formarea conștiinței și conduitei morale a elevilor de vârstă școlară mică prin valorificarea competenței pedagogice în procesul de predare – învățare – evaluare.....	219
Anexa 12. Modul - ședință Nr. 4: Dezbatere „Formarea culturii morale a elevilor claselor primare”	222
Anexa 13. CHESTIONAR de validare pentru elevi în deținerea culturii morale.....	226
Declarația de asumare a răspunderii.....	229
CV-ul.....	231

ADNOTARE
BUNDĂ CARMEN
FUNDAMENTE PEDAGOGICE DE FORMARE A CULTURII MORALE
LA ELEVII CLASELOR PRIMARE

Teza de doctor în științe ale educației, Chișinău 2026

Structura tezei: Conținutul tezei cuprinde: adnotare (în limba română și engleză), lista tabelor, lista figurilor, introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie alcătuită din 178 de titluri, 17 anexe, un total de 138 de pagini ce alcătuiesc corpul principal al cercetării.

Cuvinte cheie: morală, etică, educație morală, cultură morală, elev, profesor, valori, curriculum, formare, dezvoltare, model pedagogic, competență pedagogică.

Domeniul cercetării: Teoria generală a educației.

Scopul cercetării constă în fundamentarea teoretică, elaborarea, implementarea și validarea Modelului pedagogic de formare a culturii morale elevilor din învățământul primar.

Obiectivele cercetării: 1. identificarea fundamentelor teoretice, a principiilor, factorilor și condițiilor pedagogice care influențează procesul de formare a culturii morale elevilor din învățământul primar; 2. argumentarea rolului conștiinței morale și al conduitei morale ca dimensiuni fundamentale ale culturii morale și evidențierea modalităților de dezvoltare a acestora prin intermediul curriculumului școlar; 3. identificarea unei metodologii de formare a culturii morale în contextul conștiinței și conduitei morale; 4. proiectarea Modelului pedagogic și a Programului de formare a culturii morale a elevilor claselor primare prin valorificarea competenței pedagogice a învățătorului; 5. elaborarea matricei de evaluare bazate pe criterii, indicatori și descriptori specifici nivelului de dezvoltare a culturii morale și identificării caracteristicilor profilului moral al elevului claselor primare.

Noutatea și originalitatea științifică rezidă în perspectivele semantice ale conceptului-cheie de *cultura morală*; condiționalitățile și relațiile dintre învățător și elev în contextul formării comportamentului moral în învățământul primar; sistemul de criterii, indicatori și descriptori valorificați în Matrice prin implementarea *Programului de formare a culturii morale a elevilor din clasele primare* prin funcționalitatea *Modelului pedagogic elaborat*.

Rezultatele științifice obținute în cercetare demonstrează că fundamentarea teoretică și aplicativă a funcționalității Modelului pedagogic de formare a culturii morale a elevilor din clasele primare, în perspectiva competenței pedagogice prin implementarea Programului pedagogic, semnifică sporirea nivelului de formare a convingerilor și a comportamentelor morale ca elemente ale culturii morale prin competența pedagogică a învățătorului.

Rezultatele cercetării confirmă operaționalizarea metodologiei utilizate și fundamentate prin aprofundarea analitică a textelor curriculare (din literatura de specialitate și din documentele curriculare oficiale) și prin experimentul pedagogic realizat pentru validarea, aplicarea și perfecționarea Modelului pedagogic și a Programului de formare a culturii morale a elevilor din clasele primare prin competența pedagogică a învățătorului.

Semnificația teoretică a cercetării este probată la nivelul construcției Modelului pedagogic de formare a culturii morale elevilor din învățământ primar prin competența pedagogică, fundamentat conceptual și metodologic la nivelul legăturilor dintre: *competența pedagogică* (fundamentată psihologic, sociologic și managerial) - *competența didactică* (fundamentată psiho-genetic, socio-cultural și practic la nivel de curriculum național) - *cultura morală elevilor* din clasele primare (fundamentată axiologic, teleologic, metodologic și normativ) care susțin tehnologia educației morale, eficientă în învățământul primar (prin scop general, conținuturi specifice, strategii, care includ forme, metode, stiluri – adecvate).

Valoarea practică este probată în procesul de aplicare și experimentare a Modelului pedagogic de formare a culturii morale la elevii din învățământ primar din perspectiva curriculară, permite perfecționare permanentă a *culturii și a educației morale* în contextul învățământului primar, perfecționare bazată pe exersarea competenței de comunicare pedagogică a învățătorului, în mod special la nivel de strategie de educație la mica școlaritate.

Implementarea rezultatelor obținute a fost realizată în contextul specific învățământului primar prin valorificarea Modelului pedagogic de formare a culturii morale elevilor prin competența pedagogică în activitatea de proiectare curriculară a activităților formale și nonformale, determinate de curriculumul pentru învățământul primar, cu aplicații speciale la nivel de tehnologie a instruirii din Județul Ilfov, Școala Gimnazială nr.1 Dragomirești Vale și Școala Gimnazială nr. 2 Dragomirești Deal, Ciorogârla, România.

ANNOTATION
BUNDĂ CARMEN
PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF FORMING MORAL CULTURE
IN PRIMARY STUDENTS

Doctoral thesis in educational sciences, Chisinau 2026

Structure of the thesis: The content of the thesis includes: annotation (in Romanian and English), list of tables, list of figures, introduction, 3 chapters, general conclusions and recommendations, bibliography consisting of 178 titles, 17 annexes, a total of 138 pages that make up the main body of the research.

Keywords: moral, ethics, moral education, moral culture, student, teacher, values, curriculum, training, development, pedagogical model, pedagogical competence.

Research field: General theory of education.

The purpose of the research consists in the theoretical substantiation, development, implementation and validation of the Pedagogical Model of forming moral culture in primary school students.

Research objectives: 1. identification of theoretical foundations, principles, pedagogical factors and conditions that influence the process of forming moral culture in primary school students; 2. argumentation of the role of moral consciousness and moral conduct as fundamental dimensions of moral culture and highlighting the ways of their development through the school curriculum; 3. identification of a methodology for forming moral culture in the context of moral consciousness and conduct; 4. design of the Pedagogical Model and the Program for forming moral culture in primary school students; 5. development of the evaluation matrix based on criteria, indicators and descriptors specific to the level of development of moral culture and identification of the characteristics of the moral profile of the primary school student.

Scientific novelty and originality reside in the semantic perspectives of the key concept of moral culture; conditionalities and relationships between teacher and student in the context of forming moral behavior in primary school; the system of criteria, indicators and descriptors capitalized in the Matrix by implementing the Program for the formation of moral culture of primary school students through the functionality of the developed Pedagogical Model.

The scientific results obtained in the research demonstrate that the theoretical and applicative substantiation of the functionality of the Pedagogical Model for the formation of moral culture of primary school students, in the perspective of pedagogical competence through the implementation of the Pedagogical Program, signifies the increase in the level of formation of moral beliefs and behaviors as elements of moral culture through the pedagogical competence of the teacher.

The research results confirm the operationalization of the methodology used and substantiated by the analytical deepening of the curricular texts (from the specialized literature and from the official curricular documents) and through the pedagogical experiment carried out for the validation, application and improvement of the Pedagogical Model and the Program for the formation of moral culture of primary school students through the pedagogical competence of the teacher.

The theoretical significance of the research is proven at the level of the construction of the Pedagogical Model for the formation of moral culture in primary school students through pedagogical competence, conceptually and methodologically substantiated at the level of the connections between: pedagogical competence (founded psychologically, sociologically and managerially) - didactic competence (founded psycho-genetically, socio-culturally and practically at the level of the national curriculum) - moral culture of primary school students (founded axiologically, teleologically, methodologically and normatively) which support the technology of moral education, effective in primary school (through general purpose, specific contents, strategies, which include forms, methods, styles - appropriate).

The practical value is proven in the process of applying and experimenting with the Pedagogical Model for the formation of moral culture in primary school students from a curricular perspective, allowing for permanent improvement of moral culture and education in the context of primary education, improvement based on the exercise of the teacher's pedagogical communication competence, especially at the level of education strategy in early childhood.

The implementation of the results obtained was achieved in the specific context of primary education by capitalizing on the Pedagogical Model for the formation of moral culture in students through pedagogical competence in the curricular design activity of formal and non-formal activities, determined by the curriculum for primary education, with special applications at the level of instructional technology in Ilfov County, Middle School No. 1, Ciorogârla.

LISTA TABELELOR

Tabelul 1.1. Factorii educației morale

Tabelul 1.2. Perspective teoretice privind cultura morală

în concepția unor autori reprezentativi

Tabelul 1.3. Sinteza condițiilor pedagogice

Tabelul 2.1. Valori posibile prin care școala se distanțează de familie

Tabelul 2.2. Componentele culturii morale

Tabelul 3.2. Chestionar de evaluare a culturii morale elevilor claselor primare

Tabelul 3.3. Ancheta de evaluare a culturii morale elevilor claselor primare. *Comentați cum înțelegeți următoarele caracteristici ale personalității (constatare)*

Tabelul 3.4. Chestionar de evaluare a culturii morale părinților. *Comentați cum înțelegeți următoarele caracteristici ale personalității*

Tabelul 3.5. Chestionar de evaluare a culturii morale a învățătorilor

Tabelul 3.6. Răspunsurile învățătorilor la chestionarul 3.5.

Tabelul 3.7. Analiza sintetică a activităților experimentale privind formarea culturii morale a elevilor claselor primare

Tabelul. 3.8. Matricea de formare a culturii morale a elevilor claselor primare prin competența pedagogică a învățătorului

Tabelul 3.9. Diferența numerică și procentuală a rezultatelor comparative înregistrate de Grupul Experimental și Grupul de Control la itemii chestionarului de validare

Tabelul 3.10. Corelația criterii – indicatori – descriptori de performanță – valori ale culturii morale ale elevilor claselor primare

Tabelul 3.11. Ancheta cu privire la identificarea nivelului de manifestare al elevilor prin comportamentul moral (validare)

LISTA FIGURILOR

Figura 2.1. Algoritmul posibil al unei situații morale „construite”

Figura 2.2.. Modelul pedagogic de formare a culturii morale elevilor claselor primare.

Figura 3.2. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Ajuți un prieten care are nevoie de ajutorul tău?*

Figura 3.3. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Acorzi ajutor persoanelor bolnave sau vârstnice? Dacă un coleg este bolnav, îl vizitezi, îl ajuți să recupereze lecțiile?*

Figura 3.4. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Îți ascuți părinții? Ai grijă de frații mai mici?*

Figura 3.5. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Dacă cineva te agrează/te supără cu ceva, îi ceri iertare?*

Figura 3.6. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Când ești în dificultate, ceri sfatul cuiva?*

Figura 3.7. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Ți-ar plăcea să lucrezi voluntar într-o instituție care ajută copiii cu deficiențe?*

Figura 3.8. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Ierți cu ușurință pe cineva care îți face rău?*

Figura 3.9. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Ai renunța la ceva ce îți place foarte mult, dacă ai ști că altcineva are nevoie de acel lucru?*

Figura 3.10. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Când cineva este pedepsit pe nedrept (frate/coleg) îi iei apărarea?*

Figura 3.11. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Cum înțelegi cultura morală a elevului?*

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța problemei abordate. Conceptul de *cultură morală* este înțeles ca ansamblul valorilor, normelor, obiceiurilor și atitudinilor morale ale unei comunități, care se manifestă în conduita indivizilor. Cultura morală a personalității include componente cum ar fi normele morale general-umane, „faptele” morale (reguli și principii), deprinderile morale, tradițiile și obiceiurile comportamentului moral, precum și sentimentele, opiniile, convingerile și idealurile morale ale individului. Educația morală - dimensiune esențială a educației în general - urmărește interiorizarea acestor componente, formând conștiința și conduita morală, în concordanță cu cerințele societății moderne.

Procesul dezvoltării morale a personalității nu este rectiliniu și uniform, se atestă anumite dificultăți, dar și particularități de manifestare în dependență de vârstă. La vârsta școlară mică, aceste particularități se manifestă la nivel temperamental, în funcție de trăsăturile primare și de tipul de activitate nervoasă superioară, concomitent cu apariția unor noi tipare comportamentale.

Atitudinile școlarului se dezvoltă în strânsă legătură cu activitatea sa de bază – învățarea. Copilul își asumă o nouă poziție socială, cea de elev. Ca rezultat, noi relații interpersonale apar și se dezvoltă în cadrul grupului de elevi, iar atitudinile de învățare sunt formate și dezvoltate.

În literatura de specialitate se discută modele teoretice ale culturii morale. Yarkova (2012), prin termenul de „„нравственной культуры” (cultura morală), propune o *tipologie originală a culturii morale* ca sistem de valori-semnalizări, identificând modele „tradiționalist”, „utilitarist” și „creativist”. În perspectivă filosofică lui Jan Pawel II subliniază că prima dimensiune a culturii este moralitatea sănătoasă (cultura morală) - echivalentă cu „*cultura animi*” sau cultura spirituală - ce presupune selectarea atentă a valorilor superioare. Funcțiile culturii morale includ: *funcția socială* (reglarea relațiilor prin norme morale), *funcția educativ-normativă* (transmiterea valorilor) și *funcția formativă/transformatoare* (dezvoltarea conștiinței morale). Pe de altă parte, cultura morală s-a dezvoltat istoric sub influența gândirii etice, clasice și moderniste - de la conceptele filosofice ale eticii (platonice, creștin-ortodoxă etc.) până la teoriile educației morale moderne.

Unul dintre cele mai semnificative aporturi teoretice din ultimele decenii în domeniul filosofiei morale provine dintr-o disciplină aparent îndepărtată: *neuroștiința cognitivă*. *Neuroștiința morală* desemnează un ansamblu de cercetări care vizează elucidarea substratului neuronal al judecății morale, al empatiei și al comportamentului altruist sau prosocial.

Contribuția lui *Jonathan Haidt* (2012) este pivotată în acest context. Prin intermediul *teoriei intuiționiste sociale*, Haidt demonstrează că judecățile morale nu sunt, în mod primar, rezultatul unui proces deliberativ rațional, ci al unor răspunsuri intuitive rapide, ulterior

raționalizate *post-hoc*. Conform acestei paradigme, rațiunea morală funcționează mai degrabă ca un avocat al pledoariei decât ca un judecător imparțial, ea justifică reacții afective preexistente în loc să le genereze.

Morala este produsul evoluției, nu al rațiunii, intuițiile morale sunt ghiduri adaptative, nu concluzii ale unui silogism practic.

Joshua Greene (2013), pornind de la paradigma experimentală a dilemei tramvaiului, utilizează neuroimagistica funcțională (fMRI) pentru a identifica circuitele neurale implicate în deliberarea morală. Distincția sa între sistemele *deontologice* (asociate cortexului prefrontal ventromedial și procesării emoționale) și cele *consecvențialiste* (asociate cortexului prefrontal dorsolateral și gândirii abstracte) sugerează că tensiunile morale clasice reflectă, în fapt, tensiuni neurobiologice reale.

Dacă judecata morală este preponderent intuitivă, educația morală nu poate fi redusă la transmiterea de norme și argumente raționale. Formarea sensibilității afective, a empatiei și a imaginației morale devine la fel de importantă — dacă nu mai importantă — decât instrucția cognitivă.

Conexiunea cu educația morală este structurală, nu accidentală. Empatia — capacitatea de a lua perspectiva celuilalt și de a rezona afectiv cu experiența sa — constituie precondiția psihologică a majorității judecăților morale prosoziale. Un subiect incapabil să recunoască și să gestioneze propriile stări emoționale va fi, prin definiție, deficitar în capacitatea de a răspunde în mod adecvat la nevoile morale ale celuilalt.

Proliferarea tehnologiilor digitale și emergența inteligenței artificiale generative redefinesc în mod radical contextele în care se exercită judecata morală. *Educația morală în era digitală* nu constituie o simplă extensie a paradigmatelor clasice în medii noi, ci reclamă o reconsiderare fundamentală a premiselor antropologice și epistemologice ale formării etice.

Spațiul digital creează condiții structurale inedite pentru comportamentul moral: anonimatul parțial sau total, lipsa feedback-ului nonverbal, algoritmi de personalizare care creează camere de ecou, asimetria de putere informațională dintre utilizator și platformele tehnologice, ritmul accelerat al producerii și circulației informației. Toate acestea generează forme specifice de vulnerabilitate morală: dezinformare, cyberbullying, radicalizare, manipulare emoțională algoritmică.

O dimensiune distinctă o constituie relația cu inteligența artificială. Utilizarea inteligenței artificiale în contexte educaționale, decizionale sau relaționale ridică întrebări despre responsabilitate morală distribuită, despre granițele autonomiei umane și despre riscul delegării judecății etice sistemelor computaționale. Elevul contemporan are nevoie nu doar de *competență*

digitală în sens tehnic, ci de ceea ce unii teoreticieni numesc *înțelepciune digitală* — capacitatea de a utiliza și a evalua critic instrumentele digitale într-o perspectivă etică fundamentată de:

- curriculum-ul de educație morală digitală trebuie să includă analiza critică a arhitecturii platformelor și a modelelor de afaceri care le susțin;
- formarea discernământului epistemic: capacitatea de a evalua surse, a detecta manipularea, a rezista dezinformării devine o componentă morală esențială;
- întrebările etice ridicate de inteligența artificială (responsabilitate, bias, transparență) oferă material pedagogic de o bogăție fără precedent.

În conformitate cu Codul Educației al Republicii Moldova părinții sunt obligați să creeze condiții adecvate pentru ca copiii din familie să primească o educație de calitate și să coopereze cu instituțiile de învățământ pentru a contribui la realizarea obiectivelor educaționale [35]. Modelele pozitive sunt una dintre cele mai valoroase surse și joacă cel mai important rol în evoluția și stabilirea imaginii morale a copilului, iar modelele pozitive vin inevitabil din familie. Familia contemporană ca instituție socială umană poate fi considerată în acest caz ca nucleu fundamental al societății, întrucât rolul și sarcina ei sunt tocmai de a asigura dezvoltarea morală generală și atitudinală a copilului.

În acest context al documentului respectiv „Învățământul primar contribuie la formarea copilului ca personalitate liberă și creativă și asigură dezvoltarea competențelor necesare continuării studiilor în învățământul gimnazial” [35, art. 26].

Deși societatea este orientată spre tehnologie și se pune accentul pe integrarea *aplicațiilor digitale*, criza valorilor și, îndeosebi, a valorilor morale ne conduc la ideea valorificării conștiinței și conduitei morale orientată spre formarea culturii morale elevilor în contextul realizării curriculare. Deci, „Curriculumul include toate experiențele planificate riguros pentru a fi formate elevilor în școală, spre a atinge finalitățile învățării la cele mai înalte standarde de performanță permise de posibilitățile lor individuale” [29].

Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemei.

Studiul își propune să-și aducă contribuții originale contextualizate în dezvoltarea teoriei și praxiologiei privind formarea culturii morale prin dezvoltarea identității morale ca un fenomen care începe în copilăria mijlocie și continuă toată viața, chiar dacă unii cercetători se opresc cu analiza la vârsta adultă timpurie. Demersul științific este fundamentat pe analiza critică și identificarea unor discrepante existente pe dimensiunile: epistemologică, conceptuală și metodologică, care deschid semne de întrebare în corelația conștiința morală, conduita morală și formarea culturii morale a elevilor din mica școlaritate.

Conceptul de cultură morală desemnează totalitatea valorilor, normelor, tradițiilor și atitudinilor etice specifice unei comunități, reflectate în comportamentul și acțiunile indivizilor. Cultura morală a personalității integrează elemente precum normele morale universal-valabile, principiile și regulile morale, deprinderile și obiceiurile de conduită morală, precum și sentimentele, convingerile, opiniile și idealurile morale ale individului. În acest context, educația morală, ca dimensiune fundamentală a procesului educativ, are rolul de a facilita interiorizarea acestor componente, contribuind la formarea conștiinței și comportamentului moral în concordanță cu valorile și exigențele societății contemporane.

De asemenea, studii internaționale despre preșcolarii și școlarii mici (Abylaikhan 2021) confirmă influența pozitivă a intervențiilor pedagogice care întăresc componentele afective și comportamentale ale culturii morale. Astfel, integrarea teoriei și practicii educaționale indică faptul că instruirea morală planificată, adaptată vârstei și susținută de modele pozitive, este esențială pentru dezvoltarea sănătoasă a culturii și conștiinței morale elevilor din clasele I-IV. [121]

Încă de la sfârșitul secolului trecut UNESCO (1995) sublinia că etica trebuie să constituie punctul de plecare pentru toate schimbările globale, considerând că aceasta este „regula de aur” a nucleului eticii globale, care include valori, precum: egalitatea, remedierea nedreptăților, non-discriminarea, dreptul la o viață demnă, la un mediu de viață sănătos etc. Conștiința etică globală, care încorporează diversitatea umană creativă oferă fundamentul relațiilor interculturale sănătoase, al cooperării la toate nivelurile și al dezvoltării durabile și sustenabile; aceasta ar trebui privită ca o „*minima moralia*” sau ca o busolă pentru o viață mai bună în contextul provocărilor lumii globale (UNESCO, 1995; Rasänen, 2007).

Potrivit Raportului UNESCO din 1995, *educația globală* bazată pe *moralitatea globală* nu trebuie privită ca o soluție simplă, constând dintr-un ansamblu de metode și tehnici de lucru separate cu efecte miraculoase, ci ca o *filosofie holistică a educației*, cu o abordare cuprinzătoare, ce presupune schimbarea întregii culturi educaționale: de la politici la finalități, conținuturi și metode de învățare. De asemenea este nevoie de schimbarea mentalității profesorilor prin includerea acestui deziderat în procesul formării culturii morale. E un proces sistematic și de durată, ce ține de adaptare și de dezvoltarea unor atitudini profesionale proactive, care se formează și evoluează pe tot parcursul vieții și care are ca finalitate principală schimbarea în bine a modului în care privim lumea în ansamblu și a modului în care ne implicăm activ în acest proces de durată.

Formarea culturii morale elevilor claselor primare ca problemă de cercetare pedagogică se raportează la: a) concepte de natură teoretică: literatura de specialitate nu elucidează toate aspectele conceptului de cultură morală, mai puțin cercetat în arealul românesc; b) aspecte de

natură metodologică: actualmente învățătorul nu dispune de suport teoretico – praxiologic benefic formării culturii morale. Aceste constatări ne-au condus la cercetarea detaliată a acestui fenomen de importanță primordială. În acest context, cercetarea științifică își propune să ofere răspunsuri la următoarele întrebări: Care este semnificația culturii morale în epoca globalismului? Cum poate fi formată cultura morală de la învățător la elevul claselor primare? Care sunt criteriile, indicatorii, descriptorii de performanță a valorilor culturii morale a elevilor claselor primare?

Din analiza ulterioară a domeniului de cercetare au fost identificate anumite dezavantaje: deși *cultura morală* semnifică un principiu fundamental al educației, se constată actualmente în învățământul primar o lipsă de mecanisme pedagogice cu fundamentare științifică și praxiologică în baza cărora se va realiza formarea culturii morale.

În plan internațional, contribuții semnificative și o atenție deosebită problematicii formării profilului *moral* al personalității, precum și conceptelor de *morală*, *educație morală* și *cultură morală*, care au constituit obiectul unor multiple investigații științifice, au fost aduse de către cercetători precum: Im. Kant [69], J. Piaget [94], G. W. Allport [6], A. Maslow [74], H. Spencer [168], L. Kohlberg [152], W. James [148], A. Bandura [125] și C. Wozzola [174].

În România cercetarea fenomenului *formării culturii morale* a elevilor din ciclul primar intră în sfera de interes a unor autori notabili din domeniul științelor pedagogice și psihologice. Astfel, E. Joița [67], M. Călin [33], S. Cristea [41], D. Sălăvăstru [100], D. Vrabie [116], E. Macavei [71], au oferit multiple perspective conceptului de formare a culturii morale, insistând pe necesitatea atribuirii unui rol esențial al acestui factor în procesul de instruire. Interpretările științifice generate au contribuit la clarificarea anumitor aspecte de natură terminologică, în timp ce unele cercetări au formulat condiții pedagogice de gestionare a integratorilor culturii morale elevilor în învățământul primar.

În Republica Moldova se evidențiază un interes tot mai pronunțat pentru investigarea problematicii *formării culturii morale* din multiple perspective educaționale și științifice. Dimensiunea valorilor morale și a dezvoltării conduitei etice este reflectată în lucrările unor cercetători precum: T. Callo [31], M. Boroșan [18], A. Calancea [30], L. Sadovei [98], L. Cuznețov [47], V. Guțu, [62], N. Silistraru [101-104], V. Panico [80-84], M. Șevciuc [113], V. Goraș-Postică [60], N. Garștea [56], A. Bețivu [14], care orientează discursul pedagogic spre valorificarea componentei atitudinal-comportamentale a educației. În acest context, sunt conturate primele perspective conceptuale privind formarea culturii morale elevilor din învățământul primar prin dezvoltarea competenței pedagogice și prin promovarea comportamentelor bazate pe valori și norme morale.

Detaliind și concretizând, menționăm că cercetătorii au studiat personalitatea morală, legea morală, datoriile morale, constrângerea morală etc. Aceste deziderate au condus la următoarele **contradicții**:

1. între *importanța valorificării culturii morale a elevilor claselor primare și abordarea deficitară a curriculumului de către învățător în enomenul abordat*;
2. între *importanța formării în școală a culturii morale și dificultățile părinților în relația cu școala și societatea privind formarea culturii morale*;
3. între *cerințele acute ale societății moderne de formare a culturii morale elevilor claselor primare și lipsa unui model pedagogic de formare a culturii morale a elevilor claselor primare*.

Pornind de la aceste contradicții, **problema științifică** a cercetării este formulată astfel: *care sunt fundamentele teoretice, condițiile pedagogice și mecanismele metodologice prin care poate fi proiectat Modelul pedagogic de formare a culturii morale la elevii din clasele primare*.

Scopul cercetării constă în fundamentarea teoretică, elaborarea, implementarea și validarea Modelului pedagogic de formare a culturii morale elevilor din învățământul primar.

Obiectivele cercetării:

1. identificarea fundamentelor teoretice, a principiilor, factorilor și condițiilor pedagogice și sociale care influențează procesul de formare a culturii morale elevilor claselor primare;
2. argumentarea rolului conștiinței morale și al conduitei morale ca dimensiuni fundamentale ale culturii morale și evidențierea modalităților de dezvoltare a acestora prin intermediul curriculumului școlar;
3. identificarea unei metodologii de formare a culturii morale în contextul conștiinței și conduitei morale la elevi;
4. proiectarea Modelului pedagogic și a Programul de formare a culturii morale a elevilor claselor primare prin valorificarea competenței pedagogice a învățătorului;
5. elaborarea matricei de evaluare bazate pe criterii, indicatori și descriptori specifici nivelului de dezvoltare a culturii morale și identificării caracteristicilor profilului moral al elevului claselor primare.

Ipoteza cercetării:

Formarea culturii morale elevilor din învățământul primar în perspectiva competenței pedagogice poate fi rezultativă în condițiile în care:

- vor fi identificate și aplicate repere teoretico- metodologice ale educației morale și culturii morale a elevilor din clasele primare adaptate la condițiile caracteristice comportamentelor morale;
- vor fi valorificate modele ale culturii morale în situații de învățare;

- va fi elaborat și validat experimental Modelul pedagogic de formare a culturii morale elevilor claselor primare din perspectiva competenței pedagogice prin valorificarea Programului aplicat.

Metodele de cercetare:

- *metode teoretice*: documentarea științifică; analiza și sinteza; generalizarea și sistematizarea; inducția și deducția; modelarea matematică;

- *metode empirice*: observarea științifică; conversația; anchetarea copiilor, chestionarea cadrelor didactice, părinților; experimentul pedagogic;

- *metode statistice*: analiza calitativă și cantitativă a datelor experimentale.

Noutatea și originalitatea științifică rezidă în perspectivele semantice ale conceptului-cheie de *cultura morală*; condiționalitățile și relațiile dintre învățător și elev în contextul formării comportamentului moral în învățământul primar; sistemul de criterii, indicatori și descriptori valorificați în Matrice prin implementarea *Programului de formare a culturii morale a elevilor din clasele primare* prin funcționalitatea *Modelului pedagogic elaborat*.

Semnificația teoretică a cercetării este probată la nivelul construcției Modelului pedagogic de formare a culturii morale elevilor din învățământ primar prin competența pedagogică, fundamentat conceptual și metodologic la nivelul legăturilor dintre: *competența pedagogică* (fundamentată psihologic, sociologic și managerial) - *competența didactică* (fundamentată psiho-genetic, socio-cultural și practic la nivel de curriculum *național*) - *cultura morală elevilor* din clasele primare (fundamentată axiologic, teleologic, metodologic și normativ) care susțin tehnologia educației morale, eficientă în învățământul primar (prin scop general, conținuturi specifice, strategii, care includ forme, metode, stiluri – adecvate).

Valoarea practică este probată în procesul de aplicare și experimentare a Modelului pedagogic de formare a culturii morale la elevii din învățământ primar din perspectiva curriculară, permite perfecționare permanentă *a culturii și a educației morale* în contextul învățământului primar, perfecționare bazată pe exersarea competenței de comunicare pedagogică a învățătorului, în mod special la nivel de strategie de educație la mica școlaritate.

Implementarea rezultatelor obținute a fost realizată în contextul specific învățământului primar prin valorificarea Modelului pedagogic de formare a culturii morale elevilor prin competența pedagogică în activitatea de proiectare curriculară a activităților formale și nonformale, determinate de curriculumul pentru învățământul primar, cu aplicații speciale la nivel de tehnologie a instruirii din Județul Ilfov, Școala Gimnazială nr.1 Dragomirești Vale și Școala Gimnazială nr. 2 Dragomirești Deal, Ciorogârla, România.

Problema științifică soluționată rezidă în fundamentarea teoretică și aplicativă a funcționalității Modelului pedagogic de formare a culturii morale a elevilor din clasele primare și prin implementarea Programului pedagogic care au condus la reușita școlară și la sporirea nivelului de formare a convingerilor și comportamentelor morale *ca elemente ale culturii morale* elevilor din învățământul primar.

Aprobarea și validarea rezultatelor științifice. Principalele rezultate ale cercetării sunt evidențiate în articolele științifice publicate și în comunicările susținute în cadrul conferințelor științifice naționale și internaționale.

Publicații la tema tezei: 11 lucrări științifice: 4 articole în reviste științifice din Republica Moldova și din România și 7 articole susținute în cadrul conferințelor naționale și internaționale de profil.

Volumul și structura tezei. Conținutul tezei cuprinde: adnotare (în limba română și engleză), lista tabelor, lista figurilor, introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie alcătuită din 166 de titluri, 17 anexe, un total 138 de pagini care alcătuiesc corpusul principal al lucrării de cercetare.

Cuvinte cheie: morală, etică, educație morală, cultură morală, elev, profesor, valori, curriculum, formare, dezvoltare, model pedagogic, competență pedagogică.

SUMARUL COMPARTIMENTELOR TEZEI

În **Introducere** este prezentată și argumentată actualitatea și importanța temei, descrierea situației în domeniul de cercetare; sunt formulate problema cercetării, direcțiile de soluționare, scopul și obiectivele; este expusă metodologia cercetării; se descrie noutatea și originalitatea științifică, semnificația teoretică și valoarea aplicativă a lucrării, problema științifică importantă soluționată în cercetare; este elucidată aprobarea rezultatelor cercetării și sumarul compartimentelor tezei.

Capitolul 1, „Repere teoretice ale formării culturii morale la elevii claselor primare” prezintă cadrul conceptual al fenomenului vizat, elucidează dezvoltarea semnificației conceptului de *cultură morală* prin componentele conștiința și conduita morală, axate pe factori atitudinali.

Paradigma cognitivă a dezvoltării, inspirată de ideile lui Jean Piaget, se bazează pe ideea că în copilărie dezvoltăm o înțelegere a ceea ce este bine sau rău prin interacțiuni cu ceilalți și cu mediul. Potrivit lui Piaget, raționamentul moral evoluează pe măsură ce copiii se maturizează cognitiv, determinându-i să ia în considerare perspectivele celorlalți și să recunoască importanța respectului reciproc în relațiile interpersonale [94].

Teoria stadială a dezvoltării morale a lui Kohlberg [152], care a preluat ideile lui Piaget și le-a dezvoltat, păstrând abordarea stadială, legătura cu cogniția și deplasarea de la heteronomie

către autonomie morală. Abordarea sa a devenit una dintre cele mai influente teorii, prezentă în toate manualele de psihologie a dezvoltării, contribuind semnificativ la înțelegerea moralității, prin evidențierea proceselor cognitive implicate în luarea deciziilor morale. Teoria sa oferă un cadru pentru modul în care indivizii progresează prin etape distincte ale raționamentului moral, de la un accent pe ascultare și pedeapsă la o înțelegere a principiilor etice universale și a raționamentului abstract despre justiție și echitate susține Yilmaz [177].

Sensibilitatea morală este fundamentul modelului Rest, care se concentrează pe capacitatea individului de a discerne problemele morale și de a lua în considerare perspectivele celorlalți implicați, recunoscând importanța empatiei și a înțelegerii unor puncte de vedere multiple în navigarea unor dileme morale complexe [163].

Judecata morală cuprinde procesele cognitive implicate în luarea deciziilor etice, atunci când un individ decide că o anumită acțiune este corectă sau greșită, pe baza convingerilor sale etice. De exemplu, cineva ar putea judeca minciuna ca fiind greșită din punct de vedere moral, deoarece contravine principiului onestității. Raționamentul moral, deși semnificativ, este doar o componentă a judecății morale. Această componentă ia în considerare diferențele individuale în raționament și recunoaște impactul emoțiilor și al contextului social asupra procesului decizional moral [25].

Teoria lui Hoffman sugerează că dezvoltarea morală este strâns legată de dezvoltarea empatiei și a adoptării perspectivei. El a susținut că progresul moral se face prin parcurgerea unor stadii de dezvoltare empatică, pornind de la o focalizare centrată pe sine și extinzându-se treptat pentru a lua în considerare sentimentele și perspectivele celorlalți. O exemplificare a teoriei lui Hoffman este atunci când un copil oferă jucăria preferată unui prieten care este supărat, demonstrând capacitatea de empatie și înțelegere a emoțiilor altuia [146].

În **capitolul 2, „ Repere conceptuale și metodologice ale formării culturii morale la elevii claselor primare”** se analizează *una dintre problemele reale ale educației morale sunt referitoare la valorile pe care școala le propune elevilor*. Nu putem concepe activitatea educativă, profundă și orientată spre un scop, decât fundamentată pe un sistem de valori autentice. Dacă avem în vedere faptul că și comportamentul moral este unul normat, atunci importanța valorilor morale este și mai mare tocmai pentru că normele se întemeiază pe astfel de valori. Sursa acestora este sistemul de valori sociale

O. Reboul clasifică valorile educației în trei categorii: a) *prima categorie include valorile-scopuri*, care diferă în funcție de tipurile de societăți și culturi. Unele sunt tradiționale și ajută individul să se integreze în mediul său, consolidând atașamentul față de trecut, fiind parte a „învățării de menținere” care standardizează comportamentele. Altele promovează autonomia,

spiritul critic și responsabilitatea, fiind rezultatul „învățării inovatoare” ce permite progresul societății; b) *valori indispensabile educației* însăși (valorile-mijloace). Într-o cultură tradițională acestea sunt cele care pun accentul pe ascultare, respectul celor mai în vârstă, spiritul de disciplină. O educație de tip modern va accentua mai degrabă inițiativa, cooperarea, creativitatea; c) *valori care servesc în educație drept criterii ale judecății* (valorile criterii). De exemplu, în familie- ”copilul ascultător” la școală -”elevul bun” la biserică –”credinciosul desăvârșit”. Desigur, într-o educație mai puțin tradițională criteriile avantajează pe individul capabil de inițiativă, de spirit de echipă, de a se descurca [162].

Analiza reperelor conceptuale și metodologice au permis elaborarea sistemului de componente ale *culturii morale* prin teorii cognitive, afective și comportamentale, prin dezvoltarea competenței didactice în cadrul disciplinelor învățământului primar în contextul situațiilor de învățare orientate spre sistemul valorilor, normelor, principiilor existente în societate.

În baza studiului literaturii de specialitate, a fost elaborat Modelul pedagogic de formare a culturii morale elevilor claselor primare, conceput ca un subsistem pedagogic (teoretic și praxiologic) de formare a culturii morale a elevii claselor primare în cadrul sistemului de educație primară și Programul de formare a culturii morale a elevilor claselor primare prin valorificarea competenței pedagogice a învățătorului.

Capitolul 3, „Demersul experimental al validării modelului pedagogic de formare a culturii morale la elevii claselor primare” este dedicat descrierii experimentului pedagogic realizat prin activități formale și nonformale în cadrul Programului de formare a culturii morale elevilor din clasele primare, cu accent pe competența didactică. Principalele criterii de evaluare a procesului educațional au fost: reacțiile elevilor față de normele de conduită acceptate, manifestarea responsabilității și îndeplinirea datoriei; pentru părinți, au fost evaluați indicatorii precum nivelul de cunoaștere a particularităților dezvoltării vârstei copilăriei, conștientizarea specificului educației în această perioadă și motivația lor în formarea atitudinilor morale ale copiilor.

În baza experimentului și a Programul de formare a culturii morale a elevilor claselor primare prin valorificarea competenței pedagogice a învățătorului, au fost identificate caracteristici ale atitudinii ca parte a culturii morale. Atitudinea poate fi măsurată indirect, prin manifestările comportamentale sau psihofiziologice. Ea reprezintă un ansamblu de elemente cognitive asociate unui obiect, la care se adaugă evaluări pozitive sau negative. Atitudinile sunt precursori ale comportamentului, iar individul reacționează adaptativ și conștient față de obiectele legate de acea atitudine. De asemenea, atitudinea reflectă poziția unei persoane de acceptare sau respingere a obiectelor, fenomenelor, persoanelor, grupurilor sau instituțiilor, cu o intensitate variabilă.

În urma rezultatelor obținute, reafirmăm că educația morală presupune schimbarea și dezvoltarea componentelor atitudinilor. În dependență cu datele furnizate la etapele de constatare și de validare experimentală, apreciem o creștere a nivelului de conștientizare morală a elevilor din eșantionul experimental, față de cei aflați în eșantionul de control. Datorăm acest lucru, eficienței activităților din cadrul Programului de formare a competenței pedagogice, care a mediat transferul competenței pedagogice prin asigurarea unui ansamblu de atitudini, abilități și cunoștințe specifice culturii morale. Rezultatele înregistrate în etapa de validare experimentală au confirmat ipoteza cercetării și anume că formarea culturii morale elevilor din clasele primare prin competența pedagogică contribuie la înțelegerea mecanismelor de funcționalitate a propriei gândiri și a propriei experiențe de formare a culturii morale.

Concluziile generale și recomandările practice sunt prezentate ca finalitate, competența pedagogică, pe care o apreciem drept o relevanță, se formează (trebuie să se formeze) ca rezultat al studiului Eticii pedagogice ce se înregistrează în contextul formării culturii morale.

Întregul construct de cercetare s-a concentrat pe fundamentarea teoretică și aplicativă de formare a culturii morale a elevilor din învățământul primar prin competența pedagogică a învățătorului, prin clarificarea conceptului, a structurii, componentelor și proprietăților acestuia. Au fost stabilite direcțiile și condițiile formării conștiinței, atitudinilor și conduitei morale, iar experimentul pedagogic a confirmat eficiența Modelului pedagogic și a Programului de formare a culturii morale, prin sporirea nivelului convingerilor și comportamentelor morale ale elevilor. Rezultatele demonstrează necesitatea unei educații morale integrate, bazate pe experiență directă și pe dezvoltarea dimensiunilor cognitive, afective și comportamentale, precum și rolul determinant al competenței pedagogice și al eticii profesionale a învățătorului. Se recomandă valorificarea Modelului și Programului în activitățile didactice, extradidactice și extrașcolare din învățământul primar și gimnazial, formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației morale, integrarea transversală a culturii morale în curriculum și elaborarea unor strategii și produse curriculare orientate spre dezvoltarea atitudinilor și comportamentelor morale ale elevilor.

1. REPERE TEORETICE ALE FORMĂRII CULTURII MORALE LA ELEVII CLASELOR PRIMARE

1.1. Semnificații științifice ale culturii și educației morale

Abordarea etimologică a noțiunii *cultură* evidențiază schimbările care au loc în obiectivitatea reală, însă *cultura* capătă orientarea sa subiectivă și se formează ca rezultat al activității umane orientate și conștiente.

Analiza retrospectivă a fenomenului *cultura* arată că atât diferențele concepțiilor și pozițiilor metodologice ale cercetătorilor acestui fenomen, diversitatea sarcinilor științifice ale investigațiilor, cât și complexitatea acestuia au dat naștere unor abordări teoretice, direcții și școli științifice precum *evoluționismul*, *neoevoluționismul*, *difuzionismul*, *funcționalismul*, *materialismul cultural*, *structuralismul*, *antropologismul psihologic*; *relativismul cultural*, *culturologia religioasă* ș.a. În continuare vom expune rezultatele cercetării pe marginea abordărilor contemporane ale culturii începând cu anii 50 ai secolului XX.

Cultura cuprinde și conceptul de *moralitate*, determinând pentru fiecare grup ce este „drept” și „corect” și învățând indivizii cum trebuie făcute lucrurile sau îndeplinite sarcinile [72, p. 127].

Dezvoltarea moralității. Abordarea evoluționistă a dezvoltării morale aprofundează ideea că anumite convingeri și comportamente morale au evoluat ca strategii adaptative pentru a spori supraviețuirea și succesul reproductiv al indivizilor și grupurilor [218]. Această perspectivă presupune că emoțiile și intuițiile morale, cum ar fi empatia, cooperarea și corectitudinea, au fost favorizate de selecția naturală datorită efectelor lor benefice asupra coeziunii sociale și cooperării în cadrul comunităților [113].

Paradigma cognitivă a dezvoltării, inspirată de ideile lui Jean Piaget, se bazează pe ideea că în copilărie dezvoltăm o înțelegere a ceea ce este bine sau rău prin interacțiuni cu ceilalți și cu mediul. Potrivit lui Piaget, raționamentul moral evoluează pe măsură ce copiii se maturizează cognitiv, determinându-i să ia în considerare perspectivele celorlalți și să recunoască importanța respectului reciproc în relațiile interpersonale [127].

Etapile dezvoltării morale propuse de Piaget. Teoria dezvoltării morale a lui Jean Piaget conturează stadiile prin care copiii își dezvoltă înțelegerea despre bine și despre rău. Aceste stadii evidențiază progresia treptată de la o morală rigidă, impusă extern, la o înțelegere mai flexibilă, reglementată intern, a principiilor morale. Piaget a identificat două stadii primare în dezvoltarea morală: morală heteronomă și moralitate autonomă [188].

Moralitatea heteronomă. În primul stadiu, care apare de obicei la copiii cu vârsta cuprinsă între 4 și 7 ani, înțelegerea moralității se bazează pe conceptul de „dreptate immanentă”. În această

etapă, copiii cred că regulile sunt neschimbabile și sunt stabilite de autorități precum părinții sau profesorii. Ei văd regulile ca fiind absolute și le aplică în mod rigid, fără a lua în considerare intențiile sau circumstanțele individuale. Un exemplu ar fi un copil care se gândește că spargerea, chiar și accidentală, a unei vase merită totuși pedeapsă, pentru că regula a fost încălcată.

Morala autonomă. La 10 și 12 ani, copiii recunosc că regulile pot fi flexibile și sunt influențate de acordul comun între părțile implicate. Copiii aflați în această etapă înțeleg că intențiile unei persoane și contextul situațional sunt cruciale în judecata morală. De exemplu, ei pot recunoaște că spargerea accidentală a unei vase nu merită aceeași pedeapsă ca spargerea ei intenționată.

Teoria stadială a dezvoltării morale a lui Kohlberg [198], a preluat ideile lui Piaget și le-a dezvoltat, păstrând abordarea stadială, legătura cu cogniția și deplasarea de la heteronomie către autonomie morală. Abordarea sa a devenit una dintre cele mai influente teorii, prezentă în toate manualele de psihologie a dezvoltării, contribuind semnificativ la înțelegerea moralității, prin evidențierea proceselor cognitive implicate în luarea deciziilor morale. Teoria sa oferă un cadru pentru modul în care indivizii progresează prin etape distincte ale raționamentului moral, de la un accent pe ascultare și pedeapsă la o înțelegere a principiilor etice universale și a raționamentului abstract despre justiție și echitate, susține Yilmaz [221].

Potrivit lui Kohlberg, există șase etape ale dezvoltării morale, clasificate în trei niveluri: moralitatea preconvențională, convențională și postconvențională, fiecare nivel având câte două stadii [198].

James Rest, un student al lui Kohlberg, a propus un model mai cuprinzător de dezvoltare morală, ce depășește focalizarea lui Kohlberg asupra raționamentului moral. Modelul cu patru componente al lui Rest cuprinde următoarele aspecte ale moralității [208]:

1. *Sensibilitate morală*, abilitatea de a interpreta o situație în termeni de posibile acțiuni, consecințe și sentimente ale celor implicați. Imaginați-vă un scenariu în care o persoană vede un coleg criticat pe nedrept de supervizorul său. Individul aflat în această etapă de sensibilitate morală ar fi capabil să interpreteze situația în termeni de posibile acțiuni, consecințe și emoții ale celor implicați. Ar lua în considerare ce impact ar avea să vorbească în apărarea colegului și modul în care această acțiune poate afecta relația lui cu supervizorul și cu alți colegi [213].

Sensibilitatea morală este fundamentul modelului Rest, care se concentrează pe capacitatea individului de a discerne problemele morale și de a lua în considerare perspectivele celorlalți implicați, recunoscând importanța empatiei și a înțelegerii unor puncte de vedere multiple în navigarea unor dileme morale complexe [179];

2. *Judecata morală* cuprinde procesele cognitive implicate în luarea deciziilor etice, atunci

când un individ decide că o anumită acțiune este corectă sau greșită, pe baza convingerilor sale etice. De exemplu, cineva ar putea judeca minciuna ca fiind greșită din punct de vedere moral, deoarece contravine principiului onestității. Raționamentul moral, deși semnificativ, este doar o componentă a judecății morale. Această componentă ia în considerare diferențele individuale în raționament și recunoaște impactul emoțiilor și al contextului social asupra procesului decizional moral [172];

3. *Motivația morală* joacă un rol crucial în a determina dacă indivizii acționează în conformitate cu convingerile lor etice. Această componentă se concentrează pe impulsul intern de a acorda prioritate valorilor și principiilor morale, față de interesele personale sau presiunile externe. Rest evidențiază importanța motivației intrinseci pentru comportamentul etic, subliniind modul în care indivizii sunt ghidați de simțul datoriei și responsabilității în acțiunile lor morale. De exemplu, cineva poate alege să protesteze în fața unei decizii nedrepte la locul de muncă, în ciuda riscului de a se confrunta cu reacții negative din partea colegilor sau superiorilor săi [191];

4. *Caracterul moral* reprezintă punctul culminant al dezvoltării morale, reflectând integrarea valorilor morale în propria identitate și demonstrarea consecventă a comportamentului etic. Un exemplu ar putea fi cineva care manifestă în mod constant bunătate, compasiune și onestitate în interacțiunile cu ceilalți [181].

Recunoscând interacțiunea dintre raționament moral, sensibilitate, judecată, motivație și caracter, modelul lui Rest își propune să contureze natura complexă a funcționării morale din lumea reală prin integrarea componentelor cognitive, emoționale și sociale [218].

Teoria dezvoltării morale a lui Kohlberg se concentrează în primul rând pe aspectele cognitive ale raționamentului moral, dar o altă teorie influentă în acest domeniu este teoria dezvoltării morale a lui Hoffman (2016) care pune accent pe rolul empatiei și dezvoltarea comportamentului prosocial [192].

Teoria lui Hoffman sugerează că dezvoltarea morală este strâns legată de dezvoltarea empatiei și a adoptării perspectivei. El a susținut că progresul moral se face prin parcurgerea unor stadii de dezvoltare empatică, pornind de la o focalizare centrată pe sine și extinzându-se treptat pentru a lua în considerare sentimentele și perspectivele celorlalți. O exemplificare a teoriei lui Hoffman este atunci când un copil oferă jucăria preferată unui prieten care este supărat, demonstrând capacitatea de empatie și înțelegere a emoțiilor altuia.

Prima etapă - empatie globală. În primul an de viață indivizii dezvoltă un sentiment de empatie globală. Copiii mici nu îi disting încă pe ceilalți ca fiind separați de ei înșiși, drept urmare, aceștia pot imita emoțiile pe care le observă la alții. S-ar putea să fi văzut un copil reproducând expresia feței unui părinte, atunci când acesta afișează o expresie facială exagerată și comică.

Etapa a doua - empatie egocentrică. A doua fază se aliniază cu cel de-al doilea an de viață. La această etapă copiii pot demonstra o conștientizare mai puternică că o altă persoană se confruntă cu o situație neplăcută. Cu toate acestea, ei încă nu pot să înțeleagă sau să empatizeze cu sentimentele celorlalți. De exemplu, un copil ar putea observa un alt copil plângând, dar nu reușește să înțeleagă motivul din spatele lacrimilor sale sau să aibă vreun răspuns emoțional la aceasta. Copilul poate solicita ajutorul mamei în astfel de situații. O metodă de a cultiva această abilitate semnifică activități axate pe conștientizarea de sine și utilizarea unor instrumente precum „înregistrarea sentimentelor” (*feelings check-in*).

Etapa a treia - empatie pentru sentimentele celorlalți. A treia etapă de creștere empatică are loc în anii preșcolarității, de obicei între vârsta de doi și trei ani. În această fază de dezvoltare, copiii recunosc că propriile sentimente sunt distincte de ale celorlalți și pot reacționa la ele, fără a fi doar concentrați pe sine. În această perioadă ei încep să înțeleagă că alți indivizi au intenții și cerințe care sunt separate de ale lor și, ca urmare, pot experimenta emoții diferite. În consecință, încep să demonstreze abilități de consolare a celorlalți.

Etapa a patra - empatie pentru condițiile de viață ale celorlalți. A patra fază reprezintă etapa finală a copilăriei. Copiii încep să perceapă emoțiile celorlalți nu doar ca reacții imediate, ci și ca indicii ale experiențelor lor generale de viață. Drept urmare, reacționează diferit la stările de suferință temporare și de durată, luând în considerare bunăstarea în sens mai larg a celeilalte persoane. În această etapă indivizii dezvoltă nu numai empatie, ci și compasiune [192].

Langdon și colaboratorii săi (2011) sintetizează stadiile dezvoltării socio-morale propuse de Gibbs [183] după cum urmează:

Nivelul 1. Imatur. Stadiul 1: Unilateral și fizic, justificările morale se bazează pe autoritatea unilaterală și reguli sau sunt legate de consecințele punitive ale încălcării regulilor;

Stadiul 2. Schimb și instrumental, justificări morale bazate pe o înțelegere ce a apărut din interacțiunea socială cu ceilalți. De exemplu, deciziile de a-i ajuta pe alții pot fi justificate, deoarece acea persoană te poate ajuta pe viitor. Justificările rămân superficiale;

Nivelul 2. Matur. Stadiul 3: Mutual și prosocial, justificările morale sunt caracterizate de o decenterare ulterioară și se bazează pe o înțelegere prosocială a stărilor emoționale (de exemplu, empatia, grija și buna conduită);

Stadiul 4. Sistemic și standard. Maturitatea ulterioară este marcată de dezvoltarea unei înțelegeri a structurilor sociale complexe în care trăim. Justificările se bazează, de asemenea, pe constructe precum drepturile, valorile și caracterul în cadrul societății. Alte justificări se pot baza pe justiție socială și responsabilitate sau conștiință morală.

Turiel identifică trei domenii distincte care joacă un rol crucial în modelarea înțelegerii

moralității de către indivizi [206]:

Domeniul moral, cuprinde aspecte morale precum corectitudinea, justiția și drepturile și implică înțelegerea de către indivizi a regulilor morale și a principiilor care guvernează interacțiunile dintre oameni. Copiii dezvoltă o înțelegere a conceptelor morale prin interacțiunile lor cu ceilalți și cu mediul social mai larg;

Domeniul social-convențional: indivizii învață despre regulile convenționale și normele societale care guvernează interacțiunile și comportamentele sociale. Acesta include înțelegerea importanței respectării convențiilor sociale, regulilor de etichetă și normelor de comportament adecvat în contexte sociale specifice;

Domeniul psihologic: se referă la preferințele personale, autonomia individuală și alegerile care nu sunt guvernate de norme morale sau convenționale. Turiel a postulat că indivizii recunosc distincția dintre dorințele personale și obligațiile morale sau sociale, pe măsură ce navighează în contexte sociale diferite.

Etica autonomiei, comunității și divinității sunt trei componente de bază care formează tiparul dezvoltării culturale a psihologiei morale a lui Jensen [196].

Autonomia se concentrează pe onorarea libertății individuale și a autoguvernării în luarea deciziilor etice. Este legată de conștientizarea culturală, promovând recunoașterea și păstrarea independenței altora, chiar și în situația unor principii și valori morale diferite.

Comunitatea subliniază interdependența indivizilor în contexte culturale și obligațiile morale reciproce care rezultă din aceste conexiuni. Etica comunitară este legată de ideea de asimilare culturală, evidențiind integrarea conștientă a standardelor și principiilor morale comunitare, în luarea deciziilor morale individuale.

Divinitatea înseamnă recunoașterea dimensiunilor transcendente sau spirituale în cadrul raționamentului moral și recunoașterea diverselor credințe despre sacru sau divin în contexte culturale. Etica divinității se intersectează cu relativismul cultural, determinând indivizii să aprecieze și să respecte diferitele perspective spirituale și religioase prezente în diferite comunități culturale [196].

Teoria lui Jensen conturează trei principii care joacă un rol critic în modelarea raționamentului moral și a comportamentului indivizilor într-un context cultural [186]:

Relativismul cultural presupune că standardele morale nu sunt universale și ar trebui înțelese în contextul cultural specific în care apar. De exemplu, în anumite culturi, practici precum căsătoriile aranjate sau proprietatea comună asupra bunurilor pot fi privite ca acceptabile din punct de vedere moral, în timp ce aceste practici pot fi percepute diferit în alte contexte culturale [219];

Sensibilitatea culturală implică recunoașterea și respectarea diversității perspectivelor și

valorilor morale din diferite culturi. Persoanele care sunt sensibile din punct de vedere cultural au o minte deschisă și au în vedere credințele morale și obiceiurile altor persoane sau grupuri, chiar dacă aceste convingeri diferă de ale lor. Un exemplu de sensibilitate culturală este atunci când persoanele se angajează în dialog intercultural și caută în mod activ să înțeleagă raționamentul moral și valorile celor din medii culturale diverse, fără a-și impune propriul cadru etic;

Integrarea culturală înseamnă integrarea înțelegerii moralității de către o persoană, în contextul cultural în care trăiește. Indivizii se străduiesc să-și alinieze principiile morale proprii la contextul cultural în care se află. De exemplu, indivizii care practică integrarea culturală își pot adapta modul în care iau decizii morale, pentru a reflecta normele morale și valorile comunităților culturale cărora le aparțin

Investigația teoretică a *culturii morale* începe în mod necesar cu dimensiunea sa ontologică, deoarece moralitatea nu poate fi substanțiată în izolare față de conceptul de „ființă”. Cercetările recente subliniază că uitarea problemelor ființei și concentrarea exclusivă pe practici individualiste sau hedoniste conduc la o dezumanizare a dimensiunii morale și la o alienare a persoanei de propria sa esență.

Structura culturii morale este determinată de un cadru ontologic definit prin poli de atracție sau axe fundamentale: singularul și multiplul, sacrul și profanul. Fenomenalul (existențialul) și esențialul (ceea ce trebuie să fie). În timp ce tradiția metafizică occidentală a reușit să mențină un echilibru între acești poli, alte curente, inclusiv tendințele anti-metafizice din secolele XIX și XX, au absolutizat extremele, ducând la o fragmentare a valorilor: cultura morală este astfel înrădăcinată în „materia a priori” a valorilor obiective, unde demnitatea ontologică a fiecărei persoane este recunoscută ca un drept natural inalienabil.

Axele ontologice ale culturii morale: singular vs. multiplu; sacru vs. profan; fenomenal vs. esențial; centrat pe ființă vs. egocentric.

Descriere și Implicații: tensiunea dintre autonomia individului și apartenența la colectivitate; delimitarea acțiunilor cu semnificație spirituală de cele utilitare; contrastul dintre realitatea imediată și idealul moral (datoria); alegerea între o existență autentică și una bazată pe interese înguste.

Această ancorare ontologică sugerează că ființa umană este, în esența sa, o ființă morală, iar libertatea sa nu este o simplă alegere arbitrară, ci capacitatea de a spune un *da* sau un *nu* transcendental lumii și valorilor sale. Astfel, libertatea ontologică devine o expresie a demnității, permițând individului să aleagă un mod de existență care să corespundă esenței sale profunde.

Istoria gândirii morale oferă o multitudine de cadre interpretative, de la virtutea aristotelică la deontologia Kantiană și la teoriile moderne ale cooperării. Morala indică modalitatea corectă de

a ne comporta în raport cu ceilalți, fiind esențială pentru viața în grup. Ea funcționează ca un sistem de ghidaj care induce comportamente altruiste, corectitudine și empatie, acțiuni care adesea nu au o valoare instrumentală directă pentru acela care le realizează [69].

Modele etice fundamentale. În analiza academică a moralității, se disting câteva școli majore de gândire care oferă fundamentul pentru educația morală:

Etica virtuții promovată de Platon și Aristotel, se concentrează pe dezvoltarea caracterului prin virtuți precum prudența, dreptatea și curajul. Pentru Aristotel, virtutea de caracter apare ca urmare a obișnuinței, fiind o căutare constantă a binelui și a frumuseții culturii morale.

Etica deontologică: centrată pe conceptul de datorie, această perspectivă, reprezentată magistral de Immanuel Kant, judecă moralitatea unei acțiuni pe baza respectării unor reguli universale, indiferent de consecințe. Kant a propus principiile universalității și reciprocității, sugerând că un cod etic trebuie să fie aplicabil tuturor în mod egal (Regula de Aur) [69].

Etica consecințialistă (utilitaristă): în contrast cu deontologia, utilitarismul evaluează actele în funcție de rezultatul lor, urmărind maximizarea binelui general.

Contractualismul evoluționist: teorii moderne sugerează că judecata morală a evoluat ca un mecanism de rezolvare a provocărilor cooperării reciproce. În această viziune, moralitatea are funcția de a detecta și pedepsi „trișatul” în interacțiunile sociale, ceea ce explică de ce norme precum interzicerea furtului sau a adulterului sunt cvasi-universale.

Funcționalismul moral în comunitate - din punct de vedere funcționalist, moralitatea operează prin trei mecanisme distincte: intrapersonal, interpersonal și intragrup. Mecanismele intrapersonale includ toate procesele de gândire și raționament prin care un individ determină ce este corect. Mecanismele interpersonale se referă la modul în care ne raportăm la acțiunile altora și cum răspundem la comportamentele lor morale sau imorale. La nivel de grup, moralitatea definește normele colective, favorizând includerea acelor care se conformează și excluderea acelor care le încalcă. În societățile moderne, unele reguli care și-au pierdut valoarea imediată de supraviețuire (precum anumite coduri vestimentare sau restricții alimentare) pot păstra o valoare morală simbolică, definind identitatea grupului [170].

Conștiința morală este definită ca nucleul personalității, o instanță internă de autoevaluare și autoreglare care judecă acțiunile proprii și pe ale altora în raport cu valorile interiorizate. Ea reprezintă capacitatea psihicului uman de a reflecta asupra moralității propriului comportament, generând sentimente de satisfacție sau de culpabilitate.

Componentele conștiinței morale - în literatura pedagogică și psihologică, conștiința morală este abordată ca un sistem format din trei componente interdependente: cognitivă, afectivă și volitivă.

- *Componenta cognitivă* cuprinde sistemul de reprezentări noțiuni, judecăți și raționamente morale. Aceasta implică nu doar cunoașterea normelor, ci și capacitatea de a le aplica în contextul unor dileme morale. Dezvoltarea cognitivă permite trecerea de la o înțelegere literală a regulilor la o interpretare bazată pe principii;

- *Componenta afectivă* include sentimentele și emoțiile morale care acompaniază procesul de evaluare. Emoțiile auto-conștiente, precum rușinea, vinovăția și mândria, funcționează ca un barometru moral, oferind feedback imediat asupra acceptabilității noastre sociale. Empatia joacă un rol crucial aici, fiind capacitatea de a rezona cu stările emoționale ale altora și de a motiva comportamentul prosocial [28];

- *Componenta volitiv-behaviorală* reprezintă trecerea de la intenție la faptă. Voința este mecanismul care permite individului să urmeze judecata morală chiar și în fața unor interese contrare sau a presiunilor externe. Conduita morală este exteriorizarea conștiinței, fiind unificarea proceselor interne cu manifestările vizibile.

Emoțiile morale: rușinea și vinovăția - o distincție fundamentală în studiul conștiinței morale este cea dintre rușine și vinovăție. Ambele sunt emoții negative care apar în urma încălcării normelor, dar ele operează diferit.

Caracteristică: focus, audiență, impact, durată, relație cu comportamente.

Rușine: Sinele global („Eu sunt rău”) necesită o audiență reală sau imaginată, scăderea stimei de sine, retragere, de scurtă durată, intensă, poate duce la agresivitate.

Vinovăție: Fapta specifică („Am făcut ceva rău”), independentă de observatori externi, dorința de reparare și compensare, poate fi de lungă durată, predicator pentru comportamentul prosocial.

Rușinea este adesea legată de „sinele ideal” și de teama de a nu fi respins de grup, fiind o emoție orientată spre status. Vinovăția este orientată spre victimă și spre încălcarea unui standard de grijă sau dreptate, fiind mai eficientă în reglarea comportamentului moral pe termen lung. În acest sens, conștiința funcționează ca un semnal al disonanței dintre comportamentul actual și imaginea de sine dorită.

Cultura morală a elevilor claselor primare - vârsta școlară mică (aproximativ 6-10 ani) reprezintă o perioadă de tranziție crucială în dezvoltarea morală, marcată de trecerea de la anomie la heteronomie și, treptat, spre autonomie. În acest stadiu, copilul începe să conștientizeze relațiile sociale și motivele din spatele comportamentelor umane.

Fundamente teoretice ale culturii morale - conceptul de *cultură morală* este înțeles ca ansamblul valorilor, normelor, obiceiurilor și atitudinilor morale ale unei comunități, care se manifestă în conduita indivizilor. Cultura morală a personalității include componente cum ar fi normele morale general-umane, „faptele” morale (reguli și principii), deprinderile morale, tradițiile și obiceiurile comportamentului moral, precum și sentimentele, opiniile, convingerile și idealurile morale ale individului. Educația morală - dimensiune esențială a educației în general - urmărește interiorizarea acestor componente, formând conștiința și conduita morală, în concordanță cu cerințele societății moderne.[41]

În unele tratate se discută modele teoretice ale culturii morale. Yarkova (2012), propune o *tipologie originală* a culturii morale ca sistem de valori-semnalizări, identificând modele „tradiționalist”, „utilitarist” și „creativist” [178]. În perspectivă filosofică, Ian Pawel II subliniază că prima dimensiune a culturii este moralitatea sănătoasă (cultura morală) - echivalentă cu *cultura animi* sau cultura spirituală - ce presupune selectarea atentă a valorilor superioare. Funcțiile culturii morale includ *funcția socială* (reglarea relațiilor prin norme morale), *funcția educativ-normativă* (transmiterea valorilor) și *funcția formativă/transformatoare* (dezvoltarea conștiinței morale). Pe de altă parte, cultura morală s-a dezvoltat istoric sub influența gândirii etice, clasice și moderniste - de la conceptele filosofice ale eticii (platonice, creștin-ortodoxă etc.) până la teoriile educației morale moderne.

1.2. Factorii și condițiile pedagogice și sociale de formare a culturii morale la elevii claselor primare

Competența, la nivel general, reprezintă „capacitatea profesională a unei persoane de a se pronunța asupra unui subiect, bazându-se pe o cunoaștere profundă a problemei în discuție” [128, p. 11]. În context pedagogic, competența se referă la „un ansamblu de cunoștințe declarative, procedurale și atitudinale, precum și la capacități, aptitudini și abilități” [Ibidem, p. 18].

Sorin Cristea afirmă că în procesul de învățământ, realizat în context formal, dar și nonformal, putem valorifica următoarele competențe pedagogice: competența de receptare primară a mesajului didactic; de înțelegere a mesajului didactic; de aplicare a cunoștințelor, deprinderilor, atitudinilor; de exprimare analitică a acestora; de exprimare sintetică; de transfer creativ, inovator al cunoștințelor, al deprinderilor, al atitudinilor dobândite [57]. Concluzionăm faptul că astăzi conceptele competență, curriculum centrat pe competențe, elevul – subiect al educației, educația centrată pe elev sunt desprinse dintr-o nouă paradigmă educațională, care a devenit pentru cadrele didactice un adevărat examen de pregătire profesională. În acest scop trebuie ajutat studentul filolog, viitorul profesor de limba și literatura română, să atingă rezultate

înalte în activitatea sa de formare, practicând o instruire orientată spre dezvoltarea personalității, iar cadrul didactic universitar - să întreprindă măsuri eficiente în vederea sporirii motivației și dragostei pentru profesia aleasă, care nu constă doar în căpătarea unor rezultate înalte la unele discipline lingvistice sau literare studiate la facultate, ci pentru toată viața, căci el va fi acea persoană care va forma în continuare personalități cultivate [58].

Sorin Cristea, care a evidențiat funcția, structura și clasificarea competențelor pedagogice [58, p. 53-54], susține că funcția de bază a competenței pedagogice vizează valorificarea la maximum a tuturor resurselor psihologice și sociale ale personalității educatului și ale educatorului angajate în activitatea de educație/de instruire, deoarece competența pedagogică „reprezintă un reper valoric psihologic și social...” [58, p.54]. Structura de bază a competenței pedagogice, conform opiniei lui S. Cristea, vizează „integrarea cunoștințelor, strategiilor cognitive și a atitudinilor la nivelul unor capacități complexe ce asigură realizarea sarcinilor specifice activității de educație/de instruire în context deschis” și poate fi divizată în 2 categorii [57]. Structura internă a CP, menționează cercetătorul, are la bază triada cognitivă, propusă de UNESCO: *a ști* (cunoștințe); *a ști să faci* (deprinderi/capacități); *a ști să fii* (atitudini față de cunoaștere).

Cu referire la cunoștințe, cercetătorul S. Cristea le clasifică în raport cu natura teleologică și metodologică în următoarele categorii: *declarative* („a ști”/savoir - prezintă informația); *procedurale* (utilizează informația „a ști să faci”/savoir faire – prin reguli, procedee, proceduri, algoritmi, strategii etc.); *metacognitive* (vizează metacunoștințe despre învățare, despre obiectivele realizabile și metodologice); *condiționale* (oferă informații despre factorii ce influențează realizarea acțiunii ca spațiul, timpul, motivația, decizia). Cercetătorul menționează că deprinderile și strategiile cognitive sunt exprimate în plan psihologic prin noțiunile de *capacități și abilități /aptitudini* [58, p. 55]. Structura externă a CP implică factori externi ca sarcina de instruire propusă, situația și resursele existente. Referindu-se la funcțiile competenței pedagogice, S. Cristea delimitează două categorii: *funcția de bază*: valorificarea resurselor psihologice și sociale ale educatorului și educatului; *funcțiile specifice*: a) procesarea cunoștințelor declarative la nivel de informații esențiale; b) concentrarea cunoștințelor procedurale la nivel de strategii cognitive în sesizarea și în rezolvarea situațiilor-problemă; c) perfecționarea atitudinilor față de cunoaștere în context deschis (psihologic) (afectiv, motivațional) și social (cultural, comunitar etc.) [58, p. 54].

În concepția cercetătorului I. Botgros competența profesională a învățătorului este reprezentată de competență epistemologică, de comunicare, managerială, de investigație, metacognitivă [30, p. 38]. Autorul menționează că cea dintâi competență, epistemologică, este structurată pe trei componente: de specialitate, psihopedagogică și culturală. Competența metacognitivă subînțelege „ansamblul de cunoștințe pe care individul le deține referitor la

funcționarea propriei cogniții, dar și la procesele de control care dirijează activitățile cognitive în timpul executării lor”. Formarea competenței profesionale a învățătorului necesită parcurgerea a patru etape: a cunoștințelor fundamentale, a cunoștințelor funcționale, a cunoștințelor interiorizate, a cunoștințelor exteriorizate. Cercetătorul I. Botgros concluzionează accentuând rolul competenței didactice în contextul procesului instructiv-educativ actual și din toate timpurile: „Competența didactică este o structură a personalității extrem de complexe, autoconstructive, centrate pe aptitudine pedagogică și joacă rol de instrument de unificare, codificare și de exprimare sub formă de comportamente educaționale” [30, p. 38].

În opinia cercetătorului Vl. Guțu, indispensabile profesiei de pedagog sunt: cunoașterea unei limbi străine; *competențe interpersonale* (abilitățile individuale: capacitatea de a munci în echipă, competențe critice și autocritice etc); *competențe sistemice* (de cercetare, de învățare, de adaptare la situații noi, de creativitate, de voință, spirit de inițiativă etc) [83].

Astfel, analizând cele expuse, V. Panico opinează că studiul corelației dintre trăsăturile de personalitate ale unui cadru didactic și eficiența actului pedagogic au impus un *al treilea concept legat foarte strâns de aptitudinea pedagogică*, și anume, *competența didactică* [110]. Competența didactică, corelată cu noțiunea de aptitudine pedagogică, rezultat al corelației dintre trăsăturile caracteristice ale învățătorului și eficiența actului pedagogic, este o noțiune mai largă. S. Marcus stabilește următoarele componente ale competenței didactice: morală, profesional-științifică, psihopedagogică, psihosocială [97, p. 140-170]. Deci acest concept, având o sferă de cuprindere mai mare, presupune și rezultatele activității, pe lângă cunoaștere și capacitatea de a efectua un lucru eficient, corect. Competența didactică apare, în lucrările de specialitate, operaționalizată în cinci competențe specifice: competența cognitivă, afectivă, exploratorie, competența legată de performanță și competența de a produce modificări observabile în comportamentul elevilor în urma relației pedagogice.

Cercetătorul N. Silistraru menționează că noțiunea de competență pedagogică „tinde să fie folosită în prezent cu înțelesul de standard profesional minim, adeseori specificat prin lege, la care trebuie să se ridice o persoană în exercitarea principalelor sarcini de lucru ale profesiei didactice” [144, p. 97]. În opinia cercetătoarelor N. Socoliuc, V. Cojocaru competența pedagogică este complexă, relativă, potențială, transferabilă, conștientă și exercitată într-o anumită situație [133, p. 18-19]. Autorii citați menționează că aceste competențe „sunt într-un proces continuu de restructurare, transformare și diversificare”. Cu referire la competența pedagogică, L. Glija menționează: competențele unui profesor eficient rezidă în a identifica obiectivele educaționale de atins; de a se adapta la diversitatea elevilor prin selecționarea unor strategii de instruire; de a încuraja interacțiunea socială a elevilor; de a le oferi acestora sarcini de lucru provocatoare,

interesante etc. [78, p. 28]. Deci, *competența didactică specifică* reprezintă „ansamblul de cunoștințe declarative, procedurale și atitudinale, formulate pentru un obiect de studiu, care pot fi dobândite într-un interval mai scurt de timp” (an școlar, semestru școlar), fiind raportate la conținutul specific unei discipline de învățământ, necesar pentru fiecare clasă și unitate de instruire (capitol, temă) [Ibidem].

Această *categorie de competență didactică specifică* prezintă următoarele *caracteristici*:

- este derivată din competența generală;
- este situată pe o treaptă ierarhică inferioară în raport cu competența didactică generală;
- poate deveni polivalentă, „contribuind, cu ponderi diferite, la formarea unor competențe generale”.

În literatura de specialitate sunt identificate și analizate și *alte tipuri de competențe didactice* pe care le putem clasifica și ordona în funcție de:

1. *Obiectivele educației* corespunzătoare acestora:

a. *Competențe didactice disciplinare*. Sunt *competențe* definite în raport de teme, problemele și situațiile specifice unei discipline de învățământ, cu referință la „conținuturi diverse, dar din domeniul respectiv”;

b. *Competențe didactice nondisciplinare / transversale / transferabile* sunt „competențe definite și dezvoltate într-o situație particulară, dar care pot fi utilizate și într-o altă situație, în condiții de planificare, organizare, comunicare (orală, scrisă), relaționare, gestionare a resurselor pedagogice, management al informației și al timpului, rezolvare de probleme etc. O caracteristică esențială a acestor competențe este că multe dintre ele derivă din cele opt competențe-cheie recomandate la nivel european, care stau la baza curriculumului național” [Ibidem, pp. 30-31].

2. Raportul dintre *curriculumul ca proiect (design)* și *curriculum ca realizare* în fapt (*proiect /design realizat*) [Guțu 62]:

a. *Competențe didactice virtuale*. Sunt competențe care cuprind *cunoștințe declarative* și *procedurale* și *atitudini* asimilate anterior, existente în memoria de lungă durată a elevului care oferă posibilitate de a produce rezultate conform obiectivelor proiectate în domeniul cognitiv și psihomotor, dar și socio-afectiv;

b. *Competențe didactice realizate* în activitatea concretă (lecție etc.). Sunt competențe care implică actualizarea și utilizarea cunoștințelor și atitudinilor asimilate și interiorizate anterior, în situații de învățare imediate, confirmate pe termen mediu și lung. Ele sunt la baza realizării de performanțe durabile, confirmate și perfecționate în timp, în contexte pedagogice deschise [62].

Structura competenței didactice asigură îndeplinirea funcției generale a acesteia prin „relația dintre tipurile de cunoștințe” care o compun, susținute prin „capacități și abilități” care o

condiționează și o confirmă în contexte și situații pedagogice multiple. Vom identifica, astfel, *structura de bază a competenței didactice* (cunoștințele: declarative - procedurale - atitudinale) susținută de o *structură psihologică* (capacitățile, aptitudinile, abilitățile) deschisă spre o *structură de acțiune*, (eficiență la nivelul „relației dintre competență și obiective” [Sadovei, 98, p. 18-28].

Structura fundamentală a competenței didactice este definită pedagogic prin relația dintre trei tipuri de cunoștințe: *declarative* (savoir/a ști), *procedurale* (savoir-faire/a ști să faci) și *atitudinale* (savoir-être/a ști să fii). În cadrul proiectării curriculare a programelor școlare anuale, aceste trei tipuri de cunoștințe sunt corelate și integrate didactic, fiind raportate la obiectivele generale și specifice ale fiecărei materii școlare. Aceste obiective sunt formulate în termeni psihologici și vizează realizarea lor pe termen mediu și lung [Ibidem, pp. 16, 17].

Raportul dintre cele trei tipuri de cunoștințe: declarative - procedurale - atitudinale, este apreciat în funcție de *durabilitatea* acestora importantă în procesul de formare și dezvoltare și de stabilizare valorică și de desfășurare efectivă a *competenței didactice* necesară profesorilor și elevilor în contextul deschis al procesului de învățământ. Practica instruirii ne semnalează dacă ea beneficiază, în realitate, de anumite *cunoștințe durabile*, funcționale pe termen mediu și lung.

Cunoștințele declarative, așa cum indică practica socială și pedagogică, sunt mult mai susceptibile de a se pierde în timp comparativ cu cunoștințele procedurale (deprinderile și priceperile). Pentru a întări cunoștințele declarative - exprimate prin verbul „a ști” - este necesar să le transformăm, prin exerciții eficiente, în cunoștințe procedurale, validându-le prin verbul „a ști să faci”. Acestea permit rezolvarea unor situații și probleme tot mai complexe, folosind deprinderile și priceperile dobândite prin numeroase exerciții algoritmice sau euristice, ce vizează aplicarea practică și operaționalizarea cunoștințelor declarative.

Cunoștințele atitudinale, exprimate prin verbul „a ști să fii”, susțin modelul de dezvoltare umană prin educație, cel mai stabil. Acestea sunt rezultatul faptului că, formarea atitudinilor este strâns legată de dezvoltarea sistemelor de valori personale, într-un proces de învățare, *care se întinde pe o perioadă mai lungă*, fiind însă influențat de gradul de asimilare, interiorizare și utilizare a cunoștințelor declarative și procedurale, combinate și optimizate constant [Ibidem, p. 22].

Structura psihologică a competenței didactice include capacitățile, abilitățile și aptitudinile aceluia care învață în cadrul procesului de învățământ, necesare și învățătorului ca principal actor și inițiator al instruirii școlare (formale) și extrașcolare (nonformale) [Ibidem, pp. 22-25]. Ca structură psihologică, implică formarea și dezvoltarea *atitudinilor pozitive față de învățare* care condiționează procesul de asimilare durabilă a cunoștințelor declarative și procedurale (care alcătuiesc structura de bază a oricărei *competențe didactice*).

Capacitățile reprezintă un sistem de trăsături funcționale și operaționale, integrate cu deprinderile, cunoștințele și experiența necesare, care conduc la realizarea unor acțiuni eficiente și de performanță [89, p. 98].

În cadrul general al *competenței didactice*, sunt vizate acțiunile eficiente de predare, învățare și evaluare, proiectate de profesor pentru ca elevul să atingă performanțe notabile pe parcursul tuturor activităților de instruire. *Capacitățile* confirmă *aptitudinile* aceluia care învață, reprezentând numai un segment al capacității, respectiv însușirile potențiale ce urmează să fie puse în valoare [29, p. 98].

Abilitățile reprezintă un concept apropiat ca semnificație de acela care definește aptitudinile și deprinderile. În cadrul psihologic al competenței didactice, *abilitatea* (în limba engleză „*skill*”), *intelectuală* sau *motrică*, semnifică „un mod învățat de a răspunde adecvat la un ansamblu sau la o categorie de sarcini aparținând unui anumit domeniu” unde acționează ca *dexteritate*. Se consideră, astfel, că *abilitatea* este aproape sinonimă cu *deprinderea de a executa o acțiune cu îndemânare, iscusință, dibăcie, îndemânare, măiestrie* [76, p. 24].

Aptitudinile reprezintă un concept complementar cu cel de *capacitate* psihică, noțiune care exprimă *posibilitatea individului de a efectua cu succes o anumită activitate „aici și acum”*. Ca trăsătură psihologică generală a personalității umane, care reprezintă dimensiunea activității umane eficiente, *aptitudinea* „se leagă, în esență, de *potențialitate*, de posibilitatea unui individ de a ajunge la dobândirea unei capacități înalte într-un domeniu”. Realizarea sa efectivă este posibilă dacă sunt asigurate condițiile optime de proiectare și desfășurare a activităților specifice (în cazul nostru educația, instruirea) [Ibidem, p. 25].

În cadrul *competenței didactice*, *aptitudinile* constituie *premise psihologice a învățării eficiente*, probată prin însușirea *cunoștințelor declarative și procedurale* specifice fiecărei discipline de învățământ, în contextul fiecărei trepte școlare (în cazul nostru, învățământul primar).

Formarea competențelor didactice în învățământul primar se bazează, astfel, pe valorificarea aptitudinilor elevilor ca premisă psihologică a învățării eficiente la toate disciplinele de învățământ. Cunoașterea aptitudinilor generale și speciale este necesară învățătorului din învățământul primar pentru proiectarea *curriculară* a tuturor lecțiilor și activităților nonformale. Ele se vor desfășura în funcție de particularitățile pe care le reprezintă *aptitudinile* la vârsta psihologică a școlarului mic.

Aptitudinile generale, senzorio-motorii și intelectuale sunt solicitate și intervin în orice activitate, în rezolvarea unor clase diferite de sarcini. *Aptitudinile generale senzorio-motorii*, legate de toate situațiile ce reclamă discriminarea și identificarea obiectelor și efectuarea unor acțiuni directe sunt importante în învățământul primar la toate disciplinele pentru a valorifica

specificul gândirii școlarului mic, gândire bazată pe operații intelectuale concrete. *Aptitudinile generale intelectuale* „reunesc mai multe funcțiuni psihice - memoria, imaginația și inteligența propriu-zisă - care, pe de o parte, sunt implicate în toate activitățile, iar, pe de altă parte, sunt proprii tuturor oamenilor” cu evoluții dependente de vârsta psihologică (în cazul nostru a școlarului mic) [76; 82].

Aptitudinile speciale „sunt structuri instrumentale ale personalității care asigură obținerea unor performanțe deasupra mediei în anumite sfere particulare de activitate” școlară, profesională etc. Pot fi clasificate în funcție de:

a) gradul de generalitate exprimat în cadrul unor activități - de exemplu, „aptitudinea matematică este specială în raport cu inteligența generală, dar generală în raport cu diferite moduri ale gândirii matematice”;

b) genul activității: *aptitudini artistice* (pentru literatură, muzică, pictură, sculptură, actorie etc.); *aptitudini științifice* (pentru matematică, informatică, fizică, biologie, chimie; științe sociale și umane, filosofie); *aptitudini tehnice* (pentru știința aplicată în economie, industrie, agricultură, servicii etc.); *aptitudini sportive* (pentru atletism, natație, gimnastică, patinaj, fotbal, volei, handbal, baschet, rugby etc.); *aptitudini manageriale* (pentru conducerea unor activități sociale: economice, politice, școlare, culturale etc.) [110].

În funcție de specificul fiecărei materii școlare, *competențele* sunt raportate la următoarele „tipuri de obiective operaționale” clasificate după natura lor:

a) *obiective cognitive (informative)* - vizează, ca rezultate, *cunoștințele declarative*, adică *ce va ști elevul după o situație de învățare*;

b) *obiective procedurale (metodologice)* vizează cunoștințele procedurale, adică *ce va ști să facă elevul după o situație de învățare*;

c) *obiectivele atitudinale (comportamentale)* - vizează sentimente, atitudini, adică *ce va ști să fie elevul după o situație de învățare sau după parcurgerea mai multor lecții*, la mai multe discipline” cu precizarea faptului că „majoritatea *obiectivelor domeniului afectiv* - cu referință la *comportamentele complexe* ale elevului - nu pot fi exprimate în termeni operaționali și nu permit măsurarea performanței după o situație educativă” [Ibidem, pp. 26-28].

În sinteză putem elabora *un model pedagogic al competenței pedagogice*, implicat în *proiectarea curriculară* a activității de educație/de instruire la toate nivelurile procesului de învățământ, organizat formal, dar și nonformal.

Cadrele didactice operează într-un mediu caracterizat prin incertitudine, urgență și chiar risc, unde există două tipuri distincte de situații:

a) situații repetitive și ritualizate pentru care cadrul didactic dispune de competențele

necesare, având astfel capacitatea de a le aborda și a rezolva rapid și eficient;

b) situații didactice noi, neobișnuite sau creative, care necesită soluții inovative. Acestea pun profesorul în fața unei provocări, întrucât nu deține competențele necesare pentru a le rezolva rapid, fiind necesar un timp de reflecție, explorare și, adesea, ezitări.

De aceea, profesionalizarea activității didactice nu se reduce la asimilarea sistematică a unor competențe descrise de standardele profesionale, ci presupune o utilizare euristică și creativă a acestora în situații și contexte educaționale care cer acest lucru. Profesionalizarea înseamnă „o redefinire radicală a naturii competențelor care se află la baza unor practici pedagogice eficace”. Profesionalizarea trebuie să includă (pe lângă cunoștințele și competențele profesionale) și scheme de gândire/de raționament, de interpretare, de creare de ipoteze, de anticipare, de decizie.

În competența didactică a unui învățător includem următoarele componente: *competența științifică, competența psihosocială, competența managerială, competența psihopedagogică*.

Competența științifică:

- ♦ informație științifică, este selectată, veridică, actualizată și precisă. Ea se concentrează în mod special pe calitatea actului de emitere, prin prelucrarea avansată a cunoștințelor, utilizând criterii logice, didactice și psihologice, cu scopul de a facilita utilizarea eficientă și accesibilă a acestora;

- ♦ abilități necesare pentru manipularea cunoștințelor: capacitatea de a aplica flexibil și creativ cunoștințele teoretice și metodice din domeniul psiho-pedagogic, adaptându-le în funcție de contextul și situațiile specifice de învățare;

- ♦ calități de transmitere a cunoștințelor: abilitatea de a ghida procesul de predare-învățare în mod eficient, având ca scop dezvoltarea unor capacități de comunicare, cooperare, gândire flexibilă și originală, precum și stimularea convergenței și divergenței creative, autocontrolului și aprecierii. Se bazează pe cunoștințele anterioare ale elevilor și utilizează materiale didactice adecvate, astfel încât aceștia să poată descoperi singuri informațiile noi;

- ♦ inteligență, dar mai ales înțelepciune: capacitatea de a se adapta rapid la situații noi și imprevizibile, menținând un climat pozitiv și stimulativ pentru elevi. În loc să blocheze entuziasmul acestora prin aprecieri negative precum „Total greșit!” sau „Nu e bine!” profesorul preferă să folosească sugestii care încurajează reflecția și explorarea, cum ar fi: „Mai gândește-te!” sau „Ce părere ai dacă ar fi altfel?”;

- ♦ experiență didactică flexibilă: utilizarea experiențelor din anii anteriori într-un mod selectiv, preluând doar elementele valoroase și renunțând la cele de rutină. Se acceptă schimbarea și inovarea continuă în fiecare moment al lecției, astfel încât fiecare sesiune să fie diferită și mai adaptată nevoilor elevilor față de lecțiile anterioare;

- ♦ inițiativă și obiectivitate în evaluare: utilizarea diverselor forme de evaluare – formativă, sumativă și, mai ales, a instrumentelor de evaluare alternative, cum ar fi observația sistematică a elevilor, investigațiile, proiectele, portofoliile și autoevaluarea. Pentru a asigura obiectivitatea notării, este esențială implicarea elevilor în procesul de evaluare și evitarea erorilor de apreciere, cum ar fi: „efectul halo” „efectul blând” „eroarea de generozitate”, „efectul de contaminare”, „efectul Pygmalion” sau „efectul de contrast” [19];

- ♦ capacități și strategii creative: stimularea atitudinilor interogative ale elevilor, fiind atent la frecvența cu care aceștia pun întrebări și sunt implicați în procesul de învățare activă, explorativă.

Competența psihosocială (se referă la optimizarea relațiilor interumane în cadrul activității educative și include următoarele abilități:

- ♦ *capacitatea de a stabili relații adecvate cu elevii*, fără dificultate, fiind un îndrumător disponibil și deschis, încurajând elevii să ceară ajutor fără jenă. Se promovează ideea „cine nu știe, întreabă!”;

- ♦ *adaptabilitatea la roluri diverse*, îndeplinind succesiv roluri de îndrumător, prieten sau părinte, în funcție de contextul educativ;

- ♦ *abilitatea de a comunica eficient*, atât cu grupurile, cât și cu elevii individual, creând un climat psihosocial relaxat, bazat pe încredere și deschidere. Educatorul folosește farmecul personal și optimizează timpul de predare pentru a reconstrui „legăturile” și a dezvolta strategii de „contact” care facilitează relațiile interumane;

- ♦ *entuziasmul, înțelegerea și prietenia* reflectă disponibilitatea educatorului de a crea o atmosferă plăcută, apreciată de elevi, care îl consideră „cald”, „simpatic”, „glumeț” și „de gașcă”. Aceste calități ajută la consolidarea unei relații educaționale eficiente și prietenoase [30].

Competența managerială se referă la gestionarea eficientă a situațiilor specifice din cadrul educativ și include următoarele abilități:

- ♦ *capacitatea de influențare a clasei și a fiecărui elev*. Educatorul nu impune comportamente, ci creează condiții care să motiveze elevii să fie atenți și punctuali. De exemplu, nu le spune elevilor „Fiți atenți!”, ci organizează activități interesante care să capteze atenția lor. În loc de a cere punctualitate, creează activități atrăgătoare care determină elevii să ajungă la timp;

- ♦ *abilități de planificare și proiectare*, profesorul înțelege importanța unei planificări și proiectări adecvate, esențiale pentru desfășurarea corectă și eficientă a procesului educativ;

- ♦ *administrarea corectă a recompenselor și pedepselor*, este important să nu se aplice pedepse repetate pentru aceeași faptă și să se evite economisirea aprecierilor pozitive, astfel încât să se asigure un echilibru în procesul de disciplinare și motivare [87];

- ♦ *suportabilitatea în condiții de stres*, dezvoltarea unei gândiri pozitive și gestionarea energiilor negative înainte de a intra în clasă sunt esențiale pentru a face față situațiilor stresante și a menține un mediu educativ sănătos și eficient.

Competența psihopedagogică se referă la factorii necesari pentru dezvoltarea diferitelor componente ale personalității elevului și include următoarele abilități:

- ♦ *capacitatea de a evalua dificultatea unui conținut* determină gradul de dificultate al materialului în funcție de caracteristicile psihice ale elevilor. Este important să evite conținuturile prea ușoare sau prea dificile și să aleagă materiale care să depășească cu un pas nivelul de dezvoltare a elevilor, pentru a stimula progresul acestora;

- ♦ *atitudine stimulativă și energică* – învățătorul trebuie să fie plin de energie și fantezie, astfel încât, la intrarea în clasă, să creeze o atmosferă pozitivă;

- ♦ *tact pedagogic*, învățătorul trebuie să manifeste un minim de tact pedagogic, astfel încât să construiască relații bazate pe respect și pe înțelegere;

- ♦ *capacitatea de a înțelege copiii*, înțelegerea nevoilor și trăirilor elevilor se realizează prin discuții personale cu aceștia și cu părinții lor, pentru a accesa lumea lor interioară și a sprijini dezvoltarea lor personală [71; 98].

Standardele profesionale includ acele componente ale profesiei didactice care sunt observabile și măsurabile. Comportamentele așteptate de la un învățător competent pot fi structurate într-un model taxonomic al profesiei didactice, care pune în evidență atât aspectele ce pot fi observate și măsurate, cât și acelea care, din cauza caracterului lor subiectiv, sunt mai greu de standardizat.

Modelul prezentat se concentrează pe competențele esențiale implicate în rolul fundamental al învățătorului, acela de a coordona activitățile instructiv-educative cu elevii, lăsând deoparte alte roluri posibile ale acestuia, cum ar fi acela de manager școlar, consilier al elevilor, diriginte sau creator de materiale curriculare.

Analiza pedagogică a conținuturilor noi incluse în programele școlare implică competențe esențiale care permit: identificarea noțiunilor noi, stabilirea unui raționament logic pentru ierarhizarea acestora, definirea „noțiunilor-cheie” și a modelelor de raționament, elaborarea unui plan anual pentru parcurgerea conținutului, precum și identificarea materialului bibliografic și a resurselor didactice necesare care reflectă:

I. *Analiza caracteristicilor cunoștințelor ce urmează a fi predate* include competențe legate de: depistarea simplificărilor, erorilor și a cunoștințelor „savante” ce urmează a fi adaptate didactic; tratarea pedagogică corespunzătoare a conținuturilor de învățare, incluzând sistematizări, lărgirea bazei explicative, dezvoltarea unor aplicații noi și stabilirea conexiunilor

interdisciplinare;

II. *Aprecierea și evaluarea comportamentului elevilor* necesită competențe specifice care presupun: selectarea instrumentelor adecvate de evaluare, proiectarea și realizarea acestora, colectarea și prelucrarea datelor obținute, diagnosticarea abilităților sau dificultăților elevilor în procesul de învățare, sinteza și interpretarea acestora, implicarea elevilor în autoevaluare, analiza caracteristicilor afective ale elevilor și identificarea nevoilor de instruire ale acestora;

III. *Proiectarea instruirii* presupune competențe precum: alegerea obiectivelor educative, operaționalizarea acestora, selecționarea conținuturilor de învățare, elaborarea unor prezentări alternative ale mesajelor, alegerea strategiilor de învățare corespunzătoare fiecărui obiectiv, specificităților elevilor și comportamentului colectiv al clasei, dezvoltarea unor variante de lucru care să țină cont de diferențele individuale, organizarea activității elevilor în funcție de contextul de învățare, realizarea materialelor didactice și activităților de instruire, conceperea evaluării formative și a secvențelor de exerciții intermediare pentru autoevaluare, crearea de activități de remediere pentru grupuri omogene, elaborarea unui test sumativ și dezvoltarea procedurilor de acțiune în clasă, inclusiv managementul clasei și colaborarea în echipă;

IV. *Conducerea proceselor de instruire* presupune competențe legate de: organizarea mediului fizic al clasei, motivarea și stimularea elevilor, prezentarea sarcinilor de lucru, stabilirea și menținerea regulilor de comportament în clasă, formularea întrebărilor și a răspunsurilor, prezentarea sistematică a conținutului, conducerea discuțiilor și activităților în grupuri mici și activităților individuale diferențiate, furnizarea feedback-ului, stimularea gândirii inductive/deductive a elevilor și antrenarea lor în rezolvarea de probleme, precum și utilizarea echipamentelor tehnologice (audio-vizuale, calculatoare etc.).[]

Cercetătorii au subliniat, pe lângă competențele fundamentale, și o serie de trăsături personale ale învățătorului care trebuie cultivate prin experiență și o educație profesională adecvată. În contextul învățământului contemporan, relațiile afective dintre învățător și elevi trebuie să fie de o calitate superioară, astfel încât să prevină traumele psihice sau complexe de inferioritate. Aceste relații impun ca învățătorii să posede anumite trăsături de personalitate, precum: *autoritatea reală*, obținută prin profesionalism, moralitate, flexibilitate și consecvență, nu impusă prin constrângeri, *tact pedagogic și permisivitate*.

N. Mitrofan definește aptitudinea pedagogică drept „o formațiune psihologică complexă, care, bazată pe un anumit nivel de organizare și funcționalitate a proceselor și funcțiilor modelate sub forma unui sistem de acțiuni și operații interiorizate, constituit genetic conform modelului extern al activității educaționale, facilitează un comportament eficient al învățătorului prin operaționalizarea adaptativă a întregului conținut al personalității sale” [76].

Competența pedagogică constă în rolurile, responsabilitățile și funcțiile cerute ca educatorul să își fundamenteze o anumită poziție în procesul instruirii, însă spre deosebire de aptitudine, competența are o sferă de cuprindere mai mare, pentru că presupune și rezultatele activității, pe lângă cunoașterea și capacitatea de a efectua activitatea și nu se reduce la tehnica efectuării unui lucru sau la informațiile necesare practicării activității, ci cuprinde și atitudinea față de activitate, ca expresie a unor trăsături personale și valori.

Competența morală este favorizată de ansamblul de capacități ce asigură o bună funcționalitate conduitei etice și morale a învățătorului, iar competența profesională și științifică este asigurată de ansamblul de capacități necesare cunoașterii disciplinelor predate. Omul își însușește normele, principiile morale în mod empiric sau științific. Normele morale care privesc strict relațiile interumane sunt dobândite din fragedă copilărie, în principal prin exemplul celor din jurul copiilor, dar pot fi însușite și în cadrul școlii. Capacitatea de a determina gradul de dificultate a materialului de învățare pentru educabili este determinată de competența psihopedagogică, ceea ce implică creativitate în activitatea educațională, capacitatea de adaptare la cerințele unei anumite situații. Competența psihopedagogică este, în opinia lui I. Jinga, rezultanta următoarelor capacități: capacitatea de a cunoaște educabilii și de a lua în considerare particularitățile de vârstă și individuale ale acestora la proiectarea și realizarea activității instructive-educative; capacitatea de a comunica ușor cu educabilii, de a-i influența și motiva pentru activitatea de învățare, în general, și pentru învățarea unei anumite discipline de studiu, în particular; capacitatea de a proiecta și realiza optim activități instructiv-educative: formularea și precizarea obiectivelor, selecționarea conținuturilor, elaborarea strategiilor de instruire, crearea de situații de învățare adecvate, stabilirea metodelor și instrumentelor de evaluare etc.; capacitatea de a evalua obiectiv programe și activități de instruire, pregătirea educabililor precum și șansele lor de reușită; capacitatea de a-i pregăti pe educabili în vederea autoeducației și educației permanente. Astfel, experiența ne-a demonstrat că, în contextul actual, un educator care deține aceste capacități, are puterea de a înțelege educabilul, de a pătrunde în lumea sa interioară, de a înțelege dificultățile întâmpinate în învățare [89].

Măiestria didactică și tactul psihopedagogic au un rol deosebit în contextul educației actuale. Măiestria psihopedagogică „reprezintă capacitatea (dimensiunea) complexă, personală și specifică a învățătorului de a concepe, organiza, proiecta și conduce cu competență și prestigiu, spirit creativ și eficiență sporită procesul de învățământ, procesul de educare și instruire a tineretului”. Tactul psihopedagogic este definit ca „o componentă a măiestriei psihopedagogice, care se definește prin capacitatea deosebită, personală și specifică a învățătorului de a acționa în mod selectiv, adecvat, suplu, dinamic, creator și eficient pentru a asigura reușita actului

educațional, în cele mai variate ipostaze educaționale, chiar în cele mai dificile”. Tactul psihopedagogic include o gamă variată de caracteristici ale personalității învățătorului: umanismul, iubirea, dragostea pentru copii, spirit de creativitate, mult calm, multă răbdare, pasiune pentru profesia de educator, simțul măsurii, ton cald, apropiat și optimist, principialitate, obiectivitate, demnitate, suplețe, dar și hotărâre, exigență și înțelegere în toate situațiile actului instructiv-educativ [18; 175].

Învățătorii care se remarcă prin responsabilitate, un spirit metodic și acțiuni organizate și sistematice, spre deosebire de aceia cu o personalitate șovăielnică, neglijentă sau lipsită de planificare, au un impact semnificativ asupra elevilor. Acești învățători sunt mai eficienți în stimularea elevilor care au o dorință puternică de autoafirmare și de succes social, oferindu-le o direcție clară și încredere în propria lor abilitate de a atinge performanțe școlare. Printr-o abordare metodică și planificată, acești profesori reduc anxietatea elevilor și le insuflă siguranța că sunt ghidați de un învățător capabil să-i ajute să obțină succesul.

Pe de altă parte, învățătorii entuziaști și pasionați de disciplina pe care o predau, cu imaginație și creativitate, reușesc să creeze o atmosferă vibrantă și stimulativă la lecțiile lor, promovând o „efervescentă intelectuală”. Acești profesori sunt capabili să trezească interesul și curiozitatea elevilor față de materia predată, stimulându-le „impulsul cognitiv” natural și motivându-i astfel să se implice activ în procesul de învățare.

Alte calități esențiale pentru un învățător sunt legate de nivelul său cultural, necesar pentru a răspunde cerințelor culturale și sociale în societatea contemporană:

- capacitatea de a dialoga;
- capacitatea de a informa obiectiv și de a comunica cu ușurință;
- atitudinea critică și non-dogmatică;
- virtuți civico-democratice.[90]

Civilizația tehnologică contemporană îi impune învățătorului să-și dezvolte o serie de calități personale, cum sunt:

- stăpânirea noilor tehnici care sunt folosite în sala de clasă contemporană;
- capacitatea de a inventa noi modalități de utilizare a acestor tehnici;
- capacitatea de a le inova, de a propune ameliorările necesare.

Funcția științifică a învățătorului contemporan implică dezvoltarea unor noi calități și atitudini:

- cunoașterea logicii și a structurii disciplinei pe care o predă;
- promovarea spiritului științific;
- preocupări de propagare a culturii științifice.[19]

Etica profesională și cerințele de a se autoperfecționa continuu impun:

- capacitate de autoorganizare;
- mentalitate deschisă și disponibilitate de a observa și a studia comparativ diferite sisteme și practici școlare din lume;
- atitudine experimentală, în vederea perfecționării continue a metodologiei și a stilului personal de predare;
- așezarea intereselor copiilor încredințați spre educație deasupra oricăror interese.[75]

Toate aceste calități necesare unui învățător sunt de natură să sugereze faptul că profesia didactică solicită persoane *atent selecționate* și care vor avea nevoie de o *îndelungată perioadă de formare* profesională și ca personalitate.

Angajarea comunicării la nivelul activității de predare - învățare - evaluare permite realizarea diverselor tipuri de obiective (raționale, de referință, generale) relevante în plan general și special și evidențiază caracteristici ale **comunicării didactice**, completând șirul particularităților expuse de L. Ezechil [53]:

- are caracter bilateral, presupune o legătură activă și eficientă între profesor și elev, în care atât profesorul, cât și elevul joacă un rol activ în procesul educativ;
- discursul didactic are un pronunțat caracter explicativ, vizează înțelegerea profundă a cunoștințelor de către elevi. De aceea, discursul didactic este explicativ și orientat spre învățarea prin înțelegere, nu doar prin memorare;
- este structurată conform logicii pedagogice a științei care se predă. Profesorul folosește tehnici didactice precum explicații, demonstrații, întrebări și activități problematizante pentru a sprijini învățarea;
- profesorul - în dubla sa calitate de emițător și receptor - are un rol esențial în comunicarea conținuturilor. El este responsabil pentru filtrarea, organizarea și accesibilizarea informațiilor, adaptându-le la nevoile și particularitățile elevilor;
- este expusă pericolului de a fi supusă transferului de autoritate asupra conținuturilor. Comunicarea trebuie să încurajeze gândirea critică și înțelegerea rațională a materialului;
- în actul comunicațional profesorul are libertatea de a accentua diferite aspecte ale comunicării (informațională, relațională, programatică) în funcție de context, astfel încât elevii să aibă posibilitatea de a se exprima și manifesta activ;
- este saturată de anumite forme ritualizate (de exemplu, ridicarea în picioare, răspunsuri date doar la comandă, neîntreruperea învățătorului când vorbește) care sunt parte integrantă a procesului de învățământ;
- este dominată, în majoritatea situațiilor, de profesor, care inițiază și susține conversația

verbală în proporție de 60-70%, conducând discuțiile și prezentările de informații.

Prin standardele profesionale se asigură:

- crearea premiselor acordării unor șanse egale, tuturor copiilor, de a primi o educație de calitate din partea unor învățători pregătiți după aceleași standarde profesionale;
- redefinirea, prin creșterea prestigiului și protejării, a statutului profesiei didactice în sistemul ocupațional și pe piața forței de muncă;
- regândirea conținuturilor și a formelor pregătirii inițiale și continue a învățătorilor; realizarea coerenței în abordarea pregătirii învățătorilor, în tot sistemul de formare pentru această profesie;
- posibilitatea pregătirii unei categorii speciale de învățători-evaluatori, antrenați în aprecierea calității prestației didactice a colegilor lor, cu scopul de a-i ajuta să se perfecționeze profesional;
- reconceptualizarea inspecției școlare și a instruirii comisiilor de inspecții școlare;
- reconceptualizarea procesului de evaluare pentru acordarea certificării pentru profesia didactică;
- diminuarea subiectivismului în evaluarea pregătirii profesionale a cadrelor didactice;
- definirea mai clară a unor roluri și responsabilități în sistem, ceea ce va avea efecte în perfecționarea sistemului de educație în general;
- creștere spiritului de echipă, cooperarea înăuntrul și în afara profesiei; creșterea colaborării între învățători în vederea atingerii scopurilor profesionale comune;
- medierea/ facilitarea unei mai bune colaborări între specialiștii care asigură pregătirea învățătorilor în universități și formatorii din învățământul preuniversitar;
- crearea unui mediu comun de formare, *universitate - școală*, mediu favorizant devenirii profesionistului.[98]

Concepția despre om, cultură, morală și comportament trebuie să-l preocupe pe individ încă din copilărie. Manualele contemporane se bazează, în principiu, pe experiența acelor care le elaborează, pe opinii și pe convingeri personale. Profesorul, utilizându-și cunoștințele despre lume și despre om, nu trebuie să renunțe la pedagogia axiologică.

Crearea unei atmosfere benefice pentru desfășurarea activității de generalizare a cunoștințelor presupune:

- a. posibilitatea de a pregăti intelectual, moral și psihologic elevii, a le forma respectul de sine și sentimentul conștientizării responsabilității
- b. posibilitatea de a face elevii să înțeleagă importanța cunoașterii de sine și cunoașterii lumii pentru a-și armoniza comportamentul.

c. posibilitatea de a generaliza cunoștințe și concepții deja cunoscute despre om, natură, lume, comportament uman pentru conștientizarea unei concepții importante la obiectul Etica și comportamentul moral și a unui sistem de noțiuni, reguli și norme care să devină însușiri specifice comportamentului uman.

Limba ne dă posibilitate ca, în orice situație, să folosim mai multe tipuri/modalități de comunicare:

1. Liberul arbitru, libertatea voinței înseamnă libertatea spiritului;
2. Pentru a găsi de fiecare dată cuvântul potrivit în comunicare și comportament se cere eforturi de gândire, o muncă serioasă, insistentă și asiduă.

Conlucrarea dintre profesor și elev va duce la înțelegerea educației umane în cadrul „celor șapte ani de acasă”, la înțelegerea politeții și rolului autoeducației.

Elevii care au fost lipsiți de căldura căminului sau lipsiți de grija părintească vor avea posibilitate să cugete asupra afirmației „Cu bunul simț ne naștem, buna cuviință ne-o dau părinții, ținuta și eleganța ni le cultivăm noi înșine”. Aceste elemente principale ale culturii interioare și exterioare vor putea fi înțelese mai ușor prin apelarea la modele. Cercetările valorice și practicarea faptelor bune (virtuților) îi învață pe elevi să-și formeze cultura interioară și cultura exterioară.

Cultura interioară include totalitatea bogățiilor morale, etice, estetice, spirituale, orizonturile, idealurile, concepția despre lume, compasiunea. Cultura interioară se manifestă prin rațiune, voință, caracter, sentimente și necesități.

Cultura exterioară presupune cunoașterea și folosirea cu iscusință a normelor morale, etice și de bună cuviință, acceptate de către societate în cadrul relațiilor cu lumea și cu sine însuși. Cultura exterioară se manifestă prin comportare, acțiuni, gesturi, realizarea în plan fizic a gândurilor, dorințelor, sentimentelor. Probabil ați observat că interiorul și exteriorul omului sunt interdependente. Nu este suficient să înveți normele exterioare de conduită ca să fii și ca să te consideri posesor al culturii interioare. Referindu-se la acest lucru, Cehov a explicat cât de multe eforturi sufletești a depus omul pentru a-și arunca din suflet tot ce era meschin și trivial. În opinia lui, oamenii educați trebuie să satisfacă mai multe condiții: să respecte personalitatea umană, să fie întotdeauna indulgenți, blânzi, politicoși, îngăduitori; să fie sinceri și să se teamă de minciuni ca de foc, să nu mintă nici măcar în chițibușuri; să nu se lingusească pentru a fi compătimiți; să-și educe permanent simțul estetic [178].

Cultura morală presupune punerea în circulație a valorilor morale preluate din table de valori a societății (pe astfel de valori se întemează normele morale), iar prin asimilarea acestora – în condițiile asocierii lor cu mobiluri și trăiri afective pozitive – se determină comportamentele morale. Pentru înțelegerea dezvoltării morale respective, a elaborării unei strategii de educație

morală, se pot formula răspunsuri la o serie de întrebări, ca de exemplu „ce valori morale și cum se transmit acestea”, „ce raport există între „valorile oficiale” și cele „informale”; „până unde educatorii pot să meargă cu influența lor, astfel încât să nu îndoctrineze”, „care este modelul dezvoltării morale cel mai convenabil pe care-l putem lua ca reper în educație?”.

Sensul educației morale este de la morală la moralitate, adică de la ceea ce este posibil, dar impersonal și abstract, situate deasupra indivizilor, la realitatea faptului moral, la comportamente individuale integrate în contextul acțiunii sociale, ca părți componente ale acesteia [178].

Dacă *morală* are funcții preponderent cognitive și normative, *moralitatea* reprezintă o sinteză între cunoaștere și sensibilitate, între intenție și acțiune. Existența principiului obiectiv al moralității este o condiție necesară, dar nu și suficientă pentru „transformarea” moralei în moralitate. Așa cum omul nu este un „produs” pur al naturii (el relaționează cu natura în calitate de ființă socială), tot așa nu este un „produs” integral al societății, pentru că relația cu mediul social este mediată de structura sa biopsihică, face ca el să se raporteze într-un mod concret, personalizat la valorile și la normativitatea moralei [178].

Moralitatea individului nu este o simplă „prelungire” a moralei sociale, ci este *un proces de valorizare și interiorizare a conținuturilor moralei* (principii, valori, norme), care nu are o desfășurare liniară deoarece „problema moralității este problema trăirii contradicțiilor dintre cerințele obiective, norme și valori și poartă în noi marca individualului”.

Așa dar, educația morală se axează pe două fundamente: cel psihologic și cel cultural-axiologic.

Fundamentul psihologic este constituit din instinctele, aspirațiile, interesele, obiectivele, deciziile morale de acțiune, din sentimente, convingeri morale, experiența morală personală.

Obiectivele specifice educației morale:

- formarea competențelor cognitive morale: noțiuni, valori, reprezentări, percepții, raționamente, judecăți morale;
- formarea competențelor efective motivaționale morale: sentimente, atitudini, interese, voința morală;
- formarea abilităților de interiorizare a normelor morale, a convingerilor morale, a obișnuințelor morale.

Principiile educației morale consemnează normele și regulile de acțiune valabile în orice situație de proiectare, realizare și dezvoltare a obiectivelor, conținuturilor și metodologiilor specifice asumate într-un context pedagogic determinat. Exprimă cerințele funcționale ale

domeniului la nivelul condițiilor optime necesare pentru reușita deplină a educației morale. Pot fi evidențiate următoarele principii generale ale educației morale:

- principiul corespondenței pedagogice dintre teoria morală și practica morală;
- principiul valorificării resurselor și a disponibilităților pozitive ale personalității umane în vederea eliminării celor negative;
- principiul unității și al continuității axiologice între toate formele de proiectare, realizare și dezvoltare a educației morale;
- principiul *diferențierii educației morale* în funcție de determinările sale particulare (vârsta domeniul social/profesional), contextul educațional și individual (structura fiecărei personalități).

În concluzie ținem să menționăm că este necesară o gândire de ansamblu, la nivel de sistem educativ, pentru a alege mijloacele educative la scopurile urmărite. Școala este instituția care participă într-un mod decisiv la educația generațiilor tinere ale unei țări, la transmiterea valorilor culturale și morale, la construirea premiselor pentru noi schimbări sociale, iar profesia didactică presupune formare permanentă, nu doar pentru a putea oferi elevului o perspectivă comprehensivă asupra domeniului pe care îl predă, ci și pentru a contribui la dezvoltarea morală a acestuia.

1.3.Învățătorul – factor decisiv în educația morală a elevilor claselor primare

Profilul culturii învățătorului din clasele primare din perspectiva unor cercetători reprezintă o sinteză complexă de competențe profesionale, valori morale, echilibru emoțional și stil de comunicare didactică.

În literatura psiho-pedagogică românească și internațională, cercetătorii abordează „cultura morală a cadrului didactic” din multiple perspective complementare:

Dimensiunea valorilor și eticii morale (C. Cucoș) . [42]

Pedagogii români subliniază că primul reper cultural al învățătorului este *moralitatea aplicată*. În clasele primare, elevii învață prin imitație și modelare. C. Cucoș evidențiază că învățătorul nu doar „predă” norme, ci *întruchipează* cultura morală. Toleranța, imparțialitatea și respectarea demnității fiecărui copil reprezintă piloni ai culturii profesionale care oferă elevilor sentimentul de securitate emoțională. [43]

Dimensiunea psihologică și emoțională (S. Gianini) . [136]

Cercetările moderne din zona inteligenței emoționale redefinesc cultura învățătorului, mutând accentul de la coeficientul intelectual (IQ) la cel emoțional (EQ).

Prin empatia didactică capacitatea de a descifra universul interior al copilului de 6–10 ani, de a-i valida emoțiile și de a-i înțelege ritmul propriu de dezvoltare. Învățătorul posedă un

autocontrol ridicat, generând un climat pașnic și de încredere în sală, prevenind anxietatea școlară timpurie. [18]

Pilonii culturii morale a învățătorului se structurează în patru dimensiuni fundamentale: *axiologică/morală, afectiv-emoțională, relațională și profesional-reflexivă*.

Dimensiunea axiologică/morală este susținută de reperele oferite de cercetătorul C. Cucos și se manifestă în activitatea învățătorului prin corectitudine, asumarea unui model personal de conduită și autenticitate, valori care contribuie la formarea comportamentului moral al elevilor. [45]

Dimensiunea afectiv-emoțională, valorificată prin contribuțiile lui D. Goleman, se exprimă în practica didactică prin empatie, căldură afectivă, răbdare și capacitatea de gestionare a stresului. Aceste manifestări creează un climat emoțional securizant și favorabil învățării. [95]

Dimensiunea relațională, având ca repere contribuțiile cercetătoarei M. Cojocaru-Borozan, se reflectă în *tactul pedagogic, încurajarea elevilor și comunicarea empatică*, facilitând construirea unor relații educaționale bazate pe respect, încredere și cooperare. [37]

Astfel, *cultura morală învățătorului* reprezintă un ansamblu integrat de valori, atitudini, competențe emoționale, relaționale și profesionale, care se reflectă direct în comportamentul cadrului didactic și în climatul moral-educațional al clasei primare.

Cultura morală poate fi conceptualizată ca un ansamblu integrat de valori, norme, atitudini și practici care orientează comportamentul individului în raport cu sine, cu ceilalți și cu comunitatea. În perspectivă structurală, aceasta include mai multe *elemente fundamentale*. În primul rând, valorile morale (precum onestitatea, responsabilitatea, respectul sau echitatea) constituie nucleul axiologic care ghidează judecățile și deciziile etice. În al doilea rând, normele morale exprimă reguli interiorizate de conduită, validate social, care reglementează comportamentele acceptabile. Un alt element esențial îl reprezintă conștiința morală, ca instanță reflexivă de evaluare a propriilor acțiuni, corelată cu capacitatea de discernământ etic. La acestea se adaugă atitudinile și convingerile morale, care reflectă predispozițiile stabile ale individului față de valori și norme, precum și comportamentele morale, ca manifestări concrete ale internalizării acestora în viața cotidiană.

În ceea ce privește *caracteristicile culturii morale*, aceasta se distinge printr-un set axiologic pronunțat, fiind centrat pe promovarea valorilor considerate fundamentale pentru conviețuirea socială. De asemenea, are un caracter formativ și dinamic, dezvoltându-se progresiv prin educație și experiență socială. Cultura morală este, totodată, interiorizată și autoreglatoare, întrucât se manifestă prin capacitatea individului de a-și evalua și ajusta comportamentul în absența constrângerilor externe. Un alt atribut definitoriu este dimensiunea socială și normativă,

întrucât valorile și normele morale sunt validate și transmise în cadrul comunității. Așadar, aceasta prezintă un caracter integrativ, articulând dimensiunile cognitive, afective și volitive ale personalității, ceea ce îi conferă rolul de factor esențial în formarea unei conduite etice coerente și stabile [61; 7; 26; 184; 190; 76].

Capacitatea învățătorului de a reda nu doar realitatea în sine, ci și modul său de a o percepe, într-un mod ce poate stârni aceleași reacții emoționale și la ceilalți, se numește *plasticitate* și *expresivitate*. Acestea reflectă relația individului cu lumea în ansamblu, nivelul său intelectual, trăsăturile afective și diversitatea vocabularului.

Formarea moralității elevilor din învățământul primar reprezintă un proces complex, multidimensional, aflat la intersecția influențelor educaționale, familiale și socio-culturale. În această etapă timpurie a dezvoltării, copiii își structurează primele repere axiologice, internalizează norme și valori și își conturează conduitele etice fundamentale. Analiza factorilor care contribuie la acest proces devine esențială pentru înțelegerea mecanismelor prin care se dezvoltă comportamentele prosociale și responsabilitatea morală. Prin urmare, identificarea și examinarea acestor factori oferă un cadru teoretic și aplicativ relevant pentru optimizarea demersului educațional în vederea formării unor personalități echilibrate și integrate social [127;79].

Educația morală în învățământul primar este influențată de un sistem complex de factori, structurați pe mai multe niveluri.

Factorii educației morale și factorii culturii morale care conduc la formarea culturii morale la elevii claselor primare sunt:

Factori instituționali: *școala* – principalul agent al educației morale formale; transmite norme, valori și modele comportamentale prin curriculum și climat școlar; *familia* – primul și cel mai profund factor al socializării morale; oferă modelele primare de conduită și sistemul axiologic de bază; *biserica/comunitatea religioasă* – contribuie la formarea conștiinței morale prin valori spirituale și norme etice; *comunitatea locală* – mediul social largit care consolidează sau contrazice valorile transmise de școală și familie.

Factori personali (ai elevului) - *vârsta și stadiul de dezvoltare morală* (conform teoriei lui Kohlberg: nivelul preconvențional și convențional specific vârstei școlare mici); *experiența de viață personală* – situațiile trăite care generează judecăți și atitudini morale; *temperamentul și caracterul în formare* – predispozițiile individuale față de norme și valori; *motivația morală* – dorința intrinsecă de a acționa conform valorilor.

Factori pedagogici: *competența pedagogică a învățătorului* – capacitatea de a proiecta, implementa și evalua experiențe de educație morală; *metodele și strategiile didactice utilizate*

(conversația morală, studiul de caz, jocul de rol, exemplul moral); *conținuturile curriculare* – disciplinele care vehiculează valori morale (educație civică, religie, limba română etc.); *climatul clasei* – atmosfera de respect, cooperare și responsabilitate din colectivul de elevi [133, 102].

Factori sociali și culturali: mass-media și internetul – influențe pozitive sau negative asupra percepției valorilor morale; *grupul de prieteni (per group)* – modelele comportamentale din grupul de egali; *valorile culturale naționale și universale* – cadrul axiologic al societății.

Pe de altă parte factorii culturii morale reprezintă un nivel superior al formării morale, implicând interiorizarea profundă a valorilor axată pe următorii factori:

Conștiința morală ce cuprinde: *cunoștințele morale*, reprezentări, noțiuni, judecăți și convingeri despre bine/rău, drept/nedrept; *judecata morală*, capacitatea de a evalua fapte și comportamente în perspectivă etică; *convingerile morale*, certitudini interiorizate care ghidează conduita.

Sentimentele și atitudinile morale ce presupun: *sentimentele morale* (empatie, rușine, vinovăție, admirație morală) – componenta afectivă a culturii morale; *atitudinile morale*, poziții stabile față de valorile și normele morale; *voința morală*, capacitatea de a rezista tentațiilor și de a acționa conform principiilor.

Conduita morală (comportamentul) constituită din: *deprinderile morale*: moduri automatizate de comportare conform normelor (salutul, ajutorul, respectul); *obișnuințele morale*: conduita morală ca stil de viață stabil; *trăsăturile de caracter*: onestitatea, responsabilitatea, curajul, generozitatea etc.

Modelele și exemplele morale integrează: *personalități istorice și culturale* cu valoare morală exemplară; *personajele literare* din textele studiate, vectori ai valorilor morale; *învățătorul/cadrul didactic* ca model moral viu în relație directă cu elevul; *părinții* ca prime modele de identificare morală [190].

Tradiția și valorile culturale includ în componență sa: *valorile culturale naționale*: cinstea, ospitalitatea, demnitatea, dreptatea (specifice culturii române); *valorile universale*: libertatea, egalitatea, solidaritatea, pacea; *tradițiile și obiceiurile comunității*: cadru informal al formării culturii morale.

Relația dintre factorii educației morale și factorii culturii morale poate fi vizualizată astfel:

FACTORI AI EDUCAȚIEI MORALE

(acțiune sistematică, organizată)



PROCESUL PEDAGOGIC

(competența învățătorului)



FACTORI AI CULTURII MORALE

(conștiință → sentimente → conduită)



PERSONALITATE MORAL-CULTURALĂ FORMATĂ

Competența pedagogică a învățătorului din ciclul primar reprezintă factorul *mediator esențial* între toți ceilalți factori ai educației morale și construirea efectivă a culturii morale a elevilor, prin proiectarea unor experiențe de învățare autentice, coerente și valorice [102, 133].

Factorii psihosociali (grupul de egali) - grupul clasei influențează decisiv interiorizarea normelor morale prin elemente ale culturii morale, deci elevii învață conduite morale prin interacțiune, negociere și cooperare, climatul relațional devine un laborator moral autentic. Învățătorul creează situații de învățare cooperativă și exerciții de rezolvare restaurativă a conflictelor [62, 94].

Factorii culturali și axiologici - cultura națională și universală oferă repere simbolice și narative pentru formarea culturii morale pornind de la aforisme, literatură pentru copii, tradiții și obiceiuri cu conținut moral, modele istorice și personaje exemplare.

În sens axiologic, valorile pot fi analizate prin prisma teoriilor formulate de Petre Andrei, care subliniază caracterul social și normativ al valorilor. Rolul învățătorului este de a integra resursele culturale în activități didactice cu potențial reflexiv pentru elevii din învățământul primar [9].

Factorii individual-psihologici - dezvoltarea morală este condiționată de particularitățile cognitive și afective ale elevului, nivelul dezvoltării intelectuale, *empatia și inteligența emoțională*, capacitatea de autoreglare, motivația internă care conduc spre cultura morală [184].

Moralitatea autentică presupune nu doar cunoaștere normativă, ci și internalizare afectivă. Misiunea pedagogică a învățătorului este de diferențiere pedagogică și adaptarea intervențiilor la ritmul individual al elevilor.

Factorii mediatici și sociali contemporani - societatea informațională influențează percepțiile morale ale copilului. Conținutul media, rețelele sociale (chiar indirect, prin familie), modelele publice promovate pot genera disonanță axiologică între valorile școlare și cele sociale

ca mijloc de formare a culturii morale. Este important ca învățătorul să contribuie la dezvoltarea gândirii critice și a discernământului moral al elevilor din învățământul primar.

În cadrul modelului pedagogic propus, *factorii educației morale funcționează interdependent și devin elemente ale culturii morale:*

Tabelul 1.1. Factorii educației morale

Factor	Funcție dominantă	Rolul competenței pedagogice
școala	normativ-formativă	proiectare și mediere axiologică
familia	modelare primară	parteneriat educațional
grupul de egali	socializare morală	facilitare cooperativă
cultura	fundament simbolic	integrare curriculară
individul	interiorizare	adaptare diferențiată
societatea	context axiologic	dezvoltare critică

Sursa: elaborat de autor

Educația morală în ciclul primar este rezultatul interacțiunii dinamice dintre factori instituționali, familiali, culturali și individuali, mediată prin competența pedagogică a învățătorului. Aceasta devine variabila-cheie care armonizează influențele externe și facilitează trecerea de la conformare la interiorizare valorică ca fundament a culturii morale.

Pe lângă comportamentele pozitive, în cadrul actului didactic (și nu numai), se manifestă și comportamente nefuncționale, negative, care afectează calitatea și eficiența procesului de predare-învățare. Frecvent întâlnite sunt:

- *agresivitatea verbală*, care se manifestă prin atitudini critice ale învățătorului, exprimarea ostilității acestuia (sau chiar a elevului) față de întreaga clasă sau față de anumite persoane din clasă, ceea ce duce la apariția conflictelor de diverse intensități și afectează negativ relația dintre profesor și elev, generând stres și uzură;
- *discontinuitatea discursului didactic*, adică pauzele frecvente și lungi (fără semnificație), care reflectă un tonus neuropsihic scăzut, se manifestă prin oboseală prematură, reacții emoționale intense, teamă, stimă de sine scăzută și o conceptualizare deficitară;
- *vorbirea în salve/în asalt*, care se caracterizează prin enunțarea rapidă și adesea incoerentă a frazelor, indicând o lipsă de fluență verbală, ce poate apărea uneori pe un fond patologic;
- *pronunție defectuoasă*, neclară, neglijentă, manifestată prin rostirea trunchiată a cuvintelor, neterminarea propozițiilor sau contopirea sunetelor la sfârșitul cuvintelor, afectează grav înțelegerea și decodificarea mesajului. De obicei, persoanele colerice și melancolice resimt mai intens aceste defecte de pronunție;
- *căutarea ostentativă a simpatiei*, duce la tentativa de a-i convinge pe ceilalți să accepte

propriile judecăți, manifestându-se prin exprimări microase, complice și evident nesincere;

- *căutarea recunoștinței*, marcată prin fraze subtile și sugestive, are scopul de a atrage atenția ascultătorului asupra propriei persoane; de obicei, se recurge la vorbirea excesiv de tare sau la expunerea unor idei extreme, dar nu fabulatorii;
- *intonația plată, monotonă* care obosește ascultătorul, denotă un fond afectiv sărăcăcios, inhibiție în comportamentul social, lipsă de încredere, timiditate excesivă și insuficientă experiență în vorbirea în public [212].

Dacă stilul sau mesajul verbal al învățătorului nu sunt adecvate, acestea au un impact relativ scăzut asupra elevilor inteligenți și performanți, dar pot avea efecte negative asupra acelor cu inteligență medie sau sub medie. Aceasta se întâmplă deoarece elevul este foarte receptiv la comportamentele învățătorului, adesea imitându-l (mai mult sau mai puțin conștient), iar comportamentul verbal este ușor manipulabil. Astfel, elevul poate adopta un comportament de căutare a contactului afectiv, de indiferență sau chiar de respingere. În final, esența actului de comunicare între învățător și elev constă în relația dintre acești doi parteneri educaționali, în transmiterea și recepționarea semnificațiilor și în schimbarea, voită sau nu, a comportamentului.

Din asemenea considerente, importante sunt calitățile vorbitorului și ascultătorului, pe care le vom marca în cele din urmă, unele dintre ele fiind deja enunțate.

Situația „vorbirii” sau trecerea limbii în act verbal presupune o serie de abilități esențiale pentru interlocutori (învățători și elevi) pentru a asigura o comunicare didactică eficientă. După ce am prezentat condițiile teoretice ale comunicării, este momentul să ne concentrăm asupra condițiilor necesare operaționalizării acesteia. Vom începe prin a analiza calitățile care definesc personalitatea vorbitorului, adică a comunicatorului (emițătorului):

Claritatea se referă la organizarea conținutului comunicatului într-un mod care să-l facă ușor de urmărit. Aceasta presupune utilizarea unui vocabular adecvat temei abordate și persoanei care comunică, precum și o pronunțare corectă și completă a cuvintelor;

Acuratețea implică utilizarea unui vocabular bogat, care să permită exprimarea clară a sensurilor dorite;

Empatia presupune ca vorbitorul să fie deschis față de toți interlocutorii, să încerce să înțeleagă situațiile acestora și motivele pentru care adoptă anumite puncte de vedere. De asemenea, este important ca vorbitorul să înțeleagă atitudinile celorlalți și să manifeste amabilitate și prietenie în comunicare;

Sinceritatea presupune evitarea rigidității sau a stângăciei, favorizând o comunicare naturală. Aceasta implică menținerea unei atitudini autentice, fără artificii, pentru a crea un climat de încredere și deschidere între interlocutori;

Atitudinea presupune evitarea mișcărilor bruște în timpul vorbirii, a posturilor rigide sau excesiv de relaxate, precum și a schimbărilor bruște de poziție. De asemenea, implică controlul vocii, evitând pierderea acestuia sub impactul emoțional sau al tensiunii;

Realizarea contactului vizual este esențială în timpul dialogului, deoarece permite tuturor participanților să se vadă și să se privească. Contactul vizual direct este o dovadă a credibilității și a deschiderii către dialog, contribuind la stabilirea unei relații de încredere și la facilitarea comunicării;

Înfățișarea reflectă modul în care te percepi pe tine însuși și include aspecte precum ținuta și vestimentația, care trebuie să fie adecvate contextului discuției, locului și statutului social al interlocutorilor;

Postura se referă la poziția corpului, mâinilor, picioarelor, capului și spatelui, care trebuie controlate cu abilitate de către vorbitor. O postură corectă și echilibrată transmite încredere, deschidere și respect față de interlocutori, contribuind la o comunicare mai eficientă și mai convingătoare;

Vocea trebuie să fie monitorizată pentru a vă asigura că sunteți auzit și înțeles de către aceia care vă ascultă. Este important să reglați volumul vocii în funcție de mărimea încăperii, distanța față de interlocutori și nivelul zgomotului de fond;

Viteza de vorbire trebuie să fie ajustată în funcție de interlocutori și contextul discuției. Nu trebuie să fie prea rapidă, pentru a evita transmiterea unei senzații de urgență, nici prea lentă, pentru a nu plictisi sau a nu pierde interesul ascultătorului;

Pauzele de vorbire sunt recomandate atunci când vorbitorul dorește să pregătească auditoriul pentru a recepționa o idee importantă. Aceste pauze permit ascultătorilor să proceseze informațiile anterioare și să acorde o atenție mai mare mesajului ce urmează să fie transmis [121].

Calitățile ascultătorului (școlar/cadru didactic). Pentru a înțelege importanța acțiunii de a asculta în comunicare, este necesar să analizăm fazele ascultării:

Auzirea reprezintă actul automat de recepționare și transmitere a undelor sonore generate de vorbirea emitentului către creier. Aceasta reflectă impactul fiziologic pe care undele sonore îl au asupra sistemului nostru auditiv, fiind prima etapă a procesului de ascultare;

Înțelegerea reprezintă corespondentul noțional al undelor sonore, adică procesul de identificare a conținutului informativ comunicat. Înțelegerea implică recompunerea sunetelor auzite în cuvinte, a cuvintelor în propoziții și fraze, pentru a extrage sensul și a înțelege mesajul transmis [121].

Forme ale comunicării didactice și comportamentale adecvate:

Traducerea în sensuri implică activarea memoriei și a experienței lingvistice, culturale și

de comunicare ale ascultătorului. În această etapă, informațiile auzite sunt procesate și interpretate în funcție de cunoștințele și experiențele anterioare ale fiecărei persoane, pentru a extrage sensul corect al mesajului;

Atribuirea de semnificații informației receptate depinde de nivelul de operaționalizare a limbii, de vocabularul cunoscut și de performanța lingvistică a ascultătorului;

Evaluarea reprezintă procesul prin care ascultătorul efectuează judecăți de valoare sau adoptă atitudini valorice față de informația primită.

După ce am detaliat fazele ascultării, înțelegem că o comunicare verbală nu este deplină dacă în realitate nu se află și un receptor; o bună comunicare, o reușită a acesteia, depinde și de atitudinea ascultătorului. Iată, deci, care sunt calitățile unui bun ascultător:

Disponibilitatea pentru ascultare se referă la dorința de a înțelege ceea ce se comunică, de a fi deschis și atent la mesajul transmis;

Manifestarea interesului presupune ascultarea activă, astfel încât să fie clar că persoana care vorbește este atent urmărită (încuviințările, contactul vizual sau gesturile);

Ascultarea în totalitate presupune evitarea întreruperilor și acordarea timpului necesar interlocutorului pentru a-și exprima complet ideile [121].

Urmărirea ideilor principale implică focalizarea pe esența mesajului, fără a vă pierde în detalii nesemnificative. Dacă solicitați clarificări asupra unui subiect, este important să vă concentrați pe ideile principale și să evitați insistența asupra aspectelor neimportante. Ascultarea critică presupune o atenție deosebită pentru a identifica sursa ideilor prezentate – dacă acestea aparțin interlocutorului sau altcuiva. Concentrarea atenției este esențială, concentrându-vă pe ceea ce se spune și nu pe efectele secundare sau elementele colaterale ale comunicării. Așadar, luarea de notițe ajută la o urmărire mai precisă a ideilor exprimate și permite crearea unei schițe proprii a informațiilor prezentate.

Susținerea vorbitorului reprezintă o atitudine pozitivă și de sprijin din partea auditorului, care încurajează și ajută emitentul să reușească în transmiterea mesajului său.

Sintetizând, comunicarea prin vorbire este o reflecție a propriului „eu” și ne definește ca persoane. Având în vedere acest aspect, comunicarea trebuie să fie marcată de acuratețe, mai ales în practica educațională, unde comunicarea paraverbală joacă un rol esențial. Aceasta se referă la transmiterea informației prin elemente vocale și prozodice (cum ar fi caracteristicile vocii, accentul, intensitatea vorbirii, ritmul, intonația și pauzele), care însoțesc cuvântul și contribuie la claritatea și eficiența mesajului didactic.

Comunicarea paraverbală nu există ca formă de comunicare independentă, ci doar concomitent cu comunicarea verbală. Dacă luăm în considerare atât conținutul verbal, cât și

elementele paraverbale, acestea nu pot fi separate. Același mesaj verbal își poate schimba sensul și semnificația în funcție de modul în care sunt implicate elementele paraverbale, devenind astfel altceva. De exemplu, un „DA” pronunțat cu o intonație mormăită poate fi perceput mai degrabă ca un „NU”.

Canalul folosit în comunicarea paraverbală este cel auditiv, iar în acest context, este esențial să se ia în considerare și importanța comunicării prin tăcere. Tăcerea poate transmite multiple mesaje și are diverse semnificații, fiind folosită frecvent de profesori și elevi în diferite situații. Aceasta poate fi: tăcere-nedumerire, tăcere-vinovăție, tăcere-protest (fronda), tăcere-aprobare, tăcere provocatoare, tăcere laborioasă (de reflecție intensă), tăcere simulativă, tăcere încăpățânată, tăcere obraznică sau tăcere-pedeapsă, printre altele.

Astfel, comunicarea paraverbală, inclusiv utilizarea tăcerii, exprimă stări și atitudini manifestate, fiind un element crucial în relațiile dintre profesor, elev și între elevi. Aceasta poate influența în mod semnificativ dinamica interacțiunilor și înțelegerea mesajelor transmise.

Comunicarea nonverbala și comportamentele nonverbale sunt esențiale în contextul diferitelor tipuri de comunicare și prezintă interes din cel puțin două motive:

1. *Rolul adesea minimalizat.* Deși comunicarea nonverbală este un element fundamental al interacțiunii umane, este deseori subestimată sau ignorată în comparație cu comunicarea verbală;

2. *Impactul semnificativ asupra înțelegerii mesajului.* În comunicarea orală, aproximativ 55% din informație este percepută și reținută prin intermediul limbajului nonverbal. Acest procentaj a fost stabilit la mijlocul anilor '70 de psihologul M. Wiener, care a demonstrat că comunicarea nonverbală joacă un rol crucial în transmiterea și înțelegerea mesajelor. Acesta subliniază importanța limbajului corporal, a expresiilor faciale, a gesturilor și a altor elemente nonverbale în cadrul procesului comunicativ [163].

Concluzia este că limbajul nonverbal, manifestat prin gesturi, mimică, postură și prezența personală, poate sprijini, poate contrazice sau chiar poate înlocui comunicarea verbală. Mesajul nonverbal este adesea cel mai apropiat de realitatea internă a individului și de obicei i se acordă o atenție deosebită de către interlocutor, deoarece transmite emoții și intenții care pot completa sau modifica sensul spuselor. Astfel, limbajul nonverbal joacă un rol esențial în înțelegerea corectă a comunicării.

Din punct de vedere ontogenetic, comunicarea nonverbală se dezvoltă mai devreme și are o precocitate mai mare decât comunicarea verbală. Ea se bazează atât pe comportamente înnăscute, exprimate prin gesturi și emoții, cât și pe comportamente învățate sau imitate pe parcursul vieții. La fel ca și comunicarea paraverbală, limbajul nonverbal este canalul principal al comunicării afective și atitudinale, având un rol important în definirea relației dintre interlocutori și în

modelarea actului comunicativ. Astfel, deși vorbim cu ajutorul organelor verbale, adevărata comunicare se realizează prin întregul nostru corp, fiecare parte a acestuia contribuind la susținerea, întărirea, confirmarea sau chiar negarea mesajului transmis verbal.

Cu alte cuvinte, limbajul corpului furnizează un răspuns imediat vorbitorului, oferindu-i o reflectare indirectă a felului în care se prezintă. Mesajele nonverbale tind să dezvăluie aspecte esențiale ale comunicării, cum ar fi dorința de sinceritate, convingerea, abilitatea, atitudinea și sentimentele celui ce comunică, influențând modul în care auditoriul percepe și acceptă mesajul transmis. Ignorarea sau neconștientizarea importanței acestor mesaje nonverbale, precum și incapacitatea de a citi și a interpreta corect limbajul corpului, poate duce la pierderea unei părți semnificative a esenței comunicării, afectând astfel eficiența procesului educativ și comportamental.

Gesturile și mișcările corpului sunt esențiale pentru exprimarea verbală, contribuind semnificativ la fluidizarea comunicării. Dacă profesorul interzice utilizarea acestora, comunicarea verbală poate fi blocată, provocând pauze sau blocaje în discurs (ex: „a” sau „ă”), iar cuvintele ajung cu dificultate pe buze, iar iritarea poate crește. De fapt, gesturile joacă un rol psihologic important în susținerea comunicării verbale. Este important să ne întrebăm ce tipuri de gesturi există, de ce simțim nevoia să gesticulăm, care sunt cele mai frecvent utilizate și cum le putem clasifica. Majoritatea cercetătorilor analizează relația dintre gesturi și cuvinte, împărțind gesturile în trei tipuri: substitutive, complete și de însoțire a discursului verbal. O altă clasificare, adesea citată, este cea realizată de P. Ekman și W. Friesen, care disting următoarele categorii de gesturi:

a) *gesturi mimice sau corporale* reflectă o trăire organică asociată cu o emoție (de exemplu, tresărirea, roșeața, sau o crampă de durere) și au o valoare comunicativă semnificativă, indicând stări interne ale individului (ex: bâlbâiala, dificultatea de a vorbi, teamă). De asemenea, ele au o valoare culturală, exprimând emoții universale, precum tristețea, durerea, dezgustul, amenințarea, neliniștea, triumful sau victoria, în mod similar în întreaga lume (ex: încruntarea, disprețul, surâsul, semnul „V” pentru victorie sau „O” pentru triumf). Aceste gesturi facilitează relațiile dintre învățător și elev, respectiv adult și copil, deoarece transmit stările interioare ale emițătorului. Ele sunt mai degrabă indicii decât semnale clare [70];

b) *gesturi de reglaj/mișcări* – reglează și facilitează schimbul verbal între interlocutori (cunoscute și ca „regulatori”). Ele ajută la dirijarea, controlul și menținerea fluxului comunicativ. Exemplele includ apropierea față de partener, poziția de ascultare, schimbul de priviri, cererea cuvântului, ridicarea în picioare și ajustarea ritmului verbal (creșterea sau încetinirea vorbirii). Aceste gesturi sunt utilizate atunci când se dorește afirmarea, creșterea elocvenței sau cucerirea auditoriului și când apare o interacțiune directă, fiind prezente doar în prezența partenerului cu

care se comunică. Aceste gesturi au o funcție expresivă, deoarece reflectă stările și atitudinile interne ale vorbitorului, și o funcție fatică, deoarece exprimă relația și implicarea participanților în interacțiune;

c) *mișcări care susțin și completează exprimarea verbală* (ilustratori):

- ♦ acestea reflectă experiența socială a individului și sunt gesturi dobândite prin învățare;
- ♦ indică direcția (de exemplu, sus/jos, acolo/aici, departe/aproape, înainte/înapoi), forma (dreptunghi, spirală, cerc), dimensiunea (mare, mic), persoana (tu, mie, lui), și modul de acțiune (încet/repede);

- ♦ rolul lor principal este de a accentua, a întări sau a explica cuvintele, îndeplinind funcția de a însoți și a completa comunicarea verbală;

d) *gesturi cu semnificație specială* (embleme). Aceste gesturi înlocuiesc cuvintele, având o semnificație precisă și fiind considerate simboluri sau semne. Ele sunt arbitrare și au un echivalent lingvistic clar, ceea ce le conferă valoarea de a substitui cuvintele;

e) *gesturi stereotipe cu rol manipulatoriu (adaptori)*: sunt adesea ticuri și au un rol de descărcare și echilibrare psihică. De exemplu, aranjarea cravatei, mișcarea pixului, aranjarea foilor în timp ce vorbim, răsucirea unei șuvițe de păr, atingerea urechii, balansul piciorului, roșirea unghiilor, suptul degetului, legănatul capului etc.

Pentru a ne da seama cât de frecvente sunt gesturile pe care le folosim, putem să încercăm să vorbim cu mâinile la spate. Câteva elemente ale limbajului gesturilor ar fi: strângerea pumnilor - denotă ostilitate și mânie, sau, depinzând de context, determinare, solidaritate, stres; brațe deschise - sinceritate, acceptare; mâna la gură - surpriză și acoperirea gurii cu mâna - ascunderea a ceva, nervozitate. Capul sprijinit în palma semnifică plictiseală, dar palma (degetele) pe obraz, dimpotrivă, denota interes extrem. Mâinile ținute la spate pot să exprime superioritate sau încercare de autocontrol.

Este important să fim conștienți de *diferențele culturale* atunci când utilizăm gesturi, deoarece semnificațiile acestora pot varia semnificativ de la o cultură la alta. De exemplu: în majoritatea culturilor occidentale, mișcarea capului de sus în jos semnifică „da”, însă în Sri Lanka, Bulgaria, același răspuns se dă prin mișcarea capului de la dreapta la stânga. Gestul de a arăta cu degetul este considerat nepolitic în multe culturi, iar în Thailanda poate fi perceput ca o insultă. În schimb, în SUA, acest gest este folosit într-un mod absolut neutru, doar pentru a indica un obiect sau o direcție.

Modul în care oamenii își încrucișează picioarele poate varia semnificativ în funcție de cultură, sex și contextul social, iar aceste diferențe pot transmite mesaje subtile, dar semnificative, despre atitudinile și intențiile lor. Spre exemplu: americanii adoptă o atitudine mai relaxată și

informală în ceea ce privește postura lor, de multe ori încrucișându-și picioarele într-un mod larg și fără rețineri. Dacă un american își pune picioarele pe masă, acest gest poate semnifica o stare de confort sau, în unele cazuri, o demonstrație de control asupra situației sau a mediului în care se află. În schimb, în Europa, postura este adesea mai controlată și atentă, iar încrucișarea picioarelor este realizată cu grijă, fiind mai conștienți de poziția finală. De asemenea, bărbații și femeile pot adopta poziții diferite, iar bărbații pot fi mai predispuși să adopte un stil mai relaxat, în timp ce femeile pot păstra o postură mai rezervată. În cultura românească, oamenii sunt mult mai conștienți de gesturile lor, iar încrucișarea picioarelor poate fi asociată cu diferite semnificații legate de formalitate, competiție sau tensiune, mai ales în contexte profesionale sau formale. De exemplu, atunci când cineva bate din picioare, acest gest poate semnala plictiseală, nerăbdare sau stres.

Expresia feței - este o formă esențială de comunicare nonverbală, având un rol fundamental în transmiterea emoțiilor, intențiilor și atitudinilor. Aceasta include o serie de elemente precum:

- *Mimica facială* reflectă o gamă largă de trăiri și stări emoționale, iar gesturile faciale sunt extrem de diverse. Exemple de mimică includ: încruntarea (de obicei semnificând confuzie, disconfort sau dezaprobare), ridicarea sprâncenelor (care poate indica surpriză sau uimire), încrețirea nasului (care poate semnala dezgust sau dispreț), țuguiera buzelor (posibil indicând disimulare, respingere sau nemulțumire);

- *Zâmbetul* este o formă universală de exprimare a fericirii, binevoienței sau aprobării. Cu toate acestea, există mai multe tipuri de zâmbete, fiecare având o semnificație specifică: zâmbetul autentic (care implică ridicarea colțurilor gurii și activarea mușchilor din jurul ochilor), zâmbetul politicos sau de conveniență, care poate fi mai superficial și mai puțin spontan, semnalând un compromis social. Momentul în care zâmbim poate fi important: un zâmbet poate exprima fie bucurie într-un context pozitiv, fie ironie sau amuzament într-un context mai puțin clar;

- *Privirea* - ochii sunt adesea considerați oglinda sufletului, iar contactul vizual sau evitarea acestuia sunt indicatori semnificativi în comunicare: contactul vizual poate semnifica interes, atenție sau respect, dar și o provocare sau dominare în anumite situații, evaziunea privirii poate indica neîncredere, disconfort, fuga de responsabilitate sau, dimpotrivă, poate fi un semn de respect în anumite culturi sau situații, direcția privirii este importantă: privirea în jos poate semnifica mâhnire sau subordonare, în timp ce privirea în sus poate sugera reflecție sau dorință de evadare dintr-o situație.

După Mark Knopp, funcțiile mai importante ale *comunicării vizuale* sunt în număr de patru:

- a) *cererea de informație*: privirea joacă un rol crucial în stabilirea și menținerea unui feedback eficient între participanții la comunicare. Atunci când un interlocutor dorește mai multe

detalii sau clarificări, contactul vizual devine o metodă esențială de reglare a interacțiunii;

b) *semnalul pentru a indica altor persoane că pot lua cuvântul*: în cadrul unei comunicări de grup, alegerea următorului vorbitor poate fi realizată fie prin intermediul unor indicatori lingvistici, fie prin orientarea privirii în mod direct către persoana care urmează să vorbească;

c) *semnalizarea naturii relației*: direcția și durata privirii nu sunt asociate doar cu interesul sau ostilitatea, ci pot indica și tipul de relație socială existentă între interlocutori, reflectând astfel natura raportului lor;

d) *compensarea distanței fizice*: atunci când privim pe cineva aflat la distanță, într-un loc aglomerat, aceasta creează senzația de apropiere, chiar dacă fizic rămânem departe unul de celălalt. Astfel, pe lângă proxemica spațială, privirea creează o proxemică vizuală, care poate să contrazică distanța fizică reală dintre indivizi [apud: 70].

Locul către care îndreptăm privirea depinde de natura relației dintre interlocutori. În cadrul unei convorbiri oficiale, privirea este de obicei concentrată în mijlocul frunții interlocutorului. Într-o conversație amicală, punctul de interes se mută mai jos, undeva între ochi și gură, iar pe măsură ce intimitatea crește, privirea poate ajunge și mai jos, în zona bărbiei sau chiar între bărbie și coapse.

Postura corpului transmite în primul rând statutul social al indivizilor — fie că este real, perceput sau dorit. Ea reflectă modul în care oamenii se raportează unii față de alții atunci când sunt împreună. Prin urmare, analiza posturii ne oferă informații importante despre atitudinea, emoțiile, nivelul de curtoazie și căldura sufletească ale unei persoane. Astfel, postura devine un indicator al stării și intențiilor celor implicați într-o interacțiune socială.

O persoană dominantă tinde să își țină capul ridicat, în timp ce o persoană supusă își va înclina capul în jos. În general, aplecarea corpului în față indică interes față de interlocutor, dar poate semnifica și neliniște sau preocupare. Pe de altă parte, o poziție relaxată, înclinată pe scaun, cu spatele sprijinit, poate semnala detașare, plictiseală sau, în anumite cazuri, o autoîncredere excesivă, fiind percepută ca o formă de apărare față de cei care se consideră superiori.

Posturile pe care le adoptă oamenii în cadrul interacțiunilor, corelate cu relația dintre ei, pot fi clasificate în trei categorii principale:

1. *de includere/de neinclude* se referă la modul în care postura unui individ semnalează accesul sau, dimpotrivă, restricționarea accesului într-un grup sau într-o activitate de comunicare. Această tipologie de postură definește spațiul disponibil pentru interacțiune și poate construi bariere fizice între participanți;

2. *de orientare corporală* reflectă modul în care doi oameni își plasează corpul în raport unul cu celălalt în timpul unei interacțiuni. Orientarea corpului poate transmite mesaje subtile

despre intențiile și atitudinile lor față de conversație și față de celălalt;

3. *de congruentă/neconcurentă*, se referă la modul în care postura corpului reflectă gradul de implicare al unei persoane în comunicare și relația între participanți, atât din punct de vedere al statutului, cât și al atitudinii față de subiectul discutat. Atunci când două persoane sunt foarte implicate în discuție și au un grad ridicat de empatie sau de înțelegere reciprocă, postura lor devine similară, adică se află într-o poziție care reflectă sincronizarea comportamentului lor.

Poziția este esențială în cadrul procesului educațional și trebuie înțelese mai ales de către profesori, deoarece influențează semnificativ dinamica interacțiunii dintre profesor și elevi.

Prezența personală a unui individ transmite o serie de mesaje subtile despre starea și condiția acestuia, prin intermediul diverselor elemente externe, precum forma corpului, îmbrăcămintea, parfumurile sau mirosurile specifice, bijuteriile și alte accesorii vestimentare. Aceste detalii pot reflecta nu doar stilul personal, ci și starea emoțională, profesionalismul sau nivelul de încredere al persoanei. În contextul educațional, de exemplu, un profesor care își alege cu atenție ținuta și adoptă o postură deschisă poate transmite un mesaj de autoritate, dar și de accesibilitate, influențând în mod direct atmosfera și relațiile din clasă.

În cultura noastră, există anumite convingeri referitoare la legătura dintre forma corpului, aspectul exterior și trăsături de personalitate. În acest sens, pot fi identificate trei tipuri principale de constituție fizică:

- *ectomorf*: caracterizat printr-o structură fragilă, subțire și înaltă;
- *endomorf*: cu o constituție mai robustă, rotundă și mai scurtă;
- *mezomorf*: având un corp musculos, athletic, înalt.

Datorită influențelor sociale, am ajuns să asociem anumite trăsături de personalitate cu tipuri fizice specifice. De exemplu, persoanele ectomorfe sunt adesea percepute ca fiind tinere, ambițioase, dar și nervoase sau mai puțin masculine, în timp ce endomorfii sunt considerați mai bătrâni, mai prietenoși și mai de încredere, dar și mai puțin rezistenți fizic. În cazul mezomorfilor, aceștia sunt văzuți ca fiind puternici, aventuroși și maturi în comportament. Atunci când aceste trăsături sunt rezultatul alegerilor personale, cum ar fi îmbrăcămintea sau postura, ele reflectă o extensie a personalității individului și pot transmite informații importante despre acesta. Îmbrăcămintea, de exemplu, poate ajuta la crearea unui rol social, influențând nu doar percepțiile celor din jur, ci și comportamentul nostru.

Îmbrăcămintea și accesoriiile pot reflecta fie statutul social real al unei persoane, fie unul pe care aceasta dorește să-l proiecteze. De exemplu, femeile care ajung în funcții de conducere de nivel înalt pot alege să se îmbrace într-un mod care să sublinieze autoritatea și profesionalismul lor, optând pentru un costum sobru din două piese și accesorii specifice, precum o servietă

diplomat. Aceste alegeri vestimentare nu doar că reflectă statutul profesional, dar și transmit un mesaj despre rolul pe care acea persoană vrea să-l joace în cadrul social sau organizațional.

Obiectivele generale ale educației morale sunt esențiale pentru formarea unei personalități echilibrate, capabile să înțeleagă și să aplice principiile morale în viața de zi cu zi. Acestea se împart în mai multe etape, care vizează dezvoltarea teoretică și practică a elevului, după cum urmează:

a) *la nivelul „teoriei” educației morale:*

- formarea percepțiilor și reprezentărilor morale;
- însușirea și aprofundarea normelor morale;
- formarea sentimentelor și trăsăturilor volitive morale;
- integrarea normelor morale, judecăților și sentimentelor morale în convingeri profunde;

b) *la nivelul „practicii” educației morale:*

- formarea deprinderilor morale – componente automatizate ca răspuns la „cerințe care se repetă în condiții relativ identice”;
- formarea obișnuințelor morale – componente automatizate perfecționate prin intensificarea motivului intern al acțiunii, cu efecte stabilizatoare în timp;
- formarea atitudinilor morale, afective și voliționale, care susțin energizarea acțiunii morale;
- formarea atitudinilor morale caracteriale, care asigură integrarea „obișnuințelor morale” în structura personalității, ceea ce determină consecvența și coerența acțiunii și a conduitei morale [99, p.64].

Curriculumul pentru învățământul primar este o componentă esențială a Curriculumului Național și reprezintă un document de reglementare și act normativ destinat să ghideze și să structureze procesul educațional în clasele primare. Scopul acestui curriculum este de a pune în practică și de a valorifica politicile educaționale stabilite la nivel național, adaptându-le nevoilor și cerințelor specifice învățământului primar.

Dezvoltarea curriculară a fost reperată printr-un proces de evaluare sistemică și holistică a curriculumului anterior, în baza unei metodologii aprobate [63].

Demersul formativ a fost bazat pe paradigma curriculară, construită în Cadrul de Referință al Curriculumului Național, 2017.

Totodată, au fost urmărite și tendințele dezvoltării curriculare pe plan internațional [41, p. 5-6].

Schimbările și dezvoltările realizate în cadrul curriculumului pentru învățământul primar reflectă o abordare modernă și sistemică a educației, adaptată nevoilor actuale ale elevilor și ale sistemului educațional. Iată câteva dintre principalele direcții de schimbare:

- *prezentarea conceptului de curriculum în perspectivă sistemică* - curriculumul este văzut ca un sistem integrat, în care fiecare componentă (competențele, conținuturile, metodele de predare, evaluarea) este interdependentă și contribuie la formarea competențelor și cunoștințelor elevilor într-un mod coerent și unitar;

- *precizarea nivelurilor taxonomice ale competențelor școlare* - curriculumul evidențiază clar nivelurile taxonomice ale competențelor, indicând pașii progresivi de învățare, de la achiziția de abilități de bază până la dezvoltarea unor competențe complexe și integrate;

- *reliefarea cadrului valoric/axiologic transdisciplinar* - conceptul de profil al absolventului de învățământ primar este unul transdisciplinar, integrând valori și atitudini esențiale în educația elevilor. Acesta reflectă o abordare psiho- și socio- centrică, care pune accent pe formarea unui elev echilibrat, capabil să înțeleagă și să aplice cunoștințele într-un context social și moral mai larg;

- *reformularea competențelor specifice disciplinelor* - competențele pentru fiecare disciplină sunt clar definite, iar valorile și atitudinile care le însoțesc sunt evidențiate în concordanță cu profilul absolventului. În plus, competențele specifice sunt corelate între discipline, pentru a asigura o abordare inter- și trans- disciplinară a învățării;

- *redefinirea unităților de învățare*, unitățile sunt redefinite astfel încât să reflecte competențele pe care elevii trebuie să le dezvolte. Astfel, conținuturile devin mijloace de formare a competențelor, iar unitățile de învățare sunt structurate în funcție de acest binom competență-conținut;

- *asigurarea unei structuri unice de învățare pe clase*, cu o distribuție echilibrată a activităților de învățare pe parcursul anului școlar. Aceasta va facilita planificarea și proiectarea didactică eșalonată, adaptată ritmului de învățare al elevilor;

- *revizuirea sistemului de unități de competențe* este redimensionat pentru a reflecta evoluția progresivă a elevilor, de la dobândirea competențelor de bază până la atingerea competențelor finale specifice fiecărei discipline;

- *corelarea abordărilor intra- și interdisciplinare* între conținuturile din diferite discipline, ceea ce facilitează o abordare integrată a învățării. De exemplu, limba română și limba străină, științele și matematica sunt sincronizate pentru a maximiza învățarea elevilor;

- *continuitatea în implementarea evaluării criteriale* - evaluarea se face pe baza unor descriptori clari și obiectivi, iar fiecare unitate de învățare are produse școlare bine definite care pot fi evaluate. Aceasta permite o evaluare mai transparentă și mai eficientă a progresului elevilor.

Asigurarea numărului necesar de ore pentru un parcurs eficient de predare-învățare-evaluare: dobândirea, înțelegerea, aplicarea, analiza-sinteza achizițiilor; realizarea strategiilor de

evaluare în context curricular.

Intensificarea centrării curriculumului pe elev prin diversificarea ofertelor de discipline: propunerea ariei curriculare „Consiliere și dezvoltarea personală” cu disciplina de studiu „Dezvoltarea personală”.

Curriculumul pentru învățământul primar dezvoltat generează un sistem de componente ierarhic organizate care realizează două funcții principale:

- funcția reglatoare – vizată prin componenta teleologică;
- funcția strategică – vizată prin componentele conținutală și procesuală.

Profilul de formare a absolventului ciclului primar reprezintă o componentă reglatoare a Curriculumului Național. Capacitățile, atitudinile și valorile (competențele) vizate de profilul de formare au un caracter transdisciplinar și definesc rezultatele învățării, urmărite prin aplicarea Curriculumului Național.

Idealul educațional al școlii din Republica Moldova constă în formarea personalității cu spirit de inițiativă, capabile de autodezvoltare, care posedă nu numai un sistem de cunoștințe și competențe necesare pentru angajare pe piața muncii, dar și independență de opinie și acțiune, fiind deschisă pentru dialog intercultural în contextul valorilor naționale și universale asumate.

Persoanele cu încredere în propriile forțe:

- își cunosc și apreciază punctele forte și domeniile care necesită dezvoltare;
- manifestă respect și grijă pentru cei din jur;
- pot distinge între bine și rău, între corect și greșit;
- știu să pună întrebări pentru a înțelege mai bine o informație, pentru a-și forma o opinie;
- își expun liber și cu încredere ideile;
- își exprimă/își împărtășesc cu alții satisfacția și bucuria pentru succesele obținute;
- iau decizii, solicitând opinii și sfaturi.

Sistemul de conținuturi în cadrul curricular pentru învățământul primar include următoarele arii curriculare care vizează disciplinele de studiu:

- Aria curriculară: Limbă și comunicare (Limba și literatura română, Limba străină);
- Aria curriculară: Matematică și Științe (Matematică, Științe);
- Aria curriculară: Educație socioumanistică (Istoria, Educația moral-spirituală);
- Aria curriculară: Arte (Educație muzicală, Educație plastică);
- Aria curriculară: Sport (Educația fizică);
- Aria curriculară: Tehnologii (Educația tehnologică);
- Aria curriculară: Consiliere și dezvoltarea personală (Dezvoltarea personală).

Din punct de vedere procesual, curriculumul pentru învățământul primar se axează pe

următoarele aspecte:

- promovarea concepției constructiviste și interactive: centrarea pe cel ce învață, interacțiunea activă a elevului cu alți elevi/cadre didactice, dar și cu conținutul curricular, prin construirea de noi cunoștințe, înțelegeri și interpretări proprii etc.;
- realizarea intra-, inter- și trans- disciplinarității în contexte autentice de învățare, asigurând formarea eficientă a competențelor;
- valorificarea principiilor individualizării, diferențierii, personalizării în procesul de învățare, asigurarea eficientă a procesului de incluziune școlară;
- asigurarea cadrului integrativ al procesului de predare-învățare-evaluare: realizarea conexiunii inverse;
- redimensionarea evaluării rezultatelor școlare, axându-se pe evaluarea nivelului de manifestare a competențelor elevilor în contextul evaluării criteriale prin descriptori, conform Codului Educației al Republicii Moldova, Art.16(5).

În curriculumul clasei a III-a la Limba și literatura română, la Competența specifică 1. Receptarea mesajului oral în situații de comunicare, manifestând atitudine pozitivă, atenție și concentrare, punctăm unitățile de competență: identificarea semnificației unui mesaj oral în situații variate de comunicare; explicarea sensului cuvintelor în diferite contexte de comunicare; determinarea informațiilor esențiale și a succesiunii cronologice a întâmplărilor dintr-un mesaj audiat; distingerea după auz a unităților lexicale și a corectitudinii logice a enunțurilor; receptarea de mesaje orale în contexte variate de comunicare.

Unitățile de conținut vizează, în mod prioritar, dezvoltarea competențelor de comunicare orală, cu accent pe receptarea mesajului prin ascultare activă și înțelegerea procesului comunicativ (relația dintre emițător, mesaj și receptor). În acest cadru, sunt abordate elementele fundamentale ale comunicării verbale, respectiv cuvântul și propoziția, în calitatea lor de structuri de bază ale exprimării. Cuvântul este analizat ca unitate sonoră purtătoare de sens, fiind evidențiate funcțiile sale denominative, descriptive și acționale, iar propoziția este tratată ca formă organizată de exprimare a unui gând, în variantele sale funcționale (enunțiativă, interogativă, exclamativă), cu respectarea normelor de punctuație și intonație. De asemenea, se operează distincții între tipurile de propoziții (simple, dezvoltate, afirmative, negative), precum și între diferite forme de receptare a mesajului oral.

Activitățile de învățare asociate acestor conținuturi sunt orientate spre exersare și aplicare practică, incluzând formularea de răspunsuri, exerciții de restructurare a propozițiilor, redarea orală a mesajelor audiate, precum și utilizarea jocurilor didactice și a dramatizărilor. În egală

măsură, se promovează audierea de materiale adecvate vârstei și colaborarea în contexte de învățare cooperativă.

În cadrul competenței specifice privind producerea mesajului oral, accentul este plasat pe dezvoltarea capacității de exprimare corectă și adecvată în diverse situații de comunicare. Astfel, se urmărește articularea coerentă a mesajelor, respectarea normelor de pronunție și intonație, utilizarea dialogului ca instrument funcțional, precum și aplicarea regulilor de etichetă verbală și nonverbală. Elevii sunt antrenați în activități de descriere, argumentare și exprimare a opiniilor, pe baza unor suporturi vizuale sau a informațiilor acumulate.

În perspectiva conținuturilor, comunicarea este abordată în formele sale variate: dialogată, monologată, descriptivă și nonverbală. Comunicarea dialogată presupune organizarea coerentă a replicilor și adaptarea acestora la context și interlocutor, în timp ce comunicarea monologată implică structurarea logică a ideilor și relatarea unor evenimente sau texte. Comunicarea descriptivă dezvoltă capacitatea de caracterizare și reprezentare a realității, iar cea nonverbală evidențiază rolul semnelor convenționale și al mijloacelor paraverbale în transmiterea mesajului.

În ceea ce privește competența de receptare a textelor, aceasta presupune utilizarea tehnicilor de lectură corectă, conștientă și expresivă, precum și capacitatea de a identifica informațiile esențiale și de detaliu. Elevii sunt ghidați în recunoașterea structurilor textuale, în caracterizarea personajelor și în exprimarea reacțiilor afective față de mesajul lecturat. Totodată, se pune accent pe valorificarea vocabularului și pe identificarea mijloacelor artistice.

Activitățile didactice corespunzătoare includ lectura cu voce tare, analiza textelor, recitarea poeziilor, elaborarea planurilor de idei și utilizarea jocurilor literare. Sunt abordate atât texte literare, cât și nonliterare, cu funcții informative și practice, contribuind la dezvoltarea competențelor de comunicare funcțională.

În planul educației fizice și al dezvoltării psiho-motrice, competențele vizează participarea activă la jocuri de mișcare și manifestarea unor comportamente sociale adecvate. Elevii își consolidează deprinderile motrice prin activități ludice variate, în contexte de cooperare și competiție, învățând totodată să gestioneze relațiile de grup și să accepte echilibrat succesul sau eșecul.

Din perspectivă axiologică, educația morală se întemeiază pe norme comportamentale consolidate istoric, aflate în consonanță cu valorile umane fundamentale și cu principiile educației. Acestea constituie repere esențiale pentru formarea conduitei etice. Modelul moral-etic reflectă un ansamblu de competențe relaționale și sociale, fundamentate pe valori precum moralitatea, spiritualitatea și responsabilitatea. În complementaritate, modelul profesional se bazează pe norme deontologice, iar modelul tehnologic integrează metode și strategii educaționale specifice.

Modelul comportamental, de natură complexă, include manifestări variate determinate de factori interni și externi, putând constitui un suport relevant în formarea atitudinilor morale, dacă este fundamentat științific și axiologic. Modelele strategice oferă, la rândul lor, orientări practice pentru adoptarea unor conduite adecvate în situații concrete.

Educația pentru bine și pentru frumos implică dezvoltarea voinței și orientarea către valori pozitive, în condițiile menținerii unui echilibru axiologic. Promovarea culturii democratice și a gândirii critice este condiționată de existența unui ideal educativ fundamentat pe valori autentice. Totuși, în contextul contemporan, definirea acestui ideal rămâne o problemă deschisă, influențată de interacțiunea dintre sistemele sociale majore.

În acest context, se evidențiază necesitatea consolidării culturii pedagogice a învățătorului, prin identificarea problemelor fundamentale ale formării profesionale și elaborarea unor modele teoretice și practice adecvate. În paralel, procesul de formare a culturii morale a elevilor din ciclul primar poate fi evaluat printr-un set de criterii relevante, precum: capacitatea de autocunoaștere și de înțelegere a celuilalt, manifestarea respectului de sine și a respectului față de ceilalți, dezvoltarea unei comunicări constructive, eficiența intervenției pedagogice și evoluția personalității elevului în direcția autonomiei morale. Acestea sunt evidențiate în tabelul de mai jos:

Tabelul 1.2. Perspective teoretice privind cultura morală în concepția unor autori reprezentativi

Autorul (anii)	Considerații privind cultura morală	Contribuții principale
Immanuel Kant	Consideră moralitatea drept fundament al demnității și autonomiei persoanei. Cultura morală constă în capacitatea individului de a acționa conform datoriei și principiilor morale universale, independent de interese personale sau consecințe. [69]	• accent pe conștiința morală; • respectul pentru legea morală; • autonomia voinței; • responsabilitatea individuală.
William James	Moralitatea rezultă din formarea obiceiurilor morale și din exercițiul voinței. Educația trebuie să creeze deprinderi stabile de comportament moral, întrucât caracterul se formează prin repetarea faptelor bune. Experiența practică este mai eficientă decât simpla transmitere a normelor. [194]	• formarea obiceiurilor morale; • dezvoltarea voinței; • consolidarea caracterului; • educația prin exercițiu practic.
Petre Andrei	Morala reprezintă un produs al vieții sociale și culturale. Valorile morale se dezvoltă prin educație, responsabilitate civică și participare la viața comunității. Formarea caracterului presupune	• responsabilitatea civică; • integrarea valorilor sociale; • educația caracterului;

	armonizarea interesului individual cu binele social. [8]	• raportul individ–societate.
Jean Piaget	Explică dezvoltarea morală prin evoluția structurilor cognitive ale copilului. Cultura morală se dezvoltă progresiv prin trecerea de la moralitatea heteronomă la moralitatea autonomă, bazată pe cooperare și reciprocitate. [127]	• dezvoltarea judecății morale; • înțelegerea regulilor; • autonomia morală; • cooperarea socială.
Gordon Allport	Consideră personalitatea un sistem organizat de trăsături și valori. Cultura morală este strâns legată de maturitatea personalității și de orientarea valorică a individului. [7]	• dezvoltarea sistemului valoric; • motivația morală; • maturitatea personalității; • autorealizarea.
Maxine Greene	Cultura morală se dezvoltă prin educație orientată spre libertate, reflecție critică și imaginație morală. Educația trebuie să permită elevului înțelegerea experiențelor celorlalți, manifestarea empatiei și participarea responsabilă la viața democratică. Literatura, arta și dialogul contribuie la dezvoltarea sensibilității morale și a responsabilității sociale. [184]	• libertatea ca valoare educațională; • reflecția critică; • imaginația morală; • responsabilitatea democratică și socială.
Albert Bandura	Explică dezvoltarea morală prin teoria învățării sociale. Cultura morală se formează prin observarea modelelor sociale, imitare, interiorizarea normelor și autoreglarea comportamentului. [17]	• învățarea prin modelare; • autoreglarea morală; • responsabilitatea personală; • influența mediului social.
Lawrence Kohlberg	Elaborează teoria stadiilor dezvoltării morale și susține că maturizarea morală presupune parcurgerea succesivă a unor niveluri superioare ale raționamentului moral. [198]	• dezvoltarea gândirii morale; • judecata bazată pe principii etice; • progresul de la conformare la autonomie morală.
Martin Hoffman	Empatia constituie fundamentul dezvoltării morale. Copiii învață comportamente morale atunci când înțeleg emoțiile și suferința celorlalți. Dezvoltarea empatiei favorizează altruismul, responsabilitatea și comportamentul prosocial. [192]	• dezvoltarea empatiei; • altruismul; • comportamentul prosocial; • sensibilitatea față de nevoile altora.
Nicolae Silistraru	Abordează educația morală în perspectiva formării personalității integrale și a valorificării idealului educațional, considerând cultura morală o dimensiune centrală a dezvoltării umane. [140]	• educația valorilor; • unitatea dintre conștiință și conduită; • dezvoltarea responsabilității;

		• cultivarea demnității umane.
Constantin Cucos	Educația morală urmărește formarea conștiinței morale, a convingerilor, atitudinilor și comportamentelor conforme valorilor sociale. Cultura morală se realizează prin unitatea dintre cunoaștere, trăire afectivă și acțiune morală, profesorul având rol de model axiologic. [62]	• formarea conștiinței morale; • educația axiologică; • unitatea cunoaștere–trăire–acțiune; • profesorul ca model moral.
Vladimir Guțu	Examinează formarea personalității prin prisma abordării competențiale și axiologice, punând accent pe internalizarea valorilor morale și aplicarea acestora în conduita socială. [83]	• competența morală; • integrarea valorilor în comportament; • educația centrată pe formarea personalității; • dezvoltarea competențelor transversale.
Jonathan Haidt	Susține că moralitatea se bazează în mare măsură pe intuiții și emoții morale, iar raționamentul moral apare ulterior pentru justificarea deciziilor morale. [187]	• rolul emoțiilor morale; • intuiția morală; • sensibilitatea față de bine și față de rău; • influența contextului social și cultural.
Viorica Goraș-Postică	Formarea culturii morale este strâns legată de educația pentru valori, competențe civice și cultură democratică. Școala trebuie să creeze contexte de participare activă, cooperare, respect reciproc și asumare a responsabilității sociale. [81]	• educația pentru valori; • competențe civice; • cooperare socială; • responsabilitate democratică.
Joshua Greene	Explică moralitatea prin interacțiunea dintre procesele emoționale și cele raționale ale creierului, subliniind relația dintre afectivitate și reflecția conștientă în luarea deciziilor morale. [184]	• dualitatea emoție–rațiune; • luarea deciziilor morale; • reflecția morală conștientă.
E. Iarcova (Яркова)	În lucrările dedicate educației morale, interpretează cultura morală drept componentă esențială a culturii generale a personalității, exprimată prin unitatea dintre conștiința morală, sentimentele morale și conduita morală. [222]	• integrarea dimensiunilor cognitive, afectivă și comportamentală; • educația prin valori; • dezvoltarea responsabilității morale.
Elena Macovei	Cultura morală se dezvoltă prin integrarea valorilor în personalitate și prin corelarea educației morale cu	• integrarea valorilor în personalitate;

	celelalte dimensiuni ale educației. Formarea morală presupune continuitate, sistematicitate și implicarea familiei, școlii și comunității. [94]	• continuitatea educației morale; • colaborarea familie–școală–comunitate; • formarea conduitei morale stabile.
Maia Borozan	Cultura morală se formează prin educație axiologică, dezvoltarea competențelor valorice și integrarea experiențelor morale în activitatea școlară. Accentul este pus pe interiorizarea valorilor și transformarea acestora în conduite stabile. [29]	• educația axiologică; • competențe valorice; • interiorizarea valorilor; • formarea conduitei morale stabile.
Vozzola Elizabeth	Cultura morală se construiește prin comunicare autentică, respect reciproc și responsabilitate interpersonală. Educația morală presupune cultivarea dialogului, ascultării active și asumării consecințelor propriilor acțiuni în relațiile interpersonale. [218]	• comunicare autentică; • respect reciproc; • responsabilitate interpersonală; • educația prin dialog.
Maia Șevciuc	Argumentează că eficacitatea formării culturii morale a elevilor depinde în mod direct de calitatea pregătirii pedagogice a cadrelor didactice. Un învățător cu competențe reflexive și cu o formare axiologică solidă este capabil să integreze educația morală organic în toate disciplinele școlare, nu doar în activitățile explicit dedicate. Implicarea sa în elaborarea cadrului de referință al educației nonformale din Republica Moldova reflectă preocuparea pentru articularea dimensiunii valorice în educația formală, nonformală și informală.	• pregătirea axiologică a învățătorului; • integrarea educației morale în toate disciplinele; • dezvoltarea competențelor reflexive ale învățătorului; • articularea dimensiunii valorice în toate formele educației.
Nina Garștea	Pledează pentru o educație morală fundamentată pe valorile identitare naționale, susținând că personalul didactic are responsabilitatea promovării valorilor de dreptate, echitate, umanism și patriotism, în concordanță cu cadrul normativ al învățământului din Republica Moldova. Prin contribuțiile sale curriculare și activitatea de formare a cadrelor didactice, argumentează că dezvoltarea culturii morale a elevilor este indisolubil legată de calitatea mediului educațional și de competențele etice ale educatorului. [76]	• promovarea valorilor identitare și naționale; • formarea competențelor etice ale cadrelor didactice; • integrarea valorilor morale în curriculum; • dezvoltarea unui mediu educațional favorabil formării morale.
Aurelia Bețivu	Examinează cultura morală prin prisma educației axiologice, considerând că dezvoltarea personalității morale depinde de interiorizarea valorilor, autorefecție, autonomie decizională și asumarea responsabilității în raport cu sine și societatea. [23]	• educația axiologică și interiorizarea valorilor; • dezvoltarea stilului existențial al personalității;

		• formarea autonomiei și autoreglării morale; • cultivarea responsabilității sociale și a reflecției valorice; • integrarea valorilor morale în dezvoltarea durabilă a personalității.
--	--	--

Sursa: elaborat de autor

Condițiile pedagogice reprezintă ansamblul factorilor, circumstanțelor și măsurilor didactice, educaționale și organizaționale care favorizează realizarea eficientă a obiectivelor educației. În cercetarea pedagogică, identificarea condițiilor pedagogice constituie un element esențial al fundamentării experimentale, deoarece acestea explică în ce context și prin ce mecanisme poate fi optimizat procesul de formare a unei anumite competențe sau valori.

Condițiile sociale joacă un rol decisiv în formarea și dezvoltarea culturii morale la elevii din clasele primare. La această vârstă, copilul își extinde semnificativ mediul de socializare — de la cercul restrâns al familiei către micro-societatea școlară și grupul de semeni.

Cultura morală nu se dezvoltă în izolare, ci este rezultatul direct al interacțiunilor sociale, al mediului cultural și al valorilor promovate de societate. În societatea contemporană, spațiul digital a devenit o condiție socială inevitabilă. Valorile promovate în comunitatea locală (spiritul civic, sprijinul comunitar, voluntariatul) oferă repere practice pentru copii. Tendințele socio-economice curente (ritmul alert de viață al părinților, migrația forței de muncă/părinți plecați peste hotare) pot crea dezechilibre afective, lăsând un gol în ghidarea morală zilnică a elevului.

În cazul *formării culturii morale a elevilor claselor primare*, literatura de specialitate și cercetările contemporane din domeniul pedagogiei, psihologiei dezvoltării și educației morale permit identificarea următoarelor condiții pedagogice fundamentale:

1. Crearea unui mediu educațional bazat pe valori morale și relații democratice, presupune organizarea unui climat educațional în care respectul reciproc, responsabilitatea, empatia, cooperarea și echitatea sunt practicate permanent de către cadrele didactice și elevi.

Conform teoriilor dezvoltării morale (Piaget, Kohlberg), copilul interiorizează normele morale prin interacțiunea socială. În ciclul primar, mediul educațional influențează decisiv dezvoltarea conștiinței morale deoarece elevul învață mai ales prin observație și imitare. Un climat pozitiv reduce comportamentele agresive, dezvoltă sentimentul apartenenței, stimulează autoreglarea comportamentului, facilitează internalizarea normelor morale.

Elemente practice sunt axate pe: reguli formulate împreună cu elevii; climat de încredere; comunicare empatică; respectarea demnității fiecărui copil; rezolvarea constructivă a conflictelor.

2. Integrarea sistematică a educației morale în toate disciplinele școlare și activitățile extracurriculare. Educația morală nu trebuie limitată la o disciplină izolată, ci integrată transversal în întregul proces instructiv-educativ. Abordările pedagogice moderne promovează caracterul interdisciplinar al educației valorilor. Valorile morale sunt consolidate prin repetarea lor în contexte variate. Elevii înțeleg mai bine concepte precum: bine; dreptate; responsabilitate; solidaritate; respect, atunci când acestea sunt analizate în: limba și literatura română; educație muzicală; arte; istorie; activități practice; jocuri; excursii; proiecte. Repetarea contextuală facilitează transformarea cunoștințelor morale în conduite stabile.

3. Valorificarea metodelor activ-participative centrate pe experiența morală a elevului. Cultura morală nu poate fi formată exclusiv prin transmiterea verbală a normelor. Pedagogia constructivistă susține că elevul își construiește propriile reprezentări morale prin participare activă. Sunt recomandate: studiul de caz; dilemele morale; jocul de rol; dramatizarea; conversația euristică; învățarea prin cooperare; proiectele de voluntariat; reflecția individuală. Aceste metode dezvoltă gândirea critică, empatia, responsabilitatea, luarea deciziilor morale.

4. Asigurarea unității dintre familie, școală și comunitate în educația morală. Formarea culturii morale presupune coerență între influențele educative exercitate asupra copilului. Conform modelului ecologic al dezvoltării elaborat de Bronfenbrenner, dezvoltarea copilului este rezultatul interacțiunii dintre familie, școală și comunitate. Atunci când aceste medii promovează aceleași valori: copilul interiorizează mai rapid normele morale; apar mai puține contradicții educaționale; comportamentele morale devin stabile. Activitățile comune: parteneriate școală-familie; activități caritabile; proiecte comunitare; întâlniri tematice, consolidează educația morală.

5. Valorificarea exemplului personal al învățătorului. Profesorul reprezintă principalul model moral pentru elevul din clasele primare. Cercetătorul Bandura demonstrează că modelarea este una dintre cele mai eficiente modalități de învățare. Copiii observă permanent: modul de comunicare; corectitudinea; sinceritatea; responsabilitatea; echitatea; respectul față de ceilalți. Concordanța dintre discurs și comportamentul învățătorului generează credibilitate și facilitează interiorizarea valorilor morale.

6. Stimularea reflecției morale și a autoevaluării comportamentului. Educația morală presupune dezvoltarea conștiinței morale și a capacității de autoreglare. Psihologia dezvoltării arată că, în perioada școlară mică, începe dezvoltarea reflecției asupra propriilor acțiuni. Profesorul trebuie să creeze situații în care elevul să răspundă la întrebări precum: Am procedat corect?; Cum s-a simțit colegul?; Ce aș putea face diferit?; Ce consecințe au avut acțiunile mele?; Astfel se dezvoltă responsabilitatea personală, autocontrolul, empatia, judecata morală.

7. Organizarea experiențelor autentice de manifestare a comportamentului moral.

Valorile morale se consolidează prin practică. Cultura morală reprezintă o sinteză dintre cunoștințe morale, convingeri, atitudini, comportamente. De aceea elevii trebuie implicați în: activități de ajutor reciproc; proiecte ecologice; activități de voluntariat; campanii de solidaritate; responsabilități în colectiv; rezolvarea conflictelor. Experiența directă transformă norma morală într-o deprindere stabilă.

8. Individualizarea procesului de educație morală în funcție de particularitățile de vârstă și individuale. Elevii din clasele primare prezintă niveluri diferite de dezvoltare cognitivă, emoțională și morală. Conform lui Piaget și Vigotski, eficiența educației depinde de adaptarea strategiilor la nivelul dezvoltării copilului. Învățătorul trebuie să țină cont de: particularitățile temperamentale; experiența familială; nivelul dezvoltării morale; stilul de învățare; nevoile individuale. Astfel crește eficiența intervenției educative, respectându-se anumite condiții (tabelul de mai jos):

Tabelul 1.3. Sinteza condițiilor pedagogice

Condiția pedagogică	Justificare științifică	Rezultat urmărit
Climat educațional bazat pe valori morale	Învățare socială și internalizarea normelor morale	Dezvoltarea comportamentului moral
Integrarea transversală a educației morale	Consolidarea valorilor în contexte variate	Formarea convingerilor morale
Metode activ-participative	Constructivism și învățare experiențială	Dezvoltarea judecății morale
Parteneriat școală-familie-comunitate	Coerența influențelor educative	Stabilitatea conduitei morale
Exemplul personal al învățătorului	Modelare socială spre formarea culturii morale	Interiorizarea valorilor
Reflecția și autoevaluarea sinelui	Dezvoltarea conștiinței și conduitei morale	Autoreglarea comportamentului
Experiențe autentice de comportament moral și a culturii morale	Învățare prin acțiune	Transformarea valorilor în conduite
Individualizarea educației morale	Respectarea particularităților elevilor de vârstă școlară mică	Eficiență educativă asupra formării culturii morale

Sursa: elaborat de autor

Formarea culturii morale a elevilor claselor primare este un proces complex, sistemic și de lungă durată, care depinde de existența unui ansamblu coerent de condiții pedagogice. Analiza teoriilor dezvoltării morale (Jean Piaget, Lawrence Kohlberg), a învățării sociale (Albert Bandura), a dezvoltării socioculturale (Lev Vygotsky) și a modelului ecologic (Urie Bronfenbrenner) arată

că eficiența acestui proces este condiționată de: (1) crearea unui climat educațional bazat pe valori morale, (2) integrarea transversală a educației morale, (3) utilizarea metodelor activ-participative, (4) parteneriatul dintre școală, familie și comunitate, (5) exemplul personal al învățătorului, (6) stimularea reflecției morale, (7) implicarea elevilor în experiențe autentice de comportament moral și (8) individualizarea demersului educativ. Aceste condiții acționează complementar și creează premisele dezvoltării unei culturi morale autentice, manifestate prin cunoștințe, convingeri, atitudini și comportamente conforme valorilor sociale și umane.

1.4. Concluzii la capitolul 1

1. În perspectivă istorică, reflecția asupra moralității a condus la elaborarea unor cadre teoretice diverse, începând cu etica virtuții specifică tradiției aristotelice, continuând cu deontologia kantiană și evoluând către teoriile contemporane privind cooperarea și comportamentul moral. În toate aceste abordări, moralitatea este concepută ca un sistem normativ fundamental al vieții sociale, care reglementează conduita umană și orientează acțiunile individului spre promovarea unor valori precum altruismul, echitatea, responsabilitatea și empatia, inclusiv în situațiile în care acestea nu generează beneficii personale imediate.

2. Competența pedagogică este o formă de comunicare predominant verbală, care reflectă calitățile atât ale învățătorului, cât și ale elevilor, dar și ale curriculumului școlar. În același timp, aceasta depinde și de componentele para- și non- verbale, care sprijină interacțiunea dintre învățător (emițător tradițional) și elev (receptor). Această interacțiune vizează aspectele cognitiv, afectiv, caracterial și motivațional ale procesului educațional.

3. Concluzionăm că, în cazul în care stilul sau mesajul verbal al învățătorului nu sunt adecvate, acestea vor avea efecte relativ scăzute asupra elevilor inteligenți și performanți, dar vor avea efecte negative asupra acelor cu inteligență medie sau sub medie. Aceasta se datorează faptului că elevul, în special aceia cu inteligență medie sau sub medie, sunt mult mai receptivi la manifestările învățătorului, imitându-le adesea (mai mult sau mai puțin conștient). De asemenea, este bine cunoscut faptul că comportamentul verbal poate fi ușor manipulat. În consecință, elevul va adopta fie un comportament orientat spre căutarea unui contact afectiv, fie unul de indiferență, fie unul de respingere. Astfel, esența actului de comunicare între învățător și elev este dată de relația dintre acești doi parteneri educaționali, prin transmiterea și receptarea semnificațiilor și prin influențarea comportamentului, fie într-un mod intenționat, fie nu.

4. Din aceste considerente, calitățile vorbitorului și ale ascultătorului devin esențiale, unele dintre ele fiind deja menționate. Procesul de formare a conștiinței morale în școală reprezintă o activitate conștientă și complexă, având ca scop dezvoltarea convingerilor, sentimentelor și

comportamentelor morale. Acesta se realizează printr-o îmbinare rațională a metodelor și procedeele educaționale, adaptate elevilor de vârstă școlară mică, pentru a le oferi o orientare corectă din partea învățătorului. În acest context, sfera socială a educației joacă un rol deosebit de important, mai ales în etapa actuală, când educația morală constituie nucleul dezvoltării societății.

5. Studiul investigational a evidențiat mai multe aspecte importante privind formarea culturii morale a elevilor de vârstă școlară mică, în corelație cu procesul educațional din învățământul primar. În urma cercetării, au fost identificate probleme legate atât de conștientizarea responsabilității față de educația morală a elevilor, cât și de pregătirea acestora pentru a participa activ la acest proces educațional.

6. Formarea moralității elevilor din învățământul primar se configurează ca un proces sistemic și integrativ, determinat de interacțiunea dinamică a factorilor instituționali, personali, pedagogici și socioculturali, a căror eficiență este mediată decisiv de competența pedagogică a învățătorului. Aceasta nu doar organizează și valorifică influențele educative, ci facilitează trecerea de la simpla conformare la norme către internalizarea conștientă a valorilor, contribuind la structurarea unei personalități moral-autonome și social responsabile.

7. Cultura morală a elevului se constituie printr-un proces gradual de integrare a dimensiunilor cognitive, afective și comportamentale, susținut de modele educaționale, experiențe de învățare autentice și contexte relaționale semnificative. În acest sens, comunicarea didactică (verbală, paraverbală și nonverbală), climatul educațional și coerența axiologică a mediului devin factori determinanți în consolidarea conduitei morale, asigurând premisele dezvoltării unei gândiri critice și a unui discernământ etic adaptat provocărilor societății contemporane.

8. Perspectivile teoretice privind cultura morală în concepția unor autori, consideră moralitatea drept fundament al demnității și autonomiei persoanei. Formarea caracterului presupune armonizarea interesului individual cu binele social. Literatura, arta și dialogul contribuie la dezvoltarea sensibilității morale și a responsabilității sociale. Cultura morală se construiește prin comunicare autentică, respect reciproc și responsabilitate interpersonală.

2. REPERE CONCEPTUALE ȘI METODOLOGICE ALE FORMĂRII CULTURII MORALE LA ELEVII CLASELOR PRIMARE

2.1. Conceptul de formare a culturii morale la elevii claselor primare

Continuatorul lui I. Kant, J. H. Pestalozzi consideră că *întreaga ființă trebuie să fie pătrunsă de moralitate*. El nu este mulțumit cu moralitatea rațională, cum era cea kantiană, dar nici cu moralitatea bazată numai pe sentiment.

Pentru pedagogul german J. Fr. Herbart (sec. al XIX-lea) scopul *educației morale* este *formarea caracterului*, acesta incluzând și convingerile. El face distincția între caracterul obiectiv și cel subiectiv. *Caracterul obiectiv conține atât elemente moștenite, cât și elemente dobândite*.

Excepția a constituit-o E. Durkheim. Pentru acesta educația (iar *esența acesteia este educația morală*) ar trebui să realizeze socializarea metodică a tinerei generații. Oamenii, afirma pedagogul francez, au față de valorile morale un sentiment dublu: pe de o parte, se tem de ele, pe de alta, le practică spre a se integra în societate. De aici decurge și funcția faptului moral, și anume aceea de a asigura solidaritatea socială [71, p. 42]. Cultivarea solidarității sociale vizează și forțarea sentimentului datoriei. Copilul ajunge la conștientizarea datoriei prin exemplul oferit de înșiși educatorii lui. În măsura în care este deprins să-și facă datoria, el devine liber.

Un element esențial al moralității, în concepția lui E. Durkheim, *este disciplina*. Esența educării este o constituie *formarea deprinderilor morale*. Regula morală trebuie nu numai învățată și deprinsă, ci și acceptată, ajungându-se astfel la stadiul voinței autonome. Această autonomie nu este un principiu al liberului arbitru, puterea de autodeterminare, ci doar cel mult o capacitate de înțelegere și acceptare inteligentă a realității.

O prezentare succintă a educației morale din secolul XX trebuie să includă concepția lui J. Dewey, care susținea că scopul educației morale este formarea caracterului. Dewey considera că educația morală trebuie să fie înrădăcinată în școala ca spațiu social, iar cea mai eficientă educație morală este aceea obținută prin relații autentice cu ceilalți, într-o unitate de acțiune și gândire [66].

În școală trebuie să se formeze elevului capacitatea de acțiune morală în împrejurări foarte variate, împrejurări pe care nu i le poate crea școala, atâta timp cât ea nu reproduce, decât în termeni aproximativi, societatea. De aceea concluzia formulată de J. Dewey este că școala trebuie concepută ca un mod de viață socială. Aceasta este o problemă ce va fi abordată mai detaliat atunci când vom analiza școala românească și impactul organizării acesteia asupra educației morale. În prima jumătate a secolului XX, G. G. Antonescu a elaborat o teorie solidă a educației morale, susținând că scopul educației este formarea personalității, cu un accent special pe dezvoltarea personalității morale. El considera că „latura cea mai valoroasă a ființei omenești este conștiința morală”, o valoare incontestabilă [95; 133].

Una dintre problemele reale ale educației morale este cea referitoare la valorile pe care școala le propune elevilor. Nu putem concepe activitatea educativă, profundă și orientată spre un scop, decât fundamentată pe un sistem de valori autentice. Dacă avem în vedere faptul că și comportamentul moral este unul normat, atunci importanța valorilor morale este și mai mare tocmai pentru că normele se întemeiază pe astfel de valori. Sursa acestora este sistemul de valori sociale

O. Rebol clasifică valorile educației în trei categorii:

a) *prima categorie include valorile-scopuri*, care diferă în funcție de tipurile de societăți și culturi. Unele sunt tradiționale și ajută individul să se integreze în mediul său, consolidând atașamentul față de trecut, fiind parte a „învățării de menținere” care standardizează comportamentele. Altele promovează autonomia, spiritul critic și responsabilitatea, fiind rezultatul „învățării inovatoare” ce permite progresul societății;

b) *valori indispensabile educației însăși (valorile-mijloace)*. Într-o cultură tradițională acestea sunt cele care pun accentul pe ascultare, respectul celor mai în vârstă, spiritul de disciplină. O educație de tip modern va accentua mai degrabă inițiativa, cooperarea, creativitatea;

c) *valori care servesc în educație drept criterii ale judecării (valorile criterii)*. De exemplu, în familie- ”copilul ascultător” la școală -”elevul bun” la biserică –”credinciosul desăvârșit”. Desigur, într-o educație mai puțin tradițională criteriile avantajează pe individul capabil de inițiativă, de spirit de echipă, de a se descurca [162].

Sociologul american D. Riesman identifică mai multe tipuri umane bazate pe valorile care le ghidează acțiunile, printre care și „tipul tradițional”, determinat de tradiție. [164]

În acest context, școala se diferențiază de familie printr-o serie de valori, care pot fi ilustrate prin „perechi” de valori distincte, prezentate în următorul tabel:

Tabelul 2.1. Valori posibile prin care școala se distanțează de familie

Familia	Școala
Libertate absolute (libertate a bunului plac)	Libertate controlată
Egoism, afirmat prin „ totul mi se cuvine”	Cooperare, întrajutoare care formează convingerea că „ totul se obține cu efort”
Lipsa de respect pentru muncă și efort	Respect al muncii și al efortului
Intoleranță rezultată de egoism	Toleranță, respect al alterității, flexibilitate
Dependență de familie („părinții rezolvă totul,,)	Autonomie în formare

Mai relevante pentru comportamentele morale autentice sunt tocmai relațiile informale pentru că:

- sunt „nestandardizate” (mai puțin schematice);
- sunt puternic impregnate afectiv. Exercițarea rolurilor elevilor este personalizată, chiar dacă acestea sunt forme de manifestare ale aceluiași statut, cel de elev;
- sunt mai apropiate de relațiile cotidiene din afara școlii;
- sunt validate de colectiv;
- poartă în ele, într-o măsură destul de mare, experiența morală a elevilor [164].

Una dintre problemele esențiale atunci când analizăm comportamentele morale ale elevilor într-o clasă este: de ce, în cadrul aceleași școli, există clase în care elevii respectă regulile și norme, comportându-se adecvat statutului lor și cerințelor instituției, în timp ce altele sunt caracterizate prin frecvente încălcări ale normelor, acte de indisciplină sau chiar comportamente deviante? Un posibil răspuns ar putea fi că fiecare clasă, deși face parte din același sistem educativ, funcționează pe baza unei logici proprii, care reflectă tipul de relații stabilite între elevii din acel colectiv. În acest sens, intervenția educativă nu poate fi eficientă decât prin înțelegerea profundă a acestei dinamici interne și a personalităților care formează grupul. Performanțele educative vor depinde, astfel, într-o mare măsură de coeziunea afectivă și de relațiile interumane existente între membri grupului școlar respectiv.

Relația dintre cei doi termeni (instrucție și educație) ar putea fi analizată și ca disjunctie: instrucție sau educație morală. Credem însă că o abordare corectă a problemei formării personalității morale nu se poate realiza printr-un demers exclusivist, de tipul: sau instrucție, sau educație morală. Se știe că procesul educației morale se desfășoară în două direcții principale: prima vizează realizarea instrucției morale, iar a doua formarea unui comportament moral în concordanță cu principiile, valorile și normele moralei sociale. Deși unitare, cele două acțiuni (instrucția și educația) pot avea ponderi diferite în cadrul unui model al educației morale. Pe de altă parte, educatorii sunt conștienți că „este mai ușor să comunici niște cunoștințe decât să organizezi experiența morală a elevului” [159, p.7]. De aceea, trebuie să analizăm, în cadrul modelului tradițional al educației „câtă” instrucție (ce pondere are aceasta) și „câtă” educație participă la formarea personalității morale. Le analizăm separat, deși acțiunea, așa cum spuneam, este unitară, din necesități metodologice, interesându-ne mai ales accentul care se pune pe instrucție și/sau pe educație. Considerăm că ponderea de care aminteam este corelată cu scopul educației morale, iar utilitatea informației, efect al instruirii morale, nu poate fi apreciată corect decât dacă luăm în considerație măsura și modul în care ea se transferă, influențează conduita. Numai în măsura în care informațiile morale participă la formarea comportamentelor putem să considerăm că acțiunea educativă are finalitate logică (realizează ceea ce-și propune) și eficiență. Ar fi fals să considerăm că scopul instruirii morale este a da elevilor cunoștințe cu caracter strict informativ. Funcția principală a instruirii morale este aceea

de „a orienta conduita morală, de a determina o anumită atitudine, și anume aceea corespunzătoare cerințelor moralei” [idem, p. 51].

Faptul că însușirea unei cunoștințe morale este totdeauna raportată la experiența existentă are avantaje - există un suport intuitiv, concret, un reper ce are legătură directă cu existența și care-l poate interesa pe elev, dar și dezavantaje (mai ales de natură afectivă) - informația pe care o primește elevul, norma care i se prezintă îl pot pune în situația (resimțită ca o frustrare) de a renunța la niște comportamente devenite deja obișnuințe. Din acest punct de vedere, o experiență foarte bogată a elevului pot să fie mai degrabă un handicap decât un avantaj în educația morală. Este câteodată mai ușor să „clădești” pe un teren viran decât să, demolezi” experiențe nesatisfăcătoare.

În școală, în mod curent și oarecum sistematic, informația morală este prezentată elevilor la ora de dirigiență. Aceasta oferă condiții mai bune pentru că însușirea cunoștințelor morale face obiectul însuși al situației educative create în acest context. Dirigintele, cunoscându-i mai bine pe elevi, poate selecta informația care să răspundă într-o măsură mai mare așteptărilor acestora. Dar există o situație cvasigeneralizată, cu efecte negative în educația morală, după opinia noastră, în care învățătorul-diriginte, are în domeniul eticii o informație nu tocmai sistematizată, el culegând această informație din surse mai mult sau mai puțin întâmplătoare, ceea ce face ca el să nu poată să apară în fața elevilor - și mai ales a celor mari - în postura de reprezentant autorizat al științei care are ca obiect relațiile morale”. Dacă la aceasta mai adăugăm și precaritatea pregătirii în domeniul psihopedagogic, vom putea afirma că educația (chiar și instrucția) morală se face mai degrabă fără profesionalism.

Psihogenetic, convingerile fundamentează atitudinile. Acestea sunt variabile psihologice stabile, structurate în timp în cadrul relațiilor dintre persoană și ambianța sa. Sociogenetic, atitudinile sunt relații sociale interiorizate în sensul în care omul este modelat de situații. Structurarea atitudinilor morale la o persoană permite înțelegerea organizării comportamentului pe termen lung. Însă trebuie să avem în vedere faptul că ele se manifestă probabilistic în comportament. Ca stări mentale (subiective) de pregătire pentru acțiune nu declanșează comportamente social-morale decât în anumite condiții.

Considerând prima premisă, se impune ca școala noastră să creeze suficiente situații educative care să *sporească experiența morală a elevilor*, să-i pună în situația de a lua decizii, de a exersa conduite morale. Ori, mediul școlar nu este, cel puțin în momentul actual, suficient de reprezentativ. Eficiența școlii trebuie să fie dată și *de modul în care valorifică experiența socială*. Elevii trebuie să fie introduși într-o astfel de experiență încă din școală. Aici trebuie, cum s-a mai spus, să exerseze comportamente sociale autentice, nu să mimeze roluri lipsite, de altfel, de relevanță socio-morală. Formalismul nu are ce căuta într-o asemenea strategie.

Democratizarea mediului școlar presupune antrenarea elevilor, în forme acceptabile și utile, în activități care pun în circulație valori ca: responsabilitatea, cooperarea, toleranța, altruismul etc. Aceasta înseamnă încredințarea unor roluri cât mai diverse și mai apropiate” de cele sociale. Lucrul acesta nu trebuie să fie o chestiune de opțiune personală a unui profesor sau altul, ci însuși modul de funcționare a școlii trebuie să fie astfel gândit, încât să încurajeze exercitarea de roluri. Probabil că activitatea extradidactică este cea mai indicată. Mai trebuie spus că aici nu este vorba despre o metodă, ci despre o strategie educațională, o politică educativă pe termen lung, în care trebuie asumate și posibilele riscuri, cel puțin până când elevii se vor obișnui cu maniera lucrului bine făcut. Ceea ce contează nu este performanța în sine, cât exercițiul făcut de elevi.

Importanța dimensiunii afective a conștiinței morale este demonstrată și de faptul că, în anumite situații, când dezbateră rațională, argumentată prevede o soluție logică, rațională la o problemă morală, elevii (chiar și adulții) cred că este necesar și chiar realizează un alt comportament decât cel cerut de rațiune. De aceea în educația morală se va urmări și o logică a afectivității, care *analizează toate acele situații în care traseele gândirii corecte sunt distorsionate de stări afective destul de puternice* [100].

În educația morală „intervenientul” (C. Sălăvăstru), pentru a ști cum să procedeze, trebuie, în primul rând, să înțeleagă stările afective, structurile motivaționale ale elevilor, pentru că acestea, așa cum am arătat, pot orienta comportamentul în sensul respectului sau încălcării normelor. Astfel, așa cum arată C. Sălăvăstru [100], într-un raționament saturat afectiv concluzia nu rezultă din modul în care se realizează inferența între premise, ci urmează întotdeauna starea afectivă cea mai puternică. Un raționament ce întemeiază un anumit comportament moral are întotdeauna un caracter orientat, în sensul că vizează un rezultat practic: îndeplinirea scopului. Prin considerarea logicii afectivității putem deci să ne explicăm modul în care trăirile afective ale elevului afectează actele raționale și determină anumite comportamente.

Revenind la *scopul educației morale*, care orientează întregul demers educativ, și anume desăvârșirea armoniei interne a ființei, credem că la realizarea acesteia ar putea contribui și morala creștină. În timp ce morala laică este orientată mai ales spre asigurarea corectitudinii raporturilor pe care omul le are cu ceilalți, morala creștină încearcă o reclădire a omului din interior, o întoarcere către sine însuși. Devenind mai buni, chiar cu ajutorul credinței, oamenii pot construi o societate mai bună. De aceea credem că morala laică și cea creștină sunt, mai degrabă, complementare decât opuse.

Algoritmul posibil al unei situații morale „construite” îl va pune pe elev în postura de a parcurge patru pași. (vezi figura nr. 2.1.).

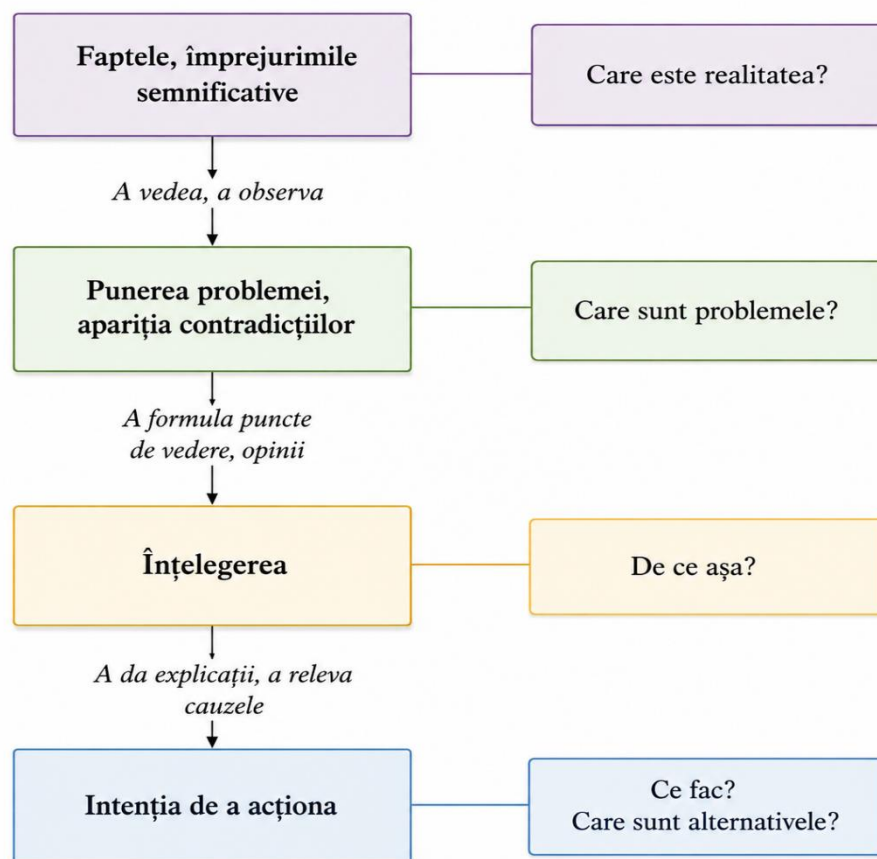


Figura 2.1. Algoritmul posibil al unei situații morale „construite”

Structura de bază a atitudinii, corespunzătoare funcției sale generale, este tridimensională:

1) cognitivă, 2) noncognitivă, 3) conativă. Astfel, la nivelul funcționării atitudinii umane, putem identifica trei tipuri psihice: 1) atitudini cognitive (legat de cunoaștere, învățare etc.); 2) atitudini noncognitive, precum atitudini afective, motivaționale și caracteriale, față de diverse realități sau contexte; 3) atitudini conative, legate de modul de proiectare și realizare a acțiunilor și comportamentelor concrete.

Funcția generală a atitudinii pedagogice este cea de orientare valorică a activității „actorilor educației” angajată psihosocial prin prezența sau reprezentarea reală sau simbolică, în calitate de impuls cognitiv sau/ și noncognitiv al conduitei acestora în contexte deschise, în situații multiple.

Fundamentele psihologice ale aptitudinii pedagogice sunt de natură internă și externă. Ambele, în măsură în care sunt cunoscute, devin (re)surse ale procesului de (auto)cultivare a atitudinilor pedagogice pozitive ale „actorilor educației” în special ale profesorilor și elevilor, dar și ale părinților, reprezentanților comunității educaționale etc.

Fundamentele interne, intrinseci, ale atitudinii pedagogice sunt dependente de structura personalității „actorilor educației”. Sunt de natură cognitivă, afectivă, motivațională, caracterială.

Pe acest fond identificăm anumite *tipuri atitudinale*, obiectivate în raport de ponderea pe care o are un anumit fundament psihologic: tipul atitudinal cognitiv, afectiv, motivațional, caracterial.

Valorificarea atitudinilor pedagogice în cadrul activităților organizate în context deschis al sistemului și al procesului de învățământ presupune cunoașterea și respectarea particularităților acestora. Pe de o parte, avem în vedere *relativa stabilitate a atitudinii* în general, a *atitudinii pedagogice* în particular, impusă de normativitatea specifică domeniului. Pe de altă parte, caracterul deschis al contextului pedagogic (sistem și proces de învățământ, organizație școlară, activitate didactică etc.) constituie o premisă care creează posibilitatea schimbării atitudinii pedagogice, evoluției sale în funcție de dinamică: a) educației, instruirii, proiectării educației și a instruirii (la nivel paradigmatic, conceptual, metodologic etc.); b) cererilor de educație/instruire de calitate (în plan internațional, național, teritorial); c) aspirațiilor exprimate individual și comunitar la nivel de orientare școlară și profesională, ghidare în carieră etc.; d) motivației externe și interne angajată în cadrul diferitor acțiuni de formare profesională inițială și continuă (inclusiv în zona personalului didactic) etc.

2.1.1. Cadrul axiologic al formării culturii morale la elevii claselor primare

Formarea culturii morale la elevii din clasele primare (6/7 – 10/11 ani) este un proces complex de dezvoltare psiho-pedagogică, prin care valorile sociale sunt interiorizate și transformate în repere de comportament. La această vârstă, copiii fac trecerea de la egocentrismul specific copilăriei mici la înțelegerea normelor de conviețuire socială.

Conceptele-cheie care stau la baza acestui proces sunt:

Componentele structurale ale culturii morale

Procesul de formare a culturii morale nu se rezumă doar la transmiterea unor reguli, ci implică trei dimensiuni interconectate:

Conștiința morală (dimensiunea cognitivă): înțelegerea conceptelor de „bine”, „rău”, „cinste”, „respect”, „responsabilitate” și „prietenie”. La vârsta primară, aceste noțiuni trebuie ancorate în situații concrete, nu teoretice.[]

Afectivitatea morală (dimensiunea emoțională): capacitatea de a trăi sentimente morale — empatie, compasiune, rușine, mândrie justificată, regret. fără trăire afectivă, normele morale rămân simple reguli abstracte. []

Comportamentul moral (dimensiunea practică/volitivă): deprinderea de a acționa în conformitate cu normele înțelese și simțite. acesta include atitudinile zilnice față de colegi, profesori, familie și mediu[]

Trăsăturile psihologice specifice vârstei

Pentru a fi eficientă, educația morală trebuie să țină cont de particularitățile de dezvoltare ale elevului mic:

Moralitate heteronomă, (ascultare din respect/frică); tranziție treptată (înțelegerea intențiilor și regulilor); moralitate autonomă (alegere conștientă și asumare)

Tranziția de la heteronomie la autonomie (conform teoriei lui J. Piaget): Elevul mic începe prin a respecta regulile de frică sau din dorința de a-i mulțumi pe adulți (*moralitate heteronomă*). Treptat, prin ghidare, începe să înțeleagă scopul regulilor și să le accepte din proprie inițiativă (*moralitate autonomă*).

Gândirea concret-intuitivă: Elevii din clasele primare înțeleg moralitatea prin exemple vizibile și fapte concrete, nu prin discursuri moralizatoare.

Strategii și mijloace pedagogice cheie

Modelul personal al adultului (învățarea prin imitație): Învățătorul și părinții sunt principalele repere. Copiii asimilează mai repede ceea ce *văd* la adulți decât ceea ce li se *spune* să facă. []

Jocul de rol și poveștile moralizatoare: Lectura textelor literare (fabule, povești) și punerea în scenă a unor dileme morale simple ajută copiii să analizeze consecințele faptelor fără a se simți judecați direct. []

Climatul școlar pozitiv: Un mediu bazat auf încredere, siguranță emoțională și cooperare încurajează manifestarea spontană a bunătății și ajutorului reciproc.

Repere evaluative (indicatori ai culturii morale)

Un elev cu o cultură morală în curs de formare manifestă:

Autocontrol: capacitatea de a-și regla impulsurile și de a respecta regulile grupului.

Empatie: capacitatea de a recunoaște și valida emoțiile celor din jur.

Responsabilitate: asumarea consecințelor propriilor acțiuni (ex.: recunoașterea unei greșeli).

Formarea culturii morale la elevii claselor primare se întemeiază pe un cadru axiologic constituit dintr-un sistem de valori, principii și norme care orientează dezvoltarea personalității copilului și raportarea acestuia la sine, la ceilalți și la mediul social. La vârsta școlară mică, valorile morale nu sunt doar însușite la nivel cognitiv, ci se formează progresiv prin experiențe educaționale, relații interpersonale și situații concrete de viață. În acest sens, educația morală urmărește transformarea valorilor promovate de familie, școală și societate în repere interiorizate ale conduitei elevului.

În structura cadrului axiologic se regăsesc valori fundamentale precum respectul, responsabilitatea, demnitatea, onestitatea, dreptatea, solidaritatea, empatia, toleranța, bunătatea,

generozitatea și cooperarea. Aceste valori contribuie la constituirea conștiinței morale și la orientarea comportamentului elevului în diferite situații. Respectul presupune recunoașterea valorii celuilalt, responsabilitatea determină asumarea consecințelor propriilor acțiuni, iar empatia facilitează înțelegerea stărilor și nevoilor celorlalți. Prin interiorizarea acestor valori, elevul își formează treptat capacitatea de a distinge între comportamentele acceptabile și cele neacceptabile și de a-și orienta acțiunile în conformitate cu normele morale.[91]

Un rol important în formarea cadrului axiologic îl are învățătorul, care devine un reper valoric și comportamental pentru elev. Prin propriul exemplu, prin modul de comunicare și prin relațiile pe care le stabilește cu elevii, acesta transmite și consolidează valori morale. Astfel, cultura morală nu se formează exclusiv prin explicarea unor norme, ci prin experiența cotidiană a respectului, responsabilității, cooperării și echității în cadrul clasei. Relația pedagogică bazată pe încredere și acceptare creează condiții favorabile pentru interiorizarea valorilor și transformarea acestora în atitudini și conduite.[90]

Cadrul axiologic presupune, de asemenea, corelarea valorilor morale cu particularitățile de vârstă ale elevilor. La nivelul claselor primare, valorile trebuie prezentate accesibil, prin situații concrete, exemple, povești, jocuri de rol, activități de cooperare, dezbateri și exerciții de reflecție. Elevul trebuie să aibă posibilitatea de a analiza situații morale, de a-și exprima opiniile, de a identifica consecințele unor comportamente și de a lua decizii adecvate. În acest mod, valoarea morală trece de la nivelul cunoașterii la cel al trăirii și al acțiunii.[144]

Un alt aspect important îl constituie unitatea dintre valorile promovate de școală, familie și comunitate. Contradicțiile dintre mesajele educative transmise de diferiți agenți pot crea dificultăți în procesul de interiorizare a normelor morale. De aceea, formarea culturii morale presupune cooperarea dintre învățător, familie și comunitate, astfel încât elevul să beneficieze de un sistem coerent de repere axiologice.[47]

Prin urmare, cadrul axiologic al formării culturii morale reprezintă fundamentul valoric al întregului proces educațional, orientând formarea conștiinței, atitudinilor și conduitei morale. Eficiența acestuia depinde de măsura în care valorile sunt nu doar explicate, ci experimentate, interiorizate și transformate în comportamente stabile, contribuind la dezvoltarea unei personalități autonome, responsabile și capabile să participe constructiv la viața socială.[84]

Caracteristicile atitudinii pedagogice a învățătorului concentrează următoarele note esențiale, de ordin psihosocial: a) stabilitate caracterială; b) polaritate afectivă pozitivă; c) angajare motivațională interiorizată; d) dezvoltare cognitivă creativă, la parametri superiori de tip inventiv și inovator. Integrarea acestor caracteristici în structura de funcționare a personalității învățătorului, la nivel de *atitudini pedagogice specifice* asigură fundamentele psihosociale ale perfecționării

permanente a activității de educație, de instruire, de proiectare a instruirii la scara întregului sistem și proces de învățământ. Avem în vedere un set de *atitudini pedagogice pozitive*, față de *societate*, de *sistem de învățământ*, de organizația școlară, de valorile culturale (științifice, tehnologice, artistice, filozofice, religioase), de valorile generale ale educației (morale, intelectuale, tehnologice, estetice, psihofizice), de învățarea formală, nonformală și informală, de comunitatea educațională (globală, națională, teritorială, locală) etc.

2.1.2. Cadrul teleologic al formării culturii morale la elevii claselor primare (abordare axată pe competențe)

Aprecierea și evaluarea comportamentului elevilor presupun dezvoltarea unor competențe specifice, cum ar fi: selectarea instrumentelor de evaluare adecvate; proiectarea și realizarea acestora; colectarea și prelucrarea informațiilor obținute; diagnoza abilităților sau dificultăților elevilor în învățare; sinteza și interpretarea acestor informații; implicarea elevilor în autoevaluare; analiza caracteristicilor afective ale acestora; și stabilirea nevoilor reale de instruire și formare.

Proiectarea formării morale presupune dezvoltarea următoarelor competențe: selectarea obiectivelor educaționale pentru elevi, operaționalizarea obiectivelor, alegerea conținuturilor de învățare, elaborarea unor variante diverse de prezentare a aceleași mesaje, alegerea strategiilor de învățare potrivite fiecărui obiectiv, caracteristicilor elevilor, comportamentului colectiv al clasei, crearea unor variante de lucru care să răspundă diferențelor individuale, conceperea modului de organizare a activității elevilor în funcție de situația de învățare, selectarea și realizarea materialelor, activităților de instruire, conceperea secvențelor de evaluare formativă, elaborarea unor exerciții intermediare pentru autoevaluarea progresului elevilor, crearea secvențelor de activități de remediere pentru grupe omogene, elaborarea unui test sumativ, conceperea procedurilor de management al clasei, colaborarea cu alți profesori pentru definitivarea proiectelor.

Gestionarea proceselor de învățare implică abilități, precum: organizarea spațiului fizic al sălii de clasă, motivarea și încurajarea elevilor, clarificarea sarcinilor de lucru, stabilirea și menținerea regulilor de comportament în clasă, formularea întrebărilor și răspunsurilor, prezentarea ordonată a conținutului, conducerea discuțiilor și a activităților în grupuri mici, gestionarea activităților individuale diferențiate, oferirea feedback-ului, stimularea gândirii inductive și deductive a elevilor, implicarea acestora în rezolvarea problemelor, utilizarea echipamente tehnologice: audio-vizuale, calculatoare, etc.

Realizarea sarcinilor organizatorice și administrative implică: organizarea meditațiilor, consultațiilor și activităților de sprijin pentru învățătura elevilor, conducerea întâlnirilor de lucru

cu învățători și părinți, gestionarea și actualizarea documentelor și înregistrărilor, organizarea, păstrarea și întreținerea materialelor didactice și a echipamentelor necesare.

Dezvoltarea personalității copilului implică competențe precum: stimularea conștiinței de sine a copilului și a abilităților sale metacognitive, organizarea de activități educative pentru îmbunătățirea abilităților de interacțiune socială ale copilului, promovarea activităților care să ajute elevii *să învețe cum să învețe*, implementarea de acțiuni educative menite să cultive simțul responsabilității.

Dezvoltarea măiestriei profesionale personale presupune: evaluarea obiectivă a propriilor activități didactice, planificarea și gestionarea dezvoltării personale, angajamentul față de procesul de autoperfecționare, interacțiunea eficientă cu colegii și alți profesioniști, capacitatea de a rezolva rapid și eficient problemele profesionale, menținerea unui nivel înalt de încredere în sine [96].

Cercetătorii au pus în evidență pe lângă competențele de bază, mai sus menționate, o serie de *calități personale ale învățătorului*, care urmează să fie dezvoltate prin experiență și o educație profesională adecvată.

Noua calitate a *raporturilor afective* care se stabilesc între învățător și elevi în învățământul contemporan, de natură să evite traumele psihice sau apariția complexelor de inferioritate, solicită învățători care să posede *trăsături de personalitate*, cum sunt: **autoritate reală** (dobândită prin profesionalism, moralitate, flexibilitate, consecvență), nu impusă prin diferite forme de constrângere: *tact pedagogic; permisivitate*.

Trăsăturile de personalitate ale învățătorului care reușește să capteze interesul elevilor pentru materia pe care o predă au fost analizate de W. James (2015). Conform acestuia, cel mai clar semn al talentului pedagogic constă în abilitatea învățătorului de a stimula motivația elevilor pentru temele propuse și pentru disciplina predată [148].

Învățătorii cu *personalități afectuoase, înțelegători și prietenoși*, înclinați să distribuie mai multe laude și încurajări, să fie mărinimoși (opuși învățătorilor caracterizați prin atitudini distante, egocentrism și mărginire), prin înseși aceste calități, îi stimulează pe elevi să depună un volum mai mare de muncă, să fie mai creativi, să dorească să se identifice cu asemenea învățători, pe care ajung să-i îndrăgească și, prin intermediul unui *impuls afiliativ*, ajung să fie atrași de disciplina pe care ei o predau.

Învățătorii caracterizați prin *responsabilitate, spirit metodic și acțiuni sistematice* (opuși celor cu personalitate șovăielnică, neglijentă, lipsită de planificare) s-au dovedit a fi mai stimulativi pentru acei elevi care sunt dominați de *impulsul de autoafirmare*, de dorința de a atinge un statut social, de a obține succesul școlar; ei inspiră elevilor siguranță și le induc certitudinea că au un învățător capabil să-i conducă spre reușita sigură, reduc anxietatea [148].

Învățătorii care manifestă entuziasm pentru disciplina predată, având o imaginație deosebită și reușind să creeze o atmosferă de „efervescentă intelectuală” în timpul lecțiilor, reușesc să transmită elevilor importanța materiei, stimulându-le curiozitatea și interesul. Astfel, aceștia pot motiva elevii, valorificând la maximum „impulsul cognitiv” natural al fiecărei ființe umane.

Alte calități esențiale pentru învățător sunt legate de nivelul său de cultură, necesar în contextul responsabilităților culturale și sociale din societatea contemporană. Acestea includ: capacitatea de a dialoga, de a informa obiectiv și de a comunica eficient, atitudinea critică și non-dogmatică, precum și virtuțile civico-democratice.

Civilizația tehnologică actuală impune învățătorului dezvoltarea unor calități personale esențiale, precum: stăpânirea noilor tehnologii utilizate în sala de clasă modernă; capacitatea de a inventa și aplica noi metode de utilizare a acestora; abilitatea de a inova și de a propune îmbunătățiri ale tehnicilor existente.

În același timp, *funcția științifică a învățătorului contemporan* presupune dezvoltarea unor noi competențe și atitudini, cum ar fi: înțelegerea logicii și structurii disciplinei predate; promovarea unui spirit științific în rândul elevilor; și implicarea activă în propagarea culturii științifice.

Etica profesională și cerințele de a se *autoperfecționa* impun învățătorului dezvoltarea unor abilități esențiale, precum: capacitatea de autoorganizare; o mentalitate deschisă și disponibilitatea de a observa și compara diferite sisteme și practici educaționale din întreaga lume; o atitudine experimentală, orientată spre îmbunătățirea continuă a metodologiei și a stilului personal de predare; și punerea intereselor elevilor în fața oricăror alte interese.

Aceste calități, necesare unui învățător, sugerează faptul că profesia didactică solicită persoane atent selectate, care vor avea nevoie de o pregătire profesională continuă și de o dezvoltare personală pe termen lung.

Standardele profesiei didactice constituie un set de așteptări și cerințe clare, referitoare la cunoștințele, abilitățile și mentalitățile pe care un învățător trebuie să le demonstreze în activitatea sa cu elevii, pentru a îndeplini cerințele profesionale la un nivel calitativ recunoscut de societate.

„Perfecționarea pregătirii personalului didactic”, conform Legii privind Statutul personalului didactic, se realizează prin diverse forme și programe, adaptate la exigențele învățământului. Astfel, standardele profesiei didactice trebuie să definească clar aceste „exigențe ale învățământului” în ceea ce privește activitatea desfășurată de un învățător la catedră [Art.32, alin.1].

Învățământul românesc actual necesită „învățători foarte buni”, capabili să ofere elevilor o educație de calitate. Standardele profesiei didactice definesc clar ce înseamnă „învățător foarte

bun”, specificând cunoștințele și abilitățile esențiale pentru exercitarea profesiei, nivelul de stăpânire al acestora, condițiile în care trebuie demonstrate și modul în care vor fi evaluate aceste competențe.

În acest sens, un standard include următoarele cinci elemente esențiale: activitățile așteptate de la un învățător, caracteristicile pe care trebuie să le îndeplinească aceste activități pentru a fi considerate realizate la nivelul acceptat de societate (descrierea), motivarea necesității de a realiza aceste activități (rațiunea din spatele lor), criteriile de evaluare a calității activităților (comportamente observabile și măsurabile care demonstrează realizarea la standardul social acceptat), modalitățile de măsurare a activităților (forme de evaluare utilizate, cum ar fi portofoliu, test, observare etc.

Responsabilitățile învățătorului sunt clar definite în următoarele principii:

1. *Integritatea învățătorului* presupune exercitarea acțiunilor zilnice cu corectitudine, încredere și onestitate;

2. *Responsabilitatea învățătorului* include:

- implicarea activă și conștientă în asigurarea succesului în toate aspectele demersului didactic;
- angajarea în activități de dezvoltare profesională continuă și îmbunătățirea strategiilor de predare-învățare-evaluare;
- colaborarea și cooperarea cu colegii în beneficiul educației și bunăstării elevilor;

3. *Obiectivitatea și corectitudinea învățătorului* se reflectă în:

- asigurarea egalității de șanse și oportunităților pentru toți elevii;
- aplicarea unui tratament corect și echitabil în toate situațiile;

4. *Respectul și toleranța învățătorului* se manifestă prin:

- atenție, înțelegere și toleranță față de colegii, părerile și valorile acestora;
- conștientizarea importanței unei relații bazate pe respect reciproc și încredere cu elevii și părinții acestora.

5. *Învățătorul trebuie să demonstreze creativitate prin:*

- receptivitatea față de experiențele noi, prin implicarea intelectuală, afectivă, psihomotorie și volițională;
- crearea condițiilor favorabile realizării de produse creatoare, stimularea deciziei originale și eficiente;
- eficientizarea comunicării pedagogice (mediul educațional);
- manifestarea optimismului pedagogic;

6. *Învățătorul trebuie să manifeste diligență profesională prin altruism, pasiune și dedicare*

7. *Învățătorul trebuie să demonstreze un comportament civic prin:*

- autoexigență în exercitarea profesiei;
- implicarea în democratizarea societății, în creșterea calității activității didactice și a prestigiului unității/instituției de învățământ, precum și a specialității/domeniului în care lucrează;
- activitate în interesul public, deschidere către viața comunității;

8. *Învățătorul trebuie să manifeste empatie prin:*

- capacitatea de cunoaștere a propriilor puncte tari și puncte slabe;
- dirijarea (conducerea) relațiilor interpersonale;
- retrăirea stărilor, gândurilor, acțiunilor celuilalt de către propria persoană;
- transpunerea emoțională, acțiunea de activare a unei experiențe, de substituie în trăirile altei persoane prin identificarea afectivă a partenerului, preluarea stării lui de spirit.

Standardele profesionale sunt esențiale pentru:

- asigurarea unor șanse egale pentru toți copiii de a beneficia de o educație de calitate, oferită de învățători pregătiți conform aceluiași standard;
- redefinirea statutului profesiei didactice, prin creșterea prestigiului și protejarea acesteia în cadrul sistemului ocupațional și pe piața muncii;
- regândirea conținuturilor și a formelor de pregătire inițială și continuă a învățătorilor;
- realizarea coerenței în abordarea formării acestora în întregul sistem de educație;
- crearea posibilității formării unui grup specializat de învățători-evaluatori, care să aprecieze calitatea prestației didactice a colegilor lor, contribuind la perfecționarea profesională a acestora;
- reconceptualizarea inspecției școlare și instruirea comisiilor de inspecție;
- regândirea procesului de evaluare pentru certificarea profesiei didactice;
- reducerea subiectivismului în evaluarea pregătirii profesionale a cadrelor didactice;
- clarificarea rolurilor și responsabilităților în sistem, având un impact pozitiv asupra perfecționării întregului sistem educațional;
- consolidarea spiritului de echipă și a cooperării atât în interiorul profesiei, cât și în afacerea acesteia;
- promovarea colaborării între învățători pentru atingerea unor obiective profesionale comune;
- facilitarea unei colaborări mai bune între specialiștii din universități care formează viitorii învățători și formatorii din învățământul preuniversitar;
- crearea unui mediu comun de formare între universități și școli, care să sprijine dezvoltarea continuă a profesioniștilor în domeniul educațional [83].

Este esențial să se înțeleagă că standardele nu reprezintă o soluție miraculoasă – nu sunt o reformă care va rezolva toate problemele unui sistem educațional tradițional. Totuși, standardele sunt cu siguranță o componentă fundamentală a unui sistem educațional modern. Un sistem bine definit de standarde sporește semnificativ capacitatea autorităților centrale de politică și strategie de a coordona toate elementele necesare pentru asigurarea unui învățământ de calitate.

Competențele pentru *profesia de învățător* sunt concepute sistemic, integrate competențelor generale pentru îndeplinirea eficientă a unui rol social și competențelor pentru profesia de cadru didactic în general.

Profilul de competență al învățătorului poate fi definit ca domeniu de convergență dintre statut/rol și personalitate, fiind reprezentat de calitatea principalelor coordonate ale personalității, considerată sincron în raport cu statutul și rolul socio-profesional deținut, raport analizat din perspectiva eficienței socio-profesionale.

Competența didactică este dată de aptitudinea de a aplica anumite principii, de modul de comportare, care trebuie să reprezinte un model, de strategiile preferate în activitatea didactică.

După Ioan Neacșu, competența didactică include:

- competențe de organizare și structurare (organizarea clasei, structurarea conținuturilor, organizarea activității etc.);
- competențe de distribuție a comunicării (solicitare frontală sau solicitare de răspunsuri interactive elevilor);
- competențe rezolutive și evaluative (dirijarea activității practice, cognitive a elevilor etc.);
- competențe de manifestare a potențialului formativ (stimularea conduitelor de exprimare directă a opiniei critice etc.);
- competențe referitoare la climatul socio-afectiv (tipuri de influențe ale învățătorului în sfera personalității elevului);
- competențe de stimulare a creativității (stimularea conduitei creative a elevului). [Neacșu, 1990, p.243-244]

El analizează trei tipuri fundamentale de competențe care compun, în opinia sa, competența profesională a învățătorului:

Competența de specialitate, care se compune din trei capacități principale:

- cunoașterea materiei;
- capacitatea de a stabili legături între teorie și practică;
- capacitatea de înnoire a conținuturilor în consens cu noile achiziții ale științei domeniului (dar și din domenii adiacente).

Competența psihopedagogică, care este rezultanta următoarelor cinci capacități:

- capacitatea de a cunoaște elevii și de a lua în considerare particularitățile lor de vârstă și individuale la proiectarea și realizarea activităților instructiv- educative;
- capacitatea de a comunica ușor cu elevii, de a-i influența și motiva pentru activitatea de învățare, în general, și pentru învățarea unei anumite discipline de studiu, în particular;
- capacitatea de a proiecta și a realiza optim activități instructiv-educative (precizarea obiectivelor didactice, selecționarea conținuturilor esențiale, elaborarea strategiilor de instruire, crearea unor situații de învățare adecvate, stabilirea corespunzătoare a formelor, metodelor și instrumentelor de evaluare etc.);
- capacitatea de a evalua obiectiv programe și activități de instruire, pregătirea elevilor, precum și șansele lor de reușită;
- capacitatea de a-i pregăti pe elevi pentru autoinstruire și autoeducație.

Competența psihosocială și managerială a celor care-și desfășoară activitatea în învățământ:

- capacitatea de a organiza elevii în raport cu sarcinile instruirii și de a stabili responsabilități în grup;
- capacitatea de a stabili relații de cooperare, un climat adecvat în grupul de elevi și de a soluționa conflictele;
- capacitatea de a-și asuma răspunderea;
- capacitatea de a orienta, organiza și coordona, îndruma și motiva, de a lua decizii în funcție de situație.

Referindu-se la această problemă, Marin C. Călin [33, p. 129] evidențiază competența normativă a învățătorului compusă din:

- competența imperativă (acțiunile indicate sau ordonate elevilor);
- competența persuasivă (acțiunile recomandate, dezirabile);
- competența executivă (acțiunile de realizare a actelor educative);
- competența apreciativă (măsurarea corectă a performanțelor atinse în acțiunile educative cu elevi și de către elevi).

Acest tip de competență pedagogică (normativă) este o manifestare a autodinamismului învățătorului - condiție de contracarare a atitudinilor ce se călăuzesc după "cerințe" impuse de riscuri și răspunderi. În dependență cu scopurile și valorile acțiunilor educative, se diversifică și mulțimea posibilă de conduite pedagogice care trebuie revăzute și îmbogățite din punct de vedere axiologic și deontologic.

Competența pedagogică reprezintă modalitățile de stabilire a nivelului de aplicare a capacității-lor și talentului pedagogului, când acestuia i se asigură condiții de activitate productivă

și creatoare înaltă. Deci, *competența pedagogică* poate sugera condiția moral-civică, însușirile profesionale, alte însușiri și capacități care ar asigura învățătorului un randament opțional operativ în munca de instruire și educație.

Analiza prealabilă de formare a competențelor pedagogice la cadrele didactice din ciclul primar ne-a permis să constatăm că la etapa actuală acestei probleme trebuie să i se acorde o atenție deosebită.

În scopul determinării condițiilor de formare a competențelor pedagogice la cadrele didactice din ciclul primar, examinării cauzelor ce duc la dificultăți în formarea competențelor pedagogice, am luat interviu de la cadrele didactice cuprinse în experiment conform următoarelor întrebări:

1. Simțiți necesitatea de a vă forma competențele pedagogice în procesul activității profesionale?
2. Ce condiții sunt create în școală în direcția respectivă?
3. Enumerați modalitățile de lucru în această direcție?
4. Aveți o programă individuală orientată la autoinstruirea continuă

În continuare vom indica următoarele elemente: lipsa competenței în domeniul cunoștințelor fundamentale teoretice (6 persoane), lipsa deprinderilor de a aplica cunoștințele teoretice în activitatea practică (2 persoane), lipsa deprinderilor de a comunica cu elevii (2 persoane), lipsa capacităților de improvizare, de a vorbi frumos și a avea maniere frumoase (7 persoane), lipsa capacităților de a dezvolta potențialul creativ al elevilor (5 persoane), lipsa deprinderilor de educație spirituală (7 persoane).

Unii cercetători examinează profesionalismul din punct de vedere al activității. Astfel, V.Slastenin, I.Isaev, A.Mișcenko, E.Sianov consideră că baza profesionalismului este pregătirea științifico-teoretică și practică. V.Bondarevskaja înțelege prin profesionalism posedarea în cea mai mare măsură a cunoștințelor în diverse domenii, iscusinței de a le aplica în practică [1].

Învățătorul cunoaște și utilizează conținutul disciplinelor predate: cunoaște *aspectele teoretice esențiale specifice disciplinelor predate*; realizează *legături intra și interdisciplinare în scopul abordării sistemice a disciplinelor predate*; utilizează *limbajul specific disciplinelor de învățământ predate*; integrează *continuu în sistemul de cunoștințe propriu, noi cunoștințe achiziționate prin studiu individual și prin participarea la activități de formare*

Învățătorul cunoaște documentele școlare: cunoaște și respectă *actele normative care reglementează activitatea sa profesională*; cunoaște temeinic și aplica în proiectarea și desfășurarea activităților sale *conținutul și structura Curriculum-ului Național și a altor*

documente școlare; cunoaște conținutul manualelor școlare alternative și materialelor auxiliare existente și are capacitatea de a le selecta pe cele potrivite clasei la care predă.

Cadrul teleologic al formării culturii morale exprimă finalitățile, scopurile și obiectivele procesului educațional orientat spre dezvoltarea personalității morale a elevului. În perspectiva educației centrate pe competențe, formarea culturii morale nu se limitează la transmiterea și însușirea unor cunoștințe despre valori și norme, ci urmărește capacitatea elevului de a utiliza aceste cunoștințe în situații concrete, de a manifesta atitudini adecvate și de a acționa în conformitate cu principiile morale.

Finalitatea principală constă în formarea unei personalități capabile să înțeleagă semnificația valorilor morale, să le interiorizeze și să le valorifice în conduita cotidiană. În acest sens, cultura morală presupune unitatea dintre dimensiunea cognitivă, afectivă, motivațională și comportamentală. Elevul trebuie să cunoască normele morale, să înțeleagă necesitatea respectării acestora, să manifeste atitudini favorabile față de valorile morale și să demonstreze prin comportament că acestea au devenit repere personale.

Abordarea axată pe competențe presupune proiectarea finalităților educației morale în raport cu situațiile reale în care elevul este implicat. Astfel, competența morală se exprimă prin capacitatea de a identifica o problemă morală, de a analiza situația, de a evalua consecințele posibile ale diferitelor conduite și de a adopta un comportament adecvat. În acest proces sunt mobilizate simultan cunoștințe, abilități, valori, atitudini și experiențe personale.

La nivelul învățământului primar, obiectivele formării culturii morale trebuie raportate la particularitățile psihologice și sociale ale copilului. Printre acestea se evidențiază dezvoltarea capacității de a recunoaște valorile și normele morale, formarea judecăților și raționamentelor morale elementare, dezvoltarea empatiei și a sensibilității față de ceilalți, cultivarea responsabilității și a respectului, formarea deprinderilor de cooperare și de rezolvare pașnică a conflictelor și dezvoltarea capacității de autoreglare a comportamentului.

Realizarea acestor finalități presupune utilizarea unor strategii educaționale active și participative. Situațiile-problemă, studiile de caz, jocurile de rol, debaterile, activitățile de cooperare și reflecția asupra experiențelor personale oferă elevilor posibilitatea de a exersa comportamente morale în contexte semnificative. În acest caz, învățătorul nu se limitează la rolul de transmițător al normelor, ci devine facilitator al experienței morale și al dezvoltării competențelor elevilor.

Evaluarea culturii morale trebuie, de asemenea, să fie orientată spre competențe și să urmărească nu doar ceea ce știe elevul, ci și modul în care utilizează ceea ce știe în situații concrete. Manifestarea responsabilității, respectarea regulilor, capacitatea de cooperare, exprimarea

empatiei, asumarea consecințelor propriilor acțiuni și rezolvarea constructivă a situațiilor conflictuale reprezintă indicatori importanți ai formării culturii morale.[23]

În această perspectivă, cadrul teleologic asigură coerența dintre scopurile educației morale, conținuturile valorice, strategiile pedagogice și rezultatele urmărite. Formarea culturii morale devine astfel un proces orientat spre dezvoltarea competențelor necesare elevului pentru participarea responsabilă la viața școlară, familială și socială, contribuind la constituirea unei conduite morale autonome și stabile. [24]

2.1.3. Cadrul psihosocial al formării culturii morale la elevii claselor primare

Noțiunea de *etică* provine din cuvântul grecesc *ethos*, care inițial desemna locul de trai, casa, cuibul păsărilor sau vizuina fiarelor. Ulterior, termenul a evoluat pentru a semnifica *natura* stabilă a unui fenomen, obicei sau caracter. Astfel, *etica* a ajuns să fie asociată cu natura stabilă și profundă a *comportamentului uman*, legată de caracterul unei persoane sau al unei comunități.

Pornind de la esența cuvântului *ethos* – caracter –, Aristotel a introdus adjectivul „etic” pentru a descrie o categorie specifică de *trăsături ale caracterului*, pe care le numea „*facultăți ale caracterului temperamental*”, adică virtuți sau calități spirituale [10, p.64].

Etica este una dintre ramurile fundamentale ale filosofiei și poate fi considerată *știința realității morale*. Ea studiază *problemele teoretice și practice ale moralei*, analiza originii și esenței acesteia, codul moral sau *ethosul* moral, precum și istoria faptelor și ideilor morale. Având o funcție cognitivă, etica descrie și explică diversele *coduri morale*, tipologiile și analizează metodele de elaborare a acestora, fundamentându-le atât social, cât și istoric. Funcția normativă a eticii implică evaluarea, analiza și ierarhizarea normelor stabilite de comunitate. În ceea ce privește funcția axiologică, etica se ocupă de concretizarea aspirațiilor și necesităților umane în idealuri, scopuri și norme. În final, prin modelele oferite de idealuri și tipologii, precum și prin recomandările normelor morale, etica îndeplinește și o *funcție persuasivă* – aceea de a *încuraja acțiuni care sunt conforme cu ceea ce este considerat corect și moral în cadrul societății* [71, p.239].

Etica poate fi înțeleasă și ca o *filosofie asupra moralei*, a binelui și răului, a datoriei. În acest sens larg filosofic, etica se ocupă cu evaluarea acțiunilor umane, considerându-le bune sau rele, în funcție de mijloacele utilizate și scopurile urmărite. În acest context, se disting două poziții majore:

1. *Etica deontologică* susține că valoarea morală a unei acțiuni rezidă în respectarea regulii, indiferent de consecințele sale. Conform lui Immanuel Kant, *acțiunile au valoare morală* doar dacă sunt *ghidate de principii normative*, a căror respectare le conferă caracterul necesar și

universal. Astfel, acțiunile sunt moral valabile nu pentru rezultatele lor, ci *pentru faptul că respectă un principiu moral ce se aplică tuturor* [69, p. 71].

2. *Etica teleologică* susține că valoarea unei acțiuni este determinată de scopul final pe care îl urmărește. În această viziune, consecințele acțiunii sunt esențiale pentru *evaluarea moralității sale*.

De ce etica este o știință normativă și este adesea numită „*filosofic practică*” fiind studiată nu numai *pentru a afla ce este virtutea, ci mai ales, pentru a deveni virtuos*.

Noțiunea de „etică” provine din limba franceză *ethique*, care la rândul său derivă din latinescul *ethicus*. Conform Dicționarului Explicativ al Limbii Române (DEX), etica este definită ca fiind *știința care studiază valorile și condițiile umane din perspectiva principiilor morale și rolul acestora în viața socială*. În acest context, etica reprezintă totalitatea normelor de conduită morală.

Un sinonim al termenului „etică” este „morală”, care provine din cuvântul latin *mos, moris*, semnificând lege, regulă, obicei, caracter sau ordine. Din perspectiva societății, morala reprezintă un ansamblu de norme care reglează comportamentul, fundamentate pe valori precum binele/răul, moralitatea/ imoralitatea, cinstea, corectitudinea, sinceritatea și responsabilitatea. Aceste norme sunt larg acceptate în cadrul unei comunități și se caracterizează printr-un grad înalt de interiorizare, fiind impuse atât de conștiința individuală (conștiința morală), cât și de presiunea atitudinilor celorlalți (opinia publică).

Morala, în calitatea sa de fenomen social, reflectă relațiile dintre oameni ca subiecți reali, într-un anumit context social delimitat în spațiu și timp. Ea reprezintă o formă a conștiinței sociale, integrând idealurile, valorile, normele și regulile care reglementează raporturile dintre indivizi, între aceștia și societate, precum și raportul lor cu sine însuși. Desigur, morala nu este doar o simplă proiectare a acestor relații în concepte sau categorii morale, ci un sistem complex care se naște și evoluează în cadrul unei colectivități. Ea în mod deosebit se referă la relațiile dintre oameni ca subiecți reali, determinate și de poziția lor economică, culturală în acest sistem social. Ea reglementează diferitele sfere ale vieții: morala muncii, morala familiei, morala politică. Pe lângă acestea există și sisteme morale care reglementează activitățile profesionale specifice, desemnate de regulă prin termenul de deontologie: morală medicală, a omului de știință, a învățătorului etc. [71, p. 34]

Conceptele și categoriile morale au o semnificație apreciativă, având o funcție reglatorie, deoarece ele stimulează și ghidează comportamentul uman, orientându-l în conformitate cu imperativele sociale. Astfel, *morala are un caracter normativ*, ceea ce înseamnă că implică un *sistem de comandamente morale*. Aceste comandamente se prezintă sub forma unor cerințe și

modele ideale de comportament, care exercită o influență asupra individului din exterior, stabilind un cadru în care acțiunile și alegerile umane sunt evaluate în raport cu norme și standarde sociale acceptate.

Morala are și un *caracter istoric*: odată cu trecerea de la o etapă istorică de dezvoltare a societății la alta se contura și un nou sistem moral prin valorificarea, îmbogățirea, depășirea celui anterior menționează autorul [61, p. 35].

Morala are un *caracter reflectiv* și cuprinde idealuri, valori, norme, principii și reguli, care sunt exprimate prin tradiții, obiceiuri și moravuri, și se manifestă în comportamentul individual și colectiv. Ne raportăm la aceste norme, le cunoaștem și le integrăm în structurile noastre de conștiință și conduită, ghidându-ne acțiunile în funcție de ele. Morala este, de asemenea, caracterizată printr-o dimensiune axiologică, datorită valorilor pe care le promovează. Aceste valori sunt apreciative și permit evaluarea faptelor în termeni de „Bine” și „Rău”, conferind un „gir de apreciere” comportamentului uman.

Morala are atât un caracter *general-uman*, cât și unul *specific* (național, etnic). La nivel universal, au fost întotdeauna apreciate faptele de demnitate, eroism, cinste, iar oamenii au aspirat la apropierea de valorile supreme ale Binelui. Totodată, comunitățile se diferențiază prin specificul obiceiurilor și tradițiilor morale, precum și prin particularitățile acțiunilor valoroase, cum ar fi faptele de eroism, curaj, demnitate și fidelitate, care sunt considerate esențiale în contextul fiecărei culturi sau națiuni [71, p. 238].

Reieșind din cele expuse anterior, putem identifica trei funcții fundamentale ale moralei, care contribuie la organizarea și reglementarea comportamentului uman:

a) *funcția socială* se referă la reglementarea relațiilor interumane și la raportul individului cu societatea din care face parte. Funcția socială se exprimă prin norme de comportament care guvernează interacțiunile și condițiile de funcționare ale diferitelor sisteme sociale. În acest sens, morala reflectă cerințele organizării sociale, ghidând comportamentul individual astfel încât să sprijine coeziunea și armonia în cadrul colectivității;

b) *funcția normativă* are o dimensiune normativă, exprimându-se prin norme de comportament care sunt esențiale pentru dezvoltarea și funcționarea personalității umane. Unele dintre aceste norme și valori morale nu sunt neapărat impuse de exigențele sociale, ci de necesitățile umane, având scopul de a orienta relațiile interpersonale într-un mod care să contribuie la crearea unui mediu favorabil dezvoltării individului. Astfel, această funcție reglează comportamentele pentru a sprijini creșterea și împlinirea personală a fiecărei persoane;

c) *funcția educativă* are și un rol educativ, formând proiecte de organizare a vieții și strategii de acțiune care conduc la împlinirea umană și la fericire. În acest context, morala este văzută ca o

„înțelepciune de viață”, un ghid care ajută indivizii să facă alegeri corecte și să atingă scopuri de auto-realizare. Ea reprezintă un criteriu esențial de evaluare a rezultatelor educației, influențând nu doar comportamentele indivizilor, ci și sistemul moral al întregii societăți.

Moralitatea se referă la gradul în care normele morale sunt respectate de o persoană, un grup sau o colectivitate. Criteriul fundamental în evaluarea moralității rămâne concordanța între cuvânt și faptă, adică faptul că acțiunile unei persoane trebuie să corespundă principiilor și valorilor pe care le susține. De asemenea, un alt principiu esențial este respectul față de valoarea umană și subordonarea celorlalte valori (științifice, artistice, tehnice etc.) celor morale.

Una dintre cele mai importante reguli ale moralității este „Regula de aur”, formulată de Confucius: „Nu proceda cu alții așa cum nu ai vrea ca alții să procedeze cu tine!” Aceasta mai este cunoscută și sub denumirea de „regula reciprocității”, iar influența sa asupra gândirii etice și morale a fost profundă, marcând o cotitură esențială în dezvoltarea civilizației umane. Regula de aur subliniază importanța respectului reciproc și a tratamentului echitabil între indivizi, având un rol esențial în promovarea unui comportament moral bazat pe empatie și responsabilitate.

Această regulă blochează pericolul de a deveni o acoperire pentru interese egoiste și promovează o viață comună caracterizată prin omenie, bunăvoință și respect reciproc. Astfel, moralitatea, ghidată de principiul reciprocității, condiționează nu doar interacțiunile interumane, dar și capacitatea individului de a trăi armonios și de a contribui la bunăstarea colectivității.

Moravurile sunt un concept larg, ce se referă la ansamblul de norme și valori morale recunoscute și impuse de societate, dar și la gradul de respectare a acestora într-o comunitate. Ele includ atât comportamentele și practicile specifice unei colectivități, cât și norme morale care nu sunt întotdeauna formulate explicit. De asemenea, unele moravuri pot contrazice normele și valorile oficial acceptate, dar sunt adesea tolerate sau chiar practicate în viața de zi cu zi.

Normele sunt prescriptive și generale, oferind principii teoretice despre cum ar trebui să ne comportăm, în timp ce regulile sunt enunțuri mai specifice, care detaliază modalitățile prin care normele pot fi aplicate. O regulă se bazează pe o normă și ajută la respectarea acesteia. Normele și regulile stabilesc ce este permis sau interzis, cum trebuie să ne comportăm și ce comportamente sunt inacceptabile. Ele sunt generalizări ale faptelor, convingerilor și atitudinilor umane, și pot fi clasificate în norme generale (valabile pentru toți), particulare (pentru anumite contexte, cum ar fi familia, școala sau locul de muncă) și speciale (de exemplu, în protocoale diplomatice sau în cadrul unor ceremonii) [71, p 239].

Valoarea ca termen provine din latinescul *valoris* și din franceză - *valeur* și reprezintă o însușire a unor lucruri, fapte, idei, fenomene de a corespunde necesităților sociale și idealurilor generate de acestea; suma calităților care dau preț unui obiect, unei ființe etc. [66].

Valoarea morală, asemenea valorii în general, reprezintă o proiecție generalizată și abstractizată a dorințelor și necesităților umane. Ea reflectă o relație între ceea ce este considerat valoros și cel care atribuie această valoare, între obiectul valorificat (fapte, idei) și subiectul care face această valorizare. Valorile morale includ norme, idealuri, fapte și concepte precum binele, fericirea, dreptatea, eroismul, umanismul, datoria, altruismul și altele [71, p.239].

Potrivit cercetătorului român D. Salade, valorile morale sunt modalități constante de raportare interpersonală și de relație cu instanțele metafizice, precum binele, adevărul, libertatea, echitatea, demnitatea etc. Deși valorile morale joacă un rol esențial în idealul social, atingerea acestuia rămâne un obiectiv dificil de realizat, având în vedere aspirația individualității către desăvârșire. D. Salade subliniază că decalajul existent între posibilitățile teoretice și realitatea practică, între informație și acțiune, dar și între judecata morală și realitatea socială, reprezintă un semnal de alarmă pentru instituțiile de învățământ și pentru cei responsabili de educație [99].

Sistemul de valori ale moralei cuprinde totalitatea acțiunilor, atitudinilor și comportamentelor apreciate ca pozitive în raport cu idealul și principiile sociale. Au valoare pozitivă în morala umană toate comportamentele, faptele, care contribuie efectiv la realizarea idealului general - uman - de a fi OM în plin sens al cuvântului.

Idealul moral reprezintă direcția spre desăvârșirea morală, concentrând dorințele și aspirațiile într-un model abstract de perfecțiune a comportamentului uman. Acesta conturează imaginea unei personalități ideale, care întruchipează toate calitățile morale în manifestarea lor excepțională. Eroismul, înțelepciunea, datoria, fidelitatea, onoarea sunt exemple de valori și idealuri morale, cu un grad mare de generalitate, care se regăsesc în diverse tipologii de comportament perfect, precum cel al războinicului, cavalerului medieval, liderului religios, omului de știință, politicianului, omului de afaceri, diplomatului și altele. Idealul moral, ca proiecție a aspirațiilor și exigențelor, este obiectiv în sensul că reflectă o reprezentare generalizată a dorințelor și nevoilor umane, dar și subiectiv, întrucât fiecare individ își formulează propria viziune asupra devenirii și desăvârșirii. Idealuri sociale precum pacea și solidaritatea internațională, bazate pe interese comune, au o fundamentare etică. Idealurile precum Binele suprem sau Fericirea sunt largi în sfera lor de generalitate, cu un conținut ce variază și este determinat istoric. Spre astfel de idealuri, ca modele, se tinde constant [71, p. 239].

Definirea *conceptului de educație morală* presupune raportarea acestuia la noțiunea de morală, care poate fi abordată atât din perspectiva filosofică, cât și din cea a psihologiei sociale.

Din punct de vedere filosofic, morala este considerată „o teorie a relațiilor cu lumea și cu sine”, subliniind rolul activ al conștiinței umane în procesul de formare și dezvoltare a personalității. În schimb, din perspectiva psihologiei sociale, morala este văzută ca o formă a

conștiinței sociale, care reflectă existența socială atât la nivel teoretic (prin concepte, ideologie, norme) cât și la nivel practic (prin acțiuni și comportamente) [58, p.21-23].

Din perspectiva pedagogică, educația morală este activitatea de formare și dezvoltare a conștiinței și conduitei morale a personalității umane, fiind realizată atât la nivel teoretic, cât și practic.

Conform lui N. Silistraru, *educația morală* se referă la modul în care adulții influențează copiii, ajutându-i să își formeze noțiunile, sentimentele, convingerile și obiceiurile de conduită morală [101].

Componenta cognitivă a conștiinței morale se dezvoltă treptat, prin învățare atât ocazională (discuții cu părinții sau cu alte persoane), cât și organizată (în școală). Aceasta formează reprezentări morale, influențate de cerințele vieții cotidiene, cum ar fi ajutorarea altora, politețea, ascultarea sfaturilor părinților etc. Învățarea are loc în situații concrete, din sfaturile și recomandările celor din jur, din lecturi sau filme. Astfel, se formează imagini ale faptelor bune și, prin contrast, ale faptelor rele. Noțiunile morale se construiesc prin abstractizarea și generalizarea situațiilor concrete. Din prelucrarea informațiilor referitoare la faptele morale rezultă judecăți și raționamente. Reprezentările, noțiunile, judecățile și raționamentele formează baza cunoștințelor morale.

Conduita morală autentică, care se formează pe baza conștiinței morale, reprezintă fundamentul conduitei adultului de mâine. Până la consolidarea conștiinței morale, copilul interiorizează lumea și acumulează cunoștințe despre morală, așa cum am observat anterior. De acum înainte, el înțelege că devine o persoană responsabilă, că trebuie să facă alegeri, că poate să acționeze și că va reuși să își îndeplinească dorința de inserție socială.

Totuși, construcția personalității nu se realizează izolat. Factorii esențiali sunt familia, mediul familial și întreaga ambianță în care copilul este integrat, iar reacțiile anturajului joacă un rol important în dezvoltarea sa morală.

Pedagogii, fiind competenți să intervină, pot să facă acest lucru, dar educația trebuie să fie organizată astfel încât copilul să fie încurajat să își formeze propriile atitudini și să fie convins că este capabil să rezolve singur problemele cu care se confruntă.

Viața psihică se desfășoară pe trei dimensiuni: inconștientă, subconștientă și conștientă. În starea conștientă, individul devine conștient de ceea ce se întâmplă, corelează informațiile, supraveghează procesele mentale, meditează asupra lor, proiectează soluții, ia decizii, acționează și evaluează rezultatele acțiunilor sale.[30; 156]

Personalitatea morală reprezintă unitatea dintre conștiința și conduita morală. De multe ori, conștiința morală poate fi în avans: știm ce ar trebui să facem din punct de vedere moral, gândim

corect, dar acționăm contrar. Cunoaștem normele și exigențele, dar alegem să acționăm împotriva acestora, iar, deși suntem conștienți de sancțiunile posibile, riscăm să le suportăm. În schimb, conduita morală nu este întotdeauna ghidată de idei clare sau teoretice, ci se bazează și pe acțiuni intuitive, pe bunul simț sau pe convingerea de a face binele.[95]

Concordanța dintre conștiința și conduita morală. Conștiința morală reprezintă instanța intelectuală, afectivă și atitudinală prin care individul se raportează la semnificația evenimentelor, faptelor și acțiunilor umane. La nivelul conștiinței morale, se percep și se evaluează evenimentele și acțiunile din perspectiva valorilor morale, atribuindu-le un caracter de apreciere, contestare sau sancționare. În conduită, această conștiință se reflectă prin modul în care gândim și simțim moral. Deprinderile, obiceiurile și atitudinile exprimate prin fapte concretizate în comportamente zilnice reflectă, la rândul lor, modul de a gândi și de a simți moral. Raportul dintre conștiința morală și conduita morală este similar relației dintre comandă și execuție, în sensul că prima ghidează și influențează comportamentele, iar acestea din urmă obiectivează ceea ce se află la nivelul conștiinței.

Concordanța ideală între conștiința morală și conduita morală presupune o armonie perfectă între intențiile, aspirațiile și gândurile de a acționa corect și faptele propriu-zise. Atunci când există o disonanță malefică între cele două – adică atunci când faptele imorale sunt comise în ciuda unui sistem de conștiință morală – acest lucru cauzează prejudicii nu doar celor din jur, ci și întregii comunități.

În raport cu aceste două dimensiuni ale moralității, există mai multe ipostaze posibile:

- ♦ *conștiința morală poate fi în avans față de conduită* – intențiile și aspirațiile noastre de a adopta o conduită morală rămân, de multe ori, doar idealuri. Deși ne gândim și dorim să acționăm moral, aceste intenții nu se concretizează în fapte. Acesta poate duce la un sentiment de neîmplinire sau la regrete, deoarece nu am avut ocazia să ne exprimăm comportamentele pozitive de care suntem capabili. De asemenea, putem simți frustrare sau descurajare din cauza lipsei de oportunități pentru a acționa conform principiilor noastre sau a regreta că am ratat șansa de a ne manifesta moral;

- ♦ *conduita morală poate fi în avans față de conștiință* – acțiunile noastre pot fi ghidate de instinct sau bun simț, fără a fi premeditate sau însoțite de o evaluare detaliată a situației. De exemplu, putem salva o persoană aflată în pericol fără să analizăm riscurile implicate sau importanța acestui act de ajutor. De asemenea, putem manifesta solidaritate față de cei aflați în suferință și îi ajutăm fără să ne facem calcule legate de meritele lor. Aceste acte spontane și necondiționate pot preceda adesea o reflecție morală mai profundă asupra motivelor și consecințelor lor;

♦ *discrepanța între conștiința morală și conduita morală* – există și situații în care, deși gândim moral, acționăm imoral. De exemplu, putem avea impulsuri de răutate, dorința de răzbunare sau manifestări care sunt contrare valorilor noastre morale. Aceste izbucniri de comportamente negative pot surveni dintr-o lipsă de autocontrol sau dintr-o disociere între ceea ce știm că este corect și cum alegem, în final, să acționăm.

Aceste ipostaze arată complexitatea relației dintre conștiința morală și conduita morală, evidențiind nu doar idealurile la care aspirăm, ci și conflictele și contradicțiile care pot apărea între gândurile și acțiunile noastre.

Formarea profilului moral este un proces complex și dificil, marcat de numeroase obstacole. Tentația de a acționa contrar principiilor morale trezește curiozitatea și dorința de a contrazice normele impuse. Restricțiile legate de disciplină, organizarea învățării și a muncii pot părea constrângătoare, iar comportamentele imorale – cum ar fi delictele, violența sau furtul – pot adresa o satisfacție temporară celor care le comit. Aceste tentații și comportamente dăunătoare generează dificultăți considerabile în prevenirea abaterilor și în impunerea restricțiilor necesare. În ciuda acestor provocări, acceptarea și interiorizarea normelor etice și integrarea lor în comportamente stabile nu sunt procese ușoare. Recomandările, permisiunile și interdicțiile trebuie formulate cu seriozitate și exigență, dar și cu realism și fermitate. Este esențial ca aceste norme să fie exprimate cu bună credință, dragoste și respect, nu doar ca reguli impuse autoritar. Exigențele trebuie să fie raționale și echilibrate, evitând extremismele și abuzurile. Ele trebuie să fie bazate pe înțelegere și nu pe forță. O exigență bine intenționată exclude orice formă de răutate, răzbunare sau cinism, concentrându-se pe dezvoltarea unui comportament moral sănătos și responsabil [140].

Pentru a asigura succesul educației și culturii morale, aceasta trebuie să fie unitară și bine coordonată, urmând câteva principii esențiale:

♦ *bazarea pe valori autentice*: educația morală trebuie să se sprijine pe valori clare și autentice, evitând exagerările și deformările care pot duce la confuzie sau erori în înțelegerea principiilor morale;

♦ *implicarea tuturor factorilor educaționali*: este important ca educația morală să fie susținută și promovată de către toți factorii educativi: familie, școală, instituții culturale, mass-media. Aceștia trebuie să colaboreze pentru a crea un mediu consistent în care să se dezvolte comportamente morale pozitive;

♦ *prevenirea contradicțiilor*. Trebuie evitate contradicțiile între exigențele exprimate de părinți, profesori și alte persoane influente, pentru a nu crea confuzie în mintea educatului. Coerența între cuvinte și fapte este esențială pentru construirea unei educații morale solide;

♦ *concordanța între cuvânt și faptă*: este esențial ca educația morală să urmărească, în toate

împrejurările, concordanța între intențiile și gândurile bune ale educatorilor și acțiunile acestora. Astfel, exemplul personal al educatorilor joacă un rol crucial;

- ♦ *educația morală continuă*: educația morală nu trebuie să fie limitată la o perioadă anume, ci trebuie să fie un proces continuu, adaptat pe măsura maturizării individului;

- ♦ *respectarea particularităților vârstei și individualității*: este important ca educația morală să fie realizată ținând cont de particularitățile de vârstă și de dezvoltarea individuală a fiecărui copil. Astfel, metodele și abordările educaționale trebuie să fie adaptate pentru a răspunde nevoilor și capacităților fiecărei etape de dezvoltare;

- ♦ *construcția mai ușoară a deprinderilor morale decât corectarea celor greșite*: este mult mai eficient să se construiască deprinderi și atitudini morale corecte de la început, decât să se corecteze atitudini greșite deja formate. Prevenirea greșelilor morale prin educație timpurie este cheia succesului pe termen lung;

- ♦ *intervenții educaționale graduale* - acțiunile educaționale trebuie să fie structurate pe etape, respectând nivelurile de maturizare intelectuală, afectivă și volitivă ale copilului. Educația morală trebuie să fie progresivă, astfel încât să se potrivească cu dezvoltarea sa;

- ♦ *dezvoltarea autocontrolului și autoexigenței* – educatul trebuie să fie învățat să își construiască un sistem propriu de valori, să opereze cu criterii morale proprii și să dobândească abilități de autocontrol și autoexigență. Acest lucru îl va ajuta să ia decizii corecte și să își asume responsabilitatea pentru acțiunile sale.

Activitățile nonformale pot include, printre altele:

- aplicarea normelor de comportament moral în procesul cooperării - activități care promovează corectitudinea, toleranța și respectul în cadrul grupului, cum ar fi ascultarea activă a interlocutorilor și colaborarea eficientă;

- inițierea elevilor în tehnicile cooperării în grup: exemplele de citire în grup, discuții comune, punerea întrebărilor și crearea de jocuri educaționale sunt excelente pentru dezvoltarea abilității de a colabora și de a se exprima moral într-un cadru de grup;

- exerciții de apreciere a concluziilor și raționamentelor formează abilități de a respecta opiniile celorlalți, de a fi tolerant și de a arăta stimă față de vorbitori;

- motivarea comportamentului corect. Se poartă discuții despre importanța comportamentelor morale, cum ar fi ajutorul reciproc, respectul față de ceilalți și responsabilitatea personală;

- exerciții de autoapreciere și autoanaliză - ajută elevilor să înțeleagă propriile puncte forte și puncte slabe, prin discuții despre stilul lor de activitate, evaluarea corectă a rezultatelor lor și manifestarea unui comportament responsabil;

- activități de învățare a sentimentului datoriei și responsabilității includ: discuții și exerciții care dezvoltă sentimentul de neliniște față de răul social (lenea, nepăsarea, trândăvia) și promovarea unei atitudini proactive în fața problemelor;

- crearea unor situații de susținere a propriilor idei și puncte de vedere prin argumente dezvoltă gândirea critică și capacitatea de a susține opiniile personale într-un mod moral și responsabil;

- activități de ajutor reciproc și colaborare ajută elevii să înțeleagă importanța sprijinului mutual și a solidarității;

- exerciții de echilibru emoțional încurajează reținerea de sine și echilibrul emoțional sunt esențiale pentru dezvoltarea unei personalități morale stabile și armonioase;

- atitudinea critică și exigentă față de sine și ceilalți contribuie la formarea unei conștiințe morale riguroase;

- evaluarea succesului și insuccesului școlar este esențială pentru formarea unei atitudini pozitive și responsabilizate față de învățatură și performanță;

- formarea și dezvoltarea sentimentului de responsabilitate față de părinți și semeni încurajează dorința de a aduce bucurie părinților și celor dragi prin rezultate bune la învățatură și comportament exemplu sunt un pas important în formarea unui caracter moral solid;

- deschiderea față de idei și puncte de vedere diverse ajută elevii să își aprecieze și să își exprime propriile puncte de vedere, dar și să înțeleagă și să respecte opiniile celorlalți;

- formarea atitudinii de ajutor față de cei din jur - activitățile de voluntariat, de ajutor reciproc și de manifestare a empatiei pentru cei aflați în dificultate sunt esențiale pentru dezvoltarea unei conduite morale autentice;

- discuții și exerciții de combatere a comportamentelor imorale includ exerciții de formare a atitudinii negative față de comportamentele precum întârzierea la lecții, nerespectarea obligațiilor, indiferența și nepăsarea față de ceilalți.

Prin aceste activități nonformale, elevii pot învăța nu doar norme de comportament moral, dar și cum să le aplice în viața cotidiană, dezvoltându-și capacitatea de a gândi critic, de a colabora și de a acționa responsabil. Aceste metode ajută la formarea unor tineri cu o înțelegere profundă a valorilor morale, pregătiți să contribuie pozitiv la viața comunității și să devină cetățeni responsabili.

Din perspectivă psihologică, atitudinile sunt văzute ca procese interiorizate, structuri psihice ale personalității care influențează comportamentele și gândirea individului. Acestea includ atât componenta morală, cât și proiecte de activitate morală, care pot fi considerate ca comportamente virtuale sau proiecții ale acțiunii morale.[95]

Cadrul psihosocial al formării culturii morale evidențiază influența relațiilor interpersonale, a grupului școlar, a familiei și a mediului social asupra dezvoltării conștiinței, atitudinilor și comportamentelor morale ale elevului. La vârsta școlară mică, personalitatea copilului se află într-un proces intens de dezvoltare, iar experiențele sociale și relațiile cu adulții și cu semenii contribuie semnificativ la formarea sistemului său de valori și norme comportamentale. [178]

Familia constituie primul mediu în care copilul intră în contact cu valorile și normele morale. Prin relațiile familiale, prin comportamentul adulților, prin regulile stabilite și prin modalitatea de rezolvare a situațiilor cotidiene, copilul dobândește primele modele de conduită. Odată cu intrarea în școală, aceste experiențe sunt completate și restructurate prin interacțiunile cu învățătorul și colegii. Astfel, școala devine un spațiu important al socializării morale, în care elevul învață să respecte reguli comune, să coopereze, să-și asume responsabilități și să țină cont de nevoile celorlalți. [47]

Un rol central în cadrul psihosocial îl are relația dintre învățător și elev. O relație pedagogică bazată pe respect, încredere, acceptare și echitate favorizează dezvoltarea securității emoționale și a disponibilității elevului de a participa activ la activitățile educaționale. În același timp, comportamentul învățătorului constituie un model pe care elevii îl observă și îl pot imita. Corectitudinea, responsabilitatea, empatia și consecvența manifestate de cadrul didactic contribuie la consolidarea climatului moral al clasei.

Grupul de semeni reprezintă un alt factor important al dezvoltării morale. Interacțiunile dintre elevi oferă numeroase situații în care aceștia trebuie să negocieze reguli, să coopereze, să rezolve conflicte, să manifeste solidaritate și să accepte diferențele individuale. Prin participarea la activități de grup, copilul învață că propriile acțiuni au consecințe asupra celorlalți și că respectarea normelor comune este necesară pentru menținerea unor relații armonioase.

Climatul psihosocial al clasei influențează direct modul în care valorile morale sunt interiorizate. Un climat caracterizat prin siguranță, respect reciproc, cooperare și acceptarea diversității creează condiții favorabile dezvoltării comportamentelor prosociale. În schimb, relațiile marcate de agresivitate, discriminare, competiție excesivă sau lipsă de respect pot afecta procesul de formare a culturii morale. Din această perspectivă, organizarea mediului educațional trebuie să ofere elevilor oportunități constante de comunicare, cooperare și participare. [30]

Formarea culturii morale presupune și dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale elevilor. Capacitatea de a recunoaște și exprima emoțiile, de a înțelege perspectiva celuilalt, de a controla reacțiile impulsive și de a soluționa conflictele într-o manieră constructivă constituie

premise importante ale conduitei morale. Aceste competențe se formează prin exercițiu, experiență și reflecție, în cadrul unor situații educaționale relevante pentru copil. [17]

În concluzie, cadrul psihosocial al formării culturii morale pune în evidență caracterul relațional și contextual al acestui proces. Cultura morală a elevului se formează prin interacțiunea dintre particularitățile individuale și influențele exercitate de familie, școală, grupul de semeni și comunitate. Prin crearea unui climat educațional pozitiv, prin modelarea comportamentului moral și prin implicarea activă a elevilor în relații și situații sociale semnificative, învățătorul poate contribui decisiv la transformarea valorilor și normelor morale în atitudini și conduite stabile.

2.2. Construcția Modelului pedagogic de formare a culturii morale la elevii claselor primare

În baza studiului literaturii de specialitate, modelul este conceput ca un subsistem pedagogic (teoretic și praxiologic) de formare a culturii morale a elevii claselor primare în cadrul sistemului de educație primară și are la bază următoarele abordări:

Abordarea sistemică prevede formarea culturii morale la preșcolari în cadrul paradigmei integrate a învățământului primar la nivel formal și nonformal.

Abordarea formativă presupune influențele asupra personalității elevului, corelând adecvat domeniile cognitiv, afectiv și comportamental în contextul formării culturii morale.

Abordarea axiologică presupune asimilarea de către elevi a unui sistem de valori morale: munca, cinstea, omenia, dreptatea, bunătatea etc.

Abordarea curriculară reprezintă un demers structural și funcțional care include: sistemul de obiective, conținutul educațional, strategii educative și evaluative.

Abordarea psiho-pedagogică este reprezentată de particularitățile dezvoltării elevului în raport cu valorile naționale/ comportamentale.

Aceste abordări determină și un sistem de principii ca fundament al culturii morale elevilor din perspectiva valorificării competenței pedagogice a învățătorului.

Proiectarea conținuturilor în cadrul activităților formale și nonformale au la bază abordarea curriculară. Această abordare presupune: re-proiectarea raporturilor existente la nivelul procesului educațional între învățător și „subiect educabil”, între materia de studiu programată și efectele sale formative pe termen scurt, mediu, lung; centrarea educației asupra obiectivelor, pentru a asigura nu numai specificarea conținuturilor, ci și realizarecorespondenței între predare – învățare - evaluare.

Perspectiva curriculară asigură, pe de o parte, restrângerea, prin aprofundare, a sferei de Proiectarea conținutului formării culturii morale elevilor claselor primare prinraportate la

curriculumul învățământului primar. Ședințele și lecțiile propuse în cadrul experimentului formativ dezvoltă curriculumul învățământului primar și constituie repere ale activităților orientate spre formarea culturii morale elevilor claseor primare

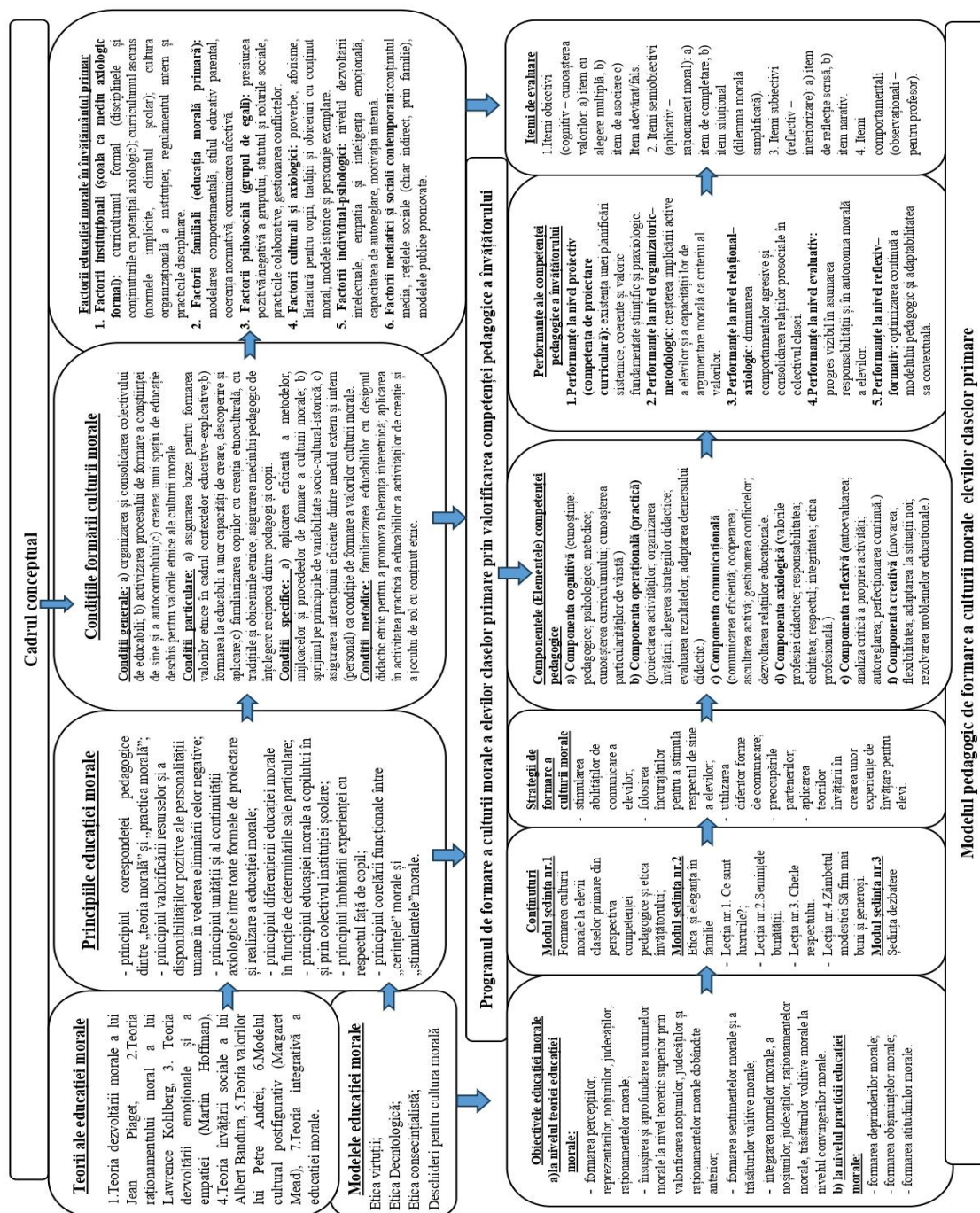


Figura 2.2. Modelul pedagogic de formare a culturii morale elevilor din clasele primare

Interpretarea modelului de formare a culturii morale a elevilor claseor primare este construită pe baza literaturii de specialitate și are ca scop integrarea diferitelor abordări pedagogice pentru a sprijini dezvoltarea unui sistem de valori morale ale copiilor. Modelul propus este un subsistem pedagogic, ce include atât dimensiuni teoretice, cât și praxiologice, în cadrul

comunicării didactice, aplicabil în învățământul primar. Acesta se fundamentează pe următoarele abordări principale:

a) *abordarea sistemică* vizează formarea continuă a culturii morale a elevilor claselor primare, integrând învățământul formal, nonformal și informal. Se pune accent pe o abordare globală, în care educația morală este continuă și se construiește prin toate experiențele de învățare;

b) *abordarea formativă* se concentrează pe influențele asupra personalității copilului, integrând dimensiunile cognitive (cunoștințele și înțelegerea valorilor), afective (sentimentele și emoțiile asociate valorilor morale) și comportamentale (acțiunile și comportamentele morale), ce presupune o corelare adecvată a acestor domenii pentru o dezvoltare completă a copilului;

c) *abordarea axiologică și epistemologică* se referă la procesul de asimilare de către elevi a unui set de valori morale universale, care sunt fundamentale și perene. Se pune accent pe învățarea și interiorizarea unor principii și norme morale care vor ghida comportamentele elevilor pe termen lung;

d) *abordarea curriculară* definește structura educațională necesară formării culturii morale, incluzând obiectivele educaționale, conținutul curricular, strategiile educaționale utilizate și metodele de evaluare. Această abordare asigură o planificare coerentă și funcțională a activităților didactice în scopul formării culturii morale;

e) *abordarea psiho-pedagogică* se concentrează pe particularitățile dezvoltării psihologice ale elevilor claselor primare în raport cu valorile culturii morale. Se ține cont de etapele cognitive și emoționale specifice vârstei, pentru a adapta procesul educațional la nevoile și caracteristicile de vârstă ale copiilor.

În acest model pedagogic integrator pentru formarea culturii morale a elevilor claselor primare prin valorificarea competenței pedagogice a învățătorului se explică atât fundamentele teoretice ale procesului, cât și mecanismele practice prin care cultura morală poate fi dezvoltată și evaluată.

Esența modelului constă în ideea că formarea culturii morale a elevului nu se produce spontan și nici exclusiv prin transmiterea unor norme morale, ci printr-un proces educațional proiectat, organizat, implementat și evaluat sistematic de către un învățătorul competent.

Modelul demonstrează că dezvoltarea culturii morale este rezultatul interacțiunii dintre: fundamentele teoretice ale educației morale; competențele pedagogice ale învățătorului; conținuturile educației morale; strategiile și metodele de formare; condițiile pedagogice create; influențele mediului educațional; evaluarea continuă a rezultatelor.

Prin urmare, *cultura morală* este privită ca un produs al unui sistem pedagogic complex, în care învățătorul are rolul de organizator, mediator și model moral.

Funcționalitatea modelului poate fi explicată prin cinci funcții esențiale: conceptuală, care oferă fundamentarea teoretică a procesului de formare a culturii morale realizate prin *teoriile educației morale*; modelele educației morale; principiile educației morale; condițiile pedagogice și ale formării culturii morale; factorii educației morale.

Funcționalitatea Modelului pedagogic de formare a culturii morale la elevii claselor primare prin competența pedagogică a învățătorului este prezentată prin următoarele funcții:

Funcția axiologică – orientează procesul educațional spre interiorizarea valorilor morale fundamentale: respectul, responsabilitatea, demnitatea, onestitatea, empatia, solidaritatea, toleranța, bunătatea și dreptatea.[47]

Funcția formativă – contribuie la dezvoltarea conștiinței, atitudinilor și conduitei morale ale elevilor, asigurând trecerea de la cunoașterea normelor morale la aplicarea acestora în situații concrete. [83]

Funcția cognitivă – facilitează formarea și dezvoltarea reprezentărilor, noțiunilor, judecăților și raționamentelor morale, necesare pentru înțelegerea valorilor și normelor de conduită. [30]

Funcția afectiv-motivațională – stimulează dezvoltarea empatiei, sensibilității morale, sentimentelor de responsabilitate, respect și solidaritate, precum și a motivației pentru manifestarea comportamentelor morale. [18]

Funcția comportamental-acțională – asigură transpunerea valorilor și convingerilor morale în comportamente concrete, prin formarea deprinderilor de cooperare, respectare a regulilor, asumare a responsabilității și rezolvare pașnică a situațiilor conflictuale.

Funcția de socializare morală – facilitează adaptarea elevului la normele și valorile grupului, dezvoltând capacitatea de relaționare pozitivă, cooperare și participare responsabilă la viața clasei și a comunității.

Funcția integrativă – asigură unitatea dintre componentele cognitive, afective, motivaționale și comportamentale ale culturii morale, contribuind la formarea unei conduite coerente și stabile.

Funcția de modelare pedagogică – valorifică competența și exemplul personal al învățătorului ca factor de influență morală, cadrul didactic devenind reper axiologic și comportamental pentru elevi. [103]

Funcția diagnostică și evaluativă – permite identificarea nivelului de formare a culturii morale, a progreselor și a dificultăților elevilor, prin observarea atitudinilor, reacțiilor și comportamentelor acestora. [37]

Funcția transformativă – asigură modificarea progresivă a conduitei elevilor prin valorificarea strategiilor, metodelor și activităților prevăzute în model, orientând dezvoltarea acestora spre autonomie morală și responsabilitate socială.[62]

Funcționalitatea modelului constă în asigurarea unei conexiuni coerente între valorile morale și cunoștințele și judecățile morale prin atitudinile și motivațiile morale și comportamentul moral, prin valorificarea competenței pedagogice a învățătorului. [80]

Funcția *proiectivă* este reflectată prin: obiectivele educației morale; conținuturile programului; structura programului de formare; competențele urmărite; rezultatele preconizate.

Funcția operațională prin care sunt valorificate: metodele educației morale; activitățile curriculare și extracurriculare; strategiile interactive; exercițiile morale; studiile de caz; dezbaterile; activitățile experiențiale.

Funcția evaluativă apreciază: nivelul culturii morale; progresul elevilor; eficiența intervenției pedagogice; gradul de realizare a obiectivelor. Această funcție permite reglarea și perfecționarea continuă a programului.

Modelul funcționează după următorul algoritm pedagogic: *fundamente teoretice* → *condiții pedagogice* → *program de formare* → *acțiuni educative* → *dezvoltarea competențelor morale* → *evaluarea rezultatelor* → *perfecționarea procesului*, care conduce la o succesiune se asigură caracterul sistemic al formării culturii morale.

Valoarea inovatoare demonstrează că: nivelul culturii morale a elevului depinde de nivelul competenței pedagogice a învățătorului; competența pedagogică influențează alegerea strategiilor educaționale; competența pedagogică condiționează eficiența programului de formare; învățătorul devine principalul mediator al interiorizării valorilor morale.

În consecință, modelul nu analizează doar elevul, ci și capacitatea profesională a învățătorului de a organiza și a conduce procesul de educație morală.

Modelul pedagogic de formare a culturii morale a elevilor din învățământul primar reprezintă un sistem integrat de fundamente teoretice, condiții pedagogice, conținuturi, strategii și mecanisme evaluative, orientat spre dezvoltarea conștiinței, atitudinilor și comportamentelor morale ale elevilor, prin valorificarea competenței pedagogice a învățătorului. Funcționalitatea modelului este asigurată prin relația dintre componentele sale conceptuale, proiective, operaționale, formative și evaluative, care acționează unitar pentru formarea și dezvoltarea culturii morale a personalității elevului.

Modelul propus urmărește integrarea acestor abordări pentru a asigura o dezvoltare armonioasă a culturii morale a elevilor, sprijinind atât învățarea teoretică, dar și aplicarea practică a valorilor morale în viața de zi cu zi.

Aceste abordări determină și *un sistem de principii ca fundament al elaborării* modelului pedagogic de formare a culturii morale a elevilor claselor primare în perspectiva comunicării didactice.

Obiectivele formării culturii morale a elevilor claselor primare prin competența pedagogică sunt expresii ale unor determinări ale sistemului educațional antrenat în formarea culturii morale a elevilor claselor primare elucidate în tabelul de mai jos:

Tabelul 2.2. Componentele culturii morale

Componente biologice	Componente intelectuale	Componente reglatorii	Componente psihosociale și relaționale
♦ ritm de activitate; ♦ echilibru moral; ♦ rezistență la oboseală; ♦ coordonare psihomotrică etc.	♦ inteligență generală; ♦ capacitate de învățare; ♦ spirit creativ și critic; ♦ capacitate de comparare și de clasificare metodică; ♦ capacitate de sinteză; ♦ raționament inductiv; ♦ abstractizare.	♦ capacitate de adaptare; ♦ capacitate de atenție și de concentrare; ♦ interes pentru activitatea sa; ♦ capacitate de voință; ♦ emotivitate în studiul operelor literare; ♦ sensibilitate; ♦ stăpânire de sine; ♦ obiectivitate.	♦ tendință de dependență; ♦ aptitudini de comunicare; ♦ comportament de lider; ♦ spirit de echipă; ♦ interes pentru cercetarea grupului; ♦ eficiență socială; ♦ aptitudini de cooperare eficientă.

În cadrul educațional, conceptul cvadrilater al cunoștințelor, competențelor, atitudinilor și valorilor, toate necesare unei autentice formări, evidențiază situarea pe primul loc a **atitudinilor**. În postura de formator, învățătorului i se cere să posede el însuși anumite atitudini - față de disciplina pe care o promovează - pentru a putea induce acestuia baza atitudinală necesară construcției personale. Este evident că pe lângă *competența științifică și didactică* în domeniul specialității sale, *competența didactică devine prioritară*. Ansamblul obiectivelor propuse se dezvoltă și se concretizează în cadrul unor activități formale și nonformale conform unui program.

În acest context au fost preconizate și realizate activități (lecții, ședințe, lucru individual cu elevii, învățătorii și părinții) de formare a elementelor culturii morale elevilor în baza unui program.

Programul de formare a culturii morale a elevilor claselor primare prin valorificarea competenței pedagogice a învățătorului:

1. Modul - ședință Nr. 1: Dezbateri „Competența de comunicare etică a învățătorului”;
2. Modul - ședință Nr. 2: Dezbateri „Etică și eleganță în familie”;

3. Lecția Nr. 1: „Ce sunt lucrurile?”;
4. Lecția Nr. 2: „Semințele bunătății”;
5. Lecția Nr. 3: „Cheile respectului”;
6. Lecția Nr. 4: Zâmbetul modestiei. Să fim buni și generoși!
7. Modul - ședință Nr. 3: Dezbateră „Formarea conștiinței și conduitei morale ale elevilor de vârstă școlară mică prin valorificarea competenței pedagogice în procesul de predare – învățare – evaluare.
8. Modul - ședință Nr. 4: Dezbateră „Formarea culturii morale elevilor claselor primare”

Problematica formării culturii morale elevilor claselor primare dobândește o relevanță majoră, fiind strâns corelată cu necesitatea construirii unei personalități armonioase, autonome și responsabile, capabile să manifeste conduite etice stabile în diverse contexte sociale. Educația morală nu mai poate fi redusă exclusiv la transmiterea normelor comportamentale sau la interiorizarea unor reguli prestabilite, ci presupune organizarea unui proces pedagogic complex, în cadrul căruia elevul participă activ la construirea propriului sistem axiologic, dezvoltând competențe de reflecție morală, autoreglare comportamentală, empatie, responsabilitate și comunicare etică. În acest context, comunicarea pedagogică reprezintă una dintre dimensiunile fundamentale ale procesului de formare morală, deoarece mediază relația dintre cunoaștere, experiență, valori și conduită.

Programul experimental elaborat pentru formarea culturii morale elevilor claselor primare a fost construit în baza Modelului pedagogic pe fundamentul paradigmei educației centrate pe elev, al pedagogiei constructiviste și al educației axiologice, având drept obiectiv general dezvoltarea culturii morale prin valorificarea sistematică a comunicării pedagogice ca mecanism de interiorizare a valorilor și de transformare a acestora în comportamente stabile. Structura programului a urmărit realizarea unei intervenții pedagogice integrate, organizate gradual, printr-o succesiune logică de module formative, dezbateri academice, lecții experimentale și activități de evaluare diagnostică, toate orientate spre dezvoltarea conștiinței morale și a conduitei etice ale elevilor.

2.3. Concluzii la capitolul 2

1. Investigarea teoretică a culturii morale presupune, în mod necesar, abordarea dimensiunii sale ontologice, întrucât moralitatea nu poate fi înțeleasă și fundamentată independent de conceptul de „ființă”. Studiile contemporane evidențiază faptul că neglijarea problematicii ființei și orientarea predominantă către practici individualiste sau hedoniste favorizează diminuarea dimensiunii umane a moralității și generează procese de alienare a persoanei în raport cu propria sa esență. În acest context, reconsiderarea fundamentelor metafizice ale ființei oferă un

cadru conceptual solid pentru fundamentarea culturii morale, contribuind la consolidarea valorilor morale și la prevenirea tendințelor de nihilism axiologic și scepticism etic.

2. În baza analizei teoretice și practice, concluzionăm că sistemul de acțiuni pentru formarea culturii morale implică trei componente esențiale: componenta cognitivă, componenta afectiv-emoțională și componenta conativă sau comportamentală. Dintre acestea, componenta afectivă joacă un rol central, fiind elementul cheie în dezvoltarea unei culturi morale autentice.

3. În cadrul instituției școlare este necesară dezvoltarea la elevi a capacității de a manifesta conduite morale în contexte diverse și complexe, multe dintre acestea neputând fi reproduse integral în mediul educațional, întrucât școala reflectă doar în mod aproximativ realitățile vieții sociale. Din această perspectivă, J. Dewey susține că școala trebuie concepută și organizată ca un model autentic al vieții sociale, oferind elevilor oportunități de a exersa comportamente morale și de a interioriza valorile necesare integrării responsabile în societate.

4. Gândirea copilului este una de tip egocentric, el nereușind să facă diferență între dorințele sale și cele ale celorlalți. De aceea, această perioadă este considerată a fi perioada realismului moral. Marele psiholog elvețian subliniază rolul colectivului și al educatoarei în dezvoltarea conștiinței morale, a sentimentelor și a emoțiilor. Odată cu dezvoltarea fizică și psihică, copilul tinde să interiorizeze normele venite din exteriorul său. În stadiul moralei autonome, regula este interiorizată și interpretată personal, transformându-se în mobil intern al conduitei morale. Cu alte cuvinte, copilul acționează într-un anumit fel întrucât dobândește o încredințare a faptului că ceea ce face este bine, este moral.

5. Trecerea de la heteronomia morală la autonomia morală este un proces foarte complex și este posibil datorită unor influențe pozitive venite din domeniul sociologic, psihologic și religios. Aceste influențe vin mai întâi din familie, apoi și din mediul social, diferitele grupuri cu care copilul intră în legătură în procesul de dezvoltare.

6. În scopul formării unui individ atașat de cultură morală am elaborat Modelul pedagogic de formare a culturii morale a elevilor din învățământul primar în perspectiva competenței pedagogice și Programul de formare a culturii morale a elevilor din învățământul primar prin competența pedagogică, valorificat în contextul formativ al învățământului primar.

3. DEMERSUL EXPERIMENTAL AL VALIDĂRII MODELULUI PEDAGOGIC DE FORMARE A CULTURII MORALE LA ELEVII CLASELOR PRIMARE

3.1. Designul experimentului pedagogic privind validarea modelului de formare a culturii morale la elevii claselor primare (Descrierea generală a experimentului)

Experimentul de constatare. Eșantionul experimentului l-au constituit 102 elevi, din clasa a 3-a „A” - 26 de elevi, din clasa a 3-a „B” - 25 de elevi, din clasa a 3-a „A” - 25 de elevi și clasa a 3-a „B” - 26 de elevi din Județul Ilfov, Școala Gimnazială nr.1 Dragomirești Vale și Școala Gimnazială nr. 2 Dragomirești Deal, Ciorogârla, România.

Experimentul de constatare a fost realizat în perioada octombrie-noiembrie 2023.

Obiectivele experimentului de constatare:

1. identificarea nivelului de înțelegere a culturii morale și a moralității în relațiile cu ceilalți de către elevii din clasa a treia;
2. determinarea nivelului de cultură morală a învățătorilor claselor primare;
3. analiza rezultatelor obținute în experimentul de constatare prin test;
4. identificarea nivelului formării învățătorului claselor primare ca mediator prioritar de formare a culturii morale a elevilor din învățământul primar.

Prezentăm sintetic principalele rezultate obținute în urma aplicării chestionarului și a testului pe eșantionul de 102 elevi (51 de elevi - grupul experimental și 51 de elevi - grupul de control) în tabelul ce urmează.

În acest context au fost propuse elevilor și învățătorilor câte un chestionar și un test de evaluare pentru identificarea nivelului atitudinal al elevilor din clasa a treia față de valorile morale.

În perioada 2023-2024 s-au desfășurat activități de cercetare experimentală în următoarele unități școlare: Județul Ilfov, Școala Gimnazială nr.1 Dragomirești Vale și Școala Gimnazială nr. 2 Dragomirești Deal, Ciorogârla, România.

Tabelul 3.2. Chestionar de evaluare a culturii morale la elevii claselor primare

Itemii	Răspuns	Grup experimental 51		Grup de control 51	
		Nr.	%	Nr.	%
Ajuți un prieten care are nevoie de ajutorul tău?	Da, deoarece are nevoie de ajutor	9	17,6	7	13,7
	Da, pentru că el la rândul lui mă va ajuta.	7	13,7	6	11,8
	Da, pentru că vreau să fie bine	5	9,8	6	11,8
	Da, pentru că nimeni nu poate să se descurce de unul singur	2	3,9	3	5,9
	Da, pentru că și el mă ajută	6	11,8	7	13,7
	Da, pentru că e prieten	5	9,8	5	9,8

	Nu, pentru că fapta necunoscută este pe jumătate iertată	6	11,8	7	13,7
	Nu, deoarece nu-mi place să mint	7	13,7	6	11,8
	Da, pentru că mi-e prieten	3	5,9	2	3,9
	Da, deoarece este în pericol	1	2,0	2	3,9
Acorzi ajutor persoanelor bolnave sau vârstnice? Dacă un coleg este bolnav, îl vizitezi, îl ajuți să recupereze lecțiile?	Nu, pentru că nu am avut ocazia	11	21,6	10	19,6
	Da, deoarece le este greu	6	11,8	7	13,7
	Da, deoarece și eu pot fi ca ei	2	3,9	4	7,8
	Mereu o ajut pe bunica	4	7,8	6	11,8
	Nu am asemenea cunoscuți	9	17,6	4	7,8
	Nu, pentru că nu am pe cine	5	9,8	3	5,9
	Nu, pentru că mă pot îmbolnăvi și eu	3	5,9	2	3,9
	Nu, pentru că este departe de mine	7	13,7	6	11,8
	Da, pentru că și el a venit la mine când am fost în asemenea situație	2	3,9	3	5,9
	Da, deoarece trebuie să fac bine	2	3,9	4	7,8
	Da, că trebuie să învețe și el	1	2,0	2	3,9
Îți asculți părinții? Ai grijă de frații mai mici?	Da, pentru că mi-au dat viață	6	11,8	8	15,7
	Da, pentru că au grijă de mine	5	9,8	7	13,7
	Da, deoarece sunt cuminte	5	9,8	8	15,7
	Da, deoarece m-au crescut	4	7,8	5	9,8
	Da, pentru că sunt și ei înțelegători	5	9,8	5	9,8
	Da, pentru că este și el elev	1	2,0	1	2,0
	Da, pentru că sunt exemplu pentru dâșii	9	17,6	8	15,7
	Pe părinți nu ar trebui să-i superi	5	9,8	3	5,9
	Nu, pentru că ei nu ne pot satisface toate cerințele	3	5,9	1	2,0
	Nu mă supăr cu speranța pentru alte ocazii	8	15,7	5	9,8
Dacă cineva te agrează/te supără cu ceva, îi ceri iertare?	El trebuie să-și ceară iertare	4	7,8	4	7,8
	Trebuie să-i ascult	3	5,9	4	7,8
	Nu, pentru că îmi face rău	7	13,7	8	15,7
	Îl preîntâmpin să nu mai facă rău	8	15,7	10	19,6
	Nu trebuie să fug	3	5,9	2	3,9
	Da, pentru că a greșit	-	-	-	-
	Nu am treabă cu vârstnicii	2	3,9	1	2,0
	Nu, deoarece acesta mereu va profita de tine	3	5,9	3	5,9
	Nu, că va veni rândul	2	3,9	1	2,0
	Trebuie pedepsit pe măsură	5	9,8	4	7,8
	Da, deoarece așa este corect	2	3,9	3	5,9
	Trebuie să dai o mână de ajutor	5	9,8	6	11,8
	Da, deoarece trebuie să fie atent să nu se întâmple	3	5,9	2	3,9

	Cât mai aspru	1	2,0	-	-
	Pedeapsa nu totdeauna ajută	3	5,9	3	5,9
Când ești în dificultate, ceri sfatul cuiva? ?	Da, că el are mai multă experiență și mă poate ajuta	7	13,7	9	17,6
	Da, pentru că ei știu mai bine	6	11,8	6	11,8
	Da, deoarece sunt mult mai informați	5	9,8	8	15,7
	Cu siguranță că cineva știe mai bine decât mine	2	3,9	1	2,0
	Recunosc, deoarece toți fac greșeli	7	13,7	6	11,8
	Da, că nu este bine să minți	6	11,8	5	9,8
	Întotdeauna recunosc greșeala	5	9,8	7	13,7
	Nu este bine să minți	7	13,7	7	13,7
	Minciuna nu are picioare lungi	6	11,8	2	3,9
Ți-ar plăcea să lucrezi voluntar într-o instituție care ajută copiii cu deficiențe?	Da, deoarece este o faptă bună	5	9,8	6	
	Da, deoarece acei copii au nevoie de ajutorul nostru	5	9,8	4	7,8
	Da, deoarece îmi fac prieteni noi	6	11,8	7	13,7
	Cu plăcere, deoarece trebuie integrați	5	9,8	4	7,8
	Trebuie pentru fericirea acestor copii	7	13,7	6	11,8
	Da, deoarece nu-mi place să fac rău	7	13,7	8	15,7
	Da, binele conduce la bine	8	15,7	7	13,7
	Îmi place să fac la toți bine	8	15,7	9	17,6
Ierți cu ușurință pe cineva care îți face rău?	Trebuie să ne iertăm unii pe alții	7	13,7	9	17,6
	Nu numaidecât	5	9,8	8	15,7
	Toată lumea trebuie iertată	6	11,8	6	11,8
	Toți greșesc și trebuie să ne iertăm	2	3,9	1	2,0
	Da, dacă își cere scuze	7	13,7	6	11,8
	Da, deoarece om cu om se iartă	6	11,8	5	9,8
	Uneori da, uneori nu, depinde	6	11,8	2	3,9
	Trebuie să ne păzim de prieteni	7	13,7	7	13,7
	Da, deoarece îmi place și mie să fiu iertată	5	9,8	7	13,7
Ai renunța la ceva care îți place foarte mult, dacă ai ști că altcineva are nevoie de acel lucru?	Da! Ca să le fie bine și lor	9	17,6	7	13,7
	Da! Deoarece eu am tot ce-mi trebuie	7	13,7	6	11,8
	Fac bine din diferite motive	5	9,8	6	11,8
	Depinde ce lucru. Dacă am și eu nevoie de el?	2	3,9	3	5,9
	Nu! Deoarece îmi place acest lucru	6	11,8	7	13,7
	Acel lucru e bun pentru mine	5	9,8	5	9,8
	Îl fac pentru mine	6	11,8	7	13,7
	Fac bine deoarece trebuie să-i ajut pe cei din jurul meu	7	13,7	6	11,8
	Binele conduce la bine	3	5,9	2	3,9
	Fac bine pentru că mă simt în locul lor	1	2,0	2	3,9

Când cineva este pedepsit pe nedrept (frate/coleg) îi iei apărarea?	Da, pentru că aş vrea să nu fie pedepsit	6	11,8	8	15,7
	Nu vreau să intervin	5	9,8	7	13,7
	Da, deoarece nu vreau să fie pedepsit	5	9,8	8	15,7
	E riscant, dar trebuie	4	7,8	5	9,8
	Da! Dacă este un prieten adevărat	5	9,8	5	9,8
	Mai bine l-aş convinge	1	2,0	1	2,0
	E problematic	9	17,6	8	15,7
	Da, deoarece n-a greşit	5	9,8	3	5,9
	Da, deoarece țin la el	3	5,9	1	2,0
	E bine să deprindem adevărul	8	15,7	5	9,8
Cum înțelegi cultura morală a elevului?	Atitudini față de ce fac eu	7	13,7	9	17,6
	Cultura morală ține de cultura religioasă	6	11,8	6	11,8
	Trebuie totdeauna să faci bine	5	9,8	4	7,8
	Este când ai răbdare	2	3,9	1	2,0
	Elevul este în procesul culturii morale	5	9,8	6	11,8
	A respecta regimul zilei	6	11,8	5	9,8
	Relațiile dintre elevi să fie umane	5	9,8	7	13,7
	Respectarea normelor de conduită	5	9,8	7	13,7
	Fă bine și vei fi bun	6	11,8	2	3,9
	Pregătirea de lecții zi de zi	4	7,8	4	7,8

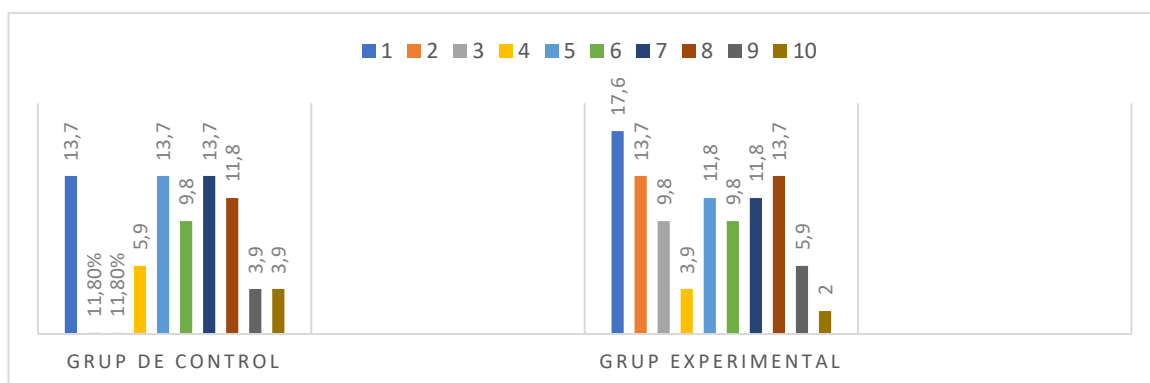


Figura 3.2. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Ajuți un prieten care are nevoie de ajutorul tău?*

La itemul *Ajuți un prieten care are nevoie de ajutorul tău? Ai minți ca să îți aperi un prieten?* am concluzionat că: 13,7% din grupul de control și 17,6% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece are nevoie de ajutor”; 11,8% din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Da, pentru că el la rândul lui mă va ajuta”; 11,8% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Da, pentru că vreau să fie bine”; 5,9% din grupul de control și 3,9% din grupul experimental au răspuns „Da, pentru că nimeni nu poate să se descurce de unul singur”; 13,7% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Da, pentru că și el mă ajută”; 9,8% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Da, pentru că e prieten”; 13,7% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Nu, pentru

că fapta necunoscută este pe jumătate iertată”; 11,8% din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Nu, deoarece nu-mi place să mint”; 3,9% din grupul de control și 35,9% din grupul experimental au răspuns „Da, pentru că mi-e prieten”; 3,9% din grupul de control și 2,0% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece este în pericol”.

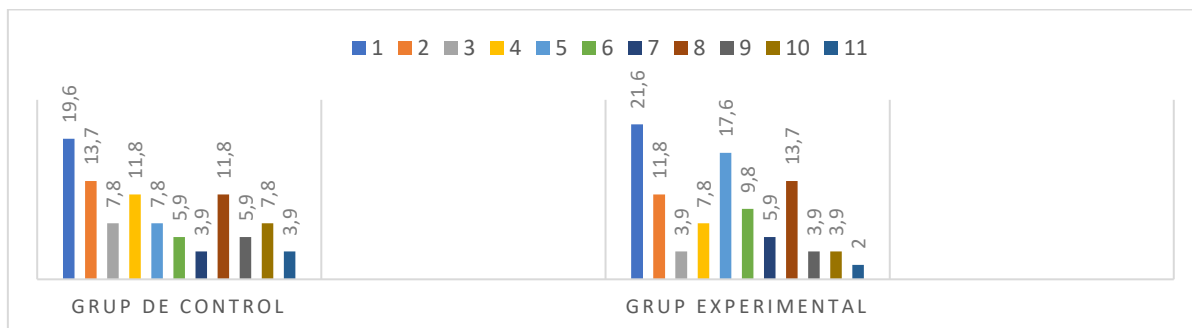


Figura 3.3. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Acorzi ajutor persoanelor bolnave sau vârstnice? Dacă un coleg este bolnav, îl vizitezi, îl ajuți să recupereze lecțiile?*

La itemul *Acorzi ajutor persoanelor bolnave sau vârstnice? Dacă un coleg este bolnav, îl vizitezi, îl ajuți să recupereze lecțiile?* răspunsurile elevilor au fost distribuite astfel: 19,6% din grupul de control și 21,6% din grupul experimental au răspuns „Nu, pentru că nu am avut ocazia”; 13,7% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece le este greu”; 7,8% din grupul de control și 3,9% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece și eu pot fi ca ei”; 11,8% din grupul de control și 7,8% din grupul experimental au răspuns „Mereu o ajut pe bunica”; 7,8% din grupul de control și 17,6% din grupul experimental au răspuns „Nu am asemenea cunoscuți”; 5,9% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Nu, pentru că nu am pe cine”; 3,9% din grupul de control și 5,9% din grupul experimental au răspuns „Nu, pentru că mă pot îmbolnăvi și eu”; 11,8% din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Nu, pentru că este departe de mine”; 5,9% din grupul de control și 3,9% din grupul experimental au răspuns „Da, pentru că și el a venit la mine când am fost în asemenea situație”; 7,8% din grupul de control și 3,9% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece trebuie să fac bine”; 3,9% din grupul de control și 2,0% din grupul experimental au răspuns „Da, că trebuie să învețe și el”.

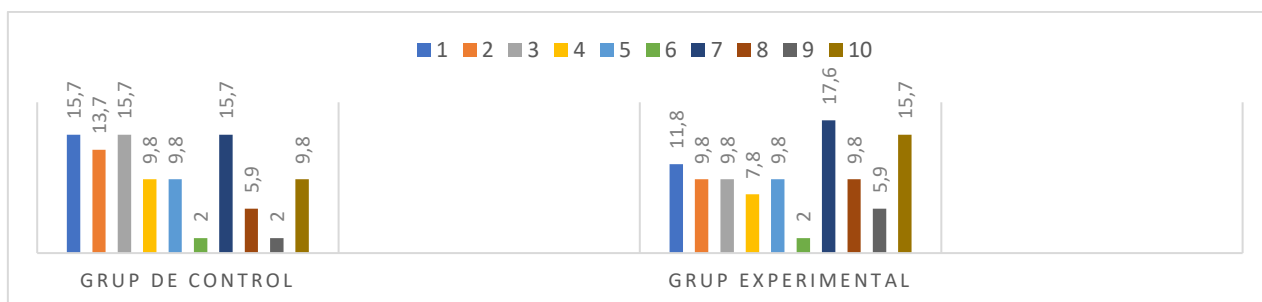


Figura 3.4. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Îți ascuți părinții? Ai grijă de frații mai mici?*

Răspunsurile la itemul *Îți ascuți părinții? Ai grijă de frații mai mici? Dacă părinții nu îți pot cumpăra ceva, te superi pe ei și nu mai vorbești cu ei?* au permis divizarea următoare: 15,7% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Da, pentru că mi-au dat viață”; 13,7% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Da, pentru că au grijă de mine”; 15,7% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece sunt cuminte”; 9,8% din grupul de control și 7,8% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece m-au crescut”; 9,8% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Da, pentru că sunt și ei înțelegători”; 2,0% din grupul de control și 2,0% din grupul experimental au răspuns „Da, pentru că este și el elev”; 15,7% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Da, pentru că sunt exemplu pentru dâșii”; 5,9% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Pe părinți nu ar trebui să-i superi”; 2,0% din grupul de control și 5,9% din grupul experimental au răspuns „Nu, pentru că ei nu ne pot satisface toate cerințele”; 9,8% din grupul de control și 15,7% din grupul experimental au răspuns „Nu mă supăr cu speranța pentru alte ocazii”.

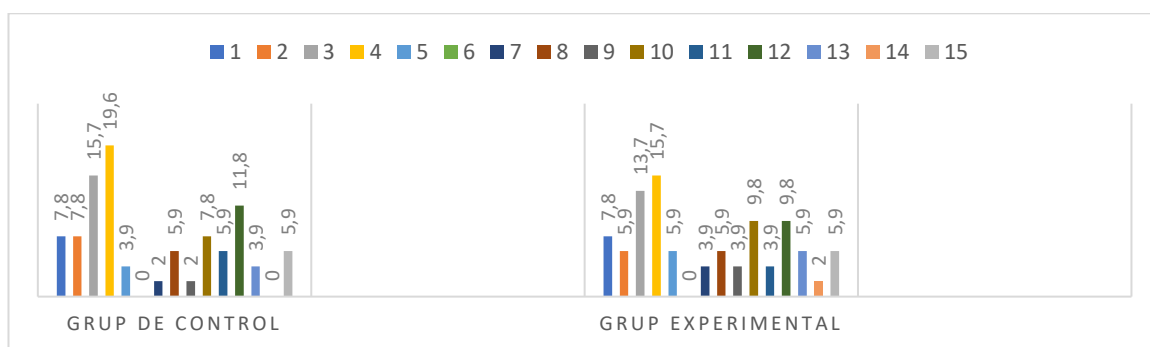


Figura 3.5. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Dacă cineva te agrează/te supără cu ceva, îi ceri iertare?*

La elucidarea următorului item *Dacă cineva te agrează/te supără cu ceva, îi ceri iertare? Când cineva îți face rău, dorești să fie aspru pedepsit? Dacă vezi că cineva greșește/face rău cuiva, îi atragi atenția cu delicatețe, spunându-i că nu este bine ceea ce face?* elevii s-au împărțit după cum urmează: 7,8% din grupul de control și 7,8% din grupul experimental au răspuns „El trebuie să-și ceară iertare”; 7,8% din grupul de control și 5,9% din grupul experimental au răspuns „Trebuie să-i ascult”; 15,7% din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Nu, pentru că îmi face rău”; 19,6% din grupul de control și 15,7% din grupul experimental au răspuns „Îl preîntâmpin să nu mai facă rău”; 3,9% din grupul de control și 5,9% din grupul experimental au răspuns „Nu trebuie să fug”; 2,0% din grupul de control și 3,9% din grupul experimental au răspuns „Nu am treabă cu vârstnicii”; 5,9% din grupul de control și 5,9% din grupul experimental au răspuns „Nu, deoarece acesta mereu va profita de tine”; 2,0% din grupul de control și 3,9% din grupul experimental au răspuns „Nu, că va veni rândul”; 7,8% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Trebuie pedepsit pe măsură”; 5,9% din

grupul de control și 3,9% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece așa este corect”; 11,8% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Trebuie să dai o mână de ajutor”; 3,9% din grupul de control și 5,9% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece trebuie să fie atent să nu se întâmple”; 0% din grupul de control și 2,0% din grupul experimental au răspuns „Cât mai aspru”; 5,9% din grupul de control și 5,9% din grupul experimental au răspuns „Pedeapsa nu totdeauna ajută”.

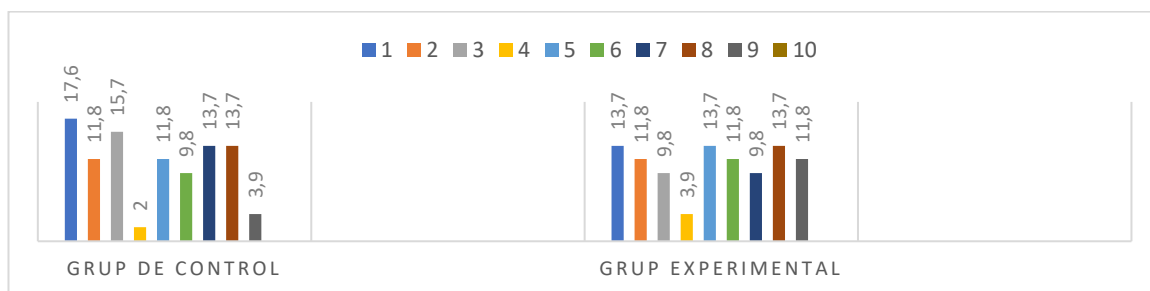


Figura 3.6. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Când ești în dificultate, ceri sfatul cuiva?*

La itemul *Când ești în dificultate, ceri sfatul cuiva mai mare/unei persoane cu experiență? Recunoști că ai greșit atunci când ți se aduc dovezi?* elevii au venit cu următoarele explicații: 17,6% din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Da, că el are mai multă experiență și mă poate ajuta”; 11,8% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Da, pentru că ei știu mai bine”; 15,7% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece sunt mult mai informați”; 2,0% din grupul de control și 3,9% din grupul experimental au răspuns „Cu siguranță că cineva știe mai bine decât mine”; 11,8% din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Recunosc, deoarece toți fac greșeli”; 9,8% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Da, că nu este bine să minți”; 13,7% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Întotdeauna recunosc greșeala”; 13,7% din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Nu este bine să minți”; 3,9% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Minciuna nu are picioare lungi”.

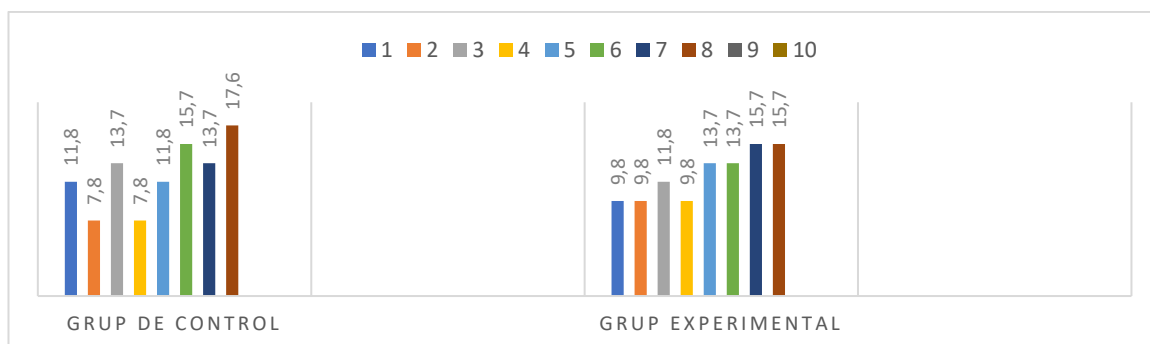


Figura 3.7. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Ți-ar plăcea să lucrezi voluntar într-o instituție care ajută copiii cu deficiențe?*

Cu referire la *Ți-ar plăcea să lucrezi voluntar într-o instituție/ organizație care ajută copiii cu deficiențe? Ți place să faci binele?* 11,8% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece este o faptă bună”; 7,8% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece acei copii au nevoie de ajutorul nostru”; 13,7% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece îmi fac prieteni noi”; 7,8% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Cu plăcere, deoarece trebuie integrați”; 11,8% din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Trebuie pentru fericirea acestor copii”; 15,7% din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece nu-mi place să fac rău”; 13,7% din grupul de control și 15,7% din grupul experimental au răspuns „Da, binele conduce la bine”.

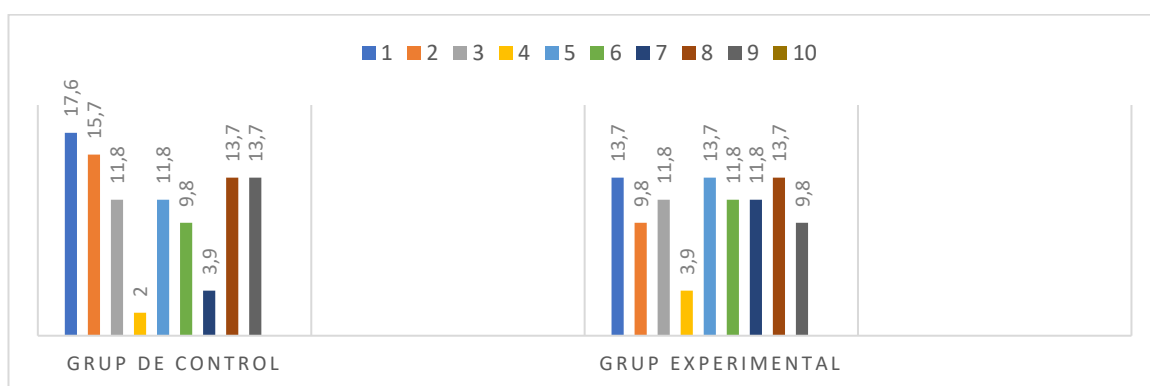


Figura 3.8. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Ierți cu ușurință pe cineva care îți face rău?*

Răspunsurile la itemul *Ierți cu ușurință pe cineva care îți face rău/greșește față de tine? Când cineva îți face rău, dorești să fie aspru pedepsit?* au fost următoarele: 17,6% din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Trebuie să ne iertăm unii pe alții”; 15,7% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Nu numaidecât”; 11,8% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Toată lumea trebuie iertată”; 2,0% din grupul de control și 3,9% din grupul experimental au răspuns „Toți greșesc și trebuie să ne iertăm”; 11,8% din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Da, dacă își cere scuze”; 9,8% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece om cu om se iartă”; 3,9% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Uneori da, uneori nu, depinde”; 13,7% din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Trebuie să ne păzim de prieteni”; 13,7% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece îmi place și mie să fiu iertată”.

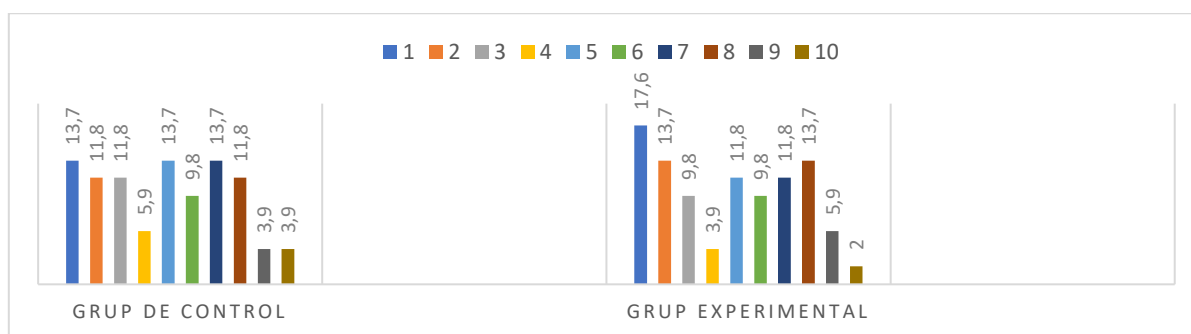


Figura 3.9. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Ai renunța la ceva care îți place foarte mult, dacă ai ști că altcineva are nevoie de acel lucru?*

La itemul *Ai renunța la ceva care îți place foarte mult, dacă ai ști că altcineva are nevoie de acel lucru? Din ce motiv faci binele?* răspunsurile elevilor au fost distribuite astfel: 13,7% din grupul de control și 17,6% din grupul experimental au răspuns „Da! Ca să le fie bine și lor”; 11,8% din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Da! Deoarece eu am tot ce-mi trebuie”; 11,8% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Fac bine din diferite motive”; 5,9% din grupul de control și 3,9% din grupul experimental au răspuns „Depinde ce lucru. Dacă am și eu nevoie de el?”; 13,7% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Nu! Deoarece îmi place acest lucru”; 9,8% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Acel lucru e bun pentru mine”; 13,7% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Îl fac pentru mine”; 11,8% din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Fac bine deoarece trebuie să-i ajut pe cei din jurul meu”; 3,9% din grupul de control și 5,9% din grupul experimental au răspuns „Binele conduce la bine”; 3,9% din grupul de control și 2,0% din grupul experimental au răspuns „Fac bine pentru că mă simt în locul lor”.

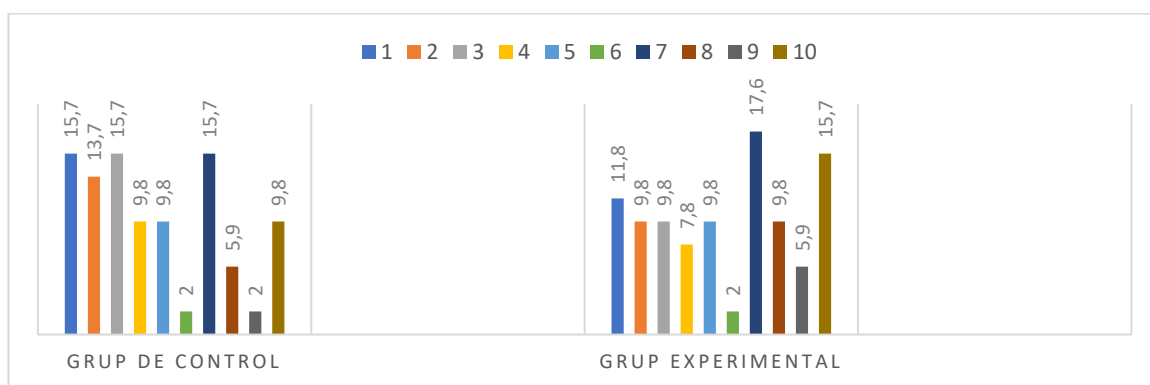


Figura 3.10. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Când cineva este pedepsit pe nedrept (frate/coleg) îi iei apărarea?*

La itemul *Când cineva este pedepsit pe nedrept (frate/coleg) îi iei apărarea? Ai minți ca să îți aperi un prieten?* am concluzionat că: 15,7% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Da, pentru că aș vrea să nu fie pedepsit”; 13,7% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Nu vreau să intervin”; 15,7% din grupul de control și

9,8% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece nu vreau să fie pedepsit”; 9,8% din grupul de control și 7,8% din grupul experimental au răspuns „E riscant, dar trebuie”; 9,8% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Da! Dacă este un prieten adevărat”; 2,0% din grupul de control și 2,0% din grupul experimental au răspuns „Mai bine l-aș convinge”; 15,7% din grupul de control și 17,6% din grupul experimental au răspuns „E problematic”; 5,9% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece n-a greșit”; 2,0% din grupul de control și 5,9% din grupul experimental au răspuns „Da, deoarece țin la el”; 9,8% din grupul de control și 15,7% din grupul experimental au răspuns „E bine să deprindem adevărul”.

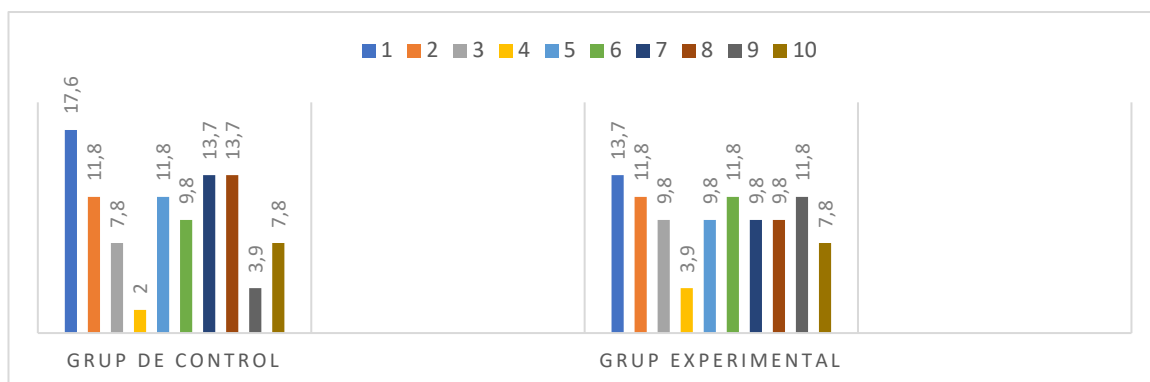
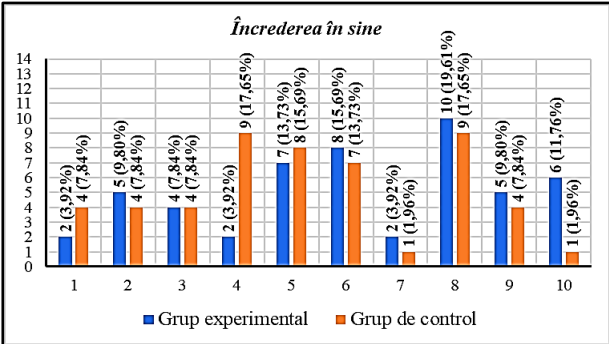
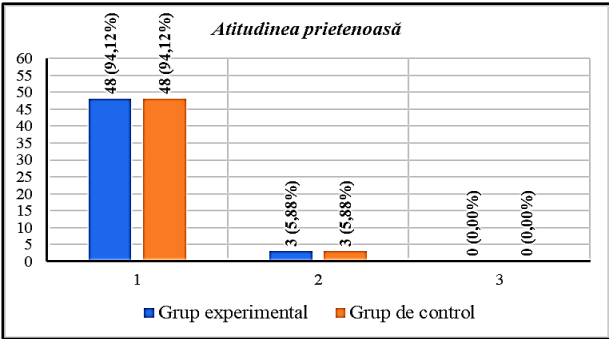


Figura 3.11. Rezultatele răspunsurilor la itemul *Cum înțelegi cultura morală a elevului?*

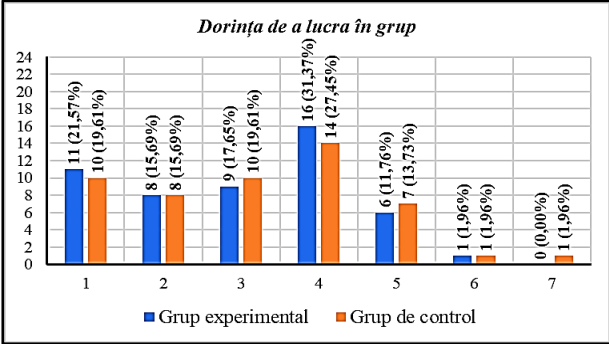
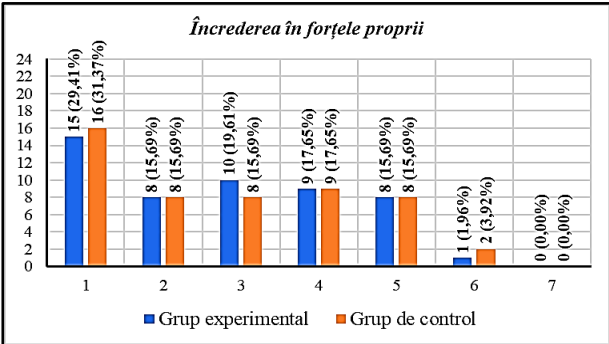
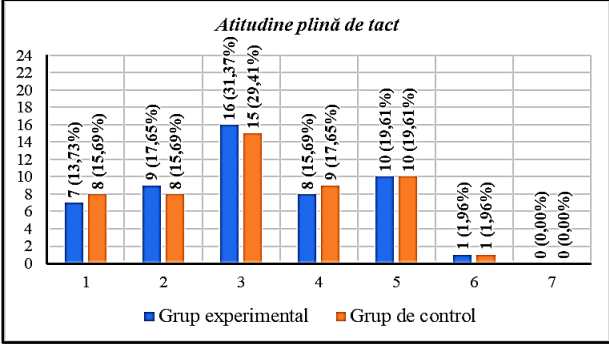
La itemul *Cum înțelegi cultura morală a elevului? Dă exemple de cultură morală în activitatea școlară* am concluzionat că: 17,6 % din grupul de control și 13,7% din grupul experimental au răspuns „Atitudini față de ce fac eu”; 11,8% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Cultura morală ține de cultura religioasă”; 7,8% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Trebuie totdeauna să faci bine”; 2,0% din grupul de control și 3,9% din grupul experimental au răspuns „Este când ai răbdare”; 11,8% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Elevul este în procesul culturii morale”; 9,8% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „A respecta regimul zilei”; 13,7% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Relațiile dintre elevi să fie umane”; 13,7% din grupul de control și 9,8% din grupul experimental au răspuns „Respectarea normelor de conduită”; 3,9% din grupul de control și 11,8% din grupul experimental au răspuns „Fă bine și vei fi bun”; 7,8% din grupul de control și 7,8% din grupul experimental au răspuns „Pregătirea de lecții zi de zi”.

În vederea evaluării nivelului de formare și manifestare a culturii morale la elevii claselor primare, precum și a identificării modului în care aceștia conștientizează, interiorizează și aplică valorile morale în comportamentul cotidian, a fost elaborată următoarea anchetă de evaluare, orientată spre explorarea reprezentărilor elevilor asupra unor caracteristici fundamentale ale personalității, relevante pentru dezvoltarea conștiinței și conduitei morale.

Tabelul 3.3. Ancheta de evaluare a culturii morale la elevii claselor primare
Comentați cum înțelegeți următoarele caracteristici ale personalității (constatare)

Itemi	Ancheta cu privire la identificarea nivelului de manifestare al elevilor prin comportamentul moral (constatare)	GE		GC		Interpretarea rezultatelor
		Elevi	%	Elevi	%	
Item 1: <i>Încrederea în sine</i>	1. Dăruirea de sine	2	3,92	4	7,84	 <i>Încrederea în sine</i>
	2. Binele duce la bine	5	9,80	4	7,84	
	3. Ajutorul unui prieten la nevoie	4	7,84	4	7,84	
	4. Respect față de om și față de muncă (învățătură)	2	3,92	9	17,65	
	5. Încurajarea și sprijinul pentru cei mai necăjiți	7	13,73	8	15,69	
	6. Conștiința și conduita morală	8	15,69	7	13,73	
	7. Înțelepciunea morală	2	3,92	1	1,96	
	8. Dreptatea morală	10	19,61	9	17,65	
	9. Cumpătarea morală	5	9,80	4	7,84	
	10. Curajul moral	6	11,76	1	1,96	
Item 2: <i>Atitudinea prietenoasă</i>	1. Adevăr, responsabilitate, bunătate, respect, prietenie, ajutor reciproc, disciplină	48	94,12	48	94,12	 <i>Atitudinea prietenoasă</i>
	2. Răspuns evaziv	3	5,88	3	5,88	
	3. N-au dat nici un răspuns	0	0,00	0	0,00	
Item 3: <i>Respectul față de patrimoniul cultural</i>	1. Copilul se educă prin poveste	7	13,73	8	15,69	
	2. Folclorul românesc este model de educație	6	11,76	5	9,80	
	3. Cultura transmite valori morale	8	15,69	7	13,73	
	4. Patrimoniul cultural este creat de om pentru om	7	13,73	8	15,69	

	5. Dreptatea culturii morale	16	31,37	15	29,41	<i>Respectul față de patrimoniul cultural</i> <table><tr><th>Item</th><th>Grup experimental</th><th>Grup de control</th></tr><tr><td>1</td><td>7 (13,73%)</td><td>8 (15,69%)</td></tr><tr><td>2</td><td>6 (11,76%)</td><td>5 (9,80%)</td></tr><tr><td>3</td><td>8 (15,69%)</td><td>7 (13,73%)</td></tr><tr><td>4</td><td>7 (13,73%)</td><td>8 (15,69%)</td></tr><tr><td>5</td><td>16 (31,37%)</td><td>15 (29,41%)</td></tr><tr><td>6</td><td>2 (3,92%)</td><td>3 (5,88%)</td></tr><tr><td>7</td><td>5 (9,80%)</td><td>5 (9,80%)</td></tr></table>	Item	Grup experimental	Grup de control	1	7 (13,73%)	8 (15,69%)	2	6 (11,76%)	5 (9,80%)	3	8 (15,69%)	7 (13,73%)	4	7 (13,73%)	8 (15,69%)	5	16 (31,37%)	15 (29,41%)	6	2 (3,92%)	3 (5,88%)	7	5 (9,80%)	5 (9,80%)
Item	Grup experimental	Grup de control																												
1	7 (13,73%)	8 (15,69%)																												
2	6 (11,76%)	5 (9,80%)																												
3	8 (15,69%)	7 (13,73%)																												
4	7 (13,73%)	8 (15,69%)																												
5	16 (31,37%)	15 (29,41%)																												
6	2 (3,92%)	3 (5,88%)																												
7	5 (9,80%)	5 (9,80%)																												
	6. Răspuns evaziv	2	3,92	3	5,88																									
	7. N-au dat nici un răspuns	5	9,80	5	9,80																									
Item 4: <i>Aprecierea performanțelor celorlalți</i>	1. Relaționarea optimă cu cei din jur	9	17,65	9	17,65	<i>Aprecierea performanțelor celorlalți</i> <table><tr><th>Item</th><th>Grup experimental</th><th>Grup de control</th></tr><tr><td>1</td><td>9 (17,65%)</td><td>9 (17,65%)</td></tr><tr><td>2</td><td>14 (27,45%)</td><td>15 (29,41%)</td></tr><tr><td>3</td><td>8 (15,69%)</td><td>4 (7,84%)</td></tr><tr><td>4</td><td>14 (27,45%)</td><td>15 (29,41%)</td></tr><tr><td>5</td><td>6 (11,76%)</td><td>7 (13,73%)</td></tr><tr><td>6</td><td>0 (0,00%)</td><td>1 (1,96%)</td></tr><tr><td>7</td><td>0 (0,00%)</td><td>0 (0,00%)</td></tr></table>	Item	Grup experimental	Grup de control	1	9 (17,65%)	9 (17,65%)	2	14 (27,45%)	15 (29,41%)	3	8 (15,69%)	4 (7,84%)	4	14 (27,45%)	15 (29,41%)	5	6 (11,76%)	7 (13,73%)	6	0 (0,00%)	1 (1,96%)	7	0 (0,00%)	0 (0,00%)
	Item	Grup experimental	Grup de control																											
	1	9 (17,65%)	9 (17,65%)																											
	2	14 (27,45%)	15 (29,41%)																											
	3	8 (15,69%)	4 (7,84%)																											
	4	14 (27,45%)	15 (29,41%)																											
	5	6 (11,76%)	7 (13,73%)																											
6	0 (0,00%)	1 (1,96%)																												
7	0 (0,00%)	0 (0,00%)																												
	2. Capacitatea de a se afirma în diverse situații	14	27,45	15	29,41																									
	3. Încurajarea și sprijinul pentru cei mai necăjiți	8	15,69	4	7,84																									
	4. Respectul și binefacerea ca elemente ale culturii morale	14	27,45	15	29,41																									
	5. Ajutorul unui prieten la nevoie	6	11,76	7	13,73																									
	6. Răspuns evaziv	0	0,00	1	1,96																									
	7. N-au dat nici un răspuns	0	0,00	0	0,00																									
Item 5: <i>Dorința de a oferi ajutor colegilor</i>	1. Comunicarea interpersonală, abilități interpersonale	14	27,45	10	19,61	<i>Dorința de a oferi ajutor colegilor</i> <table><tr><th>Item</th><th>Grup experimental</th><th>Grup de control</th></tr><tr><td>1</td><td>14 (27,45%)</td><td>10 (19,61%)</td></tr><tr><td>2</td><td>10 (19,61%)</td><td>10 (19,61%)</td></tr><tr><td>3</td><td>11 (21,57%)</td><td>14 (27,45%)</td></tr><tr><td>4</td><td>13 (25,49%)</td><td>14 (27,45%)</td></tr><tr><td>5</td><td>3 (5,88%)</td><td>3 (5,88%)</td></tr><tr><td>6</td><td>0 (0,00%)</td><td>0 (0,00%)</td></tr></table>	Item	Grup experimental	Grup de control	1	14 (27,45%)	10 (19,61%)	2	10 (19,61%)	10 (19,61%)	3	11 (21,57%)	14 (27,45%)	4	13 (25,49%)	14 (27,45%)	5	3 (5,88%)	3 (5,88%)	6	0 (0,00%)	0 (0,00%)			
	Item	Grup experimental	Grup de control																											
	1	14 (27,45%)	10 (19,61%)																											
	2	10 (19,61%)	10 (19,61%)																											
	3	11 (21,57%)	14 (27,45%)																											
	4	13 (25,49%)	14 (27,45%)																											
5	3 (5,88%)	3 (5,88%)																												
6	0 (0,00%)	0 (0,00%)																												
	2. Adaptarea emoțională, decizia de a se implica în diferite activități școlare și extrașcolare	10	19,61	10	19,61																									
	3. Înțelepciunea participativă și colaborativă în diverse situații prin calitatea lucrurilor ce le fac	11	21,57	14	27,45																									
	4. Frumosul creativității relațiilor interpersonale prin calitatea lucrurilor ce le fac	13	25,49	14	27,45																									
	5. Răspuns evaziv	3	5,88	3	5,88																									
	6. N-au dat nici un răspuns	0	0,00	0	0,00																									

Item 6: <i>Dorința de a lucra în grup</i>	1. Atitudine pozitivă față de ceilalți	11	21,57	10	19,61	 <i>Dorința de a lucra în grup</i>
	2. Argumentarea punctelor de vedere și a deciziilor personale	8	15,69	8	15,69	
	3. Autoreglarea comportamentului în relație cu ceilalți	9	17,65	10	19,61	
	4. Asumarea responsabilității pentru greșeli	16	31,37	14	27,45	
	5. Tendința de a participa în grup prin capacitatea de autocontrol în comunicare	6	11,76	7	13,73	
	6. Răspuns evaziv	1	1,96	1	1,96	
	7. N-au dat nici un răspuns	0	0,00	1	1,96	
Item 7: <i>Încrederea în forțele proprii</i>	1. Încrederea în sine	15	29,41	16	31,37	 <i>Încrederea în forțele proprii</i>
	2. Disponibilitatea de a ajuta	8	15,69	8	15,69	
	3. Colaborarea prin diversitatea intereselor	10	19,61	8	15,69	
	4. Nevoia de confirmare a gândurilor	9	17,65	9	17,65	
	5. Voința puternică de a ajuta și a învăța de la ceilalți	8	15,69	8	15,69	
	6. Răspuns evaziv	1	1,96	2	3,92	
	7. N-au dat nici un răspuns	0	0,00	0	0,00	
Item 8: <i>Atitudine plină de tact</i>	1. Dorința de a deveni un model pentru ceilalți	7	13,73	8	15,69	 <i>Atitudine plină de tact</i>
	2. Dorința de competitivitate	9	17,65	8	15,69	
	3. Exersare a activităților practice	16	31,37	15	29,41	
	4. Valorificarea diversității și a respectului pentru alții	8	15,69	9	17,65	
	5. Amplificarea continuă a stării de bine	10	19,61	10	19,61	
	6. Răspuns evaziv	1	1,96	1	1,96	
	7. N-au dat nici un răspuns	0	0,00	0	0,00	

În urma aplicării anchetei de constatare s-a evidențiat faptul că elevii din grupul experimental și aceia din grupul de control prezintă un nivel inițial comparabil al manifestării comportamentului moral, diferențele dintre cele două grupuri fiind reduse. Majoritatea elevilor asociază comportamentul moral cu valori precum respectul, responsabilitatea, bunătatea, dreptatea, prietenia, colaborarea și ajutorul reciproc, ceea ce demonstrează existența unor repere axiologice corespunzătoare particularităților de vârstă.

Totodată, prezența unor răspunsuri evazive și distribuția neuniformă a opțiunilor pentru anumite caracteristici morale indică necesitatea consolidării acestor valori prin intervenții educaționale sistematice. Astfel, rezultatele obținute în etapa de constatare confirmă comparabilitatea grupurilor investigate și constituie punctul de referință pentru evaluarea eficienței programului experimental de formare a culturii morale prin valorificarea competenței pedagogice a învățătorului.

Tabelul 3.4. Chestionar de evaluare a culturii morale a părinților
Comentați cum înțelegeți următoarele caracteristici ale personalității

Itemii	Răspuns	Grup experimental		Grup de control	
		Nr. 51	%	Nr. 51	%
1. Există reguli clare de comportament în familia voastră?	• Regulile sunt multe, dar nu totdeauna se respectă	12	23,53	12	23,53
	• De la caz la caz, regulile se mai schimbă	16	31,37	14	27,45
	• Cred că este imposibil de respectat toate regulile	17	33,33	18	35,29
	• Regulile se respectă, în caz contrar nu are loc educația	6	11,76	7	13,73
2. Atmosfera familială favorizează comunicarea deschisă?	a) În familia noastră, toate lucrurile se discută la egal	14	27,45	13	25,49
	b) Ne străduim să găsim înțelegere și să încurajăm copii în activitățile zilnice	11	21,57	12	23,53
	c) Nu totdeauna, ne reușește să dăm sfaturi utile copiilor	16	31,37	16	31,37
	d) În familia noastră, copii sunt atașați de mama	10	19,61	10	19,61
3. Citiți sau discutați împreună povești cu mesaje morale	a) Eu cred că toate poveștile au mesaj moral	7	13,73	8	15,69
	b) Discutăm și le explicăm copiilor despre unele calități ale personajelor (bunătate, curaj, hărnicie, răutate)	18	35,29	17	35,29
	c) Uneori cu bunicii, încercăm să înscenăm fragmente din povești	6	11,76	14	27,45
	d) Fără povești, copilul rămâne needucat	10	19,61	9	17,65

	e) Răspunsuri evazive	2	3,92	3	
4. Respectul față de ceilalți este o valoare promovată constant în familie?	a) Respectul față de ceilalți este nucleul educației	9	17,65	9	17,65
	b) Sfătuim copilul să respecte orice om, de orice vârstă	5	9,80	11	21,57
	c) Vedem respectul în realizarea legilor familiale	10	19,61	8	15,69
	d) Dacă respecti, vei fi respectat de ceilalți	9	17,65	8	15,69
	e) Respectul este o nuanță a înțelepciunii	13	25,49	10	19,61
	f) Respectul față de ceilalți sunt „cei 7 ani de acasă”	5	9,80	4	7,84
	g) Răspunsuri evazive	0		1	1,96
5. Care sunt valorile morale pe care le transmiteți copilului dumneavoastră?	a) Cele mai importante valori care le transmitem copiilor sunt cumsecădenia, bunătatea, respectul, hărnicia, responsabilitatea, curajul, încrederea în sine, toleranța	14	27,45	13	25,49
	b) Prin activitățile noastre, transmitem copiilor dragostea față de muncă (hărnicia), față de frumosul relațiilor dintre membrii familiei, responsabilități pentru tot ce facem, încrederea în puterile proprii și dragostea față de mediul ambiant	10	19,61	9	17,65
	c) Mișcările sau mai bine zis reprezentările noastre, pe care le văd copii sunt elemente ale educației morale, iar acestea la rândul său sunt începutul formării tuturor calităților general-umane	16	31,37	14	27,45
	d) Părinții, ca și cei mai mari educatori prin exemple proprii cultivă la copii valori morale: adevărul, binele, toleranța, ajutorul reciproc, sinceritatea, conștiința morală, adaptarea la situații noi, răbdarea, curajul, etc.	8	15,69	11	21,57
	e) Răspunsuri evazive	3	5,88	4	7,84
6. Ce dificultăți întâmpinați în educația morală a copilului?	a) Ne confruntăm cu aspecte de neacceptare a cerințelor față de comportamentele morale	11	21,57	10	19,61
	b) În viziunea noastră, nu avem modele integrate ale educației morale dintre familie, școală și comunitate	17	35,29	16	31,37

	c) Inteligența artificială, televiziune și rețele sociale dăunează grav educația morală	17	35,29	18	35,29
	d) Copilul, în virtutea timpului este dezorientat și nu alege normele morale, uneori alege să-și satisfacă interesele proprii	5	9,80	6	11,76
	e) Răspunsuri evazive	1	1,96	1	1,96
7. Ce metode s-au dovedit cele mai eficiente în transmiterea valorilor?	a) Aplicăm următoarele exemple: exemplu, deprinderea, exercițiul, demonstrarea, observația, rugămintea, povața, încurajarea, răbdarea, lauda, etc.	15	29,41	14	27,45
	b) Transmiterea valorilor se realizează prin respectarea de către toți membrii familiei a regulilor și normelor de conduită morală	13	25,49	13	25,49
	c) Toate metodele aplicate în familie conduc spre convingerile morale	14	27,45	16	31,37
	d) Nu totdeauna aplicăm metodele, ce conduc la formarea culturii morale a copilului	9	17,65	8	15,69
	e) Răspunsuri evazive	0	-	0	-
8. Care sunt principalele provocări în transmiterea unei culturi morale în mediul familial?	a) Implicarea copiilor în activitățile familiei	22	43,14	18	35,29
	b) Este important ca părinții să recunoască în fața copiilor greșelile care nu orientează la transmiterea culturii morale în familie	16	31,37	18	35,29
	c) Cearta între părinți împiedică formarea culturii morale la copii	8	15,69	8	15,69
	d) Nerespectarea regimului zilei de către membrii familiei creează bariere și nereușite în transmiterea culturii morale copiilor	5	9,80	6	11,76
	e) Răspunsuri evazive	0	-	1	1,96
9. Cum explicați copilului diferența dintre bine și rău?	a) Exemplul în tot ce fac părinții în mediul familial, comunitar și de relaționare cu școala demonstrează diferența între bine și rău	19	37,25	18	35,29

	b) Credem, că părinți nu trebuie să le interzică copiilor să-și aleagă prietenii care nu-s pe placul lor, dar să explice motivele care au la bază semnele răului, când copii motivează binele	17	35,29	18	35,29
	c) E bine să discutăm cu copilul diferite situații familiale, care este avantajul binelui în comparație cu răul	10	19,61	10	19,61
	d) Discutăm cu copilul toate faptele din perspectiva răului și binelui	5	9,80	5	9,80
	e) Răspunsuri evazive	0	-	0	-
10. Cum îl încurajați pe copil să fie responsabil pentru faptele sale?	a) Părinți și bunicii asistă la slujbele bisericești cu nepoții pentru formarea unor valori religioase, ce țin de formarea personalității în devenire	20	39,22	21	41,18
	b) 27 din părinți din 102 au declarat că feciorul sau fiica lor cântă în corul bisericesc și rămân fideli valorilor morale religioase	17	33,33	16	31,37
	c) O parte din părinți sunt tentați să creadă că biserica este cel mai bun argument al educației valorilor morale	8	15,69	14	27,45
	d) Unii părinți sunt convinși că la baza sistemului de valori stau valorile creștinismului	6	11,76	0	0
	e) Răspunsuri evazive	0	0	0	0

Rezultatele chestionarului aplicat părinților a evidențiat un nivel apropiat al reprezentărilor privind rolul familiei în formarea culturii morale a copilului, atât în grupul experimental, cât și în grupul de control. Majoritatea respondenților apreciază că valorile morale se formează prin exemplul personal al părinților, comunicarea deschisă, respectarea regulilor familiale, promovarea respectului reciproc și cultivarea responsabilității, bunătații, toleranței și hărniciei în viața de zi cu zi.

În același timp, părinții identifică drept principale dificultăți influența mediului digital și a rețelelor sociale, precum și insuficienta colaborare dintre familie, școală și comunitate în procesul educației morale. Comparabilitatea rezultatelor dintre cele două grupuri confirmă existența unor premise inițiale similare, oferind un cadru obiectiv pentru evaluarea eficienței intervenției experimentale și pentru aprecierea impactului programului de formare a culturii morale la elevii claselor primare prin valorificarea competenței pedagogice a învățătorului.

În vederea evaluării nivelului de formare și manifestare a culturii morale a învățătorului,

precum și a identificării modului în care valorile, principiile și normele morale sunt conștientizate, interiorizate și reflectate în atitudinile, relațiile pedagogice și practicile educaționale ale cadrului didactic, a fost elaborat următorul chestionar, orientat spre evidențierea dimensiunilor axiologice, cognitive, afectivă, atitudinală și comportamentală ale culturii morale a învățătorului.

Chestionarul se adresează învățătorilor din învățământul primar unde am urmărit modul în care relațiile se creează între învățător și elev influențează rezultatele școlare, formarea *culturii morale* și a personalității elevului.

Confidențialitatea răspunsurilor și a identității dvs. sunt asigurate, informațiile fiind utilizate doar în scopul realizării cercetării. Prezentul chestionar conține un număr de 12 întrebări, iar durata de completare este de aproximativ 10 minute. *Obligativu

Tabelul 3.5. Chestionar de evaluare a culturii morale a învățătorului

1. În ce măsură relația învățătorului cu elevul și cu familia acestuia îi afectează comportamentul?

Afectarea comportamentului	Învățători	%
Deloc	14	29,17
În mare măsură	30	62,5
Alte variante	4	8,33

2. Numerotați (de la 1 la 10) în ordinea importanței pentru dumneavoastră normele și valorile necesare în procesul dezvoltării morale a copilului

Norme/Valori	Învățători	%
Bunătate și modestie	3	6,5
Dreptatea	4	8,33
Corectitudinea	4	8,33
Datoria	2	4,17
Solidaritatea	3	6,25
Responsabilitatea	22	45,83
Respect față de om și față de muncă	3	6,25
Toleranța	2	4,17
Adevărul	4	8,33
Dragostea față de patrie	1	2,09

3. Selectați care este cea mai folosită acțiune educativă pentru dezvoltarea moralității elevilor dumneavoastră ?

Acțiune educativă	Învățători	%
Explicația morală	10	20,83
Convorbirea morală	9	18,75
Povestirea morală	6	12,50
Exemplul moral	15	31,25
Exercițiul moral	4	8,33
Exersarea propriu-zisă	4	8,33
Metode de întărire a deprinderilor și obișnuințelor morale	-	-
Metode de frânare și eliminare	-	-

a comportamentelor negative		
-----------------------------	--	--

4. La ce interval realizați activități extrașcolare?

Interval de timp	Învățători	%
Săptămânal	13	27,08
Cel puțin o dată pe lună	4	8,33
Cu ocazia marilor sărbători naționale	20	41,67
Cel mult o dată pe semestru	11	22,92
Niciodată	-	-

5. Dați exemple de activități realizate cu ocazia sărbătorilor?

Răspunsul dvs. _____

6. Ce dificultăți întâmpinați în formarea calităților morale ale elevilor?

Dificultăți	Învățători	%
Probleme de comunicare cu copiii	11	22,92
Nerăbdarea copiilor	10	20,83
Încăpățânarea	5	10,42
Disciplina copiilor	8	16,66
Împotrivirea copiilor de a citi	11	22,92
Altele:	3	6,25

7. Ce considerați că s-a obținut în urma ultimului proiect educativ și care au fost activitățile preferate de elevii dvs. ?

Tabelul 3.6. Răspunsurile învățătorilor la *Chestionarul de evaluare a culturii morale a învățătorului*

1. În ce măsură relația învățătorului cu elevul și cu familia acestuia îi afectează comportamentul?

Afectarea comportamentului	Învățători	%
Deloc	12	25,00
În mare măsură	36	75,00
Alte variante	-	

2. Numerotați (de la 1 la 10), în ordinea importanței pentru dumneavoastră, normele și valorile necesare în procesul dezvoltării morale a copilului?

Norme/Valori	Învățători	%
Bunătate și modestie	3	6,5
Dreptatea	4	8,33
Corectitudinea	4	8,33
Datoria	2	4,17
Solidaritatea	3	6,25
Responsabilitatea	22	45,83
Respect față de om și față de muncă	3	6,25
Toleranța	2	4,17
Adevărul	4	8,33
Dragostea față de patrie	1	2,09

3. Selectați care este cea mai folosită acțiune educativă pentru dezvoltarea moralității elevilor dumneavoastră ?

Acțiune educativă	Învățători	%
explicația morală	3	6,25
convorbirea morală	20	41,67
povestirea morală	2	4,17
exemplul moral	10	20,83
exercițiul moral	8	16,66
exersarea propriu-zisă	2	4,17
metode de întărire a deprinderilor...	3	6,25
metode de frânare și eliminare a...	-	-

4. La ce interval realizați activități extrașcolare? Răspunsuri corecte

Interval de timp	Învățători	%
Săptămânal	18	37,50
Cel puțin o dată pe lună	10	20,83
Cu ocazia marilor sărbători naționale	10	20,83
Cel mult o dată pe semestru	10	20,83
Niciodată	-	-

5. Dați exemple de activități realizate cu ocazia sărbătorilor Sfântul Nicolae, Crăciun, 1 iunie.

Serbări, excursii, parteneriate cu alte școli	Învățători	%
Serbări școlare. Activități de donație pentru copiii cu CES.	12	25,00
Crăciun, Paste, 1 iunie	4	8,33
Serbări școlare, dramatizări, proiecte de voluntariat	7	14,58
De Crăciun suntem mai buni	7	14,58
Serbări școlare	18	37,50

6. Ce dificultăți întâmpinați în formarea calităților morale ale elevilor?

Dificultăți în formarea calităților morale	Învățători	%
probleme de comunicare cu copiii	4	8,33
nerăbdarea copiilor	6	12,5
încăpățânarea	4	8,33
disciplina copiilor	23	47,92
împotrivirea copiilor de a citi	11	22,92

7. Ce considerați că s-a obținut în urma ultimului proiect educativ și care au fost activitățile preferate de elevii dvs.?: 6 răspunsuri

Elevii sunt mai deschiși, comunicativi și mult mai prietenoși unii cu alții. Excursiile și întâlnirea acestora cu elevi din alte școli.

Remedierea școlară. Preferate au fost activitățile de matematică. Elevii mei foarte buni au

fost entuziasmați de a-și ajuta elevii cu dificultăți de învățare.

Lucru în echipa; dezvoltare personală.

Proiect de voluntariat-munca în echipa, solidaritatea.

În urma ultimului proiect educativ au învățat să dăruiască și să-și prețuiască mai mult familia. Activități culturale-artistice(teatru, muzica, dans), ateliere de creație, excursii.

Datele obținute prin aplicarea chestionarului adresat învățătorilor relevă că majoritatea cadrelor didactice recunosc influența semnificativă a relației dintre învățător, elev și familie asupra comportamentului și dezvoltării morale a elevilor. Responsabilitatea este apreciată drept valoarea morală fundamentală care trebuie cultivată în învățământul primar, fiind urmată de valori precum dreptatea, adevărul, corectitudinea și solidaritatea. Totodată, învățătorii valorifică preponderent convorbirea morală, exemplul personal și activitățile nonformale ca modalități eficiente de formare a culturii morale.

Analiza răspunsurilor relevă, de asemenea, că principalele dificultăți întâmpinate în acest proces sunt legate de disciplina elevilor, împotrivirea acestora față de lectură și unele probleme de comunicare. În același timp, cadrele didactice apreciază că proiectele educaționale contribuie la dezvoltarea comunicării, colaborării, solidarității și responsabilității, prin implicarea elevilor în activități de voluntariat, creație și cooperare. Aceste rezultate confirmă rolul determinant al competenței pedagogice și al parteneriatului școală-familie în formarea culturii morale și justifică necesitatea implementării unui program educațional structurat în această direcție.

3.2. Experimentul pedagogic formativ: programul și organizarea activităților

Programa disciplinei *Educație civică* are ca finalitate integrarea elevilor în comunitate și dezvoltarea acestora ca cetățeni activi și responsabili. Aceasta se realizează prin următoarele obiective:

- *alfabetizarea moral-civică a copiilor* - formarea cunoștințelor fundamentale legate de normele morale și civice, astfel încât elevii să poată înțelege și să aplice principiile etice în viața cotidiană;

- *dezvoltarea unor atitudini pozitive* față de propria persoană și față de ceilalți promovează respectul de sine și respectul față de ceilalți, încurajând elevii să adopte comportamente care reflectă valori precum respectul și empatia;

- *valorificarea experienței specifice vârstei* pune accent pe dimensiunea atitudinală, iar elevii sunt încurajați să aplice conceptele învățate în contexte concrete, apropiate de realitatea lor de zi cu zi;

- *inițierea elevilor în practicarea unui comportament moral-civic*, elevii sunt învățați să adopte un comportament activ, responsabil și etic într-o societate democratică. Acest

comportament se caracterizează prin valori precum toleranța, deschiderea, comunicarea eficientă, reflexivitatea și auto-evaluarea.

Programul formativ a inclus activități orientate spre identificarea unor trăsături definitorii ale personalității elevului în contextul culturii morale:

- recunoașterea în situații diferite a trăsăturilor unor persoane (de exemplu prezentate în povești, basme, fabule, desene animate familiare elevilor);
- exerciții de identificare a trăsăturilor persoanei manifestate în contexte familiare elevilor (la școală, în familie, în grupuri de prieteni, în locuri publice);
- exerciții de apreciere a propriilor trăsături manifestate în contexte familiare și în mediul școlar;
- automotivație pentru cultivarea culturii morale.

Scopul experimentului formativ constă în:

- ♦ valorificarea programului de formare a culturii morale elevilor claselor a treia -A în perspectiva competenței pedagogice;
- ♦ determinarea funcționalității demersului didactic elaborat în baza modelului pedagogic de formare a culturii morale elevilor din învățământul primar în perspectiva comunicării didactice;
- ♦ alegerea adecvată a activităților organizate și desfășurate cu elevii, învățătorii și părinții din Județul Ilfov, Școala Gimnazială Nr.1 Ciorogârla, România, prin care au fost identificate unele trăsături morale definitorii ale elevului de 8-9 ani.

Procesul de formare a conștiinței morale presupune identificarea și înțelegerea trăsăturilor morale, atât la personaje din povești și situații din viața reală, cât și la propria persoană. La această vârstă, copiii sunt capabili să recunoască și să aprecieze comportamentele și trăsăturile morale ale celor din jur, prin exerciții și activități care încurajează reflecția și autoevaluarea: recunoașterea trăsăturilor morale ale personajelor din povești, fabule sau desene animate; exerciții de identificare a trăsăturilor morale ale persoanelor din viața cotidiană; exerciții de apreciere a propriilor trăsături morale.

Identificarea și dezvoltarea trăsăturilor morale presupune activități interactive care ajută elevii să înțeleagă comportamentele morale și să le aprecieze în contextul vieții lor cotidiene. La vârsta școlară mică activitățile pedagogice pot include exemple din povești, exerciții de autoevaluare și discuții care stimulează reflecția morală.

Activitățile pentru explorarea normelor morale care reglementează relațiile cu ceilalți includ:

- ♦ *exemple ilustrative* din povești, desene animate sau viața reală pentru a înțelege norme morale precum respectul, onestitatea și ajutorul reciproc;
- ♦ *recunoașterea respectării sau încălcării normelor*, exemple din viața lor (povești, fabule, comportamente ale celor din jur) pentru a identifica situațiile când normele morale sunt respectate sau încălcate;

♦ *identificarea rolului normei morale*: cum normele morale ghidează comportamentele și deciziile, învățând să aplice aceste norme în viața de zi cu zi.

Participarea la proiecte moral-civice în cadrul clasei, școlii sau comunității confirmă:

♦ *implicare în proiecte simple*: elevii participă la activități educative cu tematici moral-civice, organizate la nivelul clasei, școlii sau al comunității locale. Aceste proiecte pot aborda teme precum respectul, responsabilitatea sau ajutorul reciproc;

♦ *participare activă*: elevii sunt încurajați să contribuie activ la realizarea proiectelor, cum ar fi promovarea tradițiilor locale sau protejarea mediului înconjurător. Aceste activități stimulează responsabilitatea socială și implicarea civic-morală.

Raporturile noastre cu ceilalți oameni: valori, norme și comportamente moral-civice.

a) Valori morale:

• bine/rău - distincția între ceea ce este moral și imoral, între comportamente pozitive și negative;

• altruism/egoism: valorizarea ajutorului oferit altora versus preocuparea exclusivă pentru propriile interese;

• cinste/necinste - importanța onestității și integrității în relațiile sociale;

• respect/lipsă de respect - trăsătura esențială a comportamentului moral, care presupune tratarea celorlalți cu demnitate;

• responsabilitate/lipsă de responsabilitate - capacitatea de a-ți asuma acțiunile și deciziile față de ceilalți și față de tine;

• solidaritate/lipsă de solidaritate - colaborarea și sprijinul reciproc între membrii unei comunități.

b) Comportamente moral-civice:

• viața morală cotidiană - respectarea normelor morale în activitățile de zi cu zi, acasă și la școală;

• comportamentul în familie - armonia și respectul în relațiile familiale, responsabilitatea față de cei dragi;

• comportamentul în școală - respectarea regulilor școlii, colaborarea cu colegii și respectul față de cadrele didactice;

• comportamentul în grupul de prieteni - împărtășirea valorilor și normelor morale în cercul social apropiat;

• comportamentul în locuri publice - manifestarea respectului și educației în interacțiunile cu ceilalți în spațiile publice;

• comportamente prosociale - ajutorarea celor în nevoie, cooperarea, toleranța, implicarea în activități de voluntariat și sprijin reciproc;

- comportamente antisociale - comportamente conflictuale sau agresive, care contravin normelor sociale și morale;

- schimbarea comportamentelor - procesul de educație și de formare care ajută la transformarea comportamentelor antisociale în comportamente prosoziale prin intervenții educaționale și modele pozitive.

În program obiectivele trasate au urmărit:

- explicarea relației dintre modul în care lucrurile se simt și modul în care se arată (de exemplu, textura obiectelor naturale);

- ce înțelegi prin lucruri personale, lucruri comune, camera ta, biblioteca lui Stardi etc.

- elucidarea curajului, fricii, lașității;

- elucidarea unor trăsături morale ale persoanei.

S-a urmărit ca învățătorul să organizeze activitățile didactice astfel încât să sporească șansele de reușită a atingerii obiectivelor propuse, adoptând o varietate de activități la specificul și la potențialul elevilor cu *obiective specifice*:

- consolidarea capacităților și proceselor psihice antrenate în cunoaștere (atenția, memoria, gândirea, limbajul, voința, motivația);

- sensibilizarea sufletului față de faptele umane, ca modele pentru orientarea vieții individului;

- formarea gândirii moral-civice cu elemente de cultură morală;

- formarea sentimentelor, convingerilor și atitudinilor morale;

- dezvoltarea capacităților de a crea frumosul prin asimilarea și interpretarea unor activități etnoculturale;

- formarea conduitei morale prin practica etnofolclorică;

- dezvoltarea capacității de gândire morală;

- formarea aptitudinii de a soluționa anumite stări conflictuale;

- formarea capacității de a recunoaște anumite repere etno-sociale;

- cultivarea abilității și disponibilității de a încuraja dialogul privind problematica prejudecăților și discriminării;

- dezvoltarea sentimentelor și convingerilor morale;

- dezvoltarea senzațiilor, percepțiilor și reprezentărilor morale;

- dezvoltarea sensibilității afective;

- formarea și dezvoltarea gustului moral prin stimularea gândirii critice.

În acest context au fost preconizate și realizate activități (lecții, ședințe, lucru individual cu elevii, învățătorii și părinții) de formare a elementelor culturii morale elevilor în baza unui program.

Prima componentă a programului a fost reprezentată de **Modulul–ședință nr. 1: Dezbateră „Competența de comunicare etică a învățătorului”** (Anexa ?), activitate concepută pentru evidențierea rolului fundamental al învățătorului în procesul formării morale a elevului. În cadrul acestei intervenții, accentul a fost plasat pe dezvoltarea competențelor de comunicare etică și pe valorificarea principiilor comunicării nonviolente formulate de Marshall B. Rosenberg. Comunicarea a fost abordată nu doar ca instrument de transmitere a informației, ci ca mecanism pedagogic esențial prin care profesorul modelează comportamente, influențează climatul emoțional al clasei și contribuie direct la formarea conduitei morale a elevilor. Exercițiile centrate pe observarea fără evaluare, exprimarea emoțiilor, identificarea nevoilor și formularea cerințelor constructive au favorizat dezvoltarea autocontrolului emoțional, a empatiei și a relațiilor bazate pe respect reciproc, confirmând faptul că limbajul utilizat de învățător reprezintă un determinant major al culturii morale școlare.

A doua etapă a programului a fost constituită de **Modulul–ședință nr. 2: Dezbateră „Etica și eleganța în familie”** (Anexa ?), activitate orientată spre evidențierea rolului familiei în formarea morală timpurie a copilului. În perspectivă pedagogică, familia a fost analizată ca primul spațiu de socializare morală, cadrul în care copilul interiorizează primele modele de comunicare, primele norme de comportament și primele reprezentări despre bine, respect, solidaritate și responsabilitate. Activitățile propuse au favorizat analiza comparativă a comportamentelor altruiste și egocentrice, reflecția asupra valorilor familiale și înțelegerea relației dintre cultura interioară a personalității și manifestările exterioare ale conduitei morale. Comunicarea familială a fost analizată drept factor determinant al echilibrului emoțional și al dezvoltării unei imagini de sine sănătoase, demonstrând că relațiile bazate pe compasiune, toleranță și respect reciproc constituie premisa fundamentală a formării comportamentului moral prosocial.

Un moment important al programului experimental l-a constituit **Lecția nr. 1: „Ce sunt lucrurile?”** (Anexa ?), concepută ca activitate de dezvoltare a responsabilității morale prin raportarea elevului la obiectele utilizate în viața cotidiană. Din punct de vedere metodologic, lecția a depășit dimensiunea descriptivă a conceptului de „lucru”, transformând reflecția asupra obiectelor într-un context de analiză axiologică a responsabilității, disciplinei, respectului față de muncă și raportului dintre individ și comunitate. Elevii au fost ghidați să înțeleagă diferența dintre bunurile personale și cele comune, dezvoltând conștiința responsabilității individuale și colective. Discuțiile privind semnificația conceptului „acasă” au reconfirmat rolul mediului familial în structurarea universului valoric al copilului. Comunicarea pedagogică utilizată în cadrul lecției a stimulat reflecția critică și transferul valorilor morale în experiențele personale cotidiene.

Continuarea programului a fost realizată prin **Lecția nr. 2: „Semințele bunătății”** (Anexa ?), activitate orientată spre cultivarea comportamentelor prosociale și dezvoltarea

motivației morale intrinseci. Pornind de la analiza textului moralizator inspirat din fabulele atribuite lui Esop, elevii au fost implicați în activități de identificare a faptelor bune, interpretarea proverbelor morale și analiza situațiilor care presupun ajutor reciproc, solidaritate și generozitate. În perspectivă pedagogică, această lecție a urmărit trecerea de la înțelegerea cognitivă a valorii morale către interiorizarea motivațiilor autentice ale comportamentului etic. Comunicarea pedagogică a avut rolul de a orienta elevii spre conștientizarea faptului că bunătatea autentică nu presupune recompensă externă, ci reprezintă expresia unei conștiințe morale dezvoltate și a disponibilității de a acționa în beneficiul celorlalți.

Un rol deosebit în cadrul programului l-a avut **Lecția nr. 3: „Cheile respectului”** (Anexa ?), construită în jurul ideii respectului ca valoare fundamentală a relațiilor interumane și a conviețuirii sociale. Activitatea a urmărit dezvoltarea capacității elevilor de a identifica comportamente respectuoase și nerespectuoase, de a analiza consecințele morale ale propriilor acțiuni și de a înțelege relația dintre respectul față de ceilalți și respectul de sine. Prin analiza situațiilor concrete de viață, jocuri de rol și exerciții de formulare a recomandărilor morale, elevii au exersat comportamente precum politețea, ascultarea activă, empatia și responsabilitatea interpersonală. Comunicarea pedagogică a funcționat ca instrument de modelare a limbajului moral și de consolidare a relațiilor bazate pe demnitate, toleranță și cooperare.

O dimensiune complementară a programului experimental a fost reprezentată de **Lecția nr. 4: „Zâmbetul modestiei. Să fim buni și generoși!”** (Anexa ?), orientată spre dezvoltarea autorefecției morale și consolidarea responsabilității sociale. Pornind de la analiza textelor literare, inclusiv poezia semnată de George Topârceanu, activitatea a urmărit formarea capacității elevilor de a diferenția comportamentele caracterizate prin modestie de cele dominate de îngâmfare, laudă excesivă sau egoism. Lecția a integrat dimensiunea civică a educației morale prin activități dedicate voluntariatului, generozității și ajutorului comunitar. Astfel, elevii au fost încurajați să reflecteze asupra propriilor comportamente și să înțeleagă că adevărata valoare morală se manifestă prin discreție, altruism și contribuție pozitivă la binele comun.

Programul a continuat cu **Modulul-ședință nr. 3: „Formarea conștiinței și conduitei morale prin valorificarea competenței pedagogice la elevii clasei a treia”** (Anexa ?), centrat pe rolul competenței pedagogice în dezvoltarea culturii morale. Această componentă a evidențiat faptul că actul didactic nu presupune exclusiv transmiterea conținuturilor curriculare, ci implică permanent relații de influență morală, modelare comportamentală și construire a climatului educațional. Comunicarea învățătorului, calitatea feedback-ului oferit, utilizarea criticii constructive și gestionarea blocajelor comunicaționale au fost analizate ca factori care influențează direct formarea autonomiei morale a elevului. Programul a demonstrat că eficiența educației

morale depinde în mod esențial de competența învățătorului de a comunica empatic, respectuos și autentic.

O etapă cu pronunțat caracter metodologic a fost **Modulul-ședință nr. 4: Dezbaterea „Formarea culturii morale la elevii claselor primare”** (Anexa ?), axată pe utilizarea dezbaterii academice ca instrument de dezvoltare a gândirii critice și a judecății morale autonome. Activitatea a valorificat modelul dezbaterii formale ca spațiu educațional în care elevii învață să argumenteze, să respecte opinii diferite, să analizeze perspective multiple și să își asume responsabilitatea propriilor poziții. În perspectiva culturii morale, dezbaterea academică reprezintă un exercițiu autentic de practicare a valorilor democratice, precum respectul reciproc, toleranța cognitivă, responsabilitatea discursivă și libertatea de exprimare. Comunicarea pedagogică devine astfel cadrul în care valorile morale nu sunt doar discutate teoretic, ci exersate concret în interacțiunea socială.

O componentă esențială a cercetării a fost reprezentată de **analiza chestionarului aplicat în experimentul de constatare**, etapă diagnostică prin care a fost evaluat nivelul inițial al culturii morale a elevilor claselor primare. Indicatorii analizați au inclus respectul, responsabilitatea, empatia, altruismul, capacitatea de comunicare etică și conduita socială. Interpretarea datelor a permis identificarea nivelului de dezvoltare morală a elevilor și a constituit fundamentul proiectării intervențiilor formative ulterioare. Din perspectivă metodologică, etapa diagnostică a confirmat necesitatea implementării unui program sistematic de educație morală, bazat pe metode interactive și pe comunicare pedagogică orientată spre participare activă, reflecție și experiență directă.

Privit în ansamblu, programul experimental demonstrează că formarea culturii morale elevilor claselor primare reprezintă un proces pedagogic multidimensional, în cadrul căruia comunicarea pedagogică funcționează simultan ca instrument de transmitere a valorilor, mecanism de modelare comportamentală și spațiu de construcție a relațiilor sociale bazate pe respect și responsabilitate. Eficiența programului derivă din caracterul său sistemic, progresiv și interdisciplinar, fiecare activitate contribuind la dezvoltarea unor componente complementare ale culturii morale: conștiința valorică, judecata morală, autoreglarea emoțională, empatia, responsabilitatea socială, altruismul, capacitatea de cooperare și interiorizarea normelor etice.

Rezultatele obținute confirmă faptul că educația morală devine cu adevărat eficientă atunci când este organizată prin activități interactive, centrate pe experiența elevului și pe participarea activă la procesul de construire a propriilor convingeri valorice. Comunicarea pedagogică, în această perspectivă, nu constituie doar suport metodologic al predării, ci devine factor determinant al formării personalității morale. Limbajul învățătorului, stilul relațional, capacitatea de a genera dialog autentic, feedback-ul constructiv și crearea unui climat afectiv pozitiv influențează direct interiorizarea valorilor și transformarea acestora în conduite stabile.

Prin urmare, programul de formare a culturii morale elaborat și implementat în cadrul cercetării confirmă ipoteza conform căreia dezvoltarea culturii morale a elevilor claselor primare poate fi realizată eficient prin valorificarea comunicării pedagogice ca dimensiune centrală a procesului educațional. Integrarea sistematică a activităților reflexive, a dezbaterii academice, a literaturii educative, a experiențelor sociale concrete și a strategiilor de comunicare etică contribuie la formarea unei personalități autonome, responsabile și capabile să manifeste comportamente morale stabile în familie, școală și societate.

În tabelul de mai jos se reflectă structura integrală a programului experimental de formare a culturii morale elevilor claselor primare, evidențiind succesiunea logică a intervențiilor pedagogice implementate în cadrul cercetării constatative și formative. Corelarea dintre competențele urmărite, conținuturile axiologice și strategiile didactice demonstrează caracterul sistemic al demersului educațional, orientat spre dezvoltarea progresivă a conștiinței morale, a comportamentului prosocial și a capacității elevilor de internalizare și manifestare a valorilor morale fundamentale în contexte autentice de viață școlară, familială și socială.

Tabelul 3.7. Analiza sintetică a activităților experimentale privind formarea culturii morale elevilor claselor primare

Activitatea didactică / intervenția experimentală	Unități de competențe vizate	Unități de conținut	Activități de învățare / Strategii didactice
1. Modul–ședință Nr. 1: Dezbateri „Competența de comunicare etică a învățătorului” (Anexa 5)	Dezvoltarea competențelor de comunicare etică, autoreglare emoțională și interacțiune pedagogică eficientă	Comunicarea nonviolentă, cultura vorbirii, empatia pedagogică, feedback constructiv, exprimarea emoțiilor și a nevoilor	Exerciții de comunicare nonviolentă, analiză de situații pedagogice, brainstorming, formularea cerințelor asertive, studii de caz
2. Modul–ședință Nr. 2: Dezbateri „Etica și eleganța în familie” (Anexa 6)	Formarea conduitei morale și a competențelor relaționale în mediul familial	Familia ca mediu de socializare morală, altruism, compasiune, toleranță, cultura interioară și exterioară, relații familiale armonioase	Training comportamental, reflecții asupra valorilor familiale, analiza comportamentelor egocentrice și altruiste, conversație euristică
3. Lecția Nr. 1: „Ce sunt lucrurile?” (Anexa 7)	Dezvoltarea responsabilității individuale și sociale, valorizarea raportului	Bunuri personale și comune, responsabilitate socială, respect față de	Dezbateri tematică, analiza experiențelor cotidiene, clasificarea obiectelor personale și

	dintre obiecte și comportamentul moral	muncă, conceptul de „acasă”, relația dintre obiecte și identitate morală	comune, reflecție asupra responsabilității personale
4. Lecția Nr. 2: „Semințele bunătății” (Anexa 8)	Cultivarea comportamentelor pro sociale și dezvoltarea motivației morale intrinseci	Bunătatea, altruismul, solidaritatea, reciprocitatea morală, fapta bună, generozitatea	Interpretarea textelor moralizatoare, analiza proverbelor, identificarea faptelor bune, rezolvarea situațiilor morale, reflecție asupra recompensei morale
5. Lecția Nr. 3: „Cheile respectului” (Anexa 9)	Formarea respectului ca valoare fundamentală și dezvoltarea competențelor de conviețuire socială	Respectul față de sine și ceilalți, politețea, empatia, respectarea regulilor sociale, responsabilitatea interpersonală	Analiza situațiilor-problemă, exerciții aplicative privind comportamentul respectuos, jocuri de rol, formularea recomandărilor morale
6. Lecția Nr. 4: „Zâmbetul modestiei. Să fim buni și generoși!” (Anexa 10)	Dezvoltarea autorefecției morale și a responsabilității sociale prin comportamente pro sociale	Modestia, bunătatea, generozitatea, voluntariatul, solidaritatea, combaterea comportamentelor egocentrice	Analiza textelor literare, autoevaluarea comportamentelor, activități de voluntariat, interpretarea proverbelor morale, exerciții de reflecție axiologică
7. Modul-ședință Nr. 3: Dezbateri „Formarea conștiinței și conduitei morale ale elevilor de vârstă școlară mică prin valorificarea competenței pedagogice în procesul de predare-învățare-evaluare” (Anexa 11)	Dezvoltarea competențelor pedagogice, comunicative și morale în procesul instructiv-educativ	Competența pedagogică, conversația didactică, comunicarea etică, critica constructivă, blocaje comunicaționale, relația profesor-elev	Analiza conceptelor teoretice, conversație euristică, elaborarea eseurilor argumentative, identificarea situațiilor de comunicare eficientă, reflecție pedagogică

8. Modul–ședință Nr. 4: Dezbateri „Formarea culturii morale elevilor claselor primare” (Anexa 12)	Dezvoltarea gândirii critice, argumentării morale și participării democratice	Dezbateri academice, argumentare și contraargumentare, etica dialogului, toleranța cognitivă, valori democratice, responsabilitate morală	Organizarea dezbaterilor academice, lucru colaborativ în echipe, formularea argumentelor, analiza critică a opiniilor, evaluarea comportamentelor morale
---	--	---	--

Putem evidenția faptul că procesul formării *culturii morale* trebuie conceput ca un demers educațional continuu, bazat pe coerența dintre valorile promovate, metodele utilizate și calitatea relațiilor comunicaționale dezvoltate în mediul școlar. Elevul de vârstă școlară mică își construiește treptat identitatea morală prin experiențe concrete de comunicare, cooperare, reflecție și asumare valorică. În această logică, comunicarea pedagogică nu reprezintă un simplu instrument didactic, ci fundamentul prin care educația morală devine proces autentic de formare a culturii morale, a responsabilității personale și a integrării sociale armonioase a viitorului adult.

În vederea validării experimentului pedagogic și a demonstrării eficienței modelului conceptual propus, a fost elaborată matricea de formare a culturii morale elevilor claselor primare prin valorificarea competenței pedagogice a învățătorului. Aceasta reprezintă un instrument de sistematizare și operaționalizare a dimensiunilor fundamentale ale cercetării, întrucât integrează criteriile de evaluare, indicatorii competenței pedagogice, valorile profesionale ale cadrului didactic, valorile culturii morale urmărite în procesul educațional și conduitele negative generate de insuficienta interiorizare a acestora. În această perspectivă, matricea constituie un reper metodologic care facilitează analiza relațiilor dintre competența pedagogică și procesul de formare a culturii morale, oferind o imagine integratoare asupra mecanismelor prin care comunicarea pedagogică influențează dezvoltarea personalității elevului din învățământul primar.

Construcția matricei se fundamentează pe principiul interdependenței dintre competențele profesionale ale învățătorului și dimensiunile dezvoltării morale a elevului, evidențiind faptul că eficiența actului educațional este determinată de calitatea interacțiunilor pedagogice și de valorificarea conștientă a valorilor morale în activitatea instructiv-educativă. În acest context, criteriile analizate – capacitatea de înțelegere a propriei persoane și a celuilalt, exprimarea stimei de sine și față de ceilalți, comunicarea constructivă, eficiența pedagogică și devenirea personalității elevului – configurează un sistem unitar de referință pentru aprecierea nivelului de dezvoltare a culturii morale. Fiecare criteriu este susținut prin indicatori specifici competenței pedagogice și prin valori educaționale care promovează adevărul, dreptatea, responsabilitatea, respectul, solidaritatea, empatia, altruismul, bunăvoința, toleranța și demnitatea, contribuind la formarea unei conduite morale stabile și responsabile.

Totodată, matricea evidențiază raportul dintre promovarea valorilor morale și prevenirea manifestărilor comportamentale indezirabile, precum egoismul, intoleranța, nedreptatea, orgoliul, lipsa responsabilității, superficialitatea sau alte conduite incompatibile cu idealul educațional contemporan. În consecință, aceasta nu se limitează la descrierea dimensiunilor competenței pedagogice, ci explică relațiile funcționale dintre componentele procesului educațional și efectele acestora asupra dezvoltării morale a elevilor. Prin caracterul său integrator, matricea asigură coerența demersului experimental, oferind criterii obiective pentru monitorizarea și evaluarea progresului elevilor și pentru aprecierea eficienței programului de formare implementat.

Astfel, rezultatele sistematizate în cadrul matricei au constituit suportul metodologic al etapei de validare a experimentului pedagogic, permițând verificarea ipotezelor cercetării și evidențierea impactului competenței pedagogice a învățătorului asupra formării culturii morale a elevilor claselor primare. Analiza corelațiilor dintre criterii, indicatori și valorile promovate confirmă faptul că dezvoltarea culturii morale reprezintă un proces complex, dinamic și continuu, condiționat de competența profesională a cadrului didactic și de calitatea comunicării pedagogice, elemente care favorizează interiorizarea valorilor morale și transformarea acestora în conduite stabile, responsabile și socialmente valorizate.

În tabelul ce urmează avem reprezentate rezultatele matricei de formare a *culturii morale* a elevilor claselor primare prin competența pedagogică a învățătorului ne-au condus la etapa de validare a experimentului pedagogic.

Tabelul. 3.8. Matricea de formare a culturii morale elevilor claselor primare prin competența pedagogică a învățătorului

Nr.	Criterii	Indicatorii competenței pedagogice	Valorile competenței pedagogice	Valorile culturii morale	Vicii derivate din lipsa valorii morale
1.	Capacitatea de înțelegere a propriei persoane și a celuilalt	• afirmare a personalității; • descoperirea relațiilor și atitudinilor față de lucruri; • descoperirea aptitudinilor; • relaționarea optimă cu cei din jur; • abilități interpersonale; • adaptarea în diferite situații ale vieții	• arta de a învăța elevii să învețe pe experiența comunicării și proiectării a învățătorului; • autoevaluare obiectivă; • a te pune la dispoziția elevului; • a te simpatiza cu ei pentru a înțelege universul; • a le sesiza interesele care-i animă.	• <i>valori sociale:</i> adevăr, onestitate, dreptate, bunătate, generozitate, toleranță, patriotism, perfecțiune, excelența etc. • <i>valori spirituale-religioase:</i> evlavie, meditația, puritatea, devotamentul față de Divinitate, dragostea față de aproapele, speranța, toleranța, milostenia, rugăciunea, smerenia etc. • <i>valori universale:</i> viața, bucurie, fraternitate, iubire, compasiune, fericire, adevăr și eternitate.	• nechibzuință, lipsa de prevedere, imprudență • aventurism • neglijență • mândrie • îngâmfare • trufie
2.	Exprimarea stimei de sine și de alții	• încredere în sine; • afirmarea de sine; • decideri în situații familiale și școlare; • comunicarea interpersonală; • decizia de a se implica în diferite activități; • adaptarea emoțională, decizia de a se implica în diferite activități școlare, familiale și sociale;	Competențe: • științifice; • de comunicare; • psihopedagogice; • psihosociale; • metodice; • cunoașterea și aplicarea experiențelor emoționale; • amplificarea continuă a stării de bine.	• dăruirea de sine; • binele duce la bine; • ajutorul unui prieten la nevoie; • respect față de om și față de muncă (învățătură); • încurajarea și sprijinul pentru cei mai necăjiți; • conștiința și conduita morală; • înțelepciunea morală; • dreptatea morală; • cumpătarea morală; • curajul moral	• invidia, • egoismul, • nedreptatea, • părtinirea, • fătarnicia, • favoritismul, • nepotismul, • injustețea, • neechitatea.
3.	Comunicarea constructivistă	• dispoziție comunicativă; • formarea imaginilor mentale;	• inițierea unor demersuri menite să dezvolte conștiința de sine a	• cumsecădenia, mila, bunătatea, binefacerea, bunăvoința, toleranța,	• nechibzuință • necumpătat • dependență • beție

		• cunoștințele sunt incluse în acțiunea directă de explorare; • accentul cade pe elevul care învață, folosind diferite resurse, instrumente, pentru cunoașterea științifică; • valorifică nevoia proprie de cunoaștere prin înțelegere a variate situații reale, rezolvate în stil cognitiv propriu și de grup.	elevilor și a capacităților sale metacognitive de formare a culturii morale elevilor claselor a 3-a prin dăruirea de sine, politețea stima și respectul bunului simț orientate spre responsabilitățile individuale ale elevului în devenire.	ajutorul reciproc, empatia, aprobare, mărinimia, îngăduința, încrederea, responsabilitatea, dreptatea, datoria, corectitudinea, adevărul, dragostea față de patrie, toleranță, solidaritatea, respect față de om și față de muncă, bunătate și modestie, prudența, prevedere, precauție, vigilență, omenie, prețuire reciprocă, frăție, egalitate, înțelegere, bunătate, stimă, chibzuială, măsură, moderație, cumințenie, pășnicie, liniște, socoteală, pudoare, castitate, răbdare, statornicie, perseverență, bărbăție	orgoliu, narcomanie, mânie
4.	Eficiența pedagogică și formarea calităților culturii morale	• <i>crează</i> climatul de învățare activă individuală, și prin colaborare; • <i>stimulează</i> experiența directă spre analize critice, ipoteze prin dezbateri, negocieri, confruntare, generalizare; • <i>ghidează</i> relații de colaborare și cooperare în grup, operații instrumente, modele, scheme, fără a demonstra, explica; • prin comunicare focalizează și integrează noi tehnologii de informare	• învățătorul <i>pregătește</i> demersul învățării; • <i>proiectează</i> unitățile de conținut, prelucrează conținuturi, analizează resursele, instrumentele; • <i>alege</i> strategiile, metodele, organizează situațiile, acțiunilor; • elevul își <i>construiește</i> cunoașterea, învățarea prin experiență anterioară, colaborare prin sinteze, afirmându-și metacogniția și	• <i>adevărul</i> cunoașterii și interpretării științifice; • <i>înțelepciunea</i> participativă și colaborativă în diverse situații prin armonie interioară, prin calitatea lucrurilor pe care le fac, orientate spre: -formarea culturii morale a personalității elevului; -frumosul creativității relațiilor interpersonale pentru făurirea binelui prin corectitudinea față de om; • <i>bunavoința</i> ca parte integrantă a ajutorului	• sfiala, lașitatea, îndrăzneală, nechibzuită

		în cunoaștere ca manager al clasei.	autoevaluarea.	reciproc în toate aspectele procesului educațional și îndeosebi ale adevărului – atitudinal și voluntariatului.	
	Devenire și autodevenire a personalității elevilor claselor primare	• relaționare optimă cu cei din jur; • explorare activă a posibilităților; • decizia de a se impune în diferite activități școlare, familiale și sociale; • conștientizare asupra trăsăturilor de personalitate; • promovarea identității etnice și național.	Prin comunicarea didactică învățătorul: coordonează, organizează, colaborează, echilibrează, anticipă, sprijină, analizează, observă, valorifică, comunică, interpretează, moderează, modelează, problematizează, receptează, sintetizează, generalizează, valorizează, corelează, propune, evaluează, apreciază, reflectează, reglează.	• dragostea, bunătatea, frumosul, modestia, acceptarea, ospitalitatea, politețea, stima, respectul, toleranța, răbdarea, principialitatea, noblețea, prietenia, libertatea, încrederea, responsabilitatea, , omul, educația, cumpătarea, curajul, dărnicia, prieten, de ajutor, voință, grijă, cuminte, înțelegător, exemplu, atenție, cumpătate, răbdare, educație, stimă, compasiune, bunăvoință, binele, amabilitatea, credința religioasă, optimist, curajos, înțelegere, voluntariatul, onestitate, bunătatea, demnitatea, responsabilitatea, manierele, altruismul, mărinimia, responsabil,	

În cele din urmă am elucidat funcționalitatea și beneficiile matricei de formare a culturii morale elevilor claselor primare prin competența pedagogică a învățătorului.

Matricea de formare a culturii morale reprezintă un instrument conceptual și metodologic care permite organizarea, proiectarea, realizarea și evaluarea procesului educațional orientat spre dezvoltarea valorilor morale la elevii claselor primare. În perspectiva competenței pedagogice, funcționalitatea acestei matrice constă în *capacitatea sa de a integra obiectivele educației morale, conținuturile valorice, strategiile didactice și rezultatele formative într-un sistem coerent de acțiune pedagogică.*

Competența pedagogică presupune aptitudinea învățătorului de a identifica, a selecta și a valorifica resursele educaționale necesare dezvoltării personalității elevului. În acest context, matricea *oferă învățătorului un cadru de referință* pentru planificarea și desfășurarea activităților educative care contribuie la interiorizarea valorilor morale și la transformarea acestora în conduite stabile, pornind de la următoarea funcții generate de matrice.

Funcția proiectivă, prin intermediul căreia învățătorul stabilește finalitățile educației morale, indicatorii de performanță și traseele formative necesare dezvoltării culturii morale. Matricea facilitează corelarea dintre competențele urmărite, valorile promovate și activitățile educative organizate în mediul școlar.

Funcția organizatorică, care permite structurarea procesului de formare morală pe dimensiuni, componente și niveluri de dezvoltare poate identifica relațiile dintre cunoștințele morale, atitudinile valorice și comportamentele concrete ale elevilor, asigurând astfel caracterul sistemic al educației morale.

În perspectiva *competenței pedagogice*, matricea îndeplinește și o *funcție orientativă*, deoarece oferă criterii clare pentru selectarea metodelor și procedeele didactice adecvate particularităților de vârstă ale elevilor. În acest sens, cadrul didactic poate utiliza conversația morală, studiul de caz, povestirea, exemplul personal, jocul de rol, exercițiul comportamental sau activitățile de cooperare, în funcție de obiectivele formative urmărite.

Funcția integratoare, facilitează valorificarea influențelor educative provenite din diferite medii de formare: familie, școală, grup de egali și comunitate. Formarea *culturii morale* nu se limitează la activitatea desfășurată în sala de clasă, ci presupune convergența *tuturor factorilor educaționali* care participă la dezvoltarea copilului.

Astfel, competența pedagogică se manifestă prin capacitatea învățătorului de a analiza progresul moral al elevilor și de a ajusta intervențiile educative în funcție de rezultatele obținute.

În plan formativ, *matricea contribuie la dezvoltarea dimensiunilor cognitive, afective și comportamentale* ale personalității. Ea asigură trecerea *de la simpla cunoaștere a normelor morale la acceptarea, interiorizarea și aplicarea acestora în situații reale de viață.* Prin intermediul

acestei structuri, elevul nu doar învață ce este bine și ce este rău, *ci dobândește capacitatea de a lua decizii morale autonome și responsabile.*

Din perspectiva competenței pedagogice, funcționalitatea matricei se exprimă prin eficiența cu care învățătorul *gestionează procesul de educație morală, asigură coerența intervențiilor educative și creează condiții favorabile formării unei personalități caracterizate prin responsabilitate, respect, empatie, altruism și conduită morală stabilă.* Astfel, *matricea devine un mecanism de operaționalizare a competenței pedagogice în domeniul educației morale și un reper metodologic pentru formarea culturii morale a elevilor claselor primare.*

Pe baza matricei prezentate, *funcționalitatea acesteia poate fi analizată în perspectiva competenței pedagogice ca un mecanism integrator care orientează, organizează și monitorizează procesul de formare a culturii morale a elevilor claselor primare.* Matricea nu reprezintă doar un tabel de competențe și valori, *ci un instrument pedagogic complex* care evidențiază relația dintre dezvoltarea personalității elevului, activitatea didactică a învățătorului și valorile morale urmărite în procesul educațional.

Matricea oferă învățătorului *un reper clar pentru proiectarea activităților de educație morală.* Cele cinci dimensiuni identificate - *capacitatea de înțelegere a propriei persoane și a celorlalți, exprimarea sinelui, comunicarea constructivă, eficiența pedagogică și devenirea personalității - constituie repere pentru stabilirea obiectivelor educaționale și a rezultatelor urmărite.*

Din perspectiva competenței pedagogice, *învățătorul poate proiecta activități care să conducă progresiv elevul de la cunoașterea valorilor morale către interiorizarea și manifestarea lor în comportamentul cotidian.*

Matricea organizează procesul de formare morală pe dimensiuni interdependente. Se observă că fiecărei dimensiuni îi corespund: obiective formative; acțiuni didactice; competențe specifice; valori morale; manifestări negative care trebuie prevenite.

Această structurare permite învățătorului să desfășoare un proces educativ sistematic, evitând intervențiile sporadice sau întâmplătoare în domeniul educației morale.

Una dintre cele mai importante funcționalități ale matricei *este orientarea axiologică a procesului educațional.* În cadrul acesteia sunt evidențiate valori precum: adevărul; bunătatea; responsabilitatea; respectul; cinstea; toleranța; compasiunea; altruismul; demnitatea; perseverența; patriotismul; dragostea față de om.

Competența pedagogică se manifestă prin capacitatea *învățătorului de a transforma aceste valori din simple noțiuni teoretice în convingeri și conduite morale stabile.*

Matricea *evidențiază permanent conexiunea dintre școală, familie și comunitate.* În numeroase secțiuni apar referiri la activități școlare, familiale și sociale, *ceea ce demonstrează că*

formarea culturii morale este rezultatul acțiunii conjugate a tuturor factorilor educaționali.

Din această perspectivă, competența pedagogică presupune capacitatea învățătorului *de a coordona și armoniza influențele educative exercitate asupra copilului.*

Analizând conținutul matricei, observăm că aceasta urmărește formarea unor competențe esențiale: autocunoașterea, autoevaluarea, comunicarea interpersonală, luarea deciziilor morale, cooperarea, responsabilitatea socială, autoreglarea comportamentului, reflecția morală.

Prin urmare, matricea transformă educația morală dintr-un proces de transmitere a normelor într-un proces de dezvoltare a competențelor morale necesare vieții sociale.

O particularitate importantă a matricei *este includerea, pentru fiecare dimensiune, a unor manifestări generate de lipsa valorilor morale:* egoism, invidie, nedreptate, agresivitate, lipsă de respect, dependențe, narcomanie, necinste, dezechilibru comportamental etc.

Astfel, învățătorul dispune de indicatori care permit identificarea timpurie a dificultăților de ordin moral și elaborarea unor intervenții educative adecvate.

Matricea oferă *criterii concrete pentru evaluarea nivelului culturii morale.* Învățătorul poate observa: modul în care elevul comunică, capacitatea sa de colaborare, manifestarea respectului, asumarea responsabilității, participarea la activități colective, nivelul de autocontrol, capacitatea de autoevaluare.

Aceste elemente permit aprecierea progresului moral al elevului și ajustarea strategiilor educaționale.

Ultima dimensiune a matricei, *„Devenire și autodevenire a personalității elevilor claselor primare”,* evidențiază *nivelul superior al formării culturii morale.* Aici accentul nu mai este pus exclusiv pe influența învățătorului, ci pe capacitatea elevului de: a reflecta asupra propriului comportament, lua decizii morale autonome, valorifica experiențele de viață, manifesta responsabilitate și autocontrol, construi relații armonioase cu ceilalți.

Această dimensiune demonstrează că finalitatea competenței pedagogice nu constă doar în transmiterea valorilor, ci în formarea unui elev capabil să se autoeduce și să-și autoregleze conduita morală.

În ansamblu, matricea *funcționează ca un model pedagogic operațional* de formare a culturii morale, prin care *competența pedagogică* a învățătorului se concretizează în *proiectarea, organizarea, implementarea, monitorizarea și evaluarea dezvoltării morale* a elevilor. Ea asigură trecerea graduală de *la cunoașterea valorilor morale* la interiorizarea acestora și la manifestarea lor în comportamente stabile, contribuind la formarea unei personalități autonome, responsabile și orientate axiologic.

3.3. Experimentul de control: analiza rezultatelor finale

Experimentul de control a avut loc în perioada mai – iunie 2024, când a fost retestat eșantionul experimental, format din cei 102 subiecți. În acest context, am aplicat chestionarele utilizate și în etapa de constatare, după cum urmează: Chestionar de evaluare a culturii morale la elevii claselor primare și Inventarul strategiilor aplicate în activitățile formale și nonformale ale experimentului formativ.

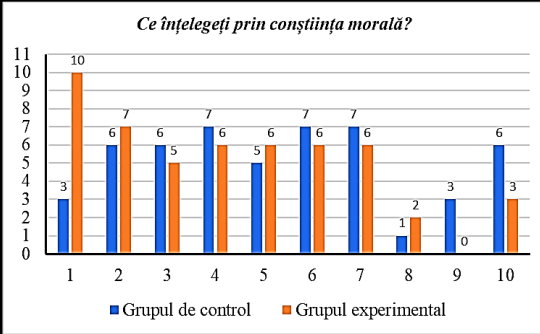
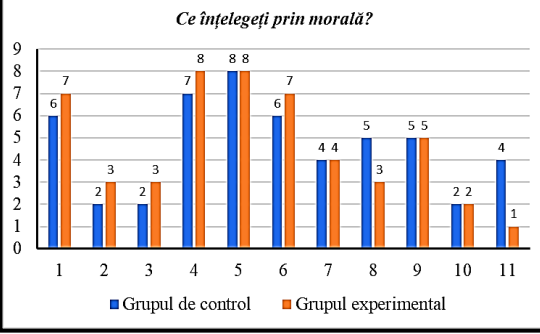
Etapă de validare a experimentului pedagogic ne-a permis verificarea eficienței metodologiei elaborate pentru dezvoltarea culturii morale a elevilor clasei a III-a prin valorificarea competenței pedagogice a învățătorului. În această etapă au fost analizate și comparate rezultatele obținute de elevii din eșantionul experimental și cei din eșantionul de control, în scopul determinării impactului intervenției educaționale asupra nivelului de formare a culturii morale. Demersul experimental a urmărit nu doar evidențierea progresului înregistrat de elevi, ci și validarea modelului pedagogic și a Programului de formare a culturii morale, elaborate și implementate în cadrul cercetării.

Experimentul pedagogic a fost fundamentat pe aplicarea sistematică a unui ansamblu de strategii, metode și activități educaționale orientate spre dezvoltarea valorilor morale, a conduitei responsabile și a relațiilor interpersonale bazate pe respect, cooperare și responsabilitate. Evaluarea rezultatelor s-a realizat prin raportarea datelor obținute la etapa de constatare și la etapa de validare, ceea ce a permis identificarea modificărilor produse în nivelul de dezvoltare a culturii morale și aprecierea eficienței intervenției experimentale.

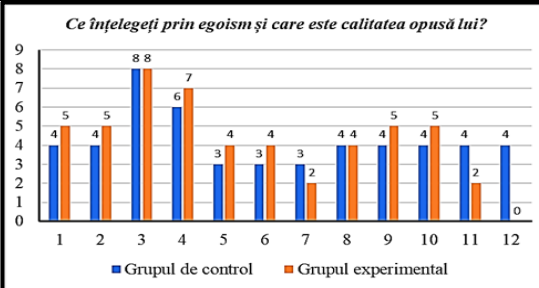
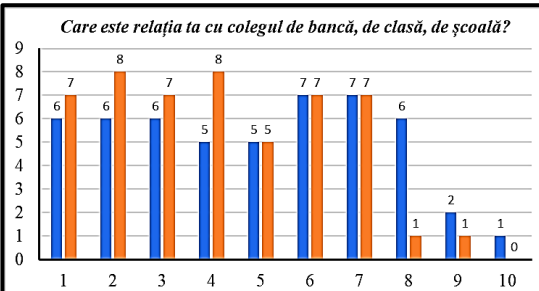
Obiectivele experimentului de validare (mai – iunie 2024) a avut ca scop compararea și interpretarea rezultatelor înregistrate de eșantionul experimental (EE) și de control (EC) a unor performanțe în formarea culturii morale la elevii claselor a treia antrenați prin activitățile propuse de Programul de formare a culturii morale și a Modelului pedagogic care au evidențiat unele diferențe statistice în favoarea responsabilităților din eșantionul experimental.

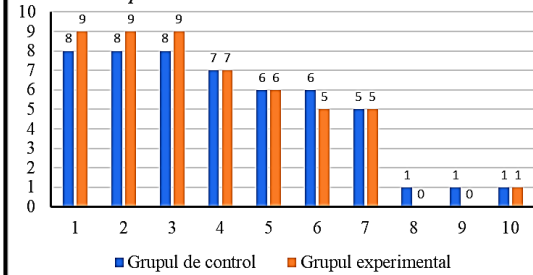
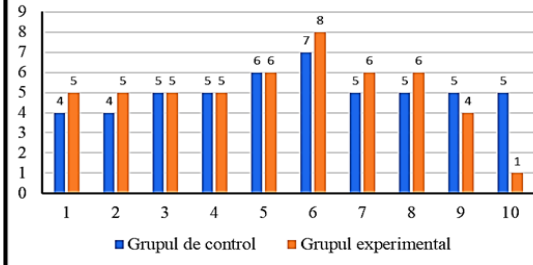
Analiza comparativă a rezultatelor celor două eșantioane a avut drept obiectiv verificarea ipotezei cercetării, potrivit căreia valorificarea competenței pedagogice a învățătorului, prin intermediul unui program educațional structurat și al modelului pedagogic propus, contribuie semnificativ la dezvoltarea culturii morale a elevilor din învățământul primar. În continuare sunt prezentate și interpretate rezultatele obținute, evidențiindu-se diferențele dintre grupul experimental și grupul de control, precum și semnificația pedagogică și statistică a acestora.

Tabelul 3.9. Diferența numerică și procentuală a rezultatelor comparative înregistrate de Grupul Experimental și Grupul de Control la itemii chestionarului de validare pentru elevi în deținerea culturii morale

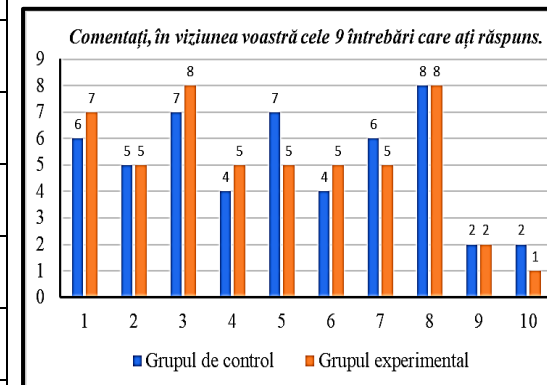
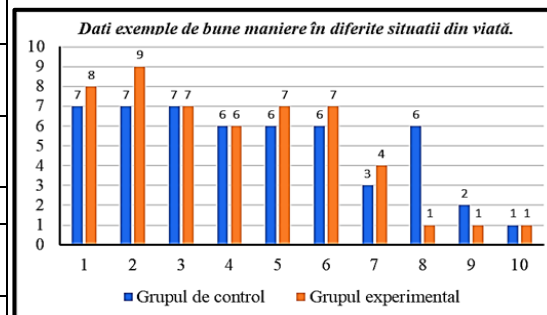
		Grupul experimental		Grupul de control		Interpretarea rezultatelor
		Elevi	%	Elevi	%	
Item 1: <i>Ce înțelegeți prin conștiința morală?</i>	1. Cunoștința morală este raportul dintre gândirea și comportamentul omului	10	19,61	3	5,88	 <i>Ce înțelegeți prin conștiința morală?</i> ■ Grupul de control ■ Grupul experimental
	2. Cunoștința morală este element al identității etnice	7	13,73	6	11,76	
	3. Cunoștința morală este o valoare a omului	5	9,80	6	11,76	
	4. Cunoștința morală este nivelul de educație a omului	6	11,76	7	13,73	
	5. Cunoștința morală are bază principii și norme de conviețuire	6	11,76	5	9,80	
	6. Cunoștința morală nu depinde de volumul de cunoștințe acumulate la școală	6	11,76	7	13,73	
	7. Cunoștința morală se formează în familie	6	11,76	7	13,73	
	8. Cunoștința morală vizează conștientizarea moralei în societate	2	3,92	1	1,96	
	9. Cunoștința morală reprezintă normele morale	0	0	3	5,88	
	10. S-au abătut de la subiect	3	5,88	6	11,76	
Item 2: <i>Ce înțelegeți prin morală?</i>	1. Morala este comportamentul omului	7	13,73	6	11,76	 <i>Ce înțelegeți prin morală?</i> ■ Grupul de control ■ Grupul experimental
	2. Morala este o antrenare a omului în societate	3	5,88	2	3,92	
	3. Morala – norme de purtare	3	5,88	2	3,92	
	4. Morala este un rezultat al situațiilor vieții	8	15,69	7	13,73	
	5. Morala este educația moral-spirituală	8	15,69	8	15,69	
	6. Morala depinde de activitatea omului	7	13,73	6	11,76	
	7. Morala nu poate funcționa fără conduita morală	4	7,84	4	7,84	
	8. Morala reflectă deprinderile etice ale omului	3	5,88	5	9,80	
	9. Morala este cea mai importantă pentru om	5	9,80	5	9,80	
	10. Morala vizează cultura comportării	2	3,92	2	3,92	

	11. Răspunsuri evazive	1	1,96	4	7,84																																								
Item 3: Care este raportul dintre conștiința morală și conduita morală?	1. Aceste două componente mereu se întrepătrund	5	9,80	4	7,84	<table><caption>Data for Item 3 Chart</caption><thead><tr><th>Item</th><th>Grupul de control</th><th>Grupul experimental</th></tr></thead><tbody><tr><td>1</td><td>4</td><td>5</td></tr><tr><td>2</td><td>3</td><td>5</td></tr><tr><td>3</td><td>3</td><td>5</td></tr><tr><td>4</td><td>6</td><td>7</td></tr><tr><td>5</td><td>7</td><td>8</td></tr><tr><td>6</td><td>6</td><td>7</td></tr><tr><td>7</td><td>4</td><td>4</td></tr><tr><td>8</td><td>5</td><td>4</td></tr><tr><td>9</td><td>3</td><td>3</td></tr><tr><td>10</td><td>3</td><td>3</td></tr><tr><td>11</td><td>3</td><td>0</td></tr><tr><td>12</td><td>4</td><td>0</td></tr></tbody></table>	Item	Grupul de control	Grupul experimental	1	4	5	2	3	5	3	3	5	4	6	7	5	7	8	6	6	7	7	4	4	8	5	4	9	3	3	10	3	3	11	3	0	12	4	0
	Item	Grupul de control	Grupul experimental																																										
	1	4	5																																										
	2	3	5																																										
	3	3	5																																										
	4	6	7																																										
	5	7	8																																										
	6	6	7																																										
	7	4	4																																										
	8	5	4																																										
	9	3	3																																										
	10	3	3																																										
11	3	0																																											
12	4	0																																											
2. Conștiința morală și conduita morală formează cultura morală a elevului	5	9,80	3	5,88																																									
3. Conștiința morală și conduita morală se datorează educației în familie	5	9,80	3	5,88																																									
4. Conștiința morală și conduita morală formează personalitatea elevului	7	13,73	6	11,76																																									
5. Conștiința morală și conduita morală funcționează simultan	8	15,69	7	13,73																																									
6. Conștiința morală și conduita morală sunt elemente ale educației permanente	7	13,73	6	11,76																																									
7. Conștiința morală și conduita morală se regăsesc în activitatea elevului	4	7,84	4	7,84																																									
8. Conștiința morală și conduita morală tind spre adevăr	4	7,84	5	9,80																																									
9. Conștiința morală și conduita morală conduc la responsabilitate	3	5,88	3	5,88																																									
10. Conștiința morală și conduita morală dezvoltă cultura morală pe parcursul vieții	3	5,88	3	5,88																																									
11. Conștiința morală și conduita morală – elemente ale educației umane	0	0	3	5,88																																									
12. Conștiința morală și conduita morală se dezvoltă fără ca să dorească elevul	0	0	4	7,84																																									
Item 4: Enumeră câteva manifestări de conduită morală.	1. Ajutorul unui prieten la nevoie, grijă față de colegi, părinți, ajutor reciproc, etc.	5	9,80	4	7,84	<table><caption>Data for Item 4 Chart</caption><thead><tr><th>Item</th><th>Grupul de control</th><th>Grupul experimental</th></tr></thead><tbody><tr><td>1</td><td>4</td><td>5</td></tr><tr><td>2</td><td>4</td><td>5</td></tr><tr><td>3</td><td>8</td><td>8</td></tr><tr><td>4</td><td>6</td><td>7</td></tr><tr><td>5</td><td>3</td><td>4</td></tr><tr><td>6</td><td>3</td><td>4</td></tr><tr><td>7</td><td>3</td><td>2</td></tr><tr><td>8</td><td>4</td><td>4</td></tr><tr><td>9</td><td>4</td><td>5</td></tr><tr><td>10</td><td>4</td><td>5</td></tr><tr><td>11</td><td>4</td><td>2</td></tr><tr><td>12</td><td>4</td><td>0</td></tr></tbody></table>	Item	Grupul de control	Grupul experimental	1	4	5	2	4	5	3	8	8	4	6	7	5	3	4	6	3	4	7	3	2	8	4	4	9	4	5	10	4	5	11	4	2	12	4	0
	Item	Grupul de control	Grupul experimental																																										
	1	4	5																																										
	2	4	5																																										
	3	8	8																																										
	4	6	7																																										
	5	3	4																																										
	6	3	4																																										
7	3	2																																											
8	4	4																																											
9	4	5																																											
10	4	5																																											
11	4	2																																											
12	4	0																																											
2. Consider că conduita morală aparține oricărui om pe parcursul zilei	5	9,80	4	7,84																																									
3. Salutul, stima, toleranța, cumsecădia sunt exemple de conduită morală și de cultură morală	8	15,69	8	15,69																																									
4. Organizarea învățării în grupuri și perechi creează elevilor deschideri pentru conduita morală	7	13,73	6	11,76																																									
5. Relațiile dintre copii, părinți și învățători sunt elemente ale conduitei morale	4	7,84	3	5,88																																									
6. Grijă față de bunici, cei în vârstă și cei vulnerabili sunt elemente de conduită morală	4	7,84	3	5,88																																									
7. Calitățile umane: bunăvoința, binele, răbdarea, amabilitatea sunt exemple de conduită morală	2	3,92	3	5,88																																									
8. Cred, că conștiința morală de multe ori nu se racordează la conduita morală și exemplele de conduită morală sunt altele	4	7,84	4	7,84																																									

	9. În familia noastră, adesea se discută , că cultura morală se formează anevoios fără credința religioasă	5	9,80	4	7,84	
	10. Respectând regimul zilei, credem că sunt elemente de conduită morală	5	9,80	4	7,84	
	11. Respectul față de oameni este o manifestare a conduitei morale	2	3,92	4	7,84	
	12. Manifestarea conduitei morale are loc prin fapte morale	0	0	4	7,84	
Item 5: <i>Ce înțelegeți prin egoism și care este calitatea opusă lui?</i>	1. Egoismul poate fi material și spiritual	9	17,65	8	15,69	
	2. Iubirea oarbă de sine este un egoism periculos	8	15,69	7	13,73	
	3. Egoismul conduce la aroganță și zgârcenie	7	13,73	6	11,76	
	4. Egoismul conduce la lăudăroșenie și agresivitate	6	11,76	5	9,80	
	5. Egoismul în școală poate fi reeducat prin <i>bunăvoință, răbdare, exemplu, binefacere</i> , etc.	6	11,76	5	9,80	
	6. Egoismul dezvoltă mândria de sine, invidia, neîncrederea în sine	6	11,76	6	11,76	
	7. Egoismul este temelia îngâmării	6	11,76	5	9,80	
	8. Egoismul distruge relațiile de prietenie, de învățare colaborativă	1	1,96	5	9,80	
	9. Egoismul încurcă la dezvoltarea calităților morale ale personalității	2	3,92	4	7,84	
Item 6: <i>Care este relația ta cu colegul de bancă, de clasă, de școală?</i>	1. Sunt optimist, curajos și mă împac cu tot felul de situații	7	13,73	6	11,76	
	2. Vreau să stau în bancă cu o colegă care învață mai bine ca mine	8	15,69	6	11,76	
	3. Totdeauna încerc să găsesc înțelegere, dar în unele cazuri ser sfaturi de la părinți și pedagogi	7	13,73	6	11,76	
	4. Prefer să stau în bancă singur și în alte situații îmi place singurătatea	8	15,69	5	9,80	
	5. Pentru că societatea nu are nevoie de „mulți”, comunic cu toți cei din jur	5	9,80	5	9,80	
	6. Învățătoarea noastră ne învață să comunicăm în diferite situații ale vieții	7	13,73	7	13,73	
	7. Vreau să comunic cu cei din jur, dar mă confrunt cu multe dificultăți	7	13,73	7	13,73	
	8. Numai comunicarea este factorul decisiv în toate relațiile cu colegii de clasă și de școală	1	1,96	6	11,76	

	9. Cele mai importante relații cu colegii de clasă se conturează în situații de învățare	1	1,96	2	3,92																																		
	10. Deși se iscă mici conflicte, relațiile cu colegii sunt bune	0	0	1	1,96																																		
Item 7: Cum crezi comportamentul tău la recreație este un comportament de conduită sau de cultură morală?	1. Noi credem că, comportamentul nostru la recreație are elemente ale culturii morale	9	17,65	8	15,69	 <table><caption>Cum crezi comportamentul tău la recreație este un comportament de conduită sau cultură morală?</caption><thead><tr><th>Item</th><th>Grupul de control</th><th>Grupul experimental</th></tr></thead><tbody><tr><td>1</td><td>8</td><td>9</td></tr><tr><td>2</td><td>8</td><td>9</td></tr><tr><td>3</td><td>8</td><td>9</td></tr><tr><td>4</td><td>7</td><td>7</td></tr><tr><td>5</td><td>6</td><td>6</td></tr><tr><td>6</td><td>6</td><td>5</td></tr><tr><td>7</td><td>5</td><td>5</td></tr><tr><td>8</td><td>1</td><td>0</td></tr><tr><td>9</td><td>1</td><td>0</td></tr><tr><td>10</td><td>1</td><td>1</td></tr></tbody></table>	Item	Grupul de control	Grupul experimental	1	8	9	2	8	9	3	8	9	4	7	7	5	6	6	6	6	5	7	5	5	8	1	0	9	1	0	10	1	1
	Item	Grupul de control	Grupul experimental																																				
	1	8	9																																				
	2	8	9																																				
	3	8	9																																				
	4	7	7																																				
	5	6	6																																				
	6	6	5																																				
	7	5	5																																				
	8	1	0																																				
9	1	0																																					
10	1	1																																					
2. Conduita morală a omului include în sine toate calitățile general-umane	9	17,65	8	15,69																																			
3. Sunt și devieri de la conduita morală a elevilor doar în număr mic	9	17,65	8	15,69																																			
4. Recreația face parte din mediul școlar și cere organizare din partea învățătorului	7	13,73	7	13,73																																			
5. Recreațiile totdeauna sunt remedii pentru manifestarea culturii morale ca componentă a conduitei morale	6	11,76	6	11,76																																			
6. Conduita morală la recreațiile școlare depinde de managementul clasei de elevi	5	9,80	6	11,76																																			
7. Conduita morală la recreațiile consolidează relațiile interpersonale între elevi	5	9,80	5	9,80																																			
8. Recreațiile școlare sunt elemente ale educației pentru sănătate și fac parte din conduita morală	0	0	1	1,96																																			
9. În toate condițiile vieții conduita morală este cu noi	0	0	1	1,96																																			
10. În zilele noastre conduita morală își pierde actualitatea	1	1,96	1	1,96																																			
Item 8: Dați exemple de conduită morală în afara școlii.	1. Salutul sub diferite aspecte în comunități ale comunei	5	9,80	4	7,84	 <table><caption>Dați exemple de conduită morală în afara școlii.</caption><thead><tr><th>Item</th><th>Grupul de control</th><th>Grupul experimental</th></tr></thead><tbody><tr><td>1</td><td>4</td><td>5</td></tr><tr><td>2</td><td>4</td><td>5</td></tr><tr><td>3</td><td>5</td><td>5</td></tr><tr><td>4</td><td>5</td><td>5</td></tr><tr><td>5</td><td>6</td><td>6</td></tr><tr><td>6</td><td>7</td><td>8</td></tr><tr><td>7</td><td>5</td><td>6</td></tr><tr><td>8</td><td>5</td><td>6</td></tr><tr><td>9</td><td>5</td><td>4</td></tr><tr><td>10</td><td>5</td><td>1</td></tr></tbody></table>	Item	Grupul de control	Grupul experimental	1	4	5	2	4	5	3	5	5	4	5	5	5	6	6	6	7	8	7	5	6	8	5	6	9	5	4	10	5	1
	Item	Grupul de control	Grupul experimental																																				
	1	4	5																																				
	2	4	5																																				
	3	5	5																																				
	4	5	5																																				
	5	6	6																																				
	6	7	8																																				
	7	5	6																																				
	8	5	6																																				
9	5	4																																					
10	5	1																																					
2. Respectul și stima față de orice persoană	5	9,80	4	7,84																																			
3. Ajutorul reciproc în familie și în afara familiei	5	9,80	5	9,80																																			
4. Voluntariatul în instituții cu copii defavorizați	5	9,80	5	9,80																																			
5. Voluntariatul în ajutor în gospodăriile oamenilor în vârstă	6	11,76	6	11,76																																			
6. Sprijin și ajutor în educația fraților și surorilor mai mici	8	15,69	7	13,73																																			
7. Îngrijirea animalelor și păsărilor în familie	6	11,76	5	9,80																																			
8. Îngrijirea plantelor din grădină și a florilor în casă	6	11,76	5	9,80																																			
9. Ajutor sub diferite aspecte agricultorilor din localitate	4	7,84	5	9,80																																			
10. Ocrotirea faunei și florei din localitate	1	1,96	5	9,80																																			

Item 9: <i>Dați exemple de bune maniere în diferite situații din viață.</i>	1. Nu vorbim cu mâncarea în gură	8	15,6 9	7	13,73
	2. Nu ridicăm vocea, calm explicăm pe îndelete	9	17,6 5	7	13,73
	3. Permite celor mai în vârstă și „sexului frumos” să iasă și să intre pe ușă	7	13,7 3	7	13,73
	4. La masă trebuie evitat zgomotul, sorbitul, ciocnitul tacâmurilor	6	11,76	6	11,76
	5. Cu persoanele mai în vârstă ne adresăm: Dumneata, Dumneai, Dumneavoastră și nu „tu” sau „voi”	7	13,7 3	6	11,76
	6. Felul cum vorbim la telefon poate fi o manieră pozitivă, dar și una negativă	7	13,7 3	6	11,76
	7. Replicile ca răspuns celor mai în vârstă sunt maniere nedorite	4	7,84	3	5,88
	8. Maniera negativă de a nu pregăti lucrul pentru acasă dat de învățător	1	1,96	6	11,76
	9. Emoțiile sunt instrumente de reglare a manierilor	1	1,96	2	3,92
	10. Credem că orice manieră este un element al culturii morale	1	1,96	1	1,96
Item 10: <i>Comentați, în viziunea voastră, cele 9 întrebări la care ați răspuns.</i>	1. Credem că întrebările au vizat educația morală	7	13, 73	6	11, 76
	2. Menționăm, că toate întrebările țin în primul rând de conștiința și conduita morală	5	9,8 0	5	9,8 0
	3. Subiectele la care am răspuns sunt orientate spre formarea moralității elevilor	8	15, 69	7	13, 73
	4. Noi vedem în aceste răspunsuri, că educația morală este în permanență cu omul	5	9,8 0	4	7,8 4
	5. Probabil toate aceste situații în care se află elevul cu manifestările sale și elemente ale culturii morale care se dezvoltă în cadrul educației	5	9,8 0	7	13, 73
	6. Am conștientizat că bunătatea, demnitatea, responsabilitatea, manierele fac parte din cultura neamului	5	9,8 0	4	7,8 4
	7. Frumosul lecțiilor învățate, antrenamentele pentru sănătate și mersul la biserică sunt specifice omului ca elemente ale culturii	5	9,8 0	6	11, 76
	8. Toate mișcările omului contribuie la cultura muncii	8	15, 69	8	15, 69
	9. Sunt bune toate experimentele și exemplele care conduc la dezvoltarea culturală a personalității	2	3,9 2	2	3,9 2
	10. Parteneriatul familie-școală-biserică și mass-media, cu siguranță dezvoltă cultura morală a personalității	1	1,9 6	2	3,9 2



Rezultatele comparative prezentate în Tabelul 3.12 evidențiază un progres superior al elevilor din grupul experimental în raport cu cei din grupul de control în ceea ce privește înțelegerea și explicarea conceptelor fundamentale ale culturii morale. Diferențele constatate se reflectă atât în calitatea răspunsurilor formulate, cât și în capacitatea elevilor din grupul experimental de a corela conștiința morală cu conduita morală, de a identifica manifestări concrete ale comportamentului moral și de a argumenta rolul valorilor morale în viața școlară și socială.

De asemenea, rezultatele demonstrează că elevii din grupul experimental manifestă o mai bună interiorizare a valorilor morale și o aplicare mai adecvată a acestora în situații cotidiene, fapt ce confirmă eficiența Programului de formare a culturii morale și a modelului pedagogic implementat. În ansamblu, diferențele numerice și procentuale înregistrate între cele două grupuri validează impactul pozitiv al intervenției experimentale și susțin ipoteza cercetării privind rolul determinant al competenței pedagogice a învățătorului în dezvoltarea culturii morale a elevilor claselor primare.

În această ordine de idei, Titu Maiorescu menționează: că frumosul din individualitate psihologică umană nu e lipsit în absența unei nevoi interioare de *un frumos moral*, de un frumos spiritual, care să ne înalțe sufletește, să ne înobileze. Rudica T. Adevărul cuprinde numai idei, pe când frumosul cuprinde idei manifestate în materie sensibilă.

Analiza și sinteza literaturii de specialitate, precum și valorificarea concepțiilor teoretice ale autorilor vizați privind cultura morală, aplicate în cadrul experimentului de validare, ne-au condus la următoarele.

Tabelul 3.10. Corelația criterii – indicatori – descriptori de performanță – valori ale culturii morale ale elevilor claselor primare

Criterii	Indicatori	Descriptori de performanță	Valori ale culturii morale
1. Cunoașterea și înțelegerea conceptelor morale	Definirea conștiinței morale; înțelegerea moralei; identificarea rolului normelor și principiilor morale	- elevul definește conștiința morală prin raportarea gândirii la comportament și înțelege rolul principiilor și normelor de conviețuire. - recunoaște morala ca formă de comportament, educație și norme de conduită, dar oferă explicații parțiale. - confundă conștiința morală cu nivelul de educație sau cu simpla existență a unor norme; oferă răspunsuri evazive.	Responsabilitate, respect, adevăr, corectitudine, conștiință morală
2. Conștientizarea raportului dintre	Identificarea legăturii dintre ceea ce gândește,	- elevul explică faptul că conștiința și conduita	Responsabilitate, conștiinciozitate,

conștiința morală și conduita morală	simte și ceea ce face elevul; înțelegerea unității dintre conștiință și comportament	morală se întrepătrund, funcționează simultan și contribuie la formarea personalității și culturii morale. - identifică legătura dintre cele două componente, fără a o explica suficient de complex. - consideră conștiința și conduita componente separate sau independente.	autocontrol, adevăr, demnitate
3. Manifestarea conduitei morale în relațiile interpersonale	Capacitatea de a identifica și manifesta comportamente morale față de colegi, părinți, învățători, persoane vârstnice și persoane vulnerabile	- elevul identifică și aplică în relațiile cotidiene respectul, ajutorul reciproc, toleranța, grija și cooperarea. - recunoaște comportamentele morale, dar manifestarea lor este dependentă de situație și de intervenția adultului. - manifestă dificultăți în recunoașterea sau aplicarea comportamentelor morale în relațiile cu ceilalți.	Respect, empatie, bunătate, solidaritate, toleranță, cooperare
4. Autoreglarea comportamentului și depășirea egoismului	Recunoașterea egoismului; identificarea consecințelor acestuia; identificarea calităților opuse egoismului	- elevul recunoaște formele și consecințele egoismului și identifică bunăvoința, generozitatea, răbdarea și binefacerea ca modalități de depășire a acestuia. - recunoaște egoismul și unele efecte negative ale sale, dar nu formulează întotdeauna modalități adecvate de depășire. - nu sesizează clar efectele egoismului asupra relațiilor și dezvoltării personale.	Generozitate, altruism, bunăvoință, modestie, empatie, solidaritate
5. Relaționarea și cooperarea cu colegii	Capacitatea de comunicare; acceptarea colegilor; cooperarea; solicitarea și oferirea sprijinului; gestionarea situațiilor conflictuale	- elevul comunică deschis, cooperează, caută soluții în situații dificile și acceptă sprijinul colegilor și al adulților. - dorește să comunice și să coopereze, dar întâmpină unele	Cooperare, toleranță, respect, prietenie, solidaritate, încredere

		dificultăți în gestionarea relațiilor. - preferă izolarea, întâmpină dificultăți de comunicare sau consideră comunicarea insuficientă pentru rezolvarea situațiilor relaționale.	
6. Manifestarea culturii morale în mediul școlar	Comportamentul la recreație; respectarea regulilor; relațiile cu colegii; manifestarea calităților moral-umane în situații spontane	- elevul înțelege că recreația și celelalte situații școlare reprezintă contexte reale de manifestare a culturii morale și își reglează comportamentul în consecință. - recunoaște existența unor cerințe morale, dar aplicarea acestora este influențată de context și de managementul adultului. - nu corelează suficient comportamentul cotidian cu cultura morală.	Respect, autocontrol, responsabilitate, toleranță, disciplină, bunăcuviință
7. Transferul valorilor morale în afara școlii	Identificarea comportamentelor morale în familie și comunitate; implicarea în activități de ajutor; protejarea oamenilor, animalelor și mediului	- elevul identifică și manifestă conduita morală în familie și comunitate prin ajutor reciproc, voluntariat, grijă față de persoane vulnerabile, animale, plante și mediul înconjurător. - recunoaște exemple de conduită morală din afara școlii, dar implicarea personală este mai puțin constantă. - oferă puține exemple sau nu reușește să transfere normele morale în contexte extracurriculare.	Grijă, responsabilitate, solidaritate, compasiune, generozitate, respect față de natură
8. Manifestarea bunelor maniere și a respectului în comportamentul cotidian	Utilizarea formulelor de politețe; respectarea regulilor de comunicare; comportamentul civilizat la masă și în spațiile publice; respectul față de persoanele vârstnice	- elevul utilizează conștient formulele de politețe, își controlează limbajul și tonul, respectă regulile de comportament și manifestă considerație față de ceilalți. - cunoaște regulile de bunăcuviință, dar aplicarea lor nu este constantă.	Respect, politețe, demnitate, autocontrol, bunăcuviință, toleranță

		- cunoaște puține reguli sau le aplică doar la solicitarea adultului.	
9. Interiorizarea și generalizarea valorilor morale	Capacitatea de a reflecta asupra educației morale; conștientizarea rolului familiei, școlii și comunității în formarea morală; raportarea valorilor la propria experiență	- elevul înțelege caracterul permanent al educației morale și identifică familia, școala și comunitatea ca factori ai formării culturii morale. - recunoaște rolul educației morale, dar explică limitat interdependența factorilor educativi. - percepe educația morală fragmentar și nu o raportează la propria dezvoltare.	Demnitate, responsabilitate, conștiință, respect, adevăr, perseverență
10. Integrarea valorilor morale în cultura personalității	Corelarea cunoștințelor morale cu atitudinile, sentimentele și comportamentele; manifestarea valorilor în situații diverse; asumarea personală a conduitei morale	- elevul integrează valorile morale în comportamentul cotidian, le aplică în contexte diferite și își asumă consecințele propriilor acțiuni. - aplică valorile în situații cunoscute, dar are nevoie de sprijin pentru transferul lor în situații noi. - valorile morale rămân predominant la nivel declarativ și se reflectă insuficient în conduită.	Responsabilitate, demnitate, respect, empatie, adevăr, bunătate, solidaritate, autocontrol

Corelarea tabelului cu rezultatele experimentale ne demonstrează că datele prezentate în chestionar permit evidențierea unor tendințe importante în formarea culturii morale. În general, răspunsurile elevilor din grupul experimental indică o orientare mai accentuată spre înțelegerea integrată a raportului dintre conștiința morală, conduita morală și cultura morală.

De exemplu, la itemul 1, răspunsul potrivit căruia conștiința morală reprezintă „raportul dintre gândirea și comportamentul omului” este selectat de 19,61% dintre elevii grupului experimental, comparativ cu 5,88% în grupul de control, ceea ce reprezintă o diferență de 13,73 puncte procentuale. Acest rezultat poate fi raportat la criteriul cunoașterii și înțelegerii conceptelor morale.

La itemul 3, răspunsul conform căruia „conștiința morală și conduita morală formează cultura morală a elevului” apare la 9,80% în GE, față de 5,88% în GC, iar răspunsul privind

funcționarea simultană a celor două componente – 15,69% în GE, față de 13,73% în GC – susține criteriul privind conștientizarea raportului dintre conștiința și conduita morală.

La itemul 4, se observă orientarea elevilor spre valori precum ajutorul reciproc, respectul, toleranța, grija față de ceilalți și relaționarea pozitivă. Astfel, răspunsul privind salutul, stima, toleranța și cumsecădenia ca exemple de conduită și cultură morală a fost înregistrat la 15,69% în ambele grupuri, în timp ce mai multe răspunsuri referitoare la relațiile dintre copii, părinți și învățători sau la grija față de persoanele vulnerabile prezintă rezultate superioare în GE.

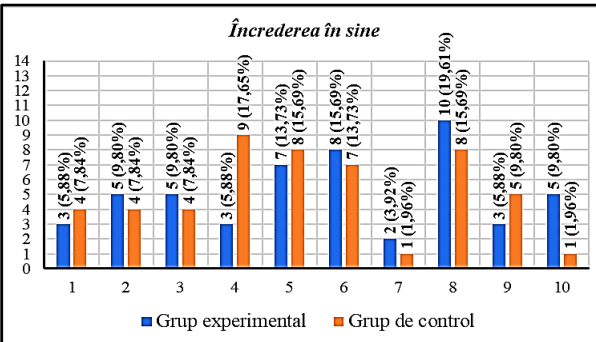
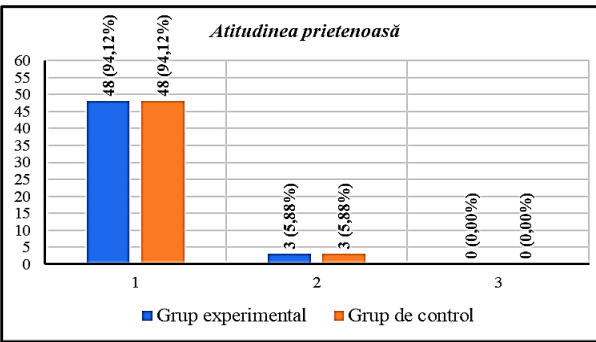
Un indicator relevant este și diminuarea răspunsurilor neadecvate sau insuficient fundamentate în grupul experimental. De exemplu, la itemul 3, răspunsul potrivit căruia dezvoltarea conștiinței și conduitei morale are loc „fără ca să dorească elevul” apare la 0% în GE, comparativ cu 7,84% în GC. La itemul 4, afirmația că manifestarea conduitei morale are loc prin fapte morale a fost identificată de 0% în GE și 7,84% în GC, ceea ce indică însă necesitatea unei interpretări atente a itemilor și a modului de formulare a răspunsurilor.

În ceea ce privește relaționarea și cooperarea, la itemul 6 se constată o orientare favorabilă a elevilor spre comunicare și interacțiune cu ceilalți. Totodată, răspunsul „deși se iscă mici conflicte, relațiile cu colegii sunt bune” apare la 0% în GE, față de 1,96% în GC, iar răspunsurile privind dificultățile de comunicare sunt prezente în ambele grupuri, ceea ce demonstrează că această dimensiune rămâne una importantă pentru formarea culturii morale.

Pornind de la datele furnizate în etapele de constatare și de validare experimentală, apreciem o creștere semnificativă a nivelului de conștientizare morală la elevii din eșantionul experimental, față de cei aflați în eșantionul de control. Datorăm acest lucru, eficienței activităților din cadrul *Programului de formare a culturii morale la elevii claselor primare*, care a mediat transferul competenței de formare a *culturii morale* la elevii claselor primare, prin asigurarea acelui ansamblu de *atitudini, abilități și cunoștințe* specifice.

Rezultatele înregistrate în etapa de validare experimentală au putut confirma ipoteza cercetării și anume că formarea culturii morale la elevii claselor primare poate fi garantată dacă: vom stabili reperele teoretice ale culturii morale; vom identifica modele comunicaționale pliabile formării competenței pedagogice a învățătorului; vom elabora și certifica Modelul pedagogic de formare a culturii morale la elevii din învățământul primar prin competența pedagogică a învățătorului; vom identifica indicatorii, descriptorii, variabilele și valorile culturii morale; vom elabora și valida experimental Programul de formare a culturii morale la elevii claselor primare va contribui la creșterea performanțelor școlare și la înțelegerea mecanismelor de funcționalitate a valorilor morale în procesul educațional, prin dezvoltarea conștiinței morale, formarea atitudinilor și comportamentelor prosociale, consolidarea relațiilor interpersonale și interiorizarea normelor și valorilor morale în contexte școlare, familiale și comunitare.

Tabelul 3.11. Ancheta cu privire la identificarea nivelului de manifestare al elevilor prin comportamentul moral (validare)

Itemi	Răspunsuri	GE		GC		Interpretarea rezultatelor
		Ele vi	%	Elev i	%	
Item 1: <i>Încrederea în sine</i>	1. Dăruirea de sine	3	5,88	4	7,84	 <i>Încrederea în sine</i>
	2. Binele duce la bine	5	9,80	4	7,84	
	3. Ajutorul unui prieten la nevoie	5	9,80	4	7,84	
	4. Respect față de om și față de muncă (învățătură)	3	5,88	9	17,65	
	5. Încurajarea și sprijinul pentru cei mai necăjiți	7	13,73	8	15,69	
	6. Conștiința și conduita morală	8	15,69	7	13,73	
	8. Înțelepciunea morală	2	3,92	1	1,96	
	9.					
	8. Dreptatea morală	10	19,61	8	15,69	
	9. Cumpătarea morală	3	5,88	5	9,80	
	10. Curajul moral	5	9,80	1	1,96	
Item 2: <i>Atitudinea prietenoasă</i>	1. Adevăr, responsabilitate, bunătate, respect, prietenie, ajutor reciproc, disciplină	48	94,12	48	94,12	 <i>Atitudinea prietenoasă</i>
	2. Răspuns evaziv	3	5,88	3	5,88	
	3. N-au dat nici un răspuns	0	0,00	0	0,00	
Item 3: <i>Respectul față de patrimoniul cultural</i>	1. Copilul se educă prin poveste	9	17,65	8	15,69	
	2. Folclorul românesc este model de educație	6	11,76	5	9,80	
	3. Cultura transmite valori morale	8	15,69	6	11,76	
	4. Patrimoniul cultural este creat de om pentru om	7	13,73	6	11,76	
	5. Dreptatea culturii morale	14	27,45	18	35,29	
	6. Răspuns evaziv	2	3,92	3	5,88	

	7. N-au dat nici un răspuns	5	9,80	5	9,80	Respectul față de patrimoniul cultural <table><thead><tr><th>Categorie</th><th>Grup experimental</th><th>Grup de control</th></tr></thead><tbody><tr><td>1</td><td>9 (17,65%)</td><td>8 (15,69%)</td></tr><tr><td>2</td><td>6 (11,76%)</td><td>5 (9,80%)</td></tr><tr><td>3</td><td>8 (15,69%)</td><td>6 (11,76%)</td></tr><tr><td>4</td><td>7 (13,73%)</td><td>6 (11,76%)</td></tr><tr><td>5</td><td>14 (27,45%)</td><td>18 (35,29%)</td></tr><tr><td>6</td><td>2 (3,92%)</td><td>3 (5,88%)</td></tr><tr><td>7</td><td>5 (9,80%)</td><td>5 (9,80%)</td></tr></tbody></table>	Categorie	Grup experimental	Grup de control	1	9 (17,65%)	8 (15,69%)	2	6 (11,76%)	5 (9,80%)	3	8 (15,69%)	6 (11,76%)	4	7 (13,73%)	6 (11,76%)	5	14 (27,45%)	18 (35,29%)	6	2 (3,92%)	3 (5,88%)	7	5 (9,80%)	5 (9,80%)
Categorie	Grup experimental	Grup de control																												
1	9 (17,65%)	8 (15,69%)																												
2	6 (11,76%)	5 (9,80%)																												
3	8 (15,69%)	6 (11,76%)																												
4	7 (13,73%)	6 (11,76%)																												
5	14 (27,45%)	18 (35,29%)																												
6	2 (3,92%)	3 (5,88%)																												
7	5 (9,80%)	5 (9,80%)																												
Item 4: Aprecierea performanțelor celorlalți	1. Relaționarea optimă cu cei din jur	9	17,65	9	17,65	Aprecierea performanțelor celorlalți <table><thead><tr><th>Categorie</th><th>Grup experimental</th><th>Grup de control</th></tr></thead><tbody><tr><td>1</td><td>9 (17,65%)</td><td>9 (17,65%)</td></tr><tr><td>2</td><td>16 (31,37%)</td><td>14 (27,45%)</td></tr><tr><td>3</td><td>8 (15,69%)</td><td>9 (17,65%)</td></tr><tr><td>4</td><td>12 (23,53%)</td><td>10 (19,61%)</td></tr><tr><td>5</td><td>6 (11,76%)</td><td>7 (13,73%)</td></tr><tr><td>6</td><td>0 (0,00%)</td><td>2 (3,92%)</td></tr><tr><td>7</td><td>0 (0,00%)</td><td>0 (0,00%)</td></tr></tbody></table>	Categorie	Grup experimental	Grup de control	1	9 (17,65%)	9 (17,65%)	2	16 (31,37%)	14 (27,45%)	3	8 (15,69%)	9 (17,65%)	4	12 (23,53%)	10 (19,61%)	5	6 (11,76%)	7 (13,73%)	6	0 (0,00%)	2 (3,92%)	7	0 (0,00%)	0 (0,00%)
	Categorie	Grup experimental	Grup de control																											
	1	9 (17,65%)	9 (17,65%)																											
	2	16 (31,37%)	14 (27,45%)																											
	3	8 (15,69%)	9 (17,65%)																											
	4	12 (23,53%)	10 (19,61%)																											
	5	6 (11,76%)	7 (13,73%)																											
6	0 (0,00%)	2 (3,92%)																												
7	0 (0,00%)	0 (0,00%)																												
2. Capacitatea de a se afirma în diverse situații	16	31,37	14	27,45																										
3. Încurajarea și sprijinul pentru cei mai necăjiți	8	15,69	9	17,65																										
4. Respectul și binefacerea ca elemente ale culturii morale	12	23,53	10	19,61																										
5. Ajutorul unui prieten la nevoie	6	11,76	7	13,73																										
6. Răspuns evaziv	0	0,00	2	3,92																										
7. N-au dat nici un răspuns	0	0,00	0	0,00																										
Item 5: Dorința de a oferi ajutor colegilor	1. Comunicarea interpersonală, abilități interpersonale	11	21,57	10	19,61	Dorința de a oferi ajutor colegilor <table><thead><tr><th>Categorie</th><th>Grup experimental</th><th>Grup de control</th></tr></thead><tbody><tr><td>1</td><td>11 (21,57%)</td><td>10 (19,61%)</td></tr><tr><td>2</td><td>14 (27,45%)</td><td>10 (19,61%)</td></tr><tr><td>3</td><td>12 (23,53%)</td><td>14 (27,45%)</td></tr><tr><td>4</td><td>14 (27,45%)</td><td>14 (27,45%)</td></tr><tr><td>5</td><td>0 (0,00%)</td><td>3 (5,88%)</td></tr><tr><td>6</td><td>0 (0,00%)</td><td>0 (0,00%)</td></tr></tbody></table>	Categorie	Grup experimental	Grup de control	1	11 (21,57%)	10 (19,61%)	2	14 (27,45%)	10 (19,61%)	3	12 (23,53%)	14 (27,45%)	4	14 (27,45%)	14 (27,45%)	5	0 (0,00%)	3 (5,88%)	6	0 (0,00%)	0 (0,00%)			
	Categorie	Grup experimental	Grup de control																											
	1	11 (21,57%)	10 (19,61%)																											
	2	14 (27,45%)	10 (19,61%)																											
	3	12 (23,53%)	14 (27,45%)																											
	4	14 (27,45%)	14 (27,45%)																											
5	0 (0,00%)	3 (5,88%)																												
6	0 (0,00%)	0 (0,00%)																												
2. Adaptarea emoțională, decizia de a se implica în diferite activități școlare și extrașcolare	14	27,45	10	19,61																										
3. Înțelepciunea participativă și colaborativă în diverse situații prin calitatea lucrurilor ce le fac	12	23,53	14	27,45																										
4. Frumosul creativității relațiilor interpersonale prin calitatea lucrurilor ce le fac	14	27,45	14	27,45																										
5. Răspuns evaziv	0	0,00	3	5,88																										
6. N-au dat nici un răspuns	0	0,00	0	0,00																										
Item 6:	1. Atitudine pozitivă față de ceilalți	12	23,53	10	19,61																									
	2. Argumentarea punctelor de vedere și a deciziilor personale	12	23,53	8	15,69																									

Dorința de a lucra în grup	3. Autoreglarea comportamentului în relație cu ceilalți	10	19,61	10	19,61	<i>Dorința de a lucra în grup</i> <table><tr><th>Item</th><th>Grup experimental</th><th>Grup de control</th></tr><tr><td>1</td><td>12 (23,53%)</td><td>10 (19,61%)</td></tr><tr><td>2</td><td>12 (23,53%)</td><td>8 (15,69%)</td></tr><tr><td>3</td><td>10 (19,61%)</td><td>10 (19,61%)</td></tr><tr><td>4</td><td>17 (33,33%)</td><td>15 (29,41%)</td></tr><tr><td>5</td><td>0 (0,00%)</td><td>7 (13,73%)</td></tr><tr><td>6</td><td>0 (0,00%)</td><td>1 (1,96%)</td></tr><tr><td>7</td><td>0 (0,00%)</td><td>0 (0,00%)</td></tr></table>	Item	Grup experimental	Grup de control	1	12 (23,53%)	10 (19,61%)	2	12 (23,53%)	8 (15,69%)	3	10 (19,61%)	10 (19,61%)	4	17 (33,33%)	15 (29,41%)	5	0 (0,00%)	7 (13,73%)	6	0 (0,00%)	1 (1,96%)	7	0 (0,00%)	0 (0,00%)
	Item	Grup experimental	Grup de control																											
	1	12 (23,53%)	10 (19,61%)																											
	2	12 (23,53%)	8 (15,69%)																											
	3	10 (19,61%)	10 (19,61%)																											
4	17 (33,33%)	15 (29,41%)																												
5	0 (0,00%)	7 (13,73%)																												
6	0 (0,00%)	1 (1,96%)																												
7	0 (0,00%)	0 (0,00%)																												
4. Asumarea responsabilității pentru greșeli	17	33,33	15	29,41																										
5. Tendința de a participa în grup prin capacitatea de autocontrol în comunicare	0	0,00	7	13,73																										
6. Răspuns evaziv	0	0,00	1	1,96																										
7. N-au dat nici un răspuns	0	0,00	0	0,00																										
Item 7: Încrederea în forțele proprii	1. Încrederea în sine	16	31,37	16	31,37	<i>Încrederea în forțele proprii</i> <table><tr><th>Item</th><th>Grup experimental</th><th>Grup de control</th></tr><tr><td>1</td><td>16 (31,37%)</td><td>16 (31,37%)</td></tr><tr><td>2</td><td>9 (17,65%)</td><td>8 (15,69%)</td></tr><tr><td>3</td><td>10 (19,61%)</td><td>8 (15,69%)</td></tr><tr><td>4</td><td>9 (17,65%)</td><td>8 (15,69%)</td></tr><tr><td>5</td><td>7 (13,73%)</td><td>11 (21,57%)</td></tr><tr><td>6</td><td>0 (0,00%)</td><td>0 (0,00%)</td></tr><tr><td>7</td><td>0 (0,00%)</td><td>0 (0,00%)</td></tr></table>	Item	Grup experimental	Grup de control	1	16 (31,37%)	16 (31,37%)	2	9 (17,65%)	8 (15,69%)	3	10 (19,61%)	8 (15,69%)	4	9 (17,65%)	8 (15,69%)	5	7 (13,73%)	11 (21,57%)	6	0 (0,00%)	0 (0,00%)	7	0 (0,00%)	0 (0,00%)
	Item	Grup experimental	Grup de control																											
	1	16 (31,37%)	16 (31,37%)																											
	2	9 (17,65%)	8 (15,69%)																											
	3	10 (19,61%)	8 (15,69%)																											
	4	9 (17,65%)	8 (15,69%)																											
	5	7 (13,73%)	11 (21,57%)																											
6	0 (0,00%)	0 (0,00%)																												
7	0 (0,00%)	0 (0,00%)																												
2. Disponibilitatea de a ajuta	9	17,65	8	15,69																										
3. Colaborarea prin diversitatea intereselor	10	19,61	8	15,69																										
4. Nevoia de confirmare a gândurilor	9	17,65	8	15,69																										
5. Voința puternică de a ajuta și a învăța de la ceilalți	7	13,73	11	21,57																										
6. Răspuns evaziv	0	0,00	0	0,00																										
7. N-au dat nici un răspuns	0	0,00	0	0,00																										
Item 8: Atitudine plină de tact	1. Dorința de a deveni un model pentru ceilalți	9	17,65	8	15,69	<i>Atitudine plină de tact</i> <table><tr><th>Item</th><th>Grup experimental</th><th>Grup de control</th></tr><tr><td>1</td><td>9 (17,65%)</td><td>8 (15,69%)</td></tr><tr><td>2</td><td>10 (19,61%)</td><td>8 (15,69%)</td></tr><tr><td>3</td><td>15 (29,41%)</td><td>15 (29,41%)</td></tr><tr><td>4</td><td>8 (15,69%)</td><td>9 (17,65%)</td></tr><tr><td>5</td><td>9 (17,65%)</td><td>10 (19,61%)</td></tr><tr><td>6</td><td>0 (0,00%)</td><td>1 (1,96%)</td></tr><tr><td>7</td><td>0 (0,00%)</td><td>0 (0,00%)</td></tr></table>	Item	Grup experimental	Grup de control	1	9 (17,65%)	8 (15,69%)	2	10 (19,61%)	8 (15,69%)	3	15 (29,41%)	15 (29,41%)	4	8 (15,69%)	9 (17,65%)	5	9 (17,65%)	10 (19,61%)	6	0 (0,00%)	1 (1,96%)	7	0 (0,00%)	0 (0,00%)
	Item	Grup experimental	Grup de control																											
	1	9 (17,65%)	8 (15,69%)																											
	2	10 (19,61%)	8 (15,69%)																											
	3	15 (29,41%)	15 (29,41%)																											
	4	8 (15,69%)	9 (17,65%)																											
	5	9 (17,65%)	10 (19,61%)																											
6	0 (0,00%)	1 (1,96%)																												
7	0 (0,00%)	0 (0,00%)																												
2. Dorința de competitivitate	10	19,61	8	15,69																										
3. Exersare a activităților practice	15	29,41	15	29,41																										
4. Valorificarea diversității și a respectului pentru alții	8	15,69	9	17,65																										
5. Amplificarea continuă a stării de bine	9	17,65	10	19,61																										
6. Răspuns evaziv	0	0,00	1	1,96																										
7. N-au dat nici un răspuns	0	0,00	0	0,00																										

Rezultatele obținute în etapa de validare evidențiază o evoluție favorabilă a elevilor din grupul experimental în ceea ce privește manifestarea comportamentului moral, comparativ cu elevii din grupul de control. Se constată o consolidare a unor valori și atitudini precum responsabilitatea, cooperarea, respectul față de ceilalți, disponibilitatea de a oferi sprijin, asumarea responsabilității pentru propriile fapte și implicarea în activități de grup. Totodată, în grupul experimental se înregistrează un număr mai redus de răspunsuri evazive, fapt ce reflectă o înțelegere mai clară și o interiorizare mai profundă a valorilor morale promovate în cadrul intervenției experimentale.

În ansamblu, diferențele constatate între grupul experimental și grupul de control confirmă eficiența Programului de formare a culturii morale și demonstrează că valorificarea competenței pedagogice a învățătorului contribuie la dezvoltarea unor conduite morale stabile și la consolidarea relațiilor interpersonale bazate pe respect, responsabilitate și colaborare. Aceste rezultate susțin validarea metodologiei propuse și confirmă ipoteza cercetării privind impactul pozitiv al intervenției pedagogice asupra formării culturii morale la elevii claselor primare

În dependență de datele furnizate în etapele de constatare și de validare experimentală apreciem o creștere a nivelului de conștientizare a schimbărilor *comportamentale* în baza *atitudinilor valorice* indicate în comportamentele culturii morale a elevilor claselor primare.

Conștientizarea proceselor de formare a *culturii morale* reprezintă un construct de relații generate de rolul învățătorului prin personalitatea elevului în cadrul acțiunilor de învățare care au condus la creșterea unor performanțe de modelare a comportamentelor *culturii morale* comparând grupul experimental cu grupul de control. Rezultatele înregistrate în etapa de validare au confirmat realizarea obiectivelor și soluționarea problemei științifice a cercetării.

3.5. Concluzii la capitolul 3

1. Raportându-ne la finalitatea fundamentală a educației morale, definită prin formarea unei personalități armonioase și integrarea valorilor morale în structura internă a individului, apreciem că atât perspectiva moralei laice, cât și cea a moralei creștine pot oferi repere valoroase pentru atingerea acestui deziderat. Morala laică pune accentul asupra reglementării relațiilor interpersonale și a respectării normelor care facilitează conviețuirea socială, în timp ce morala creștină acordă prioritate transformării interioare a persoanei, cultivării conștiinței morale și orientării acesteia către valori spirituale autentice. În această perspectivă, cele două abordări nu trebuie interpretate ca fiind antagonice, ci ca perspective complementare, care pot contribui, prin accentele lor specifice, la dezvoltarea integrală a personalității morale.

2. Experimentul pedagogic a fost realizat prin activități formale și nonformale în cadrul Programului de formare a culturii morale a elevilor din clasele primare, cu accent pe competența

didactică. Principalele criterii de evaluare a procesului educațional au fost: reacțiile elevilor față de normele de conduită acceptate, manifestarea responsabilității și îndeplinirea datoriei; pentru părinți, au fost evaluați indicatorii precum nivelul de cunoaștere a particularităților dezvoltării vârstei copilăriei, conștientizarea specificului educației în această perioadă și motivația lor în formarea atitudinilor morale ale copiilor.

3. În baza experimentului și a Programului de formare a culturii morale a elevilor claselor primare prin competența pedagogică, au fost identificate caracteristici ale atitudinii ca parte a culturii morale. Atitudinea poate fi măsurată indirect, prin manifestările comportamentale sau psihofiziologice. Ea reprezintă un ansamblu de elemente cognitive asociate unui obiect, la care se adaugă evaluări pozitive sau negative. Atitudinile sunt precursori ale comportamentului, iar individul reacționează adaptativ și conștient față de obiectele legate de acea atitudine. De asemenea, atitudinea reflectă poziția unei persoane de acceptare sau respingere a obiectelor, fenomenelor, persoanelor, grupurilor sau instituțiilor, cu o intensitate variabilă.

4. *În urma rezultatelor obținute, reafirmăm că educația morală presupune schimbarea și dezvoltarea componentelor atitudinilor.* În dependență cu datele furnizate la etapele de constatare și de validare experimentală, apreciem o creștere a nivelului de conștientizare morală elevilor din eșantionul experimental, față de cei aflați în eșantionul de control. Datorăm acest lucru, eficienței activităților din cadrul Programului de formare a competenței pedagogice, care a mediat transferul competenței pedagogice prin asigurarea unui ansamblu de atitudini, abilități și cunoștințe specifice culturii morale. Rezultatele înregistrate în etapa de validare experimentală au confirmat ipoteza cercetării și anume că formarea culturii morale elevilor din clasele primare prin valorificarea competenței pedagogice contribuie la înțelegerea mecanismelor de funcționalitate a propriei gândiri și a propriei experiențe de formare a culturii morale.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Ca finalitate, competența pedagogică, pe care o apreciem drept o relevanță, se formează (trebuie să se formeze) ca rezultat al studiului Eticii pedagogice ce se înregistrează în contextul formării culturii morale.

Întregul construct de cercetare s-a concentrat pe stabilirea reperelor teoretice și aplicative ale formării culturii morale a elevilor din învățământul primar. Procesul formării conștiinței morale în școală este o activitate complexă și deliberată, care vizează dezvoltarea convingerilor, sentimentelor și comportamentelor morale ale elevilor. Acesta se realizează printr-o combinație atentă a *metodelor și tehnicilor educaționale, adaptate vârstei școlare mici, având drept scop ghidarea corectă a copiilor de către învățător, în contextul social și educațional actual, unde cultura morală reprezintă un fundament esențial pentru dezvoltarea societății*. Analiza efectuată asupra procesului investigativ ne-au determinat să formulăm următoarele raționamente, deduse din totalitatea argumentelor și a realizărilor obținute în cercetarea noastră:

1. Studiul literaturii de specialitate a conturat perspective neclare și vagi conceptului de cultură morală, generând incertitudine la nivel de definiție și de structurare a conceptului. În acest sens în cadrul cercetării a fost redefinit conceptul de cultură morală ca fiind un construct al valorilor, normelor, obiceiurilor și atitudinile morale ale unei comunități la care se raportează individul, pornind de la o cultură interioară și cea exterioară de la morală la moralitate, la comportamente individuale, integrate în contextul acțiunii sociale, ca părți componente ale acesteia unde cultura morală este astfel înrădăcinată în materia „a priori” a valorilor obiective, unde demnitatea ontologică a fiecărei persoane este recunoscută ca un drept natural inalienabil. (cap1, 1.1, 1.2)

2. Au fost identificate ideile dominante, generate de rolurile și statutul învățătorului în învățământul primar, de principiile specifice acestui nivel educațional, de valorile esențiale ale educației morale, precum și de nevoile legate de dezvoltarea moralității. Acestea conturează direcțiile fundamentale în procesul de formare a conștiinței și conduitei morale, ca elemente ale culturii morale a elevilor claselor primare prin următoarele direcții: a) la *nivelul „teoretic”* al educației morale: formarea percepțiilor, reprezentărilor, noțiunilor, judecăților și raționamentelor morale; însușirea și aprofundarea normelor morale, ajungând la un nivel teoretic superior; dezvoltarea sentimentelor morale și a trăsăturilor volitive morale; integrarea normelor morale, a judecăților, raționamentelor, sentimentelor și trăsăturilor volitive într-o unitate coerentă, la nivelul convingerilor morale; b) la *nivelul „practicii”* educației morale, obiectivele sunt: formarea deprinderilor morale, care să fie aplicate în viața cotidiană; dezvoltarea atitudinilor morale, afective și motivaționale, care să susțină acțiunile morale; formarea atitudinilor morale

caracteriale, care integrează „obișnuințele morale” în structura personalității, determinând astfel consecvența și coerența comportamentului moral al elevului.

3. Studiul a evidențiat atât problemele legate de conștientizarea responsabilității în educația morală a elevilor, cât și pregătirea acestora pentru acest demers educativ. *S-a constatat că cultura morală, în plan pedagogic, reprezintă un sistem de relații subiective ce implică componente acțional-cognitive, afective și comportamentale de natură morală. Atitudinile morale reflectă valoarea și semnificația personală, de grup și socială, a fenomenelor, a proceselor și a obiectelor din societate și natură, din viața socio-umană.*

4. Dintre *proprietățile* culturii morale, putem enumera: *orientarea*, care reflectă modul în care atitudinile sunt structurate atât pe verticală (ierarhic) cât și pe orizontală (în raport cu alte atitudini), fiind folosite pentru proiectarea strategiilor de influențare socială; *valența atitudinală*, care se referă la locul ocupat de atitudine în raport cu dimensiunile evaluative și afective; și *intensitatea*, care desemnează locul pe care îl ocupă atitudinile pe scalele continue și bipolare, de tipul „favorabil/defavorabil” sau „pozitiv/negativ”, utilizate pentru a le măsura.

5. Experimentul pedagogic a fost realizat în cadrul activităților formale și nonformale, în cadrul Programului de formare a culturii morale a elevilor claselor primare, cu accent pe competența pedagogică. Principalele criterii de evaluare a procesului educațional au inclus: reacțiile elevilor față de norme de conduită stabilite, manifestarea responsabilității și datoriei; pentru părinți, evaluarea s-a axat pe nivelul de înțelegere a particularităților vârstei școlare, conștientizarea caracteristicilor educației și motivația acestora în formarea atitudinilor morale.

6. În scopul formării unui individ atașat de cultură morală am elaborat Modelul pedagogic de formare a culturii morale a elevilor din învățământul primar în perspectiva competenței pedagogice și Programul de formare a culturii morale a elevilor din învățământul primar prin competența pedagogică, valorificat în contextul formativ al învățământului primar. Modelul pedagogic fost orientat spre formarea atitudinilor valorice, care includ componentele cognitive, afective și comportamentale care se bazează pe strategii specifice de dezvoltare a fiecărei componente: cognitivă, afectiv-emoțională și comportamentală.

A fost validat Programul de formare a culturii morale a elevilor din învățământul primar prin competența pedagogică.

Tabelele cu semnificație a rezultatelor înregistrate de cele două grupuri experimentale au demonstrat eficiența instrumentelor metodologice elaborate în cadrul Programul de formare a culturii morale a elevilor din învățământul primar prin competența pedagogică (cap.3, 3.1, 3.2, 3.3).

În baza experimentului și a Programului de formare a culturii morale a elevilor claselor primare prin competența pedagogică, *au fost identificate trăsături esențiale ale atitudinii ca*

element component al culturii morale. Atitudinile pot fi măsurate indirect, prin comportamentele și reacțiile psihofiziologice observabile. Ele constituie un ansamblu de elemente cognitive asociate cu un obiect, la care se adaugă evaluări pozitive sau negative. Atitudinile sunt precursori ale comportamentului, influențând reacțiile conștiente și adaptate ale individului față de obiectele sau fenomenele legate de acele atitudini. De asemenea, atitudinile reflectă poziția unei persoane față de acceptarea sau respingerea unor obiecte, fenomene, persoane, grupuri sau instituții, cu o intensitate variabilă.

7. S-a demonstrat că trăirea morală nu poate fi învățată teoretic, ci trebuie trăită și experimentată direct. Așa cum spunea Ernest Bernea: „Dincolo de predarea cunoștințelor necesare, educația trebuie să se concentreze pe formarea conștiinței, a atitudinilor, a gustului, a caracterului și a stilului de viață”. Educația trebuie să vizeze înainte de toate omul ca ființă vie și completă, iar actul pedagogic trebuie să fie axat pe întreaga condiție umană. În concluzie, educația nu trebuie să fie dedicată doar exercițiului abstract al inteligenței, nici exclusiv memoriei, ci trebuie să fie una integrată, care să cultive toate funcțiile sufletești, promovând atât virtuțile intelectuale, cât și pe cele morale.

8. Problema științifică soluționată rezidă în fundamentarea teoretică și aplicativă a funcționalității Modelului pedagogic de formare a culturii morale a elevilor din învățământul primar prin competența pedagogică și prin implementarea Programului pedagogic și astfel s-a reușit *sporirea nivelului de formare a convingerilor și comportamentelor morale* ca elemente ale culturii morale a elevilor din învățământul primar prin competența pedagogică.

Recomandări:

Modelul pedagogic de formare a culturii morale a elevilor din învățământul primar prin competența pedagogică poate fi aplicat în activități ale educației nonformale în ciclul învățământului primar și gimnazial. Cadrelor didactice din învățământului primar și gimnazial li se propun sugestii metodologice de proiectare și de realizare a valorilor etnoculturale în conformitate cu Programul de formare a culturii morale ce direcționează formarea culturii morale în condițiile actuale ale educației elevilor:

1. Inițierea elevului în cultura națională pornind de la cultura morală, realizată în mod spontan în familie trebuie continuată în forme organizate după o metodologie științifică în ciclul învățământului primar.

2. Instituțiilor de formare profesională inițială și continuă a cadrelor didactice: recomandăm instruirea cadrelor didactice în vederea utilizării strategiei de formare a motivației pentru învățare. Implementarea Modelului pedagogic de formare a culturii morale a elevilor claselor primare în cadrul procesului educațional.

3. Cercetărilor în domeniul științelor educației/al științelor socio-umane: extinderea perspectivelor de abordare a culturii morale pentru învățare și dezvoltare în mediul școlar.

4. Conceptorilor de produse curriculare: dezvoltarea și adaptarea în curricula, manuale, ghiduri a unor strategii de formare a culturii morale.

5. Valorificarea și reflectarea reperelor conceptuale în formarea atitudinilor morale orientate prin strategiile în domeniul învățământului pe competențe trebuie să se contureze adecvat semnificația și influența atitudinilor morale care sunt factorul prioritar în formarea personalității elevilor de vârstă școlară mică.

Cercetarea realizată își definește *identitatea științifică* prin:

- Demersurile conceptuale deduse din analiza abordărilor teoriilor și paradigmatelor cu privire la conceptele de formare a culturii morale a elevilor claselor primare;
- Cadrul conceptual și metodologic de formare a culturii morale în perspectiva competenței pedagogice;
- Instrumente metodologice de formare a culturii morale la elevii claselor primare;
- Profesionalizarea cadrelor didactice ca bază pentru procesul de formare a culturii morale a elevilor claselor primare;
- Instrumentarul de evaluare a elevilor sub diferite aspecte;
- Matricea de profesionalizare a culturii morale a elevilor claselor primare;
- Modelul pedagogic și Programul de formare a culturii morale a elevilor claselor primare prin competența pedagogică;
- Ghidul metodologic de formare a culturii morale a elevilor din învățământul primar.

BIBLIOGRAFIE

În limba română:

1. ADAM, S. *Profesia de cadru didactic între reprezentare socială și vocație individuală*. Revista de Cercetare în Științele Educației, Timișoara, 2009.
2. AIFTINICĂ, M. *Valoare și valorizare. Contribuții moderne la filosofia valorilor*, Editura Academiei Române, București, 1994, 222p.
3. ALBU, G. *În căutarea educației autentice*. Iași: Editura Polirom 2002. 200 p.
4. ALBU, G., COJOCARU V. *Universul valoric al învățătorului*, Iași: Institutul European. 2019, ISBN 978-606-24-0248-8.
5. ALBULESCU, I. *Morală și educație*, Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2008
6. ALLPORT, G. *Structura și dezvoltarea personalității*, București, 1991, EDP. 580 p.
7. ANDREI, P. *Opere sociologice*, vol. IX, București, Editura Academiei R.S.R.L., 1967.
8. ANTOCI, D. *Educația prin valori și pentru valori: Suport de curs*. Pulsul Pieței, Chișinău. Republica Moldova, 2018. 260 p.
9. ANTONESEI, L. *Paideea. Fundamentele culturale ale educației*, Iași: Editura Polirom 2002. 124p.
10. ARISTOTEL, *Politica*, Editura Paideia, traducere de Raluca Grigoriu, București, 2020, 300 p.
11. BARBU, D. *Educație civică, manual pentru clasa a III-a*. Editura CD PRESS, București, 2021, 96 p.
12. BĂLAN, I. D. *Cartea înțelepciunii populare*, București, Minerva, 1974.
13. BÂRZEA, C. *Definirea și clasificarea competențelor*. în: *Pedagogic*, 2010, nr 58(3)
14. BEȚIVU, A. *Postulate ale axiologiei educației ca știință pedagogică*. In: *Tradiție și inovare în cercetarea științifică: materialele COLLOQUIA PROFESSORUM*, Ediția a VIII-a, Bălți, 12 octombrie 2018. Bălți: US „Alec Russo”, 2019, pp. 256-259. ISBN 978-9975-50-235-1
15. BLAGA, L. *Trilogia culturii* / Lucian Blaga. București: Humanitas, 2018. ISBN 978 973-50-6068-8.130.2.
16. BLAGA, L. *Trilogia culturii*, București: Editura pentru Literatură Universală, 1969, p.365.
17. BOROZAN, M., BEȚIVU, A. *Filosofia educației*. Note de curs. Bălți: Tipografia din Bălți, 2021. 158p. ISBN 978997532515-8.
18. BOROZAN, M., LORDACHESCU, V. *Dimensiuni actuale ale educației axiologice*. În: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Psihopedagogie și management educațional*. Vol. 5, Chișinău, Tipografia UST, 2021, pp. 35-38. ISBN 978-9975-76-322-6.
19. BOTGROS, I. (2019). *Abordări conceptuale și metodologice privind asigurarea calității, eficienței și relevanței procesului educațional: monografie*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației. ISBN 978-9975-48-170-0.
20. BUNDĂ, C. *Competența didactică în context general și specific, cu referință la învățământ*

- primar*, În: Conferința științifică cu participare internațională Tradiție și inovare în cercetare științifică Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți din 7 octombrie 2022.
21. BUNDĂ, C. *Competențe didactice ale învățătorului*, În: "Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice", pp. 15-20 Vol. 5. 2020. Chișinău, Republica Moldova. ISBN 978-9975-76-302-8.
 22. BUNDĂ, C. *Factorii și mijloacele educației morale a elevilor*, În: "Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice" Chișinău, Moldova, 26-27 februarie 2022, CZU: 37.034:371.212, pp. 143-147.
 23. BUNDĂ, C. *Profesorul și formarea culturii morale la elevi*, Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională, Numărul 1-2(143-144) /2024/ISSN 1810-6455, Pag.67-71, <https://ibn.idsi.md/ro/pro-didactica>
 24. BUNDĂ, C. *Profesorul și formarea culturii morale la elevii din învățământul primar*, În Simpozion Științific Internațional dedicat doctoranzilor, masteranzilor și cadrelor didactice „Aspecte, orientări și perspective ale științelor educației în societatea contemporană” 1 februarie 2020, Bacău, România ISBN 978 606 063 003 6, pp. 180- 189
 25. BUNDĂ, C. și SILISTRARU, N. *Învățătorul: autoritate, lider sau model de formare al personalității elevilor din clasele primare*, În: Acta et Commentationes, Sciences of Education, nr. 1(19), 2020 ISSN 1857-0623 p. 62-71 E-ISSN 2587-3636.
 26. BUNDĂ, C. *Un model al competenței manageriale în pedagogie*. Competența managerială de bază – învățarea organizațională În: Acta et commentationes (Științe ale Educației) pp. 142-151
 27. BUNDĂ, C., *Profesorul și elevii: atitudini și implicare*, În: 12th International Symposium- Public Responsability in Education, Constanța, 2021.
 28. BUNDĂ, C. *Învățătorul formează moralitatea și valorile la elevi*, În: Conferința "Învățământ superior: tradiții, valori, perspective", Chișinău, Moldova, 29-30 septembrie 2020, Vol.2, pp. 36-39.
 29. CADRUL DE REFERINȚĂ AL CURRICULUMULUI NAȚIONAL.
 30. CALANCEA, A. *Psihologia personalității*, „Tipografia centrală” Chișinău, 2006, 271 p. ISBN 9975-78-416-X.
 31. CALLO, T. *O pedagogie a integralității: Teorie și practică*. Ch: CEP USM, 2007. I 71 p.
 32. CAPCELEA, V. *Etica comportamentului civilizat*, București, 2016, Pro universitaria 202 p.
 33. CĂLIN, M. *Teoria educației*, Editura AII, București, 1996, 110 p
 34. CHELCEA, S., ILUȚ P. *Enciclopedie de psihosociologie*, Ed. Economici București, 2003., 280 p.
 35. CODUL EDUCAȚIEI AL REPUBLICII MOLDOVA, art. 138, Chișinău, 2014
 36. COJOCARU-BOROZAN, M. *Comunicarea didactică bazată pe cultură emoțională*. În: Teoria și metodologia instruirii. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă” 2009
 37. COJOCARU-BOROZAN, M. *Metodologia cercetării culturii emoționale*. Chișinău: UPSC, 2012. 208 p. ISBN 978-9975-46-1 19-1.
 38. *Contribuție la un studiu al evoluției conținuturilor învățământului general*, Colloque internațional sur l'évolution des contenus de l'éducation, Paris, UNESCO, 1980.
 39. COSMOVICI, C., IACOB, L. *Psihologia școlară*. Iași: Polirom, 1998.

40. CRISTEA, S. *Dicționar enciclopedic de pedagogie*, București: Ed. Didactică, 2015, 831 p.
41. CRISTEA, S. *Fundamentele pedagogiei*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2010, 396 p.
42. CUCOȘ, C. *Filosofia educației. Statut, dimensiuni, configurări*. Ed: Polirom, Iași, 2022, 280p.
43. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Ed: Polirom, Iași, 2014, 536 p.
44. CUCOȘ, C. *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, ed. a III-a, Iași: Polirom, 2009.
45. CUCOȘ, C., *Pedagogie și axiologie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995, 160 p.
46. CURRICULUM NAȚIONAL, ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR, Chișinău 2018.
47. CUZNEȚOV, L. *Filosofia și axiologia educației*. Ch.:Tip. U.P.S. „I. Creangă” 2017. 121 p.
48. DEWEY, J., *Democrație și educație*, București: ed. Didactică și pedagogică , 1992.
49. DEX, *Dicționarul explicativ al limbii române*, Editura Univers Enciclopedic Gold, București, 2012
50. DINU, M. *Fundamentele comunicării interpersonale*. București: BIC ALL, 2004. 304 p.
51. DURKHEIM, E. *Educație și sociologie*. Editura Didactica și Pedagogică. 1980. 109p.
52. ENĂCHESCU, C. *Tratat de psihologie morală*. Iași: Editura Polirom. 2008. 390 p.
53. EZECHIL, L *Comunicarea educațională în context școlar*- București: EDP, 2002, 184 p.
54. GAGNE, R., *Condițiile învățării* (trad. Noveanu E., Lăzărescu A.). București: Editura Didactică și Pedagogică, 1975. 336 p.
55. GALPERIN, P. *Studii de psihologia învățării*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1975, 275 p.
56. GARȘTEA, N., CALLO, T., & GRANACI, L. (2011). *Ora de dirigenție. Ghid pentru elevi și profesori*. Chișinău: Epigraf. ISBN 978-9975-109-55-0
57. GAVRELIUC, A. *De la relațiile interpersonale la comunicarea socială. Psihologia socială și stadiile progresive ale articulării sinelui*. Iași: Polirom, 2007 <https://fsp.uvt.ro/prof-univ-dr-alin-gavreliuc-decan/> (vizitat 02.04.2018)
58. GOLU, P. *Psihologie socială*, Editura Didactică și Pedagogică, 1974, 382p.
59. GONOBOLIN, F.N., *Probleme de psihologia personalității*, E.D.P., București, 1963.
60. GORAȘ-POSTICĂ, V. Dezvoltarea competenței interculturale: de la documente de politici la realități educaționale. Didactica Pro, Chișinău, 2019.
61. GUȚU, VL., VICOL M. *Tratat de pedagogie - între modernism și postmodernism*. Iași: Performantica, Institutul National de Inventică, 2014. 554 p. ISBN 978-606-685-170-1.
62. GUȚU, V. *Pedagogie*. Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic al Universității de Stat din Moldova, 2007.
63. HERBART, J. F. *Prelegeri pedagogie*, (trad.), București, EDP, 1976, p. 17-18, 53, 26 https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Educatia%20moral.pdf

64. HUBERT, H. *Educația unui om public*. Garden City, NY: Doubleday, 1976.
65. ILUȚ, P. *Valori, atitudini și comportamente sociale: teme actuale de psihologie*, Iași: Editura Polirom, 2004, 256 p. ISBN: 973- 681-763-6
66. IUCU, R. *Managementul clasei - Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională*. Iași: Polirom, 2006.
67. JOIȚA, E. *Formarea pedagogică a învățătorului: instrumente de învățare cognitiv-constructivistă*. Ediția a II-a. București: EDP, 2008. 399 p. ISBN 978-973-30-2338-8.
68. JUDE, I., *Psihologia socială și optim educațional*, EDP, R. A., București, 2002.
69. KANT, Im. *Metafizica moravurilor*. București: Editura Antet., 1999
70. MACARENCO, S. *Poemul pedagogic și Steaguri pe turnuri*, Ed. de Stat, 1956, 468 p.
71. MACAVEI, E. *Tratat de pedagogie: propedeutică*. București: Editura Aramis. 2007. 256p.
72. MALIM, T. *Psihologia socială*, Editura Tehnică, București, 2003, 214 p.
73. MARCUS, S. *Competența didactică*. București, Editura AII, 1999, 173 p.
74. MASLOW, A. *Motivația și personalitatea* Trad-RusuceanuA., București, 2013, 563p.
75. MÂNDÂCANU, V. *Arta comportamentului moral*, Chișinău, Editura Baștina-Radog, 2004.
76. MITROFAN, N. *Aptitudinea pedagogică*, Editura Academiei, București, 1988
77. MOMANU, M. *Introducere în teoria educației*. Iași: Polirom, 2002 ISBN 973-683-948-5.
78. NICOLA, I. *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Aramis, București, 2003
79. O'NEIL, O. *Dreptatea transnațională, în Filosofia morală britanică*, Bițcuț J| Editura Alternative, 1998, pp. 297-340.
80. PANICO, V. MUNTEANU T., *Formarea și dezvoltarea atitudinilor moral- umaniste la elevii de vârstă școlară mică*. În cartea: Modernizarea învățământului preuniversitar și universitar în contextul integrării europene. - Chișinău: UST, 2009, p 62-68.
81. PANICO, V. *Pedagogie: seminare și lucrări practice* Chișinău, 2022.
82. PANICO, V. *Sisteme și subsisteme de atitudini către activitatea de învățare și autoînvățare*, Analele Științifice ale Universității de Stat din Moldova, seria „Științe socioumaniste” volumul III, Chișinău, 2016.
83. PANICO, V., MUNTEANU T. *Structura și legitățile formării atitudinilor la personalitate*. În: Studia Universitas, Chișinău, 2009, nr 9 (29), Editura USM, p.59-62.
84. PANICO, V., NOUR A. *Aspecte teoretice și praxiologice ale diferențierii și individualizării instruirii*. În: SUM. Chișinău: CEP USM, 2016, nr.9 (99), pp. 74-81.
85. PATRAȘCU, D. *Cuget și zbucium*, Chișinău, 2017, ARC, 422p.
86. PATRAȘCU, D. *Tehnologii educaționale*. Chișinău: ÎSFE-P. „Tipografia Centrală” 2005. 704 p.
87. PATRAȘCU, D., ROTARU T. *Cultura managerială a învățătorului*, Chișinău, 2006, 294 p.
88. PĂUN, E. *Pedagogie* București: Editura Polirom. 2017. 232p.
89. PÂNIȘOARA, O. *Comunicarea eficientă*, Polirom, Iași, 2003

90. PÂNIȘOARĂ, O. *Formarea cadrelor didactice*, Editura Polirom, București, 1999,
91. PÂSLARU, V., CALLO, T. ȘI SILISTRARU, N. etc. *Perspectiva axiologică asupra educației în schimbare*. Chișinău: Print Caro, 2011. 181 p. ISBN 978-9975-56-030-6
92. PERȚA, A. *Educația civică*, manual pentru clasa a III-a, Editura Aramis, București 2021, 96 p.
93. PESTALOZZI, J.H. *Cum își învață Gertruda copiii*, București, EDP, 1977, 152p.
94. PIAGET, J. *Judecata morală la copil*, Editura Codex, 2012
95. PSIHLOGIA MORALITĂȚII, *Repere teoretice și implicații practice în condiții adverse de viață*, volum coordonat de C. Măirean , A. Maftai, Polirom: 2024, 640 p. ISBN: 978-973-46-9947-6
96. RUBINSTEIN, S.L. *Existență și conștiință* (trad.). București: Ed. Științifică, 1960. 392 p.
97. SACALIUC, N., & COJOCARU, V. Formarea competențelor pedagogice pentru cadrele didactice din învățământul universitar. Chișinău: Cartea Moldovei. ISBN: 978-9975-60-217-3. 2007.
98. SADOVEI, L. *Modelarea competenței de comunicare didactică*, Chișinău, 2017, 144 p.
99. SALADE, D. *Dimensiunile educației*, E.D.C., București, 2006, 190 p.
100. SĂLĂVĂSTRU, D. *Psihologia educației*, Editura Polirom, București, 2004.
101. SILISTRARU, N. *Educația morală a elevilor*. În: Educația morală a elevilor: Ghid metodologic. Chișinău: UST, Liceul Teoretic „Orizont”. 2014. p.8-24. 172 p.
102. SILISTRARU, N. *Etnopedagogie și educație*. Chișinău: CEP UST, 2019. 407 p. ISBN 978- 9975-76-295-3
103. SILISTRARU, N. *Metodologia experimentului pedagogic* (Ghid metodologic). Chișinău: US Tiraspol, 2022, 139 p. ISBN 978-9975-76-395-0
104. SILISTRARU, N. *Valoarea morală a pedagogiei populare moldovenești*, Chișinău, 1992
105. SLAMA CAZACU, T. *Psiholingvistica*, Editura All, București.1999
106. SPENCER, H. *Pedagogia Utilitară*. Editura Casa Școalelor. 1919, 100p.
107. STEFANOVIC, I. *Psihologia tactului pedagogic al învățătorului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2011, 407 p.
108. STEWARD, H. *Realismul moral, în Filosofia morală britanică*. București EditJ Alternative, 1998, pp.99-128
109. STROE, M. *Competența didactică*, București: Editura All 1999. 176p.
110. ȘAFRAN, O. *Instruirea morală*, Rep. Soci. Rom., Timișoara, 1971
111. ȘCHIOPU, U., VERZA, E. *Psihologia vârstelor: Ciclurile vieții*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997., 327 p.
112. ȘERBĂNESCU, B. *Valori naționale și educaționale*, București, 2000, 299 p.
113. ȘEVCIUC, M. Fundamentele psihopedagogice de formare a intereselor cognitive la elevi, Chișinău, 2008, ISSN 1857-2103, 37-40 p.

114. ȘOITU, L. *Pedagogica comunicării*, EDP, București ,1997, 223 p
115. VÎGOTSKI, S.L. *Problema învățării și a dezvoltării intelectuale la vârsta școlară*. În: „Opere psihologice alese” vol. I. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971, 348 p.
116. VRABIE, D. *Psihologia educației*, Galați, Geneze, 2002, 262 p.
117. WIENER, N. *Ființa umană în era tehnologiei*, Ed: Librex, 2024, 256 p., ISBN 9786068998855
118. WILLIAMS, B. *Moralitatea O introducere în etică* (trad.) Ed: Punct, București, 2002, 288 p.
119. ZLATE, M. *Introducere in psihologie*, Editura Polirom, Iași, 2016, 280 p.

În limba engleză:

120. ABBAS, M., JAN, F. A., & KHAN, T. I. (2024). Is it harmful or helpful? Examining the causes and consequences of generative AI usage. *Frontiers in Education*, 21(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00447-7>
121. ABYLAIKHAN, S. M., KARMANOVA, Z. A., KONKHASHOVA, U. M., ISKAKOVA, M. B., & NURSULANKYZY, A. (2021). *Behavioural Component in the Development of the Moral Culture among Preschool Children*. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, Vol. 9(5), pp. 526–535. DOI: 10.6000/2292-2598.2021.09.05.11
122. ALER, TUBELLA, A., MORA-CANTALLOPS, M., & NIEVES, J. C. (2024). How to teach responsible AI in Higher Education: Challenger and Opportunities. *Ethics and Information Tehnology*, 26 (1), 3.
123. ALLPORT, G. W. *Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality*. New Haven, CT: Yale University Press. ISBN 978-0300008210 (ediție reeditată), 1995.
124. BAHROUN, Z., ANANE, C., AHMED, V., & ZACCA, A. (2023). Transforming Education: A comprehensive review of generative artificial intelligence in educational settings through bibliometric and content analysis. *Sustainability*, 15(17), 12983. <https://doi.org/10.3390/su15171298>.
125. BANDURA, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. ISBN-10: 013815614X ISBN-13: 978-0138156147
126. BROOKS, D. *The Social Animal: The Hidden Sources of Love, Character, and Achievement*. New York: Random House. ISBN 9781400067602. 2013.
127. BUNDĂ, C., *The concept of competence in social and human sciences and pedagogy*, *Journal of Romanian Literary Studies*, nr.35/2023, Pag.703-706

128. CHOMSKY, N. *Aspects of the Theory of Syntax*, 50th Anniversary Edition. The MIT Press, 2014, 296 p.
129. COUDRAY, L. *Lexique des Sciences de l'education*, ESF, Paris, 1973.
130. CRAWFORD, K. Generative AI is guzzling water and energy. *Nature*, 626. <https://www.nature.com/articles/d41586-024-00478-x.pdf>. 2024.
131. DALALAH, D., & DALALAH, O. M. A. (2023). The false positives and false negatives of generative AI detection tools in education and academic research: The case of ChatGPT. *The International Journal of Management Education*, 21(2), 100822. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100822>
132. DE VITO, J. TREMBLEI R. *Les fondaments de la communication humaine*, Montreal; Gaetan Morin 1991. 368 p.
133. DERRYBERRY, W. P., & THOMA, S. J. Moral Judgment, Self-Understanding, and Moral Actions: The Role of Multiple Constructs. *Merrill-Palmer Quarterly*, 51(1), 67–92. <https://doi.org/10.1353/mpq.2005.0>. 2005.
134. EYSENBACH, G. The Role of ChatGPT, Generative Language Models, and Artificial Intelligence in Medical Education: A Conversation With ChatGPT and a Call for Papers. *JMIR Medical Education*, 9. <https://doi.org/10.2196/46885>. 2023.
135. FLEESON, W., FURR, R. M., JAYAWICKREME, E., MEINDL, P., & HELZER, E. G. Character: The prospects for a personality-based perspective on morality. *Social and Personality Psychology Compass*, 8(4), 178–191. <https://doi.org/10.1111/spc3.12094>. 2014.
136. GIANNINI, S. Generative AI and the future of education. UNESCO. Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385877>. 2023.
137. GIBBS, J. C. *Moral Development and Reality: Beyond the Theories of Kohlberg and Hoffman*. Boston: Pearson. ISBN 9780205485150. 2010.
138. GREENE, J. (2013). *Moral Tribes: Emotion, Reason, and the Gap Between Us and Them*. New York: Penguin Press. ISBN 978-1594205774.
139. GREENE, M. *Releasing the Imagination: Essays on Education, the Arts, and Social Change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. ISBN 978-0-7879-5291-4. 2000.
140. GREENFIELD, P. M., KELLER, H., FULIGNI, A., & MAYNARD, A. Cultural pathways through universal development. *Annual Review of Psychology*, 54, 461–490. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145221>. 2003.
141. HAIDT, J. *The Righteous Mind: Why Good People Are Divided by Politics and Religion*. New York: Pantheon Books. ISBN 978-0-307-37790-6, 2012.

142. HAMMOND, Z. L. (2014). Culturally Responsive Teaching and the Brain: Promoting Authentic Engagement and Rigor Among Culturally and Linguistically Diverse Students. Thousand Oaks, CA: Corwin Press. ISBN 978-1-4833-0801-2.
143. HAN, H., DAWSON, K. J. (2023). Relatable and attainable moral exemplars as sources for moral elevation and pleasantness. *Journal of Moral Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/03057240.2023.2173158>
144. HAN, H., KIM, J., JEONG, C., & COHEN, G. L. Attainable and relevant moral exemplars are more effective than extraordinary exemplars in promoting voluntary service engagement. *Frontiers in Psychology*, 8, Article 283. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00283>. 2017.
145. HEINRICHS, K., OSER, F., & LOVAT, T. *Handbook of Moral Motivation: Theories, Models, Applications*. Rotterdam: Sense Publishers. ISBN 978-94-6209-275-4. 2013.
146. HOFFMAN, M. L. *Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice*. Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 9780521586435. 2000.
147. JAMBON, M. *Notions et techniques de base : cours et exercices corrigés (1er semestre)*. Paris: Ellipses, 1999. 128 p. ISBN 9782729859022.
148. JAMES, W. *Talks to Teachers on Psychology and to Students on Some of Life's Ideals*. CreateSpace Independent Publishing Platform. 2015. ISBN-13: 978-1512095465
149. JENSEN, L. A. (Ed.). *The Oxford Handbook of Moral Development: An Interdisciplinary Perspective*. New York: Oxford University Press. ISBN 978-0-19-994855-0. 2014.
150. JENSEN, L. A. *The Oxford Handbook of Moral Development: An Interdisciplinary Perspective*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 978-0-19-0676049 . 2020.
151. KARLOS
152. KOHLBERG, L. *The Philosophy of Moral Development*. San Francisco: Harper & Row. 1981 ISBN 0-06-064760-4.
153. KROU, M. R., FONG, C. J., & HOFF, M. A. Achievement motivation and academic dishonesty: A meta-analytic investigation. *Educational Psychology Review*, 2021 33, 427–458. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09557-7>
154. LI, P., YANG, J., ISLAM, M. A., & REN, S. (2023). Making AI Less „Thirsty”: Uncovering and Addressing the Secret Water Footprint of AI Models. <https://arxiv.org/abs/2304.03271>
155. LIN, X. F., WANG, Z., ZHOU, W., LUO, G., HWANG, G. J., ZHOU, Y., WANG, J., HU, Q., LI, W., & LIANG, Z. M. (2023). Technological support to foster students' artificial intelligence ethics: An augmented reality-based contextualized dilemma discussion approach. *Computers & Education*, 201. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104813>
156. MALIM, T. *Perspectives in Psychology*. London: Macmillan. 1994, ISBN 978-0333612234.

157. McGUIRE, A. P., NOSEN, E., LYONS, J. A. (2019). Benefits of moral elevation in veterans with PTSD and moral injury: a proposed theoretical framework and pilot study. *Military Behavioral Health*, 7, 315–326. <https://doi.org/10.1080/21635781.2018.1540316>
158. MEIRIEU, Ph. *Apprendre... Qui mais comment?* Paris: Editura EFS, 1987, 163 p.
159. NARVAEZ, D. *Neurobiology and the Development of Human Morality: Evolution, Culture, and Wisdom*. New York: W. W. Norton & Company. ISBN 978-0-393-70655-0. 2014.
160. NUCCI, L. P., TURIEL, E., & POWERS, D. W. Social cognitive domain theory and moral education. In L. P. Nucci, D. Narvaez & T. Krettenauer (Eds.), *Handbook of Moral and Character Education* (2nd ed.). New York: Routledge. ISBN 978-0415532389. 2014.
161. OREFICE, C. *Lo studio della cura educativa in un'ottica complessa*. Lecce: Pensa Multimedia. ISBN 978-88-6760-705-1. 2020.
162. REBOL, O. *Philosophy of Education*, Bucharest: Pedagogical and Didactic Publishing House, 2011, 128p., ISBN (s) 2130372678.
163. REST, J. R. (1986). *Moral Development: Advances in Research and Theory* New York: Praeger Publishers.
164. RIESMAN, D. *David Riesman on population growth phases and social character*. *Population and Development Review*, 28 (2), pp.313 – 328. 2002.
165. ROGAN, J., LUCIKOVSKI, J. *Curriculum texts: the portrayal of the field* in *Journal of Curriculum Studies*. Vol.22 nr.1 1990
166. ROHANDES, G., *Conceptions and institutional errors*. National comparisons of upper secondary education in *Journal of Curriculum Studies*. Vol.22 nr.1 1990
167. RULLO, M., LALOT, F., & HEERING, M. S. Moral identity, moral self-efficacy, and moral elevation: A sequential mediation model predicting moral intentions and behaviour. *The Journal of Positive Psychology*, 2021 17(4), 545–560. <https://doi.org/10.1080/17439760.2021.1871942>
168. SPENCER, H. *Education: Intellectual, Moral, and Physical*. London: Routledge/Thoemmes Press. ISBN 0415093422. 1993
169. THOMA, S. J. & NEO-KOHLBERGIAN A. Tale of Two Sensitivities. In D. S. Mower, W. L. Robison & P. Vandenberg (Eds.), *Developing Moral Sensitivity* (pp. 251–266). New York: Routledge. ISBN 978-1-317-49840-7. 2015.
170. UNESCO *Contribution à une étude de l'évolution des contenus de l'enseignement général*, Colloque international sur l'évolution des contenus de l'éducation, Paris, , 1980.
171. UNESCO, *Apprendre à être*, UNESCO - Fayard, Paris, 1975.
172. UNESCO, *Reunion d'experts sur les contenus de l'enseignement dans la perspective de l'éducation permanente*, Paris, 20-25 octobre, 1975, in D'Hainaut.L., *Programme de*

învățământ și educație permanentă, EDP, 1981.

173. VILLEGAS de POSADA, C., & VARGAS-TRUJILLO, E. Moral Reasoning and Personal Behavior: A Meta-Analytical Review. *Review of General Psychology*, 19(4), 408–424. <https://doi.org/10.1037/gpr0000053>, 2015.
174. WAINRYB, C. Moral development in culture: Diversity, tolerance, and justice. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of Moral Development* (pp. 211–240). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates / Taylor & Francis. 2006.
175. WOZZOLA, C. E. *Moral Development, Theory and Applications*. ISBN 978-0367271961
176. YAO, Z., ENRIGHT, R. (2018). The role of consequences of moral action in maximizing moral elevation. *Journal of Moral Education*, 47(4), 451-465.
177. YILMAZ, K. „The Relationship between the Teachers’ Personality Characteristics and Burnout Levels”, *Anthropologist*, 18(3), 783–792. 2014.

În limba rusă:

178. ЯРКОВА, Е. Н. Нравственная культура как ценностно-смысловая система [Cultura morală ca sistem valorico-semantic]. *Вестник Пермского университета. Серия: Философия. Психология. Социология*, nr. 3(11), p. 48–58, 2012.

Chestionar de evaluare a culturii morale la elevii claselor primare

Ajuți un prieten care are nevoie de ajutorul tău? Ai minți ca să îți aperi un prieten?

1. Acorzi ajutor persoanelor bolnave sau vârstnice? Dacă un coleg este bolnav, îl vizitezi, îl ajuți să recupereze lecțiile?
2. Îți asculți părinții? Ai grijă de frații mai mici? Dacă părinții nu îți pot cumpăra ceva, te superi pe ei și nu le mai vorbești?
3. Dacă cineva te agrează/te supără cu ceva, îi ceri iertare? Când cineva îți face rău, dorești să fie aspru pedepsit? Dacă vezi că cineva greșește/face rău cuiva, îi atragi atenția cu delicatețe, spunându-i că nu este bine ceea ce face?
4. Când ești în dificultate, ceri sfatul cuiva mai mare/unei persoane cu experiență? Recunoști că ai greșit atunci când ți se aduc dovezi?
5. Ți-ar plăcea să lucrezi voluntar într-o instituție/ organizație care ajută copiii cu deficiențe? Îți place să faci binele?
6. Ierți cu ușurință pe cineva care îți face rău/greșește față de tine? Când cineva îți face rău, dorești să fie aspru pedepsit?
7. Ai renunța la ceva care îți place foarte mult, dacă ai ști că altcineva are nevoie de acel lucru? Din ce motiv faci binele?
8. Când cineva este pedepsit pe nedrept (frate/coleg) îi iei apărarea? Ai minți ca să îți aperi un prieten?
9. Cum înțelegi cultura morală a elevului? Adă exemple de cultură morală în activitatea școlară.

Ancheta de evaluare a culturii morale la elevii claselor primare

Comentați cum înțelegeți următoarele caracteristici ale personalității (constatare)

Itemii	Răspuns
1. Încrederea în sine	a) dăruirea de sine
	b) binele duce la bine
	c) ajutorul unui prieten la nevoie
	d) respect față de om și față de muncă (învățătură)
	e) încurajarea și sprijinul pentru cei mai necăjiți
	f) conștiința și conduita morală
	g) înțelepciunea morală
	h) dreptatea morală
	i) cumpătarea morală
	j) curajul moral
2. Atitudinea prietenoasă	a) adevăr, responsabilitate, bunătate, respect, prietenie, ajutor reciproc, disciplină
	b) răspuns evaziv
	c) n-au dat nici un răspuns
3. Respectul față de patrimoniul cultural	a) copilul se educă prin poveste
	b) folclorul românesc este model de educație
	c) cultura transmite valori morale
	d) patrimoniul cultural este creat de om pentru om
	e) dreptatea culturii morale
	f) răspuns evaziv
	g) n-au dat nici un răspuns
4. Aprecierea performanțelor celorlalți	a) relaționarea optimă cu cei din jur
	b) capacitatea de a se afirma în diverse situații
	c) încurajarea și sprijinul pentru cei mai necăjiți
	d) respectul și binefacerea ca elemente ale culturii morale
	e) ajutorul unui prieten la nevoie
	f) răspuns evaziv
	g) n-au dat nici un răspuns
5. Dorința de a oferi ajutor colegilor	a) comunicarea interpersonală, abilități interpersonale
	b) adaptarea emoțională, decizia de a se implica în diferite activități școlare și extrașcolare
	c) înțelepciunea participativă și colaborativă în diverse situații prin calitatea lucrurilor ce le fac
	d) frumosul creativității relațiilor interpersonale prin calitatea lucrurilor ce le fac
	e) răspuns evaziv
	f) n-au dat nici un răspuns
6. Dorința de a lucra în grup	a) atitudine pozitivă față de ceilalți
	b) argumentarea punctelor de vedere și a deciziilor personale
	c) autoreglarea comportamentului în relație cu ceilalți
	d) asumarea responsabilității pentru greșeli
	e) tendința de a participa în grup prin capacitatea de autocontrol în comunicare

	f) răspuns evaziv
	g) n-au dat nici un răspuns
7. Încrederea în forțele proprii	a) încrederea în sine
	b) disponibilitatea de a ajuta
	c) colaborarea prin diversitatea intereselor
	d) nevoia de confirmare a gândurilor
	e) voința puternică de a ajuta și a învăța de la ceilalți
	f) răspuns evaziv
	g) n-au dat nici un răspuns
8. Atitudine plină de tact	a) dorința de a deveni un model pentru ceilalți
	b) dorința de competitivitate
	c) exersare a activităților practice
	d) valorificarea diversității și a respectului pentru alții
	e) amplificarea continuă a stării de bine
	f) răspuns evaziv
	g) n-au dat nici un răspuns

Chestionar de evaluare a culturii morale a învățătorului

Chestionar pentru învățătorii din învățământul primar

Chestionarul se adresează învățătorilor din învățământul primar propunându-și să investigheze modul în care relațiile care se creează între învățător și elev influențează rezultatele școlare, formarea *culturii morale* și a personalității elevului.

Confidențialitatea răspunsurilor și a identității dvs. sunt asigurate, informațiile fiind utilizate doar în scopul realizării cercetării.

Prezentul chestionar conține un număr de 12 întrebări, iar durata de completare este de aproximativ 10 minute.

*Obligativ

8. În ce măsură relația învățătorului cu elevul și cu familia acestuia îi afectează comportamentul?

deloc _____

în mare măsură _____

alte variante _____

9. Numerotați (de la 1 la 10) în ordinea importanței pentru dumneavoastră normele și valorile necesare în procesul dezvoltării morale a copilului

Coloana 1

Coloana 2

bunătate și modestie

dreptatea

corectitudinea

datoria

solidaritatea

responsabilitatea

respect față de om și față de muncă

toleranța

adevărul

dragostea față de patrie

bunătate și modestie

dreptatea

corectitudinea

datoria

solidaritatea
responsabilitatea
respect față de om și față de muncă
toleranța
adevărul
dragostea față de patrie

10. Selectați care este cea mai folosită acțiune educativă pentru dezvoltarea moralității la elevii dumneavoastră ?

explicația morală
convorbirea morală
povestirea morală
exemplul moral
exercițiul moral
exersarea propriu-zisă
metode de întărire a deprinderilor și obișnuințelor morale
metode de frânare și eliminare a comportamentelor negative

11. La ce interval realizați activități extrașcolare?

săptămânal
cel puțin o dată pe lună
cu ocazia marilor sărbători naționale
cel mult o dată pe semestru
niciodată

12. Dați exemple de activități realizate cu ocazia sărbătorilor?

Răspunsul dvs. _____

13. Ce dificultăți întâmpinați în formarea calităților morale la elevi?

probleme de comunicare cu copiii
nerăbdarea copiilor
încăpățânarea
disciplina copiilor
împotrivirea copiilor de a citi
Altele:

14. Ce considerați că s-a obținut în urma ultimului proiect educativ și care au fost activitățile preferate de elevii dvs. ?

RĂSPUNSURI

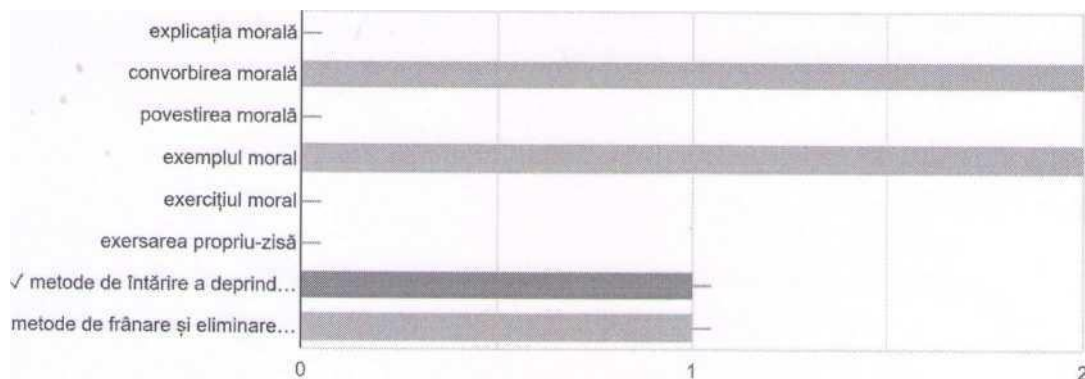
10. În ce măsură relația profesorului cu elevul și cu familia acestuia îi afectează comportamentul?

11. Numerotați(de la 1 la 10) în ordinea importanței pentru dumneavoastră normele și valorile necesare în procesul dezvoltării morale a copilului?

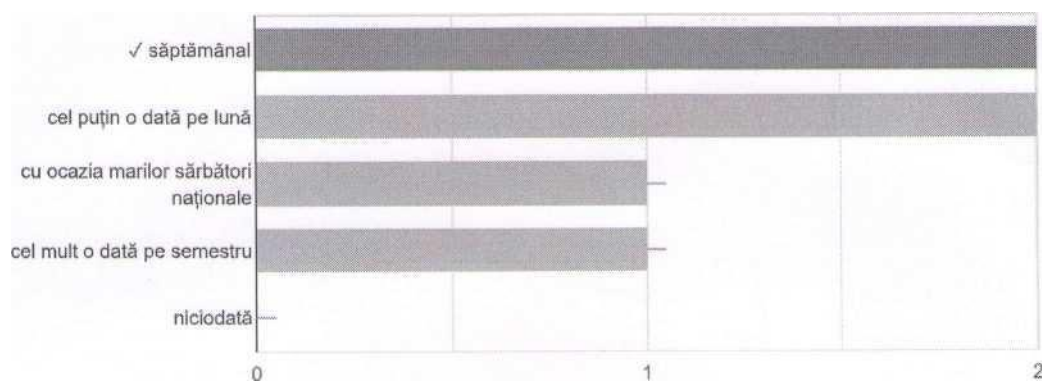
0/6 răspunsuri corecte

12. Selectați care este cea mai folosită acțiune educativă pentru dezvoltarea moralității la elevii dumneavoastră ?

1/6 răspunsuri corecte



13. La ce interval realizați activități extrașcolare? 2/6 răspunsuri corecte



14. .Dați exemple de activități realizate cu ocazia sărbătorilor: Sfântul Nicolae, Crăciun, 1 iunie.

6 răspunsuri

Serbări, excursii, parteneriate cu alte școli

Serbări școlare. Activități de donație pentru copiii cu CES.

Crăciun, Paste, 1 iunie

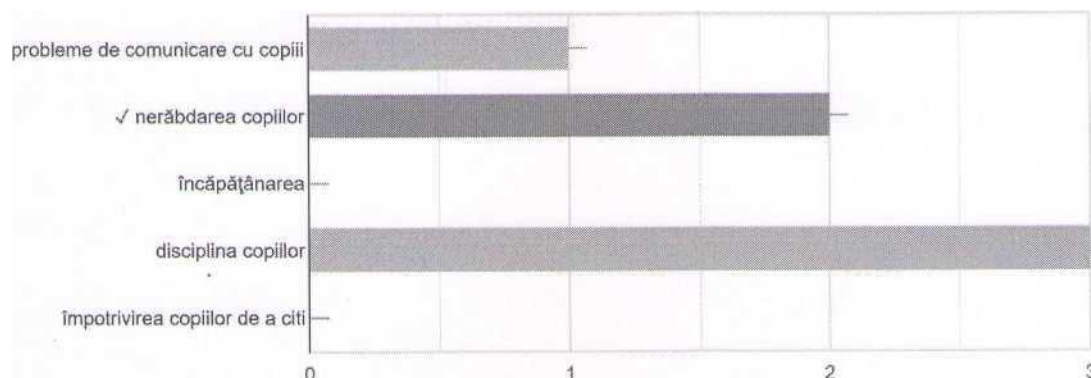
Servarii școlare. dramatizări. proiecte de voluntariat

De Crăciun suntem mai buni

Serbări școlare

15. .Ce dificultăți întâmpinați în formarea calităților morale la elevi?

2/6 răspunsuri corecte



16. Ce considerați că s-a obținut în urma ultimului proiect educativ și care au fost activitățile preferate de elevii dvs ?

6 răspunsuri

Elevii sunt mai deschiși, comunicativi și mult mai prietenoși unii cu alții. Excursiile și întâlnirea acestora cu elevi din alte școli.

Remedierea școlară. Preferate au fost activitățile de matematică. Elevii mei foarte buni au fost entuziasmați de a-și ajuta elevii cu dificultăți de învățare.

Lucru în echipă ; dezvoltare personală

Proiect de voluntariat-munca în echipă .solidaritatea

În urma ultimului proiect educativ au învățat să dăruiască și să-și prețuiască mai mult familia.

Activități culturale-artistice(teatru,muzică,dans),atelier de creație,excursii.

Chestionar de evaluare a culturii morale a părinților

Comentați cum înțelegeți următoarele caracteristici ale personalității

Itemii	Răspuns
1. Există reguli clare de comportament în familia voastră?	• Regulile sunt multe, dar nu totdeauna se respectă
	• De la caz la caz, regulile se mai schimbă
	• Cred că este imposibil de respectat toate regulile
	• Regulile se respectă, în caz contrar nu are loc educația
2. Atmosfera familială favorizează comunicarea deschisă?	e) În familia noastră, toate lucrurile se discută la egal
	f) Ne străduim să găsim înțelegere și să încurajăm copii în activitățile zilnice
	g) Nu totdeauna, ne reușește să dăm sfaturi utile copiilor
	h) În familia noastră, copii sunt atașați de mama
3. Citiți sau discutați împreună povești cu mesaje morale	f) Eu cred că toate poveștile au mesaj moral
	g) Discutăm și le explicăm copiilor despre unele calități ale personajelor (bunătate, curaj, hărnicie, răutate)
	h) Uneori cu bunicii, încercăm să înscenăm fragmente din povești
	i) Fără poveste, copilul rămâne needucat
	j) Răspunsuri evazive
4. Respectul față de ceilalți este o valoare promovată constant în familie?	h) Respectul față de ceilalți este nucleul educației
	i) Sfătuim copilul să respecte orice om, de orice vârstă
	j) Vedem respectul în realizarea legilor familiale
	k) Dacă respecti, vei fi respectat de ceilalți
	l) Respectul este o nuanță a înțelepciunii
	m) Respectul față de ceilalți sunt „cei 7 ani de acasă”
5. Care sunt valorile morale pe care le considerați esențiale și pe care doriți să le transmiteți copilului dumneavoastră?	n) Răspunsuri evazive
	f) Cele mai importante valori care le transmitem copiilor sunt cumsecădenia, bunătatea, respectul, hărnicia, responsabilitatea, curajul, încrederea în sine, toleranța
	g) Prin activitățile noastre, transmitem copiilor dragostea față de muncă (hărnicia), față de frumosul relațiilor dintre membrii familiei, responsabilități pentru tot ce facem, încrederea în puterile proprii și dragostea față de mediul ambiant
	h) Mișcările sau mai bine zis reprezentările noastre, pe care le văd copii sunt elemente ale educației morale, iar acestea la rândul său sunt începutul formării tuturor calităților general-umane
	i) Părinții, ca și cei mai mari educatori prin exemple proprii cultivă la copii valori morale: adevărul, binele, toleranța, ajutorul reciproc, sinceritatea, conștiința morală, adaptarea la situații noi, răbdarea, curajul, etc.
6. Ce dificultăți întâmpinați în educația morală a copilului?	j) Răspunsuri evazive
	f) Ne confruntăm cu aspecte de neacceptare a cerințelor față de comportamentele morale
	g) În viziunea noastră, nu avem modele integrate ale educației morale dintre familie, școală și comunitate

	h) Inteligența artificială, televiziune și rețele sociale dăunează grav educația morală
	i) Copilul, în virtutea timpului este dezorientat și nu alege normele morale, uneori alege să-și satisfacă interesele proprii
	j) Răspunsuri evazive
7. Ce metode s-au dovedit cele mai eficiente în Dvs. pentru transmiterea valorilor?	f) Aplicăm următoarele exemple: exemplu, deprinderea, exercițiul, demonstrarea, observația, rugămintea, povața, încurajarea, răbdarea, lauda, etc.
	g) Transmiterea valorilor se realizează prin respectarea de către toți membrii familiei a regulilor și normelor de conduită morală
	h) Toate metodele aplicate în familie conduc spre convingerile morale
	i) Nu totdeauna aplicăm metodele, ce conduc la formarea culturii morale a copilului
	j) Răspunsuri evazive
8. Care sunt principalele provocări în transmiterea unei culturi morale în mediul familial?	f) Implicarea copiilor în activitățile familiei
	g) Este important ca părinții să recunoască în fața copiilor greșelile care nu orientează la transmiterea culturii morale în familie
	h) Cearta între părinți împiedică formarea culturii morale la copii
	i) Nerespectarea regimului zilei de către membrii familiei creează bariere și nereușite în transmiterea culturii morale copiilor
	j) Răspunsuri evazive
9. Cum explicați copilului diferența dintre bine și rău?	f) Exemplul în tot ce fac părinții în mediul familial, comunitar și de relaționare cu școala demonstrează diferența între bine și rău
	g) Credem, că părinți nu trebuie să le interzică copiilor să-și aleagă prietenii care nu-s pe placul lor, dar să explice motivele care au la bază semnele răului, când copii motivează binele
	h) E bine să discutăm cu copilul diferite situații familiale, care este avantajul binelui în comparație cu răul
	i) Discutăm cu copilul toate faptele din perspectiva răului și binelui
	j) Răspunsuri evazive
10. Cum îl încurajați pe copil să fie responsabil pentru faptele sale?	f) Părinți și bunicii asistă la slujbele bisericești cu nepoții pentru formarea unor valori religioase, ce țin de formarea personalității în devenire
	g) 27 din părinți din 102 au declarat că feciorul sau fiica lor cântă în corul bisericesc și rămân fideli valorilor morale religioase
	h) O parte din părinți sunt tentați să creadă că biserica este cel mai bun argument al educației valorilor morale
	i) Unii părinți sunt convinși că la baza sistemului de valori stau valorile creștinismului
	j) Răspunsuri evazive

Modul - sedință –N1
Dezbateri „Competența de comunicare etică învățătorului”

Unități de competențe	Unități de conținut	Activități de învățare
Formarea conștiinței și comportamentului moral care este un proces deosebit de complex.	Abordarea comunicării nonviolente drept context de eficientizare a comunicării' didactice în formarea conștiinței și conduitei morale a constituit bază pentru elaborarea și validarea Programului de dezvoltare a elevului de vârstă școlari mică, ce vine în ajutorul dirigintelui.	Sentimente cândnecesitățile nu sunt satisfăcute (propane deM. B. Rosenberg)
Formarea conștiinței și conduitei morale prin comunicarea nonviolentă		
Tangente conceptuale se exprimă la nivel de comunicare empatică, fiind numită „limbaj al pasiunii” particularizată în familie, școli, instituții și organizații, în rezolvarea disputelor și conflictelor de orice fel și la orice nivel.		
Procesul comunicării nonviolente; (propus de Marshall B. Rosenberg) se focalizează asupra celor patru componente		
1.Observarea		
2.Sentimetele, emoțiile		
3.Necesitățile		
4. Cerințele		

	educați adesea într-un stil pasiv. Sentimentele lor sunt mai degrabă controlate și felul în care se exprimă este impus de părinți într-o oarecare măsură. Ei ajung la un moment dat să se comporte și să comunice în jurul lui învățături pe care le-au deprins de la părinți și de a depinde de acestea în rezolvarea problemelor, fără a exprima judecăți de valoare. Aplicarea mai multor tehnici formative a sporit dezvoltarea capacităților de comunicare nonviolentă prin utilizarea componentelor propuse de M. Rosenberg, ; pentru ca acestea să le fie bine venite pe parcursul întregii vieți în diferite situații. - Exerciții propuse pentru diriginți în programul de dezvoltare a conștiinței și /conduitei morale prin comunicarea nonviolentă a elevului de vârstă școlară mică: <i>Metoda observării</i> Scopul: de a observa fără a evalua; Instrucțiune: Te plimbi timp de 10 min prin curtea școlii și scrie toate observările, în tabel. <table><tr><td>Locul</td><td>Văd</td><td>Aud</td><td>Timpul</td><td></td></tr><tr><td>unde?</td><td>Ce am</td><td>Ce am auzit?</td><td>când?</td><td>cât</td></tr></table> <i>Jocul „Cuvintele rătăcite ”</i> - Scopul: de a grupa cuvintele propuse în dependență de spectrul emoțional; - Lucrul în grup. Fiecare grup primește câte un set de cuvinte pe care trebuie să le "divizeze, în cuvinte ce exprimă emoții pozitive și negative. <i>Sentimente când necesitățile sunt satisfăcute</i> (propane de M. B. Rosenberg) <table><tr><td>uimit</td><td>inspirat</td><td>pasionat</td><td>Fascinat</td><td>priceput</td></tr></table>					Locul	Văd	Aud	Timpul		unde?	Ce am	Ce am auzit?	când?	cât	uimit	inspirat	pasionat	Fascinat	priceput	Exprimarea necesităților Ce necesități ai avut atunci când erai în Ce necesități ai avut atunci când ai rolul de orb?condus? Reflecție: Ce ați aflat nou din această colaborare? Cum v-ați simțit? 5. <i>Jocul „Am o rugămintă la dumneavoastră ”(20miri)</i> Scopul: să exprime într-un limbaj nonviolent, folosind formule de politețe, Instrucțiunea: „Vă rog , să formulați o rugămintă în baza situației propuse, folosind formule de politețe.” - Colegul tău îți ia mîncarea din geantă fără să îți ceară voie, dar ție îți este foarte foame - Ați stabilit să mergeți cu colegii la un film la o anumită oră și zi, dar ei au modificat între timp ziua fără să te anunțe și pe tine. Tu ai fost la data stabilită inițial și ai așteptat. Ce faci? - Colegii au scris pe banca ta cu vopsea care nu se poate șterge: « Ești un tociar! ». - Un prieten apropiat îți înșală încrederea, spunînd lucruri neadevărate despre tine într-un cerc de prieteni. Reflecția. Dacă rugămintea este acceptată, atunci elevii primesc cîte o surpriză, ce confirmă corectitudinea formulării unei rugăminți. 6. <i>Brainstorming (lOmin)</i> Ce trebuie să faceți pentru a îmbunătăți relațiile cu profesorii? Scopul: să determine oportunitățile și riscurile comunicării agresive; să argumenteze propria opinie; dezvoltarea spiritului critic și a toleranței față de o persoană adultă utilizînd comunicarea nonviolentă: <table><tr><td>a. Observ</td><td>c.Expun necesitatea</td></tr></table>		a. Observ	c.Expun necesitatea
Locul	Văd	Aud	Timpul																					
unde?	Ce am	Ce am auzit?	când?	cât																				
uimit	inspirat	pasionat	Fascinat	priceput																				
a. Observ	c.Expun necesitatea																							

	confortabil	voios	plăcut	Energic	relaxat	b.Analizez trăirile sufletești	d.Formulez rugămintea
	încântat	satisfăcut	prietenos	confortabil	victorios	în ultima zi de ședință se structurează componentele comunicării nonviolente prin diverse exerciții de consolidare, de tipul: I.Situație: Un elev a luat o notă mică la limba română. <i>Sarcina</i>'. Cum trebuie să reacționeze un învățător, ca elevul să fie motivat să-și corecteze greșeala, folosind comunicarea nonviolentă. Observ: Am observat, că în caietul de limba română ai luat o notă mică. Emoții: Sunt îngrijorată. Necesitate: Am nevoie să analizezi greșelile din caiet Rugămintea: Te rog, peste 10 min să explici utilizarea acestor cuvinte. II .Situație: O elevă a răspuns incorect la întrebarea învățătorului, la matematică. <i>Sarcina</i>'. Cum eleva să fie motivată să învețe regula, folosind comunicare nonviolentă. Observ: Am observat, că nu cunoști definiția. Emoții: Sunt dezamăgită de răspunsul tău. Necesitatea: Am nevoie să consulți manualul de matematică. Rugămintea: Te rog, peste 5 minute să răspunzi la întrebare. III .Situație: Pe holul școlii doi elevi se ceartă, utilizând cuvinte indecente. Unu': din ei s-a apropiat de doamna învățătoare și a povestit cele întâmplate, făcând doai evaluare fără observare. Atunci învățătoarea le-a reamintit despre comunicarea nonviolentă. <i>Sarcina:</i> Cum elevii ar putea rezolva conflictul, utilizând comunicare} nonviolentă. Observ: Andrei, îmi vorbești cuvinte ce nu le utilizăm la	
	entuziasmat	surprins	senin	Bucuros	voios		
	recunoscător	emoționat	splendid	apreciat	deștept		
	optimist	încurajat	triumfător	important	copleșit		

		școală sau în alg mediu. Emoții: Sunt furios. Necesitatea: Am nevoie să mă respecti. Rugămintea: Te rog, vorbește cu mine politicos. În conceptul dat, asigurarea <i>dezvoltării comunicării nonviolente la elevii de vîrstă școlară mică</i> ia forma de metodologie bazată pe 4 componente definitorii (<i>1.observarea, 2.sentimentele, emoțiile, 3.necesitățile, 4.cerințele</i>), care formează un comportament relațional pozitiv prin care interlocutorii se înțeleg reciprocă Formarea conștiinței și conduitei morale prin comunicarea nonviolentă nu este schimbarea persoanei, implicațiile învățătorului privind aceasta fiind de importanța maximă prin valorificarea acesteia în cadrul activităților de predare-învățare-1 evaluare. Bibliografie: IV Birkenbihl, V.F. Antrenamentul comunicării sau arta de a ne înțelege* București: GemmaPres, 1998.- 285 p. 2 .Ezechil, L. Comunicarea educațională în context școlar- București EBP, 2002.-p. 184 3 .Melnic, D., Petcu C. Comunicarea educațională. Modulul 4. 4 .Rozenberg, MB. Comunicarea nonviolentă: limbajul vieții. -Chișinău; Epigraf 5 .R.L., 2005.- 224 p. 5.Silistraru, N., Valoarea morală a pedagogiei populare' moldovenești, Chișinău, 1992.
--	--	---

Modul - ședință N2
Dezbateri „Etica și eleganța în familie”

Unități de competențe	Unități de conținut	Activități de învățare
capacități de a deosebi acțiunile și atitudinile comportamentale egoiste de cele altruiste formate deprinderi privitor la discuția despre avantajele și calitățile individului altruist formate aptitudini și deprinderi de a identifica modelele de comportare umană formate obișnuințe de folosire a procedurilor de dirijare psihică a organismului, pentru a înfrâna complexe de inferioritate și timiditatea. Un părinte a vorbit despre faptul Că este important să știi a-i respecta pe alții. Căminul este primul și cel mai bun loc de învățare a modalității de comportament. În familie începe formarea calităților necesare unui comportament ulterior. În acest sens, comportarea morală este rezultatul	Întrebări pentru discuții: 1. Dacă ați nimerit în condițiile, în care se practică educația contradictorie, încercați să analizați situațiile în care membrii familiei au opinii diametral opuse. 2. Dacă ați nimerit în condiții, în care se practică educația egocentrică, încercați să analizați situațiile în care copilul este lăudat în mod exagerat. 3. Dacă elevii au complexul de inferioritate, care va fi atitudinea părinților? 4. Cum trebuie să procedeze părinții care au un copil timid? 5. Ce maxime despre natura egocentrică și cea filantropică cunoașteți? în cadrul familiei se întâlnesc atât atitudini egocentrice (Ce vrei de la mine?; Dă-mi pace; Eu fac ce vreau), cât și altruiste (Cu ce pot să te ajut?). Egocentricii încearcă să trăiască pentru sine, respectând doar forța; altruștii, trăiesc pentru alții cu compasiune. în relațiile familiale umane politețea se	Indicații pentru învățători . În cei "șapte ani de acasă" copiii învață, în general, cum să se poarte față de alții, casa fiind cel mai bun loc de însușire a modului civilizat de comportare. Pedagogul le va aminti elevilor că politețea începe acasă. Prin exemplul lor, părinții influențează nu doar asupra formării deprinderilor de comportament față de ceilalți membri ai familiei, dar rezolvă o problemă cardinală: formarea relațiilor interumane, bazate pe compasiune, trăirea vieții de familie cu interes pentru drepturile și nevoile celorlalți. Dar, din păcate, părinții nu educă altruismul. El se poate forma prin antrenament, din proprie experiență sau din experiența altora. Activitate: <u>Exercițiu</u>!. Cum îmi educ respectul de sine? Comportamentului uman este compus din mai multe straturi emoționale. Acestea, conform unor autori, sunt <i>omul gândirii</i>, <i>omul răbdării</i>, <i>omul iertării</i>, <i>omul păcii</i> în relațiile cu alți oameni. Care este părerea voastră referitor la straturile sinelui? <u>Virtutea</u>: gând, sentiment, cuvânt și faptă Influențați-vă gândirea încercând să lichidați impulsurile negative ale emoțiilor. După un anumit răstimp rațiunea vă va

sincerității și compasiunii în relațiile umane. Alt părinte a vorbit despre: <i>Egocentrismul</i> îl face pe om să aibă grijă doar de sine și să trăiască doar pentru sine. În acest caz, omul nu este atent cu cei din jur, nu este sincer, binevoitor, iubitor. <i>Compasiunea</i> îl face pe om atent față de semenii săi, îl convinge să trăiască și pentru alții, să fie tolerant, respectuos etc.	dezvoltă corect, omul fiind de acord și practicând iubirea aproapelui, promovând compasiunea. Însă în relațiile familiale bazate pe egocentrism, politețea este influențată de legea supraviețuirii celui mai tare, de lipsa oricărei compasiunii. <u>Trăimng</u>: «<i>Atitudini comportamentale în familie</i>» Toți elevii se divizează în două grupuri. Elevii din primul grup se împart în subgrupe de câte 4-5 elevi, colaborând într-o atmosferă de egocentrism - mai simplu spus, fiind preocupați de propriile interese. Elevii din cea de-a doua jumătate a clasei vor colabora în mod umanist, vor fi preocupați, în primul rând de alții. Fiecare grup va scrie câte o listă de atitudini și activități egocentrice, respectiv umaniste. întrebări pentru discuții: Ce ar face membrii familiei, dacă toți ar începe să acționeze în mod umanist? Care sunt avantajele și dezavantajele sociale ale fiecărui mod de comportament?	deveni clară, curată. 1. Identificați cât mai multe norme de politețe, scriindu-le pe o foaie. 2. Identificati cât mai multe gesturi lipsite de politețe. Scrieți-le pe foaie. Sugerați în ce mod ar putea fi ele înlăturate. Etica și eleganța în societate <i>Familia - școală a dragostei</i> <u>a)</u> <u><i>convorbiri</i></u> - Cum înțelegeți «iubirea aproapelui», «iubirea de sine», «iubirea dușmanului»? - Puteți să vă amintiți evenimente din copilărie în care ați fost impuși să înțelegeți importanța valorilor umane sau ajutați să le înțelegeți rostul? - Puteți deosebi calitățile bune ale părinților, fraților, surorilor, altor persoane de cele negative? - Există vreo deosebire între valorile pe care le promovați Dvs. și valorile altor colegi cu care comunicați? <u>b)</u> <u><i>meditații</i></u> Ce valori moștenim în familie? Sunt aceste valori umane sau antiumane? Completați tabelul «Valori umane și antiunane». <table><tr><th>Valori umane</th><th>Valori antiumane</th></tr><tr><td>prietenia</td><td>egoismul</td></tr><tr><td>iubirea</td><td>minciuna</td></tr><tr><td>mila</td><td>gelozia</td></tr><tr><td>prudența</td><td>invidia</td></tr></table> Familia - tezaurul valorilor morale <u>a)</u> <u><i>Folosiți-vă cunoștințele:</i></u> > Propuneți câteva exemple de valori morale și etice pe	Valori umane	Valori antiumane	prietenia	egoismul	iubirea	minciuna	mila	gelozia	prudența	invidia
Valori umane	Valori antiumane											
prietenia	egoismul											
iubirea	minciuna											
mila	gelozia											
prudența	invidia											

		care le păstrează familia Dvs. > în ce mod se păstrează și se transmit în cadrul familiei valorile morale, etice și spirituale? > Dacă în familie nu există nici o cultură morală, atunci ce predomină? (prejudecăți, gelozie, egoism, mândrie, invidie). > Dacă în familie nu există cultură morală adevărată, ce putem face pentru reabilitarea ei? (Să examinăm relația noastră în raport cu tradițiile și prejudecățile). > Ce învățăminte și lecții pot contribui la ridicarea nivelului moral al familiei? b) <i>Folosiți-vă cunoștințele și intuiți sensul următoarelor maxime. Selectând nuanțele cu caracter educativ, folosiți-le ca îndemnuri pentru virtuți familiale'.</i> <table><tr><th>Maxime referitoare la politețe, selectat din tezaurul spiritual al</th><th>Principiile bunei cuviințe pentru optimizarea relațiilor interumane</th></tr><tr><td>1. Ce ție nu-ți place, altuia nu</td><td></td></tr><tr><td>2. Florii i se cere parfum, iar</td><td></td></tr><tr><td>3. Bine faci, bine găsești</td><td></td></tr><tr><td>4. Nu judecați după înfățișare, ci</td><td></td></tr><tr><td>5. Ascultă învățătura tatălui tău și nu lepăda îndrumările mamei tale</td><td></td></tr></table> Indicații pentru învățători: Pentru a-i ajuta pe elevi să se simtă bine în societate, trebuie să-i învățăm cum să se comporte. Buna cuviință, necesară relațiilor interumane (în locurile	Maxime referitoare la politețe, selectat din tezaurul spiritual al	Principiile bunei cuviințe pentru optimizarea relațiilor interumane	1. Ce ție nu-ți place, altuia nu		2. Florii i se cere parfum, iar		3. Bine faci, bine găsești		4. Nu judecați după înfățișare, ci		5. Ascultă învățătura tatălui tău și nu lepăda îndrumările mamei tale	
Maxime referitoare la politețe, selectat din tezaurul spiritual al	Principiile bunei cuviințe pentru optimizarea relațiilor interumane													
1. Ce ție nu-ți place, altuia nu														
2. Florii i se cere parfum, iar														
3. Bine faci, bine găsești														
4. Nu judecați după înfățișare, ci														
5. Ascultă învățătura tatălui tău și nu lepăda îndrumările mamei tale														

		publice, pe stradă, la școală, în piață etc.) cere să manifestăm grijă, dăruire, atenție, noblete, iubire orientată către cunoscuți și necunoscuți. Eleganța este necesară atât în cuvânt, cât și în faptă, oriunde am fi. Lecția de față va urmări scopul educării artei de a evita impolitețea, desfășurându-se în principal prin training. Obiective: - a forma deprinderi de apreciere a normelor de politețe necesare societății - a crea deprinderi privitor la folosirea normelor de comportare civilizată - a forma obișnuințe privitor la constituirea unui etalon al comportării în baza, toleranței, dragostei, respectului, iertării, prudenței - a cultiva deprinderi privind folosirea în comportament a unui program propriu de autoeducație. Cuvinte-cheie: <table><tr><td>Arta conversației</td><td>Toleranța</td></tr><tr><td>Punctualitatea</td><td>Comunicarea comportamentală</td></tr><tr><td>Eleganța</td><td></td></tr></table> Inform ații prelim in are'. înțelegându-le esența, putem folosi normele de comportare morală în mod constructiv în diferite situații sociale. Autoreglându-ne sentimentele, gândurile și acțiunile prin folosirea normelor comportamentale, vom fi respectați de alții, pentru că-i respectăm și noi pe ei. În consecință, vom deveni mai virtuoși, mai respectuoși și mai respectați. Normele de comportament sunt o manifestare a respectului de sine. Având	Arta conversației	Toleranța	Punctualitatea	Comunicarea comportamentală	Eleganța	
Arta conversației	Toleranța							
Punctualitatea	Comunicarea comportamentală							
Eleganța								

	Concluzii: 1. Cultura interioară și cultura exterioară se manifestă în cazul în care omul posedă și cultivă virtuți, comunică deschis, acționează spontan așa cum cer normele etice. 2. Prezența culturii interioare și a culturii exterioare îi permite omului să-și formeze cultura estetică, capacitatea de a aprecia lumea prin prisma sentimentelor, idealurilor, necesităților, opiniilor și convingerilor estetice personale.	întotdeauna libertatea de a alege modul de comportare, trebuie să alegem o ținută ce să corespundă normelor morale, etice și spirituale. Este esențial să respectăm manierele corecte, alegând mereu între virtute și viciu, între răzbunare și iertare, între supărare și răbdare. Activități de sintetizare a cunoștințelor despre comportament: 1. «Piatra de încercare a bunei cuviințe» Dați dovadă de cumsecădenie în conversație: a) De ce nu e bine să folosim expresii de tipul: > nu e adevărat > te înșeli > spui prostii? <i>(Cel care vorbește seamănă, iar cel care ascultă culege: O persoană bine crescută, vorbește foarte puțin despre sine)</i> b) De ce în convorbire nu trebuie să bârfești? <i>(Un om civilizat vorbește foarte puțin sau aproape deloc despre problemele altora)</i> c) Cum vom răspunde, dacă discuția alunecă pe făgașul bârfei <i>(îmi pare rău, dar nu mă interesează)</i> 2. Cum ne comportăm. în situații speciale: a) Când ascultăm, să nu întrerupem pe cel care vorbește. b) Când vorbim, să nu ridicăm vocea. c) Când plecăm în vizită, să fim punctuali, să salutăm gazda, să mergem doar dacă am fost invitați. 3. Să fim gata să iertăm comportarea greșită a prietenilor (bancuri, insulte, minciuni, comportament indecent).
--	--	--

Lecția Nr. 1
Subiectul: "Ce sunt lucrurile?"

Nr. d/o	Vorbitorii	Limita de timp	Rolurile vorbitorilor	Timpul de discurs
	1	3 min.	Învățătorul deschide dezbateră, problematica formării culturii morale a elevilor claselor primare și participanții: 38 de învățători, 51 de elevi și părinții acestora.	Discurs informativ
		5 min.	Un elev analizează succint: Ce sunt lucrurile? Lucrurile sunt definite ca fiind tot ceea ce există (în afară de ființe). Li se mai spune și obiecte. Putem clasifica lucrurile în mai multe categorii, cum ar fi: obiecte de îmbrăcăminte (lenjerie, tricouri, rochii, căciuli), obiecte de mobilier (pat, fotoliu, scaun), elemente naturale (zăpadă, apă), jucării, cărți, obiecte de colecție și multe altele. Fiecare categorie de obiecte este necesară, De exemplu, elementele naturale sunt bune pentru mediul înconjurător (care e bun pentru noi), hainele ne feresc de frig, de soare și de priviri indiscrete, mobilierul și electrocasnicele ne asigură confortul zilnic, jocurile, jucăriile și cărțile, dar și unele dispozitive electronice, obiectele pe care le colecționăm sau articolele sportive ne ajută să ne petrecem timpul liber într-un mod plăcut.	Discurs constructiv
		5 min.	Alt elev comentează succint: Lucrurile care ne exprimă. Lucrurile personale sunt acele obiecte pe care le folosește doar o persoană, iar lucrurile comune sunt obiectele folosite de mai multe persoane. Întrebarea credeți că lucrurile pot reprezenta o persoană copiii au răspuns în cea mai mare parte afirmativ susținând că acel lucru vorbește despre noi. Lucrurile pe care le avem „vorbesc” despre noi: cât de îngrijiți și ordonați suntem, cât de grijulii, ce pasiuni avem, ce preocupări. Aceste lucruri pot fi hainele și încălțăminte, rechizitele și cărțile pe care le citim, jocurile și jucăriile care ne plac, obiectele pe care le colecționăm (timbre, fotografii, monede) pentru că ne pasionează sau cele pe care le adunăm grămadă în cameră... pentru că nu le punem la locul lor. Unele lucruri sunt ale noastre, personale, altele sunt ale grupului (familie, colegi). Dintre lucrurile personale, unele pot fi împărțite cu ceilalți (unele rechizite, jucării sau	Discurs constructiv

			cărți), iar altele nu (cum este cazul obiectelor de igienă personală). Indiferent cui aparțin lucrurile, grija față de ele este atitudinea cea mai potrivită pe care o putem avea, pentru că prin aceasta demonstrăm respect atât față de cei care au fabricat lucrurile respective, cât și față de cei care le-au cumpărat. Grija față de elemente naturale (cum ar fi apa, de exemplu) demonstrează responsabilitate față de mediul înconjurător.	
		5 min.	Al 3-lea elev vine cu analiza și precizări la tema: Acasă. Semnificația pe care o dau copiii cuvântului acasă este legată de modul cum înțeleg ei în familie această noțiune. Unii spun că acasă este acolo unde te întorci cu drag, alții spun că este locul unde te simți în siguranță și iubit. O mare parte asemuie cuvântul acasă cu locul unde sunt părinții și unde se simt în siguranță. Dacă copiii ar răspunde că este locul unde sunt jucăriile lor, părinții ar răspunde că este locul unde se relaxează și stau împreună cu familia.	Discurs constructiv
		5 min.	Alt elev vorbește despre Biblioteca lui Stardi. În urma lecturării și analizei problematice a fragmentului Biblioteca lui Stardi după Edmondo de Amicis elevii au concluzionat că este necesar ca fiecare lucru să aibă un loc al lui pentru a putea fi ușor găsit, că Stardi este atent și grijuliu cu cărțile să nu se rupă, le șterge și le așază în ordine...Discuția despre ceea ce au citit împărtășirea ideilor .inclusiunea experienței personale alături de capacitatea profesorului de a dezvolta competența elevilor de comunicare este de mare importanță, fiind cele mai de seamă forme de educație a morții- Elevii sunt invitați să reflecteze, să găsească o cale de ieșire din situația propusă, să ofere o soluție problemei, și astfel învață o atitudine umană unul față de celălalt, manifestă încredere și înțelegere reciprocă. Calitățile morale ale lui Stardi care reies din cele citite sunt: ambițios, disciplinat, riguros, serios, dinamic...Toți copiii au preferat astfel de calități morale ale unei persoane precum bunătate, dreptate, capacitate de prietenie, dragoste, curaj.	Discurs constructiv
		10 min.	Învățătorul experimental apreciază și comentează rezultatele obținute. La tema: Acasă. 7 elevi sau 13 % au afirmat că cuvântul „acasă” este viața omului de toate zilele, 10 sau 19,61% elevi au punctat că cuvântul „acasă” este leagănul copilăriei, 5 sau 9,80% susțin că numai casa educă copilul, 11 sau 21,57% simultan au opinat că părinții sunt exemple pentru educația copiilor, 5 sau 9,80% au reiterat că începutul educației este casa, iar școala dezvoltă pe tot parcursul calitățile educației, 4 sau 7,84% au spus că condițiile casnice sunt un ajutor pentru învățarea la școală, 6 sau 11,76% a	Evaluare de către învățător

		spus că totul începe de la dragostea părinților față de copii, 3 sau 5,88% de elevi au spus că cei mai mari prieteni ai lor sunt mama și tata. La întrebarea: Ce înțelegeți prin „lucruri personale”? Dar prin „lucruri comune”? 19 elevi sau 37,25% au răspuns: manualele școlare, caietele, cărțile și toate rechizitele școlare, 12 - 23,53%: toate hainele și încălțăminte noastră, 10 elevi sau 19,61%: toată lenjeria în care dormim și ne odihnim, 10 elevi sau 19,61% au răspuns că toate obiectele pe care le folosim sunt individuale. La întrebarea „lucruri comune” – masă, scaun, pahar, lingură, furculiță, cratiță, farfurie, cărți, alimente, fructe, legume, instrumentar agricol. 43 de elevi sau 84,3% cred că lucrurile pot reprezenta o persoană și 8 elevi sau 15,69% au venit cu argumente că toate lucrurile mari și mici sunt produse de oameni. Prin întrebări suplimentare elevii au venit cu următoarele aprecieri: că lucrurile sunt de calitate; calitatea, la rândul său, are nevoie de responsabilitate, disciplină, hărnicie, dărnicie, voință, curaj, stimă și colaborare cu ceilalți parteneri, răbdare, încredere în sine etc. Acestea și alte argumente, fără îndoială, că reprezintă o persoană. La întrebarea: Cum se poartă Stardi cu cărțile lui? Mai mulți elevi au opinat că Stardi consideră că cărțile sunt o comoară de cunoștințe, de aceea, prin educația părinților, le ocrotește cu o grijă aparte în etajera de nuc. De fapt, acest elev, fiind atașat de carte, își întemeiază o bibliotecă, pe care rar o vei găsi în zilele noastre la elevii claselor primare. 1. Ce trăsături ale lui Stardi descoperim în textul cicit? Trăsături: atitudini pentru carte, păstrarea cărții ca un bun spiritual, admirat de Stardi. Stardi are o predilecție frumoasă pentru păstrarea cărților și calitatea de a citi, dragostea mare pentru carte, respectul pentru autorii care scriu pentru a cunoaște lumea și a contribui la dezvoltarea personalității. 1) În camera lui s-ar găsi unele elemente de inventar sportiv: mingi pentru diferite probe de sport: handbal, volei, fotbal, tenis de câmp, bară de cățărat, greutăți de ridicat, suporturi de sărituri etc. 2) Elena preferă culorile aprinse, conform trăsăturilor enumerate: verdele, roșul, portocaliul, siniliul și altele, fiindcă se potrivesc trăsăturilor de caracter.	
--	--	--	--

		10 min.	Un reprezentant al părinților comentează: Cum se produc aceste reprezentări și fapte în familie. Întrebări pentru discuții: Ce ar face membrii familiei, dacă toți ar începe să acționeze în mod umanist? Care sunt avantajele și dezavantajele sociale ale fiecărui mod de comportament? • În cadrul familiei se întâlnesc atât atitudini egocentrice (Ce vrei de la mine?; Dă-mi pace; Eu fac ce vreau), cât și altruiste (Cu ce pot să te ajut?). Egocentricii încearcă să trăiască pentru sine, respectând doar forța; altruștii, trăiesc pentru alții cu compasiune. • În relațiile familiale umane politețea se dezvoltă corect, omul fiind de acord și practicând iubirea aproapelui, promovând compasiunea. Însă în relațiile familiale bazate pe egocentrism, politețea este influențată de legea supraviețuirii celui mai tare, de lipsa oricărei compasiuni.	
		10 min.	Schimb de opinii, păreri și concluzii: 1. Cultura interioară și cultura exterioară se manifestă în cazul în care omul posedă și cultivă virtuți, comunică deschis, acționează spontan așa cum cer normele etice. 2. Prezența culturii interioare și a culturii exterioare îi permite omului să-și formeze cultura estetică, capacitatea de a aprecia lumea prin prisma sentimentelor, idealurilor, necesităților, opiniilor și convingerilor estetice personale.	

Lecția 2
Tema: Semințele bunătății

Unități de competențe	Unități de conținut	Activități de învățare
- a educa unele aspecte ale bunătății prin fapte bune în baza textului propus la p 26 a manualului Educația civică, pentru clasa a treia "Fapte bune". - a antrena elevii în contextul situațiilor educative propuse de manual pentru a forma elevilor un comportament: binevoitor, amabil, generos, milos, indulgență față de alte persoane.	Activități de cercetare și descoperiri: Exercițiul 1 Citește textul Fapte bune după Esop, apoi răspunde la întrebări. 1. Ce fapte bune au făcut personajele? Avem următoarele răspunsuri: -Prima faptă bună este a porumbelului , deoarece a salvat furnicuța, iar a doua este a furnicuțelor care au salvat porumbelul, 8 elevi sau 0,15%; -Personajele s-au ajutat reciproc, 4 elevi sau 0,07%; -Porumbelul a salvat-o pe furnicuța care a alunecat, 16 elevi sau 0,31%; -Furnicuțele l-au ciupit pe vânător ca să îl scape pe porumbel, 7 elevi sau 0,13%; -Furnicile căutau mâncare sănătoasă, 4 elevi sau 0,07%; -Faptele bune pe care le-au făcut personajele sunt când au încercat să aducă furnicuța pe mal, dar nu au reușit, 6 elevi sau 0,11%; -Furnicuțele l-au atacat pe vânător, 6 elevi sau 0,11%; 2. Atunci când faci o faptă bună, urmărești să primești o recompensă? Ce faci dacă nu primești recompensa? Avem următoarele răspunsuri: -Când fac o faptă bună nu urmăresc să primesc recompensă, deoarece fapta vine din inimă. Mă simt bine chiar dacă nu primesc recompensă, 10 elevi sau 0,19%; -De obicei oamenii buni la suflet nu așteaptă o recompensă și cred că așa ar trebui să facem toți. Dacă	Lecția se va realiza în baza cunoștințelor despre trăsăturile persoanei aplicând rubricile: dicționar, din experiență, activitate de grup, modele îndrăgite, calendarul civic, iau atitudini și vocea copiilor.

	nu primești recompensă nu poți face nimic, 7 elevi sau 0,13%; -Eu consider că ar trebui făcut din bunătate și nu cu gândul la o recompensă. Aceasta va veni în viitor, 5 elevi sau 0,09% -Nu, atunci când fac o faptă bună nu urmăresc recompensa deoarece binele se face cu sufletul și nu trebuie să așteptăm ceva la schimb, 6 elevi sau 0,11%; -Nu mă gândesc la recompensă, consider că Dumnezeu face în așa fel să fim cu toți recompensați. Nu fac nimic în cazul în care nu primesc ceva, 6 elevi sau 0,11%; -Nu aștept o recompensă, aștept ca fapta bună chiar să fie bună, iar persoana să nu se supere pe mine...Nu fac nimic dacă nu sunt recompensat, 4 elevi sau 0,07%; -Eu nu urmăresc să primesc o recompensă deoarece mă gândesc că „Bine faci, bine găsești”, 4 elevi sau 0,07%; -Nu urmăresc o recompensă, Nu aș face nimic, aș fi bucuros că am făcut o faptă bună, 4 elevi sau 0,07%; -Nu urmăresc să primesc nimic în schimb deoarece sunt convinsă că voi fi și eu răsplătită la un moment dat. Nu am ce să fac, 5 elevi sau 0,09%; Exercițiul 2. Selectează dintre poveștile citite de tine trei personaje care dovedesc bunătate generozitate sau oferă ajutor celor din jur. Discută despre comportamentul lor . -Trei personaje care dovedesc bunătatea sunt: Albă ca Zăpada, Cenușăreasa și Elsa din Frozen, iar cele care dovedesc răutatea sunt: mama vitregă a Cenușăresei, zmeii ,vrăjitoarea. -Capra și iezii, Scufița roșie, Ursul /Lupul ,Vânătorul, vulpea -Frumoasa Bell , tatăl ei din Frumoasa și Bestia, Matilda din "Matilda" de Roald Dahl , / vrăjitorul	
--	---	--

	Gascon, Domnișoara Honey -învățătoarea rea din "Matilda". -Hansel și Gretel, fata cea mică din Sarea în bucate, ursul Baloo și Baghera din Cartea Junglei ,Mogli /vrăjitoarea, surorile ei ,tigul Shere Khan -Alice -din "Alice în Țara Minunilor" de Lewis Carroll, Praslea cel Voinic ,Harap Alb ,/Regina Cea Rea ,frații lui Prâslea, Spânul Motanul încălțat, Fata babei/Căpcăunul, Fata moșului Exercițiul 3. Decide dacă, în situațiile date, cuvintele <i>bun</i> și <i>rău</i> sunt folosite corect. a. „Am ajutat-o pe mama să ude florile ,dar am spart ghiveciul. Am fost rău!” b. „Pe teren am vrut să arunc cu mingea în Anca ,dar am ratat. Nu a pățit nimic. Am fost un coleg bun!” <i>Avem următoarele răspunsuri:</i> -a. Cuvântul rău nu e folosit corect, deoarece copilul a vrut să o ajute pe mamă. El nu e rău, e bun. b. Părerea mea e că băiatul nu trebuia să arunce cu mingea în fată, chiar dacă nu a lovit-o, Cuvântul bun nu e folosit corect, el a fost rău. -a. Cuvântul rău e folosit corect .Eu consider că a fost un copil rău deoarece a spart ghiveciul și cred că mama s-a supărat. b. Incorect ,Nu a fost un coleg bun ,ci unul rău pentru că o putea accidenta pe fetiță, 11 elevi sau 0,21%. -a. Da, a fost rău, pentru că mama a plătit pentru acel ghiveci. b. Greșit, nu a fost un coleg bun pentru că dacă o lovea mingea, Anca putea să ajungă la spital cu un os rupt, 8 elevi sau 0,15%.	
--	--	--

	-a. Eu consider că copilul nu a fost rău deoarece a ajutat-o pe mama sa, doar dacă spargi intenționat înseamnă că ești rău. b. Bun nu e corect folosit. Nu sunt un coleg bun ,deoarece eu dacă aruncam cu mingea în Anca mă certa mama și doamna învățătoare și trebuia să îmi cer scuze, 11 elevi sau 0,21%. -a. Da ,sunt rău pentru că am spart ghiveciul și am făcut-o pe mama să sufere ,să fie tristă și să muncească să facă curat după mine. b. M-am simțit fericit deoarece nu am nimerit-o pe Anca. Până la urmă Doamne Doamne m-a ajutat să fiu bun, 21 elevi sau 0,41%. Exercițiul 4. Discută cu ceilalți colegi situațiile reprezentate în Benzi desenate. Prin ce trăsături se caracterizează copiii în fiecare situație ? <i>Avem următoarele răspunsuri:</i> I bandă desenată -Alex este bun și generos deoarece el merge la bunica sa în spital când ea are nevoie de familie, de iubire, au răspuns 7 elevi sau 0,13%. -Băiatul este milos și grijuliu pentru că vrea să își ajute bunica bolnavă, 8 elevi sau 0,15%. -Este respectuos și bun pentru că a luat o decizie importantă, și anume să o viziteze pe bunica care este în spital și are nevoie de el, 6 elevi sau 0,11%. -Renunță la joacă ca să meargă în vizită la iubita lui bunică din spital El merge să îi dăruiască tabloul pictat special pentru ea, 10 elevi sau 0,19%. - Băiatul este iubitor și bun la suflet deoarece a pictat tabloul pentru bunica sa și își refuză prietenii să meargă pe terenul de sport, 6 elevi sau 0,11%. -Copilul este sufletist și dedicat familiei pentru ca	
--	--	--

	preferat să meargă la bunica lui și nu cu prietenii săi este respectuos și arată că pune pe primul loc pe oamenii din familie, 3 elevi sau 0,05%. -El pregătește din timp cadoul pentru iubita lui bunică Și arată că este un copil bine crescut poate chiar de bunică, 3 elevi sau 0,05%. -Este generos și empatic deoarece el merge la bunica sa care trece printr-o perioadă grea și îi arată hă o iubește dăruindu-i tabloul pictat de el, 5 elevi sau 0,09%. II a bandă desenată - Fetița este bună și săritoare Deoarece vor să4 ajute pe cățelușul Cappy, 9 elevi sau 0,17%. - Ea este îngrijorată și miloasă pentru câinele șchiop, 17 elevi sau 0,33%. - Copila împreună cu mama sunt iubitoare și speriate pentru că îl salvează pe Cappy cel șchiop, 16 elevi sau 0,31%. -Mama și copilul dau dovadă de bunătatea și prețuire pentru animale, 7 elevi sau 0,13%. -Fata și mama sa sunt săritoare și dornice de ajutor pentru câinele lor Cappy, 9 elevi sau 0,17%. III a bandă desenată -Fetița din imagine este foarte generoasă deoarece ea a vrut să împartă cu băiatul din castanele ei, 13 elevi sau 0,25%. -Fetița care a împrumutat bani este bună generoasă dar și băiatul este amabil și rușinos, 12 elevi sau 0,23%. -Ea dă dovadă de generozitate pentru că a împărțit castanele cu prietenul ei, 6 elevi sau 0,11%. -Este drăguță generoasă și amabilă iar băiatul este timid trist și supărat, 1 elev sau 0,01%. - Băiatul se scuză că nu are bani și fata este amabilă și	
--	---	--

	darnică pentru că împarte castanele cu el, 7 elevi sau 0,13%. - Fetița are un comportament binevoitor și din dărnicie și prietenie mănâncă castane le cumpărate de ea împreună cu prietenul ei, 6 elevi sau 0,11%. Fata este darnică și arată prietenie față de băiatul care e rușinos dar până la urmă bucuros a mâncat castane, 6 elevi sau 0,11%. Exercițiul 5. Scrie trei enunțuri în care să explici mesajul transmis de fiecare dintre proverbele următoare: <u><i>Fapta bună nu așteaptă răsplată.</i></u> <i>Avem următoarele răspunsuri:</i> -Eu fac fapte bune ca să îi bucur pe prietenii mei și să-i fac pe părinții mei să mă iubească mai mult. Nu aștept răsplată. Au răspuns 14 sau 0,27%. -Fapta bună nu așteaptă răsplată înseamnă că atunci când prețuiești pe cineva îl ajuți și îl faci fericit fără să te gândești la tine că vei primi ceva, 11 elevi sau 0,21%. -Consider că fapta bună este din grijă și dragoste sinceră pentru cineva aflat la nevoie fără a urmări să primești un lucru, 5 elevi sau 0,9%. -Eu cred că atunci când faci o faptă bună ea vine din inimă și nu te gândești că vei primi ceva, 8 elevi sau 0,15%. - Atunci când faci o faptă bună nu trebuie să aștepti să fii răsplătit trebuie să o faci că așa simți nu din obligație, 7 elevi sau 0,13%. -Nu putem trăi degeaba , e bine să faci fapte bune fără să aștepti ceva la schimb. Au răspuns 6 elevi sau 0,11%. <u><i>Bine faci bine găsești.</i></u> <i>Avem următoarele răspunsuri:</i>	
--	--	--

	-Proverbul acesta ne arată că binele pe care îl faci cu timpul se va întoarce în favoarea ta, 10 elevi sau 0,19%. -Atunci când faci o faptă bună va veni alt om la tine să te răsplătească cu ceva exact atunci când vei avea nevoie pentru că Dumnezeu face în așa fel să fim cu toții răsplătiți, 9 elevi sau 0,17%. -Eu sunt de părere că binele aduce calm personal și liniște sufletească. Nu trebuie altă răsplată, 8 elevi sau 0,15%. -Eu cred că bine cu bine se răsplătește, 7 elevi sau 0,13%. -Binele face parte din viața noastră și Dumnezeu îți întoarce acest bine de multe ori, au răspuns 7 elevi sau 0,13%. -Dacă faci fapte bune o să îți fie bine și vei avea și mulți prieteni, au răspuns 10 elevi sau 0,19%.	
--	---	--

Lecția 3
Tema: Cheile respectului.

Unități de competențe	Unități de conținut	Activități de învățare
• a dezvolta maniere de manifestare a respectului față de alții prin comportamentul politicos. • a interpreta formele de salut ca elemente a respectului față de orice om prin exprimare politicoasă și manifesta griji față de noi înșine	Activități de cercetare și descoperiri: Citește povestirea apoi răspunde la întrebări: 1. În ce fel și au arătat băieții lipsa de considerație pentru bătrân la urcuș?	Lecția se va desfășura pornind de la punctualitate prin ascultarea celui alt 1. Formulează două recomandări pentru cei doi băieți "viteji". 2. Găsește, pentru fiecare cheie, cuvinte sau acțiuni care dovedesc respect. <i>Avem următoarele răspunsuri la 1 întrebare:</i> -Băieții și au arătat lipsa de considerație față de bătrân batjocorindu-l. Au răspuns 16 elevi sau 0,31%. - Copiii l-au jignit pe bătrân vorbindu-i urât, 15 elevi sau 0,29%. - Aceștia s au purtat cu dispreț și au râs de bătrân deoarece se mișca încet, 8 elevi sau 0,15%. - Nu cred eu cred că tinerii și au arătat lipsa de considerație față de bătrân atunci când i au spus că și melcii merg mai repede decât el, 8 elevi sau 0,15%. - Au râs de bătrân comparându-l cu melcii cei lenți, 2 elevi sau 0,03%. -Ei au trecut nepăsători pe lângă bătrânul obosit și au și râs de el spunându-i în mod jignitor că este lent ca un melc că până și aceștia îl întrec - Tinerii nu l-au salutat pe bătrân , au folosit cuvântul moșule ceea ce este urât

	2. Cum s-a purtat bătrânul cu cei doi băieți ?Ce dovedește purtarea acestuia? 3. Dacă ai fi în locul băieților cum ai fi procedat ? Exercițiul 2 Formulează două recomandări pentru cei doi băieți „ viteji”. - Eu recomand celor doi viteji să fie politicoși și buni cu oamenii din jurul lor, 17 elevi sau 0,31%. -Prima recomandarea ar fi să nu se mai grăbească iar a doua ar fi să fie respectuoși, 19 elevi sau 0,37%. - Fiți politicoși și Nu mai fiți egoiști! 12 elevi sau 0,25%. -Purtați-vă politicoși! Nu mai fiți egoiști! 2 elevi sau 0,03%. -Să aveți răbdare! Să nu mai plecați neînsoțiți de adulți pe munte! 1 elev sau 0,01%.	și au mai și râs de acesta, 2 elevi sau 0,03%. <i>Avem următoarele răspunsuri la a doua întrebare:</i> -Bătrânul s a comportat frumos și politicoș cu cei doi băieți. el dovedește bunătate și înțelepciune, 16 elevi sau 0,31%. -Acesta i-a dojenit pe băieți zicându-le că treaba strică treabă și purtarea acestuia a fost să se răzbune pe băieți, 15 elevi sau 0,29%. -S a purtat calm și a dovedit înțelepciune, 12 elevi sau 0,23%. -Bătrânul a reacționat cu calmitate ceea ce l-a dus într-un loc bun ca să-și facă un adăpost unde să stea peste noapte, 8 elevi sau 0,15%. <i>Avem următoarele răspunsuri la a treia întrebare:</i> - Dacă aş fi fost în locul băieților l aş fi ajutat pe bătrân să urce dealul ,deoarece este mai în vârstă și a obosit, au răspuns 12 eleve sau 0,23%. -Dacă aş fi fost în locul copiilor m aş fi purtat respectuos nu l aş fi jignit pe acel bătrân și nu i aş fi zis moșule, 16 elevi sau 0,31%. -Eu dacă aş fi fost în locul lor l-aş fi salutat politicoș pe bătrân și l -aş fi
--	--	---

	Exercițiul 3 Găsește pentru fiecare cheie cuvinte sau acțiuni care dovedesc respect. - Îmi țin promisiunea Nu fac gălăgie sunt atentă la persoanele din jur sunt atentă la persoanele din jur ofer lucruri celor care au nevoie, 16 elevi sau 0,31%. - am grijă de persoanele din jur ,ajut pe cine are nevoie, vorbesc politicos. 22 elevi sau 0,43%. -Mulțumesc! Te rog frumos! Mă adresez politicos persoanelor mai în vârstă folosind pronumele personal de politețe. 8 elevi sau 0,15%. -Sunt cuminte! Salut pe toată lumea! Nu deranjez orele! 5 elevi sau 0,09%. Exercițiul 4 Citește benzile desenate, apoi răspunde la întrebări. Cum trebuia să procedeze fetița?	întrebat dacă are nevoie de ajutor, 18 elevi sau 0,35%. -Eu aș fi fost respectuos și chiar l-aș ajuta să urce. 5 elevi sau 0,09% <i>Avem următoarele răspunsuri:</i> -Fetița e vinovată pentru că își bagă nasul unde nu trebuie Ea trebuia să ceară permisiunea băiatului, au răspuns 6 elevi sau 0,11%. -Ea nu avea voie să atingă lucrurile celorlalți colegi și nici să îi răspundă urât colegului său, 5 elevi sau 0,09%. - Fetița trebuia să-l întrebe pe colegul său dacă o poate ajuta cu ascuțitoare sau cel puțin să-i răspundă respectuos atunci când acesta a vrut să o ajute, 14 elevi sau 0,28%. -Consider ca fetița nu trebuia să umble în penar pentru că nici ei nu i-ar place dacă ceilalți îi scotocesc printre lucrurile
--	--	---

	personale .Ea trebuia să ceară permisiunea băiatului, 4 elevi sau 0,07%. -Trebuia să îl caute pe prietenul ei să îl roage să îi împrumute ascuțitoarea, 5 elevi sau 0,09%. -Cere și ți se va da! -Eu știu că „Ce ție nu îți place ,altuia nu îi face !”, așa că nu îi era permis să facă acest lucru .Respectă și vei fi respectat! Au răspuns 7 elevi sau 0,13%. <i>Avem următoarele răspunsuri:</i> Eu servesc masa împreună cu părinții mei si îi ascult . -Eu îmi respect părinții sfătuindu-mă și vorbim cu ei despre tot ceea ce mi se întâmplă și ceea ce îmi trece prin cap. - Îmi iubesc părinții, le iau apărarea de fiecare dată când cineva îi judecă greșit, nu îi jignesc și îi ascult
	Tu cum îți respecti părinții ? Dar pe tine? <i>Avem următoarele răspunsuri:</i> -Da, cred că mă respect deoarece mă port frumos cu cei din jur învăț bine sunt ordonată fac ceea ce îmi place în timpul meu liber, au răspuns 7 elevi sau 0,13%. -Iar pe mine mă respect pentru că nu las pe nimeni să mă înjosească, 7 elevi sau 0,13%. -Tu știi să asculți? Au răspuns 3 elevi sau 0,05%. -Eu consider că da deoarece nu întrerup persoana care vrea să mi spună ceva, 3 elevi sau 0,05%. - Mă uit în ochii celui cu care vorbesc și nu îl întrerup, 3 elevi sau 0,05%. - Ascult cu atenție și încerc să aplic sfaturile pe care le primesc, 12 elevi sau 0,23%. -Da, eu știu să ascult, respect opiniile altora și nu spun mai departe, 16 elevi sau 0,31%.

Lecția 4

Tema: Zâmbetul modestiei. Să fim buni și generoși!

Unități de competențe	Unități de conținut	Activități de învățare
- Dezvoltarea conștiinței morale și voluntariatului începute în experimentul de constatare. - Formarea atitudinii față de manifestările care au loc în luna decembrie în România dedicate Voluntariatului	Activități de cercetare și descoperiri: Pagina 38 lecția 5 Zâmbetul modestiei Exercițiul 1 Citește poezia apoi răspunde la întrebări(Câți ca voi...de George Topârceanu) De ce se simt deosebiți găina și cocoșul? Aveau dreptate să creadă că nimeni nu le mai seamănă? Aceștia nu aveau dreptate să creadă că nimeni nu le mai seamănă. Nu aveau dreptate pentru că se laudau Nu, deoarece nu este bine să te lauzi. Da, deoarece le-a înșelat un mic pițigoi. Da,aveau dreptate pentru că cocoșul era împintinat ,iar găina cenușie- se simțeau unici Nu,Unele păsări zboară mai sus decât sunt ei pe gard	Analiza, comentarea sub diferite aspecte a poeziei "Câți ca voi...", antrenarea elevilor în exerciții amplasate în benzile din p. 39 a manualului și alte imagini pentru a explica elevilor în cadrul dialogului noțiunile: modestie, încredere și mândrie, laudă, invidie. Găina și cocoșul se simt deosebiți deoarece se urcaseră pe un gard și strigau în gura mare că ei sunt cel mai sus și că nimeni nu mai e ca noi. Ei se simt deosebiți deoarece au reușit să se suie într-un copac. Ei se simțeau deosebit deoarece erau pe un gard, sus deasupra animalelor. Găina și cocoșul se simt deosebiți deoarece se cocoșaseră pe gardul dinspre vie Cei doi se simt deosebiți pentru că nimeni nu mai cântă ca ei Deoarece se iubesc pe ei înșiși! Găina și cocoșul se simțeau deosebiți deoarece stăteau la sfat. Păsările se cred deosebite deoarece s au înșelat pe ele însele. Cocoșul și găina sunt deosebiți deoarece găina are altă culoare ,iar cocoșul are creasta mai mare.

	Ce lecție le a dat pițigoiul? Exercițiul 2 Scrie pe caiet morala poeziei Exercițiul 3 Aminteșteți poveștile Fata babei și fata moșneagului, Albă-ca-Zăpada și cei șapte Pitici, Cenușăreasa sau Motanul încălțat. Transcrie pe o coloană personajele care manifestă modestie și, pe alta, personaje lăudăroase, îngâmfate.	Ei se simțeau deosebiți deoarece amândoi au glasul tare și frumos. Găina era deosebită de cocoș deoarece aceasta avea glasul frumos Iar găina știe doar să facă cotcodac Pițigoiul a dat lecție de modestie și de bunătate. Pițigoiul le-a lecția să nu se mai dea mari. Să se gândească până să spună ceva și să nu fie atât de mândri, Că nu e bine să te fălești în fața altora. Morala acestei poezii este că atunci când te lauzi cei din jurul tău nu te vor aprecia și vor încerca să îți dea o lecție. Să nu te lauzi că tu ești cel mai mare pentru că oricând se găsește cineva mai mare decât tine. Morala este că nu e bine să te lauzi .Păi pe alții să îți aducă complimente tu fii modest.						
		<table><tr><td>Personajele care manifestă modestie</td><td>Personaje lăudăroase/ îngâmfate</td></tr><tr><td>Moșneagul</td><td>Baba</td></tr><tr><td>Fata</td><td>Fata babei</td></tr></table>	Personajele care manifestă modestie	Personaje lăudăroase/ îngâmfate	Moșneagul	Baba	Fata	Fata babei
Personajele care manifestă modestie	Personaje lăudăroase/ îngâmfate							
Moșneagul	Baba							
Fata	Fata babei							

		<table><tr><td>moșneagului</td><td></td></tr><tr><td>Albă-ca-Zăpada</td><td>Regina</td></tr><tr><td>Piticii</td><td>Piticul Lăudăros</td></tr><tr><td>Motanul încălțat</td><td>Căpcăunul</td></tr><tr><td>Cenușăreasa</td><td>Mama vitregă și surorile vitrege</td></tr></table> Albă-ca-Zăpada era modestă deoarece le-a pregătit de mâncare piticilor și nu se lăuda . Fata babei era lăudăroasă pentru că așa a învățat-o mama ei. Personajele modeste au avut multe de câștigat atât bogății cât și mulți prieteni iar personajele lăudăroase au avut doar de pierdut. Cei care au avut un comportament modest au câștigat și au trăit fericiți până la adânci bătrâneți în timp ce personajele lăudăroase și îngâmfate au pierdut, au primit lecția vieților și altele chiar au pierit Părerea .mea este că surorile vitrege și mama vitregă s au comportat foarte urât cu Cenușăreasa și de aceea Ele au devenit în final servitoarele ei -Da, eu sunt modest tot timpul .Nu mă laud și nu mă îmbrac în haine de firmă. Cred că e bine să nu te lauzi pentru că așa am învățat din Biblie.	moșneagului		Albă-ca-Zăpada	Regina	Piticii	Piticul Lăudăros	Motanul încălțat	Căpcăunul	Cenușăreasa	Mama vitregă și surorile vitrege
moșneagului												
Albă-ca-Zăpada	Regina											
Piticii	Piticul Lăudăros											
Motanul încălțat	Căpcăunul											
Cenușăreasa	Mama vitregă și surorile vitrege											
	Din experienta ta											

	Ai dat vreodată dovadă de modestie? Consideri că ai făcut bine? Te-ai lăudat vreodată? Ce urmări au avut vorbele tale? Cum te-ai simțit? - Exercițiul 4 Citește benzile desenate, apoi răspunde la întrebări. Precizează ce trăsături îi caracterizează pe copiii din fiecare situație: Îngâmfare, mândrie, modestie, laudă, invidie, încredere. Cei doi copii care își împărtășesc pasiunile pentru jocurile populare sunt modești și au încredere în propriile forțe . Dacă îți faci cunoscute talentele și abilitățile înseamnă că te lauzi? Nu consider că te lauzi dacă discuți despre ceea ce îți place și știi să faci. Doar socializezi nu înseamnă că te lauzi. Este o discuție între copii care au diferite preferințe și vorbesc cu sinceritate despre pasiunile lor. Copiii se cam laudă. Cum adică, dacă nu știu să dansez sau să vorbesc ca ei, eu nu sunt bun?! Când te lauzi cu ceea ce ai, consideri că ești special? Te poți remarca și altfel? Fetița este îngâmfată și lipsită de modestie atunci când se laudă cu noul telefon pe care îl va primi de ziua ei .Te poți juca cu copiii fără să spui ce cadouri scumpe primești. Ei vor fi invidioși sau poate nu ,dar se vor supăra că nu primesc același cadou. De ce crezi că a purtat băiatul medalia?	Eu mă mai laud pentru că altfel nu am prea mulți prieteni. Da, pentru că am cu cine să mă joc. M-am simțit grozav de important când m-am lăudat.
--	--	--

	A purtat medalia la școală pentru că a câștigat cu o zi înainte concursul și era foarte mândru de victoria obținută. A venit să se laude că are medalie și eu nu. Dar eu nu știu să înot ! Exercițiul 5 Citește proverbele de mai jos. Alege unul dintre proverbe și explică-i sensul /înțelesul. Ascultă punctul de vedere al celorlalți colegi Lauda îi face pe oamenii buni ,și mai buni ,iar pe cei răi ,și mai răi. Lăudăroșii sunt rareori viteji, iar vitejii, rareori lăudăroși. Părerea mea e că e adevărat și primul și al doilea proverb, deoarece oamenii buni știu să aprecieze complimentele primite. Despre cei răi cred că se vor lăuda mai mult și mai mult și nimeni n-o să le mai ajungă la nas. Oamenii care se laudă singuri fug când e ceva greu, iar cei curajoși nu vorbesc despre faptele lor. Exersează SĂ FIM BUNI ȘI GENEROȘI! Exercițiul 1 Citește textul Spiridușii bucuriei, apoi răspunde la întrebări. Pentru cine pregăteau copiii daruri de Crăciun? Cum crezi că se vor simți bătrânii sau copiii? <i>Avem următoarele răspunsuri:</i> - Copiii pregăteau daruri de Crăciun pentru bătrânii singuri și pentru Copiii bolnavi dintr-un spital și pentru familii nevoiașе. Bătrânii și copiii vor fi foarte bucuroși. Au răspuns 9 elevi sau 0,17%. - Elevii creau decorațiuni pentru brazii de Crăciun ai unui azil și a unui spital de pediatrie și cadouri pentru familii sărace cu mulți copilași. Se vor bucura foarte mult cei care vor primi în dar brazii și cadourile copiilor, 12 elevi sau 0,23%. - Într-o clasă elevii pregăteau multe surprize pentru Crăciun .Ei dăruiau bătrânilor dintr-un azil și copiilor internați într-un spital decorațiuni pentru brazii de Crăciun. De asemenea ,ei	
--	---	--

	împachetau cadouri cu jucării pentru copiii familiilor nevoiașe, 7 elevi sau 0,13%. -Copiii pregăteau daruri pentru Moș Crăciun. Au răspuns 24 elevi sau 0,47%. Ce trăsături morale crezi că au copiii care pregăteau cadourile? <i>Avem următoarele răspunsuri:</i> -Copiii erau generoși, talentați, harnici și iubitori. Au răspuns 6 elevi sau 0,11%. -Trăsăturile morale ale copiilor sunt: bunătatea, generozitatea, hărnicia și devotamentul, 8 elevi sau 0,15%. - Elevii au arătat că sunt generoși buni dăruitori și harnici, 5 elevi sau 0,09%. - Cine crezi că i-a învățat pe copii? Dacă ai fi fost chiar tu musafirul ce ai fi putut învăța de la aceștia? Au răspuns 5 elevi sau 0,09%. -Sunt sigură că doamna lor învățătoare i a învățat pe copii să dăruiască și să fie harnici. Dacă aș fi fost eu musafir la ei în clasă sigur aș fi învățat să confecționez cele mai frumoase decorațiuni pentru bradul de Crăciun și aș fi învățat să fiu mai bună și să prețuiesc sărbătorile. Au răspuns 6 elevi sau 0,11%. -Eu cred că pe copii i-a inspirat Moș Crăciun. Moșul darnic și bun i-a învățat să fie ordonați și buni. Dacă eram musafirul lor aș fi luat și eu din bunătatea și generozitatea lor , 5 elevi sau 0,09%. -Cred că i-a învățat doamna director să confecționeze decorațiuni și să fie buni. Dacă aș fi ajuns în clasa lor ca musafir aș fi învățat cu adevărat ce înseamnă fapte bune., 9 elevi sau 0,17%. -Elevii pregătesc daruri frumoase pentru copiii bolnavi și bătrânii din azil. Bănuiesc că aceștia vor fi tare uimiți și se vor emoționa când vor vedea că vin copiii cu daruri, 7 elevi sau 0,13%.	
--	--	--

	Ai participat vreodată la o acțiune de caritate? Povestește celorlalți experiența ta. <i>Avem următoarele răspunsuri:</i> -Da. Experiența mea a fost plăcută deoarece am văzut cât de fericiți au fost copiii și bătrânii când au văzut că sunt iubiți și prețuiți. Au răspuns 7 elevi sau 0,13%. -Eu am participat online la o donație pentru copii bolnavi dintr-un spital. Au răspuns 9 elevi sau 0,17%. -Am participat cu clasa la o activitate de caritate, dar îmi doresc să merg cu părinții să fac o faptă bună .Ei sunt foarte ocupați și nu pot merge , iar eu încerc să mă ocup cu școala. Au răspuns 10 elevi sau 0,19%. -În clasa pregătitoare când eram în online Ne am strâns cu toții în fața școlii și am adus hăinuțe și mâncare pentru copiii din azilul aflat în apropierea localității Ciorogârla la Domnești. Au răspuns 5 elevi sau 0,09%. - Eu știu că am fost cu părinții să donăm bani pentru amenajarea cu mobilier a unui azil de bătrâni din centru Ciorogârlei lângă școală. Au răspuns 12 elevi sau 0,23%. -Eu am ajutat o dată un copil mai mic să treacă strada pentru că era singur nu era nimeni lângă el, 2 elevi sau 0,03%. -Am trecut printr-o acțiune de caritate față de mama mea când am făcut foarte multă treabă prin casă, 5 elevi sau 0,09%. -Când eram mai mică am participat la o strângere de gunoaie din parc. Au răspuns 3 elevi sau 0,05%. Exercițiul 2 Completează fețele cubului desfășurat cu câte o trăsătură morală Joacă-te cu un coleg sau o colegă aruncând cubul ca pe un zar! Alcătuiește o propoziție sau spune un proverb cu ajutorul cuvântului scris pe fața de deasupra Sinceritate ca să fii demn de încredere trebuie să fii sincer adevărul umblă cu capul spart Bunătate Fapta bună laudă pe om. Bucurie	
--	--	--

	Banii fac mulțumire, mulțumirea face bucurie, bucuria aduce sărăcie și sărăcia face minte. Tare-i bine și frumos, când e omul sănătos Prietenie Obiceiurile bune strică prietenii rele. O carte aleasă e un bun prieten. Dărnicie Pomul se cunoaște după roade, omul după fapte. Binele ce-l faci cuiva, ți-l întoarce vremea care vine. Calul de dar nu se caută la dinți. (Ce e dăruit, fie bine primit) Crăciun Vătășel de mahală a plecat a colinda. Colindele de Crăciun deschid porțile cerului și aduc raiul pe pământ. Exercițiul 3 alfabetul personajelor O grupa de cel mult patru elevi spune în gând alfabetul. Oprește-te la semnalul unuia dintre coechipieri. spune litera la care ai ajuns. cu litera indicată, fiecare coleg spune numele unui personaj dintr-o poveste dintr-un desen animat sau chiar dintr-un film. apoi Asociază personajului o trăsătură morală. Colegul care nu a găsit niciun personaj va continua jocul reluând alfabetul în gând. Joc A Ariel- Inocență Albă ca Zăpada -Bunătate B:Batman -Curaj Bambi-Blândețe C:Cenușăreasa-Hărnicie ,Toleranță D:Dumbo - Perseverență Amuzant E:Elsa-Iubitoare G:Gulliver - Îndrăzneală Goe - lipsă de respect. Gretel- curaj...	
--	---	--

Modul- ședință N3

Dezbateră „Formarea conștiinței și conduitei morale prin valorificarea competenței pedagogice la elevii de vârstă școlară mică în procesul de predare – învățare – evaluare

Unități de competențe	Unități de conținut	Activități de învățare				
Unități de conținut: 1. Analiza conceptului de <i>conversație</i> ca metodă didactică, este dialogul permanent dintre profesor și elevi pe teme științifice și de educație, ca o metodă activă prin care elevii descoperă ei înșiși informații, prin care își dezvoltă capacitatea de exprimare. Prin metoda conversației elevul comunică, solicită și descoperă informații. <i>Conversația didactică</i> este metoda de învățare, constând din valorificarea didactică a întrebărilor și răspunsurilor, ce urmărește încrederea elevilor prin stimularea lor în găsirea adevărului științific (recunoașterea unei noțiuni și analiza ei corectă) și îmbogățirea cunoștințelor. Se cunosc mai multe tipuri de conversație didactică: <i>Conversația examinatoare</i> care reprezintă o suită de întrebări prin care se urmărește o evaluare orală cantitativă a datelor, a evenimentelor, a faptelor prin reproducerea informațiilor. Trebuie evitate întrebările care au doar o funcție reproductivă, fiind recomandat să se	1. Delimitări conceptuale ale <i>competenței de comunicare</i> - abilitatea de manifestare a aptitudinilor de comunicare; <i>competenței comunicative</i> - distingere în cadrul unei interacțiuni conștiente, raționale, reprezentate de abilitatea manifestată în cadrul acestor relații și competența de comunicare etică - abilitate de a se exprima și interpreta gânduri, sentimente și fapte atât verbale, cât și scrise în mod empatic cu interlocutorul. 2. Analiza procesului de comunicare sub aspectul eticii este examinarea motivului și scopului comunicării, precum și impactul acesteea. O afirmație eronată, dacă apare în mod accidental, nu poate fi catalogată ca neetică, ci neprofesională. Mesajele nu sunt în sine etice sau neetice. Ceea ce determină, ca un mesaj să fie etic sau nu, rezidă în ceea ce emitentul mesajului intenționează să realizeze prin intermediul acestui mesaj. Problemele de etică a comunicării trebuie analizate cu mare prudență în cazul mesajelor negative cu implicații emoționale, de influențare - convingere, al mesajelor legate de conflicte. În legătură cu acest fapt, pot să apară cerințe contradictorii între a comunica cu tact, dar a nu fi manipulativ; a spune adevărul, dar a nu fi lipsit de diplomație etc. 3. Dilemele de etică ce stau în fața managerului gravitează în jurul noțiunilor de secret al informației, transmitere de informații din interiorul organizației/instituției spre exterior, zvonul și bârfa,	PROGRAM - MODULUL				
		<i>Epistemologic</i> Competențe vizate	<i>Conținuta!</i> Conținuturi tematice	<i>Teleologic</i> Etape de formare a competenței	<i>Metodologic</i> Activități de predare - învățare -	<i>Extindere</i> Activitatea individuală
		Competențe științifice, psiopedagogice, metodice psiho-sociale.	Competența de comunicare etică a învățătorului	I Identificare	analiza literaturii de specialitate despre competența de comunicare etică; •asalt de idei al termenului <i>comunicare etică</i>	Axentii I- A. Etica pedagogică Suport de curs. Cahul, 2012 Popescu-Teiușan, 1.
			II Receptare	• definirea conceptelor: <i>competență de comunicare, competență comunicțională. competență de comunicare etică</i> ; determinarea elementelor competenței de comunicare etică; identificarea mijloacelor și metodelor de comunicare; conștientizarea factorilor declanșatori ai blocajelor în comunicarea didactică		Iacob L. Comunicare didactică Iași, 1998. Silistraru N Pedagogia învățământului superior Chișinău, 2014

utilizeze celelalte tipuri de conversații, care îndeamnă la acțiune și la diferite operații ale gândirii, cum ar fi: memoria, atenția, gândirea critică, imaginația; <i>Conversația de consolidare și sistematizare</i> se utilizează în cadrul lecțiilor de recapitulare a cunoștințelor, prin care pornind de la întrebările formulate de profesor elevii își organizează cele învățate, pentru a ajunge la propriile concluzii; <i>Conversația euristică (heuristiko- a descoperi)</i> se identifică prin modalitatea de structurare a întrebărilor, punând elevii să-și reorganizeze informațiile deținute anterior și să le organizeze în structuri mentale bine organizate, solicitându-le elevilor imaginația, gândirea critică, creativitatea, operații mentale. Prin urmare această formă de conversație include conversația examinatoare, de consolidare și sistematizare a cunoștințelor istorice, cunoașterea adevărului istoric depinde de întrebările adresate, de comunicarea sinceră între profesor-elevi, de existența feedback-ului. 2. Cultura vorbirii include și o înaltă cultură a comunicării pedagogului cu elevii. Psihoterapeutul V. Levie, citat de V. Mândăcanu, recomandă	minciuna, acțiunea de a cere scuze, autocritica, etc Păstrarea secretului poate fi esențială pentru succesul unor decizii, ele pot fi discutate cu un anumit segment al organizației/instituției. Blocarea de informații încetinește progresul. Deci, pe de o parte, prea multă confidențialitate al informației scade nivelul și ritmul creativității, în timp ce distribuirea liberă a informației reduce motivația acelor care o creează. 4. Blocarea comunicării prin relații reci, birocratice și alte manifestări, de asemenea scad randamentul comunicării și implicit cel școlar. De aceea, în acest context, a comunica eficient presupune: să informezi inteligibil și să facilitezi înțelegerea mesajului transmis; să dezvolti gândirea, motivația, voința și personalitatea elevilor și studenților: să sesizezi și să conștientizezi reacțiile, atitudinile și manifestările comportamentale ale celor cu care comunic; să convingi pe cei cu care comunic. 5. Critica este o modalitate de însoțire a mesajului educativ în procesul de educare și instruire a elevilor. în societatea noastră deseori se confundă utilizarea sau sensul conceptelor de morală și critică. Astfel, conceptul de morală este definit ca ansamblul normelor, regulilor, principiilor care ajută la relaționarea între oameni, fiind și o formă a conștiinței morale, pe când conceptul de critică implică în sine reguli care atenționează încălcarea normelor morale. Este greșită expresia „a face morală", deoarece morala reprezintă reguli, norme, fiind corectă expresia „a face critică". Important de clarificat că există critică constructivă și critică distructivă. Ceea ce noi percepem prin a face morală are sensul de critică distructivă. Ceea ce prezintă interes pentru noi este că, dacă studenții vor fi învățați	III Exprimare	•explicarea corelației dintre etica pedagogică și comunicarea etică; argumentar ea rolului competenței de comunicare etică pentru cadre didactice;	Abric J. C. Psihologia comunicării. Iași, 2002. Ciobanu O. Comunicarea didactică.
			•identificarea modalități de depășire a blocajelor în comunicarea didactică	București, 2003 Iacob L Comunicare didactică Iași, 1998. Pânișoară 1.0 Comunicarea eficientă de interacțiune educațional Iași, 2004.
		IV. Testare	•exemplificarea situațiilor de comunicare etică în cadrul lecțiilor; •elab Orarea eseului <i>Competența de comunicareetică in contextulcompetenței didactice.</i>	Abric J. c. Psihologia comunicării Iași, 2002 Bocoș M Didactica disciplinelor pedagogice: Un cadru constructivist. Pitești, 2008 Ciobanu O Comunicarea didactică București, 2003. Iacob L Comunicare didactică. Iași, 1998

pedagogului în timpul comunicării „ Găsește în fiecare persoană ceva simpatic, atrăgător sau destoinic de admirat”. Acest sfat determină pedagogul să se abțină de a ridica vocea, când nu este cazul, de a folosi cuvinte de ocară, răutăcioase, de a-și reprima ura și disprețul. Psihologul Kan- Kalic consideră că pedagogul va da dovada unei culturi a vorbirii dacă: va fi atent cu fiecare elev, la reacțiile lor, va înțelege și va putea interpreta corect semnalele psihologice după felul cum se comportă elevul. Cultura vorbirii ține de cultura comportării pedagogului. Nu e posibil ca un pedagog care respectă normele morale să nu cunoască și normele de exprimare corectă, de cunoaștere a tehnicii culturii vorbirii, a lexicului limbii în care vorbește.	să realizeze critica constructivă, vor rezolva problema, dar nu vor ataca persoana.	Bibliografie: 1. Abric J. C. Psihologia comunicării. Iași, 2002. 2. Axentii I-A. Etica pedagogică. Suport de curs. Cahul, 2012. 3. Bocoș M. Didactica disciplinelor pedagogice: Un cadru constructivist. Pitești, 2008 4. Cerghit, I., Sisteme de instruire alternative și cofn.pl ementare, Iași, 2008 5. Ciobanu O. Comunicarea didactică. București, 2003_v 6. Cristea S. Curriculum pedagogic. în: Didactică și Pedagogică , Voi. 1, 2006, 2014. 7. Ezechil L. Comunicarea educațională în context școlar București, 2002 8. Iacob L. Comunicare didactică, în: Psihologia școlară, Iași 1998. 9. Lungu V. Etica profesională. Chișinău, 2011. 10. Marian L. Etica profesională și bazele comunicării. Chișinău, 2008. 11. Pânișoară I.O. Comunicarea eficientă de interacțiune educațional, Iași, 2004. 12. Potâng A., Botnari V. Antrenamentul competențelor comunicative: Culegere de texte, tehnici, exerciții pentru studenți. Chișinău, 2013. 13. Sălăvăstru C. Logică și limbaj educațional. București, 1995 14. Șoitu L. Pedagogia comunicării. București, 2002.
---	--	---

Modul - ședință Nr. 4:
Dezbateri "Formarea culturii morale la elevii claselor primare"

Unități de competențe	Unități de conținut	Activități de învățare																																																							
Una dintre metodele de promovare a valorilor moral-spirituale este cea a dezbaterii formale care se poate aplica atât în cadrul orelor, cât și în activități extracurriculare. Ce înseamnă o dezbatere formală/academică? Dezbaterile reprezintă o discuție în contradictoriu asupra unui subiect care este abordat din mai multe perspective (pro/contra). Dezbaterea formală/academică este o activitate educațională interactivă care are un cadru structurat de comunicare, niște reguli bazate pe respectarea eticii, iar un grup de arbitri iau decizie privind echipa câștigătoare Care sunt principiile dezbaterilor formale a elevilor claselor primare? Dezbaterile formale se desfășoară în baza unor principii etice care sunt obligatorii pentru toți membrii echipei: ■ Respect reciproc și toleranță față de opiniile altor persoane ■ Comportament politic față de participanți. ■ Interpretarea netendențioasă și corectă a celor expuse de oponenti	Care este algoritmul unei dezbateri formale? Dezbaterea este o activitate bine structurată în timp și fiecare membru al echipei își are rolul său, iar în funcție de aceasta își prezintă discursul în fața publicului (Figura nr. 1) <table><tr><th>Nr. de ord.</th><th>Nr. vorbitorii</th><th>Limita de timp</th><th>Roiurile vorbitorilor</th><th>Tipul de discurs</th></tr><tr><td>1</td><td>A1</td><td>6 min</td><td>Deschide</td><td>Discurs</td></tr><tr><td>2.</td><td>N3-A1</td><td>3 min</td><td>Chestionare</td><td></td></tr><tr><td>3.</td><td>NI</td><td>6 min</td><td>Prezintă cazul</td><td>Discurs</td></tr><tr><td>4.</td><td>A3 - NI</td><td>3 min.</td><td>Chestionare</td><td></td></tr><tr><td>5.</td><td>A2</td><td>5 min</td><td>Reconstituie cazul</td><td>Discurs de</td></tr><tr><td>6.</td><td>NI -A2</td><td>3 min.</td><td>Chestionare</td><td></td></tr><tr><td>7.</td><td>N2</td><td>5 min.</td><td>Restabilește cazul</td><td>Discurs de</td></tr><tr><td>8.</td><td>A1 -N2</td><td>5 min.</td><td>Chestionare</td><td></td></tr><tr><td>9.</td><td>A3</td><td>5 min.</td><td>Concluzionează asupra întregului</td><td>Discurs sumativ</td></tr><tr><td>10.</td><td>N3</td><td>5 mm.</td><td>Concluzionează asupra întregului</td><td>Discurs sumativ</td></tr></table> Figura nr. 1 Algoritmul unei dezbateri Cum să alegem tema(moțiunea) pentru o dezbatere? Dezbaterea presupune alegerea temei (moțiunii), care să întrunească mai multe caracteristici: să deschidă arii de conținut pentru discuții ambele poziții pro, contra), să fie actuală, să trezească interes publicului, să fie axată pe o	Nr. de ord.	Nr. vorbitorii	Limita de timp	Roiurile vorbitorilor	Tipul de discurs	1	A1	6 min	Deschide	Discurs	2.	N3-A1	3 min	Chestionare		3.	NI	6 min	Prezintă cazul	Discurs	4.	A3 - NI	3 min.	Chestionare		5.	A2	5 min	Reconstituie cazul	Discurs de	6.	NI -A2	3 min.	Chestionare		7.	N2	5 min.	Restabilește cazul	Discurs de	8.	A1 -N2	5 min.	Chestionare		9.	A3	5 min.	Concluzionează asupra întregului	Discurs sumativ	10.	N3	5 mm.	Concluzionează asupra întregului	Discurs sumativ	Cum putem aplica la ore metoda dezbaterii? Pentru o bună desfășurare a ședinței-dezbateri e necesar să parcurgem câteva etape: 1. Încadrarea ședinței-dezbateri în planificarea unității de învățare sau de lungă durată Poate fi aplicată după studierea unei teme mai ample sau mai multe aspecte ca o temă-sinteză, la finele unei unități de învățare ca o lecție de generalizare sau de evaluare etc în prealabil, elevii suni familiarizați cu tehnica dezbaterii, principiile etice și modalitățile de realizare. 2. Alegerea temei de dezbatere. 3. Este necesară documentarea asupra temei. 4. Pregătirea dezbaterii. Această etapă presupune construirea ședinței prin identificarea oportunităților de interpretare a temei și definirea termenilor- cheie, elaborarea criteriului și a argumentelor, analiza și sistematizarea dovezilor în funcție de argumente 5. Dezbaterea propriu-zisă. Dacă echipele (afirmatoare și negatoare) au fost stabilite din timp atunci lecția se desfășoară conform algoritmului unei dezbateri(figura nr. 1). In acest caz, la decizia cadrului didactic, timpul poate fi redus pentru a încadra activitatea într-o lecție. Dacă dispunem de 2 ore, atunci la prima oră clasa se poate împărți în grupuri de câte 3-5 elevi. La etapa <i>Evocare</i> echipele lucrează în baza
Nr. de ord.	Nr. vorbitorii	Limita de timp	Roiurile vorbitorilor	Tipul de discurs																																																					
1	A1	6 min	Deschide	Discurs																																																					
2.	N3-A1	3 min	Chestionare																																																						
3.	NI	6 min	Prezintă cazul	Discurs																																																					
4.	A3 - NI	3 min.	Chestionare																																																						
5.	A2	5 min	Reconstituie cazul	Discurs de																																																					
6.	NI -A2	3 min.	Chestionare																																																						
7.	N2	5 min.	Restabilește cazul	Discurs de																																																					
8.	A1 -N2	5 min.	Chestionare																																																						
9.	A3	5 min.	Concluzionează asupra întregului	Discurs sumativ																																																					
10.	N3	5 mm.	Concluzionează asupra întregului	Discurs sumativ																																																					

■ Asumarea echitabilă a responsabilităților în echipă. ■ Menținerea standardelor înalte în dezvoltarea argumentelor și a dovezilor ■ Neintimidarea oponentilor în timpul dezbatelor și sesizarea arbitrilor asupra incorectitudinilor atestate. Ce tipuri/stiluri de dezbatere există? În acest spațiu al dezbatelor formale există mai multe tipuri/stiluri care sunt practicate în diferite țări, având o structură și un scop diferit de abordare a unor subiecte. Deși au multe similitudini, totuși diferențele le încadrează într-o tipologie: <i>Karl Popper, policy, parlamentară, Lincoln-Douglas, forum, de l panel ele.</i> Care este structura unei debateri? Dezbaterea formală de tip <i>Karl Popper</i> are o structură aparte, accentul fiind pus pe valorile general-umane și implică două echipe a câte 3 membri dintre care cea afirmatoare susține moțiunea/tema, iar cea negatoare infirmă terna aducând argumente care să demonstreze că nu sunt motive de adoptare a ei în acest sens. Argumentarea are un rol decisiv, dar e nevoie și de timp pentru a ajunge la u,, consens și a înțelege corect notiunile bine-rău.	singură idee, să ofere suficiente surse de documentare ambelor echipe; să fie formulată laconic, clar. Iată câteva sugestii în alegerea unor teme/moțiuni pentru dezbateri: ■ <i>Valorile morale sunt mai importante decât cele materiale</i> ■ <i>Voința este latura cea mai puternicia omului.</i> ■ <i>Lăcomia este cel mai mare păcat pe lume.</i> ■ <i>Cunoașterea este calea, spre adevăr.</i> ■ <i>Indiferența ne distruge.</i> ■ <i>Lectura ne schimbă viața spre bine</i> ■ <i>Cărțile sunt mai interesante decât filmele</i> ■ <i>Mica școlaritate este cea mai frumoasă perioadă a vieții</i> ■ <i>Progresul tehnologic ne-a schimbat viața spre bine.</i> ■ <i>Banii sunt cauza tuturor relelor</i> ■ <i>Protecția mediului școlar este mai importantă decât dezvoltarea economică</i> ■ <i>Jocurile violente pe calculator ar trebui interzise</i> ■ <i>Copiii sunt mai bine educați în familie</i> ■ <i>Manualele școlare ar trebui puse și pe suport electronic</i> ■ <i>Ar trebui introduse uniforme școlare</i> Care este structura unui argument? Argumentul constituie elementul-cheie într-o dezbatere, de aceea construirea, prezentarea, combaterea și reconstruirea este un proces dificil, dar, în același timp, și captivant. Există mai multe modele de formulare a argumentelor, iar una dintre ele este prezentată în continuare (Figura nr. 2)	tehnicii <i>Graficul T</i> elaborând argumente pro-contra la tema pusă în discuție. Apoi se acordă timp echipelor pentru a selecta dovezile care vor susține j argumentele. La etapa <i>Realizarea sensului</i> profesorul prin tehnica <i>Asalt de ' idei</i> stabilește, împreună cu elevii, argumente pro și contra la temă, care suni notate pe tablă și în caiete. Ulterior, la <i>Reflecție</i> echipele revizuiesc argumentele elaborate atât pentru cazul afirmator, cât și pentru cel negator. De asemenea se aleg echipele care vor desfășura dezbaterile și poziția lor (afirmatoare, negatoare), echipa de arbitri și cronometrul, care sunt informați despre rolul și responsabilitățile, instrumentele de lucru (fișe, grile de evaluare etc.). La a doua oră se desfășoară dezbaterile conform algoritmului dat (figura nr. 1), iar profesorul își asumă rolul de moderator care monitorizează întreg procesul. De menționat că pentru a motiva clasa să participe se pot acorda sarcini suplimentare (de exemplu: <i>să noteze argumente, idei ale unei/ambelor poziții pentru a elabora un eseu pentru acasă; să formuleze 2-3 întrebări pentru echipe; să-fi prezinte argumentul poziția etc.</i>) Drept exemplu, sunt argumentele aduse de elevi în cadrul lecției-dezbateri cu tema <i>Valorile spirituale sunt mai importante decât cele materiale.</i> <table><tr><td colspan="2">Argumente</td></tr><tr><td>PRO</td><td></td></tr></table>	Argumente		PRO	
Argumente						
PRO						

Cronometrul calculează echitabil timpul utilizat de fiecare echipă în parte! De menționat că fiecare echipă (afirmatoare, negatoare) dispune de 8 minute pe care le poate utiliza, la solicitare, pentru consultări în cadrul echipei, pregătit® discursului sau a întrebărilor.

Arbitri sunt cei care analizează prestația fiecărei echipe și a fiecărui membru în parte în baza unei fișe de arbitraj pe care o completează și iau decizia asupra celei mai bune echipe și vorbitori.

Antrenorul/profesorul este cel care pregătește echipele, le acordă suport și organizează dezbaterile, are și rolul de moderator la necesitate, dar devin! spectator în timpul dezbaterii.

Publicul, de obicei, are un rol pasiv, dar nu indiferent, deoarece reacționează:¹ civilizat la diferitele situații create în timpul dezbaterii în unele situații poate fi implicat în acordarea de întrebări, aprecierea echipelor.

Ce condiții sunt necesare pentru o dezbaterie formală?

Pentru a realiza o dezbaterie formală eficientă, e necesar ca toți participanții implicați în acest proces să creeze condiții adecvate.



Teza este o propoziție scurtă care exprimă acordul/dezacordul față de o idee expusă într-o discuție (Noi susținem că .. echipa noastră afirmă că....)

Explicarea unor Cuvinte-cheie din teză pentru a clarifica ideea principală și a face o legătură cu dovezile bazându-ne pe următoarele argumente...)

Dovezile pot fi fapte, exemple, raționamente care demonstrează și justifică corectitudinea tezei. (În sprijinul argumentelor aducem următoarele dovezi Susținem că deoarece.

Concluzia este o propoziție laconică care accentuează/reia ideea principală prezentată în teză (Prin urmare/în concluzie...)

Figura nr. 2. Arhitectura argumentului
Care este rolul cadrului didactic?

Cadrul didactic monitorizează întreg procesul de pregătire și desfășurare a dezbaterilor, oferă conținutul minim necesar, informații suplimentare la temă și încurajează elevii în formularea clară și argumentată a opiniilor. De asemenea oferă indicii și observații pentru a-i ajuta pe elevi să depășească momentele dificile, iar, la necesitate, le adresează întrebări, fără a le sugera răspunsul, ci pentru a-i provoca la un schimb reciproc de mesaje. Totodată, acordă permanent un feed-back pozitiv și evită să-și exprime propriile opinii, argumente, dovezi și soluții prin care ar orienta alegerile elevilor. În timpul dezbaterii își asumă rolul

Argumentul 1. <i>La baza civilizațiilor umane au stat valorile spirituale</i>	Argumentul 1. <i>Toate societățile umane au fost marcate de valorile materiale.</i>
Argumentul 2. <i>Valorile morale păstrează integritatea ființei umane</i>	Argumentul 2. <i>Omul are mai multă siguranță prin bunurile materiale</i>
Argumentul 3 <i>Prin valorile morale omenirea progresează</i>	Argumentul 3. <i>Valorile materiale asigură viitorul și în baza valorilor morale</i>

6. **Analiza dezbaterii.** În finalul lecției se planifică neapărat și această etapă, care include timp pentru arbitri în luarea individuală a deciziei privind echipa câștigătoare. Ulterior, fiecare arbitru sau un arbitru delegat expune argumentat decizia luată, analizând punctele forte și punctele slabe ale echipelor. De asemenea profesorul face neapărat la final o generalizare, în care va trage concluziile privind metoda aplicată, tema abordată și aportul participanților, oferind un feedback și întregii clase.

Care este impactul aplicării dezbaterii asupra elevilor/elevelor?

Impactul practicării dezbaterilor asupra dezvoltării personalității elevilor/elevelor este unul pozitiv, pentru că aceste deprinderi le ajută să se integreze în societate și le oferă o ocazie excelentă pentru dezvoltarea competențelor de a

■ respectarea codului etic al dezbaterii și promovarea unor valori general-'umane; ■ cunoașterea tehnicii de dezbatere și a strategiilor de argumentare/contrargumentare; ■ crearea unui dialog autentic și constructiv; ■ comunicarea să aibă o valoare formativă; ■ încurajarea și susținerea participanților în exprimarea liberă a opiniilor; ■ cunoașterea aprofundată a temei/moțiunii puse în discuție; ■ cooperarea între membrii echipei și echipa adversă; ■ climatul socio-afectiv stabilit să aibă un caracter stimulator	de moderator, urmărind încadrarea în timpul alocat pentru întrebări, discursurile individuale și pauzele solicitate, dar și argumentarea și contraargumentarea.	învăța să învețe, de comunicare eficientă și acțional-strategică. Dintre cele mai relevante abilități ar fi faptul că: Devin persuasivi, bun negociatori și ascultători; Sunt capabili să se documenteze, selectând informația necesară din diferite surse; Pot formula întrebări și oferi răspunsuri, Dețin capacitatea de a lua notițe, a analiza și a sintetiza informațiile; Lucrează eficient în echipă și își dezvoltă abilitățile de lider, inclusiv de a lua decizii și a rezolva probleme; Dețin capacitatea de a structura un discurs coerent și argumentat; Sunt motivați să învețe și să se implice în activitățile ce le prezintă interes; Manifestă încredere și respect față de sine și față de alții – elemente de cultură morală. De menționat că deprinderea de a susține puncte de vedere contrare îi face să înțeleagă că pot exista argumente pro și contra în sprijinul unei idei, de aceea nimeni nu poate deține un monopol asupra adevărului. Astfel, dezbaterile contribuie la formarea unei generații de copii apti să-și exprime opiniile, să promoveze valorile general-umane, să găsească soluții și să aibă o atitudine democratică. GENERALIZĂRI ȘI CONCLUZII:
--	--	--

CHESTIONAR de validare pentru elevi în deținerea culturii morale

Itemul 1. Ce înțelegeți prin conștiința morală?

2. Conștiința morală este element al identității etnice
3. Conștiința morală este o valoare a omului
4. Conștiința morală este nivelul de educație a omului
5. Conștiința morală are la bază principii și norme de conviețuire
6. Conștiința morală nu depinde de volumul de cunoștințe acumulate la școală
7. Conștiința morală se formează în familie
8. S-au abătut de la subiect

Itemul 2. Ce înțelegeți prin morală?

1. Conștiința morală este comportamentul omului
2. Conștiința morală este o antrenare a omului în societate
3. Conștiința morală norme de purtare
4. Conștiința morală este un rezultat al situațiilor vieții
5. Conștiința morală este educația moral-spirituală
6. Conștiința morală depinde de conștiința morală
7. Conștiința morală nu poate funcționa fără conștiința morală
8. Răspunsuri evazive

Itemul 3. Care este raportul dintre conștiința morală și conduita morală?

1. Aceste două componente mereu se întrepătrund
2. Conștiința morală și conduita morală formează cultura morală a elevului
3. Conștiința morală și conduita morală se datorează educației în familie
4. Conștiința morală și conduita morală formează personalitatea elevului
5. Conștiința morală și conduita morală funcționează simultan
6. Conștiința morală și conduita morală sunt elemente ale educației permanente
7. Conștiința morală și conduita morală se regăsesc în activitatea elevului
8. Conștiința morală și conduita morală tind spre adevăr
9. Conștiința morală și conduita morală conduc la responsabilitate
10. Conștiința morală și conduita morală dezvoltă cultura morală pe parcursul vieții
11. Conștiința morală și conduita morală - elemente ale educației umane
12. Conștiința morală și conduita morală se dezvoltă fără ca să dorească elevul

Itemul 4. Enumeră câteva manifestări de conduita morală?

1. Ajutorul unui prieten la nevoie, grija față de colegi, de părinți, ajutorul reciproc, etc.
2. Consider că, conduita morală aparține oricărui om pe parcursul zilei
3. Salutul, stima, toleranța, cumsecădenia sunt exemple de conduită morală și de *cultură morală*
4. Organizarea învățării în grupuri și perechi creează elevilor deschideri pentru conduita morală
5. Relațiile dintre copii, părinți și învățători sunt elemente ale conduitei morale
6. Grija față de bunici, cei în vârstă și cei vulnerabili sunt elemente de conduită morală
7. Calitățile umane: *bunăvoința, binele, răbdarea, amabilitatea* sunt exemple de cultură morală
8. Cred, că conștiința morală de multe ori nu se racordează la conduita morală și exemplele de conduita morală sunt altele
9. În familia noastră, adesea se discută, că cultura morală se formează anevoios fără credința religioasă
10. Respectând regimul zilei, credem că sunt elemente de conduită morală

Itemul 5. Ce înțelegeți prin egoism și care este calitatea opusă lui?

1. Egoismul poate fi material și spiritual
2. Iubirea oarbă de sine este un egoism periculos
3. Egoismul conduce la aroganță și zgârcenie
4. Egoismul conduce la lăudăroșenie și agresivitate
5. Egoismul în școală poate fi reeducat prin *bunăvoință, răbdare, exemplu, binefacere*, etc.
6. Egoismul dezvoltă mândria de sine, invidia, neîncrederea în semenii
7. Egoismul este temelia îngâmfwării
8. Egoismul distruge relațiile de prietenie, de învățare colaborativă
9. Egoismul încurcă la dezvoltarea calităților morale ale personalității
10. Egoismul trebuie combătut în copilărie, deși pare a fi o trăsătură de caracter înwăscută

Itemul 6. Care este relația ta cu colegul de bancă, de clasă, de școală?

1. Sunt optimist, curajos și mă împac cu tot felul de situații
2. Vreau să stau în bancă cu o colegă care învață mai bine ca mine
3. Totdeauna încerc să găsesc înțelegere, dar în unele cazuri cer sfaturi de la părinți și pedagogi
4. Prefer să stau în bancă singur și în alte situații îmi place singurătatea
5. Pentru că societatea nu are nevoie de „muți”, comunic cu toți cei din jur
6. Învațtoarea noastră ne învață să comunicăm în diferite situații ale vieții

7. Vreau să comunic cu cei din jur, dar mă confrunt cu multe dificultăți
8. Numai comunicarea este factorul decisiv în toate relațiile cu, colegii de clasă și de școală
9. Cele mai importante relații cu, colegii de clasă se conturează în situațiile de învățare
10. Deși, se iscă mici conflicte, relațiile cu, colegii sunt bune

Itemul 7. Cum crezi comportamentul tău la recreație este un comportament de conduită sau cultură morală?

1. Noi credem că, comportamentul nostru la recreații are elemente ale culturii morale
2. Conduita morală a omului include în sine toate calitățile general-umane
3. Sunt și devieri de la conduita morală a elevilor doar în număr mic
4. Recreația face parte din mediul școlar și cere organizare din partea învățătorului
5. Recreațiile totdeauna sunt remedii pentru manifestarea culturii morale ca componentă a conduitei morale
6. Conduita morală la recreațiile școlare depind de managementul clasei de elevi
7. Conduita morală la recreații consolidează relațiile interpersonale între elevi
8. Recreațiile școlare sunt elemente ale educației pentru sănătate și fac parte din conduita morală
9. În toate condițiile vieții conduita morală este cu noi
10. În zilele noastre conduita morală își pierde actualitatea

Itemul 8. Dați exemple de conduită morală în afara școlii?

1. Salutul sub diferite aspecte în comunități ale comunei
2. Respectul și stima față de orice persoană
3. Ajutorul reciproc în familie și în afara familiei
4. Voluntariatul în instituții cu copii defavorizați
5. Voluntariatul ca ajutor în gospodăriile oamenilor în vârstă
6. Sprijin și ajutor în educația fraților și surorilor mai mici
7. Îngrijirea animalelor și păsărilor în familie
8. Îngrijirea plantelor din grădină și a florilor în casă
9. Ajutor sub diferite aspecte agricultorilor din localitate
10. Ocrotirea faunei și florei din localitate

Itemul 9. Dați exemple de bune maniere în diferite situații din viață?

1. Nu vorbim cu mâncarea în gură
2. Nu ridicăm vocea, calm explicăm pe îndelete
3. Permiteam celor mai în vârstă și „sexului frumos” să iasă și să intre pe ușă

4. La masă trebuie evitat zgomotul, sorbitul, ciocnitul tacâmurilor
5. Cu persoanele mai în vârstă ne adresăm: Dumneata, Dumneaei, Dumneavoastră și nu „tu” sau „voi”
6. Felul cum vorbim la telefon poate fi o manieră pozitivă, dar și una negativă
7. Replicile ca răspuns celor mai în vârstă sunt maniere nedorite
8. Maniera negativă de a nu pregăti lucrul pentru acasă dat de învățător
9. Emoțiile sunt instrumente de reglare a manierelor
10. Credem că orice manieră este un element al culturii morale

Itemul 10. Comentați, în viziunea voastră cele 9 întrebări care ați răspuns?

1. Credem că întrebările au vizat educația morală
2. Menționăm, că toate întrebările, țin în primul rând de conștiința și conduita morală
3. Subiectele la care am răspuns sunt orientate spre formarea moralității elevului
4. Noi vedem în aceste răspunsuri, că educația morală este în permanență cu omul
5. Probabil toate aceste situații în care se află elevul cu manifestările sale sunt și elemente ale culturii morale care se dezvoltă în cadrul educației
6. Am conștientizat că, *bunătatea, demnitatea, responsabilitatea, manierele* fac parte din cultura neamului
7. Frumosul lecțiilor învățate, antrenamentele pentru sănătate și mersul la biserică sunt specifice omului ca elemente ale culturii
8. Toate mișcările omului contribuie la cultura muncii
9. Sunt bune toate experiențele și exemplele care conduc la dezvoltarea culturală a personalității
10. Parteneriatul familie-școală-biserică și mass-media, cu siguranță dezvoltă cultura morală a personalității

Declarația privind asumarea răspunderii

Subsemnata BUNDĂ, Carmen, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatele propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

BUNDĂ, Carmen

Semnătura: _____

Data:

 Curriculum vitae Europass	
--	--

1. INFORMAȚII PERSONALE

Nume / Prenume	BUNDĂ Carmen
Data și locul nașterii	29 octombrie 1967, Brănești, județul Ilfov, România
Naționalitate	Română
Sex	Feminin
Adresă	Strada Școlii nr. 1, Ciorogârla, cod 077055, județul Ilfov, România
Telefon	+40 745 603 002
E-mail	bunda.carmen@yahoo.com
ORCID	0000-0001-6298-7769

2. PROFIL PROFESIONAL ȘI ACADEMIC

Doctorandă în Științele Educației, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Școala Doctorală de Științe ale Educației (2019–prezent). Profesor titular pentru învățământ primar și preșcolar, cu experiență didactică și managerial-organizatorică, implicare în proiecte educaționale, formare continuă, activități științifice și coordonarea elevilor în proiecte și concursuri.

3. EXPERIENȚĂ PROFESIONALĂ

01.09.2013–prezent	Profesor titular pentru învățământ primar și preșcolar, Școala Gimnazială nr. 1 Ciorogârla, comuna Ciorogârla, județul Ilfov, România. Activități didactice; responsabil al Comisiei de elaborare a Codului de etică (2022–prezent); membru al Comisiei pentru mentorat didactic și formare în cariera didactică (2024–prezent); membru în Grupul de Acțiune (2022–prezent); membru CEAC (2020–2022); membru în comisia de înscriere a copiilor în învățământul primar (2020–2021); membru în Comisia pentru prevenirea și eliminarea violenței, a faptelor de corupție și discriminării în mediul școlar și promovarea interculturalității (2019–prezent); membru în Comisia Proiecte și integrare europeană (2018–prezent); membru în Comisia proiecte și programe educaționale (2016–2017); membru în Comisia SDS (2016–2017); membru în Comisia învățătorilor (2013–prezent); membru în Comisia de întocmire a orarului (2013–2023).
Responsabilități	
2010–2013	Manager, S.C. Ceco Serv 2000 SRL.
2006–2010	Referent de specialitate, S.C. Smith and Smith SRL, România.
2001–2006	Operator imagine, MTIL ROM.
1999–2000	Manager, McDonald’s România.
01.1999–09.1999	Agent vânzări, Overseas.
1996–1999	Manager de proiect – relația cu Bulgaria, Edland Co.

4. EDUCAȚIE ȘI FORMARE ACADEMICĂ

2019–prezent	Doctorandă – Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Republica Moldova, Școala Doctorală de Științe ale Educației.
---------------------	---

2013–2016	Profesor în învățământ primar și preșcolar / Diplomă de licență – Universitatea Creștină „Dimitrie Cantemir” (UCDC), București; programul de studii Pedagogia Învățământului Primar și Preșcolar, Facultatea de Științe ale Educației.
1994–1996	Studii universitare de masterat – Universitatea de Stat „St. Kliment Ohridski”, Sofia, Facultatea de Geografie și Geologie, Bulgaria; Geografie economică și socială, Geografie matematică și cartografie.
1991–1994	Studii universitare de licență – Universitatea de Stat „St. Kliment Ohridski”, Sofia, Bulgaria, Facultatea de Geografie și Geologie, specializarea Geografia Turismului; competențe: pedagogie, psihopedagogie, geografie, climatologie, geografia turismului și recreației.
1990–1991	Curs de limbă bulgară – Institutul Studenților Străini.

5. COMPETENȚE LINGVISTICE

Limba maternă	Română
Limba bulgară	Înțelegere: C1; citire: C1; participare la conversație: B2; discurs oral: B2; exprimare scrisă: B2.
Limba engleză	Înțelegere: A2; citire: A2; participare la conversație: A1; discurs oral: A1; exprimare scrisă: A2.

6. COMPETENȚE PERSONALE, SOCIALE ȘI DIGITALE

Competențe sociale	Capacitate de evaluare și analiză; comunicare eficientă; rezolvarea conflictelor; managementul relațiilor; luarea deciziilor; responsabilitate; autocontrol; spirit de echipă; participare proactivă; inițiativă; echilibru; orientare și previziune.
Competențe organizatorice	Bune abilități de time management; gândire analitică; capacitate de multitasking; adaptabilitate.
Competențe tehnice	Capacitatea de a utiliza tehnologia modernă; cunoștințe curriculare actualizate.
Competențe digitale	Bună stăpânire a instrumentelor Microsoft Office: Word, Excel și PowerPoint.

7. FORMARE CONTINUĂ, CERTIFICĂRI ȘI SPECIALIZĂRI

27 de programe de formare și specializări, în perioada 2015–2026.

2026 – Proiectul ID_20 DigiFormPedagog, Universitatea Spiru Haret – creare, dezvoltare și publicare de Resurse Educaționale Deschise (RED), lecții digitale interactive pe platforma LIVRESQ; coaching/mentorat digital.

2025 – „Concepte de bază cu privire la educabili, egalitate de gen și nediscriminare, societate și cultura” (24 ore); „Evoluție și dezvoltare de competențe civice și sociale în rândul elevilor pentru integrarea în societate” (24 ore); Programul „Competențe civice și sociale la elevii din învățământul preuniversitar”; „Activitatea de evaluare – aspecte teoretice și practice” (30 ore); calificarea Antreprenor în economie socială (180 ore).

2024 – „Activitatea de instruire pedagogică – aspecte teoretice și practice” (30 ore); „Educabilitatea – aspecte teoretice și practice” (48 ore); curs internațional „Management educațional pentru un învățământ performant!” (4 ore).

2023 – Program „Studiul dansului popular din județul Ilfov” (120 ore); curs de Educație prin șah (50 ore); program de specializare Formator (180 ore); curs Consilier Vocațional (20 credite); programul TEACH RO – observarea la clasă în învățământul primar și preșcolar.

2022 – PROF III – Management educațional în context mentorat (64 ore); „Profesor și Părinte AZI” (20 credite); „Intervenție civică prin teatru / Antibullying” (5 credite); curs internațional „Cauze, efecte, măsuri de combatere a bullying-ului” (4 ore).

2021 – „Metode și strategii pentru managementul clasei de elevi” (40 ore); Workshop European „Europe for Citizens”, proiectul „BARGain BEyond Languages” – BABEL, Italia.

2020 – „Profesor în Online” (30 ore).

2019 – „Efectele bullying-ului – strategii de intervenție la clasă” (75 ore); „Comunicarea și negocierea conflictelor în managementul educațional” (60 ore, 15 CPT); Școala Internațională de Vară „Educația și cultura încrederii”, Chișinău (40 ore academice).

2017 – „CRED – Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți” (120 ore, 30 CPT); „Tabără de leadership pentru profesori și instructori de dezbateri” (24 ore).

2015 – „Abilitarea curriculară a cadrelor didactice din învățământul primar pentru clasa pregătitoare” (16 ore).

8. PARTICIPĂRI LA CONFERINȚE, SIMPOZIOANE, WEBINARII ȘI ȘCOLI DE VARĂ
39 de participări științifice active, documentate pentru perioada 2019–2026.

2026 – Conferința Națională Online „Cum corelăm programa școlară cu profilul adolescentului” (24.02.2026).

2025 – Webinarul „Povestea emoțiilor pe înțelesul celor mici”; Pan-European Conference on Digital Education – membru în comitetul de organizare.

2024 – Workshopul „Dascăli de succes!” – inițiator și coordonator; workshop de schimb de experiență în dezvoltarea profesională.

2023 – Școala Internațională de Vară AGIRo, Eforie Sud – participant cu susținere de comunicare științifică.

2022 – Seminar „Educația Incluzivă – prioritate pentru învățământul actual”; Congresul Internațional al Cadrelor Didactice din România și al Cadrelor Didactice de Etnie Română de peste Hotare – comunicare științifică și ateliere; Conferința Internațională „Educație online fără hotare”; Seminar și Workshop Internațional ERASMUS+ „ECO-schools” și „THINK GREEN”; Simpozion „Starea de bine în unitățile școlare”; evenimentul de lansare a Bibliotecii Digitale „Educație online”.

2021 – Școala Internațională de Vară AGIRo; Simpozionul Internațional „Portrete de dascăli”; parteneriatul educațional transfrontalier „Românii de lângă noi”; GFTE Free International Webinar; International Conference „Innovative Solutions in Education”; programul „Învățătorul modern”; manifestări științifice APDP și UPSC „Ion Creangă”; program internațional de formare privind continuitatea între nivelele de școlaritate; Simpozionul Internațional „Responsabilitatea publică în educație” – prezentarea lucrării „Profesorul și elevii: atitudini și implicare”.

2020 – Școala de Toamnă a cadrelor didactice; Academia de Vară „Viitorul Educației este astăzi”; Romanian International Conference for Research and Education; Simpozion Științific Internațional „Aspecte, orientări și perspective ale științelor educației în societatea contemporană”; Conferința Internațională „Educație Online”; „Getting back to Global for the 2020s”; atelierul Cantus Mundi – jocuri muzicale interactive; eveniment privind utilizarea manualelor 3D și instrumentelor interactive.

2019 – Școala Internațională de Vară AGIRo; Simpozionul Internațional „Portrete de dascăli”; Conferința „Sports in European Education”; Congresul Internațional AGIRo; Simpozionul Internațional „Portrete de dascăli”, Universitatea Umanistă de Stat din Izmail; Congresul Internațional al Cadrelor Didactice de Etnie Română de peste Hotare; lansarea Centrului Național de Inovații Digitale în Educație „Clasa Viitorului”, UPSC „Ion Creangă”.

2013 – Move Week în cadrul NowWeMove.

9. COORDONARE PROIECTE, PARTENERIATE ȘI CONCURSURI ȘCOLARE

18 proiecte și competiții coordonate / activități relevante documentate în perioada 2019–2026.

2026 – Concursul de matematică „Mate+” – coordonator și evaluator; Premiul al III-lea. Concursul Municipal de Folclor, Tradiții și Obiceiuri „World Dance Fusion” – coordonator ansamblu „Steluțe argintii”; Premiul II. Concursul de dans „Flori de câmpie” – coordonator de proiect, faza județeană.

2025 – Proiectul educațional-social SNAC „Copilărie cu bucurie” – coordonator proiect social. Concursul Regional de Dans „Zâmbete în Pași de Dans” – coordonator ansamblu „Steluțe argintii”; rezultate: Premiul I și Premiul II la faza județeană, respectiv Premiul I și Premiul II la faza regională. Concursul „EURO DANCE” – coordonator ansamblu; Premiul II și Premiul III.

2024 – Proiectul Internațional „Împreună pentru educație” – membru în echipa de implementare și observator. Concursul „Euro Dance” – coordonator ansamblu „Steluțe argintii”; Premiul II la ambele secțiuni.

2019–2026 – Concursul Național „Comper” – coordonator cadru didactic pentru Faza I, Faza II și Faza Națională.

2023 – Concursul Internațional de Creație „Surprize de Crăciun” – coordonator; Premiul III și Mențiune.

2022 – Proiectul UNICEF „Cea mai mare lecție din lume: cum deosebim faptele de opinii în mass-media”; proiect de parteneriat educațional „Profesorul – actor și regizor pe scena școlii”; proiectul „Educație online” – Biblioteca digitală, membru.

2021–2022 – Proiect transnațional „Valori morale ale neamului nostru” – membru în echipă.

2021 – Parteneriat Erasmus+ „Sport Opens Schools (SOS) – Sportul Deschide Școlile” – membru în echipa de implementare și formare.

2020 – Proiect educațional internațional – Concurs „Surprize de Crăciun”; proiect transnațional „Educație online fără hotare – Ursulețul de pluș” – membru activ.

10. PUBLICAȚII ȘTIINȚIFICE RELEVANTE PENTRU TEMA TEZEI

2024 – BUNDĂ, C. „Profesorul și formarea culturii morale la elevi”. Revista Didactica Pro..., nr. 1–2 (143–144), 2024, pp. 67–71, ISSN 1810-6455.

2020 – BUNDĂ, C.; SILISTRARU, N. „Învățătorul: autoritate, lider sau model de formare al personalității elevilor din clasele primare”. Acta et Commentationes. Sciences of Education, nr. 1(19), 2020, pp. 62–71, ISSN 1857-0623; E-ISSN 2587-3636.

• BUNDĂ, C. „Un model al competenței manageriale în pedagogie. Competența managerială de bază – învățarea organizațională”. Acta et Commentationes (Științe ale Educației), pp. 142–151.

2023 – BUNDĂ, C. „The concept of competence in social and human sciences and pedagogy”. Journal of Romanian Literary Studies, nr. 35/2023, pp. 703–706.

2022 – BUNDĂ, C. „Competența didactică în context general și specific, cu referință la învățământ primar”. Conferința științifică cu participare internațională „Tradiție și inovare în cercetare științifică”, Universitatea de Stat „Alecă Russo” din Bălți, 7 octombrie 2022.

2020 – BUNDĂ, C. „Competențe didactice ale profesorului”. Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice, vol. 5, pp. 15–20, Chișinău, 2020, ISBN 978-9975-76-302-8.

2022 – BUNDĂ, C. „Factorii și mijloacele educației morale a elevilor”. Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice, Chișinău, 26–27 februarie 2022, pp. 143–147, CZU 37.034:371.212.

2021 – BUNDĂ, C. „Profesorul și elevii: atitudini și implicare”. 12th International Symposium – Public Responsibility in Education, Constanța, 2021.

2020 – BUNDĂ, C. „Profesorul și formarea culturii morale la elevii din învățământul primar”. Simpozion Științific Internațional „Aspecte, orientări și perspective ale științelor educației în societatea contemporană”, Bacău, 1 februarie 2020, ISBN 978-606-063-003-6, pp. 180–189.

2020 – BUNDĂ, C. „Învățătorul formează moralitatea și valorile la elevi”. Conferința „Învățământ superior: tradiții, valori, perspective”, Chișinău, 29–30 septembrie 2020, vol. 2, pp. 36–39.

2022 – BUNDĂ, C. „Conceptul de competență în lingvistică”. Revista Asociației Generale a Învățătorilor din România (AGIRo), nr. 18, august 2022, Editura Hoffman, pp. 35–36, ISSN 1844-7899.

11. DIRECȚII DE INTERES ȘTIINȚIFIC ÎN RAPORT CU TEZA DE DOCTORAT

Cultura morală și educația morală în învățământul primar; rolul învățătorului în formarea moralității și valorilor elevilor; competența pedagogică și competența didactică; autoritatea și modelul profesional al învățătorului; managementul clasei; incluziunea și prevenirea bullying-ului; competențele civice și sociale; dezvoltarea profesională și formarea continuă a cadrelor didactice.