

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU

Cu titlu de manuscris

C.Z.U: 37.018.1:373.2.091(043.3)

MEIROȘU Ionela

**FUNDAMENTE PSIHOPEDAGOGICE ALE EDUCAȚIEI PARENTALE
ÎN CONTEXTUL FORMĂRII ORIENTĂRIILOR AXIOLOGICE
LA PREȘCOLARI**

Specialitatea 531.01 - Teoria generală a educației

Teză de doctor în științe ale educației

Conducător științific:

OV CERENCO Nadejda,
doctor, conferențiar universitar

Autoare

MEIROȘU Ionela

CHIȘINĂU, 2025

CUPRINS

ADNOTARE	5
Lista abrevierilor	7
Lista tabelor.....	8
Lista figurilor.....	9
INTRODUCERE	11
1.BAZA TEORETICĂ A EDUCAȚIEI PARENTALE PENTRU FORMAREA ORIENTĂRILOR AXIOLOGICE ALE COPIILOR	
1.1. Evoluția semnificațiilor conceptului de educație axiologică	17
1.2. Interpretări științifice ale conceptului de educație parentală	31
1.3. Specificul dezvoltării psihologice a preșcolarilor.....	42
1.4. Concluzii la capitolul 1	21
2. REPERE METODOLOGICE ALE EDUCAȚIEI PARENTALE ÎN CONTEXTUL CERCETĂRII EXPERIMENTALE A ORIENTĂRILOR AXIOLOGICE ALE PREȘCOLARILOR	
2.1. Studiul experimental constatativ al premiselor educației parentale din perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari	52
2.2. Prevederi curriculare din România și R. Moldova privind formarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor	79
2.3. Mecanismele pedagogizării părinților pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari.....	93
2.4. Concluzii la capitolul 2	97
3. CADRUL PRAXIOLOGIC AL EDUCAȚIEI PARENTALE PENTRU FORMAREA ORIENTĂRILOR AXIOLOGICE LA PREȘCOLARI	
3.1. Experiințe practice de educație parentală pentru formarea orientărilor axiologice în învățământul preșcolar	99
3.2. Valori experimentale comparate ale pedagogizării părinților obținute din implementarea Modelului pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari	112
3.3. Concluzii la capitolul 3	162
CONCLUZII GENERALE și recomandări	163
BIBLIOGRAFIE	166
ANEXE	

Anexa 1. Termeni de referință în cercetare.....	180
Anexa 2. Chestionar de evaluare a opiniei profesorilor pentru educația timpurie privind colaborarea cu părinții în educația axiologică a preșcolarilor	183
Anexa 3. Test de evaluare a nivelului de dezvoltare a competențelor parentale	186
Anexa 4. Fișă de observație a conduitei axiologice a preșcolarilor	187
Anexa 5. Date experimentale ale grupului de control (părinți) la etapa de constatare a experimentului pedagogic	188
Anexa 6. Date experimentale ale grupului de control (preșcolari) la etapa de constatare a experimentului pedagogic	192
Anexa 7. Activități de pedagogizare a părinților pentru formarea orientărilor axiologice la copiii de vârstă preșcolară	194
Anexa 8. Rezultate experimentale ale grupului de control (profesori pentru învățământul preșcolar) la etapa de constatare	260
CV-ul autoarei... ..	269

ADNOTARE
MEIROȘU Ionela

„Fundamente psihopedagogice ale educației parentale în contextul formării orientărilor axiologice la preșcolari”, Chișinău, 2025

Structura tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 197 de surse, adnotare (română, engleză), concepte-cheie în limbile română și engleză, lista abrevierilor, 155 pagini de text de bază, 16 de tabele, 36 figuri, 8 anexe.

Publicații la tema tezei: 10 lucrări științifice dintre care: 3 articole în reviste de profil, 7 articole în lucrările conferințelor internaționale și naționale.

Concepte - cheie: educație parentală, orientări axiologice, educație axiologică, părinți, învățământ preșcolar, parteneriat educațional etc.

Scopul investigației: stabilirea fundamentelor psihopedagogice, elaborarea și validarea experimentală a *Modelului pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari*.

Obiectivele cercetării: stabilirea fundamentelor psihopedagogice privind educația parentală, orientările axiologice și educația axiologică; elucidarea particularităților dezvoltării psihologice a preșcolarilor în contextul formării orientărilor axiologice la preșcolari; interpretarea prevederilor curriculare din România și R. Moldova privind orientările axiologice la preșcolari de 5-6 ani; *studiul experimental al premiselor formării OA la preșcolari (opinia profesorilor și a părinților privind educația axiologică a preșcolarilor)*; descrierea experiențelor de educație parentală în învățământul preșcolar; crearea și întemeierea științifică a mecanismelor pedagogizării părinților; elaborarea, implementarea și validarea experimentală a *Modelului pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari*.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării rezultă din: argumentele științifice descrise privind importanța educației parentale în sensul formării OA la preșcolari; identificarea fundamentelor psihopedagogice privind educația parentală; studiul evoluției semnificațiilor termenului de orientări axiologice; crearea mecanismelor pedagogizării părinților care au stat la baza elaborării *Modelului pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari* și formularea unor concluzii științifice privind educația axiologică a preșcolarilor.

Rezultate obținute ce contribuie la soluționarea unei probleme științifice importante în cercetare se referă la stabilirea fundamentelor psihopedagogice și conceptualizarea științifică a *Modelului pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari*.

Semnificația teoretică a investigației constă în: descrierea evoluției conceptului de valoare și orientări valorice; analiza științifică comparată a curriculumului educației timpurii din România și R. Moldova pentru identificarea orientărilor axiologice relevante preșcolarilor de 5-6 ani recomandate curricular; relevarea competențelor parentale semnificative formării OA la preșcolari; argumentarea necesității formării profesorilor pentru învățământul preșcolar și a educației părinților despre problemele educației axiologice a preșcolarilor.

Valoarea practică a cercetării rezultă din: interpretarea experiențelor metodologice de educație parentală pentru formarea OA la preșcolari; studiul experimental al opiniei profesorilor pentru învățământul preșcolar despre problemele educației axiologice ale preșcolarilor de 5-6 ani; determinarea strategiilor de formare a orientărilor axiologice ale preșcolarilor; stabilirea gradului de pregătire a părinților pentru educația axiologică; elaborarea și validarea experimentală a *Modelului pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari*; elaborarea concluziilor și recomandărilor metodologice privind educația axiologică în învățământul primar; dezvoltarea teoriei generale a educației prin concluzii științifice referitoare la formarea profesională a cadrelor didactice pentru educația parentală.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat prin cercetări teoretice prezentate în cadrul conferințelor științifice și prin studii experimentale, desfășurate cu educatorii, părinții și copiii (5-6 ani) din învățământul preșcolar (grădinița nr. 37 din Brăila, Grădinița cu program normal Ianca, grădinița nr.1, Ianca, România și grădinița Târlele Filu, loc. Ianca, România).

ANNOTATION

Ionela MEIROSU

„Psychopedagogical foundations of parental education in the context of forming axiological orientations in preschoolers”, Chişinău, 2025

Thesis Structure: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, a bibliography comprising 197 sources, annotations (in Romanian and English), key concepts (in Romanian and English), a reference list of abbreviations, 155 pages of main text, 16 tables, 36 figures, and 8 appendices.

Publications on the thesis topic: 10 scientific papers, including 3 articles in specialized journals and 7 articles in the proceedings of international and national conferences.

Key Concepts: parental education, axiological orientations, axiological education, preschool teachers (educators), parents, preschool education, educational partnership, etc.

The aim of the research: to outline the psychopedagogical foundations, elaborate, and experimentally validate the *Pedagogical Model of Parental Education in the Perspective of the Formation of Axiological Orientations in Preschoolers*.

Research Objectives: to establish the psychopedagogical foundations of parental education, axiological orientations, and axiological education; to elucidate the peculiarities of psychological development in preschoolers in the context of the formation of axiological orientations in preschoolers; to analyze and interpret the curricular frameworks in Romania and the Republic of Moldova concerning AO for preschoolers aged 5–6 years; to conduct an experimental study examining the prerequisites for the formation of AO in preschoolers, including the perspectives of preschool teachers and parents on AE in early childhood; to explore and document methodological approaches to PE within the context of preschool education; to design and scientifically substantiate the mechanisms for effective PE; to develop, implement, and experimentally validate *A Pedagogical Model of Parental Education in the Perspective of Forming Axiological Orientations in Preschoolers*.

The novelty and originality of this research stem from: the scientific arguments substantiating the significance of parental education in the formation of axiological orientations in preschoolers; the identification of the psychopedagogical foundations underpinning parental education; the comprehensive analysis of the conceptual evolution of the term *axiological orientations*; the development of structured mechanisms for the pedagogical training of parents, which provided the foundation for the elaboration of the *A Pedagogical Model of Parental Education in the Perspective of Forming Axiological Orientations in Preschoolers*; and the formulation of scientifically grounded conclusions regarding the axiological education of preschoolers.

The obtained results, which contribute to addressing a significant scientific problem in research, pertain to the establishment of the psychopedagogical foundations and the scientific conceptualization of the *Pedagogical Model of Parental Education in the perspective of forming axiological orientations in preschoolers*.

The theoretical significance of the research derives from: the in-depth analysis of the evolution of the concepts of *values* and *value orientations*; the comparative scientific examination of early childhood education curricula in Romania and the Republic of Moldova to identify the axiological orientations relevant for 5–6-year-old preschoolers, as outlined in the curricula; and the justification for the necessity of training preschool educators and parents on aspects related to axiological education for preschoolers.

The practical value of the research lies in: the analysis of methodological approaches in parental education for forming AO in preschoolers; the experimental study of preschool teachers' perspectives on axiological education for 5–6-year-old children; the identification of strategies for cultivating axiological orientations in preschoolers; the assessment of parents' readiness to engage in axiological education; the development and experimental validation of the *Pedagogical Model of Parental Education in the perspective of forming axiological orientations in preschoolers*; the development of conclusions and methodological recommendations on axiological education in early childhood education; and the contribution to the general theory of education through scientific insights into the professional training of teachers in parental education.

The implementation of the scientific results was achieved through theoretical research presented at scientific conferences and through experimental studies conducted with educators, parents, and children (ages 5–6) in preschool education (Kindergarten No. 37 in Brăila, Normal Program Kindergarten Ianca, Kindergarten No. 1, Ianca, Romania, and Târlele Filu Kindergarten, Ianca, Romania).

LISTA ABREVIERELOR

CES - Cerințe educaționale speciale

CET – Curriculum pentru Educație Timpurie.

DEX - Dicționarul explicativ al limbii române

DPC - Document de politici curriculare

GC – Grup de control

GE – Grup experimental.

IET – Instituții de Educație Timpurie.

ISE – Institutul de Științe ale Educației

OA – Orientări axiologice

OA– Orientări valorice

LISTA TABELELOR

- Tabelul 1.1. Dezvoltarea conceptelor axiologice în educație
- Tabelul 1.2. Teorii fundamentale și contribuția lor în Educația parentală
- Tabelul 2.1. Metodologia cercetării pedagogice experimentale
- Tabelul 2.2. Competențele parentale evaluate și întrebările testului
- Tabelul 2.3. Percepțiile profesorilor pentru învățământul preșcolar despre semnificația educației axiologice în învățământul preșcolar (CE, etapa de constatare, %)
- Tabelul 2.4. Tipuri de activități considerate rezonabil de organizat în grădiniță cu scopul educației axiologice a preșcolarilor (%) (GE, etapa de constatare)
- Tabelul 2.5. Interesul familiei manifestat în colaborarea cu profesorii din învățământul preșcolar pentru educația copiilor în spiritul valorilor (%) (GE, etapa de constatare)
- Tabelul 2.6. Valorile promovate de curriculumul școlar
- Tabelul 2.7. Documente curriculare pentru învățământul din România
- Tabelul 2.8. Documente curriculare pentru învățământul din Republica Moldova
- Tabelul 2.9. Componentele curriculare pentru Educația Timpurie
- Tabelul 2.10. Metodologii de dezvoltare a OA în cercetările din România
- Tabelul 2.11. Metodologii de dezvoltare a OA în cercetările din Republica Moldova
- Tabelul 3.1. Factorii esențiali ce influențează eficiența programelor de educație parentală
- Tabelul 3.2. Strategii de formare a orientărilor axiologice la preșcolari
- Tabelul 3.3. Date comparate privind dezvoltarea competențelor parentale (GC, constatare-validare)

LISTA FIGURILOR

Figura 1.1. Cele trei dimensiuni ale educației parentale conform lui D. Houze

Figura 1.2. Dezvoltarea fizică a copilului

Figura 1.3. Dezvoltarea cognitivă a copilului

Figura 2.1. Interesul și necesitatea de formare a părinților pentru educația axiologică

Figura 2.2. Niveluri de formare a competenței parentale (gestionarea conduitei la copii), (etapa de constatare, GE de părinți, %)

Figura 2.3. Niveluri de formare a competenței parentale (comunicarea eficientă), (etapa de constatare, GE de părinți, %)

Figura 2.4. Niveluri de formare a competenței parentale (responsabilitate pentru satisfacerea nevoilor copiilor), (etapa de constatare, GE de părinți, %)

Figura 2.5. Niveluri de formare a competenței parentale (autoreglarea emoțională), (etapa de constatare, GE de părinți, %)

Figura 2.6. Niveluri de formare a competenței parentale (empatie și implicare emoțională), (etapa de constatare, GE de părinți, %)

Figura 2.7. Cunoașterea noțiunilor generale privind educația axiologică a preșcolarilor de către profesorii pentru învățământul preșcolar (GE-etapa preliminară a experimentului pedagogic)

Figura 2.8. Opinia profesorilor din învățământul preșcolar privind metodele de educație axiologică a preșcolarilor (GE-etapa preliminară a experimentului pedagogic)

Figura 2.9. Forme de comunicare a profesorilor din învățământul preșcolar cu părinții în scopul educației axiologice a preșcolarilor (GE-etapa preliminară a experimentului pedagogic)

Figura 2.10. Punctul de vedere a profesorilor din învățământul preșcolar privind strategiile de implicare a părinților în educația axiologică a copiilor în instituție de învățământ preșcolar (GE-etapa preliminară a experimentului pedagogic)

Figura 2.11. Problemele profesorilor pentru învățământul preșcolar privind proiectarea și realizarea educației axiologice a copiilor (GE, etapa de constatare)

Figura 2.12. Gradul de formare a cadrelor didactice pentru învățământul preșcolar pentru formarea orientărilor valorice la copii (constatare, GE)

Figura 2.13. Opinia profesorilor privind domeniile de activitate educativă în care se realizează formarea orientărilor valorice la preșcolari (GE, constatare)

Figura 2.14. Valori promovate în documentele curriculare la nivel preșcolar (GE, const.)

Figura 2.15. Orientări valorice care se formează mai complicat în grădinița de copii (GE, constatare)

Figura 2.16. Valori promovate de părinți în familie (opinia profesorilor) (GE, constatare)

Figura 2.17. Opinia profesorilor despre metode funcționale de educație axiologică la preșcolari (GE, constatare)

Figura 2.18. Forme de comunicare cu părinții pentru a-i sprijini în formarea orientărilor axiologice la preșcolari (GE, constatare)

Figura 2.19. Forme de implicare a părinților în formarea orientărilor axiologice de către educatorii din învățământul preșcolari (GE, constatare)

Figura 2.20. Rezultatele preșcolarilor din grupul experimental privind orientările axiologice: autocontrolul emoțional și autodisciplina, la etapa de constatare (%)

Figura 2.21. Rezultatele atestate la preșcolarii din grupul de control privind orientările axiologice: autocontrolul emoțional și autodisciplina, la etapa de constatare (%)

Figura 2.22. Rezultatele atestate la preșcolarii din grupul experimental privind orientările axiologice: curiozitatea și dorința de a învăța, independența, la etapa de constatare (%)

Figura 2.23. Rezultatele atestate la preșcolarii din grupul experimental privind orientările axiologice: autodisciplina, comunicarea empatică și cooperare responsabilă la etapa de constatare (%)

Figura 2.24. Mecanismele pedagogizării părinților și competențele parentale definitorii pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari (contribuție proprie)

Figura 3.1. Modelul pedagogic de educație parentală din perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari

Figura 3.2. Valori experimentale comparate privind gradul de pregătire a cadrelor didactice în vederea educației axiologice în învățământul preșcolar

Figura 3.3. Valori experimentale comparate de formare a competenței parentale (gestionarea conduitei la copii) (GE, constatare-validare)

Figura 3.4. Valori experimentale comparate privind nivelul de formare a competenței parentale (comunicarea eficientă), (constatare-validare, GE)

Figura 3.5. Niveluri comparate de formare a competenței parentale (responsabilitate prin satisfacerea nevoilor) (constatare-validare)

Figura 3.6. Valori experimentale comparate privind nivelurile de formare a competenței parentale (autoreglarea emoțională) (constatare-validare, GE)

Figura 3.7. Niveluri comparate de formare a competenței parentale (empatie și implicare emoțională) (constatare-validare, GE)

Figura 3.8. Caracteristicile parteneriatului educațional funcțional pentru formarea OAP (după V. Mîslițchi)

Figura 3.9. Formarea competențelor parentale (constatare-validare, GE de părinți)

INTRODUCERE

Actualitatea temei cercetate este determinată de politicile de dezvoltare a copiilor de vârstă preșcolară generate de reformele educaționale, economice, sociale și de tendințele implementării concepțiilor cu privire la dezvoltarea umană pentru schimbarea socială. Cunoscut este faptul, că orientarea axiologică a copiilor își are începuturile în familie. În această ordine de idei „dezvoltarea axiologică a personalității capătă noi valențe pentru socializarea copiilor care amplifică valoarea pedagogică a educației părinților [9]. Creșterea alarmantă a conflictelor și fenomenelor disfuncționale, care persistă în mediul familial, a generat, în unele situații, transformarea mediului familial într-un câmp de conflicte și concurență, în care fiecare membru tinde să-și impună propriul set de valori, principii, atitudini, convingeri și opinii, accentul fiind pus mai mult pe valorile materiale decât pe cele spirituale [34].

În condițiile societății contemporane, educația axiologică devine o componentă indispensabilă a culturii familiei deoarece anume familia constituie mediul sociocultural și fundalul axiologic de orientare axiologică și asimilare activă a valorilor, proces supravegheat și ghidat de către părinți. Din aceste considerente, cercetătorul E. Albu definește familia ca fiind „*purtător de substanță educogenă primară*”, adică de valori ce vor fi interiorizate de la cea mai fragedă vârstă [2, pp. 46-47].

Legea Educației Naționale din România asigură cadrul normativ și conceptual necesar pentru funcționarea sistemului de învățământ preșcolar prin care se promovează educația orientată spre achiziția de valori: creativitate, capacități cognitive, capacități volitive și acționale, cunoștințe fundamentale și competențe de utilitate directă în societate. Deși, *educația axiologică* este mai puțin abordată în literatura pedagogică, referințele explicite și implicite la lumea valorilor sunt destul de frecvente în pedagogia universală și românească. Precizăm, că *educația axiologică* înseamnă *educația pentru valori*, printr-un demers formativ centrat spre cunoașterea, semnificarea și asimilarea valorilor autentice (de adevăr, bine, frumos, dreptate, sacru etc.). Aceste implicații educative ale părinților necesită o pregătire competentă, deoarece „educația parentală oferă părinților, familiilor, comunităților - indicații, recomandări și sfaturi practice despre cum trebuie educați copiii, despre cum trebuie să se răspundă nevoilor și așteptărilor copiilor, despre modul în care se pot menține deschise liniile de comunicare, pe tot parcursul vieții, între părinți și copii. Din această perspectivă, *scopul educației parentale* se referă la formarea competențelor parentale care presupun consolidarea capacităților pedagogice ale părinților pentru a-i sprijini în dezvoltarea încrederii în forțele proprii și îmbunătățirea capacităților acestora de a-i îngriji în sens axiologic pe copii proprii. Din aceste considerente, valorile reprezintă reglatori imanenți ai educației,

reprezentările conștiente ale copiilor despre valoare fiind declarate orientări axiologice reale ale individului. Procesul complex de formare a orientărilor axiologice ale elevilor în contextul crizei globale a educației și a crizei valorilor determină oportun demararea acestor demersuri educative din familie, continuarea acestui traseu de învățare a valorilor autentice în învățământul preșcolar și valorificarea în această ordine de idei a potențialului formativ a parteneriatului educațional.

Descrierea situației în domeniul cercetării și identificarea problemei de cercetare.

Sistemul orientărilor valorice este cea mai importantă caracteristică a personalității și un indicator al formării calitative a acesteia. Gradul de dezvoltare a orientărilor valorice, caracteristicile și formarea acestora ne permit să judecăm despre nivelul dezvoltării personale, a cărei integritate și stabilitate acționează în calitate de durabilitate a orientărilor sale valorice [103]. Din aceste rațiuni considerăm extrem de importantă formarea la părinți a unor competențe pedagogice necesare pentru angajarea responsabilă în procesul de formare a orientărilor axiologice a preșcolarilor.

Educația parentală orientează prin intervenții asupra părinților în favoarea educației copiilor, constituită ca un set de măsuri educative și de sprijin care ajută părinții în înțelegerea propriilor lor nevoi, în cunoașterea și acceptarea nevoilor copiilor lor; dar își propune și să construiască punți de legătură între părinți și copii. Educația părinților este o educație cu caracter preventiv, este o educație a educației copilului; un studiu al creșterii și dezvoltării copilului; o formare a abilității de comunicare și de analiză a comportamentelor adultului, dar și ale copiilor. Educația parentală aduce valoare relațiilor din interiorul familiei și părinților ca persoane. Ca urmare a demersurilor de formare a părinților, aceștia vor acționa eficient și vor avea mai mult succes în soluționarea problemelor de familie [76] [78].

Interesul pentru dezvoltarea orientărilor axiologice începând cu vârsta preșcolară este stimulat de tendințele de reconsiderare a finalităților educației pentru valori și prin valori: (a) inițiativele curente la nivel european de instituționalizare a educației în spiritul promovării valorilor în învățământ; (b) tendința de abordare a unor teme specifice problematicii educației axiologice, manifestată de cadrele didactice sau de alți actori ai sistemului educațional față de formarea orientărilor axiologice la orice treaptă a sistemului de învățământ și produce schimbări pozitive la nivel personal și la nivel interpersonal, afirmarea conduitei axiologice în mediul educațional [apud 1, p. 13].

Vârsta preșcolară constituie o perioadă complicată în care se produc însemnate schimbări în viața copilului. La vârsta preșcolară are loc o serie de transformări care au o mare importanță pentru dezvoltarea personalității preșcolarilor. Învățământul preșcolar constituie baza conturării identității personalității cu largă deschidere spre profilul valoric în mileniul trei [24, p.5]. Direcția în care se

dezvoltă practicile socio-educative și inițiativele moderne ale educației axiologice timpurii necesită planificarea activităților educative și crearea condițiilor pedagogice de educație parentală necesară pentru educația axiologică a preșcolarilor. Educația timpurie presupune neapărat socializarea primară a copiilor ca bază a dezvoltării axiologice, aceasta constituind scopul politicilor sociale. La vârsta preșcolară se urmărește formarea orientărilor valorice, o schimbare de accente ce determină responsabilizare profesională a cadrelor didactice pentru educația părinților [apud 82]. Competențele parentale facilitează dezvoltarea valorică a preșcolarilor [87]. Experimentarea conduitei axiologice determină sporirea culturii în mediul socio-educativ [79]. Caracterul orientărilor axiologice prezintă, în esență, natura (pozitivă sau negativă) și calitatea personalității [32]. Prin parteneriatul educațional real și funcțional se poate influența într-o manieră pozitivă calitatea actului educațional asigurând formarea orientărilor axiologice, necesare socializării preșcolarilor atât în instituțiile de învățământ preșcolar, cât și în familie și comunitate [26],[32, p. 5].

Importanța și relevanța temei de cercetare se rezumă la noțiunea de „*educație parentală*” care se referă la calitatea acestora de a-și exercita rolurile de părinți”. Autorii abordează problema din perspectiva funcțiilor pe care le dețin părinții în raport cu copiii lor (procreare, hrănire, educație, atribuirea unei identități, acces la statutul de adult etc.). Ulterior, abordarea psihanalitică definește creșterea copiilor drept un construct de poziții parentale în relație cu procesul de „a deveni părinte”. „Parenting”-ul „*stilul parental*” educativ reprezintă un construct de experiențe parentale educative de a socializa și controla copiii în familie, ansamblul comportamentelor pe care părinții le au față de copiii lor, maniera în care părintele abordează interacțiunile cu copii în sensul generării comportamentelor valorice.

Educația parentală reprezintă educația prin care pregătim tânăra generație în direcția preluării modelelor parentale, respectiv, construim modelele și stilurile parentale. Aceasta este o activitate de formare și include orice tip de acțiune educativă de informare, sensibilizare, învățare, antrenare, clarificare referitoare la valori, atitudini și practici parentale de educație. Educația părinților este o formă de intervenție asupra părinților în favoarea educației copiilor lor; este un set de măsuri educative și de sprijin care ajută părinții pe următoarele dimensiuni: *înțelegerea propriilor lor nevoi (fizice, sociale, emoționale, psihologice); cunoașterea și acceptarea nevoilor copiilor lor; construiește punți de legare între părinți și copii*. Educația părinților presupune crearea unor rețele de servicii de sprijin care ajută părinții și familia să folosească serviciile existente și să se implice în viața comunității.

Problematica cercetării rezultă din caracterul inovativ al acestei teme care a fost insuficient cercetată în domeniu. În Republica Moldova, deși cercetătorii de curriculum pentru

educația timpurie au elaborat anumite metodologii de proiectare a procesului educației axiologice a preșcolarilor [apud 36]; totuși este insuficient elaborată și validată metodologia educației axiologice în învățământul preșcolar. La momentul actual educatorii au nevoie de resurse curriculare necesare pentru formarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor, dar și de formare profesională în vederea educației părinților necesare pregătirii acestora pentru educația axiologică a copiilor [24]. Din acest unghi de vedere, este nevoie de continuitate în formarea profesională a educatorilor în perioada pregătirii psihopedagogice inițiale și continue pe dimensiunea educației axiologice a copiilor. În această ordine de idei, Sorin Cristea (2015) susține, că „perfecționarea educatorilor reprezintă o activitate cu conținut pedagogic și social proiectată, realizată și dezvoltată în cadrul sistemului de învățământ, cu funcție managerială de reglare - autoreglare continuă a procesului de învățământ, la toate nivelurile sale de referință (funcțional – structural - operațional)”. Statutul educatorului este confirmat în tendința acestora și activitatea de formare continuă, realizată într-un context social deschis ce solicită cadrelor didactice - cultură pedagogică [46].

Contradicția între provocările sociale și ale documentelor de politici și pregătirea profesională insuficientă privind formarea orientărilor axiologice a cadrelor didactice pentru învățământul preșcolar.

Contradicția între actualitatea educației axiologice a preșcolarilor și problemele educației parentale ce rezultă din nedezvoltarea competențelor parentale.

Problema de cercetare constă în lipsa unor repere psihopedagogice referitoare la educația parentală *pentru asigurarea formării orientărilor axiologice* în învățământul preșcolar.

Din cele relatate se conturează *problema cercetării: Cum poate proiectată și valorificată educația parentală pentru asigurarea formării orientărilor axiologice ale preșcolarilor?*

Scopul investigației: stabilirea fundamentelor psihopedagogice, elaborarea și validarea experimentală a Modelului pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari.

Obiectivele cercetării:

1. stabilirea fundamentelor psihopedagogice privind educația parentală, orientările axiologice și educația axiologică;
2. elucidarea particularităților dezvoltării psihologice a preșcolarilor în contextul formării orientărilor axiologice la preșcolari;
3. interpretarea prevederilor curriculare din România și R. Moldova privind orientările axiologice la preșcolarii de 5-6 ani;
4. studiul experimental al premiselor formării OA la preșcolari (opinia profesorilor pentru învățământul preșcolar și a părinților referitor la educația axiologică a preșcolarilor);

5. descrierea experiențelor metodologice de educație parentală în învățământul preșcolar;
6. crearea și întemeierea științifică a mecanismelor pedagogizării părinților;
7. elaborarea, implementarea și validarea experimentală a *Modelului pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari* și interpretarea comparată a datelor experimentale obținute.

Ipoteza cercetării: Formarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor poate avea un caracter evident productiv în sensul generării comportamentelor axiologice dacă: vor fi stabilite fundamentele teoretice privind educația parentală, orientările axiologice și educația axiologică; vor fi descrise particularitățile dezvoltării preșcolarilor și interpretate experiențele metodologice de educație parentală în învățământul preșcolar; va fi evaluată opinia profesorilor pentru învățământul preșcolar și a părinților referitor la educația axiologică a preșcolarilor cu vârsta de 5-6 ani; va fi elaborat, implementat și validat experimental *Modelul pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari*; va fi elaborat și aplicat practic ghidul pentru părinți privind formarea orientărilor axiologice a preșcolarilor și vor fi interpretate comparat datele experimentale privind formarea OAP.

Suportul metodologic a cercetării este reprezentat de teorii, principii, idei, concepte din domeniul filosofiei educației, pedagogiei și interpretări ale orientărilor axiologice în cercetările autorilor P. Iluț, C. Cucoș, Călin M., Allport G. Ideile despre oportunitatea educației prin și pentru valori au fost dezvoltate de I. Stanciu, Călin C. Marin, I. Scheau, E. Stănciulescu, L. Cuznețov L., V. Ceban ș.a. Contribuții valoroase în acest domeniu au fost aduse prin investigațiile realizate de cercetătorii: Andrei Petre, Rokeach Milton, Pâslaru Vl., Antoci D., A. Bețivu, N. Ovcerenco, El. Rusu, Țurcan L., Ianioglo M., C. Calarași, Cucoș C., Jinga I., Cuznețov L., Cioran Em., Roșca I., Golovei L. și alți autori.

Sinteza și justificarea metodelor de cercetare: În demersul investigațional au fost aplicate metodele: *teoretice* - documentarea științifică, recursul la istorie, metoda modelizării pedagogice, metodele analitico-sintetice și *experimentale* - experimentul pedagogic, conversația, testarea, studiul de caz, chestionarea, probe de evaluare, metode de prelucrare matematică și analiza calitativă a datelor experimentale.

Descrierea subiecților cercetării. Cercetarea experimentală s-a realizat în perioada 2023-2024 pe un număr de 298 subiecți (părinți, profesori pentru învățământul preșcolar și copii de vârsta preșcolară de 5-6 ani din România).

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării rezultă din: actualitatea și importanța formării OAP; identificarea fundamentelor psihopedagogice privind educația parentală; studiul

evoluției semnificațiilor termenului de orientări axiologice; crearea mecanismelor pedagogizării părinților care au stat la baza elaborării Modelului pedagogic de educație parentală în perspectiva *formării orientărilor axiologice la preșcolari* și formularea unor concluzii științifice privind educația axiologică a preșcolarilor.

Rezultate obținute ce contribuie la soluționarea unei probleme științifice importante în cercetare se referă la stabilirea fundamentelor psihopedagogice și conceptualizarea științifică a *Modelului pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari*.

Semnificația teoretică a investigației derivă din: descrierea evoluției conceptului de valoare, orientări valorice; analiza științifică comparată a curriculumului educației timpurii din România și R. Moldova și identificarea celor mai relevante orientări axiologice ale preșcolarilor de 5-6 ani recomandate curricular; relevarea competențelor parentale semnificative formării OA la preșcolari; argumentarea necesității formării profesorilor pentru învățământul preșcolar și a părinților despre problemele educației axiologice a preșcolarilor.

Valoarea practică a cercetării constă din: interpretarea experiențelor metodologice de educație parentală pentru formarea OA la preșcolari; studiul experimental al opiniei profesorilor pentru învățământul preșcolar despre problemele educației axiologice ale preșcolarilor de 5-6 ani; determinarea strategiilor de formare a orientărilor axiologice ale preșcolarilor; stabilirea gradului de pregătire a părinților pentru educația axiologică; elaborarea și validarea experimentală a Modelului pedagogic de educație parentală în perspectiva *formării orientărilor axiologice la preșcolari*; elaborarea concluziilor și recomandărilor metodologice privind educația axiologică în învățământul primar; dezvoltarea teoriei generale a educației prin concluzii științifice referitoare la formarea profesională a cadrelor didactice pentru educația parentală.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat prin cercetări teoretice prezentate în cadrul conferințelor științifice și experimentale desfășurate cu profesori învățământul preșcolar.

Publicațiile la tema tezei: 10 lucrări științifice dintre care: 3 articole în reviste din Registrul Național al revistelor de profil incluse în Lista bazelor de date acceptate de către ANACEC, 7 articole în lucrările conferințelor internaționale și naționale publicate în România și R. Moldova.

Structura tezei: introducerea, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, surse bibliografice și anexe.

Concepte - cheie: educație parentală, orientări axiologice, educație axiologică, părinți, învățământ preșcolar, parteneriat educațional etc.

1. BAZA TEORETICĂ A EDUCAȚIEI PARENTALE PENTRU FORMAREA ORIENTĂRIILOR AXIOLOGICE ALE COPIILOR

1.1. Evoluția semnificațiilor conceptului de educație axiologică

De-a lungul mileniilor, educația și valorile au fost în mod inseparabil parte din esența umană, evoluând ca elemente centrale ale personalității și ale lumii construite de om. Sistemul educațional își are temelia în valorile care modelează societatea în fiecare etapă de dezvoltare, urmărind atingerea unei perfecțiuni percepute ca rezultat al evoluției filogenetice și ontogenetice a umanității.

Astăzi, experții discută despre criza individului contemporan în contextul secularizării, dezorientării morale și absenței coerenței interioare, în care se suprapun planuri, idei și valori, chiar și cele mai contrastante. Necesitatea dezvoltării voinței culturale este impusă de realitățile apărute în domeniul cultural ca urmare a crizei modernității, care a generat mai multe deficiențe culturale: subordonarea valorilor spirituale față de cele materiale, exteriorizarea vieții și alienarea individului în universul tehnic, golirea interiorității umane de aspirații și trăiri autentice, masificarea și robotizarea omului, standardizarea atitudinilor și comportamentelor, dizolvarea reperelor valorice și a motivațiilor etc. [31, p.172].

În acest context problematic, necesitatea stabilirii unor fundamente axiologice devine tot mai evidentă în domeniul educației.

Primele reflecții filosofice de natură axiologică asupra educației sunt atribuite lui Platon care, a conceput lumea ideilor ca fiind sursa ființei și a valorilor. Dintre numeroasele sale lucrări, se remarcă în mod deosebit *Republica*, un tratat filosofic care propune o metodologie dialectică pentru dezvoltarea Formei (eidos) dreptății, ca esență metafizică. În centrul lucrării se află dialogul și reevaluarea aspectului juridic al polisului, pornind de la legile și tradițiile existente în diverse cetăți grecești sau străine. În *Republica*, acest aspect este estompat, punându-se accentul pe reforma educațională. Idealul educațional al epocii era kalokagathia: un individ frumos (kalos) și virtuos (agathos). Pentru atingerea acestui ideal, filosoful recomandă conținuturi educative esențiale: educația fizică, cultivarea artelor și educația literară [apud 100].

Educația, conform acestei perspective, reprezintă o modalitate superioară de a asigura continuitatea: prin intermediul educației se progresează în sfera valorilor, cu scopul de a le consolida și amplifica; educația devine astfel un garant al stabilității, ordinii și armoniei sociale.

Reflecțiile lui T. d'Aquino asupra valorilor morale se concentrează pe câteva probleme esențiale ale vieții morale: fundamentul ontologic al moralității, distincția dintre bine și rău, umanitatea și etapele dezvoltării morale. Gânditorul subliniază importanța profesorului, precum și

prezentarea sistematică a cunoștințelor prin întrebări și răspunsuri, punând în prim-plan prezența divinității prin Dumnezeu, care oferă educației scopul de a actualiza potențialul fiecărui individ. În această viziune, instituțiile educaționale ar trebui să se afle sub autoritatea bisericii, iar educația să se concentreze asupra sufletului; conținutul educațional se bazează pe cunoașterea senzorială și adevărul științific, care trebuie să fie în armonie cu credința [apud 142, p.44].

C. Narly identificând valorile fundamentale ale creștinismului cu implicații profunde în sfera educației. Aceste valori includ:

- perfecționarea atât a trupului, cât și a vieții interioare, adică dezvoltarea unei personalități morale;
- activismul, adică lupta interioară pentru atingerea binelui suprem;
- libertatea interioară;
- egalitatea și iubirea fraternă;
- valorificarea copilului [apud 48, p.37].

Analizând evoluția conceptului de valoare și influența acestuia asupra educației inspirate de umanismul și enciclopedismul renascentist, constatăm că acest tip de educație a devenit treptat inadecvat cerințelor societății moderne și dezvoltării culturale. Progresele din domeniul științei au modificat profund perspectivele tradiționale legate de cunoaștere, cultură și educație. Astfel, umanismul renascentist a început să piardă teren în fața unui curent realist, centrat pe gândirea și acțiunea practică, adaptate noilor realități sociale și culturale.

Ideea de a transforma societatea prin modelarea individului prin intermediul educației a fost inițial promovată de I. A. Comenius și ulterior de filosoful J. Locke. Concepția filosofico-pedagogică a lui Comenius este influențată atât de empirism, cât și de raționalism. Astfel, el susținea inițial că omul este ca o *tabula rasa*, o pagină goală pe care se poate înscrie orice, fără restricții. Ulterior, Comenius afirmă că elementele cunoașterii sunt deja în mod aprioric prezente în sufletul nostru, ceea ce contrazice tendința sa empiristă. Pentru a rezolva această aparentă contradicție, Comenius a oferit soluția că, deși cunoașterea provine din experiența senzorială, aceasta este posibilă datorită trăsăturilor înnăscute ale spiritului uman. Astfel, se deduce rolul educației în viziunea comeniană: să dezvolte aptitudinile naturale ale omului prin intervenții care sunt exclusiv de natură educațională [apud 8].

Potrivit lui C. Cucoș, „*I. Kant poate fi considerat primul gânditor care a fundamentat filosofia valorilor și a culturii*” [48, p. 37]. Pentru filosoful german, conceptul de valoare este profund legat de valabilitate, normativitate și creație estetică. Morala kantiană se bazează pe ideea

unui om ideal, care suspendă natura empirică a individului, afirmând că „...omul poate deveni om numai prin educație. El nu este decât ceea ce face educația din el” [ibidem].

Preocupat de problema progresului uman, J. Dewey a abordat valorile morale și educaționale în contextul integrării științei, artei și educației. J. Dewey distinge între morala tradițională, bazată pe obiceiuri și convenții sociale, și morala conștientă, care implică gândirea, conștiința și rațiunea. Convingerea sa este că știința reprezintă metoda prin care se poate atinge moralitatea socială [apud 10].

J. Dewey percepe actul moral ca o sinteză între inteligență și conduită, ceea ce i-a permis să facă distincția între inteligență și caracter. În viziunea sa, instruirea obținută prin studii ar trebui să influențeze caracterul, astfel încât scopul moral să nu mai fie considerat un obiectiv suprem și unificator al educației [ibidem].

Tabelul 1.1. Dezvoltarea conceptelor axiologice în educație

	Conceptele cheie	Valori promovate
Platon	Lumea ideilor, idealul educațional (kalokagathia), reforma educațională.	vitejie, cumpătare, dreptate, plăcere, binele propriu
Aristotel	Educația morală, formarea caracterului.	fericire, virtute, stabilitate, armonie
Toma d'Aquino	Fundamentul ontologic al moralității, morala tradițională vs. morala conștientă, rolul divinității în educație.	virtute, credință, ordine, moralitate
C. Naryl	Valorile fundamentale ale creștinismului cu implicații educaționale.	perfectibilitate, libertate, egalitate, iubire fraternă
F. Rabelais	Importanța exemplului și a mediului educațional favorabil.	exemplu bun, mediu favorabil
I. A. Comenius	Tabula rasa, influența empirismul și raționalismul, dezvoltarea aptitudinilor naturale.	moralitate, binele, umanitate, divinitate, purificare, iluminare
J. J. Rousseau	Progres social, perfectibilitatea umană, libertate, „omul natural”.	progres social, perfectibilitate umană, libertate
Im. Kant	Filosofia valorilor, morala kantiană, valoare ca valabilitate, normativitate, creație estetică.	valabilitate, normativitate, creație estetică
J. Dewey	Integrarea științei, artei și educației; morala tradițională vs. morala conștientă; sinteza inteligență-conduită.	rațiune, moralitate socială, integrarea științei și educației

Una dintre preocupărilor predilecte ale lui L. Blaga, *valorile*, generează diverse concepte, printre care valorile estetice ale operei de artă ocupă un loc deosebit. Acestea includ valorile polare, bazate pe o tensiune existentă între două structuri opuse, însă, conform filosofului, variabilitatea acestor structuri este întotdeauna independentă, ceea ce înseamnă că proporția elementelor unei polarități nu o influențează pe cealaltă. În plus, valorile vicariante reprezintă valorile stilistice conștiente, iar valorile terțiare se referă la sensibilitate și sunt integrate funcțional în valorile de natură polară. De asemenea, valorile flotante evidențiază particularitățile artelor sau genurilor, în funcție de specificul și delimitarea acestora [17, p.122].

Dar, înainte de toate, cultura reprezintă un tezaur al valorilor, un univers axiologic în care omul își câștigă demnitatea. Voința culturală este orientată de o valoare culturală și vizează materializarea acesteia într-un produs cultural. Această concretizare a valorii are loc prin intermediul actului cultural. Totuși, realizarea valorii poate fi de două tipuri: prin actul cultural subiectiv, care implică aprecierea produselor culturale, și prin actul cultural obiectiv, care presupune întruparea valorilor într-o formă materială. Nu trebuie să ometem relevanța noțiunii de voință culturală. Conform opiniei lui V. Aderov, pentru T. Vianu [1, p.171].

Majoritatea autorilor care se ocupă de definirea valorilor le atribuie și o dimensiune pedagogică: valorile sunt formate prin cunoaștere, iar cunoașterea este, de fapt, educație prin definiție. Cu alte cuvinte, o valoare izvorăște fie din personalitatea individuală, fie din influențele societății.

Conceptul de „*valoare*” a cunoscut o evoluție extinsă în dezvoltare în literatura academică, unde se întâlnesc numeroase definiții ale acestui termen, cu semnificații variabile de la un autor la altul. *Valoarea* este analizată în domenii precum filosofia, pedagogia, psihologia, axiologia, sociologia, antropologia, etc. Până în prezent, nu s-a ajuns la un consens clar asupra semnificației conceptului de „*valoare*”, motiv pentru care nu există o interpretare unanim acceptată în acest sens.

Studiul valorilor își are rădăcinile în gândirea filosofică din antichitate, când termenul de „*valoare*” desemna, în principal, convingeri ce direcționau personalitatea și influențau acțiunile acesteia. Valoarea era percepută ca o tendință de a descifra sensul profund al existenței, ca o căutare a binelui prin comuniune cu o idee abstractă ce simboliza fericirea eternă. În perioada medievală (secolele V-XIV), înțelegerea conceptului de valoare s-a extins considerabil, în special pe plan moral și religios. Axiologia Evului Mediu a aprofundat percepția lumii prin prisma spiritualității, lărgind astfel perspectiva omului asupra realității [8, p.25].

Primul impuls al unei abordări filosofice extinse asupra valorilor a apărut la mijlocul secolului al XIX-lea. Din perspectiva interpretării morale a valorilor, s-a dezvoltat ulterior teoria lui H. R. Lotze [ibidem], care a transformat această orientare în fundamentul întregii sale construcții teoretice. În contrast, F. Nietzsche [ibidem] a propus o critică radicală a moralei tradiționale, formulând conceptul de „*reevaluare a tuturor valorilor*.” H. R. Lotze analiza etica, logica și chiar metafizica din perspectiva sentimentului valorilor. Pentru H. R. Lotze, valorile, deși nu există în afara sentimentului care le conferă unitate, posedă totuși o validitate obiectivă și supratemporală, garantată de structura rațională a realității.

Între cele două războaie mondiale, filosofia valorilor asociată școlii de la Baden a fost înlocuită de o etică a valorii de tip fenomenologic, elaborată de M. Scheler și N. Hartmann [apud

8, p.28]. M. Scheler își fundamentează etica pe distincția dintre bunuri și valori. Bunurile sunt obiectele cărora le atribuim anumite valori, în timp ce valoarea este rezultatul unei percepții emoționale, a unui „sentiment” al valorii și al locului pe care acesta îl ocupă în ierarhia valorilor.

T. Parsons [apud 103], din perspectiva sociologică, caracteriza valorile ca fiind motivațiile fundamentale ale acțiunilor indivizilor și colectivităților, considerându-le elemente esențiale pentru viața socială. Astfel, se conturează modalități de identificare a acestor valori, atât prin comportamente, cât și, în mod special, prin atitudini, acestea din urmă reprezentând o expresie directă a valorilor.

În termeni generali, conform definiției oferite de DEX, valoarea se referă la „*însușirea unor lucruri, fapte, idei și fenomene de a corespunde necesităților sociale și idealurilor asociate acestora; suma calităților care conferă preț unui obiect, ființă sau fenomen, având astfel importanță, valoare și merit*” [55].

Vl. Pâslaru subliniază că valoarea se conturează prin opoziția naturală pe care o stabilim între categorii precum important și accesoriu, principal și secundar, semnificativ și nesemnificativ, esențial și accidental, justificabil și nejustificabil. În acest sens, valoarea nu există de sine stătătoare; ea derivă din dorința noastră de a atribui semnificație unui anumit obiect sau concept. Astfel, valoarea se naște din atitudinea și raportarea individului față de elementele din interiorul și exteriorul său [107, p. 4].

Valoarea este descrisă în *Dicționarul psihologic* [apud 8, p.29] ca o trăsătură a individului, care se referă la modul în care acesta percepe și interacționează cu situațiile și obiectele, în legătură cu satisfacerea nevoilor și intereselor sale.

L. Cuznețov susține prin cercetările sale că pedagogia este o știință aplicativă care are rolul de a corela un sistem de valori cu formele, scopurile și conținuturile educației, precum și cu tehnologiile de cultivare și evaluare a comportamentelor umane în societate și în diferite contexte educative. În acest sens, elaborarea curriculumului pentru toate nivelurile de învățământ reflectă o tendință de ajustare axiologică a conținutului. Educația, ca proces și activitate psihosocială de dezvoltare continuă a personalității umane, implică orientarea acesteia către cunoașterea și interiorizarea valorilor culturale, facilitând astfel integrarea individului în societate. Fiecare acțiune pedagogică de construcție sau reconstrucție umană aplică valorile și implică variabile importante. În gândirea contemporană, P. Andrei identifică și definește aceste variabile pentru prima dată ca fiind: procesul de cunoaștere a valorilor și procesul de aplicare a valorilor, adică interiorizarea și utilizarea acestora [52, pp.14-15].

Conceptul de *axiologie*, din punct de vedere etimologic, provine din termenii grecești „*axios*” (prețios, demn de respect) și „*logos*” (teorie), având semnificația de teorie sau știință a valorilor. Axiologia, ca ramură distinctă a filozofiei, reprezintă o consecință a separării valorii generale de valorile specifice, studiate de științele particulare precum etica, estetica, teologia, economia, logica, etc. Spre deosebire de aceste domenii, axiologia se concentrează pe problema raportului dintre aspectul obiectiv și cel subiectiv al valorii, analiza modului în care funcționează sistemul de valori în contextul social global și clarificarea esenței valorii ca atare [apud 8].

Axiologia, cunoscută drept teoria valorilor, reprezintă o formă de morală care structurează valorile într-o ierarhie. Conform lui V. Scheler, în această ierarhie, respectul pentru ceea ce este bun ocupă primul loc, urmat de respectul pentru ceea ce este nobil, iar în continuare, de ceea ce este frumos [apud 52, p.10].

A fost fondată de filosoful german R. Lotze în secolul al XIX-lea, fiind cunoscută ca parte a școlii de filosofie a valorilor sau Școala de la Baden. În sensul său curent și filosofic, axiologia se referă la: știința normelor în general; o disciplină sistematică și riguroasă, care are ca obiect de studiu valorile morale. Termeni corelați: etică, morală, normă, valoare [ibidem].

Axiologia a început să se contureze ca domeniu distinct de studiu începând cu a doua jumătate a secolului al XIX-lea, iar dezvoltarea sa s-a intensificat pe parcursul secolului al XX-lea. Acest proces continuă și în prezent, fiind susținut de contribuții teoretice esențiale, care îmbogățesc constant înțelegerea și aplicarea valorilor în diverse sfere ale cunoașterii și societății.

Dintr-o perspectivă filosofică și pedagogică, axiologia analizează: originea, esența, dezvoltarea și validarea valorilor; rolurile și aplicarea acestora în viața socială; omogenitatea și varietatea, permanența și schimbarea valorilor; interdependența, legile și transformările valorilor; legătura dintre procesul istoric de formare a valorilor și impactul acestora în sfera motivației umane, precum și percepția individului asupra valorilor [apud 140].

Necesitatea integrării studiului valorilor în cadrul sistemului educațional este evidențiată de concluziile cercetărilor realizate de T. Biedenbach și M. Jacobsson [apud 8], care au analizat abordările contemporane privind valorile și axiologia în domeniul proiectelor de cercetare. Obiectivul lor a fost să investigheze rolul și beneficiile potențiale ale axiologiei și teoriei valorii în cadrul acestor proiecte. Cercetarea a condus la o clasificare a rezultatelor în mai multe categorii: a) articole în care conceptul de valoare este utilizat ca parte a procesului de cercetare; b) lucrări care folosesc valorile și conceptele aferente în mod tematic; c) studii care aplică teoria valorii ca bază sau componentă în analiza realizată; d) cercetări în care valoarea este tratată ca rezultat final; e) articole în care valoarea este inclusă în metodologia de gestionare a proiectului. În urma acestor

constatări, s-a remarcat că multe dintre studiile existente nu tratează în mod direct conceptul de *valoare*, nu definesc clar delimitările conceptuale care se leagă de valoare și orientările valorice, nu stabilesc componentele structurale ale valorilor și nici nu investighează mecanismele de formare și funcționare ale orientărilor valorice. De asemenea, se observă o lipsă a instrumentelor de cercetare care să ofere o analiză completă a acestor aspecte. Aceste constatări subliniază necesitatea și relevanța cercetărilor aprofundate asupra valorilor și orientărilor valorice, cu scopul de a susține dezvoltarea acestora prin intermediul politicilor educaționale la nivel național.

Educația, în ansamblul său, și în mod special dimensiunea sa axiologică, reprezintă o parte esențială a culturii. În acest sens, diverși autori din literatura de specialitate, precum Șt. Bârsănescu [apud 162], T. Vianu [142, p.25] și C. Cucos [48], susțin că educația implică procese precum îngrijirea, cultivarea, disciplinarea, civilizarea și moralizarea individului.

O perspectivă originală asupra educației este oferită de J. J. Rousseau (1712-1779), care o vede simultan ca intervenție și neintervenție. Pentru fiecare etapă a vieții, educația trebuie să fie adaptată, în funcție de fenomenele psihice dominante la acea vârstă. Totodată, educația negativă implică îndepărtarea oricăror obstacole din calea dezvoltării naturale a individului. Rousseau considera că intervenția ar trebui să fie orientată către învățarea prin experiență directă, printr-un contact imediat cu valorile și realitatea, în timp ce neintervenția sau educația negativă presupune evitarea explicațiilor raționale, a discursurilor verbale și a lecturilor [apud 117].

G. Mialaret (1982) prezintă patru interpretări ale conceptului de educație: aceasta poate desemna un sistem sau o instituție (cum ar fi cele antice sau moderne); poate reprezenta acțiunea exercitată de o persoană sau un grup asupra altor indivizi sau grupuri (așa cum o descria E. Durkheim); poate fi considerată din perspectiva conținutului său (literar, științific, practic, multilateral etc.); și, nu în ultimul rând, poate fi evaluată în funcție de efectele sale (educație de calitate sau inferioară).

Analizând cele expuse, putem concluziona că educația reprezintă un proces amplu și dinamic de modelare a individului prin valori, unde socializarea și formarea personalității se dezvoltă simultan și interdependente. Este important să subliniem că educația este, prin natura sa, o valoare fundamentală, având o dimensiune atât socială, cât și individuală. Ea apare și evoluează împreună cu societatea umană, adaptându-se permanent la schimbările istorice și sociale. Totodată, educația generează transformări profunde la nivel individual, reflectând atât aspecte cantitative, cât și calitative.

În analiza diferențelor dintre educație și instruire, N. Silistraru [116, pp. 61-62] evidențiază câteva puncte esențiale care ajută cadrele didactice să înțeleagă de ce educația nu poate fi redusă

doar la instruire și învățare: primul aspect este că, în procesul instruirii, se acumulează cunoștințe, deprinderi și abilități care sunt orientate spre utilizarea viitoare. În schimb, în educație, ideile sociale se reflectă imediat în comportamentele personale. Lipsa unei corespondențe între acțiuni și rezultate poate duce la o educație inefficientă; al doilea aspect se referă la faptul că în cadrul instruirii, subiectul nu învață întotdeauna toate componentele esențiale ale experienței umane. De asemenea, se recunoaște dreptul său de a învăța ceea ce răspunde nevoilor sale individuale. În domeniul educației spirituale, este dificil ca un elev sau student să rămână indiferent față de idei, le va accepta sau le va respinge activ; al treilea aspect subliniază că rezultatele instruirii sunt de obicei formalizate prin documente care reflectă realizările elevului și pot influența statutul său social. În contrast, educația reprezintă un aspect personal al copilului, elevului sau studentului, de regulă, neexpus public. În cadrul educațional, problema educației devine oficială doar în cazuri de abateri grave de la normele stabilite, iar informațiile despre aceasta nu pot fi difuzate fără consimțământul educatului sau al părinților săi.

În a doua jumătate a secolului XX, națiunile europene au realizat importanța reconceptualizării aspectelor fundamentale ale vieții, inclusiv a educației, văzută ca responsabilă pentru destinul indivizilor și al comunităților. Europa a fost provocată să exploreze noi sensuri și dimensiuni existențiale și ontologice pentru educație și învățământ [4, p.10].

Relația dintre axiologie și educație, reflectată în conceptul de educație axiologică, ne îndrumă direct către esența subiectului, deoarece aspectele pedagogice ale valorilor sunt inseparabile de un proces educativ fundamentat pe o rațiune orientată spre promovarea și cultivarea valorilor.

Reflecțiile inițiale asupra educației dintr-o perspectivă axiologică au fost exprimate de Platon și ulterior dezvoltate de mulți filosofi remarcabili, inclusiv J.-J. Rousseau [apud 15], Im. Kant [apud 107], J. Dewey [apud 8], W. Kilpatrick și alții. De asemenea, alți gânditori, precum H. Ricket [apud 4], Windelband [ibidem], N. Hartman [apud 8], M. Scheler, M. Schiltz, Th. Ribot, L. Lavelle, J.P. Sartre [apud 22] și mulți alții, au adus contribuții semnificative la dezvoltarea și promovarea axiologiei educației.

Acest domeniu a fost de asemenea explorat și dezvoltat de personalități remarcabile din spațiul românesc, precum P. Andrei [4], T. Vianu [142], C. Rădulescu-Motru [apud 8], G. Văideanu [ibidem], C. Cucoș [48], și mulți alți filosofi și oameni de știință care au reflectat asupra axiologiei în România, printre care N. Silistraru [116], [117], [118], V. Pâslaru [107], L. Cuznețov [51], [52], M. Hadîrca [69], D. Antoci [7], [8], și V. Mândăcanu [apud 15].

Axiologia pedagogică reprezintă o direcție inovatoare în domeniul științelor educației, ce rezultă din intersecția dintre pedagogie și axiologie, și este influențată de alte discipline precum estetica, etica și antropologia. Fiind o ramură în principal filosofică și încă insuficient conturată, axiologia pedagogică se preocupă cu delimitarea valorilor educaționale esențiale în procesul educațional. Printre obiectivele sale se numără fundamentarea axiologică a finalităților educaționale, a conținutului învățământului, a metodologiei instruirii și a formelor de desfășurare a activităților educative, abordându-le atât din perspective descriptive, cât și normative. În acest context, *competența axiologică* se referă la abilitatea individului de a evalua și integra noi stimuli culturali într-un sistem valoric, subliniind autonomia culturală necesară educației axiologice. Pe de altă parte, *conștiința axiologică* implică aspectul intențional al conștiinței umane de a conferi sens valoric obiectelor și evenimentelor, extrăgându-le din neutralitatea existenței ontice și atribuindu-le un regim existențial superior. Aceasta presupune capacitatea de a reorganiza realitatea conform unor repere transcendente și de a adăuga constant noi calități la cele existente, contribuind astfel la perfecționarea continuă a realului [apud 34].

C. Cucoș [48] subliniază că analiza dimensiunii axiologice a educației trebuie abordată din două perspective: „*planul teoretic, realizat prin conturarea unui orizont în științele educației, denumit axiologia educației sau axiologie pedagogică, și planul practic, care poate fi definit prin conceptul de educație axiologică, având ca scop explicit orientarea valorică a praxisului educațional*”. Autorul menționează că dimensiunea valorică este esențială în educație. Educația autentică este aceea care se aliniază unei perspective constructive. Între educație și axiologie există o conexiune strânsă. Iată patru aspecte ale acestei legături:

a) Fiecare individ este destinat să creeze valori pentru a atinge plenitudinea existenței sale. Persoanele și societățile materializează valori în cadrul actelor educaționale. Valorile nu există în mod direct, ci prin procesele de asimilare și transmitere prin mecanisme stabilite la nivel social, dintre care educația ocupă un loc esențial;

b) Instituția educațională se concentrează mai mult asupra omului, disponibilitatea și valoarea umană fiind cultivate în și prin intermediul acesteia. Culturalizarea individului este o operă fără egal și reprezintă scopul oricărui demers educativ;

c) Un alt aspect care evidențiază conexiunea organică dintre educație și axiologie este că procesul educativ își stabilește scopuri și obiective ce sunt definibile din perspectiva valorilor. Niciun obiectiv educațional, fie la nivel macro, fie la nivel micro, nu poate fi separat de valorile fundamentale. Elaborarea obiectivelor reprezintă un proces de clarificare a unor aspirații care sunt considerate valoroase atât pentru individ, cât și pentru societate;

d) Educația, împreună cu valorile aferente, are o semnificație specială pentru copil, ajutându-l să se orienteze în domeniul valorilor, să facă alegeri și să ia decizii. Individul se confruntă constant cu alternative și trebuie să aleagă în mod continuu.

S. Cristea susține că *„axiologia educației este o disciplină integrată în domeniul științelor pedagogice/educației, având ca obiect specific de cercetare valorile pedagogice fundamentale, precum binele moral, adevărul științific, știința aplicată, frumosul și sănătatea. Aceste valori sunt stabile din perspectivă psihosocială și constituie baza pentru activitatea de formare și dezvoltare continuă a personalității umane”* [46, p.27].

Șt. Bărsănescu [apud 48] analizează educația axiologică ca fiind legată de crearea valorilor „printr-o operă triplă de îngrijire, îndrumare și cultivare”, subliniind legătura esențială între educație și cultură. Potrivit acestuia, cultura reprezintă totalitatea valorilor realizate de spiritul uman, exprimate prin știință, artă, morală, religie și drept. Aceasta se concretizează în cărți, tablouri și monumente, care, la rândul lor, contribuie la educația individului.

Axiologia educației este descrisă de L. Cuznețov ca o disciplină integrată în cadrul cercetărilor din filosofia educației. Axiologia educației se află la granița teoriei educației și are un caracter general, întrucât *„studiază demersul epistemologic al acesteia, analizând valorile pedagogice prin prisma hermeneuticii și abordând consolidarea conceptelor pedagogice fundamentale: educație, finalitățile educației, conținutul și formele educației, care constituie nucleul epistemic al științelor pedagogice”* [52, p.27].

M. Călin evidențiază faptul că axiologia educației și-a făcut apariția în secolul al XIX-lea, a evoluat de-a lungul secolului XX și s-a manifestat sub diferite forme de școli axiologice în cadrul pedagogiei românești. În țara noastră, axiologia educației a luat naștere odată cu dezbaterile legate de dezvoltarea culturală a omului, un concept definit ca pedagogie a culturii [apud 15].

Utilizarea valorilor în procesul educațional implică atât cunoașterea, cât și punerea acestora în valoare, adică recunoașterea și aplicarea lor. Aceste două procese – valorizarea și trăirea valorilor – se împletesc armonios. Primul proces constă în explicarea și fundamentarea valorilor pentru a fi înțelese prin intermediul experiențelor de viață, al trăirilor personale și al instruirii școlare sistematice. Cel de-al doilea proces implică actualizarea și aprecierea valorilor în contextul societății și în viața personală a individului [3, p.111].

Educația axiologică reprezintă un proces de care trebuie să se ghideze cei care elaborează programele educaționale, fiind specificate valorile esențiale (adevărul, binele, frumusețea, sacralitatea, dreptatea, libertatea), necesare în planificarea curriculară a conținuturilor educaționale [151].

„Scopul educației axiologice în cadrul instituțiilor preșcolare constă în formarea conștiinței, convingerilor și comportamentelor morale ale copiilor, care asigură interiorizarea valorilor cultural-spirituale ale comunității. În grădinițe, acest proces implică transmiterea principiilor de libertate, dreptate, bine, sacru, sinceritate, precum și dezvoltarea valorilor moral-spirituale, contribuind la crearea unei baze etice solide pentru viitorii membri ai societății și sensibilizarea față de protejarea naturii” [116].

Este important de subliniat că, în educația axiologică a preșcolarilor, nu se poate discuta despre valorizarea imediată a referențialului axiologic. În acest sens, T. Sârbu subliniază existența a trei niveluri de interiorizare a valorilor [apud 87]:

- *nivelul acceptării valorii* - presupune doar o acceptare emoțională, fără să fie însoțită de convingere. Valoarea acceptată afectiv poate fi interiorizată sau nu, în funcție de influențele educaționale ulterioare;
- *nivelul preferinței pentru o anumită valoare* - implică selectarea unor valori dintr-o gamă largă și apariția dorinței de acceptare și interiorizare, aceste valori fiind denumite valori personale;
- *nivelul participării/angajării* - implică un grad ridicat de certitudine, ceea ce facilitează interiorizarea valorilor și duce la încercarea de a le propaga. În educație, convingerea și modelul joacă un rol esențial ca factori externi în formarea individului, iar rezultatul acestora, comportamentul, trebuie să fie centrat pe promovarea valorilor.

Abordarea curriculară a educației axiologice implică o analiză riguroasă a demersului pedagogic orientat spre implementarea prevederilor curriculare, concepută pe baza principiilor educației timpurii, evidențiind faptul că educația nu poate fi separată de valori. În acest sens, educația axiologică tratează atât valorile pozitive, cât și pe cele negative, punând accent pe promovarea valorilor pozitive în formarea copiilor [49].

În esență, o valoare nu este predeterminată, ci se formează într-un anumit context. Valoarea nu este impusă dinainte asupra unui comportament sau unei situații, ci ia naștere în sfera dorinței și necesității, în circumstanțe bine definite. O lecție nu devine valoroasă doar pentru că anumite metode sau procedee tehnice sunt, în mod izolat, considerate valoroase sau pentru că au fost impecabil transpuse didactic. O lecție capătă valoare atunci când coordonările dintre diferitele sale microstructuri sunt aplicate judicios și inspirat, iar legăturile dintre elementele lecției (obiective, conținuturi, metodologie, forme de organizare etc.) sunt coerente și eficiente. Valoarea nu este o simplă însumare a unor elemente valoroase separate, ci este rezultatul unui proces „de gradul doi” care apare prin combinarea optimă, îmbinarea, alternarea și reinterpretarea acestora. Sistemul orientărilor valorice reprezintă cea mai importantă trăsătură a personalității și un reper esențial al

formării sale. Nivelul de dezvoltare a orientărilor valorice, trăsăturile și modul de formare a acestora ne permit să evaluăm gradul de dezvoltare personală, iar integritatea și stabilitatea acestui sistem valoric joacă un rol important în durabilitatea orientărilor individului [103].

Educația copiilor este axată pe promovarea valorilor, începând cu cele general-umane și naționale și culminând cu dezvoltarea priorităților valorice personale. Aceste trei aspecte ne ghidează către înțelegerea particularităților legate de vârstă și de trăsăturile individuale-tipologice [116].

N. Silistraru [117] afirmă că educația tradițională ne permite să evidențiem scopul educației axiologice tradiționale, atât în familie, cât și în instituțiile de învățământ, în cazul nostru instituția preșcolară, care constă în dezvoltarea conștiinței morale, formarea convingerilor și a comportamentelor morale, promovând astfel interiorizarea valorilor morale și culturale spirituale ale poporului. În acest cadru, se pune accent pe principii precum libertatea, dreptatea, binele, sacrul și sinceritatea, dar și pe crearea valorilor morale și spirituale pentru societate, devotamentul față de patrie și protejarea naturii.

Educația morală tradițională, prin obiectivele, principiile și conținuturile sale, se desfășoară în cadrul pedagogiei populare contemporane, având în vedere integrarea educației morale, intelectuale, prin muncă, estetice, fizice și a noilor educații în contextul educației permanente. Aceasta se realizează prin *„influența vârstnicilor asupra copiilor, prin care aceștia își formează noțiunile, sentimentele și convingerile morale, precum și obișnuințele de conduită morală”* [ibidem, p.137].

Finalitățile educaționale sunt clar enunțate în art. 11 al Codului Educației din Republica Moldova, unde, la punctul (1), se menționează *„formarea unui caracter integru și dezvoltarea unui set de competențe care include cunoștințe, abilități, atitudini și valori ce permit individului să participe activ în viața socială și economică”* [39]. În continuare, la punctul (2), sunt specificate competențele-cheie ce trebuie cultivate. Astfel, scopul principal al educației constă în dezvoltarea unui sistem de competențe și valori care să susțină implicarea activă în societate.

Noul curriculum pentru învățământul preșcolar implică schimbări semnificative, printre care se numără: trecerea de la învățarea axată pe acumularea de informații la dezvoltarea abilităților și competențelor, de la teorie la practică. Reforma adusă de noul curriculum înseamnă creativitate, ceea ce implică o schimbare în rolul dascălului, găsirea unor abordări inovatoare pentru fiecare activitate [49].

Competențele includ trei componente esențiale: cunoștințe, abilități și atitudini, care „în cadrul curriculumului școlar modern reprezintă atât unitatea de bază, cât și finalitatea studiilor”

[30, p.14]. Conceptul de competențe a fost analizat în profunzime în domeniile pedagogiei și psihologiei de către cercetători precum N. Mitrofan, C. Cucoș, E. Joiță, S. Cristea, R. Gherghinescu, S. Marcus, N. Silistraru, V. Guțu, O. Dandara, V. Botnari, V. Mâslițchi, L. Pavlenko și alții. Studiile acestora au contribuit la dezvoltarea unei perspective larg acceptate privind conceptualizarea, structurarea și dezvoltarea competențelor în cadrul sistemului educațional.

Caracterul distinctiv al personalității copilului este determinat și de specificul necesităților individuale de învățare și dezvoltare, care sunt din ce în ce mai frecvent recunoscute în pedagogia contemporană ca fiind fundamentale pentru intervenția educațională. Spre deosebire de concepțiile tradiționale în educația preșcolară, care se limitează adesea la nevoile de bază, fiziologice sau legate de protecție și îngrijire, actuala perspectivă se extinde pentru a include întreaga gamă a necesităților fundamentale ale ființei umane: nevoile afective (de dragoste, sentimentul apartenenței și al valorii personale), de învățare, de acțiune și de afirmare a individualității. Fiecare dintre aceste necesități se manifestă în moduri specifice, variind de la copil la copil și de la o etapă de dezvoltare la alta, și trebuie să fie cunoscute, interpretate, înțelese și abordate ca un întreg complex de nevoi, unele influențând și determinând altele. Relația acestor cerințe particulare ale copilului cu anumite trăsături de personalitate nu trebuie neglijată. De exemplu, necesitățile de învățare ale copilului sunt influențate direct de stadiul dezvoltării cognitive, dar și de stabilitatea afectivă și de caracteristicile temperamentale ale copilului [64].

Conform principiul respectării depline a drepturilor copilului pe parcursul procesului educațional, se propune o analiză a acestor drepturi, aceea a valorilor fundamentale pe care comunitatea educațională le promovează, valori ce țin de: autodisciplină, autocontrol, responsabilitate; aspecte ce țin de valorizarea sinelui: cultivarea stimei de sine, a respectului de sine; valori ce țin de respectarea egalității șanselor, a demnității, a sensului valorii, a dreptății în educație; valori ce țin de relația cu ceilalți: respect, politețe, toleranță, colaborare, încredere, onestitate; valori ce țin de abordarea sarcinilor de lucru: perseverența, trăirea satisfacției muncii [ibidem].

Este bine cunoscut faptul că educația este realizată de adulți prin intermediul acțiunilor și influențelor. Acțiunile educative constituie un element conștient și intenționat al procesului educativ, în timp ce influențele reflectă, într-un mod subtil, tradițiile, cultura relațiilor interpersonale din cadrul familiei, precum și înțelepciunea și priceperea părinților. Aceste influențe sunt mult mai numeroase, iar deseori adulții nu le conștientizează, decât dacă își propun să analizeze propriul comportament și situația legată de educația copiilor lor. În literatura de

specialitate, influențele educaționale sunt asociate cu o serie de „săgeți” pe care părinții le aplică în moduri diferite, uneori cu succes, alteori mai puțin eficient sau chiar fără efect [52].

Crearea unui cadru axiologic optim în educația preșcolarilor se va realiza prin intermediul jocului. Analizând natura, esența și funcțiile acestuia, precum și importanța sa în dezvoltarea copilului de vârstă preșcolară, am constatat că acțiunile și influențele cadrului didactic devin mult mai eficiente în cadrul acestei activități. Organizarea și desfășurarea jocului în instituția educațională solicită educatorilor să își planifice cu atenție intervențiile și influențele, adaptându-le la nevoile, așteptările și lumea interioară a copilului, contribuind astfel la o educație mai profundă și relevantă [50].

Lumea interioară a copilului este extrem de complexă, iar jocul, prin multitudinea sa de posibilități, va contribui la îndeplinirea așteptărilor acestuia, oferind un context favorabil pentru valorificarea aptitudinilor și calităților pozitive, în timp ce va ajuta la neutralizarea și corectarea neajunsurilor și greșelilor micuțului. Analiza așteptărilor copilului, reflectată în scala propusă, facilitează conștientizarea influențelor exercitate de părinți [52, p.317].

Educația axiologică, abordată în contextul preșcolar, nu presupune doar transmiterea unor cunoștințe sau reguli, ci formarea unei baze morale și etice care va ghida copilul pe tot parcursul vieții. Acest demers necesită o atenție sporită din partea educatorilor, care trebuie să își adapteze acțiunile și influențele la nevoile și particularitățile fiecărui copil, contribuind astfel la crearea unui optim axiologic indispensabil pentru dezvoltarea viitorilor membri ai societății.

Educația axiologică reflectă o tranziție esențială de la o abordare autoritară, centrată pe transmiterea valorilor impuse, către o formare conștientă, critică și reflexivă a sistemului de valori propriu fiecărui individ. În contextul actual, marcat de diversitate culturală, globalizare și dezvoltare tehnologică accelerată, educația axiologică devine un proces vital pentru formarea cetățenilor responsabili, empatici și capabili să discearnă între adevăr și manipulare.

Astfel, educația axiologică nu mai este doar un compliment al formării intelectuale, ci un pilon fundamental al dezvoltării personale și sociale, contribuind la construirea unei societăți etice, tolerante și echilibrate. Adaptabilitatea, dialogul și spiritul critic sunt competențe cheie în acest proces, iar școala joacă un rol central în facilitarea acestui tip de învățare profundă și durabilă.

1.2. Interpretări științifice ale conceptului de educație parentală

În ultimele decenii, rolul și responsabilitățile părinților, care includ aspecte fizice, psihologice, sociale, culturale și economice, s-au transformat semnificativ datorită progreselor tehnologice și informaționale la nivel global, precum și diversificării modelelor familiale și educaționale, ceea ce a impus dezvoltarea constantă de noi competențe și abilități. Cu toate acestea, reușita educației nu depinde exclusiv de părinți și de abilitatea lor de a pune în practică aceste competențe multiple, ci și de implicarea instituțiilor care au rolul de a valida și susține responsabilitățile și autoritatea parentală, sprijinindu-i pe părinți în misiunea lor educativă în cadrul unui proces de învățare continuă.

Educația parentală devine una dintre misiunile pe care statul trebuie să și le asume, dacă dorim ca educația copiilor și tinerilor să devină o acțiune coerentă, eficientă și care să ofere șanse egale tuturor. Problema educației parentale este una de lungă durată, captând atenția cercetătorilor din diverse domenii și epoci.

Privită dintr-o perspectivă sistemică, *educația parentală* se constituie ca un element fundamental al sistemului educațional și reprezintă, în același timp, o dimensiune esențială a educației pe tot parcursul vieții. Datorită faptului că educația adulților, cu excepția anumitor programe de formare profesională, nu poate fi impusă obligatoriu, aceasta trebuie să fie adaptabilă la nevoile diverselor categorii de adulți, oferindu-le posibilitatea de a se autoeduca și de a se autoevalua, cu libertatea de a alege conținuturile, metodele, locul și timpul de învățare. Părinții, dar și cei care vor deveni părinți, au nevoie de un sistem educațional care să fie flexibil, dinamic și capabil să răspundă atât cerințelor și nevoilor lor imediate, cât și celor globale, la care trebuie să facă față. Ei trebuie să își însușească competențe de interacțiune socială care să le permită să răspundă adecvat nevoilor emoționale, școlare și sociale ale copiilor, să comunice eficient cu aceștia și cu alți părinți, să colaboreze eficient cu instituțiile educaționale, să își protejeze copiii de pericole și să le ofere îngrijirea medicală corespunzătoare [127, p. 3].

Introducerea conceptului de *educație în familie* reprezintă un pas înainte în evoluția noțiunilor din domeniul științelor educației, contribuind la o redefinire a modului în care este perceput și evaluat procesul educativ. Acest concept urmărește nu doar dezvoltarea personalității pentru asumarea rolurilor în cadrul familiei, ci și pregătirea indivizilor pentru a face față provocărilor și responsabilităților impuse de societatea contemporană, facilitând astfel o integrare armonioasă în contextul social actual [76].

Educația în familie poate fi descrisă ca „*totalitatea influențelor exercitate în cadrul familial asupra copiilor pentru pregătirea lor pentru viață*” și constituie o metodă esențială de realizare a

educației informale. Calitatea educației familiale influențează precoce dezvoltarea personalității individului, șansele de succes școlar și afirmarea ulterioară. Aceasta depinde, evident, în primul rând, de resursele interne ale fiecărei familii, inclusiv de resursele culturale și spirituale pe care aceasta le-a acumulat de-a lungul timpului, cum ar fi mentalități, credințe, atitudini, norme, valori și idealuri [ibidem, p.12].

În științele umaniste, conceptul este relativ recent. În limba engleză, este frecvent definit ca *parenthood* (statutul de părinte, capacitatea de a fi mamă sau tată din punct de vedere psihologic, social și legal) sau *parenting* (exercitarea rolului de părinte din perspectiva a ceea ce copilul poate percepe și primi – comportamentele parentale, practici parentale, abilități parentale – sau din perspectiva a ceea ce părinții pot trăi – atitudini parentale, stres parental, cogniții parentale) [172].

În anul 1820, în Europa, au apărut primele reviste și broșuri destinate părinților, marcând un pas important în educația parentală. Tot în această perioadă, au fost organizate primele reuniuni ale părinților și s-au creat grupuri speciale de instruire pentru mame, cu un accent deosebit pe sprijinirea celor tinere. Aceste inițiative au reprezentat primele eforturi structurale de a oferi părinților resurse și sprijin în creșterea și educarea copiilor.

În anii 20 ai secolului XX, în Statele Unite, educația parentală și programele pentru copiii mici erau deja bine stabilite și nu mai reprezentau o noutate. În acea perioadă, accentul era pus pe aplicarea unor metode stricte de disciplină, pe promovarea sănătății mintale optime, pe îmbunătățirea relațiilor dintre copii și membrii familiei, precum și pe dezvoltarea anumitor trăsături de personalitate. De asemenea, se ofereau sfaturi practice părinților pentru a face față dificultăților cotidiene [124, p.18].

La începutul secolului XXI, multe țări, inclusiv Statele Unite, Olanda, Suedia și România, au implementat Programe de educație parentală. Aceste programe sunt evaluate atât din perspectiva impactului asupra părinților, cât și asupra copiilor, având scopul de a îmbunătăți relațiile și dezvoltarea familială [ibidem, p.4].

În general, termenul de educație parentală desemnează, în sens larg, „*programele, serviciile și resursele destinate părinților și celor care au grijă de copii, având ca scop sprijinirea acestora și îmbunătățirea capacității lor de a-și crește copiii*”. Într-un sens mai restrâns, educația parentală se referă la programele care asistă părinții în dezvoltarea și îmbunătățirea abilităților parentale, înțelegerea dezvoltării copilului, învățarea modalităților de reducere a stresului care poate afecta funcționalitatea parentală, și învățarea metodelor alternative de abordare a situațiilor dificile întâlnite cu copiii [41, p.5].

Educația parentală nu este un concept recent, iar pe măsură ce acest domeniu a evoluat, și definiția sa a trecut prin diverse modificări.

O.-G. Brim, [154] explică faptul că termenul de educație parentală este frecvent utilizat pentru a desemna pregătirea necesară îndeplinirii rolului de părinte. Conform lui Carter [apud 158], educația parentală se referă la „*programele, serviciile și resursele destinate părinților și îngrijitorilor, menite să-i sprijine și să le îmbunătățească abilitatea de a-și crește copiii*”.

Educația parentală, definită de D. Houzel, se concentrează pe trei dimensiuni esențiale care conturează complexitatea rolului de părinte [172].

Prima dimensiune, *responsabilitatea parentală*, subliniază faptul că a fi părinte este un angajament permanent, implicând grijă și protecție constantă pentru copil. A doua dimensiune, *experiența parentală*, explorează componenta psihologică și afectivă a relației părinte-copil, incluzând atitudini, credințe și stres parental, dar și emoțiile subiective asociate acestui rol. În cele din urmă, dimensiunea *practicilor parentale* se referă la activitățile cotidiene și comportamentele educaționale necesare pentru dezvoltarea armonioasă a copilului [185].

În literatura de specialitate [41], [45], [50], este înțeles ca un set de activități și programe concepute pentru a dezvolta și îmbunătăți abilitățile și competențele parentale. Aceste programe sunt destinate părinților și altor persoane responsabile de creșterea copiilor, având ca obiectiv principal sprijinirea, ghidarea și orientarea acestora în vederea asigurării unei educații familiale adecvate. Ele se concentrează pe creșterea armonioasă a personalității copilului și pe integrarea lui eficientă în societate. Totodată, începând cu a doua jumătate a secolului trecut, s-a observat o preocupare accentuată în domeniile psihologiei și pedagogiei pentru promovarea interacțiunilor între părinți și copii, considerate fundamentale în dezvoltarea competențelor parentale [apud 41, p.11].

Educația parentală cuprinde toate programele, servicii și resurse destinate părinților, reprezentanților legali, persoanelor în grija cărora se află copilul, cu scopul de a-i sprijini în creșterea și educația acestora. Obiectivul principal al acestor activități este să conștientizeze importanța rolului pe care îl au în dezvoltarea copiilor și să îmbunătățească competențele parentale. Educatorul parental este un profesionist pregătit în domeniul socio-uman sau medical (cum ar fi educatori, profesori, medici, asistenți sociali, asistenți medicali, psihologi etc.) care a parcurs un program specializat în educația parentală [127, p.3].

Educația parentală reprezintă instruirea prin care pregătim tână generație pentru preluarea modelelor parentale, respectiv, construim modelele și stilurile de parenting. Aceasta este o activitate de dezvoltare și include orice tip de acțiune educativă de informare, sensibilizare, învățare, antrenare, clarificare referitoare la valori, atitudini și practici parentale de educație [93, p.8].

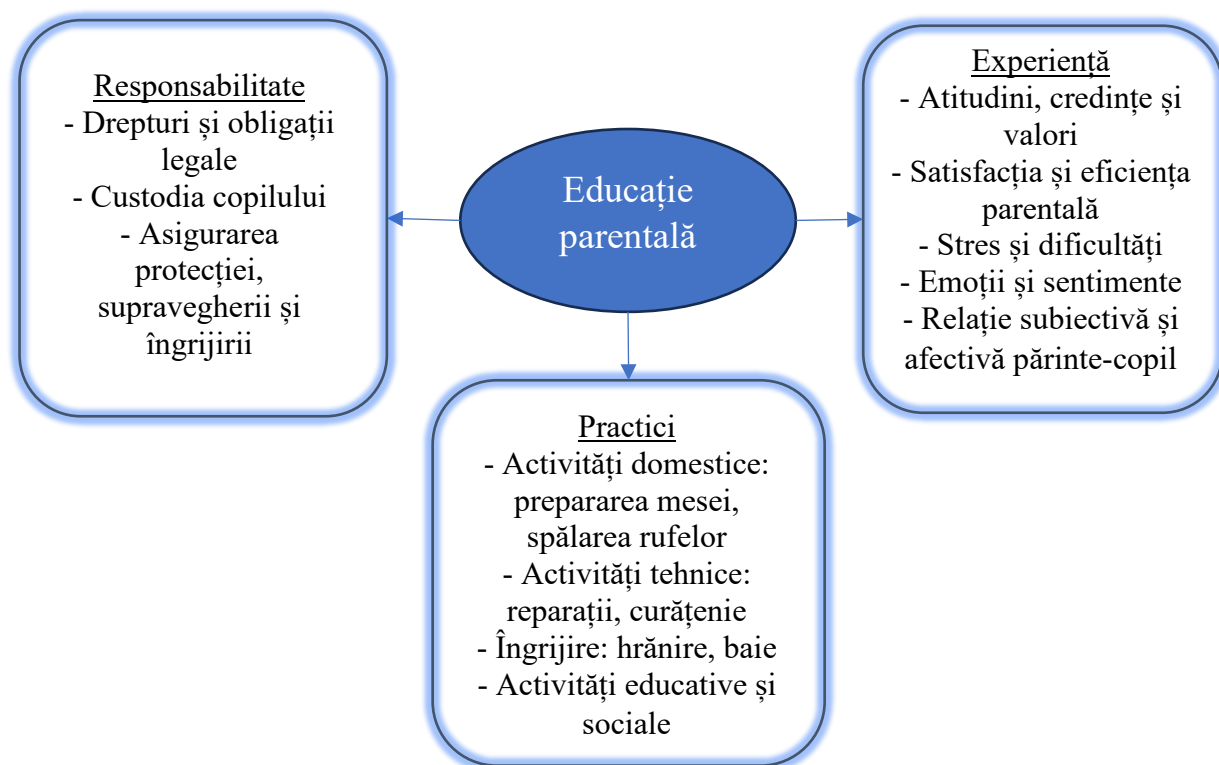


Figura 1.1. Cele trei dimensiuni ale educației parentale conform lui D. Houzel [172]

Analizând evoluția conceptului și fenomenului de educație parentală, putem concluda că aceste programe au luat naștere și s-au dezvoltat ca un răspuns la circumstanțele sociale specifice, care au impus adoptarea unor noi practici și politici în domeniul educației parentale. Aceste inițiative au fost concepute pentru a ajuta părinții să facă față provocărilor legate de creșterea unor copii capabili să se adapteze la condițiile sociale tot mai complexe și în continuă schimbare [34].

Potrivit cercetătoarei E. Vrăsmaș [144], programele sociale sunt extrem de valoroase, iar educația parentală se adresează atât părinților, cât și tinerilor sau viitorilor părinți. Ea descrie această formare ca un proces complex ce include acțiuni educative variate, precum informarea, sensibilizarea, învățarea, antrenarea și clarificarea valorilor, atitudinilor și practicilor parentale esențiale pentru educația copiilor.

Pe baza acestor definiții ale educației parentale, se conturează un obiectiv clar: susținerea și orientarea familiei în dezvoltarea competențelor esențiale pentru o relație armonioasă între părinți și copii. Această abordare nu doar îmbunătățește interacțiunea și comunicarea, ci contribuie și la consolidarea unei dinamici familiale sănătoase, unde fiecare membru își înțelege rolul și responsabilitățile. În acest context, este esențial să explorăm teoriile care au avut o influență semnificativă în fundamentarea teoretică a educației parentale, pentru a înțelege mai bine cadrul conceptual care stă la baza acestei practici:

Tabelul 1.2. Teorii fundamentale și contribuția lor în Educația parentală

Teorie/autori	Descriere	Impact în educația parentală
<i>Teoria evoluționistă</i> C. Darwin (1859), K. MacDonald (1992)	Introduce conceptul de investiție parentală, subliniind importanța resurselor alocate copilului.	Îmbunătățește înțelegerea despre alocarea resurselor și sprijină dezvoltarea optimă și integrarea socială.
<i>Teoria psihanalitică</i> S. Freud, E. Erikson	Se concentrează pe dezvoltarea psihosocială, subliniind rolul important al părinților.	Oferă părinților metode și strategii pentru prevenirea traumei și consolidarea relațiilor.
<i>Teoria învățării sociale</i> J. Watson, B. Skinner, A. Bandura N. E. Miller, J. L. Dollard (1941)	Analizează influența atitudinilor și comportamentelor parentale asupra dezvoltării copiilor. Societatea influențează emoțiile, gândirea și comportamentele; oamenii învață comportamente noi prin observare.	Optimizează și armonizează relațiile părinți-copii, influențând dezvoltarea comportamentală. Explică modul în care comportamentele pot fi învățate și imitate, influențând dezvoltarea socială.
<i>Teoria conexiunilor</i> E. L. Thorndike	Concentrează-se pe formarea și consolidarea comportamentului prin conexiuni între stimuli și răspunsuri.	Sprijină dezvoltarea comportamentelor prosoziale și interiorizarea modelelor pozitive.
<i>Teoria conflictului</i> K. Marx, F. Engels P. Bourdieu L. Coser	Vede familia ca un sistem marcat de conflicte și negocieri constante. Subliniază că conflictele sociale apar atunci când dorința pentru poziții superioare depășește limitele valorilor. Descrie conflictul ca o luptă între valori și revendicări legate de statut și resurse.	Analizează influența conflictelor asupra dinamicii și funcționării familiale. Explorează raporturile de putere și competiția pentru resurse și statut social. Contribuie la consolidarea relațiilor familiale prin gestionarea constructivă a conflictelor.
<i>Teoria pedepsei</i> B. F. Skinner	Subliniază că pedepsele au un efect temporar asupra comportamentului și promovează utilizarea altor metode.	Accentuează importanța găsirii unor strategii alternative pentru schimbarea comportamentului.
<i>Teoria atașamentului</i> J. Bowlby, M. Ainsworth	Se concentrează pe importanța legăturilor emoționale și impactul acestora asupra dezvoltării copilului.	Promovează formarea unor legături emoționale solide pentru o dezvoltare optimă.
<i>Teoria învățării intrinseci</i> A. H. Maslow	Încurajează actualizarea continuă și dezvoltarea sinelui ca fundament al învățării și dezvoltării personale.	Promovează auto-descoperirea și împlinirea personală ca esențiale în dezvoltarea copilului.
<i>Teoria disonanței cognitive</i> L. Festinger (1957)	Subliniază necesitatea alinierii între credințe și comportamente pentru a reduce disconfortul psihic.	Explică modul în care ajustarea cognitivă poate restabili coerența personală.
<i>Teoria autoafirmării</i> C. Steele	Se bazează pe menținerea unei imagini de sine integră și pozitivă.	Ajută la restabilirea echilibrului personal prin accentuarea aspectelor pozitive ale sinelui.

Teoria evoluționistă, susținută și promovată de C. Darwin (1859) și K. MacDonald (1992), a avut un impact semnificativ asupra educației parentale prin introducerea conceptului de investiție parentală. Conform acestei teorii, cu cât părintele este mai dispus să aloce resurse – atât materiale,

cât și emoționale și comportamentale – propriului copil, cu atât mai mare este șansa ca acesta să supraviețuiască și să se dezvolte într-un mediu sănătos. Autorii subliniază că această investiție parentală nu doar favorizează o dezvoltare optimă, ci contribuie și la o integrare socială eficientă și favorabilă [104, p. 9].

Teoria psihanalitică, dezvoltată de S. Freud (teoria dezvoltării psihosexuale) și E. Erikson (teoria dezvoltării psihosociale), oferă părinților un cadru esențial pentru înțelegerea dezvoltării psihosexuale și psihosociale a copilului. Freud și Erikson subliniază importanța rolului părinților în formarea identității sexuale și în evoluția psihosocială a copilului. Prin intermediul teoriei psihanalitice, părinții au posibilitatea de a se familiariza cu stadiile critice ale acestor dezvoltări, inclusiv cu manifestările complexe ale lui Oedip și ale Electrei. Mai mult, teoria echipează părinții cu strategii, tehnici și metode educative menite să prevină traumele psihice din copilărie și să întărească relațiile interpersonale dintre părinți și copii, contribuind astfel la o dezvoltare sănătoasă și echilibrată [apud 34, p. 159].

Teoria învățării sociale, susținută de J. Watson, B. Skinner și A. Bandura, oferă părinților instrumente valoroase pentru a înțelege și a reflecta asupra propriilor atitudini, convingeri și practici parentale. Această teorie evidențiază modul în care părinții transmit capitalul de valori și comportamente în relația cu copiii lor, influențându-le dezvoltarea. Înțelegerea acestor dinamici le permite părinților să optimizeze și să armonizeze relațiile cu copiii, contribuind la crearea unui mediu familial mai echilibrat și mai sănătos [104, p. 10].

Așa cum subliniază A. Bandura, atunci când o persoană observă comportamentul unui model fără a-l reproduce imediat, aceasta poate interioriza și învăța comportamentele respective, chiar dacă ele se manifestă doar sub formă de reprezentări mentale la început [apud 105, p. 72].

Teoria conexiunistă a învățării, dezvoltată de E. L. Thorndike, se concentrează pe modul în care comportamentele sunt formate și consolidate prin conexiuni între stimuli și răspunsuri, iar optimizarea comportamentului uman poate fi realizată prin controlul și structura procesului de învățare, accentuând importanța feedback-ului în întărirea comportamentelor dorite. De asemenea, teoria sugerează că, prin aplicarea unor principii de învățare controlată, ființa umană poate fi modelată și influențată într-un mod sistematic, având implicații semnificative pentru educație și dezvoltare personală. Aceasta a deschis noi perspective în înțelegerea și aplicarea strategiilor educative, punând accent pe rolul experiențelor repetate și al recompenselor în formarea comportamentului [apud 105].

În contextul educației parentale, teoria conexiunistă aduce contribuții valoroase în promovarea unor comportamente prosociale și în interiorizarea modelelor parentale pozitive.

Această teorie facilitează stimularea motivației pentru învățare, contribuind la achiziționarea unui set de cunoștințe, abilități și competențe care sunt esențiale pentru dezvoltarea unei personalități complete și a unui cetățean productiv. Prin controlul și structura procesului de învățare, teoria conexionistă ajută la formarea și consolidarea comportamentelor dorite, sprijinind astfel dezvoltarea armonioasă a copilului [apud 34, p. 159].

Teoria conflictului, dezvoltată de K. Marx și F. Engels, vede familia ca un sistem marcat de conflicte constante, negocieri și compromisuri. Conform acestei perspective, relațiile familiale sunt caracterizate prin tensiuni și dispute care reflectă interesele și puterea diferitelor părți implicate. Acest cadru teoretic analizează modul în care conflictele interne și externe influențează structura și funcționarea familiei, evidențiind complexitatea dinamicii relațiilor familiale [apud, 16].

P. Bourdieu extinde conceptul de conflict social, subliniind că acesta apare atunci când dorința de a ocupa poziții sociale superioare depășește limitele valorilor și normelor acceptate. În viziunea lui P. Bourdieu, relațiile sociale sunt esențialmente raporturi de putere, iar impunerea acestor raporturi necesită un efort de legitimare. Astfel, conflictele sociale se manifestă prin competiția pentru resurse și statut, implicând un proces complex de negociere și justificare a pozițiilor sociale [apud 91, p. 14].

În analiza comportamentului uman din perspectiva familiei ca parte integrantă a societății, *teoria pedepsei* dezvoltată de B. F. Skinner se dovedește a fi extrem de relevantă. Potrivit lui B. F. Skinner, sancțiunile negative sau pedepsele produc efecte doar în momentul aplicării lor, având ca rezultat o inhibare temporară a comportamentului, mai degrabă decât o reducere durabilă a frecvenței acestuia. B. F. Skinner argumentează că pedeapsa poate fi evitată și că alte metode pot fi utilizate pentru a schimba comportamentul și a influența personalitatea într-un mod mai eficient. Astfel, în contextul educațional și familial, se subliniază importanța identificării și aplicării unor strategii alternative pentru dezvoltarea și corectarea comportamentului [apud 105].

În contextul consolidării relațiilor interumane între părinți și copii, *teoria atașamentului* dezvoltată de J. Bowlby și M. Ainsworth se dovedește deosebit de valoroasă. Aceasta se combină eficient cu teoria stilurilor de parenting. J. Schaffer definește atașamentul ca o rețea de acțiuni, cogniții și emoții menite să răspundă celei mai fundamentale nevoi umane – supraviețuirea. În acest sens, teoria atașamentului subliniază importanța formării unor legături emoționale solide pentru dezvoltarea optimă a copiilor și pentru întărirea relațiilor familiale [apud 104, p. 11].

Atașamentul constituie o legătură fundamentală, iar natura acestei legături cu copilul influențează semnificativ procesul de inserție și integrare socială a acestuia. Dacă copilul simte că

este inclus și valoros pentru părinți, acest lucru sprijină integrarea sa socială. În schimb, dacă copilul se simte exclus și neimportant pentru familie, poate începe să se distanțeze și să caute atenție și sprijin în alte contexte sociale. Această căutare de atenție poate duce la manifestări comportamentale deviante, ca rezultat al nevoii de validare și suport [93].

În contextul educației familiale, *teoria umanistă a învățării intrinseci* propusă de A. H. Maslow rămâne extrem de importantă. A. H. Maslow a subliniat importanța actualizării sinelui (self-actualization) și a dezvoltării adevăratului sinelui (development of the real self) ca fiind esențiale în procesul de învățare pentru a deveni o personalitate completă (learn to be a person) [apud 105, p. 133].

Această teorie promovează ideea că împlinirea personală și dezvoltarea autentică sunt fundamentale în procesul educațional și în formarea unei personalități integrate.

Teoria învățării intrinseci se concentrează pe formarea unei personalități complete prin actualizarea continuă, descoperirea propriei identități și dezvoltarea sinelui. A. H. Maslow subliniază că, prin învățarea intrinsecă, scopul principal este să înveți să fii o ființă umană, iar, ulterior, să îți dezvolți unicitatea ca individ. Această abordare pune accent pe procesul de auto-descoperire și auto-realizare ca fundament pentru dezvoltarea personală și integrarea în societate.

Teoria disonanței cognitive, dezvoltată de L. Festinger în 1957, subliniază importanța și necesitatea armonizării între ceea ce o persoană crede și știe, pe de o parte, și ceea ce aplică în practică, pe de altă parte [ibidem].

Teoria autoafirmării, dezvoltată de C. Steele în 1983 și 1986, derivă din teoria disonanței cognitive și se axează pe tendința oamenilor de a menține o imagine de sine integră, atât în propria percepție, cât și în ochii celor din jur. Integritatea personală este definită prin trăsături precum inteligența, raționalitatea, independența și autonomia [apud 34, p. 160].

Reflectând asupra teoriilor expuse, se poate afirma cu convingere că personalitatea umană, deși dotată cu rațiune și capacități superioare, este profund influențată de mediul social în care se dezvoltă. Astfel, omul își formează modele comportamentale ce reflectă valorile și normele societății, alături de trăsăturile sale individuale și instinctele care îi ghidează acțiunile.

În acest context, *educația parentală* devine indispensabilă pentru dezvoltarea unor abilități și competențe parentale. Aceasta joacă un rol important în crearea și menținerea unui climat familial echilibrat și armonios, integrând și aplicând metodologic teoriile discutate pentru a sprijini părinții în îndeplinirea rolului lor. Aceasta nu doar facilitează procesul educațional, dar și integrează într-un mod metodologic abordările teoretice discutate, promovând astfel o educație bazată pe principii morale și valori fundamentale.

Educația parentală, conform cercetătoarei I. Tobolcea [apud 86], reprezintă o metodă psihoterapeutică, cu un caracter predominant educațional, care se concentrează pe instruirea părinților în utilizarea unor tehnici educative menite să îi ajute să gestioneze eficient diverse tulburări comportamentale și emoționale ale copiilor. Această abordare nu se limitează doar la stabilirea unui program de viață echilibrat pentru copii, ci include și asigurarea dezvoltării unui limbaj corect, fluent și expresiv.

Conform cercetărilor realizate de Z. Konya și A. Konya, educația parentală se concentrează în principal asupra familiilor cu copii. Activitatea educatorilor vizează îndeosebi sprijinirea părinților în îndeplinirea funcției educative, contribuind la formarea și consolidarea abilităților, deprinderilor, comportamentelor și competențelor esențiale pentru o educație familială eficientă și armonioasă [80].

Educația parentală, conform cercetătoarei L. Cuznețov [50], se referă la transformarea părinților în actori eficienți și implicați, axați pe autoperfecționarea continuă a competențelor de familie și de parenting. Aceasta se realizează prin acțiuni organizate cu implicarea specialiștilor din diverse domenii, precum pedagogie, psihologie, asistență juridică, medicală etc., având ca scop crearea condițiilor optime pentru dezvoltarea, educația și bunăstarea fiecărui copil, precum și prevenirea și soluționarea situațiilor dificile ce pot apărea în viața copiilor și a adulților.

Educația parentală reprezintă ansamblul de programe, servicii și resurse destinate părinților, reprezentanților legali sau persoanelor în îngrijirea cărora se află copilul, cu scopul de a-i sprijini în creșterea și educația copiilor, în conștientizarea rolurilor pe care le au și de a dezvolta și îmbunătăți competențele parentale. Obiectivul principal al activităților de educație parentală este de a-i face pe părinți conștienți de importanța rolului lor în sprijinirea creșterii și dezvoltării copilului, de a-și îmbunătăți sau modifica anumite cunoștințe, atitudini, perspective și practici de îngrijire și educație, conform recomandărilor psiho-pedagogiei moderne. Educatorul parental este specialistul care poate avea o pregătire inițială în domeniul socio-uman sau medical (educatori, profesori, medici, asistenți sociali, asistenți medicali, psihologi etc.), dar care a urmat un program de formare specializată în domeniul educației parentale [95, p.9].

Din definițiile prezentate anterior, se remarcă faptul că *educația parentală* subliniază importanța îmbunătățirii și valorificării calităților parentale în procesul de creștere și dezvoltare eficientă a copilului, iar *parentingul* se concentrează pe sprijinirea și îndrumarea copiilor prin intermediul părinților, având ca scop dezvoltarea lor multilaterală și armonioasă. Totuși, diferențele esențiale între aceste concepte și acțiunile concrete care le definesc sunt, în realitate, nesemnificative.

O perspectivă complementară asupra conceptului de „parentalitate” este oferită de cercetătorul și practicianul autohton I. Puiu [112, p. 9]. Acesta subliniază că termenul este împrumutat din limba engleză, din cuvântul „parenthood” care inițial desemna rolul părinților, analizat dintr-o perspectivă practică, morală și civilizatoare, orientată către educația pozitivă și armonioasă a personalității copiilor.

Conceptul de educație parentală, deși interpretat variat, se axează pe programele menite să sprijine părinții în rafinarea competențelor lor educaționale. Aceasta implică nu doar aprofundarea cunoștințelor despre etapele de dezvoltare ale copilului, ci și gestionarea stresului care poate influența eficiența rolului parental. În plus, educația parentală promovează învățarea unor metode alternative ce pot face față situațiilor dificile ce pot apărea în educația și relația cu copiii [41, p. 5].

N. Carter [156] conturează educația parentală într-un sens amplu ca fiind un ansamblu de programe, servicii și resurse destinate părinților și îngrijitorilor de copii. Scopul acestora este de a sprijini și de a amplifica abilitățile necesare pentru creșterea și educarea eficientă a copiilor.

Privind retrospectiv la istoricul și dezvoltarea programelor de educație parentală, observăm că acestea au avut inițial rădăcini în domeniul medical, cu scopul de a oferi părinților informații cruciale pentru asigurarea sănătății copiilor.

Asociația Română pentru Educație și Dezvoltare, în anul 2004, împreună cu Institutul de Științe ale Educației și UNICEF, a lansat proiectul „Educația viitorilor părinți”, care a inclus și dezvoltarea unor materiale auxiliare pentru această materie opțională destinată elevilor din clasele IX-XII. Totodată, în 2010, România a introdus programul „Salvați Copii”, bazat pe modelul Triple P - Positive Parenting Program creat de Universitatea din Queensland, Australia, implementându-l pentru prima dată prin intermediul centrelor de consiliere [apud 41].

Republica Moldova își afirmă angajamentul în promovarea și implementarea politicilor de educație familială și parentală. În acest sens, Codul Familiei al Republicii Moldova [41] conține reglementări esențiale. Articolul 51 (3) garantează dreptul copilului la educație din partea părinților, incluzând dezvoltarea capacităților intelectuale, libertatea de gândire și conștiință, precum și protejarea demnității și onoarei copilului. Articolul 60 (1, 2) stipulează că părinții au dreptul și obligația de a-și educa copiii conform propriilor convingeri, indiferent dacă trăiesc împreună sau separat.

În acest context, unul dintre cele mai relevante documente de politici și practici educaționale naționale pentru formarea și pregătirea părinților este promovată în cadrul *Proiectului Strategiei sectoriale de dezvoltare pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”*, fiind considerată esențială pentru susținerea dezvoltării copilului, precum și pentru prevenirea anumitor fenomene

negative. Proiectul Strategiei își propune crearea unui sistem integrat, coerent și cuprinzător de educație a părinților la nivel național. Politicile promovate de acest document se concentrează pe formarea și dezvoltarea abilităților parentale ca sprijin pentru creșterea și dezvoltarea copilului la potențialul maxim – ca premisă pentru transformarea acestuia într-un adult bine integrat din punct de vedere familial și social. Obiectivele stabilite în acest document trasează noi direcții, precum conceptualizarea și promovarea educației parentale la nivel de formare inițială și continuă, elaborarea și implementarea programelor de educație parentală. În acest document, pentru prima dată, se menționează necesitatea formării educatorilor parentali, specialiști care, prin profesia lor, sunt în relație cu copiii și familia și vor beneficia de formare specializată în dezvoltarea abilităților parentale. Această strategie intersectorială completează *Strategia sectorială de dezvoltare pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”*, propunând conectarea inițiativelor din domeniul educației cu cele din domeniul protecției copilului și din cel medical. Astfel, Strategia propune unificarea tuturor eforturilor și resurselor din sistemele de educație, protecție socială și medicală pentru a dezvolta abilitățile și competențele parentale și pentru a oferi părinților și tinerilor oportunitatea de a participa la astfel de activități, în funcție de nevoile specifice ale acestora [129].

În concluzie putem menționa că, schimbările globale și diversificarea modelelor familiale au determinat o nevoie crescută de educație parentală. Aceasta nu este doar o responsabilitate individuală, ci și o misiune a instituțiilor educaționale, care trebuie să susțină părinții în formarea unui mediu educativ adecvat și continuu pentru copiii lor. Responsabilitatea educației parentale nu se limitează doar la familie; statul și comunitatea joacă un rol central în crearea și sprijinirea programelor care îmbunătățesc abilitățile și cunoștințele părinților, asigurând șanse egale pentru dezvoltarea fiecărui copil, iar de-a lungul istoriei, educația parentală a evoluat de la simple sfaturi și manuale la programe complexe de sprijin și consiliere. Evoluția acestui concept reflectă o înțelegere mai profundă a impactului familial asupra dezvoltării copilului, evidențiind importanța acestei forme de educație în construirea unei societăți echilibrate și informate.

1.3. Specificul dezvoltării psihologice a preșcolarilor

Perioada preșcolară reprezintă o etapă de dezvoltare psihologică intensă. Nici o altă etapă a dezvoltării psihologice umane nu prezintă atât de multe trăsături variate, surprinzătoare și neașteptate ca această perioadă. Se desfășoară între 3 și 6/7 ani, iar dezvoltarea copilului are loc sub influența structurilor sociale și culturale, mass-media și a interacțiunii cu instituțiile preșcolare, unde copilul intră în contact cu diverse cerințe legate de autonomie și adaptare la mediul înconjurător.

Vârsta preșcolară este definită printr-o evoluție rapidă în toate dimensiunile: fizică, cognitivă și psihologică. Aceste dimensiuni sunt într-o interacțiune puternică și pot fi delimitate doar convențional, pentru a facilita analiza sau înțelegerea lor. De exemplu, capacitatea de a controla un impuls (funcție cognitivă) depinde considerabil de dezvoltarea zonelor frontale ale creierului (aspect fizic) și are un impact semnificativ asupra relațiilor sociale, cum ar fi așteptarea rândului (aspect socio-emoțional). Din acest motiv, numeroși specialiști care studiază diverse componente cognitive le analizează în strânsă legătură cu funcționarea socio-emoțională, referindu-se la cogniția socială, adică la funcțiile cognitive dedicate adaptării sociale [83].

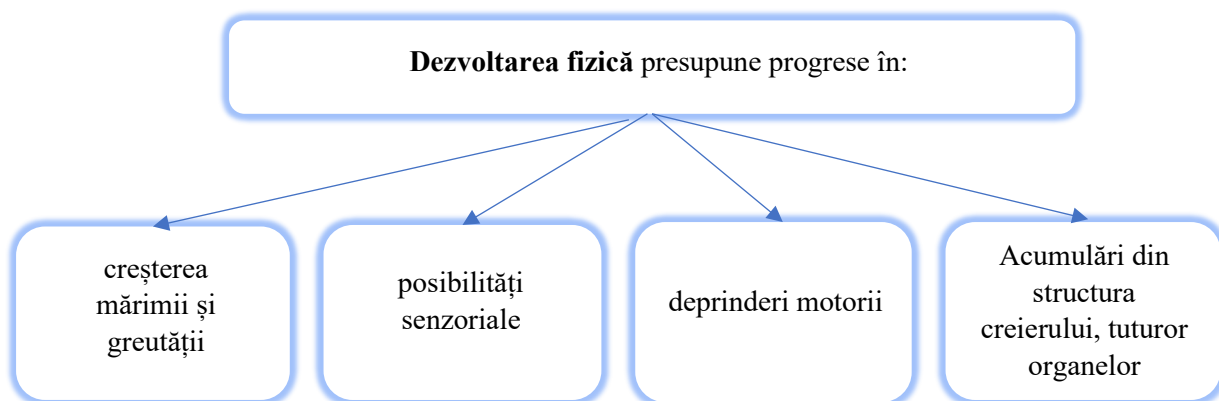


Figura 1. 2. Dezvoltarea fizică a copilului [apud 32]

În etapă 3-6 ani, se remarcă următoarele caracteristici de creștere fizică: copilul acumulează aproximativ 2 kg anual, crește în înălțime cu 3-7 cm pe an, iar circumferința craniană se extinde cu aproximativ 1 cm anual; dentiția temporară este complet dezvoltată, iar primii dinți permanenți încep să erupă; sistemul nervos central continuă să se dezvolte complex, influențând procesele de gândire, limbaj, și mișcare, ceea ce favorizează o mai mare autonomie a copilului; ritmul de creștere este mai redus; patologia este dominată de boli contagioase, iar printre noile afecțiuni care pot apărea se numără reumatismul articular acut, cardiopatiile dobândite și tuberculoza osteo-articulară [ibidem].

Perioada preșcolară, care se întinde între 3 și 6-7 ani, este adesea descrisă metaforic ca „*vârsta descoperirii realității externe*”, „*perioada celei mai autentice copilării*” sau „*vârsta grației*”. Stadiul copilului preșcolar este marcat de transformări semnificative în ceea ce privește dezvoltarea somatică, psihică și relațională. Mediul grădiniței, în care se află majoritatea copiilor preșcolari, amplifică și diversifică relațiile cu cei din jur, extinzând astfel orizontul de cunoaștere al copilului și contribuind la dezvoltarea sa psihică.

Vârsta preșcolară, privită ca o etapă a explorării realității și a relațiilor interumane, debutează cu descoperirea sinelui. Specialiștii identifică mai multe substadii ale preșcolarității: preșcolarul mic (3-4 ani); preșcolarul mijlociu (4-5 ani); preșcolarul mare (5-6/7 ani) [68, p. 6].

Preșcolarul mic se caracterizează printr-o puternică dorință de expansiune, copilul trăiește cu frenezie explorarea mediului. Perioada preșcolară mică reprezintă o trecere de la centrarea atenției pe satisfacerea necesităților imediate spre activități unde modalitățile de împlinire sunt mai complexe și, în principal, de natură psihologică [136, p.103].

Se dovedește a fi investigativ și curios, având capacitatea de a memora relativ ușor. Gândirea sa este strâns legată de acțiunile cu obiectele, iar procesele cognitive se desfășoară direct în cadrul activităților practice, păstrând un caracter situativ limbajul. Din punct de vedere afectiv, copilul se află într-o stare de instabilitate, experimentând emoții intense, iar ambivalența acestora devine evidentă. De asemenea, înțelegerea indicațiilor verbale rămâne limitată, iar nesiguranța și coordonarea motricității sunt insuficiente. La această vârstă, copiii manifestă un interes pronunțat pentru adulți, preferând plimbările și adresând numeroase întrebări în lanț (deceluși) [121, p.7].

Preșcolarul mijlociu se adaptează mai ușor la mediul din grădiniță; jocul devine din ce în ce mai orientat spre acțiune, iar activitățile obligatorii sunt mai solicitante. În acest stadiu, cunoștințele despre mediul înconjurător se îmbogățesc semnificativ. Preșcolarul mijlociu manifestă o receptivitate maximă față de lumea înconjurătoare, ceea ce îi dezvoltă percepția, care devine un proces bine orientat, structurat pe sarcini și modalități proprii de realizare.

Reacțiile emoționale sunt mai bine controlate și mai conforme cu așteptările părinților sau educatorilor. Un alt aspect distinctiv este ritmul rapid al procesului de socializare. Totodată, încep să se manifeste mai clar anumite trăsături de caracter care conturează personalitatea viitoare [136, p.103].

La preșcolarul mijlociu, se dezvoltă caracterul voluntar al proceselor psihice, având loc apariția unor modalități psihocomportamentale etice noi și a limbajului intern. Se observă o lărgire a intereselor, iar primele atitudini încep să se contureze, împreună cu unele trăsături de caracter. Copilul manifestă un interes sporit pentru jocurile colective și demonstrează capacitatea de a-și

controla reacțiile afective. Acesta își coordonează acțiunile în funcție de cerințele adultului, iar începuturile organizării voinței devin evidente [121, p.7].

Pentru preșcolarul mare, cu vârsta între 5 și 6/7 ani, activitățile devin din ce în ce mai organizate și sistematice, deși jocul rămâne activitatea de bază. Începe pregătirea pentru școală. Percepția, transformată în observație, este exersată și devine o abilitate; limbajul capătă o structură tot mai sistematică și coerentă, fiind construit după regulile gramaticale. Apar primele forme ale gândirii logice, orientate spre sistematizarea și observarea faptelor particulare; sunt utilizate unele tehnici de memorare, iar atenția voluntară devine de mai lungă durată.

Preșcolarul mare se adaptează mai rapid la mediu, iar limbajul devine mai coerent. În această etapă, apar primele forme ale gândirii logice, axate pe observarea și sistematizarea caracteristicilor obiectelor, însoțite de o intensificare a atenției voluntare. De asemenea, preșcolarul mare manifestă o forță și o abilitate sporită în desfășurarea acțiunilor, iar atitudinea sa față de adulți oscilează, predominând tendința de reconciliere cu aceștia [ibidem].

Toate modificările în evoluția psihică și în formarea personalității copilului, inclusiv în domeniul socioafectiv, reprezintă nivelul de pregătire psihologică necesară pentru începerea școlii. În ceea ce privește pregătirea socioafectivă, este esențial ca copilul să fie pregătit să îndeplinească noul său rol de elev. O atitudine pozitivă față de educatori, colegi și procesul de învățare îi va facilita comunicarea și interacțiunea cu aceștia [apud 26].

Creșterea fizică implică schimbări semnificative în domeniul dezvoltării cognitive și intelectuale a individului, întrucât avansul cognitiv este condiționat de ritmul, intensitatea și limitele cronologice ale acestei dezvoltări. Pe măsură ce corpul evoluează biologic, se înregistrează un progres similar și în sfera cognitivă. Totuși, la maturitate, dezvoltarea cognitivă nu mai urmează același ritm ca cea biologică, devenind din ce în ce mai dependentă de dorința individului și de contextul sociocultural.

Conform psihologului C. Luca granițele dintre realitate și imaginație, la vârsta preșcolară, rămân încă instabile, datorită experienței de viață limitate. *Memoria* cunoaște o dezvoltare deosebită în această etapă, predominând formele de memorare mecanică și involuntară (inițial bazată pe asocieri de contiguitate). Progresele sunt rapide și vizibile, astfel că, după 4-5 ani, apare și memoria voluntară. Aceasta este puternic influențată de componenta afectivă (se rețin cu precădere experiențele care au produs emoții puternice, fie pozitive, fie negative) și de caracterul intuitiv-concret (informațiile însoțite de imagini sugestive sunt mai ușor de reținut) [apud 32].

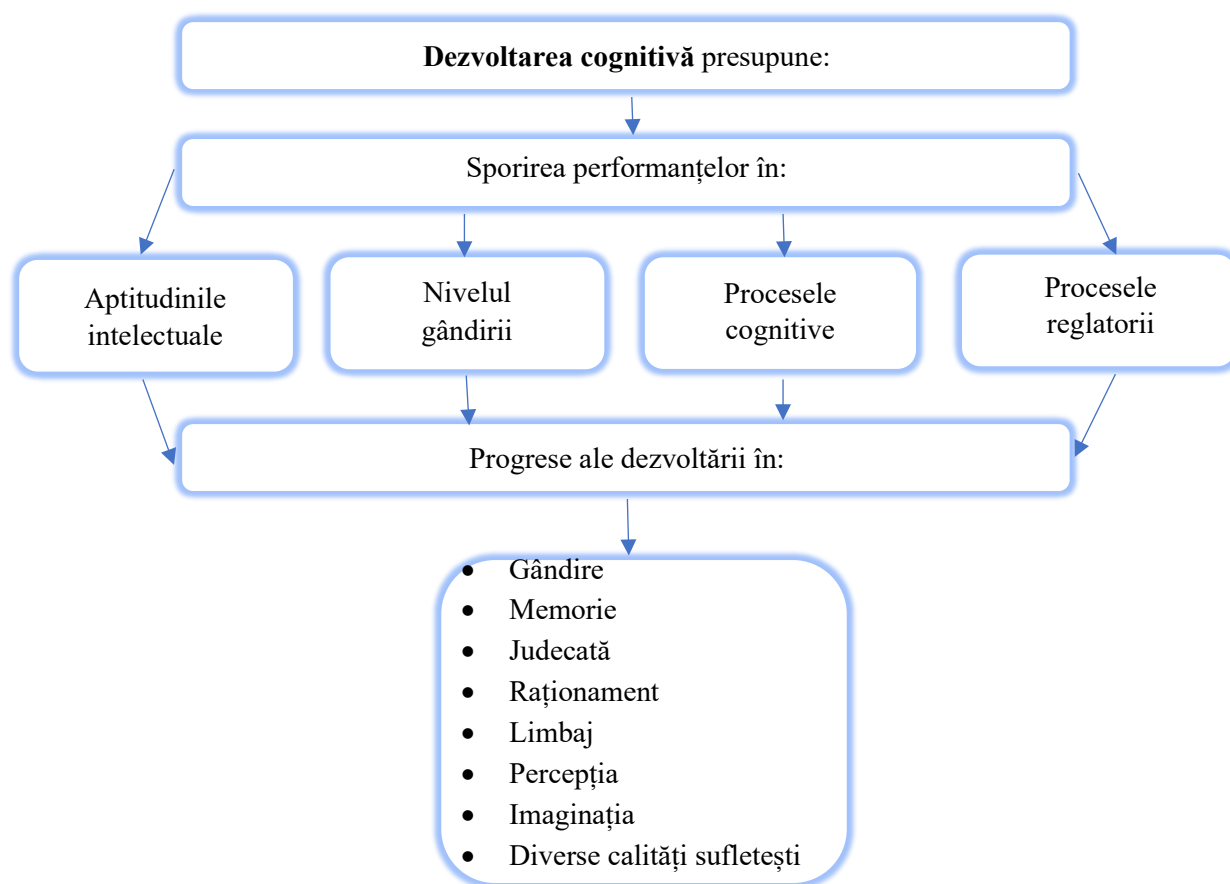


Figura 1.3. Dezvoltarea cognitivă a copilului [32]

Memoria este strâns legată de toate celelalte tipuri de procese psihice; informațiile care se fixează și se stochează în cadrul acesteia provin, de fapt, din interacțiunea directă a tuturor organelor de simț cu realitatea cotidiană, subliniind astfel conexiunea dintre memorie și procesele senzoriale. În acest cadru, memoria nu înseamnă doar acumularea și păstrarea mecanică a informațiilor, ci include și prelucrarea și chiar interpretarea acestora, ceea ce arată că memoria apelează de fapt la gândire, rațiune și la toate operațiile lor specifice. Nu se păstrează și nu se reamintește orice informație, ci doar acea informație care aduce plăcere, îndeplinește anumite dorințe sau aspirații, fapt ce scoate în evidență clar relația dintre memorie și mecanismele afectiv-motivațional [136].

Așa cum subliniază specialiștii, cel mai semnificativ fenomen și progres în dezvoltarea *gândirii* între 3 și 6 ani este reprezentat de organizarea structurilor operative ale gândirii. În această etapă, se formează primele noțiuni empirice „*ca un fel de insule sau nuclee emoționale neorganizate într-un sistem prea coerent*” (Hwallon). Preșcolarul devine capabil să folosească anumite elemente categoriale, bazându-se pe generalizări simple, precum clasificarea obiectelor conform criteriilor stabilite [ibidem].

Gândirea are rolul de a orienta și de a coordona toate celelalte procese și funcții psihice. Dezvoltarea gândirii la copilul preșcolar este profund influențată de o serie de factori, cum ar fi extinderea experienței cognitive, diversificarea formelor de activitate, implicarea sa în jocuri din ce în ce mai complexe și, în special, dezvoltarea limbajului, care facilitează comunicarea cu adultul și, implicit, asimilarea de noi cunoștințe [apud 27].

Totuși, gândirea copilului se menține de tip intuitiv, simplistă și rămâne încă limitată la informațiile percepției, fiind ghidată de anumite trăsături concrete. Până la vârsta de 5 ani, „*copilul manifestă o gândire preoperatorie, după care se dezvoltă o gândire concret-operatorie, marcând trecerea de la o gândire situativă, concretă și egocentrică, către forme mai avansate de gândire*” [ibidem].

Un aspect esențial este reprezentat de gândirea cauzală, moment în care copilul, după ce analizează, începe să pună întrebări legate de motivele și scopul acțiunilor. De aceea, este necesar să fie orientat de adult pentru a înțelege și a distinge legăturile cauzale dintre lucruri, fenomene și succesiunea evenimentelor. Un alt element semnificativ al gândirii preșcolarului este capacitatea de a forma noțiuni, care este influențată și stimulată de dezvoltarea limbajului.

Spre finalul perioadei preșcolare, se conturează toate operațiile gândirii: analiza, sinteza, generalizarea, abstractizarea, comparația și concretizarea; totuși, utilizarea acestora va depinde de cunoștințele disponibile în acel moment [apud 134].

În această perioadă se dezvoltă și *limbajul*, consideră C. Luca Dacă debutul vârstei este marcat de un limbaj situativ, format din propoziții simple, treptat se impune limbajul contextual. Vocabularul crește, ajungând la aproximativ 100 de cuvinte la 3 ani și la cel mult 5000 de cuvinte la 6 ani. Progresele calitative sunt evidente:

- a) corectitudinea pronunției, expresivitatea vorbirii și utilizarea acordului gramatical se îmbunătățesc;
- b) comunicarea gestuală devine mai puțin frecventă;
- c) se dezvoltă conduita verbală reverențioasă (de exemplu, utilizarea pronumelui de politețe „dumneavoastră” în relațiile cu persoanele străine);
- d) se îmbunătățește caracterul generativ al vorbirii, capacitatea copilului de a crea cuvinte noi, mai mult sau mai puțin inspirate;

se structurează și limbajul interior (vorbirea pentru sine) [ibidem].

Limbajul este profund interconectat cu dezvoltarea gândirii copilului, acesta reușind să realizeze generalizări și abstractizări ca urmare a explorării și îmbogățirii relațiilor sale cu realitatea înconjurătoare. Interiorizarea limbajului se manifestă în jurul vârstei de 5 ani, moment

în care copilul devine capabil să planifice mintal activitatea și să își valorifice abilitățile de autoreglare, care constituie fundamentul gândirii. Se observă predominanța limbajului situativ, care se îmbogățește treptat ca urmare a experiențelor sociale, de cunoaștere și comunicare la care participă. Astfel, apare limbajul contextual, „care presupune o utilizare adecvată și suficientă a mijloacelor verbale pentru a comunica și a fi înțeles, independent de situația de comunicare” [27, p. 154].

L. S. Vîgotski afirma că, în copilăria timpurie, dezvoltarea urmează o direcție „de jos în sus”, adică procesele psihice complexe se construiesc pe fundamentul celor elementare, în timp ce, în etapele ulterioare, dezvoltarea se desfășoară „de sus în jos”, procesele psihice complexe exercitând influență asupra celor de bază. În cadrul dezvoltării, Vîgotski evidențiază trei elemente esențiale: activitatea copilului, limbajul și utilizarea acestuia, precum și diversele situații sociale. Psihologul rus accentuează, de asemenea, rolul experiențelor culturale și al interacțiunilor sociale specifice culturii din care copilul provine, în acest context copilul formându-și propria înțelegere asupra lumii [apud 136].

Autoarea E. Badea descrie următoarele trăsături ale limbajului copiilor în perioada preșcolară: la vârsta de 3 ani: vocabularul cuprinde 800-1000 de cuvinte; copilul folosește pluralul în comunicarea de zi cu zi; repetă șase silabe (de exemplu, „este frig - este cald”); utilizează substantive, adjective și verbe în exprimare; exersează pronunția corectă a consoanelor și învață să se exprime în propoziții; la vârsta de 4 ani: vocabularul ajunge între 1600-2000 de cuvinte; copilul folosește pluralul corect și sistematic în vorbirea zilnică; repetă zece silabe (exemplu: „o minge mică - o minge mare”); comite mai puține greșeli în exprimare; începe să interiorizeze limbajul (în jurul vârstei de 4,5 ani); exersează utilizarea corectă a substantivelor, adjectivelor, adverbilor și pronumelor personale; învață acordul în gen și număr dintre substantiv și adjectiv, precum și acordul subiectului cu predicatul; de asemenea, învață folosirea genitivului pentru numele proprii; la vârsta de 5 ani: vocabularul atinge circa 3000 de cuvinte; copilul poate pronunța corect toate sunetele limbii materne; utilizează corect adverbele de timp și forma de negație; folosește numeralele și gradele de comparație simple; continuă să învețe noi substantive, verbe și adjective; la vârsta de 6 ani: copilul deține un vocabular de peste 3500 de cuvinte; pronunță corect cele mai dificile sunete (de exemplu, „r” și „ș”); folosește corect numeralul și trei adverbe de timp; învață să aplice gradele de comparație ale adjectivelor; reușește să lege propozițiile într-o frază și să dialogheze fluent; la vârsta de 7 ani: copilul realizează dialoguri coerente și începe să însușească forma scrisă a limbajului [apud 105].

Tot în această etapă, jocul are un rol central în dezvoltarea cognitivă, afectivă și socială, fiind modalitatea principală prin care copilul explorează lumea și își exprimă trăirile. De asemenea, se conturează primele forme ale conștiinței morale și ale controlului de sine, iar relația cu adultul (educatorul sau părintele) are un impact esențial asupra formării personalității.

Această perioadă este fundamentală pentru dezvoltarea echilibrată a copilului, necesitând un mediu afectiv sigur, stimulare cognitivă adecvată și susținere emoțională constantă.

În intervalul preșcolar, se intensifică sensibilitatea tuturor analizatorilor; percepțiile sunt marcate de o puternică încărcătură afectivă și de ancorare în context. În mod treptat, percepția devine un proces subordonat gândirii, intențiilor, orientării și asimilării cunoștințelor și activităților. Se dezvoltă diverse criterii pentru a percepe un obiect, ceea ce facilitează tranziția către o percepție ordonată și cuprinzătoare, îmbunătățind astfel observația. Se înregistrează progrese semnificative în experiența logicii relațiilor spațiale, permițând o mai bună percepție a formei, volumului obiectelor și distanței. Treptat, copiii reușesc să interiorizeze și succesiunea temporală a evenimentelor, precum și durata acestora, fiind capabili să verbalizeze folosind propoziții care variază de la cele simple la cele complexe, inclusiv fraze elaborate [136].

Pe măsură ce contactul cu obiectele din jur devine mai activ și experiența mai variată, reprezentările memoriei devin din ce în ce mai eficiente, iar volumul acestora crește constant după vârsta de 4 ani. De asemenea, *reprezentările imaginației* se dezvoltă considerabil, stimulând creativitatea generală, care se manifestă activ prin intermediul jocului. Creativitatea specifică se reflectă în produsele artistice ale copiilor, unde „*chiar dacă intențiile sunt mai ample decât realizările, se evidențiază forța și caracteristicile personalității, iar aptitudinile, interesele etc. se proiectează*” [32].

Analiza și sinteza caracteristicilor obiectului pot fi efectuate nu doar în sfera percepțiilor vizuale. Copilul are capacitatea de a distinge un obiect din cadrul percepției și de a descompune mental trăsăturile acestuia, adaptându-se la raportul părților sale componente. „*La început, în contextul jocului, iar ulterior pe baza instrucțiunilor verbale, copilul înțelege conexiunea dintre memorie și reproducerea voluntară*” [ibidem].

A treia direcție esențială în procesul de dezvoltare a copiilor de vârstă preșcolară o constituie dezvoltarea psihosocială (socio-emoțională). Aceasta implică obținerea unor performanțe specifice în ceea ce privește calitatea formării trăsăturilor de personalitate, a deprinderilor de viață și a abilităților de integrare socială. Procesul poate fi reprezentat astfel.

După vârsta de 4-5 ani, reușitele în autocontrol (stăpânirea de sine), susținute de consolidarea încrederii în propriile forțe pe baza progreselor realizate în plan psihomotor și

cognitiv, generează reacții de satisfacție de sine și chiar mândrie. Se configurează o dispoziție generală mai calmă și deschisă, însoțită de o mai bună rezistență la frustrare și capacitatea de a amâna anumite dorințe, reducându-se astfel negativismul vehement și minciuna intenționată ca forme de opoziție [63, p.62].

Controlându-și emoțiile, copilul poate manifesta acum o serie de rețineri afective: nu plânge când cade, evită să fie mângâiat ca „un copilaș” în fața prietenilor și, totodată, prezintă o mai mare disponibilitate afectivă, cu trăiri emoționale mai profunde și mai nuanțate. Dacă la 3 ani nu era prea impresionat de plânsul unui alt copil, la 5 ani arată grijă și protecție față de acesta (îl consolează, îi vorbește, îi oferă jucării, etc.).

Preșcolaritatea este o perioadă esențială în dezvoltarea copilului, în care se formează intens atât din punct de vedere psihologic, cât și valoric. În această etapă, copilul este puternic influențat de mediul social și cultural în care trăiește, mai ales prin contactul cu instituțiile preșcolare, cum ar fi grădinița. Acest nou mediu îi solicită capacitățile de adaptare, deoarece cerințele grădiniței sunt diferite de cele ale familiei. Astfel, copilul trebuie să își diversifice comportamentele și reacțiile pentru a se adapta cu succes la noile situații.

În cadrul grădiniței copilul își dezvoltă un comportament relațional autentic, grupul de copii din grădiniță formând un mediu psihosocial în care fiecare copil este simultan spectator și actor al evenimentelor ce se desfășoară aici. Pe măsură ce copiii acceptă și înțeleg reguli și norme de conviețuire, *„emoțiile sunt filtrate prin analiza situațiilor din perspectiva valorilor morale, ceea ce reprezintă un nivel superior de socializare emoțională”* [ibidem].

Una dintre formele negative ale conduitei afective la această vârstă este negativismul, considerat atât o formă de „dezaprobat”, cât și una de „inadaptare”. În primul caz, negativismul se manifestă printr-o serie de reacții de nesupunere față de interdicțiile sau regulile impuse de părinți sau adulți, rezultând din neconcordanța între dorințele exagerate ale copilului și limitările satisfacției acestora. Cea de-a doua formă, negativismul de inadaptare, se evidențiază prin dificultățile copilului de a participa la activități în afara mediului familial, manifestând reacții de evitare și refuz [136, p. 14].

În această etapă se conturează numeroase componente ale personalității și se prefigurează structurile sale fundamentale. Un rol semnificativ în acest proces îl au motivațiile dominante, care apar și se dezvoltă în paralel cu nevoile biologice și sociale. Interesul pentru joc este maxim, iar curiozitatea față de tot ce îl înconjoară (oameni, plante, animale) se intensifică, continuând să pună numeroase întrebări. În familie și la grădiniță se dezvoltă interesele sociale ale copilului, manifestate prin atenția față de cei din jur, dorința de a imita și de a interacționa cu ei. Totodată,

se promovează interesele artistice, vizibile prin sensibilitatea și receptivitatea față de frumusețe, precum și dorința de a învăța, care se reflectă inițial în plăcerea de a juca rolul de școlar și în bucuria participării la activitățile de la grădiniță [27, pp.144-145].

Fie din lipsa de experiență (neștiind cum să acționeze), fie din cauza unei motivații insuficient consolidate, copiii preșcolari nu sunt consecvenți în îndeplinirea deciziilor, abătându-se ușor de la calea stabilită. Prin urmare, părinții și educatoarele trebuie să îi supravegheze, să îi ghideze și să îi încurajeze atunci când observă că sunt pe cale să cedeze, ajutându-i să descopere soluții și să resimtă satisfacția succesului. Astfel, se educă perseverența, o calitate valoroasă a voinței. Formarea acesteia se realizează prin obișnuirea copiilor să își îndeplinească responsabilitățile cu seriozitate și să se străduiască pentru rezultate optime în activitățile de joc și învățare. Pentru a promova independența, educatorii pot oferi sarcini pe care copiii să le rezolve singuri, găsind soluții originale (cum ar fi aranjarea mesei sau organizarea lucrurilor), stimulându-i să inițieze acțiuni similare și să vină cu propuneri și idei [136, p.15].

În concluzie, specificul dezvoltării psihologice a preșcolarilor este dat de îmbinarea armonioasă a progresului cognitiv, emoțional și social. Toate aceste aspecte formează baza pregătirii pentru viitoarele experiențe educative, contribuind la adaptarea și integrarea copilului în diverse contexte sociale și educaționale. Dezvoltarea psihologică a preșcolarilor este un proces complex și rapid, în care copilul își formează treptat identitatea, gândirea, limbajul și relațiile sociale, având nevoie de un mediu stimulativ și afectiv care să sprijine creșterea armonioasă a personalității sale. Dezvoltarea emoțională ocupă un loc central în formarea personalității copilului. Această etapă este marcată de intensificarea trăirilor afective, de nevoia crescută de atașament și de apariția primelor forme de autoreglare emoțională. Copilul învață să recunoască, să exprime și să gestioneze emoțiile, iar calitatea relațiilor cu adulții semnificativi – părinți, educatori – influențează direct felul în care își formează încrederea în sine, empatia și capacitatea de a interacționa armonios cu ceilalți. Un mediu educațional sigur, cald și stimulativ emoțional este esențial pentru dezvoltarea sănătoasă a preșcolarului, oferindu-i baza pentru adaptare socială și echilibru interior în etapele ulterioare ale vieții.

1.4. Concluzii la capitolul 1

În contextul unei crize valorice contemporane, educația devine esențială pentru revitalizarea idealurilor umane și contracararea efectelor secularizării. În capitolul de față am analizat dimensiunea axiologică a educației, subliniind importanța formării unor fundamente solide pentru dezvoltarea indivizilor echilibrați și autonomi, unde educația parentală joacă un rol vital. Educația axiologică nu doar că facilitează interiorizarea valorilor necesare unei conviețuiri armonioase, ci și sprijină părinții în adaptarea metodelor de interacțiune cu copiii, în colaborare cu instituțiile educaționale. Procesul de educație la preșcolari este gradual, iar dezvoltarea lor psihologică se bazează pe avansul cognitiv, emoțional și social, constituind astfel fundamentul experiențelor educaționale viitoare. Următoarele concluzii vor sublinia aceste aspecte, evidențiind rolul esențial al educației axiologice în construirea unei societăți responsabile.

1. Dimensiunea axiologică a educației este indispensabilă în demersul de formare a unui individ echilibrat și autonom, capabil să facă alegeri conștiente și să-și orienteze acțiunile în acord cu valorile fundamentale.
2. În contextul modernității, educația are rolul de a revitaliza idealurile umane autentice și de a contracara alienarea și masificarea individului prin promovarea unor valori spirituale și morale solide.
3. În educația axiologică a preșcolarilor, interiorizarea valorilor nu poate fi imediată, ci necesită un proces gradual de acceptare și angajare, influențat de mediul educațional și social.
4. Valorizarea devine efectivă doar atunci când copilul trece de la acceptarea emoțională a unei valori la preferința pentru aceasta, ajungând în final la o angajare autentică și activă în comportamentele asociate valorilor respective.
5. Educația parentală nu depinde doar de competențele individuale ale părinților, ci și de sprijinul instituțiilor educaționale, care au rolul de a valida și susține responsabilitățile și autoritatea parentală.
6. Educația parentală reprezintă un proces esențial care permite părinților să-și adapteze metodele de interacțiune cu copiii, având ca scop promovarea comportamentelor pozitive. Aceasta este o abordare complexă ce implică responsabilitate, experiență și practici adecvate, toate fiind necesare pentru dezvoltarea armonioasă a copilului.
7. Dezvoltarea psihologică a preșcolarilor se manifestă printr-o sinergie a avansului cognitiv, emoțional și social, care constituie fundamentul indispensabil pentru experiențele educaționale și sociale ce urmează.

2. REPERE METODOLOGICE ALE EDUCAȚIEI PARENTALE ÎN CONTEXTUL CERCETĂRII EXPERIMENTALE A ORIENTĂRIILOR AXIOLOGICE ALE PREȘCOLARILOR

Capitolul include studiul experimental constatativ al premiselor educației parentale din perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari, interpretările prevederilor curriculare din România și R. Moldova privind formarea orientărilor axiologice la preșcolari și mecanismele pedagogizării părinților.

2.1. Studiul experimental constatativ al premiselor educației parentale din perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari

Cercetarea pedagogică experimentală, realizată în perioada 2023-2024 a fost planificată în baza generalizării informațiilor teoretice și practice despre formarea orientărilor axiologice la preșcolari. La etapa preliminară a fost elaborată și aplicată *Proba de evaluare a necesităților unor formări pedagogice pentru educația axiologică a preșcolarilor*, cu scopul descrierii opiniei acestora despre formarea orientărilor axiologice la preșcolari (Tab. 2.1).

Tabelul 2.1. Metodologia cercetării pedagogice experimentale

Eșantion	Instrumente de investigație	Etape
1. Părinți: GE de 101 părinți chestionați la etapa preliminară a experimentului pedagogic Total 56 părinți (const.-validare), LE (29) și LC (27) Grădinița nr. 37 din Brăila, România Grădinița cu program normal Ianca, România Grădinița nr.1, Ianca, România Grădinița Târlele Filu, loc. Ianca, România	Probă de evaluare a necesităților părinților privind formarea pedagogică pentru educația axiologică a preșcolarilor Test de evaluare a nivelului de dezvoltare a competențelor parentale în perspectiva evidențierii problemelor de educație axiologică (Varianta 01) (Varianta 02 a testului)	Preliminară Constatare 2023-2024 Validare 2024
2. Educatori: GE de 105 educatori chestionați în contextul întrunirilor metodice Grădinița cu program normal Ianca Grădinița nr.1, Ianca Grădinița Târlele Filu, loc. Ianca GE – 14 educatori de la Grădinița nr. 37 din Brăila, România	Chestionar de evaluare a opiniei profesorilor pentru educația timpurie privind colaborarea cu părinții în educația axiologică a preșcolarilor - -	Preliminară Constatare 2023-2024 Validare 2024
3. Preșcolarii (GE -22) din grupa mare (5-6 ani), Grădinița nr 37 din Brăila, România	Fișă de observație a conduitei axiologice a preșcolarilor	Constatare Validare 2024
Total eșantion: 298 subiecți		

Etapa preliminară a experimentului pedagogic

Aplicată asupra unui eșantion de 101 părinți, *Proba de evaluare* (Anexa 2) alcătuită din 2 întrebări a generat concluzii științifice despre pregătirea pedagogică insuficientă a părinților pentru orientarea axiologică a copiilor demonstrând necesitatea educației parentale. Totodată, *proba de evaluare pentru părinți* a evidențiat necesitățile unor formări pedagogice necesare în educația axiologică a preșcolarilor.

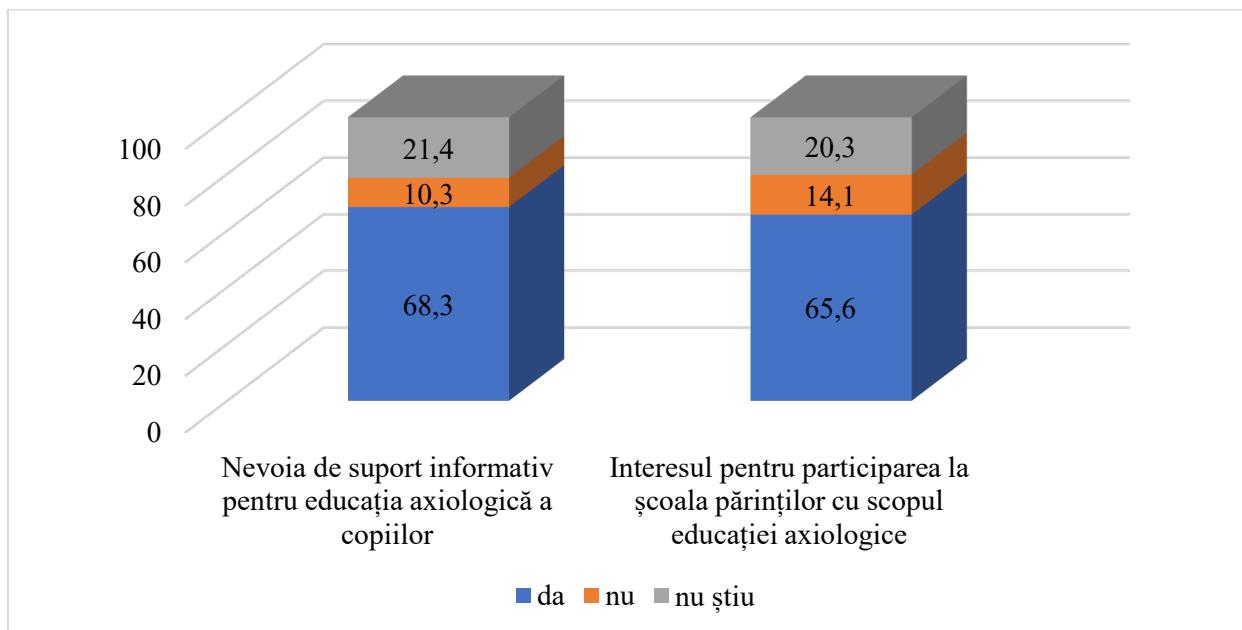


Figura 2.1. Interesul și necesitatea de formare a părinților pentru educația axiologică

Analiza datelor experimentale a permis să constatăm interesul părinților cu referire la învățarea unor metode de orientare/ghidare valorică a copiilor. La vârsta preșcolară, în special, orientările axiologice se referă la ansamblul valorilor pe care părinții și profesorii pentru învățământul preșcolar le consideră fundamentale: respectul, responsabilitatea, onestitatea, empatia și altele. În acest sens, educația parentală este importantă deoarece contribuie la: (a) *modelarea comportamentului valoric al copiilor*, părinții fiind primele și cele mai influente modele pentru copii. Comportamentele, atitudinile și deciziile părinților sunt observate și imitate de copii. Astfel, dacă părinții dau dovadă de valori solide (respectul reciproc, cinstea, responsabilitatea, copilul va învăța să aprecieze și să adopte aceste valori în propriul comportament); (b) *transmiterea unor norme și principii fundamentale de către părinți* necesare pentru ca copilul să înțeleagă normele sociale, morale și culturale. Părinții transmit valorile care vor ghida deciziile și comportamentele copilului pe termen lung; (c) *crearea unui mediu de siguranță emoțională* favorizează dezvoltarea unor orientări morale sănătoase, deoarece copilul învață să aprecieze valoarea relațiilor de încredere și colaborare; (d) *direcționarea deciziilor și a*

autonomiei îi ajută pe copii să-și formeze un sistem coerent de orientări axiologice etc. Din aceste considerente educația parentală este fundamentală în formarea orientărilor axiologice ale copiilor.

Etapă de constatare a experimentului pedagogic

Testul de evaluare a nivelului de dezvoltare a competențelor parentale în perspectiva evidențierii problemelor de educație axiologică (Varianta 01) include 5 întrebări și a fost conceput pentru evaluarea nivelului de dezvoltare a competențelor parentale esențiale în educația copilului. Ne-a interesat în ce măsură părinții reușesc să gestioneze relațiile cu propriii copii. Întrebările includ trei opțiuni de răspuns: „*întotdeauna*”, „*în mare parte*” și „*rareori*”, oferind posibilitatea de a înțelege nivelurile (*înalt, mediu și scăzut*) de formare a competențelor parentale.

În cadrul experimentului pedagogic au participat total 56 de părinți, dintre care 29 au făcut parte din grupul experimental, 27 de părinți din grupul de control.

Tabelul 2.2. Competențele parentale evaluate și întrebările testului

Nr/o	Competențe parentale	Întrebările de evaluare a nivelului de dezvoltare a competențelor parentale
1	Gestionarea conduitei la copii	În ce măsură vă reușește să disciplinați conduita copilului?
2	Comunicarea eficientă	În ce măsură obțineți ascultare în comunicarea cu copilul?
3	Responsabilitate prin satisfacerea nevoilor	Sunteți orientat spre cunoașterea și satisfacerea nevoilor emoționale ale copiilor?
4	Autoreglarea emoțională	În situații de comunicare tensionată cu copilul vă reușește să controlați exprimarea emoțiilor negative?
5	Empatie și implicare emoțională	Vă preocupă problemele emoționale ale copilului?

Prima întrebare „*În ce măsură vă reușește să disciplinați conduita copilului?*” investighează capacitatea părinților de a ghida și forma comportamentul axiologic al copiilor într-un mod în care nu se limitează doar la impunerea unor reguli, ci care pune accent pe valorile fundamentale. Răspunsurile grupului experimental la prima întrebare este prezentat în Figura 2.2.

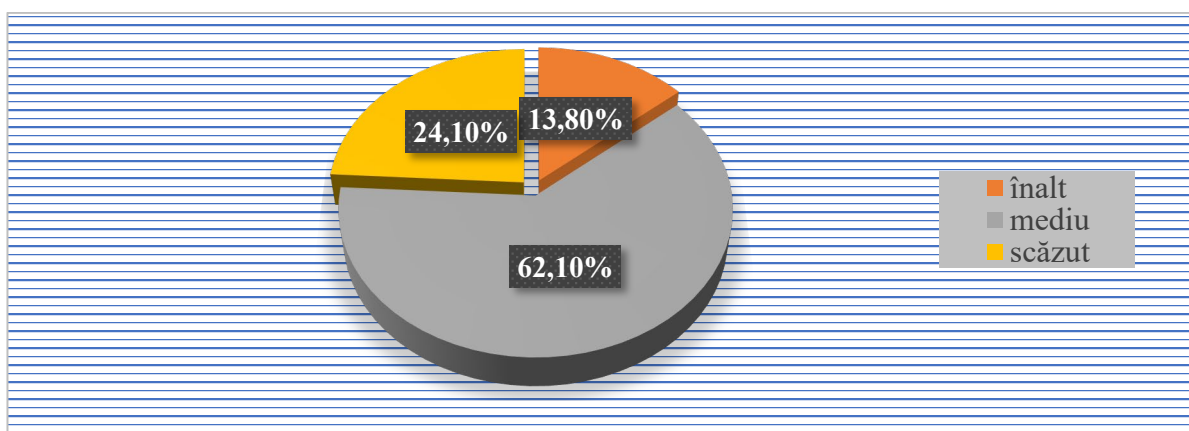
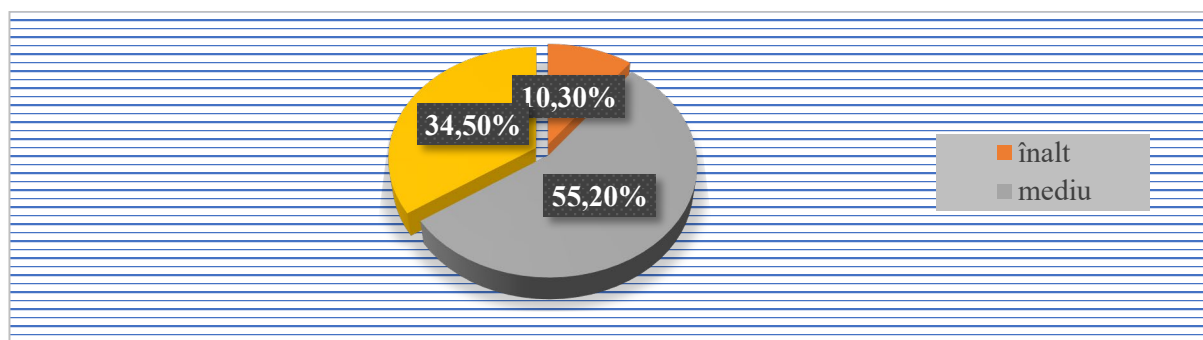


Figura 2.2. Niveluri de formare a competenței parentale (gestionarea conduitei la copii), (etapa de constatare, GE de părinți, %)

Analizând rezultatele din Fig. 2.2, observăm, că 13,8% dintre părinți demonstrează un nivel înalt de dezvoltare a competenței de gestionare a conduitei copilului, ceea ce presupune capacități constante de a controla comportamentul valoric. Acești părinți reușesc să creeze un climat stabil și sigur, bazat pe valori clare, unde copilul învață să-și controleze acțiunile și să respecte regulile sociale. 62,1 % dintre părinți demonstrează un nivel mediu de competență parentală, ceea ce sugerează că, deși se confruntă cu dificultăți ocazionale, în general, reușesc să mențină disciplina copilului. Totuși, pentru a atinge o eficiență maximă, este necesar să-și consolideze capacitatea de a transmite consecvent valori morale pentru a sprijini copilul în dezvoltarea orientărilor sale axiologice. 24,1% dintre părinți demonstrează nivel scăzut de competență, semnalând dificultăți majore în gestionarea comportamentului valoric al copiilor. Aceasta poate fi un indiciu că părinții nu cunosc strategii eficiente de a influența copii pentru a interioriza valori fundamentale: *respectul, responsabilitatea și disciplina valorică*. Disciplinarea valorică presupune, în acest context, nu doar conformarea la norme, ci formarea unui cadru moral în care copilul învață să-și dezvolte autocontrolul, simțul responsabilității și respectul pentru reguli.

Din punctul nostru de vedere, dificultățile pe care părinții le întâmpină în formarea orientărilor valorice pot fi explicate printr-o insuficientă integrare a valorilor morale în procesul de disciplinare valorică a copiilor. Promovarea unui sistem coerent și clar de valori ar putea să-i ajute la crearea unui cadru psihologic disciplinat, stabil și ușor de gestionat.

Întrebarea a doua „*În ce măsură obțineți ascultare în comunicarea cu copilul?*”, evaluează cât de bine părintele reușește să comunice cu copilul și să obțină ascultare din partea acestuia. Comunicarea eficientă este fundamentală pentru crearea unei relații sănătoase între părinte și copil. Aceasta implică transmiterea clară a mesajelor, ascultarea activă și răspunsul comportamental adecvat la nevoile emoționale ale copilului. Capacitatea de a obține ascultare reflectă gradul de respect reciproc și colaborare în relație favorizând dezvoltarea unor abilități sociale și emoționale la copii, rezultate prezentate în Figura 2.3.



**Figura 2.3. Niveluri de formare a competenței parentale (comunicarea eficientă),
(etapa de constatare, GE de părinți, %)**

Examinând datele din Figura 2.3, observăm că 10,3% dintre părinți reflectă un nivel înalt al competenței de menținere a unei comunicări eficiente și a ascultării active. Această categorie de părinți par să aibă un stil de comunicare bine dezvoltat, aplicat în mod consecvent, ceea ce facilitează o relație deschisă și colaborativă cu copiii. Pe de altă parte, 55,2% dintre părinți demonstrează un nivel mediu de competență de comunicare eficientă reușind să fie ascultați, însă întâmpinând ocazional dificultăți în a menține o comunicare fluidă. Acest aspect sugerează că, deși majoritatea părinților au o relație funcțională cu copiii lor, există momente în care îmbunătățirea strategiilor de comunicare ar fi benefică. În schimb, 34,5% dintre părinți arată un nivel scăzut de competență în obținerea ascultării de către copii, ceea ce subliniază provocările semnificative pe care le întâmpină în stabilirea unei comunicări eficiente. Presupunem că aceste valori experimentale ridicate denotă dificultăți în gestionarea conflictelor sau cunoașterea de strategii adaptate nevoilor copilului afectând relațiile părinte-copil și dezvoltarea sănătoasă a acestora. Pentru a remedia această situație este important ca părinții să integreze strategii de comunicare bazate pe valori promovând nu doar ascultarea, ci și empatia, respectul și înțelegerea reciprocă.

Întrebarea a treia „*Sunteți orientat spre cunoașterea și satisfacerea nevoilor emoționale ale copiilor?*” subliniază importanța conștientizării și îndeplinirii nevoilor emoționale ale copilului ca responsabilitate esențială a competențelor parentale, care reflectă capacitatea părinților de a înțelege profund emoțiile și necesitățile copiilor lor, ceea ce le permite să acționeze empatic. Părintele care își cunoaște și înțelege copilul din punct de vedere emoțional reușește să creeze un mediu propice pentru dezvoltarea unui sentiment de securitate și încredere. Copilul își formează o identitate personală sănătoasă, capabil să exprime și să gestioneze adecvat emoțiile. Răspunsurile părinților din grupul experimental la această întrebare sunt prezentate în Figura 2.4.

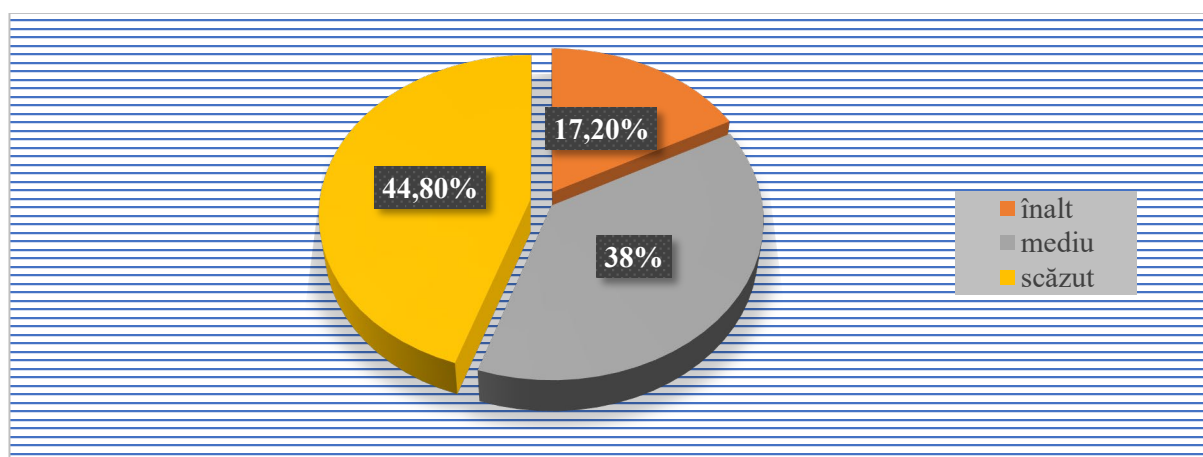
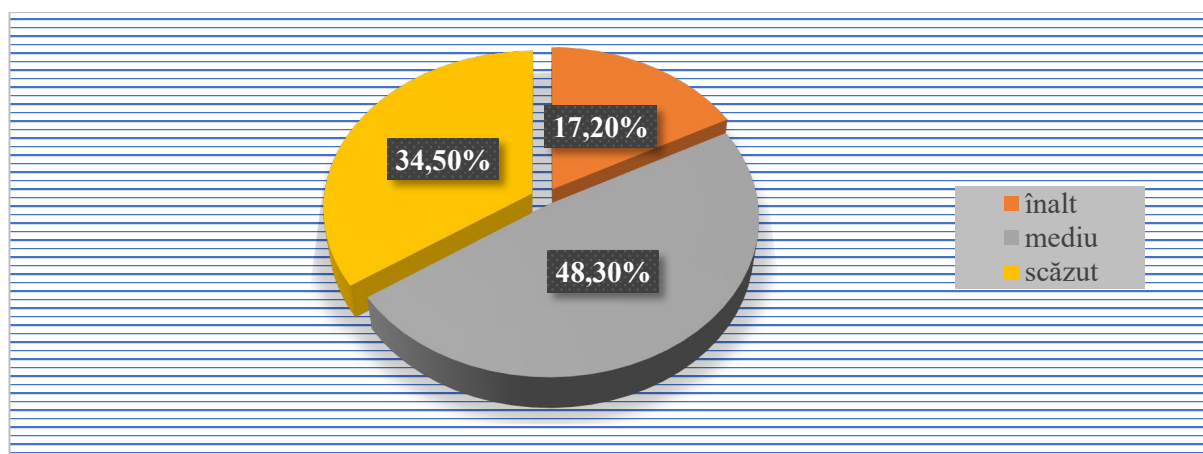


Figura 2.4. Niveluri de formare a competenței parentale (responsabilitate pentru satisfacerea nevoilor copiilor), (etapa de constatare, GE de părinți, %)

Analizând distribuția răspunsurilor din Figura 2.4., observăm că 17,2% dintre părinți au demonstrat nivel înalt de orientare spre satisfacerea nevoilor emoționale ale copilului. Acest procent relativ scăzut indică faptul că doar o mică parte dintre părinți reușesc să mențină constanță în identificarea și împlinirea nevoilor emoționale, subliniind necesitatea unui suport suplimentar pentru dezvoltarea unor strategii eficiente de susținere emoțională. Un nivel mediu în ceea ce privește atenția acordată nevoilor emoționale ale copiilor, au arătat 38% dintre părinți. Aceasta demonstrează că, deși acești părinți fac eforturi în a răspunde nevoilor copiilor, întâmpină uneori dificultăți în gestionarea completă a acestora, necesitând dezvoltarea în continuare a competențelor sale parentale în acest domeniu. Pe de altă parte, 44,8 % dintre părinți au demonstrat nivel scăzut de orientare spre cunoașterea și satisfacerea nevoilor emoționale ale copiilor. Acest procent ridicat evidențiază dificultăți semnificative în recunoașterea și gestionarea acestor probleme emoționale.

Dificultățile vizate se explică prin implicații educative insuficiente orientate spre valorile inteligenței emoționale a copilului: empatia, răbdarea și comunicarea deschisă. În plus, mulți părinți se pot confrunta cu provocări personale sau contexte de viață care îi împiedică să-și dezvolte pe deplin competențele necesare pentru a oferi un sprijin emoțional adecvat propriilor copii.

Întrebarea a patra „*În situații de comunicare tensionată cu copilul vă reușește să controlați exprimarea emoțiilor negative?*”, se referă la o altă competență parentală, autoreglarea emoțională. În situațiile de tensiune sau conflict cu copilul, părintele care își poate gestiona emoțiile negative și reacționează cu calm și echilibru oferă un model pozitiv de gestionare a conflictelor intra- și interpersonale. Autoreglarea emoțională la părinți este necesară pentru prevenirea escaladării situațiilor de criză și menținerea unui climat de siguranță emoțională. Această abilitate este importantă pentru asigurarea sănătății emoționale a copilului care învață prin imitație, să-și controleze propriile reacții afective în momente dificile (Fig. 2.5).



**Figura 2.5. Niveluri de formare a competenței parentale (autoreglarea emoțională),
(etapa de constatare, GE de părinți, %)**

Reflectând asupra datelor experimentale din Figura 2.5, remarcăm faptul, că 17,2% dintre părinți demonstrează un nivel înalt de autoreglare emoțională, reușind să-și controleze întotdeauna emoțiile negative în procesul comunicării tensionate cu copilul. Acest procent redus indică faptul că doar o mică parte dintre părinți reușesc să mențină permanent un climat emoțional stabil. O altă categorie de părinți reprezintă 48,3% care demonstrează nivel mediu de autoreglare emoțională, reușind în mare parte să gestioneze emoțiile negative. Deși acești părinți au o bună capacitate de a rămâne calmi, există momente în care aceștia întâmpină dificultăți în menținerea echilibrului emoțional afectând astfel comunicarea eficientă cu copilul. Totodată, 34,5% dintre părinți manifestă un nivel scăzut de control emoțional, rareori reușind să gestioneze adecvat emoțiile în situații tensionate ale comunicării cu copiii. Aceste dificultăți pot avea consecințe negative asupra relației cu copilul și asupra dezvoltării personale a acestuia.

Admitem că părinții întâmpină dificultăți în autoreglarea emoțiilor din cauza cunoașterii insuficiente a unor strategii eficiente de gestionare a stresului sau de educație emoțională. Tensiunile emoționale acumulate în alte contexte, epuizarea parentală și influențele din propriile modele familiale pot contribui, de asemenea, la pierderea controlului emoțional. În plus, factorii psihologici (*anxietatea și stresul*) pot accentua dificultăți de menținere a unui climat liniștit în relația cu copiii, este esențială dezvoltarea educației axate pe valori (*empatia și răbdarea*).

Întrebarea a cincea „*Vă preocupă problemele emoționale ale copilului?*” se referă la sensibilitatea părinților față de problemele emoționale ale copilului și la gradul de implicare în susținerea acestuia. Empatia, capacitatea de a înțelege și a resimți emoțiile copilului, este esențială pentru construirea unei relații de încredere și pentru dezvoltarea unui atașament securizant.

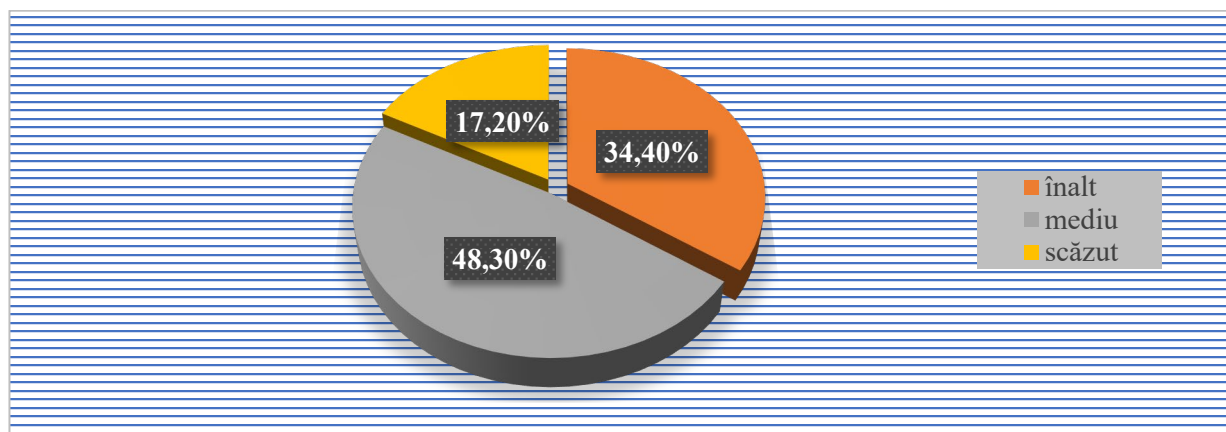


Figura 2.6. Niveluri de formare a competenței parentale (empatie și implicare emoțională), (etapa de constatare, GE de părinți, %)

Examinând rezultatele prezentate în Figura 2.6, observăm că 34,4 % dintre părinți manifestă un nivel înalt de preocupare pentru soluționarea problemelor emoționale ale copilului,

ceea ce denotă conștientizarea profundă și implicare constantă în sprijinirea dezvoltării emoționale a copiilor. Nivelul mediu de 48,3 %, sugerează că mulți părinți sunt în general atenți la nevoile emoționale ale copilului, însă pot întâmpina dificultăți în a răspunde consecvent acestor nevoi. Nivelul scăzut, de 17,2 %, reflectă categoria de părinți care rareori se interesează de viața emoțională a copiilor ceea ce poate avea un impact negativ asupra dezvoltării acestora.

Datele experimentale ale GC la etapa de constatare nu diferă esențial de rezultatele grupului experimental. Constatăm, că acestea reflectă preponderent nivel scăzut și nivel mediu de formare a competențelor parentale (Anexa 5). Colaborarea dintre cadrele didactice și părinți este importantă în educația timpurie contribuind la dezvoltarea armonioasă a copiilor. În contextul formării orientărilor axiologice la preșcolari, implicarea activă a părinților este importantă pentru crearea unui mediu educațional congruent între grădiniță și familie. Ne-am propus să explorăm opiniile profesorilor pentru educația timpurie cu privire la această colaborare, punând accent pe percepțiile, practicile și provocările întâmpinate în procesul de educație axiologică a preșcolarilor. Această analiză este esențială pentru identificarea nevoilor și pentru propunerea unor direcții eficiente de intervenție în vederea consolidării parteneriatului grădiniță-familie.

Rezultate experimentale provenite din aplicarea Chestionarului de evaluare a opiniei profesorilor pentru învățământul preșcolar despre colaborarea cu părinții în educația axiologică a preșcolarilor (Anexa 5)

La etapa preliminară, în experimentul pedagogic au fost aplicate următoarele metode de cercetare: *conversația, observația, chestionarea și prelucrarea matematică a datelor experimentale*, orientate spre aprecierea opiniei profesorilor privind gradul de cunoaștere a noțiunilor fundamentale ale educației axiologice și colaborarea acestora cu părinții.

Chestionarul a fost aplicat asupra 105 profesori pentru învățământul preșcolar de la instituțiile de educație preșcolară: grădinița cu program normal Ianca, grădinița nr.1, Ianca, grădinița Târlele Filu, loc. Ianca din România. Scopul chestionării a fost să apreciem în ce măsură aceștia cunosc noțiunile specifice educației axiologice.

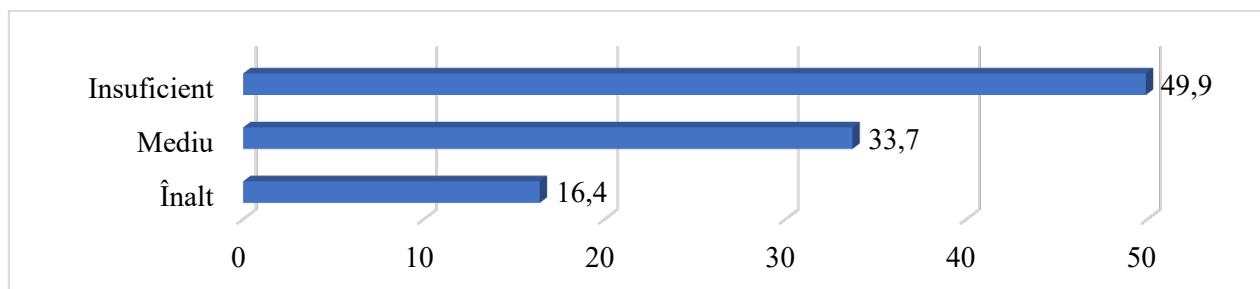


Figura 2.7. Cunoașterea noțiunilor privind educația axiologică a preșcolarilor de către profesorii pentru învățământul preșcolar (GE-etapa preliminară a experimentului pedagogic)

Constatăm faptul, că majoritatea subiecților au demonstrat nivel insuficient (49,9%) și nivel mediu (33,4%) de cunoaștere a fundamentelor teoretice ale educației axiologice ale preșcolarilor, date reflectate în Figura 2.7. Stimulativ este faptul, că profesorii pentru învățământul preșcolar demonstrează cunoașterea și orientarea spre valorificarea metodelor centrate pe discuția – dezbateri (20,9%) și spre metode de problematizare (21,9%) ceea ce denotă preocuparea acestora pentru centrarea pe aria problemelor afective ale copiilor (Fig. 2.8).

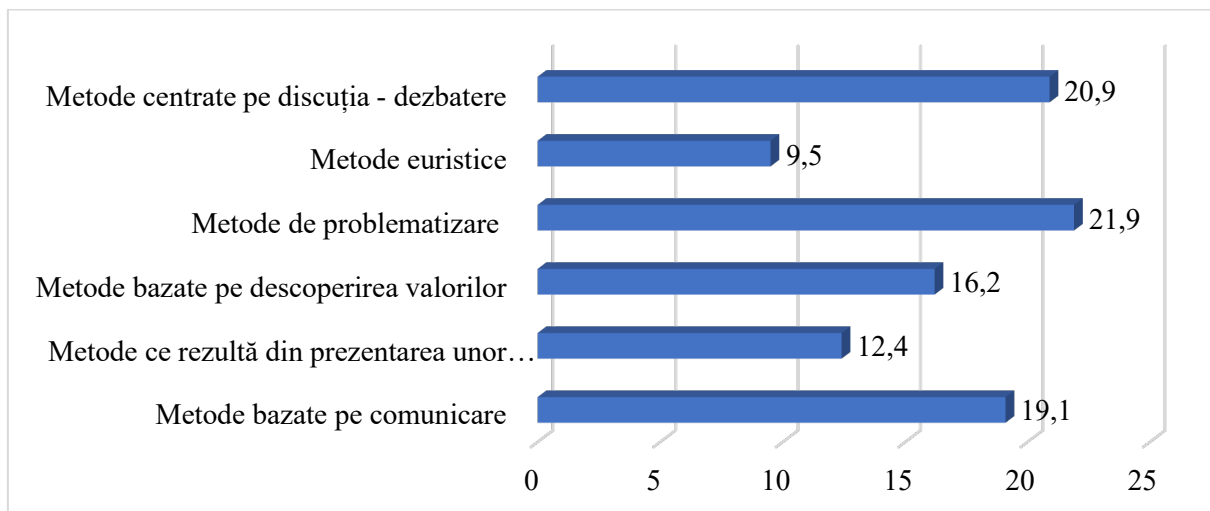


Figura 2.8. Opinia profesorilor din învățământul preșcolar privind metodele de educație axiologică a preșcolarilor (GE-etapa preliminară a experimentului pedagogic)

Impresionant este faptul, că educatorii aplică metode de educație axiologică bazate pe comunicare (19,1%) (Fig. 2.8). Un alt scop implicit al chestionării a fost identificarea formelor de comunicare a educatorilor cu părinții în scopul educației axiologice a preșcolarilor.

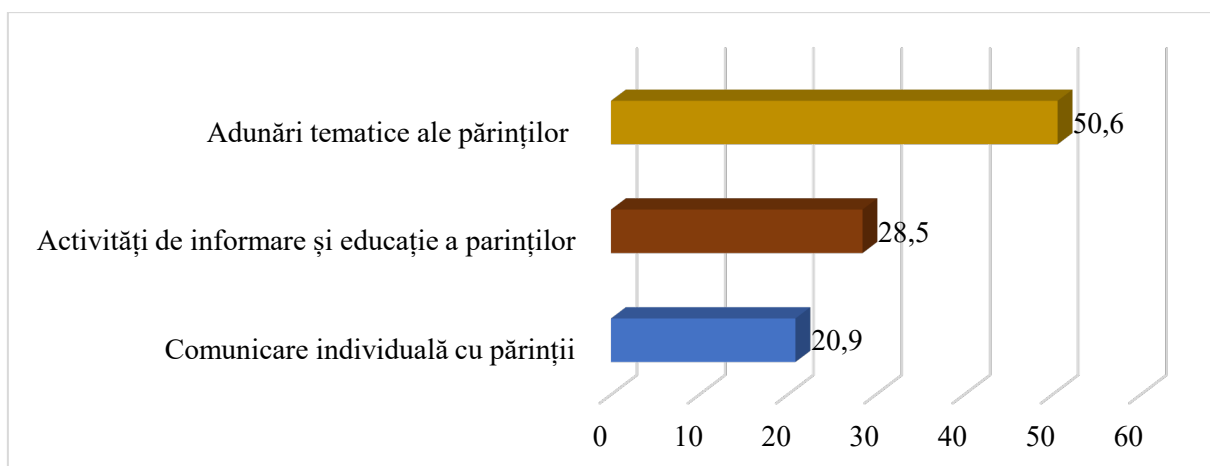


Figura 2.9. Forme de comunicare a profesorilor din învățământul preșcolar cu părinții în scopul educației axiologice a preșcolarilor (GE-etapa preliminară a experimentului pedagogic)

Datele din Fig. 2.9 arată că profesorii pentru învățământul preșcolar aplică preponderent adunări tematice (50,6%), activități tematice de educație a părinților (28,5%) și comunicare

individuală cu aceștia (20,9%) ceea ce din păcate nu este suficient pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari stipulate curricular. Între cele mai explorate strategii de implicare a părinților în activități de pedagogizare pe dimensiunea vizată profesorii au menționat programele de educație parentală (55,7%) (Fig. 2.10).

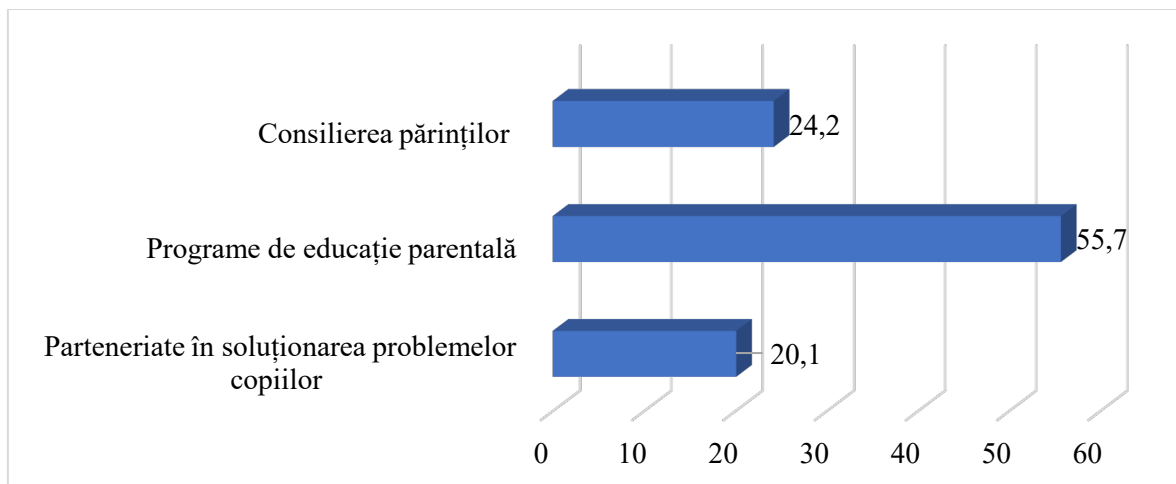


Figura 2.10. Punctul de vedere al profesorilor din învățământul preșcolar privind strategiile de implicare a părinților în educația axiologică a copiilor în instituția de învățământ preșcolar (GE-etapa preliminară a experimentului pedagogic)

Totodată, în ghidarea părinților pentru formarea orientărilor axiologice profesorii din învățământul preșcolar puțin valorifică activități de consiliere a părinților (24,2%) și activități de cooperare a acestora în soluționarea problemelor copiilor (20,1%).

Etapă de constatare a experimentului pedagogic

Acțiunile experimentale au fost desfășurate în perioada 2023-2024 asupra GE format din 14 cadre didactice pentru învățământul preșcolar din grădinița nr. 37 din orașul Brăila, România. GE a fost chestionat aparte în perspectiva comparării acestor date cu rezultatele de la etapele de formare și de control a experimentului pedagogic.

Descrierea metodelor de cercetare valorificate asupra GE și rezultatele derivate din aplicarea Chestionarului de evaluare a opiniei profesorilor pentru învățământul preșcolar privind colaborarea cu părinții în educația axiologică a preșcolarilor

Descriem în continuare datele obținute la întrebările 1, 5, 7, 9 ale chestionarului care include 11 întrebări, concepute pentru a identifica percepțiile, practicile și provocările întâmpinate de cadrele didactice din învățământul preșcolar în colaborarea cu părinții pentru formarea orientărilor axiologice la copii. Întrebările sunt accesibile, cu opțiuni de răspuns clar definite, pentru a permite o înțelegere ușoară și o exprimare autentică a opiniilor. Chestionarul este organizat în mai multe secțiuni care acoperă aspecte esențiale ale educației axiologice, cum ar fi

definirea conceptului, metodele aplicate, valorile promovate și formele de colaborare cu părinții. Întrebările includ atât răspunsuri închise (cu opțiuni multiple), cât și deschise (unde cadrele didactice pot oferi opinii personale) pentru a obține o viziune generală asupra formării orientărilor axiologice la preșcolari.

Întrebarea 1. Ce înțelegi prin educația axiologică în învățământul preșcolar? din chestionar a urmărit identificarea percepțiilor cadrelor didactice asupra educației axiologice în învățământul preșcolar, rezultatele sunt expuse în Tabelul 2.3. Se constată că 57,2% dintre cadrele didactice au considerat că educația axiologică se realizează prin valorificarea activităților educative pentru a forma valori morale, intelectuale, estetice și culturale. Acest răspuns demonstrează că majoritatea cadrelor didactice percep educația axiologică ca fiind un proces integrat în activitățile curriculare. Este posibil ca această opțiune să fie cea mai frecvent aleasă deoarece reflectă experiența lor practică: educatorii asociază deseori educația axiologică cu predarea unor valori universale în cadrul activităților zilnice din grădiniță. 35,7% dintre cadrele didactice au optat pentru răspunsul „*necesitatea de creare a condițiilor pedagogice necesare pentru educația axiologică*”, care se explică prin conștientizarea faptului, că valorile nu pot fi învățate în mod direct, ci sunt interiorizate în cadrul organizării mediului educațional motivant, bazat pe exemple, interacțiuni și experiențe pozitive.

Tabelul 2.3. Percepțiile profesorilor pentru învățământul preșcolar despre semnificația educației axiologice în învățământul preșcolar (CE, etapa de constatare, %)

Ce înțelegi prin educația axiologică în învățământul preșcolar?	Proiectarea/realizarea activităților educaționale în grădiniță în planul formării orientărilor axiologice la preșcolari	Valorificarea activităților educative în învățământul preșcolar cu scopul educației prin valori (morale, intelectuale, estetice, culturală etc.)	Crearea condițiilor pedagogice necesare dezvoltării preșcolarilor
	7,1%	57,2%	35,7%

Plauzibil faptul, că 7,1% au menționat importanța proiectării și realizării activităților educaționale din perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari. Aceste date relativ scăzute arată interpretarea limitată a semnificației științifice a conceptului de educație axiologică a preșcolarilor, aceasta constituind un impediment în transpunerea valorilor în obiective pedagogice concrete. Presupunem că unii educatori nu au suficientă pregătire metodologică sau consideră că formarea orientărilor valorice depinde mai mult de familie.

Această distribuție a răspunsurilor poate fi explicată prin influența a mai multor factori: educatorii își bazează în mare parte răspunsurile pe activitățile pe care le desfășoară zilnic și pe orientările oferite de curriculumul național, accentul este pus pe valorificarea activităților

educative ce reflectă integrarea valorilor în activitățile practice; majoritatea educatorilor consideră că rolul principal al acestora este să creeze contexte educaționale favorabile pentru învățare, fără a percepe educația axiologică ca un domeniu distinct, ci ca o componentă transversală; un procent redus dintre respondenți asociază educația axiologică cu proiectarea și realizarea specifică a activităților. Aceste percepții denotă nevoia de formare continuă pentru a înțelege mai bine cum pot fi valorile integrate explicit în procesul educațional.

Întrebarea 5 din chestionar „*Selectați problemele Dvs în proiectarea și realizarea educației axiologice la preșcolari*”, a avut ca scop identificarea principalelor dificultăți percepute de cadrele didactice în proiectarea și realizarea educației axiologice la preșcolari. Rezultatele sunt prezentate în Figura 2.11.

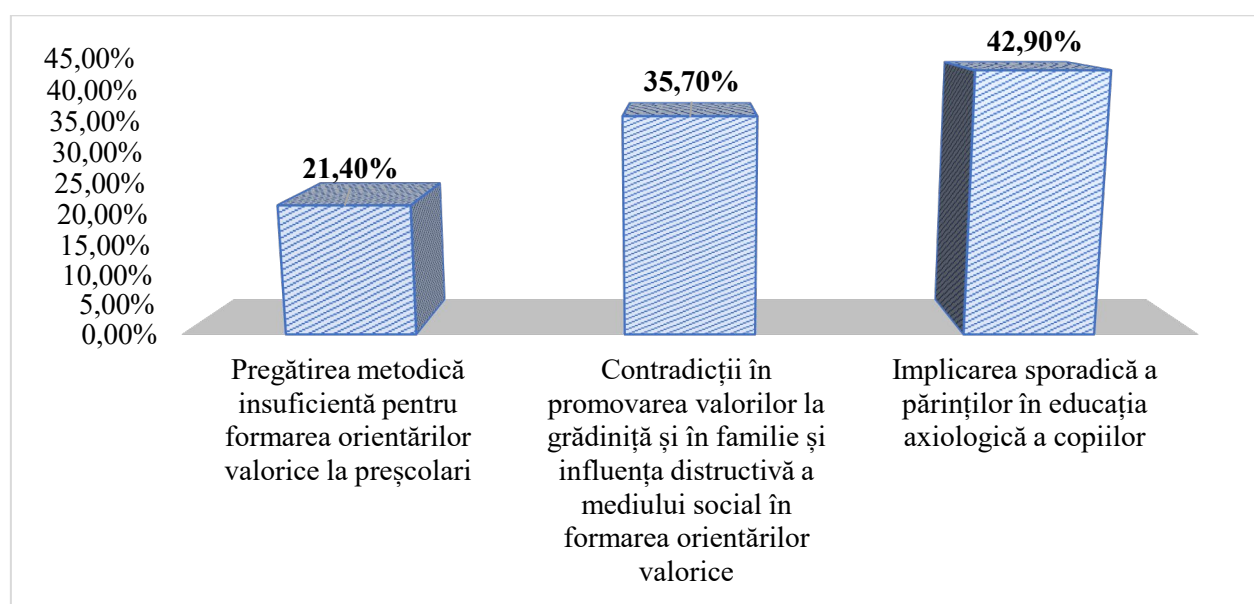


Figura 2.11. Problemele profesorilor pentru învățământul preșcolar privind proiectarea și realizarea educației axiologice a copiilor (GE, etapa de constatare)

Analizând rezultatele din Figura 2.11. observăm că 21,4% dintre profesori au recunoscut pregătirea metodică insuficientă ca fiind principala problemă în formarea orientărilor axiologice la preșcolari. Acest procent relativ scăzut reflectă faptul că o parte dintre cadrele didactice consideră că dispun de cunoștințele necesare, se confruntă, însă cu alte probleme. Totuși, această opțiune sugerează nevoia valorificării unor programe de formare continuă care să le ofere noi abordări și strategii clare pentru formarea orientărilor valorice în cadrul activităților educaționale.

35,70% dintre cadrele didactice au semnalat contradicțiile între valorile promovate în grădiniță și cele din familie și influența distructivă a mediului social ca fiind o dificultate majoră. Totodată, 42,90% dintre profesori au subliniat implicarea sporadică a părinților explicând aceasta prin gradul înalt de preocupări de natură financiară (asigurarea economică a copiilor). Rezultatele

denotă probleme de colaborare între instituția educațională și familie și impactul negativ pe care îl poate avea mediul extern asupra copiilor. Educația axiologică este percepută ca o responsabilitate comună, lipsa implicării părinților, creând dificultăți majore în procesul de formare a orientărilor valorice. Această problemă evidențiază o lipsă de coerență între valorile transmise în diferite medii educative, ceea ce poate crea confuzii valorice pentru preșcolari. Admitem, că educatorii simt că eforturile lor sunt ignorate de practicile din afara instituției educaționale. Rezultatele arată că principalele dificultăți percepute nu țin atât de mult de lipsa de competențe ale profesorilor, cât de factori externi: colaborarea cu părinții și influențele sociale. Aceste probleme se explică prin faptul, că implicarea tot mai redusă a părinților creează o barieră în asigurarea continuității educației axiologice, iar diferențele între valorile promovate în grădiniță și cele din familie pot reflecta lipsa unei comunicări eficiente sau a unor viziuni comune între părinți și educatori. Un alt motiv ar fi influențele negative din mediul extern, cum ar fi mass-media sau grupurile de socializare, ce reprezintă o provocare dificil de controlat pentru educatori.

Aceste rezultate evidențiază nevoia unor strategii mai eficiente de implicare a părinților și de armonizare a valorilor promovate în familie și în grădiniță. Este esențială dezvoltarea unor parteneriate autentice între cadre didactice și părinți, bazate pe dialog și sprijin reciproc, pentru a crea un mediu educațional coerent și favorabil formării orientărilor axiologice la preșcolari.

Întrebarea 7 din chestionar „Ce tipuri de activități considerați că ar fi rezonabil de organizat în grădiniță cu scopul educației axiologice a preșcolarilor?” a explorat tipurile de activități pe care cadrele didactice le consideră adecvate pentru formarea orientărilor axiologice în grădiniță. Rezultatele obținute oferă o imagine clară a preferințelor valorice ale acestora și sunt reflectate în Tabelul 2.4.

Tabelul 2.4. Tipuri de activități considerate rezonabil de organizat în grădiniță cu scopul educației axiologice a preșcolarilor (%) (GE, etapa de constatare)

Ce tipuri de activități considerați că ar fi rezonabil de organizat în grădiniță cu scopul educației axiologice a preșcolarilor?	Activități cotidiene de modelare a orientărilor axiologice la preșcolari	Studiul de caz și analiza critică a conduitei	Gala modelelor de conduită valorică
	14,2 %	28,6%	57,2%

Modelarea orientărilor axiologice la preșcolari au fost evidențiate de 14,2 % dintre cadrele didactice, opțiune care sugerează ideea, că profesorii valorizează activitățile practice pentru formarea concretă a comportamentelor și atitudinilor valorice ale copiilor. Probabil această activitate este percepută ca mai dificil de organizat sau mai puțin relevantă în raport cu nevoile

imEDIATE ale copiilor. Se evidențiază orientare spre metode ce presupun implicare activă și exercițiu apreciate ca eficiente de către profesori în vederea consolidării orientărilor valorice.

Activitățile bazate pe studiul de caz și analiza critică a conduitei au fost evidențiate de către 28,6% dintre profesori. Această alegere reflectă dorința de a stimula gândirea critică și capacitatea de reflecție a preșcolarilor prin analiza unor exemple specifice de comportament valoric. Această metodă poate fi apreciată pentru potențialul de a încuraja copiii să înțeleagă implicațiile valorilor în contexte reale. Majoritatea profesorilor (57,2%) au remarcat *activitățile bazate pe gala modelelor de conduită valorică* fiind cea mai populară opțiune. Acest tip de activitate ar putea avea impact deosebit prin oferirea modelelor de inspirație comportamentală.

Preferințele metodice exprimate de cadrele didactice arată tendință spre activități care implică participarea activă a copiilor, sugerând o preocupare pentru metodele ce pot avea rezultate evidente în formarea OAP. Antrenamentele și studiul de caz permit educatorilor să modeleze comportamentele copiilor, oferindu-le oportunitatea de a învăța din experiență și reflecție.

Întrebarea 9 din chestionar „*Cât de interesată este familia în colaborarea cu educatorii din învățământul preșcolar pentru educația copiilor în spiritul valorilor?*” a vizat nivelul de interes al familiilor în colaborarea cu profesorii pentru educația axiologică a copiilor preșcolari. Răspunsurile evidențiază o tendință îngrijorătoare în ceea ce privește implicarea părinților în acest proces, iar rezultatele sunt prezentate în Tabelul 2.5.

71,4% dintre cadrele didactice au considerat că părinții sunt puțin interesați de colaborarea cu educatorii, fapt care indică o distanțare semnificativă între familie și instituția educațională în promovarea valorilor. Această situație poate fi explicată prin diverse motive, cum ar fi lipsa de timp, prioritizarea altor aspecte sau o percepție redusă a importanței educației axiologice.

21,5% (nivel mediu) dintre cadrele didactice au evaluat interes mediu al familiilor pentru OAP. Acest răspuns sugerează că există părinți care manifestă implicare dar care nu depun efort consistent în colaborarea cu educatorii. Doar 7,1% dintre participanți au afirmat că familiile sunt interesate în mare măsură de educația copiilor în spiritul valorilor. Această minoritate reflectă cazurile pozitive, în care părinții conștientizează importanța educației axiologice și colaborează activ cu grădinița pentru a forma orientări valorice solide.

Rezultatele subliniază necesitatea unor măsuri pentru îmbunătățirea colaborării dintre cadre didactice și părinți. Lipsa de interes a majorității familiilor poate afecta negativ eficiența educației axiologice, deoarece valorile promovate la grădiniță pot intra în conflict cu cele promovate (sau neglijate) acasă, iar cauzele acestei indiferențe din partea părinților poate fi: insuficienta informare a părinților cu privire la rolul valorilor în dezvoltarea copilului, lipsa unor

metode eficiente de implicare a părinților, obstacole socio-economice sau culturale care limitează participarea activă. Aceste date indică necesitatea unor strategii mai eficiente de comunicare și parteneriat între instituțiile educaționale și familii. Implicarea părinților este esențială pentru continuitatea educației axiologice în mediul familial și pentru formarea unor orientări valorice coerente și stabile la preșcolari. Educația parentală, organizarea unor evenimente tematice și crearea unui dialog constant cu familiile ar putea contribui la sporirea interesului și implicării acestora (Tab. 2.5).

Tabelul 2.5. Interesul familiei manifestat în colaborarea cu profesorii din învățământul preșcolar pentru educația copiilor în spiritul valorilor (%) (GE, etapa de constatare)

Cât de interesată este familia în colaborarea cu educatorii din învățământul preșcolar pentru educația copiilor în spiritul valorilor?	În mare măsură	În medie măsură	Puțin interesată
	7,1%	21,5	71,4

Din punctul de vedere a profesorilor se constată faptul, că familia este puțin interesată de educația valorică a copiilor (71,4%).

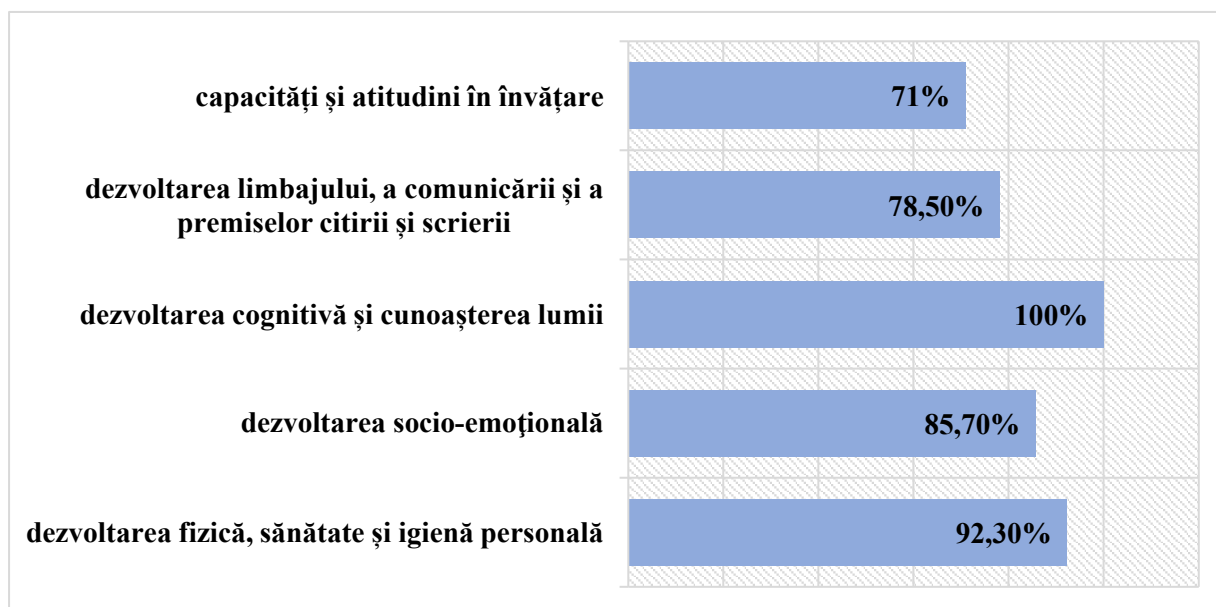


Figura 2.12. Gradul de formare a cadrelor didactice pentru învățământul preșcolar pentru formarea orientărilor valorice la copii (constatare, GE)

Generalizând datele obținute, concluzionăm tendința de pregătire insuficientă (53,6%) și medie (37,5%) a profesorilor pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari. *Rezultatele la întrebarea „În cadrul căror domenii de activitate considerați că se realizează transmiterea*

valorilor la copiii de vârstă preșcolară?” din chestionar evidențiază perspectivele cadrelor didactice privind domeniile de activitate în care se realizează transmiterea valorilor la preșcolari.

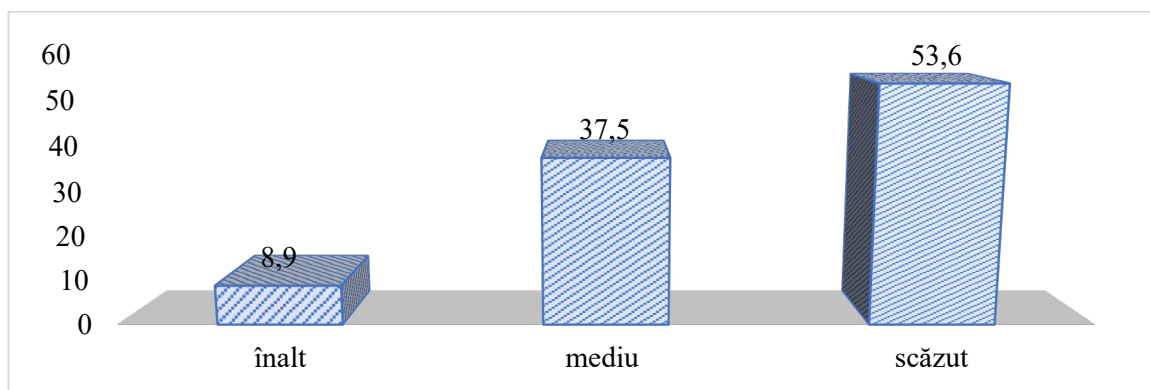


Figura 2.13. Opinia profesorilor privind domeniile de activitate educativă în care se realizează formarea orientărilor valorice la preșcolari (GE, constatare)

Analizând datele din Figura 2.13 observăm că profesorii au evidențiat domeniul *Dezvoltarea fizică, sănătatea și igiena personală*, recunoscut de 92,9% dintre profesori ca domenii esențiale, evidențiind legătura dintre stilul de viață sănătos și formarea unor atitudini responsabile. Acest rezultat reflectă faptul că educatorii interpretează acest domeniu ca un context propice transmiterii valorilor: responsabilitate, autodisciplină și igienă personală. 85,7% dintre profesori au considerat important domeniul *Dezvoltarea socio-emoțională*. Rezultatele arată conștientizarea ridicată a faptului că relațiile interpersonale și activitățile de grup contribuie explicit la formarea valorilor sociale: *empatia, respectul și cooperarea*. Importanța acestui domeniu poate fi explicată prin influența acestor valori asupra construirii unui mediu armonios în grădiniță.

Majoritatea participanților, aproximativ 100%, consideră că *Dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii* reprezintă un domeniu fundamental pentru educația axiologică. Această opinie reflectă importanța înțelegerii și explorării lumii ca suport pentru formarea valorilor. Un alt domeniu relevant este *Dezvoltarea socio-emoțională*, apreciată de 85,7% dintre cadrele didactice, subliniind rolul empatiei, cooperării și relațiilor interumane în transmiterea valorilor. Importanța

Cu un procent mai scăzut, dar semnificativ, domeniul *Dezvoltarea limbajului, comunicării și a premiselor citirii și scrierii* este apreciată de 78,5% dintre respondenți, subliniind impactul comunicării asupra înțelegerii și promovării valorilor. Rezultatele evidențiază rolul semnificativ al limbajului în transmiterea valorilor. Domeniul *Capacitățile și atitudinile în învățare*, estimate prin 71%, indică importanța curiozității, perseverenței și atitudinii pozitive față de cunoaștere în cadrul educației axiologice. Totodată, dezvoltarea curiozității, perseverenței și autoorganizării poate avea un impact indirect asupra interiorizării valorilor.

La întrebarea 3. „Ce valori sunt promovate în documentele curriculare la nivel preșcolar?”. Analiza datelor din Figura 2.14 demonstrează că *Autocontrolul emoțional*, *Independența* și *Respectul față de sine și față de alții* sunt menționate de 71% dintre cadrele didactice. Aceste valori contribuie la dezvoltarea responsabilității. *Bunătatea* și *prietenia* sunt considerate esențiale și cele mai promovate în documentele curriculare fiind apreciate de majoritatea profesorilor din GE. *Bunătatea* susține cultivarea compasiunii, iar *prietenia* promovează spiritul de colaborare și sprijin mutual.

Comunicarea empatică și *Cooperarea responsabilă*, apreciate de 92,9% dintre cadrele didactice, sunt două valori care sunt extrem de relevante în contextul educației preșcolare. Aceste valori promovează relații interpersonale sănătoase și o colaborare eficientă între copii, aspecte esențiale în dezvoltarea lor socială. Aceste valori sunt, prin urmare, foarte vizibile și accentuate în documentele curriculare, fiind fundamentale pentru un mediu educațional armonios și stimulat.

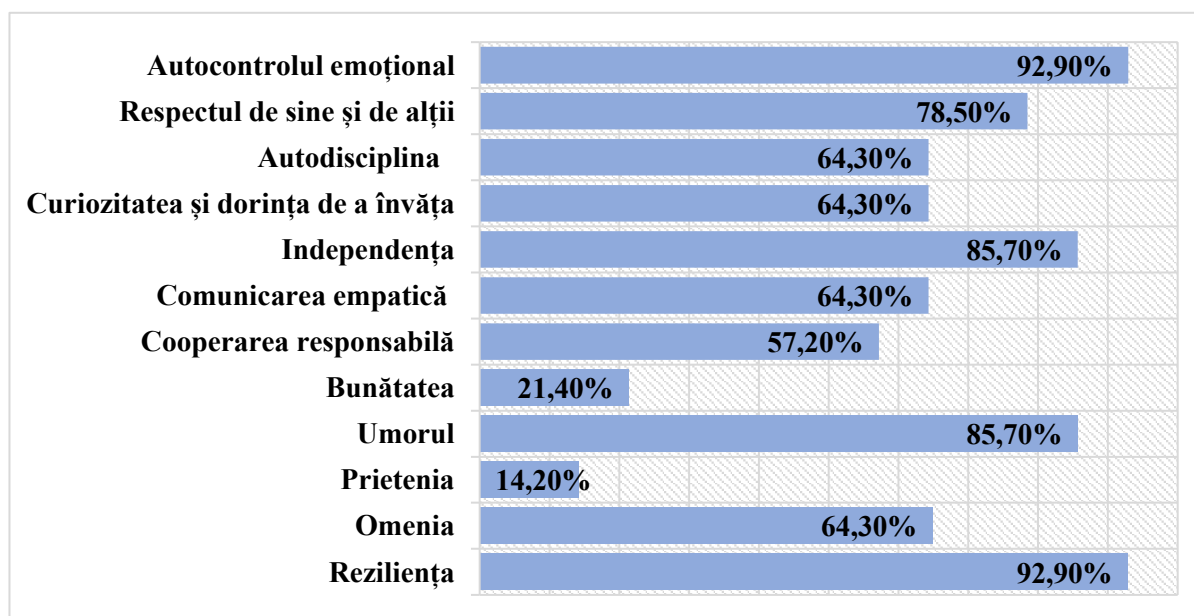


Figura 2.14. Valori promovate în documentele curriculare la nivel preșcolar (GE, const.)

Totodată, *Autodisciplina*, *Curiozitatea și dorința de a învăța*, *Umorul* și *Omenia*, au fost evaluate de 64,3%, fapt, care reflectă o promovare moderată a acestor valori în documentele curriculare.

Aceasta poate indica faptul că, în ciuda importanței lor pentru dezvoltarea unui copil echilibrat și încrezător, aceste valori nu sunt întotdeauna sistematic integrate sau suficient subliniate în curriculum. De exemplu, *Autodisciplina* poate fi mai dificil de măsurat și promovat în mod clar în activitățile de zi cu zi ale copiilor preșcolari, în timp ce *Umorul* și *Omenia* sunt valori care, deși sunt importante, pot fi adesea privite ca aspecte secundare față de cele legate de relaționarea socială directă.

În final, Reziliența, cu un procentaj de 57,2%, este o valoare apreciată de un număr mai mic de cadre didactice. Aceasta ar putea indica o mai mică integrare a acestui concept în educația preșcolară. Reziliența este o valoare care poate necesita mai multă atenție și o abordare mai clară în curriculum, deoarece dezvoltarea acestei abilități în rândul copiilor poate fi un proces mai subtil, care necesită o educație emoțională și socială mai profundă. De asemenea, poate fi percepută mai mult ca o trăsătură de personalitate decât o valoare educațională direct aplicabilă în curriculum.

Același tipuri de orientări valorice descoperim și în răspunsurile la întrebarea „Care dintre orientările valorice enumerate se formează mai complicat prin educația axiologică în grădinița de copii?” răspunsurile fiind la fel de variate. Rezultatele sunt prezentate în Figura 2.15.

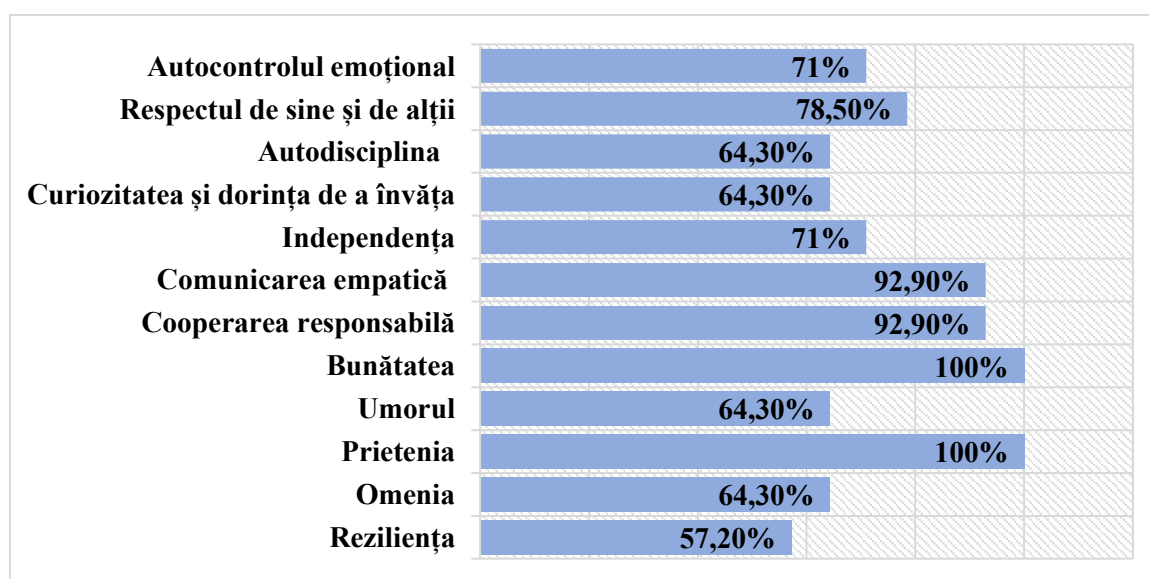


Figura 2.15. Orientări valorice care se formează mai complicat în grădinița de copii (GE, constatare)

Observăm în Figura 2.15, ca urmare a analizei complexe a datelor că, cel mai greu se formează următoarele orientări valorice: *reziliența* și *autocontrolul emoțional* fiind remarcate de către 92,9% dintre cadrele didactice. Presupunem că acest rezultat este din cauza că reziliența este o valoare complexă care implică capacitatea de a face față adversităților. Dezvoltarea rezilienței implică reflecții asupra experiențelor de viață ce contribuie la adaptarea și gestionarea stresului la copii. Cadrele didactice estimează, că este mai dificil să promoveze această valoare în rândul copiilor mici, care au nevoie de susținere și exemple pozitive constante. Educatorii consideră că este mai greu să învețe copiii mici să-și controleze emoțiile, având în vedere că aceștia sunt într-o perioadă de dezvoltare intensă a personalității sale, autocontrolul necesitând mult exercițiu și auto-reflecție.

Independența și curiozitatea și dorința de a învăța sunt menționate de un procentaj de 85,7% dintre cadrele didactice, ceea ce sugerează că sunt considerate importante și relativ accesibile în educația la grădiniță, dar totuși necesită timp și efort pentru a fi dezvoltate la un nivel înalt. Independența presupune capacitatea copiilor de a acționa singuri și de a lua decizii, iar curiozitatea și dorința de a învăța se bazează pe stimularea interesului și a motivației pentru descoperire și învățare. Orientările valorice *comunicarea empatică*, *cooperarea responsabilă*, *autodisciplina* și *omenia* sunt considerate de către 64,3% dintre cadrele didactice ca dificil de format prin educația axiologică la preșcolari. Totodată, Bunătatea este o orientare valorică considerată de cadrele didactice ușor de dezvoltat (21,4%). Cadrele didactice consideră că, prin interacțiunile zilnice, această valoare este accesibilă. La fel ca și bunătatea, prietenia este o orientare valorică accesibilă pentru copii.

La întrebarea 6. „Ce valori promovează părinții în familie?” cadrele didactice au exprimat opinii reflectate în Figura 2.16.

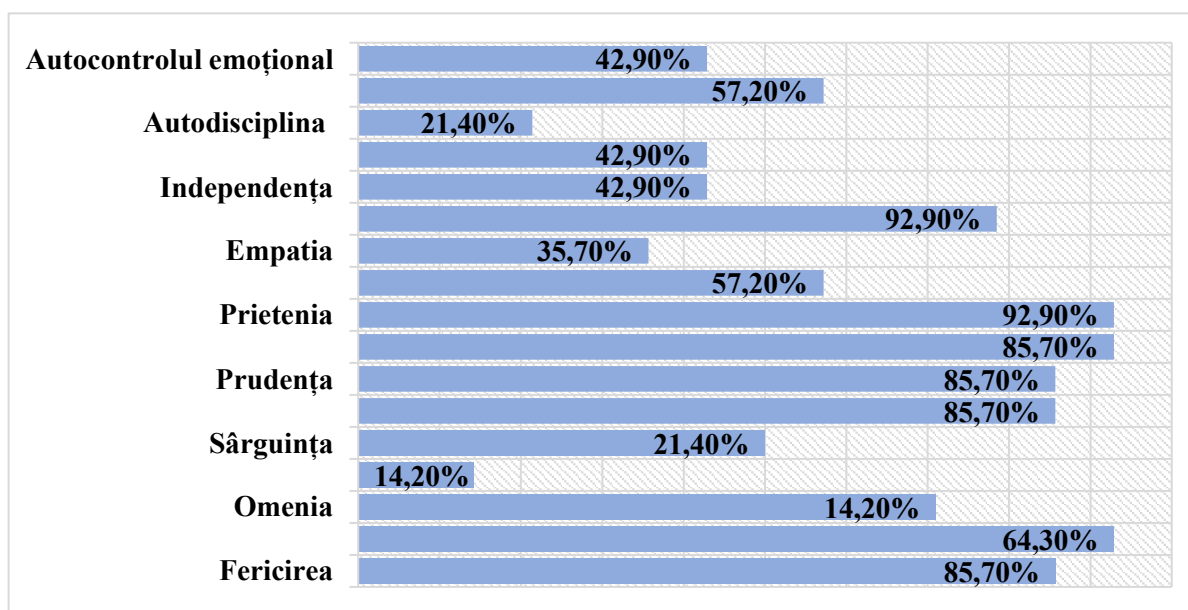


Figura 2.16. Valori promovate de părinți în familie (opinia profesorilor) (GE, constatare)

Analizând conținutul Fig. 2.16, observăm că pentru orientarea valorică *autocontrolul emoțional*, au optat 42,9% dintre cadrele didactice, date ce arată că părinții nu reușesc să se afirme prin autocontrol emoțional în comunicarea cu copiii. Presupunem că motivul sunt dificultățile pe care părinții le întâmpină în gestionarea propriilor emoții și, implicit, în transmiterea acestora propriilor copii prin strategii eficiente de autoreglare emoțională.

În ceea ce privește respectul de sine și de alții observăm un procentaj 57,2%, răspunsurile profesorilor arată că această valoare este promovată destul de frecvent. Se poate afirma că părinții

consideră respectul pentru ceilalți o prioritate mai mare decât respectul de sine, influențați de normele sociale care pun accent pe relațiile interpersonale.

Autodisciplina, este evaluată de 21,4% din cadrele didactice, această orientare valorică fiind insuficient promovată. Un posibil motiv ar putea fi faptul că părinții întâmpină dificultăți în a stabili și a menține echilibrul între permisivitate și reguli stricte în contextul societății informaționale. *Curiozitatea și dorința de a învăța* este estimată de 42,9% din cadrele didactice. Presupunem, că părinții desigur apreciază educația pentru valori, sunt, totuși limitați de lipsa de timp sau de resurse de stimulare constantă a interesului copiilor pentru învățare. *Comunicarea expresivă*, apreciată de 92,9%, arată că părinții o consideră o valoare indispensabilă pentru dezvoltarea copilului. Părinții se concentrează pe dezvoltarea abilităților sociale și pe exprimarea clară a gândurilor și sentimentelor. Fericirea (85,7%) este considerată de cadrele didactice ca o valoare promovată de către părinți, reflectând dorința lor de a asigura bunăstarea emoțională a copiilor. Această orientare poate fi motivată de aspirația părinților de a vedea copiii împliniți și mulțumiți în viața de zi cu zi.

Întrebarea „Ce metode de educație axiologică considerați funcționale pentru preșcolari?” a fost adresată cu scopul de a identifica percepțiile și experiențele cadrelor didactice privind metodele cele mai eficiente de formare a orientărilor valorice la copiii de vârstă preșcolară.

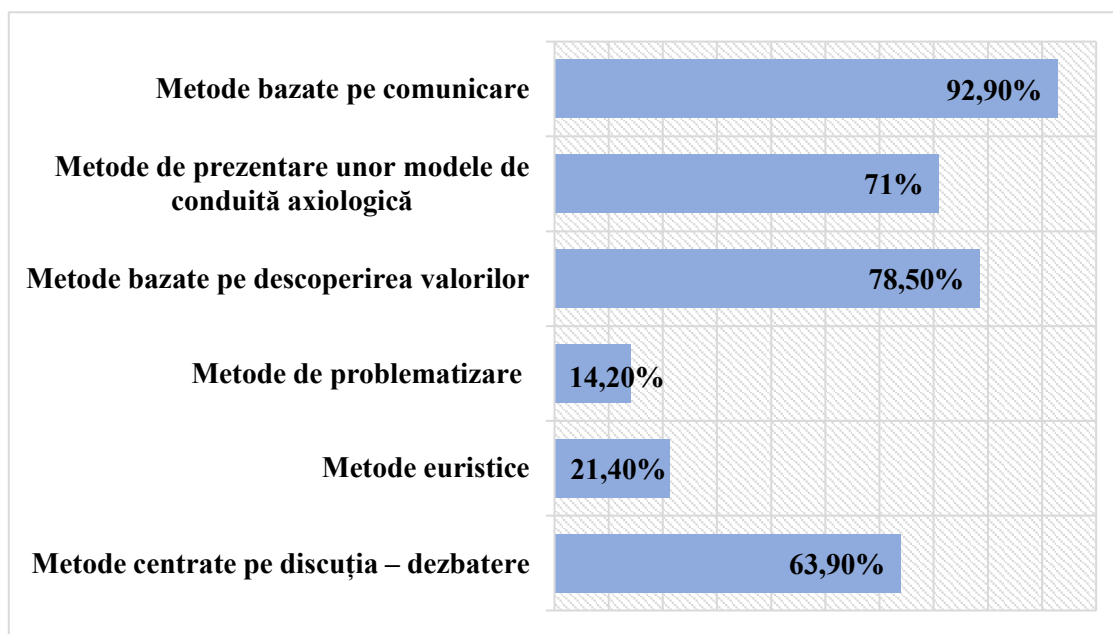


Figura 2.17. Opinia profesorilor despre metode funcționale de educație axiologică la preșcolari (GE, constatare)

Rezultatele prezentate în Figura 2.17. arată că metodele bazate pe comunicare sunt considerate funcționale de către 92,9% dintre cadrele didactice. Considerăm, că aceasta se explică

prin faptul, că comunicarea este cea accesibilă cale de a transmite valori copiilor. Dialogul, explicațiile simple și exemplele concrete sunt eficiente pentru preșcolarii care învață mai ușor prin interacțiuni directe cu adulții. Metodele bazate pe descoperirea valorilor sunt estimate de către 78,5% dintre profesori, fapt ce arată aprecierea activităților ce stimulează *curiozitatea și învățarea activă*. Descoperirea valorilor prin experiențe practice îi ajută pe copii să interiorizeze mai ușor conceptele, însă aplicarea acestora poate fi mai dificilă în anumite contexte, ceea ce explică procentajul mai scăzut privind metodele bazate pe comunicare.

Metode de prezentare a unor modele de conduită axiologică sunt considerate fertile de către 71% dintre cadrele didactice. Aceste metode presupun folosirea exemplelor pozitive pentru a învăța orientările valorice. Modelele de conduită a educatorilor, părinților sau a personajelor din povești sunt esențiale pentru preșcolarii care tind să imite comportamentele observate. Totuși, aplicabilitatea acestora poate fi limitată dacă modelele nu sunt consecvente sau bine alese.

Metode centrate pe discuție – dezbateri sunt apreciate de către 63,9% dintre cadrele didactice. Admitem că preferințele pentru aceste metode să fie apreciate pentru rolul său în stimularea gândirii critice și a exprimării ideilor, totodată gradul de maturitate cognitivă a preșcolarilor limitează aplicarea dezbaterilor complexe. În general, discuțiile trebuie adaptate nivelului de înțelegere al copiilor.

Descurajator este faptul, că *metodele euristice* sunt recunoscute ca funcționale de doar 21,4% dintre cadrele didactice, fapt care se explică prin dificultatea de a adapta metodele bazate pe explorare și descoperire autonomă la vârsta preșcolarilor. Deși stimulează creativitatea și rezolvarea de probleme, aceste metode necesită un grad mai mare de independență. Metodele de problematizare sunt percepute ca fiind eficiente de doar 14,2% dintre cadrele didactice, ceea ce arată că problematizarea este percepută ca fiind dificil de aplicat. Complexitatea situațiilor problematice și nivelul scăzut de abstractizare a preșcolarilor fac această metodă puțin practică.

Prin întrebarea „Ce forme de comunicare cu părinții aplicați pentru a-i sprijini în formarea orientărilor axiologice la preșcolari?” am urmărit scopul de identificare a modalităților concrete prin care cadrele didactice colaborează cu părinții pentru a influența formarea orientărilor valorice la copii (Figura 2.18).

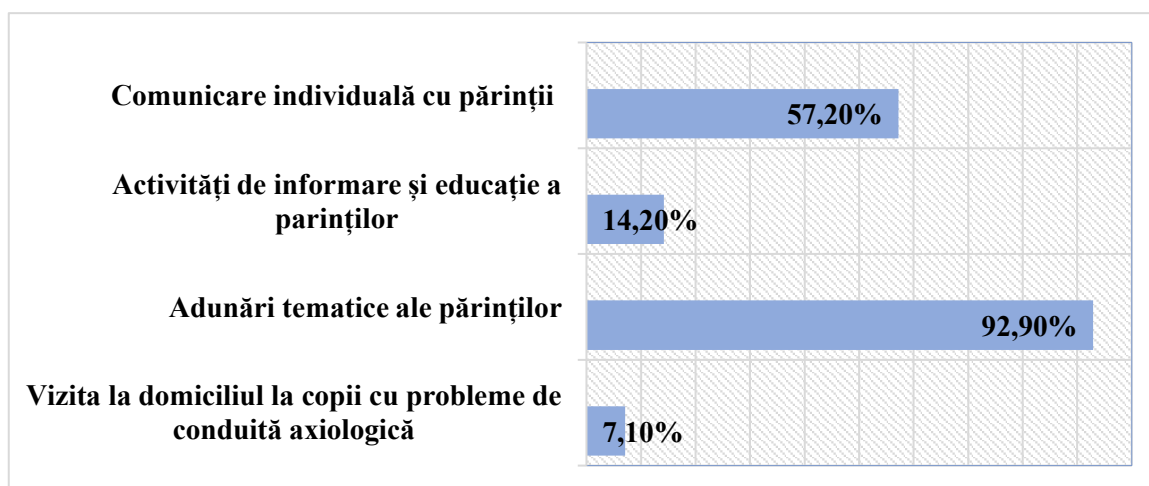


Figura 2.18. Forme de comunicare cu părinții pentru a-i sprijini în formarea orientărilor axiologice la preșcolari (GE, constatare)

Observăm în conținutul Fig. 2.18 că pentru comunicarea individuală cu părinții au optat 57,2% dintre cadrele didactice. Această alegere poate fi explicată prin eficiența acestei forme de comunicare în personalizarea mesajului și în oferirea unor soluții adaptate fiecărui caz în parte. Se presupune că educatorii valorifică această metodă deoarece le permite să construiască relații de încredere cu părinții și să abordeze competent provocările specifice educației axiologice a copiilor.

În cazul activităților de informare și educație a părinților, doar 14,2% dintre cadrele didactice au indicat această opțiune. Se poate presupune că aceste activități sunt mai puțin populare deoarece implică un format general, care poate fi perceput ca fiind mai puțin interactiv. Totuși, acest tip de comunicare ar putea fi preferat pentru creșterea nivelului de conștientizare al părinților cu privire la importanța formării orientărilor axiologice.

Pentru adunările tematice ale părinților, majoritatea cadrelor didactice au afirmat că utilizează această metodă. Este evident că aceste întâlniri de grup sunt considerate esențiale în promovarea colaborării dintre familie și grădiniță, deoarece facilitează discuții despre valori comune și creează un context pentru împărtășirea ideilor și experiențelor. Se poate presupune că educatorii aleg această formă de comunicare pentru a dezvolta o viziune unitară în ceea ce privește orientările axiologice promovate în educația preșcolarilor.

Aceste date subliniază preferința cadrelor didactice pentru metodele interactive de colaborare, indicând nevoia unei diversificări a abordărilor pentru a asigura o susținere amplă a părinților în formarea orientărilor valorice a copiilor.

La întrebarea 11. Cum educatorii din învățământul preșcolar implică părinții în educația prin și pentru valori (formarea orientărilor valorice) în mediul educativ instituționalizat?, răspunsurile cadrelor didactice reflectate date în Figura 2.19.

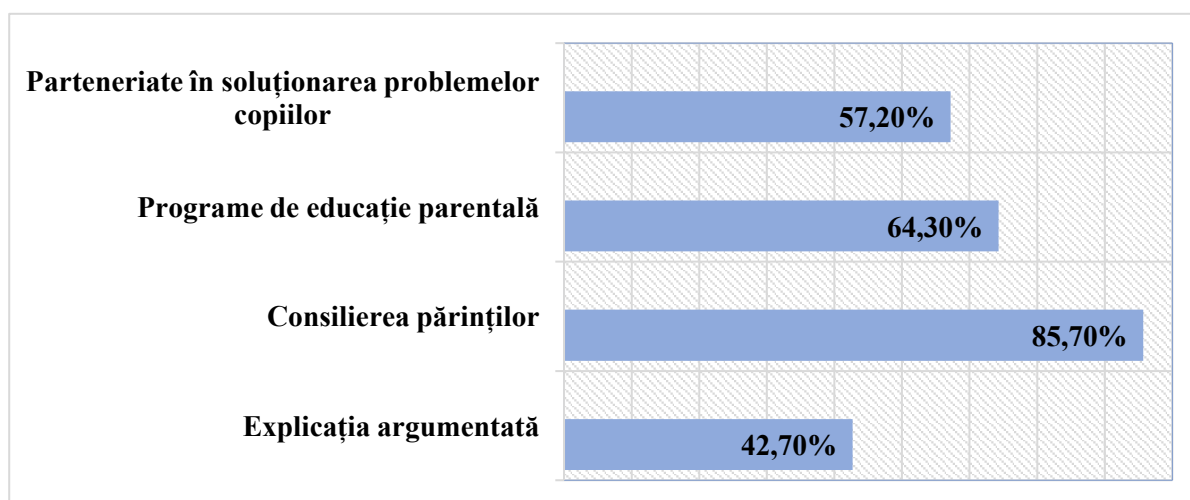


Figura 2.19. Forme de implicare a părinților în formarea orientărilor axiologice de către educatorii din învățământul preșcolar (GE, constatare)

Analizând datele din Figura 2.19. observăm că 85,7% dintre cadrele didactice prefer consilierea părinților, ca metoda eficientă pentru ghidarea acestora în transmiterea valorilor către copii. Totodată, 64,3% implementează programe de educație parentală, presupunând că o pregătire structurată și constantă a părinților contribuie la consolidarea rolului acestora în educația copiilor.

Parteneriatele pentru soluționarea problemelor copiilor sunt preferate de către 57,2% dintre profesori, fapt ce accentuează importanța colaborării constante între familie și instituția educațională. În același timp, 42,95% din cadrele didactice apreciază utilizarea explicațiilor argumentate demonstrând că acestea facilitează acceptarea orientărilor valorice de către preșcolari.

Rezultatele experimentale privind conduita axiologică a preșcolarilor (constatare, GE)

Fișă de observație a conduitei axiologice a preșcolarilor a fost aplicată la etapa de constatare în anul 2023 asupra 27 preșcolari din (GE) din grupa mare de 5-6 ani din grădinița nr.37 din Brăila, România cu scopul aprecierii conduitei axiologice a preșcolarilor (Anexa 6), instrument de cercetare pedagogică destinat evaluării nivelului de dezvoltare a orientărilor axiologice esențiale, stipulate în curriculumul educațional. Fișa include un set de indicatori ce reflectă valorile, comportamentele și atitudinile axate pe dezvoltarea socio-emoțională a copiilor. Indicatorii sunt evaluați pe o scală de la 1 la 5, oferind o imagine clară asupra conduitei axiologice a fiecărui copil, unde 1 reprezintă nivelul cel mai scăzut de dezvoltare, iar 5 nivelul cel mai înalt. Punctajul final obținut de copil determină nivelul general al orientărilor axiologice, clasificat după cum urmează: nivel înalt: 24-35 puncte, nivel mediu: 12-23 puncte, nivel scăzut: 1-11 puncte.

Rezultatele preșcolarilor la orientările axiologice: autocontrolul emoțional și autodisciplina sunt prezentate în Figura 2.20.

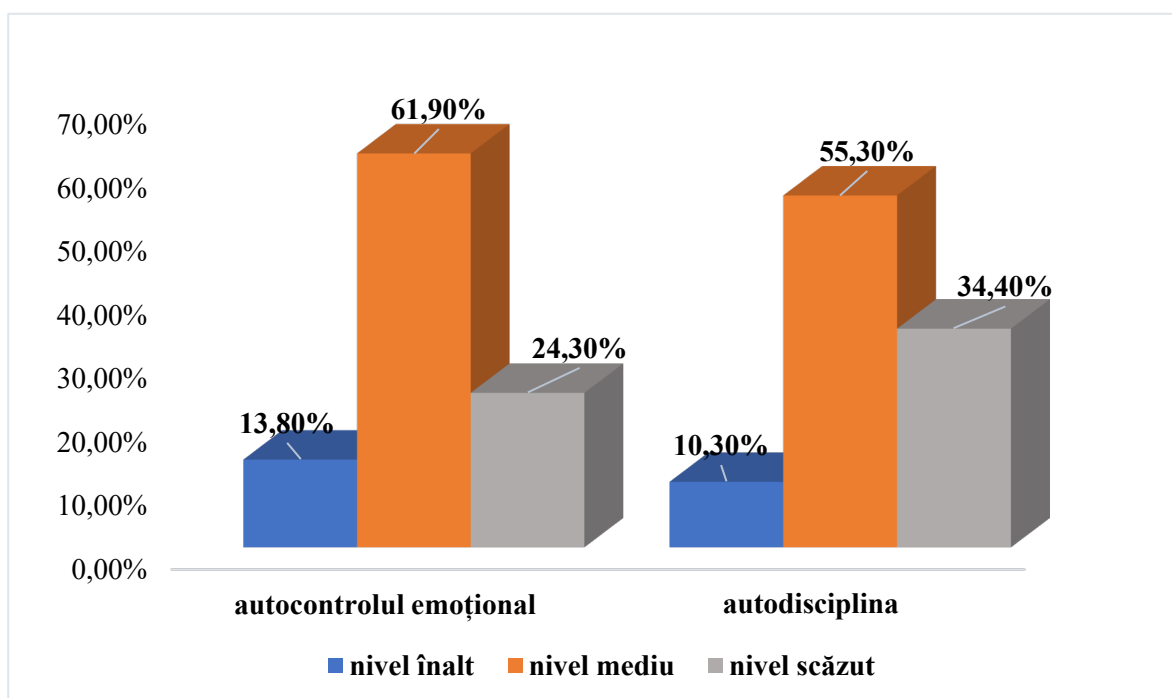


Figura 2.20. Rezultatele preșcolarilor din grupul experimental privind orientările axiologice: autocontrolul emoțional și autodisciplina, la etapa de constatare (%)

Rezultatele preșcolarilor din grupul experimental, în ceea ce privește autocontrolul emoțional și autodisciplina, la etapa de constatare, relevă că majoritatea copiilor manifestă un nivel mediu și scăzut de formare a orientărilor axiologice.

În cazul *autocontrolului emoțional*, 61,90% dintre copii se situează la nivel mediu, ceea ce arată o capacitate moderată de a-și gestiona emoțiile în situații diverse. Doar 13,80% dintre preșcolari au atins un nivel înalt, demonstrând abilități avansate de autoreglare emoțională, iar 24,30% s-au afirmat prin nivel scăzut, ceea ce demonstrează dificultăți de autocontrol emoțional.

Pentru *autodisciplină*, situația este similară, unde 55,30% dintre preșcolari prezintă un nivel mediu, ceea ce reflectă un grad moderat de auto-organizare și respect pentru reguli. În schimb, doar 10,30% dintre copii ating nivelul înalt, evidențiind o autodisciplină bine formată, în timp ce 34,40% sunt la nivel scăzut, ceea ce arată dificultăți în menținerea conduitei responsabile.

Rezultatele pot fi influențate de mediul familial, unde lipsa unui model de autocontrol emoțional sau a unor rutine bine stabilite afectează dezvoltarea acestor competențe, precum și de mediul educațional, care poate să nu pună suficient accent pe activități specifice dezvoltării autodisciplinii și autocontrolului emoțional.

Datele grupului de control la aceste două orientări axiologice nu diferă esențial la etapa de constatare (Figura 2.21).

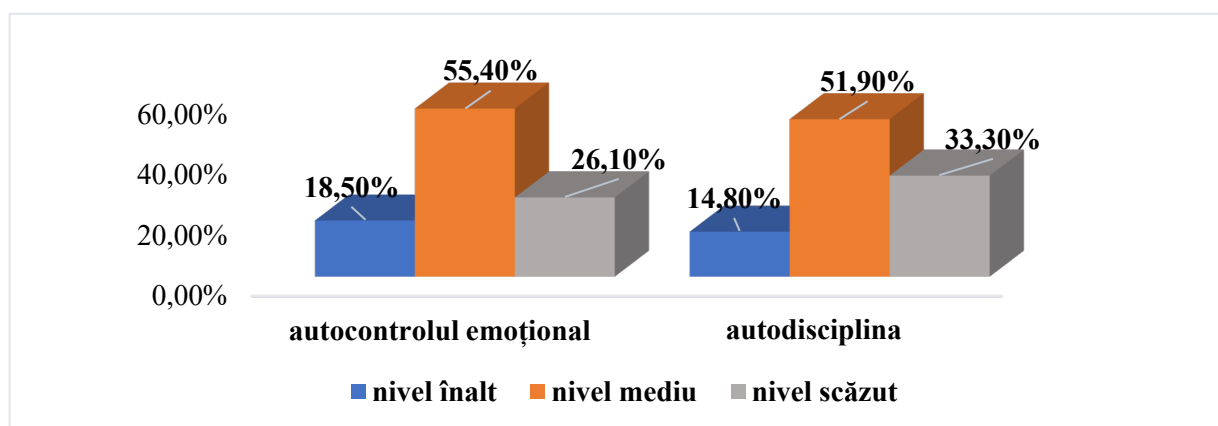


Figura 2.21. Rezultatele atestate la preșcolarii din grupul de control privind orientările axiologice: autocontrolul emoțional și autodisciplina, GC, la etapa de constatare (%)

În grupul de control, format din 27 de copii, rezultatele obținute la evaluarea autocontrolului emoțional și autodisciplinei observate în Figura 2. 21 se evidențiază o distribuție echilibrată pe nivelurile de dezvoltare. Pentru autocontrolul emoțional, 55,4% dintre copii se află la nivel mediu, ceea ce indică o capacitate moderată de a-și gestiona emoțiile. La nivel înalt se situează 18,5% dintre copii, arătând o stăpânire avansată a emoțiilor, în timp ce 26,1% dintre elevi prezintă dificultăți semnificative, fiind la nivel scăzut.

În ceea ce privește autodisciplina, 51,9% dintre copii manifestă un nivel mediu, demonstrând o capacitate parțial dezvoltată de a-și controla comportamentul și de a respecta regulile. Un procent semnificativ, de 33,3%, se află la nivel scăzut, reflectând probleme în menținerea unui comportament organizat, iar doar 14,8% dintre copii au atins un nivel înalt de autodisciplină. Aceste date sugerează necesitatea unor intervenții pedagogice suplimentare pentru a sprijini dezvoltarea acestor competențe esențiale în cadrul grupului de control.

Rezultatele orientărilor axiologice: curiozitatea și dorința de a învăța și independența al grupului experimental sunt prezentate grafic în Figura 2.22

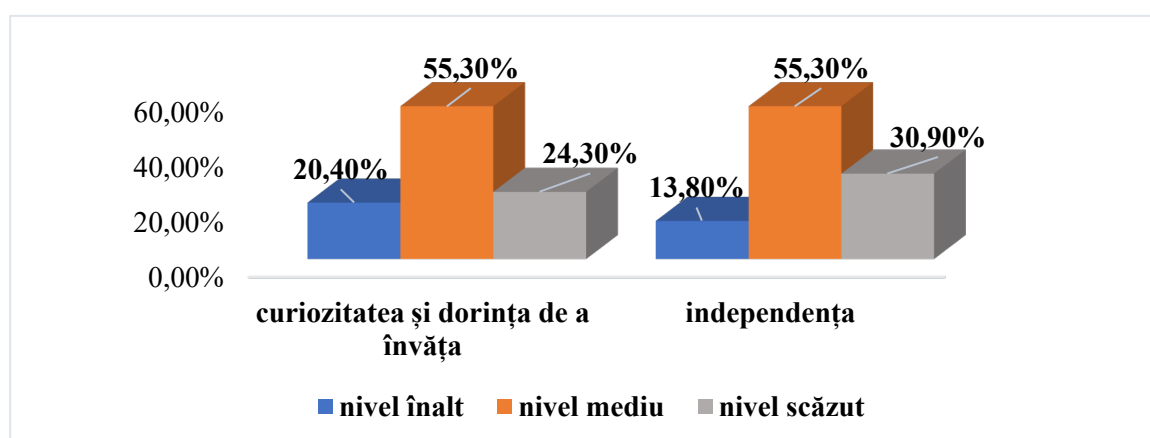


Figura 2.22. Rezultatele atestate la preșcolarii din grupul experimental privind orientările axiologice: curiozitatea și dorința de a învăța, independența, la etapa de constatare (%)

În Figura 2. 22. se observă distribuția rezultatelor pentru cele două orientări axiologice evaluate în cadrul grupului experimental: curiozitatea și dorința de a învăța, independența. Pentru ambele orientări, procentajul la nivel mediu este identic, de 55,3%, ceea ce indică o consistență în dezvoltarea acestor competențe în rândul copiilor.

În ceea ce privește nivelul înalt, 20,4% dintre copii au demonstrat un grad ridicat de curiozitate și dorință de a învăța, iar la independență, 13,8%, indicând o tendință mai bine conturată a copiilor de a manifesta curiozitate de a învăța decât independență. La nivelul scăzut, diferențele devin mai evidente: 24,3% dintre copii au prezentat rezultate mai reduse la curiozitate și dorința de a învăța, comparativ cu un procent mai ridicat, de 30,9%, la independență.

Celelalte trei orientări axiologice din cadrul fișei de observare: respectul de sine și de alții, comunicarea empatică și cooperarea responsabilă sunt reprezentate în Figura 2.23

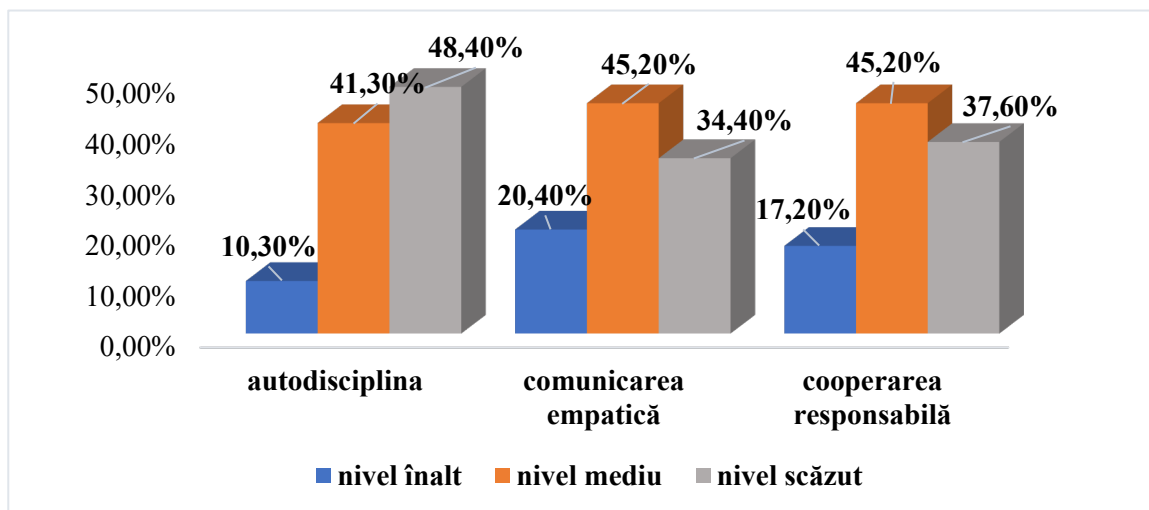


Figura 2.23. Rezultatele atestate la preșcolarii din grupul experimental privind orientările axiologice: autodisciplina, comunicarea empatică și cooperare responsabilă la etapa de constatare (%)

Analiza rezultatelor din Figura 2.23. relevă că pentru autodisciplină, doar 10,30% dintre preșcolari au atins un nivel înalt, în timp ce, 41,30%, se situează la nivel mediu, iar un procent de 48,40%, manifestă cu regret un nivel scăzut, ceea ce indică dificultăți în gestionarea comportamentului autonom și în respectarea regulilor.

La capitolul *comunicarea empatică*, 20,40% dintre copii au înregistrat un nivel înalt, demonstrând capacitatea de a înțelege și de a răspunde emoțiilor celorlalți. Cu toate acestea, 45,20% dintre copii se află la nivel mediu, iar 34,40% prezintă un nivel scăzut, ceea ce sugerează o nevoie crescută de sprijin pentru dezvoltarea empatiei și relațiilor interpersonale. În ceea ce privește cooperarea responsabilă, 17,20% dintre preșcolari au atins un nivel înalt, demonstrând

abilități avansate de colaborare. Totuși, 45,20%, se află la nivel mediu și 37,60% sunt la un nivel scăzut, ceea ce reflectă dificultăți în asumarea responsabilităților în cadrul activităților de grup.

Rezultatele preșcolarilor din grupul de control privind orientările axiologice sunt aproximativ similar cu datele GE și pot fi urmărite în Anexa 6 date ce sugerează necesitatea unor intervenții educaționale direcționate, în special pentru îmbunătățirea autodisciplinii și cooperării responsabile, având în vedere proporția semnificativă de preșcolari care se află la niveluri scăzute.

În urma analizei rezultatelor chestionarului, s-au conturat mai multe **concluzii** cu privire la percepțiile cadrelor didactice despre domeniile de activitate și valorile promovate în educația preșcolară. Cadrele didactice consideră că domeniile cele mai relevante pentru educația axiologică sunt cele care vizează sănătatea, dezvoltarea fizică, relațiile interpersonale și dezvoltarea cognitivă. Aceste domenii sunt apreciate ca fiind esențiale în formarea atitudinilor responsabile, empatiei, respectului și cooperării. De asemenea, educația axiologică este văzută ca o parte integrantă a acestor domenii, care contribuie activ la dezvoltarea preșcolarilor.

În ceea ce privește valorile promovate, cadrele didactice subliniază faptul că documentele curriculare pun un accent deosebit pe valori precum bunătatea, prietenia și comunicarea empatică, iar aceste valori sunt considerat esențiale în procesul educațional. Totodată, valori precum respectul și independența sunt, de asemenea, importante, însă sunt promovate într-un mod mai echilibrat și mai adaptat nevoilor copiilor.

Un alt aspect observat este dificultatea în promovarea unor valori mai complexe, precum reziliența și autocontrolul emoțional. Cadrele didactice consideră că aceste valori sunt mai greu de învățat și aplicat de către copii, din cauza complexității lor și a necesității unor experiențe de viață mai ample pentru dezvoltarea acestora.

Referitor la rolul părinților, cadrele didactice recunosc importanța valorilor promovate în familie. Totuși, se observă că există diferențe în modul în care părinții înțeleg și aplică educația axiologică. Părinții sunt considerați activi în promovarea valorilor precum comunicarea expresivă și prietenia, dar se implică mai puțin în dezvoltarea altor valori precum autodisciplina sau empatia.

Aceste concluzii sugerează că educația axiologică în grădiniță trebuie să fie o responsabilitate comună a cadrelor didactice și a părinților, însă există provocări în integrarea și promovarea unor valori mai complexe, care necesită un mediu educațional armonios susținut de experiențe de viață adecvate.

Referitor la formele de comunicare utilizate pentru a sprijini formarea orientărilor axiologice la preșcolari, cadrele didactice au subliniat importanța comunicării individuale cu

părinții, apreciind eficiența acestora în personalizarea mesajelor și în abordarea specifică a provocărilor educației axiologice.

De asemenea, întâlnirile tematice cu părinții sunt considerate esențiale pentru promovarea unui dialog deschis între familie și grădiniță, facilitând schimbul de idei și experiențe despre valorile comune. Educatorii își doresc ca aceste întâlniri să ajute la dezvoltarea unei viziuni unificate asupra orientărilor axiologice care trebuie promovate în educația preșcolarilor.

În concluzie, menționăm opinia cadrelor didactice privind importanța angajării părinților în educația prin și pentru valori, menționând faptul, că consilierea părinților este o metodă eficientă de formare a valorilor la copii. Totodată, programele de educație parentală sunt apreciate ca un instrument esențial pentru consolidarea implicării părinților în educația axiologică a copiilor. În plus, parteneriatele educatori-părinți în vederea educației axiologice sunt considerate principiale pentru asigurarea unui proces educativ colaborativ.

2.2. Prevederi curriculare din România și R. Moldova privind formarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor

Formarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor este o dimensiune esențială a educației timpurii, având rolul de a ghida dezvoltarea valorilor și a normelor morale ale copiilor. Prevederile curriculare pentru educația preșcolară în acest sens sunt structurate pentru a integra eficient aceste valori în activitățile zilnice ale copiilor. Dezvoltarea unui copil până la momentul educației școlare este fundamentală în sensul formării componentei axiologice a caracterului copilului. În primul rând, aceasta se referă la particularitățile comunicării copilului cu părinții, educatorii preșcolari, societatea, unde individul începe să se alăture experienței culturale și istorice a omenirii sau a unui grup etnic, dobândește abilități de comunicare de bază și, în general, își formează o idee despre mediul înconjurător și lume.

În România, educația reprezintă o prioritate națională, conform Legii Educației Naționale, „principiul asumării, promovării și păstrării identității naționale și a valorilor culturale ale poporului român” este unul dintre principiile care reglementează învățământul preuniversitar și superior, precum și învățarea pe tot parcursul vieții în România.

Educația are ca scop influențarea deliberată a alegerilor valorice individuale, în concordanță cu idealul personal de atins, orientarea valorică a personalității constituind principala misiune a educației [8]. Grădinița este o organizație care învață și facilitează procesul de învățare a orientărilor valorice. Aceasta este o instituție delegată de comunitate pentru a transmite un set

specific de valori. Din punct de vedere axiologic, actul educativ nu se rezumă la o simplă reproducere a valorilor morale, științifice, artistice în conținuturile predate: el realizează o selecție și o ierarhizare în funcție de relevanțele pedagogice ale anumitor seturi de valori. Analiza grădiniței ca organizație socială presupune valorizarea modelului de raționalitate managerială care se aliniază unei societăți postindustriale de tip informațional. Acest model conceptualizează organizația educațională dintr-o perspectivă inovatoare care asigură: a) orientarea instituției către obiective care se aliniază cu cerințele funcționale ale sistemului educațional; b) valorificarea integrală a resurselor pedagogice în conformitate cu cerințele funcționale ale proiectării curriculare; c) îndrumarea metodologică a personalului didactic la niveluri de performanță care se potrivesc cerințelor perfecționării pedagogice; d) administrarea instituției în concordanță cu cerințele educației, pentru a se adapta la condițiile de schimbare socială rapidă [39, pp.129-131].

Valorile sunt regulatori imanenți ai activității, iar reprezentările conștiente ale copiilor despre valoare sunt considerate orientări axiologice autentice ale individului. Astfel, principiul universalității criteriului axiologic se referă la obiectivarea aspirațiilor și nevoilor umane. Omul, fiind el însuși o valoare și creator de valori, se re-creează prin valorile pe care le percepe, apreciază, asimilează și creează în procesul educațional, dacă este suficient de instruit în sens axiologic [22].

Cercetările din domeniul științelor educației evidențiază clar că familia este principala cale de transmitere a valorilor și normelor culturale de la o generație la alta, constituind o realitate durabilă și fundamentală, cu un rol esențial în modelarea și stabilizarea psihosocială a personalității umane. În contextul educațional din Republica Moldova, dezvoltarea învățământului este orientată către o educație cu un caracter prospectiv, sistemic, formativ și dinamic, axată pe valorile universale și naționale, subliniind importanța educației pentru familie, privită ca o adevărată profesie ce necesită învățare și formare continuă. Calitățile de familist și părinte cer un efort comparabil cu pregătirea de specialitate, ceea ce face imperativă abordarea educației pentru familie încă din treapta învățământului primar [110].

În literatura de specialitate, termenul de curriculum are multiple accepțiuni. În viziunea lui R. L. Neagley și N. D. Evans, curriculumul înseamnă toate experiențele planificate riguros pentru a fi oferite în grădiniță copiilor, în vederea atingerii obiectivelor de învățare la cele mai înalte standarde de performanță, în conformitate cu posibilitățile lor individuale. Documentul vizat include totalitatea proceselor educative și a experiențelor de învățare prin care trece copilul pe parcursul perioadei preșcolare, reprezentând un concept integrator, abordat într-o viziune globală și sistemică asupra acțiunilor educative, a componentelor acestora și a interacțiunilor care le caracterizează [apud 64, pp.12-13].

Curriculum-ul constituie un instrument esențial pentru optimizarea experienței educaționale a copiilor. Acest document definește cadrul pedagogic necesar pentru a sprijini dezvoltarea integrală a copiilor prin practici educaționale și de îngrijire care le permit să își atingă potențialul maxim. De asemenea, oferă posibilitatea educatorilor să adapteze abordarea în funcție de interesele, nevoile și potențialul fiecărui copil. În această direcție, diverse documente europene subliniază impactul semnificativ pe care curriculum-ul predat îl are asupra dezvoltării OAP [53].

O trăsătură distinctivă a CET este prezentată printr-o imagine unitară, coerentă și convergentă pe nivelul valoric al abordării curriculare centrate pe copil, nivelul structurii curriculare respective, nivelul practicii curriculare orientate pe competențe (cheie/transversale, generale, specifice și unități de competențe) pe durata educației timpurii [37, p. 11].

Prin urmare, Curriculumul pentru Educație Timpurie reprezintă o inițiativă inițială în sistemul de învățământ din Republica Moldova, fundamentată pe teorii psihologice și pedagogice [38], care evidențiază necesitatea unei dezvoltări complete și individuale a copiilor. Aceste referințe specifice ale educației timpurii sunt reflectate în documentele Uniunii Europene [77], care au stabilit principiile politicilor privind dezvoltarea copilului în primii ani de viață. Pentru a contura viitorul pe care ni-l dorim, copiii/elevii trebuie să fie capabili să-și utilizeze cunoștințele, competențele, atitudinile și valorile pentru a acționa în mod responsabil. Valorile și atitudinile constituie o componentă esențială a curriculumului și, ca atare, reflectă profilul valoric și atitudinal al viitorilor cetățeni, precum și al societății pe care o vor modela. Pentru a promova dezvoltarea holistică a copiilor/elevilor, a menține și cultiva respectul pentru tradițiile și identitatea culturală națională, dar și pentru ale celorlalți, a asigura coeziunea socială într-o societate din ce în ce mai diversă și pentru a îmbrățișa angajamentul față de obiectivele universale care susțin protecția omenirii, dezvoltarea curriculară se concentrează pe următoarele categorii de *valori* [44, p.9]:

Tabelul 2.6. Valorile promovate de curriculumul școlar [44, p.9]:

Valorile personale	Respectul de sine, responsabilitatea, integritatea, cetățenia activă, excelența, perseverența etc.
Valorile sociale	Demnitatea umană, respectul față de alții, echitatea, egalitatea de gen, toleranța etc.
Valorile societale/naționale	Cultura națională, diversitatea și dialogul cultural, democrația, libertatea, justiția, patriotismul, etc.
Valorile general-umane	Adevărul, binele, frumosul, dreptatea, pacea, mentalitatea globală etc.

Dimensiunea conceptuală a noului curriculum - CET - se referă la sistemul de idei, credințe, percepții, valori, principii și interpretări filosofice, sociologice și psihopedagogice care stau la baza construirii programului și care îi conferă acestuia trăsăturile definitorii [145, p.12].

În corelație cu valorile susținute de CET, implementarea acestuia necesită respectarea unor principii, care ghidează practica didactică a educatorilor din IET [ibidem, p.12]:

- *Principiul individualizării*-organizarea activităților trebuie să se realizeze ținând cont de ritmul individual de dezvoltare al copilului, de nevoile și interesele sale, asigurând libertatea copiilor de a alege activitățile în funcție de interesele și nevoile lor.
- *Principiul învățării bazate pe joc*- jocul este activitatea fundamentală a copilului, prin care acesta se dezvoltă în mod natural, motiv pentru care jocul trebuie să constituie baza conceperii activităților educaționale.
- *Principiul diversității contextelor și situațiilor de învățare*- crearea, în mediul educațional, a unor contexte și situații variate de învățare, care să solicite implicarea copilului din punct de vedere cognitiv, emoțional, social și motric.
- *Principiul alternării formelor de organizare a activității*-abordarea activităților educaționale din IET sub diverse forme: frontal, în grupuri mici, în perechi și individual, precum și utilizarea diferitelor strategii de învățare.
- *Principiul parteneriatului cu familia și comunitatea*- este necesar ca, între educator și familie, să se stabilească relații de parteneriat, care să asigure continuitate și coerență în demersul educațional; familia și societatea trebuie să fie parteneri activi, nu doar receptori ai informațiilor furnizate de către educator cu referire la progresele realizate de către copil.

O caracteristică esențială a Curriculumului pentru Educația Timpurie (CET) este prezentarea sa unitară, coerentă și convergentă, la nivelul valorilor concepției și abordării curriculare centrate pe copil. Aceasta include structura curriculară corespunzătoare și practicile curriculare axate pe competențe (cheie, transversale, generale, specifice și unități de competențe) pe toată durata educației timpurii [59, p.11].

Tabelul 2.7. Documente curriculare pentru învățământul din România

Nr.	Documente
1.	Curriculum de Educație timpurie [49].
2.	Plan-cadru pentru învățământul preșcolar [30].
3.	Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului național [113].
4.	Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani [64].
5	Cadrul de referință a Curriculumului național [30].

În documentul de politici educaționale românesc „*Repere pentru proiectarea și actualizarea Curriculumului național*” (ISE, 2016), se specifică: Curriculumul pentru educația

timpurie a copiilor de la naștere până la 6 ani se fundamentează pe un set de finalități exprimate în *Reperete fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie* (RFIDT, aprobate prin O.M. nr. 3851/2010). Acest document conține afirmații ce reflectă așteptările referitoare la cunoștințele și abilitățile pe care ar trebui să le dobândească copiii. Aceste așteptări sunt stabilite pentru a sprijini creșterea și dezvoltarea integrală a copiilor de la naștere până la intrarea în școală [113, p.3].

Tabelul 2.8. Documente curriculare pentru învățământul din Republica Moldova

Nr.	Documente curriculare
1.	Codul educației nr.152/2014 [39].
2.	Cadrul de referință al educației timpurii [38].
3.	Curriculum de Educație timpurie [145].
4.	Standarde de învățare și dezvoltare a copilului de la naștere până la 7 ani – ediția 2018 [77].
5.	Curriculum național la limba română pentru instituțiile de educație timpurie cu program în limbile minorităților naționale, ediția 2018 [49].
6.	Aplicarea curriculumului dezvoltat în educația timpurie. Ghid metodologic [37].
7.	Ghid de implementare a Curriculumului pentru Educație Timpurie, a Standardelor de învățare și dezvoltare a copilului de la naștere până la 7 ani din perspectiva Cadrului de referință pentru educație timpurie [64].

Spre deosebire de CET din România, Curriculumul Educației Timpurii al Republicii Moldova concretizează scopurile generale ale educației timpurii, reglementează cadrul de organizare a procesului de dezvoltare și învățare a copiilor de la 1,5 ani până la 6-7 ani, pe baza reperelor conceptuale ale educației timpurii, prezentate în CRET. Structura și conținutul Curriculumului pentru Educație Timpurie derivă din CRET și prezintă transpunerea viziunii asupra Copilului, Copilăriei și Educației timpurii în parcursul educațional al copilului de la 1,5 ani până la 7 ani, evidențiind aspectele esențiale ale multitudinii interacțiunilor, experiențelor, tranzițiilor și rutinelor planificate și neplanificate/spontane, care au loc într-un mediu conceput pentru stimularea dezvoltării integrale a copiilor, în scopul atingerii obiectivelor educaționale [145, p. 6].

Abordarea curriculară a educației axiologice implică analiza adecvată a demersului didactic orientat spre realizarea obiectivelor curriculare, proiectat în baza principiilor educației timpurii, evidențiind specificul educației de neconceput în afara valorilor. Astfel, educația axiologică abordează valorile pozitive și negative și promovează valorile pozitive în formarea copiilor [51].

Tabelul 2.9. Componentele curriculare pentru Educația Timpurie

România		Republica Moldova	
Domenii de activitate	Dimensiuni ale dezvoltării	Domenii de activitate	Dimensiuni
A . Dezvoltarea fizică, a sănătății și igienei personale	Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare	Sănătate și motricitate	Educație pentru sănătate
	Conduită senzorio-motorie, pentru orientarea mișcării		Educația fizică
	Sănătate (nutriție, îngrijire, igienă personală) și practici privind securitatea personală		
B. Dezvoltarea socio-emoțională	Interacțiuni cu adulții și cu copiii de vârste apropiate	Eu, familia și societatea	Dezvoltarea personală
	Comportamente prosociale, de acceptare și de respectare a diversității		
	Conceptul de sine		Educația pentru societate
	Autocontrol și expresivitate emoțională		
C. Capacități și atitudini în învățare	Curiozitate, interes și inițiativă în învățare	Limbaj și comunicare	Educația pentru limbaj și comunicare
	Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități)		
	Activare și manifestare a potențialului creativ		
D. Dezvoltarea limbajului, a comunicării și a premiselor citirii și scrierii	Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute	Științe și tehnologii	Formarea reprezentărilor elementare matematice
	Mesaje orale în diverse situații de comunicare		Educația pentru mediu
	Premise ale citirii și scrierii, în contexte de comunicare cunoscute		Educația digitală
E. Dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii	Relații, operații și deducții logice în mediul apropiat	Arte	Educație plastică
	Cunoștințe și deprinderi elementare matematice pentru rezolvarea de probleme și cunoașterea mediului apropiat		
	Caracteristici structurale și funcționale ale lumii înconjurătoare		Educație muzicală

Gradul de dezvoltare a orientărilor valorice, trăsăturile și formarea acestora ne permit să apreciem nivelul dezvoltării individuale, a cărei coerență și stabilitate acționează ca un indicator al durabilității orientărilor sale valorice [103].

Educația copiilor este axată pe promovarea valorilor, începând cu cele universale, naționale și, desigur, culminând cu formarea priorităților valorice personale. Aceste trei direcții ne ghidează spre înțelegerea particularităților de vârstă și a celor individual-tipologice [116].

Valorile promovate în sistemul educațional românesc sunt o componentă esențială a reacției pe care educația o oferă provocărilor actuale și reflectă, în egală măsură, cultura și spiritualitatea românească, precum și valorile susținute la nivel european și global. Aceste valori sunt menite să ghideze gestionarea vieții personale (sănătatea, realizarea și dezvoltarea personală), să promoveze un stil de viață durabil, cetățenia activă, incluziunea socială, antreprenoriatul și integrarea pe piața muncii.

Finalitățile Educației timpurii din România specificate în Curriculum de Educație timpurie sprijină dezvoltarea liberă, completă și echilibrată a personalității copilului, conform ritmului propriu și nevoilor individuale. Acest stadiu de educație pregătește copilul atât pentru intrarea în învățământul primar, cât și pentru tranziția către acesta. În acest sens, finalitățile educației timpurii includ diverse aspecte esențiale pentru formarea, dezvoltarea și diversificarea competențelor-cheie pe parcursul educației ulterioare: descoperirea propriei identități de către copil, exersarea autonomiei și dezvoltarea unei imagini de sine pozitive; exersarea abilităților sociale prin interacțiuni cu alți copii și cu adulții; stimularea curiozității, a atitudinii active și a explorării mediului apropiat/familiar, ca bază pentru experiențele autonome de învățare, dobândirea de cunoștințe, capacități și deprinderi, precum și atitudini necesare la intrarea în școală și pe tot parcursul vieții [113, p.16].

Conform acestui document, finalitățile educației timpurii urmăresc o abordare holistică, vizând cele cinci domenii de dezvoltare ale copilului: *Dezvoltarea fizică, sănătate și igienă personală; Dezvoltarea socio-emoțională; Capacități și atitudini în învățare; Dezvoltarea limbajului, a comunicării și a premiselor citirii și scrierii; Dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii* [49, p.3].

Curriculumul național promovează valori pe care fiecare individ să le interiorizeze și să le aplice în viața personală, socială și profesională:

- *Respectul* – pentru sine, pentru alții, pentru drepturile omului, pentru diversitate și pentru mediul înconjurător.

- *Responsabilitatea* – asumarea răspunderii pentru propriul comportament și acțiuni, conștientizarea și asumarea responsabilităților sociale.
- *Spirit de echitate* – adoptarea unui comportament proactiv în eliminarea barierelor legate de caracteristici personale sau sociale (gen, statut socio-economic, etnie, religie etc.).
- *Integritatea* – onestitate, responsabilitate și o atitudine etică.
- *Spirit inovator și creativitate* – deschiderea către schimbare, implementarea ideilor creative prin soluții inovatoare, generarea de noi idei și comportamente, autonomie, gândire critică și reflexivitate.
- *Cetățenia activă* – solidaritate și implicare pentru binele comun.
- *Exceleța* – aspirarea către performanță și rezultate, în conformitate cu potențialul fiecăruia.
- *Perseverența* – răbdare, stăruință și tenacitate în muncă, convingeri și atitudini; capacitatea de a se adapta în situații nefavorabile și de a depăși provocările [113, p.15].

Referențialul axiologic promovat de curriculumul românesc evidențiază un ansamblu de valori pedagogice generale și specifice fiecărei dimensiuni a educației: valori universale, internaționale, naționale, colective, individuale și instrumentale. Conținuturile educaționale incluse în curriculum promovează valorile intrinseci ale educației, care, fiind mijlocite de valorile extrinseci, atașate metodelor didactice, formelor de organizare și de realizare a educației la nivelul procesului de învățământ, reprezintă cadrul optim pentru proiectarea activităților de formare-dezvoltare a personalității copilului [69].

Valorile promovate în sistemul educațional românesc, constituie un răspuns bine structurat la provocările lumii contemporane. Aceste valori nu doar reflectă cultura și spiritualitatea poporului român, ci sunt și aliniate cu valorile promovate la nivel european și global [113, p.14].

Educația axiologică apare ca o infuzare esențială la nivelul învățământului preșcolar, iar mecanismul de formare a valorilor, conform lui D. Antoci, constituie un proces continuu, care începe cu interiorizarea și exteriorizarea comportamentelor, antrenând sfera cognitivă, afectivă și volitiv-motivațională a subiectului, formând treptat atitudini și convingeri prin care se conturează valoarea corespunzătoare [7].

Valorile sunt create „într-un timp incert și de către conștiința și imaginarul colectiv, cum sunt miturile, basmele, baladele, legendele, înțelepciunile, în genere valorile morale și utilitare”. Textele literare și nonliterare, poveștile, basmele, fabulele și poeziile pentru copii transmit valori, standarde și tipare acceptabile de comportament. O selecție adecvată a textelor îi ajută pe copii să

facă față unor posibile situații, să reflecteze asupra abordării lor, să găsească soluții și să exploreze alte perspective ” [33, p.83].

Teatrul, exercițiile-joc permit exprimarea liberă a copiilor, facilitând observarea reacțiilor lor care pot ascunde sentimente, emoții, judecăți sau atitudini. Jocul de rol abordează teme familiare inspirate din viața reală, având ca obiective dezvoltarea empatiei, înțelegerea diversității de opinii și competența în rezolvarea problemelor dificile. Pe lângă jocul de rol se pot implementa cu succes improvizațiile și exercițiile pe o temă dată. De asemenea, utilă în practică poate fi punerea în scenă a noțiunilor de interrelaționare socială pentru ca ulterior să se ajungă la exerciții pentru formarea deprinderilor sociale, necesare în atingerea obiectivelor de la *Domeniul Dezvoltare socio-emoțională* [49, p.19].

La acest domeniu, al curriculumului pentru educația timpurie din România, dezvoltarea orientărilor axiologice la preșcolari implică formarea și consolidarea comportamentelor prosoziale, de acceptare și respectare a diversității, recunoașterea și respectarea regulilor sociale, asumarea responsabilităților, exersarea abilităților de negociere și participare la luarea deciziilor, precum și exprimarea acceptării și înțelegerii față de cei din mediul apropiat. Aceste comportamente contribuie la dezvoltarea empatiei, a capacității de interacțiune pozitivă și a autocontrolului emoțional [ibidem, p.19].

Domeniul *Capacități și atitudini în învățare*, dezvoltarea orientărilor axiologice la preșcolari se concentrează pe cultivarea curiozității și interesului pentru învățare, persistența în finalizarea sarcinilor și manifestarea potențialului creativ prin diverse activități artistice, muzicale și practice. Aceste comportamente reflectă valori precum responsabilitatea, perseverența și creativitatea, esențiale pentru formarea unei atitudini pozitive față de învățare și interacțiune socială [49, p.20].

Domeniile de activitate reprezintă activități de învățare ghidate, care permit organizarea experiențelor de învățare, pornind de la nevoile identificate la nivelul grupului de copii. Domeniile specifice educației timpurii din Republica Moldova sunt: *Sănătate și motricitate, Eu, familia și societatea, Limbaj și comunicare, Științe și Arte* [145, p.10].

Activitățile din domeniul *Sănătate și motricitate* au un statut aparte în cadrul sistemului de învățământ, având o influență benefică majoră asupra formării orientărilor axiologice ale copiilor și pregătirii lor pentru o integrare socială viitoare. De aceea, aceste activități vor fi integrate pe tot parcursul procesului educațional, începând de la învățământul preșcolar și până la cel universitar, recunoscându-se astfel impactul crucial pe care îl au asupra creșterii și dezvoltării fizice

armonioase a tinerilor, dar și rolul determinant în dezvoltarea deprinderilor, priceperilor și calităților motrice [6, p.61].

Domeniul de activitate *Sănătate și motricitate* cuprinde în sine două dimensiuni: Educație pentru sănătate; Educație fizică.

Educația pentru sănătate este dimensiunea curriculară care ne oferă cunoștințe despre corpul omenesc și despre necesitatea menținerii acestuia într-o stare bună de funcționare. Această dimensiune prevede nu doar comunicarea cunoștințelor și informarea copiilor despre sănătate, ci și dezvoltarea orientărilor axiologice la preșcolari. Prin intermediul educației pentru sănătate, copiii învață să aprecieze importanța unui stil de viață sănătos, să cultive valori precum respectul pentru propria persoană și pentru ceilalți, responsabilitatea față de propria sănătate și binele comunității, precum și să dezvolte o atitudine pozitivă și conștientă față de prevenirea bolilor și menținerea unui echilibru fizic și emoțional. Aceasta contribuie la formarea unei baze solide de valori și principii care vor ghida comportamentul și deciziile copiilor pe termen lung.

Aspecte și exemple de conținuturi orientative recomandate la dimensiunea Educație pentru sănătate privind formarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor sunt:

Cunoașterea de sine și de altul: perceperea fizică a propriului corp și al celuilalt: să descrie și să respecte regulile de îngrijire a organismului uman: a pielii, a părului, unghiilor, a dinților etc.

Deprinderi elementare de igienă: cunoașterea și respectarea normelor de igienă corporală, vestimentară, intimă: să respecte reguli de igienă colectivă în grădiniță (ordine, curățenie etc.); să însușească și să respecte reguli de igienă personală; să conștientizeze importanța somnului în fortificarea sănătății; să descrie produsele alimentare sănătoase pentru organismul uman; să însușească reguli de igienă a alimentației; să conștientizeze importanța îmbrăcăminte și încălțăminte în păstrarea sănătății; să îngrijească jucăriile și spațiul de joc; să respecte programul zilnic la grădiniță.

Deprinderi elementare de muncă ordonată: cunoașterea și respectarea normelor de muncă ordonată: să realizeze activități de îngrijire a ungherașului grupei; să realizeze activități de autoservire; să realizeze activități gospodărești.

Relația cu mediul natural: sănătate și natură: să conștientizeze importanța plantelor pentru sănătatea omului; să realizeze activități de îngrijire și plantare a plantelor [59, pp. 127-148].

Aceste componente educaționale sunt esențiale pentru dezvoltarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor, contribuind la formarea unor valori esențiale pentru comportamentul lor în societate, sănătatea și siguranța personală.

Competența specifică de la dimensiunea *Dezvoltare personală*, „Aprecierea valorilor culturii naționale, demonstrând atitudine respectuoasă față de apartenența sa”, vizează dezvoltarea unei conștientizări și aprecieri profunde a valorilor culturale naționale în rândul copiilor preșcolari. Acest obiectiv este atins prin:

- ***Descrierea apartenenței la familie, comunitate și țară***, facilitând înțelegerea legăturii personale cu aceste entități și învățarea despre rolul și importanța lor în viața individului;
- ***Respectarea și aprecierea tradițiilor și obiceiurilor culturale***, prin activități care promovează cunoașterea și celebrarea patrimoniului cultural. Aceste activități includ discuții despre tradiții, participarea la sărbători, vizite la muzee și ateliere de meșteșuguri, și implicarea în activități creative care reflectă tradițiile locale.

Prin aceste metode, copiii dezvoltă o identitate culturală solidă și o atitudine respectuoasă față de valorile culturale, contribuind astfel la formarea unui sentiment de apartenență și apreciere pentru moștenirea culturală națională [145, p.38].

Dezvoltarea sentimentelor și a conștiinței de sine a preșcolarului necesită folosirea ghicitorilor, proverbelor, cântecelor și poveștilor. A. Buzenco susține că orice cultură populară, stimulând evoluția spirituală a generațiilor, depune eforturi semnificative pentru ca fiecare individ să fie educat în baza tradițiilor culturale și istorice. În acest context, pedagogia populară este o comoară inepuizabilă de înțelepciune populară, care educă individul în spirit național și uman general, favorizând astfel formarea personalității în interacțiune cu ceilalți membri ai societății [28, p.68].

La dimensiunea *Educația pentru societate* dezvoltarea orientărilor axiologice implică învățarea copiilor de a interacționa pozitiv cu adulții și semenii prin manifestarea politetii, adaptarea comunicării în diferite contexte și solicitarea ajutorului atunci când este necesar. Activitățile educaționale, cum ar fi jocurile de rol, sarcinile de cooperare și exercițiile practice, sunt esențiale pentru formarea acestor competențe. Se concentrează pe respectarea diferențelor culturale și promovarea valorilor culturii naționale. Aceasta include recunoașterea asemănărilor și diferențelor dintre oameni, cooperarea cu ceilalți și descoperirea principalelor aspecte culturale ale țării și valorile copiilor din grupă [145, p.39].

Valorile culturale adoptate în cultura preșcolară și transmise copiilor prin intermediul procesului educativ implică cadrele care contribuie la formarea personalității copilului. Aceste valori servesc drept repere pentru aprecierea individului de către ceilalți, determinată de gradul de concordanță între comportamentul personal și idealul valoric.

Preșcolarul asimilează valorile în cadrul procesului de socializare. Socializarea este un proces prin care individul, învățând limba comunității și interiorizând norme, valori și modele de comportament, devine membru al acelei comunități. Acest proces se realizează prin influența decisivă a familiei, grădiniței, instituțiilor culturale și prin sistemul de practici și valori sociale din comunitățile respective [108].

Dezvoltarea *personală* și *socială* este un proces continuu de învățare, perfecționare și valorizare a copilului ca persoană, în relațiile cu ceilalți și cu societatea. Este un proces prin care copiii pot învăța [59, p.84] să examineze valorile care stau la baza și contribuie la formarea atitudinilor și comportamentelor noastre; să reflecteze asupra experiențelor trăite și să conștientizeze alegerile referitoare la acțiunile viitoare; să identifice domeniile pentru creșterea personală și să caute oportunități pentru dezvoltarea capacităților lor; să conștientizeze și să valorifice aspectele personale pozitive și să combată viziunile negative pe care le-ar putea avea; să-și recunoască propriul rol atunci când apar oportunități pentru creșterea personală – contribuție, motivație, implicare, proprietate, angajament, activism, responsabilitate.

În cadrul dimensiunii *Educația pentru limbaj și comunicare* se axează pe receptarea și reproducerea conținutului emoțional și ideatic al textelor literare, evaluând valoarea educativă a acestora. Aceasta implică perceperea emoțiilor exprimate în texte, formularea de întrebări și răspunsuri detaliate, analiza comportamentului personajelor și corelarea acestuia cu experiențele personale [145, p.64].

Textele literare selectate pentru domeniul „Limbaj și comunicare” din CET respectă următoarele valori:

- Valori general-umane, care sunt esențiale pentru umanitate: Viață, Adevăr, Frumusețe, Dreptate, Libertate, Sacru etc.
- Valori naționale specifice: țara, poporul, simbolurile statului (imn, stemă, drapel), limba națională, conștiința națională, istoria națională, cultura națională, credința, tradițiile, arta populară etc.
- Valori educaționale stabilite pe dimensiunile educației: intelectuale, morale, estetice, fizice, tehnologice etc.
- Valori colective: ale grupului de copii, ale grupurilor sociale/prosociale, ale familiei etc.
- Valori individuale, care sunt definitorii pentru orice ființă umană: identitatea, familia, credința, prietenii, educația, preferințele, iubirea, cariera, timpul liber, integritatea, demnitatea, igiena personală, stilul individual, sănătatea, imaginea de sine, gândirea critică, autodisciplina etc. [59, p.102].

Atitudinea copilului față de comportamentul personajelor din textele literare se regăsește deseori în activitățile de joc, în activitățile curriculare sau extracurriculare. În activitatea de joc, în interpretarea rolului unui personaj de poveste cu ocazia serbării etc., din comportamentul copilului răzbate influența eroului din text [62].

Tabelul 2.10. Metodologii de dezvoltare a OA în cercetările din România

Autorul/surse	Metode, mijloace, tehnici promovate pentru educația axiologică a preșcolarilor	Idei promovate privind educația axiologică
C. CUCOȘ „Pedagogie și axiologie” [48]	Metoda exemplului personal, jocul, povestirea, activități interactive, brainstormingul, etc.	„Educația, în general, este susținută prin conținuturi axiologice și implică stimularea unor procese de cultivare, disciplinare și civilizare axiologică a comportamentului uman.”
T. VIANU „Introducere în teoria valorilor” [142]	Reflecția, analiza, conversația, desen, modelaj, recitare, joc de rol, etc.	Metode de modelare comportamentală; implementarea jocurilor care încurajează colaborarea, empatia și respectul reciproc, contribuind la dezvoltarea valorilor sociale și morale; încurajarea exprimării prin artă, muzică și teatru, permițând copiilor să exploreze și să exprime valori estetice și emoționale, etc.
B. VOICU „Valorile și sociologia valorilor”	Jocuri de grup, colaborarea, observarea, reflecția.	„Personalitatea este purtătoarea valorilor în toate domeniile vieții.”

Orientarea valorică a copilului, spre *înțelegerea* binelui și răului, așa cum se petrece și prin intermediul basmului, permite trecerea treptată la *comportamentul orientat valoric*. Limbajul basmului este atrăgător și convingător. Formulele stereotipe se memorează ușor și antrenează copilul în a urmări desfășurarea acțiunii (*...și-înainte mult mai este...*), zicalele sunt legate de fapte și consecințe, ceea ce îi permite copilului să facă legătura între *faptă și răsplată*, nu numai la nivelul întâmplărilor din basm, ci și în viața lui cotidiană [12, p.21].

Tabelul 2.11. Metodologii de dezvoltare a OA în cercetările din Republica Moldova

Autorul/surse	Metode, mijloace, tehnici promovate pentru educația axiologică a preșcolarilor	Idei promovate privind educația axiologică
V. PÎSLARU „Valoare și educație axiologică: definiție și structurare” [107]	Jocul, conversația, Brainstormingul, jocul de rol, povestirea, audierea, recitarea	reflectă „principiul pozitiv al educației”; se concentrează pe ideea că educația trebuie să încurajeze nu doar acumularea de cunoștințe, ci și dezvoltarea valorilor personale și sociale.

M. COJOCARU-BOROZAN „Teoria culturii emoționale” [21]	Discuții ghidate, jocul de rol, dramatizarea, desenul, feedback-ul, jurnalul cu emoții, colțul liniștitor de reglare a emoțiilor, panoul „Dispoziția mea”	explorează în mod detaliat impactul „culturii emoționale a profesorilor ca model în educația axiologică”, subliniind importanța regăsirii și integrării emoțiilor în procesul educativ.
D. ANTOCI „Teoria și metodologia formării orientărilor valorice la adolescenți și tineri” [8]	Proiect de grup, activitate practică, studiul de caz, întrebări deschise, demonstrarea, observarea, analiza, conversația, etc.	orientările valorice și educația axiologică, mecanismele formării orientărilor valorice (autodeterminare și autoactualizare).
D. ANTOCI „Educația prin valori și pentru valori” [7]	Întrebări deschise, discuții ghidate, demonstrarea, observarea, colaborarea, panoul „Colțul valorilor”, etc.	curriculum bazat pe valoare
L. CUZNEȚOV „Filosofia și axiologia educației” [52]	Discuții de grup, parteneriatul, activități interactive, studiul de caz, povestire, conversația, Asaltul de idei, etc.	Concentrarea pe coordonatele, principiile și tehnologiile educației permanente; valorificarea parteneriatului educațional în contextul noilor condiții de democratizare a societății; expansiunea științelor educaționale și dezvoltarea acestora în conformitate cu transformările sociale; promovarea paradigmei curriculare; abordarea caracterului prospective al educației.
N. SILISTRARU „Etnopedagogie și educație” [116]	Povești tradiționale, meșteșugăritul (atelier practic), dramatizarea, jocul de rol, evenimente culturale, etc.	conturează „sistemul de valori naționale”
L. ȚURCAN „Formarea cadrelor didactice prin valorile toleranței” [138]	Workshop-ul, proiect de grup, parteneriat educațional, demonstrarea, conversația, etc.	pedagogia toleranței și educația pentru toleranță”
Aurica BUZENCO „Formarea orientărilor axiologice la preșcolari din perspectiva etnopedagogiei familiei” [29]	Colaborarea, dramatizarea, povestirea, jocul de rol, întâlniri cu oameni de valoare, activitate practică, etc.	implementarea valorilor naționale în conținuturile formării orientărilor axiologice la preșcolari din perspectiva etnopedagogiei familiei.

Pentru a asigura o dezvoltare integrală a copiilor, este esențial să se creeze un sistem de valori pedagogice cuprinzător, care să reflecte atât valorile generale ale educației (morale, estetice, tehnologice, religioase), cât și valorile specifice fiecărei dimensiuni educaționale, incluzând valorile naționale, sociale, colective și individuale.

În concluzie putem menționa că sistemul propriu de valori al copilului, cu structură axiologică specifică, se formează prin experiențele de viață, învățarea socială și pe măsura socializării copilului, în funcție de particularitățile sale psihice și psiho-sociale. Acest proces se bazează pe tendința generală a copilului de a învăța, inclusiv modelele și normele de comportament, și de a practica un comportament acceptat de norme pentru a-și asigura confortul psihic. Inițial, copilul se subordonează principiului plăcerii: consideră bun și frumos ceea ce îi aduce plăcere. Treptat, învață că nu tot ce este plăcut este și valoros și că bunătatea se raportează nu doar la dorințele personale, ci și la cerințele conviețuirii cu ceilalți. Copilul învață să subordoneze principiul plăcerii principiului rațiunii: să-și inhibe reacțiile, să efectueze activități utile și necesare, chiar dacă nu sunt plăcute, și să respecte fapte și opinii diferite de ale sale. Formarea conștiinței și conduitei axiologice presupune realizarea unor obiective precum aspirarea spre valori, disponibilitatea pentru valorizare și comportamente corespunzătoare.

2.3. Mecanismele pedagogizării părinților pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari

În ceea ce privește rolul părinților, cadrele didactice recunosc importanța valorilor promovate în familie. Totuși, se observă că există diferențe în modul în care părinții înțeleg și aplică educația axiologică. Părinții sunt considerați mai activi în promovarea valorilor precum comunicarea expresivă și prietenia, dar se implică mai puțin în dezvoltarea altor valori precum autodisciplina sau empatia.

Aceste concluzii sugerează că educația axiologică în grădiniță trebuie să fie o responsabilitate comună între cadrele didactice și părinți, însă există provocări în integrarea și promovarea unor valori mai complexe, care necesită un mediu educațional armonios și susținut de experiențe de viață adecvate.

Referitor la formele de comunicare utilizate pentru a sprijini formarea orientărilor axiologice la preșcolari, cadrele didactice au subliniat importanța comunicării individuale cu părinții, apreciind eficiența acesteia în personalizarea mesajelor și în abordarea specifică a provocărilor educației axiologice.

În asemenea circumstanțe, am considerat relevant a elabora și valorifica **mecanismele pedagogizării părinților pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari (Figura 2.24).**

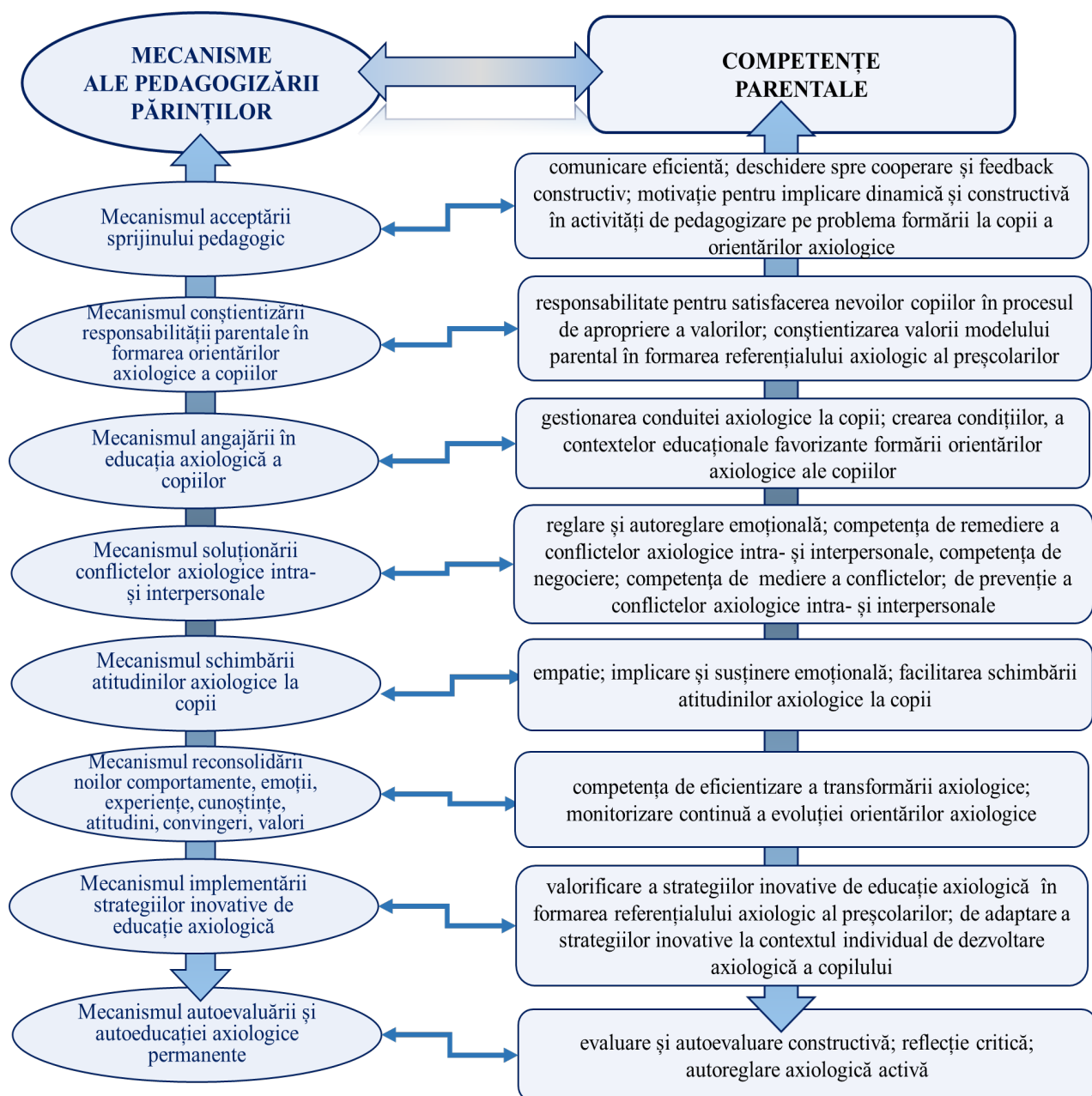


Figura 2.24. Mecanismele pedagogizării părinților și competențele parentale definitorii pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari (contribuție proprie)

Mecanismul acceptării sprijinului pedagogic se referă la procesul prin care părinții recunosc și valorifică contribuția educatorilor și a altor specialiști, experți în domeniul educației axiologice a preșcolarilor în sprijinul formării orientărilor axiologice ale copiilor lor. Acceptarea de către părinți a sprijinului pedagogic atrage după sine comunicarea eficientă și asertivă, deschiderea spre feedback constructiv, motivația pentru implicare activă în procesul educațional și diverse programe de formare a competențelor parentale pe problema educației axiologice a tinerei generații. Aprobarea de către părinți a suportului pedagogic oferit de experții în educația axiologică timpurie facilitează comunicarea interactivă, prin care părinții pot împărtăși rezultatele,

preocupările, sugestiile personale, în timp ce educatorii, psihopedagogii etc. oferă recomandări fundamentate pe expertize pertinente și competențe profesionale. Respectivul intervenții creează contexte ca părinții să integreze în mod eficient valorile, lecțiile învățate în cadrul programelor de formare în viața cotidiană a preșcolarilor, adică să asigure transferul inovativ în practica educațională, favorizând progresul axiologic al copiilor. Astfel, părinții devin colaboratori activi în atingerea scopului și a obiectivelor educației axiologice, contribuind la crearea unui mediu educațional armonios și sustenabil.

Mecanismul conștientizării responsabilității parentale vizează procesul prin care părinții își recunosc și își asumă rolul activ în formarea orientărilor axiologice a preșcolarilor. Acesta include responsabilitatea părinților de a satisface nevoile copiilor în ceea ce privește înțelegerea, diferențierea, învățarea și interiorizarea valorilor. Totodată, părinții devin conștienți de valoarea modelului parental în formarea referențialului axiologic al preșcolarilor, demonstrând prin comportamentele lor deținerea valorilor pe care intenționează a le forma propriilor copii.

Mecanismul angajării în educația axiologică a copiilor se axează pe valorificarea potențialului parental în gestionarea conduitei axiologice la copii. Implicarea activă în educația formală și informală, prin participarea în cadrul activităților educaționale instituționale și comunitare, facilitează formarea orientărilor axiologice definitorii, părinții contribuind la formarea unor copii responsabili, empatici, autonomi, respectuoși, asertivi, cooperanți, curioși în a cunoaște și descoperi lumea, echilibrați emoțional, capabili să gestioneze complexitatea valorilor societății contemporane. Prin angajarea plenară a părinților în educația axiologică a copiilor se creează mediului educațional favorizant formării orientărilor axiologice ale copiilor căruii îi sunt specifice caracteristici/attribute precum: holistic, coerent, sustenabil, adaptabil, cooperant, accesibil, motivant, transformativ, incluziv etc.; se pun bazele identității axiologice solide, care sprijină ulterior copiii în evoluția axiologică pe parcursul vieții.

Mecanismul soluționării conflictelor intra- și interpersonale axiologice vizează atât prevenirea, cât și remedierea acestor conflicte, pornind de la dobândirea cunoștințelor esențiale despre natura lor: definiție, cauze, factori, etape, soluții etc. Părinții trebuie să dezvolte capacitatea de a identifica și utiliza strategiile educaționale potrivite pentru a soluționa eficient astfel de situații, valorificând achizițiile deținute privind reglarea și autoreglarea emoțională, negocierea și medierea în contextul conflictelor axiologice, alături de manifestarea în relația cu cei din jur, în special cu preșcolarii, a atitudinilor și conduitelor empatică, asertivă, suportivă, echidistantă etc., care contribuie la crearea mediului educațional armonios, receptiv, deschis, incluziv, securizant.

Mecanismul schimbării atitudinilor axiologice la copii se referă la ansamblul de interacțiuni, structuri ce sunt activate și interrelaționează pentru a produce un anumit rezultat, efect axat pe transformarea treptată a modului în care copiii percep, decodifică, valorizează diferite aspecte ale lumii. Acesta presupune manifestarea empatiei, care permite adulților să determine, recunoască, diferențieze, înțeleagă, să susțină poziția preșcolarului față de sine și cei din jur, inclusiv să se transpună imaginar în locul copilului pentru a decodifica cognițiile, comportamentele, emoțiile, convingerile copiilor. De asemenea, mecanismul solicită implicare și susținere emoțională, pentru a le oferi preșcolarilor un cadru de siguranță în etalarea atitudinilor pozitive față de diversitate, respect pentru sine și ceilalți, responsabilitate socială, empatie, autonomie, autodisciplină, gestionare a emoțiilor, interes pentru cunoaștere și explorare a lumii etc. Prin facilitarea acestui proces, copiii învață treptat să interiorizeze valorile și să-și formeze o perspectivă axiologică corespunzătoare asupra lumii contemporane.

Mecanismul reconsolidării noilor comportamente, emoții, experiențe, cunoștințe, atitudini, convingeri și valori se referă la un proces dinamic și sistematic de întărire și stabilizare a schimbărilor realizate în sfera axiologică a copiilor, fie că este vorba de copii sau adulți. Acest mecanism presupune aplicarea consecventă a unor strategii și practici educaționale menite să faciliteze internalizarea și integrarea noilor achiziții în structura valorică a personalității. Procesul de reconsolidare implică monitorizarea continuă de către maturi a evoluției orientărilor axiologice, adaptabilitate sporită, necesitatea de reflecție critică și autorefecție constantă, feedback constructiv și sprijin emoțional pentru a eficientiza transformarea axiologică a personalității.

Mecanismul implementării strategiilor inovative de educație axiologică evidențiază procesul prin care părinții valorifică inovațiile din educație prin selectarea și implementarea diverselor metode, mijloace cu impact maxim în formarea referențialului axiologic al preșcolarilor. În acest sens, se necesită a demonstra adaptabilitate, care permite părinților să ralieze acțiunile la noi abordări educaționale, asigurându-se că răspund nevoilor specifice ale copiilor, că strategiile aplicate sunt accesibile, personalizate, respectă principiul sinergiei tehnologice în formarea orientărilor axiologice la preșcolari. Creativitatea este esențială în acest context, deoarece părinții trebuie să identifice modalități originale și inovative de a integra valorile în viața cotidiană, contribuind la dezvoltarea unei perspective axiologice solide. Totodată, este valoroasă reflecția în evaluarea propriilor practici educaționale, dat fiind faptul că părinții necesită a analiza impactul strategiilor inovative asupra dezvoltării axiologice a copiilor, adaptându-se continuu la noile contexte experiențiale pentru a spori calitatea intervențiilor educaționale.

Mecanismul autoevaluării și a autoeducației axiologice permanente reflectă procesul dinamic, desfășurat într-un context pedagogic și social deschis, care încurajează competiția cu sine, orientată spre autodepășire și autoperfecționare continuă. Mecanismul subliniază importanța evaluării și autoevaluării constructive, care permit părinților să își analizeze practicile educaționale și impactul acestora asupra dezvoltării axiologice a copiilor. În acest context, reflecția critică devine esențială, facilitând analiza detaliată a valorilor și principiilor care ghidează educația axiologică în familie. Procesul complex, intenționat, transformator de autoeducație axiologică se fundamentează pe un ansamblu de activități conștiente, bine structurate, sistematice, direcționate strategic pentru a asigura transformarea calitativă, modelarea și perfecționarea personalității în scopul atingerii finalităților educaționale autoasumate.

De asemenea, întâlnirile tematice cu părinții sunt considerate esențiale pentru promovarea unui dialog deschis între familie și grădiniță, facilitând schimbul de idei și experiențe despre valorile comune. Educatorii își doresc ca aceste întâlniri să ajute la dezvoltarea unei viziuni unificate asupra orientărilor axiologice care trebuie promovate în educația preșcolarilor.

Referitor la implicarea părinților în educația prin și pentru valori, cadrele didactice consideră consilierea părinților drept o metodă eficientă de a-i sprijini în transmiterea valorilor către copii. De asemenea, programele de educație parentală sunt văzute ca un instrument esențial pentru întărirea rolului părinților în educația axiologică. În plus, parteneriatele între educatori și părinți pentru rezolvarea problemelor copiilor și explicarea argumentată a valorilor sunt considerate fundamentale pentru susținerea unui proces educativ coerent și colaborativ.

2.4. Concluzii la capitolul 2

Analiza datelor cercetării teoretice a permis evidențierea principiilor care au stat la baza elaborării Curriculumului pentru educația timpurie: principiul educației centrate pe copil (cunoașterea, respectarea și valorizarea unicității copilului, a nevoilor, trebuințelor și caracteristicilor acestuia); principiul respectării drepturilor copilului (dreptul la educație, dreptul la liberă exprimare etc.); principiul învățării active (crearea de experiențe de învățare în care copilul participă activ și poate alege și influența modul de desfășurare a activității); principiul dezvoltării integrate (printr-o abordare integrată a activităților, multidisciplinară/interdisciplinară); principiul interculturalității (cunoașterea, recunoașterea și respectarea valorilor naționale și ale celorlalte etnii); principiul echității și nondiscriminării (dezvoltarea unui curriculum care să asigure, în egală măsură, oportunități de dezvoltare tuturor copiilor, indiferent de gen, etnie, religie

sau statut socio-economic); principiul educației ca interacțiune dintre educatori și copil (dependența rezultatelor educației de ambele părți participante în proces, atât de individualitatea copilului, cât și de personalitatea educatorului/părintelui). Valorile promovate de acest curriculum pot fi atinse prin adoptarea opțiunilor metodologice ale educatorilor orientate spre respectarea următoarelor principii ale aplicării Curriculumului pentru educația timpurie: principiul individualizării (organizarea activităților ținând cont de ritmul propriu de dezvoltare a copilului, de nevoile sale, asigurându-se libertatea copiilor de a alege activități în funcție de nevoile lor); principiul învățării bazate pe joc (jocul este activitatea copilului prin care acesta se dezvoltă natural, prin urmare trebuie să stea la baza conceperii activităților didactice de toate tipurile); principiul diversității contextelor și situațiilor de învățare (oferirea unui mediu educațional de contexte și situații de învățare diverse, care să solicite implicarea copilului sub cât mai multe aspecte: cognitiv, emoțional, social, motric); principiul alternării formelor de organizare a activității: frontal, în grupuri mici, în perechi și individual și a strategiilor de învățare; principiul parteneriatului cu familia și cu comunitatea (este necesar ca între educatoare și familie să se stabilească relații de parteneriat care să asigure continuitate și coerență în demersul educațional; familia reprezintă un partener activ, nu doar receptor al informațiilor furnizate de educatoare referitoare la progresele realizate de copil; totodată e importantă înțelegerea valorii educației, pentru comunitate și participarea comunității, în perioadele timpurii).

Generalizând și sintetizând analitic rezultatele cercetării privind educația parentală au fost formulate mecanismele pedagogizării părinților care constituie, în esență anumiți pași de orientare a părinților spre autoformarea competențelor parentale necesare în formarea referențialului axiologic la preșcolari. În continuare vom descrie principalele rezultate ale cercetării experimentale la etapele de formare și validare a Modelului pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari.

3. CADRUL PRAXIOLOGIC AL EDUCAȚIEI PARENTALE PENTRU FORMAREA ORIENTĂRILOR AXIOLOGICE LA PREȘCOLARI

Conținutul științific al capitolului include precizarea experiențelor practice de educație parentală pentru formarea OAP, este prezentată descrierea și implementarea *Modelului pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari* și valorile experimentale comparate ale pedagogizării părinților pentru formarea OAP.

3.1. Experiențe practice de educație parentală pentru formarea orientărilor axiologice în învățământul preșcolar

Educația, conform definițiilor formulate în DEX, este un „*fenomen social esențial de transmitere a experienței de viață a generațiilor adulte și a culturii către generațiile de copii și tineri, pregătindu-i pentru integrarea în societate*”; „*învățarea bunelor maniere și comportament în societate conform acestora*”; „*ansamblul de măsuri aplicate sistematic pentru formarea și dezvoltarea trăsăturilor intelectuale, morale sau fizice ale copiilor și tinerilor*” [55].

Transmiterea experiențelor de viață a generațiilor adulte și a valorilor culturale, precum și învățarea bunelor maniere și a comportamentului conform normelor sociale, își are începutul în familie. Instituțiile de învățământ preiau ulterior această responsabilitate, începând cu grădinița și continuând la diferite niveluri ale sistemului educațional, având rolul de a răspunde nevoii de instruire academică a copiilor. Acest demers are scopul de a optimiza procesul educațional și de a permite acumularea unui bagaj amplu de competențe necesare pentru integrarea eficientă în societate și, ulterior, pe piața muncii [65, p.3].

Pornind de la definiția lui M. Rokeach, conform căreia valoarea este o credință durabilă privind un mod de existență care este preferabil atât din punct de vedere personal, cât și social, în comparație cu opusul său, devine evident că această credință stabilă prezintă relațiile ce exprimă armonia dintre idei, acțiuni și realități. Valoarea, în acest sens, nu este doar un concept abstract, ci un principiu activ care ghidează și susține comportamentul uman, oferindu-i coerență și direcție în viața cotidiană. Această concordanță între valori și acțiuni este esențială pentru construirea unei societăți sănătoase și axiologic echilibrate [apud 50, p.21].

Literatura de specialitate subliniază că, în majoritatea cazurilor, familiile contemporane îndrumă copiii spre valorile general-umane și naționale, contribuind astfel la formarea unui sistem complex de atitudini valorice. Totuși, acest proces este complicat și contestat de o anumită variabilitate în educație. Conform opiniei El. Stănciulescu, această variabilitate este „evidențiată de întreaga tradiție etnografică, etnologică și antropologică. Această observație subliniază faptul

că, deși există o tendință generală de orientare spre anumite valori, dinamica socială și culturală introduce elemente de diversitate și schimbare, care pot influența și modela procesul educațional în moduri complexe și uneori imprevizibile [123, pp.22-23.].

Este bine cunoscut că familia își construiește un sistem de valori specifice care sunt cultivate și promovate în cadrul acesteia. Acest sistem se dezvoltă în funcție de tradiția culturală a neamului sau a etniei, ethosul pedagogic al familiei, vârsta și nivelul de educație al părinților, structura și coeziunea familiei, capacitatea de adaptare la diverse situații, condițiile de trai, tradițiile familiale și particularitățile individuale și psihologice ale membrilor săi, precum și concepția lor despre lume și viață [50], [52], [123].

Familia și școala, reprezintă principalele instituții responsabile de educația copilului, familia rămânând, evident, cea mai importantă. În contextul schimbărilor sociale și economice din ultimii 25 de ani, care au transformat societatea românească, școala a beneficiat de o atenție sporită și a început să implementeze programe modernizate. Cu toate acestea, familia, locul unde începe educația copilului, se confruntă în prezent cu numeroase probleme pe care adesea nu știe cum să le abordeze pentru a le rezolva eficient și a obține efecte pozitive pe termen lung în educația copiilor [65, p.4].

Pentru fiecare copil, familia reprezintă mediul natural cel mai propice pentru formarea, afirmarea și dezvoltarea sa, oferindu-le condiții de securitate și protecție atât fizică, cât și psihică. Părinților le revine un rol esențial în creșterea copiilor, asigurându-le acestora nu doar existența materială, ci și un climat afectiv și moral. Dacă în familie nu doar s-a vorbit despre adevăr, bine, frumos, respect, toleranță, iubire, ci copilul a simțit cum este să fie iubit, a fost învățat să manifeste afecțiune față de ceilalți, să-i respecte pe cei mai în vârstă, să spună adevărul știind că va fi tratat cu încredință, să aprecieze binele și frumosul, el va crește politicos, iubitor, tolerant, responsabil. Există situații în care familia consideră că este suficient să se ocupe doar de satisfacerea nevoilor primare (hrană, îmbrăcăminte, locuință etc.) ignorând importanța comunicării afective și neglijând stimularea dezvoltării sentimentului de apartenență al copilului la familie [61, p.11].

Capacitatea de înțelegere a copilului preșcolar nu este comparabilă cu cea a elevilor de alte trepte de învățământ, ceea ce necesită un exercițiu constant. Noțiunile de „bine” și „rău” se dezvoltă treptat prin intermediul diverselor activități. Învățarea acestor concepte poate începe cu o poveste sau o narațiune în care sunt evidențiate faptele bune și rele ale personajelor. Ulterior, se poate discuta despre „personaje pozitive” și „personaje negative”, iar mai târziu aceste idei pot fi transpuse într-o sociogramă literară. Nu este exagerat să se abordeze și studii de caz bazate pe situații concrete din colectivul de copii sau pe știri de actualitate. În familie, copiii participă la

activități și urmează norme și reguli de conviețuire socială, respectându-le zi de zi sub supravegherea părinților. Respectarea acestor norme contribuie la formarea deprinderilor și obiceiurilor morale care se exersează nu doar în contextul educațional al familiei, ci și în afara acestuia. Cercetările recente în domeniul psihologiei, pedagogiei și antropologiei modifică perspectivele asupra copilului și asupra rolului său în propria educație [50, p.22].

Intervenția socio-educativă reprezintă principalul mod de intervenție formativă pentru educația părinților în beneficiul familiilor cu copii. Aceasta implică acțiuni concentrate în dezvoltarea competențelor de îngrijire și educație a tinerei generații de către părinții [78, p.56].

Promovarea inițierii, formării și dezvoltării competențelor parentale devine una dintre misiunile pe care instituțiile statului în domeniul educației și protecției copilului trebuie să și le asume, dacă dorim ca educația copiilor să devină o acțiune coerentă, eficientă și să ofere șanse egale tuturor copiilor. Misiunea educativă a școlii contemporane, dar și a instituțiilor de asistență socială nu se mai limitează exclusiv la copii. Educația parentală are scopul de a se ocupa de pregătirea psihopedagogică a părinților pentru a-i pregăti să organizeze și să desfășoare în mod eficient activitatea de educație și formare a propriilor copii în familie [65, pp.4-5].

Scopul educației parentale, așa cum este definit în lucrările de specialitate, nu se concentrează pe modificarea unui comportament specific sau a unei structuri precise, ci urmărește formarea competențelor în rândul tuturor membrilor comunității. Obiectivul său este de a susține părinții în dezvoltarea abilităților parentale și a încrederii în propriile capacități, precum și de a îmbunătăți aptitudinile acestora în îngrijirea și sprijinirea propriilor copii [78, p.56].

Există diverse modalități de sprijin pentru părinți, iar în acest context se face distincție între educația părinților, educația parentală și educația familială. *Educația părinților* se concentrează pe susținerea și îmbunătățirea abilităților de *parenting* deja existente, ajutând părinții să răspundă mai eficient nevoilor copiilor lor. *Educația parentală*, însă, are o dimensiune preventivă și formativă, pregătind tânăra generație pentru a adopta și perpetua modele sănătoase de parentalitate. *Educația familială* se extinde dincolo de relația părinte-copil, având ca scop consolidarea valorilor, normelor și relațiilor din întreaga familie, creând un cadru armonios și coeziv. Astfel, educația familială include toți membrii familiei, având o sferă de acțiune mai largă decât educația parentală, și contribuie la întărirea structurii și dinamicii familiale [144].

Mediul familial joacă un rol esențial în dezvoltarea copilului și atestarea succesul său. Totuși, deși stilul educațional al familiei nu determină direct reușita, acesta este influențat de un ansamblu de factori, inclusiv de armonia dintre stilul familiei și cel al școlii și al cadrelor didactice.

Această interacțiune complexă evidențiază importanța colaborării strânse între familie și instituția de învățământ, pentru a crea un mediu educațional coerent și favorabil dezvoltării copilului [123].

B.D. Goodson și R.D. Hess au propus trei tipuri de programe pentru intervenția în educația parentală: [apud 76, p.133].

Programele de informare a părinților, care au ca scop furnizarea de informații relevante privind educația, dezvoltarea, sănătatea, îngrijirea copiilor, activitățile recreative, orientarea școlară și profesională, legislația familiei, cunoașterea copilului etc. Activitățile sunt adesea desfășurate cu ajutorul unor specialiști în domeniu și, în general, implică grupuri mai mari de părinți, fiind însoțite de materiale informative. Multe unități de învățământ au recunoscut importanța informării părinților și astfel au apărut inițiative locale în care cadrele didactice organizează ședințe de informare pentru părinți bazate pe materiale de specialitate.

Programele de suport pentru părinți, bazate pe discuții, se referă la acțiunile de orientare și consiliere pentru părinți. Serviciile de consiliere educațională au rolul de suport, necesar părinților pentru îmbunătățirea relației dintre părinți, copii și profesori. Activitățile se desfășoară fie individualizat și personalizat, fie în grupuri mici, axate pe interese, probleme sau opțiuni. Rolul grupului în aceste programe este semnificativ și ajută participanții să depășească dificultățile întâmpinate. Acțiunile de orientare și consiliere sunt coordonate de specialiști care le organizează la sugestia școlii sau la solicitarea părinților.

Programele de formare a părinților, se axează pe educația părinților, dezvoltarea atitudinilor și practicilor parentale, responsabilității parentale, dobândirea unor tehnici de autocunoaștere și cunoaștere, comunicare, luarea deciziilor, managementul timpului și al resurselor, precum și soluționarea conflictelor, etc. Activitățile se desfășoară în grupuri, în funcție de obiectivele stabilite, folosind metode interactive, cât mai atractive pentru părinți (jocuri de rol, discuții deschise, valorificarea experiențelor personale, etc.).

În România, la fel ca în alte țări, cunoștințele despre creșterea și îngrijirea copiilor au fost transmise tradițional de la o generație la alta. Înainte de 1990, existau cărți și reviste care ofereau îndrumări părinților cu privire la creșterea și îngrijirea copiilor. Primul program structurat de educație parentală a fost lansat în 1992, concentrându-se pe educația timpurie. Ministerul Educației, cu sprijinul UNICEF, a inițiat programul pilot „Educație timpurie – PETAS (Program de Educație Timpurie pe Aree de Stimulare). Începând din 1994, alternativa educațională Step by Step a implementat activități pentru individualizarea procesului educativ și, implicit, pentru educația părinților, inspirate de Programul american Head Start [128].

Proiectele desfășurate până în prezent în România, implementate în special de către organizațiile nonguvernamentale, au evidențiat faptul, că dezvoltarea copilului depinde de respectarea nevoilor sale specifice. Practica educațională recunoaște trei nevoi fundamentale esențiale: *nevoia de securitate afectivă*, care reprezintă baza autonomiei în procesul prin care copilul își asumă independența; *nevoia de diferențiere*, de recunoaștere a identității copilului și de construirea imaginii de sine, care se formează doar atunci când copilul are ocazia să experimenteze; *nevoia de explorare*, de înțelegere și stăpânire a mediului, în condițiile în care nevoile afective și de diferențiere sunt satisfăcute; familia reprezintă factorul esențial în formarea și socializarea copilului, fiind mediul de bază în care sunt îndeplinite nevoile sale psihologice și sociale și unde se desfășoară toate etapele ciclului său de creștere și dezvoltare; devenim părinți cu fiecare clipă petrecută alături de copilul nostru, dar și cu fiecare moment în care, chiar dacă nu suntem împreună cu el, ne gândim la el [130, p.12].

În ultimii douăzeci de ani, Republica Moldova s-a confruntat cu multiple provocări, schimbări economice și socioculturale, care au generat diverse inegalități, inclusiv în ceea ce privește garantarea dreptului fiecărui copil la dezvoltare, bunăstare și educație. Inegalitatea socioeconomică și culturală, migrarea, exodul rural, dispersarea familiilor și perturbarea sistemului de valori al familiei au afectat îngrijirea și educația copiilor, precum și oportunitățile acestora de a atinge potențialul maxim de dezvoltare [96, p.9].

Din perspectiva unei analize sistemice, educația parentală se prezintă ca un element al sistemului educațional, fiind totodată un constituent al educației continue. Deoarece educația adulților, cu excepția unor programe de avansare profesională, nu poate fi obligatorie, aceasta trebuie să se adapteze nevoilor diverse ale maturilor și să ofere condiții de autoeducație și autoevaluare, de alegere a conținuturilor și metodelor, a locului și timpului de învățare. Părinții și viitorii părinți necesită, de asemenea, flexibilitate, dinamism și adaptabilitate din partea sistemului educațional pentru a răspunde cerințelor și nevoilor lor, generate atât de contextul imediat cât și de cel global în care trăiesc și pe care trebuie să-l gestioneze. ***Părinții trebuie să-și însușească o gamă largă de competențe de interrelaționare socială***, astfel încât să știe cum să răspundă nevoilor emoționale, școlare și sociale ale copiilor, cum să comunice eficient cu aceștia și cu alți părinți, cum să interacționeze cu instituțiile educaționale, cum să-și protejeze copiii de pericole și să le ofere îngrijire medicală corespunzătoare [128, p.3].

Programele de educație parentală se bazează pe câteva *idei fundamentale*:

- Toate familiile, indiferent de veniturile, nivelul de educație sau tipul lor, au nevoie de sprijin și susținere în creșterea copiilor. Importanța stimulării dezvoltării copilului de la naștere este din ce în ce mai recunoscută.
- Fiecare familie este unică, caracterizată de o diversitate în compoziție, statut economic, mediu cultural, valori și credințe. Respectul și aprecierea diferențelor sunt esențiale pentru susținerea eficientă a familiilor.
- Părinții sunt recunoscuți ca primii educatori ai copiilor. Sistemele de educație își propun să sporească competențele părinților, având în vedere că în primii ani de viață (de obicei primii doi-trei ani), părinții sunt cei care interacționează cel mai mult cu copiii. De asemenea, se urmărește o colaborare consistentă și adecvată la intrarea copilului în instituțiile de educație timpurie.
- Societatea contemporană se confruntă cu fenomene care afectează familia și amplifică vulnerabilitatea copiilor: creșterea numărului de divorțuri și familii monoparentale, șomajul în rândul părinților, maltratarea mamelor și copiilor, și numărul tot mai mare de copii lăsați în grija bunicilor sau altor adulți. Aceste aspecte subliniază necesitatea formării competențelor parentale prin diverse mijloace și servicii.
- Scopul lucrului cu familiile este dezvoltarea competențelor acestora, nu substituirea responsabilităților. Familia rămâne responsabilă pentru membrii săi, iar societatea, prin servicii și resurse, oferă sprijin, dar nu preia aceste responsabilități. Familiile beneficiază cel mai mult când profesioniștii acordă atenție speranțelor, intereselor, punctelor forte și nevoilor lor [76, p.4].

Părinții/îngrijitorii pentru care sunt create/organizate programele de educație parentală pot proveni dintr-o diversitate de medii sociale și cu experiențe foarte variate. Unii sunt foarte tineri sau foarte în vârstă și își cresc nepoții sau sunt părinți pentru prima dată, în timp ce alții au experiența creșterii copiilor mai mari; în unele cazuri, aceștia sunt părinți care au o rețea de susținere puternică (familie extinsă, posibilități de acces la profesioniști sau servicii) versus cei care își cresc copiii singuri și cu mari dificultăți. În aceste circumstanțe, unii dintre părinți privesc cu încredere rolul de părinte, dar la fel de mulți sunt cei care sunt nesiguri sau se confruntă cu neputința. De asemenea, specificul cultural, genul și, mai ales, mentalitatea foarte diferită despre ce înseamnă să fii un părinte bun sunt aspecte care-i diferențiază pe beneficiarii programelor de educație parentală, dar fiecare vine cu dorința de a oferi „ce-i mai bun” copilului său [58, p.14].

Cercetările din domeniul științelor educației arată că familia este cea mai importantă verigă de transmitere a valorilor și a normelor culturale de la o generație la alta. Aceasta reprezintă într-

adevăr o realitate constantă și un mediu esențial, care modelează și dezvoltă personalitatea umană. De altfel, nu există o altă instituție socială care să poată înlocui, cu succes, mediul familial și influența majoră a părinților ca persoane esențiale, care contribuie la formarea obiceiurilor primare ale copilului [52, p.12].

I. Mitrofan și C. Ciupercă [91, p.17] subliniază că familia este un exemplu clasic de grup primar, caracterizat prin relații afective intense (soț-soție, părinți-copii), bazate pe colaborarea și interacțiunea strânsă între toți membrii săi. De asemenea, M. Voinea [143] consideră că familia este una dintre cele mai vechi forme de comunitate umană, o instituție socială stabilă, dedicată educației și bunăstării tuturor membrilor săi.

Potrivit cercetătoarei E. Vrăsmaș [144, p.14], familia este unicul grup social definit de factori naturali și biologici, și singurul în care legăturile de dragoste și atașament sunt necondiționate și relativ stabile. În opinia noastră, aceasta este motivul pentru care educația familială se realizează natural prin observarea și adoptarea modelelor parentale pozitive.

De asemenea, I. Mihăilescu [91, p.17] menționează că familiile în perioada postmodernă experimentează transformări profunde și semnificative, adaptându-se la realități diferite de cele ale generațiilor anterioare. Aceste schimbări sunt benefice, necesare și esențiale pentru societatea contemporană, atâta timp cât nu provoacă destabilizarea sau coruperea valorilor familiale și sociale, făcând parte dintr-un proces firesc de evoluție a personalității umane.

Astfel, putem concluziona că atât familia, cât și societatea, avansează și implementează cerințe, reguli, norme, principii care vizează promovarea și respectarea drepturilor omului, democratizarea relațiilor interumane, consolidând astfel baza educației.

În viziunea cercetătoarei E. Vrăsmaș, educația familiei și educația părinților constituie o formă de educație pozitivă, axată pe aplicarea eficientă a funcției educative. Acestea se concentrează pe dezvoltarea și implementarea unor practici eficiente în educație, comunicare și interacțiune în cadrul familiei [144, p.55].

Documentele de politici și actele normative ce reglementează sprijinul și protecția familiei se referă la: Codul educației al Republicii Moldova [39]; Codul familiei al Republicii Moldova [40]; Strategia Națională de Dezvoltare „Moldova 2030” [126]; Strategia pentru protecția copilului 2014-2020 [129] și Strategia intersectorială pentru dezvoltarea abilităților și competențelor parentale 2016-2022 [125]. Aceste documente stabilesc direcțiile esențiale pentru dezvoltarea educației, în general și a educației parentale, în special, oferind certe orientări pentru intervenții specializate, organizarea și implementarea programelor de formare și consolidare a abilităților

parentale, destinate părinților, reprezentanților legali, persoanelor în grija cărora se află copilul, precum și viitorilor părinți.

Eficiența programelor de educație parentală pentru îmbunătățirea comportamentelor parentale pentru dezvoltarea copiilor depinde de o serie de factori [apud 41, pp. 24-25]:

Tabelul 3.1. Factorii esențiali ce influențează eficiența programelor de educație parentală

Factorii determinanți	Descriere
<i>Abordarea ecologică</i>	Programele eficiente iau în considerare nu doar comportamentele părinților, ci și sistemele sociale din jurul relației părinte-copil, precum politicile și comunitatea.
<i>Durata programului</i>	Programele de lungă durată sunt mai eficiente, în timp ce cele pe termen scurt informează, dar nu schimbă convingeri și comportamente.
<i>Calitatea staff-ului</i>	Educatorii parentali sunt considerați de beneficiari mai importanți decât conținuturile, datorită abilităților de comunicare și empatie.
<i>Specificitatea programului</i>	Programele eficiente se concentrează pe probleme specifice, cum ar fi prevenirea abuzului sau comportamentele deviante, și sunt corelate cu vârsta copilului.
<i>Valorificarea punctelor tari</i>	Programele caută să identifice și să aprecieze punctele tari ale părinților, în loc să le compare cu un model ideal.
<i>Tolerarea și celebrarea diferențelor</i>	Programele flexibile evită abordările dogmatice, încurajează creativitatea părinților și adaptează conținutul la specificul cultural al grupului beneficiar.

Analizând Tabelul 3.1. observăm că, eficiența programelor de educație parentală depinde de mai mulți factori care pun în centrul atenției părinții, contextul social și cultural în care aceștia își exercită rolurile. O abordare ecologică, ce integrează rețelele sociale și politicile comunitare asigură sprijin pe multiple niveluri, în timp ce programele de lungă durată permit schimbări durabile în comportamentele și convingerile parentale. De asemenea, calitatea educatorilor parentali joacă un rol decisiv, prin empatie, abilități de comunicare și capacitatea de a crea un mediu sigur și deschis. Specificitatea programelor, valorificarea punctelor tari ale părinților și adaptabilitatea la diversitatea culturală și personală a acestora contribuie la o experiență educațională mai profundă și relevantă. Astfel, programele care evită standardele rigide și se concentrează pe resursele și nevoile individuale ale părinților pot aduce schimbări semnificative în calitatea relației părinte-copil, oferind o educație axiologică solidă și adaptată.

Evoluția socială, economică și politică a societății contemporane a generat transformări semnificative în cadrul familiei, afectând profund valorile fundamentale care o guvernează. În ultimele două decenii, am asistat la schimbări radicale în ceea ce privește valorile familiei, cauzate de un ritm de viață accelerat, stresul zilnic, dificultățile economice, instabilitatea financiară și profesională, șomajul, precum și adaptarea continuă la noi realități. Aceste provocări au condus la

modificarea structurii tradiționale a familiei, redefinindu-i rolurile și atribuțiile. În consecință, se observă o diminuare a importanței familiei ca instituție centrală și o restructurare a funcțiilor sale esențiale. Declinul valorilor tradiționale și redefinirea lor în contextul noilor realități sociale subliniază nevoia unei reorientări și consolidări a valorilor familiale pentru a menține coeziunea și stabilitatea acestei instituții esențiale [111, p.130].

Educația parentală presupune dezvoltarea competențelor necesare părinților pentru a asigura creșterea sănătoasă și echilibrată a copiilor. Pentru a fi eficientă, educatorul parental trebuie să țină cont de următoarele principii de activitate:

- Respectarea unicității și specificului fiecărei familii, în special a mediului cultural și etnic, este importantă în educația parentală. Activitățile pentru părinți trebuie să reflecte specificul cultural al acestora, deoarece mediul cultural modelează experiențele, interesele și atitudinile lor față de creșterea copiilor.
- Programele de educație parentală trebuie revizuite constant pentru a se adapta schimbărilor în populație și intereselor părinților.
- Este important să se recunoască și să se aplice o varietate de metode de lucru cu adulții pentru a asigura participarea acestora.
- Educatorul parental/formatorul are responsabilitatea de a colecta continuu informații folosind diverse instrumente, atât prin monitorizarea programelor de educație parentală în desfășurare, cât și prin prospectarea pieței pentru noi servicii, în funcție de interesele manifestate [58, p.27].

Cercetătoarea L. Cuznețov afirmă că „politicile educaționale din întreaga lume, inclusiv în țările europene și în Republica Moldova, subliniază că valorizarea părinților și a familiei este una dintre valorile esențiale pentru o societate, o școală eficientă și un succes educațional continuu” [52, p.6]. În acest sens, curriculumul pentru educația familială, elaborat și implementat prin cercetări științifico-practice și prin Programul de master „Consilierea și Educația Familiei” (înființat în 2008 la Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău), sub coordonarea L. Cuznețov, are ca obiectiv principal clarificarea și validarea aspectelor teoretice și metodologice necesare formării specialiștilor în educația și consilierea familiei. Acești specialiști – inclusiv psihologi, consilieri școlari, asistenți sociali, pedagogi și psihopedagogi – sunt pregătiți să sprijine, să orienteze și să promoveze valorile familiale, în special pentru familiile aflate în dificultate.

Întâlnirile cu părinții sunt percepute ca o metodă eficientă de relaxare și un prilej de auto-evaluare și autoîngrijire. Acestea contribuie la dezvoltarea unei atitudini pozitive și apreciative, la crearea unui sentiment de apartenență la un grup care împărtășește aceleași bucurii, griji și

preocupări, și la conștientizarea faptului că părinții nu sunt singuri în solicitanta „meserie” de părinte. A fi un bun părinte nu înseamnă doar a dăruie multe copilului, ci și a fi bun cu tine însuși. Un părinte relaxat, cu un nivel ridicat al stimei de sine, va putea face față mai ușor momentelor dificile [58, p.28].

În condițiile în care moderatorul/educatorul parental se pregătește pentru organizarea unui curs de educație parentală, este important să ia în considerare următoarele aspecte: formatorul are rolul de facilitator, coordonator, ghid, apărător, specialist, antrenor și mentor; relația de învățare-predare se dezvoltă în grupuri mici pe parcursul timpului; părinții/îngrijitorii trebuie să aibă ocazii de a-și manifesta inițiativa, să facă alegeri și să acționeze; părinții/îngrijitorii ar trebui să vorbească mai mult decât instructorii/formatorii lor; concentrare pe situații concrete și apelați la experiența părinților; organizarea activități creative, practice și experiențiale; recunoașterea, respectarea și oferirea timpului pentru discuții pe marginea diverselor abordări legate de educația copiilor; trebuie să fie clar și explicit; ajutam părinții să înțeleagă mai bine; acordarea atenției necesităților părinților; oamenii au nevoie atât de susținere, cât și de provocări pentru a se dezvolta; implicarea părinții/îngrijitorii în planificarea și evaluarea activităților; încurajarea părinții să pună întrebări în grup sau individual [45, pp.5-6].

Sesiunile de educație parentală urmează o structură logică și au un scenariu în care părinții joacă rolul principal. Educatorul parental, asemănător unui regizor, este responsabil de coordonarea întregii activități. Acesta monitorizează desfășurarea sesiunii, intervine cu întrebări suplimentare, se asigură că toți participanții înțeleg sarcinile și sunt implicați activ, pregătește materialele necesare în avans și menține echilibrul între diversele activități. De asemenea, este responsabil de respectarea desfășurării flexibile a sesiunii:

- *Introducere* - În această etapă, vor fi prezentate obiectivele și metodele de realizare a activității, în care părinții vor fi implicați activ. Vor fi organizate exerciții energizante care să stimuleze atenția participanților, să creeze o atmosferă pozitivă de lucru și să faciliteze cooperarea între aceștia. Scopul este să ajute participanții să depășească eventualele bariere și să se angajeze în activitate cu entuziasm.
- *Activitatea de bază* – Această etapă se axează pe tema sau problema discutată și își propune să atingă obiectivele stabilite prin diverse metode și tehnici. Este centrul activității, unde părinții își dezvoltă deprinderi, valori și sentimente. Activitatea poate include una sau mai multe sarcini sau exerciții.
- *Reflecție/Evaluare/Revizuire* – Această etapă implică prezentarea gândurilor, pozițiilor și atitudinilor la care au ajuns părinții pe parcursul activității sau cursului. Aceste feedback-

uri pot oferi educatorului parental indicii valoroase pentru planificarea și ajustarea activităților viitoare, adaptându-le în funcție de dorințele, necesitățile și problemele părinților [58, p.29].

Literatura de specialitate propune și descrie diverse forme de organizare a procesului de educație parentală. În cazul părinților preșcolarilor, se dovedește că modelul individual este cel mai eficient. Problemele familiale sunt deținute exclusiv de familie; educatorul (adesea educatorul din grădiniță) va câștiga treptat încrederea familiei, va înțelege specificul comunicării și relaționării în familie, va identifica problemele de comunicare și erorile din educația copiilor. În plus, educatorul va descoperi sau va cunoaște nevoia părinților de educație parentală privind încrederea în sine, modalitățile de corectare a greșelilor și dificultățile de relaționare între soți. În aceste condiții, doar o relație bazată pe empatie, ascultare activă, suport, tact și, desigur, personală va întări relația educator-părinte [51].

Activitățile de educație parentală pot fi organizate și în grupuri mici sau în format frontal. Pentru acest tip de educație, este necesar să se identifice nu doar problemele care trebuie discutate, ci și caracteristicile grupului participant. Educatorul va ține cont de deschiderea fiecărui membru pentru comunicare, ascultare, toleranță și discreție. Ședințele de grup sau frontale vor fi planificate cu un timp rezervat, având în vedere posibilitatea necesității unor sesiuni de consultanță individuală [ibidem].

Organizarea și desfășurarea activităților de grup cu părinții se bazează pe principiile învățării experiențiale și a interacțiunii participative, unde participanții au un rol activ. Aceștia sunt implicați în generarea de idei privind relaționarea pozitivă cu copilul, discută, contestă și argumentează. În acest context, în cadrul întâlnirilor cu părinții vor fi utilizate metode de lucru necesare pentru realizarea coeziunii grupului, cum ar fi jocuri de intercunoaștere și jocuri energizante, cât și metode, forme pentru o bună înțelegere și aplicabilitate a informațiilor prezentate (demonstrarea, jocul de rol, discuția, lucrul individual și în grupuri mici) [95, p.49].

Modul în care se prezintă programul de educație parentală și se implică părinții este deosebit de important. Adesea, părinții pot manifesta o atitudine defensivă, crezând că au suficiente cunoștințe și experiență pentru a ști ce este cel mai bine pentru copiii lor. În astfel de cazuri, cadrele didactice pot considera că lipsa de cooperare a familiei este motivată de un interes scăzut, în timp ce părinții pot percepe atitudinea cadrelor didactice ca fiind părtinitoare. Pentru a depăși aceste bariere, prezentarea programului ar trebui să se facă eficient în cadrul unor întâlniri cu părinții sau sesiuni de informare, la care să participe și cadrele didactice. În aceste sesiuni,

educatorul parental ar trebui să sublinieze beneficiile implicării și participării active a părinților, promovând astfel un dialog constructiv și o colaborare mai strânsă [58, p.29].

L. Cuznețov [51] identifică și clasifică problemele pentru care adulții din familie solicită cel mai frecvent ajutorul educadorului parental în următoarele categorii: dificultăți legate de autoactualizare și cunoașterea de sine; probleme de comunicare și relaționare cu partenerul conjugal; dificultăți în comunicarea și relația cu copiii; probleme de înțelegere și educație a copiilor; dificultăți în comunicarea și relația cu rudele; probleme legate de managementul situațiilor de criză și stres; dificultăți în managementul familial.

În cadrul întâlnirilor cu părinții, se pot aplica diverse metode, tehnici, forme pentru a asigura coeziunea grupului și eficiența procesului educațional. Acestea includ:

- *jocuri de intercunoaștere*: necesare pentru a sparge bariera inițială și a ajuta părinții să se familiarizeze între ei, având în vedere că provin din condiții sociale diferite și pot fi reticenți în exprimare din teama de a fi judecați;
- *brainstorming*: pentru generarea și explorarea de idei noi;
- *demonstrația*: pentru a ilustra concepte și tehnici în mod clar;
- *studiul de caz*: pentru a analiza situații reale și a dezvolta soluții;
- *reminiscențele din propria copilărie*: pentru a aduce în discuție experiențe personale și a facilita înțelegerea;
- *jocul de rol*: pentru a exersa diverse scenarii și abordări;
- *exerciții practice*: pentru a aplica teoria în situații concrete;
- *lucrul în grupuri mici*: pentru a încuraja colaborarea și discuțiile mai detaliate;
- *fișe de activitate individuală*: pentru reflecție personală și autoevaluare;
- *discuții interactive libere*: apelând la experiențele proprii de copil și părinte pentru a stimula dialogul și schimbul de idei;
- *recapitulări și reflecții*: pentru a consolida învățarea și a clarifica conceptele [58, p.29].

Colaborarea activă cu părinții, ca parteneri în procesul educativ al copilului, poate avea un impact semnificativ asupra dezvoltării acestuia în cadrul programului educativ al grădiniței. Această colaborare oferă părinților oportunitatea de a câștiga respect de sine și încredere în abilitățile lor parentale. Stabilirea unei relații de parteneriat între părinți și educatorii specializați, împreună cu o comunicare periodică și continuă, sunt esențiale pentru eficiența procesului educativ și de învățare [18].

Una dintre modalitățile eficiente de lucru cu părinții este implicarea acestora în organizarea și desfășurarea activităților practice cu copiii, folosind diverse forme de colaborare: în macrogrup,

microgrup, individual sau în grupuri mici. Lucrul în grupuri mici, în special, se dovedește a fi o modalitate eficientă pentru individualizare, fiind atent planificat și pregătit din timp. Participarea părinților ca experți voluntari în activitățile din grupă le permite să împărtășească copiilor cunoștințele despre meseriile lor, să povestească, să se joace și să învețe copiii cum să lucreze în centre, explicând și demonstrând diverse sarcini [122, p.126].

De asemenea, *mesajele scrise* și afișate în ungherașul părintesc servesc pentru a aduce la cunoștința părinților realizările copilului și activitățile desfășurate în grupă sau în grădiniță. Aceste mesaje includ adesea mulțumiri adresate părinților pentru implicarea lor activă în diverse proiecte și demersuri educaționale [ibidem].

E. Pricochi sugerează că, peste 50 ani, părinții vor trebui să îndeplinească o serie de funcții esențiale, cum ar fi: **educator** - se va implica activ în educația copiilor, stabilind relații armonioase între grădiniță, școală și familie; **prieten** - își va face timp pentru a fi alături de copii, discutând cu ei într-o manieră prietenească și menținând o înțelegere completă între părinți, copii și educatori; **formator** - va fi dedicat îmbunătățirii continue a propriei pregătiri culturale, citind în mod regulat materiale interesante împreună cu copiii; **participant** - se va angaja cu plăcere în activități extracurriculare, realizând proiecte și activități plăcute alături de copii; **avocat** - va respecta și apăra drepturile copilului, folosind tehnici de persuasiune pentru a-l convinge și a-l susține; **eliberator** - îi va învăța pe copii să navigheze liber prin viață, ghidându-i la momentul potrivit [apud 112].

Educația pentru familie și noul demers educațional, introdus de Codul Educației [39], reclamă o educație cu caracter prospectiv, sistemic, formativ și dinamic, axată pe valorile umane universale și cele naționale. Metodologia educației pentru familie este orientată spre valorificarea patrimoniului cultural, fiind adaptată permanent la obiectivele stabilite și având valori psihologice importante, relevante nu doar pentru realitatea imediată și pe termen mediu, ci și pentru perspectiva pe termen lung. Curriculumul Educației pentru familie [52] este conceput și abordat sistemic ca un ansamblu de acțiuni care ghidează activitatea educatorilor și învățătorilor în acest domeniu, pregătind copiii și elevii și contribuind la eficientizarea și consolidarea experiențelor parentale. Acesta vizează educația copiilor, pregătirea lor optimă pentru integrarea în societate și pentru viitoarea familie. Curriculumul se axează pe transformarea copiilor și părinților în subiecți activi ai propriei formări, un proces care continuă pe tot parcursul vieții. S-a demonstrat că educația pentru familie favorizează asigurarea:

- accesibilității cunoștințelor și respectării particularităților de vârstă;
- intuitivității-practice (îmbinării senzorialului cu rațional și experiența vieții cotidiene);

- realizării educației prin prisma influențelor paralele (se educă copii și părinții);
- organizării educației în baza reperelor fundamentale cognitiv-constructiviste: a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să trăiești împreună cu alții, a învăța să fii/să devii și să-ți refaci viața;
- axării educației pe valorile eticii creștine, valorile universale și cele naționale;
- abordării sestemice și plurimodulare;
- abordării educației din perspectiva noilor educației și a educației permanente;
- abordării filosofice (axarea pe epistemologie, axiologie, teleologie, hermeneutică, etc.) [ibidem, pp. 20-21].

În mod constant, intervențiile educaționale sunt direcționate spre a învăța copiii ce înseamnă onestitate, bun simț, disciplină, respectarea cuvântului dat, punctualitate, ambiție, perseverență, colegialitate, loialitate, toleranță, bunătate, modestie etc., care constituie valori esențiale, trăsături de caracter ce funcționează ca un mecanism integrator, orientativ și reglator în dezvoltarea personalității.

3.2. Valori experimentale comparate ale pedagogizării părinților obținute din implementarea *Modelului pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari*

În demersul experimental evidențiem accepțiunea noastră, potrivit căreia *orientările axiologice ale preșcolarilor* constituie ansamblul de valori contemporane ce contribuie la formarea de comportamente, orientare emoțională pozitivă, cunoștințe, atitudini, reconsolidate/transformate continuu prin prisma experiențelor personalității în funcție de contextele socio-culturale și educaționale.

Modelul pedagogic de educație parentală din perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari (Figura 3.1.) evidențiază interrelația și continuitatea dintre multiple componente direcționate strategic spre formarea referențialului axiologic al copiilor de vârstă preșcolară: pune în valoare fundamentele psihopedagogice privind educația parentală și educația axiologică în învățământul preșcolar, reliefează interconexiunea dintre etapa formării pedagogice a profesorilor din învățământul preșcolar pentru educația axiologică și etapa pedagogizării părinților pentru formarea orientărilor axiologice; accentuează competențele parentale relevante formării orientărilor axiologice la preșcolari; remarcă importanța parteneriatului educațional pentru

formarea orientărilor axiologice la preșcolari; precizează complexitatea și integralitatea referențialului axiologic al preșcolarilor etc.

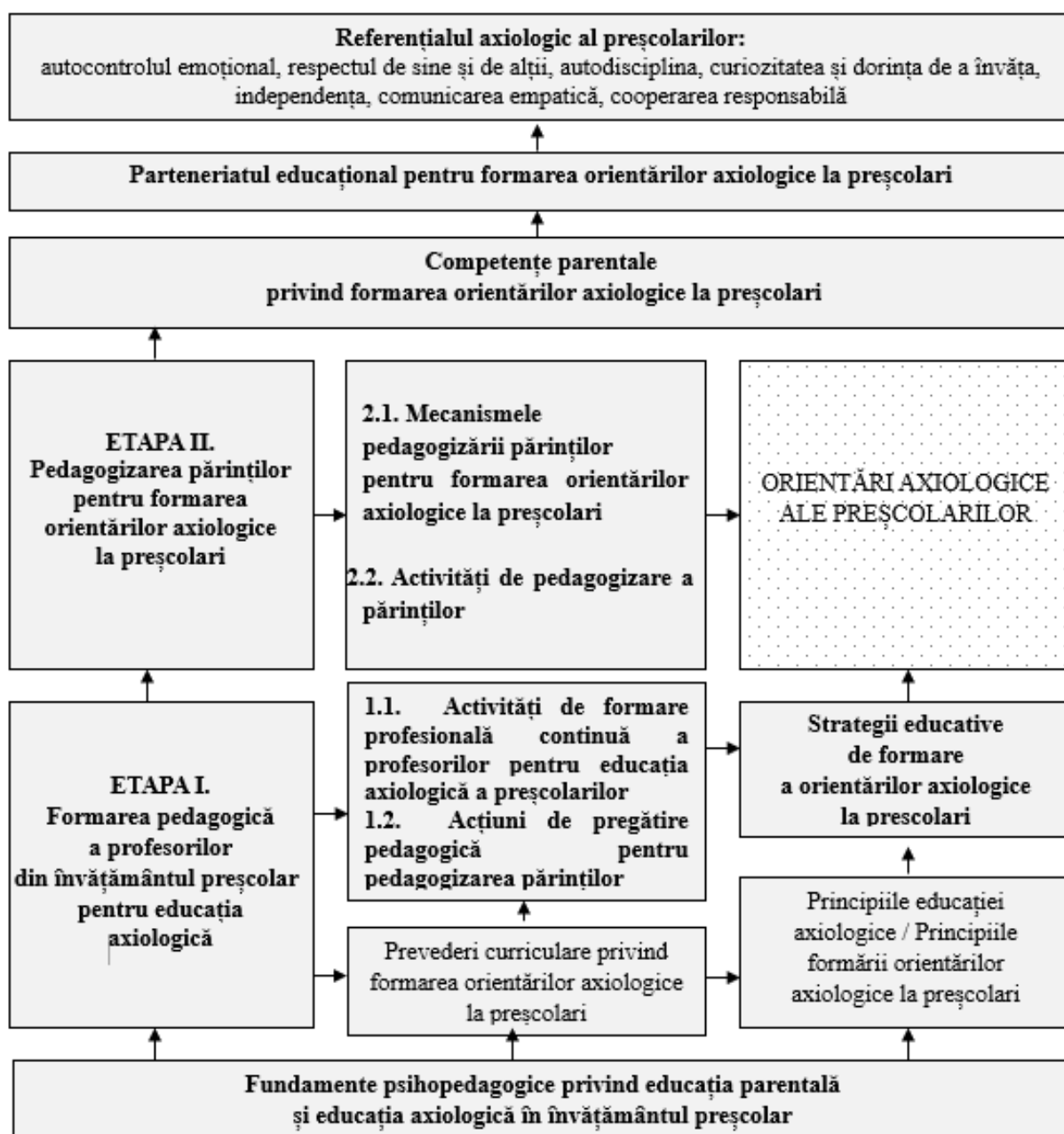
Fundamentele psihopedagogice privind educația parentală și educația axiologică a copiilor din învățământul preșcolar sunt fondate de următoarele repere epistemologice:

- Concepția privind educația prin optim axiologic (L. Cuznețov);
- Concepția privind apropierea (asimilarea) valorilor de către personalitate (Vl. Pâslaru);
- Teoria culturii emoționale (M. Cojocaru-Borozan);
- Modelul teoretic al orientărilor valorice (D. Antoci);
- Modelului de formare a competenței emoționale (C. Saarni);
- Modelul competenței sociale afective (A. Halberstadt);
- Modelul învățării experiențiale (D. Kolb);
- Legitățile și principiile formării atitudinilor morale în cadrul familiei (V. Panico, T. Munteanu);
- Principiul învățării prin acțiune și a modelării personalității prin acțiune (P. Janet, J. Piaget, P.I. Galperin, M. Golu, I. Neacșu, M.-D. Bocoș);
- Principiile educației pozitive a părinților și copiilor (V. Ceban);
- Concepțiile privind consultanța parentală comportamentală prin colaborare (S.M. Sheridan, T.R. Kratochwill) și consultanța parentală bazată pe valori (C. Holcomb-McCoy, J. Bryan);
- Concepția privind dezvoltarea comportamentelor de autonomie personală și socială a preșcolarilor (G. Farcaș);
- Concepția privind funcționalitatea parteneriatului educațional grădiniță-familie (L. Cuznețov, D. Antoci, V. Mîslițchi, V. Birtok-Andrasciuc).

În vederea eficientizării intervențiilor educaționale în sfera educației axiologice a copiilor, am elaborat și respectat *principiile formării orientărilor axiologice la copiii de vârstă preșcolară*.

Principiile educației prin valori se referă la acele norme orientative, teze generale cu caracter director, care imprimă procesului educațional un sens funcțional, asigurând, prin aceasta, o premisă a succesului în atingerea obiectivelor propuse. Principiul exprimă constanța procedurală, expresia legităților organizării procesului educativ, a faptului că și în perimetrul educației se pot regăsi sau identifica raporturi esențiale, necesare, generale, relativ constante, reiterabile ce se cer a fi cunoscute și exploatate de actorii implicați [48, p.398].

Figura 3.1 prezintă Modelul pedagogic de educație parentală din perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari care are o structură logică la nivel de etape și comportamente valorice asimilate de către părinți în perspectiva educației axiologice a preșcolarilor.



**Figura 3.1. Modelul pedagogic de educație parentală
din perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari**

Procesul educației axiologice a avut la bază *sistemul principiilor formării orientărilor valorice la copiii de vârstă preșcolară*: principiul congruenței și integrității structurale și de conținut a OAP; principiul gradualității, accesibilității și continuității în formarea OAP; principiul adaptabilității și personalizării formării orientărilor axiologice la preșcolari; principiul sinergiei tehnologice în formarea orientărilor axiologice la preșcolari; principiul valorificării parteneriatului educațional grădiniță-familie în formarea orientărilor axiologice la preșcolari.

Principiul congruenței și integrității structurale și de conținut a orientărilor axiologice la preșcolari reflectă ideea de coerență, coeziune dintre structura orientărilor axiologice și conținut, subliniază faptul că structura și conținutul sunt complete, nefragmentate. Congruența dintre structura și conținuturile orientărilor axiologice la preșcolari se referă la alinierea și coerența dintre modul în care în procesul educațional sunt organizate și prezentate valorile (structura) și conținutul efectiv al acestor valori. La preșcolari, acest principiu desemnează faptul că valorile promovate (respectul de sine și de alții, empatia, autocontrolul emoțional, curiozitatea și dorința de a învăța, autodisciplina, independența, cooperarea responsabilă) sunt transmise nu doar verbal, dar și prin acțiuni, comportamente observabile. Altfel spus, ceea ce li se spune copiilor despre valori trebuie să fie susținut de un cadru educațional congruent, în care acestea să fie integrate în activitățile zilnice, rutine și relații interpersonale. Congruența asigură că preșcolarii nu doar învață despre valori în mod teoretic, dar le trăiesc în mod concret și coerent.

Principiul gradualității, accesibilității și continuității în formarea orientărilor axiologice la preșcolari presupune menținerea unei legături constante și coerente între activitățile educaționale și valorile pe care acestea le promovează, subliniază importanța unui proces educațional coerent, în care valorile sunt însușite, întărite și integrate în viața de zi cu zi a preșcolarilor. În acest sens, procesul de formare a orientărilor axiologice se realizează gradual, permițând copiilor să integreze valorile în mod natural, în conformitate cu stadiul lor de dezvoltare cognitivă, emoțională. Valorile necesită a fi introduse treptat, avansând spre noțiuni complexe pe măsură ce copilul crește, orientările axiologice fiind transmise într-un mod accesibil vârstei copilului, cu exemple și activități care să corespundă nivelului său de înțelegere. Coerența și accesibilitatea intervențiilor educaționale se asigură prin activitățile didactice și extradidactice diverse, inteligibile, integrate, interacțiunile sociale sunt aliniate cu valorile care se urmăresc a fi formate copiilor în mod progresiv, continuu de către părinți, cadre didactice. Totodată, valorile sunt reafirmate constant în diverse contexte educaționale, ce vizează discuții, activități practice, modele de comportament din partea maturilor. Respectarea principiului se manifestă prin promovarea unui mediu educațional stabil, coerent, comprehensibil, care facilitează procesul de învățare și dezvoltare, asigură o tranziție fluidă între diversele etape și forme ale educației, favorizând mecanismul schimbării atitudinilor axiologice la copii. Prin activități și experiențe repetate, copiii sunt expuși constant la valori și principii care îi ajută să își reformuleze atitudinile și să integreze noile concepte. De asemenea, accesibilitatea, continuitatea contribuie la reconsolidarea noilor comportamente, emoții, experiențe, cunoștințe, atitudini, convingeri

axiologice prin întărirea mesajelor educaționale primite, asigurându-se că aceste valori devin parte integrantă din conduita și conștiința preșcolarilor.

Principiul adaptabilității și personalizării procesului de formare a orientărilor axiologice la preșcolari precizează ideea potrivit căreia formarea orientărilor axiologice la preșcolari este un proces adaptat și personalizat în funcție de particularitățile individuale ale fiecărui copil, evidențiază ralierea intervențiilor educațional la nevoile și interesele specifice ale copiilor, ceea ce sporește angajamentul și învățarea activă. În formarea orientărilor axiologice este esențial să se țină cont de individualitatea și diversitatea fiecărui copil, de contextul său familial, cultural. Totodată, principiul implică încurajarea copilului să aprecieze propria individualitate, dar și să respecte, să valorizeze diversitatea celorlalți, promovând toleranța, empatia, respectul, bunăvoința, corectitudinea, onestitatea etc. Combinarea diverselor metode, mijloace educaționale permite abordarea individualizată și specifică, adaptată cerințelor, nevoilor, contextelor de formare a orientărilor axiologice, asigurându-se că fiecare copil are acces la modalități de învățare care îi corespund inclusiv stilului său preferențial și ritmului de învățare, care favorizează implicarea personală și activă a copilului în actul cunoașterii, care sprijină dezvoltarea autonomiei și a responsabilității.

Principiul sinergiei tehnologice în formarea orientărilor axiologice la preșcolari presupune combinarea sinergică a tehnologiilor educaționale clasice și moderne, promovând experiența educațională holistică, adaptată nevoilor diverse ale copiilor. Integrarea metodelor clasice și a tehnicilor moderne subliniază importanța utilizării atât a metodelor tradiționale, cum ar fi conversația, explicația, povestirea, jocul de rol, exercițiul etc., cât și a tehnicilor precum Diagrama Venn, Graficul T, Explozia Stelară, Cubul, Ciorchinele, Bula Dublă etc. Totodată, sunt valorificate mijloacele didactice clasice precum cele imagistice, dar și mijloacele audio-vizuale ce vizează utilizarea resurselor digitale, precum aplicațiile și platformele educaționale online. De exemplu, prin activități care combină lectura poveștilor (abordare clasică) cu aplicațiile interactive ce vizează valorificarea jocurilor educaționale (abordare modernă), copiii explorează subiecte relevante axate pe empatie, cooperare, asertivitate, respect, responsabilitate etc., punându-se accent pe formarea orientărilor valorice într-un mod captivant, interactiv, variat, productiv.

Principiul valorificării parteneriatului educațional grădiniță-familie în formarea orientărilor axiologice la preșcolari evidențiază importanța susținerii în mediul familial a valorilor promovate și formate de grădiniță și vice-versa, fiind asigurată continuitatea între educația formală și cea informală. Angajarea agenților educaționali în asigurarea dezideratelor educației axiologice a copiilor constituie un factor imperativ în formarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor.

Aceștia, inclusiv educatori și părinți, își asumă responsabilitatea de a promova valori esențiale, precum respectul, corectitudinea, empatia, cooperarea, responsabilitatea, deschiderea către diversitate culturală etc. Prin activități interactive și experiențe educaționale bine structurate, agenții educaționali facilitează dezvoltarea comportamentelor pozitive și a mentalității orientate spre valori. Interacțiunea constantă cu părinții și educatorii care susțin aceleași principii valorice contribuie la crearea unui cadru educațional unitar, în care copiii pot experimenta și aplica în mod constant valorile însușite. Angajamentele asumate de agenții educaționali ajută la crearea unui mediu propice în care copiii pot explora și înțelege principiile educației axiologice. Totodată, prin modelarea comportamentului dorit, agenții educaționali devin exemple concrete pentru preșcolari, orientând percepția copiilor asupra valorilor, influențând în mod direct formarea orientărilor lor axiologice. Angajarea activă și conștientă a acestora în educația axiologică sprijină formarea unor comportamente prosociale, manifestarea atitudinilor pozitive față de sine și de cei din jur, gestionarea eficientă a emoțiilor, achiziția de cunoștințe și formarea de convingeri axiologice, contribuind la dezvoltarea identității valorice solide la copii. Interacțiunea dinamică dintre agenții educaționali creează un cadru integrat și coerent pentru formarea valorilor fundamentale, general-umane, care vor ghida comportamentele, emoțiile, atitudinile copiilor pe parcursul vieții.

Intervențiile realizate în cadrul demersului experimental axat pe educația parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari au vizat valorificarea unei abordări bifazice, proiectată și implementată în mod deliberat, strategic, organizat: **etapa I:** Formarea pedagogică a profesorilor din învățământul preșcolar pentru educația axiologică și **etapa a II-a:** Pedagogizarea părinților pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari.

La Etapa I „Formarea pedagogică a profesorilor din învățământul preșcolar pentru educația axiologică”, am urmărit să asigurăm progresul competențelor profesionale ale cadrelor didactice din perspectivă biaspectuală: *dezvoltarea competențelor profesionale pe problema educației axiologice a copiilor de vârstă preșcolară; pregătirea psihopedagogică a cadrelor didactice din învățământul preșcolar pentru pedagogizarea părinților privind formarea OAP.*

Obiectivele realizate în procesul de formarea pedagogică a profesorilor din învățământul preșcolar pentru educația axiologică:

- familiarizarea cu noțiunile și practicile educației axiologice;
- precizarea scopului și a obiectivelor educației axiologice la vârsta preșcolară;
- determinarea conținuturilor educației axiologice a copiilor de vârstă preșcolară;
- elucidarea finalităților educaționale în contextul educației axiologice și a formării orientărilor axiologice la preșcolari;

- identificarea particularităților de formare a orientărilor axiologice la preșcolari;
- determinarea și implementarea în practica educațională a tehnologiilor educaționale clasice și moderne relevante formării orientărilor axiologice la preșcolari;
- realizarea transpoziției didactice de calitate privind asigurarea dezideratelor educației axiologice la vârsta preșcolară;
- oferirea suportului metodologic și asistenței psihopedagogice părinților pentru formarea la preșcolari a orientărilor axiologice;
- elucidarea rolului cadrului didactic în asigurarea alfabetizării axiologice a copiilor preșcolari, a părinților, a comunității educaționale;
- proiectarea și implementarea formelor de parteneriat educațional grădiniță-familie cu impact în formarea orientărilor axiologice la copiii de vârstă preșcolară: mese rotunde, seminare, consultații, training-uri, ateliere de lucru etc.;
- aplicarea strategiilor de monitorizare continuă a progresului copiilor în formarea orientărilor axiologice, asigurat de continuitatea intervențiilor agenților educaționali în grădiniță și familie.

Precizăm, că în formarea pedagogică a profesorilor din învățământul preșcolar au fost realizate diverse tipuri de activități: *de formare profesională continuă a profesorilor pentru educația axiologică a preșcolarilor și activități de pedagogizare a părinților.*

Activitățile realizate în vederea formării pedagogice a profesorilor din învățământul preșcolar pentru educația axiologică au inclus:

1. Masa Rotundă organizată cu cadrele didactice „Grădinița și Familia – parteneri egali în educația axiologică a preșcolarilor”.
2. Seminarul pentru cadrele didactice „ABC-ul educației axiologice”.
3. Atelierul „Transpoziția didactică – imperativ în formarea orientărilor axiologice la preșcolari”.
4. Seminarul „Referențialul axiologic al preșcolarilor”.
5. Atelierul de lucru „Strategii educative de formare a orientărilor axiologice la preșcolari”.
6. Lectoratul pentru cadrele didactice „Rolul educatorului în formarea orientărilor axiologice la preșcolari prin activități didactice și extradidactice/extracurriculare”.
7. Webinarul „Educatorul – promotor al valorilor perene”.
8. Seminarul „Conflictul axiologic intra- și interpersonal: definire, factori, influențe, prevenție, intervenție”.
9. Trainingul „Eficientizarea transformării axiologice a personalității”.

10. Consultațiile individuale și de grup pentru cadrele didactice „Formarea orientărilor axiologice la preșcolari: provocări, succese și viziuni strategice”.

Activitatea realizată cu profesorii din învățământul preșcolar a scos în evidență necesitatea abordării cadrului conceptual al educației axiologice, prin precizarea termenilor definatorii precum: educație axiologică, valoare, polaritate a valorilor, referențial axiologic, alfabetizare axiologică, coerență axiologică. În acest sens, împreună cu educatorii s-au analizat varii definiții care să elucideze termenii din arealul problemei abordate (Anexa 1.).

Obiectivul care a vizat elucidarea rolului cadrului didactic în asigurarea alfabetizării axiologice a preșcolarilor a evidențiat abordarea subiectului din perspective multiple:

- a) *alfabetizarea axiologică a copiilor preșcolari*, prin planificarea și realizarea demersurilor educaționale definatorii formării profilului axiologic al personalității pentru a-i ajuta să interiorizeze în conduită valorile fundamentale, să diferențieze valorile de nonvalori etc.;
- b) *alfabetizarea axiologică a cadrelor didactice*, pentru ca aceștia să promoveze valorile autentice, validate de practici socio-culturale, să proiecteze și să realizeze eficient procesul de formare a orientărilor axiologice la preșcolari, să devină modele pozitive pentru copii etc.;
- c) *alfabetizarea axiologică a părinților*, în vederea asigurării continuității și coerenței dintre valorile promovate în familie și cele formate în mediul educațional din instituția de învățământ preșcolar, promovarea colaborării active între educatori și părinți, implicarea părinților în activități educative specifice de formare a orientărilor axiologice la preșcolari, monitorizarea aplicării consecvente a valorilor în mediul familial etc.;
- d) *alfabetizarea axiologică a comunității educaționale*, pentru a crea un mediu valoric coerent și stabil în care copiii să se dezvolte, asigurând continuitate în formarea orientărilor axiologice atât în mediul educațional formal, cât și informal și nonformal, ceea ce presupune ca toți actorii implicați în educația copiilor să fie pe deplin conștienți și angajați în promovarea valorilor fundamentale, precum respectul, bunătatea, empatia, responsabilitatea, onestitatea, cooperarea etc.

Conținuturile valorificate în activitățile desfășurate cu cadrele didactice din învățământul preșcolar în vederea formării profesionale pentru educația axiologică a preșcolarilor au vizat:

1. *Educația axiologică: profil notabil:*

Educația axiologică: note definatorii. Alfabetizare axiologică. Valoare/Valori: definire, clasificare, caracteristici, polaritate. Principiile educației axiologice. Referențial axiologic al preșcolarilor. Coerență axiologică.

2. *Educația axiologică a preșcolarilor: repere definatorii:*

Dezideratele educației axiologice la preșcolari. Scopul și obiectivele educației axiologice a preșcolarilor. Conținuturi ale educației axiologice a preșcolarilor.

3. Formarea orientărilor axiologice la vârsta preșcolară:

Orientări axiologice: definire, caracteristici. Principiile formării orientărilor axiologice la preșcolari. Contexte educaționale relevante formării la copii a orientărilor axiologice.

4. Transpoziția didactică – imperativ în formarea orientărilor axiologice la preșcolari; ;

Transpoziția didactică internă și externă. Condiții psiho-socio-pedagogice de asigurare a transpoziției didactice a conținuturilor specifice educației axiologice a preșcolarilor.

5. Referențialul axiologic al copiilor de vârstă preșcolară:

Referențial axiologic: repere terminologice. Specificul de formare a referențialului axiologic al preșcolarilor. Complexitatea și integralitatea referențialului axiologic al preșcolarului: autocontrolul emoțional, respectul de sine și de alții, autodisciplina, curiozitatea și dorința de a învăța, independența, comunicarea empatică, cooperarea responsabilă.

6. Conflictului axiologic intra- și interpersonal:

Conflictul axiologic intra- și interpersonal: definire, particularități. Factori și cauze generatoare de conflicte axiologice intra- și interpersonale. Prevenția conflictelor axiologice intra- și interpersonale. Intervenții psihopedagogice de diminuare/înlăturare a conflictelor axiologice intra- și interpersonale.

7. Valorificarea parteneriatului educațional în formarea orientărilor axiologice la preșcolari:

Parteneriatul educațional: definire, caracteristici. Funcționalitatea parteneriatului educațional grădiniță-familie. Forme de parteneriat grădiniță-familie cu impact maxim asupra formării orientărilor axiologice la preșcolari.

8. Eficientizarea transformării axiologice a personalității:

Transformarea axiologică permanentă a personalității – prioritate a agenților educaționali contemporani. Contexte educaționale de reconsolidare a noilor comportamente, emoții, experiențe, cunoștințe, atitudini, convingeri, valori. Monitorizarea continuă a evoluției orientărilor axiologice la copiii de vârstă preșcolară.

Masa Rotundă organizată cu cadrele didactice „Grădinița și Familia – parteneri egali în educația axiologică a preșcolarilor” a evidențiat valoarea comunicării, cooperării, coordonării, conlucrării, coerenței, coeziunii, creativității agenților educaționali în sporirea calității și asigurarea continuității intervențiilor menite să reliefeze profilul axiologic al copiilor de vârstă preșcolară. În cadrul evenimentului s-au evidențiat particularitățile parteneriatului educațional grădiniță-familie, formele relevante de cooperare cu impact asupra formării la copiii a orientărilor

axiologice, contextele de eficientizare a cooperării, condițiile de optimizare a comunicării dintre partenerii preocupați de formarea referențialului axiologic al preșcolarilor.

Cadrele didactice din învățământul preșcolar au fost implicate în activități de reflecție asupra conceptului de educație axiologică, a dezideratelor educației axiologice la vârsta preșcolară etc. De exemplu, în cadrul *Seminarului „ABC-ul educației axiologice”* au fost analizate varii definiții ale conceptului de educație axiologică în accepțiunea diverșilor cercetători (Anexa 1). Printre activitățile realizate și sarcinile oferite participanților în cadrul seminarului nominalizăm:

- Activitatea individuală „Relevanța educației axiologice: reflecții pertinente”.

Sarcina didactică: Comentați citatul autorilor I. Albulescu și M. Albulescu „Educația axiologică ajută subiectul să dobândească cunoașterea adecvată a valorilor, care întemeiază normele sociale la un moment dat, să se angajeze într-o reflecție critică asupra valorilor și normelor, să înțeleagă și să accepte pluralismul valoric, să se angajeze în practici întemeiate pe valorile și principiile democratice” [apud 57, pp.27-28].

- Tehnica „Gândește-Perechi-Prezintă”.

Sarcină didactică: Definiți în accepțiune proprie noțiunea de „pluralism valoric”.

- Activitate realizată în diade.

Sarcină didactică: Proiectați lucrând în diade o secvență din cadrul unei activități didactice sau extradidactice care promovează pluralismul valoric.

În desfășurarea *Atelierului „Transpoziția didactică – imperativ în formarea orientărilor axiologice la preșcolari”* am insistat asupra conștientizării de către cadrele didactice a importanței transpoziției didactice de calitate a conținuturilor educației axiologice a preșcolarilor, prin *transcodare didactică* înțelegând demersul complex de reelaborare științifică originală a conținuturilor, demers orientat de reguli și prescripții științifice, care își propune să accesibilizeze știința, fără a diminua rigoarea științifică, fără a se pierde caracterul științific al textului și fără a se vulgariza știința. În acest sens, am valorificat în cadrul atelierului ideile prof. univ. C. Cucos care precizează că transpoziția didactică desemnează „traducerea elementelor cunoașterii în elemente de conținut didactic, ceea ce presupune creativitate și intervenție activă, inspirată a cadrului didactic, astfel conținuturile sunt restructurate, simplificate, traduse în forme susceptibile de a facilita înțelegerea, de a stimula interesele, de a produce satisfacția cunoașterii și folosirii elementelor achiziționate” [48, p.268].

De asemenea, în cadrul atelierului am sensibilizat cadrele didactice din învățământul preșcolar despre importanța transpoziției externe ce constituie un proces de transformare, interpretare și reelaborare a științei, presupunând un ansamblu de transformări care conduc la

structurarea conținuturilor educației axiologice în calitate de configurații epistemologice originale. În această ordine de idei, am valorificat recomandările oferite de E. Păun [apud 112], ce vizează transpoziția terminologică, obiectivată în transformări lexicale, în introducerea unor echivalente terminologice de natură să accesibilizeze conținuturile, care urmau a fi valorificate în activitățile de pedagogizare a părinților, favorizând înțelegerea conceptelor cu un grad înalt de abstractizare. Totodată, s-au pus în discuție aspecte ce vizează una din transformările importante, impusă de exigențele transcodării, care vizează simplificarea (prezentarea simplificată) a modelului științific de referință, cu scopul de a-l face accesibil în procesul de pedagogizare a agenților educaționali. Simplificarea nu trebuie să aducă însă atingere substanței științifice care îi conferă identitatea epistemologică și conceptuală de bază. Dimpotrivă, în limita posibilităților, conținuturile rezultate trebuie să conțină ipoteze, îndoieli, elemente care au jalonat parcursul științific spre noi idei și descoperiri. În acest mod, textul îi va permite subiectului să realizeze un proces de „construcție” a științei, să elaboreze sisteme de valori specifice domeniului respectiv.

În contextul acțiunilor de pregătire a cadrelor didactice pentru pedagogizarea părinților preocupați de formarea orientărilor axiologice la preșcolari, au fost valorificate ideile cercetătorilor O. David și D. David, coordonatorii *Tratatului de intervenții parentale validate științific*, care precizează că „printre preocupările actuale ale profesioniștilor din domeniul educației parentale este necesar să se găsească cei preocupați de a reprezenta repere valide, a fi capabili să selecteze și să implementeze programe și intervenții care se bucură de sprijin științific, nu pe acelea care sunt populare datorită marketingului” [54, p.16]. În această ordine de idei, cadrele didactice au dedus necesitatea implementării în activitățile de pedagogizare a părinților a rezultatelor cercetărilor autentice în domeniul educației axiologice a copiilor de vârstă preșcolară, au precizat valoarea cunoașterii științifice amplă a modalităților, a intervențiilor relevante pentru a servi cât mai bine nevoilor părinților în a facilita formarea orientărilor axiologice la preșcolari.

Seminarul „Referențialul axiologic al preșcolarilor” a evidențiat sistemul valorilor și normelor ce necesită a fi formate copiilor de vârstă preșcolară mare, actualizate în diverse acțiuni de valorizare pertinente mediul educațional formal, informal și nonformal: autocontrolul emoțional, respectul de sine și de alții, autodisciplina, curiozitatea și dorința de a învăța, independența, comunicarea empatică, cooperarea responsabilă.

Atelierul „Strategii educative de formare a orientărilor axiologice la preșcolari” a favorizat evidențierea metodelor, tehnicilor, mijloacelor de învățământ, a formelor de organizare a activității subiecților cu impact maxim asupra formării referențialului axiologic al preșcolarilor.

Profesorii din învățământul preșcolar au fost direcționați în vederea respectării recomandărilor referitoare la valorificarea strategiilor educaționale, la care face referire prof. univ. M. Bocoș [apud 45]:

- selectarea și implementarea diferențiată a strategiilor de formare a orientărilor axiologice la preșcolari în funcție de valorile pe care urmăresc a le forma preșcolarilor, în raport cu tipul de competențe parentale ce preconizează a forma agenților educaționali în procesul de pedagogizare;
- valorificarea strategiilor educaționale centrate pe cel ce învață, ținând cont de trăsăturile de personalitate, nivelul competențelor atestate, nevoile de formare ale acestuia etc.;
- utilizarea mijloacelor de învățământ variate, adecvate finalităților urmărite și care îi implică pe subiecți în propria formare;
- diversificarea oportunităților de integrare eficientă a noilor tehnologii de informare și comunicare în activitățile de pedagogizare a părinților în domeniul educației axiologice și formarea referențialului axiologic al preșcolarilor;
- evaluarea continuă și monitorizarea performanțelor atestate de beneficiarii intervențiilor pedagogice, în concordanță cu finalitățile scontate.

Tabelul 3.2. Strategii de formare a orientărilor axiologice la preșcolari

Nr.	Referențialul axiologic al preșcolarilor	Strategii relevante
1.	Autocontrolul emoțional	<i>Metode:</i> exercițiul, jocul didactic, jocul cu subiect și rol, conversația, povestirea, analiza, observarea, demonstrația, problematizarea, expunerea la interacțiunile sociale cu evitarea emoțiilor negative. <i>Tehnici:</i> Discuția Ghidată, Imageria mentală etc. <i>Mijloace de învățământ:</i> auxiliare (păpuși de diverse forme ale teatrului de păpuși pentru copii, paravanul pentru teatru etc.), imagistice (panoul „Dispoziția mea”, imagini, desene, postere ce reflectă diverse stări afective), simbolice (emoticoane ce redau diverse stări afective), audio-vizuale (laptop, aparat de fotografie, videoproiector, televizor, secvențe audio-video, PPT, ce reliefează modalități de dezvoltare și manifestare a autocontrolului emoțional al subiecților în varii contexte de interrelaționare socială). <i>Forme de organizare a activității subiecților:</i> macrogrup, grup, în diade, individuale, axate pe: conștientizarea propriilor stări emoționale, identificarea emoțiilor celorlalți pe baza indicatorilor expresivi și situaționali, utilizarea vocabularului emoțiilor, empatia și compasiunea față de ceilalți, înțelegerea și acceptarea dezacordurilor posibile între starea emoțională internă și exprimarea emoțională externă, înțelegerea rolului emoțiilor în cadrul relațiilor interpersonale simetrice sau asimetrice, autoeficacitatea emoțională.

2.	Respectul de sine și de alții	<i>Metode:</i> conversația, explicația, povestirea, exercițiul, jocul didactic, jocul cu subiect și rol, audierea, recitarea, dramatizarea, demonstrația, dezbateră, studiul de caz. <i>Tehnici:</i> Asaltul de idei, Discuția Ghidată, Diagrama Venn, Explozia Stelară etc. <i>Mijloace de învățământ:</i> obiectuale (costumații, accesorii, măști adecvate pentru asumarea diverselor roluri: în societate, legate de profesioniști, personaje din povești, păpuși de diverse forme ale teatrului de păpuși, paravanul pentru teatru etc.), imagistice (desene, imagini, planșe, postere ce ilustrează reguli de interrelaționare eficientă dintre copii și maturi), audio-vizuale (computer, videoproiector, secvențe audio-video ce redau relații interpersonale bazate pe respect și susținere reciprocă, cu referire la acceptarea, valorizarea, iubirea necondiționată a copilului etc.). <i>Forme de organizare a activității subiecților:</i> macrogrup, grup, diade, individual, axate pe identificarea cauzelor care duc la o stimă de sine scăzută și a principalelor domenii de competență, asigurarea suportului psihologic individual și social, stimularea motivației de autorealizare și de afirmare personală etc.
3.	Autodisciplină	<i>Metode:</i> conversația, explicația, povestirea, exercițiul, jocul de rol, jocul didactic, analiza, observarea, audierea, recitarea poeziilor, demonstrația, modelarea, problematizarea, studiul de caz, dezbateră. <i>Tehnici:</i> Învățarea Ghidată, Discuția Ghidată, Explozia Stelară, Cubul etc. <i>Mijloace de învățământ:</i> auxiliare, imagistice, simbolice, audio-vizuale. <i>Forme de organizare a activității subiecților:</i> macrogrup, în grup, diade, activitate individuală, materializate prin activarea continuă, constantă, persistentă în timp a comportamentelor dezirabile.
4.	Curiozitatea și dorința de a învăța	<i>Metode:</i> explicația, conversația euristică, descrierea, repovestirea, problematizarea, analiza, audierea poveștilor, studiul de caz, dezbateră, demonstrația, observația reflexivă, descoperirea, experimentul, proiectul. <i>Tehnici:</i> Gândește-Perechi-Prezintă, Explozia Stelară, Pălăriile Gânditoare, Ciorchinele, Bula Dublă, Discuția Ghidată, Cubul, Diagrama Venn, Graficul T, Bliț, Asocieri Libere, Știu-Vreau să știu-Am învățat etc. <i>Mijloace de învățământ:</i> obiectuale (foi, carioci, creioane colorate, bloc de desen, obiecte de dimensiuni și culori diferite cu care copiii pot aprecia diferența de greutate, volum, culoare, lupe sau microscop, magneți, oglinzi, sfoară, sârmă, mosor cu ață și ghem de lână colorată, jocuri Lego, Mozaic etc.), imagistice (planșe, jocuri cu imagini, fișe de activitate individuală Ce se potrivește? Care sunt diferențele? Cine-i mai isteț? Găsește 5 deosebiri, puzzle etc.), simbolice (hărți, globul pământesc, stema și drapelul diverselor țări, clepsidră), audio-vizuale (laptop, videoproiector, secvențe audio-video ce conțin curiozități despre lumea înconjurătoare, pe diverse teme ce ar provoca și menține interesul cognitiv al preșcolarului), naturale (colecții de frunze, scoici, melci, pietre de diferite forme și dimensiuni, pene, conuri, ghinde etc. care facilitează apropierea copilului de lumea înconjurătoare, pe care o explorează și descoperă individual/în grupul de copii/susținut de maturi etc.), bibliografice (cărți, reviste pentru copii, enciclopedii, atlase, raliat la vârsta, interesul preșcolarilor față de anumite subiecte etc.)

		<i>Forme de organizare a activității subiecților:</i> macrogrup, în grup, diade, individuale, axate pe dezvoltarea proceselor și fenomenelor psihice, cunoașterea lumii înconjurătoare prin învățarea experiențială, capacitatea de analiză, comparare, generalizare, clasificare, îmbinare, triere, așezare în ordine, numărare, punere în corespondență etc. Activități extradidactice: competiția, întrecerea, concursul.
5.	Independența	<i>Metode:</i> conversația, explicația, descrierea, povestirea, repovestirea, problematizarea, analiza, audierea, recitarea poeziilor, dramatizarea, demonstrația, studiul de caz, jocul cu subiecte din viața cotidiană, exercițiul, dezbateră, jocul didactic. <i>Tehnici:</i> Învățarea Ghidată, Explozia Stelară etc. <i>Mijloace de învățământ:</i> auxiliare (coli albe și colorate, plastilină, planșete, hârtie glasată și creponată), imagistice (fișe de activitate individuală axate pe dezvoltarea proceselor și fenomenelor psihice, imagini și jocuri cu imagini cu subiecte diverse specifice vârstei preșcolare), audio-vizuale (televizor, computer, secvențe audio-video care conțin subiecte cu conținut educativ ce necesită a fi valorificate dozat de către preșcolar, respectând dimensiunea temporală oferită de adult), bibliografice (cărți, ziare, reviste pentru copii). <i>Forme de organizare a activității subiecților:</i> macrogrup, grup, în diade, individuale, axate pe <i>comportamentele de autonomie personală</i> și cele de <i>autonomie socială</i>, pe dezvoltarea independenței prin experiențe orientate (concretizate în acțiuni explicit realizate în sensul dezvoltării comportamentelor autonome, activitățile și experiențele de învățare propuse fiind centrate pe copil, pe interacțiunea dintre acesta și mediul fizic și social), dezvoltarea independenței prin situații controlate (axate pe un model al învățării autonomiei în mod dirijat, dar și problematizat).
6.	Comunicarea empatică	<i>Metode:</i> conversația euristică, explicația, descrierea, povestirea, repovestirea, exercițiul, jocul didactic, analiza, recitarea poeziilor, demonstrația, jocul de rol, studiul de caz, modelarea, expunerea la interacțiunile sociale cu evitarea emoțiilor negative, înregistrarea propriilor activități de grup și analiza acestora. <i>Tehnici:</i> Păianjenul, Învățarea Ghidată, Imageria Mentală, Explozia Stelară, Pomul cu idei etc. <i>Mijloace de învățământ:</i> auxiliare (păpuși de diverse forme ale teatrului de păpuși, paravanul pentru teatru etc.), imagistice (fotografii, postere, desene, imagini ce ilustrează comunicarea interpersonală empatică), simbolice (măști ce redau personajele din povești), audio-vizuale (secvențe video cu accent pe manifestarea/absența empatiei în interrelaționarea preșcolarilor cu semenii și maturii). <i>Forme de organizare a activității subiecților:</i> macrogrup, grup, diade, axate pe transpunerea în sistemul de referință al altuia prin înțelegerea comportamentului, stărilor, gândurilor, acțiunilor celuilalt, prin abordarea în comunicarea interpersonală a unei atitudini tolerante, de ascultare activă și înțelegere a motivelor și stărilor interlocutorilor.
7.	Cooperarea responsabilă	<i>Metode:</i> conversația, explicația, exercițiul, jocul didactic, jocul cu subiect și rol, problematizarea, demonstrația, dezbateră, învățarea prin cooperare.

		<i>Tehnici:</i> Gândește-Discută în perechi-Prezintă, Brainstorming, Turul Galeriei, Pomul cu idei, Mâna Oarbă, Consultație în grup etc. <i>Mijloace de învățământ:</i> obiectuale (albume, foi, carioci și creioane colorate), imagistice, simbolice (seturi de jucării, ustensile folosite de diverși specialiști: medici, bucătari, șoferi etc.), audio-vizuale. <i>Forme de organizare a activității subiecților:</i> macrogrup, grup, diade, axate pe dezvoltarea competențelor de comunicare interpersonală, de lucru în grup prin cooperare, de rezolvare de probleme, de management al stresului și stărilor emoționale, a abilităților de negociere, de management al conflictelor, necesare pentru a soluționa situațiile de criză, a lua decizii responsabile, a face față presiunii grupului etc.
--	--	--

În cadrul activităților de formare profesională continuă, profesorii din învățământul preșcolar au beneficiat de suport teoretico-praxiologic cu referire la educația axiologică a preșcolarilor și pedagogizarea părinților privind formarea orientărilor axiologice la copii. În acest sens, au fost analizate diverse modele reprezentative formării competențelor prosoziale și emoționale ale preșcolarilor. Nominalizăm în această ordine de idei valoarea Modelului de formare a competenței emoționale elaborat de cercetătoarea C. Saarni; Modelul competenței sociale afective propus de A. Halberstadt [apud 121, pp. 278-281].

Modelului de formare a competenței emoționale propus de C. Saarni vizează demonstrarea autoeficacității în raporturile sociale care implică afectivitatea. În această ordine de idei, competența emoțională se poate observa în cadrul tranzacțiilor sociale în modul în care subiecții aplică cunoștințele lor despre emoții – în felul în care exprimă emoțional ceea ce intenționează să exprime, în care răspund emoțional la stimuli ce solicită răspunsuri de acest fel și în *eficiența reglării emoționale din perspectiva realizării scopurilor în relațiile interpersonale*.

Autoeficacitatea se referă la elemente esențiale pe care se clădește competența emoțională: *eul propriu* (la nivelul căruia este integrată o întreagă experiență emoțională cu caracter personal, influențată de factori contextuali, dat fiind faptul că nu se construiește doar prin experiența socială directă, ci și prin achiziția valorilor, prin asumarea standardelor, prin însușirea normelor sociale, prin elaborarea evaluărilor și așteptărilor proprii, precum și prin înțelegerea semnificațiilor asociate comportamentelor noastre; are ca rol fundamental medierea raporturilor cu mediul), *dispoziția morală* (cu accent pe idealurile morale ale societății; manifestarea comportamentelor prosoziale, prin exprimarea compasiunii, a sensibilității și în preferința pentru comportamente „corecte”, acceptate și valorizate social în relațiile interpersonale) și *istoria personală* (prin expunerea la diverse contexte și persoane ce ne determină să gestionăm în mod eficient experiențele, categorizând situațiile și partenerii sociali, filtrând valoric și stocând selectiv, dar mai

ales acordând semnificații în raport cu credințele, ideile, atitudinile, supozițiile culturii noastre) [apud 121, pp. 278-279].

C. Saarni este de părerea că o competență emoțională bine clădită încă de la vârstele mici va duce la o serie de rezultate pozitive în viața socială de mai târziu, dintre care trei sunt mai importante: managementul eficient al emoțiilor personale, experimentarea stării subiective de bine și capacitatea ridicată de reziliență, ca mecanism de recuperare rapidă după experiențe emoționale negative. În acest sens, autoarea precizează abilitățile emoționale relevante ce necesită a fi formate subiectului, iar copiii pot manifesta mai mult sau mai puțin respectivele capacități, în funcție de vârstă și de particularitățile dezvoltării emoționale: conștientizarea propriilor stări emoționale, identificarea emoțiilor celorlalți pe baza indicatorilor expresivi și situaționali, utilizarea vocabularului emoțiilor, empatia și compasiunea față de ceilalți, înțelegerea și acceptarea dezacordurilor posibile între starea emoțională internă și exprimarea emoțională externă, găsirea unor strategii de coping la emoțiile perturbatoare, înțelegerea rolului emoțiilor în cadrul relațiilor interpersonale simetrice sau asimetrice și autoeficacitatea emoțională [apud 121, p.279].

Modelul competenței sociale, propus de A. Halberstadt, evidențiază caracterul fazic al celor trei componente majore ce corespund etapelor comunicării mesajului afectiv: emiterea, experimentarea și receptarea, reprezentând elementele unui mecanism aflat într-o continuă dinamică. Pentru a evidenția natura dinamică a procesului, autoarea utilizează o imagine sugestivă, cea a unei moriști acționate de vânt ale cărei pale sunt componente anterior enunțate. Curentul de aer care pune în mișcare morișca ar fi partenerii sociali, părinții, educatorii și colegii în cazul copiilor, și contextul în care aceștia acționează; axul moriștii este reprezentat de factorii eu-lui, cum ar fi schemele despre sine, concepția despre lume, motivațiile, cunoașterea regulilor etc. Emiterea, experimentarea și receptarea emoțiilor sunt într-o relație complexă, de influență reciprocă atât cu factorii interni (ai eu-lui), cât și cu cei externi (persoane din anturaj și contextul social). În fiecare dintre cele trei faze ale comunicării mesajului afectiv, sunt antrenate patru abilități fundamentale: conștientizarea, identificarea, adecvarea la context și managementul sau reglarea emoțională [ibidem].

Empatia poate fi formată și dezvoltată la preșcolari atât în context educațional instituționalizat, cât și familial, pe dimensiuni precum: disponibilitatea de manifestare a acesteia, receptarea prezenței la alții, capacitatea de analiză cognitivă etc. Strategii variate pot fi utilizate în funcție de vârstă: jocul de rol, înregistrarea propriilor activități de grup și analiza acestora, discuții pe marginea poveștilor, exerciții de imaginație etc. [120].

Pentru prevenirea și rezolvarea conflictelor, se impune abordarea strategiilor în care se utilizează metode pozitive de disciplinare, implicarea și consultarea prealabilă a preșcolarilor în stabilirea de reguli, utilizarea limbajului pozitiv, a argumentării minimale și eliminarea negației.

Disciplinarea copilului mic constituie demersul de asimilare a comportamentului socio-moral dezirabil într-un context social și istoric determinat, vizează acțiunea de a obișnui pe cineva cu disciplina sau cu ordinea, ceea ce presupune, în ultimă instanță, a învăța regulile caracteristice cadrelor existențiale din care subiectul face parte la un moment dat, mai întâi în mod inconștient, iar treptat conștient.

Deprinderea disciplinei cu ajutorul adultului înseamnă doar construirea căii pentru un obiectiv mai înalt, acela ca, în cele din urmă, copilul să învețe cum să-și controleze singur comportamentul, astfel încât să nu mai fie nevoit să se bazeze pe disciplina venită din partea altora. În acest context, realizarea respectivei finalități asigură premisa materializării rezonabile a celorlalte dimensiuni intenționale stabilite în acțiunea modelării personalității umane: socializarea, autonomizarea, culturalizarea, alfabetizarea etc. [120, p.117].

L. Stan precizează condițiile de formare a conduitei disciplinate, evidențiind: „Nu numai că disciplinarea trebuie să fie timpurie, dar ea se cere materializată prin activarea continuă, constantă, neobosită a comportamentelor „corecte” în legătură cu toate lucrurile mediului ambiant proxim și cu toate persoanele apropiate copilului, iar aceasta de către toți cei din preajma copilului” [ibidem, p.121].

Autonomia trebuie pusă în opoziție cu starea de dependență față de o altă persoană, respectiv cu heteronomia; cine devine autonom depășește starea de dependență față de altă persoană, de constrângere față de altul (prin regulile, rigorile, limitele acestuia). Normalitatea vieții nu exclude, desigur, dependența de alții; se pune însă problema păstrării unui echilibru între legăturile cu ceilalți și absența acestora din viața oricărei ființe. Dependența în exces (ocnofilia) și independența excesivă (filobatismul) acordată copilului mic constituie două capcane pe care adultul din preajma minorului trebuie să le evite [ibidem, pp.123-124].

Cercetătoarea G. Farcaș susține că la vârsta preșcolară, putem distinge în funcție de raportarea copilului la sine sau la mediul social între *comportamentele de autonomie personală* și cele de *autonomie socială* [apud 87].

În ceea ce privește *autonomia personală a preșcolarului*, sunt evidente trei categorii de deprinderi subsumate *autoservirii*: cele de îmbrăcare, igienice, alimentare, precum și alte categorii de activități ocupaționale, gospodărești, subordonate dimensiunii care vizează gestionarea mediului ambiant. *Autonomia socială a preșcolarului* poate fi operaționalizată prin

comportamentele realizate de copil independent, în cadrul interacțiunilor sociale, fiind concretizează în: comportamente de relaționare socială; comportamente legate de respectarea și interiorizarea regulilor; comportamente legate de exercitarea unor responsabilități în familie/grădiniță; competențe emoționale; comportamente de luare a inițiativei și de implicare în activitățile de decizie împreună cu părinții/educatorii [121, p.37].

Modalitățile prin care educatoarea/educatorul se poate implica eficient în dezvoltarea unei imagini de sine echilibrate și a unei stime de sine pozitive la copil vizează:

- adaptarea permanentă a sarcinilor și conținuturilor asimilate de copil la vârsta și la nivelul de dezvoltare psihoindividuală a acestuia pentru a preveni eșecul continuu;
- prezentarea clară și completă a cerințelor de realizare a sarcinilor cu accent pe beneficiile pe care rezolvarea lor le poate aduce copilului;
- încercarea de a anticipa nevoile, dorințele și curiozitățile copiilor pentru a le crește probabilitatea de reușită în activitate ;
- stimularea copiilor în a descoperi cât mai multe soluții în rezolvarea unei situații sau sarcini date și oferirea de opțiuni și alternative ori de câte ori este posibil;
- folosirea predominantă a formelor de motivare pozitivă a comportamentelor și a activităților copiilor în mediul grădiniței;
- stimularea interacțiunilor bazate pe cooperare, pe acceptarea diferențelor, pe ajutor și sprijin reciproc între copii [ibidem, p.53].

P. Iluș scoate în evidență patru direcții posibile de acțiune ce conduc la creșterea stimei de sine: identificarea cauzelor care duc la o stimă de sine scăzută și a principalelor domenii de competență; asigurarea suportului psihologic individual și social; stimularea motivației de autorealizare și de afirmare personală; însușirea unor strategii psihologice de adaptare la stres/coping [75, p.27].

Din punct de vedere al relațiilor și interacțiunilor preșcolarilor, se impune a fi acordată o atenție deosebită cooperării, respectiv formării abilităților de a lucra împreună cu alții pentru atingerea unui scop comun. Acțiunile premergătoare unei atitudini colaborative și cooperante manifestate de copii se pot concretiza în: distribuirea jucăriilor în mod judicios și împrumutul lor ulterior; verbalizarea/repetarea sarcinii, rolului distribuit în vederea înțelegerii și asumării lui; respectarea regulilor, inclusiv a rândului, locului cuvenit.

În ceea ce privește dezvoltarea curiozității cognitive, a dorinței de a învăța, este valoric *Modelul învățării experiențiale*, propus de D. Kolb, care consideră că învățarea este mai eficientă și mai solidă atunci când se fundamentează pe experiența personală și mai ales dacă este urmată

de o reflecție asupra acestei experiențe. Această alternanță între acțiune și reflecție face ca activitatea de învățare să se constituie într-un demers ciclic ce comportă patru faze: *experiența concretă* (etapa în care persoana aflată în situația de învățare trăiește ea însăși o experiență, desfășoară o activitate), *observația reflexivă* (subiectul realizează observații asupra experienței trăite și reflectează asupra semnificației acesteia), *conceptualizarea abstractă* (vizează integrarea observațiilor și reflecțiilor prin formularea de concepte, generalizări etc.), *experimentarea activă* (subiectul pune în aplicare în noi situații concrete cunoștințele însușite). Cunoștințele astfel constituite sunt reutilizate pentru a trăi noi experiențe, iar procesul este secvențial, integrat și ciclic [apud 121, p. 82].

Curiozitatea și dorința de a învăța este impulsionată de utilizarea competiției, a întrecerilor, concursurilor, ca situații didactice motivogene, care se sprijină pe trebuința autoafirmării fiecărui subiect și a grupului. I. Negreț recomandă utilizarea inteligentă a competiției între subgrupele omogene ale macrogrupului, în condițiile repartizării unor sarcini de învățare a căror natură este comună, dar diferă între ele prin numărul de cerințe. Practica educațională a demonstrat că sunt utile și întrecerile în care sarcinile didactice prezentate sub forma unor teste de cunoștințe lasă libertatea alegerii de către subiecți a unor itemi suplimentari, gradual mai dificili, complecși, pe lângă itemii obligatorii. În aceste condiții se antrenează și se dezvoltă trebuințele de performanță și nivelul de aspirație al subiecților, care sunt factori motivogeni puternici [76, p.140].

Principiul învățării prin acțiune și a modelării personalității prin acțiune (P. Janet, J. Piaget, P.I. Galperin, M. Golu, I. Neacșu, M.-D. Bocoș) este cheia eficienței procesului educațional în care trebuie să fie implicat fiecare subiect, sub îndrumarea competentă a profesorilor, în cadrul unor situații de învățare/educare activizante, formative. Cercetările relevă faptul că învățarea prin acțiune – prin acțiuni obiectuale, concrete și prin acțiuni mintale, reflexive, precum și prin interacțiunile dintre acestea – este calea care duce la dezvoltarea psihică a copiilor, fiind o învățare constructivă, eficientă [ibidem].

Webinarul „Educatorul – promotor al valorilor perene” a evidențiat valoarea cadrului didactic din învățământul preșcolar în procesul de pedagogizare a părinților pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari. În cadrul evenimentului s-a pus accentul pe următoarele aspecte relevante dezvoltării programelor de formare la care se referă D. Opre și R. Fritea [apud 101], de care trebuie să țină cont formatorii:

- beneficiarii activităților de pedagogizare dețin o bază de cunoștințe anterioare în domeniul abordat, fapt ce va influența modul în care percep și interpretează informațiile noi, îi va ajuta să raporteze aceste informații la cele pe care le dețin, facilitând astfel învățarea lor;

- formabilii participă la activități de pedagogizare pentru a-și optimiza anumite competențe, a rezolva probleme concrete cu care sunt provocați, prin urmare, au nevoie ca ceea ce învață să aibă utilitate și aplicabilitate imediată. Chiar dacă li se prezintă concepte abstracte și teorii, acestea trebuie traduse imediat în comportamente concrete, reguli specifice și direcții de acțiune efectivă;
- părinții sunt auto-direcționați, pot să-și coordoneze eficient propria dezvoltare, inclusiv planificarea, implementarea și evaluarea activităților de învățare. În aceste condiții, relația dintre formator și formabil trebuie să fie una de colaborare, de parteneriat;
- participanții pot și trebuie încurajat să aducă în cadrul activităților de pedagogizare informații utile din experiența anterioară, pot construi pe această experiență pentru beneficiul tuturor;
- formatorul trebuie să țină cont de așteptările participanților; selectarea materialului, modul de prezentare și activitățile de experimentare trebuie să satisfacă nevoile și prioritățile formabililor;
- informația prezentată trebuie să fie concretă, tradusă în termeni de comportamente specifice, iar formatorul necesită să se asigure din timp că aceasta este relevantă pentru participanți și că poate fi înțeleasă și integrată cu experiențele și cunoștințele lor anterioare;
- sarcinile de lucru în care sunt implicați participanții trebuie să reclame utilizarea cunoștințelor, capacităților, atitudinilor noi și să sublinieze, specificitatea și utilitatea informațiilor învățate.

Lectoratul pentru cadrele didactice „Rolul educatorului în formarea orientărilor axiologice la preșcolari prin activități didactice și extradidactice/extracurriculare” a evidențiat diversitatea intervențiilor educaționale ce necesită a fi realizate de către educatori în vederea formării referențialului axiologic la preșcolari în contextul valorificării activităților de învățare pe domenii experiențiale (Limbă și comunicare, Științe, Om și societate, Domeniul Estetic și creativ, Psihomotric), cadrele didactice fiind încurajate să valorifice activitățile integrate; jocuri și activități alese; activități de dezvoltare personală.

Profesioniștilor din învățământul preșcolar li s-au oferit exemple concludente privind formarea orientărilor axiologice ale copiilor de vârstă preșcolară prin proiectarea și organizarea activităților de dezvoltare personală precum: *rutinele* (ce înglobează sosirea copilului, întâlnirea de dimineață, micul dejun, igiena, masa de prânz, somnul/perioada de relaxare de după amiază, gustările, plecarea, care se disting prin faptul că se repetă zilnic, la intervale aproximativ stabile, favorabile formării de stereotipuri dinamice), *tranzițiile* (activități de scurtă durată, care fac trecerea de la momentele de rutină la alte tipuri de activități, de la o activitate de învățare la alta), *activitățile opționale* (axate pe valorificarea potențialului preșcolarilor, descoperirea și dezvoltarea aptitudinilor ca o premisă a performanțelor de mai târziu atestate de copii).

Pentru organizarea optimă de către educatori a activităților atractive și stimulative în perioada după-amiezii, au fost oferite următoarele recomandări [apud 147]:

- respectarea particularităților individuale și de vârstă ale copiilor;
- respectarea ritmului propriu de învățare al copilului și a aptitudinilor individuale ale acestuia;
- acordarea libertății de mișcare și de decizie a copilului;
- corelarea temelor și a conținutului acestora cu tema săptămânală/tema proiectului și cu celelalte activități din programul zilei;
- pregătirea din timp a materialelor necesare;
- stabilirea unor detalii despre modul în care urmează a fi organizat spațiul sau despre metodele utilizate și tipul de interacțiune educatoare-copil, raliat la necesitățile preșcolarilor.

Lectoratul organizat pentru cadrele didactice a oferit oportunități de a preciza valoarea activităților extradidactice și extracurriculare în formarea orientărilor axiologice ale copiilor de vârstă preșcolară, fiind evidențiat faptul că activitățile realizate în afara grupei/clasei și în afara instituției de învățământ facilitează: îndrumarea și dezvoltarea intereselor și înclinațiilor copiilor; îmbogățirea orizontului de cultură generală și antreprenorială; atragerea și stimularea copiilor în activități sociale cu caracter educativ; aprofundarea reprezentărilor și noțiunilor morale, adoptarea unei conduite morale, dezvoltarea trăsăturilor pozitive de caracter; completarea și dezvoltarea cu precădere a acelor aspecte ale educației pe care activitatea din clasă/grupă nu le poate consolida suficient [ibidem].

De asemenea, în cadrul lectoratului s-au analizat concepte precum activitatea didactică, activitatea didactică integrată, activitatea ludică, activități comune părinți-copii; s-au precizat asemănările și diferențele dintre activitățile extradidactice și extracurriculare (Anexa 1.)

Activitățile extracurriculare/extrașcolare se planifică și se desfășoară lunar sau, în cazul proiectelor educaționale, în funcție de calendarul proiectului, cu participarea părinților și a partenerilor educaționali din comunitate, proiectarea și realizarea acestora, împreună cu celelalte activități, reliefând diversitatea, complexitatea, dar și convergența și coerența demersurilor educaționale întreprinse în educația axiologică a copiilor. Întrucât activitățile extracurriculare/extrașcolare, ca și activitățile curriculare derulate în mod sistematic la grupă/clasă, trebuie realizate într-o secvență logică, pentru a forma competențele prestabilite, planificarea acestora va ține cont de corelarea cu celelalte activități desfășurate cu copiii și de evitarea supraîncărcării [apud 119].

Seminarul „Conflictul axiologic intra- și interpersonal: definire, factori, influențe, prevenție, intervenție” a oferit posibilitatea cadrelor didactice din învățământul preșcolar de a

determina cauzele, specificul conflictelor axiologice intra- și interpersonale cu care se pot confrunta agenții educaționali și preșcolarii. În vederea avertizării și remedierii respectivelor conflicte, s-a recomandat respectarea și valorificarea *principiilor educației pozitive a părinților și copiilor*, elaborate de cercetătoarea V. Ceban (principiul axării pe cunoașterea și respectarea drepturilor omului și ale copilului, principiul orientării spre formarea personalității centrate pe valorile moral-etice/umaniste, principiul formării atitudinii pozitive față de viață, adulți și copii, principiul valorificării condițiilor psihopedagogice, a strategiilor și principiilor de stimulare și motivare a copiilor), cu accent pe asigurarea calității vieții de familie, facilitarea dezvoltării armonioase a personalității copilului și inserția lui optimă în societate, care sporesc semnificativ calitatea relațiilor interpersonale în cadrul familiei, susțin și orientează părinții în selectarea și valorificarea principiilor și metodelor pozitive, stimulative de educație a copiilor și favorizează formarea și dezvoltarea atitudinilor și conduitelor morale echilibrate la copii, axate pe respect, cooperare, reciprocitate etc. [34, pp.75-76].

În desfășurarea *Trainingului „Eficientizarea transformării axiologice a personalității”* am utilizat Tehnica „ADDIE: Analiză-Design-Dezvoltare-Implementare-Evaluare” [105, p.405], prin care am urmărit să asigurăm conjugarea eforturilor comune ale cadrelor didactice în soluționarea problemei axate pe eficientizarea transformării axiologice a personalității, în baza uneia dintre valorile ce formează referențialul axiologic al preșcolarilor: autocontrolul emoțional, respectul de sine și de alții, autodisciplina, curiozitatea și dorința de a învăța, independența, comunicarea empatică, cooperarea responsabilă. În această ordine de idei, participanții au fost împărțiți în grupuri. Membrii grupurilor le-a fost prezentat scenariul problemei pe care echipele trebuiau să o rezolve după etapele: analizează problema, proiectează acțiunile pentru asigurarea progresului, implementează (prin joc de rol) și evaluează prin identificarea celor mai originale/distractive modalități de vot ale grupului. Fiecare grup a avut posibilitatea de a selecta valoarea ce necesită a fi deținută de preșcolari conform referențialului axiologic, în conformitate cu care au respectat algoritmul de implementarea a tehnicii.

Consultațiile individuale și de grup pentru cadrele didactice „Formarea orientărilor axiologice la preșcolari: provocări, succese și viziuni strategice” au evidențiat necesitatea valorificării parteneriatului educațional instituție de învățământ-familie, care presupune asigurarea unei comunicări efective și eficiente, o unitate de cerințe și de acțiune, luarea de comun acord a deciziilor, schimburi de opinii, fiecare partener păstrându-și identitatea și contribuind în mod specific la soluționarea problemei de interes comun.

Parteneriatul instituție de învățământ-familie este bazat pe premisa că partenerii au un fundament comun de acțiune și un spirit de reciprocitate care le permit să se unească. Astfel că, pe cadrele didactice și părinți îi unește dorința de a-i sprijini pe copii în dezvoltarea lor. Este provocarea lor, aceea de a asigura reciprocitate, astfel încât eforturile să aibă semnificație pentru toți cei implicați [92, p.57].

De asemenea, s-au reliefat modalități de abordare a a familiei în cadrul activităților de pedagogizare pentru formarea orientărilor axiologice a preșcolarilor [41, pp.33-35]:

- *abordarea centrată pe sistemul familial*, care pune accent pe faptul că familia este văzută ca un sistem complex, ghidează prescripțiile cu privire la funcționalitatea rolurilor de părinte, modalitățile în care funcțiile parentale se adaptează diverselor nevoi ale copiilor, oferind recomandări și soluții pentru diferite situații particulare de educație axiologică a preșcolarilor;
- *empowerment și participare*, abordare care evidențiază intervenția activă a părinților, implicarea acestora în dezvoltarea propriilor competențe parentale și dezvoltarea unui model reflexiv de producere a schimbărilor sustenabile în comportamentele părinților, care sunt participanți consecvenți la structurarea și consolidarea acestor prescripții, fiind considerați experți în experiențele atestate cu propriul copil;
- *abordarea bazată pe comunitate, sensibilă la cultura și valorile locale*, care ține cont de specificul cultural al grupurilor de părinți participanți la activitățile de pedagogizare, de convingerile și valorile acestora, de condițiile specifice ale vieții și parentalității ce caracterizează diferite medii sociale;
- *abordarea interdisciplinară, cu infrastructură colaborativă*, cu personal ce atestă un background profesional performant, care valorifică rezultatele unor cercetări relevante din domeniul pedagogiei, psihopedagogiei, psihologiei, sociologiei etc.

Considerăm că eficiența formării orientărilor axiologice la copii depinde de sinergia dintre educația formală, oferită de cadrele didactice din învățământul preșcolar și cea informală, asigurată de mediul familial, în care părinții, beneficiari direcți ai pedagogizării pe problema educației axiologice a preșcolarilor, devin coparticipanți activi ai acestui proces complex.

La etapa de control a experimentului pedagogic a fost aplicat *Testul de evaluare a pregătirii profesorilor pentru învățământul preșcolar pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari* asupra GE de educatori de la Grădinița nr. 37 din Brăila, România.

Datele experimentale comparate confirmă dinamica pozitivă a formării profesorilor din învățământul preșcolar, incluși în grupul experimental, în vederea realizării educației axiologice.

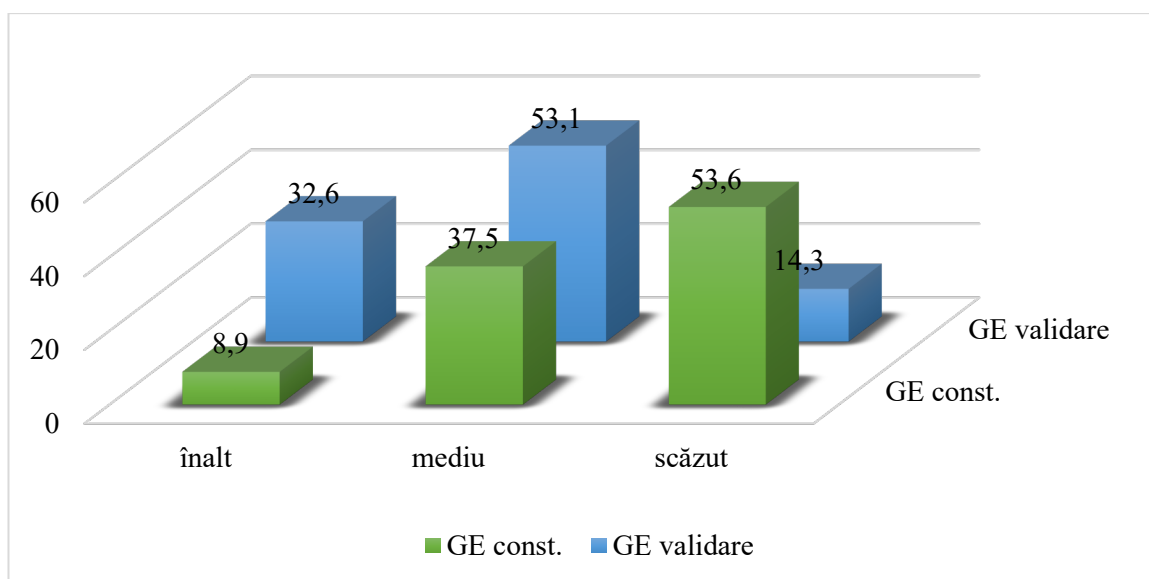


Figura 3.2. Valori experimentale comparate privind gradul de pregătire a cadrelor didactice în vederea educației axiologice în învățământul preșcolar
(constatare - validare, GE - profesori pentru învățământul preșcolar)

În analiza rezultatelor chestionarului s-au conturat concluzii cu privire la percepțiile cadrelor didactice despre domeniile de activitate și valorile promovate în educația preșcolară. Cadrele didactice consideră că domeniile cele mai relevante pentru educația axiologică sunt cele care vizează sănătatea, dezvoltarea fizică, relațiile interpersonale și dezvoltarea cognitivă. Aceste domenii sunt apreciate ca fiind esențiale în formarea atitudinilor responsabile, empatiei, respectului și cooperării. De asemenea, educația axiologică este văzută ca o parte integrantă a acestor domenii ce contribuie activ la dezvoltarea axiologică a preșcolarilor.

În ceea ce privește valorile promovate, cadrele didactice subliniază faptul că documentele curriculare pun un accent deosebit pe valori precum bunătatea, prietenia și comunicarea empatică, iar aceste valori sunt considerate esențiale în procesul educațional. Totodată, valori precum respectul și independența sunt, de asemenea, importante, însă sunt promovate într-un mod mai echilibrat și mai adaptat nevoilor copiilor. Un alt aspect observat este dificultatea în promovarea unor valori mai complexe, precum reziliența și autocontrolul emoțional. Cadrele didactice consideră că aceste valori sunt mai greu de învățat și aplicat de către copii, din cauza complexității lor și a necesității unor experiențe de viață mai ample pentru dezvoltarea acestora.

La ETAPA 2. PEDAGOGIZAREA PĂRINȚILOR au fost create contexte de formare a competențelor parentale, care au asigurat oportunități de înțelegere și aplicare de către părinți a principiilor educației axiologice, în general, și a principiilor formării la copii a orientărilor axiologice, în particular, facilitând manifestarea și internalizarea valorilor autentice la preșcolari,

într-un mod consecvent, unitar, coerent. În acest context, Vl. Pâslaru afirmă: „Aproprierea (asimilarea, însușirea) valorilor determină esențial calitatea individului, care se identifică cu propria-i calitate, deci cu propriile valori, inclusiv cu calitatea de a-și apropria valori, de a se constitui ca ființă desăvârșită – valoarea supremă a ființei umane” [106, p.329].

Evidențiem faptul că **etapa a doua s-a axat pe pedagogizarea părinților pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari** care a vizat proiectarea și implementarea diverselor activități de pedagogizare a părinților, în cadrul cărora s-a urmărit dezvoltarea competențelor parentale pentru formarea la copii a orientărilor axiologice.

Ansamblul activităților de pedagogizare a părinților pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari a inclus:

- **Masa Rotundă** „Părinți versați și inspirați, Copii valorici și dibaci: cooperare strategică sustenabilă” (Anexa 7.1.);
- **Seminarul** „Rădăcini și Aripi: Educația prin și pentru valori în familie” (Anexa 7.2.);
- **Workshop-ul** „Contexte educaționale defnitorii pentru formarea axiologică a copiilor” (Anexa 7.3.);
- **Trainingul** „Conflictul axiologic intra-și interpersonal: contexte, impact, soluții” (Anexa 7.4.);
- **Trainingul** „Atitudinile: rol și relevanță în formarea axiologică a personalității” (Anexa 7.5.);
- **Workshop-ul** „Valori în acțiune: transformare axiologică permanentă” (Anexa 7.6.);
- **Consultațiile individuale și de grup** „Formarea orientărilor axiologice la preșcolari: dificultăți, realizări, perspective” (Anexa 7.7.);
- **Seminarul** „Inovație în educație, inspirație, motivație, evoluție” (Anexa 7.8.);
- **Ședința cu părinții** „Educația axiologică - proces continuu, intenționat, dinamic, transformator” (Anexa 7.9.).

Ansamblul activităților de pedagogizare a părinților au contribuit la formarea orientărilor axiologice la preșcolari grație valorificării mecanismelor pedagogizării părinților pe dimensiunea *Formarea OAP*.

Tabelul 3.2. Activități de pedagogizare a părinților pentru formarea orientărilor axiologice la copiii de vârstă preșcolară

Nr.	Mecanisme ale pedagogizării părinților	Competențe parentale formate	Tipul de activitate	Tematică a activității	Conținuturi valorificate
1.	Mecanismul acceptării sprijinului pedagogic	Comunicare eficientă; deschidere spre cooperare și feedback constructiv; motivație pentru implicare dinamică și constructivă în activități de pedagogizare pe problema formării la copii a orientărilor axiologice	Masă Rotundă	Părinți versați și inspirați, Copii valorici și dibaci: cooperare strategică sustenabilă	Acceptarea sprijinului pedagogic în formarea orientărilor axiologice la preșcolari: posibile bariere și eficientizarea comunicării. Postulatele comunicării interpersonale eficiente: 1.O bună relație de comunicare se tranzacționează. 2.O bună relație de comunicare se mediază. 3.O bună relație de comunicare se negociază. 4.O bună relație de comunicare se construiește neîncetat. Comunicarea verbală, paraverbală, nonverbală. Educația axiologică a preșcolarilor: experiențe relevante, dificultăți, soluții. Părinții – parteneri egali implicați în educația axiologică a preșcolarilor. Valorificarea parteneriatului educațional grădiniță-familie în eficientizarea educației axiologice la preșcolari.
2.	Mecanismul conștientizării responsabilității parentale în formarea orientărilor axiologice a copiilor	Responsabilitate pentru satisfacerea nevoilor copiilor în procesul de apropiere a valorilor; conștientizarea valorii modelului parental în formarea referențialului axiologic al preșcolarilor	Seminar	Rădăcini și Aripi: Educația prin și pentru valori în familie	Nevoile copilului VS feedback-ul oferit de părinți. Scala așteptărilor copilului (de L. Cuznețov). Schema lumii interioare a copilului (de L. Cuznețov). Rolul modelului parental în formarea referențialului axiologic al copiilor de vârstă preșcolară. Educație prin exemplu: formarea valorilor în familie.
3.	Mecanismul angajării în	Gestionarea conduitei	Workshop	Contexte educaționale	Coordonatele mediului educațional favorizant

	educația axiologică a copiilor	axiologice la copii; crearea condițiilor, a contextelor educaționale favorizante formării orientărilor axiologice ale copiilor		definiții pentru formarea axiologică a copiilor	formării orientărilor axiologice la preșcolari: holistic, proactiv, sustenabil, adaptabil, inspirațional, reflexiv, colaborativ, accesibil, motivant, coerent, transformativ, incluziv etc. Contexte educaționale definiții formării autodisciplinii și independenței preșcolarilor. Independență versus dependență la vârsta preșcolară. Valorificarea poveștilor terapeutice în formarea autodisciplinii și independenței la preșcolari. Rolul părinților în manifestarea autodisciplinii și independenței copiilor de vârstă preșcolară. Reperarea valorilor.
4.	Mecanismul soluționării conflictelor axiologice intra- și interpersonale	Reglare și autoreglare emoțională; competența de remediere a conflictelor axiologice intra- și interpersonale; competența de negociere; competența de mediere a conflictelor; de prevenție a conflictelor axiologice intra- și interpersonale	Training	Conflictul axiologic intra-și interpersonal: contexte, impact, soluții	Conflicte axiologice intra- și interpersonale: aspecte definiții (definire, cauze, factori, particularități, etape, condiții). Modalități de prevenție a conflictelor axiologice intra- și interpersonale. Intervenții psihopedagogice de remediere a conflictelor axiologice intra- și interpersonale. Ascultarea activă versus soluționarea conflictelor axiologice. Necesitatea manifestării atitudinilor și a comportamentelor empaticе, asertive, suportive, de deschidere, receptivitate, înțelegere a copiilor în soluționarea conflictelor axiologice intra- și interpersonale. Negocierea schimbării. Dezvoltarea la copii a stimei de sine și a respectului față de alții – condiție în prevenția și remedierea conflictelor axiologice inter-personale și intra-personale.

					Dezvoltarea la preșcolari a capacității de cooperare responsabilă.
5.	Mecanismul schimbării atitudinilor axiologice la copii	Empatie; implicare și susținere emoțională; facilitarea schimbării atitudinilor axiologice la copii	Training	Atitudinile: rol și relevanță în formarea axiologică a personalității	Atitudinile: specific definitiv. Importanța atitudinilor axiologice în formarea referențialului axiologic al preșcolarului. Facilitarea autocontrolului emoțional la copiii de vârstă preșcolară. Reacțiile părinților față de manifestările emoționale ale copiilor. Manifestarea și dezvoltarea empatiei la copiii de vârstă preșcolară. Părinții – agenți preocupați de dezvoltarea comunicării empatice și autocontrolului emoțional la preșcolari. Valorificarea poveștilor terapeutice în formarea autocontrolului emoțional la preșcolari.
6.	Mecanismul reconsolidării noilor comportamente, emoții, experiențe, cunoștințe, atitudini, convingeri, valori	Competența de eficientizare a transformării axiologice; monitorizare continuă a evoluției orientărilor axiologice	Workshop Consultații individuale și de grup	Valori în acțiune: transformare axiologică permanentă Formarea orientărilor axiologice la preșcolari: dificultăți, realizări, perspective	Transformare axiologică permanentă. Reconsolidarea noilor comportamente, emoții, experiențe, cunoștințe, atitudini, convingeri, valori. Dificultăți, realizări, perspective în formarea orientărilor axiologice la preșcolari. Consecințele greșelilor comise de părinți în educația copiilor. Contexte relevante dezvoltării curiozității cognitive a copiilor de vârstă preșcolară. Învățarea experiențială în educația timpurie. Strategii educaționale valorificate de agenții educaționali versus stilul preferențial de învățare al copiilor.
7.	Mecanismul implementării strategiilor inovative de educație axiologică	Valorificare a strategiilor inovative de educație axiologică în formarea referențialului	Seminar	Inovație în educație, inspirație, motivație, evoluție	Inovația în educație: aspecte relevante. Argumente pentru o educație axiologică timpurie. Strategii clasice și inovative de formare a referențialului axiologic al preșcolarului:

		axiologic al preșcolarilor; adaptarea strategiilor inovative la contextul individual de dezvoltare axiologică a copilului			autocontrolul emoțional, respectul de sine și de alții, autodisciplina, curiozitatea și dorința de a învăța, independența, comunicarea empatică, cooperarea responsabilă. Disciplină versus pedeapsă: între tradițional și modern.
8.	Mecanismul autoevaluării și autoeducației axiologice permanente	Evaluare și autoevaluare constructivă; reflecție critică; autoreglare axiologică activă	Ședința cu părinții	Educația prin și pentru valori - proces continuu, intenționat, dinamic, transformator	Educația prin și pentru valori a preșcolarilor. Continuitatea procesului de formare a orientărilor axiologice la subiecții procesului educațional. Legile copilului. Cele zece fericiri ale părinților. Codul axiologic al relației părinte-copil.

În cadrul *Mesei Rotunde „Părinți versați și inspirați, Copii valorici și dibaci: cooperare strategică sustenabilă”* (Anexa 7.1.) a fost accentuată importanța fortificării acțiunilor tuturor agenților educaționali privind cooperarea și feedback-ul constructiv în vederea asigurării progresului axiologic al copiilor, s-a precizat necesitatea dezvoltării competenței de comunicare a părinților și copiilor prin valorificarea eficientă a mijloacelor verbale, paraverbale, nonverbale. De asemenea, părinții au fost invitați să reflecteze asupra valorificării în activitatea cu copiii, cu cadrele didactice a postulatelor comunicării eficiente, precizate elocvent de autorii L. Ezechil, G. Albu, I.-O. Pânișoară: 1. O bună relație de comunicare se tranzacționează. 2. O bună relație de comunicare se mediază. 3. O bună relație de comunicare se negociază. 4. O bună relație de comunicare se construiește neîncetat [105].

Părinții participanți la eveniment au fost încurajați să manifeste implicare dinamică și constructivă în activități de pedagogizare și de valorificarea a parteneriatului educațional grădiniță-familie pe problema formării la copii a orientărilor axiologice, fiind evidențiată valoarea educației axiologice în dezvoltarea holistică a preșcolarilor.

În desfășurarea *Seminarului „Rădăcini și Aripi: Educația prin și pentru valori în familie”* (Anexa 7.2.) am urmărit asumarea de către părinți a responsabilității pentru satisfacerea nevoilor copiilor în procesul de formare la preșcolari a orientărilor axiologice; conștientizarea valorii modelului parental în formarea referențialului axiologic al copiilor de vârstă preșcolară; facilitarea transformării, diminuarea și remedierea trăsăturilor și emoțiilor negative ale copiilor prin asigurarea suportului emoțional, a empatiei, consecvenței și coerenței intervențiilor educaționale.

În acest sens, unul din exercițiile realizate a vizat „Nevoile copilului VS feedback-ul oferit de părinți”, care a permis elucidarea expectanțelor copiilor privind relația cu părinții; conștientizarea influențelor ce parvin din partea părinților. Participanților li s-a propus să analizeze „Scala așteptărilor copilului” elaborată de L. Cuznețov [53, p.100], ce conține un ansamblu de nuanțe afective și etice după care adulții pot aprecia dispoziția, dorințele și așteptările copilului: blândete, tandrețe, căldură, dragoste, cordialitate, înțelegere, susținere, încurajare, aprobare, empatie, grijă, zâmbet, comunicare, colaborare. Scala a fost completată cu alte valori pe care părinții le-au considerat importante în formarea profilului axiologic al copiilor, după care acestea s-au contrapus cu necesitățile copiilor: autocontrol emoțional, respect de sine și de alții, autodisciplină, curiozitate și dorință de a învăța, independență, cooperare responsabilă.

Activitatea desfășurată în microgrup „Educație prin exemplu: formarea valorilor în familie” a vizat valorificarea modelului parental în formarea referențialului axiologic al copiilor de vârstă preșcolară. Activitatea a debutat cu discuții în care s-a subliniat rolul central al părinților în educația axiologică a copiilor și modul în care valorile sunt transmise în familie prin comportamentele zilnice. Discuția a continuat cu oferirea de către participanți a exemplelor și a argumentelor privind modul în care părinții, ca principali agenți educaționali, facilitează dezvoltarea axiologică a copiilor. Fiecare părinte a fost invitat să reflecteze asupra propriilor valori, analizând în ce măsură acestea sunt în concordanță cu ceea ce își dorește să formeze copiilor. Ulterior, părinții au continuat discuțiile pe baza unor studii de caz care ilustrau situații obișnuite din viața de familie, fiind analizate modalitățile în care exemplul personal influențează pozitiv sau negativ formarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor. Activitatea s-a finalizat cu elaborarea concluziilor, în care părinții au emis reflecții personale, au primit feedback constructiv din partea participanților, au fost încurajați să asigure transferul inovativ al cercetărilor privind educația axiologică a copiilor în practica educației din mediul familial.

În derularea Atelierului „Contexte educaționale definitorii pentru formarea axiologică a copiilor” (Anexa 7.3) părinții au determinat contextele educaționale relevante formării la preșcolari a autodisciplinii și independenței. În această ordine de idei, părinții au dedus că excesele sau disfuncțiile comportamentale ale exercitării rolurilor parentale (fie cele generice, fie cele specifice fiecărei persoane) își pun amprenta pregnant și în mod negativ pe acțiunile disciplinare. Exigența exagerată a adultului față de copil, răsfățul, perfecționismul, protecționismul, lipsa de iubire, teama permanentă, indiferența, tergiversarea, lipsa unității parentale în abordarea unor probleme, rele tratamente exercitate asupra minorului/maltratarea etc. afectează disfuncțional acțiunea învățării comportamentului corect. Totodată, instituirea unui climat familial cu modele

parentale pozitive, cu atmosferă optimistă, calmă, stimulativă generează la copil trăsături caracteriale pozitive cum ar fi: încrederea în sine și în ceilalți, independență, hărnicie, disciplină, spirit de ordine etc. [120, p.122].

Participanții au analizat și și-au expus opinia privind ideile autorilor B.A. Bailey, J. Wyckoff, B. Unell, conform cărora: „Responsabilitatea disciplinării copilului de vârstă mică revine în totalitate adultului din preajma acestuia care trebuie să preia toate pârghiile de acțiune specifice demersului” [apud 120, p.120]. În cadrul *Mesei Rotunde „Părinți versați și inspirați, Copii valorici și dibaci: cooperare strategică sustenabilă”* (Anexa 7.1.) a fost accentuată importanța fortificării acțiunilor tuturor agenților educaționali privind cooperarea și feedback-ul constructiv în vederea asigurării progresului axiologic al copiilor, s-a precizat necesitatea dezvoltării competenței de comunicare a părinților și copiilor prin valorificarea eficientă a mijloacelor verbale, paraverbale, nonverbale. De asemenea, părinții au fost invitați să reflecteze asupra valorificării în activitatea cu copiii, cu cadrele didactice a postulatelor comunicării eficiente, precizate elocvent de autorii L. Ezechil, G. Albu, I.-O. Pânișoară: 1. O bună relație de comunicare se tranzacționează. 2. O bună relație de comunicare se mediază. 3. O bună relație de comunicare se negociază. 4. O bună relație de comunicare se construiește neîncetat [105].

Părinții participanți la eveniment au fost încurajați să manifeste implicare dinamică și constructivă în activități de pedagogizare și de valorificarea a parteneriatului educațional grădiniță-familie pe problema formării la copii a orientărilor axiologice, fiind evidențiată valoarea educației axiologice în dezvoltarea holistică a preșcolarilor.

Autonomia mai este asimilată cu independența subiectului. P. Popescu-Neveanu desemnează prin *autonomie* modul de a fi al unui organism, al unei persoane, al unui grup sau al unui sistem, în general, care „funcționează independent, se determină în baza propriei structuri, a legilor sale interne”. La rândul său, *independența* constituie o caracteristică „a celui care refuză sau reduce la maximum dependența de alții, preferând autonomia în baza unui sistem de atitudini personale bine conturate și autoacceptate”. A fi autonom nu exclude raportarea la alții, ci o presupune: atunci când o persoană este autonomă, ea „își construiește o lume a sa, independentă, dar în respectul normelor generale ale societății”, precum specifică autorii D. Badea și M. Cuciureanu [apud 120, p.123].

De asemenea, în cadrul respectivului atelier, părinții au analizat și valorizat *coordonatele mediului educațional favorizant formării orientărilor axiologice ale copiilor de vârstă preșcolară:*

- *sustenabil* - valorile promovate sunt durabile și rezistente în timp;

- *holistic* - abordează dezvoltarea valorilor dintr-o perspectivă globală, integrând aspecte cognitive, afective, comportamentale; pedagogice, psihologice, sociale etc.;
- *prospectiv* - anticipează nevoile și provocările viitoare ale copiilor și oferă oportunități de învățare care să pregătească copiii pentru valorile și normele care vor fi relevante în viața lor de mai târziu; presupune planificarea și implementarea strategiilor educaționale care se concentrează pe dezvoltarea valorilor universale și a abilităților necesare pentru viața de adult, precum responsabilitatea, respectul, empatia și colaborarea etc.; privește în viitor și urmărește să formeze copii capabili să se adapteze și să trăiască în societăți complexe și în continuă schimbare;
- *proactiv* - favorizează implicarea activă a agenților educaționali în identificarea și implementarea strategiilor care vor sprijini dezvoltarea referențialului axiologic al preșcolarilor, oferindu-le experiențe și contexte care să favorizeze consolidarea noilor comportamente, emoții, experiențe, cunoștințe, atitudini, convingeri, valori;
- *adaptabil* - se poate ajusta în funcție de schimbările din societate sau de nevoile individuale;
- *inspirațional* - motivează subiecții să aspire la standarde înalte de comportamente proactive, emoții, experiențe, cunoștințe, atitudini, convingeri, valori dezirabile;
- *reflexiv* - încurajează autoanaliza și reconsiderarea valorilor personale;
- *colaborativ* - promovează activitatea în echipă și construirea valorilor comune prin colaborare;
- *accesibil* - valorile sunt prezentate într-un mod ușor de înțeles și aplicat de către toți subiecții;
- *motivant* - generează un climat pozitiv ce încurajează atitudini și conduite dezirabile;
- *coerent* - susține formarea continuă a orientărilor axiologice ale subiectului;
- *transformativ* - promovează schimbări pozitive în comportamentele, convingerile subiecților;
- *incluziv* - acceptă și valorizează diversitatea valorilor și a perspectivelor multiple de formare a referențialului axiologic al personalității;
- *sprijinitor/suportiv* - oferă suport/sprijin emoțional și educațional pentru dezvoltarea referențialului axiologic al subiectului;
- *empatic* - încurajează înțelegerea și respectul față de valorile celor din jur;
- *interactiv* - favorizează dialogul și colaborarea între toți participanții procesului educațional;
- *educativ* - contribuie la învățarea și interiorizarea valorilor de către subiecți în varii contexte: formele, informale, nonformale;
- *stabil* - menține și promovează un sistem clar de valori care ghidează atitudinile, convingerile, comportamentele subiectului;
- *deschis* - asigură adaptarea și integrarea valorilor în referențialul axiologic al subiecților;

- responsabil - încurajează asumarea responsabilității pentru acțiuni și alegeri în cazul dilemelor axiologice, a responsabilității pentru impactul valorilor asupra comunității și societății.

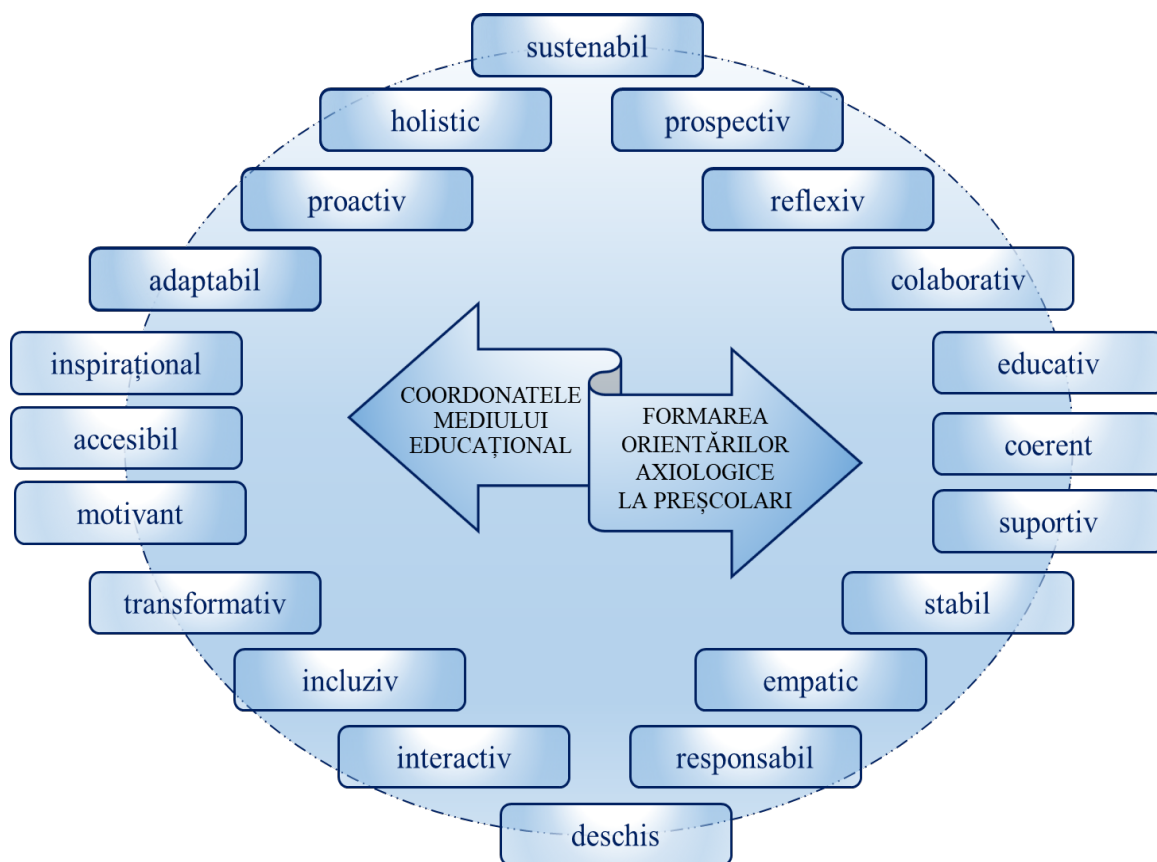


Figura 3.3. Coordonatele mediului educațional favorizant pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari (contribuție proprie)

Crearea mediului favorizant a constituit un scop explicit în procesul dezvoltării competențelor parentale pentru formarea orientărilor axiologice ale copiilor, fiind semnificativă deoarece părinții joacă un rol central în formarea referențialului axiologic încă din primii ani de viață, sunt primii educatori ai copiilor și reprezintă un model valoric esențial. Propriul referențial axiologic al părinților influențează profund sistemul de valori al copiilor. Părinții bine pregătiți în domeniul educației axiologice contribuie la crearea unui mediu valoric coerent, stabil, coeziv, transformator, sustenabil, în care copiii pot învăța să diferențieze, să înțeleagă, să învețe, treptat să interiorizeze valorile. Totodată, respectivele competențe ajută părinții să colaboreze eficient cu educatorii, asigurând continuitatea între valorile promovate acasă și cele din mediul educațional din grădiniță și vice-versa. Lipsa sau nivelul scăzut al competențelor parentale, poate periclita continuitatea intervențiilor educaționale, iar mesajele valorice pot deveni contradictorii. De asemenea, formarea competențelor parentale întărește responsabilitatea socială, dat fiind faptul că o societate bazată pe valori solide începe cu educația din familie, contribuind la dezvoltarea tinerei

generații morale, responsabile, capabile să răspundă cu integritate provocărilor lumii moderne. În acest context, deținerea competențelor parentale asigură un mediu educațional sustenabil, incluziv, inspirațional, în care copiii își formează atitudini și comportamente echilibrate, responsabile, motivate de principii etice solide. Educația prin și pentru valori contribuie la formarea copiilor empatici, independenți, reflexivi, cooperanți, angajați social, respectuoși, flexibili, corecți, capabili să înțeleagă, să respecte, să diferențieze, să experimenteze complexitatea relațiilor interumane.

Competențele parentale definitorii pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari au fost derivate din mecanismele pedagogizării părinților.

Acceptarea sprijinului pedagogic a scos în evidență importanța deținerii de către părinți a *competenței de comunicare eficientă* în scopul soluționării unei probleme de interes comun a agenților educaționali. Competența respectivă în contextul mecanismului acceptării sprijinului pedagogic se referă la abilitatea părinților de a interacționa eficient cu educatorii, cu alți specialiști și, în mod deosebit, cu copiii, pentru a facilita formarea orientărilor axiologice, utilizarea unui limbaj clar și accesibil, fapt ce implică cunoașterea și aplicarea normelor comunicării eficiente, capacitatea de codificare și decodificare adecvată a mesajelor orale și scrise privind procesul de formare a orientărilor axiologice la copii, ascultarea activă a nevoilor și preocupărilor subiecților, exprimarea argumentată a opiniilor privind valorile și principiile educației axiologice, etalarea deținerii cunoștințelor și a capacităților de valorificare în comunicarea cu copiii și maturii a mijloacelor verbale, paraverbale, nonverbale, manifestarea responsabilității față de codificarea adecvată a mesajului, respectul față de interlocutor, respectarea opiniilor interlocutorilor etc. Prin comunicare asertivă, părinții cooperează cu educatorii pentru a integra sprijinul pedagogic în viața cotidiană a copiilor. În acest sens, sunt importante abilitățile de a discuta constructiv și asertiv despre valori și nonvalori, de a aborda deschis, asertiv diverse dileme axiologice ce precizează situații în care subiectul se confruntă cu alegeri dificile, în care valorile sau principiile implicate intră în conflict. Aceste dileme necesită o evaluare atentă a opțiunilor disponibile, deoarece alegerea poate avea consecințe asupra valorilor, normelor sociale, relațiilor interumane etc.

Deschiderea spre cooperare și feedback constructiv a evidențiat disponibilitatea părinților de a colabora cu educatorii, oferind și primind feedback într-un mod care să contribuie la îmbunătățirea continuă a strategiilor educaționale direcționate în vederea formării orientărilor axiologice ale copiilor. Această deschidere facilitează o comunicare bidirecțională, în care părinții își pot exprima preocupările, iar educatorii pot oferi recomandări bazate pe observații relevante și expertiză profesională, astfel părinții devin parteneri activi în realizarea scopului și a obiectivelor educației axiologice, contribuind la crearea mediului valoric coerent, transformativ, coeziv.

Motivația părinților pentru implicare dinamică în activități de pedagogizare pe problema educației axiologice a copiilor a fost reprezentativă în asigurarea continuității educaționale între diversitatea contextelor formale și informale. Atunci când părinții înțeleg importanța valorilor în dezvoltarea personalității copiilor lor, devin mai deschiși spre colaborare și constructivi în adoptarea strategiilor pedagogice eficiente.

Am urmărit motivarea părinților pentru implicarea plenară în activități de pedagogizare privind formarea referențialului axiologic al copiilor de vârstă preșcolară, ținând cont de recomandările și ideile cercetătorilor care avertizează despre scăderea eficienței programelor de formare parentală în cazul lipsei sau a motivației scăzute a părinților. În această ordine de idei, autorii C. Matalon și M.N. Turliuc precizează: „Dacă părinții nu sunt motivați sau angajați în programul de intervenție (ca atunci când nu participă din proprie inițiativă) și nu se implică activ în sesiunile de formare sau nu aplică constant strategiile de parenting în interacțiunile cu copilul, atunci programul poate fi mai puțin eficace și frecvența abandonului poate crește mult” [54, p.365].

Participarea activă la activitățile de pedagogizare a oferit părinților oportunitatea de a asigura progresul competențelor parentale, le-a permis să își împărtășească experiențele și să învețe din bunele practici, consolidându-și rolul de parteneri activi în procesul educațional și contribuind la crearea unui mediu educațional coerent și valoric.

Manifestarea responsabilității părinților pentru satisfacerea nevoilor copiilor s-a concentrat pe recunoașterea, clarificarea și satisfacerea diversității necesităților definitorii: fiziologice, emoționale, cognitive, sociale, educaționale, culturale, de securitate, de apartenență, de explorare, de acceptare etc. Satisfacerea nevoilor copiilor privind înțelegerea, diferențierea, învățarea, interiorizarea treptată a valorilor a subliniat procesul complex de apropiere (asimilare, însușire) a valorilor, fapt care a condus la reliefaarea referențialului axiologic al preșcolarilor.

În procesul de pedagogizare a părinților grupului experimental am urmărit formarea *competenței de evaluaare și autoevaluare constructivă* care a oferit agenților educaționali atât oportunitatea de a examina propriu referențial axiologic și transformările ce sprijină autoperfecționarea, cât și de a analiza intervenții educaționale valorificate în mediul familial, de a aprecia eficiența acestora în formarea orientărilor axiologice la copii. În acest context, părinții au devenit conștienți de impactul propriului model acțional asupra apropiierii valorilor de către copii, ceea ce le-a permis să facă ajustări și îmbunătățiri continue. De asemenea, copiii au fost încurajați să se autoevalueze, dezvoltând abilități de analiză critică a conduitelor, atitudinilor, valorilor manifestate în relațiile interpersonale.

Ședința pentru părinți „Educația prin și pentru valori – proces continuu, intenționat, dinamic, transformator” (Anexa 7.9.) a favorizat dezvoltarea la părinți a competențelor de evaluare și autoevaluare constructivă, de reflecție critică, de autoreglare axiologică activă.

Competența de reflecție critică reliefează abilitatea părinților de a analiza și judeca în mod obiectiv informațiile, situațiile, având în vedere nu doar rezultatele, dar și motivele, valorile care stau la baza alegerilor educaționale. Prezintă semnificație valorică reflecția părinților asupra modului în care comportamentele, cunoștințele, dispozițiile, atitudinile, convingeri, valorile, deciziile personale influențează formarea profilului axiologic al preșcolarului, înțelegând impactul acestora asupra copiilor și fiind dispuși să își schimbe perspectivele atunci când este necesar. Reflecția a permis părinților să selecteze, adapteze și implementeze strategiile educaționale clasice și moderne pentru a răspunde mai bine nevoilor copiilor. Pe de altă parte, copiii au fost încurajați să reflecteze asupra comportamentelor afective și valorilor din anturaj, experimentând învățarea experiențială și dezvoltând simțul critic în raport cu sine și ceea ce îi înconjoară.

Competența de autoreglare axiologică activă relevă abilitatea părinților de a reflecta critic asupra propriilor valori, de a le reevalua și ajusta în mod autonom conform exigențelor și solicitărilor mediului socio-cultural contemporan, într-un proces conștient, sistematic, coerent, dinamic de autoperfecționare, în care formabilul este participant activ și responsabil în construcția propriei orientări axiologice.

Deținerea și valorificarea de către părinți în activitatea realizată cu copiii a competențelor anterior nominalizate a contribuit la **formarea referențialului axiologic al preșcolarului**, care, în viziunea noastră reprezintă ansamblul structurilor valorice interiorizate de copil, constituit din sistemul valorilor și normelor actualizate în orice act de valorizare, care se dezvoltă prin asimilarea reperelor valorice dezirabile contemporaneității, transmise/provenite din mediul educațional formal, informal și nonformal, influențat atât de trăsăturile de personalitate ale copilului, cât și de contextele socioculturale și rămânând deschis la noi stimuli, influențe pentru a asigura adaptarea și funcționalitatea optimă a copilului în evoluția sa axiologică.

Referențialului axiologic al copiilor de vârstă preșcolară vizează: autocontrolul emoțional, respectul de sine și de alții, autodisciplina, curiozitatea și dorința de a învăța, independența, comunicarea empatică, cooperarea responsabilă. Precizăm că am urmărit corelarea valorilor incluse în Referențialul axiologic al preșcolarilor cu cele din *Programul educațional național de educație pentru valori „Joc, respect și bucurie”*:

- autocontrolul emoțional (echilibrul);
- respectul de sine și de alții (respectul, corectitudinea, amabilitatea, recunoștința);

- autodisciplina (perseverența, punctualitatea, răbdarea);
- curiozitatea și dorința de a învăța (entuziasmul, înțelegerea);
- independența (libertatea, încrederea);
- comunicarea empatică (empatia, acceptarea, toleranța);
- cooperarea responsabilă (ajutorul, înțajutorarea, solidaritatea, responsabilitatea, prietenia).

Formarea referențialului axiologic al preșcolarilor se realizează cu succes în cazul valorificării parteneriatului educațional grădiniță-familie. Aderăm la opinia cercetătoarelor D. Antoci și V. Birtok-Andrasciuc care susțin că parteneriatul educațional constituie „demersul educațional care prin comunicare, conformitate, creativitate, coeziune, coerentă și eficientă, asigură socializarea și cooperarea partenerilor în soluționarea unei probleme de interes comun și creează o stare de siguranță și confort” [16, p.154].

V. Mîslițchi afirmă că un parteneriat educațional funcțional atestă caracteristici ce explicitează abordarea sistemică și interacționistă a diverselor componente între care se stabilesc raporturi consensuale [92, p.81]. În această ordine de idei, autoarea afirmă că funcționalitatea parteneriatului educațional grădiniță-familie reflectă buna comunicare, cooperare, colaborare, coordonare, conlucrare, coerență, coeziune, creativitate, eficiență, complianță între cadrele didactice și părinți pentru a asigura contexte definitorii dezvoltării integrale a copiilor, soluționării optime a problemelor de ordin psiho-socio-pedagogic cu care se confruntă agenții educaționali.

Atât educatorii, cât și părinții trebuie să depună eforturi în construirea unui mediu educațional eficient și suportiv, în care toate părțile implicate contribuie la obținerea succesului scontat, manifestând disponibilitatea de a oferi sprijin, ajutor, încurajare, în care se pune accent pe comunicare eficientă, asumarea de roluri și responsabilități, recunoașterea și acceptarea diferențelor, acțiune planificată și sinergică pentru realizarea obiectivelor propuse, egalitate de șanse și combatere a discriminării partenerilor, unitate de cerințe, decizii, acțiuni educative etc., ce constituie relevante caracteristici ce contribuie la crearea mediului educațional pozitiv, incluziv, cooperant, solidar, eficient, inovativ [92, pp.86-87].

Prin asigurarea funcționalității parteneriatului educațional grădiniță-familie, părinții au fost direcționați continuu și sistematic în formarea orientărilor axiologice la copiii de vârstă preșcolară, dar am insistat în mod deosebit să asigurăm progresul competențelor parentale privind formarea referențialului axiologic al preșcolarilor în cadrul următoarelor activități:

- autodisciplină; independență: Workshop-ul „Contexte educaționale definitorii pentru formarea axiologică a copiilor” (Anexa 7.3.);

- manifestare a respectului de sine și de alții; cooperare responsabilă: Trainingul „Conflictul axiologic intra-și interpersonal: contexte, impact, soluții” (Anexa 7.4.);
- autocontrol emoțional; comunicare empatică: Trainingul „Atitudinile: rol și relevanță în formarea axiologică a personalității” (Anexa 7.5.);
- curiozitate și dorință de a învăța: Workshop-ul „Valori în acțiune: transformare axiologică permanentă” (Anexa 7.6.).

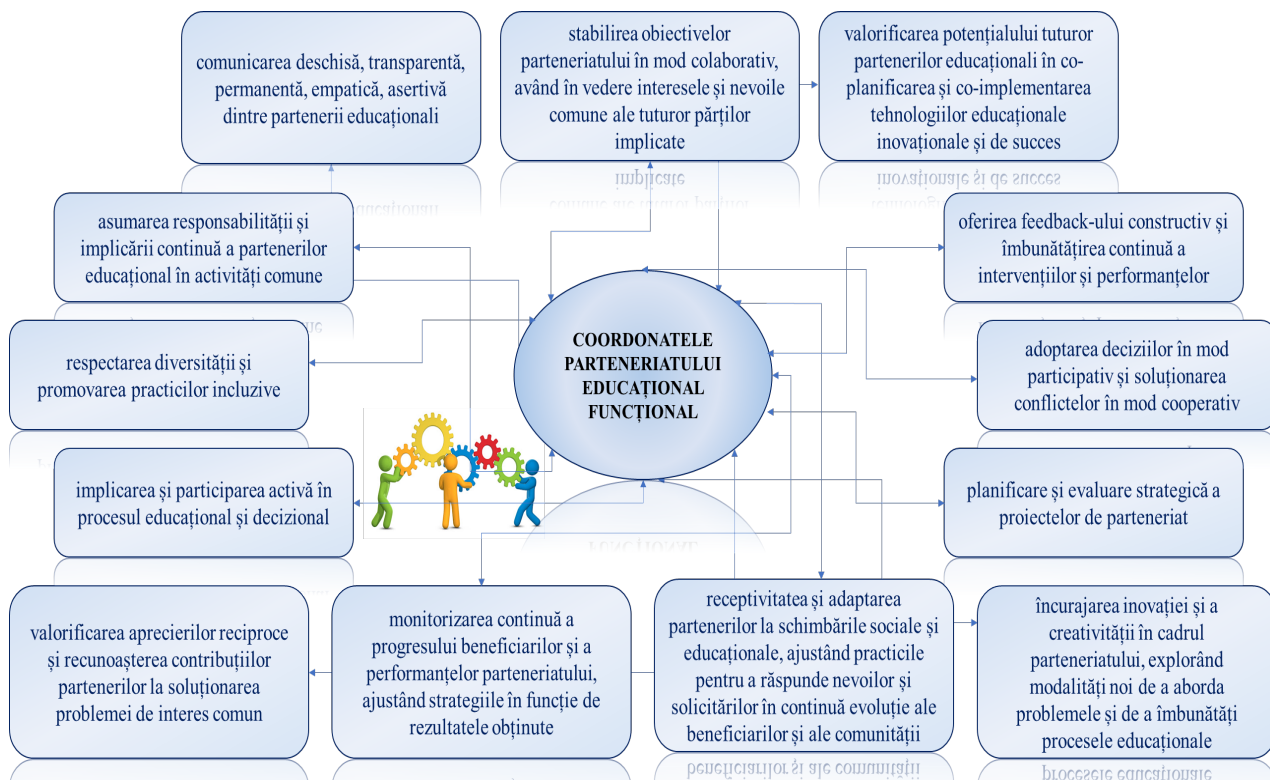


Figura 3.8. Caracteristicile parteneriatului educațional funcțional pentru formarea OAP (după V. Mîslișchi)

Scăderea procentului părinților ce atestă nivel scăzut al competențelor parentale a indicat reducerea dificultăților întâmpinate de aceștia în relația cu preșcolarii, fapt ce a evidențiat realizarea dezideratelor educației axiologice la vârsta preșcolară prin intervențiile pedagogice utilizate eficient și coerent de către părinți în mediul familial. Aceste constatări scot în evidență necesitatea și relevanța continuării programelor care sprijină dezvoltarea relațiilor interumane pozitive, armonioase, cu accent pe sporirea bunăstării copiilor. În acest context, pedagogizarea părinților pentru educația axiologică s-a dovedit a fi un pilon ce contribuie la formarea agenților educaționali responsabili, competenți, empatici, asertivi, promotori ai valorilor general-umane, capabili să creeze mediul familial propice dezvoltării holistice a copiilor de vârstă preșcolară.

Prin *conștientizarea valorii modelului parental* în formarea referențialului axiologic al preșcolarilor am urmărit ca părinții să își asume responsabilitatea pentru propriile fapte, atitudini, conduite, valori etalate, recunoscând că acestea influențează direct modul în care copilul percepe,

însușește valorile. În această ordine de idei, părinții înțeleg că propriul sistem de valori are impact semnificativ asupra formării referențialului axiologic al copiilor, demonstrând prin acțiuni, atitudini, conduite exemplare principiile pe care vor să le transmită și valorile pe care le consideră definitorii și relevante personalității în contemporaneitate.

Competența de gestionarea a conduitei axiologice la copii a vizat ansamblul cunoștințelor, abilităților și atitudinilor pe care părinții le valorifică pentru a observa, influența și susține dezvoltarea comportamentelor axiologice la copii, fapt ce include modelarea comportamentului prin acțiuni exemplare, facilitarea discuțiilor despre dilemele morale, oferirea de feedback constructiv, crearea unui mediu educațional valoric.

Competența de asigurare a condițiilor favorizante pentru formarea orientărilor axiologice la copii evocă eforturile părinților de a crea, în parteneriat cu educatorii, contextele educaționale necesare evoluției axiologice a personalității. Aceasta implică facilitarea climatului psihosocial bazat pe încredere, respect reciproc, cooperare, gestionare optimă a emoțiilor etc., unde copiii se simt în siguranță să-și exprime opiniile, să exploreze diverse perspective în soluționarea dilemelor axiologice, se atestă încurajarea interacțiunilor pozitive cu alți copii și adulți pentru a dezvolta conduite prosoziale bazate pe valori. În acest sens, au fost elucidate și valorificate coordonatele mediului educațional favorizant formării orientărilor axiologice ale copiilor de vârstă preșcolară: holistic, proactiv, sustenabil, adaptabil, inspirațional, reflexiv, colaborativ, accesibil, motivant, coerent, transformativ, incluziv etc.

În desfășurarea *Trainingului „Conflictul axiologic intra-și interpersonal: contexte, impact, soluții”* (Anexa 7.4.) am pus accentul pe realizarea următoarelor obiective: dezvoltarea la părinți a competenței de reglare și autoreglare emoțională, de remediere a conflictelor axiologice intra- și interpersonale, de negociere, de mediere a conflictelor; de prevenție a conflictelor axiologice intra- și interpersonale; elucidarea intervențiilor psiho-socio-pedagogice de manifestare la preșcolari a respectului de sine și de alții, de formare la copii a capacității de cooperare responsabilă.

Competența de remediere a conflictelor axiologice intra- și interpersonale dezvoltată părinților a evidențiat:

- achiziția de cunoștințe privind caracteristicile esențiale ale conflictelor axiologice: definire, cauze, factori, particularități, etape, condiții, soluții etc.;
- dezvoltarea capacității de a identifica și valorifica strategiile educaționale relevante pentru soluționarea eficientă a conflictelor axiologice intra- și interpersonale;
- manifestarea atitudinilor și a comportamentelor empaticе, asertive, suportive, de deschidere, receptivitate, înțelegere a copiilor în soluționarea conflictelor axiologice intra- și interpersonale.

În vederea soluționării cu succes a conflictelor axiologice este indispensabilă deținerea *competenței de reglare și autoreglare emoțională*, care a permis adulților să gestioneze în mod constructiv stările afective implicate în situații stresante, atât cele proprii, cât și ale copiilor, să mențină dialogul deschis, respectuos, asertiv, să ofere răspunsuri echilibrate la provocările mediului ambiant, fapt ce contribuie la prevenirea escaladării conflictelor, sprijină dezvoltarea relațiilor bazate pe empatie, respect pentru sine și cei din jur, valorizarea alterității, acceptarea diversității culturale și de opinii etc. În această ordine de idei, sunt relevante ideile prof. univ. M. Golu care afirmă: „Conflictul la nivel uman trebuie analizat, explicat și gestionat din trei unghiuri de vedere corelate și integrate: biologic, psihologic, sociologic” [68].

Etalarea *competenței de negociere* în cazul conflictelor axiologice a fost relevantă situației în care părinții încercau să-și îndeplinească necesitățile atunci când acestea depind de alții, implicit de copii, astfel încât orice dorință pe care o atestă subiectul sau orice nevoie ce trebuie satisfăcută poate genera o situație de negociere, fapt ce implică discuții între două sau mai multe părți cu interese atât comune, cât și conflictuale, în scopul de a ajunge la un acord reciproc avantajos.

Competența de mediere a conflictelor axiologice vizează implementarea intervențiilor mediatorului performant, neutru în raport cu părțile aflate în conflict, în vederea rezolvării conflictului prin facilitarea comunicării și oferirea de sugestii: asigurarea motivației mutuale; realizarea balanței în situațiile de putere; coordonarea eforturilor de confruntare; promovarea deschiderii spre dialog; menținerea unui nivel optim de tensiune [105, p.206].

În demersurile întreprinse de noi privind pedagogizarea părinților pentru formarea orientărilor axiologice la copiii de vârstă preșcolară am acordat atenție deosebită formării *competenței de prevenție a conflictelor axiologice* intra- și interpersonale care evidențiază deținerea cunoștințelor, a capacităților și atitudinilor necesare pentru a preveni conflictele, a anticipa și a gestiona situațiile tensionate înainte ca acestea să degenereze în conflicte intra- și interpersonale evidente. Acest aspect precizează abordarea și implicarea proactivă a părinților care identifică, aplică diferențiat strategiile educaționale eficiente de prevenție a conflictelor axiologice.

În structura orientărilor axiologice ale personalității un rol semnificativ îl ocupă atitudinile, care desemnează poziționarea preferențială și valorică, adoptată de o persoană, direct sau indirect, în relație cu un element al lumii sociale (grup social, probleme ale societății etc.), poziționare prin care persoana își orientează selectiv conduita adoptată în prezența, reală sau simbolică, a acestui element și se autoreglează preferențial [57, p.105].

Considerăm că formarea atitudinilor axiologice la copii este esențială pentru dezvoltarea unei baze axiologice solide, care să le ghideze comportamentul, deciziile în viața cotidiană.

Aceasta contribuie la diferențierea valorilor de nonvalori, permițând copiilor să aleagă conștient ceea ce este corect, etic, just, responsabil, dezirabil din punct de vedere moral, valoros pentru societate. Atitudinile axiologice bine formate oferă copiilor repere clare pentru a interacționa armonios în societate, a respecta diversitatea, asigură adaptarea optimă la cerințele sociale contemporane, cultivă responsabilitatea personală și socială.

În acest sens, sunt relevante *legitățile formării atitudinilor morale la copii* în cadrul familiei, deduse de T. Munteanu: interdependența dintre acțiunile cognitive, afective și comportamentale; caracterul temporal și dinamic al atitudinilor; interdependența dintre procesul de educație și procesul de formare a atitudinilor la personalitate; interdependența dintre factorii orientativi și factorii spontani, pe de o parte, și atitudinile pozitive și negative prezente în planul intern/în planul conștiinței la personalitate, pe de altă parte; interdependența dintre educație/autoeducație a atitudinilor și de dezvoltare/autodezvoltare a personalității [apud 94].

Prin realizarea *Trainingului „Atitudinile: rol și relevanță în formarea axiologică a personalității”* (Anexa 7.5.) am urmărit sporirea empatiei părinților atestată în relația cu propriul copil, cu impact asupra eficientizării la preșcolari a comunicării empatice cu semenii și maturii; sprijinirea implicării și susținerii emoționale a părinților în manifestarea autocontrolului emoțional al copiilor; dezvoltarea la părinți a competenței de facilitare a schimbării atitudinilor axiologice ale preșcolarilor, cu repercusiuni asupra progresului axiologic al copiilor de vârstă preșcolară.

Competența empatică a evidențiat abilitatea părinților de a identifica, recunoaște, înțelege, monitoriza emoțiile, conduitele, cognițiile, perspectivele copiilor, acționând în relațiile interpersonale cu sensibilitate, înțelegere, răbdare, respect, sprijin emoțional și deschidere, cultivând astfel o conexiune empatică în relațiile interpersonale, fapt ce presupune implicit capacitatea de a răspunde adecvat la nevoile preșcolarilor.

În activitatea de pedagogizare, părinții au fost direcționați să valorifice ideile autorului M.I. Hoffman potrivit căruia „părinții pot educa empatia copilului prin discuții în care îi explică consecințele acțiunilor sale asupra altor persoane, evidențiind elementele ce ar putea induce răspunsuri empatice, dar și ale propriilor decizii parentale, ceea ce stimulează abilitatea copilului de a privi situația din perspectiva altora” [apud 120, p.153].

Implicarea și susținerea emoțională a părinților este deosebit de importantă în procesul complex al schimbării atitudinilor axiologice la copii, părinții oferind mediul sigur și de încredere, în care copiii se pot exprima liber, pot explora diverse valori. Prin sprijin emoțional constant, părinții au facilitat consolidarea încrederii în forțele proprii, dezvoltarea unei atitudini pozitive a

copilului față de normele morale, favorizarea dialogul deschis, permițând copiilor să reflecteze asupra propriilor conduite, experiențe, convingeri și să adopte valori solide.

De asemenea, a fost semnificativă formarea la părinți a *competenței de facilitare a schimbării atitudinilor axiologice ale preșcolarilor* care se referă la valorificarea ansamblului de cunoștințe, capacități și atitudini deținute de părinți pentru a influența pozitiv poziționarea valorică și preferențială a copiilor în relație cu diferite elemente ale mediului ambiant, ceea ce presupune direcționarea, susținerea copilului în dezvoltarea unor atitudini corecte față de diversitate, respect pentru sine și ceilalți, responsabilitate socială, empatie, autonomie, autodisciplină, gestionare a emoțiilor, interes pentru cunoaștere și explorare a lumii etc. Aceste deziderate s-au realizat prin orientarea/poziția valorică transformativă și graduală a copilului față de diferite aspecte ale vieții sociale și față de sine, prin modelarea continuă a conduitei, adaptabilitate la schimbările din mediul sociocultural, dialog constructiv în sprijinirea explorării diversității valorilor, astfel încât copilul să își orienteze selectiv comportamentul și să se autoregleze conform valorilor fundamentale în prezența reală sau simbolică a acestora. Astfel, părinții au devenit modele comportamentale și parteneri activi în formarea conștiinței și conduitei axiologice a copiilor.

Prezentăm în conținuturile care urmează datele experimentale ce confirmă dinamica pozitivă a competențelor parentale rezultate din aplicarea Modelului pedagogic de educație parentală din perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari.

Tabelul 3.3. Nivelul de formare a competențelor parentale ale părinților GE la etapele de constatare și de control a experimentului pedagogic (nr, %)

Competența	Etapa de constatare a experimentului						Etapa de control a experimentului					
	înalt		mediu		scăzut		înalt		Mediu		scăzut	
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
Gestionarea conduitei la copii	4	13,8	18	62,1	7	24,1	7	24,1	19	65,6	3	10,3
Comunicarea eficientă	3	10,3	16	55,2	10	34,5	7	24,1	17	58,7	5	17,2
Responsabilitate prin satisfacerea nevoilor	5	17,2	11	38	13	44,8	8	27,6	14	48,3	7	24,1
Autoreglarea emoțională	5	17,2	14	48,3	10	34,5	6	20,7	16	55,2	7	24,1
Empatie și implicare emoțională	10	34,5	14	48,3	5	17,2	14	48,3	12	41,4	3	10,3

În urma analizei datelor experimentale prezentate în Figura 3.3 am constatat că se atestă o evoluție semnificativă a competenței de gestionare a conduitei la copii.

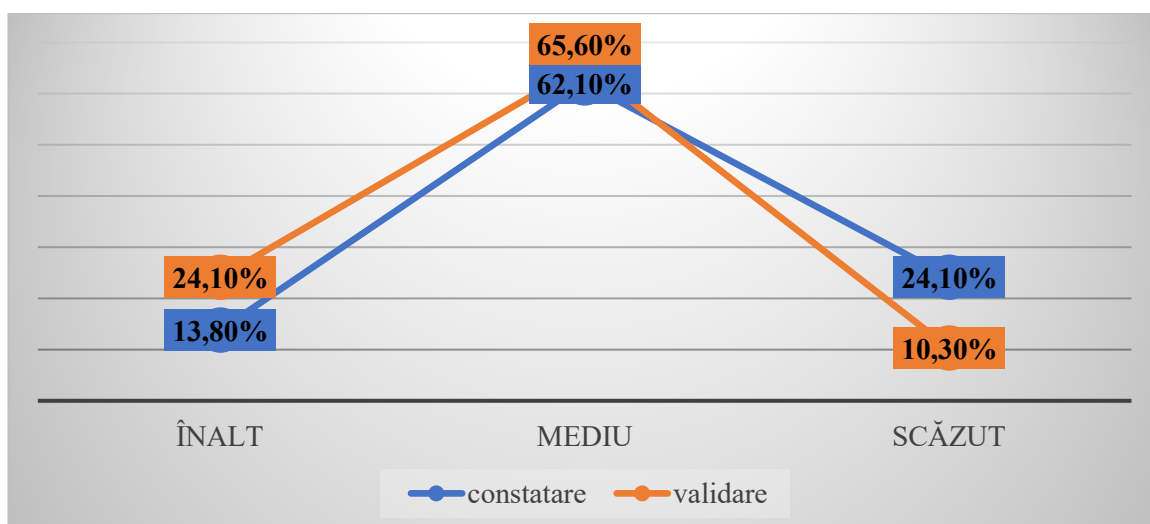


Figura 3.3. Valori experimentale comparate de formare a competenței parentale *gestionarea conduitei la copii* (GE, constatare-validare)

La nivel înalt, procentul a crescut de la 13,8% la 24,1%, indicând o dezvoltare notabilă a competențelor avansate de gestionare a conduitei, fapt ce denotă eficiența intervențiilor educaționale utilizate în cadrul experimentului. De asemenea, nivelul mediu, care reprezintă majoritatea participanților, a înregistrat o ușoară creștere de la 62,1% la 65,6%, ceea ce indică o stabilitate a competențelor în această categorie, cu un progres relativ modest. Totuși, accentul trebuie pus pe faptul că intervențiile au condus la o scădere semnificativă a procentului la nivelul scăzut, de la 24,1% la 10,3%, reflectând o reducere considerabilă a dificultăților în gestionarea conduitei. Acest lucru demonstrează faptul că o parte semnificativă a participanților cu competențe scăzute au înregistrat progrese importante atingând performanțe de nivel mediu.

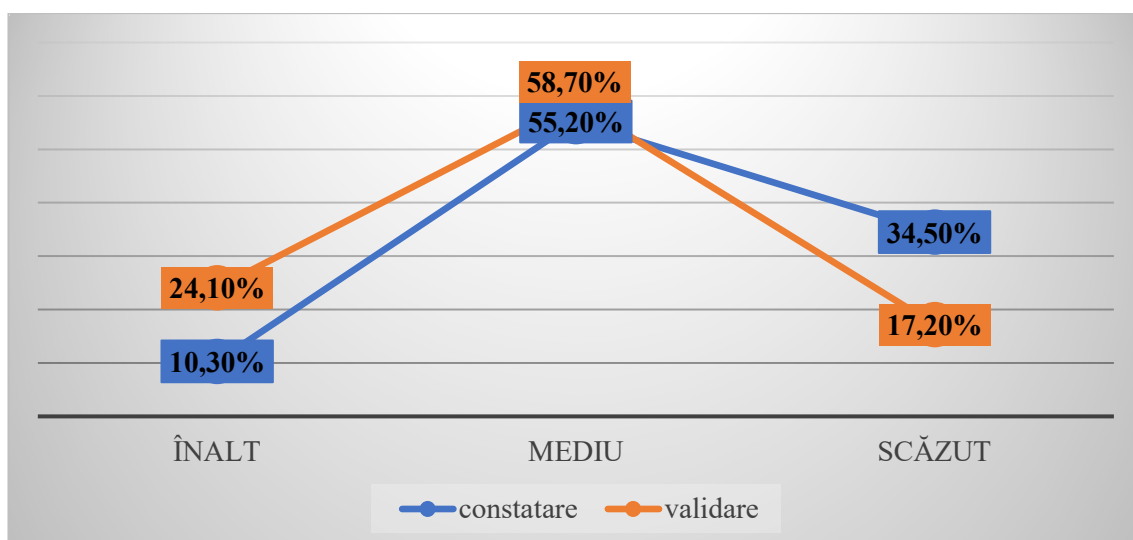
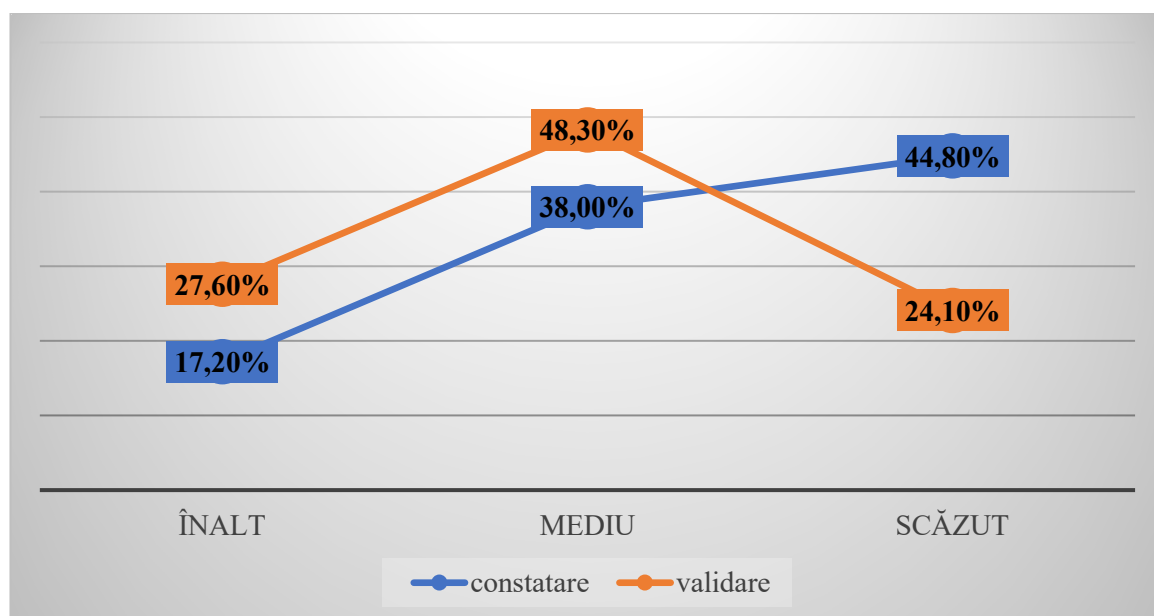


Figura 3.4. Valori experimentale comparate privind nivelul de formare a competenței parentale *comunicarea eficientă* (constatare-validare, GE)

Analiza rezultatelor din Figura 3.4. atestă progres al grupului experimental în afirmarea competenței de comunicare eficientă. Procentul participanților care au atins un nivel înalt de competență a crescut de la 10,3% la 24,1%, ceea ce evidențiază performanța semnificativă manifestată în varii contexte de comunicare. La nivelul mediu, s-a observat o ușoară creștere, de la 55,2% la 58,7%, indicând o menținere a competențelor în această categorie, fără progrese considerabile. În contrast, valoarea experimentală a participanților cu competențe scăzute s-a redus semnificativ, de la 34,5% la 17,2%, ceea ce demonstrează o diminuare a dificultăților de comunicare. Această îmbunătățire scoate în evidență impactul activităților de pedagogizare de care au beneficiat părinții în vederea formării orientărilor axiologice ale preșcolarilor.



**Figura 3.5. Niveluri comparate de formare a competenței parentale
responsabilitate pentru satisfacerea nevoilor (constatare-validare, GE)**

Datele experimentale ilustrate în Figura 3.5. privind competența *responsabilitate pentru satisfacerea nevoilor*, relevă o evoluție semnificativă de la etapa de constatare la etapa de validare. La etapa de constatare, procentul participanților cu competențe înalte era de 17,2%, iar la etapa de control a experimentului a crescut la 27,6%, înregistrând o îmbunătățire considerabilă în asumarea responsabilităților. De asemenea, nivelul mediu a crescut de la 38% la 48,3%, reflectând o dezvoltare a competențelor parentale. În schimb, procentul celor cu competențe scăzute a scăzut semnificativ, de la 44,8% la 24,1%, ceea ce arată o reducere a dificultăților în îndeplinirea responsabilităților. Aceste date subliniază eficiența activităților în sprijinul dezvoltării responsabilității și a satisfacerii nevoilor, generând o creștere a numărului participanților care manifestă performanțe înalte și diminuarea celor ce atestă nivel scăzut al competențelor parentale.

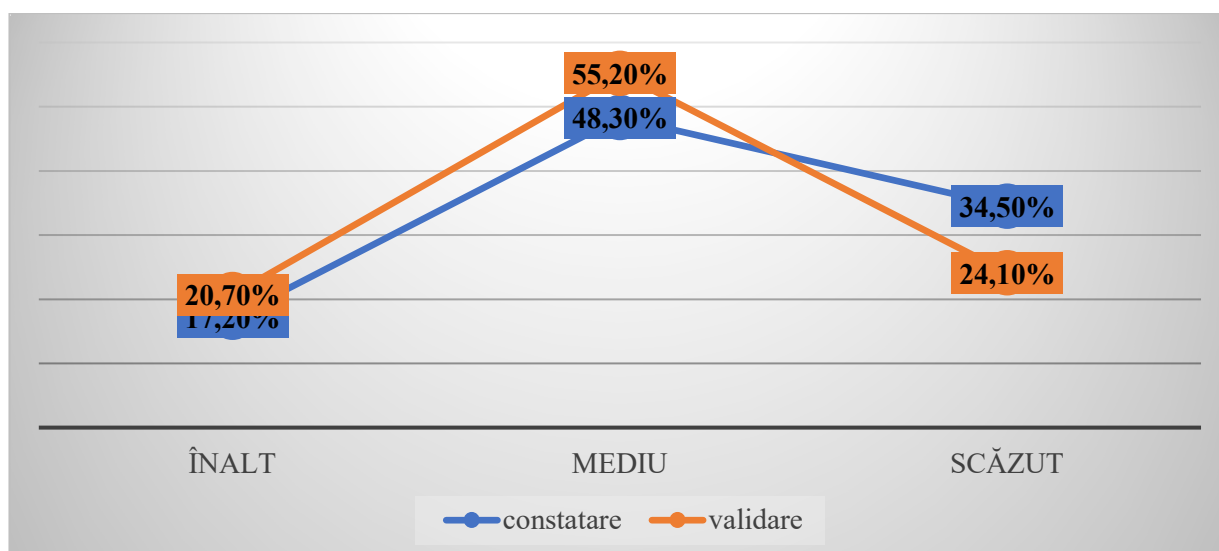


Figura 3.6. Valori experimentale comparate privind nivelurile de formare a competenței parentale *autoreglarea emoțională* (constatare-validare, GE)

Observăm că și analiza competenței *autoreglarea emoțională*, reprezentată în Figura 3.6., indică o evoluție pozitivă între etapele de constatare și validare. La etapa de constatare a experimentului, procentul participanților cu competențe înalte era de 17,2%, iar la etapa de control a experimentului a crescut la 20,7%, atestând o îmbunătățire a performanțelor de autoreglare emoțională. La nivel mediu, s-a observat o creștere de la 48,3% la 55,2%, ceea ce reflectă un progres în gestionarea emoțiilor, demonstrând o stabilitate și dezvoltare în această categorie. În ceea ce privește nivelul scăzut, procentul părinților care se încadrează în această categorie a scăzut de la 34,5% la 24,1%, evidențiind reducerea semnificativă a dificultăților de ordin emoțional.

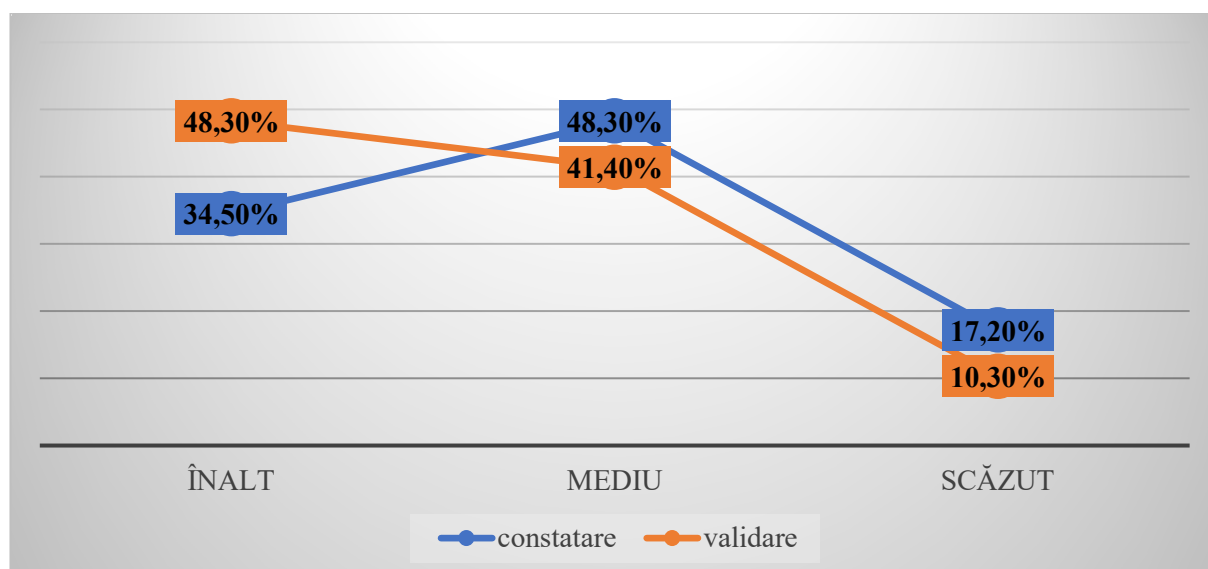


Figura 3.7. Niveluri comparate de formare a competenței parentale *empatie și implicare emoțională* (constatare-validare, GE)

Figura 3.7. reflectă rezultatele privind nivelul de formare a competenței parentale *empatie și implicare emoțională* și observăm ca, la etapa de constatare a experimentului, procentul participanților cu competențe înalte era de 34,5%, iar la etapa de control a crescut la 48,3%, ceea ce ne indică o dezvoltare considerabilă a abilităților empatice și a implicării emoționale. Deși nivelul mediu a scăzut de la 48,3% la 41,4%, acest lucru sugerează o concentrare mai mare a participanților în competențele înalte, fără a diminua neapărat capacitatea de implicare. În același timp, procentul părinților ce atestă nivel scăzut al acestei competențe s-a diminuat semnificativ, de la 17,2% la 10,3%, evidențiind o reducere a dificultăților în manifestarea empatiei și a implicării emoționale.

Tabelul 3.4. Nivelul competențelor parentale atestate de părinții grupului de control la etapa de constatare și de control a experimentului pedagogic (nr, %)

Competența	Etapa de constatare a experimentului						Etapa de control a experimentului					
	înalt		mediu		scăzut		înalt		mediu		scăzut	
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
Gestionarea conduitei la copii	4	14,8	16	59,2	7	26	4	14,8	17	63,5	6	21,3
Comunicarea eficientă	3	11,1	14	51,9	10	37	4	14,8	16	59,2	7	26
Responsabilitate prin satisfacerea nevoilor	5	18,5	10	37	12	44,5	6	22,2	11	40,8	10	37
Autoreglarea emoțională	4	14,8	12	44,4	11	40,8	6	22,2	13	48,2	8	29,6
Empatie și implicare emoțională	9	33,3	13	48,2	5	18,5	10	37	13	48,2	4	14,8

Analiza nivelului de formare a competențelor la părinții din grupul de control la etapa de constatare și la etapa de control a experimentului psihopedagogic, prezentate în Tabelul 3.4., evidențiază creșterea nesemnificativă a datelor privind nivelul competențelor atestate de părinți în formarea orientărilor axiologice ale copiilor de vârstă preșcolară.

Prelucrarea și interpretarea datelor obținute în cadrul experimentului subliniază progresele semnificative în dezvoltarea competențelor parentale ale părinților grupului experimental. Aceste îmbunătățiri reflectă eficiența intervențiilor de pedagogizare, având impact pozitiv asupra performanțelor ce vizează gestionarea conduitei, comunicarea eficientă, asumarea responsabilităților, autoreglarea emoțională, empatia etc.

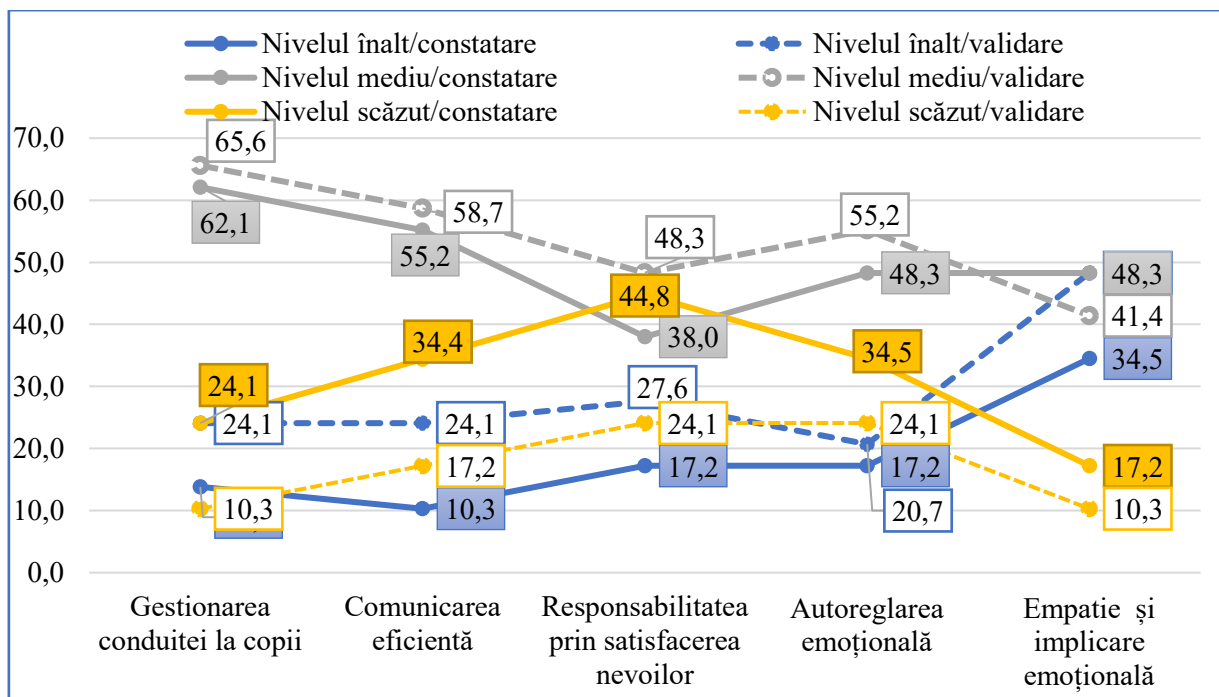


Figura 3.8. Formarea competențelor parentale (constatare-validare, GE de părinți)

Datele experimentale relevă nivelul înalt al competențelor parentale pe problema formării orientărilor axiologice la preșcolari, deținute de părinții grupului experimental, grație activităților multiple de pedagogizare în care au participat activ în calitate de beneficiari direcți.

În demersul experimental am valorificat ideile cercetătoarei I.R. Podina care susține că ședințele de consultanță parentală sunt o modalitate de a ajuta la dezvoltarea și promovarea unei educații parentale eficiente [54, p.137]. În acest sens, nominalizăm desfășurarea *consultațiilor individuale și de grup pentru părinți, cu genericul „Formarea orientărilor axiologice la preșcolari: dificultăți, realizări, perspective”* (Anexa 7.7.). Consultațiile au oferit părinților reale beneficii în fortificarea acțiunilor privind optimizarea procesului de formarea a orientărilor axiologice la preșcolari: elucidarea modalităților prin care părintele poate ajuta copilul să-și înțeleagă și să-și regleze emoțiile; oferirea de întăriri pentru dobândirea unor comportamente prosoziale și diminuarea conduitelor deviante; stabilirea în mediul familial a rutinelor/acțiunilor/regulilor care să favorizeze autodisciplina și independența preșcolarului; creșterea atenției pozitive îndreptate spre copil și nevoile acestuia; sprijinirea curiozității și dorinței de a învăța lucruri noi; susținerea în asigurarea progresului abilităților sociale; înțelegerea amplă a necesităților copilului prin valorificarea comunicării empatică; utilizarea strategiilor de comunicare asertivă cu copilul și consolidarea relației părinte-copil; identificarea propriului stil parental și realizarea ajustărilor necesare pentru dezvoltarea copilului din punct de vedere cognitiv,

emoțional, comportamental; înțelegerea și reglarea propriilor emoții, preocupări și prejudecăți în legătură cu conduita copilului etc.

Printre modelele de consultanță parentală valorificate în activitățile de pedagogizare a părinților pe problema formării orientărilor axiologice la preșcolari au fost valorificate semnificativ: consultanța parentală prin colaborare și consultanța parentală bazată pe valori.

Autorii S.M. Sheridan și T.R. Kratochwill [apud 54, pp.138-139] definesc *consultanța parentală comportamentală prin colaborare* ca „o formă sistematică de furnizare de servicii în care părinții și cadrele didactice lucrează împreună pentru a răspunde nevoilor academice, sociale sau comportamentale ale unei persoane pentru care ambele părți poartă o anumită responsabilitate”. Consultantul lucrează împreună cu părinții și profesorii pentru a identifica, a analiza și a remedia problemele cu care se confruntă copilul, facilitează – prin colaborarea părinte-profesor – un proces de rezolvare a problemelor prin care cele două părți înțeleg interconectarea problemelor de acasă cu cele din instituția de învățământ.

Promotorii *consultanței parentale bazată pe valori*, C. Holcomb-McCoy, J. Bryan [ibidem, p.140], abordare recentă, cu origini în 2010, specifică faptul că respectivul tip de consultanță presupune ca consultanții să lucreze împreună cu părinții, membrii comunității pentru a implementa programe ce implică recunoașterea valorii și a contribuției părților implicate care colaboreze de la egal la egal. Acest lucru este important deoarece, în multe cazuri, părinții atestă o înțelegere mai bună a problemelor educaționale complexe cu care se confruntă, în timp ce consultanții dețin competențe de eficientizare a procesului de consultanță. Prin urmare, consultanții trebuie să încurajeze implicarea părinților în procesul de consultanță și să promoveze cinci valori esențiale ce țin de: a) grijă și compasiune, b) diversitate umană, c) autodeterminare, d) sănătate, e) justiție socială.

Workshop-ul „Valori în acțiune: transformare axiologică permanentă” (Anexa 7.6.) a asigurat oportunități de dezvoltare la părinți a competenței de eficientizare a transformării axiologice, de monitorizare continuă a evoluției orientărilor axiologice; determinarea intervențiilor psiho-socio-pedagogice de sporire la preșcolari a curiozității cognitive și dorinței de a învăța.

Părinții au conștientizat faptul că preșcolarul trece printr-un proces continuu de transformare axiologică. În această ordine de idei, a fost relevant a evidenția mecanismul reconsolidării noilor comportamente, emoții, experiențe, cunoștințe, atitudini, convingeri, valori care a făcut remarcată *competența de eficientizare a transformării axiologice* a personalității ce vizează performanța maturilor de a genera un proces de transformare profundă a emoțiilor și comportamentelor copiilor, a cunoștințelor, atitudinilor și convingerilor axiologice, prin crearea

unui cadru educațional stimulat și reflexiv ce încurajează apropierea continuă a valorilor prin prisma experiențelor proprii și în funcție de contextele socio-culturale existente.

Competența de monitorizare continuă a evoluției orientărilor axiologice s-a manifestat în evaluarea continuă a comportamentelor, emoțiilor, cunoștințelor, atitudinilor, convingerilor, valorilor deținute de copii, identificarea eventualelor blocaje sau dificultăți și ajustarea intervențiilor educaționale pentru a menține direcția pozitivă a dezvoltării axiologice a preșcolarului. Monitorizarea eficientă și ajustarea flexibilă a strategiilor educaționale s-a axat pe acțiuni esențiale în asigurarea evoluției constante și coerente a orientărilor axiologice, proces care nu s-a rezumat doar la observarea curentă, dar a inclus intervenții prompte acolo unde a fost nevoie, pentru a eficientiza transformarea axiologică a personalității.

Aderăm la opinia cercetătorului Vl. Pâslaru în accepțiunea căruia educația presupune „o însușire transformatoare a valorilor, în procesul căreia atât valorile comunicate, cât și subiectul receptor (educatul) suportă schimbări benefice, de sporire a propriei identități: valoarea abia atunci devine cu adevărat valoare când este receptată ca atare de către un subiect cunoscător, iar subiectul educat își poate consolida identitatea prin însușirea unei valori doar cu condiția ca valoarea respectivă să fie acceptată de el ca pe o achiziție personală, nu ca pe un corp străin care i se implantează în conștiință” [107].

Seminarul „Inovație în educație, inspirație, motivație, evoluție” (Anexa 7.8.) a vizat realizarea următoarelor obiective: dezvoltarea la părinți a competențelor de valorificare a strategiilor inovative de educație axiologică în formarea referențialului axiologic al preșcolarilor, de adaptare a strategiilor inovative la contextul individual de dezvoltare axiologică a copilului.

Competența de valorificare a strategiilor inovative de educație axiologică în formarea referențialului axiologic al preșcolarilor a cuprins ansamblul de cunoștințe, capacități și atitudini deținute în vederea identificării, implementării și evaluării eficacității strategiilor inovative de educație axiologică. Acest fapt a implicat familiarizarea părinților cu strategiile educaționale inovatoare, metode, tehnici, mijloace, forme care să sprijine învățarea activă, învățarea bazată pe proiecte, învățarea experiențială, utilizarea optimă a mijloacelor audio-vizuale etc., a vizat manifestarea capacității de a integra respectivele strategii în activitățile zilnice, asigurând transferul cunoștințelor despre valori în experiențe practice și interactive pentru copii.

Competența de adaptare a strategiilor inovative la contextul individual de dezvoltare axiologică a copilului a implicat ajustarea flexibilă a mijloacelor, a tehnicilor, a formelor de organizare a activității subiecților, a metodelor de educație în funcție de nevoile, particularitățile, interesele, stilul preferențial de învățare, progresul axiologic al fiecărui copil, pentru a asigura

eficiență și personalizarea procesului educațional. Totodată, promovarea comunicării și cooperării active cu cadrele didactice pentru a înțelege mai bine strategiile utilizate în grădiniță a asigurat continuitatea procesului educațional, valorificând sinergia dintre educația formală și informală.

Dezvoltarea competențelor parentale contribuie la formarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor adaptate la cerințele și provocările contemporane, fapt ce a sporit relevanța și eficiența procesului educațional în cadrul familiei.

În contextul societății contemporane, marcată de schimbări accelerate, expunere timpurie la tehnologie și diversitate culturală, formarea timpurie a valorilor devine o componentă esențială a educației copiilor. În acest sens, dezvoltarea competențelor parentale – adică a abilităților educaționale, de comunicare, susținere emoțională și ghidare morală – capătă un rol tot mai important. Părinții bine pregătiți și conștienți de impactul propriilor atitudini și comportamente asupra copilului contribuie direct la modelarea orientărilor axiologice (valori, convingeri, atitudini) ale acestuia, încă din perioada preșcolară.

Această influență este esențială pentru ca micuții să dezvolte repere morale clare, adaptate realităților actuale, precum toleranța, respectul, responsabilitatea, cooperarea sau spiritul critic. În același timp, părinții care își asumă un rol activ în procesul educațional, în parteneriat cu instituția de învățământ, sporesc eficiența formării valorice prin coerență și continuitate educațională. Prin urmare, investiția în educația parentală – prin cursuri, consiliere sau programe de sprijin – devine un element cheie pentru o educație de calitate, cu impact pozitiv asupra dezvoltării integrale a copilului și a integrării acestuia într-o societate modernă, democratică și etic responsabilă.

Modelul pedagogic de educație parentală din perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari conferă funcționalitate, continuitate, consecutivitate intervențiilor realizate din perspectivă bifazică, în vederea asigurării progresului competențelor profesionale ale cadrelor didactice și a competențelor parentale deținute de părinți pe problema formării referențialului axiologic al copiilor de vârstă preșcolară.

3.3. Concluzii la Capitolul 3

Principiile formării orientărilor axiologice la copiii de vârstă preșcolară – principiul congruenței și integrității structurale și de conținut a orientărilor axiologice la preșcolari; principiul gradualității, accesibilității și continuității în formarea orientărilor axiologice la preșcolari; principiul adaptabilității și personalizării procesului de formare a orientărilor axiologice la preșcolari; principiul sinergiei tehnologice în formarea orientărilor axiologice la preșcolari; principiul valorificării parteneriatului educațional grădiniță-familie în FOA la preșcolari – reliefează sistemul de norme cu caracter director, ce exprimă constanța procedurală și imprimă funcționalitate procesului educațional, asigurând succesul în formarea referențialului axiologic al preșcolarilor.

Mecanismele pedagogizării părinților pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari – mecanismul acceptării sprijinului pedagogic, mecanismul conștientizării responsabilității parentale în formarea orientărilor axiologice a copiilor, mecanismul angajării în educația axiologică a copiilor, mecanismul soluționării conflictelor axiologice intra- și interpersonale, mecanismul schimbării atitudinilor axiologice la copii, mecanismul reconsolidării noilor comportamente, emoții, experiențe, cunoștințe, atitudini, convingeri, valori, mecanismul implementării strategiilor inovative de educație axiologică, mecanismul autoevaluării și autoeducației axiologice permanente – funcționează ca un sistem dinamic și coerent de acțiuni, reacții, intervenții educaționale interdependente, care interacționează, au fost adaptate și coordonate pentru a facilita progresul competențelor parentale în vederea formării referențialului axiologic al preșcolarilor.

Ansamblul structurat și complex al competențelor deținute de părinți favorizează formarea cu succes a orientărilor axiologice la copiii de vârstă preșcolară. Între competențele parentale definitorii pentru formarea referențialului axiologic al preșcolarilor se evidențiază: *comunicare eficientă, deschidere spre cooperare și feedback constructiv, responsabilitate pentru satisfacerea nevoilor copiilor în procesul de formare a orientărilor axiologice, gestionare a conduitei axiologice a copiilor, reglare și autoreglare emoțională, empatie, susținere emoțională* etc.

În accepțiunea noastră, *referențialul axiologic al preșcolarilor* reprezintă ansamblul structurilor valorice interiorizate de copil, constituit din sistemul valorilor și normelor actualizate în orice act de valorizare (autocontrolul emoțional, respectul de sine și de alții, autodisciplina, curiozitatea și dorința de a învăța, independența, comunicarea empatică, cooperarea responsabilă), care se dezvoltă prin asimilarea reperelor valorice/axiologice dezirabile contemporaneității, transmise în mediul educațional formal, informal și nonformal, influențat atât de trăsăturile de personalitate ale copilului, cât și de contextele socioculturale și rămânând deschis la noi stimuli, influențe pentru a asigura adaptarea și funcționalitatea optimă a copilului în evoluția sa axiologică.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

1. Cercetarea teoretico-aplicativă descrisă în textul științific al tezei de doctor reflectă realizarea scopului și a obiectivelor cercetării. Demersul investigațional inițiat prin stabilirea fundamentelor psihopedagogice privind educația parentală, orientările axiologice și educația axiologică care a constituit primul obiectiv al cercetării. Interpretarea fundamentelor pedagogice privind educația axiologică a preșcolarilor și educația parentală a creat premise pentru identificarea unor probleme teoretice referitoare la educația axiologică a preșcolarilor în familie și în instituțiile de învățământ preșcolar, cunoașterea insuficientă a mecanismelor pedagogizării părinților în vederea formării valorice a personalității și prezența unor dificultăți de formare a orientărilor axiologice la copiii de vârstă preșcolară. Ansamblul de idei descris în evoluția semnificațiilor educației axiologice și a educației parentale demonstrează eforturi de precizare a conținutului științific al conceptelor de bază, a analizei și interpretării abordărilor educației prin și pentru valori în familie. La baza elaborării concepției cercetării am luat termenul de orientări axiologice, promovat în cercetările D. Antoci prin care se înțelege „constructul dinamic al convingerilor, atitudinilor, comportamentelor interdependente și ierarhic organizate în sistemul de valori al personalității”.

2. În temeiul analizei literaturii de specialitate ***au fost descrise particularitățile dezvoltării psihologice a preșcolarilor*** că este necesar să conștientizăm importanța formării profesorilor pentru învățământul preșcolar și să proiectăm, inclusiv, pedagogizarea părinților care are ca scop pregătirea pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari. Prima dimensiune constituie o direcție nouă în câmpul științelor educației și unul dintre domeniile de cercetare ale filosofiei educației, pe când educația axiologică presupune realizarea concretă și explicită a valorificării axiologice a praxisului educațional. De asemenea, am stabilit că pentru realizarea eficientă a educației axiologice familiale este necesar să dezvoltăm/formăm la părinți anumite competențe, în baza cărora aceștia ar fi capabili să opereze cu trei categorii de valori: cu valorile-scopuri ale educației, cu valorile instrumentale/ mijloace și cu valorile care pot fi considerate criterii ale educației. În final, cunoașterea și înțelegerea de către părinți a particularităților de vârstă, personalitate, a specificului și strategiilor educației prin valori și pentru valori pot asigura determinarea și elaborarea fundamentelor praxiologice ale educației axiologice familiale. Principalele condiții ce eficientizează procesul educativ axiologic sunt: consecvența părinților; axarea pe interacțiunea părinți – copii ca o comportare interpersonală optimă și pozitivă bidirecțională și nu unidirecțională cum se consideră tradițional; comunicarea afectivă; soluționarea constructivă a conflictelor; valorificarea resurselor personale ale acestuia și

încurajarea împlinirii de sine, în îmbinare cu modelul pozitiv al părinților; aprecierile obiective valorice ale acestora cu privire la faptele și conduita copiilor.

3. În România, curriculumul pentru învățământul preșcolar este reglementat de Ministerul Educației și vizează orientări axiologice importante care presupune formarea orientărilor valorice esențiale pentru dezvoltarea unei personalități echilibrate, armonioase și integrate în societate. În cadrul acestei etape de vârstă, se pune un accent deosebit pe dezvoltarea abilităților de relaționare, de exprimare a sentimentelor și gândurilor și pe interiorizarea valorilor fundamentale. Din perspectiva interesului cercetării de a identifica principalele orientări axiologice specifice vârstei ***au fost interpretate prevederile curriculare din România și R. Moldova privind orientările axiologice la preșcolarii de 5-6 ani. S-a constatat științific și experimental că educația parentală este necesară:*** pentru modelarea comportamentului valoric al copiilor, transmiterea unor norme și principii fundamentale de către părinți, crearea unui mediu familial de siguranță emoțională ce facilitează dezvoltarea unor orientări valorice sănătoase care vor direcționa deciziile și autonomia copiilor în formarea unui sistem coerent de orientări axiologice.

4. Cercetarea experimentală preliminară *a evidențiat importanța unor formări pedagogice pentru părinți necesare în educația axiologică a preșcolarilor. A fost realizat studiul experimental al premiselor formării OA la preșcolari (opinia profesorilor pentru învățământul preșcolar și a părinților referitor la educația axiologică a preșcolarilor cu vârsta de 5-6 ani* care a scos în evidență *interesul părinților privind învățarea strategiilor de orientare/ghidare valorică a copiilor în baza cărora au fost elaborate și întemeiate științific mecanismele pedagogizării părinților.*

5. *Examinarea și descrierea experiențelor metodologice de educație parentală în învățământul preșcolar au condus la identificarea principalelor dimensiuni ale educației în familie, deosebit de relevante pentru formarea referențialului axiologic al preșcolarilor, în baza cărora a fost elaborat, implementat și validat experimental Modelul pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari. Datele experimentale comparate la etapa de control au confirmat ipoteza cercetării prin care s-a presupus că formarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor poate avea un caracter evident productiv în sensul generării comportamentelor axiologice dacă: vor fi stabilite fundamentele teoretice privind educația parentală, orientările axiologice și educația axiologică; vor fi descrise particularitățile dezvoltării preșcolarilor și interpretate experiențele metodologice de educație parentală în învățământul preșcolar; va fi evaluarea opiniei profesorilor pentru învățământul preșcolar și a părinților referitor la educația axiologică a preșcolarilor cu vârsta de 5-6 ani; va fi elaborat,*

implementat și validat experimental Modelul pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari, fapt care va permite formularea concluziilor științifice privind educația parentală pentru formarea orientărilor axiologice la preșcolari.

RECOMANDĂRI:

Profesorilor pentru învățământul preșcolar: fortificarea parteneriatului școală – familie și implementarea în practica educației timpurii a *Modelul pedagogic de educație parentală în perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari*;

Părinților: preocupări de cunoaștere științifică a specificului dezvoltării psihologice a preșcolarilor și eforturi de autoformare pentru configurarea referențialului axiologic al copiilor.

Bibliografie

În limba română

1. ADEROV, V., SCULEA, L. Orientări și ierarhii valorice în epoca relativismului axiologic. In: *Anuar științific: muzică, teatru, arte plastice*. 2012, nr. 1(14), pp. 157-161. ISSN 1857-2251.
2. ALBU, E. *Manifestări tipice ale devierilor de comportament la elevii preadolescenți. Prevenire și terapie*. București: Aramis, 2002, 128 p. ISBN 973-85940-4-9.
3. Analiza evaluării în sistemul educațional. [online], UNICEF, 2019 [citat 12.09.2024]. Disponibil: <https://www.unicef.org>.
4. ANDREI, P. *Filosofia valorii*. Iași: Polirom, 1997. 240 p. ISBN 973-683-335-5.
5. ANDRONE, S. I. *Constante pedagogice ale evoluției și valorificării paradigmei inteligenței emoționale*. Teza de doctor în științe pedagogice. Chișinău, 2019, 222 p.
6. ANGHELACHE, V. et al. *Metodica activităților instructiv-educative din grădiniță. Ghid pentru examenele de definitivat și grade didactice*. București: E.D.P., 2017. 374 p.
7. ANTOCI, D. *Educație axiologică: tradiție versus postmodernitate*. În: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective*. Conferința științifică națională cu participare internațională, 29-30 septembrie 2020. Chișinău: UST, 2020, Vol. 2, pp. 16-20. ISBN 978-9975-76-313-4. Disponibil: <https://drive.google.com>.
8. ANTOCI, D. *Teoria și metodologia formării orientărilor valorice la adolescenți și tineri*. Teză de doctor habilitat în științe ale educației. Chișinău, 2022. 373 p.
9. ANTOCI, D., BOROZAN, M. *Axiologia educației. Manual universitar*. România. Costești: Ars Libri, 2023. 364 p. ISBN 978-606-36-2430-8.
10. ANTOCI, D., BOROZAN, M., BICULESCU F. T. *Metodologia educației axiologice. Ghid metodic*. România. Costești: Ars Libri, 2023. 288 p. ISBN 978-606-36-2377-6.
11. ANTOCI, D., BURLADEAN, E. Orientări valorice ale managerilor grupei de copii și părinților versus manifestări comportamentale ale preșcolarilor. In: *Materialele conferinței științifice a studenților*, Ediția 69, 13-14 mai 2020. Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2020, pp. 5-12. ISBN 978-9975-76-309-7.
12. AVRAM, I. *Etnopedagogia aplicată: formarea orientărilor axiologice la preșcolarii mari*. Cluj-Napoca: Eurodidact, 2006. 183 p.
13. BACIU, A., CAZAN, C.M. *Educația părinților*. București: Editura MarLink, 2006. 126 p. ISBN 978-973-768-089-0.
14. BÂRSĂNESCU, Ș. *Medalioane. Pentru o pedagogie a modelelor*. Iași: Editura Junimea, 1983. 168 p.
15. BEȚIVU, A. *Formarea stilului existențial al adolescenților în contextul crizei valorilor*. Teza de doctor în științe ale educației. Chișinău, 2021.
16. BIRTOK-ANDRASCIUC, V. *Socializarea preșcolarilor în contextul parteneriatului educațional grădiniță-familie*. Teză de doctor în științe ale educației. Chișinău, 2023. 172 p.
17. BLAGA, L. *Artă și valoare. Trilogia valorilor*. București: Humanitas, 1996, vol. 3. 190 p. ISBN 973-28-0664-8.

18. BOGDEA, D. *Educația pentru familie*. Chișinău: Revista Didactico-Pro, 2002, nr. 2(12), pp. 13-19
19. BOLBOACĂ, A. *Optimizarea curriculumului pentru învățământul preșcolar. Propuneri de implementare a unor modele de bună practică*. Teză de doctorat. Cluj-Napoca, 2013.
20. BOROZAN, M. Evaluarea curricula de formare a cadrelor didactice din perspectiva impactului în dezvoltarea culturii emoționale. In: *Revistă de științe socioumane*. 2011, nr. 1(17), pp. 125-135. ISSN 1857-0119.
21. BOROZAN, M. Implicațiile culturii emoționale a profesorului asupra eficienței comunicării în mediul educațional. In: *Univers Pedagogic*. 2011, nr. 1, pp. 74-81. ISSN 1811-5470.
22. BOROZAN, M., BEȚIVU, A. *Filosofia educației. Note de curs*. Bălți: Tipografia din Bălți, 2021. 158 p. ISBN 978-9975-325-15-8.
23. BOROZAN, M., ȚURCAN-BALȚAT, L. Considerații teoretice privind axiologia formării profesionale a cadrelor didactice. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare*, Ed. 4, 27-28 octombrie 2022, Bălți. Bălți: Tipografia din Bălți, 2022, Ediția 4-a, pp. 294-301. ISBN 978-9975-161-32-9.
24. BORȚEANU, S. et al. *Curriculum pentru învățământul preșcolar*. București: Didactica Publishing House, 2009. 159 p.
25. BOTĂREL, E. I. *Contribuția TRIPLE-P, Positive parenting program la dezvoltarea competențelor parentale și la îmbunătățirea stilului parental. Aplicații în clinica preventivă și de reabilitare „Mama-Tata și Copilul” din Germania*. Rezumatul tezei de doctorat. Cluj-Napoca, 2021.
26. BOTIȘ, A., MIHALCA, L. *Despre dezvoltarea abilităților emoționale și sociale ale copiilor, fete și băieți, cu vârsta până la 7 ani*. Buzău: Alpha MDN, 2007. ISBN 978-973-650-101-8.
27. BRICEAG, S. *Psihologia vârstelor. Curs universitar*. Bălți: Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți, 2017. 291 p. ISBN 978-9975-50-196-5.
28. BUZENCO, A. Etnopedagogia familiei. În: *Revista Științe ale educației*, nr. 1, Chișinău: UST, 2012, pp. 63-69. ISSN 1857-0623
29. BUZENCO, A. *Formarea orientărilor axiologice la preșcolari din perspectiva etnopedagogiei familiei*. Teză de doctor în științe pedagogice. Chișinău, 2017. 176 p. Disponibil: http://www.cnaa.md/files/theses/2017/51707/buzenco_aurica_thesis.pdf.
30. Cadrul de referință al Educației timpurii din Republica Moldova. / Min. Educației, Culturii și Cercetării al Rep. Moldova, Veronica Clichici [et al.]. Chișinău: Lyceum, 2018. 76 p.
31. CALLO, T. *Modernitatea axiologică a pedagogiei kantiene. Întoarcere în viitor*. In: *Univers Pedagogic*. 2010, nr. 3, pp. 14-20. ISSN 1811-5470.
32. CATRINEL, A., KÁLLAY, É. *Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari: ghid practic pentru educatori*. Ed. a 2-a. Cluj-Napoca: ASCR, 2010. 308 p. ISBN 978-973-8937-41-9.
33. CEAUȘU, G. *Pe drumul gândirii axiologice*. București: Editura Paideia, 2013. 426 p. ISBN 978-973-596-860-1.
34. CEBAN, V. *Fundamente pedagogice ale educației parentale pozitive*. Teză de doctor în științe ale educației. Chișinău, 2022. 199 p.

35. Centrul Național pentru Educație Timpurie și Informare a Familiei. *Educația copilului. Suport de curs teoretic și ghid practic (pentru educatorii parentali)*. Chișinău: CNETIF, 2018. 231 p. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/modulul_iii_educatia_copilului.pdf.
36. CHICU, V. *Managementul implementării curriculumului în instituția de învățământ preșcolar*. In: *Revista Didactica Pro...*, revistă de teorie și practică educațională. 2007, nr. 3-4(44), pp. 18-21. ISSN 1810-6455.
37. CLICHICI, V. et al. *Aplicarea curriculumului dezvoltat în educația timpurie. Ghid metodologic*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2019. 197 p. ISBN 978-9975-48-172-4.
38. CLICHICI, V. et al. *Cadrul de referință al educației timpurii*. Chișinău, 2018. 76 p. ISBN 978-9975-3285-4-8.
39. *Codul Educației al Republicii Moldova*. [online], [citat 10.08.24]. Disponibil: <https://www.legis.md>.
40. *Codul familiei*. [online], [citat 23.07.24]. Disponibil: <https://www.legis.md>.
41. COJOCARU, Ș., COJOCARU, D. *Educația parentală în România*. București, 2011. 63 p. Disponibil: <https://www.unicef.org/romania/media/816/file/Educa%C8%9Bie%20parental%C4%>.
42. COJOCARU-BOROZAN, M., BUSHNAQ, T., ȚURCAN-BALȚAT, L., ȘOVA, T., ZAGAIEVSCHI, C., ANDRONE, S. *Glosar: român - englez - rus - francez - italian: Pedagogia culturii emoționale*. București: Ed. Moroșan, 2017. 465 p. ISBN 978-606-626-104-3.
43. COLCERIU, L. *Psihopedagogia învățământului preșcolar. Detalierea temelor pentru definitivat. Sintează de materiale, manuscris*. 2008. 211 p.
44. *Conceptul dezvoltării Curriculumului școlar*. [online], Chișinău, 2024. 43 p. [citad 15.08.2024]. Disponibil: <https://mec.gov.md>.
45. COROBAN, C. *Ghid practic de educație parentală*. Chișinău: Tipografia Nr. 1, 2023. 48 p. ISBN 978-9975-3620-7-8.
46. CRISTEA, S. *Concepte fundamentale în pedagogie, vol. 2: Educația. Concept și analiză*. București: Didactica Publishing House, 2016. 117 p. ISBN 978-606-683-378-3.
47. CRISTEA, S. *Educația prin și pentru valori*. In: *Revista Didactica Pro...*, revistă de teorie și practică educațională. 2006, nr. 1(35), pp. 56-58. ISSN 1810-6455.
48. CUCOȘ, C. *Pedagogie și axiologie*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1995. 160 p. ISBN 973-30-4398-2.
49. *Curriculum pentru educația timpurie*. [online], 2019, 42 p. [citad 12.06.2024]. Disponibil: https://www.edu.ro/sites/default/files/Curriculum%20ET_2019_aug.pdf.
50. CUZNEȚOV, L. *Consilierea parentală. Ghid metodologic*. Chișinău: Primex-Com SRL, 2013. 110 p. ISBN 978-9975-4253-8-4.
51. CUZNEȚOV, L. *Curriculum educația pentru familie din perspectiva educației permanente: cadru conceptual și metodologic*. Chișinău: Primex-Com, 2013. 141 p. ISBN 978-9975-4253-2-2
52. CUZNEȚOV, L. *Filosofia și axiologia educației*. Ministerul Educației al Republicii Moldova, UPS „Ion Creangă” din Chișinău, 2017. 121 p. ISBN 978-9975-46-322-5.

53. Date cheie privind educația și îngrijirea timpurii a copiilor în Europa – Ediția 2014. [online], [citat 12.06.2024]. Disponibil: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/>.
54. DAVID, O., DAVID, D. *Tratat de intervenții parentale validate științific*. Iași: Polirom, 2024. 376 p. ISBN 978-973-46-9788-5.
55. DEX. *Dicționarul explicativ al limbii române*, ediția a II-a revăzută și adăugită. Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan”. București: Editura Univers Enciclopedic Gold, 2016. 1376 p. ISBN 978-606-704-161-3.
56. Dezvoltarea copilului și educația timpurie. Coord. L. Stan. Iași: Polirom, 2016. 310 p. ISBN 978-973-46-5669-1.
57. Dicționar praxiologic de pedagogie. Coord. M.-D. Bocoș. Vol. 1: A-D. Pitești: Paralela 45, 2015. 374 p. ISBN 978-973-47-2213-6.
58. DIMA, A., PELIVAN, V. *Curriculum de educație parentală și metodologia de organizare și realizare a programelor de educație parentală*. Chișinău, 2018. 38 p.
59. DUMINICĂ, S. *Formarea culturii pedagogice a familiei din perspectiva educației de gen a preșcolarilor*. Teza de doctor în științe ale educației. Chișinău, 2021. 255 p.
60. DUMITRIU, I. *Orientări valorice și dezvoltarea personală*. Rezumatul tezei de doctor. Universitatea „BABEȘ-BOLYAI.” Cluj-Napoca, 2010. Disponibil: <https://doctorat.ubbcluj.ro>.
61. Educația în familie. Parteneriatul familie – școală. Pitești, 2023. 1097 p. [online], [citat 10.08.24]. Disponibil: <https://proiecteducational.ro>.
62. FILIP, I. *Miracolul scenei în arta populară. Teatrul popular din Basarabia și Bucovina de Nord. Afirmarea dramaticului și poetica sincretică*. Chișinău: Editura Profesional Service, 2011. 256 p.
63. FTIMIA, B.-L. Dezvoltarea cognitivă a preșcolarilor prin activități pe terenul grădiniței. In: *Calitate în educație - imperativ al societății contemporane*, 4-5 decembrie 2020, Chișinău, Republica Moldova: CEP UPS „I. Creangă”, 2020, Vol. 1, pp. 53-58. ISBN 978-9975-46-482-6.
64. *Ghid de implementare a Curriculumului pentru Educație Timpurie, a Standardelor de învățare și dezvoltare a copilului de la naștere până la 7 ani din perspectiva Cadrului de referință pentru educație timpurie*. [online], Chișinău, 2019. 149 p. [citat 15.07.2024]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_ro.pdf.
65. Ghid pentru profesioniștii care organizează cursuri de educație parentală și întâlniri cu părinții. 53 p. [online], [citat 23.07.24]. Disponibil: <https://fonpc.ro>.
66. GÎNCU, I. *Orientările valorice în formarea profesională*. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2015. Disponibil: http://www.cnaa.md/files/theses/2015/22705/irina_gincu_thesis.pdf.
67. GLĂVEANU, S. *Programe de educație parentală: training de dezvoltare a competenței parentale*. București: Editura Universitară, 2012. ISBN 978-606-591-486-5.
68. GOLU, M. *Introducere în conflictologie*. București: Pro Universitaria, 2024. 176 p. ISBN 978-606-26-1922-0.
69. HADÎRCĂ, M. Dezvoltarea curriculumului școlar din perspectivă axiologică. In: *Curriculumul școlar: provocări și oportunități de dezvoltare*, 7-8 decembrie 2018. Chișinău, Republica Moldova: Institutul de Științe ale Educației, 2018, pp. 279-285.

70. HADÎRCĂ, M., PÂSLARU, V., CALLO, T. et.al. *Perspectiva axiologică asupra educației în schimbare*. Chișinău: Print Caro, 2011. 180 p. ISBN 978-9975-56-030-6.
71. IANIOGLO, M. Abordarea comunicativ-profesională a formării competenței didactice. In: *Știință, educație, cultură*, 15 februarie 2020, Comrat. Comrat, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Comrat, 2020, Vol. 3, pp. 83-88. ISBN 978-9975-83-093-5.
72. IANIOGLO, M. Comunicarea asertivă în contextul dezvoltării profesionale a cadrelor didactice. În: *Materialele a XI-a ediții a Conferinței Științifice Internaționale „Perspectivele și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației”*, Volumul XI, Partea 2, 6 iunie 2024. Cahul: USCH, pp.34- 39. ISSN 2587-3563 E-ISSN 2587-3571
73. IANIOGLO, M. Instruirea interculturală ca resursă pedagogică și socială a educației permanente. În: *Сборник материалов IV международного педагогического форума „Адаптация образовательных систем к вызовам современности: стратегии и пути развития”*, 5-6 декабря 2023 г. – Комрат: [Б. и.], 2024 (Print-Caro). – 596 p.: pp. 15 – 19. ISBN 978-9975-180-32-0.
74. IANIOGLO, M. Modulul Curriculumul din perspectiva diversității culturale la unitatea de curs Dezvoltarea strategică a instituției. În: *Educație interculturală: Curriculum universitar: Ciclul 2 – master, Domeniul Științe ale educației / Maria Ianioglo [et al.]; Centrul Educațional <<Pro Didactica>>, Universitatea de Stat din Comrat. – Chișinău : [S. n.], 2023 (Bons Offices). – 132 p. pp. 45 – 60. ISBN 978-5-36241-147-3.*
75. ILUȚ, P. *Valori, atitudini și comportamente sociale: teme actuale de psihosociologie*. Iași: Polirom, 2014. 256 p. ISBN 973-681-763-6.
76. IONESCU, Mi., NEGREANU, El. *Educația în familie. Repere și practici actuale*. București: Ed. Cartea Universitară, 2006. 193 p. ISBN 973-731-297-X.
77. ISCED - Clasificarea Internațională Standard a Educației. [online], UNESCO, 2011. 84 p. [citat 15.07.2024]. ISBN 978-92-9189-123-8. Disponibil: <https://mecc.gov.md/sites/default/files/>.
78. IUROAIA, F., STANCIU, F. Educația parentală și interacțiunea părinte – copil. In: *Psihologie, revista științifico-practică*. 2011, nr. 1, pp. 55-61. ISSN 1857-2502.
79. JOARZĂ, M. *Educație pentru valori*. Programă opțională, 2019-2020. Disponibil: <http://www.isjsb.ro/d2019/optional%20Educatie%20pentru%20valori.pdf>.
80. KONYA, Z., KONYA, A. *Terapie familială sistematică*. Iași: Polirom, 2012. 296 p. ISBN 978-973-46-3075-2
81. MÁTÉFFY, C. Atitudini axiologice și modele de comportament social. Disponibil: http://web.adatbank.transindex.ro/pdfdok/web1_06_Mateffy.pdf.
82. MEIROȘU, I. Direcții ale educației axiologice la preșcolari. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2023, nr. 5(165), pp. 196-201. ISSN 1857-2103.
83. MEIROȘU, I. *Educația axiologică la preșcolari. Provocări contemporane*. In: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*, Ed. 1, 5-6 iunie 2021, Chișinău, Moldova: INCE, 2021, Ediția 1, Vol. 5, pp. 137-146. ISBN 978-9975-76-350-9.4.

84. **MEIROȘU, I.** Prevederi curriculare din România și R. Moldova privind formarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor. In: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*, 2024, nr. 3(37), pp. 205-210. ISSN 1857-0623
85. **MEIROȘU, I.** Mecanisme ale pedagogizării părinților pentru formarea orientărilor la preșcolari. In: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*, 2025 38(4), pp. 172-180. <https://doi.org/10.36120/2587-3636.v38i4>.
86. **MEIROȘU, I.** Familia - primul factor educativ în viața copilului. In: *Dialog intercultural polono-moldovenesc*, 14-15 mai 2021, Chișinău: Tipografia UST, 2021, Vol. IV, nr. 2, pp. 124-129. ISBN 978-9975-76-341-7.
87. **MEIROȘU, I.** Formarea orientărilor axiologice a preșcolarilor din perspectiva managementului educației familiei. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice: Psihopedagogie și management educațional*, 28-29 februarie 2020, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2020, Vol. 5, pp. 107-113. ISBN 978-9975-76-302-8.
88. **MEIROȘU, I.** Managementul educației parentale la nivelul învățământului preșcolar. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice: Psihopedagogie și management educațional*, 27-28 februarie 2021, Chișinău, Republica Moldova: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2021, Vol. 5, pp. 145-152. ISBN 978-9975-76-322-6.
89. **MEIROȘU, I.** Realizarea educației pentru și prin valori la preșcolari. In: *Materialele conferinței științifice studențești cu participare internațională*, Ed. 70, 28 aprilie 2021, Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2021, Ediția 70, Vol. 2, pp. 131-135. ISBN 978-9975-76-339-4.
90. **MEIROȘU, I.** Strategii inovative de formare a orientărilor axiologice la preșcolari. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare*, Ed. 4, 27-28 octombrie 2022, Bălți: Tipografia din Bălți, 2022, Ediția 4-a, pp. 108-113. ISBN 978-9975-161-32-9
91. **MIHĂILESCU, I.** *Familia în societățile europene*. București: Editura Universității București, 1999. 188 p. ISBN 973-575-394-4.
92. **MÎSLIȚCHI, V.** Funcționalitatea parteneriatului educațional în instituțiile de învățământ preșcolar. In: *Știință, educație, cultură*, Ed. 1, 21 octombrie 2024. Comrat: A&V Poligraf, 2024, Vol. 2, pp. 80-87. ISBN 978-9975-83-296-0.
93. **MOCANU, L., CARABET, N.** *Educația parentală: Suport de curs*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2020. 57 p. ISBN 978-9975-46-436-9.
94. **NICOLAE (STANA), E.** *Roluri și atitudini parentale în socializarea copilului preșcolar*. Rezumatul tezei de doctorat. București, 2012.
95. **ORÎNDAȘ, L.** *Educația parentală în contextul promovării parteneriatului școală-familie. Ghid metodologic*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2018. 135 p. ISBN 978-9975-48-143-4.
96. **ORÎNDAȘ, L.** Recomandări metodologice privind educația parentală. In: *Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții*, Ediția 4, 19 octombrie 2018. Bălți: Tipografia din Bălți, 2018, pp. 358-362. ISBN 978-9975-3276-1-9.
97. **OVCERENCO, N.** Creativitatea pedagogică în educația tinerilor pentru viitor pe dimensiunea valorificării parentalității clasice. In: *Geniu, talent, creativitate: - o*

- perspectivă socio-culturală*, Ed. XIII, 1 mai 2022, Iași, România: 2022, Volumul II, pp. 27-33. ISBN 978-606-685-906-6.
98. OVCERENCO, N. Dimensiunile psiho-pedagogice ale profesionalismului cadrului didactic. In: *Educația în contextul provocărilor societale: paradigme, inovații, transfer tehnologic*, 17 noiembrie 2023, Chișinău: CEP UPS „I. Creangă”, 2023, pp. 141-147. ISBN 978-9975-46-822-0.
 99. OVCERENCO, N. Educația pentru viitor din perspectiva formării tinerilor pentru parentalitatea tradițională. In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective: Științe Exacte și ale Naturii și Didactica Științelor Exacte și ale Naturii*, 29-30 septembrie 2020, Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2021, Vol. 2, pp. 237-243. ISBN 978-9975-76-312-7.
 100. OVCERENCO, N. Educația prenatală – dimensiune importantă a educației tinerilor pentru parentalitate. In: *Calitate în educație - imperativ al societății contemporane*, 4-5 decembrie 2020, Chișinău, Republica Moldova: CEP UPS „I. Creangă”, 2020, Vol. 1, pp. 470-475. ISBN 978-9975-46-482-6; 978-9975-46-483-3.
 101. OVCERENCO, N. Manifestarea parentalității – dimensiune valorică a integrării sociale. In: *Creativitatea și dezvoltarea personală: dimensiuni psihologice și filozofice*, 22-23 octombrie 2020, România, Iași: Performantica, 2020, Ediția a-XI-a, Vol. 1, pp. 81-86. ISBN 978-606-685-717-8.
 102. OVCERENCO, N. Strategia instituției de educație timpurie privind eliminarea tensiunii emoționale în activitatea profesională a cadrelor didactice preșcolare. In: *Practici integrative pentru prevenirea și combaterea fenomenului de bullying în organizațiile școlare - 2024*, 16 februarie 2024, Buzău: Mini Print, 2024, pp. 51-57. ISBN 978-630-6637-04-1.
 103. PALADI, O. *Orientările valorice și adaptarea psihosocială la vârsta adolescenței: Abordări teoretice*. Chișinău: Print-Caro SRL, 2021. 266 p. ISBN 978-9975-48-190-8.
 104. PAVEL, C.-L. *Educația părinților ca învățare transformativă: Rezumatul tezei de doctorat*. Iași, 2016. 39 p. [online] [accesat 20.10.2024]. Disponibil: <https://www.psih.uaic.ro>.
 105. PÂNIȘOARĂ, G. *Psihologia învățării: cum învață copiii și adulții?* Iași: Polirom, 2019. ISBN 978-973-46-7725-2.
 106. PÂSLARU, V. *Dicționar de educație literar-artistică*. București: Editura Universitară, 2024. 352 p. ISBN 978-606-28-1800-5.
 107. PÂSLARU, V. *Educație și identitate: Termeni de referință*. Chișinău: Știința, 2021. 244 p. ISBN 978-9976-85-317-0.
 108. PIAGET, J., INHELDER, B. *Psihologia copilului*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1968.
 109. POPOV, L. *Reprezentări ale parentalității și spațiul școlar*. Teză de doctor în sociologie. Rezumat. Iași, 2022. 53 p.
 110. *Programul Educațional Național de Educație pentru Valori „Joc, respect și bucurie”*. [online], 2022. Ministerul Educației, Direcția Generală Învățământ Preuniversitar. [accesat]. Disponibil: <https://www.edupedu.ro/document-programul-joc-respect-si->

[bucurie-pentru-copiii-din-gradinite-si-crese-trimis-inspectoratelor-scolare-de-ministerul-educatiei-fara-sa-fie-anuntat-inainte-in-ce-activitati/](#).

111. Proiect național cofinanțat de guvernul României și de banca de dezvoltare a Consiliului Europei. ISBN 978-973-1715-12-4. Disponibil: https://www.academia.edu/36831608/Modul_1_Educatia_timpurie_si_specificul_dezvoltarii_copilului_prescolar.
112. PUIU, I. *Parentalitatea timpurie și dezvoltarea copilului. Ghid practic*. Chișinău, 2020. 184 p. ISBN 978-9975-3433-1-2.
113. *Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea curriculumului național. Cadrul de referință al curriculumului național*. [online] București, 2020. 67 p. [cit. 12.06.2024]. ISBN 978-606-8966-06-9. Disponibil: <https://isj.vs.edu.ro/>.
114. RUSU, El. Configurări manageriale în organizarea eficientă a comunicării instituționale în cadrul școlii. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice: Managementul educațional. Pedagogia școlii superioare*, Ed. 5, 26-27 februarie 2022, Chișinău. Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2022, Vol. 6, pp. 142-148. ISBN 978-9975-76-382-0.
115. RUSU, El., RUSU, D. Demers managerial de influență educațională asupra comportamentelor ce provoacă conflicte la elevii din ciclul primar. In: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*, Ed. 1, 5-6 iunie 2021, Chișinău. Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2021, Ediția 1, Vol. 2, pp. 380-389. ISBN 978-9975-76-347-9.
116. SILISTRARU, N. *Etnopedagogie și educație*. Chișinău: CEP UST, 2021. 407 p. ISBN 978-9975-76-295-3.
117. SILISTRARU, N., BOSTAN, G. Mediul educațional – factor de formare a preșcolarului ca subiect valorizator. In: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*. 2017, nr. 2(11), pp. 60-68. ISSN 1857-0623.
118. SILISTRARU, N., CRĂCIUN, L. Educația preșcolarului în familie. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Psihopedagogie și managementul educației*, Vol. 5, 10-11 martie 2018. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2018, pp. 108-116. ISBN 978-9975-76-233-5
119. SORICI, O. *Fundamente pedagogice ale formării competențelor parentale în contextul educației axiologice*. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2013. 144 p.
120. STAN, L. *Pedagogia preșcolarității și școlarității mici*. Iași: Polirom, 2014. 292 p. ISBN 978-973-46-4434-6.
121. STAN, L. et al. *Educația timpurie: probleme și soluții*. Iași: Polirom, 2016. 374 p. ISBN 978-973-46-5978-4.
122. STANCIUC, Z. Educație parentală – provocări și oportunități în educația copiilor. In: *Familia – factor existențial de promovare a valorilor etern-umane*, Ed. 2, 15-16 mai 2017, Chișinău, Ediția 2, pp. 120-127. ISBN 978-9975-46-325-6.
123. STĂNCULESCU, E. *Sociologia educației familiale*, vol. I. Iași: Editura Polirom, 1997. 280 p. ISBN 973-9248-69-1.
124. STĂNCULEANU, D. *Incursiune în istoria educației parentale*. [online] [accesat 18.08.2024]. Disponibil: www.salvaticopiii.ro

125. Strategia intersectorială de dezvoltare a abilităților și competențelor parentale pentru anii 2016-2022. [online], [citat 23.07.24]. Disponibil: <https://www.gov.md/>.
126. *Strategia Națională de dezvoltare „Moldova 2030.”* [online], [citat 23.07.24]. Disponibil: <https://cancelaria.gov.md/sites/default/files>.
127. *Strategia națională de educație parentală „Părinți educați, copii fericiți” 2022-2030.* Ministerul Educației, România. [citat 20.07.24]. Disponibil: <https://www.edu.ro/sites/default/files/Strategie>.
128. *Strategia pentru Educație Parentală.* [online], [citat 10.08.24]. Disponibil: <https://fonpc.ro/strategia-pentru-educatie-parentala>.
129. Strategia sectorială de dezvoltare pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”. [online], Ministerul Educației, 2014. 64 p. [citat 31.08.2024]. Disponibil: *Educatia-2020.pdf*.
130. *Studiu de cercetare cu privire la educația parentală și nevoia de servicii de sprijin pentru părinți.* [online], București, 2016. 110 p. [citat 31.08.24]. Disponibil: https://studiu_educatie_parentala.pdf.
131. ȘOVA T. Cultura emoțională a managerului – condiție pentru implementarea inovațiilor în educație. În: *Materialele Conferinței științifico-practice internaționale „Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare”, Ediția a III-a,* USARB, 08 mai 2020. Bălți: Tipografia din Bălți SRL, 2020. 731 p. pp. 218-224. ISBN 978-9975-3422-5-4.
https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Culegere_ME_2020_ISBN_0.pdf
132. ȘOVA, T. Filmul educativ – instrument media de eficientizare a învățării perceptiv-vizuale. În: *Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții. Materialele Conferinței științifico-practice internaționale, Ed. a 4-a,* 19 octombrie, 2018, Bălți, USARB. Bălți: Tipografia din Bălți, 2018. 449 p. pp. 187-193. ISBN 978-9975-3276-1-9.
http://dspace.usarb.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/5057/Sova_T_film_educativ.pdf?sequence=1&isAllowed=y
133. ȘOVA, T. Provocări pentru o cultură a inovării în organizația școlară. În: *Tradiție și inovare în cercetarea științifică.* Ediția a VIII-a. Materialele COLLOQUIA PROFESSORUM, 12 octombrie, 2018. 369 p. pp. 172-174. ISBN 978-9975-50-235-1.
<http://dspace.usarb.md:8080/jspui/handle/123456789/4318>
134. ȘOVA, T. Strategii de motivare a cadrelor didactice pentru creșterea în cariera profesională. În: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare,* Ed. 5, 25-26 aprilie 2024, Bălți: CEU US, 2024, Ediția 5-a, pp. 64-70. ISBN (pdf) 978-9975-50-336-5.
135. ȘOVA, T.; BEȚIVU, A. Abordări contemporane ale „nativilor digitali”. În: *Materialele Conferinței științifice internaționale „Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane”, Ediția I-a, UST, 5-6 iunie 2021.* Vol. 2. Chișinău: UST, 2021. 379 p. pp. 332-341. ISBN 978-9975-76-347-9.
136. ȘTEFĂNUȚ, M. *Dezvoltarea psiho-fizică la vârsta preșcolară.* Cluj-Napoca: Editura Meritocrat Cluj-Napoca, 2022. 24 p. ISBN 978-630-6502-92-9.
137. ȚURCAN-BALȚAT, L. Dimensiuni ale formării culturii toleranței a cadrelor didactice pentru anticiparea conflictelor în mediul educațional. În: *Filantropia-Arta binelui.*

- Conferința științifică internațională*. București: Ed. Universitară, 2020, p. 71-79. ISBN 978-606-28-1112-9.
138. ȚURCAN-BALȚAT, L. Promovarea culturii toleranței într-o societate multiculturală. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare*, Ed. 2, 27 aprilie 2018, Bălți: Tipografia din Bălți, 2018, Ediția 2-a, pp. 430-433. ISBN 978-9975-3260-0-1.
 139. ȚURCAN-BALȚAT, L., CIMBRICIUC, A. Competențe emoționale necesare pentru eficientizarea activității profesionale a educatorilor. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare*, Ed. 2, 27 aprilie 2018, Bălți: Tipografia din Bălți, 2018, Ediția 2-a, pp. 427-430. ISBN 978-9975-3260-0-1.
 140. VACARCIUC, D. *Valorificarea axiologiei batice în formarea continuă a profesorilor de istorie*. Teză de doctorat în științe ale educației. Chișinău, 2024. 191 p.
 141. *Valorile umane și orientările valorice*. [online]. Disponibil: <https://ro.tutkrabov.net/articles/valorile-umane-si-orientarile-valorice.html>.
 142. VIANU, T. *Filosofia culturii și teoria valorilor*. București: Nemira, 1998. 671 p. ISBN 973-569-276-4.
 143. VOINEA, M. *Sociologia familiei*. București: Tipografia Universității București, 1993. 114 p. ISBN 973-575-084-8.
 144. VRĂSMAȘ, E. *Intervenția socio-educatională ca sprijin pentru părinți*. București: Aramis-Print, 2008. 255 p. ISBN 978-973-679-531-2.
 145. VRÂNCEANU, M. et al. *Curriculum pentru educație timpurie*. Chișinău: Lyceum, 2019 (F.E.-P. „Tipografia Centrală”). 128 p. ISBN 978-9975-3285-7-9.
 146. ZAVADOVSCHI, A., MÎSLIȚCHI, V. Instituția de învățământ preșcolar și familia – parteneri egali în pregătirea eficientă a copiilor pentru școală. In: *Educația: factor primordial în dezvoltarea societății*, 9 octombrie 2020. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2020, pp. 369-374. ISBN 978-9975-48-178-6.
 147. ZEFIR, A. *Ghid de lucru cu părinții. Metode de lucru pentru activitățile parentale în cadrul proiectului „ZEFIR. Împreună pentru puterea de acțiune”*. București, 2016. 54 p. Disponibil: <https://www.tdh.ro/sites/default/files/2020->.
 148. ZOLTAN, F. *Perfectionarea abilitatilor de comunicare emotionala* [online]. Zoltan Farkas Psihoterapeut, 2024. [citat 27.12.2024]. Disponibil: <https://psihoterapeut-zoltan-farkas.ro/blog/68-perfectionarea-abilitatilor-de-comunicare-emotionala/>

În limba engleză

149. AMOLLO, O. P., LILIAN, G. K. Teacher Position in Spurring Value Based Education in Early Learning in Nairobi County, Kenya: Addressing Support of Values in School Environment. In: *Journal of Education and Learning*. 2017, 6(3), pp. 194-203. Disponibil: <https://doi.org/10.5539/jel.v6n3p194>
150. ASHYTOK, N. Axiological approach as a methodological basis of pedagogy and educational practice improvement. In: *Lubelski rocznik pedagogiczny*, nr. 2, 2018. Disponibil: DOI: 10.17951/lrp.2018.37.2.11-19
151. BADER, K. Axiology and the Dualism of Practical Reason. In: HIROSE, I., OLSON, J. (eds). *Oxford Handbook of Value Theory*. Oxford University Press 2015. p. 175-205.

152. BAIG, S., FUNER, K. The State of Value Education in Early Childhood: The Challenges and Opportunities for Pakistan. In: *The Journal of Values-Based Leadership*. 2022, 15(2). Disponibil: <https://doi.org/10.22543/1948-0733.1411>
153. BALAJ, M, et al. *Parental Education and Inequalities in Child Mortality: a global systematic review and meta-analysis*. [Online]. June 10, 2021. Disponibil: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(21\)00534-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(21)00534-1)
154. BRIM, O.-G., Jr. *Education for child rearing*. New York: Russell Sage Foundation, 1959. 362 p.
155. BYKVIST, K. Value and Time. In: HIROSE, I., OLSON, J. (eds). *Oxford Handbook of Value Theory*. Oxford University Press, 2015. pp. 117-136.
156. CARTER, N. See how we grow: a report on the status of parenting education in the US: USA: Pew Charitable Trusts, 1996. 121 p.
157. CHEVALIER, A. Parental Education and Child's Education: A Natural Experiment. In: SSRN, 2004. Disponibil: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=553922
158. COJOCARU, D. *Parenting Education Programs. What do We Know about this Domain in Romania?* Logos, Universality, Mentality, Education, Novelty, 1(1), 2012. pp. 91-99.
159. ĆURKO, B. et al. *Ethics and Values Education. Manual for Teachers and Educators*. ERASMUS, 2015. 64 p. Disponibil: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/ddcefc2-43ab-4a83-b0c1-70f7bcb8ddab/ManualTeachers_EN.pdf
160. DE GROOT, J. I. M., STEG, L. Value Orientations to Explain Beliefs Related to Environmental Significant Behavior. In: *Environment and Behavior*. 2007, 40(3), pp. 330–354. Disponibil: <https://doi.org/10.1177/0013916506297831>
161. DERELI-İMAN, E. The Effect of the Values Education Programme on 5.5-6 Year old Children's Social Development: Social Skills, Psycho-social Development and Social Problem Solving Skills. In: *Educational Sciences: Theory & Practice*. 2014, 14(1) pp. 262-268. Disponibil: <https://doi.org/10.12738/estp.2014.1.1679>
162. DOLGOVA, V., ROKITSKAYA, J., KONDRATEVA, O., ARKAEVA, N., & KRYZHANOVSKAYA, N. The Interactions of Individual Religiosity and Axiological Orientations of Students. In: *European Journal of Science and Theology*. 2017, 13(4), 47–53. Disponibil: http://www.ejst.tuiasi.ro/Files/65/5_Dolgova%20et%20al.pdf
163. DOUGLAS, C. L. A Proposed Fourth Atmospheric Dimension of Value. In: EDWARDS, R.B. *Journal of Formal Axiology: Theory and Practice*. Vol. 6. Athens: Robert s. Hartman Institute, 2013. pp 39-54. ISSN: 1644-S121
164. FINE, M. J., LEE, S. W. *Handbook of Diversity in Parent Education*. Elsevier, 2000. 405 p. ISBN-10: 0-12-256483-9
165. GOH, L., et al. A Study on Children's Perceptions of Their Moral Values Using an Online Picture-Based Values Survey. In: *Computer Assisted Language Learning Electronic Journal (CALL-EJ)*. 2022, 23(4), pp. 240–262. Disponibil: <http://callej.org/journal/23-4/Goh-Soon-Tan-Priyadarshini-Revati-Rosalind2022.pdf>
166. GRAHAM, O. Value and Desires. In: HIROSE, I., OLSON, J. (eds). *Oxford Handbook of Value Theory*. Oxford University Press, 2015. pp. 60-80.

167. GURYAN, J., HURST, E., KEARNEY, M. Parental Education and Parental Time with Children. In: *Journal of Economic Perspectives*. 2008, 22(3), pp. 23–46. Disponibil: <https://doi.org/10.1257/jep.22.3.23>
168. HARECKER, G. Teaching Values at School: a Way to Reach a Better Understanding in Our World. In: *New Perspectives in Science Education*. 2019. Disponibil: https://conference.pixel-online.net/conferences/science/common/download/Paper_pdf/325-IBL26-FP-Harecker-NPSE2012.pdf
169. HILLS, M. D. Kluckhohn and Strodtbeck's Values Orientation Theory. In: *Readings in Psychology and Culture*. 2002, 4(4). [Online] Disponibil: <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1040>
170. HIROSE, I., OLSON, J. (eds). *Oxford Handbook Of Value Theory*. Oxford University Press, 2015. 457 p.
171. KAYIRAN, D., BAĞÇECİ, B. Needs Analysis on Values Education Programme for Preschool Students. In: *Journal of Education and Training Studies*. 2018, 6(10), pp.69-73. Disponibil: <https://doi.org/10.11114/jets.v6i10.3538>
172. LACHARITÉ, C., PIERCE, T., et al. Penser la parentalité au Québec : un modèle théorique et un cadre conceptuel pour l'initiative Perspectives parents. Canada: CEIDF, 2015. 26 p. ISBN 978-2-9814002-0.
173. LARA, L., SARACOSTTI, M. Effect of Parental Involvement on Children's Academic Achievement in Chile. In: *Front. Psychol.* 2019, 10:1464. Disponibil: doi: 10.3389/fpsyg.2019.01464
174. MARINKO, I. et al. *Values for Preschool Children*. Erasmus+ project. Disponibil: <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/30bcef65-7969-44d8-baad8864f45ec543/01%20ETHICS%20FOR%20PRESCHOOL%20CHILDREN%20EN.pdf>
175. MEFFORD, V. Values Education: Axiology and Process Ethics. . In: *EDWARDS, R.B. Journal of formal axiology: theory and practice*. Volume 6. Athens: Robert s. Hartman Institute, 2013. pp. 87-92. ISSN: 1644-S121
176. MEIROȘU, I. Educational value of the didactic game in promoting values in preschoolers. In: *Education, Policies, Society*, 13-15 martie 2023, Chișinău: CEP UPS „I. Creangă”, 2023, p. 39. ISBN 978-9975-46-897-8.
177. NOBLE, K. G., et al. Family Income, Parental Education and Brain Structure in Children and Adolescents. In: *Nature Neuroscience*. 2015, 18(5), pp. 773–778. Disponibil: <https://doi.org/10.1038/nn.3983>
178. RØNNOW-RASMUSSEN, T. Intrinsic and Extrinsic Value. In: HIROSE, I., OLSON, J. (eds). *Oxford Handbook of Value Theory*. Oxford University Press, 2015. pp. 29-44.
179. SCHWARTZ, S. H. An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. In: *Online Readings in Psychology and Culture*. 2012, 2(1). Disponibil: <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>
180. TAPPOLET, Ch. Value and Emotions. In: HIROSE, I., OLSON, J. (eds). *Oxford Handbook of Value Theory*. Oxford University Press, 2015. pp. 80-96

181. YENEN, E. T., ULUCAN, P. Values Education Practices in Preschool: The Case of Turkey and the United States. In: *Participatory Educational Research*. 2021, 8(4), pp. 385–408. Disponibil: <https://doi.org/10.17275/per.21.96.8.4>
182. ZDANEVYCH, L. et al. Instilling the System of Values in Preschool Children in the Cultural and Educational Space. In: *Universal Journal of Educational Research*. 2020, vol. 8, no. 11B, pp. 5991 – 5999. Disponibil: DOI: 10.13189/ujer.2020.082235.
183. ZIMMERMAN, M. J. Value and Normativity. In: HIROSE, I., OLSON, J. (eds). *Oxford Handbook of Value Theory*. Oxford University Press 2015. pp. 13-29

În limba franceză

184. AILINCAI, R. *Un dispositif d'éducation parentale sensibilisation des parents a leur role d'accompagnateur de leur enfant dans le cadre d'un musee a caractere scientifique et technique*. Paris: Université René Descartes , 2005. 246 p.
185. DOUMONT, D., RENARD, F. Parentalité: Nouveau concept, nouveaux enjeux (2004), 17 p. [online] [accesat 18.10.2024]. Disponibil: <http://hdl.handle.net/2078.1/249850>
186. ENFANCES, F., NO. Connaissances et pratiques en éducation familiale et parentale In: *Huguette Desmet*. 2004, 1, 22–35. Disponibil: <http://www.efg.inrs.ca/wp-content/uploads/2018/03/2004-No1-PourtoisDesmetLahaye.pdf>
187. GOSSELIN, L. *Les modalités appréciatives et axiologiques*. Disponibil: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02330165/file/Les%20modalit%C3%A9s%20appr%C3%A9ciatives%20et%20axiologiques.pdf>.
188. *Guide éducation parentale*, 2013. [online] Disponibil: http://santejeunes.ma/wp-content/uploads/2019/04/04_.pdf
189. LACHARITÉ, C., PIERCE, T., et. al *Penser la parentalité au Québec : un modèle théorique et un cadre conceptuel pour l'initiative Perspectives parents*. Canada: CEIDF, 2015. 26 p. ISBN 978-2-9814002-0.

În limba italiană

190. ASTORINO, S. et al (red.). *La Pedagogia dei Genitori*. La genitorialità raccontata: una storia di crescita, alleanze e di incontri significativi. Laser, maggio 2017. Disponibil: https://www.atgabbes.ch/fileadmin/media/Atgabbes/5_SOSTEGNO_E_CONSULENZE/1_sostegno_reciproco/pedagogia_dei_genitori/doc_ped_gen/PDG_-_la_genitorialita_raccontata.pdf
191. DURRANT, J. *Guida pratica alla genitorialità positiva*. Come costruire un buon rapporto genitori-figli Con il contributo della Commissione Europea. Canada, 2012. Disponibil: <https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/guida-pratica-alla-genitorialita-positiva-come-costruire-un-buon-rapporto-genitori-figli.pdf>
192. LENGELLÉ Ch. (coord) *Guide de la parentalité*. Print Price, 2022. 84 p. Disponibil: <https://evrycourcournes.fr/wp-content/uploads/2021/09/Guide-parentalite-A5-web1.pdf>
193. LEONE, S. et al. *Orientamenti valoriali: mutamenti e persistenze*. OCPG, 2019. Disponibil: <http://portale-giovani.regione.campania.it/wp-content/uploads/2020/06/Orientamenti-Valoriali-Quarto-focus-OCPG-1.pdf>

194. PASCOLETTI, C. *Genitori educatori: Spunti e idee per un'educazione di qualità*. Istituto Ricerca e Sviluppo per la Sicurezza. Disponibil: http://irss.it/sites/default/files/genitori_educatori2c.pdf
195. TOCI, V. T., MORI, S., ROSSI, F. Innovazione della scuola e partecipazione dei genitori: ruoli e relazioni possibili. In: *IUL Research*. 2022, 3(5), pp. 44–62. Disponibil: <https://doi.org/10.57568/iulres.v3i5.257>
196. ZANNIELLO, G. L'integrazione dei compiti della madre e del padre nell'educazione dei figli e delle figlie. In: *Rivista Italiana di Educazione Familiare*. 2016, nr. 1, pp. 145-161. Firenze University Press ISSN (print) 1973-638X, ISSN (online) 2037-1861. Disponibil: DOI: [10.13128/RIEF-18505](https://doi.org/10.13128/RIEF-18505)

În limba rusă:

197. КОЖОКАРУ-БОРОЗАН М., ПАЮЛ И. *Педагогика эмоциональной культуры*. Учебное пособие. România. Costești: Ars Libri, 2023. 176 p. ISBN 9786063624094

Termeni de referință în cercetare

Alfabetizare axiologică – proces de formare a deprinderilor de bază de a recepta valorile generale ale unei culturi, de a le înțelege și de a le aplica în practica socio-culturală; presupune asigurarea premiselor de interiorizare și externalizare a unor atitudini axiologice și de exersare a conduitelor axiologice în raport cu valorile personale și sociale [57, p.61].

Autonomie – componentă a individului care se manifestă prin comportamente de autodeterminare a acțiunilor, de exprimare a deciziilor proprii și de îndeplinire responsabilă a acestora, concomitent cu acceptarea, asumarea și interiorizarea acțiunilor efectuate [121, pp.33-34].

Autocontrol – controlul exercitat de capacitățile cognitive raționale ale unui subiect asupra diferitelor manifestări ale emoțiilor și vieții sale afective [57, p.96]; control exercitat asupra propriei persoane, asupra comportamentelor cognitive și noncognitive, asupra reacțiilor și rezultatelor proprii; reprezintă o componentă esențială în educație, fiind implicat în evitarea conflictelor și a manifestării comportamentelor agresive (prin controlul emoțiilor negative), în funcționarea și reglarea cognitivă, în formarea și dezvoltarea deprinderilor (de exemplu, deprinderi motorii de a scrie, a colora în contur etc.), în concentrarea atenției în învățare (prin ignorarea factorilor perturbatori) ș.a. [57, p. 113].

Activitate educativă extracurriculară – componentă a unui sistem/ ansamblu de activități școlare, artistice, sportive etc., care se organizează la nivelul instituțiilor de învățământ sau în afara acestora, realizate suplimentar față de curriculumul obligatoriu și de curriculumul la decizia instituției de învățământ; sunt mai puțin riguroase decât cele formale, mai flexibile, le oferă subiecților o libertate de expresie mai mare și se desfășoară în afara incidenței programelor școlare, având caracter opțional, social, flexibil, dinamic, formativ, transdisciplinar, teleologic; dispun de puternice influențe formative care contribuie la îmbogățirea și diversificarea experiențelor de învățare ale preșcolarilor, oferind posibilitatea educaților de a-și lărgi orizontul de cunoaștere, de a dobândi informații prin observarea directă a realității, de a-și forma priceperi și deprinderi personale, de a-și forma și de a manifesta o conduită corespunzătoare în relație cu ceilalți membri ai grupului, de a dobândi calități fizice precum forță, îndemânare, rezistență etc. [57, p.37].

Activitate didactică/instructiv-educativă – dimensiune concretă/operațională a procesului de învățământ, determinată pe de o parte, de finalitățile și structurile sistemului de învățământ, iar, pe de altă parte, de capacitatea de proiectare didactică a profesorului, asumată în funcție de condițiile specifice fiecărui colectiv de preșcolari [57, p.36].

Activități comune părinți-copii – participarea concomitentă, activă și interactivă a părinților și a copiilor la activități fizice, intelectuale, culturale, artistice, sociale sau sportive realizate în școală și

în afara acesteia, pentru atingerea unor obiective comune. Prin intermediul activităților comune părinți-copii este favorizată cunoașterea și intercunoașterea acestora, atitudinea empatică, se stimulează cooperarea dintre membrii familiei, se conștientizează specificul funcționării școlii etc., contribuindu-se la asigurarea unei relații mai strânse între familie și școală, a unui parteneriat autentic [57, p.42].

Coerență axiologică – însușirea demersurilor educaționale acționale, a activităților și acțiunilor educaționale de a fi coerente, respectiv de a promova sisteme de valori bine definite, în consonanță cu orientările axiologice majore și cu achizițiile științifice proprii axiologiei pedagogice, care le jalonează valoric și le conferă sens, asigurând, convergent și consensual, atingerea în condiții de eficiență a finalităților educaționale prestabilite [57, p.213].

Comunicare educațională – ansamblu al proceselor interumane în care sunt angrenați agenții educaționali implicați nemijlocit în demersuri educaționale și în cadrul cărora se realizează schimburi interpersonale de mesaje, semnificații, decizii, judecăți de valoare, stări afective și influențări referitoare la procesele educaționale, cu ajutorul componentelor/elementelor repertoriilor comunicaționale proprii, în scopul atingerii finalităților educaționale [57, p.237].

Educația axiologică (C. Cucuș) – „educația care se realizează în perspectiva valorilor autentice, validate ca acare de o anumită practică pedagogică sau socioculturală” [48, p.158].

Educație axiologică – „componentă a noilor educații care presupune, în principal: stabilirea de priorități educaționale; proiectarea, orientarea și conducerea proceselor educaționale; inventarierea de opțiuni și ierarhizarea lor; realizarea practică a demersurilor educaționale, prin raportare la sisteme de valori”. I. Albușescu și M. Albușescu afirmă că acest tip de educație ajută subiecții „să dobândească cunoașterea adecvată a valorilor, care întemeiază normele sociale la un moment dat, să se angajeze într-o reflecție critică asupra valorilor și normelor, să înțeleagă și să accepte pluralismul valoric, să se angajeze în practici întemeiate pe valorile și principiile democratice” [apud 57, pp.27-28].

Empatie – intuire a ceea ce se petrece în celălalt, fără a uita totuși că ești tu însuși, căci în acest caz ar fi vorba de identificare. Pentru C. Rogers, empatia constă în sesizarea cu cât mai multă exactitate cu putință a referințelor interne și a componentelor emoționale ale unei alte persoane și în a le înțelege de parcă ai fi această altă persoană [57, p.284].

Formare – din perspectivă filosofică, „proces prin care se înțelege totalitatea potențialităților naturale și ideale ale subiectului, care ajung într-o manieră armonioasă la maturitate” [57].

Orientări axiologice - „proces de monitorizare a unei combinații de convingeri, atitudini, emoții, comportamente, ierarhic legate de o valoare sau un set de valori, organizate în funcție de preferințele personalității influențate de experiențele anterioare” [8].

Orientări axiologice - produsul al unui proces, (b) „*construct dinamic al spectrului de convingeri, atitudini, comportamente interdependente și ierarhic organizate în contextul sistemului de valori al personalității*” [101].

Referențial axiologic - totalitatea mobilurilor individuale și a normativelor supraindividuale, al cumulului de structuri valorice, interiorizate de subiect, care modifică statutul lucrurilor și al evenimentelor, se actualizează în orice act de valorizare; antrenează atât aspectele relativ stabile, consubstanțiale individului (trăsături de personalitate, grad de cultură etc.), cât și elemente variabile ce țin de contextul valorizării (climat sociocultural, cadru ideologie sau elemente accidentale). Cadrul referențial se instituie prin asimilarea individualizată a reperelor valorice, dezirabile sau recomandate la un moment dat. În același timp, el trebuie să rămână o realitate permeabilă la noi stimuli culturali, asigurându-se, în acest fel, funcționalitatea și operaționalitatea în acord cu parametri virtuali. Referențialul axiologic este el însuși o valoare culturală dobândită, ce condiționează asimilarea altor valori [48, p.162].

Stimă de sine – dimensiune importantă a personalității de factură afectiv-atitudinală, componenta evaluativă a sinelui care se referă la opiniile și sentimentele pe care le avem despre propria persoană. Numită adesea și prețuire de sine, respect de sine sau acceptare de sine, ea desemnează modul în care ne evaluăm pe noi înșine, cât de mult ne prețuim, cât de valoroși ne credem sau cât de buni ne considerăm a fi comparativ cu alții [120, p.46].

Valoare/Valori – lucrurile și ființele semnificative individului/grupului/comunității umane; se produc din interacțiunea sferelor fizică și metafizică ale existenței umane. Praxiologic, valoarea este un lucru util, necesar, de preț, sau o calitate a unui lucru, o calitate care corespunde necesităților, așteptărilor, idealului uman, național, social, grupal, individual. Științific, valoare este tot ce există prin sine sau este creat prin activitate umană [106, pp.328-329]; **valorile** au caracter dezirabil - există/se produc ca dorințe, drept o calitate proiectată și dorită, deci ca proiecție a viitorului ființei umane asupra prezentului acesteia; se raportează exclusiv la om: omul este cel care creează valorile sau/și se raportează la anumite lucruri, fenomene, evenimente, idei etc. (=lumea dată omului + lumea dată individului la naștere), imprimându-le astfel calitatea de valoare - d.e., atitudinea oamenilor față de natură; atitudinea individului față de operele literare; sunt multiple și nelimitate în varietatea lor nedefinită, asociate cu multitudinea și varietatea nedefinită și nelimitată a indivizilor umani, a universului uman - dar au și caracter stabil, în virtutea principiului stabilității și continuității lumii și a omului în lume [106, p.329].

Chestionar

**de evaluare a opiniei profesorilor pentru educația timpurie privind colaborarea cu părinții
în educația axiologică a preșcolarilor**

*Stimați colegi, solicităm respectuos susținerea Dvs în evaluarea unor aspecte metodologice de
antrenare a părinților în educația axiologică a preșcolarilor*

1. Ce înțelegeți prin educația axiologică în învățământul preșcolar?

- Proiectarea/realizarea activităților educaționale în grădiniță din perspectiva formării orientărilor axiologice la preșcolari
- Valorificarea activităților educative în învățământul preșcolar cu scopul educației prin intermediul valorilor (morale, intelectuale, estetice, culturală etc.)
- Crearea condițiilor pedagogice necesare educației axiologice a preșcolarilor

2. În cadrul căror domenii de activitate considerați că se realizează transmiterea valorilor la copiii de vârstă preșcolară?

- dezvoltarea fizică, sănătate și igienă personală
- dezvoltarea socio-emoțională
- dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii
- dezvoltarea limbajului, a comunicării și a premiselor citirii și scrierii
- capacități și atitudini în învățare

3. Ce valori sunt promovate în documentele curriculare la nivel preșcolar?

- Autocontrolul emoțional
- Respectul de sine și de alții
- Autodisciplină
- Curiozitatea și dorința de a învăța
- Independența
- Comunicarea empatică
- Cooperarea responsabilă
- Bunătatea
- Umorul
- Prietenia
- Atitudini nonconflictuale

- Omenia
- Reziliența

4. Care dintre orientările valorice enumerate se formează mai complicat prin educația axiologică în grădinița de copii?

- Autocontrolul emoțional
- Respectul de sine și de alții
- Autodisciplină
- Curiozitatea și dorința de a învăța
- Independența
- Comunicarea empatică
- Cooperarea responsabilă
- Bunătatea
- Umorel
- Prietenia
- Atitudini nonconflictuale
- Omenia
- Reziliența

5. Selectați problemele Dvs în proiectarea și realizarea educației axiologice la preșcolari

- Pregătirea metodică insuficientă pentru formarea orientărilor valorice la preșcolari
- Implicarea sporadică a părinților în educația axiologică a copiilor și influența distructivă a mediului social în formarea orientărilor valorice
- Contradicții în promovarea valorilor la grădiniță și în familie și influența distructivă a mediului social în formarea orientărilor valorice

6. Ce valori promovează părinții în familie?

- Autocontrolul emoțional
- Respectul de sine și de alții
- Autodisciplină
- Curiozitatea și dorința de a învăța
- Independența
- Comunicarea expresivă
- Empatia
- Cooperarea responsabilă
- Prietenia

- Curajul
 - Prudența
 - Autoapărarea
 - Sânguința
 - Omenia
 - Pacea
 - Fericirea
- 7. Ce tipuri de activități considerați că ar fi rezonabil de organizat în grădiniță cu scopul educației axiologice a preșcolarilor?**
- Gala modelelor de conduită valorică
 - Studiul de caz și analiza critică a conduitei
 - Antrenamente de modelare a orientărilor axiologice la preșcolari
- 8. Ce metode de educație axiologică considerați funcționale pentru preșcolari?**
- Metode bazate pe comunicare
 - Metode de prezentare unor modele de conduită axiologică
 - Metode bazate pe descoperirea valorilor
 - Metode de problematizare
 - Metode euristice
 - Metode centrate pe discuția – dezbateri
- 9. Cât de interesată este familia în colaborarea cu educatorii din învățământul preșcolar pentru educația copiilor în spiritul valorilor?**
- În mare măsură
 - Mediu interesată
 - Puțin interesată
- 10. Ce forme de comunicare cu părinții aplicați pentru a-i sprijini în formarea orientărilor axiologice la preșcolari?**
- Comunicare individuală cu părinții
 - Activități de informare și educație a părinților
 - Adunări tematice ale părinților
 - Vizita la domiciliul la copii cu probleme de conduită axiologică
- 11. Cum educatorii din învățământul preșcolar implică părinții în educația prin și pentru valori (transmiterea valorilor) în mediul educativ instituționalizat?**
- Parteneriate în soluționarea problemelor copiilor
 - Programe de educație parentală
 - Consilierea părinților
 - Explicația argumentată

Vă mulțumim pentru colaborare!

Test de evaluare a nivelului de dezvoltare a competențelor parentale

	Întrebări	Competențe parentale
1	În ce măsură vă reușește să disciplinați conduita copilului? întotdeauna în mare parte rareori	Gestionarea conduitei la copii
2	În ce măsură obțineți ascultare în comunicarea cu copilul? întotdeauna în mare parte rareori	Comunicarea eficientă
3	Sunteți orientat spre cunoașterea și satisfacerea nevoilor emoționale ale copiilor? întotdeauna în mare parte rareori	Responsabilitate prin satisfacerea nevoilor
4	În situații de comunicare tensionată cu copilul vă reușește să controlați exprimarea emoțiilor negative? întotdeauna în mare parte rareori	Autoreglarea emoțională
5	Vă preocupă problemele emoționale ale copilului? întotdeauna în mare parte rareori	Empatie și implicare emoțională

Fișă de observație a conduitei axiologice a preșcolarilor (const – valid)

	Orientările axiologice ale copiilor stipulate curricular	1	2	3	4	5
1	Autocontrolul emoțional					
2	Respectul de sine și de alții					
3	Autodisciplină					
4	Curiozitatea și dorința de a învăța					
5	Independența					
6	Comunicarea empatică					
7	Cooperarea responsabilă					

Evaluarea nivelului de educație axiologică a preșcolarilor

5 – nivel înalt

4 – nivel peste medie

3 – nivel mediu

4 – nivel sub mediu

3 – nivel scăzut

2 - nivel insuficient

1 – nivel neacceptat de scăzut

Cotarea rezultatelor:

Nivel înalt: 24-35 puncte;

Nivel mediu: 12-23 puncte;

Nivel scăzut: 1-11 puncte.

Date experimentale ale grupului de control (părinți)
la etapa de constatare a experimentului pedagogic

În continuare vom distribui răspunsurile părinților din grupul de control la etapa de constatare.

Prima întrebare: În ce măsură vă reușește să disciplinați conduita copilului?, vizează măsura în care părinții reușesc să disciplineze conduita copilului, explorând atât în grupul experimental, cât și în grupul de control, capacitatea acestora de a forma comportamentul axiologic al copiilor. Ambele grupuri subliniază importanța responsabilității, autocontrolului și respectului față de norme. Figura 1.6 oferă rezultatele răspunsurilor a părinților din grupul de control la această întrebare.

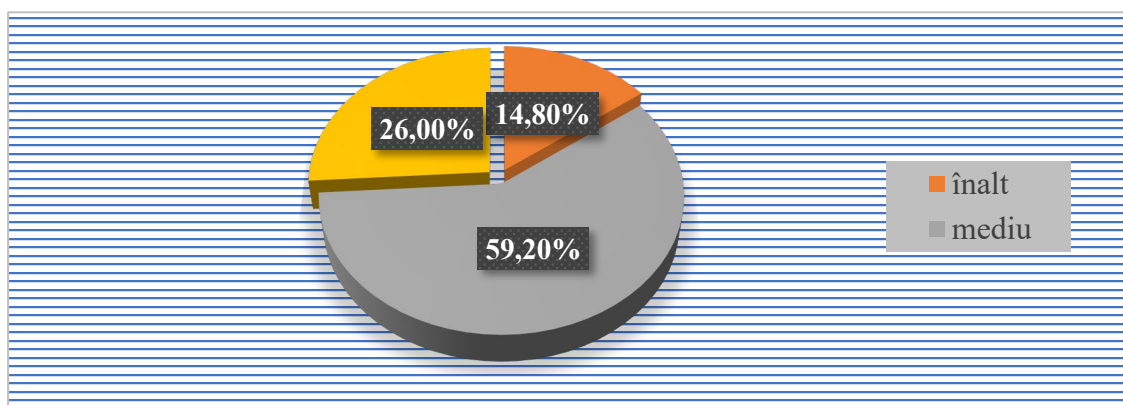


Figura 5.1. Niveluri de formare a competenței parentale (gestionarea conduitei la copii), etapa de constatare GC de părinți (%)

Analizând Figura 5.1., observăm că 14,8% dintre părinți raportează un nivel înalt de competență în gestionarea conduitei copilului, ceea ce indică o abilitate constantă de a crea un mediu bazat pe valori morale, unde copilul învață autocontrolul și respectul pentru reguli. Un procent de 59,2% dintre părinți manifestă un nivel mediu de competență, ceea ce sugerează dificultăți ocazionale, dar o menținere generală a disciplinei. În schimb, 26% dintre părinți indică un nivel scăzut de competență, semnalând provocări semnificative în integrarea valorilor fundamentale în educația comportamentală a copilului.

La itemul „În ce măsură obțineți ascultare în comunicarea cu copilul?”, se evaluează abilitatea părintelui de a comunica eficient și de a obține cooperarea copilului. Comunicarea eficientă presupune atât claritatea mesajelor, cât și ascultarea nevoilor copilului, reflectând nivelul de respect reciproc și colaborare în relație. Aceste aspecte contribuie la dezvoltarea abilităților sociale și emoționale ale copilului. Rezultatele grupului de control la această întrebare sunt prezentate în Figura 2.

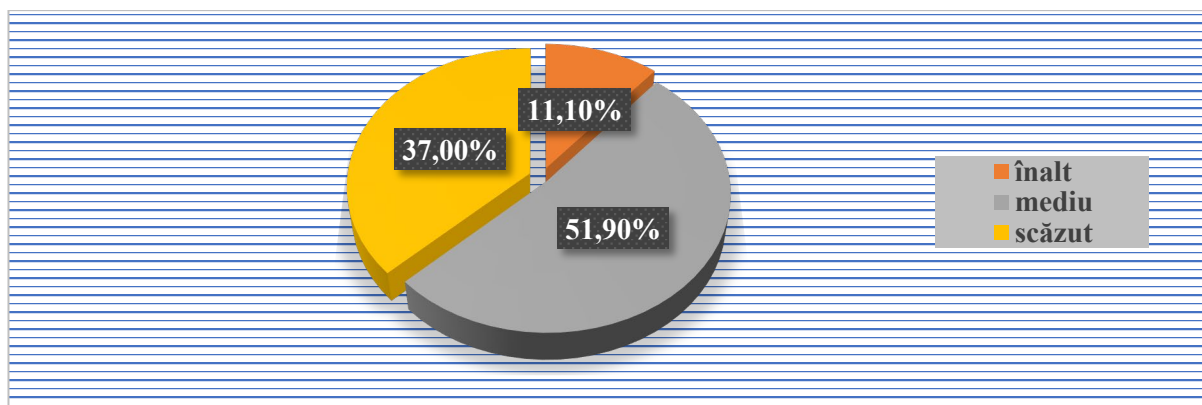


Figura 5.2. Niveluri de formare a competenței parentale (comunicarea eficientă), etapa de constatare GC de părinți (%)

Observând datele din Figura 5.2. constatăm că 11,1% dintre părinți din grupul de control manifestă un nivel înalt de competență în menținerea unei comunicări eficiente și obținerea ascultării. Aceștia aplică în mod constant strategii eficiente de comunicare. Un procent de 51,9% dintre părinți demonstrează un nivel mediu, reușind să fie ascultați, dar confruntându-se ocazional cu dificultăți. În schimb, 37% dintre părinți indică un nivel scăzut de competență, subliniind provocările în gestionarea comunicării și conflictelor, ceea ce afectează calitatea relației cu copilul.

Întrebarea 3, „Sunteți orientat spre cunoașterea și satisfacerea nevoilor emoționale ale copiilor?”, subliniază capacitatea părinților de a recunoaște și răspunde adecvat la aceste nevoi. Un mediu sigur și empatic sprijină formarea unei identități sănătoase și dezvoltarea abilităților emoționale ale copilului. Rezultatele obținute de grupul de control sunt prezentate în Figura 1.8.

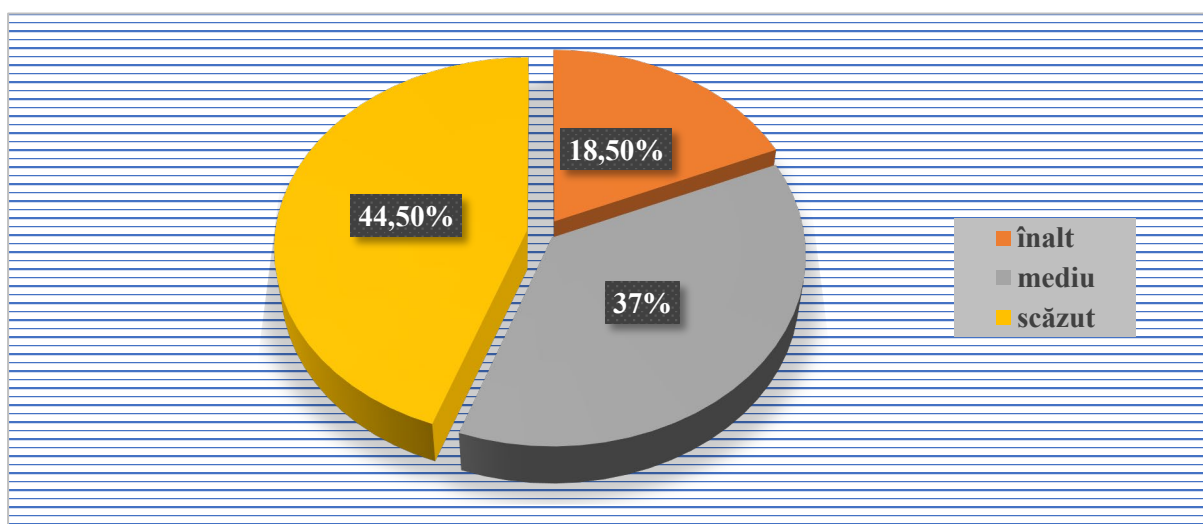


Figura 5.3. Niveluri de formare a competenței parentale (responsabilitate prin satisfacerea nevoilor), etapa de constatare GC de părinți (%)

În Figura 5.3., se observă că 18,5% dintre părinți au raportat o orientare înaltă spre satisfacerea nevoilor emoționale ale copiilor. Acest procent sugerează că doar o mică parte dintre părinți reușesc să identifice și să împlinească constant aceste nevoi, subliniind necesitatea unor măsuri suplimentare pentru a dezvolta strategii eficiente de susținere emoțională. Un procent de 37% dintre părinți a indicat un nivel mediu de atenție acordat acestor nevoi, ceea ce sugerează că, deși se străduiesc să răspundă, întâmpină dificultăți în gestionarea completă a acestora. În plus, 44,5% dintre părinți au semnalat o orientare scăzută, evidențiind provocări semnificative în recunoașterea și gestionarea aspectelor emoționale ale copiilor.

Itemul 4, „În situații de comunicare tensionată cu copilul, reușiți să controlați exprimarea emoțiilor negative?”, explorează autoreglarea emoțională a părinților. Această abilitate este vitală pentru a preveni escaladarea situațiilor de criză și pentru a menține un climat de siguranță emoțională.

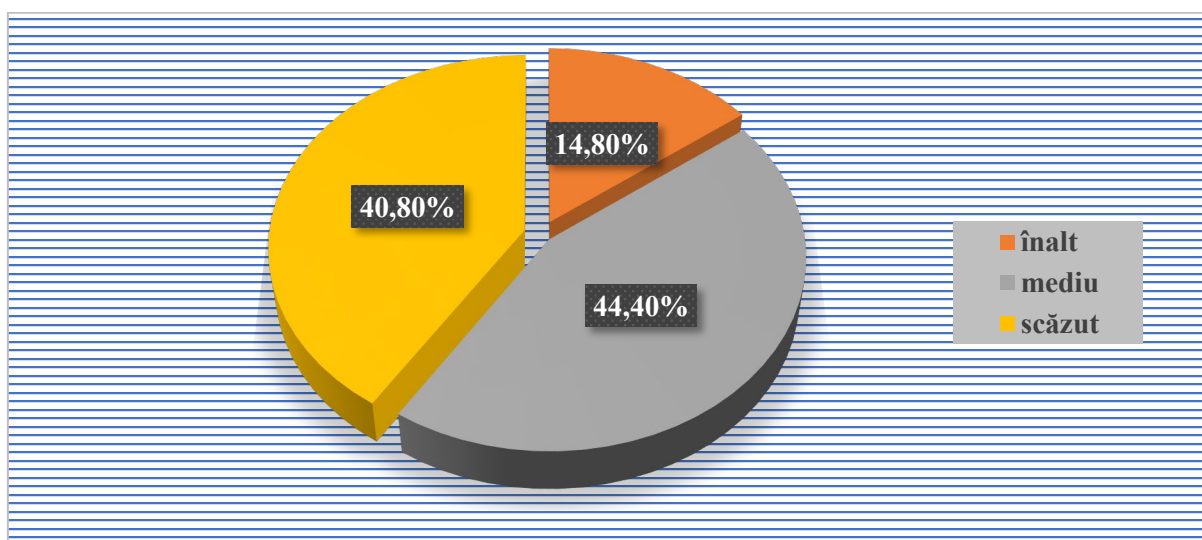


Figura 5.4. Niveluri de formare a competenței parentale (autoreglarea emoțională), etapa de constatare GC de părinți (%)

Conform datelor din Figura 5.4., 14,8% dintre părinți manifestă un nivel înalt de autoreglare emoțională, reușind să își controleze constant emoțiile negative în situații tensionate cu copilul. Acest procent redus sugerează că doar o mică parte dintre părinți reușește să mențină un climat emoțional stabil. Un procent de 44,4% se încadrează în categoria medie de autoreglare, gestionând emoțiile negative în majoritatea cazurilor. Totodată, 40,8% dintre părinți indică un nivel scăzut de autoreglare emoțională, semnalând dificultăți semnificative în gestionarea emoțiilor negative, ceea ce poate duce la o comunicare inefficientă cu copilul.

Itemul 5, „Vă preocupă problemele emoționale ale copilului?”, examinează sensibilitatea părinților față de dificultățile emoționale ale copilului și gradul de implicare în susținerea acestuia.

Părinții care manifestă empatie sunt mai bine echipați pentru a răspunde nevoilor emoționale ale copiilor lor, contribuind astfel la sănătatea lor emoțională și la formarea unei identități stabile. Rezultatele la această întrebare sunt prezentate în Figura 5.5..

Analizând datele din Figura 5.5., observăm că 33,3% dintre părinți manifestă un nivel înalt de preocupare pentru problemele emoționale ale copilului, indicând o conștientizare și implicare semnificativă în sprijinirea acestuia. Un procent de 48,2% se încadrează în categoria medie, ceea ce sugerează că majoritatea părinților sunt, în general, atenți la nevoile emoționale, dar pot întâmpina dificultăți în a răspunde constant. În același timp, 18,5% dintre părinți demonstrează un nivel scăzut de preocupare, aspect ce poate afecta negativ dezvoltarea emoțională a copilului.

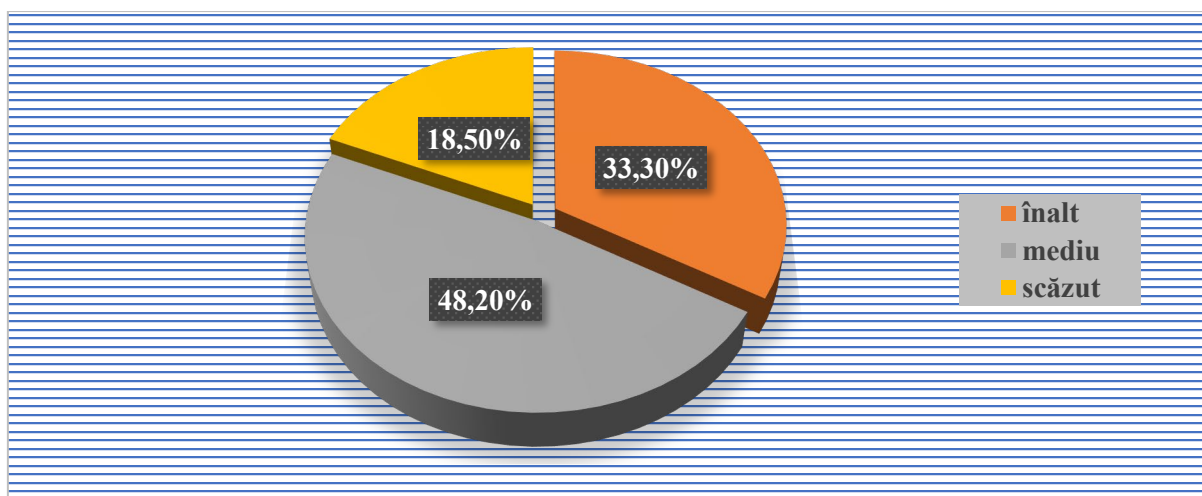


Figura 5.5. Niveluri de formare a competenței parentale (empatie și implicare emoțională), etapa de constatare GC de părinți (%)

Analiza comparativă a rezultatelor obținute de grupul experimental și cel de control în etapa de constatare arată că diferențele dintre cele două grupuri sunt minime. Ambele grupuri prezintă niveluri similare în competențele parentale, inclusiv în ceea ce privește autoreglarea emoțională, comunicarea eficientă și preocuparea față de nevoile emoționale ale copiilor.

Deși nu există diferențe semnificative între cele două grupuri, grupul experimental prezintă totuși o diferență ușor favorabilă. Această distincție, deși modestă, sugerează că grupul experimental are nevoie de formare în cadrul implementării unui program psihopedagogic destinat dezvoltării competențelor parentale.

**Date experimentale ale grupului de control (preșcolari)
la etapa de constatare a experimentului pedagogic**

Rezultatele grupului de control la aceleași orientări axiologice sunt relatate în Figura 6.1.

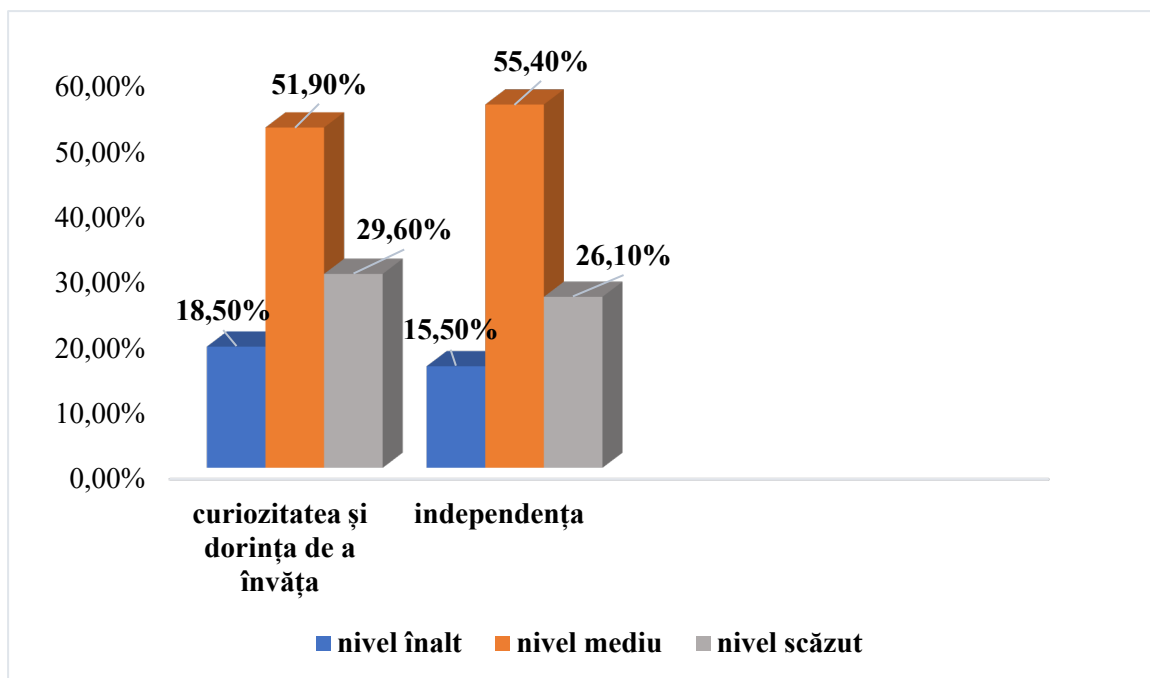


Figura 6.1. Rezultatele atestate la preșcolarii din grupul de control privind orientările axiologice: curiozitatea și dorința de a învăța, independența, la etapa de constatare (%)

Observațiile au relevat că un segment redus al preșcolarilor, reprezentând 18,5% atât în cazul curiozității și dorinței de a învăța, cât și în cazul independenței, demonstrează un nivel înalt de dezvoltare, remarcându-se prin inițiativă, perseverență și o dorință intrinsecă de a explora și învăța, precum și prin capacitatea de a lua decizii autonome în diverse contexte.

Majoritatea preșcolarilor se situează la nivel mediu, cu 51,9% dintre copii prezentând o curiozitate moderată și un interes condiționat pentru activitățile educaționale, iar 55,4% manifestând un grad de independență. Această categorie indică o dezvoltare axiologică în curs, care poate fi susținută prin intervenții direcționate spre stimularea motivației interne și a încrederii în sine. Pe de altă parte, nivelul scăzut rămâne o provocare, cu 29,6% dintre copii înregistrând dificultăți evidente în manifestarea curiozității și dorinței de a învăța, și 26,1% prezentând deficiențe în exercitarea independenței. Acești copii par a fi reticenți față de activitățile care implică explorare și responsabilitate personală, iar comportamentele lor sugerează o rezistență crescută la schimbare și o dependență puternică de mediul educațional imediat.

Grupul de control a obținut rezultatele prezentate în Figura 6.2.

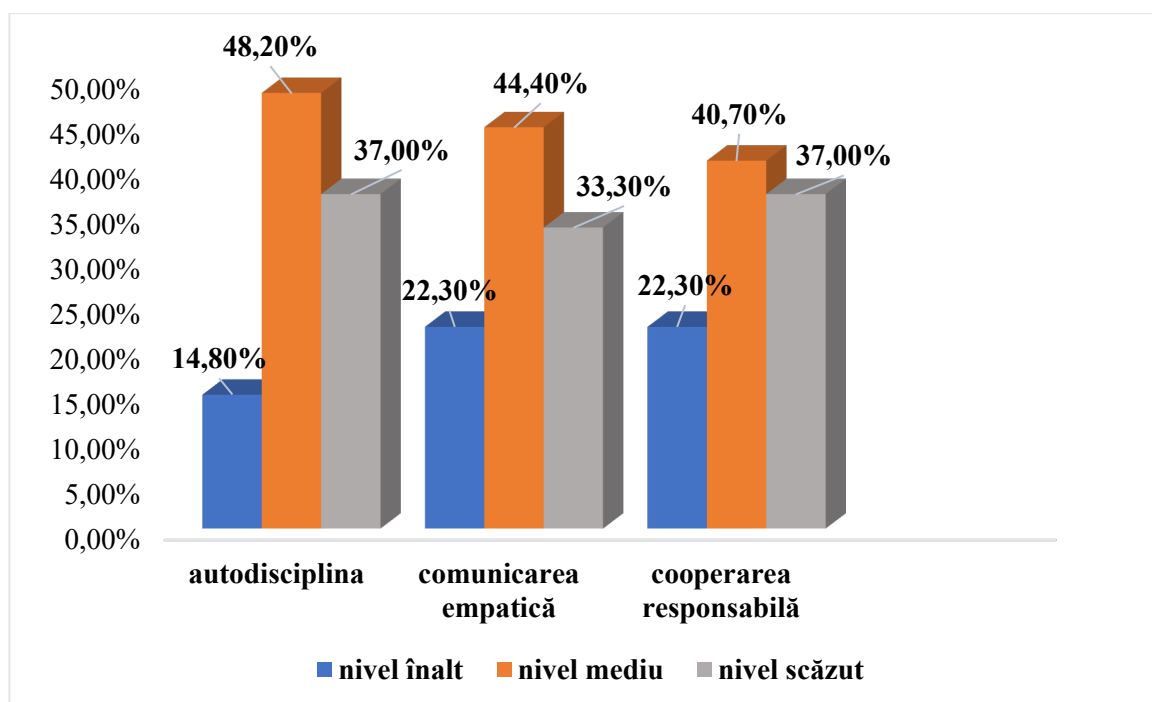


Figura 6.2. Rezultatele atestate la preșcolarii din grupul de control privind orientările axiologice: autodisciplina, comunicarea empatică și cooperare responsabilă la etapa de constatare (%)

Comparând cele trei dimensiuni, se observă că autodisciplina are cea mai mică proporție de preșcolari la nivel înalt cu 14,80%, în timp ce comunicarea empatică și cooperarea responsabilă prezintă procente similare, de 22,30%. În ceea ce privește nivelul mediu, autodisciplina este cea mai bine reprezentată 48,20%, urmată de comunicarea empatică 44,40% și cooperarea responsabilă 40,70%. La nivel scăzut, autodisciplina și cooperarea responsabilă înregistrează aceeași valoare 37,00%, în timp ce comunicarea empatică este ceva mai bine poziționată, cu 33,30%.

**Activități de pedagogizare a părinților pentru formarea orientărilor axiologice
la copiii de vârstă preșcolară**

Anexa 7.1.

Masa Rotundă

„Părinți versați și inspirați, Copii valorici și dibaci: cooperare strategică sustenabilă”

Obiective: motivarea părinților pentru implicare dinamică și constructivă în activități de pedagogizare și de valorificarea a parteneriatului educațional grădiniță-familie pe problema formării la copii a orientărilor axiologice; fortificarea acțiunilor comune ale agenților educaționali privind cooperarea și feedback-ul constructiv în vederea formării orientărilor axiologice la preșcolari; dezvoltarea competenței de comunicare a părinților prin valorificarea eficientă a mijloacelor verbale, paraverbale, nonverbale.

Tehnologii didactice valorificate:

- Metode: conversația, explicația, descrierea, povestirea, exercițiul.
- Tehnici: Tehnica „Analiza SWOT”, Tehnica „Gândește-Perechi-Prezintă”.
- Mijloace de învățământ: imagistice (planșă ce ilustrează Tehnica „Analiza SWOT”, posterul „Pomul cu idei”), audio-vizuale (Harta conceptuală a postulatelor comunicării eficiente).
- Forme de organizare a activității părinților: macrogrup, grup, diade, individual.

Desfășurare:

Evocare:

1. *Exercițiul „Cine sunt ei?”*

Obiective: spargerea gheții prin diminuarea barierelor inhibitorii privind contribuția fiecărui participant la activitatea de grup, în direcția instituirii unui climat de lucru relaxant și reconfortant; facilitarea ascultării interactive.

Desfășurare: participanții sunt așezați în două cercuri, unul dintre acestea incluzându-l pe celălalt. Moderatorul le solicită să se miște în direcții opuse, unul dintre cercuri în sensul acelor de ceasornic, celălalt în sens opus acelor de ceasornic. Fiecare dintre participanți trebuie să găsească o modalitate de salut și să-i salute pe toți cei pe care-i întâlnește. Ulterior, atunci când conducătorul hotărăște, ei vor trebui să găsească un coleg din celălalt cerc cu care crede că are ceva în comun și să discute câteva minute despre aceasta. Ulterior, fiecare va trebui să găsească persoana din celălalt cerc pe care o cunoaște cel mai puțin și să repete procedura; o persoană care i-a trezit curiozitatea și căreia să-i pună întrebări despre sine. Fiecare trebuie să găsească o persoană cu care i-ar plăcea să lucreze, discutând despre motivele ce l-au determinat să aleagă acea persoană etc. Modalitățile

de spargere a gheții pe care le poate oferi cadrul didactic părinților sunt extrem de nuanțate; de altfel, și modul de grupare poate fi diferit - spre exemplu, propunem găsirea, într-o etapă ulterioară, a trei, apoi a patru persoane și, după aceea, a unor microgrupuri de discuție pe diferite arii de contact [105].

Realizarea sensului:

2. Tehnica SWOT „Parteneriatul educațional grădiniță-familie – imperativ în educația axiologică a preșcolarilor”

Obiective: elucidarea punctelor forte și a punctelor slabe, a oportunităților și a riscurilor parteneriatului educațional grădiniță-familie axat pe educația axiologică a preșcolarilor.

Desfășurare: părinții sunt direcționați spre evidențierea punctelor forte și a oportunităților de valorificare a cooperării cu cadrele didactice din învățământul preșcolar privind eficientizarea educației axiologice a preșcolarilor și formarea referențialului axiologic al copiilor. De asemenea, participanții sunt îndemnați să specifice care în viziunea lor ar fi posibilele puncte slabe și riscurile care necesită a fi luate în calcul în vederea avertizării dificultăților ce pot apărea în cadrul parteneriatului educațional grădiniță-familie axat pe formarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor.

Moderatorul propune părinților să analizeze și să își expună opinia cu referire la diverse blocaje de comunicare ce pot apărea în relațiile partenariale, precizate de L. Cuznețov, printre care se remarcă: exagerarea sau minimalizarea, supergeneralizarea, gândirea de tipul „totul sau nimic”, concluzionarea pripită, desconsiderarea partenerului, afirmațiile categorice, etichetarea, reproșul, ignorarea sau neglijarea partenerului etc. [52, p.69].

3. Activitatea realizată în macrogrup „Postulatele comunicării de calitate”

Obiective: elucidarea condițiilor de eficientizare a comunicării interpersonale în vederea asigurării progresului competenței de comunicare a părinților, a preșcolarilor și eficientizării relației părinți-copii; sporirea cooperării eficiente, a comunicării continue și constructive dintre agenții educaționali preocupați de educația axiologică a preșcolarilor.

Desfășurare: părinții își expun punctul de vedere prin argumente relevante privind postulatele comunicării eficiente, precizate elocvent de autorii L. Ezechil, G. Albu, I.-O. Pânișoară:

1. O bună relație de comunicare se tranzacționează.

Ideea de tranzacție exprimă o înțelegere ce se stabilește între cei ce participă la procesul de comunicare. Tranzacția redă efortul partenerilor de a conserva efectele pozitive ale interacțiunii și de a evita/elimina manifestările cu efect negativ.

2. O bună relație de comunicare se negociază.

Manifestările subiecților umani sunt dificil de controlat și de raționalizat deoarece omul nu reacționează stereotip la acțiunea unor stimuli, ci într-o manieră greu de anticipat. Așa se explică faptul că, de obicei, fiecare dintre parteneri tinde să impună celuilalt punctul său de vedere. Rezolvarea acestei probleme devine posibilă atunci când partenerii sunt dispuși să negocieze, adică să accepte că, pentru salvarea relației, fiecare trebuie să renunțe la un moment dat la ceva.

3. O bună relație de comunicare se construiește neîncetat.

În ciuda bunelor intenții pe care interlocutorii le pot avea unii în raport cu ceilalți la un moment dat, relațiile de comunicare se pot degrada cu multă ușurință. Din această cauză este important ca oamenii să persevereze în a reactiva și reconstrui continuu acele relații care sunt semnificative pentru ei.

4. O bună relație de comunicare se mediază.

În general, problema medierii relațiilor de comunicare se pune atunci când două persoane nu reușesc să ajungă la un acord discutând asupra unei chestiuni de interes comun, iar relația riscă să degenereze într-un conflict. Deoarece nici unul dintre parteneri nu este dispus să renunțe în favoarea celuilalt, este nevoie de intervenția celui de-al treilea, care dobândește, astfel, un rol de mediator.

Participanții evidențiază intervențiile unui bun mediator: nu face reproșuri inutile; nu părtinește pe cineva pentru a favoriza pe altcineva; nu judecă, ci tratează orice situație cu detașare, ca pe un dat ce necesită o rezolvare amiabilă; acordă sprijin pentru găsirea de soluții; își oferă ajutorul într-o manieră de respect mutual; nu obligă pe nimeni să îl asculte, ci se face ascultat; acordă atenție, timp și manifestă bunăvoință față de fiecare dintre interlocutori; este discret și inspiră încredere; nu forțează lucrurile peste limita acceptabilului și nu cere imposibilul [105].

4. Tehnica „Gândește-Perechi-Prezintă”: *Educația axiologică a preșcolarilor: experiențe relevante, dificultăți, soluții*

Obiective: elucidarea de către părinți a dificultăților, a bunelor practici și soluțiilor definitorii educației axiologice a copiilor de vârstă preșcolară.

Desfășurare: se pune accent pe descrierea de către părinți a experiențelor și a bunelor practici privind formarea referențialului axiologic al preșcolarilor, cu accent pe: autocontrol emoțional, respect de sine și de alții, autodisciplină, curiozitate și dorință de a învăța, independență, cooperare responsabilă. Participanții precizează dificultățile cu care se confruntă în educația propriilor copii, propun idei de remediere a situațiilor atestate în vederea asigurării progresului preșcolarilor în asimilarea și manifestarea valorilor de referință.

Reflecție:

5. *Exercițiul „Părinții – parteneri egali implicați în educația axiologică a preșcolarilor!”*

Obiectiv: conștientizarea rolului părinților în educația axiologică a copiilor de vârstă preșcolară.

Desfășurare: părinții scriu pe fișele colorate oferite de propunător cel puțin o idee care să redea intenția și deschiderea de a se implica plenar și constructiv în formarea orientărilor axiologice ale propriului copil, propune unele unei pe care le consideră valoroase în realizarea demersului comun al agenților educaționali preocupați de progresul axiologic al copiilor. Ulterior, fiecare părinte prezintă ideile pe care le plasează pe posterul „Pomul cu idei”.

Extindere: valorificarea de către părinți în practica educațională a recomandărilor privind eficientizarea comunicării cu propriul copil în mediul familial și optimizarea relației părinți-copii:

- *Găsiți timp să vorbiți cu copilul Dumneavoastră!* Faceți un efort suplimentar și găsiți timpul disponibil pentru comunicare. Cu cât copilul înaintază în vârstă, cu atât va fi mai greu să găsiți o cale de comunicare cu el.
- *Discutați cu copilul de la egal la egal!* Nu-i mai place să îl considerați un bebeluș și să fie tratat ca atare. Nu încercați să îi impuneți reguli de pe o poziție autoritară, ci mai degrabă sugerați-le într-un mod mai ferm.
- *Manifestați respect față de copil!* Discutați mereu despre sentimentele fiecăruia și împărtășiți-le. De fiecare dată când îi veți arăta respect fiți siguri că veți fi recompensat pe moment sau mai târziu în viață, încercați să îl ascultați fără să-l contraziceți. Nu uitați, copilul poate vedea mediul în care trăiește cu totul diferit de felul în care părinții văd acest mediu. Preocuparea părintelui este să se asocieze cu copilul și să lucreze în cadrul propus de copil.
- *Discutați cu copilul despre lucruri concrete!* Întrebările concrete atrag după sine și răspunsurile la obiect, fără un simplu și sec răspuns de genul „bine”.
- *Comunicați cu copilul într-o manieră relaxantă!* O comunicare relaxată, lejeră, plină de umor, ajută mai mult decât orice altfel de încordare în a fixa anumite rigori.
- *Comunicați chiar și atunci când copilul nu mai dorește!* Acesta poate fi un semn al dorinței de independență, dar poate crea, în același timp, și o ruptură mare între părinte și copil. Așa că cel mai bine e să continuați să comunicați cu el, chiar dacă copilul nu e predispus spre comunicare. Încercați să vă asociați cu lumea copilului și să o înțelegeți.
- *Acordați atenția necesară!* Copilul se simte mai bine când există un contact vizual și adoptă o postură ce-i induce ascultarea.

- *Manifestați capacitatea de a comunica asertiv cu copilul!* Comunicați asertiv cu copilul, aceasta presupune modalitatea prin care spunem „Nu” atunci când situația o cere fără a jigni copilul.
- *Ascultați reflexiv!* Aceasta presupune a înțelege ce simte copilul și ce dorește să spună printr-o repetare a propriilor idei.
- *Nu învinovăți copilul pentru modul în care vă simțiți!* În loc să-i spuneți „Mă deranjezi” spuneți-i „Mă deranjez atunci când...”, sau în loc de „Mă enervezi când te porți așa!” spuneți-i „Mă enervez când văd comportamentul acesta”.
- *Acceptați copilul!* Acceptă-ți copilul chiar și atunci când el nu se comportă rațional. A accepta pe cineva nu înseamnă a-i aproba întotdeauna comportamentul. Acceptă-ți copilul așa cum este și ajută-l să-și convertească comportamentul din unul irațional, inadecvat, în unul rațional și constructiv.
- *Fiți exemplu pentru copil!* Oferiți-i copilului exemple de afirmații și gânduri raționale. Nu așteptați ca acesta să le descopere singur.
- *Apreciați-vă copilul!* Apreciați verbal performanțele copilului în toate domeniile: muncă, instruire, comunicare, relații interpersonale, manifestarea stărilor emoționale etc.

Recomandări oferite părinților în vederea sporirii comunicării asertive cu copilul și partenerii educaționali:

1. Spuneți NU atunci când vă este încălcat un drept sau vă este violată o valoare personală!
2. Motivați afirmația/ideea/opinia Dvs. fără să vă justificați – nu vă scuzați!
3. Exprimați-vă opiniile personale într-un mod cât mai clar – evitați generalizările!
4. Fiți cât mai direct/ă!
5. Solicitați feed-back – pentru prevenirea greșelilor de interpretare!
6. Schimbați subiectul discuției sau evitați persoana când nu puteți comunica asertiv!
7. Nu criticați persoana, faceți comentarii doar în legătură cu comportamentul care v-a displicut!
8. Scoateți în evidență consecințele negative ale comportamentului interlocutorului asupra Dumneavoastră!
9. Precizați comportamentul dorit, oferiți alternative pentru comportamentul pe care doriți să-l schimbați! [136, p.70].

Sugestii pentru o comunicare eficientă:

- Compuneți/concepeți mesajul în așa fel încât să evitați pe cât se poate formulările ambigue!
- Nu deviați de la conținutul mesajului pe care doriți să îl transmiteți!
- Așteptați momentul potrivit pentru a începe comunicarea!
- Abordați un ton plăcut, dar ferm!
- Stabiliți un contact vizual optim cu interlocutorul!
- Încercați să vă concentrați pe ceea ce vi se spune și să stabiliți o relație empatică cu interlocutorul!
- Intercalați mesaje scurte ca să încurajați deschiderea spre o comunicare sinceră!
- Încercați să sincronizați mesajele verbale și non-verbale, în așa fel încât să exprime același lucru!
- Adresați-i interlocutorului întrebări deschise sau închise în funcție de scopul comunicării!
- Oferiți sfaturi sau rezolvări doar dacă vi se cer [136, p.72].

Anexa 7.2.

Seminarul „Rădăcini și Aripi: Educația prin și pentru valori în familie”

Obiective: asumarea de către părinți a responsabilității pentru satisfacerea nevoilor copiilor în procesul de formare la preșcolari a orientărilor axiologice; conștientizarea valorii modelului parental în formarea referențialului axiologic al copiilor de vârstă preșcolară; facilitarea transformării, diminuarea și remedierea trăsăturilor și emoțiilor negative ale copiilor prin asigurarea suportului emoțional, a empatiei, consecvenței și coerenței intervențiilor educaționale.

Tehnologii didactice valorificate:

- Metode: conversația, explicația, descrierea, explicația, exercițiul.
- Tehnici: Tehnica „Gândește-Discută în perechi-Prezintă”.
- Mijloace de învățământ: imagistice (poster care ilustrează „Scala așteptărilor copilului” de L. Cuznețov, planșă ce redă „Schema lumii interioare a copilului” de L. Cuznețov).
- Forme de organizare a activității părinților: macrogrup, grup, diade, individual.

Desfășurare:

Evocare:

1. Exercițiul „Eu și tu în unison”

Obiective: spargerea gheții prin diminuarea barierelor inhibitorii privind contribuția fiecărui participant la activitatea de grup, în direcția instituirii unui climat de lucru relaxant și reconfortant; facilitarea ascultării interactive.

Desfășurare: fiecare participant își va alege un coleg și, în mod simultan, ei vor trebui să vorbească despre ceea ce-i bucură, dar și ceea ce-i supără, resentimentele pe care le au etc. După cinci minute, fiecare va încerca să reproducă mesajul pe care colegul său i l-a transmis în timp ce el vorbea, precizând prezența sau absența acordului deplin, comuniunea de idei, de sentimente, de interese etc.

Realizarea sensului:

2. Tehnica „Gândește-Discută în perechi-Prezintă”: Rolul modelului parental în formarea referențialului axiologic al copiilor de vârstă preșcolară

Tehnica „Gândește-Discută în perechi-Prezintă” – tehnică ce asigură comunicarea în diade, cu respectarea următoarelor condiții: un produs individual elaborat în prealabil sau recent; un număr par de părinți, care au posibilitatea de a lucra împreună pentru elaborarea unui produs comun [32, pp.66-67].

Sarcină didactică: Argumentați în 4-5 enunțuri importanța modelului parental în formarea referențialului axiologic al copiilor de vârstă preșcolară, în baza uneia dintre valorile

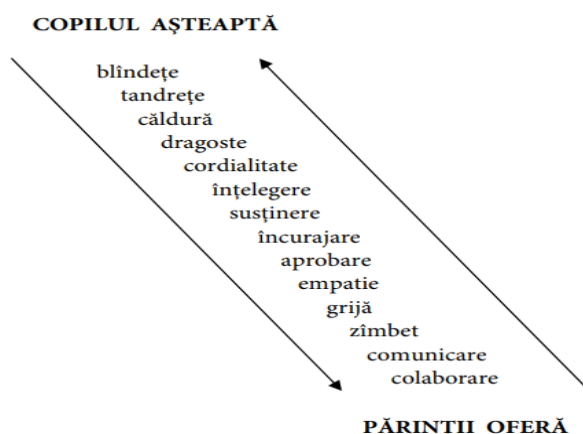
reprezentative: autocontrolul emoțional, respectul de sine și de alții, autodisciplină, curiozitatea și dorința de a învăța, independența, comunicarea empatică, cooperarea responsabilă.

3. *Exercițiul „Nevoile copilului VS feedback-ul oferit de părinți”*

Obiective: elucidarea expectanțelor copiilor privind relația cu părinții; conștientizarea influențelor ce parvin din partea părinților.

Desfășurare: părinților li se propune să analizeze „Scala așteptărilor copilului” (de L. Cuznețov), care conține un ansamblu de nuanțe afective și etice după care adulții pot aprecia dispoziția, dorințele și așteptările copilului: blândete, tandrețe, căldură, dragoste, cordialitate, înțelegere, susținere, încurajare, aprobare, empatie, grijă, zâmbet, comunicare, colaborare.

Scala se completează cu alte valori pe care părinții le consideră importante în formarea profilului axiologic al copiilor, după care acestea se contrapun cu necesitățile copiilor: autocontrol emoțional, respect de sine și de alții, autodisciplină, curiozitate și dorință de a învăța, independență, cooperare responsabilă.



Scala așteptărilor copilului (de L. Cuznețov) [52, p.100]

4. *Exercițiul „Descoperim lumea interioară a copilului!”*

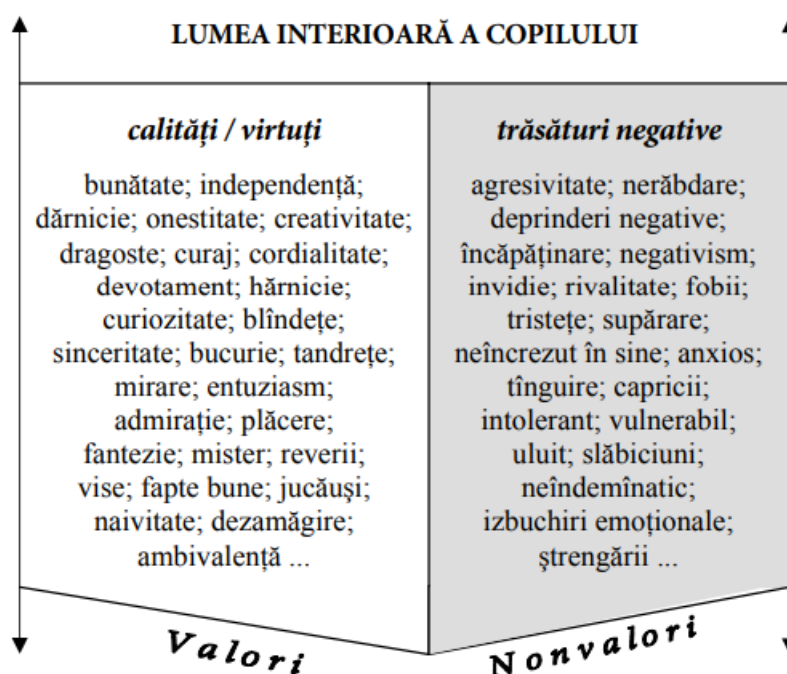
Obiective: identificarea calităților și a stărilor afective pozitive manifestate de copil; determinarea trăsăturilor caracteriale și a stărilor emoționale negative ale propriului copil; facilitarea transformării, diminuarea și remedierea trăsăturilor și emoțiilor negative ale copiilor prin asigurarea suportului emoțional, a empatiei, consecvenței și coerenței intervențiilor educaționale.

Desfășurare: moderatorul evidențiază necesitatea conștientizării de către părinți a faptului că preșcolarii manifestă diverse emoții, trăsături de caracter, conduite, care au fost inclusiv preluate din mediul în care se dezvoltă și se necesită a desemna explicit contextele educaționale/sociale care susțin etalarea acestora. Totodată, este definitorie înțelegerea faptului că preșcolarii au nevoie de crearea unui cadru educațional elevat în care să exteriorizeze, împărtășească, însușească,

asimileze cunoștințele, abilitățile, atitudinile, calitățile, conduitele, valorile, priceperile, experiențele ce conturează profilul personalității în devenire. Se pune accent pe motivarea părinților de a manifesta empatie, implicare în depășirea dificultăților ce atestă prezența stărilor afective negative, a trăsăturilor caracteriale negative.

Părinții sunt implicați în realizarea diverselor sarcini:

- Analizați *Schema lumii interioare a copilului* (de L. Cuznețov). Colorați cu roșu (ceea ce înseamnă atenție) trăsăturile și stările emoționale negative, iar cele pozitive cu verde sau albastru.
- Elaborați o listă a priorităților (dacă sunt mai multe aspecte ce necesită a fi remediate) privind diminuarea, înlăturarea trăsăturilor, a emoțiilor negative manifestate de copil.
- Cu privire la aspectele colorate cu roșu, precizați un plan de acțiuni sistematice, ce necesită a fi respectat pentru transformarea, diminuarea acestora.



Schema lumii interioare a copilului (de L. Cuznețov) [52, p.101]

Reflecție:

5. Activitatea desfășurată în microgrup „Educație prin exemplu: formarea valorilor în familie”

Obiective: valorificarea modelului parental în formarea referențialului axiologic al copiilor de vârstă preșcolară.

Desfășurare: părinții sunt anunțați că vor participa la o activitate interactivă realizată în microgrup, axată pe importanța exemplului personal în formarea valorilor la copii în mediul familial. Activitatea debutează cu discuții în care se subliniază rolul central al părinților în educația axiologică a copiilor și modul în care valorile sunt transmise în familie prin comportamentele

zilnice. Discuția continuă cu oferirea de către participanți a exemplelor și a explicațiilor privind modul în care părinții, ca principali agenți educaționali, facilitează dezvoltarea axiologică a copiilor. Fiecare părinte este invitat să reflecteze asupra propriilor valori, analizând în ce măsură acestea sunt în concordanță cu ceea ce își doresc să formeze copiii. Ulterior, părinții discută pe baza unor studii de caz care ilustrează situații obișnuite din viața de familie. În aceste discuții, se analizează modalitățile în care exemplul personal influențează pozitiv sau negativ formarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor. Activitatea se finalizează cu elaborarea concluziilor, în care părinții reflectă asupra discuțiilor și primesc feedback constructiv.

Extindere: definitivarea de către părinți a planului de acțiuni, solicitarea ajutorului în cazul în care se necesită a concretiza unele intervenții și implementarea planului în vederea remedierii situației propuse privind înlăturarea trăsăturilor, a emoțiilor negative manifestate de copil. Se va asigura monitorizarea continuă a progresului atestat de copil, atât în mediul formal, cât și informal, în parteneriat cu alți agenți educaționali. Dacă s-a obținut rezultatul scontat trăsătura sau emoția negativă se hașurează în culoarea ce denotă aspectul pozitiv (albastru sau verde).

Părinții trebuie să fie conștienți de faptul că planul de acțiuni educative este de durată, necesită efort moral, intelectual, volitiv, continuitate, consecvență, abordare sistemică. Se va pune accent pe sărbătorirea victoriei obținute de copil în lichidarea trăsăturilor negative după ce părinții s-au convins că în conduita copilului aceasta nu se mai atestă.

Anexa 7.3.

Workshop-ul

„Contexte educaționale definitorii pentru formarea axiologică a copiilor”

Obiective: determinarea contextelor educaționale relevante formării la preșcolari a autodisciplinii și independenței; elucidarea caracteristicilor definitorii ale mediului educațional propice formării la preșcolari a orientărilor axiologice.

Tehnologii didactice valorificate:

- Metode: conversația, explicația, descrierea, exercițiul, povestirea.
- Tehnici: Tehnica „Focus-group”, Tehnica „Gândește-Perechi-Prezintă”.
- Mijloace de învățământ: imagistice (poster ce conține Harta conceptuală a coordonatelor mediului educațional favorizant formării orientărilor axiologice la preșcolari, fișa „Autonomie și dependență la vârsta preșcolară”, fișa „Rolului adulților în manifestarea autodisciplinii și independenței copiilor de vârstă preșcolară”), obiectuale (coli de hârtie, carioci, creioane colorate).
- Forme de organizare a activității părinților: macrogrup, grup, diade, individual.

Desfășurare:

Evocare:

1. *Exercițiul „Contexte educaționale definitorii formării autodisciplinei și independenței preșcolarilor”*

Obiective: determinarea contextelor educaționale relevante formării la preșcolari a autodisciplinei și independenței.

Incursiunea moderatorului: Disciplinarea copilului mic constituie demersul de asimilare a comportamentului socio-moral dezirabil într-un context social și istoric determinat, rezultatul acțiunii de disciplinare constând în disciplină.

Disciplinarea vizează acțiunea de a obișnui pe cineva cu disciplina sau cu ordinea, ceea ce presupune, în ultimă instanță, a învăța regulile caracteristice cadrelor existențiale din care subiectul face parte la un moment dat, mai întâi în mod inconștient, iar treptat conștient.

Deprinderea disciplinei cu ajutorul adultului înseamnă doar construirea căii pentru un obiectiv mai înalt, acela ca, în cele din urmă, copilul să învețe cum să-și controleze singur comportamentul, astfel încât să nu mai fie nevoit să se bazeze pe disciplinarea venită din partea altora. În acest context, realizarea respectivei finalități asigură premisa materializării rezonabile a celorlalte dimensiuni intenționale stabilite în acțiunea modelării personalității umane: socializarea, autonomizarea, culturalizarea, alfabetizarea etc. [120, p.117].

L. Stan evidențiază ideea potrivit căreia „dobândirea autonomiei are valoare de finalitate esențială în formarea copilului de vârstă mică” [120, p. 122].

Autonomia mai este asimilată cu independența subiectului. P. Popescu-Neveanu desemnează prin *autonomie* modul de a fi al unui organism, al unei persoane, al unui grup sau al unui sistem, în general, care „funcționează independent, se determină în baza propriei structuri, a legilor sale interne”. La rândul său, *independența* constituie o caracteristică „a celui care refuză sau reduce la maximum dependența de alții, preferând autonomia în baza unui sistem de atitudini personale bine conturate și autoacceptate”. În viziunea U. Șchiopu și a lui E. Verza, autonomia poartă amprenta mediului de apartenență al individului, în special prin solicitările și ofertele pe care acesta i le pune la dispoziție. Comportamentul autonom exprimă capacitatea de deliberare neinfluențabilă a persoanei și semnifică gradul de libertate de care aceasta dispune.

Subiectul autonom are propriile legi/norme/reguli (mai mult sau mai puțin originale) și se supune acestora în mod liber și consecvent. A fi autonom nu exclude raportarea la alții, ci o presupune: atunci când o persoană este autonomă, ea „își construiește o lume a sa, independentă,

dar în respectul normelor generale ale societății”, precum specifică autorii D. Badea și M. Cuciureanu [ibidem, p.123].

Realizarea sensului:

2. Tehnica „Gândește-Perechi-Prezintă”: *Independență versus dependență la vârsta preșcolară*

Obiective: elucidarea de către părinți a specificului formării independenței și a conduitelor autonome la vârsta preșcolară.

Desfășurare: Participanților li se propune să analizeze individual/în diade (la alegere) informația cu referire la subiectul „Autonomie și dependență la vârsta preșcolară” (Anexa 7.3.2.) și să realizeze o concluzie relevantă cu referire la conținuturile procesate.

3. Tehnica „Focus-group”: *Formarea la preșcolari a autodisciplinei și independenței*

Obiective: diminuarea barierelor inhibitorii privind contribuția fiecărui participant la activitatea de grup, în direcția instituirii unui climat de lucru relaxant și reconfortant; optimizarea cooperării partenerilor în soluționarea unei probleme de interes comun.

Desfășurare: participanții sunt împărțiți în 3 grupuri. Fiecare grup primește aceeași propoziție/afirmație care deschide o povestire.

Afirmația oferită părinților: În vederea formării la preșcolari a autodisciplinei și independenței considerăm că este relevant

Prin efortul de grup, părinții vor trebui să adauge o altă propoziție, după care vor trimite foaia la grupul din stânga lor și o vor primi pe cea de la grupul din dreapta; ei vor continua ideea colegilor lor cu o altă propoziție, apoi operația se repetă. Moderatorul hotărăște când se încheie acțiunile de completare a ideilor și sunt citite povestirile care, pornind de la aceeași afirmație inițială și folosind aceleași grupuri de participanți, sunt totuși diferite [105].

Participanții evidențiază condițiile de formare a conduitei disciplinate, evidențiind că „Nu numai că disciplinarea trebuie să fie timpurie, dar ea se cere materializată prin activarea continuă, constantă, neobosită a comportamentelor „corecte” în legătură cu toate lucrurile mediului ambiant proxim și cu toate persoanele apropiate copilului, iar aceasta de către toți cei din preajma copilului” [121, p.121].

Moderatorul insistă asupra elucidării rolului adulților în manifestarea autodisciplinei și independenței copiilor de vârstă preșcolară (Anexa 7.3.3.).

4. Activitate realizată în grup „Coordonatele mediului educațional favorizant formării orientărilor axiologice la preșcolari”

Obiective: determinarea particularităților mediului educațional propice formării orientărilor axiologice la copiii de vârstă preșcolară.

Desfășurare: participanții sunt împărțiți în 3 grupuri. Fiecare grup elaborează o Hartă conceptuală în care include și caracterizează succint coordonatele mediului educațional favorizant formării orientărilor axiologice la preșcolari. Ulterior, ideile sunt prezentate în macrogrup de către 1-2 din reprezentanții fiecărui grup de părinți. La finalul prezentărilor, se elaborează Harta Conceptuală care însumează toate caracteristicile oferite de membrii celor 3 grupuri.

Coordonatele mediului educațional favorizant formării orientărilor axiologice ale copiilor de vârstă preșcolară: sustenabil - valorile promovate sunt durabile și rezistente în timp; holistic - abordează dezvoltarea valorilor dintr-o perspectivă globală, integrând aspecte cognitive, afective, comportamentale; pedagogice, psihologice, sociale etc.; prospectiv - anticipează nevoile și provocările viitoare ale copiilor și oferă oportunități de învățare care să pregătească copiii pentru valorile și normele care vor fi relevante în viața lor de mai târziu; presupune planificarea și implementarea strategiilor educaționale care se concentrează pe dezvoltarea valorilor universale și a abilităților necesare pentru viața de adult, precum responsabilitatea, respectul, empatia și colaborarea etc.; privește în viitor și urmărește să formeze copii capabili să se adapteze și să trăiască în societăți complexe și în continuă schimbare; proactiv - favorizează implicarea activă a agenților educaționali în identificarea și implementarea strategiilor care vor sprijini dezvoltarea referențialului axiologic al preșcolarilor, oferindu-le experiențe și contexte care să favorizeze consolidarea noilor comportamente, emoții, experiențe, cunoștințe, atitudini, convingeri, valori; adaptabil - se poate ajusta în funcție de schimbările din societate sau de nevoile individuale; inspirațional - motivează subiecții să aspire la standarde înalte de comportamente proactive, emoții, experiențe, cunoștințe, atitudini, convingeri, valori dezirabile; reflexiv - încurajează autoanaliza și reconsiderarea valorilor personale; colaborativ - promovează activitatea în echipă și construirea valorilor comune prin colaborare; accesibil - valorile sunt prezentate într-un mod ușor de înțeles și aplicat de către toți subiecții; motivant - generează un climat pozitiv care încurajează dezvoltarea de atitudini, conduite dezirabile; coerent - susține formarea continuă a orientărilor axiologice ale subiectului; transformativ - promovează schimbări pozitive în comportamentele, atitudinile, convingerile subiecților; incluziv - acceptă și valorizează diversitatea valorilor și a perspectivelor multiple de formare a referențialului axiologic al personalității; sprijinitor/suportiv - oferă suport/sprijin emoțional și educațional pentru dezvoltarea referențialului axiologic al subiectului; empatic - încurajează înțelegerea și respectul față de valorile celor din jur; interactiv - favorizează dialogul și colaborarea între toți participanții procesului educațional; educativ - contribuie la învățarea și interiorizarea valorilor de către subiecți în varii contexte: formale, informale, nonformale; stabil - menține și promovează un sistem clar de valori care ghidează

atitudinile, convingerile, comportamentele subiectului; deschis - permite și asigură adaptarea și integrarea valorilor în referențialul axiologic al subiecților; responsabil - încurajează asumarea responsabilității pentru acțiuni și alegeri în cazul dilemelor axiologice, a responsabilității pentru impactul valorilor asupra comunității și societății.

Reflecție:

5. *Exercițiul „Reperarea valorilor”* [apud 119].

Obiective: determinarea fiecărui participant să-și exprime valorile dominante; favorizarea măsurării dependenței fiecărui participant de valorile declarate în cadrul grupului sau, dimpotrivă, a autonomiei în raport cu acestea; conștientizarea domeniului, îngust sau larg, în care se situează respectivele valori.

Desfășurare: participanților li se propune să aleagă, în mod individual, de pe o listă șase termeni care evocă valorile cele mai importante, permițându-le să se situeze în cadrul unei diagrame metaforice (sau mandală) și să inițieze un schimb de aprofundare.

Prima fază: formatorul propune prima instrucțiune, expunând o listă de termeni: „Aveți 5 minute (sau mai mult) pentru a alege din lista care v-a fost distribuită șase termeni care, pentru fiecare dintre Dvs., evocă cel mai bine valorile cărora le acordați cea mai mare importanță, din perspectiva vieții personale și a echilibrului societății.

Lista de termeni: Adevăr, Apartenență, Autonomie, Avânt, Bunăstare, Bunătate, Civism, Competență, Constrângeri, Cultură, Curaj, Demnitate, Dezinteres, Dezvoltare, Discernământ, Disciplină, Echilibru, Echitate, Egalitate, Etică, Exactitate, Fermitate, Fervoare, Fidelitate, Frumusețe, Generozitate, Imaginație, Imagine de sine, Inițiativă, Inventivitate tehnologică, Îndrăzneală, Justețe, Justiție, Laicitate, Libertate, Loialitate, Mândrie, Morală, Noblete, Onoare, Ordine, Originalitate, Ospitalitate, Perseverență, Progres, Prudență, Reciprocitate, Recunoștință, Regularitate, Respect, Responsabilitate, Rigoare științifică, Sobrietate, Solidaritate, Spirit cuprinzător, Spiritualitate, Știință, Vigoare.

A doua fază: în cadrul unor mici grupuri sau în plen, fiecare participant indică cei șase termeni aleși, care sunt înscrși într-un tabel. Apoi, fiecare expune motivele alegerii, indică termenii care lipsesc de pe listă și care, din punctul lui de vedere, ar fi meritat să figureze în ea. Grupul compară alegerile făcute.

A treia fază: formatorul distribuie triplul pătrat (mandala valorilor), cerând fiecăruia să-l studieze cu multă atenție, după care să încerce să situeze termenii pe care i-a ales și să-i sublinieze. „Ce vecinătăți apar în jurul termenilor pe care i-ați ales? Alegerile voastre acoperă în mare parte

Obiective: încurajarea și susținerea preșcolarilor în respectarea regulilor, manifestarea independenței, fortificarea autodisciplinii și autonomiei preșcolarilor.

Mijloace de învățământ: imagistice (fișa cu povestea terapeutică „Ami merge în vizită la prietena/prietenul ei” (Anexa 7.3.1.)).

Desfășurare: părinților le sunt explicate etapele activității ce urmează a fi realizată împreună cu copiii:

- Etapa I: Citiți copilului povestea „Ami merge în vizită la prietena/prietenul ei”. Analizați conținutul poveștii, deduceți concluziile de rigoare privind conduita personajelor.
- Etapa a II-a: Discutați cu copilul despre regulile ce necesită a fi respectate în familie, la grădiniță etc., precizați importanța respectării acestora, abordați cu preșcolarul varii situații axate pe depășirea dificultăților cu care se confruntă în respectarea anumitor reguli și manifestarea autodisciplinii, independenței etc.

Anexe:

Anexa 7.3.1.

*Povestea terapeutică „Ami merge în vizită la prietena/prietenul ei”** [32, p. 251]

Cățelușa Ami a cerut voie de la mama ei să meargă în vizită la prietena ei cea mai bună/ la prietenul ei cel mai bun. Când a ajuns acolo, Mariana/Marius era încă în pijama și aștepta ca mama ei s-o/mama lui să-l îmbrace. Ami s-a uitat mirată și i-a spus:

- Eu nu mai aștept să mă îmbrace mama sau tata. Am învățat să mă îmbrac și singură. (*Regula: să se îmbrace singur*)
- Dar nu e mai ușor când te ajută altcineva?
- Ba da, a răspuns Ami, dar altfel cum vrem să fim copii mari? Pe copiii mari nu-i mai ajută părinții să facă totul.

Prietena/prietenul lui Ami și-a luat hăinuțele de pe scaun și s-a îmbrăcat. Apoi s-a dus să-și facă patul.

- Uite, Ami! Mama mă ajută în fiecare dimineață să-mi fac patul.
- Și mie mi-a spus mama că mă ajută să-mi fac patul. Îmi place tare mult. În fiecare dimineață scutur perna ca să fie pufoasă și trag colțurile păturii ca să stea întinsă. (*Regula: să-și facă patul cu ajutor din partea unui adult*)

Mariana/Marius era foarte încântată/încântat de felul în care arăta patul. După ce au terminat de făcut patul, mama Marianei/lui Marius i-a chemat la masă:

- Veniți! Masa este gata! Am făcut niște clătite. Știu că sunt preferatele voastre.

– Oooooo, ce bine miroase..., spuse Ami și se întoarse către Mariana/Marius. Am o idee. Eu o ajut pe mama ta să pună masa. Hai să punem împreună furculițele și șervețelele! (*Regula: să pună masa*)

Copiii le-au plăcut tare mult clătitele. Au spus „mulțumesc” pentru masă și s-au dus pe rând la baie. Ami s-a aplecat către urechea Marianeii/lui Marius și i-a șoptit:

– Acum când merg la baie folosesc toaleta la fel ca și oamenii mari.

– Și eu la fel, spuse Mariana/Marius. Mama și tata mi-au spus că de-acum sunt destul de mare ca să folosesc toaleta corect! (*Regula: să folosească toaleta în mod corect*).

Copiii au mers pe rând la toaletă, s-au spălat pe mâini și s-au dus în camera Marianeii/lui Marius, unde au început să se joace. S-au jucat împreună cu trenulețul, au cântat toate cântecele pe care le-au învățat la grădiniță și au făcut chiar teatru de păpuși. Timpul a trecut așa de repede că nici nu și-au dat seama când s-a făcut târziu.

Începeau imediat desenele animate. Mariana/Marius a fugit repede să se așeze în fața televizorului. Ami a văzut toate jucăriile împrăștiate și s-a gândit: „Cred că mai întâi trebuie să adunăm jucăriile și apoi să mergem să ne uităm la televizor!” (*Regula: să își adune jucăriile*)

Văzând că Ami a început să adune jucăriile, Mariana/Marius a venit s-o ajute.

– Uite, te ajut și eu! Așa terminăm mai repede.

– Mulțumesc, a spus Ami.

După ce au terminat de adunat jucăriile, copiii s-au uitat la desenele animate. Apoi Ami a plecat înapoi către casă, fericită că a făcut o vizită prietenei ei/prietenului ei.

** Pot fi utilizate 2 variante: „Ami merge în vizită la prietena ei”, „Ami merge în vizită la prietenul ei”, astfel încât copiii să se identifice cu personajul principal.*

Anexa 7.3.2.

Autonomie și dependență la vârsta preșcolară

C. Ciofu precizează că „vârsta mică în general și preșcolaritatea în special sunt perioade de dezvoltare în care dependența și autodeterminarea coexistă, cea mai mare „dilemă” a copilului fiind pendularea între dependența de adult și autonomie” [apud 120, p.34].

Ființa umană se naște într-o stare de dependență totală față de adult și încă din primele clipe de viață supraviețuirea fizică și dezvoltarea sa psihologică depind de anturaj, de mediul uman proximal. De fapt, dependența face parte chiar din natura umană, este situația în care toți ne naștem, fiind în întregime dependenți de părinți. „Ieșind din pântecul mamei, facem deja un pas spre autonomie. La 1 an mergem. La 2 ani vorbim. La 3 ani mergem cu bicicleta. La 5 ani putem

să ne jucăm singuri pe o străduță liniștită. La 6 ani mergem la școală și ne facem prieteni” (A. Moreau, 2007).

Un anumit grad de dependență a individului de mediul în care trăiește este absolut necesar. Dependența nu este în sine negativă, ci este o necesitate umană intrinsecă devenirii fiecăruia. Noi toți am avut nevoie de prezența cuiva care să ne susțină, să ne încurajeze, să ne ajute să mergem pe calea dezvoltării individuale. Aceasta dependență trebuie încetul cu încetul să se transforme în autonomie. Părinții și îndeosebi mama, la începutul relației lor cu copilul, satisfac toate nevoile primare ale acestuia, devin empatici, adică coboară în acea realitate care nu este numai fiziologică, ci și afectivă; este de fapt prezența unei cereri de siguranță, de securitate pe care copilul o simte și fără de care nu se poate dezvolta armonios. O mama care reușește să răspundă nevoilor copilului sau îi dăruiește siguranță : „Atitudinea afectivă a mamei este fundamentală pentru că, dacă este disponibilă la întâlnirea cu copilul, adică reușește să fie protagonistă în rolul matern prin aptitudini de ascultare, duiosie, disponibilitate, joc, dă senzația ca a veni pe lume este ceva important” (A. Marcoli, 2001). Astfel, starea de dependență este o stare de normalitate la vârstele foarte mici. Ceea ce trebuie să conștientizăm noi, adulții, educatori și părinți deopotrivă, este că numai de la o „corectă dependență” se ajunge la o „corectă autonomie”. Ce înseamnă acest lucru ?

O intervenție interesantă a autoarei A. Marcoli (2001) încearcă să găsească câteva explicații: dependența primelor luni trebuie trăită cu duiosie, cu seninătate, fie la nivel afectiv, fie gestual, pentru a dăruii copilului posibilitatea de a depăși primele frici inevitabile. Nu este necesar să le dăm foarte multe stimulente copiilor la început, ci siguranță, certitudini și multă afecțiune. Acesta este punctul de plecare pentru a ajunge la autonomie și la maturitate afectivă. Altminteri, se percepe că a fost o lipsă, un gol la nivel afectiv, inconștient.

Studiile realizate de G. Shahar, Ch.C. Henrich, S.J. Blatt, R. Ryan și T.D. Little (2003, apud L. Faiciuc, 2005) arată că, dacă mediul social furnizează experiențe care cresc sentimentul de siguranță al unui copil, atunci acesta va fi capabil să exploreze mai liber mediul extern și intern și, în consecință, își va dezvolta un sentiment al sinelui mai complex, mai autonom, care în schimb va favoriza dezvoltarea unor deprinderi relaționale mai bune, răspunsul mediului social la asemenea deprinderi constând în întărirea pe mai departe a sentimentului siguranței.

Ulterior, în diferite contexte în care copilul poate greși, acesta nu trebuie culpabilizat, ci responsabilizat, adică este necesar să se pună în evidență comportamentele greșite, dar spunând copilului că este bun, sensibil, generos, dându-i posibilitatea de a se îndrepta. Copilului trebuie să i se dea mereu certitudinea că poate reîncepe, chiar și după cea mai mare deziluzie. Astfel, pedagogul italian A. Marcoli (2001) aduce în discuție aceste situații care, deși inițial pornesc de la

o dependență a copilului de adult, îl învață să devină liber pentru a-și câștiga autonomia [apud 121, p.35].

Educatorul și părinții, cei care pot stimula dezvoltarea comportamentelor autonome prin contextele situaționale create (mediul fizic stimulativ, modelul adulților etc.), vor asigura *dezvoltarea autonomiei prin experiențe orientate* care se concretizează în acțiuni explicit realizate în sensul dezvoltării comportamentelor autonome, activitățile și experiențele de învățare propuse fiind centrate pe copil, pe interacțiunea dintre acesta și mediul fizic și social. *Dezvoltarea prin situații controlate* se referă la un model al învățării autonomiei în mod dirijat, dar și problematizat. Direcționarea activităților copilului este dominată de anumite comportamente care „trebuie învățate” [ibidem, p.36].

Anexa 7.3.3.

Rolul adulților în manifestarea autodisciplinei și independenței copiilor de vârstă preșcolară

Sensul de dicționar al termenului *disciplină* evocă ansamblul regulilor de conduită ce trebuie adoptate de o persoană; același cadru explicativ invocă și totalitatea cerințelor, solicitărilor, ordinelor ce se adresează membrilor unei comunități.

J.J. Beaty a inventariat o multitudine de categorii de reguli ce trebuie vizate/transmise/explicate de către adulți celor mici și care trebuie respectate constant de către aceștia, începând cu regulile de utilizare a materialelor solicitate pentru construirea jucăriilor (pentru a le crea copiilor condiții de siguranță), până la reguli de mănuire/folosire/manipulare a obiectelor mici, mari, înalte, grele, ușoare, periculoase etc., obiecte din interiorul spațiilor de locuit sau din afara lor (terenuri de joacă, spații verzi, parcuri, păduri, drumuri, trotuare etc.), în situații normale (servitul mesei, activitățile cotidiene de igienizare etc.), în împrejurări deosebite (excursii, vizite, participare la spectacole, meciuri etc.) sau în conjuncturi extreme/ periculoase/ unice/ catastrofale (fenomene neobișnuite, cum ar fi inundații, cutremure, incendii ș.a.) [apud 121, pp.118-120].

Autorii B.A. Bailey, J. Wyckoff, B. Unell afirmă: „Responsabilitatea disciplinării copilului de vârstă mică revine în totalitate adultului din preajma acestuia care trebuie să preia toate pârghiile de acțiune specifice demersului” [ibidem, p.120].

Dacă adulții din preajma copiilor sunt singurii responsabili pentru disciplinarea celor mici, atunci demersul realizat de cei dintâi va purta amprenta modului lor de a fi, disciplinați sau indisciplinați. Este imposibil ca adultul indisciplinat să devină o sursă de învățare a disciplinei pentru copil, mai ales în condițiile în care minorii activează într-o măsură covârșitoare modelul

învățării prin imitație și prin asociere. Indisciplina părinților, indiferent de ipostaza ei, devine modelul nefericit tocmai al învățării indisciplinei de către copil (și nicidecum al disciplinei dezirabile) și, oricât de severe, ferme, sofisticate ar fi căile adoptate de adulți, ele nu vor avea efectele scontate. În condițiile descrise, este dincolo de orice dubiu faptul că intenția bună a părintelui (considerat agent al disciplinării) nu are prin ea însăși valoare educativă și cu atât mai puțin valoare morală.

Excesele sau disfuncțiile comportamentale ale exercitării rolurilor parentale (fie cele generice, fie cele specifice fiecărei persoane) își pun amprenta pregnant și în mod negativ pe acțiunile disciplinare. Exigența exagerată a adultului față de copil, răsfățul, perfecționismul, protecționismul, lipsa de iubire, teama permanentă, indiferența, tergiversarea, lipsa unității parentale în abordarea unor probleme, rele tratamente exercitate asupra minorului/maltratarea ș.a. afectează disfuncțional acțiunea învățării comportamentului corect. Totodată, instituirea unui climat familial cu modele parentale pozitive, cu atmosferă optimistă, calmă, stimulativă generează la copil, trăsături caracteriale pozitive cum ar fi: încrederea în sine și în ceilalți, independență, hărnicie, disciplină, spirit de ordine etc. [120, p.122].

Autonomia trebuie pusă în opoziție cu starea de dependență față de o altă persoană, respectiv cu heteronomia; cine devine autonom depășește starea de dependență față de altă persoană, de constrângere față de altul (prin regulile, rigorile, limitele acestuia). Normalitatea vieții nu exclude, desigur, dependența de alții; se pune însă problema păstrării unui echilibru între legăturile cu ceilalți și absența acestora din viața oricărei ființe. Dependența în exces (ocnofilia) și independența excesivă (filobatismul) acordată copilului mic constituie două capcane pe care adultul din preajma minorului trebuie să le evite [ibidem, pp.123-124].

Anexa 7.4.

Trainingul

„Conflictul axiologic intra-și interpersonal: contexte, impact, soluții”

Obiective: dezvoltarea la părinți a competențelor de reglare și autoreglare emoțională, de remediere a conflictelor axiologice intra- și interpersonale, de negociere, de mediere a conflictelor; prevenția conflictelor axiologice intra- și interpersonale; elucidarea intervențiilor psiho-socio-pedagogice de manifestare la preșcolari a respectului de sine și de alții, de formare la copii a capacității de cooperare responsabilă cu semenii și maturii.

Tehnologii didactice valorificate:

- Metode: conversația, explicația, descrierea, exercițiul, jocul de rol.
- Tehnici: Tehnica „Înfruntarea imaginară”, Tehnica „Mozaic”, Tehnica „Brainstorming frontal”.

- Mijloace de învățământ: imagistice (panou, fișa „Treizeci de moduri de a elimina o idee”, fișele „Factorii care influențează dezvoltarea stimei de sine la copil”, fișa „Modalități de dezvoltare a stimei de sine la copii”), auxiliare (instrumente de scris pentru toți participanții, foi A4, foi A3).
- Forme de organizare a activității părinților: macrogrup, grup, diade, individual.

Desfășurare:

Evocare:

1. *Exercițiul „Adevărat și fals” [105].*

Obiective: optimizarea relațiilor interpersonale în grupul de părinți; sporirea nivelului de cunoaștere reciprocă în momentele de formare a grupului și verificarea acestui nivel la grupurile care se cunosc mai bine.

Desfășurare: fiecare participant trebuie să facă (după ce a avut la dispoziție câteva minute pentru a se pregăti) trei afirmații despre sine, dintre care două sunt false și doar una este adevărată. Apoi membrii grupului se prezintă prin intermediul acestor trei asumptii. Restul echipei se află în ipostaza de a decide care dintre afirmații este adevărată și care sunt false. La sfârșitul fiecărei prezentări, cel care a făcut afirmațiile va relata grupului varianta corectă.

Realizarea sensului:

2. *Activitate realizată în macrogrup „Conflictul intra-și interpersonal: profil notabil”*

Obiective: elucidarea sensului și semnificației diverse a termenului „conflict”.

Desfășurare: părinții sunt direcționați să elaboreze Harta conceptuală a termenului „conflict”. Drept puncte de reper le sunt oferite informații concludente în acest sens (Anexa 7.4.4.).

3. *Tehnica „Înfruntarea imaginară” [apud 66] .*

Obiective: facilitarea conștientizării privind atitudinile posibile într-o situație de conflict și de confruntare între persoane; examinarea modalităților posibile de a reacționa în situațiile de conflict axiologic; introducerea noțiunii de negociere, aplicată relațiilor interpersonale, și prezentarea capacităților necesare pentru practicarea negocierii în situații de conflict.

Mijloace de învățământ: panou, instrumente de scris pentru toți participanții, foi A4.

Desfășurare:

Prima fază: moderatorul explică participanților că le va propune o modalitate prin care fiecare să devină conștient de propriile reacții, în situații de conflict. Prima parte constituie un efort de imaginație sau de dezvăluire a fantasmelor, care va dura în jur de zece minute.

A doua fază - Pregătirea: moderatorul solicită participanților să se așeze confortabil pe scaune, cu antebrațele sprijinite de masă, cu ochii închiși, pentru a încerca să se relaxeze, să se autoexploreze, conștientizându-și senzațiile și fiind receptivi la zgomotele din jurul lor.

A treia fază - Înfruntarea imaginară: moderatorul descrie, pe îndelete, următoarea situație: Mergeți pe trotuar și, deodată, în capătul străzii, pe aceeași parte, observați o siluetă care vi se pare familiară. Este cineva cunoscut, dar cine oare? Pe măsură ce vă apropiați, recunoașteți persoana. Este cea cu care aveți, în prezent, cele mai multe probleme. (Urmează o pauză.) Ce veți face ? Aveți mai multe soluții posibile. Trebuie să vă hotărâți: ce soluție alegeți? Imaginați-vă scena, ce veți face, ce veți spune, ce se va întâmpla. (O pauză.) Acum totul a trecut: persoana a plecat. Ce simțiți ? Ce gândiți despre ce s-a întâmplat? Sunteți satisfăcut?

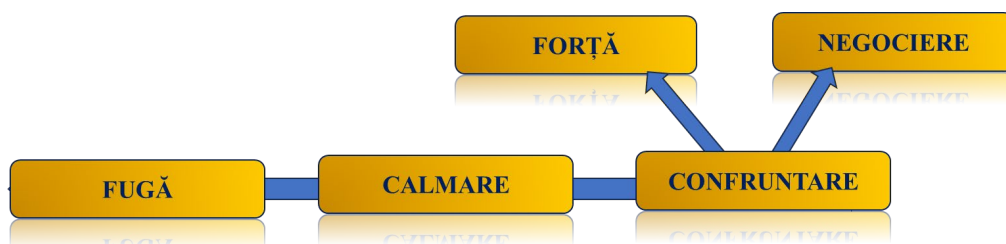
A patra fază - Întoarcerea în prezent: moderatorul solicită fiecăruia să revină, treptat, la realitate, devenind conștient de propriile senzații, de propriul corp, fiind așezat pe scaun, de contactul picioarelor cu podeaua, de zgomotele din jur. Ulterior, le cere tuturor să deschidă ochii când au terminat.

A cincea fază: fiecare va încerca, timp de cinci minute, pe o foaie de hârtie, o descriere în legătură cu ce s-a întâmplat, privind persoana întâlnită, ce a făcut cât a durat respectiva scenă, și mai ales privind: diferitele atitudini posibile, pe parcursul scenei; modalitatea care a fost, în cele de urmă, aleasă; dificultățile întâmpinate; satisfacția în raport cu rezultatul obținut.

A șasea fază: participanții se împart în mici grupuri de câte trei și le descriu celorlalți scena pe care și-au imaginat-o, reacția aleasă dintre diversele posibilități și nivelul de satisfacție. În fiecare subgrup, un raportor va face lista tuturor tipurilor de conduite vizate de participanți.

A șaptea fază: întregul grup se reunește din nou, iar animatorul notează pe tablă toate reacțiile posibile în fața situațiilor de conflict care au fost menționate în cadrul subgrupurilor.

A opta fază: plecând de la datele obținute, moderatorul realizează o scurtă expunere a tipurilor de reacții posibile în fața unor situații de conflict, cerându-i apoi grupului să situeze diversele comportamente enumerate în cele cinci categorii propuse mai jos:



A noua fază: moderatorul propune examinarea și discutarea relației dintre nivelul de satisfacție și tipul de strategie utilizat de fiecare participant.

Variante:

- Se solicită unui participant să descrie scena pe care și-a imaginat-o, utilizând această descriere într-un joc de rol.

- Jocurile de rol se derulează în interiorul subgrupurilor, unul dintre participanți jucând rolul de observator, pe parcursul înfruntării dintre ceilalți doi. În acest fel, pot exista trei jocuri de rol succesive.
- Participanților li se solicită imaginarea unor situații de conflict în raport cu unele persoane din grup, după care un participant voluntar joacă respectiva scenă în fața grupului. Ulterior, între cel care a jucat scena și persoana din grup cu care acesta și-a imaginat că este în conflict poate avea loc o discuție.
- În cadrul subgrupurilor, participanții sunt încurajați să pregătească confruntări pe care ar dori, mai târziu, să le provoace în realitate.

4. *Exercițiul „Negocierea schimbării”* [apud 66].

Obiective: antrenarea părinților în sensul exprimării rapide și creative a unei contraargumentări; reflectarea asupra obstacolelor și a blocajelor situațiilor de negociere, privind o schimbare în grupul social.

Mijloace de învățământ: fișe ce conțin o listă de obiecții „Treizeci de moduri de a elimina o idee”.

Desfășurare: moderatorul distribuie câte o listă fiecărui participant. După momentele rezervate lecturii celor treizeci de propuneri, acesta formează grupuri de trei-patru persoane. Fiecare grup va trebui să inventeze și să formuleze în scris o serie de contraargumente, prin care să combată fiecare dintre cele treizeci de clișee. Chiar dacă situațiile nu sunt precizate, aici se pune problema constituirii unei argumentații susceptibile de a putea servi unor negociatori.

Treizeci de moduri de a elimina o idee:

1. Am încercat deja.
2. Așa ceva nu s-a mai făcut niciodată.
3. Până acum, ne-am putut lipsi de asta.
4. Nu e prevăzut în buget.
5. Nu avem personalul necesar.
6. Nu departamentul nostru ar fi cel care ar beneficia de aceasta.
7. Cine va plăti ?
8. Riscurile potențiale sunt prea mari.
9. Nu suntem încă pregătiți pentru aceasta, dar când va veni momentul ...
10. Teoretic, sună bine, însă experiența mea ...
11. Ar fi necesar acordul lui ... și sunt sigur de refuzul său.
12. E o soluție pe termen lung, iar ceea ce ne interesează este momentul prezent.

13. Este soluția pe termen scurt, iar ceea ce dorim e o soluție durabilă.
14. Ne descurcăm deja mai bine decât concurenții noștri.
5. Este radical diferit de ceea ce se face în instituția noastră.
16. Clientul nu ar accepta niciodată.
17. E prea complicat, nimeni nu va înțelege.
18. E contrar politicii noastre.
19. E funcțional, poate, în Statele Unite, însă la noi ...
20. De mult doream să fac asta, dar ...
21. Dorim ca personalul nostru să aibă un răgaz de reflecție, dar nu pur și simplu să ...
22. Nu în acest mod se procedează pentru ...
23. Dacă e o metodă atât de bună, de ce n-a încercat-o nimeni până acum ?
24. Timpul e prea scurt.
25. Nu veți reuși niciodată atât timp cât cutare va fi ...
26. Bineînțeles, cu cifre se poate dovedi orice.
27. Aceasta este o problemă ce ține de competența Direcției Generale.
28. Fiți rezonabil !
29. Nu vindeți castraveți grădinarului!
30. Bună idee! Trebuie să formăm un comitet.
5. *Tehnica „Mozaic”: Dezvoltarea la copii a stimei de sine și a respectului față de alții – condiție în prevenția și remedierea conflictelor axiologice interpersonale și intrapersonale*

Obiective: determinarea de către părinți a factorilor care influențează stima de sine la copii; elucidarea modalităților de dezvoltare a stimei de sine la preșcolari.

Intervenția moderatorului: Stima de sine reprezintă o dimensiune importantă a personalității de factură afectiv-atitudinală, componenta evaluativă a sinelui care se referă la opiniile și sentimentele pe care le avem despre propria persoană. Numită adesea și prețuire de sine, respect de sine sau acceptare de sine, ea desemnează modul în care ne evaluăm pe noi înșine, cât de mult ne prețuim, cât de valoroși ne credem sau cât de buni ne considerăm a fi comparativ cu alții.

Stima de sine reflectă felul în care ne autopercepem și ne autovalorizăm, sentimentele de autoapreciere și de încredere în propria persoană reflectate în acțiunile pe care le realizăm.

În ceea ce privește conținutul stimei de sine, există o stimă de sine globală concretizată în sentimentul general al respectului de sine al persoanei, în aprecierea integrală a valorii proprii.

Bazele ontogenetice ale formării stimei de sine se configurează în copilăria timpurie, debutul acestui fapt având loc în jurul vârstei de 2 ani, odată cu încercările de explorare individuală autonomă și cu manifestările de negativism ale copilului apărute ca opoziție, refuz și contracarare a eforturilor adulților de a-i restricționa comportamentele. Evoluția conștiinței de sine continuă spre 3-4 ani cu dezvoltarea treptată a celor trei aspecte principale ale acesteia (eul corporal, identitatea de sine și respectul de sine sau mândria), pentru ca la 6-7 ani respectul de sine să capete o nuanță competitivă, îndeosebi în culturile occidentale (G. Allport, 1981).

Sursele și mecanismele principale ale stimei de sine sunt cele ale cunoașterii de sine: socializarea și experiențele de viață din copilărie, compararea socială și feedbackul primit de la cei din jur, raportarea permanentă la persoanele semnificative pentru individ împreună cu felul în care am fost tratați de ceilalți semnificativi, interiorizarea constatărilor și aprecierilor acestora despre calitățile sau performanțele noastre. Stima de sine se construiește treptat prin procese de „observare a sinelui în oglindă” (C. Cooley, 1902, apud A. Birch, 2000), de internalizare, identificare, comparație și adaptare. Ea evoluează pe măsură ce copiii se dezvoltă cognitiv și acțional, ajungând să se cunoască mai bine pe sine, să știe mai multe despre capacitățile și trăsăturile lor pozitive și negative, să acorde o importanță diferită părerilor celorlalți despre ei, evaluând toate aceste informații și manifestând reacții afective față de autoevaluările formulate [apud 120, pp.46-48].

Tehnica „Mozaic” – tehnică de bază pentru instruirea reciprocă, cu implicarea minimă a cadrului didactic a cărei esență este că fiecare părinte devine expert într-o anumită secvență de text, pe care o predă celorlalți părinți, experți în alte secvențe.

Algoritm de implementare a Tehnicii „Mozaic”:

I. Pregătirea de către moderator a informației ce vizează aspectele definitorii sporirii stimei de sine la preșcolari și împărțirea temei pe 3 subiecte care urmează a fi abordate de părinți:

1. Factorii care influențează stima de sine la copii: partea I (Anexa 7.4.1.).
2. Factorii care influențează stima de sine la copii: partea a II-a (Anexa 7.4.2.).
3. Modalități de dezvoltare a stimei de sine la copii (Anexa 7.4.3.).

II. Constituirea echipelor cu un număr de părinți egal cu numărul de segmente (părinții numără de la 1 la 3 și formează grupuri de bază).

III. Întrunirea în grupurile de experți a părinților cu același număr: se studiază subiectul care le-a revenit și discută asupra modului în care vor prezenta în grupul de bază acest fragment.

IV. Asumarea responsabilității părinților față de sarcina realizată în grupul de experți: fiecare părinte trebuie să înțeleagă foarte bine materialul și să structureze adecvat modalitatea de predare. Este important ca fiecare să-și dea seama că în grupul de bază nu va fi dublat de nimeni și rămâne

singurul responsabil de predarea unei părți a temei generale ce vizează elucidarea unui subiect concret din cele trei anunțate la debutul activității.

V. Monitorizarea activității de învățare a părinților în grupul de experți: sarcina grupului este să-l ajute pe fiecare în pregătirea pentru predarea aspectelor concrete analizate în grupul de experți, să evidențieze ideile principale, să explice împreună cuvintele eventual necunoscute, noțiunile, termenii, să analizeze exemplele și să nu lase aspecte neînțelese.

VI. Revenirea părinților în grupurile de bază: când grupurile de experți și-au încheiat lucrul, fiecare expert se întoarce la grupul său de bază și predă subiectul ce i-a revenit. În procesul predării, colegii îi adresează expertului întrebări de clarificare, discută și elucidează toate nedumeririle. După ce a terminat de explicat, expertul formulează întrebări asupra subiectului, pentru a se convinge că informația a fost asimilată.

Sarcini didactice oferite părinților:

- a) Precizați factorii care influențează stima de sine la copii (Anexa 7.4.1.; Anexa 7.4.2.).
- b) Deduceți modalitățile de dezvoltare a stimei de sine la copii (Anexa 7.4.3.).

În continuarea activității, moderatorul oferă părinților recomandări în vederea dezvoltării stimei de sine la copiii de vârstă preșcolară (Anexa 7.4.6.).

6. Tehnica „Brainstorming frontal”: Dezvoltarea la preșcolari a capacității de cooperare responsabilă

Obiective: elucidarea intervențiilor psiho-socio-pedagogice de formare la copii a capacității de cooperare responsabilă cu semenii și maturii.

Desfășurare: în contextul valorificării tehnicii „Brainstorming frontal”, părinții sunt solicitați să precizeze care în opinia lor sunt modalitățile optime de formare la copii a capacității de cooperare responsabilă cu semenii și maturii în diverse contexte sociale.

Algoritm de implementare a Tehnicii „Brainstorming frontal” [apud 66]:

I. Se enunță regulile utilizării tehnicii și se explică rostul lor:

DA	NU
Lansați cât mai multe idei!	Nu vă autocenzurați!
Acceptați orice idee!	Nu criticați! Nu comentați!
Înscrieți toate ideile!	Nu modificați ideea formulată!
Dezvoltați ideile proprii și străine!	Nu vă țineți doar de ideea Dvs.!

II. Este formulată problema pe care urmează să o examineze părinții și pentru care vor propune soluții. Moderatorul ar putea să desfășoare mai întâi o discuție de 2-3 minute, ca să se convingă că participanții au înțeles datele problemei și sarcina, pentru a nu fi nevoit să o facă pe parcurs.

III. Sunt desemnați 2 participanți care vor înregistra pe tablă sau pe foi toate ideile. Este important ca acestea să fie scrise de la bun început în ordinea lansării, numerotate și să fie vizibile pentru toți. Secretarii nu discern: ei notează toate intervențiile, chiar și repetările, soluțiile care li se par inutile, absurde, fără să omită ceva din ideile enunțate.

IV. Dacă se intră în impas, moderatorul recurge la unul dintre procedeele: plasează o idee proprie, solicită idei de la cei care nu au intervenit anterior, oferă câteva minute de reflecție individuală etc.

V. Ofertele fiind acumulate – la expirarea timpului sau la epuizarea ideilor – se recurge la analiza și trierea lor. Moderatorul dirijează categorisirea, clasificarea, ordonarea ideilor, examinarea posibilităților de aplicare, a termenelor de realizare, a compatibilității etc. Ideile se pot rescrie în funcție de prioritatea soluționării lor sau, așa cum sunt scrise, li se poate atribui un indice corespunzător (literă, cifră) ori se vor bifa cu diferite culori.

Moderatorul intervine la finalul derulării tehnicii cu unele concluzii generale sau cu completări: Din punct de vedere al relațiilor și interacțiunilor la preșcolari se impune a fi acordată o atenție deosebită cooperării, respectiv formării abilităților de a lucra împreună cu alții pentru atingerea unui scop comun. Acțiunile premergătoare unei atitudini colaborative și cooperante manifestate de copii se pot concretiza în: distribuirea jucăriilor în mod judicios și împrumutul lor ulterior; verbalizarea/repetarea sarcinii, rolului distribuit în vederea înțelegerii și asumării lui; respectarea regulilor, inclusiv a rândului, locului cuvenit.

Relațiile de cooperare presupun un exercițiu comportamental concretizat în: disponibilitate în a accepta și realiza ceea ce ți se cere; acceptarea ideilor membrilor grupului; negociere și compromis în rezolvarea incidentelor apărute; implicare activ-participativă, colaborativă în realizarea acțiunilor grupului [65].

În vederea asigurării contextelor de cooperare responsabile a preșcolarilor este relevant a ține cont de managementul relațiilor interpersonale și diversitatea tipurilor de relații:

- *relațiile de intercunoaștere* – derivă din nevoia primară de a-l cunoaște pe celălalt, universul și dinamica interacțiunilor fiind direct proporțională cu densitatea și consistența informațiilor de care dispune atât formatorul despre formabilii săi, cât și copiii unii despre ceilalți;
- *relațiile de intercomunicare* – exprimă nevoia fiecărui subiect de a se informa, de a face schimb de informații, de a comunica; evidențiază o diversitate de modele/rețele comunicaționale, forme de comunicare (scris, oral, verbal, paraverbal, nonverbal), cât și la situațiile perturbatoare ale

comunicării precum crize educaționale, bruiaje, blocaje, distorsiuni, filtrarea sau cenzurarea informațiilor);

- *relațiile socioafective* – vizează schimbul de emoții și sentimente, relațiile de simpatie și antipatie, de preferință și de respingere reciprocă deținând un rol important în realizarea coeziunii grupului, solidificării omogenității acestuia, generând ulterior ansamblul de reguli la nivelul grupului de preșcolari;
- *relațiile de influențare* – normele și valorile dezvoltate pe termen lung pleacă de la internalizarea rolurilor, funcțiilor, relațiilor sociale și afective instituite/traversate la un moment dat [85].

Reflecție:

7. Activitate realizată în macrogrup „Ascultarea activă versus soluționarea conflictelor axiologice”

Obiective: formarea capacității de ascultare activă și valorificarea acesteia în soluționarea conflictelor axiologice interpersonale.

Intervenția moderatorului: Relațiile armonioase cu copilul Dvs. în soluționarea conflictelor axiologice interpersonale au beneficii pe termen lung și pot fi dezvoltate prin ascultarea activă. Adesea considerăm în mod greșit că a fi un bun ascultător înseamnă să-l privim în ochi pe celălalt și să dăm ocazional din cap aprobator. Este important să transmitem și non-verbal faptul că ascultăm persoana, dar aceasta nu este „ascultare”, ci mai degrabă o atitudine pasivă. A-l asculta începe prin a-i oferi copilului posibilitatea de a se exprima și de a încuraja discuția cu el. Chiar dacă ceea ce i se întâmplă vi se pare un lucru minor, nu încercați să minimalizați sau ridiculați problema „Nu este așa de grav” sau să dați sfaturi „Dacă ceilalți nu se joacă cu tine, de ce nu mergi la Dora să te joci cu ea?”.

Vă propunem câțiva pași pentru a comunica eficient cu copilul Dvs. în soluționarea unui conflict interpersonal:

1. Acordați atenție copilului. Acest lucru înseamnă să încetați orice altă activitate și să stabiliți contactul vizual cu copilul.
2. Încurajați-l să vă povestească cât mai multe, folosind întrebări deschise: „Spune-mi ce s-a întâmplat?”
3. Încurajați etichetarea corectă și cât mai nuanțată a emoțiilor. Este important ca un copil să învețe să identifice propriile reacții emoționale, iar acest lucru este posibil mai ales dacă Dvs. încurajați acest gen de exprimare. Mai întâi, urmăriți limbajul non-verbal (mimica, gesturile) al copilului pentru a obține indicii despre starea sa emoțională și încercați să identificați emoția. Important este să nu minimalizați emoția copilului sau să îl criticați. De exemplu, dacă a lovit un alt copil pentru

că i-a stricat jucăria ați putea spune: „Știu că ești supărat pe el pentru că ți-a stricat jocul, dar nu este bine să-l lovești!”.

4. Identificați soluții la problemele copilului împreună cu el. Nu încercați să dați soluții sau să vă impuneți punctul de vedere, ci să vă ajutați copilul să găsească soluția potrivită prin întrebări de tipul „Ce ți-ai dori să faci? Ce crezi că se va întâmpla după aceea?”

Vă oferim unele exemple de discuție între părinte și copilul său, care implică adoptarea ascultării active și identificarea soluțiilor în vederea remedierii conflictelor interpersonale.

Exemplul 1:

Copilul: Alex nu mă lasă să mă joc cu mașinuțele lui!

Părintele: Știu că asta te supără. (identificați emoția și încurajați copilul să vorbească despre ea)

Copilul: Nu mai vreau să fiu prietenul lui.

Părintele: Spune-mi ce s-a întâmplat? (încurajați explorarea problemei)

Copilul: Am vrut să ne jucăm de-a cursele de mașini. Și el nu a vrut.

Părintele: Dacă el nu vrea să se joace de-a cursele ce ai vrea să faci? (încurajați copilul să identifice o soluție)

Copilul: Să îl rog pe Radu să ne jucăm cu mașinuțele.

Părintele: Asta mi se pare o idee bună. (încurajați copilul dacă soluția lui este adecvată) [32, pp.124-125].

Exemplul 2:

Copilul: Ceilalți copii nu vor să se joace cu mine.

Părintele: Îmi pare rău că ești așa de supărată. (identificarea emoției și transmiterea acceptării reacției emoționale). Ce s-a întâmplat? (încurajarea discutării problemei)

Copilul: Ei nu vor să se joace cu mingea. Niciodată nu vor să se joace ce vreau eu.

Părintele: Știu că nu-ți place. Ce crezi că ai putea să faci? (încurajarea rezolvării problemei)

Copilul: Sunt răi. Nu mai vreau să mă joc niciodată cu ei!

Părintele: Crezi că astea este o idee bună?

Copilul: Păi... nu știu.

Părintele: Vrei să mergi să te joci cu ei în continuare sau să faci altceva? (oferire de alternative)

Copilul: Vreau să mă joc cu zmeul cel nou.

Părintele: Asta cred că este foarte bine. (încurajarea unui comportament adecvat) [32, p.126].

În derularea evenimentului, moderatorul completează lista de recomandări oferite părinților în prevenirea și depășirea conflictelor interpersonale (Anexa 7.4.5.).

Părinții sunt solicitați să ofere exemple din experiențele proprii privind soluționarea conflictelor axiologice interpersonale prin valorificarea ascultătorii active și optimizarea comunicării cu propriul copil.

Extindere: crearea condițiilor psiho-socio-pedagogice de fortificare a relațiilor de prietenie a preșcolarului cu semenii.

Intervenția moderatorului: Inițierea, menținerea, dezvoltarea relațiilor de prietenie atestă manifestarea la copii a abilităților de cooperare responsabilă, etalare a empatiei, a respectului de sine și de alții etc. Încă din primii ani, copiii agreează prezența altor copii în preajmă, chiar dacă interacțiunile sunt mai restrânse la vârstele mici. Însă abia după vârsta de 2-3 ani se poate vorbi despre prietenii în adevăratul sens al cuvântului. Aceste relații presupun petrecerea unui timp împreună, împărtășirea unor informații, alocarea reciprocă de roluri în joc, împărtășirea jucăriilor și a hranei etc. [120, p.284].

Sarcină oferită părinților: Creați condiții de inițiere, menținere, dezvoltare a relațiilor de prietenie dintre propriul copil și semenii, care să fortifice cooperarea responsabilă, să favorizeze etalarea empatiei, manifestarea respectului de sine și de alții, deținerea autocontrolului emoțional etc.

Anexe:

Anexa 7.4.1.

Factorii care influențează dezvoltarea stimei de sine la copil (partea I)

La vârsta copilăriei, cea mai importantă sursă de structurare a stimei de sine o constituie interacțiunea cu adulții și evaluările acestora. Aprecierile despre sine oferite copilului de către persoanele semnificative (părinți, educatori etc.) sunt treptat internalizate, transformându-se în autoaprecieri ce devin parte integrantă a imaginii și stimei de sine a copilului (D. Vrabie, C. Știr, 2004). Altfel spus, copilul va tinde să se aprecieze pe sine în modul în care este perceput, apreciat și valorizat de persoanele semnificative din viața sa. La acestea se adaugă aprecierile grupului de copii/prieteni și cele ale altor persoane apropiate.

Dezvoltarea la copil a unei stime de sine scăzute sau crescute reprezintă rezultatul experiențelor trăite de copil în relația cu părinții săi, care vor configura modurile în care acesta va ajunge să gândească despre sine și activitățile sale. Conceptul care descrie adecvat interacțiunile dintre părinți și copii este cel de *stil parental*, cercetările demonstrând influența semnificativă a stilurilor parentale ca structuri globale de relații și de practici parentale specifice (strategii disciplinare) asupra dezvoltării copiilor (P. Chamberlain și G.R. Patterson, 1995, apud V. Mih, 2010). În raport de cele două dimensiuni, căldura părintească (acceptarea, receptivitatea)

desemnând centrarea atenției pe copil, apropierea față de acesta, suportul afectiv, susținerea și încurajarea oferite, respectiv controlul (exigența), reflectat în monitorizarea activității copilului și în comportamentele de disciplină impuse acestuia pentru conformarea la reguli, rezultă patru stiluri de parenting: exigent, autoritar, permisiv și neimplicat (R. Harwood, S.A. Miller și R. Vasta, 2010, apud E. Bonchiș, 2010).

Fiecare din aceste stiluri are efecte diferite în planul personalității, stilul exigent fiind asociat, între altele, cu rezultate pozitive și valori ridicate ale stimei de sine și dorinței de afirmare a copiilor, în timp ce stilurile neimplicat, autoritar și permisiv/indulgent cu valori scăzute ale autoestimării și încrederii în sine (P. Chamberlain și G.R. Patterson, 1995, apud V. Mih, 2010). De asemenea, stilul democratic caracterizat prin apropiere și încurajare, prin centrarea pe nevoile copilului, metode de disciplinare pozitivă și prin ajustarea solicitărilor în concordanță cu abilitățile copilului este asociat cu efecte benefice asupra dezvoltării copiilor, inclusiv asupra stimei de sine a acestora (V.G. Litovsky și J.B. Dusek, 1985, apud V. Mih, 2010; E.E. Maccoby și J.A. Martin, 1983, apud V. Mih, 2010). Alte variabile implicate în dezvoltarea unor componente importante ale personalității copilului, între care imaginea de sine și stima de sine, sunt suportul parental înțeles ca sprijin conjugat de natură materială, cognitiv-educatională și afectivă pe care familia îl acordă copilului și prin care sunt satisfăcute nevoile acestuia în mediul familial (V. Negovan, 2006) și acceptarea necondiționată a adultului (A. Baban, 2001). Aprecierile valorizante transmise de adult contribuie la construcția încrederii în sine a copilului [apud 121, pp.48-49].

Anexa 7.4.2.

Factorii care influențează dezvoltarea stimei de sine la copil (partea a II-a)

În contextul interacțiunilor copil-adult, tipul de relații care determină construcția unei imagini de sine echilibrate și a unei stime de sine sănătoase la copil sunt cele caracterizate de ascultare, atenție și încurajare, acceptare caldă și siguranță afectivă, exprimare sinceră și deschisă a emoțiilor și a sentimentelor pozitive (iubire, încredere, respect etc), identificare și control al emoțiilor negative, utilizare predominantă a formelor de motivare pozitivă (laudă, încurajare, apreciere, aprobare, susținere afectivă), evitare a motivației negative/inhibitorii. Toate aceste modalități de interacțiune orientate spre formarea unui sentiment de încredere și respect de sine crescut la copii trebuie aplicate constant și convergent de adulți (părinți și educatori), atât în mediul familial, cât și la grădiniță.

Familia și instituția de învățământ preșcolar trebuie să fie spații educaționale adecvate în care copilul învață să se simtă *acceptat necondiționat*, valorizat și securizat afectiv, își va exprima propriile emoții și va relaționa eficient cu ceilalți copii. În caz contrar, experiențele negative trăite

de copil generate de *iubirea condiționată* a părintelui, oferită sau retrasă în funcție de prezența anumitor comportamente (T. Humphreys, 2008), de critica constantă, de ignorarea și ridiculizarea acestuia, de manifestările de agresivitate verbală și fizică, de etichetarea frecventă derivată din incapacitatea adultului de a diferenția între comportament și persoană (A. Baban, 2001) sau de comparațiile defavorabile cu alți copii sunt cele care concură la formarea unei imagini și stime de sine deficitare.

La acestea se adaugă și alte practici educaționale deficitare care converg spre același rezultat concretizat în dezvoltarea unui sentiment scăzut al aprecierii personale: așteptările exagerate ale adulților (de a fi bun, cuminte, ascultător, competitiv etc.) în raport cu capacitățile și posibilitățile actuale ale copilului, traduse prin neacceptarea acestuia așa cum este, aplicarea predominantă a formelor de motivare negativă (pedepse drastice, interdicții absolute sau nejustificate, amenințări cu pierderea afecțiunii adultului de tipul „dacă nu faci asta..., nu te mai iubesc” etc), privarea copilului de suport parental consistent, prezența abuzului în toate formele sale (fizic, sexual, emoțional) ori neglijarea copilului înțeleasă ca eșec în satisfacerea nevoilor lui fundamentale (V. Negovan, 2006). Nu în ultimul rând, respectul de sine al părinților reprezintă un alt factor de influență în formarea imaginii și a stimei de sine, mai ales la vârstele mici, cercetările demonstrând că părinții cu un nivel crescut de autoapreciere și încredere în sine cresc, de regulă, copii care au o stimă de sine crescută.

Dincolo de factorii externi care influențează construcția imaginii și stimei de sine, trebuie menționat și rolul comparațiilor sociale, mecanism psihosocial prin care copiii și adulții își raportează capacitățile la cele ale altora, elaborând concluzii evaluative despre ei înșiși. Deși acest proces începe încă de la grădiniță, comparațiile sociale la vârsta preșcolară par să nu aibă un impact prea mare asupra imaginii și stimei de sine ale copilului. Rolul comparațiilor sociale crește însă considerabil la vârsta școlarității, atunci când copiii încep să utilizeze raportarea la ceilalți copii pentru evaluarea propriei competente școlare, obținând astfel informații despre modul cum se descurcă în raport cu alții, proces care influențează imaginea și stima de sine a acestora (C.S. Dweck, 2004, apud R. Harwood, S.A. Miller, R. Vasta, 2010; A.J. Elliot, C.S. Dweck, 2005, apud R. Harwood, S.A. Miller și R. Vasta, 2010) [apud 121, pp.49-50].

Anexa 7.4.3.

Modalități de dezvoltare a stimei de sine la copii

Mediul familial și cel din instituția de învățământ își pun puternic amprenta asupra dezvoltării unei stime de sine crescute, direct legate de construcția unei imagini de sine echilibrate. În atingerea acestui scop, autorii E. Young și L. Hoffmann (2004) susțin că actorii responsabili - părinți, educatori, alte persoane apropiate copilului - pot iniția comportamente și acțiuni concrete menite să încurajeze formarea unei stime de sine pozitive și realiste la copii:

- antrenarea copilului în activități diverse care să îi dezvolte abilitățile de autocunoaștere, autoevaluare, cu accent pe identificarea propriilor puncte tari și slabe, a caracteristicilor pozitive și negative;
- implicarea copilului în activități de grup care să îi dezvolte abilitățile de intercunoaștere și interevaluare și care să îi ofere posibilitatea valorificării anumitor calități personale în soluționarea prin cooperare a sarcinilor colective;
- dezvoltarea prin activități specifice a altor tipuri de abilități care să îi permită copilului comportamente eficiente în situații variate: abilități de comunicare interpersonală, de lucru în grup prin cooperare, de rezolvare de probleme, de management al stresului și stărilor emoționale, de negociere, de management al conflictelor, abilități necesare pentru a face față situațiilor de criză, pentru a lua decizii responsabile, a face față presiunii grupului etc.;
- identificarea domeniilor de competență ale copilului și crearea în contextul activităților din mediul preșcolar și familial a cât mai multor situații cu potențial de reușită pentru copil prin care să îi fie stimulat sentimentul de competență;
- oferirea suportului necesar din partea adulților prin crearea unui climat psiho-afectiv pozitiv centrat pe acceptarea, valorizarea și iubirea necondiționată a copilului;
- exprimarea unor așteptări rezonabile și constante față de copil și posibilitățile acestuia care să contribuie la crearea unui mediu predictibil în care copilul să se simtă în siguranță și să devină capabil să își asume riscuri și responsabilități personale [121, pp.53-54].

Anexa 7.4.4.

Conflictul: aspecte definitorii

Conflict interpersonal:

- formă manifestă, vizibilă a dezacordurilor și situațiilor de criză existente într-o organizație școlară (în contexte formale) sau în contexte informale;

- definitorie pentru conceptul de conflict este ideea de opoziție, definită în următoarele modalități: neînțelegere, ciocnire (între două sau mai multe persoane, grupuri etc.); dezacord, antagonism, ceartă, diferend, discuție (violentă); contradicție între idei, interese sau sentimente; lipsa unui acord mutual (a unei armonii) în expunerea unor păreri divergente; incompatibilitate gravă/ accentuată în contextul exprimării unor opinii sau principii care sunt diferite față de cele ale interlocutorului;
- în general, este recomandabil ca rezolvarea conflictelor să se realizeze pe cale amiabilă, prin intermediul dialogului deschis.

Conflict cognitiv (interior, intrapersonal):

- dezechilibru cognitiv care apare: a) la perceperea unei diferențe între ceea ce se crede a se cunoaște despre o realitate și ceea ce se constată despre această realitate; b) în situația de a opta/ alege între două alternative (concepte, ipoteze, modele, demersuri) diferite/discordante sau incompatibile;
- conflict interior, care exprimă un dezechilibru de cunoaștere, productiv, generat la nivelul individului de reconsiderarea achizițiilor anterioare și de abordarea noilor situații, de formulare de idei, ipoteze și soluții noi adecvate.

Conflictul cognitiv și, implicit, situațiile conflictuale pot avea valențe pozitive, formative, ele fiind valorificabile în situații-problemă, care au rol stimulator pentru gândirea activă, evaluativă, critică, logică, explorativă, divergentă și creatoare. Disonanța cognitivă creată are valențe pozitive, formative, ieșirea din starea de disonanță necesitând evaluarea adecvată a structurilor cognitive, a nivelului și componenței acestora, întrucât ele pot constitui surse de dificultăți și obstacole în asigurarea nivelului științific al cunoașterii [57, pp.245-246].

Anexa 7.4.5.

Recomandări pentru părinți în prevenirea și depășirea conflictelor:

- Ascultați-vă copilul și încercați să-i ghiciți stările de spirit atunci când comunicarea este întreruptă!
- Nu abordați atitudini indiferente sau acuzatoare. Dimpotrivă, arătați-vă interesați de ceea ce face și crede copilul Dumneavoastră (oricât de ciudate vi s-ar părea părerile și gesturile sale)!
- Dați dovadă de afecțiune și încercați să înțelegeți noile sale preocupări și centre de interes!
- Toleranța este cuvântul-cheie pentru a detensiona relațiile și pentru a menține un dialog constant cu copilul Dumneavoastră!

- Profitați de momentul mesei în familie pentru a aborda anumite subiecte de discuție, fără ca copilul să se simtă incomod de întrebări jenante!
- Oferiți-i independența de care are nevoie și dați-i modalități prin care să-și demonstreze responsabilitatea. Oferiți-i bani de buzunar - acesta este un prim pas către autonomie, către conștientizarea valorii banului și către gestionarea unui buget propriu!
- Nu așteptați prea mult de la copilul Dumneavoastră și nu-i impuneți să devină ceea ce Dumneavoastră doriți să fie!
- Respectați-i momentele de intimitate!
- În locul orelor nesfârșite de morală, oferiți-i exemplul Dumneavoastră de comportament: corectitudine, onestitate, limbaj decent, interes pentru cărți și pentru cultură în general, toleranță etc.
- Fiți politicoși, zâmbiți des, renunțați la amenințări!
- Cereți-vă scuze! Gândiți-vă că și Dvs. ați putea greși!
- Formulați-vă observațiile fără a jigni, referindu-vă la comportament și nu la persoană!
- Fiți atenți nu doar la cuvinte, ci și la mesajele nonverbale! [45].

Anexa 7.4.6.

Recomandări pentru părinții preocupați să dezvolte la copilul său stima de sine

- Încurajați-l permanent, adoptând predominant o atitudine pozitivă mai degrabă decât una excesiv de corectă și de obiectivă deoarece la vârstele mici copilul are o nevoie mai mare de aprobare și de susținere afectivă pentru a se dezvolta!
- Atunci când face ceva, subliniați mai ales ceea ce a făcut bine și nu ceea ce a greșit!
- Oferiți-i posibilitatea de a-și câștiga unele recompense dorite în urma depunerii unui efort personal, efortul depus pentru obținerea acestora fiind cel care va da copilului sentimentul valorii personale și al încrederii în propriile capacități!
- Faceți-l să se simtă iubit, spuneți-i și arătați-i frecvent acest lucru (prin îmbrățișări, săruturi, aprecierea efortului depus etc.)!
- Învățați-l să se accepte pe sine, chiar și atunci când se simte supărat sau dezamăgit!
- Stimulați-l să își folosească imaginația în exprimarea propriilor emoții!
- Povestiți-i situații asemănătoare trăite de dumneavoastră pe când erați copil!
- Atunci când folosiți interdicția, însoțiți-o întotdeauna de explicațiile necesare, astfel încât copilul să poată înțelege motivele și să nu mai repete greșeala făcută!
- Evitați comparațiile defavorizate sau descurajante dintre el și alți copii, care îl pot face să creadă că este mai puțin capabil!

- Încurajați-l să aibă cât mai mulți prieteni la care să se raporteze prin atitudini de prietenie, empatie, înțelegere, toleranță și cooperare!
- Atunci când greșește, nu recurgeți la critică intransigentă sau la ceartă, ci abordați o atitudine permisivă, explicându-i că oricine poate greși și ajutându-l să treacă peste experiența negativă și să nu mai repete greșeala!
- Identificați sarcinile ori problemele cu care se confruntă, iar în caz de eșec analizați împreună dificultățile întâmpinate și ajutați-l să își adapteze eforturile la cerințele sarcinii și să încerce data viitoare cu mai mult succes!
- Oferiți-i mici responsabilități legate de sarcini și de activități casnice și apreciați constant eforturile copilului de a duce la bun sfârșit îndeplinirea lor!
- Facilitați-i posibilitatea de a face anumite alegeri și de a lua decizii legate de sarcinile care îl privesc, organizarea spațiului personal, realizarea unor acțiuni etc.! [121, p.54].

Anexa 7.5.

Trainingul

„Atitudinile: rol și relevanță în formarea axiologică a personalității”

Obiective: sporirea empatiei părinților atestată în relația cu propriul copil, cu impact asupra eficientizării la preșcolari a comunicării empatice cu semenii și maturii; sprijinirea implicării și susținerii emoționale a părinților în manifestarea autocontrolului emoțional al copiilor; dezvoltarea la părinți a competenței de facilitare a schimbării atitudinilor axiologice ale preșcolarilor, cu repercusiuni asupra progresului axiologic al copiilor de vârstă preșcolară.

Tehnologii didactice valorificate:

- Metode: conversația, explicația, descrierea, exercițiul.
- Tehnici: Tehnica „Sinelg”.
- Mijloace de învățământ: auxiliare (foi A4, pixuri, creioane colorate); imagistice (fișă cu povestea terapeutică „Broscuța țestoasă Tobias a învățat cum să nu mai fie furioasă”, poster ce ilustrează Tabelul „Sinelg”, fișă „Reacțiile părinților față de manifestările emoționale ale copiilor”, fișă „Manifestarea și dezvoltarea empatiei la copiii de vârstă preșcolară”, fișă „Atitudinile: specific definitoriu”).
- Forme de organizare a activității părinților: macrogrup, grup, diade, individual.

Desfășurare:

Evocare:

1. Exercițiul „Atitudinile: specific definitoriu”

Obiective: definirea conceptului de „atitudine”; elucidarea particularităților și rolului atitudinilor în formarea axiologică a personalității.

Desfășurare: părinții analizează conținuturile produse cu referire la definirea conceptului de atitudine, rolul atitudinilor în asigurarea progresului axiologic al personalității (Anexa 7.5.5.).

Realizarea sensului:

2. Activitate realizată în macrogrup „Facilitarea autocontrolului emoțional la copiii de vârstă preșcolară”

Obiective: înțelegerea de către părinți a mecanismelor care asigură autocontrolul emoțional al copiilor de vârstă preșcolară.

Intervenția moderatorului: În cercetările de actualitate se atestă *Modelul competenței sociale afective*, propus de A. Halberstadt (2001), care are trei componente majore ce corespund unor faze ale comunicării mesajului afectiv: emiterea, experimentarea și receptarea. Autoarea utilizează o imagine sugestivă, cea a unei moriști acționate de vânt ale cărei pale sunt componente anterior enunțate. Curentul de aer care pune în mișcare morișca ar fi partenerii sociali, părinții, educatorii și colegii în cazul copiilor, și contextul în care aceștia acționează; axul moriștii este reprezentat de factorii eului, cum ar fi schemele despre sine, concepția despre lume, motivațiile, cunoașterea regulilor etc. Emiterea, experimentarea și receptarea emoțiilor sunt într-o relație complexă, de influență reciprocă atât cu acești factori interni (ai eului), cât și cu cei externi (persoane din anturaj și contextul social).

În fiecare dintre cele trei faze ale comunicării mesajului afectiv, sunt prezente patru abilități fundamentale: conștientizarea, identificarea, adecvarea la context și managementul sau reglarea emoțională.

Vă propun să analizăm o situație concretă, destul de frecventă la vârsta preșcolarității. Dacă un copil, de exemplu, vrea să se joace cu alții, va trebui să emită un mesaj cu un conținut afectiv grupului. Va avea nevoie să pună în practică cele patru abilități, succesiv. Mai întâi va conștientiza situația, adică nevoia de a fi împreună cu ceilalți, dorința de participare la acțiunea comună și evitarea izolării. Apoi va identifica dintr-o paletă mai largă de mesaje pe cel mai potrivit: să zâmbească, să facă un semn cu mâna, să se apropie, să ceară grupului să îl accepte în joc sau, pur și simplu, să intre între ceilalți fără nicio introducere. A treia abilitate se referă la adaptarea la context a mesajului, ceea ce înseamnă că va trebui să țină cont de caracteristicile de personalitate ale celorlalți, de dinamica acțiunii din acel moment, de statutul copiilor în cadrul grupului, de adulții din preajmă etc. Dacă alege să se adreseze verbal grupului, considerând această abordare ca fiind cea mai potrivită, poate contextualiza mesajul alegând un moment care pare mai potrivit,

În continuarea activității, moderatorul precizează că povestirea, conversația, jocul cu subiect și rol, explicația, exercițiul, expunerea la interacțiunile sociale cu evitarea emoțiilor negative, valorificarea imaginilor și a secvențelor video etc. reprezintă unele din cele mai reprezentative modalități ce pot fi valorificate de agenții educaționali în vederea formării la copii a competențelor sociale și emoționale, codificate în manifestarea autocontrolului emoțional, valorificarea empatiei în comunicarea cu cei din jur, dar și cooperarea responsabilă, respectul, corectitudinea, amabilitatea atestate în relațiile interpersonale stabilite de preșcolari cu semenii și maturii.

3. Tehnica „Sinerg”: Manifestarea și dezvoltarea empatiei la copiii de vârstă preșcolară

Sarcini didactice propuse părintilor:

- „V” dacă informația citită confirmă ceea ce știți despre manifestarea empatiei la preșcolari;
- „-” dacă informația citită contrazice sau diferă de ceea ce știți în legătură cu această temă;
- „+” dacă informația citită este nouă pentru Dvs.;
- „?” dacă informația citită este confuză sau necesită o documentare suplimentară.

Ceea ce știu deja

Ceea ce este diferit sau contrazice de ceea ce știu

Informația este nouă

Idei care necesită întrebări sau clarificări

c) Prezentați ideile formulate anterior prin elaborarea propriilor mesaje și cooperarea cu colegul cu care ați lucrat în diadă.

Reflecție:

4. *Activitate individuală „Reacțiile părinților față de manifestările emoționale ale copiilor”*
(Anexa 7.5.1.)

Obiective: elucidarea situațiilor de risc privind reacțiile părinților la manifestarea stărilor afective ale copiilor; sporirea reflecțiilor cu referire la conduitele pertinente atestate de părinți în manifestarea de către copii a diverselor emoții.

Sarcină didactică: Analizați conținuturile propuse cu referire la posibilele reacții ce pot fi manifestate de părinți vizavi de stările emoționale ale copiilor. Identificați care din aceste reacții vă sunt specifice, la care dintre ele se necesită să reflectați pentru a le modifica etc.

5. *Exercițiul „Părinții - agenți preocupați de dezvoltarea comunicării empatică și autocontrolului emoțional la preșcolari”*

Obiective: sprijinirea implicării și susținerii emoționale a părinților în manifestarea empatiei și a autocontrolului emoțional al copiilor; dezvoltarea la părinți a competenței de facilitare a schimbării atitudinilor axiologice ale preșcolarilor, cu repercusiuni asupra progresului axiologic al copiilor de vârstă preșcolară.

Desfășurare: participanții analizează diverse situații care vor fi discutate în familie cu preșcolarii în vederea dezvoltării la copii a autocontrolului emoțional și favorizarea comunicării empatică (Anexa 7.5.4.).

Extindere:

6. *Activitate realizată în mediul familial „Valorificarea poveștilor terapeutice în formarea autocontrolului emoțional la preșcolari”*

Obiective: diferențierea reacțiilor emoționale și comportamentale adecvate sau inadecvate; exersarea modalităților optime de gestionare a furiei; identificarea unor reacții emoționale alternative, care vor facilita achiziționarea strategiilor de reglare emoțională; stabilirea și dezvoltarea relațiilor de prietenie cu ceilalți copii.

Mijloace de învățământ: fișa cu povestea terapeutică „Broscuța țestoasă Tobias a învățat cum să nu mai fie furioasă” (Anexa 7.5.3.).

Desfășurare: părinților le sunt explicate etapele activității ce urmează a fi realizată împreună cu copiii:

- Etapa I: Familiarizați copilul cu broasca țestoasă și discutați despre modul în care aceasta se ascunde în carapace pentru a se apăra. („Ce animal este acesta?”, „Ai mai văzut undeva un astfel de animal?”, etc.)
- Etapa a II-a: Citiți copilului povestea „Broscuța țestoasă Tobias a învățat cum să nu mai fie furioasă”. Pe parcursul poveștii identificați împreună cu copilul reacțiile emoționale ale personajelor. („Cum s-a simțit... atunci când...?”) Solicitați copilului să identifice personajul care a reacționat în mod adecvat. („Cine crezi că s-a comportat bine?”) Lăudați copilul pentru recunoașterea emoțiilor și pentru identificarea strategiilor inadecvate/adecvate de reglare emoțională [32, p.177].

Anexele training-ului:

Anexa 7.5.1.

Reacțiile părinților față de manifestările emoționale ale copiilor

O categorie a factorilor de risc se referă la modul în care părinții reacționează la manifestările emoționale ale copiilor. Părinții care obișnuiesc să pedepsească exprimarea emoțiilor, în special a celor negative prin furie sau reacții de nemulțumire, „dacă începi să plângi, vei merge imediat în camera ta”, de minimalizare a emoțiilor negative „nu mai plânge pentru că nu ai de ce”, sau de descurajare „ești prea mic/ă ca să te simți furios/oasă”, vor amplifica reacțiile emoționale negative ale copiilor. Mai exact, în situații de conflict în care apar reacții emoționale negative, copiii nu vor ști cum să reacționeze pentru a face față stresului, datorită faptului că nu au beneficiat de contexte în care să exploreze sensul emoției și să învețe să găsească soluții la conflict. Consecința este aceea că acești copii fie vor evita situațiile sociale prin izolare, fie vor dezvolta agresivitate și ostilitate în relațiile cu ceilalți pe fondul incapacității de a reacționa adecvat la situațiile cu încărcătură emoțională negativă. Pe de altă parte, părinții care încurajează exprimarea emoțională își ajută copiii să înțeleagă mai bine emoțiile și să identifice modalități eficiente de a le gestiona.

Totuși, nu este suficientă simpla încurajare a manifestării emoțiilor. Pentru o dezvoltare optimă, copiilor trebuie să li se asigure contextul în care să învețe manifestarea adecvată a emoțiilor. Părinții joacă rolul de „facilitatori” ai experiențelor sociale, deoarece controlează mediul și în consecință depinde în mare măsură de ei dacă copiii sunt expuși la situații relevante pentru învățarea acestora. De exemplu, în situațiile în care părinții au tendințe de izolare socială, dificultăți în stabilirea relațiilor cu ceilalți, probabilitatea ca un copil să interacționeze în contexte sociale în care poate să învețe cum să se comporte este destul de redusă, deoarece multe dintre

comportamentele noastre sunt învățate prin imitarea modelelor, iar lipsa contextului face imposibilă observarea oricărui model.

De asemenea, este necesar ca părinții să utilizeze situațiile sociale pentru a oferi ghidare și antrenament legat de emoții și comportamente. Copiii ai căror părinți nu discută împreună cu ei despre relațiile cu alți copii și nu își îndrumă copiii în învățarea comportamentelor sociale se adaptează cu mai multă dificultate la experiențele emoționale negative. Cei care utilizează ca metode de disciplinare încurajarea copiilor de a se gândi la consecințele comportamentelor lor, inclusiv la cele emoționale, „Cum crezi că s-a simțit Dan atunci când l-ai lovit?” sau „Ție ți-ar plăcea să te împingă cineva și să te lovești?”, favorizează capacitatea copiilor de a înțelege gândurile și emoțiile celorlalți și în consecință le dezvoltă abilitățile de cooperare și empatia.

Părinții reprezintă modele de comportament pentru copiii lor, iar în urma observării acestor modele, copiii vor prelua anumite modalități de exprimare emoțională și implicit de relaționare socială. Exprimarea emoțiilor de către părinți se poate realiza fie prin discuțiile despre emoții, fie prin manifestările emoționale non-verbale (expresia facială, gesturi etc.). Un factor de risc legat de stilul de exprimare emoțională al părinților este reprezentat de frecvența cu care părinții utilizează cuvinte care denumesc emoții. Atunci când părintele adoptă atitudini prin care evită discuțiile despre emoții, le minimizează, ridiculizează sau critică copilul pentru că își exprimă emoțiile, acesta va avea probleme nu doar în exprimarea emoțiilor, dar și în conștientizarea propriilor stări emoționale. Consecința este aceea că acești copii vor întâmpina dificultăți în manifestarea empatiei și în achiziționarea comportamentelor prosociale, cum ar fi împărțirea jucăriilor și oferirea ajutorului. Părinții pot atrage atenția asupra anumitor stări emoționale în cadrul situațiilor din viața de zi cu zi. De exemplu, într-o situație în care copilul nu vrea să împartă o jucărie cu un alt copil sau unul/una dintre frați/surori, ar putea spune: „Vezi că o superi pe sora/fratele tău” [32, pp.42-43].

Anexa 7.5.2.

Manifestarea și dezvoltarea empatiei la copiii de vârstă preșcolară

Timp de mulți ani cercetătorii au considerat că la vârstele mici copiii nu pot experimenta empatia, deoarece aceasta presupune un anumit nivel al dezvoltării cognitive, corespunzător cel puțin vârstei de 5 ani (R. Roth-Hanania ș.a., 2000). Și astăzi opiniile specialiștilor rămân neunitare deoarece depind de perspectiva teoretică și de construcția instrumentelor de măsurare (N.D. Feshbach, 2011). Însă cercetările din ultimele decade arată că de la vârste mai mici copiii adoptă comportamente care indică prezența unor conduite empatice. De exemplu, foarte devreme ei plâng

când un alt copil aflat în apropiere plânge, iar după 6 luni pot fi capabili să îi ofere altui copil jucării, mâncare sau obiecte pentru a-l consola (S. Landy, 2009).

Între 12 și 24 de luni, copilul începe să manifeste constant comportamente prosociale active, între care mângâierea sau calmarea altei persoane reprezintă cel mai frecvent act și, în același timp, experimentează o gamă tot mai variată (S. Landy, 2009; R. Roth-Hanania, 2000; C. Saarni, 2000/2011). De altfel, recunoașterea disconfortului emoțional al altor copii și manifestarea interesului pentru această situație apar odată cu împlinirea vârstei de 6 luni (N.D. Feshbach, 2011).

În perioada imediat următoare vârstei de 2 ani, empatia tinde să se contureze în comportamente mai variate, cum ar fi exprimarea afectivă și verbală a interesului pentru problemele altor persoane. Diferențele dintre copii în ceea ce privește comportamentul prosocial se pot observa încă din al treilea an de viață (S. Landy, 2009). De asemenea, împreună cu empatia se manifestă compasiunea față de alți copii și se dezvoltă treptat comportamentele de acordare a ajutorului. De exemplu, în ceea ce privește ultimul aspect, începând cu 3-4 ani, copiii pot oferi ajutor adulților atunci când sunt solicitați, iar de la 6 ani pot manifesta responsabilitate față de copiii de vârstă mai mică fără ca un adult să le ceară aceasta (C.A. Ștefan și E. Kállay, 2010). Până spre 3 ani, comportamentele de consolare și prosociale cresc ca frecvență, apoi scad până spre 6 ani pentru a crește treptat după această vârstă (S. Landy, 2009). De altfel, un studiu observațional realizat pe 37 de copii cu vârste între 2 și 4 ani arată că doar 19,3% dintre aceștia au reacționat la plânsul unui coleg (dintr-un total de 290 de situații înregistrate). Un procent și mai scăzut dintre copii (13,4%) s-au angajat în comportamente prosociale precum apropiere, remarci, medieri sau consolări (J.S. Phinney ș.a., 1986).

Părinții au un rol foarte important în dezvoltarea empatiei copiilor.

N.D. Feshbach a întreprins mai multe studii pentru a evidenția relația dintre empatia părinților, unele caracteristici parentale ale acestora implicate în socializare și empatia copiilor. S-au luat în considerare contexte familiale diverse, cum ar fi practici diferite de socializare, părinți cu antecedente de abuz fizic și copii cu vârste variate, de la 4 până la 11 ani. Rezultatele obținute sunt consistente în raport cu varietatea situațiilor. Astfel, la mame, nivelul ridicat al empatiei se corelează cu afecțiunea, implicarea, ostilitatea și severitatea scăzute. Acestea influențează pozitiv dezvoltarea trăsăturilor importante ale copiilor, care manifestă empatie mai ridicată, își stabilesc scopuri mai înalte, exprimă într-un grad mai ridicat fericire și într-unul mai scăzut agresivitate. Dimpotrivă, empatia scăzută se corelează la mame cu ostilitatea, atitudinile punitive față de copii și abuzul de restricții. Copiii acestora tind să manifeste empatie scăzută, agresivitate, hiperactivitate și depresie (N.D. Feshbach, 2011).

Empatia poate fi formată și dezvoltată atât în context educațional instituționalizat, cât și familial, pe dimensiuni precum: disponibilitatea de manifestare a acesteia, receptarea prezenței la alții, capacitatea de analiză cognitivă etc. Strategii variate pot fi utilizate în funcție de vârstă: jocul de rol, înregistrarea propriilor activități de grup și analiza acestora, discuții pe marginea poveștilor, exerciții de imaginație etc.

Interacțiunile în cadrul jocului sunt forma cea mai frecventă în care copiii preșcolari intră în contact unii cu alții și mijlocul prin care se dezvoltă competența lor. Importanța jocului a fost dovedită empiric de rezultatele unui studiu longitudinal la care au participat preșcolari și în care s-a constatat, de exemplu, că cei care s-au angajat mai frecvent în jocul cu colegii la vârsta preșcolară au fost mai târziu evaluați de educatori ca având mai puține probleme de relaționare în clasă (C. Howes și C.C. Matheson, 1992).

În perioada 3-4 ani, de regulă, copilul se joacă singur (jocul simbolic) sau în paralel, în raport cu ceilalți copii. Totuși, el poate coopera cu ceilalți pentru perioade mai scurte de timp. Începând cu vârsta de 4-6 ani, începe să se implice în jocul care presupune interacțiune, cooperare, gestiunea unor reguli și rezolvarea de conflicte (S. Landy, 2009). Este capabil să își aștepte rândul, dacă situația de joc o cere, fără ca aceasta să fie întărită de un adult sau de ceilalți colegi, și reflectează înainte de a acționa, anticipând consecințele acțiunilor. Tot în această perioadă copiii își dezvoltă capacitatea de a se integra „din mers” în cadrul unui joc în care nu au fost de la început (C.A. Ștefan și E. Kállay, 2010). În mod cert, inițierea intrării în joc, acceptarea de către ceilalți copii, respectarea regulilor și adaptarea comportamentelor la situațiile variate pe care le presupune această activitate sunt indicatori importanți ai dezvoltării competenței sociale la preșcolari (A.H. Cillessen și A.D. Bellmore, 2011) [apud 56, pp. 283-284].

Părinții pot educa empatia copilului prin discuții în care îi explică consecințele acțiunilor sale asupra altor persoane, evidențiind elementele ce ar putea induce răspunsuri empatice, dar și ale propriilor decizii parentale, ceea ce ar stimula abilitatea copilului de a privi situația din perspectiva altora (M.I. Hoffman, 1983) [apud 56, p.153].

Anexa 7.5.3.

Broscuța țestoasă Tobias a învățat cum să nu mai fie furioasă

[32, p.239-240]

Într-o zi, Tobias s-a gândit că și-ar dori să se joace cu ceilalți prieteni ai lui, Pufi și Ami. El a pornit în căutarea lor și i-a găsit lângă lac. Pufi și Ami se jucau cu mingea, dar broscuța noastră voia să se joace în alt joc.

- Eu propun să ne jucăm altceva! Ce ziceți să ne jucăm de-a super-eroii?
 - Păi, asta ne-am jucat și ieri, a spus pisicuța Pufi.
 - Dacă vrei poți să te joci cu mingea împreună cu noi, a zis cățelușa Ami.
 - N-am niciun chef de jocurile voastre. Dacă nu vreți să ne jucăm, atunci eu plec.
- „Lasă că le arăt eu lor!” s-a gândit broscuța și a sărit într-o baltă astfel încât toți ceilalți au fost murdăriți de noroi. „Dacă nu vor să se joace cu mine, atunci nu mai sunt prietenii mei”. Tobias s-a îndepărtat cu gândul de a mai găsi o modalitate să-și pedepsească prietenii pentru că nu au vrut să se joace de-a super-eroii.

Cum mergea broscuța prin pădure bosumflată și bombănind că nu are prieteni, s-a întâlnit cu Vulpoiul cel înțelept. Vulpoiul s-a uitat atent la broscuță și i-a spus:

- Văd că ești furios. Ce s-a întâmplat?
- Nimic! A spus broscuța pe un ton nepolitic.
- Ei, dar ceva tot s-a întâmplat. Dacă nu s-a întâmplat nimic, atunci cum de ești furios?
- Păi... aveți dreptate, Domnule Vulpoi. Am vrut să mă joc cu prietenii mei și ei nu au vrut să fim super-eroi. Au vrut să se joace cu mingea. Și am aruncat în ei cu noroi!
- Asta este ceea ce îți dorești: să nu mai fie prietenii tăi?

După ce s-a gândit bine, Tobias a spus:

- Eu vreau să fim în continuare prieteni.

Vulpoiul cel înțelept s-a uitat la Tobias cu atenție:

- Hai să-ți spun un secret! Nu am fost întotdeauna așa de înțelept. Am învățat și eu multe lucruri de la o broască țestoasă.
- O broască țestoasă?! a întrebat Tobias mirat.
- Da, era o broască țestoasă foarte bătrână și înțeleaptă. Și eu eram furios ca și tine pe prietenii mei și ea mi-a spus cum aș putea să fac să nu mă supăr pe ei.
- Oauu!... a strigat Tobias încântat. Și eu vreau să știu.
- Atunci când simți că te înfurii respiră adânc de trei ori... Acum facem împreună!
(*inspiră profund de trei ori*) În timp ce respiri, îți imaginezi că aerul îți ajunge până în vârful degetelor și picioarelor.
- Doar atât? A întrebat broscuța Tobias nerăbdătoare.
- Stai, nu te grăbi! Acum imaginează-ți că intri în carapace...
- Asta e ușor, a spus broscuța cu mândrie.
- Acum gândește-te la motivul pentru care te-ai supărat...
- M-am gândit că sunt răi și nu mai sunt prietenii mei pentru că nu vor să se joace ce vreau eu.

– Acum gândește-te ce ai putea să faci ca să nu se supere pe tine? (*înlocuirea monologului negativ*)

Tobias s-a gândit o vreme, după care bucuros a anunțat că a găsit răspunsul:

– Știu! Cred că aș putea să le spun că eu prefer să mă joc cu altceva. Doar am și alți prieteni.

– Bravo! Sunt mândru de tine, a spus Vulpoiul. De acum înainte să nu uiți să fii și tu o broscuță înțeleaptă.

– Mulțumesc, Domnule Vulpoi! Așa am să fac.

Tobias a pornit înapoi către lac cu gândul să-și ceară scuze pentru modul în care s-a comportat și ca de acum înainte să încerce să fie un prieten adevărat.

Anexa 7.5.4.

Exemple de situații discutate de părinți cu preșcolarii

în vederea dezvoltării la copii a autocontrolului emoțional și favorizarea comunicării empaticе

Discuția cu copilul: Te rog să ascuți cu atenție o întâmplare. Este nevoie de ajutorul tău pentru a fi clarificată. Ce crezi că simte, gândește personajul/eroul? Cum ai fi procedat tu în locul lui?

1. Doi arici-prieteni merg prin pădure. Deodată au auzit în iarbă un zgomot. Inițial s-au speriat, apoi cu spaimă s-au apropiat mai aproape și au început să privească cu interes obiectul necunoscut. (frică, curiozitate)

2. Ursulețul întâmplător a atins un arici și și-a înțepat lăbuța. El s-a supărat, iar ariciul se simte vinovat. (furie, ofensă, vinovăție)

3. Lupul alerga după iepure, dar acesta a fugit repede și s-a ascuns. Lupul nu l-a ajuns, a rămas flămând și întristat, iar iepurașul se bucură. (tristețe, bucurie)

4. Leul s-a supărat pe vrăbiuță. Aceasta s-a speriat foarte tare de urletul leului. (furie, supărare, frică)

5. Pisicul s-a urcat pe masă și a mâncat smântâna. Mama îl ceartă, iar el se simte vinovat. (furie, vinovăție)

6. Cenușăreasa se întoarce de la bal: ea nu va mai vedea prințul. În plus, a pierdut pantofiorul. (tristețe)

7. Capra a plecat în pădure după mâncare, iar iedul a rămas singur acasă. E întuneric, cineva se aude după ușă. Dacă mama nu reușește să se întoarcă acasă? (frică)

8. Vulpea stă lângă fereastra casei, unde trăiesc cocoșelul și pisicul și ascultă despre ce vorbesc. (curiozitate)

9. Cristi a văzut cum magicianul a pus o pisică în cutie, a acoperit cutia cu o batistă. Când a luat batista de pe cutie, din aceasta a sărit un cățeluș. (curiozitate)

10. Prietenii au plecat în pădure la plimbare. Ionel observat o veveriță. Privind-o, a uitat de prieteni. Când și-a amintit de ei, a privit în jur - nu era nimeni. A început să-i caute. Deodată, parcă s-a auzit un foșnet - dacă e lupul sau ursul? De după copaci au apărut prietenii. Ei tot au început să-l caute. Băiatul s-a bucurat: acum se poate întoarce acasă. (curiozitate, frică, bucurie)

11. În curte a apărut o rață cu pui. Toate rățuștele erau obișnuite, doar una se deosebea: era cam necioplită, cu gâtul prea lung. Rațele o pișcau, găinile o fugăreau, iar fata, care hrănea păsările, o lovea cu piciorul. Rățușca era tare necăjită și tristă, pentru că nu avea prieteni. (tristețe)

12. Duremar a venit la lac, unde a întâlnit-o pe bătrâna broască țestoasă Tortila. El a vrut s-o prindă, numind-o cu cuvinte urâte: „Oh, valiză plutitoare, babă proastă, ce ești! Am să te prind și am să fac o strachină din carapacea ta, în care o să-mi spăl picioarele. Broască țestoasă s-a înfuriat și a spus: „Jur, nici tu, nici nimeni altcineva nu va primi cheița de aur! O voi da doar celui, care va face toți locuitorii lacului să mă roage frumos!” (furie)

13. Mama a plecat la serviciu, iar Victor a rămas acasă cu pisica. Băiatul a vrut să guste dulceața de cireșe, pe care mama a pregătit-o dimineața. El nu a observat cum a mâncat tot borcanul. Când mama s-a întors acasă, a întrebat: „Cine a mâncat dulceața?” Băiatul a răspuns: „Pisica!”. Mama a rămas uimită: „De când pisicile mănâncă dulceață?” Băiatului i s-a făcut rușine. (curiozitate, vinovăție).

14. Cărbușul a dus-o le Degețica de pe frunză de nufăr pe o ramură de copac. El a decis să se căsătorească cu ea. Degețicăi nu i-a plăcut mirele: era atât de gras, lucios și foarte neplăcut. Ea nu dorea să se căsătorească cu el! Cărbușul s-a supărat și a dus-o pe o floare. (furie, tristețe) [32, p.45].

15. Istoria unui băiat

Într-o zi Vasile mergea pe stradă și mânca înghețată. Înghețata era gustoasă și rece. Deodată pe lângă el a trecut un băiat pe bicicletă, atingându-l atât de tare, încât Vasile a scăpat înghețata. El și-a încheștat strâns pumnii de furios ce era. Înghețata nu mai poate fi mâncată! Și băiatul care l-a împins nu poate fi bătut și nici cuvinte ofensatoare nu poate să-i spună, pentru că deja e departe. La un moment dat, a simțit cum ofensa și furia se transformă în biluțe. El a expirat aerul din plămâni și biluțele au zburat împreună cu aerul afară. Ele urcau tot mai sus și mai sus, făcându-se tot mai mici și mai mici, până au dispărut cu totul undeva în zare. Vasile a simțit că furia și ofensa au dispărut. Ei și ... dacă a căzut înghețata în băltoacă. „Un câine va avea noroc de ea!”, s-a gândit băiatul și a pornit mai departe. (Ai avut vreodată situații asemănătoare? Ce ai

simțit? Ce ai făcut? Cum ai fi procedat în locul băiatului? Când ești furios, imaginează-ți cum ofensa și furia se transformă în biluțe și expiră-le împreună cu aerul: Uh-uh-uh! Acum imaginează-ți că ai luat un balon, umflă-l cu furie și ... dă-i drumul. Ce simțiți?) [67].

Anexa 7.5.5.

Atitudinile: specific definitoriu

Atitudinea reprezintă poziționarea preferențială și valorică, adoptată de o persoană, direct sau indirect, în relație cu un element al lumii sociale (grup social, probleme ale societății etc.), poziționare prin care persoana își orientează selectiv conduita adoptată în prezența, reală sau simbolică, a acestui element și se autoreglează preferențial.

În științele sociale, termenul desemnează o orientare a conduitelor sau a raționamentelor, când acestea prezintă o anumită coerență și o anumită stabilitate. Deci, este o variabilă considerată a fi subordonată unor conduite sau unor expresii verbale.

În psihologie, atitudinile reprezintă structuri de personalitate, respectiv structuri fundamentale ale caracterului, care imprimă orientarea valorică selectivă, specifică și relativ stabilă a persoanei față de diferitele aspecte ale vieții sociale și față de sine însuși și care declanșează și susțin energetic eforturile sale conștiente și voluntare, implicate în acțiunile sale.

Structura internă a atitudinilor este una integrativă, ele reunind elemente cognitive (cunoștințe, credințe, convingeri, opinii), afective (emoții, sentimente, stări de spirit), intenționale, motivaționale, volitive și comportamentale [57, pp.105-106].

Anexa 7.6.

Workshop-ul

„Valori în acțiune: transformare axiologică permanentă”

Obiective: dezvoltarea la părinți a competenței de eficientizare a transformării axiologice, de monitorizare continuă a evoluției orientărilor axiologice; determinarea intervențiilor psihosocio-pedagogice de sporire la preșcolari a curiozității cognitive și dorinței de a învăța.

Tehnologii didactice valorificate:

- Metode: conversația, explicația, descrierea, exercițiul.
- Tehnici: Tehnica „Obiecte găsite”, Tehnica „Scrierea liberă”.
- Mijloace de învățământ: obiectuale, imagistice, audio-vizuale.
- Forme de organizare a activității părinților: macrogrup, diade, individual.

Desfășurare:

Evocare:

1. Tehnica „Obiecte găsite”

Desfășurare: Tehnica este producătoare de energie și amuzament în momentul în care un grup de învățare are nevoie de așa ceva. Autorii B. Clegg și P. Birch (2003) ne cer să le spunem participanților să iasă pur și simplu din încăpere și să revină fiecare cu ceva ce a găsit în afara acesteia (autorii spun că au avut ședințe în care participanții au scos din priză telefoane, au furat căruciorul omului de serviciu, au dat jos tablouri de pe pereți etc.). La întoarcerea în încăpere, fiecare trebuie să le prezinte celorlalți obiectul respectiv, cu emoție și pasiune. Mai mult, trebuie să încerce să convingă formatorul să „cumpere” acel obiect.

Părinților li se precizează că energie pozitivă și motivare pentru un proces de învățare se pot obține și individual. Situația propusă: Încercați să vă imaginați momentul cel mai plăcut, cel mai mare succes pe care l-ați avut în urma unui proces de învățare (cum ar fi sentimentul pe care l-ați trăit după ce ați luat o notă excelentă la un examen dificil). Identificați în acel moment un element care să vă facă să vă simțiți bine anticipativ și pentru momentul de învățare prezent.

Moderatorul solicită părinții să reflecte individual timp de 3-4 minute asupra modalităților optime prin care pot spori curiozitatea cognitivă a copiilor și dorința de a învăța, a descoperi noi lucruri în mediul înconjurător.

Realizarea sensului:

2. Activitatea realizată în macrogrup „Învățarea experiențială în educația timpurie”

Obiective: inițierea părinților în valorificarea Modelului învățării experiențiale cu impact asupra dezvoltării curiozității cognitive a preșcolarului.

Intervenția moderatorului: Învățarea experiențială este cea în care cel care învață este în contact direct cu realitatea pe care o studiază. În educația timpurie aportul învățării experiențiale este esențial. Conform teoriei lui J. Piaget, cunoașterea este construită în interacțiunea copil-mediul, apare din explorarea activă a obiectelor, iar mai târziu a ideilor. Achiziția de cunoștințe este deci bazată pe acțiune, nefiind un proces de acumulare pasivă a informației. Pornind de aici, educația ar trebui construită pe curiozitatea naturală a copilului și pe tendința sa firească de a acționa asupra lumii pentru a o înțelege. Sala de clasă de inspirație piagetiană este structurată astfel încât copiii să aibă ample oportunități de a învăța prin explorarea activă a mediului. Profesorii introduc activități ce îl provoacă în mod corespunzător pe fiecare copil și în care copiii se pot angaja activ, intens, plenar [apud 121, p. 84].

Etapele învățării experiențiale:

▪ *Etapa întâi – experiența concretă:* în funcție de subiectul predilect, adultul propune o experiență concretă care să comporte un element de provocare, să incite curiozitatea copiilor, să le trezească atenția, să anunțe trăirea unei aventuri.

În pregătirea experienței, adultul trebuie să aibă în vedere următoarele aspecte: experiența aleasă să implice trăirea unor emoții: bucurie, plăcere, mirare, identificare cu situația, compasiune, dorința de împărtășire a impresiilor etc.; experiența să includă momente de contact senzorial cu mediul, prin utilizarea mai multor simțuri; experiența să prevadă utilizarea unor abilități precum: realizarea unui jurnal de observație, crearea unei hărți, realizarea unei anchete, a unui interviu; experiența să includă diferite obstacole pe care copiii trebuie să le depășească; activitatea desfășurată să aibă prevăzute momente de împărtășire a experienței.

Pe parcursul desfășurării experienței de învățare, copiii pur și simplu trăiesc respectiva experiență: se bucură, comentează, privesc, observă, ascultă, ating. Adulții intervin doar cu întrebări de conștientizare a ceea ce trăiesc, întrebări care să îi facă să stea cu toate canalele senzoriale deschise și să nu piardă nimic din ceea ce se petrece. Întrebările pot fi de genul: Ce vedeți? Ce se petrece? Ce auziți? Ce simțiți? Cum numești acest lucru? Sunt întrebări care vizează descrierea faptelor, evenimentelor, emoțiilor. Această primă etapă este consacrată trăirii experienței concrete și conștientizării acestei trăiri.

▪ *Etapa a doua – observația reflexivă:* copiii sunt ghidați de adult pentru a împărtăși impresiile și observațiile cu privire la activitatea la care au participat. Este inițiat astfel procesul de reflecție asupra experienței trăite. Se discută amănunțit toate elementele observate, toate detaliile care vor forma baza empirică pentru extragerea cunoștințelor teoretice. A emite propria opinie și a asculta opiniile celorlalți este primul pas în a reflecta asupra experienței trăite. Copiii pot constata diferențele între observațiile făcute de colegi, pot pune întrebări pentru clarificarea acestor diferențe. Întrebările ajutătoare pentru această etapă sunt: Care a fost scopul activității noastre? Ce ați observat? Ați observat același lucru cu ceilalți copii? Cum s-a procedat în situațiile văzute? Voi cum ați fi procedat? Ați întâlnit situații asemănătoare? Ce v-a plăcut? Ce nu v-a plăcut? Observația reflexivă este poate cea mai importantă etapă din ciclul învățării experiențiale pentru că dezvoltă spiritul analitic, observația atentă, participativă. A reflecta înseamnă a privi retrospectiv asupra a ceea ce s-a făcut, astfel încât să se extragă sensurile care constituie materialul pentru o conduită inteligentă în raport cu experiențele ulterioare.

▪ *Etapa a treia – conceptualizarea abstractă:* în această etapă se formulează generalizări plecând de la experiențele trăite, se extrag concepte, se degajă cunoștințe de ordin general. Copiii sunt ghidați de adult pentru a extrage elementele comune, constante ale situațiilor observate, se

fac legături cu situații asemănătoare, se construiesc rezumate ale observațiilor adunate, se discută moduri de acțiune în situații asemănătoare, se integrează cunoștințele noi în cele anterioare. Întrebările ajutătoare pot fi: Ce am învățat din ceea ce am observat? Cum numim acest obiect (fenomen)? Cum procedăm într-o situație asemănătoare? Copiii au ocazia să își dezvolte spiritul critic, capacitatea de sinteză, abilitatea de a raționa, pot înțelege relațiile cauzale în forme adecvate vârstei lor, ca relație dintre mijloace și scopuri, dintre mijloace și consecințe.

▪ *Etapă a patra – experimentarea activă:* în această etapă ne întoarcem la experiență, dar este o experiență nouă, desfășurată pe un plan superior, în care copilul utilizează cunoștințele însușite. Copilul poate să judece o situație prin prisma elementelor învățate, adoptă o strategie de rezolvare, poate evalua aplicarea acelei strategii și poate anticipa rezultatele. Se rezolvă probleme cu ajutorul cunoștințelor noi, se fac exerciții, se dau teme pentru acasă. Întrebările ajutătoare pot fi: Cum rezolvăm această problemă? Unde ați mai întâlnit această situație? Cum procedăm? Care sunt consecințele dacă procedați în acest fel? [120, pp.84-86].

3. Activitatea realizată în grup „Contexte relevante dezvoltării curiozității cognitive a copiilor de vârstă preșcolară”

Sarcină didactică: Elaborați un poster în care să precizați contextele relevante asigurării progresului motivației pentru învățare a preșcolarilor.

4. Activitate realizată în diade

Sarcină didactică: Comentați citatul oferit de Vl. Pâslaru: „Educația presupune o însușire transformatoare a valorilor, în procesul căreia atât valorile comunicate, cât și subiectul receptor (educatul) suportă schimbări benefice, de sporire a propriei identități: valoarea abia atunci devine cu adevărat valoare când este receptată ca atare de către un subiect cunoscător, iar subiectul educat își poate consolida identitatea prin însușirea unei valori doar cu condiția ca valoarea respectivă să fie acceptată de el ca pe o achiziție personală, nu ca pe un corp străin care i se implantează în conștiință” [106, p.6].

5. Activitatea realizată în microgrup „Strategii educaționale valorificate de agenții educaționali versus stilul preferențial de învățare al copiilor”

Obiective: formarea la părinți a reprezentărilor despre stilurile preferențiale de învățare ale copiilor, clasificate la nivelul palierului perceptiv, în funcție de analizatorul utilizat cu preponderență: vizual, auditiv, kinestezic; oferirea suportului informațional și susținerea părinților în ralierea strategiilor educaționale la stilul preferențial de învățare al copilului.

Desfășurare: participanții sunt împărțiți în 3 grupuri. Participanții fiecărui grup realizează sarcinile prin comunicare și cooperare eficientă.

Sarcini didactice oferite părinților: În funcție de stilul preferențial de învățare abordat (Modelul Vizual-Auditiv-Kinestezic):

- Prezentați caracteristica subiecților la care predomină stilul respectiv de învățare.
- Identificați cele mai relevante strategii educaționale (metode, tehnici, forme de organizare a activității subiecților, mijloace de învățământ) care necesită a fi implementate în vederea optimizării activității de învățare.

Suport informațional: MÎSLIȚCHI, V. Ralierea intervențiilor didactice la stilul preferențial de învățare al elevilor. In: *Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții*. Materialele Conferinței științifico-practice internaționale. Ediția a 4-a. Bălți: Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți, 2018, pp. 144-150. ISBN 978-9975-3276-1-9. Disponibil: https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/127240

Reflecție:

6. *Tehnica „Scrierea liberă”: Condiții bio-psiho-socio-pedagogice de sporire la preșcolari a curiozității cognitive și dorinței de a învăța*

Sarcină didactică 1: Înscrieți timp de 3 minute, fără a vă opri, tot ce vă trece prin gând în legătură cu sintagma: condiții bio-psiho-socio-pedagogice de sporire la preșcolari a curiozității și dorinței de a învăța.

Tehnica „Scrierea Liberă (Freewriting)” – tehnică de declanșare a creativității, de formare a abilității de ordonare a gândurilor și de orientare a imaginației, lasă mână liberă celui implicat să gândească asociativ sau să reproducă anumite informații. Participanților li se cere să noteze, timp de 2-3 minute, fără a se opri, dar fără a tinde neapărat spre un text coerent, ceea ce le trece prin gând în raport cu un cuvânt / o sintagmă / un enunț / o imagine / o secvență sonoră.

Condiții prealabile și resurse: un citat sau un enunț, o îmbinare, un cuvânt adecvat pentru declanșarea imaginației și scrierii [apud 34].

Algoritm de implementare a Tehnicii „Scrierea Liberă”:

- I. Moderatorul explică exigențele tehnicii și stabilește limita de timp rezervată scrierii.
- II. Părinții scriu fără a se opri (dacă nu au idei, vor scrie „Nu am idei, nu-mi vine nimic în minte, nu știu etc.”). Nu se acordă atenție aspectului grafic și nu se redactează, la această etapă, secvența scrisă.
- III. La expirarea timpului, doritorii vor citi. Nu se permit divagații orale și comentarii: doar lectura!
- IV. Cadrul didactic subliniază, după fiecare lectură, aspectele pe care le-a remarcat părintele, în completarea ideilor precizate de alții; stabilește punțile de legătură dintre diferite idei – astfel ca

părinții să învețe cum să-și dirijeze gândirea, imaginația, memoria atunci când scriu în această tehnică.

Sarcină didactică 2: Analizați în diade conținuturile propuse cu referire la dezvoltarea curiozității și dorinței de a învăța a copiilor. Completați informația analizată cu cel puțin 3 idei relevante în acest sens.

Informația produsă părinților: În contextul dezvoltării curiozității și dorinței de a învăța a copiilor, nominalizăm ideile valoroase ale autorilor D.P. Ausubel și F.G. Robinson, care precizează necesitatea dezvoltării *impulsului cognitiv*, pe baza stimulării și orientării trebuinței de activism și a trebuinței de explorare, paralel cu stimularea și dezvoltarea emoțiilor și sentimentelor cognitive (curiozitatea, mirarea, îndoiala, întrebarea, bucuria descoperirii adevărului). Se pune, deci, în alți termeni problema trecerii de la curiozitatea perceptivă, care este o simplă prelungire a reflexului înnăscut de orientare și a trebuinței de exploatare, la curiozitatea epistemică, adică nevoia devenită intrinsecă, autonomă, de a ști, de a cunoaște, de a descoperi noul. În acest sens, se recomandă apelarea la „surpriză”, la noutate, la contrast, crearea unor situații care să producă „disonanța cognitivă”, aspecte ce captează atenția subiectului și îi trezește interesul [apud 76, p.138].

Anexa 7.7.

Consultația de grup

„Formarea orientărilor axiologice la preșcolari: dificultăți, realizări, perspective”

Obiective: identificarea dificultăților cu care se confruntă părinții în formarea referențialului axiologic al preșcolarilor și determinarea soluțiilor optime în vederea depășirii acestora; elucidarea punctelor forte, a bunelor practici și a perspectivelor atestate de părinți în formarea orientărilor axiologice ale preșcolarilor.

Tehnologii didactice valorificate:

- Metode: conversația, explicația, descrierea, exercițiul.
- Tehnici: Tehnica „Mâna Oarbă”.
- Mijloace de învățământ: auxiliare (foi A4, pixuri, creioane și carioci colorate,), imagistice (fișa „Cum să exprimăm un refuz”, fișa „Consecințele greșelilor în educație”).
- Forme de organizare a activității părinților: macrogrup, microgrup, diade, individual.

Desfășurare:

Evocare:

1. *Cuvânt introductiv al moderatorului:* Autorii O. David și D. David, coordonatorii *Tratatului de intervenții parentale validate științific*, sensibilizează asupra faptului că înțelegerea importanței

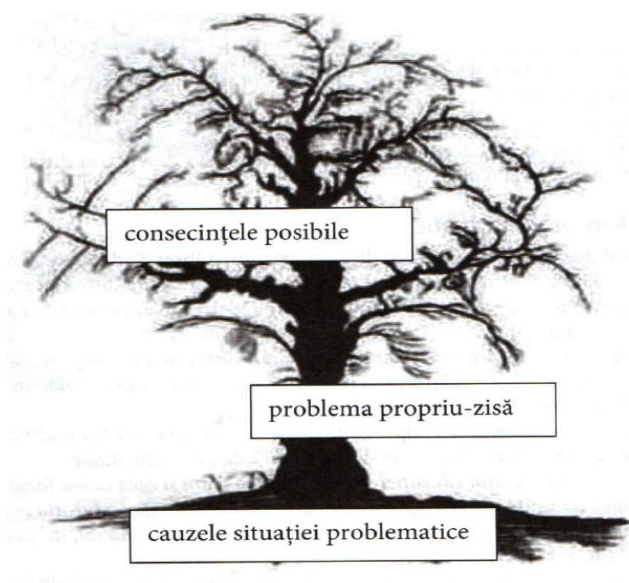
calității relației părinte-copil pentru sănătatea mintală a copiilor a condus către generarea unor modalități de cultivare a acestei relații și de adoptare a unor practici cât mai blânde de disciplinare. Pe baza filtrului noilor descoperiri, s-a produs o reacție de respingere intensă din partea generației actuale de părinți pentru tot ceea ce înseamnă tehnici bazate pe control/restricții. Schimbarea de paradigmă are la bază recunoașterea deficitelor legate de parenting cu care generația actuală de părinți a crescut, într-un context cu resurse reduse și presiuni de integrare a mamelor în câmpul muncii (de exemplu, parentingul autoritar sau cel neglijent de care a avut parte generația cu cheia la gât). Această suprareactivitate nu face însă altceva decât să îi împingă pe părinți în extrema opusă, și anume aceea a parentingului permisiv și supraprotectiv, ale căror efecte știm că nu sunt benefice pentru sănătatea mintală a copiilor [54, pp.15-16].

Realizarea sensului:

2. Activitatea realizată în grup „Consecințele greșelilor în educație”

Desfășurare: părinții formează 7 grupuri. Fiecare grup de părinți primește câte o fișă cu una din cele 7 intervenții educaționale incorecte: Grupul nr.1 – Severitate excesivă, Grupul nr.2 – Hiperprotecție, Grupul nr.3 – Hipoprotecție, Grupul nr.4 – Neacceptarea, Grupul nr.5 – Educația alarmant-hipocondrică, Grupul nr.6 – Educația egocentrică, Grupul nr.7 – Perfecționismul (Anexa 7.7.1.).

După analiza și înțelegerea materialului, părinții vor primi încă o fișă cu descrierea unui model de educație greșită a copiilor în familie (Anexa 7.7.2). Membrii grupului urmează să analizeze modelul, apoi, pe posterul care li s-a repartizat, să-l reprezinte sub forma unui copac, astfel: rădăcinile - cauzele situației problematice; tulpina - problema propriu-zisă; ramurile - consecințele posibile.



În timpul prezentărilor pot apărea divergențe de opinii și idei contradictorii. Părinții sunt îndemnați să-și amintească de anii copilăriei, cum acționau părinții lor în asemenea cazuri, cum se simțeau ei, ca fiind copii, și cum ar acționa acum, îndeplinind rolul de părinte [13, pp.106-110].

3. Tehnica „Mâna Oarbă”

Tehnica „Mâna Oarbă” are drept obiectiv dezvoltarea abilităților de a structura logic și de a ordona conținuturile studiate. Impactul ei rezidă în creșterea atenției față de felul cum se lucrează în grup; responsabilitatea participantului pentru produsul său, pentru calitatea lucrului pe care îl face crește foarte mult.

Condiții prealabile: moderatorul pregătește un text necunoscut pe care îl împarte în segmente. Toate grupurile vor lucra asupra aceluiași text, pentru ca produsul final să fie comparabil; participanții sunt așezați în grupuri, conform numărului de segmente ale textului.

Algoritmul de implementare a Tehnicii „Mâna Oarbă”:

- I. Moderatorul distribuie fiecărui grup segmente din același text, fiecărui participant oferindu-i-se doar segmentul său. Nimeni nu are acces la textul întreg.
- II. Fiecare părinte lucrează individual cu segmentul său, pe care îl citește, îl analizează și se pregătește să-l prezinte colegilor de grup.
- III. Părinții lucrează împreună: fiecare expune conținutul segmentului său și, după ce toți au prezentat, grupul va stabili ordinea / consecutivitatea logică în care trebuie prezentate informațiile.
- IV. După ce materialul a fost organizat, participanții discută despre el ca despre un text întreg, încercând să-l vadă în integritatea lui. Părinții își pot pune întrebări de precizare, dar nu au voie să se uite în fragmentele celorlalți.
- V. Dacă, în timpul discuției, se constată că există o variantă mai bună, participanții trebuie să fie dispuși să reorganizeze conținuturile, precum și să fie pregătiți a-și argumenta opțiunea.
- VI. Prezentarea realizată de către un grup devine punct de referință pentru ceilalți: dacă toți au ajuns la aceeași concluzie, discuția nu-și mai are rostul; dacă opiniile sunt diferite, moderatorul dirijează dezbateră.
- VII. La încheierea activității, în plen, se precizează strategia adoptată și motivele pentru care au preferat această ordine.

Informația propusă părinților: Cum să exprimăm un refuz? (Anexa 7.7.3.)

Evaluare: Oferindu-le participanților ocazia de a confrunta textul obținut cu cel inițial, moderatorul va organiza autoevaluarea și evaluarea reciprocă a produsului; procesul se poate evalua printr-o discuție liberă despre beneficiile acestei tehnici.

Reflecție:

4. *Exercițiul „Îndemn la... reflecție”*: Educația axiologică a tinerei generații: trecut, prezent și viitor

Sarcină didactică: Prezențați într-un minieseu elaborat individual/în pereche/în microgrup (la alegere) reflecțiile provocate de lecturarea *Scrisorii adresată de Alexandru Vlahuță fiicei sale* (Anexa 7.7.4.).

Anexe:

Anexa 7.7.1.

Consecințele greșelilor comise de părinți în educația copiilor

1. *Severitatea excesivă*: copiii sunt practic lipsiți de bucuriile copilăriei. Foarte curând apare fenomenul de oboseală cronică drept urmare a epuizării neraționale a resurselor energetice. Sunt specifice: goana după rezultate deosebite; teama de eșec, de insucces, de pedeapsă; subapreciere; uneori agresivitate.
2. *Hiperprotecția*: copilul devine dependent, egoist, încăpăținat, capricios, cu stări de furie, pasiv, conformist, întâmpină greutăți în contactele sociale, fără inițiativă, cu sentiment de inferioritate, egocentric, lipsit de perseverență, de responsabilitate, de deprinderi de autoservire, neîncrezut în sine.
3. *Hipoprotecția*: copiii crescuți în asemenea condiții se înstrăinează de părinți, devin nesensibili la părerile lor și nu mai simt necesitatea sfaturilor părintești. Se alipesc altor grupe (uneori cu comportament deviant) pentru a-și satisface necesitatea și dorința în comunicare.
4. *Neacceptarea copilului*: duce mai târziu la neacceptarea părinților; apare înstrăinarea reciprocă, ce trezește la copii un sentiment de protest și atunci pot urma consecințele: colarea în afara familiei, unde este primit cu bucurie și atenție, formarea caracterului isteric, cu înclinații spre scene furtunoase în cadrul cărora se pierde autocontrolul, închiderea în sine, neîncrederea în forțele proprii, anxietatea, instabilitatea emoțională, subaprecierea.
5. *Educația alarmant-hipocondrică*: copilul devine nehotărât, timid, supărăcios, fără încredere în sine, fricos, îngândurat, greu adaptabil, neputincios, egocentric, nervos.
6. *Educația egocentrică*: copilul crește capricios, egocentric, în caz de eșec întotdeauna învinovățește pe alții.
7. *Perfecționismul*: perfecțiunea este un scop îndepărtat și ar fi ridicol să-i cerem unui copil să-l atingă, în timp ce adulții nu reușesc să-l dobândească. Perfecționismul nu încurajează, ci dimpotrivă descurajează. A-i cere cuiva mai mult decât poate să dea, înseamnă să obții mai puțin decât ar fi putut dăruia acesta. Perfecționismul duce la o rigiditate morală, la o frică exagerată față de ceea ce va spune lumea; persistă sentimentul de inferioritate, care este dificil de învins [13].

Anexa 7.7.2.

Modele de educație greșită a copiilor în familie

Fișa 1: Părinții sunt rigizi. Folosesc interdicții nu lipsite de brutalitate - cu comenzi ferme, pline de amenințări, cu privațiuni de tot felul. Sunt hiperseveri. Impun un regim de muncă pentru copiii lor lipsit de milă. Copiii sunt puși mereu în fața unui volum mare de sarcini. Părinții nu se împacă cu gândul că anume copilul lor nu este unul dintre cei mai buni din grupul de copii și din această cauză i se interzice să se joace, să se recreeze. Deseori copilului i se aplică pedepse care știrbesc din demnitatea lui. Timpul din afara grădiniței este încărcat la maximum cu o serie de obligații: învățarea limbilor străine, a unor instrumente muzicale, desen, sport etc. (severitate excesivă).

Fișa 2: Părinții manifestă o grijă excesivă de a proteja copilul. Ei îl consideră pe copilul lor ca fiind cu totul diferit decât alții, de aceea el trebuie ocrotit, ferit de munca solicitată de familie, instituție de învățământ. Părinții au tendința de a-l elibera pe copil de dificultăți. Îi satisfac toate dorințele, îl îngrădesc de griji și neliniști (hiperprotecție).

Fișa 3: Părinții nu acordă copiilor săi nici o atenție, control, influență. Copiii au libertate deplină în ceea ce privește organizarea programului de lucru în alegerea activităților recreative, de distracție. Lor li se acordă libertate excesivă în toate. Părinții nu supraveghează copiii în nici o activitate (hipoprotecție).

Fișa 4: Părinții nu-și acceptă copilul din diferite motive: sau că nașterea lui a fost chiar de la început nedorită, sau că au așteptat fată, dar s-a născut băiat (și invers) sau că nu seamănă cu părinții etc. Deseori îi irită aproape totul în comportamentul copilului: e prea capricios, plânge prea des, mănâncă urât etc. Ei cred că n-au avut noroc de copil. Nu practică activități în comun, motivând că nu dispun de timp liber (neacceptarea).

Fișa 5: Copilul este iubit peste măsură. Dragostea față de el se transformă în frica părinților de a-l pierde. Părinții îl petrec pe copil la grădiniță cu anumite temeri, îl întâlnesc îngrijorați, îl privesc cu neliniște și de câteva ori pe zi îi adresează întrebări îngrijorate. Copilul este speriat și devine singur îngrijorat, întrebând de câteva ori pe zi, dacă nu i se va întâmpla ceva rău, dacă nu o să moară etc. (educația alarmant-hipocondrică).

Fișa 6: În familie totul este dedicat copilului. El este sensul vieții pentru părinți. Toate capriciile, dorințele i se îndeplinesc fără nici o discuție. În familie pentru copil Ssintagma „Nu se poate” - nu există (educația egocentrică).

Fișa 7: Părinții acordă o importanță nemăsurată celui mai mic defect al copilului. Ei nu doresc ca anume copilul lor să fie ca toți ceilalți. Părinții tind ca unica lor operă (adică copilul) să devină

capodoperă. Acești părinți sunt perfecționiști în ceea ce privește curățenia, ținuta vestimentară, bunele maniere etc. (perfecționismul exagerat) [13].

Anexa 7.7.3.

Cum să exprimăm un refuz

A refuza înseamnă a pune propriile nevoi înaintea nevoilor celorlalți. Putem refuza să facem un serviciu, să acordăm ajutor, să împrumutăm ceva, să mergem la cinematograful sau să facem o anumită muncă, să facem cumpărături sau să ne uităm la o anumită emisiune.

Trebuie să avem grijă să nu confundăm problema cu persoana. Faptul că le spunem celorlalți „nu” nu înseamnă că nu îi apreciem sau că ne vor respinge. Îi refuzăm pentru că trebuie să ne satisfacem propriile nevoi, iar îndeplinirea propunerii celuilalt nu ne permite acest lucru.

Pentru a evita obstacolele pe care le poate determina un refuz, este important să formulăm un refuz adevărat (în care apare, deseori, cuvântul „nu”), astfel încât solicitarea să nu denatureze în manipulare și să ajungem să acceptăm altceva, care tot nu ne convine.

În plus, trebuie să luăm în calcul inconvenientul cauzat interlocutorului. Nu putem evita această frustrare, fiindcă el nu a obținut ceea ce dorea, însă ea poate fi limitată prin propunerea unei alternative, chiar dacă aceasta nu ne privește, și cu deplinul acord al interlocutorului (îi precizăm faptul că refuzul nostru nu este o lipsă de apreciere).

Evitați să vă justificați. Desigur, atunci când spuneți „Nu” cuiva, acesta din urmă are dreptul să știe de ce o faceți. În schimb, nu este nevoie să îi dați socoteală. În orice caz, între cele două este doar un pas: a explica înseamnă a-i recunoaște celuilalt capacitatea de a înțelege motivele refuzului; a ne justifica înseamnă a ne devaloriza prin neglijarea propriilor nevoi și a propriei capacități de a alege, a face prea mult pentru a fi acceptați de către interlocutor.

Așadar, trebuie să îl recunoaștem pe celălalt, dar fără a uita de propriile necesități: astfel nu ne vom devaloriza, iar frustrarea interlocutorului va fi mai mică [13].

Anexa 7.7.4.

Scrisoare adresată de Alexandru Vlahuță fiicei sale [120, p.284]

Să trăiești Mimilică dragă și să fii bună; să fii bună ca să poți fi fericită. Cei răi nu pot fi fericiți. Ei pot avea satisfacții, plăceri, noroc chiar, dar fericire nu. Nu, pentru că, mai întâi cei răi nu pot fi iubiți, și-al doilea... al doilea... de! Norocul și celelalte „pere mălăiețe”, care se aseamănă cu el, vin de afară, de la oameni, de la împrejurări, asupra cărora n-ai nici o stăpânire și nici o putere, pe când fericirea, adevărata fericire în tine răsare și-n tine-nfloarește și leagă rod, când ți-ai

pregătit sufletul pentru ea. Și pregătirea este o operă de fiecare clipă, - când pierzi răbdarea, împrăștii tot ce-ai înșirat și iar trebuie s-o iei de la început. De aceea și vezi așa de puțini oameni fericiți... Atâția câți merită...

A, dacă nu ne-am iubi pe noi așa fără de măsură, dacă n-am face atâta caz de persoana noastră și dacă ne-am dojeni de câte ori am mințit sau ne-am surprins asupra unei răutăți ori asupra unei fapte urâte, dacă, în sfârșit, ne-am examina mai des, și mai des și mai cu nepărtinire (lesne-i de zis!), am ajunge să răzuim din noi partea aceea de prostie fudulă, de răutate și de necinste murdară, din care se îngrașă dobitocul ce se lăfăie în nobila noastră făptură. Se știe că durerea e un minunat sfătuitor. Cine-i mai deschis la minte trage învățătura din durerile altora.

Eu am mare încredere în voința ta. Rămâne să știi doar ce să vrei. Și văd că ai început să știi asta. Doamne, ce bine-mi pare c-ai început să te observi, să-ți faci singură muștrări și să-ți cauți singură drumul cel adevărat!

Așa, Mimilică dragă, ceartă-te de câte ori te simți egoistă. De câte ori te mușcă de inimă șarpele răutății, al invidiei sau al minciunii. Fii aspră cu tine, dreaptă cu prietenii și suflet larg cu cei răi. Fă-te mică, fă-te neînsemnată de câte ori deșteptăciunea ta te îndeamnă să strigi: „Uitați-vă la mine!”. Dar mai ales aș vrea să scriu de-a dreptul în sufletul tău aceasta: *Să nu faci nici o faptă a cărei amintire te-ar face vreodată să roșești*. Nu e triumf pe lume, nici sprijin mai puternic, nici mulțumire mai deplină ca o conștiință curată.

Păstrează scrisoarea asta. Când vei avea 50 de ani ai s-o înțelegi mai bine. Să de-a Dumnezeu s-o citești și atunci cu sufletul senin de azi.

Te îmbrățișează cu drag, Al. Vlahuță

Anexa 7.8.

Seminarul

„Inovație în educație, inspirație, motivație, evoluție”

Obiective: dezvoltarea la părinți a competențelor de valorificare a strategiilor inovative de educație axiologică în formarea referențialului axiologic al preșcolarilor, de adaptare a strategiilor clasice și inovative la contextul individual de dezvoltare axiologică a copilului.

Tehnologii didactice valorificate:

- Metode: conversația, explicația, descrierea, exercițiul.
- Tehnici: Tehnica „Asaltul de idei”, Tehnica „Controversa creativă”.
- Mijloace de învățământ: auxiliare, imagistice, audio-vizuale.
- Forme de organizare a activității părinților: macrogrup, grup, diade, individual.

Desfășurare:

Evocare:

1. *Exercițiul „Inovația în educație: aspecte relevante”*

Obiective: definirea termenului de inovație în educație; elucidarea cuvintelor și sintagmelor care fac parte din arealul inovației pedagogice.

Intervenția moderatorului: Termenul *inovație/inovare* (cu determinări educaționale) desemnează înnoire, schimbare într-un sistem, domeniu etc., în vederea îmbunătățirii calităților acestuia.

Inovatie/inovare educațională – înnoire, îmbunătățire intenționată și bine fundamentată, generată în practica educațională.

Inovația pedagogică vizează acțiunea deliberată de a introduce noul în procesul de educație, care, spre deosebire de schimbările care se produc spontan în învățământ, în pas cu evoluția socială, presupune o intenție de îmbunătățire.

Înnoirile dobândesc statut de inovație dacă satisfac următoarele *condiții*: au caracter conștient, deliberat, intenționat, voluntar și programat planificat (deosebindu-se prin aceasta de schimbările spontane); presupun schimbări de fond, cu grad ridicat de relevanță și cu efecte dezirabile asupra activităților educaționale, schimbări privind problemele fundamentale ale educației: concepțiile pedagogice, viziunile pedagogice, strategiile educaționale, modificări ale modelelor de lucru, atitudini, mentalități, paradigme etc.; presupun transformări importante și eficiente pe scară largă, transformări care sunt de durată, rezistente în timp; presupun modificări substanțiale în proiectarea politicii educaționale [92].

Sarcină didactică: Precizați cuvintele și sintagmelor care fac parte din câmpul lexical al termenului „inovație pedagogică”.

Realizarea sensului:

2. *Tehnica „Asaltul de idei”: Argumente pentru o educație axiologică timpurie*

Sarcină didactică 1: C. Cucoș afirmă: „Orice tip de educație trebuie să înceapă de timpuriu, pentru a identifica, actualiza și exersa nevoi și predispoziții unice, specifice vârstei”. Prezentați argumente în favoarea realizării dezideratelor educației axiologice de la vârsta timpurie.

Sarcină didactică 2: Specificați care sunt strategiile clasice și inovative pe care puneți accentul în mediul familial în contextul individual de dezvoltare axiologică a copilului de vârstă preșcolară, cu accent pe valorile: autocontrolul emoțional, respectul de sine și de alții, autodisciplina, curiozitatea și dorința de a învăța, independența, comunicarea empatică, cooperarea responsabilă.

Reflecție:

3. *Exercițiul „Disciplină versus pedeapsă: între tradițional și modern”*

Obiective: dezvoltarea și manifestarea empatiei în relația copil-părinte, elucidarea impactului disciplinării și pedepsei asupra dezvoltării personalității în devenire.

Desfășurare: Moderatorul inițiază o discuție cu referire la modul în care au fost disciplinați părinții de către proprii lor părinți. Se facilitează împărtășirea experiențelor părinților din postura de copil: Cum v-au disciplinat părinții? Cum v-ați simțit când au folosit acest tip de disciplină? Care au fost pedepsele aplicate de proprii părinți în anii copilăriei Dvs.?

Participanții sunt rugați să noteze 2-3 metode de disciplinare/ de menținere a controlului pe care le aplicau părinții în copilărie. Ulterior, părinții sunt împărțiți în echipe câte 4-5 persoane și solicitați să elaboreze o listă a metodelor de disciplinare din cele notate individual. Se solicită părinților să divizeze lista de metode în două: pedepse și metode de disciplinare.

Întrebări adresate participanților: După ce criteriu ați elaborat listele? Pe ce v-ați bazat când ați identificat metoda ca fiind disciplină sau pedeapsă? În următoarea etapă părinții sunt rugați să identifice efectele pozitive și consecințele negative ale disciplinei și pedepsei.

Echipele prezintă produsul realizat.

După executarea exercițiului grupul discută intervențiile conform schemei: Ce sentimente ați trăit atunci când v-ați transpus în copilărie? S-a îmbunătățit comportamentul în urma pedepselor și pentru cât timp? Dar în urma disciplinării? Ce au în comun metodele de disciplinare și pedepsele? Ce aspect al disciplinei a funcționat sau nu și de ce? Cum ați vrut să vă trateze părinții? Care este diferența dintre disciplină și pedeapsă? Cine este responsabil pentru folosirea acestor metode? Acum în rol de părinți, ce metode de disciplinare folosiți? La ce vârstă a copilului metodele de disciplinare sunt cele mai eficiente? Care sunt metodele aplicate de Dvs. în disciplinarea propriului copil? Ce dificultăți atestați în formarea conduitelor prosoziale la copilul Dvs.? Care sunt experiențele și bunele practici pe care vreți să le împărațiți cu ceilalți părinți privind valorificarea diverselor metode clasice sau moderne în formarea referențialului axiologic al preșcolarilor pe dimensiunea valorilor: autodisciplină, independență, respectul de sine și de alții, cooperarea responsabilă, autocontrolul emoțional, comunicarea empatică?

4. *Tehnica „Controversa creativă”*

„Controversa creativă” reprezintă o tehnică de stimulare a creativității care valorifică avantajele dezbaterii, în condițiile apropiierii de situații de viață și de realitate. Prin aplicarea acestei tehnici se urmărește dezvăluirea completitudinii unui fenomen, prin articularea componentelor sale, aflate, de multe ori, într-o aparentă opoziție.

Algoritm de implementare a Tehnicii „Controversa creativă”:

- I. Prezentarea problemicii de către moderator: valorificarea inovațiilor în educația axiologică a copiilor de vârstă preșcolară.
- II. Gruparea părinților în perechi pentru a cerceta problema în literatura de specialitate, urmărind atât perspectiva „pro”, cât și perspectiva „contra”.
- III. Realizarea de întâlniri și dezbateri între echipe de pe poziții contradictorii, care își argumentează opțiunile lor - „pro” și „contra”;
- IV. Inversarea rolurilor echipelor și susținerea punctului opus de vedere într-un mod cât mai convingător.

Extindere: „Îndemn la ... lectură!”

1. MÎSLIȚCHI, V., COSTIN, M. Diminuarea agresivității preșcolarilor în contextul valorificării paradigmei constructiviste. In: *Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă*. Materiale ale Conferinței științifico-practică națională cu participare internațională. Chișinău: Tipograf. UST, 2020, pp. 106-110. ISBN 978-9975-76-299-1. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Orient%C4%83ri_axiologice_UST_2020-106-110.pdf

Anexa 7.9.

Ședința pentru părinți

„Educația prin și pentru valori – proces continuu, intenționat, dinamic, transformator”

Obiective: dezvoltarea la părinți a competențelor de evaluare și autoevaluare constructivă, de reflecție critică, de autoreglare axiologică activă.

Tehnologii didactice valorificate:

- Metode: conversația, explicația, descrierea, exercițiul, reflecția personală, dezbaterile.
- Tehnici: Tehnica „Bliț”.
- Mijloace de învățământ: obiectuale (foi A4, pixuri), imagistice (fișa „Cele zece fericiri ale părinților”, fișa „Legile copilului”, fișa „Codul axiologic al relației părinte-copil”), audio-vizuale (prezentări PPT ce ilustrează continuitatea și dinamismul educației prin și pentru valori, computer, videoproiector).
- Forme de organizare a activității părinților: macrogrup, grup, diade, individuală.

Desfășurare:

Evocare:

1. *Tehnica „Bliț”: Educația prin și pentru valori a preșcolarilor*

Tehnica „Bliț” - similară situației când se fac poze cu blițul, presupune că subiectul trimite un fascicul de lumină, de scurtă durată, în memoria sa și fixează ceea ce s-a arătat în acea lumină.

Ce vede cu ochii minții cineva atunci când i se prezintă un obiect, o imagine sau se rostește un cuvânt? Tehnica asigură buna înțelegere a unui termen, familiarizarea părinților cu diverse nuanțe și aspecte de sens ale acestuia, evocarea unei experiențe, verbalizarea unor senzații, pregătind perceperea informației noi, suscitând interesul și crescând motivația pentru învățare.

Algoritm de implementare a Tehnicii „Bliț”:

I. Părinților le este prezentată sintagma *educația prin și pentru valori a preșcolarilor*, fără comentarii, și sunt rugați să noteze în foile oferite ce le trece prin minte când o aud.

II. Imediat, moderatorul valorifică răspunsurile oferite de părinți.

Sarcină didactică: Notați primul cuvânt/prima idee/prima asociație care vă trece prin minte când auziți sintagma *educația prin și pentru valori a preșcolarilor*.

Realizarea sensului:

2. *Exercițiul „Copii valoroși - Părinți bucuroși”*

Obiective: dezvoltarea la părinți a competențelor de evaluare și autoevaluare constructivă a referențialului axiologic al personalității.

Desfășurare: fiecare părinte analizează afirmațiile precizate în „cele 10 fericiri ale părinților” și specifică particularitățile, calitățile, caracteristicile cu care s-a identificat și consideră că îi sunt specifice.

Cele zece fericiri ale părinților [120, p.275]

1. *Fericiți părinții care își educă copilul chiar de la venirea lui în lume. Copilul e ca un copac: strâmb a crescut, strâmb rămâne.*

2. *Fericiți părinții care nu dau copilului tot ce vrea el. Două lucruri îi pot aduce pe copii la ruină: să aibă totul sau să nu aibă nimic.*

3. *Fericiți părinții care nu iau întotdeauna apărarea copilului lor. Iubirea adevărată nu constă în a-1 lua apărarea, ci a-1 obișnui cu umilința; din recunoașterea sinceră a greșelii se naște dorința de îndreptare. Cu bătaia se face dresură, nu educație.*

4. *Fericiți părinții care nu vor lansa critici sterile și continue la adresa altuia, a societății, mai ales a dascălilor, care nu se critică unul pe altul, nu se vorbesc de rău reciproc.*

5. *Fericiți părinții care nu își plâng copiii pentru orice mic neajuns ce li se întâmplă, dar îi vor ajuta să profite de inevitabilele necazuri pentru ca voința să li se întărească, să nu devină ratați.*

6. *Fericiți părinții care au răbdare și încredere, îi ajută pe copiii lor să își dezvolte propriul eu. E o lege pe care putini părinți o cunosc: copilul va fi mai târziu ceea ce i se spune că este când e mic. Dacă i s-a spus că este un bou, un animal, un măgar, un tâmpit, un huligan, un cretin de care nu se va alege nimic, aceasta se va adeveri mai târziu.*

7. *Fericiți* părinții care cultivă în inimile copiilor bunătatea, dărnicia, compătimirea față de semenii aflați în suferință. Înțelepți și buni sunt acei părinți care, de pildă, dau pomană săracilor prin mânuțele copiilor.

8. *Fericiți* părinții care își îndrumă copiii pe calea credinței. Modul de viață în familie poate hrăni dispozițiile afective care în timpul întregii vieți rămân temeiuri ale unei credințe vii.

9. *Fericiți* părinții care se străduiesc să trăiască, împreună cu copiii lor, iubirea în adevăratul ei sens.

10. *Fericiți* părinții și educatorii care, în ciuda greutăților, vor avea mereu fața senină și zâmbetul pe buze fiindcă *nu bătaia e ruptă din Rai, ci zâmbetul părinților și al dascălilor.*

3. *Activitatea realizată în macrogrup „Codul axiologic al relației părinte-copil”*

Obiective: dezvoltarea la părinți a competențelor de reflecție critică, de autoreglare axiologică activă.

Desfășurare: moderatorul propune părinților să audieze Reflecția „*Un cod de viață în relația adult-copil*” [120, pp. 273-274].

1. *Copilul își descoperă corpul: îi arăt că sănătatea este o forță.*

Are multă energie: îl ajut să descopere sportul.

Își neglijează corpul: îl pregătesc pentru igiena vieții.

E interesat de sexualitate: îi vorbesc despre corpul său și îi explic cum se transmite viața.

A auzit vorbindu-se despre droguri și SIDA: îl lămuresc asupra consecințelor acestora.

2. *Copilul este o persoană: îl respect.*

Nu este un obiect: mă adresez conștiinței sale.

Are nevoie de încrederea mea: îl ascult.

Se simte singur și neînțeles: împart bucuriile și necazurile cu el.

Experimentează binele și răul: îl ajut să discearnă.

Are dreptul la dragostea mea: am datoria să-l învăț să trăiască.

Își riscă viața sau sănătatea: îl avertizez asupra pericolelor.

3. *Copilul se minunează: îl ajut să caute frumosul.*

E pregătit să înțeleagă frumusețea: îl ajut să o descopere.

E afectat de duritatea lumii: căutăm împreună ceea ce ne bucură.

E atras de „modern”: îl incit să descopere capodoperele omenirii.

Trăiește la oraș: îl invit să observe armonia naturii.

E dornic să înțeleagă frumusețea umană: îl ajut să o distingă.

4. *Copilul caută un model: sunt pentru el un exemplu.*

Observă comportamentul meu: mă port așa cum mi-aș dori să se poarte el.

Constată slăbiciunile mele: le recunosc și încerc să le corectez.

Nu-i place să i se facă morală: îi ascult revolta și-i propun reperele mele.

E antrenat de exemple negative: îi insuflu curajul să spună „Nu”.

Ar dori să pară adult: îi vorbesc despre fericirea de a fi tânăr.

5. *Copilul are nevoie de un ideal: îl ajut să ofere un sens vieții sale.*

E supărat: îi aduc bucurie.

Dă impresia că nu-l interesează nimic: îl ajut să-și găsească un scop.

E răvășit de problemele din micul său anturaj: îi dau motive să iubească viața.

Crede că nu primește destul: îl învăț plăcerea de a dori.

Spune că cel mai important este „să ai”: îi explic că este mai important „să fii”.

Are nevoie să fie iubit: îl iubesc pentru el însuși.

6. *Copilul se îndoiește de el însuși: îi dau încredere în el.*

Greșește: evit să-l copleșesc sau să-l jignesc.

Se comportă bine: îl laud.

Este convins de defectele sale: îi pun în valoare calitățile.

Crede că timpul lui liber mi-e indiferent: mă joc cu el.

Se simte în dificultate: îi stimulez eforturile în sensul bun.

7. *Copilul vrea să fie independent: îl invit să fie responsabil.*

Crede că totul i se cuvine: îi arăt că multe depind de el.

Este convins că are mai multe drepturi: îi vorbesc despre datorii.

Nu este de acord cu autoritatea: îi explic de ce e necesară.

Agresează mediul înconjurător: îl învăț să-l respecte.

Nu se gândește decât la plăcerile sale: îl învăț să și le stăpânească.

8. *Copilul își afirmă personalitatea: îl ajut să se cunoască.*

Își ignoră adevăratele posibilități: îl incit să creeze.

Se opune: admit contradicția și discut cu el.

Este mândru de munca lui: îl felicit și-l încurajez.

Se mișcă mult și se dispersează: îi orientez energia.

9. *Copilul se gândește doar la el: îl învăț să descopere societatea.*

Nu se gândește decât la propriile aspirații: îl ajut să descopere aspirațiile prietenilor săi.

Crede că poate face ce vrea: îi explic limitele libertății sale.

Nu vede necazurile celorlalți: îl incit să fie solidar.

Se încheie în el însuși: împărțim sarcinile în activități comune.

10. *Copilul este curios: vorbesc cu el.*

Pune întrebări: îi răspund cu sinceritate.

Îi plac explicațiile: mă străduiesc să-l lămuiesc.

Nu-i place lectura: îl ajut să înțeleagă cărțile.

E ușor influențabil: îl învăț să gândească și să aleagă.

Participanții evidențiază reflecțiile personale generate de lectură. Se discută despre necesitatea autoreglării axiologice active, care presupune abilitatea părinților de a reflecta critic asupra propriilor valori, de a le reevalua și ajusta în mod autonom conform exigențelor și solicitărilor mediului socio-cultural contemporan, într-un proces conștient, sistematic, coerent, dinamic de autoperfecționare, în care formabilul este participant activ și responsabil în construcția propriei orientări axiologice.

Reflecție:

4. *Activitatea realizată în grup „Legile copilului”*

Obiective: dezvoltarea la părinți a competenței de reflecție critică.

Desfășurare: moderatorul propune părinților să divizeze grupul în 3-4 subgrupuri pentru a analiza conținuturile produse și a evidenția caracterul continuu, intenționat, dinamic, transformator al procesului formării orientărilor axiologice la copiii de vârstă preșcolară.

Legile copilului [120, pp.276-277]

- *Nu mă răsfăța!* Știu foarte bine că nu mi se cuvine tot ceea ce cer, dar te încerc totuși!
- *Nu-ți fie teamă să fii ferm cu mine!* Eu prefer așa. Asta mă așează la locul meu!
- *Nu folosi forța cu mine!* Asta mă obișnuiește cu ideea că numai puterea contează. Voi răspunde mult mai bine dacă voi fi condus!
- *Nu fi inconsecvent!* Asta mă pune în încurcătură și mă face să încerc să scap nepedepsit, indiferent ce fac!
- *Nu-mi face promisiuni!* S-ar putea să nu le poți tine! Asta mă va face să-mi pierd încrederea în tine!
- *Nu răspunde provocărilor mele atunci când spun sau fac lucruri care te supără!* Voi încerca atunci să capăt și mai multe victorii!
- *Nu te supăra prea tare când îți spun „Te urăsc!”* Nu cred ce spun, dar vreau să te fac să-ți pară rău pentru ce mi-ai făcut!
- *Nu face în locul meu nimic din ceea ce aș putea să fac singur!* Asta mă va face să mă simt neputincios și voi continua să te folosesc în serviciul meu!

- *Nu-mi menaja „relele obiceiuri”!* Altfel nu faci decât să mă încurajezi să le continui!
- *Nu mă corecta în public!* Voi fi mult mai sensibil dacă-mi vei vorbi blând, între patru ochi!
- *Nu încerca să discuți comportamentul meu în febra conflictului!* Din anumite motive, auzul meu nu e foarte bun în acel moment. Vorbește-mi despre asta, dar mai târziu!
- *Nu încerca să-mi ții predici!* Vei fi surprins să constăți cât de bine știu ce e bine sau ce e rău!
- *Nu mă face să simt că greșelile mele sunt păcate!* Trebuie să învăț să fac greșeli, fără a avea sentimentul că nu sunt bun de nimic!
- *Nu mă cicăli!* Dacă o faci, va trebui să mă protejez prin a părea surd!
- *Nu-mi cere explicații pentru comportările mele greșite!* Câteodată nici eu nu știu de ce am procedat așa!
- *Nu mă pedepsi prea tare!* Mă sperii ușor și atunci spun minciuni!
- *Nu mă feri de consecințe!* Trebuie să învăț din experiență!
- *Nu băga prea mult în seamă indispozițiile mele!* S-ar putea să profit de faptul că îmi acorzi mai multă atenție când sunt bolnav!
- *Nu mă respinge când pun întrebări cinstite!* Dacă o faci, vei constata că nu te mai întreb și îmi caut informațiile în altă parte!
- *Nu-mi răspunde la întrebările prostesti și lipsite de sens!* Altfel, voi încerca să te agăț de mine cu asemenea întrebări!
- *Nu încerca niciodată să arăți că ești perfect sau infailibil!* Mă iaci să simt că nu voi putea să te ajung niciodată!
- *Nu te teme dacă eu sunt speriat!* Voi deveni mai speriat dacă tu nu te arăți curajos!
- *Nu uita că eu nu pot crește fără o grămadă de încurajări și de înțelegere, dar, câteodată, o apreciere, chiar meritată, o pot da uitării!* Muștrările batjocoritoare, în schimb, le uit ușor!
- *Poartă-te cu mine cum te porții cu prietenii tăi!* Atunci voi deveni și eu prietenul tău. Tine minte: învăț mai mult de la un model, decât de la un critic!

Și, în afară de asta, te iubesc foarte mult... te rog, iubeste-mă și tu în schimb!

Moderatorul evidențiază necesitatea asigurării progresului *competenței de reflecție critică* ce reliefează abilitatea părinților de a analiza și judeca în mod obiectiv informațiile, situațiile, având în vedere nu doar rezultatele, ci și motivele și valorile care stau la baza alegerilor educaționale.

Prezintă semnificație valorică reflecția părinților (prezentată în diade) asupra modului în care comportamentele, cunoștințele, dispozițiile, atitudinile, convingeri, valorile, deciziile

personale influențează formarea profilului axiologic al preșcolarului, înțelegând impactul acestora asupra copiilor și fiind dispuși să își schimbe perspectivele atunci când este necesar.

Reflecția permite părinților să selecteze, adapteze și implementeze strategiile educaționale clasice și moderne pentru a răspunde mai bine nevoilor copiilor. De asemenea, părinții sunt direcționați să încurajeze copiii să reflecteze asupra comportamentelor afective și valorilor din anturaj, experimentând învățarea experiențială și dezvoltând simțul critic în raport cu sine și ceea ce îi înconjoară.

Extindere: asigurarea de către părinți a transferului inovativ în practica educațională din mediul familial a rezultatelor cercetărilor realizate de autori consacrați în domeniul educației axiologice și formării orientărilor axiologice la copiii de vârstă preșcolară.

**Rezultate experimentale ale grupului de control (profesori pentru învățământul preșcolar)
la etapa de control a experimentului**

Rezultatele de la întrebarea nr. 2 *În cadrul căror domenii de activitate considerați că se realizează transmiterea valorilor la copiii de vârstă preșcolară?* din chestionar evidențiază perspectivele cadrelor didactice privind domeniile de activitate în care se realizează transmiterea valorilor la copiii preșcolari. Rezultatele sunt prezentate în Figura 8.1.

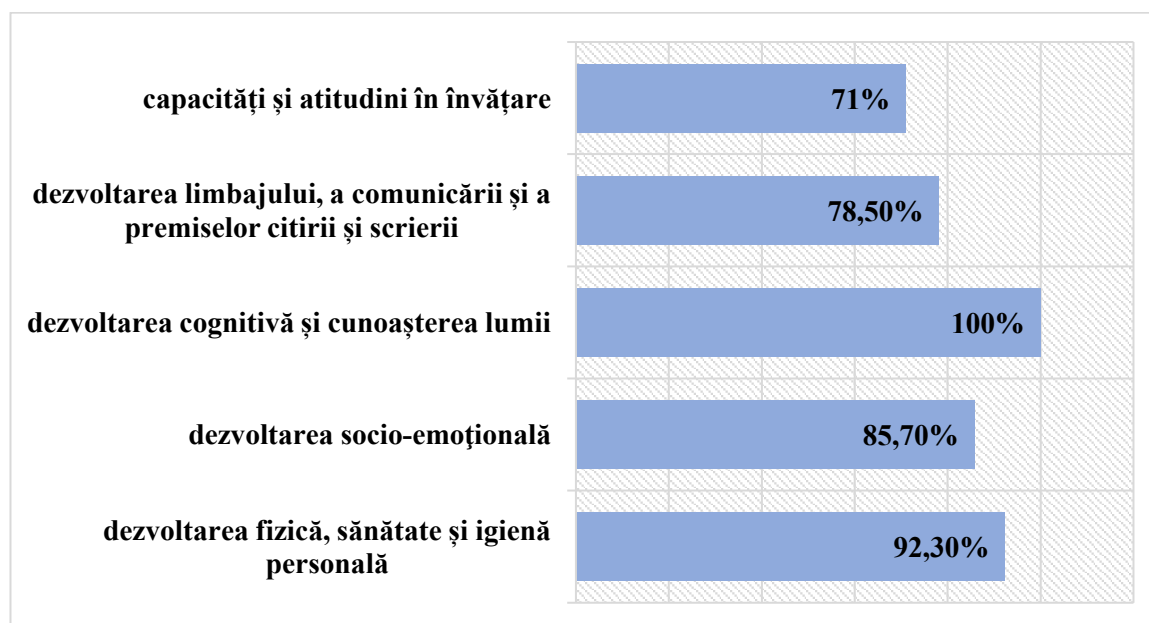


Figura 8.1. Domenii de activitate realizate în scopul transmiterii valorilor la copiii de vârstă preșcolară (etapa de control a experimentului)

Analizând Figura 8.1 observăm că la domeniul *Dezvoltarea fizică, sănătatea și igiena personală* sunt recunoscute de 92,9% dintre profesori ca domenii esențiale, evidențiind legătura dintre un stil de viață sănătos și formarea unor atitudini responsabile. Acest rezultat reflectă faptul că educatorii văd acest domeniu ca un cadru propice pentru transmiterea valorilor legate de responsabilitate, autodisciplină și îngrijire personală. Domeniul *Dezvoltarea socio-emoțională* a fost considerată importantă de 85,7%. Procentul indică o conștientizare ridicată a faptului că relațiile interpersonale și activitățile de grup contribuie direct la formarea valorilor sociale, precum empatia, respectul reciproc și cooperarea. Importanța acestui domeniu poate fi asociată cu influența sa asupra construirii unui mediu armonios în grădiniță.

Majoritatea participanților consideră, că *Dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii* reprezintă un domeniu fundamental pentru educația axiologică. Această opinie reflectă importanța înțelegerii și explorării lumii ca suport pentru formarea valorilor. Un alt domeniu relevant este

dezvoltarea socio-emoțională, apreciat de 85,7% dintre cadrele didactice, subliniind rolul empatiei, cooperării și relațiilor interumane în transmiterea valorilor. Importanța domeniului poate fi asociată cu influența sa asupra construirii unui mediu armonios în grădiniță.

Cu un procent mai scăzut, dar semnificativ, domeniul Dezvoltarea limbajului, comunicării și a premiselor citirii și scrierii este identificată de 78,5% dintre respondenți, subliniind impactul comunicării asupra înțelegerii și promovării valorilor. Rezultatul evidențiază rolul semnificativ al limbajului în transmiterea valorilor, însă procentul mai scăzut sugerează că educatorii consideră acest domeniu mai orientat spre dezvoltarea competențelor tehnice decât spre promovarea valorilor. Domeniul Capacitățile și atitudinile în învățare, cu un procent de 71%, indică importanța curiozității, perseverenței și atitudinii pozitive față de cunoaștere în cadrul educației axiologice. Cel mai scăzut procent reflectă o percepție conform căreia acest domeniu este mai abstract și mai greu de asociat cu transmiterea valorilor. Totuși, dezvoltarea curiozității, perseverenței și autoorganizării poate avea un impact indirect asupra interiorizării valorilor.

La întrebarea 3. *Ce valori sunt promovate în documentele curriculare la nivel preșcolar?* cadrele didactice au ales să răspundă conform rezultatelor din Figura 8.2.

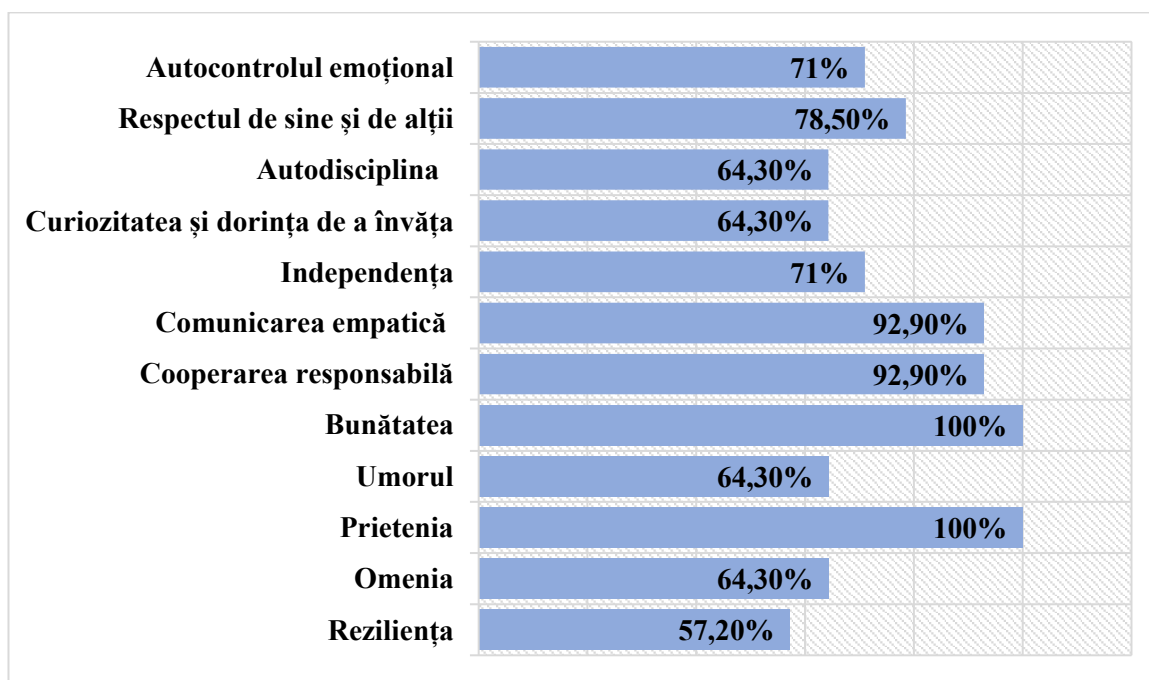


Figura 8.2. Valori promovate în documentele curriculare la nivel preșcolar (etapa de control a experimentului)

Analizând Figura 8.2., putem observa că valorile Autocontrolul emoțional, Independența și Respectul față de sine și față de alții sunt menționate de 71% dintre cadrele didactice. Aceste valori contribuie la dezvoltarea autocontrolului, responsabilității și la învățarea unui comportament respectuos atât față de propria persoană, cât și față de ceilalți. Bunătatea și Prietenia sunt

considerate esențiale și cele mai promovate valori în cadrul documentelor curriculare, fiind apreciate de 100% dintre educatori. Bunătatea susține cultivarea compasiunii, iar prietenia promovează spiritul de colaborare și sprijin mutual.

Comunicarea empatică și Cooperarea responsabilă, apreciate de 92,9% dintre cadrele didactice, sunt două valori care sunt extrem de relevante în contextul educației preșcolare. Aceste valori promovează relații interpersonale sănătoase și o colaborare eficientă între copii, aspecte esențiale în dezvoltarea lor socială. Aceste valori sunt, prin urmare, foarte vizibile și accentuate în documentele curriculare, fiind fundamentale pentru un mediu educațional armonios și stimulat.

În schimb, Autodisciplina, Curiozitatea și dorința de a învăța, Umorul și Omenia, cu un procentaj de 64,3%, reflectă o promovare oarecum mai moderată în documentele curriculare. Deși sunt valori importante, ele nu beneficiază de același nivel de accent ca cele menționate anterior. Aceasta poate indica faptul că, în ciuda importanței lor pentru dezvoltarea unui copil echilibrat și încrezător, aceste valori nu sunt întotdeauna sistematic integrate sau suficient subliniate în curriculum. De exemplu, Autodisciplina poate fi mai dificil de măsurat și promovat în mod clar în activitățile de zi cu zi ale copiilor preșcolari, în timp ce Umorul și Omenia sunt valori care, deși sunt importante, pot fi adesea privite ca aspecte secundare față de cele legate de relaționarea socială directă.

În final, Reziliența, cu un procentaj de 57,2%, este o valoare apreciată de un număr mai mic de cadre didactice. Aceasta ar putea indica o mai mică integrare a acestui concept în educația preșcolară. Reziliența este o valoare care poate necesita mai multă atenție și o abordare mai clară în curriculum, deoarece dezvoltarea acestei abilități în rândul copiilor poate fi un proces mai subtil, care necesită o educație emoțională și socială mai profundă. De asemenea, poate fi percepută mai mult ca o trăsătură de personalitate decât o valoare educațională direct aplicabilă în curriculum.

Același tipuri de orientări valorice găsim și în următoarea întrebare, doar că aici profesorii sunt întrebați *Care dintre orientările valorice enumerate se formează mai complicat prin educația axiologică în grădinița de copii?* și bine înțeles răspunsurile la fel sunt variate. Rezultatele sunt prezentate în Figura 8.4.

Observăm în Figura 8.4., în urma unei analize că, cel mai greu se formează orientările valorice precum reziliența și autocontrolul emoțional fiind alese de către 92,9% dintre cadrele didactice. Presupunem că acest rezultat este din cauza că reziliența este o valoare complexă și profundă care implică capacitatea de a face față adversităților. Dezvoltarea rezilienței presupune nu doar învățătura, dar și experiențe de viață care contribuie la adaptarea și gestionarea stresului. Cadrele didactice consideră că este mai dificil să promoveze această valoare în rândul copiilor

mici, care au nevoie de susținere și exemple pozitive constante iar, autocontrolul emoțional este abilitate ce presupune autocunoaștere și reglementarea emoțiilor într-un mod adecvat. Educatorii consideră că este mai greu să învețe copiii mici să își controleze emoțiile, având în vedere că aceștia sunt într-o perioadă de dezvoltare intensă a personalității lor, iar autocontrolul necesită mult exercițiu și auto-reflecție

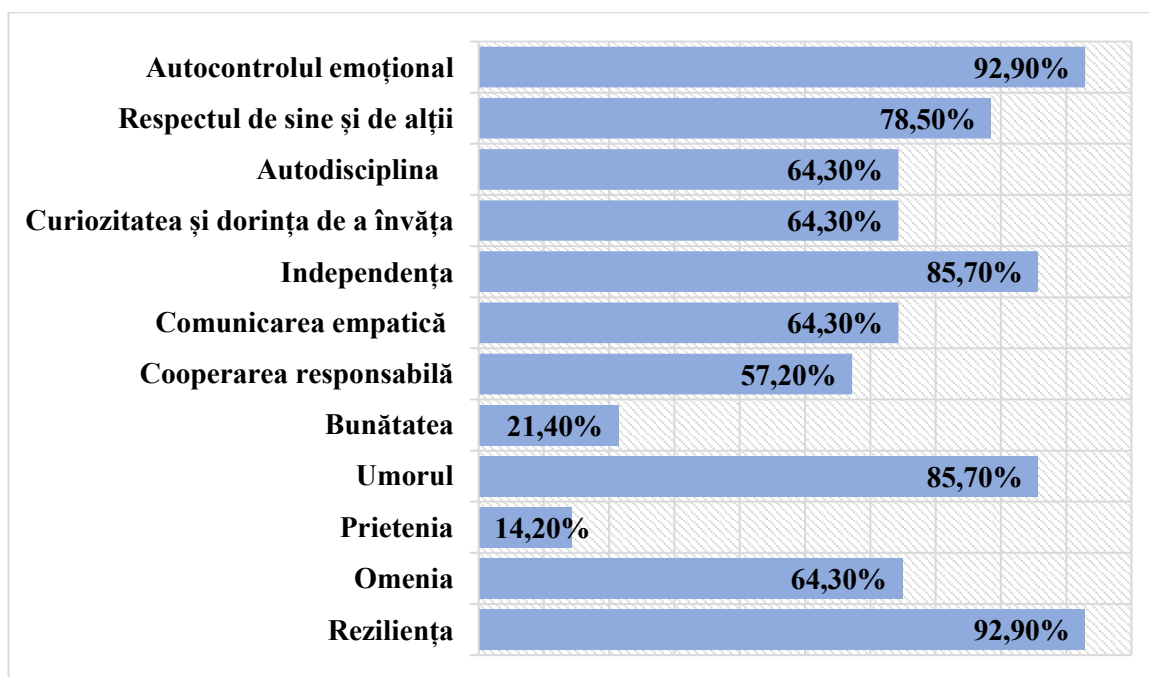


Figura 8.4. Orientările valorice care se formează mai complicat în grădinița de copii (etapa de control a experimentului)

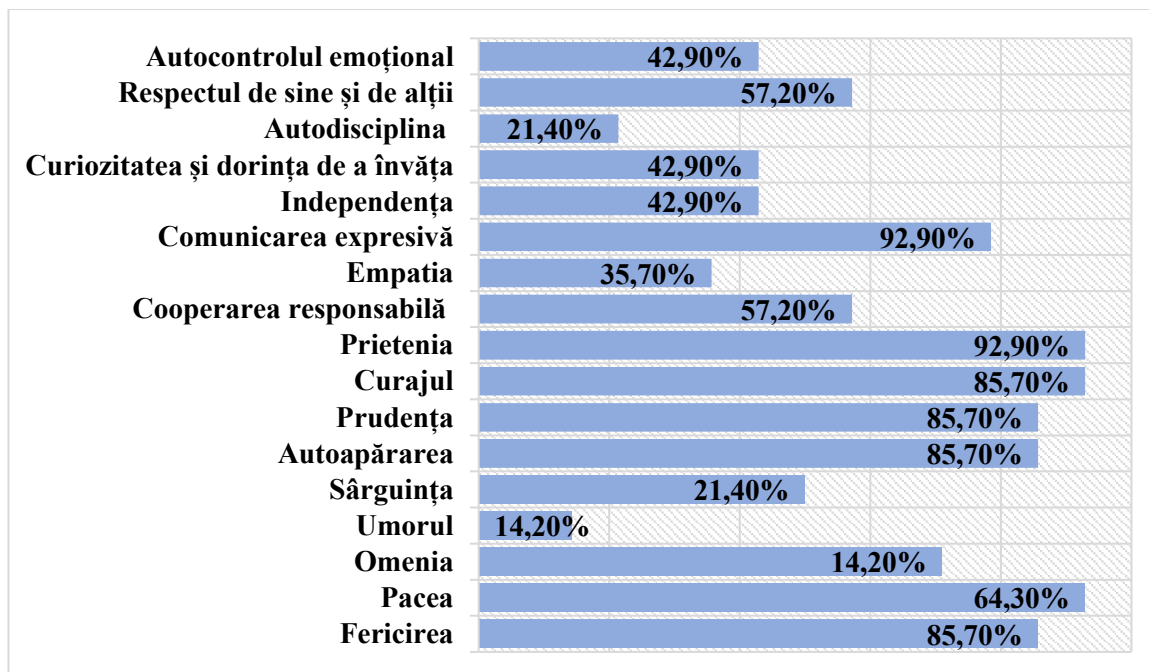
Independența și curiozitatea și dorința de a învăța sunt menționate de un procentaj de 85,7% dintre cadrele didactice, ceea ce sugerează că sunt considerate importante și relativ accesibile în educația la grădiniță, dar totuși necesită timp și efort pentru a fi dezvoltate la un nivel înalt. Independența presupune capacitatea copiilor de a acționa singuri și de a lua decizii, iar curiozitatea și dorința de a învăța se bazează pe stimularea interesului și a motivației pentru descoperire și învățare.

Orientările valorice precum comunicarea empatică, cooperarea responsabilă, autodisciplină și omenia sunt considerate dificil de format prin educația axiologică de către 64,3% dintre cadrele didactice.

Bunătatea este o orientare valorică considerată mai ușor de dezvoltat de cadrele didactice, având un procentaj mic, comparativ cu celelalte valori, și anume 21,4%. Copiii învață repede să fie buni și să ajute, iar acest comportament este încurajat în mod natural prin exemplele din viața de zi cu zi și activitățile de grup. Cadrele didactice consideră că, prin interacțiunile zilnice, această valoare este destul de accesibilă. La fel ca și bunătatea, prietenia este o orientare valorică ușor

accesibilă pentru copii. Aceasta poate fi învățată rapid prin interacțiunile zilnice și prin activitățile educaționale, cum ar fi jocurile de grup, care încurajează dezvoltarea relațiilor de prietenie.

Întrebarea 6. *Ce valori promovează părinții în familie?*, cadrele didactice au răspuns conform rezultatelor din Figura



**Figura 8.5. Valori promovate de către părinți în familie
(etapa de control a experimentului)**

Analizând Figura 8.5., observăm că pentru orientarea valorică autocontrolului emoțional, au optat 42,9% dintre cadrele didactice indicând că părinții o promovează într-o măsură moderată. Presupunem că motivul ar putea fi legat de dificultățile pe care părinții le întâmpină în a gestiona propriile emoții și, implicit, în a le transmite copiilor strategii eficiente pentru autocontrol.

În ceea ce privește respectul de sine și de alții observăm un procentaj 57,2%, răspunsurile arată că această valoare este promovată destul de frecvent. Se poate presupune că părinții consideră respectul pentru ceilalți o prioritate mai mare decât respectul de sine, influențați de normele sociale care pun accent pe relațiile interpersonale.

Pentru autodisciplină, cadrele didactice au evaluat cu 21,4%, această orientare valorică ca fiind insuficient promovată. Un posibil motiv ar putea fi faptul că părinții întâmpină dificultăți în a stabili rutine clare sau în a menține un echilibru între permisivitate și reguli stricte, mai ales în contextul influențelor tehnologice.

Referitor la curiozitatea și dorința de a învăța, cadrele didactice presupun 42,9% că părinții apreciază educația, însă este posibil ca ei să fie limitați de lipsa de timp sau de resurse pentru a stimula constant interesul copiilor pentru învățare.

Pentru independență, cadrele didactice sugerează că părinții promovează această orientare valorică, la fel cu 42,9%. Acest fapt poate fi explicat prin tendința unor părinți de a proteja excesiv copiii, ceea ce limitează oportunitățile de a dezvolta autonomia.

La comunicarea expresivă-92,9%, procentul ridicat indică faptul că părinții o consideră o valoare indispensabilă pentru dezvoltarea armonioasă a copilului. Este posibil ca părinții să se concentreze pe dezvoltarea abilităților sociale și pe exprimarea clară a gândurilor și sentimentelor.

Pentru empatie, cadrele didactice au remarcat-o cu un procentaj de 35,7%. Presupunem că motivul ar putea fi legat de dificultatea părinților de a exemplifica în mod activ empatia în viața de zi cu zi, sau de lipsa unor exemple relevante din familie.

În cazul cooperării responsabile, promovarea acestei orientări valorice cu 57,2%. Este posibil ca părinții să încurajeze colaborarea în contexte specifice nu în toate aspectele vieții. Pentru prietenie au optat 92,9% dintre cadrele didactice, procentul ridicat sugerează că părinții pun un accent considerabil pe relațiile sociale ale copiilor. Această orientare poate fi motivată de dorința părinților de a asigura integrarea socială și de a sprijini dezvoltarea abilităților de socializare.

Curajul, prudența și autoapărarea sunt valori foarte promovate cu 85,7%, ceea ce reflectă grija părinților față de pregătirea copiilor pentru provocările vieții. Probabil că aceste valori sunt văzute ca necesare pentru a face față unor situații neprevăzute sau potențial periculoase.

La sânguință cadrele didactice observă că părinții o promovează mai puțin, 21,4%. Un posibil motiv ar putea fi scăderea interesului pentru cultivarea efortului și perseverenței, în special în contextul unei societăți care tinde să valorizeze succesul rapid. Pentru umor-14,2%, cadrele didactice au remarcat o promovare foarte scăzută. Este posibil ca părinții să nu perceapă umorul ca fiind o valoare educativă esențială, ci mai degrabă ca un element secundar. La fel și în cazul omeniei 14,2%, fiind explicat prin faptul că părinții nu asociază această orientare cu educația formală sau că se concentrează mai mult pe alte valori. Pentru pace cadrele didactice au optat cu 64,3%, indicând faptul că părinții pun accent pe armonia și liniștea în familie. Este posibil ca această valoare să fie promovată mai ales pentru a crea un mediu echilibrat și sigur pentru copii.

În final, fericirea cu 85,7% considerată de cadrele didactice ca o valoare foarte promovată de către părinți, reflectând dorința lor de a asigura bunăstarea emoțională a copiilor. Această orientare poate fi motivată de aspirația părinților de a vedea copiii împliniți în viața de zi cu zi.

Întrebarea 8. *Ce metode de educație axiologică considerați funcționale pentru preșcolari?* are scopul de a identifica percepțiile și experiențele cadrelor didactice privind metodele cele mai eficiente în formarea a orientărilor valorice la copiii de vârstă preșcolară. Rezultatele sunt expuse în Figura 8.6.

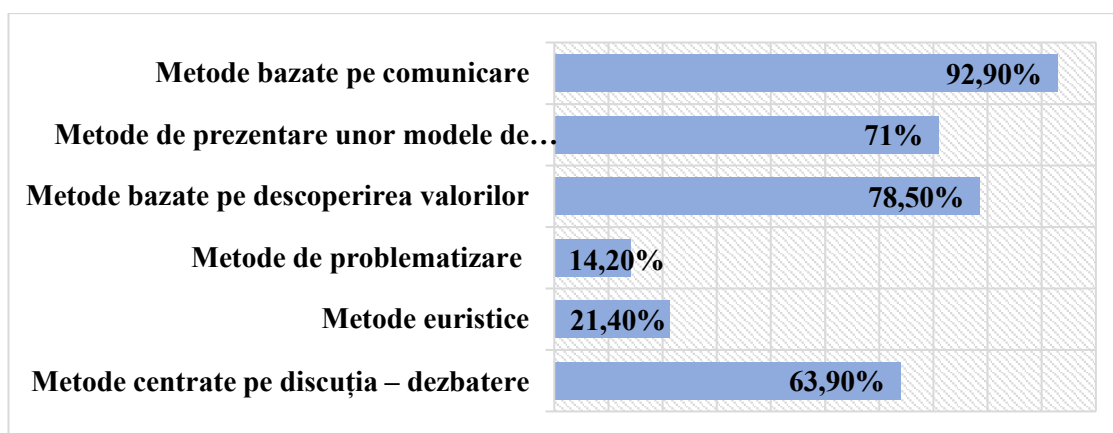


Figura 8.6. Metode de educație axiologică considerate funcționale la preșcolari (etapa de control a experimentului)

Rezultatele prezentate în Figura 8.6. arată că metodele bazate pe comunicare sunt considerată funcțională de către 92,9% dintre cadrele didactice. Se crede că acest procent ridicat reflectă faptul că comunicarea este cea mai directă și accesibilă cale de a transmite valori copiilor. Dialogul, explicațiile simple și exemplele concrete sunt eficiente pentru preșcolari, care învață cel mai bine prin interacțiuni directe cu adulții. Metodele bazate pe descoperirea valorilor sunt alese de către 78,5% dintre participanți. Este posibil ca acest procent să indice aprecierea față de activitățile care stimulează curiozitatea și învățarea activă. Descoperirea valorilor prin experiențe practice îi ajută pe copii să interiorizeze mai ușor conceptele, însă aplicarea sa poate fi mai dificilă în anumite contexte, ceea ce explică procentajul mai scăzut față de metodele bazate pe comunicare.

Metode de prezentare a unor modele de conduită axiologică sunt considerate aplicabile de către 71% dintre cadrele didactice. Aceste metode presupun folosirea exemplelor pozitive pentru a învăța copiii despre valori. Modelele de conduită (cum ar fi educatorii, părinții sau personajele din povești) sunt esențiale pentru preșcolari, care tind să imite comportamentele observate. Totuși, procentajul arată aplicabilitatea poate fi limitată dacă modelele nu sunt consecvente sau bine alese.

Metode centrate pe discuție – dezbateri sunt apreciate de către 63,9% dintre cadrele didactice. Este posibil că aceste metode să fie apreciate pentru rolul său în stimularea gândirii critice și a exprimării ideilor, însă gradul de maturitate cognitivă al preșcolarilor limitează aplicarea dezbaterilor complexe. În general, discuțiile trebuie adaptate nivelului de înțelegere al copiilor.

Metodele euristice sunt recunoscute funcționale de doar 21,4% dintre cadrele didactice. Acest procent mic sugerează dificultatea de a adapta metodele bazate pe explorare și descoperire autonomă la nivelul preșcolarilor. Deși stimulează creativitatea și rezolvarea de probleme, aceste metode necesită un grad mai mare de independență decât pot gestiona mulți copii de grădiniță.

Metodele de problematizare sunt percepute ca fiind eficiente de doar 14,2% dintre cadrele didactice, ceea ce indică faptul că problematizarea este percepută ca fiind foarte dificil de aplicat. Complexitatea situațiilor problematice și nivelul scăzut de abstractizare al copiilor preșcolari fac această metodă mai puțin practică.

La întrebarea 10. *Ce forme de comunicare cu părinții aplicați pentru a-i sprijini în formarea orientărilor axiologice la preșcolari?*, scopul fiind identificarea modalităților concrete prin care cadrele didactice colaborează cu părinții pentru a influența formarea orientărilor valorice la copii, cadrele didactice au răspuns conform rezultatelor prezentate în Figura 8.7.

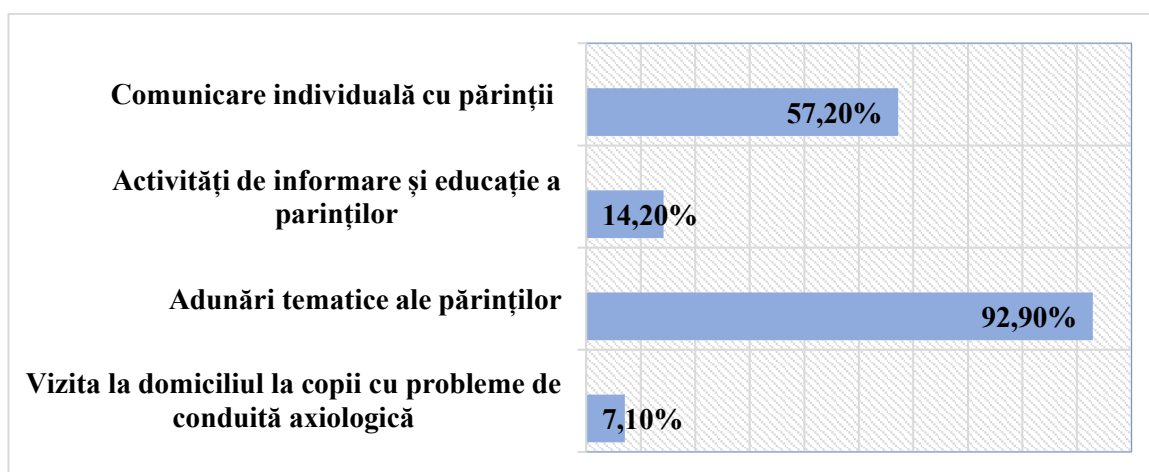


Figura 8.7. Forme de comunicare cu părinții aplicate pentru a-i sprijini pe părinți în formarea orientărilor axiologice la preșcolari (etapa de control a experimentului)

Conform Figurii 8.7. observăm că pentru comunicarea individuală cu părinții au optat 57,2% dintre cadrele didactice. Această alegere poate fi explicată prin eficiența acestei forme de comunicare în personalizarea mesajului și în oferirea unor soluții adaptate fiecărui caz în parte. Se presupune că educatorii valorifică această metodă deoarece le permite să construiască o relație de încredere cu părinții și să abordeze provocările specifice educației axiologice a copiilor.

În cazul activităților de informare și educație a părinților, doar 14,2% dintre cadrele didactice au indicat această opțiune. Se poate presupune că aceste activități sunt mai puțin populare deoarece implică un format general, care poate fi perceput ca fiind mai puțin interactiv. Totuși, acest tip de comunicare ar putea fi preferat pentru creșterea nivelului de conștientizare al părinților cu privire la importanța formării orientărilor axiologice.

Pentru adunările tematice ale părinților, 100% dintre cadrele didactice au indicat că utilizează această metodă. Este evident că aceste întâlniri de grup sunt considerate esențiale în promovarea colaborării dintre familie și grădiniță, deoarece facilitează discuții despre valori comune și creează un context pentru împărtășirea ideilor și experiențelor. Se poate presupune că

educatorii aleg această formă de comunicare pentru a dezvolta o viziune unitară în ceea ce privește orientările axiologice promovate în educația preșcolarilor.

În ceea ce privește vizitele la domiciliu pentru copii cu probleme de conduită axiologică, doar 7,1% dintre cadrele didactice au optat pentru această formă de comunicare. Acest procent redus poate indica faptul că astfel de intervenții sunt rareori necesare sau că educatorii se confruntă cu anumite limite, cum ar fi timpul sau reticenta părinților. Se presupune că această metodă este aplicată doar în cazurile cu dificultăți semnificative, având scopul de a înțelege mai bine mediul familial al copilului și de a oferi sprijin personalizat.

Aceste date subliniază preferința cadrelor didactice pentru metodele formale și interactive de colaborare, dar indică și nevoia unei diversificări a abordărilor pentru a asigura o susținere mai amplă a părinților în formarea orientărilor valorice a copiilor.

La întrebarea 11. *Cum educatorii din învățământul preșcolar implică părinții în educația prin și pentru valori (transmiterea valorilor) în mediul educativ instituționalizat?*, răspunsurile cadrelor didactice sunt prezentate în Figura 8.8.

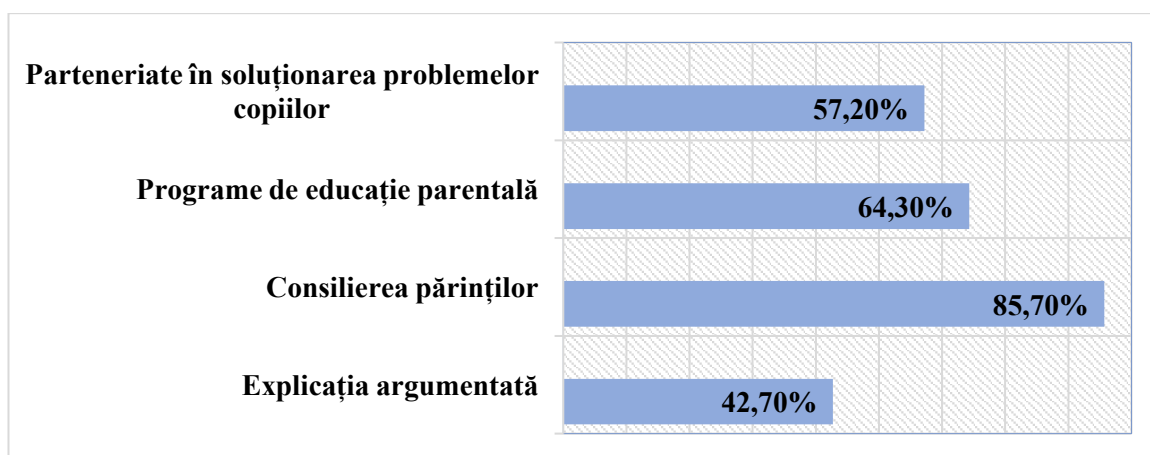
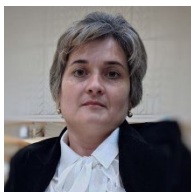


Figura 8.8. Educatorii din învățământul preșcolar implică părinții în educația prin și pentru valori (transmiterea valorilor) în mediul educativ instituționalizat (etapa de control)

Analizând Figura 8.8. observăm că 85,7% dintre cadrele didactice au ales să se concentreze pe consilierea părinților, considerată metoda cea mai eficientă pentru sprijinirea și ghidarea lor în transmiterea valorilor către copii. Totodată, 64,3% au implementat programe de educație parentală, presupunând că o pregătire constantă a părinților contribuie la consolidarea educației copiilor.

Parteneriatele pentru soluționarea problemelor copiilor au fost preferate de 57,2% dintre educatori, accentuând importanța unei colaborări directe și constante între familie și instituția educațională. În același timp, 42,95% dintre cadrele didactice au utilizat explicații argumentate, presupunând că această abordare facilitează înțelegerea și acceptarea va lorilor transmise.

Informații personale**CV-ul autoarei**

Nume / Prenume **Meiroșu Ionela**
 Adresă(e) Str. Sărățeni, nr.186
 Telefon 0766579606
 E-mail raduionela30@yahoo.com
 Naționalitate(-tăți) Română
 Data nașterii 11.12.1977
 Sex feminin
 Locul de muncă vizat / Domeniul ocupațional Profesor învățământ preșcolar, detașat la Liceul Teoretic „Constantin Angelescu”, Ianca, jud. Brăila
 Experiența profesională
 Perioada 2024-2025 Profesor învățământ preșcolar, detașat la Liceul Teoretic „Constantin Angelescu”, Ianca, jud. Brăila
 2023-2024 - Profesor învățământ preșcolar, titulară la Liceul Tehnologic „Nicolae Oncescu”, Ianca, jud. Brăila
 2017-2023- Profesor învățământ preșcolar, titulară la Liceul Teoretic „Constantin Angelescu”, Ianca, jud. Brăila
 2011-2017 Profesor învățământ preșcolar, titulară la Grădinița cu program normal Ianca, jud. Brăila
 2010-2011 Profesor învățământ preșcolar, detașată în interesul învățământului la Grădinița cu program normal Ianca, jud. Brăila
 2010–Profesor învățământ preșcolar, titulară la Școala cu clasele I-VIII, Grădiștea, jud. Brăila
 2009 -2010 Educatoare, suplinitor necalificat, SAM. Șuțești, jud. Brăila
 2008-2009 Educatoare, suplinitor necalificat, SAM. Șuțești, jud. Brăila
 2007-2008 Educatoare, suplinitor necalificat, Școala cu clasele I-VIII, Perișoru, jud. Brăila
 2006-2007 Educatoare, suplinitor necalificat, Grădinița Ianca, jud. Brăila
 Funcția sau postul ocupat Profesor educație preșcolară
 Activități și responsabilități principale Asigurarea accesului la educație tuturor preșcolarilor
 Numele și adresa angajatorului Liceul Tehnologic Nicolae Oncescu, Ianca
 Tipul activității sau sectorul de activitate educativ
 Educație și formare
 Perioada 2017-2019
 Calificarea / diploma obținută Master în domeniul Științe ale Educației

Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Management educațional
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	Universitatea din București Facultatea de Psihologie și Științele Educației
Perioada	2007-2010
Calificarea / diploma obținută	Pedagogia învățământului primar și preșcolar Științe ale educației
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	Universitatea din București Facultatea de Psihologie și Științele Educației
Perioada	1992-1996
Calificarea / diploma obținută	Tehnician veterinar
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Grup Școlar Industrial
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	
Formare continuă	
Grade didactice	2020 am obținut gradul didactic I 2016 am obținut gradul didactic II 2012 am obținut definitivarea în învățământ 2010 am promovat examenul de titularizare
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	CCD BRĂILA
Perioada	24.11- 13.12.2023
Calificarea / diploma obținută	PRACTICI EDUCAȚIONALE PROGRESIVE ÎN GRĂDINIȚĂ Adeverință
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	CCD BRĂILA
Perioada	18.05.2023 – 8.07.2023
Calificarea / diploma obținută	Coaching în procesul de predar-învățare-evaluare în context blended-learning

Certificat

Numele și tipul instituției de învățământ /	ASOCIAȚIA PROFEDU
furnizorului de formare	
Perioada	24.04-12.05.2023
Calificarea / diploma obținută	Managmentul clasei de elevi Certificat
Numele și tipul instituției de învățământ /	EDU ZECE PLUS
furnizorului de formare	
Perioada	27.02.2023 – 30.03.2023
Calificarea / diploma obținută	Consilier pentru dezvoltare personală Certificat absolvire
Numele și tipul instituției de învățământ /	Asociația ”Educația este Putere”
furnizorului de formare	
Perioada	27.02-05.04.2023
Calificarea / diploma obținută	”DEZVOLTAREA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE” Certificat
Numele și tipul instituției de învățământ /	EDU ZECE PLUS
furnizorului de formare	
Perioada	5.12.2022-15.01.2023
Calificarea / diploma obținută	Formator/certificat
Numele și tipul instituției de învățământ /	CCD BRĂILA
furnizorului de formare	
Perioada	25.10.2022-31.10.2022
Calificarea / diploma obținută	Abordarea pedagogică Reggio Emilia-Principii și modalități de aplicare în contextul specificului curriculumului pentru educație timpurie Adeverință
Numele și tipul instituției de învățământ /	UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT” ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU
furnizorului de formare	
Perioada	2019-2023 Studii superioare de doctorat, ciclul III , frecvență
Calificarea / diploma obținută	redușă, specializarea: Teoria generală a educației Adeverință

Numele și tipul instituției de învățământ / C.E.D.P. STEP BY STEP

furnizorului de formare

Perioada 07.07.2014 – 10.07.2014

Calificarea / diploma Metodologia aplicării alternativei educaționale Step by Step
obținută Adeverință

Aptitudini și competențe personale

Limba(i) maternă(e) română

Limba(i) străină(e)
cunoscută(e)
Autoevaluare
Nivel european (*)
Limba
Limba

Înțelegere				Vorbire				Scriere	
Ascultare		Citire		Participare la conversație		Discurs oral		Exprimare scrisă	
	franceză	9		9		9		9	
	engleză	9		9		9		9	

(*) Nivelul Cadrului European Comun de Referință Pentru Limbi Străine

Competențe de comunicare Abilitatea de a comunica eficient cu copiii, părinții și toți partenerii educaționali

Competențe și aptitudini sociale

Capacitate de ascultare, înțelegere și transmitere a mesajului oral și scris

Capacitatea de a relaționa în situații diferite, atitudine pro-activă, capacitatea de a coopera, colabora cu ceilalți în vederea rezolvării unor probleme care țin de procesul instructiv-educativ si nu numai

Competențe și aptitudini organizatorice

Aptitudini manageriale de planificare, organizare, conducere și control a unui grup social

Permis de conducere

categoria „B”.