

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
DIN CHIȘINĂU**

**Cu titlu de manuscris
CZU: 373.2.015(043.3)**

ȚIFRAC MARIA

**FORMAREA CULTURII COMUNICĂRII LA PREȘCOLARI ÎN
CONTEXTUL ACTIVITĂȚII LITERAR-ARTISTICE**

SPECIALITATEA 531.01 – Teoria generală a educației

Teză de doctor în științe ale educației

**Conducător științific:
univ.**



Golubițchi Silvia, dr. ped., conf.

Autor



Țifrac Maria

CHIȘINĂU, 2024

©Țifrac, Maria, 2024

CUPRINS

ADNOTARE	5
ANNOTATION.....	6
LISTA TABELELOR	7
LISTA FIGURILOR	9
LISTA ABREVIERILOR.....	10
INTRODUCERE	11
1. REPERE PSIHOPEDAGOGICE ALE CULTURII COMUNICĂRII ȘI ACTIVITAȚII LITERAR-ARTISTICE LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ	21
1.1. Cadrul conceptual al comunicării și culturii comunicării	21
1.2. Elemente specifice ale culturii comunicării la vârsta preșcolară	38
1.3. Coordonate definitorii ale activității literar-artistice	49
1.4. Concluzii la capitolul 1	58
2. BAZELE METODOLOGICE ALE ACTIVITĂȚII LITERAR-ARTISTICE LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ DIN PERSPECTIVA CULTURII COMUNICĂRII.....	60
2.1. Premisele formării culturii comunicării la preșcolari în cadrul activității literar-artistice	60
2.2. Metodologia activității literar-artistice la vârsta preșcolară	66
2.3. Modelul pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice	76
2.4. Concluzii la capitolul 2	84
3. DEMERSUL PRAXIOLOGIC ÎN FORMAREA CULTURII COMUNICĂRII LA PREȘCOLARI ÎN CONTEXTUL ACTIVITĂȚII LITERAR-ARTISTICE.....	86
3.1. Designul cercetării potențialului formativ al culturii comunicării la copiii de vârstă preșcolară.....	86
3.2. Valorificarea experimentală a Tehnologiei semnificării personale a textului la nivelul preșcolarilor în cadrul activității literar-artistice	110
3.3. Validarea experimentală a formării culturii comunicării la copiii de vârstă preșcolară	135
3.4. Concluzii la capitolul 3	159
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	161
BIBLIOGRAFIE:	165
ANEXE	178
Anexa 1. Proba practică nr. 1- etapa de constatare „O zi cu Albă-ca-Zăpada”	178

Anexa 2 Proba practică nr. 2 - etapa de constatare „Fata moșului cea cuminte”	180
Anexa 3 Proba practică nr. 3 - etapa de constatare „Somnoroase păsărele”	181
Anexa 4 Proba practică nr.4 - etapa de constatare „Fetița alintată”	182
Anexa 5 Chestionarul la tema „Micii lingviști”- etapa de constatare.....	183
Anexa 6 Fișă de observare a culturii comunicării la preșcolari.....	184
Anexa 7 Chestionar pentru cadre didactice (adaptat după Goia Delia, 2016).....	185
Anexa 8 Fișa „Autoevaluarea cadrelor didactice”	187
Anexa 9 Date demografice ale cadrelor didactice	188
Anexa 10 Proba practică nr.1.- etapa de control „La cireșe” de Ion Creangă.....	189
Anexa 11 Proba practică nr. 2 - etapa de control „Cu Pinocchio învățăm”	191
Anexa 12 Proba practică nr. 3- etapa de control „Ce te legeni, codrule... ”	192
Anexa 13 Proba practică nr. 4 – etapa de control „Bondarul leneș”	193
Anexa 14 Tabelul: Valorile lui χ^2	195
Anexa 15 Chestionarul la tema „Universul copilăriei”- etapa finală	196
Declarație de asumare a răspunderii pentru originalitatea conținutului tezei și respectarea standardelor de calitate și de etică profesională.....	197
CURRICULUM VITAE	198

ADNOTARE

Țifrac Maria

Formarea culturii comunicării la preșcolari în contextul activității literar-artistice Teză de doctor în științe ale educației, Chișinău, 2024

Structura tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie (183 surse), 15 anexe, 165 pagini text de bază, 46 tabele și 10 figuri.

Publicații la tema tezei: Rezultatele obținute sunt publicate în 18 lucrări științifice (6 articole în reviste de profil, 12 comunicări la conferințe naționale și internaționale).

Cuvinte-cheie: comunicare, cultură, cultura vorbirii, cultura comunicării, preșcolari, activitate, activitate literar-artistică, text literar, semnificare personală a textului, profesori pentru învățământul preșcolar, valorificare.

Scopul cercetării: Determinarea fundamentelor teoretice și praxiologice ale culturii comunicării, elaborarea și validarea *Modelului pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice*, având ca parte componentă *Tehnologia semnificării personale a textului*.

Obiectivele cercetării: Stabilirea reperelor teoretice ale culturii comunicării: *comunicare, comunicare didactică, comunicare educațională*; determinarea principiilor, factorilor, criteriilor și condițiilor psihopedagogice ale formării culturii comunicării la preșcolari în contextul activității literar-artistice; specificarea etapelor activității literar-artistice la vârsta preșcolară; diagnosticarea experimentală a nivelului culturii comunicării a preșcolarilor în cadrul activității literar-artistice; elaborarea și valorificarea experimentală a *Tehnologiei semnificării personale a textului*; realizarea studiului experimental la nivel de profesori pentru învățământul preșcolar.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării rezidă în: elaborarea *Modelului pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice* și demonstrarea valabilității funcționale a acestuia; esențializarea ideii de *semnificare personală a textului* de către preșcolari; elaborarea și validarea *Tehnologiei semnificării personale a textului* în cadrul activităților literar-artistice și a *Programului formativ „Comunicăm, cultura o dezvoltăm”*.

Rezultatele obținute care au contribuit la soluționarea problemei științifice importante: rezidă în conceptualizarea *Modelului pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice*, fapt care a contribuit la formarea culturii comunicării preșcolarilor, în vederea direcționării procesului și racordării la cerințele privind educația preșcolară.

Semnificația teoretică a cercetării: este susținută de precizarea principiilor și a factorilor determinativi ai formării culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice; argumentarea științifică a relevanței și a necesității formării culturii comunicării la preșcolari din perspectiva educației literar-artistice; semnificarea noțiunii de activitate literar-artistică a preșcolarilor, de semnificare personală a textului.

Valoarea aplicativă a cercetării: este reprezentată de elucidarea experiențelor praxiologice ale formării culturii comunicării, în general, și a limbajului, în special, ale preșcolarilor prin textele literare, experiențe care pot fi valorificate și la nivelul claselor primare. Rezultatele experimentale și concluziile cercetării pot fi utilizate în reconsiderarea ideilor și concepțiilor existente cu privire la formarea culturii comunicării la preșcolari în contextul activității literar-artistice.

Implementarea rezultatelor cercetării teoretico-experimentale s-a realizat prin valorificarea *Tehnologiei semnificării personale a textului în cadrul activităților literar-artistice* din grădinița Școlii Gimnazială nr. 5, Sighetu Marmației, Maramureș, România și a conținuturilor *Programului formativ „Comunicăm, cultura o dezvoltăm”*.

ANNOTATION

Țifrac Maria

Forming the culture of communication in preschoolers in the context of literary-artistic activity. Doctoral thesis in education sciences, Chișinău, 2024

Thesis structure: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, , bibliography, (183 sources), 15 annexes, 165 pages of basic text , 46 tables and 10 figures.

The research results the results obtained are published in 18 scientific papers (6 articles in specialized journals, 12 communications at national and international conferences).

Keywords: communication, culture, speech culture, communication culture, preschoolers, activity, literary-artistic activity, literary text, personal meaning of the text, preschool education teachers, valorization.

The purpose of the research: Determining the theoretical and praxeological foundations of the culture of communication, developing and validating the *Pedagogical Model for the formation of the culture of communication in preschoolers through literary-artistic activities*, having as a component the *Technology of personal meaning of the text*.

Research objectives: establishing the theoretical landmarks of communication culture: *communication, didactic communication, educational communication*; determining the principles, factors, criteria and psycho-pedagogical conditions of the formation of communication culture in preschoolers in the context of literary-artistic activity; specifying the stages of literary-artistic activity at preschool age; pre-experimental diagnosis of the level of communication culture of preschoolers within the literary-artistic activity; the elaboration and experimental exploitation of the *Technology of personal meaning of the text*; carrying out the experimental study at the level of preschool education teachers.

The scientific novelty and originality of the research: the elaboration of the *Pedagogical Model for the formation of communication culture in preschoolers through literary-artistic activities* and the demonstration of its functional validity; the essentialization of the idea of personal meaning of the text by preschoolers; elaboration and validation of the *Technology of personal meaning of the text* within the literary-artistic activities and of the *Training program "We communicate, we develop culture"*.

The obtained results that contributed to the solution of the important scientific problem reside in: the conceptualization of the *Pedagogical Model for the formation of the culture of communication in preschoolers through literary-artistic activities*, a fact that contributed to the formation of the culture of communication of preschoolers, in order to direct the process and meet the requirements regarding preschool education.

The theoretical significance of the research: it is supported by specifying the principles and determining factors of the formation of the culture of communication in preschoolers through literary-artistic activities; the scientific argumentation of the relevance and necessity of the formation of communication culture in preschoolers from the perspective of literary-artistic education; the meaning of the notion of literary-artistic activity of preschoolers, of the personal meaning of the text.

The applied value of the research: it is represented by the elucidation of the praxeological experiences of the formation of communication culture, in general, and of language, in particular, of preschoolers through literary texts, experiences that can also be exploited at the level of primary classes. The experimental results and research conclusions can be used in the reconsideration of existing ideas and conceptions regarding the formation of communication culture in preschoolers in the context of literary-artistic activity.

The implementation of the results of the theoretical-experimental research was realized by capitalizing on the *Technology of personal meaning of the text within the literary-artistic activities* in the kindergarten of the Secondary School no. 5, Sighetu Marmăției, Maramureș, Romania and the contents of the *Training program "We communicate, we develop culture"*.

LISTA TABELELOR

- Tabelul 3.1. Descriptori de performanță la preșcolari (adaptat după Fișa pentru aprecierea progresului individual al copilului din Curriculum pentru educația timpurie, 2019)
- Tabelul 3.2. Criterii și comportamente ale culturii comunicării la copii de vârstă preșcolară
- Tabelul 3.3. Descrierea probelor practice pentru experimentul de constatare
- Tabelul 3.4. Sinteza rezultatelor copiilor la probele practice din experimentul de constatare (%)
- Tabelul 3.5. Definirea variabilelor în SPSS
- Tabelul 3.6. Statistica grupurilor
- Tabelul 3.7. Rezultatele Testului t pentru eșantioane independente
- Tabelul 3.8. Ranguri
- Tabelul 3.9. Rezultatele testelor statistice
- Tabelul 3.10. Corelația Person dintre cele patru probe practice
- Tabelul 3.11. Rezultatele copiilor în baza chestionarului (nr.)
- Tabelul 3.12. Rezultatele copiilor în baza fișei de observare a culturii comunicării la preșcolari (etapa de constatare) (nr)
- Tabelul 3.13. Sinteza rezultatelor copiilor în baza fișei de observare, etapa de constatare
- Tabelul 3.14. Sinteza rezultatelor chestionarului completat de profesorii pentru învățământul preșcolar
- Tabelul 3.15. Sinteza răspunsurilor profesorilor pentru învățământul preșcolar privind autoevaluarea abilităților comunicative
- Tabelul 3.16. Datele demografice despre profesorii pentru învățământul preșcolar chestionați în experimentul de constatare
- Tabelul 3.17. Tehnologia *Semnificarea personală a textului* în formarea culturii comunicării la preșcolari
- Tabelul 3.18. Stimularea interesului preșcolarilor în baza textului „Povestea ursului cafeniu” de Vladimir Colin
- Tabelul 3.19. Modalități de abordare a textului „Elefantastic în Africa” de Michael Engler, Joelle Tournalonias
- Tabelul 3.20. Demersul de valorificare a textului „Doi șoricei” de Sergio Ruzzier
- Tabelul 3.21. Demersul de valorificare a textului: „Vine ploaia pic, pic, pic”
- Tabelul 3.22. Idei de buzunar (Apud M. Marin)
- Tabelul 3.23. Demersul metodologic al poeziei „Când cireșele-s în pârg” de Aurora Luchian
- Tabelul 3.24. Inteligențele Multiple în baza textului „Omida mâncăcioasă” de Eric Carle
- Tabelul 3.25. Planul de activitate al programului formativ
- Tabelul 3.26. Criterii de evaluare a culturii comunicării prin texte literare la preșcolari

Tabelul 3.27. Descrierea probelor practice pentru experimentul de control

Tabelul 3.28. Criterii de evaluare a elementelor culturii comunicării, racordate la nivelurile comportamentale ale preșcolariilor

Tabelul 3.29. Sinteza probelor practice în etapa de control

Tabelul 3.30. Sinteza datelor la cele patru probe (etapa de constatare și etapa de control) (%)

Tabelul 3.31. Mediile înregistrate de preșcolari la probele evaluării finale

Tabelul 3.32. Rezultatele testului Shapiro-Wilk pentru Proba 1, grupul experimental

Tabelul 3.33. Statistica testelor, grupul experimental

Tabelul 3.34. Rezultatele testului Mauchly de sfericitate, grupul experimental

Tabelul 3.35. Rezultatele generale ale lui *F* (*Test of Within-Subjects Effects*), grupul experimental

Tabelul 3.36. Rezultatele testului Tests of Whithin-Subjects Contrasts, grupul experimental

Tabelul 3.37. Statistica testelor, grupul de control

Tabelul 3.38. Rezultatele testului Mauchly de sfericitate, grupul de control

Tabelul 3.39. Rezultatele generale ale lui *F* (*Test of Within-Subjects Effects*), grupul de control

Tabelul 3.40. Rezultatele testului *Tests of Whithin-Subjects Contrasts* , grupul de control

Tabelul 3.41. Indici statistici determinați prin aplicarea testului χ^2

Tabelul 3.43. Rezultatele copiilor la Chestionarul „Universul copilăriei”- etapa finală (nr.)

Tabelul 3.44. Rezultatele copiilor în baza Fișei de observare a culturii comunicării la preșcolari, etapa finală (nr.)

Tabelul 3.45. Sinteza datelor Fișei de observare (etapa finală)

Tabelul 3.46. Sinteza rezultatelor profesorilor pentru învățământul preșcolar(etapa finală)

Tabelul 3.47. Sistematizarea răspunsurilor încercuite de profesorii pentru învățământul preșcolar la chestionarul de autoevaluare

LISTA FIGURILOR

Fig. 2.1. Etapele activității literar-artistice (Apud Vl. Pâslaru)

Fig.2.2 Modelul pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolarii mari în contextul activității literar-artistice

Fig. 3.1. Rezultatele preșcolarilor la proba practică nr. 1 (%)

Fig. 3.2. Rezultatele preșcolarilor la proba practică nr. 2 (%)

Fig. 3.3. Rezultatele preșcolarilor la proba practică nr. 3 (%)

Fig.3.4. Rezultatele preșcolarilor la proba practică nr. 4 (%)

Fig. 3.5. Repartizarea subiecților conform comportamentelor manifestate în experimentul de constatare (%)

Figura 3.6. Graficele distribuției variabilelor pentru grupul experimental

Figura 3.7. Rezultatele testului ANOVA, evaluarea finală, grupul experimental

Figura 3.8. Rezultatele testului ANOVA, evaluarea finală, grupul de control

LISTA ABREVIERILOR

Abreviere	Semnificație
A	comportament avansat
D	comportament în dezvoltare
GC	grupul de control
GE	grupul experimental
LEN	Legea educației naționale
Modelul FCCP	Modelul formării culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice
NS	comportament care necesită sprijin
SemPeTe	Semnificarea personală a textului
Tehnologia	Tehnologia semnificării personale a textului
SemPeTe	

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei abordate. Volumul imens de informație de care dispune azi omenirea și ritmul alert în care aceasta sporește pun cu acuitate în fața instituțiilor preșcolare sarcina formării unor capacități pentru ca educații, copiii, să devină apți de autoformare permanentă în vederea inserției sociale reușite. Instituțiile de educație timpurie au sarcina de a asigura tot necesarul de cunoștințe și abilități care ar facilita integrarea socială a copilului într-o comunitate. El trebuie să fie pregătit, la nivelul său de vârstă, pentru a se adapta rapid și eficient la dinamica transformărilor socio-culturale.

Ritmul schimbărilor, amplitudinea acestora, precum și imprevizibilitatea absolută a problemelor cu care se confruntă omenirea impun dezvoltarea și cultivarea competențelor și abilităților care să permită celui supus provocărilor să fie capabil de permanentă adaptare. Internetul, computerele, tabletele, telefoanele inteligente, Facebookul, Twitterul, Youtube-ul, site-urile comerciale, de educație sau de socializare, au transformat cultura întregii lumi, la care copilul este parte.

În acest sens se afirmă că prin educație se dorește să se „șlefuiască talentul personal al copilului, să-i transfere valorile de referință pentru consolidarea caracterului, să-i dezvolte capacitățile creative. Lumea este modelată de inteligență prin ideile dezvoltate prin cultură, prin creația științifică și tehnică, prin capacitatea umană de a înțelege, interpreta și crea lumea în care trăim” [180].

În științele pedagogice cultura comunicării la preșcolari este mai puțin examinată, deoarece comunicarea și cultura sunt fenomene complexe, specifice în preșcolaritate, reprezentând o multitudine de aspecte la nivel psihologic, social, cultural în limitele de vârstă consemnate. Copiii nu au încă un vocabular bine dezvoltat, prezintă lacune de limbaj, nu înțeleg sensul tuturor cuvintelor; copiii învață gramatica fără să conștientizeze regulile gramaticale. Soluționarea unui șir de dificultăți practice în aria educației preșcolare devine o necesitate stringentă, aici înscriindu-se: stimularea și dezvoltarea abilităților de comunicare a preșcolarilor, a vorbirii orale; modelarea unor relații comunicative stabile între ei și cei din jur; stimularea interesului pentru respectarea regulilor și normelor stabilite în procesul de comunicare verbală; formularea părerii personale critice asupra evenimentelor desfășurate.

Legea Educației Naționale Nr 1 din România în articolul 2 are ca viziune „promovarea unui învățământ orientat pe valori, creativitate, capacități cognitive, capacități volitive și capacități acționale, cunoștințe fundamentale, competențe și abilități de utilitate directă, în profesie și în societate” [179].

În documentul de politici educaționale [180] „Repere pentru proiectarea și actualizarea Curriculumului național (ISE, 2016)” se menționează faptul că „Curriculumul pentru educație timpurie” trebuie să se fundamentează pe un set de finalități formulate în documentul de politici educaționale „Reperele fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie”, (aprobate prin Ordin de Ministru (O.M. nr. 3851/2010) [78]. Acest document reprezintă un set de enunțuri care reflectă așteptările privind ceea ce ar trebui copiii să știe și să fie capabili să facă. Aceste așteptări sunt definite pentru a sprijini creșterea și dezvoltarea normală și deplină a copiilor de la naștere până la intrarea în școală”. Conform acestuia, finalitățile educației timpurii au în vedere o abordare holistică, vizând cele cinci domenii ale dezvoltării copilului: 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.

La fel și în Standarde de învățare și dezvoltare a copilului de la naștere până la 7 ani din Republica Moldova sunt prezentate aceste domenii de dezvoltare [181].

În Curriculumul pentru educație timpurie din România se pune un mare accent pe dezvoltarea limbajului și a comunicării (ascultare în vederea înțelegerii mesajului, comunicare și exprimare orală corectă, interes pentru scris și citit, discriminare fonetică, conștientizarea mesajului scris etc.), capacități și atitudini în învățare (curiozitate și interes, inițiativă, persistență, creativitate). Domeniul de dezvoltare a limbajului, a comunicării și a premiselor citirii și scrierii – vizează dezvoltarea limbajului (sub aspectele vocabularului, gramaticii, sintaxei, dar și al înțelegerii semnificației), a comunicării (cuprinzând abilități de ascultare, comunicare orală și scrisă, nonverbală și verbală) și preachițiile pentru scris-citit și însoțește dezvoltarea în fiecare dintre celelalte domenii [175, p.17].

Cercetările arată că succesul școlar depinde în mare măsură de educația și învățarea fundamentală care are loc înainte de începerea școlii. Așa-numitele abilități precursore de limbaj au un rol important în acest context. Copiii capabili să comunice și să-și împărtășească gândurile cu ceilalți și care au descoperit bucuria discutării experiențelor, planurilor și descoperirilor lor, le este mai ușor să învețe să citească și să scrie. Copiii curioși care au investigat și comparat cantități, forme și materiale când erau încă foarte mici învață mai ușor scrisul, cititul [129].

Educația timpurie, în sistemul de învățământ din Republica Moldova, se bazează pe abordarea holistică a dezvoltării copilului și abordarea centrată pe copil în procesul educațional. De aceea, dezvoltarea fizică, socio-emoțională, cognitivă și a limbajului în copilărie constituie aspecte decisive pentru viitorul adult - cadrul de referință al educației timpurii [Apud 176, p.7].

Activitățile literar-artistice ale preșcolarului cuprind activitatea educatoarei direcționată spre familiarizarea celor mici cu opere din folclor, literatura pentru copii și pregătirea lor în vederea însușirii modalităților generalizate de acțiune, necesare activității verbal-artistice și activitatea copilului, îndreptată spre însușirea modalităților de acțiune pentru formarea deprinderilor și priceperilor necesare perceperii, analizei, reproducerii operei artistice și, în sfârșit, creației literare elementare.

Descrierea situației în domeniul cercetării și identificarea problemei de cercetare.

Despre *dezvoltarea educației preșcolare* în Republica Moldova s-au preocupat cercetătorii: S. Cemortan [31], V. Cojocaru, G. Chirică, N. Carabet [40], N. Sacaliuc [122], L. Mocanu [92], L. Cotos (Pelevaniuc) [43].

În România ur rol deosebit în *domeniul învățământului preșcolar* l-au avut cercetătorii: M. Bocoș [14], M. Dumitrana [55], V. Preda [56], A. Glava, C.Glava [65], I. Albușescu, H. Catalano [3], R. Răduț-Taciu, O. Chiș [16], M. Pocol, L.L.Tătaru [66], M. Lespezanu [84], L. Măță [86].

Conceptele de *comunicare și formele comunicării* au fost abordate de către cercetătorii: J- C Abric [1], J. Fiske [60], I. O. Pânișoara [107], C. Stan [129], L. Șoitu [136], D. Borțun [20], F. Orțan [99], S. Chelcea, A. Chelcea [34], G. Dumitru [52], M. Dinu [47], E. Enăchescu [51], L. Ezechil [57], R. Graur [69], I. Ibolya [77], L. Iacob [76], I. Radu, V. Mare [119], F. Kory [81], A. Lesenciuc [83], R. Stănea [132], A. Silbermann [17]0, Berlo K. David [171] etc., iar în Republica Moldova- T. Callo [25], L Sadovei [123], S. Golubitchi [67].

Probleme ce țin de studiul conceptului de *cultura comunicării* au fost abordate în lucrările științifice ale cercetătorilor din Republica Moldova: A. Palii [101], A. Ciobanu [37], T. Callo [24], M. Hadârcă, T. Cazacu [74], C. Șchiopu [134], L. Sadovei, A. Boțan [124], iar L. Mocanu [93], V. Mîslițchi, I. Prodan [90], J. Racu [117], V. Olărescu [98], D. Ponomari [112,113] au abordat conceptul de *comunicare la vârsta preșcolară*. Conceptul de *competență de comunicare* a fost abordat de Vl. Pâslaru [108], T. Cartaleanu, T., O. Cosovan, V. Goraș-Postică, M. [227], M. Hadârcă [73], V. Mîslițchi [89], S. Duminică [50].

În România problematica *culturii comunicării* este în vizorul T. Slama -Cazacu [127], C. Fox Alan, R. Comșa [61], G. Georgiu [62]. Dintre cercetătorii ruși care s-au ocupat de *cultura comunicării*: O.B. Шмайлова [168], Л.А. Петровская [164], М.И. Лисина [162]; *cultura vorbirii*: В. В. Соколова [167], Н. Н. Романова [165], iar în Republica Moldova M. Lavric [82], S. Cemortan [30].

Cercetările care vizează conceptul de *activitate literar-artistică* în Republica Moldova întâlnim la cercetătorii: sunt semnate de S. Cemortan [29], Vl. Pâslaru [108], C. Șchiopu [133], N. Baraliuc [11], S. Duminică [49].

M. I. Lisina, care a studiat comunicarea ca o acțiune comunicativă specifică și a elaborat schema conceptuală a acestei activități, dă următoarea definiție a comunicării: „Comunicarea este interacțiunea dintre doi (sau mai mulți) oameni, orientată spre coordonarea și unirea eforturilor acestora, cu scopul stabilirii de relații și atingerii unui rezultat comun” [162]. Cultura, la rândul său, nu poate fi înțeleasă decât ca element al ansamblului vieții sociale. Ea reprezintă o rezultantă a schimbului realizat între procesele vieții sociale, în intercondiționarea lor reciprocă (de acumulare, cunoaștere, reflectare, creație și valorizare) [65, pp.15-23].

Astfel, observăm că cercetarea problemei formării culturii comunicării la vârsta preșcolară este justificată din perspectiva stabilirii fundamentelor teoretico-aplicative, investigării specificului activității literar-artistice la această vârstă în contextul noilor orientări educaționale. Situația descrisă oferă un tablou clar care permite să identificăm unele *contradicții*: între cerințele tot mai mari ale societății moderne în domeniul formării culturii comunicării la preșcolari și importanța acesteia la etapa actuală și:

- lipsa unui reper științific, tehnologic și metodologic de formare a culturii comunicării, ce ar asigura succesul procesului de dezvoltare a preșcolarilor;
- dificultățile de comunicare la vârsta preșcolară ce rezultă din insuficiența explorării culturii comunicării în cadrul activității literar-artistice.

Problema cercetării: Care sunt fundamentele teoretico-aplicative ale formării culturii comunicării la preșcolari în contextul activității literar-artistice?

Scopul cercetării: Determinarea fundamentelor teoretice și praxiologice ale culturii comunicării, elaborarea și validarea *Modelului pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice*, având ca parte componentă *Tehnologia semnificării personale a textului*.

Obiectivele cercetării:

1. Stabilirea reperelor teoretice ale culturii comunicării: *comunicare, comunicare didactică, comunicare educațională*;
2. Determinarea principiilor, factorilor, criteriilor și condițiilor psihopedagogice ale formării culturii comunicării la preșcolari în contextul activității literar-artistice;
3. Specificarea etapelor activității literar-artistice la vârsta preșcolară;
4. Diagnosticarea experimentală a nivelului culturii comunicării a preșcolarilor în cadrul activității literar-artistice;

5. Elaborarea și valorificarea experimentală a *Tehnologiei semnificării personale a textului*;
6. Realizarea studiului experimental la nivel de profesori pentru învățământul preșcolar.

Ipoteza cercetării: Cultura comunicării poate fi formată la preșcolari dacă aceștia vor fi incluși într-un proces complex de activități literar-artistice printr-o valorificare activă a strategiilor de formare.

Sinteza metodologiei de cercetare și justificarea metodelor de cercetare alese. La baza analizei problemei științifice au stat: conceptul de comunicare umană (I. O. Pânișoara [107]); comunicare didactică (C. Stan [129]); teoriile comunicării (V. Tran, I. Stănciugelu [138]); formele de comunicare (S. Golubițchi [67]); aptitudini de comunicare (D. Antoci, St. Abreja [6]), formarea vorbitorului cult (M. Hadârcă, T. Callo, T. Cazacu [74]); cultură și comunicare (J. Caune [28]), cultura comunicării (A. Pali [101]); conceptul de cultura comunicării (C. Șchiopu [134]); formarea culturii comunicării la lecțiile de limba română (A. Zgardan-Crudu, A. Coropceanu [158]); fundamente pentru o știință a educației pentru vârsta preșcolară (S. Cemortan, N. Sacaliuc, V. Cojocar [122]); dezvoltarea comunicării la vârsta preșcolară (V. Olărescu, D. Ponomari [98]); formarea capacității de comunicare la preșcolari (V. Mîșlițchi, I. Prodan [90]); aptitudini de comunicare la vârsta preșcolară (O. Palade [100]); abilități comunicative la preșcolari (J. Racu [117]), formarea competenței de comunicare (M. Hadârcă [73], V. Mășlițchi [89], S. Duminiță [50]); Didactica domeniului Limbă și comunicare- învățământ preșcolar (S. Mazilescu, M. Brăslășu, V. Zaharescu [85], F. Mitu, S. Antonovici [88]), receptarea textului literar (C. Șchiopu [134], Vl. Pâslaru [108], A. Pamfil [102], V. Mih [87], N. Baraliuc [10]); activitățile integrate în grădiniță (I. Gurlui, L. Andreescu [102]), organizării activităților literar-artistice a preșcolarilor (S. Cemortan [32]); etape metodologice privind organizarea activității literar-artistice (C. Șchiopu [133], Vl. Pâslaru [108], N. Baraliuc [11]).

Metodele cercetării științifice:

- metode teoretice: documentarea, analiza și sinteza științifică, generalizarea și sistematizarea, abstractizarea și modelarea teoretică;
- hermeneutice: interpretarea ideilor, viziunilor, opiniilor teoretice și a datelor experimentului;
- metode experimentale: experimentul pedagogic, conversația, observarea, chestionarea;
- metode matematico-statistice prin intermediul programului SPSS: testul t-Student, metoda ANOVA, test Shapiro-Wilk, test Mauchly de sfericitate, Test of Within-Subjects Effects, Tests of Whithin-Subjects Contrasts, test χ^2 .

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării rezidă în: elaborarea *Modelului pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice* și demonstrarea valabilității funcționale a acestuia; esențializarea ideii de semnificare personală a

textului de către preșcolari; elaborarea și validarea *Tehnologiei semnificării personale a textului în cadrul activităților literar-artistice* și a *Programului formativ* „Comunicăm, cultura o dezvoltăm”.

Rezultatele obținute care au contribuit la soluționarea problemei științifice importante rezidă în conceptualizarea Modelului pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolarii mari prin activități literar-artistice, *fapt care a contribuit* la formarea culturii comunicării preșcolarilor, *în vederea* direcționării procesului și racordării la cerințele privind educația preșcolară.

Semnificația teoretică a cercetării este susținută de precizarea principiilor și a factorilor determinativi ai formării culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice; argumentarea științifică a relevanței și a necesității formării culturii comunicării la preșcolari din perspectiva educației literar-artistice; semnificarea noțiunii de activitate literar-artistice a preșcolarilor, de semnificare personală a textului.

Valoarea aplicativă a cercetării este reprezentată de elucidarea experiențelor praxiologice ale formării culturii comunicării, în general, și a limbajului, în special, ale preșcolarilor prin textele literare, experiențe care pot fi valorificate și la nivelul claselor primare. Rezultatele experimentale și concluziile cercetării pot fi utilizate în reconsiderarea ideilor și concepțiilor existente cu privire la formarea culturii comunicării la preșcolari în contextul activității literar-artistice.

Implementarea rezultatelor cercetării teoretico-experimentale s-a realizat prin valorificarea *Tehnologiei semnificării personale a textului în cadrul activităților literar-artistice* din grădinița Școlii Gimnazială nr. 5, Sighetu Marmăției, Maramureș, România și a conținuturilor *Programului formativ* „Comunicăm, cultura o dezvoltăm”.

Limitele aplicative a produselor cercetării constituie restricția teritorială (Republica Moldova și România) în aplicabilitatea Chestionarului pentru cadre didactice (adaptat după Goia Delia, 2016) (pentru alte țări necesită modelare și validare conform particularităților socio-culturale ale țării).

Aprobarea rezultatelor cercetării. Ideile de bază și rezultatele investigației au fost promovate și discutate prin intermediul comunicărilor la conferințele științifice naționale și internaționale: *Rolul comunicării în procesul de învățământ*. În: Congresul Științific Internațional Polono-Moldo-Român: Educație-Politică-Societate, Chișinău-Iași 1-4 aprilie, 2019; *Aspecte teoretice ale comunicării didactice*. În: Conferința Republicană a Cadrelor Didactice. 1-2 martie 2019, Chișinău; *Caracteristicile și perspectivele comunicării didactice*. În: Simpozionul științific internațional Tradiție și inovație în educație. 18-19 octombrie 2019, Chișinău; *Bariere în*

comunicarea didactică. În: Conferința științifică națională cu participare internațională 27-28 septembrie. Învățământ Superior: Tradiții, Valori, Perspective, 2019, Chișinău; *Aspecte privind eficiența și remediile comunicării*. În: Conferința internațională “Orientări creative în învățământul și cercetarea românească la 30 de ani de la Revoluție. O privire intra-, pluri- și transdisciplinară, decembrie 2019, Bacău; *Comunicarea în cadrul grupului*. În: Conferința științifico-practică cu participare internațională Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă, 31 ianuarie -1 februarie, 2020, Chișinău; *Rolul metodelor de interacțiune în comunicarea preșcolarilor*. În: Conferința științifică națională cu participare internațională Învățământ Superior: Tradiții, Valori, Perspective, UST, 29-30 septembrie 2020, Chișinău; *Aspecte privind eficiența și remediile comunicării*. În: Conferința științifică națională cu participare internațională 29-30 septembrie, Învățământ Superior: Tradiții, Valori, Perspective. UST, 2020, Chișinău; *Comunicarea la preșcolari într-o lume informatizată*. În: Simpozionul Internațional Cartea, condiție a demersului educațional de calitate, noiembrie, 2020, Buzău; *Unele aspecte ale culturii și comunicării în preșcolaritate*. În: Simpozionul pedagogic transfrontalier: Profesionalizarea cadrelor didactice: tendințe și realități socio-psiho-pedagogice, 14 mai, 2021, Chișinău; *Rolul comunicării în combaterea bulling-ului la preșcolari*. În: Conferința internațională Interferențe de succes pentru reconectare, 28 aprilie, 2021, Galați; *Activități educaționale în învățământul preșcolar*. În: Conferința științifico-națională cu participare internațională 01-02, octombrie, Învățământ superior. Tradiții Valori, Perspective. UST, 2021, Chișinău; *Formarea culturii comunicării la preșcolari în contextul activității literar-artistice*. În: Două maluri ale Nistrului – un viitor comun. 9-10 iulie 2022, Chișinău; *Limbă și comunicare- domeniul experiențial în învățământul preșcolar*. În: International scientific and practical conference *Actual priorities of modern science, education and practice*, 2022, Paris, France.

Publicații la tema tezei: Rezultatele obținute sunt publicate în 18 lucrări științifice (6 articole în reviste de profil, 12 comunicări la conferințe naționale și internaționale).

Volumul și structura tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie (183 surse), 15 anexe, 165 pagini text de bază, 46 tabele și 10 figuri.

Cuvinte-cheie: comunicare, cultură, cultura vorbirii, cultura comunicării, preșcolari, activitate, activitate literar-artistică, text literar, semnificare personală a textului, profesori pentru învățământul preșcolar, valorificare.

Sumarul compartimentelor tezei: teza este structurată din introducere, trei capitole, concluzii, recomandări, bibliografie și anexe.

În **Introducere** este argumentată actualitatea și importanța temei de cercetare, este precizată problema și trasate direcțiile de soluționare a ei, sunt formulate scopul, obiectivele și ipoteza, este explicat și fundamentat suportul teoretic conceptual și metodologic al cercetării.

În Capitolul 1 „**REPERE PSIHOPEDAGOGICE ALE CULTURII COMUNICĂRII ȘI ACTIVITĂȚII LITERAR-ARTISTICE LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ**”, sunt determinate reperele teoretice privind formarea culturii comunicării la preșcolari, ale comunicării didactice, care presupune diverse comportamente; este analizată cultura vorbirii, vorbirea prin expresivitate, intonație, ritm, tempou, pauză; sunt aduse argumente pentru consistența narațiunii și claritatea prezentării, acuratețea și puritatea vorbirii fără elemente străine limbii literare (care țin de jargon, argou); sunt esențializate teoretic producerea, transmiterea, audiția și evoluția sunetelor limbajului; este determinată cultura comunicării, care implică capacitatea de a acționa corect, dar și de a se abține de la diferite gesturi neadecvate. De asemenea, sunt precizate liniile directoare în cultivarea unei atitudini pozitive, a gustului estetic în domeniul literaturii, dezvoltarea interesului față de cultura comunicării. Sunt aduse date relevante despre elementele culturii comunicării, despre gândire, limbaj cu aspectul lexico-semantic și gramatical al vorbirii preșcolarului, precum și vocabularul acestuia. Într-un decupaj analitic sunt descrise forme ale comunicării, sonoritatea vorbirii și cultura sonoră cu formele gramaticale, sensibilitatea, expresivitatea vorbirii. Un rol aparte îl au *capacitățile de comunicare* care vizează: capacitatea de a asculta activ; de a formula întrebări relevante; de a reformula anumite enunțuri pentru a le face inteligibile pentru semenii; de a susține discuții libere cu preșcolarii, părinții și orice alt interlocutor, adaptând limbajul în raport cu interlocutorul; de a selecta secvențe informative și acționale prin raportare la specificul vârstei. Toate aceste probleme sunt reflectate prin prisma cercetătorilor în domeniu semnați de J.Abric, N.Stanton, C. S. Peirce, E.Coșeriu, L.Șoitu, M.Dinu, E.Verza, I.Albulescu, L.Ezechil, Șt.Pruteanu, Vl.Pâslaru, M.Hadîrcă etc. și interpretate în funcție de tematica abordată.

Se discută concludent despre activitatea comună, activitatea aleasă de copii, activitatea integrată cu domeniile experiențiale, activitatea opțională, despre activități literar-artistice ale preșcolarilor, cu următoarele componente: receptarea, reproducerea și creația.

Capitolul 2 „**BAZELE METODOLOGICE ALE ACTIVITĂȚII LITERAR-ARTISTICE LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ DIN PERSPECTIVA CULTURII COMUNICĂRII**” descrie cadrul curricular al activității literar-artistice a preșcolarilor, ținându-se cont de analiza produselor curriculare. Se descrie activitatea comună, activitatea integrată, activitatea opțională, sunt precizate modalitățile de realizare a literaturii artistice (povestiri, memorizări, jocuri de rol). Într-un demers analitico-sintetic sunt valorificate configurațiile

metodologice de formare a culturii comunicării la preșcolari prin textul literar. Plus la aceasta, se elucidează faptul că performanța formării culturii comunicării depinde de diversitatea activității, a textelor literar-artistice, a metodelor și tehnicilor folosite, iar înțelegerea și interpretarea textelor stimulează comunicarea, interesul, atitudinile, dezvoltarea personală, gândirea autonomă, reflexivă și critică a preșcolarilor.

Un loc aparte îl ocupă specificarea *premiselor activității literar-artistice*, printre care se înscriu următoarele: tipul de activitate a copilului de 3-7 ani (artistico-sincretică, preestetică, pe roluri, dramatizare, cu subiect, creativă); sistemul de principii (prioritatea subiectului receptor, gradualitatea și continuitatea, interacțiunea comprehensiune-receptare, structurarea complexă, corelarea, caracterul deschis etc.); componentele desfășurării activității (perceperea, analiza, reproducerea, creația); principiile evaluării succesului (instrumentalizarea, diversificarea valorică etc.); calitatea de bun ascultător; componentele verbale funcționale (plăcerea comunicării, naturalețea, claritatea, precizia, concizia etc.); condițiile psihopedagogice etc.

Aceste considerente fundamentează elaborarea *Modelului pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice*, constituit din patru componente de bază relaționale: cadrul conceptual al comunicării, cultura ca fenomen social, sensul noțional al activității literar-artistice și metodologia activității literar-artistice, formarea culturii comunicării la preșcolari prin valorificarea *Tehnologiei semnificației personale a textului*. Elaborarea conceptului de SemPeTe se întemeiază pe faptul că textul literar, ca un conținut eminent artistic, constă în stabilirea unei legături funcționale între entitățile componente și de aceea capacitatea de a semnifica constituie trăsătura *sine qua non* a lui, care, în procesul de valorificare a textului literar de către preșcolari, urmează să fie decodificat. Elementul de noutate se axează pe acțiunea preșcolarului, care, prin semnificarea personală a textului valorificat, acumulează elementele unei culturi a comunicării.

Capitolul 3 **„DEMERSUL PRAXIOLOGIC ÎN FORMAREA CULTURII COMUNICĂRII LA PREȘCOLARI ÎN CONTEXTUL ACTIVITĂȚII LITERAR-ARTISTICE”** cuprinde demersul experimental ce constă în descrierea detaliată a activității și textelor valorificare la nivelul preșcolarilor. Sunt indicate finalitățile principale ale experimentului pedagogic: demonstrarea potențialităților specifice ale activității literar-artistice în formarea la preșcolari a culturii comunicării; validarea *Modelul pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice*. În cadrul aplicării instrumentelor de evaluare la etapa de constatare s-au evidențiat criteriile și niveluri ale culturii comunicării la copii de vârstă preșcolară: ascultarea activă; decodificarea mesajului; codificarea mesajului; expresivitatea comunicării orale; corectitudinea comunicării orale. Sunt descrise și

comentate activitățile din cadrul desfășurării experimentului de formare prin activități desfășurate la grupă conform *Tehnologiei SemPeTe*, care are la bază textul literar, ce reprezintă structurarea acțiunilor de influență educativă în cadrul culturii comunicării. Cele 10 activități literar-artistice au fost valorificate în baza obiectivelor formulate, elementelor de cultură a comunicării, comportamentelor verbale, dimensiunilor semnificării personale. Prezentarea și interpretarea datelor experimentului de control se axează pe validarea ansamblului de instrumente pedagogice, concentrate în *Modelul pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice* și *Tehnologia semnificării personale a textului*, care, prin esența și importanța lor teoretică și praxiologică, reprezintă fundamentele pedagogice. Rezultatele la fiecare dintre instrumentele aplicate evidențiază trei niveluri convenționale (nivel avansat, nivel în dezvoltare și nivel care necesită sprijin).

În **Concluzii generale și recomandări** sunt sintetizate cercetările și orientările valorice realizate. Experimentul a demonstrat formarea culturii comunicării la preșcolari prin valabilitatea funcțională a *Modelului pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice*, prin strategiile educaționale de formare a atitudinilor interpretative, bazate pe profilul personalizat al lecturii și interpretării textelor.

1. REPERE PSIHOPEDAGOGICE ALE CULTURII COMUNICĂRII ȘI ACTIVITAȚII LITERAR-ARTISTICE LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ

1.1. Cadrul conceptual al comunicării și culturii comunicării

Specificul și importanța comunicării. Atât pentru educația prezentă, cât și pentru formarea copilului în perspectiva adultului, comunicarea are un rol deosebit. Ea stă la baza oricărei intervenții educative. Conținutul cognitiv predat-învățat în procesul didactic, ca și influențarea formativă a copilului de către educator, pot avea loc doar prin mijlocirea unei permanente intercomunicări între cei doi poli ai relației educative. În tot mai mare măsură, accentul cade pe interactivitate, pe sporirea rolului activ al receptorului-copil și pe utilizarea întregii palete de retroacțiuni comunicative.

Educatorul și copilul comunică prin tot ceea ce se exteriorizează, începând cu prezența fizică și continuând cu vorbele rostite, până la cel abia perceptibil zâmbet îngăduitor sau tăcere. Orice comportament al fiecăruia dintre cei doi termeni ai relației are valoare de mesaj. De aceea nu numai ceea ce spune educatorul, ci tot ceea ce face el în contextul educațional sau extrașcolar dar tangential, este recepționat de copil și are influență asupra lui. De aici decurge rolul educatorului în valorificarea culturii comunicării copiilor.

Întregul proces de organizare și desfășurare a activităților copiilor este reglementat de educator prin comunicare. Urmărind fixarea comportamentelor dezirabile ale copiilor și modificarea celor indezirabile, prin comunicarea pedagogică educatorul vizează, în același timp și cu precădere, formarea capacităților comunicative ale educaților.

Copiii trebuie să dobândească încă de la vârsta preșcolară capacitatea de a comunica cu cei din jur, de a-și exprima în mod inteligibil impresiile, ideile, ceea ce va constitui o bază în activitatea școlară și apoi în viața socială de mai târziu. Însușindu-și limba, copilul dobândește mijlocul prin care poate realiza comunicarea cu cei din jur în forme superioare, poate ajunge la cunoașterea tot mai deplină a realității obiective. Pe măsură ce își însușește vorbirea, copilul poate fi educat mai ușor prin intermediul cuvântului, fapt ce contribuie și la formarea lui intelectuală.

Cultivarea gândirii creative a preșcolarilor, trebuie dezvoltată prin căutarea diferitelor modalități de exprimare creativă a acestora, oferindu-le totodată posibilitatea de a se manifesta liber, într-o ambianță plăcută, pentru a se putea manifesta. Preșcolarii au capacități creatoare și acestea trebuie stimulate prin educare [22].

Știința, tehnica și producția, considerate la modul general, nu pot oferi substanța procesului *educării comunicării*, ele vor asigura doar orizontul acțiunii comunicative. În fapt, valorile luate

individual ale științei, tehnicii etc. trebuie privite ca obiective și conținuturi susceptibile de a se transforma în factori de evaluare a succesului educării, culturii, comunicării, pe măsura împlinirii sau atingerii lor. Referindu-ne doar la conținuturi, se pare că în perspectiva cerințelor viitorului, va rămâne totdeauna problema selecției și administrării lor. Pare paradoxal, dar nu încărcarea stocului de informații științifice și tehnice ar putea asigura formarea integrală a preșcolarului, reclamată de o civilizație industrială, caracterizată printr-o știință și tehnică ce devin și se creează neconținut, după cum afirmă C.Cucoș [45].

Nevoia de *a comunica*, de a transmite sau de a afla de la semenii noștri idei, informații, sentimente este o trăsătură fundamentală a omului, devenind o necesitate vitală. Comunicarea, în ansamblul ei, este un proces dinamic, aflat într-o continuă transformare, chiar și în momentul în care se desfășoară acest proces. Procesul comunicării stă la baza tuturor acțiunilor și legăturilor dintre oameni, dintre instituții, dintre cetățeni și instituții etc.

Dacă ne referim la complexitatea definirii sau a dezvăluirii specificului noțional al comunicării, atunci trebuie să menționăm că opiniile specialiștilor sunt dintre cele mai diverse: de la evidențierea necesității, prin putere și crearea de valori, până la schimbul de semnificații și adaptare etc.

Astfel, cercetătorul I. Albușescu susține că *comunicarea* este o necesitate umană, care trebuie satisfăcută pentru a putea înțelege și adapta contextul din jurul nostru și a contribui la transformarea unei realități sociale [2, p.34].

Tot în dezvăluirea specificului acestei noțiuni, L. Șoitu apreciază puterea cuvântului, care dă participantului la comunicare sentimentul curajului de a-și exprima ideile, de a explora splendoarea imaginilor lumii, de a căuta răspunsuri în multitudinea de cunoștințe de care dispune și vrea să le dețină [136, p.73].

Cuvântul, menționează și Șt. Prutianu, „e cel mai puternic instrument de care dispunem pentru a ne atinge scopurile” [116].

VI. Pâslaru afirmă că *comunicarea* nu este doar un proces de transmitere de *valori*, ci și unul de *creare de valori*, și nu atât de noi valori transmise, cât de valori achiziționate de participanții la comunicare, căci mesajul facilitează schimbul de semnificații cu ajutorul cărora se asigură procesul formării, dezvoltării și umanizării individului [108, p.34].

E. Verza, F. E. Verza afirmă că *comunicarea* constituie unul dintre aspectele fundamentale ale adaptării. Ea este în același timp un factor de echilibru al copilului cu mediul înconjurător și are o serie de componente formative. Nu se reduce numai la realizarea ei prin vorbire (limbaj), căci în această perioadă au importanță și reacțiile nonverbale în care gestică, mimica, postura și paralimbajul sunt deosebit de active, formând comunicarea nonverbală [155, p.143].

Comunicarea este un proces (de regulă) intenționat de transfer de informație și înțelesuri între indivizi, grupuri, niveluri sau subcomponente organizaționale și organizații în întregul lor [80].

S. Șerb definește comunicarea astfel: „*a comunica* este sinonim cu a spune, a explica, a convinge sau a acționa” [135, p.35].

Trebuie să specificăm că cercetătoarea C. F. Pop afirmă că *comunicarea* este dezbateră a unor idei de către două persoane; conversația sau socializarea cu alte persoane; interacțiunea între persoane; exprimarea unor idei; mesajul adresat și răspunsurile date unei persoane. Capacitatea de a face schimb de idei și păreri cu alte persoane, de a înțelege punctul de vedere și de a rezolva problemele apărute depinde de cât de eficient comunicăm [115, p.7].

Comunicarea la vârsta preșcolară are unele carențe, deoarece s-a constatat că nu se poate admite o conștiință de sine la copiii foarte mici, în viziunea lui Im. Kant, care a arătat că folosirea târzie de către copii a cuvântului „eu” indică o conștiință de sine neîndeplinită și, prin urmare, dar și în același timp, nu se poate spune că aceștia nu manifestă o activitate intelectuală prin fina potrivire a mișcărilor coordonate, prin adaptarea văzului la stimuli, ca factori ai comunicării. Copilul poate fi observat studiindu-și corpul cu mare atenție, prin atingeri, prin gust etc. De asemenea, auzul unui sunet rezonază în mintea lui gândindu-se, probabil, de unde provine. Descoperirea lucrurilor prin observație, auzul sunetelor îl ajută pe copil în dezvoltarea comunicării, stabilind o legătură între anumite sunete și anumite lucruri [Apud 91].

Actul comunicării conferă procesului de învățământ valoarea unei intervenții educaționale complexe, bazate pe un limbaj didactic specific, în măsură să producă în structura personalității copilului modificări de natură cognitivă, afectivă, atitudinală, acțională. Angajarea comunicării la nivelul activității didactice permite realizarea diverselor tipuri de obiective relevante. Educatorii îi învață pe copii comunicând cu ei, iar copiii îi oferă feedback, prin care aceștia înțeleg dacă scopul lor a fost atins și dacă demersul didactic necesită a fi ajustat.

Comunicarea nu poate fi concepută ca un simplu proces de transmitere; bazată pe interacțiune, ea constituie întotdeauna o tranzacție între locutori: emiterea și receptarea sunt simultane, emițătorul fiind în același timp emițător și receptor, și nu un emițător, apoi receptor [1, p.15].

Originea conceptului. Etimologic cuvântul „comunicare”, este un derivat al cuvântului *comun* (care aparține mai multora sau tuturor) < lat. *communis*, având la origine verbul latin *communicare* (sec. XVIII), și fiind, în limba română, un dublet (ca împrumut ulterior) al rom. *Cumineca*. Din punct de vedere semantic, afirmă A.Lesenciuc, verbul latin aflat la originea

termenului rom. *comunicare* a desemnat și acțiunea de a face ceva împreună și cea de a împărtăși [83, p.11].

Dacă ne referim la originea conceptului, atunci trebuie să menționăm că, de exemplu, C. Noica reliefează faptul că românii nu au reținut decât înțelesul *cultural*, ecleziastic, al latinescului *communicare*, moștenit sub formă de *cuminecare* (*a se împărtăși de la; a se împărtăși întru ceva*). În acest sens, filosoful român scrie: „Comunicarea nu e totul, comunicarea e de date, de semnale sau chiar de semnificații și înțelesuri; *cuminecarea* e de subînțelesuri... Între oameni încap *cuminecare*, în univers *se cuminecă*, în societățile oricât de deschise încap *cuminecare*. În trecut erau multe forme de *cuminecare*, acum într-o lume de comunicare lărgită, se cere omului *cuminecarea* în largul societății și al omenescului. Limbajul literaturii de astăzi ne spune adesea că nu se poate comunica nimic, dar transmite totuși ceva care este uneori mai adânc decât comunicarea” [97].

Pedagogul C. Cucoș afirmă, pe drept cuvânt, că *a comunica* înseamnă „a fi împreună cu”, „a împărtăși și a te împărtăși”, „a realiza o comuniune de gând, simțire, acțiune” [45, p.223].

În legătură cu fenomenul comunicării, cercetătorii V. Tran și I. Stănciugelu acreditează ideea că etimologia noțiunii este următoarea: cuvântul *comunicare* provine din limba latină; *communis* înseamnă „a pune de acord”, „a fi în legătură cu” sau „a fi în relație”, deși termenul circula în vocabularul anticilor cu sensul de „a transmite și celorlalți”, „a împărtăși ceva celorlalți”. Chiar dacă termenul este de origine latină, primele preocupări, cu deosebire practice pentru comunicare, le-au avut grecii. Pentru aceștia, arta cuvântului, măiestria de a-ți construi discursul și de a-l exprima în agora era o condiție indispensabilă statutului [138, p.12].

E.Coșeriu surprinde unele aspecte foarte relevante pentru comunicare, afirmând că „prin comunicare, „ceva se convertește în ceva comun” [44, p. 52], sau, mai exact spus, comunicarea există pentru că cei care vorbesc au ceva deja în comun, care se manifestă în vorbirea unuia cu celălalt”.

După M. Dinu conceptul de comunicare își are originea în verbul latinesc *comunicare*, care s-ar putea traduce prin expresiile *a avea în comun*, *a face ceva în comun*, *a împărtăși ceva*. Preluarea recentă, pe cale savantă, a sensului laic al cuvântului, reprezentat de neologismul *comunicare*, a condus la apariția unui dublet etimologic ce dă seama de ambivalența procesului de comunicare, de dubla sa dimensiune, comunitară și sacră. „Comunicarea stă la baza organizării sociale, coagulând și controlând raporturile „orizontale” dintre oameni, dar angajează totodată și aspirațiile lor „verticale”, într-o mișcare ascensională către planurile superioare ale realității” [47, p. 15].

Cercetătorul I.O. Pânișoara afirmă că *comunicarea* trebuie privită prin prisma faptului că posedă un trecut, un prezent și un viitor, fiind determinată de o perspectivă dinamică [107, p.14].

În lumea contemporană comunicarea este prezentă peste tot: între oameni, în univers, în societate, prin diferitele mijloace (ziarul, radioul, televiziunea, internetul, emailul etc.). Prin limbajul de astăzi se comunică mai greu, însă prin el se poate transmite un mesaj care poate fi, uneori, mai profund chiar decât comunicarea. Comunicăm când suntem fericiți, când suntem nefericiți, triști, veseli, bucuroși sau mai puțin bucuroși.

În felul acesta, constatăm că în multitudinea de opinii privind originea noțiunii apare în prim plan ideea comună a sensului de a împărtăși, a relaționa, a stabili raporturi pe orizontală și pe verticală.

Obiectivele comunicării. Dacă până aici am introdus în discuție unele idei privind originea conceptului de *comunicare*, în ceea ce privește *obiectivele comunicării*, N. Stanton, afirmația căruia cadrează cu percepția noastră a acestora, afirmă: „Ori de câte ori scriem sau vorbim, încercând să convingem, să explicăm, să influențăm, să educăm sau să îndeplinim orice alt obiectiv, prin intermediul procesului de comunicare, urmărim întotdeauna patru scopuri principale:

- să fim receptați (auziți, citiți);
- să fim înțeleși;
- să fim acceptați;
- să provocăm o reacție (o schimbare de comportament sau de atitudine).

Atunci când nu reușim să atingem nici unul din aceste obiective, înseamnă că am dat greș în procesul de comunicare” [130, p.1].

Semnificarea comunicării. Principala contribuție a lui C.S. Peirce la dezvoltarea semioticii ca știință autonomă este considerată a fi definiția dată semnului: „un semn sau un reprezentant este ceva prim care, în legătură cu un altceva secund, numit obiectul său, intră într-o asemenea relație triadică încât este capabil să determine un al treilea, numit interpretantul său, să își asume aceeași relație triadică față de obiect, asemănătoare aceleia dintre semn și obiect” [110, p. 412]. La rândul lui, *semnul* este o relație de trei termeni (semn, obiect și interpretant): ceva care provoacă procesul de înlănțuire, obiectul existent în realitate și efectul pe care semnul îl produce asupra interpretantului. Interpretantul este și el un semn pentru alt interpretant – și așa mai departe, până la semnele perfecte (de pildă, relațiile dintre cuvânt și termenii care îl definesc în dicționar: sinonimia sau parafrizarea).

O altă realizare remarcabilă a lui C.S. Peirce [110] este clasificarea semnelor, a distins 66 de varietăți. Cea mai cunoscută este distincția Icon–Indice–Simbol, care corespunde, la C. S.

Peirce, celor trei niveluri ale experienței umane: *calitățile simțite* (ale obiectelor), *experiența efortului și semnele*.

Pentru filosoful american, *cuvintele unei limbi sunt simboluri*, ceea ce îl plasează pe C. S. Peirce în categoria concepției instrumentaliste (variantea cuvântului-simbol) [ibidem, p. 80].

Conform lingvistului F. de Saussure [125] *un semn* este compus atât dintr-o formă materială, cât și dintr-un concept mental. Semnificatorul este forma materială, adică ceva ce poate fi auzit, văzut, mirosit, atins sau gustat, în timp ce semnificatul este conceptul mental asociat acestuia. Cuvintele pe care le vorbim și le scriem pot fi numite semnificanți, deoarece sunt forma materială a semnului.

Școala procesului de comunicare tinde să țintească spre științele sociale, în special, psihologia și sociologia, și să se concentreze asupra actelor de comunicare. Școala semiotică se conturează în jurul lingvisticii și al subiectelor de artă și se concentrează asupra ansamblului a tot ceea ce are legătură cu această comunicare. Fiecare școală interpretează, în felul său, definiția comunicării ca interacțiune socială prin mesaje [20, p. 131].

Fiecare expresie cu sens, fie ea o exprimare verbala sau nonverbală, un artefact oarecare, cum ar fi un instrument, un document oficial, poate fi identificată printr-o atitudine atât ca eveniment ce poate fi observat, cât și ca o obiectivare a semnificației ce poate fi înțeleasă. Pentru a sesiza și formula semnificația acesteia, trebuie să participăm la câteva acțiuni comunicative (reale sau imaginare), în decursul cărora propoziția rostită să fie astfel folosită încât să fie înțeleasă de către vorbitorii, ascultătorii și alți membri prezenți ai aceleiași comunități lingvistice. Cine participă la procesele de comunicare, spunând ceva și înțelegând ce se spune – fie o părere ce e redată, o constatare ce e făcută, o promisiune sau o comandă ce e dată, fie intențiile, dorințele, sentimentele și dispozițiile ce sunt exprimate – acela adoptă întotdeauna o atitudine performativă. În măsura în care vorbitorul și ascultătorul se înțeleg unul cu altul printr-o atitudine performativă, ei iau parte simultan la acele funcții ce îndeplinesc acțiunile lor comunicative pentru reproducerea lumii comune a vieții [72, p.31].

Comunicarea reprezintă un aspect esențial al vieții reale a subiectului, un determinant important al întregului sistem mintal și reprezintă procesul de transmitere a informațiilor între indivizi sau între grupuri sociale, de aceea relațiile umane pot fi numite *interacțiuni comunicative*.

Procesul de comunicare se constituie dintr-o serie de elemente structurale:

- relație între parteneri (doi, cel puțin);
- posibilitatea de a emite semnale;
- capacitatea de a recepta semnale sau mesaje;

- utilizarea unor semne și simboluri care să faciliteze construirea unui înțeles numit mesaj;
- canale suport ale comunicării: hârtie, unde hertziene etc.;
- existența unei identități a semnificațiilor care să permită receptarea corectă a informației transmise [170, p. 125].

În această arie de idei, A. Mucchelli afirmă că orice comunicare este în permanență și o metacomunicare (ansamblul de elemente care alcătuiesc comunicarea nonverbală și care însoțesc comunicarea). Este nu numai o transmitere de informații, ci și o *construcție de semnificații*. Comunicarea modifică contexte situaționale și prin modificările operate modifică situații [95].

Comunicarea didactică. Dacă deplasăm accentul înspre specificul comunicării didactice, atunci identificăm în acest context faptul că o comunicare didactică este o formă specifică a comunicării umane, direct implicată în susținerea unui proces sistematic de învățare [79, p. 234].

Aceasta presupune un spectru divers de comportamente: *mimică, gesturi, comunicare verbală, intervenții sociale și culturale* etc. Se va ține însă cont de dezechilibrul dintre potențialul și modalitățile de comunicare ale cadrului didactic și ale preșcolarului.

Comunicarea didactică rămâne procesul fundamental constituit dintr-un ansamblu de acte voliționale în măsură să producă modificări, transformări pozitive în planul cunoașterii, afectivității și al comportamentelor, în structura de personalitate a subiecților [1].

În firul acestei tematici, L. Ezechil afirmă că o *comunicare didactică* se referă la transmisia și schimbul de informații dintre educator și copil și invers, la circulația de impresii, trăiri afective, judecăți de valoare, comenzi, cu scopul de a îmbogăți sfera cunoștințelor, pentru a determina modificări în comportament [59, p.8].

Discutând mai multe aspecte ale comunicării didactice, C.Cucoș prezintă *comunicarea didactică* drept „un transfer complex, multifazial și prin mai multe canale al informației între două entități (indivizi sau grupuri) ce-și asumă simultan și succesiv rolurile de emițători și receptori semnificând conținuturi dezirabile în contextul procesului instructiv-educativ” [45, p 17].

O ilustrare a specificului comunicării didactice o poate constitui cercetările lui L. Șoitu și colaboratorilor săi, care susțin că, în afara aspectelor de comunicare intrinsecă programelor educative, prezintă un interes deosebit pentru comunicarea didactică și extensiunile psihosociale și culturale ale educației, laboratorul de comunicare educațională și impactul educativ al mass-mediei [136, pp. 49-50].

Din cercetările lui L. Iacob am putut releva o posibilă definiție a comunicării didactice, debutând cu ideea că aceasta este o *comunicare instrumentală*, direct implicată în susținerea unui proces sistematic de învățare. În acest înțeles sunt eliminate restricțiile de conținut (pentru că

învățarea este în egală măsură centrată pe dobândirea de cunoștințe, deprinderi, motivații, atitudini etc.), de cadru instituțional (comunicarea didactică poate exista și informal), sau cele privitoare la parteneri [76, p. 234].

Comunicarea didactică este proiectată și se desfășoară în vederea realizării unor obiective anterior stabilite, motiv pentru care: vehiculează conținuturi purtătoare de instruire; urmărește influențarea, modificarea și stabilizarea comportamentelor individuale și de grup; generează învățare, educație și dezvoltare în același timp; presupune o implicare activă a educatului în actul comunicării [120, p.182].

Scopul comunicării didactice este multiplu: transmiterea și asimilarea informației, rezolvarea de probleme, adoptarea unor decizii referitoare la strategiile didactice, tehnici de învățare, orientare școlară și profesională, evaluarea rezultatelor, formarea unor capacități, convingeri, sentimente și atitudini [126, p. 29].

M. Hadîrcă precizează că *scopul comunicării didactice* este acela de a forma convingeri și motivații pentru învățare, prin organizarea activităților didactice și alegerea procedeelelor favorabile formării convingerilor [73, p.130].

Comunicarea didactica îmbină cele două forme ale comunicării verbale, orală și scrisă, ceea ce obliga educatorul să valorifice în funcție de context valențele dimensiunii paraverbale și nonverbale ale acestui act [68, pp. 78-81].

Intersecția dintre repertoriul emițătorului (educatorul) și repertoriul receptorului (preșcolarul) contribuie la o bună înțelegere a activităților. Acest repertoriu comun este mic în primii ani de grădiniță, dar crește odată cu avansarea în achiziționarea cunoștințelor, susține în cunoștință de cauză L.Ezechil [59].

Pornind de la faptul că în comunicare există emițător, receptor și mesaj, există o serie de reguli care asigură ca raportul dintre cele trei elemente să funcționeze: emițătorul este dispus și pregătit să transmită mesajul; receptorul este dispus și pregătit să-l primească; mesajul este formulat într-un cod cunoscut de cei doi; emițătorul transmite mesajul complet; receptorul ascultă întreg mesajul și nu intervine în timpul expunerii lui.

Comunicarea didactică se referă nu numai la stimularea creativității, la rezolvarea conflictelor, dar și la diverse tehnici de învățare sau de utilizare a grupului pentru a obține rezultate bune în activitățile organizate [143, pp. 368-371].

Susțin totalmente ideea formulată de M. Hadîrcă, care evidențiază că, actualmente, este nevoie de un formator de tip constructivist, care să comunice eficient cu copiii în scop didactic, utilizând comunicarea ca instrument specific formării constructiviste de competențe [73, p.132].

Conceptul de cultură. Din punct de vedere sociologic, D. Gusti, distingea trei accepții ale ideii de cultură:

1. *Cultura obiectivă* – prin care înțelegea un sistem de bunuri culturale;
2. *Cultura instituțională* – care includea statul, biserica, obiceiurile, organizațiile economice;
3. *Cultura personală* – atitudinea personală față de opera de cultură, raportul viu între persoane și valoarea culturală [71, p.252].

Cultura, *din punct de vedere sociologic*, cuprinde toate formele vieții sociale, formele ideologiei – religie, filosofie, știință, artă, dar și formele activității de toate zilele – o descoperire științifică, obiceiurile, biserica, atitudinea personală față de opera de cultură [18].

În acest context referențial, aderăm la ideea lui G.Georgiu, care susține că ideile, opiniile, credințele și atitudinile, codificate în opera cu funcție simbolică, dar care se manifestă și în comportamente practice, alcătuiesc universul specific al existenței umane, care este universal culturii. Viața concretă a oamenilor, în același rând și a preșcolarilor, dar și imaginea lor despre realitatea în care trăiesc sunt modelate de factori culturali [62, p.10].

Apelând la ideile lui T.Vianu, constatăm că pornește de la opinia conform căreia *cultura* nu este un fenomen de ordin natural, ci un fapt de ordin social. El raportează cultura și întreaga lume a valorilor nu doar la factorul volițional, ci și la interesul și puterea de creație a actorilor sociali. Gânditorul român înțelege prin valoare un bun sau un act cultural care presupune două momente: „unul subiectiv și altul obiectiv” [156].

O viziune asupra semnelor, a rolului lor în instituirea ontologică pe care o numim *cultură*, stă la baza *abordărilor semiotice ale culturii*. După unii culturologi, cultura nu este altceva decât o rețea de semne prin care oamenii își organizează raporturile dintre ei, precum și raporturile lor cu natura. Într-o asemenea viziune, semnificația se reduce la un raport imediat între două semne. Orice semnificație care s-ar afla dincolo de un anumit sistem de semne (deci într-o lume transcendentă) sau dincoace de el (într-o lume transcendentală) nu poate fi decât o iluzie [18, p. 131].

Din perspectivă semiotică, cultura este un sistem de semne, de practici semnificante, prin care omul își codifică experiența și o comunică (sincronic și diacronic). Cultura ne apare astfel ca un ansamblu de limbaje, simboluri și semnificații care sunt integrate într-un proces de comunicare. Limba este un caz particular al acestui univers al semnelor, iar lingvistica ar fi o componentă a acestei științe, cea mai însemnată însă. Dacă limba naturală este o paradigmă a oricărui sistem de semne utilizat de om (a oricărui „limbaj“), atunci lingvistica este o paradigmă pentru orice abordare de tip semiotic. Existența umană și, în special, viața culturală a oamenilor

constau în bună măsură în învățarea, utilizarea și interpretarea semnelor, de la cele lingvistice, plastice și muzicale până la cele rutiere, gestuale sau cele din lumea publicității [62, p.195].

Cultura este universul creat de om prin capacitatea sa de comunicare simbolică. Putem astfel vorbi de o corespondență între formele culturii și formele de comunicare [110]. De asemenea, cercetătoarea afirmă că transmiterea culturii este un proces vital pentru orice societate și din acest motiv, limbajul, comunicarea, vorbirea reprezintă instrumentul fundamental al construcției culturii și el are o importanță majoră în definirea atât a culturii, cât și a relațiilor sociale [62].

Arta a fost considerată ca *model al culturii*, fiind, prin natura ei, simbolică. Limbajul și unealta reprezintă principiile generatoare ale universului cultural și de civilizație. Acțiunile lor sunt îngemănate în procesul umanizării și reprezintă două fețe complementare ale existenței umane. *Arta* era considerată și creație, și tehnică, plasmuire și meșteșug, limbaj și formă a comunicării și are un statut de excelență în configurația oricărei culturi. Este cea mai înaltă formă a creației umane, întrucât ea este plasmuitoare de lumi și de sensuri, fiind în același timp și cea mai liberă activitate umană, cea mai îndepărtată de scopuri practice imediate [ibidem, p.23].

În cadrul raportului dintre preșcolar și grup, distincția dintre comunitate și societate nu este de neglijat în demersul de prezentare a culturii. Comunitatea se definește prin puternice legături afective, iar societatea este, dimpotrivă, un cadru în care sunt prezente interese individuale, contracte revocabile și legături afective slabe [28].

Orice cultură există doar într-o formă comunicațională și se transmite cu ajutorul codurilor de comunicație specifice, cum sunt gesturile ori cuvintele, scrisul și artele, mass-media (presa, radioul, televiziunea), media interactivă (telefonul). Ceea ce nu se poate transmite nu aparține culturii.

Cel mai important indicator intelectual al unei persoane și al culturii sale este *vorbirea*. În general, este valoros pentru societate ca fiecare copil să depună eforturi pentru perfecționarea sa. Cu cât *vorbirea* este mai bogată și mai figurativă, cu atât persoana arată și se simte mai semnificativă.

Cultura vorbirii Cuvântul și *vorbirea* sunt un indicator al culturii generale a unei persoane, al intelectului său, al culturii sale de *vorbire*. De aceea, stăpânirea *culturii vorbirii*, perfecționarea acesteia, începând din grădiniță, continuă activ în instituțiile de învățământ general. *Cultura vorbirii* este o manifestare și expresie a culturii intelectuale umane.

La începutul sec. al XX-lea s-au dezvoltat noțiunile de *activitatea vorbirii și dezvoltarea principiilor științifice ale culturii vorbirii* în lucrările cercetătorilor ruși. O generalizare a

acestora, prin evocarea într-un cadru noțional deschis, ca alternativă științifică, poate să elucideze sintetic sensul *culturii vorbirii* în raport cu noțiunea *cultura comunicării*.

În acest sens, Г. О. Винокур, [159] autorul lucrării despre cultura vorbirii, sublinia: „Pentru fiecare scop există mijloace, acesta ar trebui să fie sloganul unei societăți lingvistice culturale”, iar С. И. Ожегов [163] a menționat că: „O cultură înaltă a vorbirii este capacitatea de a-și exprima corect și expresiv gândurile prin intermediul limbajului. Discursul corect este unul în care sunt respectate normele limbii literare moderne. Dar cultura vorbirii constă nu numai în respectarea normelor limbii.”

În lucrările lui Б. Н. Головин, [160] inclusiv manualul său pentru universități „Основы культуры речи”, se susține că doar un aspect este semnificativ pentru cultura vorbirii – aspectul comunicativ, în termenii căruia trebuie luată în considerare și normativitatea. *Cultura vorbirii* este definită ca un set de calități comunicative ale vorbirii bune. Aceste calități se dezvăluie pe baza corelării vorbirii cu structuri separate, așa cum spune Б. Н. Головин, [160] non-vorbirii. Structurile non-vorbirii includ: limbajul ca o anumită bază care produce vorbirea, gândirea, conștiința, realitatea, condiții de comunicare, iar persoana este destinatarul discursului. Н. Н. Романова formulează o viziune asupra vorbirii colocviale ca un sistem special care există în paralel cu sistemul unei limbi literare codificate [165].

В.В Соколова susține că *cultura vorbirii* presupune, în primul rând, corectitudinea vorbirii, adică respectarea normelor limbii literare, care sunt percepute de vorbitorii nativi ca un model, de aceea conceptul de cultură a vorbirii pare a fi extrem de important pentru starea modernă a societății și cultura ei [167].

Prin urmare, o sarcină principală a culturii vorbirii este protejarea limbii literare, a normelor sale, întrucât limba literară este tocmai cea care unește națiunea din punct de vedere lingvistic. Or, una din funcțiile principale ale limbii literare este de a fi limba întregii națiuni, de a se ridica deasupra unor formațiuni lingvistice locale sau sociale limitate, individuale. Limbajul literar este cel care creează unitatea națiunii. Standardul ideal al *culturii vorbirii este limba literară*, înțeleasă în primul rând ca limbaj al ficțiunii. Cultura vorbirii este pusă în contrast cu influența dialectelor, împrumuturilor excesive, clișeele verbale.

Cultura verbală constituie o parte a culturii poporului ce ține de utilizarea corectă a limbajului. În ea se include însuși limbajul, specificul lui etnic, diversitatea funcțională și socială, încorporate într-o formă scrisă sau orală; posedarea normelor limbii literare orale și scrise (pronunțarea corectă, accentul, folosirea cuvintelor, a gramaticii, a stilisticii), cât și capacitatea de a folosi mijloacele expresive ale limbii în diverse condiții de comunicare [160].

Vorbire corectă se numește cea în cadrul căreia se respectă normele limbii literare contemporane. Norma limbii, conform lui A.Ciobanu, este noțiunea principală a culturii vorbirii [37].

Sintetizând definițiile de *cultura vorbii*, evidențiem că aceasta reprezintă:

- capacitatea de a utiliza corect normele limbii literare, precum și regulile de selecție și utilizare a conținutului;
- utilizarea mijloacelor lingvistice (fonetice, lexicale și gramaticale) și mijloacelor expresive în comunicare;
- formarea atitudinii pozitive față de utilizarea corectă a normelor limbii literare, cât și a mijloacelor sonore;
- respectarea normelor limbajului modern și utilizarea actuală a informației;
- capacitatea de a influența persoana/grupul prin aplicarea limbii române literare și rezolvarea unor probleme/conflicte.

Cercetătoarea S. Cemortan afirmă despre *cultura vorbirii* că realizează formarea vorbirii literare, precizând formarea obiectivelor principale: *îmbogățirea vocabularului, educarea culturii fonice, formarea corectitudinii gramaticale, dezvoltarea limbajului coerent, a creativității verbale* [29, p.26].

În criteriile pentru *aprecierea culturii vorbirii* se accentuează: respectarea regulilor normative ale limbii, acuratețea formulării propozițiilor, consistența cuvintelor conform limbii literare, claritatea expunerii, varietatea de mijloace expresive și volumul vocabularului, estetica limbajului și oportunitatea utilizării mijloacelor de exprimare într-o situație dată.

Cultura vorbirii este caracterizată de anumiți indicatori, printre care *principalii indicatori* sunt următorii:

- vocabularul prin multitudinea de cuvinte pronunțate;
- pronunția tuturor sunetelor din cuvinte, propoziții;
- gramatica ce necesită respectarea regulilor gramaticale generale;
- stilistica – un stil corect de vorbire, cu respectarea cerințelor, cum ar fi inadmisibilitatea cuvintelor inutile, ordinea corectă a cuvintelor, logica, acuratețea, absența expresiilor standard.

L. Mocanu afirmă că *valorile culturii vorbirii*, încorporate în totalitatea formelor de activitate a subiecților, străbat țesătura unui praxis cotidian ce modelează vorbirea și asigură identitatea, de care acești subiecți nu se pot distanța în aceeași modalitate în care se distanțează de o lume exterioară activității [92, p.37].

În practica pedagogică nivelul înalt al *culturii vorbirii* este sinonim cu sintagma *vorbire corectă, vorbire frumoasă*, care cuprinde următoarele caracteristici: *bogăția, exactitatea,*

expresivitatea etc. *Bogăția vorbirii* presupune un volum mare de cuvinte, de percepere a sensului acestora și de utilizare adecvată a lor, dar și a expresiilor, îmbinărilor de cuvinte, recurgerea în vorbire la diverse mijloace, fenomene lingvistice. *Bogăția lexicală* reflectă și bogăția textului, adică saturație cu gânduri, sentimente ale autorului [ibidem].

Evidențiind acest aspect al vorbirii, trebuie să menționăm că *expresivitatea vorbirii* presupune selectarea mijloacelor lingvistice, verbale, nonverbale, dar și paraverbale, fiind o calitate comunicativă a vorbirii, care apare pe baza relației dintre vorbire și estetică. În contextul expresivității putem nominaliza și *exprimarea persuasivă*, care reflectă influența asupra gândurilor, sentimentelor și comportamentelor ascultătorilor [137, p.143].

Cultura vorbirii obligă un individ să respecte norme, tehnici și reguli obligatorii, printre care sunt considerate cele de bază: substantivitate (esență), consecvență, validitate (dovadă) persuasivitate (argumentativitate), claritate, înțelegere. Cultura vorbirii, fiind parte integrantă a culturii generale, acoperă toate aspectele legate de designul sonor al cuvintelor și al vorbirii sonore în general: *pronunția corectă a sunetelor, cuvintelor, volumul și viteza rostirii vorbirii, ritmul, pauzele, timbrul* etc.

Cultura sonoră a vorbirii. Aspectele de învățare a *culturii sonore a vorbirii* la nivel fizic, fiziologic și lingvistic, contribuie la dezvoltarea principiilor regulate ale formării și dezvoltării copiilor. Fiecare limbă are propriul set de sunete și are o serie de caracteristici. Cultura sonoră a vorbirii asigură selectarea și pronunția corectă a sunetelor, antrenamentul dicției clare și expresivității. Se supune tuturor regulilor fonetice și ortoepice.

Structura sa este împărțită în următoarele secțiuni principale:

- *Cultura pronunției vorbirii* – reproducerea corectă, competentă a sunetelor și articulația clară, care se formează pe baza respirației în vorbire și antrenării aparatului vocal;
- *Auzul vorbirii* este un complex de auz fonemic, ritmic și de ton.

Pentru dezvoltarea *culturii sonore a vorbirii* este necesar de respectat două direcții: dezvoltarea percepției vorbirii și a aparatului motor al vorbirii. În procesul educațional, o atenție deosebită trebuie acordată formulării vorbirii corecte din punct de vedere *ortoepic, distincției și expresivității sale*.

Cultura vorbirii are propriile sale aspecte, care ajută la dezvoltarea esenței sale, dintre care [92]:

- ✓ *Aspectul normativ* cuprinde varii norme ca un set de mijloace de limbaj corecte, care acționează ca mostre ideale, prescriind regulile stabilite de sistemul lingvistic în ansamblu.

- ✓ *Componenta etică* se referă la rațiunea cuvântului într-un context moral. Etica vorbirii stabilește regulile de comunicare în conformitate cu normele morale și tradițiile culturale. Pentru exprimarea gândurilor sunt prescrise cerințe precum *claritatea și înțelegerea*. Normele etice de comunicare prevăd respectarea etichetei de vorbire, ce reprezintă un sistem de mijloace și modalități de exprimare a atitudinii celor care comunică între ei.
- ✓ *Paritatea*, fiind cel mai important principiu etic, este prezentă în diferite etape ale conversației. În acest caz, se acordă o mare importanță aspectului, expresiilor faciale, gesturilor și zâmbetului.
- ✓ *Aspectul comunicativ*, fiind în strânsă legătură cu funcția limbajului, reclamă cerințe proprii asupra calității interacțiunii vorbirii. O cultură înaltă a vorbirii este un set de calități comunicative care se reflectă în sfera comunicării. Respectarea normelor lingvistice este importantă, dar nu suficientă.

Cultura vorbirii obligă fiecare individ să respecte normele limbii literare, fiind necesare pentru a păstra integritatea limbii literare și inteligibilitatea ei pentru toți vorbitorii.

G. O. Винокур enumeră următoarele *norme ale culturii vorbirii* :

- *Norme lexicale* – utilizarea corectă a cuvintelor, fără a depăși limbajul literar. Respectarea unor astfel de norme va exclude erorile lexicale;
- *Norme gramaticale* – formarea cuvintelor, respectarea normelor de morfologie și sintaxă.
- *Norme stilistice* sunt prescrise de legile genului și decurg din trăsăturile stilului funcțional [159].

T. Callo evidențiază *conceptul de vorbitor cult* care, în general, reprezintă un vorbitor (adică o persoană care folosește limbajul articulat) corect informat; cu opinii proprii în raport cu valorile socioculturale și general-umane, care are cunoștințe diverse (corecte, extinse); are un nivel înalt de cultură; este bine instruit; care are competențe de vorbire contextuală; care vorbește plăcut auzului și care respectă coordonatele fundamentale ale vorbirii culte și normele limbii literare: congruență; corectitudine; adecvanță (potrivire); oportunitate; exemplaritate; varietate; convenabilitate; deontologie; liberă acceptare [24].

De aici decurge idea că *comunicarea* este un instrument larg solicitat în societatea modernă, iar cei care stăpânesc cultura vorbirii obțin un mare succes. Prin urmare, cultura comportamentului verbal este importantă pentru toți oamenii ale căror activități, într-un fel sau altul, sunt legate de comunicare. Prin modul în care o persoană vorbește sau scrie, se poate judeca nivelul dezvoltării sale spirituale, al culturii sale interioare.

Cultura comunicării. Utilizarea în mod curent a noțiunii de *cultură a comunicării*, conferă acesteia o interpretare diferită, fie în adevăratul său sens, fie într-un sens metaforic, ca un simplu

accesoriu discursiv. Raportat la domeniul de referință, *cultura comunicării* implică nu numai capacitatea de a acționa corect, ci și abținerea de la gesturi, acțiuni și cuvinte inadecvate.

O cultură a comunicării înseamnă posibilitatea de a folosi corect, exact și expresiv transmiterea gândurilor sale prin intermediul mijloacelor lingvistice, sublinia lingvistul A. Ciobanu [37]. În general, *cultura comunicării verbale* ar trebui să fie considerată parte a etichetei.

Calitățile comunicative ale vorbirii sunt, în primul rând, *acuratețea vorbirii, inteligibilitatea, puritatea, prezentarea logică, expresivitatea, estetica și relevanța*. Claritatea formulării, folosirea abilă a termenilor, cuvintelor, utilizarea mijloacelor figurative și ale limbajului, proverbe și zicători, expresii frazeologice, desigur, cresc nivelul de comunicare a oamenilor.

Normele comunicării și capacitatea de a trece de la o sferă de comunicare la alta iau în considerare cui se adresează discursul și cine este destinatarul, în același timp, în ce condiții, în ce mediu și în ce scop este orientat discursul (stilul și normele stilistice).

În opinia autorului C. Cucuș [45], *comunicarea culturală* este cu atât mai dificilă cu cât cea mai mare parte a elementelor ei componente sunt destul de avanscenice, mai puțin vizibile și mai greu comprensibile.

Copilul ar trebui să fie ghidat de respectul față de oamenii din jurul său, fie că este cel mai apropiat mediu sau străin, deoarece respectul, combinat cu comportamentul natural, libertatea de a vorbi și de a-și exprima sentimentele, caracterizează calitatea unui astfel de copil drept sociabilitate. Cultura comunicării presupune în mod necesar o cultură a dezvoltării vorbirii.

St. Pruteanu menționează că „atunci când stăpânim arta de a alege cuvintele potrivite pentru stările mentale dorite, descoperim în noi înșine o putere pe care nici nu ne-ar fi trecut prin cap că o avem. Conștientizăm treptat facultatea lor de a emoționa, de a crește pulsul sau tonusul muscular” [116, p.47].

O latură importantă a culturii comunicării, ar fi faptul, în opinia lui V. Tran și I. Stănciugelu, că există vorbitori care ne fascinează, iar fascinația nu vine numai din ceea ce se comunică, ci, mai ales, din felul în care se comunică [138, p.67].

Omul este un creator de semnificații și un consumator de semnificații. Toate obiectele și evenimentele sale îi spun ceva. Lumea însăși poate fi considerată un uriaș text ce așteaptă să fie interpretat. Omul a ieșit din tăcerea și muțenia naturii și s-a instalat în universul limbajelor, insistă G. Georgiu [62, p.233]. Cultura și comunicarea sunt două fețe ale sistemului simbolic. Capacitatea de a utiliza o gamă extrem de variată de limbaje simbolice, pentru a codifica și stoca informațiile obținute din experiența practică și cognitivă și pentru a le transmite și comunica

semenilor, însoțite de interpretări și semnificații, reprezintă aspectul principal al culturii comunicării. Unele dintre aceste limbaje sunt „naturale”, altele sunt construite în prelungirea celor „naturale”, altele sunt inventate și „artificiale”. Pe suportul acestor variate forme de comunicare se edifică universul complex al culturii.

Ca și cultura, comunicarea reprezintă un atribut specific, de ordin ontologic, pentru existența umană. Omul poate fi definit în chip mai adecvat prin capacitatea sa de a utiliza concomitent diverse forme de a comunica, de a codifica informații, idei și semnificații, de a le teauriza în limbaje simbolice și de a le transmite semenilor, capacitate prin care poate fi explicată formarea comunităților umane și perpetuarea lor, integrarea indivizilor în mediul social, menținerea țesutului complex al vieții sociale, precum și continuitatea procesului istoric. Întregul univers al culturii este un rezultat cumulativ al formelor de expresie și de comunicare pe care omul le-a inventat și experimentat în decursul istoriei [ibidem, p. 11].

O. B. Шмайлова interpretează *cultura comunicării* ca un sistem de cunoaștere, norme, valori și tipare de comportament adoptate în societate și indică capacitățile adaptative ale culturii comunicării care ajută individul „... să acționeze în conformitate cu standardele culturale ale unui mediu social semnificativ” [168, p.26].

B. Соколова consideră *cultura comunicării* ca un domeniu al *antropologiei pedagogice*, care poate fi definit ca „... un set de idei despre abilitățile și proprietățile unei persoane, oferindu-i o interacțiune confortabilă, organizată rațional, determinată la nivel național, un tip specific de activitate umană”. Continuând această abordare, autoarea identifică sensul obiectiv al termenului ca fiind „cunoașterea normelor sociale, a tradițiilor activității comunicative în scopul realizării unei utilizări confortabile, eficiente și specifice la nivel național a mijloacelor de comunicare adecvate situațiilor comunicative specifice” [167, p.76].

C. Șchiopu menționează că *cultura comunicării* vizează un sistem de competențe specifice pentru a realiza un larg spectru de acte comunicative, aparținând diferitor stiluri funcționale, în conformitate cu normele limbii române literare, în varianta scrisă și orală [134, p.26].

Formarea unei culturi a comunicării verbale este una dintre dezideratele asociate asimilării normelor lingvistice (lexicale, gramaticale, fonetice) și a capacității de a vorbi și asculta expresiv (corect) interlocutorul, selectând informațiile pe care doresc să le transmită. Toate acestea dezvăluie fenomenul important al *dezvoltării competenței comunicative*. Nivelul adecvat de *competență comunicativă* este semnificativ în schimbul de informații, deoarece cu cât este mai înalt nivelul, cu atât este mai ușor pentru o persoană să socializeze în lumea exterioară.

Sintetizând opiniile referitoare la cultura comunicării, putem puncta următoarele caracteristici:

- reprezintă capacitatea de a utiliza limbajul în comunicare; capacitatea de a vorbi în conformitate cu normele lingvistice; capacitatea de a identifica o formă de comunicare corectă și coerentă;
- include un set de norme și reguli pentru comunicarea cu cei din jur;
- vizează studierea și îmbunătățirea normelor limbii literare, în calitate de vorbitor cult;
- îmbină diverse calități ale comunicării pentru redarea anumitor idei, gânduri;
- are diverse modalități de exprimare a conținutului în varii situații.

În accepțiunea noastră, ca variantă de lucru, putem defini **cultura comunicării** la nivelul preșcolarilor ca *folosirea corectă, conform normelor, a limbii, transmiterea inteligibilă, logică, abilă (liberă), respectuoasă a gândurilor prin mijloacele verbale într-un proces de comunicare.*

Astfel, apare necesitatea dezvoltării capacității preșcolarului de a aplica un set de reguli pentru exprimarea unui conținut specific în fiecare situație reală de comunicare verbală, bazată pe respect și bunăvoință, folosind formule adecvate, precum și demonstrând comportament cultural și politicos.

În prezent, o persoană care are un nivel ridicat de dezvoltare a *culturii comunicării* se spune că este un bun comunicator, are un lexic bogat și expresiv. O comunicare eficientă presupune un volum mare de cuvinte, ce fac parte din vocabular activ, capacitatea de a înțelege și de a folosi cuvinte și fraze care sunt adecvate conversației speciale, care transmit cel mai bine conținutul afirmațiilor și ideea principală a vorbitorului și ajută la formularea tuturor gândurilor în mod logic. O persoană ar trebui să cunoască toate culorile stilistice ale unui cuvânt, să facă distincția între nuanțele sale semantice [164, p.6].

Rezumând datele cercetărilor pedagogice, putem spune că, drept factor determinant al *competenței comunicative* unii diferențiază nivelul *extern*, comportamental, operațional și tehnic, alții - *internul*, profundul, care afectează formațiunile personal-semantice. Cultura comunicării se asociază competenței de comunicare. Nucleul care determină *comunicarea* este *competența în comunicarea subiect cu subiect*, în rezolvarea problemelor productive, în stăpânirea „stratului” personal al comunicării. Cu un asemenea accent, nu mai este vorba doar de competența în comunicare, ci și de cultura acesteia.

Tot în acest context, M. Hadîrca afirmă că *competența de comunicare corectă a elevului* în limba română se formează în procesul comunicării, în special al comunicării profesor – elev, care reprezintă în fapt un dialog permanent între cei doi subiecți ai educației [73, p.136].

Conținutul culturii comunicării este determinat de înțelegerea sistemică a culturii ca stare, proces și rezultat; esența procesului de comunicare ca interacțiune subiect-subiect care vizează

stabilirea înțelegerii reciproce între oameni, schimbul de cunoștințe, acțiuni, idei, valori spirituale și morale.

1.2. Elemente specifice ale culturii comunicării la vârsta preșcolară

După cum menționează I.Stănciugelu, R.Tudor, A. Tran, V. Tran actul comunicării se realizează atunci când o sursă de mesaje transmite semnale, prin intermediul unui canal, la receptor, când emițătorul transmite o informație, o idee sau o atitudine [131, p.40].

Referindu-ne la preșcolaritate, este evident faptul că activitatea de comunicare este una specifică, transmiterea de mesaje verbale urmează calea unor alegeri nu atât de riguroase, uneori spontane, neîngrijite. În perioada preșcolarității, copilul se dezvoltă și pe plan fizic, și pe plan psihic într-un ritm mai accentuat decât în faza antepreșcolară. Dezvoltarea preșcolarului reclamă o activitate tot mai intensă. Realitatea din jur trezește tot mai mult interesul de cunoaștere al preșcolarului, care în această etapă nu doar aude, ci știe și să asculte, nu privește numai, ci poate să și vadă. Sub aspect educativ, acest moment prezintă mare importanță, deoarece aceste calități superioare ale recepției pot fi și trebuie dirijate înspre observare, adică spre perceperea selectivă conștientă [147, p. 228].

Capacitățile de comunicare. *Cultura comunicării* apare în această interpretare ca un set de „abilități de comunicare generalizate” sub forma culturii emoționale (morale), culturii gândirii (culturii intelectuale) și culturii vorbirii. Din punctul de vedere al cercetării lingvistice, categoria „cultură a comunicării” poate fi interpretată ca un set de cunoștințe despre limbă și cunoștințe practice ale acesteia, ca o cultură a stăpânirii vorbirii orale și scrise.

Obiectivul comunicării educaționale în procesul de învățământ este, după cum afirmă M.Ionescu, C. Angheliescu, C. Boca formarea și dezvoltarea competenței comunicative a preșcolarilor, inițierea lor în formarea și dezvoltarea capacităților generale de comunicare, de relaționare cu semenii și cu mediul din care fac parte. Acestea constituie elementele de referință pentru a forma obiectivele și scopurile instructiv- educative ale comunicării realizate în procesul de învățământ [78, p. 31].

Comunicarea verbală joacă un rol determinant în formarea și dezvoltarea *capacităților de comunicare* ale preșcolarului, deoarece:

- este unul dintre mijloacele umane cele mai specifice, cel mai frecvent folosit în comunicarea interumană, definit ca „un vehicol” ce transporta intenții, atitudini”;
- este un tip aparte de conduită a individului, și anume de conduită verbală, ce implică activități diverse (vorbitură, ascultare, schimb de idei, reținerea mesajelor sonore, reproducerea sau traducerea lor) [92, p.20].

Capacitatea de a comunica eficient este esențială pentru realizarea tuturor activităților cotidiene, prin utilizarea simbolurilor ce reprezintă concepte, joacă un rol fundamental în dezvoltarea capacităților de cunoaștere, de gândire, a logicii și a raționamentului; reprezintă o premisă a procesului de construire a relațiilor interpersonale și de integrare socială [Apud 90, p.69].

În învățământul preșcolar activitățile de *educație pentru limbaj și comunicare* constituie unul dintre mijloacele cu valențe multiple în formarea și dezvoltarea personalității copilului. Limbajul însoțește copilul în toate tipurile de activități și jocuri și, de aceea, stimulează dezvoltarea progresivă a capacităților intelectuale, morale, estetice ale copiilor.

La copiii de vârstă preșcolară există tendința de a comunica altfel decât cei mai mari. Acest fapt se datorează, în mare parte, ideii că procesul comunicării cunoaște multiple variabile care îi individualizează contextul, prin raportare la factori subiectivi, intersubiectivi/ relaționali, temporali, spațiali etc. și a influenței pe care o are mass-media și diferitor factori interni și externi.

Formarea la copii a capacităților de comunicare reprezintă obiectivul de bază, deoarece comunicarea contribuie atât la socializarea copilului, cât și la formarea unui comportament adecvat. Cel care știe să comunice, poate relaționa firesc cu persoanele din jur, se încadrează ușor în actul didactic, găsește căi de a rezolva conflictele prin mijlocirea cuvintelor.

Relația dintre comunicare și procesele psihice

Comunicarea și limbajul. Limbajul influențează comunicarea și poartă amprenta personalității copilului, exprimă nivelul general al dezvoltării psihice, cultura dobândită, intențiile și dorințele din momentul respectiv, aspirațiile privind calitatea comunicării, particularitățile de pronunție, viteza, ritmul, timbrul vocii.

Plecând de la considerațiile mai multor cercetători: M. Dumitrana [55], M. S. Lavric [82], S. Cemortan [29] etc. în aria ideilor pe care le considerăm de valoare autentică în sprijinul dezvoltării limbajului putem menționa că limbajul apare atunci când se realizează recunoașterea cuvântului, astfel că el este perceput și asociat cu obiectul pe care îl reprezintă. La acest nivel se perfecționează ulterior limbajul însușit, pe măsură ce auzul percepe mai bine sunetele componente ale cuvintelor, iar căile psihomotorii devin mai accesibile pentru articularea lor.

În acest stadiu al limbajului vorbit, care apare și se dezvoltă de la sine, prin percepții, se perfecționează mecanismul primordial al limbajului însuși. Apare *limbajul articulat*, care devine mijlocul de care dispune preșcolarul pentru a-și exprima propria gândire și va putea fi corectat și perfecționat. Se poate întâmpla ca un copil cu o cultură înaltă să aibă un limbaj articulat imperfect, care îl împiedică să-și exprime estetic propria gândire [94, p.244].

La vârsta preșcolară, datorită educației primite, copiii încep să se diferențieze mult între ei și prezintă particularități diverse atât în sfera intelectuală, afectivă și volițională, cât și în sfera trăsăturilor de personalitate.

Comunicarea și gândirea preșcolarului. Aici trebuie să menționăm că esențialmente gândirea preșcolarului prezintă elemente situativ-concrete, elemente animiste. El nu poate anticipa prea mult, gândirea lui se desfășoară concomitent cu activitatea de comunicare, ceea ce îl face să nu poată prevedea rezultatele faptelor sale. Acțiunile adesea nechibzuite ale preșcolarului se datorează tocmai acestei lipse de previziune [17].

Preșcolarul simte mereu nevoia de a relata părinților evenimentele trăite personal. El povestește mereu, transmite celor din jur impresii și observații. În această etapă apare dialogul între copii. Comunicarea dintre ei însă este accelerată sau frânată de existența sau inexistența permanentă a copiilor de aceeași vârstă. Din acest punct de vedere sunt diferențe între copiii care frecventează grădinița sau cei care au frați și surori și copiii unici, crescuți numai în familie și care au relații numai cu adulții.

În perioada preșcolară copilul trece treptat de la o *gândire situativă*, concretă, la utilizarea unor structuri cognitive mai complexe și încărcate de *nuanțe*. Astfel, trecerea spre *gândirea cauzală* este sugestiv ilustrată prin fenomenul „de ce-ului”, care se nuanțează treptat, se completează cu alte tipuri de întrebări: *cum?*, *cine?*, *pentru ce?* și se pigmentează cu exclamații, uimiri, încercări de triere a răspunsurilor, acceptabile și nedemne de încredere.

Formarea noțiunilor este un alt aspect al evoluției gândirii preșcolarilor. Treptat se conturează nevoia de structurare categorială a lucrurilor, a fenomenelor. Achiziția și dezvoltarea comunicării, de exemplu a pluralului, le permit acestora cumulara, gruparea experiențelor perceptive, reprezentări care sunt apoi prelucrate pentru desprinderea de note specifice categoriei în cauză [65, p. 12].

Comunicarea și atenția. *Atenția involuntară* este deosebit de activă, amplu manifestată și susținută de curiozitatea preșcolarului. Atenția devine mobilă – pot observa ceva și concomitent să asculte și explicațiile adultului.

Atenția voluntară se dezvoltă treptat, pe măsură ce se dezvoltă funcțiile comunicării, mai întâi în cadrul jocului și apoi și în celelalte activități. La 3 ani, copilul poate răspunde pentru scurt timp la comanda adultului de a fi atent, dar este vorba de o atenție involuntară, iar la 4-5 ani nu răspunde numai la comenzi exterioare, ci își poate fixa un scop și se poate regla în vederea atingerii lui (vizionarea unui spectacol, film cu desene animate, ascultarea unui text literar etc.).

Acest mecanism se bazează pe: *interes* (apropiat, depărtat, concret, abstract) față de obiectul fizic sau psihic către care ea este îndreptată; *noutate* – actualizarea unor motive și trăirea

afectivă a relației cu obiectele prin care se satisface și se menține nivelul energiei și gradul ei de concentrare fără efort, timp îndelungat. Când obiectul este cunoscut, energia atenției scade până la dispariție, astfel scad și gândirea, voința de comparație a cunoștințelor, susține L. Mocanu [93, p.29].

Comunicarea și memoria. Felul în care gândim este strâns legat de modul în care ne amintim. În această perioadă, volumul *memoriei* crește, iar conținutul ei este format din rezultatele observațiilor directe, din ceea ce face efectiv, din dialogul cu adultul, din povești și povestiri, din cântece și poezii. Memoria continuă să fie concretă. Păstrarea începe să fie mai extinsă în timp, până la 4-5 ani, păstrarea unor evenimente mai deosebite este de câteva luni. După 5 ani, se constituie amintirile, se rețin evenimente cu mare încărcătură emoțională. Copiii reproduc ușor ceea ce i-a impresionat, ce are ritm și rimă, ceea ce este legat de universul lor. Tot acum se instalează mecanismele memoriei voluntare în contextul jocului.

Vocabularul mai bogat sau mai sărac, atitudinea emoțională pozitivă sau negativă față de unele activități, în special pentru activitățile obligatorii, sunt indicii de succese sau insuccese educative.

Astfel, depistăm deficiențe atât de vorbire, cât și fizice sau psihice. Aceste deficiențe sau lipsuri pot fi remediate numai cu eforturi susținute prin înțelegerea situației preșcolarului și prin readucerea la starea de normalitate [17, p.80]. Defectele și imperfecțiunile limbajului se datorează în parte unor cauze organice, dar ele pot fi și consecințele unor defecte funcționale deprinse din perioada de formare a limbajului și constau într-o pronunțare greșită a sunetelor ce compun cuvântul vorbit. Astfel de greșeli sunt deprinse de preșcolarul care aude un cuvânt pronunțat greșit, adică aude vorbindu-se rău. Accentele dialectale și deprinderile vicioase fac să persiste la preșcolar defectele naturale ale limbajului vorbit infantil sau care provoacă în el, prin imitație, greșelile de limbaj ale unor persoane care îi erau apropiate în copilărie.

Se mai întâmplă ca preșcolarul să folosească corect unele cuvinte, dar la o analiză mai atentă se constată că îi este străină semnificația acestora. Sunt mai multe cuvinte care produc o mare impresie asupra preșcolarilor, fie prin sensul pe care îl bănuiesc, fie prin noutatea sau chiar aspectul sonor care este găsit atrăgător, fapt pentru care le memorează repede și le folosesc, înainte de a le ști sensul adevărat. Astfel de goluri, de insuficiențe în comunicare, se evidențiază, mai ales, în activitățile literar-artistice: în povestiri sau repovestiri.

Un prim semnal al necunoașterii sensului unor cuvinte îl poate constitui pronunțarea greșită a acestora, nerespectarea structurii sonore. În povestiri, profesorul transmite cunoștințe noi, necunoscute lor. Cuvintele noi trebuie explicate pe loc, pe măsură ce se utilizează.

Înțelegerea tuturor cuvintelor trebuie verificată ulterior. O altă cale pentru însușirea corectă a semnificației cuvintelor o formează folosirea acestora în contexte variate.

Aspectul lexico-semantic și gramatical este uneori deficitar, mai ales din cauza comunicării insuficiente cu adulții, precum și a unei slabe influențe educative din unele familii. Astfel, sunt unii copii cu un lexic sărac și folosit uneori neadecvat, sau alții care se exprimă greșit gramatical, chiar și la 5 ani. Asemenea greșeli se corectează mai ușor în cadrul unei comunicări corecte, în cadrul activității literar-artistice.

O dată cu însușirea cuvintelor, copiii asimilează și sensul acestora, pe care și-l nuanțează sub îndrumarea familiei și a educatoarei. Nu o singură dată, preșcolarii adoptă un cuvânt cu un sens atribuit de ei, altul decât cel general acceptat, și-l folosesc adesea pentru că le place cuvântul, nu pentru că îi știu semnificația. Sub influența mediului social în care trăiesc, preșcolarii elaborează forme gramaticale regulate, fără să cunoască norme sau reguli [57].

În acest context de referință, trebuie să amintim și de ideile М. И. Лисина, care este autoarea concepției *genezei comunicării* și care evidențiază trei categorii fundamentale de mijloace de comunicare:

- expresiv-mimice (zâmbetul, privirea, mimica, mișcările expresive ale mâinilor și corpului, vocalizările expresive);
- obiectual-acționale (mișcările locomotorii și obiectuale, pozițiile);
- verbale (enunțurile, întrebările, răspunsurile, replicile) [162, p.160].

Evidențind mijloacele comunicării eficiente, considerăm oportună formarea culturii comunicării la preșcolarii de la această vârstă. Și în acest sens stipulăm că *cultura comunicării* are la baza următoarele **principii**, care trebuie respectate [127]:

- *Principiul instrumental* este deținerea deprinderilor, formelor și metodelor de comunicare pentru exprimarea gândurilor și stabilirea unui proces comunicativ;
- *Principiul oportunității* – capacitatea de a construi comunicarea în așa fel încât să obțină un efect maxim în conformitate cu obiectivele personale și sociale;
- *Principiul etic* este capacitatea de a împărtăși puncte de vedere, de a respecta interesele interlocutorului și de a nu rămâne doar la propria opinie și de a-și apăra exclusiv propria poziție;
- *Principiul estetic* este capacitatea de a se concentra asupra comunicării ca pe un proces important care necesită îmbunătățire constantă și dezvoltarea de noi forme.

Principiile care trebuie respectate țin și de etica comunicării. În acest fel, *cultura comunicării* cere respectarea în comunicare a **normelor** din societate, dintre care:

- *normele limbajului literar* (pronunțarea corectă, formarea propozițiilor, construcția propozițiilor, folosirea cuvintelor în sensul lor acceptat și compatibilitatea acceptată). Limba literară este cea mai înaltă formă a limbii naționale și baza culturii comunicării;
- *norme de comportament în comunicare*, etichetă: salutul, respectarea pronumelor de politețe, respectarea normelor de prezentare (să salutați, să spuneți la revedere, cereți scuze, fiți politicoși, nu fiți nepoliticoși, nu insultați, fiți plini de tact);
- *norme legate de capacitatea de a atinge cea mai mare eficacitate a discursului cuiva* (alfabetizare retorică) [162].

De regulă, o astfel de *cultură a comunicării* asigură un nivel înalt de educație umană, iar cel ce comunică trebuie să folosească cu îndemânare cuvintele pentru: construirea de structuri complexe; transmiterea unei bune dispoziții; reproducerea intonației vorbirii; expresii de nuanțe emoționale ale informațiilor transmise.

Conform acestei interpretări, *cultura comunicării* include [168, p. 26]:

- *Stăpânirea calităților comunicative ale comunicării* (corectitudine, acuratețe, consistență, puritate, expresivitate, varietate, relevanță).
- *Eticheta comunicării* care oferă o cultură a comunicării în situații comunicative tipice (adresarea față de interlocutor, salut, cunoștință, adio, scuze, recunoștință, invitație, cerere, consimțământ, refuz, felicitări etc.).
- *cultură a dialogului*, a cărei caracteristică principală este ascultarea empatică.
- Cultura comunicării presupune următoarele **funcții**: *funcția axiologică, normativă, educațională și de reglementare*.
- Cultura comunicării este unitatea procesului de creare a valorilor etice și procesul de însușire a acestor valori, adică îndeplinește o *funcție axiologică*.
- Cultura comunicării îndeplinește o *funcție normativă*. Cultura comportamentală propune anumite cerințe care prescriu unei persoane cum să acționeze și sunt fixate în normele tradiționale de comportament și în legile nescrise – morala.
- Cultura comunicării îndeplinește o *funcție educațională*, contribuind la formarea anumitor trăsături de personalitate, care se realizează în procesul de interacțiune dintre participanții la comunicare.
- Cultura comunicării îndeplinește o *funcție de reglementare*, identificând un sistem de anumite trăsături de personalitate, care sunt un anumit regulator al relațiilor sociale [74].
- *Funcția de reglementare a culturii comunicării*, care influențează personalitatea, determină două niveluri ale culturii comunicării:

- ✓ *eticheta*, se găsește, de exemplu, în trăsături de personalitate precum politețea cu toate nuanțele, tactul, modestia și acuratețea ei [61, p.104]. Nivelul de etichetă oferă partea exterioară a culturii de comunicare a individului;
- ✓ *etica*, se caracterizează printr-o înțelegere și asimilare destul de profundă a categoriilor moralei și transpunerea lor în convingerile morale ale individului, de exemplu, ideea datoriei, dreptății, dihotomia binelui și răului. Categoriile etice semnificative, acceptate și convertite în credințe formează baza culturii comunicării – latura sa interioară.

E.Руденский consideră *cultura comunicativă* ca o caracteristică a capacităților unei persoane, care determină calitatea comunicării sale, care include următoarele componente:

- cultura acțiunii vorbirii (simplitatea și claritatea prezentării gândurilor, expresivitatea figurativă etc.) gândirea creativă;
- cultura gesturilor, plasticitatea mișcărilor, cultura percepției acțiunilor comunicative ale partenerului;
- cultura emoțiilor și autoadaptarea la comunicare [166, p.124].

A. Mucchielli pune în discuție *raportul dintre comunicare și comportament*. El susține că omul nu poate să nu comunice, deoarece nu poate să nu aibă comportamente. Tot corpul vorbește, iar dacă nu vrea să vorbească, ia o poziție în privința situației și prin aceasta comunică, prin comportament [95].

Pe baza unei orientări teoretice noi, inovatoare, T. Slama-Cazacu pledează pentru studiul omului și al limbii ca întreg, în relația sa cu realitatea socială. Cele mai importante dintre cercetările sale au fost consacrate *limbajului și comunicării sociale*. A cercetat sistematic formarea conceptelor, relațiile dintre gândire și limbaj, raționamentul, relația dintre verbal și nonverbal în comunicare.

În schema comunicării, în care, tradițional, erau incluse relațiile dintre emițător și receptor, prin intermediul unui cod, T. Slama-Cazacu a introdus elemente noi: „contextul emițătorului” și „contextul receptorului”. A demonstrat organizarea contextuală a emiterii și interpretării mesajelor receptate, în relațiile lor dinamice reciproce. A formulat, demonstrat și validat prin numeroase serii de experimente teoria și *metodologia contextual dinamică a comunicării*, cu largă recunoaștere din partea specialiștilor din țară și din străinătate. Teoria fundamentată de T. Slama-Cazacu a obținut noi validări practice în analiza textelor literare ale unor scriitori celebri, în sintaxa mixtă dialogată și, ulterior, în alte domenii de interes practic, în special, în domeniul educației [127].

Emiterea și receptarea constituie „ansambluri de procese legate de persoana umană într-o activitate organizată și dinamică în cadrul unor contexte”. Funcția primordială a limbajului este

aceea de comunicare, realizată prin finalitatea celor două aspecte, emiterea și receptarea. Interlocutorii trebuie să manifeste încercarea de adaptare la necesitățile comunicării. Prima condiție este cea de folosire a unui cod comun (o limbă comună), ținând însă seama de faptul că limba devine o manifestare concretă în faptul lingvistic individual – mesajul, care este rezultatul selecției și combinării lexicale individuale. Alte condiții *sine qua non* sunt existența unor baze fiziologice normale precum și a condițiilor psihice generale, care creează atitudinea de limbaj [128, p.125].

Formele de comunicare. J. Fiske menționează: „Comunicarea este o dimensiune centrală a vieții noastre culturale; fără ea, orice tip de cultură moare” [60]. Cultura este universul creat de om prin capacitatea sa de comunicare simbolică. Putem astfel vorbi de o corespondență între formele culturii și formele de comunicare.

În acest context, conținutul comunicării este extrem de variat prin:

- comunicarea ce vehiculează imagini, noțiuni, idei (deci are un conținut informațional);
- comunicarea ce facilitează manifestarea conduitelor afective, produce disonanță (nepotrivire) sau consonanță psihică, efecte de acceptare sau refuz, concordanță sau nonconcordanță (conținutul afectiv-emoțional);
- comunicarea ce transmite trebuințe, aspirații, imbolduri spre acțiune (conținutul motivațional);
- inițierea sau stoparea activităților, ce manifestă rezistență la eforturi (conținutul volitiv) etc..

Produsele activității comunicative reies din scopul și sarcinile comunicării. Ele se prezintă ca formațiuni psihologice complexe – imaginea partenerului (cunoașterea și evaluarea lui) și imaginea de sine (autocunoașterea și autoevaluarea).

În concepția autoarei М.И.Лисина este argumentată și experimental demonstrată ideea despre asimilarea și dezvoltarea la copil în primii 7 ani de viață în cadrul comunicării lui cu adultul a diferitor forme de comunicare. Autoarea a identificat și descris *patru forme* de comunicare [161]:

- situativ-personală,
- situativ de colaborare,
- nesituativ-cognitivă,
- nesituativ personală.

Pentru a comunica cu ceilalți, pentru a-și exprima ideile și sentimentele, copiii le este necesară o anumită experiență în utilizarea cuvântului. Deja la vârsta de 6 ani ei posedă bagajul necesar de cuvinte, dar nu întotdeauna sunt capabili să-l folosească corect. Remarcând faptul că

în jurul acestei vârste un copil posedă exprimarea propriilor gânduri și sentimente înseși, lingviștii subliniază necesitatea dezvoltării la cei mici a capacității de autoexprimare, de verbalizare a ceea ce gândesc și simt, ca pe una din sarcinile principale ale educației.

Ei consideră că numai atunci când ajung să „stăpânească cuvântul”, copiii pot să redea cu ajutorul lui *o idee proprie*. Cât privește vocabularul în posesia căruia se află, acesta îi permite copilului să-și însușească experiența acumulată de generațiile anterioare și constituie suportul pe care se formează ulterior și limbajul [ibidem, p.122].

Comunicarea verbală. Trebuie să specificăm, urmând logica expunerii, că o comunicare verbală se realizează prin prisma limbajului articulat și aparține în exclusivitate ființelor umane. În centrul preocupărilor privitoare la comunicarea verbală se găsește, așadar, studiul limbajului, cu toate aspectele ce decurg de aici, apropiindu-se, din această perspectivă, de obiectul de studiu al lingvisticii generale [83, p.31].

Cea mai importantă clasificare, în interiorul comunicării verbale, se realizează în funcție de canalul utilizat pentru transmiterea semnalelor. Astfel, putem distinge între comunicarea orală și comunicarea scrisă.

Comunicarea orală, mai puțin bogată și mai imprecisă din punct de vedere al utilizării aparatului semantic și sintactic, creează o primă impresie că se constituie într-o „formă degradată, sărăcăcioasă și incoerentă, o varietate lovită de degenerescență a comunicării interumane”, susține M. Dinu [47], în comparație cu comunicarea scrisă.

Se caracterizează printr-un grad ridicat de interactivitate, prin coprezența participanților și prin reversibilitatea rolurilor între emițător și receptor (în cazul comunicării interindividuale). Ea presupune mai multă libertate în ceea ce privește alegerea modalității de transmitere a informației, fixare a conținutului și obținerea de efecte asupra interlocutorului prin intermediul posibilității de a reformula sau adăuga. Pe de altă parte, comunicarea orală este imposibil de separat de componentele paraverbale și nonverbale ale comunicării.

Dezvoltarea comunicării orale vizează, pe lângă cultivarea unor deprinderi de vorbire corectă și însușirea unor reguli necesare comunicării în context social, în relații de cooperare, cultivându-se exprimarea corectă [46, p.116].

Se face evident și faptul că în lucrările specializate în cercetarea comunicării, acestea îi sunt asociate anumite cunoștințe, abilități/capacități și atitudini, care se formează și se dezvoltă progresiv, începând din preșcolaritate [63].

Comunicarea nonverbală reprezintă o variantă a comunicării educaționale, constituită dintr-un sistem de stări afective, reacții emoționale, experiențe personale, atitudini, aprecieri, exprimate prin limbaje neverbalizate. *Comunicarea nonverbală*, afirmă cercetătorul A.

Lesenciuc, se realizează prin intermediul codurilor prezentaționale: prin elementele comportamentale și de prezență fizică ale individului, dar și prin percepția și utilizarea spațiului și timpului. În cadrul acestui tip de comunicare codificarea se poate realiza voluntar sau involuntar, iar decodificarea și interpretarea mesajelor nu se realizează întotdeauna [83, p.35].

Din altă perspectivă însă, emițătorul nu are întotdeauna intenția de a transmite nonverbal un mesaj, dar receptorul îi atribuie intenționalitate, în cazul în care decodifică și interpretează mesajul nonverbal. Canalele de comunicare nu se rezumă la cel vizual și la cel auditiv, ca în cazul comunicării verbale; prin *comunicarea nonverbală* se face apel la toate canalele senzoriale (un mesaj putând fi transmis printr-unul singur sau, concomitent, prin mai multe). Nu se poate opera clar o delimitare între comunicarea verbală și comunicarea nonverbală decât în câmp teoretic. Aceste două forme ale comunicării coexistă în cadrul actelor de comunicare și se completează reciproc. Comunicarea nonverbală întreține mesajul verbal, iar receptarea se realizează simultan pentru ambele coduri în care a fost engramată informația în cazul comunicării față-în-față [idem].

Construită pe anumite constante ale comunicării, opinia lui S.Chelcea, L. Ivan, A. Chelcea [34] este una relevantă, deoarece autorul sistematizează disciplinele specializate în studiul anumitor tipuri de comunicare nonverbală și distinge, printre altele, *kinezica*, *proxemica*, *oculezica*, *haptica*, *vocalica*, *olfactica sau cronemica*, discipline ce studiază codurile de limbaj nonverbal, în mare măsură, după schema propusă de Argyle. Astfel, *kinezica* se ocupă cu studiul gesturilor, *proxemica* are drept obiect de studiu distanțele interpersonale, *oculezica* privește contactul vizual, *haptica* se referă la contactul cutanat, *vocalica* studiază paralimbajul, *olfactica* se raportează la semnele olfactive, iar *cronemica* la percepția timpului [83, p.40].

Aceasta prezintă următoarele *funcții didactice*: funcția de construire a mesajului educațional, de prelucrare/procesare și de transmitere a acestuia; funcția de întărire, de accentuare a comunicării, prin sporirea expresivității mesajului educațional; funcția de realizare a managementului interacțiunii prin intermediul componentei sociale a acestuia [77, p.33].

Comunicarea artistică este un tip de comunicare distinct, cu particularități evidente, care o deosebesc uneori radical de comunicarea științifică și de cea comună. Ea se caracterizează printr-o utilizare specială a semnelor, printr-un limbaj specific. După cum am remarcat anterior, analiza semiotică a avut un succes deosebit în analiza artei ca limbaj și ca fapt de comunicare, punând în evidență specificitatea limbajului artistic în raport cu alte limbaje. Ea pornește de la analiza artei ca limbaj, ca formă de expresie, și se ridică spre analiza semnificațiilor și a receptării.

Forme de manifestare a culturii cu valoare comunicativă include și versiunea verbalizată prin sistemele limbii orale și scrise. Fenomenul de comunicare culturală cuprinde ideea de

universalii ale gândirii și universalii ale limbii, care explică forme identice de exprimare verbală sau nonverbală la comunități umane care nu s-au aflat vreodată în situațiile cunoscute de contact istorico-geografic sau de contact cultural [12, p.7].

Dezvoltarea corectă a capacităților comunicative lasă o amprentă asupra dezvoltării cognitive, afective, volitive și psihice a copilului. În afară de comunicare, nimic nu poate influența atât de puternic asupra procesului socializării preșcolarului. Capacitățile de comunicare ce necesită a fi formate la preșcolari vizează: *capacitatea de a asculta activ; de a formula întrebări relevante; de a reformula anumite enunțuri pentru a le face inteligibile pentru semenii; de a susține discuții libere cu preșcolarii, părinții și orice alt interlocutor, adaptând limbajul în raport cu interlocutorul; de a selecta secvențe informative și acționale prin raportare la specificul vârstei.*

Este foarte important exemplul oferit de către educatoare în modul de a comunica curent: să ofere modele de exprimare corectă, folosind cuvinte bine articulate, cu un ritm și intonații pozitive, cu pauze și accente corespunzătoare conținutului de idei și mesajului transmis, formule de salut și de adresare etc. [119, p.16].

Comunicarea corectă se numește aceea în cadrul căreia se respectă normele limbii literare contemporane. A comunica eficient și expresiv cu ceilalți și cu sine prin situația de discurs înseamnă:

- a convinge persoana cu care comunică;
- a dezvolta gândirea, afectivitatea și personalitatea;
- a informa inteligibil și a înțelege corect semnificația mesajului;
- a sesiza și a conștientiza reacțiile, atitudinile și modificările comportamentale ale auditoriului.

Formarea capacităților de comunicare e posibilă prin realizarea controlului auditiv, prin exerciții ce se înlănțuie, se sistematizează și se automatizează deprinderile verbale [74, p. 54].

Actul comunicării presupune un proces mult mai complex decât cel al vorbirii, motiv pentru care educarea capacităților comunicative este distinctă de educarea capacităților de vorbire și ulterioară dezvoltării acestora. Capacitățile de comunicare sunt puse în evidență întotdeauna într-un context relațional în care partenerii își schimbă rolurile între ei [84, p. 200].

Într-un climat democratic participativ, când educatorii au încredere totală în preșcolari, luarea deciziilor este puternic descentralizată, iar comunicarea realizată este de o manieră eficientă atât pe orizontală, cât și pe verticală [129, pp. 96-99].

Folosind limba ca un mijloc puternic de educație intelectuală, morală și estetică, educatorii realizează instruirea și educarea copiilor, le dezvoltă vorbirea, necesară în procesul de

comunicare și de cunoaștere a vieții înconjurătoare și, în același timp, le perfecționează exprimarea, corectându-le pronunția, le îmbogățește vocabularul și îi ajută să-și însușească în mod practic structura gramaticală a limbii [154, p.9].

Într-o cultură slab contextuală, se așteaptă ca preșcolarii să fie direcți, să spună ce anume intenționează să spună și ce să nu spună. Culturile slab contextuale apreciază autoexprimarea, comunicarea opiniilor și încercarea de a-i convinge pe alții să vadă lucrurile într-un anumit fel; preșcolarii din culturile care acceptă incertitudinea sunt mai deschiși spre situații noi și susțin copiii și ideile care nu concordă cu ei înșiși. Aceștia adoptă o abordare de tip „trăiește și lasă-i și pe alții să trăiască”, preferând cât mai puține reguli posibile care le-ar putea îngreuna comportamentul [81, p.67].

Asigurându-se că fiecare copil se simte binevenit, educatorul, prin intermediul acțiunilor educaționale, transmite preșcolarilor mesajul că fiecare persoană trebuie respectată, că fiecare copil și familie constituie un element important al comunității din grupă și că fiecare poate beneficia de spațiul și resursele comunității, precum și participa la menținerea acestora.

Atitudini ale educatorului ca înțelegerea copilului, încrederea în potențialul pozitiv al relației educator-preșcolar și disponibilitatea de implicare reală, profundă și sinceră în această relație sunt premise care asigură comunicarea integrală, cognitivă și afectivă. Asemenea atitudini dezvoltă la copii încrederea în sine, largesc deschiderea și disponibilitatea de comunicare, stimulează dorința lor de a se implica în confirmarea caracterului pozitiv al relației, ceea ce duce la eficientizarea acesteia.

1.3. Coordonate definatorii ale activității literar-artistice

Principala formă de organizare a învățării în grădiniță este jocul. Alături de joc, preșcolarii sunt inițiați și în organizarea diverselor **activități**, prin care ei își dezvoltă cunoștințe, priceperi, deprinderi, abilități, realizându-se-se obiectivele și, ulterior, valorizându-se competențele prezentate prin modul în care copiii știu să gândească, să acționeze, să învețe, să transfere, să aplice cunoștințele și să caute soluții noi și originale pentru rezolvarea problemelor concrete, care apar în contexte reale de existență. Este important ca activitatea desfășurată în grădiniță cu preșcolarii să fie diversificată, să suscite interes și bucurie, să fie pe înțelesul copiilor, integrând elemente din varii domenii.

Copilul este o ființă integrală, iar activitățile educaționale trebuie să se adreseze acestei ființe ca unui tot nu numai în cazul asimilării de informații noi, dar și pentru fixarea unor cunoștințe.

Activitatea din punct de vedere psihologic este o succesiune de *acțiuni*, acțiunea fiind integrarea unor operații urmărind un obiectiv imediat. Acțiunile exterioare au fost denumite

comportament. Incluzând și acțiunile interioare, mentale, vorbim de *conduită*. Orice conduită, orice activitate se îndreaptă spre un scop, către care converg toate acțiunile componente. Există deci un efort de sinteză, de integrare specific activității. Tendința de organizare, de unificare este o caracteristică generală a organismului.

Activitatea este privită din două perspective: într-o accepțiune foarte largă, *activitatea* este un raport, o relație între organism și mediu, în care are loc un consum energetic, cu o finalitate adaptativă. Într-un sens mai restrâns, prin *activitate* înțelegem totalitatea manifestărilor de conduită exterioară sau mintală, care conduc la rezultate adaptative. Activitatea reprezintă modalitatea cea mai naturală și veridică de exteriorizare și obiectivare a organizării psihice interne a omului, de atestare a valențelor instrumental-creative, temperamentale și caracteriale ale profilului personalității sale [58, p.95].

Activitatea este un ansamblu de acte fizice, intelectuale și morale făcute în scopul obținerii unui anumit rezultat, folosirea sistematică a forțelor proprii într-un anumit domeniu, participare activă și conștientă la ceva, muncă, ocupație, îndeletnicire, lucru, sârguință, hărnicie [177, p.11].

Cercetând fenomenele lingvistice, W. Humboldt afirmă că *activitatea* este obiectual determinată și prin orientarea selectivă, căci întreaga ființă umană este orientată în timp doar la o singură activitate. Tot el precizează că activitatea este conținut, dar este și scop. În acest sens, limba se prezintă ca activitate, iar verbul redă esența însăși a legăturilor [75, p. 345].

V. Pavelcu consideră că activitatea este definitorie pentru personalitatea umană, esența acesteia fiind determinată nu atât de programul genetic sau de cunoștințele, priceperile și deprinderile achiziționate, cât mai ales de sistemul de activitate care se realizează prin cunoștințele și competențele performante [105, pp.185-186].

Pe acest fundal analitic, după Șt. Prutianu, *activitatea* face parte din cele șase moduri de petrecere a timpului de comunicare cu ceilalți sau cu noi înșine. Este maniera de comunicare adoptată de cei care muncesc împreună, care au un scop bine stabilit, la capătul căruia vor obține consecințele materiale, pecuniare. Cei care muncesc împreună fie la o activitate, la o construcție prin centrele tematice, la aranjarea meselor pentru servirea mesei, comunică în mod inevitabil, fie că o doresc, fie că nu. Cu cât comunică mai eficace, cu atât muncesc mai bine. Erorile de comunicare fac ravagii. Comportamentele celor implicați sunt centrate pe obiectivul muncii lor. Comunicarea are caracter preprogramat, impus de proceduri și tehnologie. Activitatea în comun oferă stroke (semne de recunoaștere a existenței cuiva: un zâmbet, o privire, o mângâiere, un salut, o atingere. Erik Berne le-a dat un singur nume: stroke) întârziați, atunci când treaba-i terminată, în bine sau în rău. Faptele contează [116, p.105].

Dacă ne referim, în acest context analitic, la procesul educațional desfășurat în grădiniță, trebuie să constatăm că acesta îmbracă forme diferite de organizare, în funcție de o serie de variabile: *finalitățile urmărite, gradul de dirijare din partea adultului, caracterul obligatoriu sau opțional, inițiatorul lor, momentul din zi în care au loc, resursele utilizate.*

Activitatea didactică de sine stătătoare implică conținuturi integrate, care articulează armonios conținuturi referitoare la două sau mai multe domenii experiențiale. Durata unei astfel de activități va fi aceea a unei activități didactice din grădiniță, conform vârstei copiilor.

Principalele categorii de activități didactice sunt: *activitățile comune, activitățile alese, activitățile integrate, activitățile opționale*, la care se adaugă *activitățile specifice* programului de după-amiază: *activitățile recreative și de relaxare, activitățile de exersare a aptitudinilor individuale, activitățile recuperatorii.*

Activitățile comune reprezintă modalitatea cea mai riguroasă și coerentă de realizare a obiectivelor instructiv-educative ale programei. Ele se disting de celelalte tipuri de activități prin câteva trăsături specifice, date de modul în care sunt organizate, conținut și desfășurare metodică:

- sunt organizate și conduse în detaliu de către educatoare, care stabilește forma și tipul activității, locul de desfășurare și resursele materiale și umane implicate, durata activității;
- activitățile sunt obligatorii și la ele participă toți copiii grupei;
- subiectul activităților este comun pentru toți participanții și este stabilit de educatoare prin planificarea săptămânală;
- numărul activităților comune diferă de la o grupă de vârstă la alta și este stabilit în Planul de învățământ. Durata activităților diferă în funcție de vârstă: la nivelul 3-5 ani este de 15-30 minute, iar la nivelul 5-6/7 ani, durata este de 30-35 minute [66, p.183].

Activitățile alese de copii sunt activități mai flexibile în ceea ce privește conținutul, materialele utilizate, desfășurarea, finalitățile, cursul activității și participanții la activitate. Aceste activități sunt alese de copii, fiind activități interesante, diverse, care accentuează propriile interese de cunoaștere și investigație, încurajând noile experiențe și cunoștințe. Conținutul activităților poate fi sugerat de centrele din sala de grupă [Anexa 1]. Valențele formative ale *activităților alese* de copii sunt multiple, oferind prilejul utilizării, exersării și reorganizării pe parcurs a cunoștințelor și deprinderi care au format conținutul activităților comune.

Activități integrate. După introducerea noului curriculum, s-a trecut la *activități pe domenii experiențiale* care sunt *activități integrate* sau pe discipline, cuprind cunoștințe din cadrul mai multor discipline care pot fi îmbinate armonios pe parcursul unei zile și sunt desfășurate cu copii

în cadrul unor proiecte planificate în funcție de temele largi propuse de curriculum, conform nivelului de vârstă a copilului și intereselor copiilor.

Prin *activitate integrată* înțelegem demersul global, în care granițele dintre categoriile de activități dispar, activitatea având loc după un scenariu unitar, în scopul investigării unei teme. „Demers concertat, coerent, care nu se desfășoară fiindcă se cere, ci pentru că asigură un plus în educarea și instruirea copiilor [70, p 104].

Activitatea integrată include mai multe secvențe didactice – situații de învățare ale căror conținuturi (două sau mai multe domenii experiențiale sau categorii de activitate) se articulează în jurul unui nucleu de integrare curriculară. O astfel de activitate didactică integrată se va desfășura pe parcursul duratei de timp dedicate activităților comune [66, p.54].

Activitățile integrate se disting prin următoarele aspecte: abordarea realității să se facă print-un demers global și organizarea cunoașterii să se facă în funcție de noua perspectivă, respectiv tema de interes a copilului; granițele dintre categoriile și tipurile de activități dispar și „se topesc” într-un scenariu unitar, în cadrul căruia tema se lasă investigată cu mijloacele diferitelor științe (domenii experiențiale); accentul cade pe activitățile de grup și pe stimularea curiozității, încurajarea experimentului și a căutării informației, pe independență și autonomie în organizarea situațiilor de învățare, pe implicarea copilului în procesul de evaluare [3, p.208].

Această activitate presupune o împletire interdisciplinară de obiective care provin de la arii curriculare diferite, apelându-se la conținuturi din diferite domenii. Interdisciplinaritatea reprezintă o viziune asupra cunoașterii și o abordare a curriculumului care aplică în mod conștient metodologia și limbajul din mai multe discipline, pentru a examina o temă centrală, o problemă sau o experiență [39, p. 42].

Domeniile experiențiale sunt instrumentele pedagogice cu ajutorul cărora se realizează individualizarea educației și învățării. Ele dau posibilitatea educatoarelor să identifice atât aptitudinile, cât și dificultățile fiecărui copil în parte.

În ceea ce ne privește, aderăm la ideea enunțată de V. Preda, S Borțeanu, A Vodița că o activitate integrată trebuie să vizeze antrenarea de abilități disciplinare și/sau transferabile, oferind copiilor ocazii de comunicare, cooperare, utilizare a unor surse variate de informații, investigație, experimentare, identificare de soluții, testare de ipoteze etc. [111, p.159].

În vederea realizării obiectivelor propuse pentru fiecare domeniu experiențial, se gândește atent repartizarea sarcinilor zilnice la fiecare centru, copilul având posibilitatea să exploreze medii diferite și să îndeplinească sarcini fie individual, fie în grup [106, p. 232].

Structurarea reperelor pe domenii de dezvoltare are scopul de a surprinde specificul fiecăruia dintre domenii și să urmărească dezvoltarea globală a copilului. Fiecare domeniu de

dezvoltare cuprinde subdomenii și în anumite cazuri aspecte specifice subdomeniilor, în scopul asigurării coerenței în interiorul domeniului, dar, mai ales, pentru cuprinderea tuturor aspectelor definitorii pentru domeniul respectiv.

Definirea domeniilor de dezvoltare reprezintă totodată expresia valorilor și a modului în care ne formulăm așteptările privind copilul în viitor. *Valorile* care stau la baza constituirii domeniilor de dezvoltare au fost enunțate, după cum urmează: *unicitatea copilului/diversitate, dezvoltare plenară, bunăstare, sănătate, interculturalitate, autocontrol, respect (de sine) și față de semenii, independență, demnitate, identitate, creativitate, responsabilitate, ordine interioară, grija față de mediu, solidaritate față de comunitate* [175].

În această privință, o perspectivă similară cu cele evocate mai sus, dezvoltată într-un cadru conceptual identic, stipulează că preocuparea pentru tratarea copilului ca individualitate, dar și creșterea lui prin valorizarea lumii diverse în care trăiește ca și preocuparea pentru dezvoltarea sa plenară, reprezintă idei care transcend un domeniu de dezvoltare sau altul și se reflectă în modul în care contemporaneitatea privește educația timpurie și structurează programele de calitate adresate copiilor de la naștere la 6/7 ani [78].

Dezvoltarea limbajului, a comunicării și premisele citirii și scrierii vizează dezvoltarea limbajului (sub aspectele vocabularului, gramaticii, sintaxei, dar și a înțelegerii semnificației), a comunicării (cuprinzând abilități de ascultare, comunicare orală și scrisă, nonverbală și verbală) și preacizitiile pentru scris-citit și însoțește dezvoltarea în fiecare dintre celelalte domenii.

Domeniul Limbă și comunicare acoperă stăpânirea exprimării orale și scrise, ca și abilitatea de a înțelege comunicarea verbală și scrisă. Prin activitățile desfășurate, se dezvoltă creativitatea și expresivitatea comunicării orale și exprimarea corectă din punct de vedere fonetic, lexical și sintactic a celor mici [150].

Activitatea opțională reprezintă o varietate de curriculum la decizia grădiniței ce constă într-o disciplină nouă, care presupune elaborarea în grădiniță a unei programe noi, cu obiective și conținuturi noi, diferite de cele existente în programele de trunchi comun. Ele au apărut din necesitatea și din dorința adaptării programelor din grădiniță la particularitățile comunității locale.

Activitatea literar-artistică. Una dintre cele mai eficiente activități ale preșcolarilor, organizată în baza folclorului și literaturii pentru copii, este *activitatea literar-artistică*. În cadrul ei, are loc dezvoltarea literară a copiilor, dezvoltare ce contribuie direct la formarea personalității, începând cu vârsta preșcolară. Procesul are loc din fragedă copilărie, atât în familie, cât și în instituțiile preșcolare, prin diverse forme de activitate. La realizarea cu succes a sarcinilor dezvoltării literar-artistice contribuie atât munca individuală a părinților, cât și cea

efectuată de către educatori în grădiniță. Este important ca aceste activități desfășurate cu preșcolarii să fie interactive, plăcute, interesante, copiii să fie dornici de a participa, ținându-se cont de personalitatea preșcolarului.

Timpul alocat acestor activități în vederea realizării obiectivelor trebuie să fie planificat pe o perioadă mai mare de timp, iar educatorul trebuie să aibă multă răbdare, să-și structureze și organizeze corect activitatea, selectând texte captivante, reprezentând modele de comunicare și comportament pentru preșcolari.

Familiarizarea din cea mai fragedă vârstă a preșcolarilor cu textul literar contribuie direct la educația estetică și morală, la asimilarea cunoștințelor despre viața naturii și societății, la dezvoltarea comunicării și, mai ales, la formarea unui vorbitor cult. Dezvoltarea literar-artistică este întotdeauna legată de literatura artistică și se realizează numai atunci din plin, când preșcolarul savurează farmecul operei literare. *Activitățile pe text* se referă la analiza limbajului textului artistic, la caracterizarea personajului literar, la enunțarea impresiilor personale etc.

S. Cemortan consideră că la baza familiarizării preșcolarilor cu literatura artistică stau și imaginile artistice ce redau trăsăturile caracteristice și tipice ale realităților înconjurătoare, însă mijloacele de modelare ale acestor imagini în literatură sunt specifice: ele se creează cu ajutorul cuvântului artistic [29, p.3].

În cadrul activității literar-artistice preșcolarul trebuie să simtă frumusețea textului literar, să savureze conținutul lui emotiv și cel de idei, să perceapă textul audiat, să efectueze o analiză elementară a conținutului, să reproducă expresiv conținutul poveștii sau povestirii. În cazul poeziilor el le va recita expresiv, utilizând în comunicare unele mijloace artistice. Toate acestea vor forma priceperi elementare de activitate teatralizată și compunere orală.

Demersul educațional la activitățile de literatură se realizează prin activități specifice de coordonare a actului de angajare a preșcolarilor în universul artistic. Activitatea literară este preponderent atitudinală, deși cuprinde acțiuni de reflectare/ acumulare, deoarece actul educațional este echivalent cu procesul formării unor atitudini fundamentale, lectura operelor artistice fiind însoțită de activități instructive, se definește și activitate educațională universală [108, p.22].

Cercetătoarea S. Cemortan consideră important că activitatea verbal-artistică are două laturi, aceasta cuprinzând *activitatea cadrului didactic*, educatorul (familiarizarea celor mici cu opere din literatura pentru copii și pregătirea lor în vederea însușirii modalităților de acțiune, având ca scop activități verbal-artistice) și *activitatea copilului* (însușirea modalităților de acțiune pentru dobândirea deprinderilor și priceperilor necesare receptării, reproducerii operei artistice și a creației [30, p.13].

În procesul instruirii copiilor în cadrul activității verbal-artistice este necesar pentru început ca preșcolarul să-și însușească modul de orientare inițială în opera literară, respectiv particularitățile limbajului ei artistic și să-și disciplineze atenția. Numai după ce copiii vor asculta cu atenție textul citit de educatoare și vor recepta cuvintele și mijloacele artistice, ei vor putea reda conținutul și comunica în baza textului. Receptarea cuvintelor și expresiilor va fi un prim pas al comunicării corecte prin respectarea normelor limbii literare.

Altă modalitate de acțiune este receptarea de ansamblu și diferențiată a conținutului operei literare ce se realizează prin căutarea independentă a mijloacelor de reproducere expresivă, având la bază atitudinea creatoare față de formele literare care imprimă un caracter estetic în dezvoltarea literar-artistică a preșcolarilor.

O importanță deosebită în cadrul acestei activități o are formarea la copii a modalităților generalizate de acțiune: inițierea în conținutul emoțional și cel de idei al textului și analiza elementară a operei artistice în ansamblu și a unor părți ale ei.

Printre tipurile de activitate artistică specifică copiilor se înscriu următoarele: *familiarizarea cu operele de artă, percepția produselor artistice; achiziționarea de cunoștințe teoretice cu privire la artă; creația artistică proprie.*

Totuși în grădiniță se realizează activități de receptare a textului, numindu-le activități literar-artistice. Componenta de bază a acestor activități este textul literar, care este necesar de a fi audiat corect și receptat conform particularităților de vârstă.

Textul se poate defini printr-o înșiruire de caractere ce pot fi alese și aranjate în așa fel, încât acestea să fie adaptate vârstei preșcolarului, acesta poate fi real sau imaginar, având ca scop estetica, poate da naștere la emoții, stimulează imaginația copiilor, poate modifica realitatea, transformând totul într-un univers imaginar, putând fi folosite procedee artistice și figuri de stil, dar, în același timp, se pot folosi și regionalisme, și arhaisme în exprimare.

În receptarea textului se pune accent pe descifrarea *codului literar* care cuprinde: *noțiuni de vocabular, activități de comprehensiune, exprimare de idei, sens propriu și figurat, versificație la textele lirice, procedee ale expresivității, modalități de expunere, stiluri și originalitatea exprimării etc.*

Tipurile de texte literare pot fi: narrative, poetice, dramatice și descriptive. *Textele literare* propuse trebuie să fie corelate în raport cu particularitățile de vârstă ale preșcolarilor și cu nivelul lor de cunoștințe, astfel încât aceștia să înțeleagă opera literară/ textul literar și să-l transpună în noi situații de experiență, să creeze noi contexte. Textul literar reprezintă un instrument important în dezvoltarea comunicării și exprimării orale.

VI. Pâslaru accentuează receptarea corectă, adecvată a fenomenelor literare: timpul, spațiul, personajele, naratorul, autorul etc. din textul literar [108, p.140].

Cercetătorul C. Șchiopu afirmă că *textul literar* este un text prin care autorul își propune să impresioneze și să emoționeze cititorii, exprimându-și propriile gânduri, idei și sentimente, prin folosirea unui limbaj artistic, puternic marcat de subiectivitate [134, p.67].

În această privință, o perspectivă similară o identificăm și la A. Pamfil, care afirmă: „Orice text se adresează unui destinatar, fie numit, fie nenumit. Fără destinatar, adică fără un subiect care să transforme ansamblul de semne într-un conținut de sens, textul nu există decât ca virtualitate, ca suport material al unei încărcături simbolice” [102].

Cercetătorii G. Bărbulescu și D. Beșliu notează că *textele literare* sunt ficțiuni, chiar dacă pleacă de la realitate, pe care o reflectă mai mult sau mai puțin. Caracterul imaginar nu poate fi stabilit decât prin raportarea la situația de comunicare în care se plasează. Pentru ca un text să fie considerat literar trebuie: să transmită o impresie individuală, subiectivă asupra realității; să reflecte idei general-umane; să emoționeze receptorul; să aibă o construcție specifică (limbaj conativ, bogăție lexicală, polisemantism, unicitate, expresivitate) [12, pp.111].

Textele literare oferă copiilor informații cu care își dezvoltă imaginația, creativitatea, limbajul, comunicarea, cultura comunicării.

Hermeneutica literară contribuie la formarea capacităților de înțelegere, receptare și interpretare a textului, dezvoltând, totodată, individualitatea creatoare a copilului. Studiul hermeneutic al textului constituie o premisă pentru depășirea sferei de lectură pasivă și iese dincolo de limitele literaturii, fiindcă demersul în cauză definește lectura „ca întâlnire dintre cititor și autor/operă, un dialog între două viziuni despre lume, între două tipuri de gândire, între două forme de experiență a realului” [102, pp. 147-150].

Este unul din principiile de bază ale educației lingvistice și literare, deoarece „prioritatea abordării hermeneutice interpretative a materialelor” contribuie la dezvoltarea capacității de a înțelege și a explica un fenomen lingvistic și literar, precum și la formarea viziunii copilului despre lume.

Abordarea hermeneutică, susține T. Callo, facilitează înțelegerea, care presupune înțelegerea „pură”, face realul mai inteligibil, chiar dacă nu dezvoltă în mod necesar competențe care să permită acțiuni eficiente de transformare a acestuia [24, p.10].

Activitatea literar-artistică a preșcolarilor, conform cercetătorului VL. Pâslaru, include trei procese sau componente: *receptarea/perceperea, reproducerea și creația* [108].

Receptarea (perceperea) este un component de bază al activității intelectuale. Ea e necesară copiilor în toate etapele de vârstă și în toate tipurile de activități. Fără procesul de percepere

activitatea literar-artistică este imposibilă. Dezvoltarea percepției artistice a preșcolarilor depinde direct de dezvoltarea lor senzorială (include formarea senzațiilor auditive, a darului de a simți tempoul vorbirii, tăria vocii, intonația etc.).

Pentru a înțelege conținutul textului ce li se prezintă și a-l simți, e necesar de a-l asculta atent și a-l auzi, iar auzindu-l e necesar de a-l însuși, de a simți și a trăi aceleași evenimente pe care le are personajul textului. Perceperea se caracterizează prin complexitate, ce permite a sesiza, a simți unitatea integrală dintre conținutul operei și forma ei artistică. Ea poate fi diferențiată, în funcție de particularitățile specifice ale speciei sau genului literar, de mijloacele limbajului artistic al textului, de felul cum simte fiecare copil opera literară. Fără percepere este imposibilă activitatea de reproducere și de creație a copiilor. Cu ajutorul percepției se efectuează controlul asupra exactității și expresivității interpretării (recitarea versurilor, înscenări, repovestiri) [63, p.102].

Perceperea conținutului și a formei textului literar îi este necesară preșcolarului, deoarece esențialul creațiilor literare îl constituie cuvântul ca fond (sens) și ca formă. Nivelul percepției imaginii artistice, inclusiv a celei literare, este diferit chiar la copiii de aceeași vârstă. Aceasta depinde de nivelul emoțional, și de dezvoltarea intelectuală a fiecăruia din ei, precum și de genul și conținutul textului. Procesul percepției de către copii a operelor de artă are o deosebită importanță pentru formarea și dezvoltarea comunicării copilului. Sensibilitatea estetică nu-i este dată copilului din naștere, însă germenele ei se manifestă deja din vârsta preșcolară.

Înțelegerea unui text artistic prezintă nu numai un proces intelectual, ci și un proces emoțional. Trebuie să-i învățăm pe preșcolari mai întâi să perceapă creația literară cu inima și numai după aceasta să analizeze și să generalizeze conținutul ei.

În scopul dezvoltării personalității copilului sub influența operei literare, în cadrul activității literar-artistice sunt recomandate modalități generalizate de acțiune: *orientarea elementară în conținutul plastico-afectiv și ideatic al textului; aprecierea integrală și diferențiată a textului; căutarea independentă a procedeelelor de interpretare expresivă a operei literare și reproducerea textului; creativitatea verbală elementară.*

Aplicarea modalităților generalizate ajută copiilor nu numai să perceapă mai profund imaginile artistice, ci și să recepționeze creațiile literare în unitatea organică a conținutului și a formei: îi învață să simtă, să înțeleagă și să analizeze; să însușească cele mai generale fenomene și noțiuni literare (de exemplu, noțiuni despre diversitatea creațiilor literare, despre genurile și speciile literare și specificul lor, despre structura textelor literare, despre unele reguli de interpretare expresivă, despre procedee și mijloace artistice etc.). Totodată, modalitățile invocate îi pot obișnui pe copii să compare și să aprecieze unele fenomene artistice, să manifeste

independență în acțiunile lor interpretative; să acționeze independent în procesul creativității verbal-artistice [30, p.35].

În scopul formării la copii a percepției estetice a imaginilor artistice dintr-un text literar, este necesar ca el să însușească o atare modalitate generalizată de acțiune cum este *orientarea elementară* în conținutul emoțional-expresiv și ideatic al creației. Concomitent, copiii vor însuși modalitățile particulare de acțiune: audierea conținutului emoțional-expresiv și reacționarea la cele descrise; imaginarea tablourilor create, plătuite prin intermediul cuvântului artistic; transpunerea în situația eroului literar, identificarea cu el, trăirea acelorași întâmplări și sentimente; reacția emoțională la întâmplările descrise în text; dorința de a-și expune opinia; posedarea priceperii de a răspunde activ la întrebările educatoarei și de a formula singur întrebări; priceperea de a modela, a desena tablourile, personajele descrise de autor.

Un alt component structural al activităților artistice îl constituie *analiza elementară* a operei literare audiate. În scopul dezvoltării priceperilor elementare de analiză este necesar ca preșcolarii să însușească o modalitate generalizată cum este aprecierea integrală și diferențiată a textului literar [ibidem, p.37].

Reproducerea se manifestă din plin în cadrul activităților de repovestire, memorizare, înscenare. Parțial, ea e reprezentată și atunci când copiii compun o povestire, o poveste după modelul literar sau al educatoarei. Reproducerea/ interpretarea creațiilor literare de către copii necesită atât redarea exactă a conținutului, cât și interpretarea lui expresivă. Astfel, alături de activitatea de reproducere, există și cea de creație, copilul repetă modelul, dar include și de sine stătător unele mijloace proprii de redare expresivă, introduce anumite schimbări în text, povestește din numele altei persoane în cadrul jocurilor-înscenări, activității de teatralizare etc. [63, p.103].

Activitatea literar-artistică contribuie la receptarea operei literare, indispensabilă oricărui proces de comunicare artistică și invită copilul în calitate de coparticipant la actul comunicării, concretizând aspecte neînțelese și fiind un model de expresii pentru o cultura a comunicării.

1.4. Concluzii la capitolul 1

1. Prin analiza sintetică a *specificului comunicării la vârsta preșcolară* s-a pus în evidență faptul că actualmente se acordă o importanță formării culturii comunicării, ce propune anumite *norme de comportament în comunicare*, care influențează personalitatea, asigurându-i un nivel înalt de educație umană. Formarea la copii a capacităților de comunicare reprezintă obiectivul de bază, deoarece comunicarea contribuie atât la socializarea copilului, cât și la formarea unui comportament adecvat. În acest context, activitățile de *educație pentru limbaj și comunicare* utilizează simbolurile ce reprezintă concepte și joacă un rol fundamental în dezvoltarea

capacităților de cunoaștere, de gândire, a logicii și a raționamentului; reprezintă o premisă a procesului de construire a relațiilor interpersonale și de integrare socială.

1. Este importantă relevarea *fenomenului de comunicare* ca fiind un proces dinamic, aflat într-o continuă transformare, chiar și în momentul în care se desfășoară acest proces, și care a fost analizat un numai ca un proces de transmitere de *valori*, ci și unul de *creare de valori*. Pornind de la faptul că în comunicare există emițător, receptor și mesaj, există o serie de reguli care asigură ca raportul dintre cele trei elemente să funcționeze: emițătorul este dispus și pregătit să transmită mesajul; receptorul este dispus și pregătit să-l primească; mesajul este formulat într-un cod cunoscut de cei doi; emițătorul transmite mesajul complet; receptorul ascultă întreg mesajul și nu intervine în timpul expunerii lui. Ori de câte ori comunicăm, avem în vedere următoarele obiective majore: să fim receptați (auziți, citiți); să fim înțeleși; să fim acceptați; să provocăm o reacție.

2. În contextul tematic al cercetării, a fost interpretată activitatea literar-artistică, care este organizată în baza folclorului și literaturii pentru copii. Tipuri de activitate artistică specifice copiilor: *familiarizarea cu operele de artă, percepția produselor artistice; achiziționarea de cunoștințe teoretice cu privire la artă; creația artistică proprie*. În receptarea textului se pune accent pe descifrarea *codului literar* care cuprinde: *noțiuni de vocabular, activități de comprehensiune, exprimare de idei, sens propriu și figurat, versificație la textele lirice, procedee ale expresivității, modalități de expunere, stiluri și originalitatea exprimării*. Sub influența operei literare, în cadrul activității literar-artistice sunt recomandate modalități generalizate de acțiune: orientarea elementară în conținutul plastic-afectiv și ideatic al textului; aprecierea integrală și diferențiată a textului; căutarea independentă a procedeelelor de interpretare expresivă a operei literare și reproducerea textului; creativitatea verbală elementară. Or, înțelegerea unui text artistic prezintă nu numai un proces intelectual, ci și un proces emoțional.

4. Activitatea literar-artistică a preșcolarilor se manifestă atât în cadrul activității de „Educație pentru limbaj și comunicare”, cât și în toate celelalte tipuri de activitate ale preșcolarilor. Organizarea activității literar-artistice într-un mod cât mai plăcut, face ca copilul să decodifice și să codifice texte literare, utilizând expresii în cadrul comunicării nu numai didactice, dar și celei umane.

2. BAZELE METODOLOGICE ALE ACTIVITĂȚII LITERAR-ARTISTICE LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ DIN PERSPECTIVA CULTURII COMUNICĂRII

2.1. Premisele formării culturii comunicării la preșcolari în cadrul activității literar-artistice

După cum am stabilit anterior, ideea *structurării activității* se prezintă în general astfel: activitatea –sistemul de acțiuni –obiectivele operațiunile –condițiile, în care fiecare componentă este retroactivă și interconționată de către celelalte componente. În funcție de finalitate, distingem *forme de activitate*, principale după criteriul social fiind considerate activitatea de muncă (productivă), activitatea de învățare, de explorare-cercetare, cultural-artistică, social-politică-organizatorică, educativă, sportivă-competitivă și activitatea de joc. În acest context, comunicarea și activitatea artistic-estetică poate fi realizată în cadrul *activității cultural-artistice*. După cum menționează Vl.Pâslaru, fiecare vârstă este influențată de un anumit tip de activitate, iar copilul la 3-7 ani - de următoarele:

- activitatea artistică sincretică;
- activitatea preestetică;
- jocul dramatizare;
- activitatea pe roluri;
- jocul cu subiect;
- jocul creativ [108, p.63].

Anume aceste activități urmează să fie organizate la nivelul preșcolarilor în vederea formării culturii comunicării.

Sistemul activității literar-artistice a copiilor prezintă o interacțiune de abordări, acte formative și atitudini specifice gândirii reflexive, ordonate pedagogic de gândirea determinativă pe raportul valoare imanentă – valoare *in actu*, antrenând domeniile obiectului abordat, subiectului receptor, receptării lecturii, obiectivelor și conținuturilor educației literar-artistice, pertinent inserțiilor profesionale creatoare [ibidem, p.65].

O altă premisă importantă este faptul că sistemul activității literar-artistice ale copiilor include un șir de **principii**, printre care:

- ✓ *priorității subiectului receptor* (preșcolarul) în raport cu obiectul abordat (textul literar) și metodologiile aplicate sau centrarea pe formarea și dezvoltarea competențelor lectorale;
- ✓ *gradualității și continuității* subsistemelor de activitate, determinată de principiul gradualității în literatură și artă și de formarea, dezvoltarea graduală a structurilor psihice ale preșcolarului (percepția, imaginația, gândirea artistică);

- ✓ *interacțiunii* dintre comprehensiune și receptare;
- ✓ *structurării complexe* a activităților literare pe coordonatele obiectivelor (generale, de referință, operaționale; atitudini, capacități, cunoștințe), ale textului (formă, structură, limbaj, mesaj), ale lecturii (tipuri, forme), ale receptării (percepție, imaginație, gândire);
- ✓ *corelării optime*, pentru fiecare situație educațională proiectată, a stadiilor, tipurilor și formelor activității de lectură a preșcolarilor, cu indicarea tipului de activitate;
- ✓ *caracterului deschis* al sistemului activității literar-artistice ale preșcolarilor la inserții profesionale creatoare [Ibidem, p.70].

Trebuie să menționăm faptul că în baza acestor principii se organizează activitatea literar-artistică a preșcolarilor, aceștia aflându-se în centrul activității, participând la receptarea textului, înțelegerea acestuia, folosind metode și tehnici adecvate nivelului de vârstă și astfel se ajunge la obiectivele propuse, la scopul propus. Preșcolarii își dezvoltă comunicarea, atenția, gândirea, memoria, creativitatea, originalitatea.

Metodologic activitatea literar-artistică a preșcolarilor se realizează conform următoarelor **componente**: perceperea, analiza, reproducerea și creația; (Figura 2.1).

I. *Perceperea operelor literare:*

- ✓ Perceperea integră a textului: perceperea conținutului emoțional și a celui ideatic (în dependență de specie și gen); perceperea mijloacelor artistice ale limbajului operei literare.
- ✓ Controlul calității interpretării textului reprodus.
- ✓ Controlul compunerii proprii și a unor compuneri create de colegi.

II. *Analiza elementară*: evidențierea personajelor și caracterizarea lor, expunerea și motivarea propriei atitudini.

III. *Reproducerea* (în conformitate cu particularitățile de specie și gen ale operelor).

- ✓ Recitarea poeziilor: reproducerea corectă, exactă a textului poeziei; recitarea expresivă; recitarea pe roluri.
- ✓ Repovestirea (reproducerea): după întrebări; pe fragmente (episoade); repovestirea integrală, precisă a textului; repovestirea creatoare.
- ✓ „Dramatizarea” conținutului textului cunoscut: a) recitarea pe roluri a poeziilor, b) repovestirea pe roluri, c) înscenarea (dramatizarea) poveștilor.

IV. *Creativitatea* (creația literară elementară): Compunerea textelor, ținând cont de particularitățile speciei și a genului literar: compunerea povestirilor; compunerea poveștilor; compunerea ghicitorilor, selectarea cuvintelor ce rimează, compunerea poezioarelor, numărătorilor; compunerea unui „scenariu” pentru dramatizare sau demonstrare cu ajutorul teatrelor.

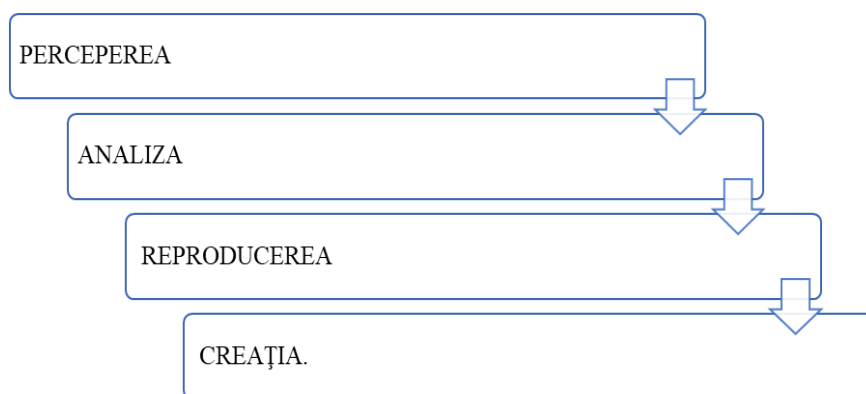


Fig. 2.1. Etapele activității literar-artistice (Apud VI. Pâslaru)

Acești componenți structurali, strâns legați între ei, se află într-o interdependență sistemică și se manifestă atât în cadrul activității de „Educație pentru limbaj și comunicare”, cât și în toate celelalte tipuri de activitate a preșcolarilor.

Evaluarea succesului în domeniul educației literar-artistice prezintă alte *principii*:

- *principiul centrării pe obiectivele de formare*: independent de timpul, forma sau tipul de evaluare, educatoarea va avea în vedere că obiectul acestuia îl constituie cunoștințele, capacitățile și atitudinile preșcolarilor, și nu răspunsurile, lucrările efectuate;
- *principiul diversificării valorice a evaluării*;
- *principiul instrumentării evaluării* în funcție de obiectivele de formare, vârsta și nivelul de dezvoltare literară a preșcolarilor, timpul, scopul și tipul evaluării, conținuturile educaționale, tipurile și formele de activitate literară a preșcolarilor;
- *principiul valorii formative a evaluării*: acțiunile de evaluare să fie formative;
- *principiul caracterului predictiv al evaluării* [133].

Preșcolarii care sunt capabili să comunice, să-și expună și să-și împărtășească gândurile, care au participat și și-au exprimat părerea în diferite experimente, descoperiri, planuri, soluții, le va fi mai ușor să treacă la etapele următoare, la școală, să citească și să scrie. În cadrul evaluării, educatoarea valorifică cele asimilate de copii, observă specificul receptării artistice a preșcolarilor după conținuturile predate.

În cele redată mai sus, principiile se încadrează în organizarea activității literar-artistice, evaluarea activității literar-artistice, când preșcolarii vor recepta și interpreta textele învățate prin prisma înțelegerii și sensibilității.

Împărtășind opinia referitoare la activitatea literar-artistică, ne raliem și la ideea că succesul comunicării și a culturii comunicării vine mai degrabă din arta de a asculta, decât din arta de a vorbi. Mereu se găsesc preșcolari care întrerup interlocutorul, care „taie” vorba celuilalt, care au mereu răspuns la toate.

Tipică pentru bunul ascultător este finețea spiritului de observație asupra detaliilor înfățișării, inflexiunilor vocii, ritmul respirației, mișcării involuntare a ochilor, direcției privirii, formării cutelor pe frunte, poziției pe scaun și a gesturilor de tot felul.

Abilitatea de a *asculta activ* rămâne a fi baza a celor mai înalte arte:

-arta de a înțelege persoanele și natura umană, pentru a-i face pe ceilalți să se simtă importanți;

-arta de a-i influența pe ceilalți și totodată de a cădea de acord cu ei;

-arta de a-i lăuda și seduce pe ceilalți, pentru a-i motiva;

- arta de a sta de vorbă și de a face instantaneu o impresie bună [116, p.158].

Dacă pentru a fi eficient în comunicare poate fi suficientă cunoașterea unor principii teoretice de bază și dobândirea unor deprinderi la nivel comportamental, arta comunicării implică folosirea funcțiilor umane în integralitatea lor: *comportament, gândire, intuiție, senzație, emoție și, în final, întreaga personalitate*. Suntem eficienți și ne înțelegem bine cu multă lume. Pentru măiestrie este nevoie de ceva mai mult. Am putea numi acest ceva *integrarea cunoștințelor*, sau integralitatea comunicării, susține R. Stânea [132, p.18].

Pentru o comunicare verbală adecvată și eficientă, trebuie adoptate atitudini pozitive și însușite *comportamente verbale funcționale*, ce țin de trăsăturile comunicării, din care evidențiem îndeosebi:

- ✓ *Plăcerea de a comunica cu o persoană din jur* presupune și efortul de a avea un ton prietenos, politicos, cuplat cu priviri agreabile;
- ✓ *Naturalețea de exprimare* firească, fără afectare, fără căutarea forțată a cuvintelor sau expresiilor rare (pentru a epata, a uimi, a șoca);
- ✓ *Claritatea* presupune expunerea sistematizată, concisă și ușor de înțeles, fără efort, apelând la respirația controlată, mișcarea lejera a buzelor; ajută la receptarea și înțelegerea fără efort;
- ✓ *Corectitudinea* implică respectarea regulilor gramaticale și logice ale discursului, centrarea pe aspectele esențiale într-o ordine logică a conținuturilor comunicate;
- ✓ *Precizia* reclamă utilizarea acelor cuvinte și expresii necesare pentru înțelegerea și facilitarea comunicării;
- ✓ *Armonia* cere recurgerea la cuvinte/expresii care să provoace auditoriului reprezentări conforme cu intenția emițătorului, astfel încât să încânte auditoriul (preșcolarii) și să susțină motivația învățării;
- ✓ *Finețea* se realizează prin folosirea unor cuvinte/expresii prin care se pot exprima indirect gânduri, sentimente, idei;

- ✓ *Concizia* reclamă exprimarea concentrată pe subiectul de comunicat, fără divagații inutile și inadecvate. Evitarea redundanței ca deficit al sincronizării formei cu conținutul.

Analiză complexă a aspectelor comunicării orale implică un element semantic, al semnificațiilor termenilor utilizați. Sunt supuse analizei structura vocabularului, cantitatea de informație și nivelul de abstractizare a termenilor, adecvarea lor la conținutul sau obiectul comunicării, coerență în judecăți și raționamente, plasticitatea și expresivitatea termenilor. Un vocabular bogat, variat, precis, finețea și concizia dezvoltă capacitatea și posibilitatea de a înțelege ușor mesajul transmis [132, p.20].

Reperarea comunicării orale eficiente pe metode și procedee didactice adecvate și care să cuprindă toată aria activităților din grădiniță poate avea ca efect un preșcolar apreciat de ceilalți, capabil să descopere, să observe, să emită ipoteze și să rezolve probleme, să argumenteze și să verifice valoarea unei informații. Jocurile de rol, recitării unor poezii, exercițiile de dicție formează la preșcolari capacitatea de pronunțare clară și corectă a propozițiilor, capacitatea de redare prin cuvinte proprii a unui fragment dintr-un text citit și de adaptare a vorbirii în funcție de partenerul de dialog. Audițiile unor texte, jocurile de atenție, îi ajută pe preșcolari să distingă informațiile esențiale și informațiile de detaliu dintr-un mesaj ascultat, să sesizeze cuvinte necunoscute dintr-un anumit context, să recunoască structurile gramaticale corecte sau incorecte dintr-un enunț ascultat, să sesizeze legăturile logice dintr-un mesaj oral și să semnaleze prin replici potrivite înțelegerea mesajului interlocutorului, să decodifice mesajului textului și, în acest fel, arătându-se interesat față de mesajul transmis.

Pentru dobândirea progresivă a abilității de a conversa, povesti și comenta este necesar un exercițiu permanent de îmbogățire și nuanțare a vocabularului, de structurare a mesajelor în discurs coerent, de promovare a comunicării orale. În grupele de preșcolari se pot realiza dialoguri și schimburi de informații între preșcolari pe diferite teme, se pot crea diferite replici sugerate de ilustrații, de o întâmplare reală sau imaginară și se pot efectua recitări ritmice, expresive [6].

Când comunică, preșcolarul redă ceva nou sau se află într-un loc nou, sau observă persoane noi, acestea oferindu-i experiențe noi. Prin comunicare acesta își creează propriul discurs, propriul stil, un limbaj personalizat, permițându-i o satisfacere proprie lui, cât și cu cei din jur.

Sfera comunicării cu preșcolarii prezintă variate aspecte cu accent pus pe dezvoltarea limbajului preșcolarilor, pe elementele de socializare/ relaționare, pe blocajele reperabile în comunicarea educatoare– preșcolar(i), pe soluțiile posibile – cu dominante în grădiniță/ familie și/ sau în planul formării educatorilor, respectiv a părinților etc.

Procesul de formare a *capacităților de comunicare la copiii de vârstă preșcolară* se derulează eficient în cazul în care sunt respectate următoarele *condiții psihopedagogice*:

- Capacitățile de comunicare sunt formate în cadrul tuturor ariilor curriculare: Sănătate și motricitate; Eu, familia și societatea; Limbaj și comunicare; Științe și tehnologii; Arte.
- Activitățile didactice sunt îmbinate eficient cu cele extradidactice, ambele axate pe formarea la preșcolari a capacităților comunicative.
- Intervențiile psihopedagogice sunt raliatate la particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor.

Desigur, atrage atenția faptul că abordările activității literar-artistice sunt diverse:

- *abordarea tradițională* este centrată pe valoarea imanentă a textului literar și a căutărilor de soluții pentru o educație literară eficientă în tipurile de activitate proprii cercetării literare;
- *abordarea modernă* este localizată în același cadru al valorii imanente, dar cu tendințe puternice de valorificare a potențialului de receptare/comprehensiune/interpretare [108, p.69].

Una din sarcinile primordiale ale instituțiilor preșcolare este familiarizarea copiilor cu cele mai frumoase opere ale artei cuvântului – opere din folclor și literatura pentru copii, opere, prin intermediul cărora copiii sunt familiarizați cu valorile general-umane și valorile neamului lor, li se educă dragostea pentru limba maternă și literatură, li se formează anumite calități morale, li se transmit cunoștințele elementare despre mediul ambiant, viața oamenilor și a naturii, li se formează o atitudine corectă față de lume și frumos în general [29, p.23].

La baza dezvoltării literar-artistice a preșcolarilor stă *teoria educației estetice*, care studiază: procesul formării atitudinii estetice față de mediul înconjurător; specificul reflectării și percepției lui prin intermediul artei; particularitățile retrăirilor estetice ale copiilor. Aceasta se află într-o strânsă legătură cu alte științe și mai ales cu psihologia și pedagogia preșcolară, deoarece activitatea literar- artistică a copiilor de vârstă preșcolară are o particularitate specifică, ea se efectuează la nivelul comunicării orale. Preșcolarii nu pot citi și sunt familiarizați cu textele literare de către profesorii pentru învățământul preșcolar, care se includ în acest proces ca mijlocitori între opera de artă și copil [31, p.5].

Procesul instructiv-educativ, ce ține de formarea activității literar artistice la preșcolari, se formează ținând cont de unele *principii*: accesibilitatea materialului, prevăzut pentru însușire, intuitivitatea în cadrul familiarizării cu textul, conștiinciozitatea însușirii, profunzimea cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor, preconizarea activității cognitive, legătura cu viața și

interesele copiilor; completarea și aprofundarea sistematică a cunoștințelor dobândite; utilizarea lor în procesul activității de sine.

Computerele și tehnologiile aferente continuă să ofere și preșcolariilor noi și noi modalități de comunicare. În ultima vreme toată lumea navighează pe Internet, pe Google, pe Chat. Internetul este un sistem mondial de rețele de calculatoare interconectate, care înlesnește serviciile de comunicare a datelor cum ar fi deschiderea unei sesiuni de lucru la distanță, transferul de fișiere, poșta electronică și grupurile de discuții [182].

Între componenta informațională există o strânsă relație care este transmisă cu precădere pe cale digitală și componenta relațională, care este transmisă prin mijloace analogice. Privirea, gestul, mimica, tonul sunt parametrii de care depinde bunul mers al relației [88, p.68].

Odată cu explozia internetului și apariția sistemului global de hipertext, calculatorul s-a infiltrat cu repeziciune în viața preșcolariilor și nu numai. Internetul a devenit o nouă modalitate de prelucrare, prezentare și comunicare a informației ce permite implementarea unor noi modele și concepte până acum de neimaginat: de la un alt mod de a parcurge informația scrisă utilizând referințe încrucișate generate de hyperlinks, la prezentări multimedia ce includ text, imagini, animații și sunete în aceeași entitate; la prezentarea informației la țintă și adaptarea ei la utilizatori. Noile paradigme, generate de Internet prin World Wide Web, conduc la un mod fundamental diferit, mult mai complex și mai eficient, de transmitere și prelucrare a informației, forțându-se barierele spațio-temporale ale modelelor precedente [182].

Educatorii, dar și preșcolarii, au învățat să se adapteze din mers, pentru a realiza activități online de calitate și interactive, care să aibă ca scop atât comunicarea, socializarea, cât și învățarea. Pentru aceasta, se angajează într-un proces continuu de învățare și valorificare a instrumentelor digitale, a platformelor noi, în scopul facilitării activităților interactive, pentru a ține copiii conectați, pentru a-i atrage și pentru a încerca de fiecare dată activități noi și utile.

2.2. Metodologia activității literar-artistice la vârsta preșcolară

O metodologie ce vizează educația literar-artistică își are originea în principii și idei produse de gândirea determinativă și de cea reflexivă în domeniul limbii, literaturii, artei și științei, intermediază apropierea destinatarului (subiectului educat) de subiectul comunicant (autorul, educatorul) și de valorile promovate de aceștia, prescriu sisteme de activități aplicabile la nivelul proiectării didactice, constituie instrumente ale acțiunii educaționale și ale proiectării curriculare.

Conform cercetătorului Vl. Pâslaru, *metodologiile educației literar-artistice* se structurează pe coordonatele semiotică-hermeneutică, praxiologice, timp-spațiu-modalitate-finalitate, pe sferele psihice ale activității comunicativ-lingvistice și literar-artistice: înțelegerea după auz,

vorbirea, scrierea și percepția, imaginația, gândirea artistică, răspund specificității și unicității operei literare [108, p.130].

Sistemul de acte educaționale proiectate de gândirea determinativ-reflexivă cu referire la preșcolari conform orientărilor educației, comunicării și principiilor literare reprezintă metodologiile educației literar-artistice.

Pentru a structura metodologia activității literar-artistice în formarea culturii comunicării a fost necesar să analizăm un șir de aspecte, printre care se înscrie și valorificarea textului literar.

Una dintre modalitățile principale de comunicare a preșcolarilor o constituie **valorificarea textului literar**. Acest lucru are loc în cadrul diferitor tipuri de activități: citire, povestire artistică, repovestire, povestire creatoare, memorizare etc., unde copiii sunt familiarizați cu opera din folclor, texte create de scriitori (clasici, contemporani) din literatura națională și cea universală. Concomitent cu inițierea în textul literar, are loc și dezvoltarea senzorială a copiilor (a auzului), dezvoltarea limbajului coerent, care începe să se formeze în vârsta preșcolară; dezvoltarea sferei emotive (bătăi din palme, zâmbet); dezvoltarea priceperilor de interpretare expresivă (de la simpla dorință de a reaudia textele până la priceperile de a organiza singur, în baza textelor, anumite activități de sine stătătoare (jocuri, concerte, înscenări etc.) [63, p.102].

Sistemul metodelor activității literar-artistice cuprinde *metode semiotice, hermeneutice și praxiologice*. Printre *metodele semiotice* se numără: lucrul cu cartea, lectura expresivă a cadrului didactic, metoda textologică/ analiza literară, metoda explorării textelor, metoda informativ-explicativ-receptivă, povestirea, conversația, exercițiul, memorizarea. Acestea sunt metode de constatare, conțin acțiuni de înțelegere a textelor literare elaborate de educatoare sau preșcolar.

Metodele hermeneutice sau de interpretare sunt: lectura creatoare, comentariul literar, dezvoltarea operei sau experimentul imaginar, ilustrarea, competiția de idei, brainstormingul, conversația asupra lecturii. Aceste metode îl pun pe preșcolar în centru, acesta interpretează, analizează, decodează, argumentează propriile păreri, își imaginează noi situații.

Metodele praxiologice angajează preșcolarii în activități practice. Dintre acestea fac parte: exercițiul, evaluarea reciprocă, analiza independentă a textelor, jocul de rol.

Alt component al activității de valorificare a textului literar este ascultarea activă, la care ne-am referit anterior. Nivelurile ascultării se axează pe cinci planuri. Pe prim plan este situat – a auzi, urmat de a înțelege conținutul; a reține conținutul; a analiza și a evalua conținutul

Există trei componente la ascultarea activă, dintre care [107]:

- *înțelegerea*: ascultă și depune un efort de a asculta și de a analiza activ ceea ce îi comunică celălalt fără a fi distras sau fără a se gândi la nimic altceva;

- *reținerea informațiilor* presupune un efort de memorare a mesajului transmis de către celălalt;
- *oferirea răspunsului*: răspunsul reprezintă o modalitate prin care îi furnizăm celuilalt un feedback verbal, respectiv nonverbal, cu privire la mesajul transmis de către acesta. Vom oferi răspunsurile pentru a-i comunica celuilalt că am auzit, analizat și înțeles ceea ce el a dorit să ne comunice.

Menirea educatoarei în a-i îndruma pe preșcolari să facă distincția între *a auzi* și *a asculta*, să-i ghideze spre înțelegerea conținutului, reținerea acestuia, precum și analiza și evaluarea lui, toate acestea necesitând un efort susținut de voință, o continuă focalizare asupra mesajului și a semnificației acestuia și un consum susținut de energie psihică agreat destul de greu de oameni, în general.

Ascultarea activă din partea copilului se axează pe:

- a urmări cu atenție explicațiile educatoarei, confirmând prin contact vizual, gestică și mimică, interesul manifestat față de cele prezentate;
- a formula și a răspunde la întrebări complete;
- a urmări conținutul unei povești (10-15 min.) povestită/citită de educatoare sau înregistrată pe diferite suporturi magnetice;
- a înțelege și a deosebi diverse forme de exprimări (întrebări, exclamări);
- a manifesta interes și curiozitate față de cele audiate [47, p.107].

Una din metodele semiotice folosite cel mai des la cei mici este *lectura*. Lectura reprezintă înțelegerea conținutului unui text prin decodarea simbolurilor, semnelor grafice sau a informațiilor prezentate.

Lectura literară presupune apropierea preșcolarilor de operele cu valoare de patrimoniu. Aceasta începe cu basmele, poveștile, povestirile, fabulele care au fost dăruite copilăriei și prezintă pentru copil un act de recreare a universului descris de autor, autentică trăire emoțională, îmbogățire a spiritului cu nestemate izvorâte din cuvinte frumos alcătuite [57, p.7].

Pe înțelesul copiilor mici putem explica lectura ca o modalitate interesantă și plăcută de a vizita tărâmurile magice, de a cunoaște personaje uimitoare atât reale, cât și fantastice și de a ne îmbogăți cunoștințele generale, cultura generală.

Lectura după imagini constituie un mijloc eficient de a determina preșcolarii să se exprime prin intermediul imaginilor, realizând decodarea textului audiat, imagine care sugerează un mesaj. Lectura după imagini vizează analiza, descrierea și interpretarea datelor, a acțiunilor prezentate în ilustrații. Contribuie la dezvoltarea limbajului ca mijloc de comunicare și de

cunoaștere: comunicarea propriilor gânduri, formularea cerințelor, a emoțiilor și sentimentelor, dezvoltarea capacităților de comunicare verbală,

Copilul realizează o lectură propriu-zisă a imaginii, iar creația sa dobândește un sens mai larg pentru că o poate comunica [3, p.371]. Lecturile după imagini contribuie la dezvoltarea unor trăiri afective, morale, estetice generate de conținutul și realizarea artistică a materialului ilustrativ folosit în aceste activități. Materialul ilustrativ, imaginile utilizate la activitățile de lectură după imagini sunt un stimulent complex, cu valențe multiple, iar capacitatea copiilor de a le percepe independent este destul de limitată, apare necesitatea dirijării procesului de intuire și de interpretare a acestora. Imaginea este o modalitate de memorizare a poeziei.

Obiectivul educatoarei este de a-i deprinde pe copii să perceapă în mod sistematic imaginile, să desprindă conținutul tematic și să înțeleagă pe baza procesului de analiză și sinteză; să precizeze, să corecteze și să adâncească procesul intuirii, să activeze vocabularul copiilor, să le formeze deprinderile de exprimare corectă, coerentă și expresivă.

Imaginile trebuie să asigure reprezentări corecte, să contribuie la exersarea capacității de comunicare orală prin prezentarea unor acțiuni, prin prezentarea unor relații dintre personaje, să aibă dimensiuni corespunzătoare pentru a permite analiza și compararea elementelor componente, să permită perceperea fără dificultate a imaginii, să fie realizate cu mijloace de exprimare plastic accesibile vârstei, să îndeplinească într-o formă unitară prezentarea unei imagini concrete, să fie realizate printr-o formă artistică atractivă, luminoasă și plăcută [Ibidem, p. 374].

Educatoarea trebuie să adreseze copiilor întrebări clare, accesibile nivelului de vârstă, precise și să primească răspunsuri clare de la preșcolari, concise, complete, exprimate îngrijit, corect, conștient.

Mijloace de realizare a activității literar-artistice

Povestirea este unul din cele mai utilizate mijloace de realizare a activității literar-artistice la nivelul preșcolarilor. Poveștile și povestirile sunt cele mai cunoscute activități din grădiniță, care contribuie la cunoașterea și afectivitatea copiilor, dezvoltă stări și manifestări comportamentale pozitive, contribuind la dezvoltarea comunicării orale.

Ca specie epică este o narațiune literară de dimensiuni reduse, care conține un fir epic și arta de a nara. Fiind cea mai veche specie epică cultă, povestirea își are originea în folclor, din care a împrumutat culoarea, nostalgia pentru trecut (povestiri istorice), forță imaginativă, umorul. Povestirea dezvoltă un singur plan, o întâmplare neîntreruptă; apelează în mare măsură la modalitățile plastice (imagini auditive, vizuale), cultivă gustul, mișcarea, culoarea și presupune o participare afectivă mai intensă; în povestire imaginația coexistă cu adevărul; ascultătorul face deosebirea dintre timpul faptelor (obiectiv) și cel al povestirii (subiectiv).

Desfășurată pe coordonatele timpului, povestirea se definește prin coordonata spațiului, care poate fi prezentat direct sau sugerat. Prin actul creației, spațiul geografic comun este depășit. Scriitorul creează, printr-o poveste, viața, oamenii. În contrast cu amploarea construcției epice, variază numărul de personaje. Ele sunt mai puține în povestire.

Povestirea este mai puternic ancorată în realitate (problematică socială sau familială mai pregnantă, cadru obișnuit, personaje reale cel mult hiperbolizate sau animale personificate). Are dimensiuni mai reduse decât basmul; cele mai multe povestiri sunt consacrate lumii animalelor [52, p.57].

Tematica abordată în cadrul activităților de povestire se diferențiază în funcție de vârsta copiilor. La grupa mijlocie acestea trebuie să fie scurte, se pot folosi povești și povestiri cu episoade mai multe care să-i familiarizeze pe copii cu aspecte diverse ale vieții și să le influențeze comportamentul; cu limbaj accesibil, atractiv, să dezvolte sentimente și trăiri pozitive. Personajele trebuie să fie cunoscute, atractive, simple. Este de preferat să conțină versuri sau cântece scurte. În grupa mare acestea devin mai complexe, cu personaje mai multe, episoade mai numeroase [84, p.84].

Tematica activității de povestire este una foarte variată: tema centrală a povestirilor realiste este copilul și copilăria cu tot ce are ea mai semnificativ; povestirile din viața adulților și lumea copiilor (mama, părinții, figuri de luptători, eroi legendari); povești și povestiri despre viețuitoare; povestirile fantastice care se îmbină cu elemente reale (poveștile și basmul) sunt îndrăgite de copiii preșcolari de toate vârstele [52, p.58].

Povestirea, ca formă de activitate organizată sau un mijloc instructiv-educativ cu eficiență în grădinița de copii, este un instrument cognitiv, de comunicare și expresie, cu statut de activitate obligatorie în grădiniță, cu valoare artistică, estetică și etică. Activitățile de povestire se clasifică în două mari categorii: povestirile educatoarei și povestirile copiilor.

Povestirile educatoarei furnizează copiilor cunoștințe cu privire la cele mai variate aspecte de viață și domenii de activitate, îi familiarizează cu natura înconjurătoare (lumea animală, vegetală, cea a fenomenelor fizice). În procesul ascultării unei povestiri este antrenată întreaga activitate psihică a copilului: *limbajul, atenția, memoria, gândirea, imaginația*. Limbajul este mijlocul fundamental de receptare și comunicare; atenția – prin memorarea numelor personajelor, a unor elemente ce apar în povești, a succesiunii întâmplărilor, a unor expresii sau versuri reprezentative; memoria voluntară – prin reținerea desfășurării evenimentelor și expunerea lor pe baza unor procedee și mijloace specifice (pe baza întrebărilor educatoarei, pe baza unor planșe sau ilustrații); gândirea logică, datorită succesiunii evenimentelor din poveste;

imaginația – prin crearea unor imagini noi pe baza prelucrării reprezentărilor și a experienței cognitive [84, p.83].

Povestirile contribuie în mod substanțial la exersarea comunicării. Prin intermediul lor, copiii învață:

- necesitatea unor bune deprinderi igienice și de comportare civilizată („Șorțulețul”, „O nevoie mica, mititică” etc.);
- consecințele neascultării („Scufița Roșie”, „Capra cu trei iezi”, „Pinochio” etc.);
- frumusețea prieteniei, a ajutorului reciproc și a vieții în colectivitate („Ridichea uriașă”, „Povestea ursului cafeniu”, „Mănușa” etc.);
- dragostea nemărginită și grija părinților față de copii, bunătatea și sacrificiul lor („Puiul”, „Inima mamei”);
- necesitatea de a munci, dragostea de muncă („Fata babei și fata moșneagului”, „Cenușăreasa” etc.).

La activitățile de povestire, preșcolarii își pierd răbdarea din ce în ce mai mult, doresc să cunoască finalul cât mai repede, să întrerupă povestea că nu le convine ceva, fără să fie implicați poate și emoțional în a retrăi momentele expuse în poveste, așa cum susțineau mai mulți cercetători.

Data fiind valoarea educativă a actului povestirii, educatoarea va asigura:

- audierea atentă a povestirii;
- reținerea momentelor principale ale povestirii;
- repovestirea, de către copii, a conținutului povestirii în ordinea cronologică a faptelor;
- povestirea acțiunii după un șir de ilustrații;
- alcătuirea unor enunțuri despre personaje;
- răspunsuri la întrebări privind momentele subiectului;
- crearea unui alt final;
- crearea unor povestiri pe teme diverse din viața cotidiană;
- realizarea corelațiilor cu alte povestiri.

Activitatea de povestire constituie mijlocul de educație estetică, fiind un exemplu de exprimare aleasă, exercită o influență multilaterală asupra copiilor, contribuind la educația cognitivă, etică și estetică a acestuia. Ascultând povestirile educatoarei, copiii își însușesc expresiile frumoase, artistice, plastice, observă îmbinarea armonioasă a cuvintelor în propoziție, sensul figurat al cuvintelor.

Repovestirea presupune centrarea activității pe copil, care urmează să elaboreze un subiect prezentat anterior de educatoare. Această activitate este îndrăgită de copii pentru că le dă

posibilitatea de a pătrunde în lumea imaginarului, de a fi ascultați și de a se afirma. Esența activităților de *reповestire* și necesitatea organizării ei se explică prin contactul directă al copiilor cu *cuvântul artistic*. La aceste activități copiii învață următoarele modalități particulare (speciale) de acțiune: de a asculta atent și a reține în memorie conținutul operei artistice; de a simți și a reda emotivitatea textului; de a înțelege conținutul de idei; de a reproduce expresiv, aproape de text sau în mod creator (în întregime sau pe fragmente) conținutul textului audiat; de a utiliza în povestirea sa unele cuvinte și expresii frumoase din text etc..

Preșcolarul este stimulat să-și dezvolte capacitățile de exprimare – claritatea, coerența și corectitudinea vorbirii, fiind sub supravegherea educatoarei. Repovestirea este o activitate dificilă, deoarece îl obligă pe copil să reconstruiască un subiect în funcție de vocabularul pe care îl stăpânește și în funcție de capacitatea de a forma și de a se exprima în propoziții. Aceste capacități se formează treptat și de aceea rolul educatoarei este de a-i oferi modele de exprimare și de relatare a unui subiect, să adopte o atitudine de încurajare și dirijare față de copilul care încearcă să dea o formă gândurilor lui. Rezultatele preșcolarului în activitatea de repovestire depind de calitatea povestirii educatoarei și de ajutorul dat de aceasta la primele reluări. Prin activitățile de repovestire se dezvoltă limbajul, gândirea, memoria, imaginația și atenția.

Pentru însușirea artei de a repovesti este necesar să se acorde o atenție deosebită tehnologiilor pedagogice: reproducerea textului după întrebări, în întregime (de către un grup sau un singur copil); repovestirea lui pe roluri (ori fragmente, episoade); reproducerea lui creativă (când copiii au dreptul de a face unele modificări în conținut) etc.

Compunerea unei povești, povestiri după modelul educatoarei sau al celui dintr-o operă literară constituie o etapă de trecere de la activitatea reproductivă a copilului la cea de creație, ultima solicită manifestarea unor aptitudini proprii de creație. În temeiul reproducerii, are loc trecerea la creație. *Creativitatea* ca proces de producere a ceva nou, original, influențează asupra întregului comportament al copilului, pentru că „eu creez” întotdeauna este prezent în toate faptele lor. Ansamblul stocului de informații și de structuri operaționale, procedee de lucru și deprinderi de care dispune un copil, constituie potențialul său creativ. Orice preșcolar dispune de un potențial creativ, pentru că fiecare posedă o experiență pe care o prelucrează mereu și variabil, utilizând operații, tehnici și scheme mintale [63, p.105].

Preșcolarii creează ceva nou, original, fiind foarte mândri de propriile creații, pot da răspunsuri variate la întrebări simple, creându-se fluiditate în creativitate, flexibilitate; primesc și dau răspunsuri originale, creând răspunsuri în concordanță cu capacitatea lor de înțelegere, unice în felul lor.

Povestirile create de copii au o valoare formativă prin dezvoltarea unei vorbiri corecte, fluente, expresive, prin dezvoltarea gândirii, a imaginației creatoare, a memoriei și a atenției voluntare. Acestea au diverse forme: povestire creată pe baza unui șir de ilustrații, povestire cu început dat, povestire pe baza unui plan dat, povestire după modelul educatoarei [84, p.89].

Atât povestirile educatoarei, cât și povestirile copiilor, au un rol important în dezvoltarea și îmbogățirea vocabularului preșcolariilor, sunt folosite la grupele de copii și îndrăgite de aceștia.

Memorizarea este o activitate de educare a limbajului a cărei valoare formativă se concentrează pe dezvoltarea memoriei logice voluntare a copiilor în corelație cu procesele psihice ale vârstei lor. Memoria este un proces psihic care are următoarele trei faze succesive: faza de achiziție (memorare), faza de reținere (păstrare) și faza de reactivare (actualizare) cu cele două momente: recunoașterea și reproducerea. Alături de gândire, memoria stă la baza procesului de învățare.

Poezia îl învață pe copil despre ce este rău și ce este bine, ce este frumos și ce este urât, să guste frumusețile naturii; poezia trebuie să fie accesibilă copiilor, să îi emoționeze, să trăiască alături de personaje.

Memorizarea presupune strategii variate, având ca obiectiv învățarea conștientă a poeziilor de către preșcolari, receptarea acestora atât din punct de vedere al conținutului variat, cât și forma poetică, adică aspectul lexical, fonetic, intonația expresivă. Poezia contribuie la lărgirea orizontului de cunoaștere al copilului, la formarea și consolidarea unor noțiuni despre familie, natură, mediul social, la formarea unor deprinderi, convingeri și sentimente morale și civice în strânsă legătură cu mediul și experiența de viață a preșcolariilor, la educația estetică stimulându-i să perceapă frumosul din viața cotidiană, din familie, din natură [3, p.382].

Memorizarea contribuie în mare măsură la dezvoltarea și îmbogățirea vocabularului copiilor care devine mai nuanțat, bogat, la exersarea și corectarea limbajului sub aspectul expresivității. În grădiniță poeziile pot fi folosite pentru corectarea și exersarea pronunției la preșcolari. Dacă educatoarea știe să valorifice poezia prin recitarea model, preșcolarul va învăța poezia, o să trăiască poezia, să înțeleagă conținutul acesteia, o să-i trezească interesul și frumusețea poeziei.

Preșcolarii învață cu ușurință poezia, impresionați de modelul oferit de educatoare, dar e posibil ca poezia să devină un șir de sunete plăcute și de aceea educatoarea trebuie să recurgă la diverse forme de lucru și să integreze poezia în diverse momente ale zilei.

Rolul educatoarei în activitatea de *memorizare a poeziilor* constă în formarea următoarelor *modalități particulare de acțiune*: cultivarea sensibilității la poezie, a dorinței de a o asculta și învăța, de a recita expresiv, de a o prezenta în așa fel încât ea să le trezească și altor copii dorința

de a memoriza; dezvoltarea aptitudinii de percepere a conținutului emotiv și ideatic al poeziei; formarea deprinderilor de recitare expresivă și corectă în fața colegilor și a spectatorilor (la concerte, serbări); educarea dorinței de a recita pe roluri; de a organiza jocuri, dramatizări, teatralizări în baza lor. La activitățile de memorizare și recitare a poeziilor preșcolarii însușesc treptat modalitatea generalizată de selectare independentă a unor mijloace ale interpretării expresive a textului. Această modalitate generalizată este necesară și pentru jocurile dramatizări, teatralizări [32, p.39].

Exercițiul este o metodă ce are la bază acțiuni motrice și intelectuale, efectuate în mod conștient și repetat, în scopul formării de priceperi și deprinderi, al automatizării și interiorizării unor modalități de lucru de natură motrice sau mentală. Prin acțiune exersată repetat, conștient și sistematic, copilul dobândește o îndemânare, o deprindere, iar folosirea ei în condiții variate transformă deprinderea în pricepere. Ansamblul deprinderilor și priceperilor, dobândite și exersate prin exerciții în cadrul activităților, conduce la automatizarea și interiorizarea lor, transformându-le treptat în abilități. La nivelul activităților din grădiniță, abilitățile se formează prin acțiunea directă cu obiecte și exersează potențialului senzorial și perceptiv al copilului. O acțiune poate fi considerată exercițiu numai în condițiile în care păstrează un caracter algoritmic. Ea se finalizează cu formarea unor componente automatizate, a unor abilități deci, ce vor putea fi aplicate în rezolvarea unor noi sarcini cu alt grad de complexitate [33, p.74].

Este relevant faptul că la grădiniță exercițiul este folosit pentru a evita monotonia, plictiseala, folosind exerciții de la simple la complexe, care stimulează interesul și curiozitatea. Prin această metodă sunt solicitate eforturile individuale ale preșcolarilor, ținând cont de particularitățile de vârstă ale lor.

Jocul de rol este o metodă de învățare activă, bazată pe explorarea experienței copiilor, oferindu-le un scenariu în care fiecare persoană are un anumit rol de jucat. Elementul principal al acestuia este jocul de rol și învățarea mai mult din propria experiență și din a celorlalți.

Jocul de rol este un instrument eficient de a pune experiența preșcolarilor în practică. Condițiile preliminare sunt de o importanță majoră în atingerea obiectivelor. Acestea sunt:

- Stabilirea scopului și a obiectivelor.
- Capacitatea de receptare și înțelegere specifică grupului.
- Jocul de rol poate fi adaptat conform vârstei.
- Scenariul va fi ales în așa fel, încât să nu lezeze nici un copil.
- Se va crea cadrul specific rolului ales.

În funcție de rolurile alese se va stabili timpul suficient în care educatoarea va explica rolurile fiecăruia pentru a le înțelege și pentru ca fiecare participant să intre în rol. După

terminarea jocului de rol se va face o pauză pentru ieșirea din rol a copiilor, urmând discuții pe marginea rolurilor interpretate.

Copiii care nu au luat parte la scenariu vor fi rugați să discute pe marginea rolurilor cu colegii lor. Experiența educatoarei în stabilirea obiectivelor, realizarea rolurilor și, în special, analiza și discuția ulterioară, este de o importanță crucială pentru atingerea rezultatelor.

Este de preferat solicitarea de voluntari pentru a juca un anumit rol, având în vedere că nu toți copiii sunt dispuși să joace un rol sau nu se simt confortabil în fața celorlalți copii, dar se lasă și opțiunea de a-și arăta disponibilitatea de a juca un anumit rol pe parcursul desfășurării activității.

Prin această metodă de învățare copilul își alege un anumit personaj dintr-o poveste, desen animat sau chiar din viața reală pe care îl redă, imitându-l, dar poate și improviza sau poate dezvolta noi scenarii complet diferite. Dezvoltă modul de interacțiune și munca în echipă. Jocurile de rol sunt recomandate la preșcolari întrucât elementele ludice favorizează actul comunicării și învățarea regulilor dialogului (discuția dintre copil și părințe), a formulelor de adresare (rolul cumpărătorului în magazine) și de politețe (intrarea în sala de grupă), prin interpretarea rolurilor propuse. Educatoarea povestește, folosind intonația, mimica, gesturile, ritmul, pauzele și accentele, copiii îl ascultă cu mare admirație, încearcă să-l imite și să-și expună impresiile, gândurile, aprecierile în legătură cu faptele relatate. Gradul implicării și participării preșcolarilor la discuții măsoară reușita jocului de rol.

Dramatizarea este o variantă a jocului de rol ce poate fi exprimată prin dramatizarea unui eveniment din trecut, a unui fragment literar, a unui eveniment actual la care ca mod de complexitate finalul poate fi inventat sau rolurile și finalitatea pot fi spuse de la început.

Priceperea de a dramatiza în baza operei literare poate fi formată la preșcolari de asemenea de la vârsta preșcolară, iar educatoarea, atât la activitățile de literatură, cât și în viața cotidiană, prezentându-le poezii, povești, povestiri, trebuie să folosească așa procedee metodologice ca dramatizările, demonstrarea teatrelor de jucării, de masă, de ilustrații, de umbre, de păpuși etc.

În vederea formării priceperii de a dramatiza preșcolarii trebuie să: memorizeze și să recite expresiv pe roluri poezioare scurte, care conțin dialoguri; să reproducă conținutul textului mai întâi după întrebările educatoarei, utilizând cele mai simple mijloace ale vorbiri expresive; să repovestească coerent și expresiv textele învățate (pe fragmente ori în întregime); să împartă rolurile colegial, ținând cont nu numai de dorință, dar și de posibilitățile vocii fiecăruia; să facă unele propuneri referitoare la alegerea și utilizarea decorului; să organizeze independent și pe subgrupe jocuri-dramatizări, spectacole de teatru, concerte. Derularea acestor activități se poate face și sub formă de concurs, vizând implicarea copiilor cu cerințe în respectarea pauzelor, a unor

nuanțări ale vocii, a expresivității vorbirii, a intensității cuvintelor etc. (de exemplu: Cine intonează mai bine cântecul caprei:, Rostirea cocoșului când cere punguța de la boier etc.).

Dramatizarea are un rol important în dezvoltarea generală și, în special, în dezvoltarea limbajului copilului, dobândind elemente de limbaj noi, îmbunătățindu-și abilitățile sociale, dar, în același timp, conștientizează efectele sau consecințele unei acțiuni asupra alteia. Această metodă stimulează latura emoțională, preșcolarul capătă încredere de sine și în forțele proprii, devine mult mai creativ, înțelege mult mai bine comportamentul adulților.

2.3. Modelul pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice

Pentru a forma cultura comunicării la preșcolari este necesar să se dezvolte capacitatea unui discurs coerent, care să se manifeste atât în timpul dialogurilor, cât și în timpul monologurilor, capacitatea de a produce mesaje, de a fi un bun vorbitor, dar, în egală măsură, și calitatea de a fi un bun ascultător și vorbitor, deoarece jumătate din procesul de comunicare este vorbirea.

Reperete teoretice ale *Modelul pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice (Modelul FCCP)* includ fundamente teoretice din domeniul comunicării și al educației literar-artistice, expuse anterior prin prisma mai multor cercetători în domeniu și interpretate respectiv, reieșind din tematica abordată (Figura 2.2.)

Pornind de la ideile valorificate pe parcurs, putem enunța ideea unui concept adecvat în valorificarea textului literar, și anume cel de *Semnificare personală a textului (SEMPETE/SemPeTe)*, ce presupune operații de analiză și sinteză în baza textului literar, de raportare la lumea concretă astfel încât învață să stabilească asemănări și deosebiri între obiecte, situații din text, acest fapt putând fi un punct de plecare pentru o comunicare eficientă sau pentru rezolvarea unei probleme comunicative.

Conceptul semnificarea personală a textului, adică a da un înțeles, un sens personal textului, pune în evidență relația dintre text-obiect-cel care interpretează textul, preșcolarul. În felul acesta, statutul semnificării personale a textului depășește dimensiunea lingvistică a textului. Cuvintele, enunțurile constituie pentru copil, în acest caz, sunt doar niște semne care construiesc înțelesul perceput de el în baza audierii textului. Semnificarea presupune înțelegere, or, relația dintre semnificare și înțelegere este una logică, deoarece copilul încearcă să vadă lucrurile, evenimentele, fenomenele, situațiile descrise în relație cu alte entități, pe care le cunoaște, a căror specific îi este cunoscut.

Un punct de plecare în evidențierea SemPeTe este asumarea tezei că un text este, esențialmente, un stimul, un factor care pune în mișcare gândirea preșcolarului, experiența lui directă și indirectă. Semnificarea, în acest caz, este o funcție care dezvăluie combinarea

cuvintelor pentru a transmite o afirmație despre realitatea reală sau imaginată, despre acțiuni, fapte umane, dar nu numai.

Ca atare, textul *este* semnificație sau, mai exact, este o creație de semnificații, o creație de expresie și de conținut. O înțelegere bună a textului presupune o înțelegere a relațiilor, a atitudinilor. Acest proces se originează într-o diferențiere dintre faptele reale și cele imaginate. Într-un proces de comunicare conștientă se repetă întrucâtva această diferențiere. Cu cât este mai clară această diferențiere pentru copil, cu atât merge mai departe orizontul înțelegerii lui într-un proces comunicativ. Conținuturile comunicării ca atare iau caracterul unei cunoașteri prin înțelegere.

Semnificarea personală a textului incumbă identificarea entităților care pot fi supuse unei anumite interpretări, obținând valoarea unui anumit adevăr pentru preșcolar. Una din condițiile de bază ale SemPeTe este aceea ca textul să nu fie „modificat” în mod voluntar.

În esență, SemPeTe pune problema receptării textului, la nivelul de vârstă a preșcolarului, într-o lumină nouă, marcând, totodată, specificul „angajamentului” semantic în direcția unei simple denotații, a unei înțelegeri simple a realității descrise prin aplicarea mai multor tehnici de către educatoarele. Condițiile de folosire a acestor tehnici constituie o problemă esențială, centrată pe ideea de înțelegere și interpretare, înțelese, în principiu, ca acordare de semnificație, în conformitate cu tipul de limbaj folosit, cel al cuvintelor.

Elaborarea conceptului de SemPeTe se întemeiază pe faptul că textul literar, ca un conținut eminent artistic, constă în stabilirea unei legături funcționale între entitățile componente și de aceea capacitatea de a semnifica constituie trăsătura *sine qua non* a lui, care, în procesul de valorificare a textului literar de către preșcolari, urmează să fie decodificat.

Semnificarea personală a textului este un proces complex, care se desfășoară în mai multe etape, în care preșcolarul este solicitat să „descifreze” și să „descopere” înțelesuri ca rezultat al unui ansamblu de exerciții prealabile. Aici sunt implicate un șir de acte interioare de observare, de percepere, de receptare, de gândire, de selecție, de modelare, de exteriorizare etc.

Însă putem vorbi, potențial, doar de o *semnificare convențională*, deoarece pregătirea copiilor la acest nivel de vârstă nu oferă un reper sigur în vederea semnificării propriu-zise a textului.

Reieșind din dezideratele analitice expuse pe parcurs, a fost elaborată ***Tehnologia semnificării personale a textului*** (TSemPeTe), care include 10 activități literar-artistice de valorificare a textului (*Tabelul 3.17*).

Modelul pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice (Modelul FCCP) este structurat pe patru nivele în relaționare directă, articulate conform reperelor teoretico-metodologice care au condus la survenirea gândirii și atitudinii ideatice de rigoare.

Nivelul 1 reprezintă cadrul conceptual de bază al cercetării – *Comunicarea* printr-un decupaj dintr-un câmp teoretic destul de extins. Opțiunea pentru acest decupaj este justificată prin faptul că s-a pus în lumină posibilitatea de a concilia teoretic în raport cu specialiștii în domeniu și cu ideile emise de aceștia. Relaționarea se stabilește între *elementele structurale* ale comunicării, *formele comunicării*, *obiectivele sale*, *comunicarea și procesele psihice*, *capacitățile de comunicare*. Acest lucru nu exclude însă ideea unei alternative, dar care poate fi concepută în afara modelului.

Nivelul 2 vizează *Cultura ca fenomen social* și specificarea *culturii vorbirii și culturii comunicării* ca noțiuni corelative. Această componentă ne conduce spre definirea conceptului de cultură a comunicării într-o viziune proprie, ca fiind *folosirea corectă, conform normelor, a limbii, transmiterea inteligibilă, logică, abilă (liberă), respectuoasă a gândurilor prin mijloacele verbale într-un proces de comunicare*. Plus la aceasta, este reprezentată relația dintre *principiile culturii comunicării și funcțiile culturii comunicării*.

La *nivelul 3* al Modelului FCCP este prezentată *activitatea literar-artistică* la nivelul preșcolarilor, acesta fiind subiectul investigat în subcapitolele anterioare ale acestui capitol, clarificând premisele și metodologia activității literar-artistice. Acest nivel include precizarea *sensului noțional* al activității literar-artistice, *premisele, procesele și metodologia* activității literar-artistice. Instrumentarea metodologică a activității literar-artistice constituie un fapt principal în reprezentarea de sine a acesteia, fiind apanajul unei activități educaționale complexe.

Plecând de la aceste asumptii, în cel de-al *4-lea nivel* al Modelului s-a inclus *Formarea culturii comunicării* la preșcolari ca finalitate, procesul respectiv având drept condiții de realizare sferile activității literar-artistice și în calitate de instrumentar *Tehnologia semnificării personale a textului* (TSemPeTe).

Astfel, în *Modelul pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice* (Modelul FCCP) se conturează fundamentele teoretico-praxiologice, în cadrul cărora cultura comunicării se constituie ca orizont al activității de formare. Prin această poziționare, se urmărește raportul generativ al diverselor entități, se dezvăluie parcursul delimitativ al formării culturii preșcolarilor.

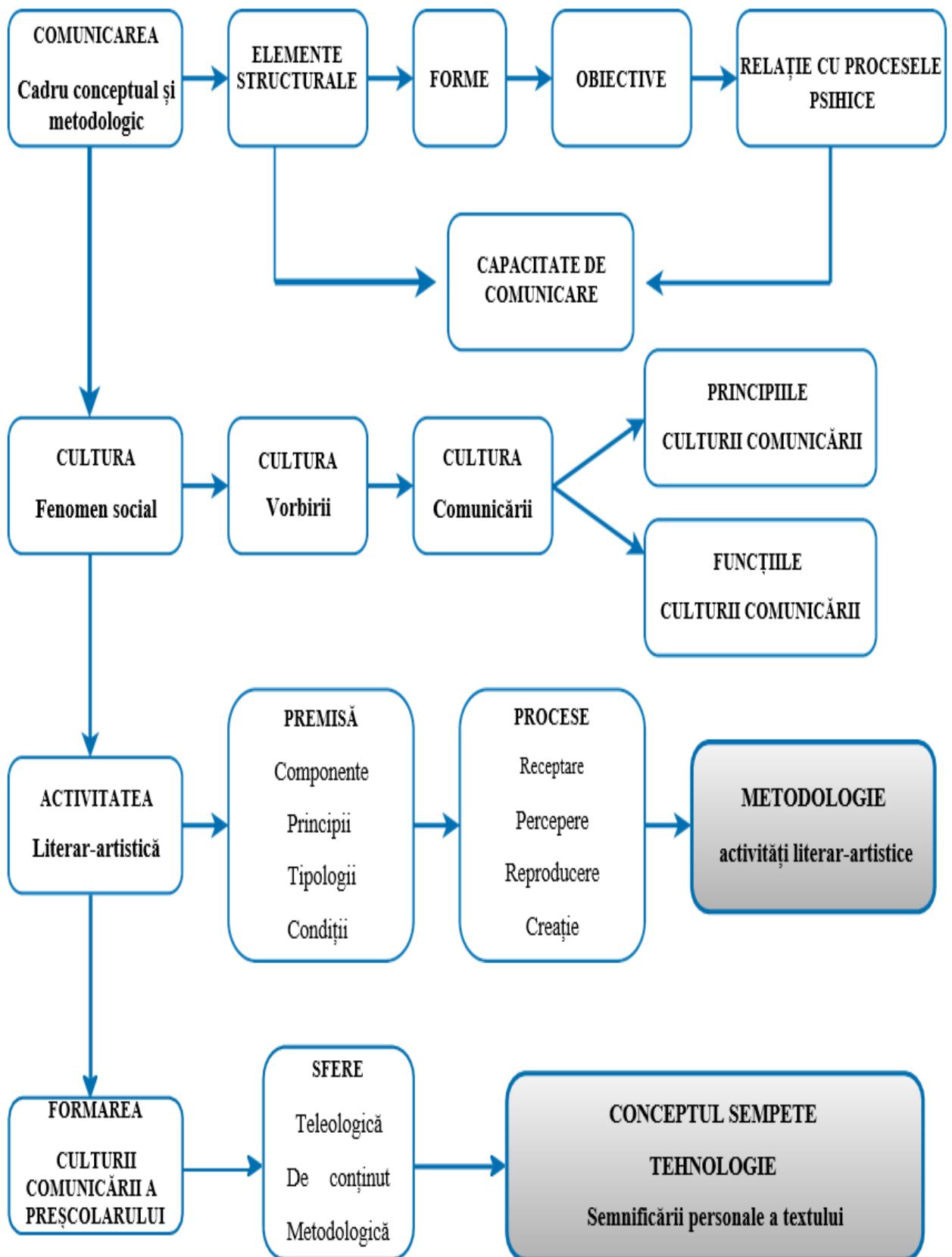


Fig.2.2 Modelul pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice

Sferele organizării și desfășurării activității literar-artistice sunt următoarele:

- *Sfera teleologică*, ce include: scopul, sistemul de obiective, profilul copilului preșcolar;
- *Sfera de conținut*, ce prevede criteriile de selectare a textelor literare și nonliterare specifice învățământului preșcolar;
- *Sfera metodologică*, ce direcționează și antrenează metodele, tehnicile, mijloacele de activitate și blocul operațional în contextul desfășurării activității literar-artistice.

Sfera teleologică. În cadrul activității literar-artistice copilul receptează mesajul codificat din textul literar pe trei căi: prin limbaj; prin imaginație; prin acțiuni, care se desfășoară în baza *principiului constitutiv* al educației literar-artistice. Copilul ascultă textul, înțelege corect sensul cuvintelor, se include în conversație în timp și își susține părerea. Cultură comunicării presupune capacitatea de a răspunde politicos la întrebări și de a putea formula întrebări în mod independent. De asemenea, ei ar trebui să poată folosi diferite mijloace de limbă, să explice ceva, să ia în considerare situația în timpul comunicării.

Obiective specifice formării culturii comunicării în cadrul activității literar -artistice:

A. *Cognitive*: cunoștințe despre textul literar (autorul, personajele, faptele și acțiunile, chipul fizic, trăsături morale; descrieri de natură); înțelegerea adecvată a mesajului emotiv-ideatic al textului; îmbogățirea vocabularului preșcolarului cu cuvinte noi.

B. *Psihomotorii*: capacități de redare/exprimare și dezvoltare prin mișcare, mimică și gesturi a mesajului operei literare; capacitatea de analiză, judecată, sinteză a faptelor expuse; capacitatea de apreciere, interpretare a informației din textul propus;

C. *Atitudinale*: înțelegerea emoțională a mesajului textului; dorințe exprimate/redate prin rolul interpretat de a semăna personajului pozitiv/unor persoane asemănătoare din viață; vorbire expresivă; expunerea opiniei proprii asupra fenomenelor textului (personaje, fapte, acțiuni, etc.); formarea/dezvoltarea emoțiilor estetice în baza unor realități virtuale imaginate al universului artistic al textului.

Sfera de conținut cuprinde varietatea textelor literare selectate pentru copiii preșcolari. Pentru realizarea comunicării didactice educatoarea utilizează *principii de structurare a conținuturilor*, dintre care:

- A. Principii de selectare-structurare a conținuturilor de formare a culturii comunicării:
- valori specifice, adecvate particularităților de vârstă a preșcolarilor, a textelor literare;
 - valori ludice a textelor folclorice și literare selectate;
 - valori etnopedagogic: textele literare selectate să promoveze conceptul de cultură a comunicării prin activități literar-artistice.

B. Principii ale receptării artistice:

- valorificării operelor artistice prin decodarea graduală a limbajului poetic;
- gradualității receptării artistice;
- atitudinii active a receptorului/cititorului;
- unității emoțional-raționalului în desfășurarea activității literar-artistice;
- valorificării experiențelor de viață, estetice și practice ale copiilor;
- receptării globale a textului literar și înțelegerii depline a mesajului operei.

Prin *condiții didactice* se înțelege totalitatea posibilităților obiective ale conținutului, formelor și metodelor, principiilor didactice, influența mediului, direcționate spre formarea culturii comunicării preșcolariilor prin activitățile literar-artistice.

Condițiile de audiere a textului. În audierea textelor literare simpla exersare a auzului nu poate asigura însușirea capacității preșcolariilor de a se orienta într-un text, dacă nu se are în vedere, în același timp, înțelegerea mesajului unui text literar sau de o altă natură, înțelegere realizată în baza analizei multiple a textului.

Pentru audierea textului se respectă *condițiile de ascultare* a textului :

- ascultare activă: obținerea de cât mai multe informații cuprinzătoare din text;
- ascultare productivă: exprimarea gândurilor, abilitatea de ascultare, stabilirea unui contact vizual (ascultare cu tot corpul- atenție);
- clarificarea informațiilor: abilitatea de a formula întrebări clarificatoare, preocupări față de interlocutor.

Condiția textului poetic ca operă: promite o provocare; solicită o receptare; implică intuiția ascultătorului; comunică prin imagini artistice; oferă un nou univers cultural, care îmbogățește/întregește ascultătorii;

Condiția interpretării ca act de comprehensiune și de recreare: lecturi repetate/trăire; înțelegere/comprehensiune; explicarea/comentarea sugestiilor; transferul mesajului textului prin dezvoltarea sensului într-un text propriu.

Momentele de debut ale activităților pregătesc întâlnirea cu textul prin două modalități:

- facilitează înțelegerea prin explicarea cuvintelor și expresiilor presupuse necunoscute;
- modelează orizontul de așteptare al copiilor prin apropierea de problematică (conturare a temei, anticipare a conținutului pornind de la titlu sau de la cuvinte-cheie).

Conținuturi de formare a culturii comunicării prin activități literar-artistice. În activitățile literar-artistice desfășurate în grădiniță sunt antrenate anumite texte/opera literare care se pretează dezvoltării și formării limbajului și a comunicării: *fabule, basme și povești, poezioare și povestioare cu mesaj educativ-didactic explicit etc.*

Sfera metodologică vizează modalitățile utilizate de educatoare în realizarea activității literar-artistice.

Etapetele desfășurării activității literar-artistice sunt:

Prelectura sau pregătirea copiilor pentru receptare, antrenează crearea atmosferei emoționale, fiind stimulată curiozitatea copiilor, interesul pentru lectură /audiere prin procedee precum pregătirea pentru ascultare, demonstrarea cărților și a unor ilustrații la opera ce urmează a fi receptată, informații elementare despre autor etc. La această etapă se face și o convorbire preliminară asupra unor fenomene din realitatea vieții și a experiențelor personale, care au tangență cu opera selectată pentru a fi citită-audiată-recitată. Convorbirea are scopul de a facilita receptarea prin explicarea cuvintelor și expresiilor necunoscute și crearea unei atmosfere afective, de a stimula memoria afectivă a copiilor și de a puncta elemente ale conținutului textului și ale valorii estetice a operei.

Lectura propriu-zisă/audierea sau receptarea propriu-zisă este una din activitățile de bază în receptarea literar-artistice a preșcolarilor. Lectura textului este raportată la cerințele lecturii expresive pentru preșcolari: respectarea pauzelor gramaticale, logice și psihologice, folosirea corectă a accentului, imprimarea ritmului corect, a intonației adecvate, în funcție de tonul și atmosfera de bază a textului.

Receptarea propriu-zisă a operei constituie, în esență, un proces de re-creare a operei. Drept repere ale receptării eficiente servesc: cunoașterea limbajului utilizat de autor, contaminarea și trăirea emoțional-afectivă, explorarea graduală a mesajului operei, antrenarea experiențelor de cunoaștere, de viață și estetice ale copiilor, adaptarea imaginației copiilor la universul operei.

Interpretarea. Aceasta se manifestă ca interpretare artistică (interpretarea/ recitarea textelor/poeziei, executarea desenelor la operă etc.) și ca exercițiu de hermeneutică (exprimarea opiniilor despre fenomenele operei, despre modul în care au recitat poezia colegii etc.).

Strategii specifice formării culturii comunicării prin activități literar-artistice:

- Integrarea în cadrul activității de lucru cu textul literar a diferitelor exerciții de limbaj (exprimare, pronunție, intonație).
- Valorificarea rezultatului activității, materializat în acuratețea enunțurilor, respectarea regulilor, îmbogățirea vocabularului.

Mediul educațional de formare a culturii comunicării prin texte literare este eficient, dacă activitatea decurge într-un climat afectiv prielnic, în care esențiali sunt următorii factori:

- Bunăvoința educatoarei, răbdarea de a asculta copiii, neîntrerupându-i și fără a formula aprecieri imediate asupra celor expuse de copil, acceptarea oricăror întrebări formulate de preșcolar;
- Spiritul pozitiv care trebuie să domine pe tot parcursul activității;
- Participarea copiilor la evaluare și autoevaluare.

La preșcolari, accentul este pus pe activitățile individuale, frontale și în grup, în scopuri imaginative, precum și pe acte de limbaj: descrierea, caracterizarea, pronunția, exprimarea, exprimarea sentimentelor, a opiniei, schimbarea punctului de vedere. Acestea sunt antrenate progresiv, în mai multe etape:

1. *Nararea/povestirea conținutului textului:* (o povestire). Selectarea principalelor idei și înlănțuirea lor pentru a oferi o variantă esențială a textului constituie un exercițiu foarte bun pentru clarificarea conținutului și urmărirea liniei sale principale.

2. *Relatarea textului prin adăugirea de noi detalii:* Acest al doilea pas incită copiii să-și folosească imaginația pentru lărgirea contextului inițial. Ei pot face o descriere mai detaliată a vestimentației personajului, de exemplu, inventând culori, tipuri de țesătură, forme, design etc. Cel mai important lucru, la acest moment, este de a permite copiilor să intervină în poveste cu propriile lor idei.

3. *Avansarea mai multor puncte de vedere și relatarea conținutului dintr-un alt punct de vedere* (un alt final): reluarea conținutului povestirii dintr-un alt punct de vedere este o activitate de aprofundare a imaginației. În felul acesta preșcolarii învață să inventeze.

4. *Descrierea personajelor și exprimarea stărilor afective* presupune observarea și concentrarea atenției la personaje (cum arată acestea și ce pot ele resimți în anumite circumstanțe). La început preșcolarii sunt puși să identifice personajul în funcție de o imagine dintr-o colecție de decupaje, înfățișând persoane de diferite vârste immortalizate în diferite situații și afișând o anumită dispoziție afectivă. Pentru a identifica și, apoi, a denumi sentimentele personajului, se va proceda la fel, copiii mimează o emoție sau o recunosc pe un suport vizual mai ușor decât să o denumească direct. Pentru a acoperi spectrul larg al stărilor afective se propune, în sprijinul preșcolarilor, enumerarea cuvintelor care le denumesc, solicitând să le exprime nonverbal (prin mimică sensurile se percep mai ușor). Pentru reprezentarea corporală a personajului, copiii pot arăta cum se mișcă acesta, cât de înalt este etc. Abia după mai multe exerciții de acest fel se poate trece la verbalizare, moment în care sunt căutate cele mai potrivite cuvinte și cea mai corectă înlănțuire de idei, pentru a da o imagine adecvată personajului și a emoțiilor sale.

5. *Pregătirea interpretării*, care este recomandabil a se realiza în grup. Copiii discută cum ar putea (și ar trebui) interpretat un personaj ales de ei sau de educatoare. Este responsabilitatea grupului de a decide cine este cel mai potrivit să interpreteze un anumit personaj, cum trebuie acesta să se miște, să se comporte, ce ton va adopta. Copiii câștigă autonomie, dar, la început, educatoarea trebuie să acorde mult sprijin pentru succesul acestei activități. Preșcolarii trebuie ajutați să decidă asupra rolurilor pe care și le asumă, să li se explice ce trebuie să facă pentru a le interpreta, cum să-și schimbe vocea, cum să se poziționeze față de auditoriu etc.

6. *Interpretare și evaluare*. Copiii intră în mod natural în joc: cei ce interpretează „intră în pielea unor personaje”, ceilalți se vor comporta în mod spontan ca „public”, încercând să identifice rolurile și să decodifice mesajul. După interpretarea scenelor, se trece la evaluarea activității. Preșcolarii își vor exprima în mod liber părerea despre cine a fost cel mai bun, vor evidenția greșelile, vor face remărci asupra modului de interpretare a unui grup, în ansamblul său. Dincolo de opiniile critice și conștientizarea erorilor, această etapă va constitui o ocazie în plus pentru a incita copiii să se exprime, să avanseze un punct de vedere personal, să se obișnuiască cu și să accepte diferențele de păreri asupra unui și aceluiași fapt, să-și motiveze o alegere.

Se utilizează atât metode tradiționale, cât și metode interactive. Beneficiile metodelor interactive de grup sunt numeroase. Situațiile de învățare rezolvate cu ajutorul lor dezvoltă spiritul democratic și exersează gândirea critică; copiii înțeleg că atunci când analizează un personaj, un comportament, o faptă, o idee, un eveniment, ei critică comportamentul, ideea, fapta și nu personajul din poveste sau copilul. Metodele activează toți preșcolarii și le dezvoltă comunicarea, creativitatea, independența în gândire și acțiune, îi ajută să ia decizii corecte și să argumenteze deciziile luate. Aceste metode presupun respectarea particularităților de vârstă, îmbinarea diferitelor forme de activitate, îmbinarea muncii individuale cu munca pe grupuri și activitatea frontală, evaluarea corectă a rezultatelor obținute și reconstituirea relației educatoare-copil.

2.4. Concluzii la capitolul 2

1. În contextul analitic abordat, a fost definită *activitatea literar-artistică a preșcolarilor*, ce include următoarele componente: perceperea, analiza, reproducerea și creația, care se află într-o interdependență sistemică, inițiind elevii la o conversație în baza textului, să-și expună un punct de vedere personal, să se implice în rezolvarea unor probleme, să exerseze regulile unei comunicări civilizate, să-și argumenteze ideile și atitudinile. Perceperea persistă în cadrul analizei, reproducerii și a creației; reproducerea se bazează pe percepere, analiză, în cadrul ei apărând și creația; se formează în baza experienței proprii fiecărei personalități și aparține în baza percepției, în procesul reproducerii. Activitatea de creație este controlată prin percepere, analiză.

2. Prin sintetizarea ideilor analizate s-a structurat *Metodologia activității literar-artistice*, ce include *valorificarea textelor literare*: ascultarea activă, lectura după imagini, povestirea, repovestirea, compunerea povestirii, care îi ajută pe preșcolari să distingă informațiile esențiale și informațiile de detaliu dintr-un text ascultat; să sesizeze cuvinte necunoscute dintr-un anumit context; să recunoască structurile gramaticale corecte sau incorecte dintr-un enunț ascultat, să sesizeze legăturile logice dintr-un mesaj oral și să semnaleze prin replici potrivite înțelegerea mesajului interlocutorului, să decodifice mesajului textului. S-a sistematizat rolul *Metodologiei activității literar-artistice*, care facilitează cultura comunicării, motivează decodificarea și codificarea textelor literare. De asemenea, se pune accent pe exersarea proceselor psihice antrenate în actele învățării, a inițiativei, a independenței și creativității copilului.

3. În baza cercetării s-a elaborat *Modelul pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice*, constituindu-se din patru componente de bază relaționale: cadrul conceptual al comunicării, cultura ca fenomen social, sensul noțional al activității literar-artistice și metodologia activității literar-artistice, formarea culturii comunicării la preșcolari prin valorificarea *Tehnologiei semnificației personale a textului*. Elementul de noutate se axează pe acțiunea preșcolarului, care, prin semnificarea personală a textului valorificat, acumulează elementele unei culturi a comunicării.

3. DEMERSUL PRAXIOLOGIC ÎN FORMAREA CULTURII COMUNICĂRII LA PREȘCOLARI ÎN CONTEXTUL ACTIVITĂȚII LITERAR-ARTISTICE

3.1. Designul cercetării potențialului formativ al culturii comunicării la copiii de vârstă preșcolară

Actul comunicării conferă procesului de învățământ valoarea unei intervenții educaționale complexe, bazate pe un limbaj didactic specific, în măsură să producă în structura personalității copilului modificări de natură cognitivă, afectivă, atitudinală, acțională.

Cercetarea reperelor teoretice ale culturii comunicării ne-a determinat să realizăm un șir de activități, probe practice pentru a stabili nivelul de cultură a comunicării la preșcolari.

Experimentul pedagogic s-a derulat în trei etape de bază interconexe: *experimentul de constatare, experimentul de formare și experimentul de control* pe parcursul anului școlar 2021-2022, în condiții reale de învățământ, prin inserția proiectării și valorificării unor strategii, metode, tehnici la etapele de constatare și validare și prin implementarea Tehnologiei SemPeTe în experimentul de formare.

La etapa de inițiere am analizat *Curriculum pentru educația timpurie* din România și am evidențiat domeniul care contribuie la formarea culturii comunicării:

D. *Dezvoltarea limbajului, a comunicării și a premiselor citirii și scrierii* - vizează dezvoltarea limbajului (sub aspectele vocabularului, gramaticii, sintaxei, dar și a înțelegerii semnificației), a comunicării (cuprinzând abilități de ascultare, comunicare orală și scrisă, nonverbală și verbală) și preachizițiile pentru scris-citit și însoțește dezvoltarea în fiecare dintre celelalte domenii [175, 22 p].

Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute:

- 1.1. Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă);
- 1.2. Demonstrează înțelegerea unui mesaj oral, ca urmare a valorificării ideilor, emoțiilor, semnificațiilor etc. (comunicare expresivă).

Mesaje orale în diverse situații de comunicare

- 2.1. Demonstrează capacitate de comunicare clară a unor idei, nevoi, curiozități, acțiuni, emoții proprii (comunicare expresivă);
- 2.2. Respectă regulile de exprimare corectă, în diferite contexte de comunicare;
- 2.3. Demonstrează extinderea progresivă a vocabularului.

Premise ale citirii și scrierii, în contexte de comunicare cunoscute

- 3.1. Participă la experiențe de lucru cu cartea, pentru cunoașterea și aprecierea cărții;

- 3.2. Discriminează/diferențiază fonetic cuvinte, silabe, sunete și asociază sunete cu litere;
- 3.3. Identifică prezența mesajului scris, apreciază și valorifică mesajul scris în activitățile curente.

În Curriculumul pentru educație timpurie din Republica Moldova la Domeniul de activitate *Educație pentru limbaj și comunicare*, se formează cultura comunicării la preșcolari în contextul formării *competențelor specifice* [176, p.46].

- Exprimarea mesajelor orale, demonstrând comportament verbal, nonverbal, paraverbal, în contexte de comunicare cunoscute.
- Receptarea și reproducerea conținutului emotiv și ideatic al unui text literar, apreciind valoarea educativă a acestuia.
- Receptarea diverselor mesaje scrise, dând dovadă de curiozitate în diferite contexte.

Experimentul pedagogic s-a desfășurat cu 110 copii din învățământul preșcolar din cadrul Școlii Gimnaziale Nr.5 (55 copii) și Școlii Gimnaziale Nr 10 (55 copii), Sighetu Marmației, Maramureș, România.

Scopul experimentului pedagogic: formarea culturii comunicării la preșcolari prin valorificarea activității literar-artistice.

Obiectivele experimentului pedagogic:

- aplicarea instrumentarului elaborat: probe, chestionarul și fișa privind precizarea nivelului de cultură a comunicării la preșcolarii din grupa mare în cadrul activităților;
- selectarea textelor potrivite nivelului de vârstă a preșcolarilor pentru organizarea activității literar-artistice;
- formarea experimentală la preșcolarii din grupa mare a culturii comunicării în cadrul activității literar-artistice în baza *Tehnologiei semnificării personale a textului*;
- asigurarea feedback-ului în baza receptării textelor/activităților realizate;
- sistematizarea și analiza datelor experimentului pedagogic la preșcolari, privind cultura comunicării în contextul activității literar-artistice.

Conținuturile educaționale. În experiment au fost utilizate poezii pentru ascultare și memorizare; povești, povestiri și fabule din folclorul și literatura română și a altor popoare.

Metodele de cercetare aplicate în experiment s-au axat pe dezvoltarea proceselor mintale angajate în activitatea de receptare a operei literare, evidențind perceperea, interiorizarea, construirea structurilor mintale, expunerea lor prin limbaj, pentru a asigura o formare mai amplă a culturii comunicării în cadrul activității literar-artistice. Ca formă de activitate a copiilor s-a utilizat convorbirea, conversația, observația, testarea, analiza judecăților de valoare, prelucrarea statistică și analiza matematică a datelor experimentului, generalizarea și deducția.

În procesul realizării experimentului am respectat următoarele cerințe :

- analiza prealabilă minuțioasă a problemei de cercetare;
- elucidarea indicilor și a metodelor de investigație, privind obiectul de cercetare;
- concretizarea nivelurilor și precizarea acestora pe parcursul cercetării;
- conturarea distinctă a obiectivelor cercetării aplicative;
- elaborarea criteriilor de evaluare obiectivă a rezultatelor cercetării;
- colectarea sistematică a informației oferită de experimentul pedagogic.

Metodologia cercetării aplicative rezultă din scopul și obiectivele demersului constatativ și formativ și se prezintă din metode empirice (observația, convorbirea, proba de evaluare, experimentul de constatare și de control); metode statistice.

I. *Experimentul de constatare* a avut drept scop obținerea datelor cu privire la nivelul de formare/dezvoltare a culturii comunicării la copiii de vârstă preșcolară.

II. *Experimentul de formare* a avut drept scop formarea culturii comunicării la preșcolarii din grupa mare în contextul activității literar-artistice.

III. *Experimentul de control* s-a realizat în scopul evaluării nivelului culturii comunicării la copiii din grupul experimental după aplicarea *Tehnologiei semnificării personale a textului* și al celui de control.

Experimentul de constatare

Scopul experimentului de constatare: diagnosticarea nivelului inițial de formare a culturii comunicării la preșcolarii din grupa în contextul comunicării didactice

Obiectivele preconizate:

- perceperea conținutului emoțional-expresiv al textului în baza imaginilor/creațiilor;
- exprimarea preferințelor literare în baza textelor audiate;
- caracterizarea capacității de înțelegere la auz a mesajului operei literare receptate;
- analizarea comportamentului personajelor și corelarea lui cu întâmplările din viața personală;
- expunerea impresiilor de lectură;
- reproducerea logică, coerentă, expresivă, creativă a textelor literare.

Obiectivele urmărite vizează înregistrarea performanțelor individuale prin exersarea capacității de a-și valorifica experiența de învățare, învățându-i pe alții; implicarea activ-participativă la activități de grup și frontale; dezvoltarea încrederii în posibilitățile proprii de relaționare și de asumare a responsabilităților.

Conform modelului descriptiv, procesul de comunicare are trei dimensiuni:

- Dimensiunea de formă (componenta fonetică, morfologică și sintactică);
- Dimensiunea de conținut (componenta semantică);

- Dimensiunea de utilizare și funcționalitate (componenta pragmatică).

În cadrul experimentului de constatare s-au aplicat mai multe instrumente de evaluare: probe de evaluare, chestionarul și fișa de observare.

În cadrul aplicării celor 4 probe s-au determinat descriptorii de performanță. În Tabelul 3.1. sunt indicați descriptorii de performanță privind elementele culturii comunicării la preșcolari.

Tabelul 3.1. Descriptorii de performanță la preșcolari (adaptat după Fișa pentru aprecierea progresului individual al copilului din Curriculum pentru educația timpurie, (2019))

Descriptorii de performanță	Nivelul
Comunică, răspunde coerent, corect la întrebări, decodifică mesajul textului audiat	A
Înțelege cuvinte, expresii noi și le redă în noi contexte, codificând mesajul	
Audiază un text și îl redă	
Povestește cronologic un text audiat sau citit prin utilizarea mijloacelor nonverbale	
Reține și redă logic poezii/ strofe prin folosirea unor imagini sugestive	
Comunică, răspunde coerent, corect la întrebări, decodifică mesajul textului audiat	D
Înțelege cuvinte, expresii noi, le reda în contexte cu mici ezitări sau imprecizii, codificând mesajul	
Se concentrează la audierea unui text și îl redă ulterior cu mici ezitări	
Redă parțial cronologic textul audiat sau citit prin utilizarea mijloacelor nonverbale	
Reține și redă logic câteva strofe și cu ajutor	
Nu răspunde coerent, corect la întrebări, nu decodifică mesajul textului audiat	NS
Nu are capacitatea de a înțelege cuvinte, expresii noi și nu le poate folosi în contexte noi și nu codifică mesajul	
Nu are capacitatea de concentrare la audierea unui text și nu-l poate reda ulterior, nu utilizează mijloacele nonverbale	
Redă aleatoriu un text audiat sau citit, fără să parcurgă o ordine cronologică	
Nu poate reține și nici să redea logic o strofă numai dacă este ajutat	

I. Probe practice

Probele practice selectate pentru preșcolari au vizat criteriile și nivelurile, prezentate în Tabelul 3.2.

Tabelul 3.2. Criterii și comportamente ale culturii comunicării la copii de vârstă preșcolară

Nivelul îndeplinirii indicatorilor	A	D	Ns
Criteriul 1: Decodificarea mesajului privind ascultarea activă			
Proba practică nr. 1	Utilizează eficient tehnici de exprimare corectă, conștientă și fluidă. Extrage informațiile esențiale și de detaliu dintr-un text audiat sau citit de educatoare. Răspunde corect la întrebări, enumeră acțiunile din text.	Utilizează parțial tehnici de exprimare corectă, conștientă și fluidă. Extrage informațiile dintr-un text audiat. Răspunde parțial corect la întrebări, enumeră unele acțiuni din text.	Nu utilizează tehnici de exprimare corectă, conștientă și fluidă. Nu extrage informațiile dintr-un text audiat. Răspunde la 1-2 întrebări, enumeră 1-2 acțiuni din text.

Criteriul 2: Codificarea mesajului			
Proba practică nr. 2	Formulează corect mesajul textului. Expune argumentat ideile personale, folosind expresivitatea verbală, nonverbală, paraverbală.	Formulează parțial mesajul textului. Expune unele idei personale, utilizând uneori expresivitatea verbală, nonverbală, paraverbală.	Formulează incorect mesajul textului. Expune idei personale fără a fi argumentate.
Criteriul 3: Expresivitatea comunicării orale			
Proba practică nr. 3	Recită expresiv poezia, respectând intonația, ritmul, pauza, accentul. Depistează cuvinte artistice, plăcute, frumoase din poezie.	Recită parțial expresiv poezia, respectând uneori intonația, ritmul, pauza, accentul. Depistează parțial cuvinte artistice, plăcute, frumoase din poezie.	Nu recită expresiv poezia, nerespectând intonația, ritmul, pauza, accentul. Nu depistează cuvinte artistice din poezie.
Criteriul 4: Corectitudinea comunicării orale			
Proba practică nr. 4	Utilizează corect în comunicare cuvintele din text, respectând structura propoziției.	Utilizează corect unele cuvinte în comunicare. Respectă parțial structura propoziției.	Utilizează incorect în comunicare cuvintele din fabulă. Formulează propoziții simple.

În Tabelul 3.3. sunt prezentate probele din experimentul de constatare. Desfășurarea probelelor este prezentată în anexe 1-4.

Tabelul 3.3. Descrierea probelor practice pentru experimentul de constatare

Nr. cr.	Probe	Scopul	Manifestă comportamente	Dimensiuni ale dezvoltării
1.	Audierea textului „Albă ca zăpada și cei șapte pitici” de Frații Grimm	Receptarea și comprehensiunea textului literar, utilizarea corectă a semnificațiilor codului verbal.	<ul style="list-style-type: none"> - Participă la activitățile de grup și la activitățile de joc, în situații uzuale, în calitate de vorbitor cult; - Utilizează structuri orale simple din textul audiat; - Demonstrează înțelegerea unui mesaj oral, ca urmare a valorificării ideilor, emoțiilor, semnificațiilor etc. (comunicare expresivă) - Reproduce logic, coerent, expresiv, creativ textul literar; - Manifestă interes pentru decodarea mesajelor scrise. 	Exprimarea orală a mesajului, a emoțiilor etc. (comunicare expresivă).
2.	Audierea textului „Fata moșului cea cuminte” de P. Ispirescu	Receptarea și producerea mesajului oral în baza textului audiat.	<ul style="list-style-type: none"> - Produce mesaje clare, logice, folosind expresivitatea verbală, nonverbală, paraverbală (intensitate, ritm, intonație, accent, gesturi, mimică etc.) în baza textului audiat; - Alcătuiește întrebări și formulează răspunsuri complete, detaliate, în baza textului. - Manifestă dorința de a reda conținutul textului prin diferite forme; - Utilizează structurile orale însușite în contexte familiare, cunoscute (ex. în cadrul jocurilor de rol, sau în dramatizări, teatru de păpuși, etc.) 	Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute; Activare și manifestare a potențialului creativ.
3.	Memorizarea textului „Somnoroase	Receptarea și recitarea conținutului	<ul style="list-style-type: none"> - Participă, cu interes și cu plăcere, la activitățile organizate; - Utilizează calitățile expresive ale limbajului 	Ascultarea activă a mesajului

	păsărele” de Mihai Eminescu	emotiv și ideatic al unui text literar, apreciind valoarea educativă a acestuia.	oral și ale celui corporal în transmiterea unor idei și sentimente; - Memorizează texte de mic volum din folclorul și literatura pentru copii; - Recită textul literar.	pentru înțelegerea și receptarea lui (comunicare receptivă).
4.	Memorizarea textului „Fetița alintată” de Otilia Cazimir	Receptarea diverselor mesaje scrise, dând dovadă de curiozitate în diverse contexte.	-Manifestă curiozitate și interes pentru conținutul textului; - Caracterizează personajele și faptele lor din textul dat; - Își exprimă gândurile și emoțiile trăite cu personajele principale din text.	Curiozitate, interes și inițiativă în învățare; Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități)

Implementarea probelor a demonstrat că în baza textului literar pot fi efectuate diverse analize pe text: *receptare și comprehensiune, receptare și producere; receptare și recitare; receptare și exprimare de idei, sentimente, opinii*. Procesul de receptare de către copii a creațiilor literare, în general, și a imaginii artistice, în particular, încă nu este suficient dezvoltat. Chiar și la vârsta preșcolară mare analiza are un caracter imperfect, iar operațiile de sinteză, în cadrul procesului de recepționare, au un caracter indefinit.

Preșcolarii care răspund corect și coerent la întrebări, care înțeleg cuvintele și expresiile noi explicate de educatoare, care sunt atenți la audierea textului, redau în ordine cronologică evenimentele sau acțiunile din text, rețin și redau logic o poezie manifestă **nivelul prin realizarea comportamentului atins**. Cei care răspund la unele întrebări, redau parțial evenimentele, acțiunile textului, recită parțial expresiv poezia manifestă **nivelul caracterizat prin comportament în dezvoltare**, iar preșcolarii care sunt ajutați la toate cerințele, sarcinile date manifestă **nivelul caracterizat prin comportament care necesită sprijin**.

Analizând cele 4 probe am urmărit aspecte importante ale culturii comunicării.

La Proba 1 audierea textului „Albă ca zăpada și cei șapte pitici” de Frații Grimm (Anexa 1) am urmărit aspecte ale decodificării mesajului din text. Se reliefează cunoștințele despre textele literare; capacitatea de a înțelegere mesajul textelor literare; enumerarea secvențelor textului atitudinea și comportamentul preșcolarilor față de operă și față de comportamentul colegilor. Prin răspunsurile preșcolarilor s-a urmărit utilizarea corectă a structurilor verbale orale, exprimarea corectă din punct de vedere fonetic, lexical și gramatical. Succesiunea logică a ideilor și susținerea acestora prin argumente prezentate într-un mod persuasiv au accentuat receptarea și comprehensiunea textului. Ideile au fost clar organizate, coerente, făcându-se claritate între cele trei părți ale textului: introducere, cuprins, încheiere.

Rezultatele sunt sistematizate în Figura 3.1.

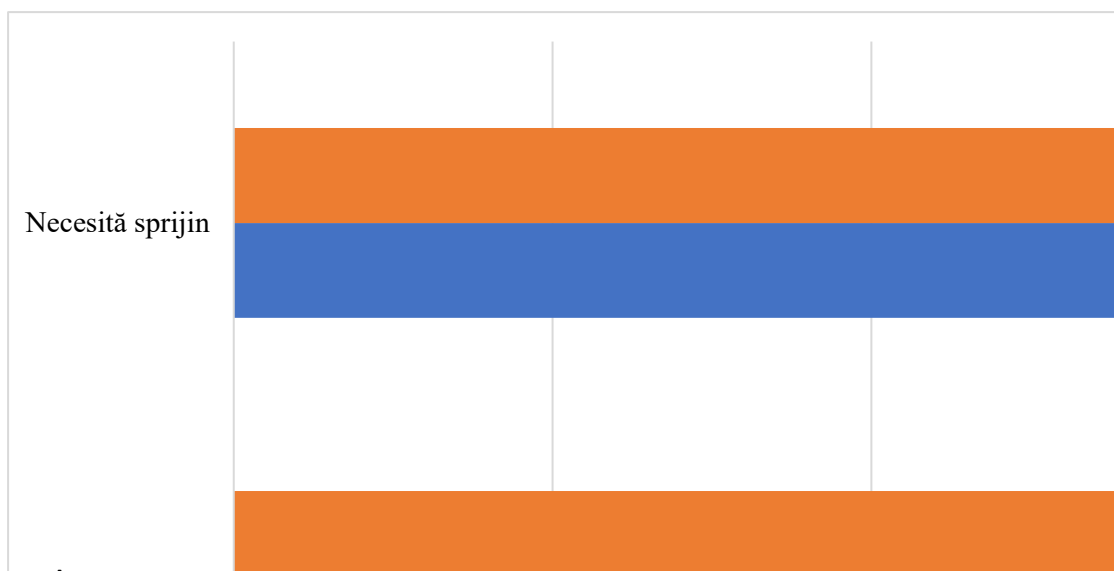


Fig. 3.1. Rezultatele preșcolarii la proba practică nr. 1 (%)

Un număr de 10 copii din grupul de control (18,18%) și 9 copii din grupul experimental (16,36%) manifestă *comportament atins*. Au ascultat cu atenție textul și l-au înțeles, exprimându-se clar, coerent și corect în formularea propozițiilor dezvoltate. Au respectat normele limbii literare, efectuând corect acordul între părțile de propoziție. Au descris și denumit personajele poveștii și și-au exprimat propria opinie asupra modului cum s-a desfășurat acțiunea și evenimentele din poveste. Acești copii sunt comunicativi, înțeleg textul, folosesc expresii din text, interpretează critic evenimentele.

Comportament în dezvoltare manifestă 26 de copii din grupul de control și 27 de copii din grupul experimental, reprezentând 47,27 %, respectiv 49,09%. Ei au formulat corect unele propoziții după audierea textului, răspunzând parțial la întrebările formulate. Acțiunile din text au fost enumerate parțial. Unii dintre copii cunosc parțial mesajul poveștii, prezintă idei cu ezitări în exprimare, cu un vocabular restrâns și cu folosire ezitantă a limbajului corect. Realizează dezacorduri între cuvinte, au descris și denumit parțial personajele poveștii.

Alți copii, care au ascultat cu atenție povestea, au efectuat activitățile în baza textului cu mici ezitări. Acești copii *necesită sprijin*. 19 copii din grupul de control și 19 copii din grupul experimental, reprezentând 34,54% din totalul de copii au întâlnit dificultăți. Au idei vag organizate, fără evidențierea trecerii de la o idee la alta, cu un vocabular sărac, nu utilizează un limbaj corect, nu înțeleg ce transmite textul. Confundă ordinea cronologică a evenimentelor; nu răspund la întrebări prin propoziții simple, alcătuiesc propoziții numai monosilabice, nu se exprimă corect și nu-și expun propria părere despre evenimentele din poveste.

Din figura 3.1 se observă că preșcolarii din grupul experimental ce manifestă comportament avansat și în dezvoltare sunt mai puțini decât cei din grupul de control.

Cea de-a doua Probă a inclus audierea poveștii „Fata moșului cea cuminte” de P. Ispirescu (Anexa 2). În cadrul poveștilor, preșcolarii de la nivelul avansat au dat dovadă de imaginație bogată, observație și gândire critică în descrierea personajelor; înțeleg conținutul ideatic al operei, argumentează faptele personajelor, au opinie proprie despre personaje; au idei clar organizate, coerente, cu echilibru între cele trei componente: introducere, cuprins, încheiere; stil și vocabular adecvate conținutului; au claritate a enunțului; varietate a lexicului; sintaxă adecvată; construcția paragrafelor subliniază ideile; succesiune logică a ideilor. Rezultatele sunt prezentate în Figura 3.2.

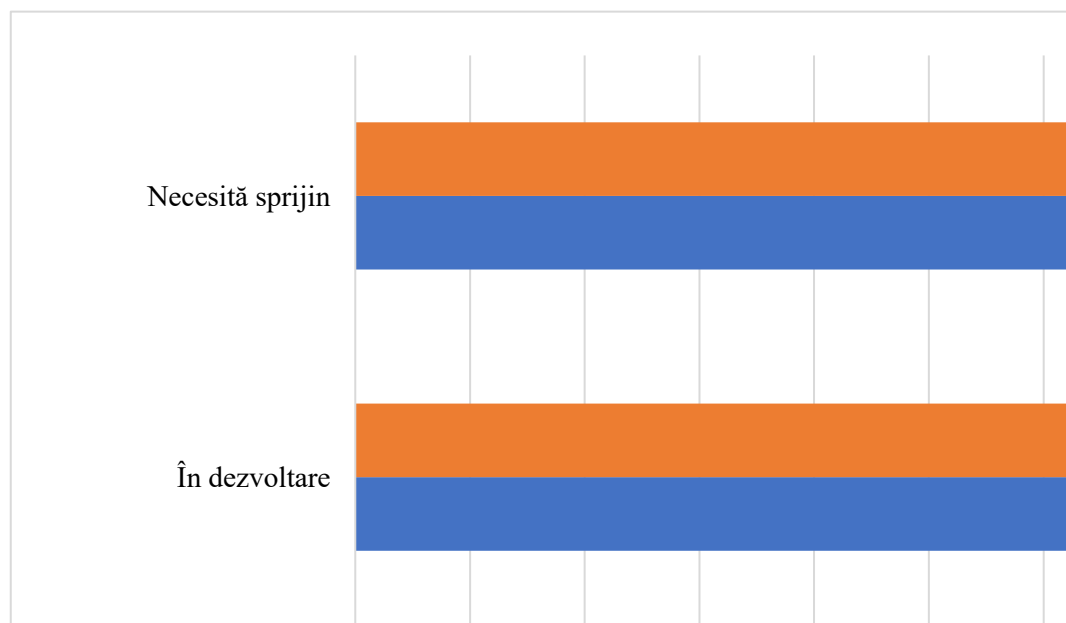


Fig. 3.2. Rezultatele preșcolarilor la proba practică nr. 2 (%)

Un număr de 8 copii din grupul de control, respectiv 7 copii din grupul experimental (14,54% la grupul de control și 12,72% la grupul experimental) manifestă *comportament atins*. Ei au formulat corect întrebări și răspunsuri în baza textului. De asemenea, au construit corect acordurile între cuvinte în cadrul propozițiilor. Au explicat sensul cuvintelor și le-au folosit în alte contexte. Au povestit textul, respectând ordinea cronologică a evenimentelor. S-au exprimat corect și coerent. Au caracterizat personajele, evidențiind trăsăturile fizice și faptele acestora.

Comportamente în dezvoltare manifestă 23 de copii din grupul de control și 22 de copii din grupul experimental (41,81%, respectiv 40%) răspund la întrebări, formulează propoziții, dar lipsesc acordurile între cuvinte (sunt copii veniți și din străinătate, care nu au vorbit limba română sau copii de alte naționalități). Ei înțeleg sensul cuvintelor, dar formulează, cu mici ezitări sau imprecizii, enunțuri/propoziții cu cuvintele noi. Povestesc textul după ce l-au ascultat, dar păstrează parțial firul epic.

Un număr mare de copii, 24 din grupul de control și 26 din grupul experimental, *necesită sprijin*, respectiv 43,63% din grupul de control și 47,27% din grupul experimental. Ei răspund

la întrebări prin propoziții simple, răspunsurile sunt monosilabice. Înțeleg sensul cuvintelor numai cu explicații suplimentare și formulează propoziții incomplete cu acestea. Nu își expun părerea, neînțelegând mesajul textului. Urmăresc cu dificultate un text, o poveste (copii care erau acasă numai cu bunicii, în timpul pandemiei, părinții fiind plecați la muncă sau în străinătate). Nu prezintă interes pentru poveste și nu-și exprimă părerea.

La *Proba 3* memorizarea textului „Somnoroase păsărele” de Mihai Eminescu (Anexa 3), elevii au audiat o poezie. Orice poezie presupune receptarea și comprehensiunea acesteia. S-au explicat cuvintele și expresiile noi și s-au formulat propoziții simple cu acestea. Răspunsurile corecte formulate, stimularea unor exprimări emoționale deschise tot contribuie la formarea culturii comunicării a preșcolarii. Memorarea poeziei se realizează logic, ajutându-se de ilustrații și simboluri caracteristice acesteia. Se accentuează recitarea poeziei expresiv, respectând intonația, pauza, ritmul, timbrul vocii în concordanță cu mesajul transmis.

Rezultatele sunt prezentate în Figura 3.3.

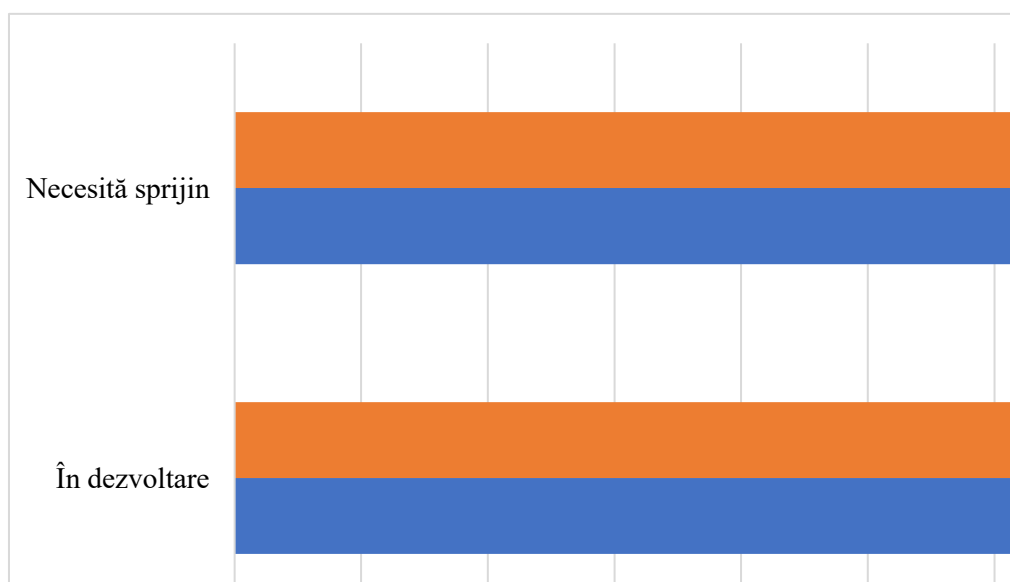


Fig. 3.3. Rezultatele preșcolarii la proba practică nr. 3 (%)

Un număr de 9 copii din grupul de control, reprezentând 16,36% și 10 copii din grupul experimental, reprezentând 18,18%, au ascultat cu atenție poezia, au memorat poezia logic, ajutându-se de ilustrații și simboluri caracteristice acesteia. În prezentarea poeziilor preșcolarii au manifestat *comportament atins*, au înțeles conținutul ideatic al poeziei; au folosit corect intonația, expresivitatea, au folosit corect expresiile, au argumentat opinia personală, au enumerat stările emoționale. Au însușit cuvinte și expresii noi, formulând propoziții simple cu acestea, au răspuns corect la întrebările adresate.

Copiii ce manifestă *comportament în dezvoltare* sunt 25 de copii din grupul de control (45,45%) și 26 de copii din grupul experimental (47,27%). Ei au ascultat cu atenție poezia, însă

nu au învățat-o logic, nici cu ilustrații/ simboluri. Au recitat poezia, dar nu au respectat intonația, pauza în concordanță cu mesajul transmis și nu au formulat propoziții cu cuvintele și expresiile din poezie. Au răspuns la întrebări în baza textului cu ajutorul educatoarei, realizând dezacorduri între cuvinte.

Necesită sprijin 21 de copii din grupul de control (38,18%) și 19 copii din grupul experimental (34,54%), care ascultă poezia, însă o pot reproduce numai cu sprijinul educatoarei. Nu respectă intonația, pauza în concordanță cu mesajul transmis. Nu răspund la întrebări prin propoziții, prezintă dezacorduri, înțeleg sensul unor cuvinte sau expresii numai cu explicații suplimentare. Preșcolarii n-au înțeles mesajul textului; n-au manifestat interes; nu au folosit nici o intonație, nu și-au expus părerea, nu manifestă stări emoționale.

La *Proba 4*, poezia „Fetița alintată” de Otilia Cazimir (Anexa 4), am urmărit *corectitudinea comunicării orale*. Aceasta presupune corelarea elementelor de construcție a comunicării prin îmbinarea componentelor morfologică, semantică și emoțională. Rezultatele sunt prezentate în figura 3.4.

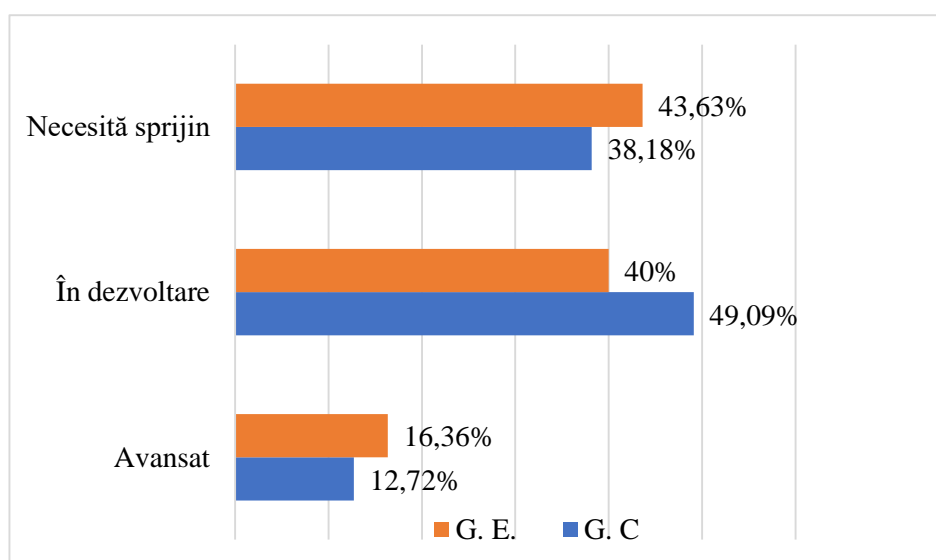


Fig.3.4. Rezultatele preșcolarilor la proba practică nr.4 (%)

Copiii ce manifestă *comportament atins*, 7 din grupul de control (12,72%) și 9 copii din grupul experimental (16,36%), au răspuns la întrebările adresate în baza poeziei, realizând acordul între cuvinte, au înțeles sensul cuvintelor noi, le-au folosit în contexte noi, au pronunțat relativ corect sunetele limbii române, au recitat expresiv poezia cu intonație, pauză, mimică, gesturi și au memorizat poezia. Au manifestat interes, și-au exprimat propria opinie despre acțiunile desfășurate în poezie, au desprins morala poeziei.

Copiii ce manifestă comportament în dezvoltare, 27 copii din grupul de control (49,09%) și 22 de copii din grupul experimental (40%), au răspuns la întrebările formulate în baza poeziei, dar aveau mici dezacorduri. Au înțeles sensul cuvintelor noi, dar propozițiile le-au formulat cu

mici imprecizii. Au recitat poezia cu mici greșeli, fiind ajutați de educatoare. Și-au exprimat parțial propria opinie în legătură cu evenimentele din poezie.

Copiii care *necesită sprijin*, 21 din grupul de control (38,18%) și 24 din grupul experimental (43,63%), nu au răspuns la întrebările adresate. Au înțeles sensul cuvintelor noi, cu mai multe exemple concrete, dar nu au formulat propoziții. Au reprodus poezia numai cu sprijinul educatoarei, nu și-au exprimat părerea proprie despre cele întâmplate în poezie.

Probele de evaluare pentru etapa de constatare sunt sistematizate în Tabelul 3.4.

Tabelul 3.4. Sinteza rezultatelor copiilor la probele practice din experimentul de constatare (%)

Niveluri	Proba 1		Proba 2		Proba 3		Proba 4	
	G. C	G. E.	G. C	G. E.	G. C	G. E.	G. C	G. E.
A - Comportament atins	18,18%	16,36%	14,54 %	12,72 %	16,36%	18,18%	12,72%	16,36%
D - Comportament în dezvoltare	47,27%	49,09%	41,81 %	40%	45,45%	47,27%	49,09%	40%
Ns - Comportament care necesită sprijin	34,54 %	34,54%	43,63 %	47,27 %	38,18%	34,54%	38,18%	43,63%

Pentru o ilustrare sintetică a rezultatelor demonstrate de copiii în cadrul probelor practice a fost elaborată Figura 3.5, prezentându-se date comparative în ambele grupe.

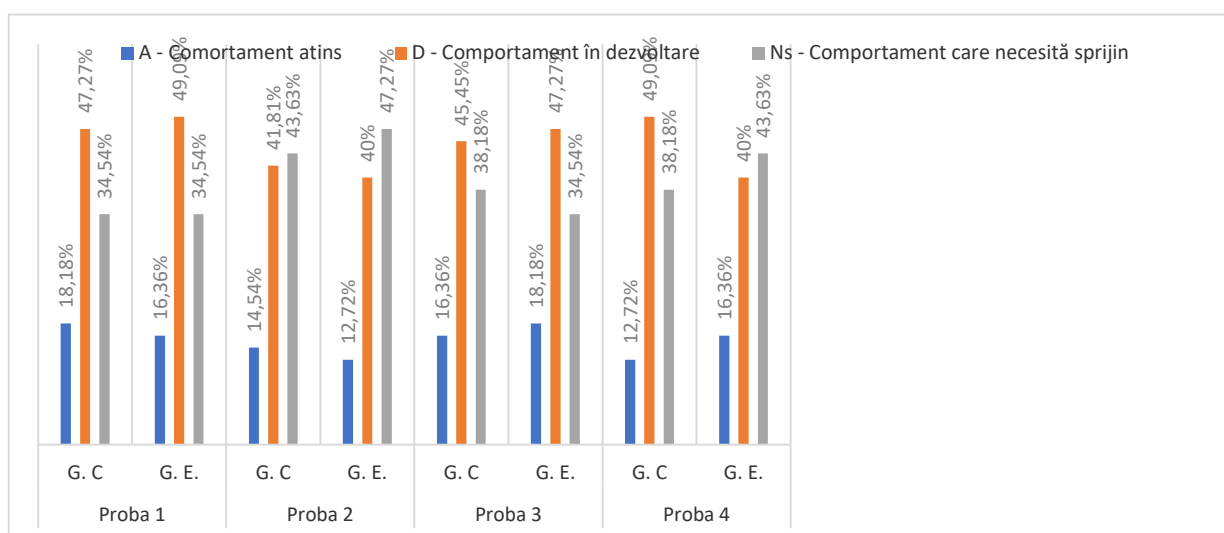


Fig. 3.5. Repartizarea subiecților conform comportamentelor manifestate în experimentul de constatare (%)

Din figura 3.5 și tabelul 3.4 se observă că rezultatele copiilor ce manifestă comportament avansat este mai mic în grupul experimental, decât în cel de control. La proba 4 în grupul de control sunt mulți copii ce manifestă comportamente în dezvoltare.

Analiza și prelucrarea statistică a datelor de la cele patru probe s-a efectuat prin intermediul aplicației SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), una dintre cele mai utilizate programe statistice pentru analiza datelor în științele sociale.

În acest context, inițial a fost creată baza de date, unde în câmpul *Name* a fost trecută denumirea variabilei, în câmpul *Label*- denumirea variabilei în limbaj extins, în câmpul *Values* au fost codificate variabilele (1=„grup experimental”; 2=„grup de control”), apoi a fost completată baza de date cu valori (Tabelul 3.5.).

Tabelul 3.5. Definirea variabilelor în SPSS

	Name	Type	Width	Decimals	Label	Values	Missing
1	Nume_prenume	String	8	0		None	None
2	Ev_iniciala_proba1	Numeric	8	2	Proba 1: Ascultarea activă. Decodificarea mesajului	{1,00, Nece...	None
3	Ev_inicială_proba2	Numeric	8	2	Proba 2: Codificarea mesajului	{1,00, Nece...	None
4	Ev_iniciala_proba3	Numeric	8	2	Proba 3: Expresivitatea comunicării orale	{1,00, Nece...	None
5	Ev_iniciala_proba4	Numeric	8	2	Proba 4: Corectitudinea comunicării orale	{1,00, Nece...	None
6	Esantion	Numeric	8	2	Eșantion	{1,00, exper...	None
7							

Primul pas în analiza cantitativă și calitativă a datelor a avut ca scop determinarea indicatorilor ce ne permit să vedem dacă sunt sau nu diferențe între preșcolarii din grupul experimental și preșcolarii din grupul de control la fiecare din probele evaluării inițiale, datele au fost prelucrate în aplicația SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) prin intermediul Testului t, rezultate ce sunt prezentate în tabelul de mai jos.

Tabelul 3.6. Statistica grupurilor

Rezultatele evaluării inițiale	Grupurile	N	Media	Deviația standard	Eroarea standard a mediei
Proba practică nr.1	experimental	55	1,8182	,69631	,09389
	de control	55	1,8364	,71398	,09627
Probapracică nr. 2	experimental	55	1,6545	,69969	,09435
	de control	55	1,7091	,71162	,09595
Proba practică nr. 3	experimental	55	1,8364	,71398	,09627
	de control	55	1,7818	,71209	,09602
Proba practică nr. 4	experimental	55	1,7273	,73168	,09866
	de control	55	1,7455	,67270	,09071

Tabelul 3.6 scoate în evidență numărul de copii (preșcolari) (N), media, deviația standard, eroarea standard a mediei atât pentru grupul experimental, cât și pentru grupul de control, pentru fiecare din cele 4 probe ale evaluării inițiale.

Tabelul 3.7. Rezultatele Testului t pentru eșantioane independente

Evaluarea inițială		Testul Levene de omogenitate a varianțelor		Testul t de omogenitate a mediilor						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Diferența dintre medii	Eroarea standard a diferenței	95% intervalul de încredere pentru diferență	
									De jos	De sus
Proba 1:	Se presupun varianțe egale	,026	,871	,135	108	,893	-,01818	,13448	-,2847	,2483
	Nu se presupun varianțe egale			,135	107,93	,893	-,01818	,13448	-,2847	,2483
Proba 2:	Se presupun varianțe egale	,000	1,000	,405	108	,686	-,05455	,13457	-,3212	,2121
	Nu se presupun varianțe egale			,405	107,96	,686	-,05455	,13457	-,3212	,2121
Proba 3:	Se presupun varianțe egale	,064	,800	,401	108	,689	,05455	,13597	-,2149	,3240
	Nu se presupun varianțe egale			,401	107,99	,689	,05455	,13597	-,2149	,3240
Proba 4:	Se presupun varianțe egale	,952	,331	,136	108	,892	-,01818	,13402	-,2838	,2474
	Nu se presupun varianțe egale			,136	107,24	,892	-,01818	,13402	-,2838	,2474

Rezultatele din Tabelul 3.7 scot în evidență faptul că pentru Proba $F(108)=0,026$ pragul de semnificație este $0,871 \geq 0,05$, ceea ce denotă că condiția omogenității varianțelor este satisfăcută. Deoarece $t(110)=0,135$, iar $p=0,893 \geq 0,05$, putem afirma faptul că nu există diferențe semnificative statistic între preșcolarii grupului experimental și grupului de control la prima probă a evaluării inițiale.

Pentru Proba 2 din evaluarea inițială s-au obținut următoarele rezultate: $t(110)=0,405$, iar $p=0,689 \geq 0,05$, ceea ce ne confirmă încă o dată faptul că și pentru această probă nu există diferențe semnificative statistic între preșcolarii grupului experimental și grupului de control. Condiția omogenității varianțelor este satisfăcută și pentru probele 3 ($0,800 \geq 0,05$) și 4 ($0,952 \geq 0,05$), precum și faptul că nu există diferențe semnificative între rezultatele înregistrate de preșcolarii din grupul experimental, cât și din grupul de control.

În scopul confirmării rezultatelor de mai sus, vom aplica testul neparametric *Mann-Whitney*, iar cerințele pentru aplicarea acestui test sunt:

- Independența grupelor (fiecare subiect face parte doar dintr-un singur grup, iar aceste grupe sunt independente);
- Variabila dependentă este cel puțin ordinală (adică poate fi măsurată pe scale de intervale sau proporții);

Tabelul 3.8. Ranguri

Evaluarea inițială	Grupul	N	Media rangurilor	Suma rangurilor
Proba practică nr.1	experimental	55	55,17	3034,50
	de control	55	55,83	3070,50
	Total	110		
Probapactică nr. 2	experimental	55	54,36	2990,00
	de control	55	56,64	3115,00
	Total	110		
Proba practică nr.3	experimental	55	56,65	3115,50
	de control	55	54,35	2989,50
	Total	110		
Proba practică nr.4	experimental	55	54,81	3014,50
	de control	55	56,19	3090,50
	Total	110		

În Tabelul 3.8 avem prezentate datele referitor la: numărul de subiecți, media rangurilor și suma rangurilor pentru fiecare grup experimental, astfel din tabel observăm de asemenea că media rangurilor eșantionului experimental nu o întrece pe cea a eșantionului de control.

Tabelul 3.9. Rezultatele testelor statistice

	Proba 1:	Proba 2:	Proba 3:	Proba 4:
Mann-Whitney U	1494,500	1450,000	1449,500	1474,500
Wilcoxon W	3034,500	2990,000	2989,500	3014,500
Z	-,117	-,409	-,409	-,248
Asymp. Sig. (2-tailed)	,907	,683	,682	,804

În Tabelul 3.9 prin rezultatele testelor statistice se indică valorile testelor Mann-Whitney U, Wilcoxon W, transformarea valorii U în scor Z și pragul de semnificație asociat. Deoarece pentru **Proba 1:** $Z=-0,117$, iar $p=0,907 \geq 0,05$; pentru **Proba 2:** $Z=-0,409$, iar $p=0,683 \geq 0,05$; pentru **Proba 3:** $Z=-409$, iar $p=0,682$ și pentru **Proba 4:** $Z=-0,248$, iar $p=0,804 \geq 0,05$, atunci încă o dată ne este confirmată ipoteza că: *nu există diferențe semnificate între cele două grupuri în ceea ce privește media acumulată la fiecare din probele evaluării inițiale.*

După prelucrarea și interpretarea datelor, de asemenea am fost interesați să verificăm dacă există vreo corelație (asociere, legătură) între aceste patru variabile (probe) și dacă ele influențează reciproc.

Există mai multe tipuri de coeficienți de corelație, unul din ei este și coeficientul de corelație Pearson, ale cărui valori pot varia în intervalul $[-1,1]$.

Tabelul 3.10. Corelația Person dintre cele patru probe practice

		Proba 1: Ascultarea activă. Decodificarea mesajului	Proba 2: Codificarea mesajului	Proba 3: Expresivitatea comunicării orale	Proba 4: Corectitudinea comunicării orale
Proba practică nr.1	Pearson Correlation	1	,873**	,964**	,915**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000
	N	110	110	110	110
Probapactică nr. 2	Pearson Correlation	,873**	1	,888**	,928**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000
	N	110	110	110	110
Proba practică nr.3	Pearson Correlation	,964**	,888**	1	,932**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000
	N	110	110	110	110
Proba practică nr.4	Pearson Correlation	,915**	,928**	,932**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	110	110	110	110

Rezultatele oferite de Tabelul 3.10 ne permit să formulăm următoarele concluzii:

- Se atestă o corelație pozitivă semnificativă statistic între variabila „*Decodificarea mesajului. Ascultarea activă*” și celelalte variabile: „*Codificarea mesajului*” ($r(110)=0,873$, $p<0,001$), „*Expresivitatea comunicării orale*” ($r(110)=0,964$, $p<0,001$) și „*Corectitudinea comunicării orale*” ($r(110)=0,915$, $p<0,001$), în sensul că preșcolarii care înregistrează performanțe la proba „*Decodificarea mesajului privind ascultarea activă*” înregistrează performanțe și la celelalte probe, și invers.
- Se atestă o corelație pozitivă semnificativă statistică între variabila „*Codificarea mesajului*” și celelalte variabile, în sensul că preșcolarii ce înregistrează scor înalt la această variabilă, vor înregistra scor înalt și la celelalte variabile, și invers.
 - Pentru variabila „*Expresivitatea comunicării orale*” și celelalte trei variabile, dar și pentru variabila „*Corectitudinea comunicării orale*” în raport cu celelalte probe, se atestă de asemenea o corelație pozitivă semnificativă statistic în sensul că aceste variabile se influențează reciproc, adică **preșcolarii ce vor demonstra performanțe la una din variabile (probe) vor demonstra performanțe și la celelalte variabile (probe).**

II. CHESTIONARUL „Micii lingviști”

Alt instrument de evaluare la etapa de constatare a fost aplicarea **chestionarul la tema „Micii lingviști”** (Anexa 5) la ambele grupe, având la bază-următoarele criterii:

- Eticheta comunicării;
- Calitatea comunicării din partea emițătorului/receptorului;
- Cultura dialogului/monologului;

- Feedback-ul acceptat (exprimarea interesului/dezinteresului, oprirea contactului vizual).

Rezultatele copiilor sunt înregistrate în Tabelul 3.11

Tabelul 3.11. Rezultatele copiilor în baza chestionarului (nr.)

Nr. crt.	Criteriu/Întrebarea	a- 3 puncte		m- 2 puncte		s- 1 punct	
		GC	GE	GC	GE	GC	GE
	Eticheta comunicării						
1.	Din greșeală ai călcat un călător în autobuz/troleibuz/metrou. Cum procedezi?	1	0	16	24	38	31
2.	Ce întrebare folosești pentru un produs din magazin când nu găsești ceva?	2	0	19	28	34	27
3.	Cum te adresezi când dăruiești un buchet de flori?	1	0	17	20	37	35
	Calitatea comunicării din partea emițătorului și receptorului						
4.	Care sunt fructele tale preferate care se coc vara?	1	2	20	20	33	33
5.	Ce flori de toamnă cunoști?	2	0	19	21	34	34
6.	Cum descrii frunzele care cad și acoperă pământul în anotimpul toamna?	3	3	19	21	33	31
	Cultura dialogului/monologului						
7.	Care a fost reacția ursului păcălit de vulpe când a rămas fără coadă?	2	2	20	20	33	33
8.	Cum a procedat capra după ce lupul i-a mâncat iezii?	3	3	19	21	33	31
9.	Ce face moșul și baba când observă că nu pot scoate ridichea din pământ?	2	1	22	28	31	26
	Feedback eficient/acceptat						
10.	Care este mijlocul de transport preferat cu care ți-ar plăcea să călătorești?	4	3	24	21	27	31
11.	Cum se pregătește furnica pentru anotimpul iarna?	3	1	22	25	30	29
12.	Când pleci dintr-un loc anume (grădiniță, magazin, cabinet medical) cum saluți?	4	4	20	23	31	28

Pentru 3 puncte: preșcolarul răspunde integral la toate întrebările, corect atât din punct de vedere gramatical cât și lexical, prezintă consistență în răspunsurile date, decodificând și codificând mesajul, pronunță corect toate sunetele cuvintelor, utilizează diverse modalități de comunicare verbală și nonverbală, se adresează politicos interlocutorului, își cere scuze atunci când este cazul, ascultă empatic în diferite situații,

Pentru 2 puncte: preșcolarul se străduiește să răspundă integral la toate întrebările formulate, dar prezintă lapsusuri, răspunde uneori corect atât din punct de vedere gramatical cât și lexical, prezintă câteodată consistență în răspunsurile date, privind decodificarea și codificarea mesajului, pronunță corect toate sunetele cuvintelor, utilizează în comunicare modalități de comunicare nonverbală și verbală, se adresează politicos interlocutorului, dacă i se aduce aminte; își cere scuze atunci când este cazul, ascultă empatic în diferite situații.

Pentru 1 punct: preșcolarul necesită sprijin în a răspunde integral la toate întrebările, răspunde deficitar atât din punct de vedere gramatical cât și lexical, este absentă consistența în răspunsuri, pronunță deficitar unele sunete ale cuvintelor din răspunsurile oferite, nu prezintă expresivitate în comunicare, se adresează interlocutorului fără formulări politicoase, necesită sprijin în a-și cere scuze atunci când este cazul, întrerupe interlocutorul atunci când vorbește, în diferite situații.

12-18 puncte – comportament care necesită sprijin (Ns)

19-24 puncte - comportament în dezvoltare (D)

25-36 puncte – comportament atins (A).

Cel mai mare număr de copii se află la nivelul care corespunde comportamentului ce necesită sprijin, variind numărul între 37-26 copii, alt nivel este cel ce presupune comportamente în dezvoltare, indicând numărul de copii de la 28-16, iar la nivelul ce presupune comportamente atinse, se manifestă maxim 4 copii.

III. FIȘA DE OBSERVARE: Cultura comunicării la preșcolari

Tot în experimentul de constatare am diagnosticat nivelul de cultură a comunicării, care s-a realizat prin analiza răspunsurilor la *Fișa de observare a culturii comunicării la preșcolari* (Anexa 6) (adaptată după Fișa pentru aprecierea progresului individual al copilului, înainte de înscrierea în clasa pregătitoare Curriculum pentru educație timpurie (2019, România) după *Metodologia de monitorizare și evaluare a dezvoltării copilului în baza standardelor de învățare și dezvoltare a copilului (vârsta 1,5 – 7 ani) (2018) și Ghidul pentru cadrele didactice din educația timpurie și preșcolară (2010, Republica Moldova).*

În acest sens, li s-a propus profesorilor pentru învățământul preșcolar următoarea sarcină:
Vă rugăm să bifați căsuța corespunzătoare indicatorului realizat de copil:

Tabelul 3.12. Rezultatele copiilor în baza fișei de observare a culturii comunicării la preșcolari (etapa de constatare) (nr)

Aspect specific	Indicatori comportamentali	Niveluri					
		Ns		D		A	
		GC	GE	GC	GE	GC	GE
Dezvoltarea capacității de asculta-re și înțelegere (comunicare receptivă)	Ascultă cu entuziasm povești, citite sau înregistrate (minim 20 de minute).	1	1	17	16	37	38
	Răspunde la întrebări cu privire la conținutul povestirii, demonstrând înțelegerea textului.	3	3	23	24	29	28
	Povestește o situație, o aniversare sau o poveste cunoscută, respectând ordinea evenimentelor.	1	0	19	19	35	36
	Colaborează cu colegii în conversații, și își adaptează discursul în funcție de interlocutor.	2	2	22	25	31	29
	Inițiază discuții cu colegii pe diverse teme, situații cotidiene, din viața de zi cu zi.	2	2	20	19	33	34

Dezvoltarea capacității de vorbire și comunicare (comunicare expresivă)	Utilizează în dialog intonația, nuanțarea vocii, pauză în concordanță cu mesajul transmis) atât cu adulții și/sau colegii.	3	3	24	21	28	31
	Comunică idei, păreri, opinii prin mai multe modalități (limbaj verbal, mimico-gestual, simboluri).	4	5	22	22	29	28
	Respectă ordinea părților de vorbire în propoziții, utilizează acordul de gen, număr, persoană, timp.	6	7	21	21	28	27
	Alcătuiește propoziții în secvențe logice.	2	2	25	27	28	26
	Utilizează sinonime, antonime, omonime în discuțiile cu colegii și adulții.	5	4	27	24	23	27
Dezvoltarea capacității de exprimare a sentimentelor, a gândurilor prin opinii, păreri proprii (comunicare verbală, paraverbală, nonverbală)	Exprimă gânduri, idei cu privire la textul audiat, participând activ la discuțiile grupului.	2	3	23	26	30	26
	Modifică sfârșitul unei povești/povestiri cu un alt final vesel/trist/fericit.	4	5	20	19	31	31
	Relatează experiențe trăite la grădiniță sau în familie cu prezența sau/și în absența membrilor familiei (într-o vizită, la o activitate, la o aniversare).	1	1	20	24	34	30
	Împărtășește emoții, gânduri în cadrul activității literar-artistice.	1	1	27	29	27	25
	Povestește colegilor fragmente, idei preferate din conținutul textelor cunoscute, argumentându-le.	1	0	23	22	31	33
Dezvoltarea capacității de discriminare fonetică; asocierea sunet – literă	Recunoaște și denumește sunetul inițial și final al unui cuvânt.	3	4	22	22	30	29
	Utilizează în comunicare propoziții dezvoltate, folosind cuvinte și expresii noi.	0	0	22	23	33	32
	Pronunță corect vocalele și consoanele.	4	5	24	25	27	25
	Desparte cuvinte în silabe.	4	4	19	19	32	32
	Leagă cuvântul de imagine (oral).	6	6	27	26	22	23

41-60 puncte – *Nivel caracterizat prin comportament atins*: reușește să asculte curios povești cel puțin 20 de minute; poate să răspundă la întrebări cu privire la o poveste, o situație, o aniversare sau o poveste cunoscută, respectând ordinea evenimentelor în conținutul povestirii, demonstrând înțelegerea textului; colaborează cu semenii pentru a duce sarcina la bun sfârșit; își adaptează discursul în funcție de colegul cu care interacționează; este capabil să inițieze discuții cu colegii pe anumite teme de interes, din viața de zi cu zi; este expresiv în comunicare, utilizează intonația, nuanțarea vocii, face pauză în concordanță cu mesajul pe care îl transmite atât cu adulții cât și/sau cu colegii; comunică idei, păreri, opinii, folosind atât limbajul verbal, mimico-gestual, cât și simbolurile; reușește să alcătuiască propoziții în secvențe logice, utilizând sinonime, antonime, omonime în discuțiile cu colegii și/sau adulții; poate să respecte ordinea părților de vorbire în propoziții, utilizând acordul de gen, număr, persoană, timp; își exprimă gânduri, idei cu privire la un text audiat, participă activ la discuțiile grupului; reușește să modifice finalul unei povești/povestiri cu un alt final vesel/trist/fericit; împărtășește experiențe trăite la grupă sau în familie cu prezența sau/și în absența membrilor familiei, exprimând emoții,

gânduri în cadrul activității literar-artistice; povestește colegilor fragmente, idei preferate din conținutul textelor cunoscute, argumentându-le; reușește să recunoască și să denumească sunetul inițial și final al unui cuvânt; utilizează în vorbire propoziții dezvoltate, folosind cuvinte, expresii noi; reușește să pronunțe corect vocalele și consoanele, desparte cuvintele în silabe, leagă cuvântul de imagine în formă orală.

31-40 puncte – *Nivel caracterizat prin comportament în dezvoltare*: reușește uneori să asculte curios povești cel puțin 20 de minute; poate câteodată să răspundă la întrebări cu privire la o poveste, o situație, o aniversare sau o poveste cunoscută, respectând ordinea evenimentelor conținutul povestirii, demonstrând înțelegerea textului; colaborează uneori cu semenii pentru a duce sarcina la bun sfârșit; nu reușește să își adapteze discursul în funcție de colegul cu care interacționează; formulează întrebări câteodată pe anumite teme de interes, din viața de zi cu zi; uneori utilizează intonația, nuanțarea vocii, face pauză în concordanță cu mesajul pe care îl transmite atât cu adulții cât și/sau cu colegii; comunică cu dificultate idei, păreri, opinii folosind atât limbajul verbal, mimico-gestual, cât și simbolurile; reușește cu dificultate să alcătuiască propoziții în secvențe logice, utilizând sinonime, antonime, omonime în discuțiile cu colegii și/sau adulții; poate să respecte uneori ordinea părților de vorbire în propoziții, folosește cu unele erori pluralul, pronumele personal și acțiuni viitoare, nu își exprimă gânduri, idei cu privire la un text audiat, participă la discuțiile grupului doar dacă este solicitat; reușește cu dificultate să modifice finalul unei povești/povestiri cu un alt final vesel/trist/fericit; nu reușește să împărtășească experiențe trăite la grupă sau în familie cu prezența sau/și în absența membrilor familiei; uneori povestește colegilor fragmente, idei preferate din conținutul textelor cunoscute, argumentându-le; reușește cu dificultate să recunoască și să denumească sunetul inițial și final al unui cuvânt; utilizează în comunicare propoziții simple fără să folosească cuvinte, expresii noi; reușește să pronunțe corect vocalele și cu dificultate consoanele, desparte uneori corect cuvintele în silabe, leagă câteodată cuvântul de imagine în formă orală.

20-30 puncte – *Nivel caracterizat prin comportament care necesită sprijin*: reușește cu sprijin din partea adultului să asculte povești cel puțin 20 de minute; răspunde la întrebări cu privire la o poveste, o situație, o aniversare sau o poveste cunoscută atunci când se insistă; necesită sprijin din partea adultului pentru a colabora cu semenii și pentru a duce sarcina la bun sfârșit; nu adresează întrebări pe teme de interes, din viața de zi cu zi; comunică cu erori idei, păreri, opinii folosind limbajul verbal; reușește cu dificultate să alcătuiască propoziții simple; folosește cu erori pluralul, pronumele personal și acțiuni viitoare, nu își exprimă gânduri, idei cu privire la un text audiat; nu reușește să modifice finalul unei povești/povestiri cu un alt final vesel/trist/fericit; cu sprijin povestește colegilor fragmente, idei preferate din conținutul textelor

cunoscute; nu recunoaște sunetul inițial și final al unui cuvânt; reușește să pronunțe corect vocalele.

Tabelul. 3.13. Sinteza rezultatelor copiilor în baza fișei de observare, etapa de constatare

Niveluri	Atins		În dezvoltare		Necesită sprijin	
	nr.	%	nr.	%	nr.	%
55 (GE)	8	14,54%	23	41,81%	24	43,63%
55 (GC)	8	14,54%	22	40%	25	45,45%

În concluzie, deducem că 45% din preșcolarii investigați nu-și pot exprima părerea față de evenimentele/ acțiunile din text; nu prea sunt interesați de lectură, lipsesc ideile creative, originale; au o poziție neargumentată față de propriile stări; lipsa comunicării și a operațiilor gândirii logice împiedică valorificarea limbajului artistic în scopul formării culturii comunicării față de textul literar. 15 % din preșcolari reproduc, de obicei, povestea desprinsă din textul literar, răspund la întrebări, demonstrând codificarea și decodificarea informație, deslușesc substratul comprehensiv al textului literar etc.

Profesorii pentru învățământul preșcolar trebuie să aibă o atitudine pozitivă față de întreaga grupă, să accepte greșelile, fără a-i ironiza pe copii, să fie creativi, să fie corecți, să-i felicite pe copii, să-i încurajeze și să-i recompenseze așa, încât să realizeze o bună cooperare în comunicare.

IV.CHESTIONAR: Comunicarea profesorilor pentru învățământul preșcolar)

Tot în etapa de constatare am chestionat **18 profesori pentru învățământul preșcolar**. Chestionarul (Anexa 7: Chestionar pentru cadre didactice (adaptat după Goia Delia, 2016) face parte din proiectul de cercetare *Abilități de comunicare în contextul parteneriatului școală - familie – comunitate*, realizat de Institutul de Științe ale Educației, Departamentul Consiliere și Management Educațional în perioada 2014 - 2015.

Comunicarea înseamnă transmitere de informații, schimb de mesaje, semne, texte, idei, gânduri, sentimente între două sau mai multe persoane. Fără comunicare nu poți interacționa, nu poți relaționa cu cei din jur și aceasta se află într-o continuă schimbare. Prin comunicare dezvoltăm cultura care reprezintă cunoștințele, convingerile, normele, legile, regulile, tradițiile, obiceiurile, valorile materiale și spirituale care sunt transmise mai apoi generațiilor viitoare. Nu există răspunsuri corecte sau răspunsuri greșite, ci doar răspunsuri care se potrivesc părerii fiecăruia.

Chestionarul se referă la aprecierea nivelului de dezvoltare a abilităților personale, în contextul comunicării cu preșcolarii.

Ipoteza de la care am pornit în aplicarea unui chestionar la profesorii pentru învățământul preșcolar a fost că participarea la un program de formare a culturii comunicării va produce

modificări în modul de raportare a profesorilor pentru învățământul preșcolar față de preșcolari. Așteptarea a fost ca programul de formare să-i conducă pe profesorii pentru învățământul preșcolar către modalități de raportare mai favorabile față de preșcolari, urmând ca la evaluările finale ei să-și îmbunătățească cultura și comunicarea cu preșcolarii, iar preșcolarii să aibă o cultură a comunicării mai ridicată și mai înaltă decât la evaluarea dinaintea programului.

Aplicarea chestionarului a condus la analiza datelor generale privind interesul educatorilor/profesorilor pentru învățământul preșcolar față de formarea culturii comunicării la preșcolari.

Chestionarul aplicat profesorilor pentru învățământul preșcolar, utilizat în cercetare a inclus:

- un set de 28 itemi de testare a unor cunoștințe specifice despre comunicare. Profesorilor pentru învățământul preșcolar li se solicită să-și exprime părerea cu privire la o serie de afirmații prin două opțiuni: acord sau dezacord.
- un formular care solicită autoevaluarea nivelului de dezvoltare a abilităților personale, în contextul comunicării cu preșcolarii. S-a folosit aici o scală Likert de 5 trepte (foarte puțin dezvoltat, puțin dezvoltat, suficient dezvoltat, bine dezvoltat, foarte bine dezvoltat).
- solicitarea datelor demografice relevante pentru analiza ulterioară a datelor: școală, inițiale nume și prenume, gen, vechime la catedră, grad didactic, nivel de studii.

Răspunsurile date de profesorii pentru învățământul preșcolar la chestionarul din etapa de constatare sunt prezentate în Tabelul 3.14.

Tabelul 3.14. Sinteza rezultatelor chestionarului completat de profesorii pentru învățământul preșcolar

Nr. crt	Afirmație	Acord		Dezacord	
		nr.	%	nr.	%
1	Școlile trebuie să facă eforturi active pentru a implica toate familiile.	9	50%	9	50%
2	În programul de formare a abilităților de comunicare, veți învăța să vorbiți mai mult și să ascultați mai puțin.	11	61,11%	7	38,89%
3	Programul de formare a abilităților de comunicare include mai multe etape: pregătirea, aflarea unor informații despre interlocutor, aflarea mai multor lucruri despre problema în cauză și luarea în considerare a soluțiilor posibile.	7	38,89%	11	61,11%
4	Dezvoltarea umană este una biologică și nu este influențată de anumiți factori de mediu, cum ar fi violența, mass-media, mărimea familiei sau gradul de sărăcie.	9	50%	9	50%
5	A empatiza cu o persoană înseamnă a-i arăta ca ești de acord cu ea.	7	38,89	11	61,11%
6	Tristețea, mânia, dezgustul, bucuria, surpriza și frica corespund unor expresii faciale de bază, indiferent de cultura în care trăiește cineva.	12	66,67%	6	33,33%
7	Ascultarea activă vă solicită ochii, urechile și instinctele.	8	44,44%	10	55,56%
8	„Cuvintele” sunt esențiale și reprezintă singurul mod de a	9	50%	9	50%

	comunica cu cineva.				
9	Atingerea poate ajuta sau răni, prin urmare ar trebui să fie utilizată doar arareori, sau deloc.	11	61,11%	7	38,89%
10	Empatia reprezintă o conexiune profundă cu starea emoțională a unei alte persoane.	10	55,56%	8	44,44%
11	Întrebările eficiente vor da de înțeles interlocutorului modul în care trebuie să se comporte.	8	44,44%	10	55,56%
12	Atunci când aveți dubii (despre cum să procedați) ar trebui să evitați să vă concentrați pe sentimente.	8	44,44%	10	55,56%
13	Sumarizarea poate fi utilizată în mod eficient doar la finalul conversației.	7	38,89%	11	61,11%
14	Dacă o persoană aparține unui grup care nu îți este familiar ai putea avea dificultăți în a înțelege acea persoană.	12	66,67%	6	33,33%
15	Semnificația poveștii unei persoane reprezintă motivul pentru care povestea este importantă pentru acea persoană.	13	72,22%	5	27,78%
16	Utilizarea empatiei implică a ajuta persoana care are o problemă să se gândească la altceva mai plăcut.	9	50%	9	50%
17	Când formulați întrebări, asigurați-vă că puneți mai multe întrebări la rând pentru a obține toate informațiile necesare pentru rezolvarea situației.	12	66,67%	6	33,33%
18	Reflectarea reprezintă oferirea opiniei personale asupra a ceea ce s-a spus.	4	22,22%	14	77,78%
19	În general ar trebui să evitați întrebările „De ce?”.	6	33,33%	12	66,67%
20	În general oamenii simt nesiguranță și anxietate când interacționează cu persoane străine.	14	77,78%	4	22,22%
21	Întrebările deschise solicită răspunsuri într-un singur cuvânt.	3	16,67%	15	83,33%
22	Tăcerea poate fi uneori cel mai potrivit răspuns.	15	83,33%	3	16,67%
23	„Diversitatea” se referă la diferențele de vârstă, gen, religie sau abilități fizice ale indivizilor.	5	27,78%	13	72,22%
24	Este indicat să ignorăm stările emoționale negative pentru a putea rezolva probleme.	16	88,89%	2	11,11%
25	Activitățile literar-artistice contribuie la dezvoltarea culturii comunicării la preșcolari.	7	38,89%	11	61,11%
26	Modalitățile pentru formarea culturii comunicării se realizează cu ajutorul activității literar-artistice.	6	33,33%	12	66,67%
27	Stilul de conducere și tipul de comunicare dezvoltă comunicarea și cultura.	9	50%	9	50%
28	Greșelile frecvente din educația timpurie provoacă probleme în comunicarea la școală.	10	55,56%	8	44,44%

Este important de semnalat faptul că toate rezultatele prezentate în această secțiune se referă la percepția subiectivă a educatorilor/profesorilor pentru învățământul preșcolar și nu reprezintă o măsurare obiectivă a acestor abilități. Majoritatea întrebărilor nu prezentau dificultate pentru respondenți, toți obținând scoruri ridicate, deși nu aveau o formare aprofundată în domeniul comunicării.

Rezultatele chestionarului aplicat au evidențiat că 61,11% din profesorii pentru învățământul preșcolar sunt de acord că în formarea abilităților de comunicare înveți să vorbești mai mult. Tot în acest procentaj s-a situat și afirmația că „atingerea poate câteodată ajuta, câteodată răni” și ar trebui folosită mai rar. Un procentaj de 66,67% au fost de acord că frica,

bucuria, tristețea corespund unor expresii faciale de bază; cu o persoană străină se poate să ai neînțelegeri, dacă aparține unui alt grup nefamiliar; pentru rezolvarea unor probleme este nevoie să formulezi mai multe întrebări. 72,22% din profesorii pentru învățământul preșcolar consideră că semnificația poveștii este importantă pentru cel care povestește. 77,78% consideră că sunt în nesiguranță dacă interacționează cu persoane străine.

Un număr de 15 profesori pentru învățământul preșcolar, 83,33%, sunt de acord că tăcerea este câteodată cel mai bun răspuns, iar 88,89 % sunt de acord că stările emoționale negative trebuie ignorate când îți rezolvi problemele de orice natură.

Un procentaj de 55,56 % nu sunt de acord că ascultarea activă solicită mai multe organe: ochii, urechile, instinctele; că întrebările eficiente nu dau de înțeles interlocutorului modul de comportare în diferite împrejurimi; 11 profesori pentru învățământul preșcolar, 61,11%, sunt în dezacord că a empatiza înseamnă a fi de acord cu interlocutorul; că sumarizarea poate fi folosită numai la finalul conversației. Un procentaj de 66,67% este în dezacord că ar trebui evitate întrebările „De ce?”; 83,33% nu sunt de acord că întrebările deschise solicită răspunsuri numai printr-un cuvânt.

Răspunsurile date de profesorii pentru învățământul preșcolar la autoevaluarea abilităților comunicative (Anexa 8) sunt prezentate în Tabelul 3.15.

Tabelul 3.15. Sinteza răspunsurilor profesorilor pentru învățământul preșcolar privind autoevaluarea abilităților comunicative

Item	Varianta									
	Foarte puțin dezvoltat		Puțin dezvoltat		Suficient dezvoltat		Bine dezvoltat		Foarte bine dezvoltat	
	nr.	%	nr.	%	nr.	%	nr.	%	nr.	%
Abilități generale de comunicare cu preșcolarii	0	0	8	44,45	10	55,55	0	0	0	0
Adaptarea comunicării la stadiul de dezvoltare al persoanei (copilărie, adolescență, perioada adultă, bătrânețe)	0	0	9	50,00	9	50,00	0	0	0	0
Ascultare activă (atenție, încurajarea interlocutorului etc.)	0	0	7	38,89	11	61,11	0	0	0	0
Comunicare nonverbală (mimică, gestică, tonul vocii etc.)	0	0	6	33,33	12	66,6	0	0	0	0
Empatie (conectare la starea emoțională a interlocutorului)	0	0	8	44,45	10	55,55	0	0	0	0
Punerea eficientă a întrebărilor	0	0	0	0	14	77,78	4	22,22	0	0
Reflectarea mesajului (pentru a demonstra că ați ascultat și ați înțeles ce a spus persoana)	0	0	0	0	12	66,67	6	33,33	0	0
Comunicarea cu diverse categorii de părinți (ex. diferențe culturale, de statut socio-economic, etc.)	0	0	8	44,45	10	55,55	0	0	0	0

Rezultatele chestionarului aplicat evidențiază următoarele aspecte: 8 profesori pentru învățământul preșcolar, 44,45%, au răspuns că abilitățile generale de comunicare cu preșcolarii sunt *puțin dezvoltate*, iar 10 profesori pentru învățământul preșcolar au răspuns că sunt *suficient de dezvoltate*.

Un procentaj de 50% dintre profesorii pentru învățământul preșcolar au suficient de dezvoltată adaptarea comunicării la stadiul de dezvoltare al persoanei (copilărie, adolescență, perioada adultă, bătrânețe).

Ascultarea activă (atenție, încurajarea interlocutorului etc.) este suficient de dezvoltată la 61, 11% din profesorii pentru învățământul preșcolar.

Comunicarea nonverbală (mimică, gestică, tonul vocii etc.) este *suficient de dezvoltată* la 66, 67% din profesorii pentru învățământul preșcolar și mai puțin dezvoltată la 33,33%.

La 44,45% din profesorii pentru învățământul preșcolar este *puțin dezvoltată* empatia (conectare la starea emoțională a interlocutorului), iar la 55,55% este *suficient de dezvoltată*.

Formularea eficientă a întrebărilor este *suficient dezvoltată* la 77, 78% din profesorii pentru învățământul preșcolar și 22, 22% - *bine dezvoltate*.

Reflectarea mesajului (pentru a demonstra că s-a ascultat și s-a înțeles ce a spus persoana) la 66,67% sunt suficient de dezvoltate, iar 33,33% sunt bine dezvoltați în ascultarea și înțelegerea celor spuse de preșcolari.

50% din profesorii pentru învățământul preșcolar recunosc că este puțin dezvoltată comunicarea cu diverse categorii de părinți (ex. diferențe culturale, de statut socio-economic, etc.), iar 55,55% din profesorii pentru învățământul preșcolar afirmă că sunt suficient de dezvoltați pentru a comunica cu diverse categorii de părinți.

Referindu-ne la a treia componentă a chestionarului privind datele demografice (Anexa 9), putem menționa următoarele răspunsuri prezentate în tabelul 3.16.

Tabelul 3.16. Datele demografice despre profesorii pentru învățământul preșcolar chestionați în experimentul de constatare

Nr. crt	Inițiale	Gen		Vechime	Grad didactic				Studii		
		masculin	feminin			Fără grad	Definitivat	Gr. II	Gr. I	Licență	Master
1	B.A		X	9			X		X		
2	C.I.		X	0	X				X		
3	C.A.		X	38				X	X		
4	C.A.		X	14			X			X	
5	D.I.		X	0	X				X		
6	G.E.		X	25				X	X		
7	H.C.		X	0	X				X		

8	H.O.		X	39				X	X		
9	I.M.		X	5		X			X		
10	L.M.		X	3		X			X		
11	M.M.		X	10			X			X	
12	M.A.		X	2		X			X		
13	N.M.		X	0	X				X		
14	O.M.		X	0	X				X		
15	P.M.		X	17				X		X	
16	T.I.		X	12		X			X		
17	T.M.		X	21				X		X	
18	U.M.		X	15			X			X	

Profesorii pentru învățământul preșcolar care au participat la realizarea chestionarului sunt de genul feminin, cu o vechime în muncă cuprinsă între 0-39 de ani. Profesorii pentru învățământul preșcolar care nu și-au dat definitivatul sunt în număr de 5; profesorii pentru învățământul preșcolar care au definitivatul sunt în număr de 4, cei cu gradul II sunt 4 profesori pentru învățământul preșcolar, iar gradul I au obținut 5 profesori pentru învățământul preșcolar. Profesorii pentru învățământul preșcolar care predau au terminat facultatea, obținând o diplomă de licență în acest domeniu, iar 5 profesori pentru învățământul preșcolar au obținut și diplomă de masterat în domeniu.

Concluziile respective conduc spre necesitatea valorificării componente tehnologice a *Modelului pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar - artistice*, care este axată pe depășirea ideii în care lectura textului este un simplu procedeu la nivelul valorificării textului în procesul educațional.

Modalitățile de formare a culturii comunicării pot conduce la o reorientare logică a procesului formativ prin constituirea pe baze formative, începând cu lectura și receptarea textului de către copii, expresivitatea și intonația, pronunția și nuanțarea cuvintelor, respectarea și claritatea prezentării.

3.2. Valorificarea experimentală a Tehnologiei semnificării personale a textului la nivelul preșcolarilor în cadrul activității literar-artistice

Una din modalitățile de dezvoltare a comunicării la preșcolari o constituie valorificarea textului literar. Aceasta are loc în cadrul diferitelor tipuri de activități desfășurate în grupă, unde copiii sunt familiarizați cu texte create de scriitori clasici, contemporani, texte din folclor, din literatura națională sau universală.

Cititul poveștilor începe în familie, continuă la grădiniță și are un rol fundamental în dezvoltarea emoțională și intelectuală, în deprinderea abilităților de comunicare corectă și interacțiune, îmbogățind cunoștințele acestuia despre lumea care îl înconjoară și cu expresii/cuvinte care nu sunt folosite în limbajul de zi cu zi. Pe lângă faptul că îi dezvoltă copilului lumea în care trăim, cititul poveștilor, poeziilor, fabulelor, încurajează creativitatea,

imaginația și descoperirea unor soluții pentru rezolvarea diferitelor situații, contribuie la formarea culturii comunicării preșcolariilor.

Poveștile îi învață pe copii diferența dintre bine și rău, precum și relația cauză-efect. Ascultând povești, copiii înțeleg că dacă te porți într-un anumit fel, riști să ajungi la final într-o situație neplăcută. Este benefic să le citim copiilor și fabule, deoarece aceste scurte povestioare au la final câte o morală, care te învață ce este bine și ce este rău în societatea din zilele noastre. Astfel, poveștile contribuie la formarea unui sistem de valori, copiii descoperind ce este dreptatea, bunătatea, cinstea, responsabilitatea, empatia și altruismul, precum și alte valori care se formează din frageda copilărie.

În cadrul experimentului de formare, perioada octombrie 2021 - mai 2022 s-a realizat un set de activități de formare a culturii comunicării în cadrul activității literar-artistice, urmărindu-se dezvoltarea comunicării verbale și paraverbale a preșcolariilor mari.

Scopul experimentului de formare: implementarea *Tehnologiei semnificării personale a textului* în cadrul activității literar-artistice pentru formarea culturii comunicării la preșcolari.

Obiectivele principale sunt grupate pe câteva direcții: îmbogățirea vocabularului, educarea culturii fonice, formarea corectitudinii gramaticale, dezvoltarea comunicării corecte, a creativității verbale.

Dintre acestea menționăm:

- extinderea numărului de cuvinte în baza percepției textelor literare despre lumea înconjurătoare, interacțiunea dintre oameni, vietăți, obiecte, fenomene;
- formarea auzului fonetic, a capacității de a asculta și a auzi, a abilităților de rostire și exprimare corectă;
- utilizarea corectă a cuvintelor în propoziții și fraze (în timpul reproducerii textelor);
- codificarea și decodificarea mesajului în contextul comunicării didactice;
- respectarea acordului între părțile de vorbire, a regulilor elementare de structurare a propozițiilor;
- dezvoltarea priceperilor de autoanaliză și autocontrol, de depistare și corectare a greșelilor în vorbirea proprie și în cea a colegilor;
- dezvoltarea vorbirii dialogate și monologate (cursive, coerente, expresive).

Experimentul de formare s-a desfășurat conform *Tehnologiei SemPeTe*, care are la bază textul literar, ce reprezintă structurarea acțiunilor de influență educativă în cadrul culturii comunicării (Tabelul 3.17).

Textul literar, în primul rând, impresionează și emoționează copiii, având la bază limbajul artistic, expresii corecte ce pot fi utilizate în comunicarea preșcolariilor. Textul provoacă copiii să

decodifice și să codifice mesajul textului, să interpreteze mesajul, să-și exprime interesul/dezinteresul față de unele personaje/text literar. Alte texte îi provoacă la un joc de rol, deseori nedorind să interpreteze rolurile personajelor negative, faptelor necuviincioase. Modalitățile de comunicare nonverbală însoțesc normele comunicării verbale.

În această ordine de idei, trebuie să menționăm că profesorii pentru învățământul preșcolar care doresc să le lectureze /să le povestească un text literar, trebuie să respecte două reguli esențiale: anticiparea și planificarea textului literar. Prima regulă, *anticiparea mesajului textului literar*, are câteva niveluri: O regulă importantă: anticiparea și planificarea textului literar

1. Scopul: *De ce? De ce citesc/povestesc acest text copiilor? Care este scopul meu real? Ce sper să realizez?*
2. Interlocutorul: *Cine? Cine este receptorul mesajului textului meu? Ce vârstă au copiii? Cum va reacționa la mesajul meu? Ce știe el despre conținutul mesajului meu?*
3. Locul și contextul: *Unde și când? Unde se află copilul (în cadrul activității, în curtea grădiniței etc.)? Cum este atmosfera în grupă (în curtea grădiniței)?*
4. Subiectul: *Ce? Ce vreau exact să spun? Ce dorește el să știe? Ce informații pot omite din text? Ce va învăța din acest text?*
5. Tonul și stilul: *Cum? Ce cuvinte pot folosi? Ce imagini voi demonstra copiilor? Cum voi dramatiza textul (cu/fără păpuși)? Ce ton trebuie să folosesc?*

Pentru organizarea cu succes a activităților preșcolarelor, e necesar de a forma copiilor anumite modalități de acțiune: generalizate – caracteristice pentru toată activitatea literar-artistică și particulare (speciale), care sunt specifice percepției, analizei, reproducerii și creației.

Textele pentru formarea culturii comunicării au fost selectate conform criteriilor:

- valorii literar-artistice implicite;
- valorii educative;
- corespunderii anotimpului în care se desfășoară activitatea.

Fiecare tip de text presupune o abordare metodologică prin care se respectă noțiunile teoretice și caracteristicile speciei literare.

La aceste activități copiii învață următoarele modalități particulare (speciale) de acțiune:

- de a asculta atent și a reține în memorie conținutul operei artistice;
- de a simți și a reda emotivitatea textului;
- de a înțelege conținutul de idei;
- de a reproduce expresiv, aproape de text sau în mod creator (în întregime sau pe fragmente) conținutul textului audiat;
- de a utiliza în povestirea sa unele cuvinte și expresii frumoase din text etc.

Tematica textelor selectate pentru experimentul de formare s-a axat pe formarea culturii comunicării în cadrul activității literar-artistice, ce corespunde *valorilor literare și umane*, în special *morale*, precum *prietenia, hărnicia, stima, respectul, curajul, generozitatea, onestitatea, politețea, dragostea față de animale, sinceritatea, relațiile umane*, și unor *valori cognitive*: însușirea literelor, a regulilor de circulație, a unor *trăsături de caracter (bunătatea, agerimea, viclenia, curiozitatea, supărarea, frica, atenția, blândețea etc.)*, *cunoașterea fenomenelor naturii*, familiarizarea cu animalele domestice și sălbatice, cu mediul lor de trai.

Tabelul 3.17. Tehnologia Semnificarea personală a textului

în formarea culturii comunicării la preșcolari

Nr. crt	Textul și autorul	Elemente ale culturii comunicării	Manifestă comportamente verbale	Obiective operaționale	Dimensiuni ale semnificării personale
1	„Dejunul unei frunze” de Marina Debbattista	exprimare corectă, expresivă; decodificare și codificare a mesajului textului; respectarea pauzelor, intonației în comunicarea paraverbală.	-Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă) -Demonstrează înțelegerea unui mesaj oral, ca urmare a valorificării ideilor, emoțiilor, semnificațiilor etc. (comunicare expresivă).	-să asculte cu atenție poezia; -să-și completeze vocabularul prin cuvintele necunoscute, identificate în poezie; - să memorizeze logic strofele poeziei; - să recite expresiv poezia respectând intonația, ritmul, pauza; - să identifice mijloacele și imaginile artistice din poezie.	Exprimarea mesajelor orale, demonstrând comportament verbal, non-verbal, paraverbal inteligibil.
2	„Povestea ursului cafeniu” de Vladimir Colin	respectarea regulilor pentru înțelegerea și exprimarea corectă a mesajului; folosirea corectă a limbii literare.	-Demonstrează capacitate de comunicare clară a unor idei, nevoi, curiozități, acțiuni, emoții proprii (comunicare expresivă) - Respectă regulile de exprimare corectă, în diferite contexte de comunicare; -Demonstrează extinderea progresivă a vocabularului.	- să asculte atent textul audiat; - să răspundă corect la întrebările formulate; -să-și îmbogățească vocabularul cu expresii artistice folosite din text; -să găsească cuvintele opuse la cuvintele date; -să identifice cuvintele asemănătoare la unele cuvinte; -să-și exprime idei, sentimente, valori; -să folosească intonația corectă în diverse situații.	Receptarea și înțelegerea mesajului; reproducerea cu unele mici intervenții personale.
3	„Legenda Babei Dochia”	exprimarea interesului pentru conținutul mesajelor.	-Reacționarea adecvată la sunete, cuvinte simple - decodifică și codifică mesaje simple; -participă la activitățile de grup și la	- să povestească textul; - să-și exprime propriile opinii despre textul prezentat; - să se implice activ în comprehensiunea conținutului textului.	Receptarea și reproducerea conținutului emotiv și ideatic al unui text literar (comunicare

			activitățile de joc în calitate de auditor.		informativă).
4	„Elefantastic în Africa” de Michael Engler, Joelle Tourlonias	Manifestarea interesului pentru decodarea mesajelor scrise; pronunțarea corectă, accentuarea silabelor, exprimare nuanțată, vorbire interogativă.	-Pronunță corect sunetele specifice limbii române; -Participă la activitățile de grup și la activitățile de joc, în situații uzuale, în calitate de vorbitor; -Utilizează structuri orale simple; -Exersează și extinde progresiv vocabularul; -Realizează sarcinile de lucru cu consecvență; -Integrează ajutorul primit, pentru realizarea sarcinilor de lucru la care întâmpină dificultăți.	- să extragă informațiile noi prezentate de text; - să distingă sunetul cu care încep cuvintele date; - să despartă în silabe cuvintele date; - să audieze textul și să răspundă la întrebările formulate; - să răspundă prin varianta corectă la exercițiul dat; - să desfășoare un joc de rol; - să deseneze o hartă cu comorile imaginare, create de ei.	Dramatizarea textului literar. (comunicare expresivă) Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități).
5	„Doi șoricei” de Sergio Ruzzier	Respectă regulile de comunicare cu ai săi colegi și adulții.	-Experimentează pentru a observa efectele propriilor acțiuni asupra obiectelor și asupra celorlalți; -Constată și descrie asemănarea sau deosebirea dintre două obiecte de același tip; -Repetă/ reia comportamente pornind de la experiențe anterioare; -Utilizează explorarea prin încercare și eroare pentru a rezolva problema.	- să recepteze textul citit, exprimându-și propriile păreri; - să utilizeze numărul-raportat la personajele, obiectele din text; - să-și îmbogățească vocabularul cu cuvinte noi, utilizându-le în contexte variate.	Relații, operații și deducții logice în mediul apropiat; Exprimarea unor păreri proprii.
6	„Vine ploaia pic, pic, pic”- folclorul copiilor	Respectă intonația, ritmul, pauzele, mimica, onomatope Ele.	-Pronunță corect sunetele specifice limbii române -Participă la activitățile de grup și la activitățile de joc, în situații uzuale, în calitate de vorbitor; -Utilizează structuri orale simple; - Exersează și extinde progresiv vocabularul.	- să răspundă corect la întrebările adresate; - să utilizeze un limbaj oral corect din punct de vedere gramatical; - să recite poezia corect, expresiv și pe roluri, respectând intonația, ritmul și pauzele.	Exprimarea orală a mesajului, a emoțiilor personale etc. (comunicare expresivă).
7	„O nevoie mica, mititică” de	Identifică mesaje scrise, etichete diferite, în	-Exprimă recunoașterea și respectarea asemănărilor și a	- să respecte regulile de comportament oriunde se află ei; - să păstreze ordinea și	Comportamente prosociale, de acceptare și

	Quentin Greban	mediul familiei sau în sala de grupă, care facilitează înțelegerea acestora.	deosebirilor dintre oameni; -Își însușește și respectă reguli; înțelege efectele acestora în planul relațiilor sociale, în contexte familiare; -Exersează, cu sprijin, asumarea unor responsabilități specifice vârstei, în contexte variate; -Exersează, cu sprijin, abilități de negociere și de participare la luarea deciziilor; -Demonstrează acceptare și înțelegere față de celelalte persoane din mediul apropiat.	curățenia pe unde trec; - să se exprime corect, respectând mijloacele verbale și nonverbale.	de respectare a diversității; Exprimarea verbală a eu-lui personal.
8	„Mijloace de transport” de Niculina Mureșan	Prezentarea de informații logice referitoare la sine și la universul imediat.	-Recunoaște și exprimă emoții de bază, produse de piese muzicale, texte literare, obiecte de artă etc. -Demonstrează abilități de autocontrol emoțional.	- să recite logic și expresiv, prin intonația corespunzătoare poezia; - să-și expună propriile păreri față de faptele, evenimentele descrise în poezie.	Autocontrol și expresivitate emoțională; Exprimarea opiniei personale într-un text de volum redus.
9	„Când cireșele-s în pârg”- de Aurora Luchian	Expresivitatea (figuri stilistice), pronunția corectă a sunetelor, cuvintelor, viteza, puterea expunerii verbale, ritmul, pauza, accentul, intonația.	-Manifestă curiozitate și interes pentru experimentarea și învățarea în situații noi; -Inițiază activități de învățare și interacțiuni cu copiii sau cu adulții din mediul apropiat; -Manifestă creativitate în activități diverse; -Demonstrează creativitate prin activități artistico-plactice, muzicale și practice, în conversații și povestiri creative. - Demonstrează simț muzical ritmic, armonic prin cântec, joc cu text și cânt, dans etc.	-să specifice titlul, autorul, locul, timpul și mesajul poeziei; -să determine aspecte din natură prin metoda ciorchinelui; -să recunoască sunetele în cuvinte; -să găsească interjecții, exclamații, onomatopee din textul dat; -să rezolve exercițiile propuse în baza textului; - să descrie starea transmisă de exclamațiile, imaginile din text.	Perceperea conținutului emoțional, expresiv al textului Activare și manifestare a potențialului creativ personal.
10	„Omida mănăciocă” de	Expunerea clară a prezentării,	-Exprimă idei de comprehensiune a textului;	-să vizioneze atent povestea pe calculator; -să poarte un interviu cu	Comportamente prosociale,

	Eric Carle	respectarea regulilor, expunerea corectă și clară a evenimentelor, bogăția vorbirii (precizia, corectitudinea).	- Exersează, cu sprijin, asumarea unor responsabilități specifice vârstei, în contexte variate; -Participă la experiențe de lucru cu cartea, pentru cunoașterea și aprecierea cărții; -Discriminează/ diferențiază fonetic cuvinte, silabe, sunete și asociază sunete cu litere; -Asimilează unele elemente ale scrisului și folosește diferite modalități de comunicare grafică și orală pentru transmiterea unui mesaj.	omida mâncăcioasă; -să interpreteze jocul de rol.	de acceptare și de respectare a diversității, Semnificarea personală a textului (expunerea așa cum l-a înțeles personal).
--	------------	---	--	--	---

Experimentul de formare a fost organizat cu 55 de preșcolari din grupa mare, grupul experimental.

1. Activitatea literar-artistică *Exprimarea mesajelor orale în baza textului-suport „Dejunul unei frunze” de Marina Debattista*

„Dejunul unei frunze” este o selecție de poezii pentru copii, care se joacă într-un mod creativ cu sonoritățile și cuvintele. Pentru a fi receptată cât mai eficient de către copii, poezia trebuie să-i cucerească prin jocul antrenant al rimelor, prin cadența versurilor, prin elementele împrumutate adesea fantasticului etc.

Derularea activității literar artistice:

I. Perceperea operei literare:

- Jocul didactic „ Asamblăm imaginea”. Se decupează imaginea reprezentativă a poeziei, se amestecă și se pun într-un plic. La fiecare grupă se repartizează câte un plic. Aceștia vor reconstitui poezia în modul în care cred că a scris-o autoarea. Își împărtășesc creațiile. Se intuiește conținutul.

- Se prezintă date despre poetă (Marina Debattista)

II. Analiza elementară:

- Citirea model a textului de către profesoul pentru educație timpurie (*cu reglarea respirației, respectarea semnelor de punctuație, pronunțarea mai accentuată a unor cuvinte*). Audierea poeziei de către copii.

Întrebări de comprehensiune a conținutului poeziei:

- Despre cine este vorba în poezie ?

- Ce nu mănâncă frunza?
- Ce vă place să mâncați voi?
- Oare ei îi plăcea să mănânce gem?
- Ce dejunează frunza?
- Ce are fiecare frunză?
- Copacul are gură și stomac?
- Cu ce se hrănește copacul?
- Cum vă simțiți la citirea acestei poezii?

III. *Reproducerea* (în conformitate cu particularitățile de specie și gen ale operelor).

- Recitirea pe strofe a poeziei
- Decodificarea și codificarea textului. Întrebări cu variante de răspuns multiple.
- Preșcolarii aleg răspunsul corect.
- ✓ *Cine spune: „dejunează ușor: supă de raze de soare”* (Soarele, frunza, copacul, poetul)
- ✓ *Cine are mii de guri și mii de stomacuri?* (Copacul, brânza de vaci, ciocolata, dulceața)
- Completarea Hărții poeziei: titlul, numele autorului, număr de strofe, număr de versuri,

mesajul poeziei;

- Tablourile poeziei în matrice (*CADRANE*)

I Cuvinte -cheie:	II Ideea principală:
III Sentimente:	IV Desen:

- Valorificarea textului:
Mijloace artistice: inversiunea, personificarea, epitet;
- Imagini artistice: imagini vizuale, auditive, motrice (mișcare)

IV. *Creativitatea (creația literară elementară)*

Compunerea textelor, ținând cont de particularitățile speciei și a genului literar:

- Inteligențe multiple – *preșcolarii vor lucra pe grupe astfel:*

Logico-matematică: imagini cu obiecte (frunze, copac, soare, ciocolată) pe care le vor asocia unor figuri geometrice (cerc, pătrat, dreptunghi, triunghi); (folosim calculatorul: sunt desenate obiectele, iar copiii trebuie să le asocieze).

Muzicală: vor crea o melodie potrivită versurilor poeziei ; (folosim aplicația Real piano)

Corporal-kinestezică: vor realiza un dans potrivit melodiei create de colegii lor;

Intrapersonală: *Ce părere ai...*

Naturalistă: vor grupa diferite frunze/ lucruri/ obiecte pe categorii (medii de viață, sănătoase/nesănătoase) ;

- Cvintetul – Poezie (exprimarea atitudinii)

subiectul	Frunza		
2 însușiri	dulce	luminoasă	
3 acțiuni	mâncând	tocând	devorând
trăire personală	Frunza jucăușă cade lent		
esența subiectului	verde		

Joc didactic: preșcolarii împărțiți în grupe trebuie să găsească cât mai multe imagini care corespund sunetului cu care începe imaginea data, într-un timp dat: I grupă: frunza; grupa II: soare; grupa III: copac; grupa IV: brânză, grupa V: dulceață, grupa VI: masa, grupa VII: bucătăria.

2. Activitatea literar-artistică: Stimularea interesului preșcolarilor în baza textului suport „Povestea ursului cafeniu” de Vladimir Colin sintetizată în Tabelul 3.18.

Povestirea implică referiri la arta de a nara, formă esențială a genului epic, prezentă în toate variantele acesteia. Este o modalitate literară pe cât de simplă, pe atât de captivantă, deoarece suscită din plin curiozitatea copiilor, de a o recepta și de a se exprima în baza ei, această trăsătură fiind caracteristică vârstei preșcolare.

Tabelul 3.18. Stimularea interesului preșcolarilor în baza textului „Povestea ursului cafeniu” de Vladimir Colin

Etape	Activitatea profesorului pentru educație timpurie
I. <i>Percepere a operei literare</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Citirea textului integral de către educatoare. (https://www.google.ro/search?q=povestea+ursului+cafeniu) • Verificarea caracterului conștient al citirii prin întrebări ce vizează conținutul textului: <ul style="list-style-type: none"> - Care sunt personajele din povestirea noastră? - Ce ați învățat din această poveste? • Citirea pe fragmente și explicarea cuvintelor și a expresiilor ale căror sensuri sunt necunoscute copiilor.
II. <i>Analiza elementară:</i> Primul fragment:	<ul style="list-style-type: none"> - Ce înseamnă cuvântul „pol”, „zbenguiau”, „dispreț” (folosirea Dex-ului pe calculator pentru explicarea cuvintelor și a imaginilor pentru unele cuvinte); - Înlocuiți cuvântul „s-a rătăcit” cu alt cuvânt potrivit în context. - Ce înțelegeți prin expresia „munții de gheață” - aisberg, „își luă tălpașița” - a pleca, a fugi? (imagini cu expresiile date de pe google) - Alcătuiți un enunț în care să folosiți această expresie. - Găsiți cuvinte cu sens opus/invers cuvintelor: „murdar”, „mare”, „alb”, „să plângă”, „supărat”. - Găsiți cuvinte cu sens asemănător cuvintelor: „să chicotească”, „știre”.
Al doilea fragment:	<ul style="list-style-type: none"> • Citirea următorului fragment. - Ce înțelegeți prin expresia: „ochi de apă” - băltoacă mică, „cât ai bate din palme” - repede? - Ce intonație este indicată în situația: „ – Și numai pentru atâta lucru plângi? Hai, vino cu mine! ”, „– Stai! Rămâi așa!” (găsirea pe calculator a diferitelor exclamații); - Spuneți un cuvânt cu sens asemănător cuvintelor: „mânios”, „isteată”. - De ce credeți că autorul a folosit cuvântul „încetișor” și nu „încet”?
Al treilea fragment:	<ul style="list-style-type: none"> • Citirea ultimului fragment. -Explicația cuvintelor: sloi- țurțur, ghețar;

	<p>moviliță - cuib, grămadă de pământ; cuteza- nu are frică, curajos, îndrăzneț; lespede de gheață - placă, bucată mare de gheață; (folosirea Dex-ului pe calculator pentru explicarea cuvintelor) -Alcătuți un enunț folosind cuvântul „viteză”, „cumplit”.</p>
<p>III. Reproducerea textului</p>	<p>- Unde se desfășoară evenimentele din text? - Unde a plecat ursul cafeniu? De ce? - Cu cine s-a întâlnit aici? -De ce era disprețuit ? - Când a fost ursul cafeniu acceptat de ceilalți ? -Cum și-au arătat recunoștința urșii albi față de fapta curajoasă a ursului cafeniu? -De ce urșii polari erau prietenoși și se jucau cu Martin ?</p>
<p>IV.Creativitate a (creația literară elementară)</p>	<p>-Cu ce personaje ați dori să semănați și de ce? -Dacă ați fi fost în locul ursului cafeniu, cum ați fi procedat? -Ce putem învăța din întâmplarea ursului cafeniu? -Cum credeți că s-a simțit Martin înainte și la sfârșitul poveștii? Atunci când râdem de ceilalți și îi jignim prin cuvinte răutăcioase, îi putem face să sufere, să fie triști, să-și piardă încrederea în el. Nu ne simțim bine nici atunci când ne prefacem că suntem ca ceilalți, doar pentru a fi acceptați de aceștia. (Martin nu se simțea bine atunci când își împodobea blana cu săpun, ca să pară alb, „căci săpunul uscat îi pricinuia mâncărimi”). Când îi judecăm pe ceilalți după cum arată sau după îmbrăcăminte, nu le putem VEDEA adevărata frumusețe, care se află în inima fiecăruia dintre noi.</p>

3. Activitatea literar-artistică: *Reacționarea emoțională la audierea conținutului textul suport „Legenda Babei Dochia”- folclor*

I. Perceperea operei literare

Citirea textului integral de către profesorul pentru educație timpurie.

Verificarea caracterului conștient al citirii și explicarea cuvintelor, expresiilor ale căror sensuri sunt necunoscute copiilor: gând rău- ură; de-a fir a păr- amănunțit; lepădat- alungat;

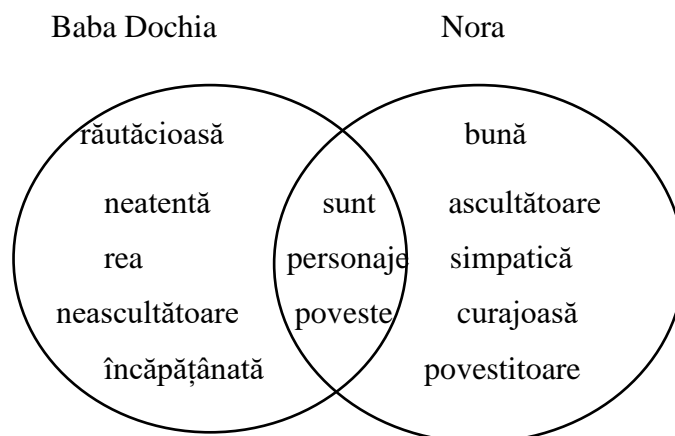
II. Analiza elementară a textului

Întrebări pe baza textului:

- Despre cine se povestește în textul dat?
- Cum era baba Dochia?
- Cum era nora acesteia?
- Cu cine s-a întâlnit nora în pădure?
- Cum arăta moșneagul?
- Ce sfaturi i-a dat norei?
- A ascultat nora sfaturile bătrânului?

III. Reproducerea textului

Diagrama Venn: Completați cercurile conform condiției



IV. Creativitatea (creația literară elementară)

Elemente de feedback :

- Cu ce personaj v-ar plăcea să vă asemănați?
- Ce sfat i-ați da Babei Dochia? Dar moșneagului din pădure?
- De ce a primit de la moșneag tocmai cărbune?
- De ce s-a îmbrăcat baba Dochia în douăsprezece cojoace?
- Cum credeți că s-a simțit nora când a trimis-o Baba Dochia după frăguțe? Dar la întoarcere?
- Ce s-ar fi întâmplat dacă nora nu era ascultătoare?
- Ce alt nume ați da babei Dochia?
- Ce alt final putem da legendei?
- Ce putem deduce din acest text?


Încheierea activității: Copiii împărțiți pe grupe trebuie să reconstituie imaginea puzzle a personajelor și lucrurilor din legendă: Baba Dochia, nora, moșneagul, frăguțe, cărbuni, cojoace, iarna.

4. Activitatea literar-artistică: Dramatizarea textului suport „Elefantastic în Africa” de Michael Engler, Joelle Turlonias

Tabelul 3.19. Modalități de abordare a textului „Elefantastic în Africa”

de Michael Engler, Joelle Turlonias

<i>I. Perceperea textului</i>	
<i>Audiem informațiile :</i>	„Elefantastic în Africa” este o poveste pentru copii, care îl are ca personaj principal pe Anton și elefantul. A fost scris de Michael Engler, Joelle Turlonias. În poveste sunt descrise aventurile acestora. Aventurile se continuă în „Aventura lui elefantastic” și „Vânători de comori în Africa”.
<i>Realizează sarcinile:</i>	<i>Explicația cuvântului: elefantastic</i> - fantastic, grozav, minunat, elefant - metoda brainstorming - <i>Cu ce sunet începe cuvântul elefantastic? Dar Africa?</i> - <i>Împărțim în silabe cuvântul Anton, elefant, Africa.</i> - <i>Ce crezi că semnifică elefantastic?</i>
<i>II. Analiza elementară a textului</i>	
<i>Realizează</i>	Ascultă povestea https://www.youtube.com/watch?v=fwjhbq0n-Ks

<p>sarcinile:</p>	<p>-Spune numele personajelor din poveste:</p> <p>Reascultă povestea și răspunde la întrebări: -Ce picta Anton? - În cutie era un...? -La un etaj mai sus locuia....? -Timbo îi povestește despre savane,....., și vârful</p> <p>-Anton este trist până când.....</p> <p>-Povestește pe scurt peripețiile lui Anton cu elefantul vorbăreț</p>
	<p><i>III. Reproducerea textului</i></p>
<p>Realizează sarcinile:</p>	<p>Ascultă cu atenție textul citit: cu voce tare, clar, corect, respectând intonația impusă de semnele de punctuație.</p> <p>Răspundeți prin varianta corectă la următoarele întrebări:</p> <p>a) Anton era preocupat de: • muzică; • pictură; • sport.</p> <p>b) Ce găsește în cutia din hol Anton? • elefant din pluș; • înghețată; • minge de fotbal.</p> <p>c) Cum era pe vârful Kilimanjaro? • aer curat; • amuzant; • neplăcut .</p> <p>d) Când îl duce pe Elefantul Timbo la Luiza, Anton se simte: • bucurios ; • trist; • vesel</p> <p>-Ce cuvinte, sunete îl fac pe Anton bucurios și nerăbdător să aibă parte de aventuri? -O, ce aer curat!; O, cât este de amuzant!; O, cât este de palpitant!; O, cât este de elefantastic!</p> <p>-Spune cuvinte cu sens opus pentru cuvintele date: trist -urias- urcă -curat.....</p> <p>Explică sensul expresiilor (cu ajutorul calculatorului- DEX-online)</p> <ul style="list-style-type: none"> • a merge de-a bușilea - a merge pe coate/pe brânci • cu băgare de seamă - atent • a-și ține răsufarea - a se stăpâni/ a se opri • cu părere de rău - regret/remușcare.
	<p><i>IV.Creația în baza textului</i></p>
<p>Realizează sarcinile:</p>	<p>Formulează câte o întrebare referitoare la conținutul textului, folosind cuvintele scrise în colțurile stelei:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cine pictează o comoară? • Ce găsește Anton în cutie? • Cum își petrece timpul Anton cu elefantul? • Când află Anton a cui este elefantul? • De ce este trist Anton spre finalul poveștii? <div style="text-align: center;">  </div>
	<p>-Spune-mi pe unde se plimbă Anton cu elefantul Timbo?.</p> <p>.....</p>
	<p>Recunoaște locurile aventuroase (https://www.youtube.com/watch?v=iYOdqzCcz94-vizionează, denumește și sunetele animalelor din junglă)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se cocoată, se cațără și gâfâie. <p>-O, ce aer curat este aici! - (vârful Kilimanjaro)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se învârt, sar și țopăie. <p>O, cât este de amuzant! - (dansul ploii)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se furișează, merg tiptil și se tupilează.

	O, cât este de palpitant! - (leii sălbatici) •Se târăsc, se leagănă pe liane și merg de-a bușilea. O, cât este de elefantastic! - (în junglă)
<i>Realizează sarcinile:</i>	<i>Numerotează enunțurile în ordinea desfășurării întâmplărilor:</i> Elefantul Timbo îi povestește despre savane, jungle, deșerturi. Luiza îl duce înapoi pe elefantul Timbo la Anton.Anton descoperă un elefant de pluș în cutia de pe hol. Mama împreună cu Anton îi duc elefantul LuizeiAnton pictează o hartă a comorilor.
	- Povestește textul.
	- <i>Ești reporter. Cere un scurt interviu cu Anton și elefantul Timbo.</i>
	<i>Ne jucăm „DE-A ANTON!”</i>
	-Imaginează-ți că ești Anton cu Elefantul Timbo în Africa. Cu ce aventuri vă întâlniți pe acolo?
	-Desenează și tu o hartă a comorilor (cu ajutorul aplicației paint).

Apoi în baza acestui text am aplicat metoda dramatizarea, care valorifică tehnicile artei dramatice (dialog, gest, mimică, pantomimică, decor) prin care se urmărește în special, adâncirea înțelegerii unor aspecte învățate și fixarea lor, pe un fond afectiv intens.

În cadrul activităților din domeniul *Limba și comunicare*, dramatizarea urmărește următoarele aspecte:

- Dezvoltarea capacității de exprimare orală și de receptare a mesajului oral;
- Exprimarea clară, coerentă, expresivă, respectarea pauzelor gramaticale, logice sau psihologice din textele interpretate;
- Dezvoltarea capacității de exprimare a unor sentimente prin mișcare scenică, mimică și gestică.

Dramatizarea, prin bucuria de „a face ca”, de „a trăi ca” un personaj de poveste, contribuie la dizolvarea egocentrismului infantil. Îl ajută pe copil să-și descentreze viziunea, să se pună în locul altuia, să se închipuie un alt „eu”, contopindu-se cu personajul. El trăiește imaginar acte asemenea eroilor săi preferați, într-o lume în care virtuțile sunt răsplătite, iar ticăloșiile sunt pedepsite.

Receptarea în cadrul jocului-dramatizare întrunește criteriile:

- activitatea de joc în care copilul interpretează un rol axat pe text;
- acțiunea care mobilizează cunoștințele, experiențele afectiv-spirituale, capacitățile, priceperile, reacțiile emoționale ale preșcolarului;
- mecanismul de decodificare a mesajului;
- activitatea de joc care rearticulează cunoștințele receptorului;
- acțiunea de apreciere estetică a operei literare, axată pe capacitatea de a recepta frumosul și prezența gustului estetic. Competența de receptare literar-artistică, evaluarea ei prin jocul-dramatizare [10, p.146].

Obiectivul principal al acestor dramatizări trebuie să fie educarea capacității copiilor de a-și exprima liber trăirile, ideile, chiar dacă o fac utilizând texte deja construite.

Dramatizarea textului „Elefantastic în Africa” de Michael Engler

Dramatizare: (se aleg personajele: Anton, mama lui Anton, elefantul Timbo, Luiza). Copiii își aleg pentru început personajul, iar apoi primesc și alte „personaje” ca rol. Se pregătește și mediul, scena unde joacă aceste personaje: casa lui Anton (un balcon, o bucătărie: cu mâncare, fursecuri, lapte, limonadă; camera lui Anton: un pat, o masă unde colorează „comorile”).

Copilul 1: Mama: Poți, te rog, să duci un colet vecinilor de la următorul etaj? Eu am de lucru un pic pe balcon.

Copilul 2: Anton: Da, o să duc numai să-mi termin comoara.

Copilul 3: Elefantul Timbo: (stă cuminte într-o cutie de cadou pe holul casei).

Copilul 2: Anton: Ce cutie mare! Sigur e cadoul meu, de care îmi spunea mama ceva, înainte de a pleca pe balcon. Să văd ce este aici! (Cutia de desface).

Copilul 3: Bună! Eu sunt elefantul Timbo! Tu?

Copilul 2: Eu sunt Anton! Vrei să ne jucăm împreună? Mă bucur mult că te-am găsit! Vrei să aduc ceva mâncare? Mâncăm împreună?

Copilul 3: Elefantul Timbo: Da, sigur!

Copilul 2: Anton: Îmi povestești cum este acolo, de unde vii tu?

Copilul 3: Elefantul Timbo: Acolo de unde vin eu sunt savane, deșerturi întinse, munți înalți pe care numai elefanții le pot trece sau traversa și sunt mulți lei.

Copilul 4: Leul (imită sunetul leului fioros).

Copilul 5: Vârful Kilimanjaro (aici se urcă cei doi prieteni: Anton și Timbo) și explorează vârful.

Copilul 3: Uite ce lei sălbatici sunt? Ai grijă! Furișează-te încet să nu ne audă!...(susans)

Copilul 2: Sigur, merg cu grijă după tine!

Copilul 4, 5,6: Leii sălbatici (prin savane imită sunetul leilor).

Copilul 3: Am ajuns în junglă! Ne legănăm pe liane și mergem de-a bușilea!

Copilul 2: O, ce frumos este!

Copilul 1: mama: Ce faci sub pat, Anton?

Copilul 2: Anton: Mă joc cu elefantul!

Copilul 1: Mama: Elefantul trebuia să-l duci Elizei, doar te-am rugat frumos!

Copilul 2: Bine, hai să-l ducem Luizei!

Copilul 7: Luiza: Ooo, cadoul meu de la bunici! În sfârșit a ajuns! Mulțumesc!

Copilul 2: Anton: (cu lacrimi pe obraz) Poftim elefantul! E foarte frumos!

Copilul 1: Mama: Anton nu trebuie să plângi! Sunt mulți elefanți de pluș!

Copilul 2: Anton: Dar acesta vorbea cu mine! Îmi povestea lucruri minunate!

Copilul 7: Luiza: Uite, ți-am adus elefantul ție. Am văzut că ți-a plăcut foarte mult!

Copilul 2: Anton: Mulțumesc!!!Poți și tu veni să te joci cu noi!

Copilul 7: Voi veni! Mulțumesc!

Stabilirea rolurilor este un moment important în dramatizare, deoarece copiii își pun în valoare și își dezvoltă capacitățile de comunicare, expresivitate, intonație, oferindu-le exemple de comportament și satisfacții plăcute și inedite. Exercițiile de mișcare scenică, sugerate de muzică sau de diferite sunete, compunerea de expresii faciale sau comportamentale duc la dezvoltarea capacității de exprimare nonverbală a sentimentelor.

5. Activitatea literar-artistică: *Recunoașterea personajelor în baza textului-suport „Doi șoricei” de Sergio Ruzzier*

Tabelul 3.20. Demersul de valorificare a textului „Doi șoricei” de Sergio Ruzzier

Etapă de lucru cu textul literar	Activități didactice
I. Perceperea textului	<ul style="list-style-type: none"> - Bună dimineața, iubitorilor de ...(povești, cărți, aventură, mișcare) Unde-i mâța să ne vadă, /Să ne vadă, să nu creadă? /Chiț-chiț-chiț! - Astăzi la activitate noi vom face o mare expediție. - Colegilor le urez audiție fără primejdii mari. - Se aude un zgomot...rup - Copilași, ce s-a întâmplat? Ce se aude? <p>Presupuneri...probabil că a picat ceva..., s-a deschis ceva...</p> <p>Dirijez conversația spre textul „Doi șoricei” de Sergio Ruzzier</p> <p>Vom poposi într-o aventură cu șoriceii și întâmplările acestora. (https://www.youtube.com/watch?v=AZZmmWXnpfM – vizionarea unui filmuleț despre insulele misterioase ale lumii).</p>
II. Analiza elementară a textului	<p>Lectura profesorului pentru educație timpurie.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dezlegarea tainelor literare ale textului „Doi șoricei”. Exprimarea opiniei despre personaj. - Cei care se vor remarca prin răspunsuri originale vor primi câte o mascotă - Șoricel; - Explicarea cuvintelor necunoscute: <i>vâsle, barcagiu, naufragiu, insulă, evadare, chiote</i>. - Utilizarea numerației; raportarea numărului la cantitate. - Grupa împărțită în două: întrebări și răspunsuri (își vor oferi întrebări în baza textului audiat)
III.Reproducerea	<ul style="list-style-type: none"> - Ordonarea în grup a ideilor textului: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Doi șoricei ✓ Un barcagiu ✓ Trei rățuște ✓ O insulă ✓ Trei morcovi ✓ O supă - Dezvoltarea fiecărei idei; - Expunerea orală a fragmentului de text ce corespunde secvenței din insulă.
IV. Creativitatea (creația literară elementară)	<ul style="list-style-type: none"> - Cum apreciați comportamentul celor doi șoricei? - Caracterizați-i pe cei doi șoricei conform însușirilor din text. <p>Joc de rol (urmărirea comunicării expresive, factorilor nonverbal):</p> <p>„De-a șoriceii zburdalnici”</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Eu sunt șoricelul Jerry, iar eu șoricelul Jamm - Unde îți petreci vacanța de primăvară? - De ce vrei să o petreci pe o insulă?, - Ce mâncare preferată ai pe insulă? - Ce priveliște este pe acolo? - Cine vine cu tine? - Ce formă are insula? - Ce dorești să vizitezi pe acolo? - Cât timp rămâi acolo? - Să faci ceva poze creative. <p>Jocul „De-a șoarecele și pisica” Se aleg rolurile: pisica și șoarecii. Jucătorii se vor împărți în două echipe. O echipă va forma grupa pisicilor, iar cealaltă pe aceea a șoarecilor. Fiecare șoarece trebuie să încerce să iasă din cercul pisicilor fără a fi simțit de acestea. El trebuie să se miște fără zgomot și să treacă printre pisici fără să le atingă. Șoarecii au de urmat una dintre cele două căi posibile: fie să pășească peste picioarele alăturate a două pisici, fie să treacă târâș, printre picioarele unei pisici. Dacă în timpul jocului unul dintre șoareci face zgomot sau râde este scos din cerc și astfel echipa sa pierde un punct, respectivul nemaiputând concura la ieșirea din cerc. Dacă zgomotul sau râsul este produs de o pisică, echipa șoarecilor câștigă în mod automat un punct. Șoarecii care trec cu bine cercul aduc echipei lor câte un punct. După ce toți șoarecii au ieșit, urmează reintrarea în cerc, în aceleași condiții</p>
--	--

6. Activitatea literar-artistică: Receptarea și reproducerea conținutului emotiv și ideatic al textului literar „Vine ploaia pic, pic, pic”- folclorul copiilor

Tabelul 3.21. Demersul de valorificare a textului: „Vine ploaia pic, pic, pic”

Etapă ale textului	Activități didactice
Perceperea textului	<p>Prezentarea unor ghicitori legate de toamnă, ploaie, umbrelă (google)</p> <p>„Frunza-ngălbenește Vremea se răcește Vacanța s-a sfârșit Cine a sosit?” (toamna)</p> <p>„Între nori și acest pământ Stropi de apă cad pe rând” (ploaia)</p> <p>„Vremea când este frumoasă Șade-n cui închisă-n casă Numai ploaia dacă vine O desfac și-o iau cu mine!” (umbrela)</p> <p>-Imităm picăturile de ploaie: pic, pic, pic, pic, pic... (imitări de sunete de pe youtube ; https://www.google.ro/search?q=imit%C4%83ri+de+sunete+ploaie%2C+v%C3%A2nt%2C+furtuna&sxsrf)</p> <p>-Ce stare aveți când afară plouă?</p>
II. Analiza elementară a textului	<p>Recitarea model: clar, nuanțat și cu o mimică adecvată.</p> <p>Copiilor li s-a propus să răspundă la întrebările:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cum se numește poezia pe care ai ascultat-o? - Despre cine (ce) se vorbește în această poezie? -Cum se aud picurii de ploaie? - Dar vântul cum se aude? -Ce ne luăm cu noi când plouă? -Ce crezi că a vrut să ne comunice poezia? (mesajul ascuns)?

Reproducere-rea textului	<p>Recitarea pe strofe a poeziei</p> <p>Concurs de recitare între fete și băieți a poeziei</p> <p>Sarcini de lucru:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Taie cu o linie imaginea care nu se regăsește în poezie - Desenează picăturile de ploaie din poezie (semn grafic) - Cu ce sunet încep cuvintele: pic, vum, toamna, bate, umbrela, frunza, căciula, suflă.
IV. Creativitate (creația literară elementară)	<p>-Joc didactic: Imitați prin sunete, zgomote sau anumit limbaj, următoarele obiecte/lucruri/fenomene/animale:</p> <p>vântul - vîjji, vâjji;</p> <p>ceasul - tic-tac, tic-tac;</p> <p>broasca - oac, oac;</p> <p>puișorul - piu, piu;</p> <p>ursul - mor, mor;</p> <p>strănutul - hapciu, hapciu;</p> <p>râsul - ha, ha, ha;</p> <p>șarpele - sssss;</p> <p>pasăre plecând - zbrrr (onomatopee).</p>

7. Activitatea literar-artistică: Receptarea textului „O nevoie mică-mititică” de Quentin Greban

Semnificarea personală a textului „O nevoie mică-mititică” de Quentin Greban

I. Perceperea textului

- Audierea textului de către copii
- Explicarea cuvintelor necunoscute.

II. Analiza elementară a textului

- Metoda *Cubul*

-*Descrieți* personajul principal din text - Eva.

-*Comparați* comportamentul Evei și comportamentul tău când ești în piață.

-*Asociați* comportamentul Evei cu un personaj cunoscut.

-*Analizați* întâmplările petrecute la întoarcerea acasă din piață.

-*Aplicați* unele informații despre regulile de circulație pentru a explica evenimentele petrecute cu tramvaiul.

-*Argumentați* dacă sunteți sau nu de acord cu fapta Evei pe tot parcursul textului.

- Metoda *Pălăriuțele gânditoare*

I. Pălăria albă: Ce cunoaștem despre Eva, familia ei. Ce a zis Eva mamei? Relatați conținutul.

- Nu știm dacă Eva chiar s-a ținut de cuvânt sau nu. Povestiți întâmplările auzite despre comportamentul ei (*găsirea elementelor din text: personaje, lucruri, obiecte, fenomene care s-ar asemăna poveștii - de pe calculator*).

II. Pălăria roșie: Ce sentiment aveți față de comportamentul Evei? Voi ce ați face în locul ei?

III. Pălăria verde: Oferă soluții, idei. Putem amenaja un loc pentru copiii care merg în piață cu mămicile și frații lor. Putem cere ajutor părinților să scriem o scrisoare primarului. Ce credeți, putem găsi și alt mod de rezolvare? (caută idei de reamenajare a pieței pe calculator).

IV. Pălăria galbenă: Caută beneficii. Ce vor spune despre noi dacă am propus ideea de construcție? Vom fi apreciați, iar părinții încântați de idee?

V. Pălăria neagră: Eva nu trebuia să vină în piață cu maică sa, trebuia să stea acasă. Putea să se abțină, până își face mama cumpărăturile.

- VI. Pălăria albastră: Facem o concluzie. E bine să fie amenajate locuri speciale, mai ales, pentru copii mici, care nu se pot abține. Scriem o scrisoare adresată primarului, ajutați de părinți să amenajeze locul. Hotărâm cine o duce la primar. Până atunci ascultăm recomandările părinților.

- III. *Reproducerea textului*

Metoda de sinteză a textului *Fișa de lectură*, ce presupune completarea enunțurilor în baza textului.

- Personajul principal al textului este *Eva*.

- Acțiunea se desfășoară la început (unde?) *în casa Eveii*, apoi în tramvai, în piață, iar în final *tot acasă*.

- Mi-a părut ciudat că *Eva insistă să meargă în acel loc*.

- Sunt curios/curioasă să aflu poziția mamei vizavi de acest aspect.

- Aș vrea/n-aș vrea să merg cu mașina personală, deoarece nu ar trebui să aștept tramvaiul.

- Sunt convins/convinsă că mama nu era prea fericită că trebuie să se întoarcă acasă repede din piață.

IV. *Creativitatea (creația literară elementară)*

- Dacă aș putea, aș *reface evenimentele petrecute în piață*.

- Mă bucur enorm atunci când *merg cu mama la cumpărături*.

Se urmărește formarea deprinderilor de comunicare orală a preșcolarilor. Copiii găsesc diferite elemente, obiecte, desene pentru a-și îmbogăți cunoștințele, pentru a-și dezvolta vocabularul, imaginația, creativitatea și gândirea.

8. Activitatea literar-artistică: *Respectarea regulilor de exprimare corectă, în diferite contexte de comunicare. Textul suport „Mijloace de transport” de Niculina Mureșan*

I. *Perceperea textului*

- Audierea textului de către copii

- Explicarea cuvintelor necunoscute.

II. *Analiza elementară a textului*

-Exprimă-ți părerea despre textul literar, continuând enunțul..... Utilizați ideile de buzunar

Tabelul 3.22. Idei de buzunar (Apud M. Marin)

Poezia impresionează prin.....	Poezia a produs impresie.....asupra mea, deoarece.....
Am observat că	Poezia ne învață despre....
Aș vrea să am	Această poezie se deosebește de altele prin...
În urma recitării poeziei am învățat...	Am admirat în poezie.....
Testul impresionează prin ...	Poezia este minunată, pentru că...
Mărturisesc că și mie îmi place....	Optez pentru
Poezia mă inspiră la....	Prefer să citesc poezii despre...

Cu ajutorul calculatorului, copiii caută alte poezii, diferite de cea audiată.

Reflecții ale copiilor:

- Poezia impresionează prin varietatea mijloacelor descrise;
- Am observat ca mijloacele de transport se utilizează pe uscat, în aer, pe apă și te ajută mult când trebuie să ajungi undeva repede;
- Textul impresionează prin simplitatea cu care sunt descrise mijloacele de transport;
- Poezia mă inspiră la folosirea mijloacelor de transport pentru fiecare moment de deplasare (îmi place să merg cu bicicleta împreună cu bunicii mei, iar cu avionul merg cu părinții);
- Mărturisesc că și mie îmi place să merg cu mașina, vaporul, dar eu am fost și cu căruța;
- Poezia a produs impresie bună/plăcută/mișcătoare asupra mea, deoarece am făcut plimbare cu mai multe mijloace de transport prin mai multe părți ale zonei/țării noastre;
- Această poezie se deosebește de altele prin titlului ei, apar mai multe mijloace de transport, nu numai unul;
- Sunt captivant față de acțiunile din mijloacele de transport, deoarece merg și eu cu părinții și am avut diferite situații;
- Prefer să citesc poezii cu subiect despre animale/dinozauri.

III. Reproducerea textului

- Jocul didactic „Mergem la plimbare”

Copii sunt invitați să se urce în vapor, educatorul este căpitanul vasului. Pe parcursul plimbării vom găsi diferite machete reprezentând mediile de transport (apă, uscat și aer). Ne vom opri lângă primul mediu întâlnit în drum, cel de aer, iar preșcolarii trebuie să denumească ce mediu este și să așeze mijlocul de transport corespunzător extras din coșul pe care îl avem la noi. Preșcolarul care a ales mijlocul de transport trebuie să ne spună: *Ce fel de mijloc de transport este* (de aer, de apă, de uscat)? *Cum se numește mijlocul de transport ales?* și *Cum se numește cel care îl conduce?* La fel se va proceda și la celelalte machete cu mediile de transport.

- *Complicarea jocului*

Ajungând la finalul călătoriei descoperim în semicerc un sac cu surprize. Le spun copiilor că nu știu de unde a apărut acest sac și nici cine l-a adus, dar sunt tare curioasă ce se află în el.

Fiecare copil va extrage din săculeț o jucărie. Jucăria va fi extrasă doar după ce voi recita versurile: „Vaporul iute a pornit / Și la tine s-a oprit / Iar tu spune ce ai găsit?”


- Se vor repeta versurile până când toți copiii vor extrage câte o jucărie.
- Copii trebuie să lucreze în perechi, descriind mijlocul de transport pe care îl au în mână (Ce este? Care este mediul unde circulă? Ce formule și reguli respectăm în acest mijloc de transport)
- La semnalul schimbă perechea, copii se vor schimba între ei. Cu noul partener vor discuta despre asemănările și deosebirile dintre cele două mijloace de transport.

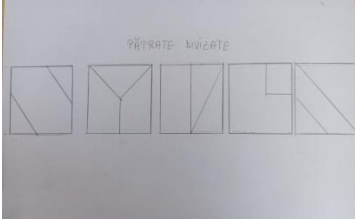
IV. Creativitatea (creația literară elementară)

- Se propune câte o fișă de lucru în care mijloacele de transport s-au amestecat, iar ei trebuie să le încercuiască și să le descrie pe acelea cu care ar dori să călătorească.

9. Activitatea literar-artistică: *Perceperea conținutului poeziei și raportarea imaginilor la textul audiat. Textul suport „Când cireșele-s în pârg” de Aurora Luchian*

Tabelul 3.23. Demersul metodologic al poeziei „Când cireșele-s în pârg” de Aurora Luchian

Strategii didactice interactive	Etapile activității literar-artistice	
	<p><i>I. Perceperea textului</i></p> <p>-Audierea poeziei de către copii</p> <p>- Întrebări de comprehensiune prin completarea fișei Harta textului</p>	
Harta conceptuală a poeziei	<p>- Completează cuvintele-cheie:</p> <p>Autorul poeziei:</p> <p>Titlul poeziei:</p> <p>Timpul acțiunii:</p> <p>Locul desfășurării:</p> <p>Mesajul textului:</p> <p>Cuvintele noi:</p> <p>Număr de strofe:</p> <p>Impresii:</p> <p>Culori:</p>	
	<p><i>II. Analiza elementară a textului</i></p>	
Ciorchinele	<p>- Determină aspecte din natură la începutul anotimpului vara</p> <div style="text-align: center;">  </div>	
Metoda Cadranale	I Redă un alt titlu poeziei:	II Cu ce sunet încep cuvintele: -vara -greierele -soare -broască

		-păsări -fluturi
	III Găsește în text interjecții, exclamații, onomatopee:	IV Realizează un desen în baza textului:
<i>III. Reproducerea textului</i>		
Metoda cubul	I-Describe sentimentele autoarei pentru natura descrisă.	II-Compară cântecul cucului și al pupezei, cu dansul fluturilor și al găzelor
	III-Analizează modul naturii de a sărbătorii cu copiii.	IV-Asociază cuvintele: roua dansează greierii cântă găzele se usucă soarele zboară păsările strălucește
Metoda pătrate divizate	V.Aplică metoda pătrate divizate Avem cinci pătrate ilustrate corespunzătoare celor cinci tematici. Acestea sunt divizate în 3 părți (puzzle). Trebuie să reconstituie fiecare imagine.  1. Păsările călătoare 2. Insecte dansatoare 3. Natura veselă 4. Sărbătoarea copiilor 5. Anotimpul vara	VI. Argumentează Expuneți părerea: Ce credeți că sugerează versurile? Bine este să fiți mici, Natura, părinți, bunici, Din dragostea lor cea mare, Vă fac viața, sărbătoare!
<i>IV. Creativitatea (creația literară elementară)</i>		
Cvintetul	Cuvinte obiecte: Cireșe-n pârg Cuvinte însușiri: duios frumos Cuvinte acțiuni: cântând, dansând, zburând O propoziție din patru cuvinte: Cireșele dulci ademenesc copiii. Cuvinte esențiale: Cireșar	
Acvariul sentimentelor	Ce stări sunt transmise în poezie prin intermediul imaginilor, exclamațiilor? Fericire, admirație, încântare, regret, tristețe, bucurie, împăcare	

Pe calculator se caută, împreună cu profesorul pentru educație timpurie, sunetele cucului și a pupezei, precum și a altor păsări. Copiii imită după cele auzite onomatopeele.

10. Activitatea literar-artistică: Valorificarea inteligențelor multiple în baza textului suport „Omida mâncăcioasă” de Eric Carle

Tabelul 3.24. Inteligențele Multiple în baza textului „Omida mâncăcioasă” de Eric Carle

Etape metodologice	Sarcini de lucru
I. <i>Perceperea textului</i> - vocabular	- Realizează un desen, care să conțină mâncarea de luni a omidei - Reprezintă, cu ajutorul figurilor geometrice colorate - omida. - Redă, cât mai expresiv, cu ajutorul figurilor geometrice colorate, mâncarea omidei de sâmbătă - Transpune, în relief, din plastilină, imaginea oușorului pe frunză în lumina lunii, cât mai expresiv posibil. Aplicarea TIC, video-urile de pe Youtube, cu povestea Omida mâncăcioasă, de Eric Carle: https://www.youtube.com/watch?v=wnim0UgfCBM
II. <i>Analiza elementară a textului</i> Interviu cu Omida	Formulare de întrebări și răspunsuri pentru omidă: -De ce a apărut oușorul pe frunză? -Cum nu te-ai rostogolit de acolo? -Ai avut dinți? Puteai mânca? -De ce ai mâncat atâtea dulciuri? -E mai bine să mănânci sănătos? -Cum te-ai simțit în cocon?
III. <i>Reproducerea textului</i> Joc de rol	-„De-a omida” (Eu sunt omida nemâncăcioasă. Când m-am născut am mâncat frunză verde în prima zi. A doua zi am plecat cu mama în căutare de altă frunză și am mâncat. Apoi am mâncat câte un pic în fiecare zi lapte, brânză, carne și am crescut mare după o săptămână. Mi-am făcut o căsuță, am stat acolo aproape trei săptămâni și.....m-am făcut fluture minunat)
IV. <i>Creativitatea (creația literară elementară)</i> Sfaturi pentru omidă	-Căutarea unor sfaturi pentru omidă (să mănânce sănătos, pentru ca să nu o doară burtica; să nu mănânce prea multe dulciuri);
Melodie pentru imaginile sugerate de text	-Căutarea pe internet a unei melodii care să se preteze la imaginea din text. https://www.youtube.com/watch?v=bT0loS9YN3E
Dans pentru melodia găsită	-Realizează mișcările sugerate de textul cântecului găsit.
Colaj reprezentativ din textul audiat	-Realizează un colaj de la omidă la fluture (ciclul de viață)
Dezvăluie impresiile trăite în acest text.	-Imaginează-ți că ești chiar omida din text; Dezvăluie impresiile trăite în acest text.

Metodele și tehnicile folosite sunt mijloacele prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile de a acționa asupra naturii, de a utiliza cunoștințe, transformând exteriorul în facilități interioare, cei educați formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

În timpul comunicării cu copilul este necesar să fim foarte atenți în exprimarea aprecierilor. E bine să ne reținem de a face aprecieri negative la adresa copilului sau a calităților de caracter specifice lui. Comunicarea negativă dăunează relaționării cu copilul, diminuează încrederea lui în adulți.

În vederea facilitării activității profesorilor pentru învățământul preșcolar, a fost elaborat un program formativ.

Program formativ „Comunicăm, cultura o dezvoltăm”

Argument: Acum când lumea este preocupată de mediul on-line și de tehnologia modernă, comunicarea pierde teren, încă de la cea mai fragedă vârstă. Rolul profesorilor pentru învățământul preșcolar este de a sprijini și îndruma atât părinții, cât și copiii acestora spre direcția bună a dezvoltării acestora prin activități literar-artistice ce le desfășoară la grupă. Dezvoltarea culturii comunicării de la vârsta preșcolară constituie premisa pentru o comunicare eficientă pe parcursul vieții, sporește încrederea în sine și contribuie la dezvoltarea societății.

Scop: ghidarea profesorilor pentru învățământul preșcolar din grădiniță în vederea asigurării dezvoltării culturii comunicării la preșcolari în contextul activității literar-artistice.

Obiective:

- participarea profesorilor pentru învățământul preșcolar la diverse forme de activitate (mese rotunde, seminare, lectorate, exemple de bune practici, ședințe, training-uri) axate pe specificul dezvoltării culturii comunicării la preșcolari;
- studierea unor cărți, documentare, reviste de specialitate în vederea realizării unor dezbateri pe teme date;
- valorificarea experiențelor personale, profesionale, schimb de experiență;
- îmbunătățirea comunicării dintre profesorii pentru învățământul preșcolar în vederea dezvoltării culturii comunicării la preșcolari;
- exprimarea opiniei participanților cu privire la acțiunile întreprinse în cadrul acestui program.

Grup țintă:

Profesorii pentru învățământul preșcolar de la Grădinița Școlii Gimnaziale nr. 5, Școlii Gimnaziale nr. 10 Sighetu Marmăției, Maramureș, România.

Beneficiari: direcți: profesorii pentru învățământul preșcolar, preșcolarii; *indirecți:* familia extinsă a preșcolarilor, vecinii, comunitatea.

Resurse:

- Umane: coordonatorul de program, profesorii pentru învățământul preșcolar, preșcolarii.
- Materiale: întreaga bază materială a instituției; *mijloace didactice obiectuale:* carton, foi A4, A3, creioane colorate, carioci, etc.; *mijloace didactice imagistice:* cărți, filme educative, planșe, postere, fișe de lucru, imagini cu povești, etc.; *mijloace didactice simbolice:* scheme, tabele, hărți conceptuale, etc.; *mijloace didactice audio-vizuale:* calculator, videoproiector.

Tabelul 3.25. Planul de activitate al programului formativ

Nr. crt.	Denumirea activității	Obiective	Forma de organizare	Locația	Data
1	„Rolul culturii comunicării la vârsta preșcolară”	Conștientizarea importanței dezvoltării culturii comunicării la preșcolari de către profesorii pentru învățământul preșcolar.	Seminar	Sala de grupă	Noiembrie
2	„Valorificarea jocului de rol în vederea respectării etichetei comunicării”	Familiarizarea profesorilor pentru învățământul preșcolar cu jocuri de rol axate pe dezvoltarea culturii comunicării la preșcolari	Training	Sala de grupă	Decembrie
3	„Poezia – sursa de receptare și exprimare corectă a ideilor”	Familiarizarea profesorilor pentru învățământul preșcolar cu un set de poezii conforme cu particularitățile de vârstă ale preșcolarilor cu rolul de a dezvolta cultura comunicării. Identificarea modalităților de valorificare a poeziei în vederea exprimării corecte.	Lectorat	Sala de grupă	Ianuarie
4	„Rolul poveștilor pentru decodificarea și codificarea mesajului textului”	Familiarizarea profesorilor pentru învățământul preșcolar cu un set de povești axate pe dezvoltarea culturii comunicării. Identificarea modalităților de decodificare și codificare a mesajului textului.	Training	Sala de grupă	Februarie
5	„Unici și diferiți în același timp!” Ascultarea eficientă	Schimbul de opinii și experiență între profesorii pentru învățământul preșcolar cu referire la diversitatea situațiilor și problemelor cu care se confruntă în educarea comunicării copiilor, precum și acțiunilor ce se impun a fi luate cu scop de dezvoltare a culturii comunicării preșcolarilor.	Exemple de bune practici	Sala de grupă	Martie
6	„Comunicarea profesori pentru învățământul preșcolar -părinte – factor de asigurare a culturii comunicării la preșcolari”	Facilitarea procesului de consiliere a profesorilor pentru învățământul preșcolar -părinte pentru a le dezvolta cultura comunicării în conformitate cu particularitățile de vârstă și individuale. Evaluarea programului formativ.	Ședință	Sala de grupă	Aprilie

Activitatea 1: Seminar „Rolul culturii comunicării la vârsta preșcolară”

Scop: identificarea aspectelor esențiale cu privire la importanța dezvoltării culturii comunicării la preșcolari

Desfășurare:

- Vizionare: Comunicarea cu copilul <https://www.youtube.com/watch?v=oi-U6932Okw>
- Cultura comunicării la preșcolari - informare/formare.
- Copiii și cultura comunicării – discuții, vizionare film <https://www.youtube.com/watch?v=aISXCw0Pi94>

Activitatea 2: Training „Valorificarea jocului de rol în vederea respectării etichetei comunicării”

Scop: familiarizarea profesorilor pentru învățământul preșcolar cu un set de jocuri de rol axate pe respectarea normelor comunicării la preșcolari.

Desfășurare:

1. Prezentarea jocurilor de rol pentru dezvoltarea culturii comunicării la preșcolari, enumerarea caracteristicilor alegerii unui joc de rol pentru un copil de vârsta preșcolară și explicarea normelor și regulilor în cadrul jocurilor de rol, ca factor important în dezvoltarea culturii comunicării la preșcolari.
2. Analiza surselor bibliografice ce conțin exemple de jocuri de rol ce favorizează dezvoltarea culturii comunicării preșcolarelor - exemple de bună practică.

Activitatea 3: Lectorat „Poezia – sursa de receptare și exprimare corectă a ideilor”

Scop: evidențierea importanței poeziei la vârsta preșcolară pentru dezvoltarea culturii comunicării

Desfășurare:

1. Poezia la vârsta preșcolară– prezentare ppt.
2. Ce poate să facă profesorul pentru educație timpurie pentru a stârni interesul preșcolarelor pentru poezie și creațiile literare? – discuții, exemplificări.

Activitatea 4: Training „Rolul poveștilor pentru decodificarea și codificarea mesajului textului”

Scop: familiarizarea profesorilor pentru învățământul preșcolar cu un set de povești axate pe dezvoltarea culturii comunicării la preșcolari.

Desfășurare:

1. Prezentarea poveștilor pentru dezvoltarea culturii comunicării la preșcolari, prezentarea caracteristicilor alegerii unei povești pentru un copil de vârsta preșcolară și rolul poveștilor în dezvoltarea culturii comunicării la preșcolari.
2. Analiza surselor bibliografice ce conțin exemple de povești ce favorizează dezvoltarea culturii comunicării preșcolarelor - exemple de bună practică.

Activitatea 5: Exemple de bune practici „Unici și diferiți în același timp!” Ascultarea eficientă

Scop: schimbul de opinii și experiență între profesorii pentru învățământul preșcolar cu referire la diversitatea situațiilor și problemelor cu care se confruntă în educația culturii comunicării a copiilor, precum și acțiunilor ce se impun a fi luate cu scop de dezvoltare a culturii comunicării.

Desfășurare:

1. Soluții la situații – discuții.
2. Soluții practice - exemple de bună practică.

Activitatea 6: Ședință „Comunicarea profesorilor pentru învățământul preșcolar-părinte – factor de asigurare a culturii comunicării la preșcolari”

Scop: facilitarea procesului de consiliere a profesorilor pentru învățământul preșcolar - părinte pentru a continua dezvoltarea culturii comunicării a propriilor copii, în mediul familial în conformitate cu particularitățile de vârstă și individuale, dezvoltarea implicării profesorilor pentru învățământul preșcolar în consilierea părinților preșcolarilor.

Desfășurare:

1. Rolul profesorilor pentru învățământul preșcolar în consilierea părinților preșcolarilor – prezentare ppt.
2. Întrebări și răspunsuri: discuții.

În concluzie, cultura comunicării este determinată de acuratețea comprehensiunii, de strategiile implementate și importanța lor, de lectura și interpretarea textului de către copii, expresivitatea și intonația, pronunția și nuanțarea cuvintelor, respectarea și claritatea prezentării, de observarea faptelor și a fenomenelor ce au loc/se prezintă în opera literară, descoperirea, explorarea, acuratețea și repovestirea mesajului operei literare, varietatea de mijloace expresive, estetice și volumul vocabularului, îmbogățirea experienței emoțional-afective și artistice la mesajul textului.

3.3. Validarea experimentală a formării culturii comunicării la copiii de vârstă preșcolară

În experimentul de control ne-am propus să validăm ansamblul de instrumente pedagogice, concentrate în *Modelul pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice și Tehnologia semnificării personale a textului*, care, prin esența și importanța lor teoretică și praxiologică, reprezintă fundamentele pedagogice.

Tehnologia semnificării personale a textului în vederea formării culturii comunicării la preșcolari în contextul activității literar-artistice, a stimulat interesul de comunicare a

preșcolarii în baza textului literar, a motivat activitatea de audiere a poveștilor, poeziilor și de interpretare a textelor literare și a favorizat formarea culturii comunicării la preșcolari.

Validarea formării culturii comunicării la preșcolari se confirmă prin evaluarea nivelului de formare. Eșantionul experimental l-au constituit aceiași subiecți, 110 preșcolari, din cadrul Școlii Gimnaziale nr. 5 și Școlii Gimnaziale nr. 10, repartizați în 2 grupuri:

- grupul experimental, 55 de preșcolari
- grupul de control, în care nu s-a intervenit, iar procesul educațional s-a desfășurat în concordanță cu „Curriculum pentru educație timpurie”, constituit din 55 preșcolari în raport cu care s-au comparat efectele experimentării.

Scopul experimentului de control: validarea nivelului de formare a culturii comunicării la preșcolari.

Obiectivele experimentului de control:

- evaluarea nivelului de formare a culturii comunicării la preșcolari;
 - validarea, compararea și generalizarea rezultatelor obținute prin experiment.
- Experimentul a vizat validarea nivelului de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice și a fost axat pe:
- principii, care valorifică libertatea imaginației și opiniei preșcolarii, stimulează interesul pentru comunicare, actualizează experiența de ascultare/audiere de povești;
 - cuantificarea potențialului formativ al textelor literar-artistice, care este edificator dacă preșcolarii li se asigură posibilitatea de a analiza un fapt/caz, de a lua și de a argumenta decizii, de a prevedea consecințele acestora;
 - schimbul de feedback dintre colegi, de a vedea o soluție, abilitățile de a realiza o sarcină în grup, de a folosi diferite strategii de învățare ce contribuie la formarea culturii comunicării;
 - activizarea educației literar-artistice în procesul interpretării unui text literar, ce a condus spre fortificarea cunoștințelor și a experiențelor proprii, comparându-și soluția cu valorile, idealurile, viziunile altora.

Această corelație generează o atitudine emotivă față de respectivele modalități. Învățarea prin perceperea textelor literare are avantajul de a operaționaliza eficient unele sarcini și de a individualiza instruirea, prin luarea în considerare a ritmului de lucru propriu fiecărui preșcolar.

Vocabularul copiilor se completează, se flexibilizează cu denumirea obiectelor, a părților componente, cu noi substantive, adjective, verbe, iar analizatorii se perfecționează. Acesta este rolul activității literar-artistice prin care folosim mijloace diferite pentru a realiza o bună comunicare, reușind să depășim unele bariere.

O analiză comparativă între metodele tradiționale și cele interactive, demonstrează că schimbările operate îi oferă copilului locul central în cadrul demersului educațional – de la sugerarea temei până la identificarea unor situații de cercetare soldate cu soluții proprii, de la un proces didactic fragmentat la unul integrat, global.

Pentru a rămâne activ, cel educat trebuie să devină capabil de a fi critic, menționează I. Dumitru [54], propunând mai multe strategii de dezvoltare a demersului cognitiv: exprimă puncte de vedere proprii; realizează schimb de idei cu ceilalți; argumentează idei; adresează și formulează întrebări pentru a înțelege lucrurile; cooperează în realizarea sarcinilor, utilizând TIC ca strategie interactivă.

În calitate de criterii de validare a culturii comunicării a preșcolariilor au servit valorile literar-artistice, demonstrate de preșcolari, reflectate în Tabelul 3.26.

Tabelul 3.26. Criterii de evaluare a culturii comunicării prin texte literare la preșcolari

Niveluri	Texte în proză	Texte în versuri
A - comportament atins	<ul style="list-style-type: none"> - Observarea faptelor și a fenomenelor ce au loc/sunt descrise în opera literară; - Descoperirea, explorarea, acuratețea și respectarea regulilor în repovestirea mesajului operei literare precum și claritatea acestuia; - Caracterizarea personajelor, identificarea relațiilor dintre personaje; - Îmbogățirea experienței emoțional-afective și artistice pe baza mesajului textului; - Identificarea mijloacelor expresive, estetice și volumul vocabularului; - Identificarea cuvintelor noi/expresiilor artistice; - Redarea formulelor de început și de final ale poveștilor; - Identificarea și sugerarea de idei, soluții pentru problemele confruntate din text; - Imaginație artistică și creativă în realizarea/descrierea faptelor, evenimentelor, personajelor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interesul pentru audierea unui text; - Interpretarea expresivă: cu intonație, ritm, pauză, accent, intensitatea și timbrul vocii; - Pronunția corectă a sunetelor limbii române; - Identificarea expresiilor artistice din text; - Îmbogățirea experienței literar-artistice la mesajul textului, - Imaginarea descrierilor de natură; - Utilizarea mijloacelor verbale și nonverbale în comunicarea artistică; - Exprimarea argumentată a propriilor stări/părerii, valorificând limbajul; - Imitarea unor stări: supărare, mirare, bucurie, tristețe, frică; - Experimentarea, rezolvarea situațiilor de problemă, generarea de idei.
D - comportament în dezvoltare	<ul style="list-style-type: none"> - Observarea parțială a faptelor și fenomenele ce au loc în opera literară; - Descoperirea și repovestirea parțială a mesajului textului literar; - Identificarea parțială a cuvintelor necunoscute; - Caracterizarea și identificarea parțială a relațiilor dintre personaje; 	<ul style="list-style-type: none"> - Observarea parțială a faptelor și fenomenelor ce au loc în opera literară; - Interpretarea parțială a mesajului textului/poeziei; - Pronunțarea parțială a sunetelor limbii române; - Identificarea parțială a expresiilor artistice, cuvintelor noi din text; - Manifestarea unor stări emoționale față de textul predat; - Experimentarea și rezolvarea unor situații-problemă din poezie; - Descrierea unor acțiuni din natură; - Utilizarea unor mijloace verbale și

		nonverbale.
Ns - Comportament care necesită sprijin	<ul style="list-style-type: none"> - Identificarea unui fapt și fenomen din opera literară; - Nu este interesat de mesajul operei literare; - Identificarea personajelor fără a le caracteriza; - Nerezolvarea problemelor ivite în text. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestarea interesului scăzut pentru audierea unui text; - Receptarea numai cu sprijin a mesajului textului/ poeziei; - Nu identifică expresiile artistice/ cuvintele noi din text; - Nu manifestă nici o stare și nici o părere proprie despre text; - Utilizarea parțială a mijloacelor verbale și nonverbale în comunicarea artistică; - Descrierea unor acțiuni sau fapte numai cu sprijinul educatoarei; - Nu prezintă soluții la situațiile problemă, având nevoie de sprijin.

S-au aplicat patru probe de evaluare la 110 copii. În tabelul 3.27. este prezentată sinteza celor patru probe pentru experimentul de control.

Tabelul 3.27. Descrierea probelor practice pentru experimentul de control

Nr. cr.	Activitățile desfășurate	Scopul și obiectivele de evaluare	Manifestă comportamente	Dimensiuni ale dezvoltării:
1.	Proba practică nr.1. „La cireșe” de Ion Creangă (Anexa 10)	Consolidarea capacității de receptare a unui text literar. <i>Obiective operaționale</i> - să recunoască personajele după câteva caracteristici; - să desprindă mesajul povestirii cu ajutorul întrebărilor, decodificând textul; - să pronunțe corect cuvintele pentru a-și dezvolta aparatul fono-articular; - să redea dialogul dintre două personaje, respectând normele comunicării (Nică-mătușa); - să expună povestea cu intonația adecvată, respectând mormele limbii literare.	-Participă la activitățile de grup și la activitățile de joc, în situații uzuale, în calitate de vorbitor. - Utilizează structuri orale simple prin decodificarea și codificarea mesajului. -Manifestă creativitate prin activități artistico-plastice, muzicale și practice, în conversații și povestiri creative. - Demonstrează simț muzical ritmic, armonios prin cântec, joc cu text și cânt, dans etc.; - Nu întrerupe interlocutorul în comunicare.	Ascultarea activă a mesajului pentru înțelegerea și receptarea lui (comunicare receptivă); Activare și manifestare a potențialului creativ.
2.	Proba practică nr.2. „Pinochio” de Carlo Collodi (Anexa 11)	Completarea vocabularului cu cuvinte/expresii noi; interacțiunea dintre oameni și vietăți, respectarea normelor comunicării. <i>Obiective operaționale:</i> -să decodifice mesajul povestirii cu ajutorul întrebărilor; -să recunoască trăsăturile lui Pinocchio, utilizând expresii din text; -să pronunțe corect cuvintele	-Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă); - Demonstrează înțelegerea unui mesaj oral, ca urmare a valorificării ideilor, emoțiilor, semnificațiilor etc. (comunicare expresivă). - Participă la experiențe de lucru cu cartea, pentru decodarea și codificarea mesajului cărții. - Discriminează/diferențiază	Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute; Premise ale citirii și scrierii, în contexte de comunicare cunoscute.

		<p>pentru a-și dezvolta aparatul fono-articular;</p> <ul style="list-style-type: none"> - să argumenteze alegerile făcute de Pinocchio, respectând normele comunicării; - să redea alt final poveștii. 	<p>fonetic cuvinte, silabe, sunete și asociază sunete cu litere.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifică prezența mesajului scris, apreciază și valorifică mesajul scris în activitățile curente, respectând normele de comunicare; - Asimilează unele elemente ale scrisului și folosește diferite modalități de comunicare grafică și orală pentru transmiterea unui mesaj. 	
3.	<p>Proba proba nr. 3. „Ce te legeni...” de Mihai Eminescu (Anexa 12)</p>	<p>Perceperea mesajului citit/ audiat prin receptarea adecvată a universului emoțional și estetic al textelor literare.</p> <p><i>Obiective operaționale:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - să identifice corect tablourile din poezie; - să formuleze propoziții dezvoltate; - să realizeze un desen pe baza imaginilor din poezie. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participă, cu interes și cu plăcere, respectând normele comunicării. - Utilizează structurile orale însușite în contexte familiare, cunoscute (ex. în cadrul jocurilor de rol, sau în dramatizări, teatru de păpuși, etc.). - Demonstrează capacitate de comunicare clară a unor idei, nevoi, curiozități, acțiuni, emoții proprii (comunicare expresivă). - Respectă regulile de exprimare corectă, în diferite contexte de comunicare. - Demonstrează extinderea progresivă a vocabularului. 	<p>Manifestarea unei atitudini pozitive față de limba română.</p> <p>Mesaje orale în diverse situații de comunicare.</p>
4.	<p>Proba practica nr. 4. „Bondarul leneș” de Elena Farago (Anexa 13)</p>	<p>Verificarea capacității de generalizare și a gradului de însușire a unor noțiuni variate, precum și cultivarea sentimentului de dragoste pentru muncă și pentru cei care muncesc.</p> <p><i>Obiective operaționale:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - să completeze versurile prin mimarea cuvintelor lipsă; - să răspundă corect prin propoziții simple, respectând logica enunțurilor; - să se identifice cu un personaj preferat din poezie; - să propună alt final textului; - să decodifice morala din fabulă. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestă curiozitate și interes pentru experimentarea și învățarea în situații noi; - Inițiază activități de învățare și interacțiuni cu copiii sau cu adulții din mediul apropiat; - Realizează sarcinile de lucru cu consecvență, folosind un limbaj științific; - Decodifică și codifică mesajul poeziei audiate. 	<p>Curiozitate, interes și inițiativă în învățare;</p> <p>Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități).</p>

Criteriile de evaluare a elementelor culturii comunicării pentru fiecare probă sunt înregistrate în tabelul 3.28.

Tabelul 3.28. Criterii de evaluare a elementelor culturii comunicării, racordate la nivelurile comportamentale ale preșcolarilor

Nivelul	A	D	Ns
Criteriul 1: Decodificarea mesajului privind ascultarea activă			
Proba 1	Utilizează eficient tehnici de exprimare corectă, conștientă și fluidă. Extrage informațiile esențiale și de detaliu dintr-un text audiat sau citit de educatoare.	Utilizează parțial tehnici de exprimare corectă, conștientă și fluidă. Extrage unele informații dintr-un text audiat.	Nu utilizează tehnici de exprimare corectă, conștientă și fluidă. Nu extrage informațiile dintr-un text audiat
Criteriul 2: Codificarea mesajului			
Proba 2	Formulează corect mesajul textului. Își expune argumentat ideile personale.	Formulează parțial mesajul textului. Își expune unele idei personale.	Formulează incorect mesajul textului. Expune idei personale, fără a fi argumentate
Criteriul 3: Expresivitatea comunicării orale			
Proba 3	Interpretează expresiv poezia, respectând intonația, ritmul, pauza, accentul. Depistează cuvinte artistice, plăcute, frumoase din poezie și le utilizează în comunicare.	Interpretează parțial poezia, respectând intonația, ritmul, pauza, accentul. Depistează parțial cuvinte artistice, plăcute, frumoase din poezie. Unele expresii le utilizează în comunicare.	Nu interpretează expresiv poezia, nerespectând intonația, ritmul, pauza, accentul. Nu depistează cuvinte artistice din poezie.
Criteriul 4: Corectitudinea comunicării orale			
Proba 4	Utilizează corect în comunicare cuvintele din fabulă, respectând structura propoziției și normele comunicării.	Utilizează corect unele cuvinte în comunicare. Respectă parțial structura propoziției și normele comunicării.	Utilizează incorect în comunicare cuvintele din fabulă. Formulează propoziții simple.

Rezultatele interpretate, în procente, la cele 4 probe practice din etapa de control, atât la grupul de control, cât și în grupul experimental, sunt înregistrate în Tabelul 3.29.

Tabelul 3.29. Sinteza probelor practice în etapa de control

Proba	GC	GC	GC	GE	GE	GE
	A	D	Ns	A	D	Ns
Proba 1	21,81%	45,45%	32,72%	40%	43,63%	16,36%
Proba 2	23,63%	49,09%	27,27%	41,81%	47,27%	10,90%
Proba 3	18,18%	45,45%	38,46%	34,54%	50,90%	14,54%
Proba 4	25,45%	45,45%	29,09%	45,45%	40%	14,54%

Proba practică nr.1. Răspunsurile date de 12 preșcolari din grupul de control și 22 din grupul experimental, respectiv 21,81% și 40 % denotă înțelegerea/comprehensiunea povestirii artistice, aspecte care vizează decodarea textului și corectitudinea exprimării, identificarea cuvintelor necunoscute (unele fiind regionalisme), descoperirea, explorarea și repovestirea unor fragmente din text, caracterizarea personajelor și identificarea relațiilor dintre personaje, observarea critică a faptelor și a fenomenelor din text, îmbogățirea stărilor emoțional-afective și artistice la mesajul textului (starea lui Nică când ajunge la mătușa Mărioara, când pleacă de la

aceasta, când ajunge acasă, tatăl acestuia), manifestând nivelul caracterizat prin *comportament atins*.

Nivelul comportament în dezvoltare manifestă 25 de preșcolari din grupul de control și 24 din grupul experimental, respectiv 45,45% din grupul de control și 43,63% din grupul experimental. Aceștia observă faptele și fenomenele din imaginile date, repovestesc unele fragmentele prezentate, caracterizează unele personaje, parțial manifestă unele stări emoțional-afective.

Preșcolari care *necesită sprijin* sunt 18 din grupul de control și 9 din grupul experimental, respectiv 32,72% și 16,36 %, care observă cu dificultate faptele sau fenomenele din opera literară expusă, descoperă și repovestesc fragmente numai cu sprijinul educatoarei (sau a colegilor) caracterizează personajele și relațiile dintre personaje numai cu ajutorul educatoarei, cu greu identifică stările prin care trece personajul textului.

Diferența de 18,19% la *comportamentul atins*, 1,82% la *comportamentul în dezvoltare*, 17,36% la *comportamentul care necesită sprijin*, denotă faptul că la grupul experimental datorită intervenției și realizării activităților literar-artistice desfășurate, metodelor și jocurilor aplicate s-a observat o creștere a decodificării și codificării textului literar, a identificării personajelor numai după câteva caracteristici, a redării unui dialog între personaje, respectând normele de cultura a comunicării, față de grupul de control unde s-a lucrat normal.

Proba practică nr.2. Răspunsurile date la această probă denotă că elementele de cultură a comunicării în cadrul povestirii se manifestă pregnant prin utilizarea expresiilor în decodificarea mesajului, prin respectarea formulelor de politețe în cadrul dialogului elaborat, prin argumentarea unor acțiuni ale personajului, descrierea și compararea cu alte personaje din povești. 13 copii din grupul de control (23,63%) și 23 de copii din grupul experimental (41,81%), manifestă nivelul *comportament atins*: decodifică faptele și fenomenele, evenimentele din opera literară, exprimându-se corect cu expresii din text, explorează, descoperă și manifestă interes pentru mesajul textului, caracterizează și identifică relațiile dintre personajele operei; identifică cuvintele și expresiile noi, folosindu-le în contexte noi; prezintă stări afectiv-emoționale (bucurie, mulțumire, minciună).

Nivelul comportament în dezvoltare manifestă 27 de copii din grupul de control (49,09%) și 26 de copii din grupul experimental (47,27%), care decodifică faptele și evenimentele din text, dar se exprimă cu mici greșeli și cu ajutorul educatoarei, nerespectând normele comunicării; identifică și folosesc parțial unele cuvinte noi sau expresii din text; caracterizează și identifică parțial relațiile dintre personaje, sugerând uneori idei pentru problemele date, argumentează parțial faptele personajului.

Nivelul necesită sprijin se manifestă la 15 copii din grupul de control și 6 copii din grupul experimental, respectiv 27,27% și 10,90%, care nu decodifică evenimentele din text, descriu și compară cu dificultate mesaje sau imagini din text, sprijiniți de educatoare; nu explorează și nu sunt interesați de mesajul decodificat; nu caracterizează personajele din operă și nu sugerează idei sau nu-și expun propria părere despre opera dată.

La proba practică nr.3: *Nivelul caracterizat prin comportament atins* manifestă 10 copii din grupul de control, reprezentând 18,18% și 19 copii din grupul experimental, reprezentând 34,54%, prezintă interes pentru audierea poeziei, identifică corect tablourile din poezie; găsesc cuvinte opuse la cuvintele date (antonime); identifică însușirile „codrului” și le compară cu ideile din poezie; formulează propoziții folosind cuvântul „codru”, realizează un desen pe baza imaginilor din poezie, își exprimă propria părere și prezintă stări afectiv-emoționale adecvate poeziei.

Copiii situați *la nivelul comportament în dezvoltare* sunt 25 de copii din grupul de control (45,45%) și 28 de copii din grupul experimental (50,90%), ce prezintă interes pentru audierea poeziei, se exprimă destul de corect, realizând uneori mici dezacorduri, identifică cuvintele noi și înțeleg sensul acestora, dar formulează cu mici ezitări enunțuri cu acestea; identifică parțial însușirile „codrului” cu ideile din text, își exprimă propria părere, dar realizează parțial un desen în baza poeziei.

Nivelul comportament care necesită sprijin se află 20 de copii din grupul de control (38,46%) și 8 copii din grupul experimental (14,54%). Nu prezintă interes pentru poezia audiată, se exprimă cu dificultate; înțeleg sensul unor cuvinte numai cu explicații suplimentare; nu manifestă nici o stare sau părere proprie despre poezie, nu identifică însușirile codrului, nici ideile din poezie.

Răspunsurile formulate la **proba practică nr. 4** denotă că manifestă *nivelul comportament atins* 14 copii din grupul de control, reprezentând 25,45%, și 25 de copii din grupul experimental, reprezentând 45,45%, care realizează corect raporturile dintre părțile de vorbire/propoziție, dând dovadă de respectarea normelor comunicării; pronunță relativ corect sunetele limbii române, completează versurile cu cuvintele lipsă; își exprimă propria părere despre personajele din text, decodificând, argumentând această părere și exprimându-se corect; experimentează și rezolvă situațiile problemă, propunând idei creative, originale pentru schimbarea în bine; cultivă sentimentul de dragoste pentru muncă și pentru cei care muncesc; formează o conduită morală, corectitudine, întrajutorare, respect pentru cei din jur; desprind morala fabulei.

Nivelul comportament în dezvoltare manifestă 25 de copii din grupul de control (45,45%) și 22 de copii din grupul experimental (40%) care realizează cu mici ezitări raporturile dintre părțile de vorbire/propoziție, adică parțial respectă normele comunicării; își exprimă propria părere despre personajele din text, exprimându-se corect; experimentează și rezolvă unele situații problema, propunând unele idei creative, originale pentru schimbarea în bine; completează parțial prin mimică versurile date, cultivă uneori sentimentul de dragoste pentru muncă și pentru cei care muncesc, încearcă să formeze o conduită morală: *cinste, corectitudine, întrajutorare, respect pentru cei din jur*; desprind cu ajutor morală fabulei.

Nivelul comportament care necesită sprijin îl manifestă 16 copii din grupul de control și 8 copii din grupul experimental, respectiv 29,09% și 14,54%, care nu realizează corect acordurile în comunicare; nu-și exprimă propria părere despre text și nu sunt interesați de decodificarea mesajului textului; nu completează versurile cu cuvintele lipsă, nu prezintă soluții la problemele ivite în poezie; numai cu sprijinul educatoarei descriu unele acțiuni sau fapte din text.

Rezultatele preșcolarilor pentru fiecare item și interpretarea datelor din experimentul de control a fost realizată din punct de vedere calitativ și cantitativ.

După cum se observă în Tabelul 3.30, în comparație cu datele furnizate de experimentul de constatare, se înregistrează o dinamică considerabilă în favoarea răspunsurilor creative ale copiilor din grupul experimental. Datele cuprinse în tabel demonstrează că nivelul de la care a pornit formarea culturii comunicării prin texte literar-artistice a fost destul de modest, copiii demonstrând un nivel scăzut de cultură a comunicării. Performanțele copiilor incluși în experimentul formativ indică un nivel bun de cultură a comunicării în comunicarea orală. Astfel, dacă nivelul de cultură a comunicării a crescut pe parcursul experimentului formativ între 15-30%, creșterea înregistrată s-a produs de la nivelul scăzut spre mediu și de la nivelul mediu spre avansat.

Așadar, prin valorificarea *Tehnologiei semnificării personale a textului* în formarea culturii comunicării la preșcolari în contextul activității literar-artistice, constatăm că avem copii competenți să decodifice și să codifice mesajului unui text literar, să utilizeze expresii din text, să respecte normele comunicării orale, să dea un sens propriu textului.

Sistematizând elementele de cultura a comunicării în baza rezultatelor demonstrate de preșcolari, constatăm următoarele:

Preșcolarul cu nivel comportament atins: confirmă prezența raportării emoțional-afective la mesajul textului audiat prin decodificarea informațiilor esențiale și de detaliu; caracterizează personajele din text, denotă însușirile, utilizând expresii și figurile stilistice; expune opiniile personale, a emoțiilor trăite, respectând normele comunicării, exteriorizează însușirile sufletești

și morale ale personajelor, valorificate prin limbaj, intonație, expresivitate; realizează feedback-ul textelor literare; argumentează logic preferințele literare.

Preșcolarul cu nivel comportament în dezvoltare: își exprimă parțial părerea față de problematica textului, decodificând unele evenimente, fapte din text; are o poziție neargumentată în caracterizarea personajelor literare, fără prezența expresiilor, trăsăturilor; sunt încălcate unele norme ale comunicării ce împiedică valorificarea limbajului artistic în scopul formării culturii comunicării; recurge la sintagmele: *m-a impresionat, îmi place*; reproduce, de obicei, povestea desprinsă din textul literar și nu pretinde a se produce în calitate de valorificator; nu deslușește substratul comprehensiv al textului literar.

Preșcolarul cu nivel comportament care necesită sprijin este considerat prin lipsa opiniei față de problematica operei, a însușirilor sufletești și morale ale unui personaj; are o poziție neargumentată vizavi de propriile stări; lipsa comunicării blochează valorificarea limbajului artistic în scopul formării culturii comunicării față de textul literar; nu observă mai mult decât tiparul textului literar, expresiile stilistice sau modulul de comunicare.

Tabelul 3.30. Sinteza datelor la cele patru probe (etapa de constatare și etapa de control) (%)

	Proba 1		Proba 2		Proba 3		Proba 4	
	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE
Experimentul de constatare								
A	18,18%	16,36%	14,54%	12,72%	16,36%	18,18%	12,72%	16,36%
D	47,27%	49,09%	41,81%	40%	45,45%	47,27%	49,09%	40%
Ns	34,54%	34,54%	43,63%	47,27%	38,18%	34,54%	38,18%	43,63%
Experimentul de control								
A	21,81%	40%	23,63%	41,81%	18,18%	34,54%	25,45%	45,45%
D	45,45%	43,63%	49,09%	47,27%	45,45%	50,90%	45,45%	40%
Ns	33,72%	16,36%	27,27%	10,90%	36,36%	14,54%	29,09%	14,54%

Analizând rezultatele obținute în etapa de control, deducem că grupul experimental a obținut la criteriul *decodificarea mesajului* un procent de 40% la etapa de control, iar în etapa de constatare 16,36%; *nivelul comportament atins*; diferența de 23,64% reprezintă faptul că preșcolarii sunt interesați de textul audiat, povestesc textul, decodifică, descoperă, explorează și respectă regulile în repovestirea mesajului operei literare; și-au îmbogățit experiența literar-artistică, au caracterizat personajele și au identificat relația dintre acestea, au pronunțat corect sunetele limbii române.

La criteriul *codificarea mesajului* 41,81% în etapa finală față de 12,72% în etapa de constatare, preșcolarii din grupul experimental aflat la nivelul comportament atins au povestit textul pe fragmente, au decodificat textul, au identificat cuvintele noi și le-au folosit în situații noi; au redat formulele de început și de final a poveștilor.

La criteriul *Expresivitatea comunicării orale* 34,54% în etapa finală față de 18,18% la etapa de constatare, cei de la nivelul comportament atins, grupul experimental au înțeles și au recitat logic poezia; au identificat cuvintele noi și/sau necunoscute și le-au folosit în comunicare; au folosit corect intonația, pauza, ritmul și au prezentat interes pentru poezia audiată; și-au însușit cuvinte artistice din text și le-au folosit în situații noi; au respectat regulile stabilite pentru recitarea poeziei; au prezentat stări de supărare, bucurie, tristețe din text; și-au exprimat propria părere despre acțiunile din text, au găsit rezolvări, soluții la problemele ivite în text; au descris imaginea din poezie, îmbogățindu-și experiența emoțional afectivă și artistică la mesajul textului

La criteriul *Corectitudinea comunicării orale* 45,45% la etapa de control față de 16,36% în etapa de constatare au decodificat morala textului audiat; și-au exprimat propria părere despre evenimentele, acțiunile din text, respectând normele comunicării literare, și-au argumentat propria stare, valorificând limbajul; au recitat corect și frumos poezia-fabula, au utilizat mijloacele verbale și nonverbale, au respectat regulile și claritatea recitării poeziei.

Etapa finală a experimentului pedagogic a inclus colectarea unor date privind și influența condițiilor pedagogice. În acest context, sarcinile acestei etape ale cercetării au inclus: analiza și interpretarea datelor obținute, cât și înțelegerea teoretică a acestor date; prelucrarea rezultatelor prin metode statistice; formularea concluziilor.

Tabelul 3.31. Mediile înregistrate de preșcolari la probele evaluării finale

	Grupul experimental	Grupul de control
Proba 1	2,24	1,89
Proba 2	2,31	1,96
Proba 3	2,18	1,82
Proba 4	2,31	1,96

Menționăm că mediile din tabelul de mai sus au fost codificate în aplicația SPSS, unde o medie de la 1 la 1,5 înseamnă nivelul „necesită sprijin”, de la 1,5 la 2,5 înseamnă nivelul „în dezvoltare”, iar de la 2,5 la 3: nivelul „avansat”. Prin urmare, putem menționa că deși preșcolarii din ambele grupuri se poziționează la nivelul „în dezvoltare”, totuși cei din grupul experimental la probele evaluării finale au tendința de a se apropia de limita de jos a nivelului „avansat”.

Variabila independentă analizată este o variabilă ce poate lua orice valoare într-un interval dat, de aceea în continuare vom utiliza analiza cantitativă pe o scală de interval, numită și *scală continuă*. Pentru analiză au fost luate rezultatele de la fiecare din cele 4 probe de evaluare pentru fiecare grup separat și s-a aplicat metoda ANOVA simplă cu măsurări repetate. Scopul acestei metode a fost de a urmări argumentarea ipotezei, și anume: dacă a fost sau nu înregistrat progres la preșcolarii de la o probă la alta pentru eșantionul experimental și cel de control. Menționăm că

prin intermediul aplicației SPSS această metodă poate fi realizată, aceasta comparând cel puțin 3 condiții experimentale.

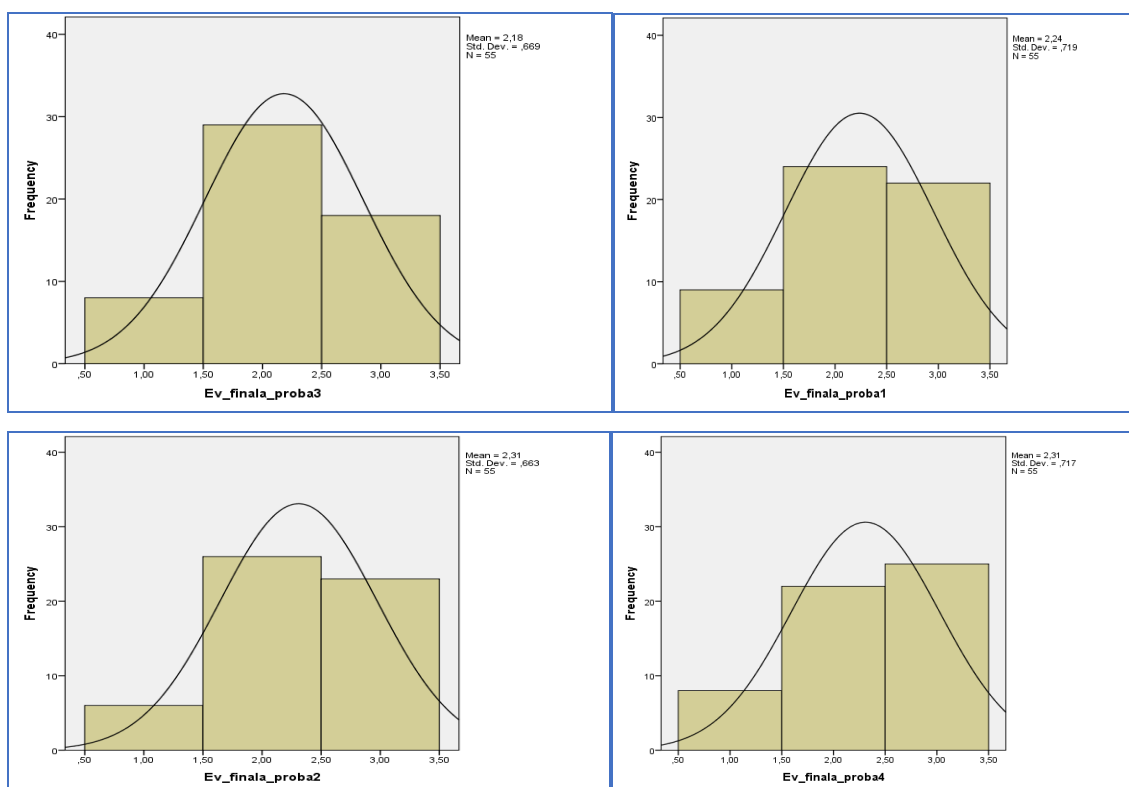


Figura 3.6. Graficele distribuției variabilelor pentru grupul experimental

Pentru a verifica dacă distribuția diferă sau nu de o distribuție normală, vom utiliza testul Shapiro-Wilk, fiind considerat unul dintre cele mai puternice teste de verificare a normalității unei distribuții.

Tabelul 3.32. Rezultatele testului Shapiro-Wilk pentru Proba 1, grupul experimental

Descriptive		Statistic	Std. Error	
Ev_finala_proba1	Mean	2,2364	,09697	
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	2,0420	
		Upper Bound	2,4308	
	5% Trimmed Mean	2,2626		
	Median	2,0000		
	Variance	,517		
	Std. Deviation	,71915		
	Minimum	1,00		
	Maximum	3,00		
	Range	2,00		
	Interquartile Range	1,00		
	Skewness	,389	,322	
	Kurtosis	,962	,634	

Rezultatele oferite de tabelul 3.33, scot în evidență faptul că pentru Proba practică nr.1 a

evaluării finale $z_{skewness} = \frac{0,389}{0,962} = 1,4147609$; $z_{kurtosis} = \sqrt{\frac{0,322}{0,634}} = 0,7126615$, aceste valori

fiind mai mici decât 2,0 sau 2,5, fapt ce ne permite să afirmăm că variabila **Proba practică nr.1** este normal distribuită.

Analog s-a procedat cu celelalte probe de evaluare, rezultatele cărora sunt prezentate mai jos:

$$\text{Proba practică nr. 2: } z_{skewness} = \frac{0,438}{0,702} = 0,623931; z_{kurtosis} = \sqrt{\frac{0,322}{0,634}} = 0,7126615;$$

$$\text{Proba practică nr.3: } z_{skewness} = \frac{0,226}{0,728} = 0,310439; z_{kurtosis} = \sqrt{\frac{0,322}{0,634}} = 0,7126615,$$

$$\text{Proba practică nr.4: } z_{skewness} = \frac{0,540}{0,870} = 0,620689; z_{kurtosis} = \sqrt{\frac{0,322}{0,634}} = 0,7126615.$$

Observăm că și pentru *Proba 2*, *Proba 3* și *Proba 4* se menține distribuția normală.

În continuare prezentăm rezultatele testului ANOVA pentru eșantionul experimental. În tabelul de mai jos sunt indicate mediile și abaterile standard pentru fiecare dintre cele 4 nivele ale variabilei independente: *Proba 1*, *Proba 2*, *Proba 3* și *Proba 4*.

Tabelul 3.33. Statistica testelor, grupul experimental

	Media	Deviația standard	Nr.
Ev_finala_proba practică nr.1	2,2364	,71915	55
Ev_finala_proba practică nr. 2	2,3091	,66312	55
Ev_finala_proba practică nr. 3	2,1818	,66919	55
Ev_finala_proba practică nr. 4	2,3091	,71680	55

Tabelul 3.34. ilustrează datele oferite de testul de sfericitate Mauchly. Analizând tabelul observăm că coeficientul $p=0,195$, pentru testul Mauchly $W=0,870$ este ne semnificativ statistic, deoarece este mai mare decât 0,05, ceea ce demonstrează că condiția de sfericitate este îndeplinită.

Tabelul 3.34. Rezultatele testului Mauchly de sfericitate, grupul experimental

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon ^b		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
Ev_finala	,870	7,357	5	,195	,909	,962	,333

Tabelul 3.35 este tabelul principal din fișierul Output, ce conține rezultatele generale ale lui F. Ținând cont de faptul că rezultatele ilustrate în tabelul de mai sus ne-au permis să afirmăm faptul că condiția de sfericitate este îndeplinită, atunci în acest caz vom urmări și vom analiza datele lui F de pe primul rând.

Tabelul 3.35. Rezultatele generale ale lui F (Test of Within-Subjects Effects), grupul experimental

Source		Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Ev_finala	Sphericity Assumed	,632	3	,211	4,793	,003
	Greenhouse-Geisser	,632	2,727	,232	4,793	,003
	Huynh-Feldt	,632	2,887	,219	4,793	,003
	Lower-bound	,632	1,000	,632	4,793	,033
Error(Ev_finala)	Sphericity Assumed	7,118	162	,044		
	Greenhouse-Geisser	7,118	147,279	,048		
	Huynh-Feldt	7,118	155,880	,046		
	Lower-bound	7,118	54,000	,132		

Din tabelul de mai sus observăm că valoarea lui $F(3,162)=4,793$, iar $p=0,003 \leq 0,05$, deci este semnificativă statistic și identică pentru toate condițiile evaluării finale, ceea ce ne permite să afirmăm că s-au înregistrat diferențe semnificative între rezultatele celor patru probe de evaluare finală în grupul experimental.

Pentru a vedea o imagine de ansamblu asupra celor patru condiții (probe de evaluare) și a putea analiza între care din ele diferențele sunt semnificative, a fost analizată informația oferită de testul de contrast din Tabelul 3.36.

Tabelul 3.36. Rezultatele testului Tests of Whithin-Subjects Contrasts, grupul experimental

Source	Ev_finala	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Ev_finala	Nivel 1 vs. Nivel 2	,291	1	,291	4,235	,044
	Nivel 2 vs. Nivel 3	,455	1	,455	2,872	,096
	Nivel 3 vs. Nivel 4	,455	1	,455	2,856	,025
Error(Ev_finala)	Nivel 1 vs. Nivel 2	3,709	54	,069		
	Nivel 2 vs. Nivel 3	8,545	54	,158		
	Nivel 3 vs. Nivel 4	8,545	54	,158		

Din tabelul de mai sus observăm că $F(1,54)=4,235$, iar $p=0,044 < 0,05$ ceea ce demonstrează faptul că există diferențe semnificative între *Proba 1* și *Proba 2*. În ceea ce privește *Proba 2* și *Proba 3* se observă că valoarea lui $F(1,54)=2,872$ pentru un $p=0,096 > 0,05$, adică rezultatele obținute de preșcolari sunt ne semnificative statistic, iar pentru *Proba 3* și *Proba 4* observăm că valoarea lui $F(1,54)=2,856$, iar $p=0,025 < 0,05$. Astfel putem menționa că între *Proba 2* și *Proba 3*, diferențele sunt ne semnificative, iar între *Proba 3* și *Proba 4* există diferențe semnificative.

Menționăm că rezultatele obținute în SPSS sunt însoțite și de o ilustrare grafică afișată în fișierul de ieșire. Graficul din Figura 3.7. evidențiază tendința de creștere a mediilor de la o probă de evaluare la alta. Prin urmare, ipoteza privind înregistrarea unui progres la preșcolari de la o probă de evaluare la alta, a fost demonstrată.

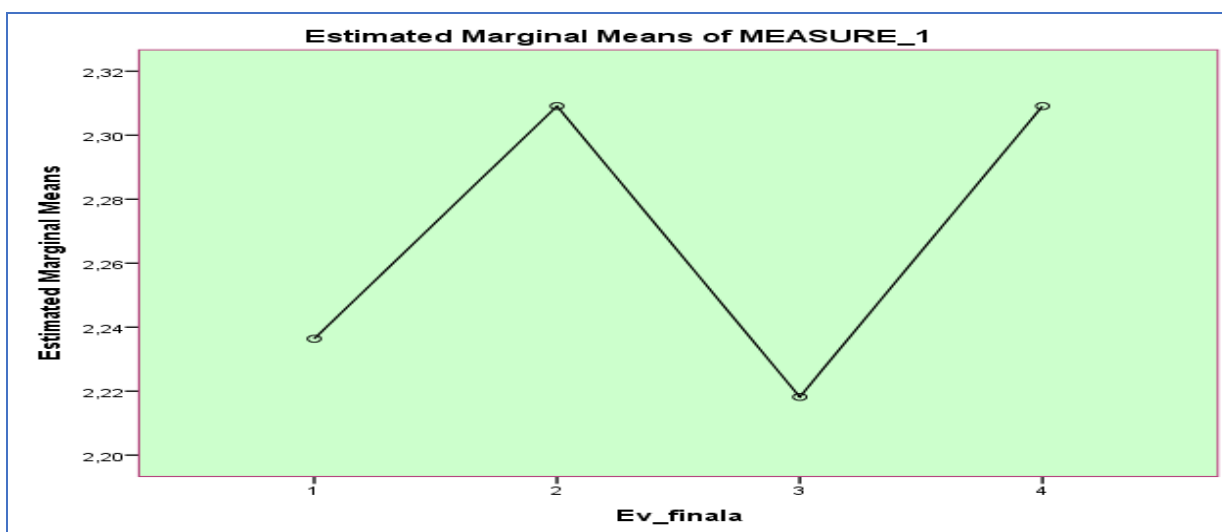


Figura 3.7. Rezultatele testului ANOVA, evaluarea finală, grupul experimental

Pentru grupul de control a fost aplicat același algoritm pentru a vedea dacă se înregistrează progres la preșcolari de la o probă de evaluare la alta. În Tabelul 3.38 este ilustrată statistica testelor pentru grupul de control.

Tabelul 3.37. Statistica testelor, grupul de control

	Media	Abaterea standard	Nr.
Ev_finala_proba1	1,8909	,73718	55
Ev_finala_proba2	1,9636	,71915	55
Ev_finala_proba3	1,8182	,72242	55
Ev_finala_proba4	1,9636	,74445	55

Tabelul 3.38 (*Mauchly's Test of Sphericity*) include rezultatele testului Mauchly, prin intermediul căruia se verifică condiția de sfericitate. Datele din tabel ilustrează faptul că $W=0,530$, $p=0,071 \geq 0,05$, ceea ce demonstrează faptul că condiția de sfericitate este satisfăcută.

Tabelul 3.38. Rezultatele testului Mauchly de sfericitate, grupul de control

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.	Epsilon ^b		
					Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
Ev_finala	,530	33,426	5	,071	,690	,718	,333

În Tabelul 3.39 sunt prezentate rezultatele la testele F generale. Analizând datele din tabel și ținând cont de faptul că condiția de sfericitate este îndeplinită, vom citi valorile lui F din primul rând. Astfel observăm că valoarea lui $F(3,162)=6,448$, pentru $p=0,000 \geq 0,05$ și își

păstrează valoarea de a fi mai mică decât 0,05 pentru toate condițiile indicate. Prin urmare *nu există diferențe semnificative între rezultatele celor patru probe de evaluare finală.*

Tabelul 3.39. Rezultatele generale ale lui *F* (Test of Within-Subjects Effects), grupul de control

Source		Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Ev_finala	Sphericity Assumed	,800	3	,267	6,448	,000
	Greenhouse-Geisser	,800	2,071	,386	6,448	,002
	Huynh-Feldt	,800	2,155	,371	6,448	,002
	Lower-bound	,800	1,000	,800	6,448	,014
Error(Ev_finala)	Sphericity Assumed	6,700	162	,041		
	Greenhouse-Geisser	6,700	111,853	,060		
	Huynh-Feldt	6,700	116,389	,058		
	Lower-bound	6,700	54,000	,124		

În continuare ne propunem să verificăm dacă există diferențe semnificative între cele patru probe de evaluare, iar în acest sens vom analiza date înregistrate în cel mai important tabel al Output-ului (tabelul 3.40.).

Tabelul 3.40. Rezultatele testului *Tests of Whithin-Subjects Contrasts* , grupul de control

Source	Ev_finala	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Ev_finala	Nivel 1 vs. Nivel 2	,291	1	,291	4,235	,144
	Nivel 2 vs. Nivel 3	1,164	1	1,164	9,191	,094
	Nivel 3 vs. Nivel 4	1,164	1	1,164	9,153	,004
Error(Ev_finala)	Nivel 1 vs. Nivel 2	3,709	54	,069		
	Nivel 2 vs. Nivel 3	6,836	54	,127		
	Nivel 3 vs. Nivel 4	6,836	54	,127		

Datele prezentate în tabelul 3.40 scot în evidență faptul că $F(1,54)=4,235$, $p=0,285 \geq 0,05$; $F(1,54)=9,191$, $p=0,094 \geq 0,05$; $F(1,54)=9,153$, $p=0,004 \leq 0,05$, ceea ce ne permite să concluzionăm faptul că între primele trei probe de evaluare finală diferențele sunt ne semnificative, iar între *Proba 3* și *Proba 4* diferența este semnificativă.

Figura 3.8. ilustrează graficul testului ANOVA, care demonstrează faptul că în rândul preșcolarilor din grupul de control progresul de la o probă de evaluare la alta este unul ne semnificativ, excepție având doar proba 4.

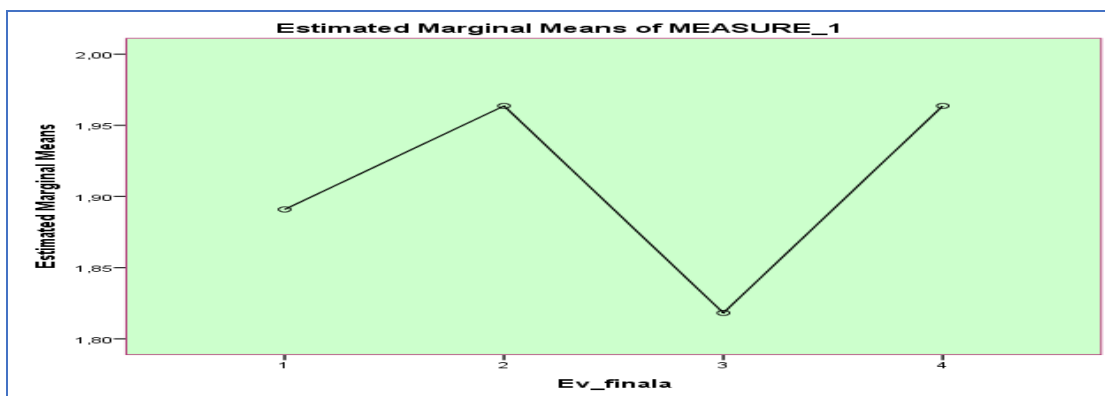


Figura 3.8. Rezultatele testului ANOVA, evaluarea finală, grupul de control

Pentru confirmarea rezultatelor și obținerea semnificației critice a criteriului statistic a fost aplicat Testul χ^2 la categoria de elevi (Tabelul 3.41).

Tabelul 3.41. Indici statistici determinați prin aplicarea testului χ^2

Categoria	Avansat	În dezvoltare	Necesită sprijin
$n_1 = 55$	$0_{11} = 22$	$0_{12} = 25$	$0_{13} = 8$
$n_2 = 55$	$0_{21} = 13$	$0_{22} = 25$	$0_{23} = 17$

unde:

0_{li} – reprezintă numărul copiilor din primul eșantion, care au demonstrat rezultatele i ($i = 1, 2, 3$); avansat, în dezvoltare, necesită sprijin.

0_{2i} – reprezintă numărul elevilor din eșantionul al doilea care au rezultatele i ($i = 1, 2, 3$);

În baza datelor incluse în tabelul nr. 3.42, putem verifica ipoteza nulă: $H_0 : P_{1i} = P_{2i}$ pentru toate $C = 3$ categorii (adică $P_{11} = P_{21}$, $P_{12} = P_{22}$, $P_{13} = P_{23}$) și cea alternativă $H_1 : P_{1i} \neq P_{2i}$ barem pentru una din $C = 3$ categorii.

În vederea verificării ipotezei date, calculul statistică a criteriului X^2 – numărul categoriilor este $C = 3$ și se efectuează după formula:

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \cdot \sum_{i=1}^C \frac{(n_1 \cdot 0_{2i} - n_2 \cdot 0_{1i})^2}{0_{1i} + 0_{2i}} \quad (*)$$

În cazul $C = 3$, relația (*) în formă desfășurată va avea forma:

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \cdot \left(\frac{(n_1 \cdot 0_{21} - n_2 \cdot 0_{11})^2}{0_{11} + 0_{21}} + \frac{(n_1 \cdot 0_{22} - n_2 \cdot 0_{12})^2}{0_{12} + 0_{22}} + \frac{(n_1 \cdot 0_{23} - n_2 \cdot 0_{13})^2}{0_{13} + 0_{23}} \right) \quad (**)$$

Valoarea T , pentru indicii din Tabelul 1, conform formulei (**) va fi:

$$T = \frac{1}{55 \cdot 55} \cdot \left[\frac{(55 \cdot 13 - 55 \cdot 22)^2}{22 + 13} + \frac{(55 \cdot 25 - 55 \cdot 25)^2}{25 + 25} + \frac{(55 \cdot 17 - 55 \cdot 8)^2}{8 + 17} \right] = 5,55429.$$

În conformitate cu tabelul valorilor lui χ^2 (Anexa 14) și gradelor de libertate $V = C - 1 = 3 - 1 = 2$, obținem semnificația critică a criteriului statistic $T : X_{1-\alpha} = 4,61$ pentru

$P = 0,9$ și $5,99$ pentru $P = 0,95$. În pedagogie este adecvat $P = 0,9$ care reprezintă o siguranță convenabilă.

Se observa că valoarea T calculată este cuprinsă între aceste două valori. Astfel ipoteza nu este întâmplătoare, iar sporirea rezultatelor formării culturii comunicării la copii se produce în 90 de cazuri din 100.

Tot în experimentul de control a fost aplicată instrumentul Chestionarul la tema „Universul copilăriei” (Anexa15). S-a solicitat subiecților să răspundă la întrebările chestionarului. Astfel, rezultatele chestionarului sunt prezentate în tabele ce urmează pentru ambele eșantioane.

**Tabelul 3.43. Rezultatele copiilor la Chestionarul „Universul copilăriei”
- etapa finală (nr.)**

Nr. crt.	Criteriu/Întrebarea	Foarte bine-3 puncte		Bine-2 puncte		Suficient-1 punct	
		GC	GE	GC	GE	GC	GE
Criteriul 1: Eticheta comunicării							
1.	Cum feliciți un coleg de grupă care își serbează/sărbătorește ziua de naștere?	5	25	25	29	25	1
2.	Cum inviți pe verișorul tău să te însoțească la un film, în oraș?	5	27	22	27	28	1
3.	Cum îți iei rămas bun de la cineva unde ți-ai petrecut o scurtă vacanță?	4	30	24	25	27	0
Criteriul 2: Calitatea comunicării din partea emițătorului și receptorului							
4.	Care meserie îți place mai mult și de ce?	2	25	32	30	21	0
5.	Din ce părți este alcătuită o floare/ plantă?	2	31	27	24	26	0
6.	Cine face parte din familia ta?	3	30	20	25	32	0
Criteriul 3: Cultura dialogului/monologului							
7.	Cum procedează lupul când ajunge la căsuța bunicii?	4	29	27	26	24	0
8.	Ce alt final ai putea da poveștii „Capra cu trei iezi”?	5	29	25	26	25	0
9.	Cum reacționează piticii după ce o văd pe prințesa căzută pe jos?	3	27	26	27	26	1
Criteriul 4: Feedback eficient/acceptat							
10.	De ce spunem că meseria este brățara de aur?	4	26	30	28	21	1
11.	Cum se numesc mijloacele de transport pe apă?	4	28	28	25	23	2
12.	Ce se întâmplă cu animalele, păsările care nu își pregătesc nimic pentru anotimpul iarna?	4	27	25	26	26	2

Analizând rezultatele subiecților experimentali din ambele eșantioane, depistăm că numărul de puncte la grupul experimental este mai mare decât la grupul de control la toate cele patru criterii de evaluare.

Alt instrument de evaluare aplicat a fost *Fișa de observare a culturii comunicării la preșcolari*, fiind sistematizate datele în Tabelul 3.44.

Tabelul 3.44. Rezultatele copiilor în baza Fișei de observare a culturii comunicării la preșcolari, etapa finală (nr.)

Aspect specific	Indicatori comportamentali	Ns		D		A	
		GC	GE	GC	GE	GC	GE
Dezvoltarea capacității de ascultare și înțelegere (comunicare receptivă)	Ascultă cu entuziasm povești, citite sau înregistrate (minim 20 de minute).	8	6	25	31	22	18
	Răspunde la întrebări cu privire la conținutul povestirii, demonstrând înțelegerea textului.	9	3	30	33	16	19
	Povestește o situație, o aniversare sau o poveste cunoscută respectând ordinea evenimentelor.	8	1	20	31	27	23
	Colaborează cu colegii în conversații și își adaptează discursul în funcție de interlocutor.	4	0	33	38	18	17
	Inițiază discuții cu colegii pe diverse teme, situații cotidiene, din viața de zi cu zi.	6	4	23	35	26	16
Dezvoltarea capacității de comunicare (comunicare expresivă)	Utilizează în dialog intonația, nuanțarea vocii, pauză în concordanță cu mesajul transmis) atât cu adulți și/sau colegi.	7	0	26	33	22	22
	Comunică idei, păreri, opinii prin mai multe modalități (limbaj verbal, mimico-gestual, simboluri).	9	4	24	29	22	22
	Respectă ordinea părților de vorbire în propoziții, utilizează acordul de gen, număr, persoană, timp.	8	2	25	31	22	22
	Alcătuiește propoziții în secvențe logice.	5	3	29	33	21	19
	Utilizează sinonime, antonime, omonime în discuțiile cu colegii și adulții.	9	2	27	33	19	20
Dezvoltarea capacității de exprimare a sentimentelor, a gândurilor prin opinii, păreri proprii (comunicare verbală, nonverbală)	Exprimă gânduri, idei cu privire la textul audiat, participând activ la discuțiile grupului.	3	7	29	29	25	19
	Modifică sfârșitul unei povești/povestiri cu un alt final vesel/trist/fericit.	9	2	21	31	25	22
	Relatează experiențe trăite la grădiniță sau în familie cu prezența sau/și în absența membrilor familiei (într-o vizită, la o activitate, la o aniversare).	5	1	24	30	26	24
	Împărtășește emoții, gânduri în cadrul activităților literar-artistice.	7	2	29	34	19	19
	Povestește colegilor fragmente, idei preferate din conținutul textelor cunoscute, argumentându-le.	4	5	23	30	28	20
Dezvoltarea capacității de discriminare fonetică;	Recunoaște și denumește sunetul inițial și final al unui cuvânt.	5	3	28	35	22	17
	Utilizează în vorbire propoziții dezvoltate, folosind cuvinte și expresii noi.	5	4	24	31	26	20
	Pronunță corect vocalele și consoanele.	9	4	25	28	21	23
	Desparte cuvinte în silabe.	12	3	21	29	22	23
	Leagă cuvântul de imagine (oral).	8	6	29	27	18	22

Tabelul 3.45. Sinteza datelor Fișei de observare (etapa finală)

Categoria	Nivelul comportament atins		Nivelul comportament în dezvoltare		Nivelul comportament care necesită sprijin	
	nr.	%	nr.	%	nr.	%
55 (GE)	25	45,45%	28	50,91%	2	3,63%
55 (GC)	14	25,45%	26	47,27%	15	27,27%

Creșterea nivelului de formare a culturii comunicării la preșcolarii din grupul experimental este, în mod evident, de nivel comportament atins la 25 preșcolari, iar în celălalt grup numai 14 copii. Nivelul comportament în dezvoltare pentru ambele grupe este aproximativ același. Astfel încât putem afirma că demersul experimental a avut efecte benefice asupra subiecților experimentali.

Din datele obținute din ambele evaluări (constatare și control), s-a observat că cel mai înalt grad de dificultate în ceea ce privește realizarea sarcinilor de formare a culturii comunicării a fost constatat în procesul recitării expresive și însușirii cuvintelor artistice din poezie, precum și la despărțirea în silabe a cuvintelor și recunoașterea sunetului inițial dintr-un cuvânt, unde s-au înregistrat valorile cele mai joase, în ceea ce privește realizarea sarcinilor de expresivitate artistică a poeziei și de exprimare a emoțiilor s-au înregistrat valori înalte.

Rezultatele experimentului pedagogic permit să constatăm că nivelul culturii comunicării la preșcolarii din grupul experimental a crescut în raport cu nivelul culturii comunicării la preșcolarii din grupul de control. Acest fapt confirmă validitatea ipotezei de cercetare și eficiența *Tehnologiei semnificării personale a textului*.

Tehnologia experimentală stimulează interesul de cunoaștere al preșcolarilor, motivează activitatea de lectură și de interpretare/ semnificare a textelor literare, amplifică formarea culturii comunicării prin activizarea experienței estetice și de viață în procesul interpretării operei literare, preșcolarii fiind puși în situația de a apela la cunoștințe și la experiența proprie.

La această etapă au fost **chestionați 18 profesori pentru învățământul preșcolar**. Rezultatele sunt înregistrate în Tabelul 3.46.

Tabelul 3.46. Sinteza rezultatelor profesorilor pentru învățământul preșcolar(etapa finală)

Nr. crt	Afirmație	Acord		Dezacord	
		nr.	%	nr.	%
1	Școlile trebuie să facă eforturi active pentru a implica toate familiile.	11	61,11	7	38,89
2	În programul de formare a abilităților de comunicare, veți învăța să vorbiți mai mult și să ascultați mai puțin.	14	77,78	4	22,22
3	Programul de formare a abilităților de comunicare include mai multe etape: pregătirea, aflarea unor informații despre interlocutor, aflarea mai multor lucruri despre problema în cauză și luarea în considerare a soluțiilor posibile.	15	83,33	3	16,67
4	Dezvoltarea umană este una biologică și nu este influențată de anumiți factori de mediu, cum ar fi violența, mass-media, mărimea familiei sau	12	66,67	6	33,33

	gradul de sărăcie.				
5	A empatiza cu o persoană înseamnă a-i arăta ca ești de acord cu ea.	8	44,44	10	55,56
6	Tristețea, mânia, dezgustul, bucuria, surpriza și frica corespund unor expresii faciale de bază, indiferent de cultura în care trăiește cineva.	14	77,78	4	22,22
7	Ascultarea activă vă solicită ochii, urechile și instinctele.	13	72,22	5	27,78
8	“Cuvintele” sunt esențiale și reprezintă singurul mod de a comunica cu cineva.	4	22,22	14	77,78
9	Atingerea poate ajuta sau răni, prin urmare ar trebui să fie utilizată doar arareori, sau deloc.	10	55,56	8	44,44
10	Empatia reprezintă o conexiune profundă cu starea emoțională a unei alte persoane.	7	38,89	11	61,11
11	Întrebările eficiente vor da de înțeles interlocutorului modul în care trebuie să se comporte.	6	33,33	12	66,67
12	Atunci când aveți dubii (despre cum să procedați) ar trebui să evitați să vă concentrați pe sentimente.	9	50	9	50
13	Sumarizarea poate fi utilizată în mod eficient doar la finalul conversației.	13	72,22	5	27,78
14	Dacă o persoană aparține unui grup care nu îți este familiar ai putea avea dificultăți în a înțelege acea persoană.	12	66,67	6	33,33
15	Semnificația poveștii unei persoane reprezintă motivul pentru care povestea este importantă pentru acea persoană.	15	83,33	3	16,67
16	Utilizarea empatiei implică a ajuta persoana care are o problemă să se gândească la altceva mai plăcut.	15	83,33	5	27,78
17	Când formulați întrebări, asigurați-vă că puneți mai multe întrebări la rând pentru a obține toate informațiile necesare pentru rezolvarea situației.	13	72,22	5	27,78
18	Reflectarea reprezintă oferirea opiniei personale asupra a ceea ce s-a spus.	6	33,33	12	66,67
19	În general ar trebui să evitați întrebările „De ce?”.	3	16,67	15	83,33
20	În general oamenii simt nesiguranță și anxietate când interacționează cu persoane străine.	16	88,89	2	11,11
21	Întrebările deschise solicită răspunsuri într-un singur cuvânt.	3	16,67	15	83,33
22	Tăcerea poate fi uneori cel mai potrivit răspuns.	12	66,67	6	33,33
23	“Diversitatea” se referă la diferențele de vârstă, gen, religie sau abilități fizice ale indivizilor.	3	16,67	15	83,33
24	Este indicat să ignorăm stările emoționale negative pentru a putea rezolva probleme.	16	88,89	2	11,11
25	Activitățile literar-artistice contribuie la dezvoltarea culturii comunicării la preșcolari.	12	66,67	6	33,33
26	Modalitățile pentru formarea culturii comunicării se realizează cu ajutorul activității literar-artistice.	6	33,33	12	66,67
27	Stilul de conducere și tipul de comunicare dezvoltă comunicarea și cultura.	7	38,89	11	61,11
28	Greșelile frecvente din educația timpurie provoacă probleme în comunicarea la școală	12	66,67	6	33,33

Un număr de 10 profesori pentru învățământul preșcolar, reprezentând 55,56% sunt de acord că „atingerea poate răni sau ajuta interlocutorul” și trebuie utilizată rareori; grădinițele

trebuie să facă eforturi pentru a implica familiile în activitățile din grupă sunt de acord 61,11%; tăcerea poate fi uneori cel mai potrivit răspuns; dacă o persoană aparține unui grup care nu îți este familiar ai putea avea dificultăți în a înțelege acea persoană; dezvoltarea umană este una biologică și nu este influențată de anumiți factori de mediu, cum ar fi violența, mass-media, mărimea familiei sau gradul de sărăcie - cu aceste informații fiind de acord 66,67%. Un procentaj de 72,22% este de acord că sumarizarea poate fi utilizată în mod eficient doar la finalul conversației și când formulează întrebări, pun mai multe întrebări la rând pentru a obține toate informațiile necesare pentru rezolvarea situației.

Un procentaj de 77,78% sunt de acord că în programul de formare a abilităților de comunicare, veți învăța să vorbiți mai mult și să ascultați mai puțin, că tristețea, mânia, dezgustul, bucuria, surpriza și frica corespund unor expresii faciale de bază, indiferent de cultura în care trăiește cineva.

Programul de formare a abilităților de comunicare include mai multe etape: pregătirea, aflarea unor informații despre interlocutor, aflarea mai multor lucruri despre problema în cauză și luarea în considerare a soluțiilor posibile, este o informație cu care sunt de acord 83,33% dintre profesorii pentru învățământul preșcolar. Tot atâția consideră că semnificația poveștii unei persoane reprezintă motivul pentru care povestea este importantă pentru acea persoană și că utilizarea empatiei implică a ajuta persoana care are o problemă să se gândească la altceva mai plăcut.

Un procentaj de 88,89 % din profesorii pentru învățământul preșcolar sunt de acord că oamenii simt nesiguranță și anxietate când interacționează cu persoane străine și că este indicat să ignorăm stările emoționale negative pentru a putea rezolva probleme.

Nu sunt de acord cu afirmația că a empatiza cu o persoană înseamnă a-i arăta ca ești de acord cu ea - 55,56% din profesorii pentru învățământul preșcolar. Un procentaj de 61,11% consideră că empatia nu reprezintă o conexiune profundă cu starea emoțională a unei alte persoane și stilul de conducere, și tipul de comunicare nu dezvoltă comunicarea și cultura. Întrebările eficiente vor da de înțeles interlocutorului modul în care trebuie să se comporte este informația cu care 66,67% nu sunt de acord. Tot un număr de 12 profesori pentru învățământul preșcolar nu sunt de acord că reflectarea ce reprezintă oferirea opiniei personale asupra a ceea ce s-a spus. În general, ar trebui să evitați întrebările „De ce?”- cu această informație nu sunt de acord 83,33% și cu afirmațiile că întrebările deschise solicită răspunsuri într-un singur cuvânt; „Diversitatea” se referă la diferențele de vârstă, gen, religie sau abilități fizice ale indivizilor nu sunt de acord majoritatea profesorilor pentru învățământul preșcolar.

Răspunsurile date de profesorii pentru învățământul preșcolar la autoevaluare din etapa finală sunt sistematizate în Tabelul 3.47

Tabelul 3.47. Sistematizarea răspunsurilor încercuite de profesorii pentru învățământul preșcolar la chestionarul de autoevaluare

Intrebarea	Varianta/									
	Foarte puțin dezvoltat		Puțin dezvoltat		Suficient dezvoltat		Bine dezvoltat		Foarte bine dezvoltat	
	Nr.cadre	%	Nr.cadre	%	Nr.cadre	%	Nr.cadre	%	Nr.cadre	%
Abilități generale de comunicare cu preșcolarii	0	0	0	0	0	0	4	22,22	14	77,78
Adaptarea comunicării la stadiul de dezvoltare al persoanei (copilărie, adolescență, perioada adultă, bătrânețe)	0	0	0	0	0	0	4	22,22	14	77,78
Ascultare activă (atenție, încurajarea interlocutorului etc.)	0	0	0	0	0	0	3	16,67	15	83,33
Comunicare nonverbală (mimică, gestică, tonul vocii etc.)	0	0	0	0	0	0	3	16,67	15	83,33
Empatie (conectare la starea emoțională a interlocutorului)	0	0	0	0	0	0	2	11,11	16	88,89
Punerea eficientă a întrebărilor	0	0	0	0	0	0	18	100	18	100
Reflectarea mesajului (pentru a demonstra că ați ascultat și ați înțeles ce a spus persoana)	0	0	0	0	0	0	18	100	18	100
Comunicarea cu diverse categorii de părinți (ex. diferențe culturale, de statut socio-economic, etc.)	0	0	0		0	0	3	16,67	15	83,33

La abilități generale de comunicare cu preșcolarii 22,22% au răspuns variantei *bine dezvoltat*, iar 77,78% au răspuns – *foarte bine dezvoltat*. Un procentaj de 22,22% din profesorii pentru învățământul preșcolar au *bine dezvoltată* adaptarea comunicării la stadiul de dezvoltare al persoanei (copilărie, adolescență, perioada adultă și bătrânețe), iar 77,78% – *foarte bine dezvoltată* la diferite stadii de dezvoltare. Profesorii pentru învățământul preșcolar, participanți la program, cunosc și implementează metode de conturare a personalității preșcolarilor.

Comunicarea nonverbală (mimică, gestică, tonul vocii etc.) este *bine dezvoltată* la 16,67% dintre profesorii pentru învățământul preșcolar și foarte bine dezvoltată la 83,33%. Mimica, limbajul trupului însoțit de zâmbet, gestică concretizată prin aprobări de cap, voce caldă, potrivită ca intensitate sunt elemente care încurajează preșcolarul în abordarea unei culturi a comunicării coerente și constructive. La 11,11% din profesorii pentru învățământul preșcolar este *bine dezvoltată empatia* (conectare la starea emoțională a interlocutorului), iar la 88,89% este *foarte bine dezvoltată*.

Prin strategii ce implică puterea exemplului, discuții deschise despre emoții, laudarea comportamentului empatic, promovarea atenției și grijei pentru ceilalți și crearea unor

oportunități de a practica empatia s-a ajuns la o înțelegere mai profundă a empatiei și implicit la punerea în practică a celor învățate, dezvoltând o comunicare empatică, o cultură aparte a fiecărui preșcolar.

Formularea eficientă a întrebărilor este foarte bine dezvoltată la toți profesorii pentru învățământul preșcolar. Întrebările clare, concise, concrete, deschise adresate preșcolarilor de către profesorii pentru învățământul preșcolar dezvoltă deprinderi de comunicare și preșcolarilor.

Un procentaj de 16,67% este bine dezvoltat în comunicarea cu diverse categorii de părinți (ex. diferențe culturale, de statut socio-economic, etc.), iar 83,33% din profesorii pentru învățământul preșcolar sunt foarte bine dezvoltați pentru a comunica cu diverse categorii de părinți. În comunicarea cu părinții este foarte important să se afle nevoile de comunicare, folosirea celor mai potrivite canale de comunicare, iar comunicarea să fie clară și coerentă, folosind un ton adecvat, cald și pozitiv, cultivând sentimentul de încredere, încurajând părinții să vorbească deschis și sprijinind prin diverse metode părinții din familiile dezavantajoase.

S-au constatat efecte semnificative ale profesorilor pentru învățământul preșcolar care au completat chestionarul în urma *Programului formativ „Comunicăm, cultura o dezvoltăm”*. Aceștia obțin performanțe semnificativ mai bune în formarea culturii comunicării cu preșcolarii. Profesorilor pentru învățământul preșcolar le-a fost prezentat programul de activitate precum și structura, obiectivele programului de formare și fiecare a primit o mapă de prezentare, care conținea informații referitoare la program. Profesorii pentru învățământul preșcolar au avut posibilitatea să discute, să formuleze întrebări referitoare la aspectele organizatorice și să își exprime așteptările. Între acest moment și programul efectiv a urmat o perioadă de aproximativ o săptămână, perioadă în care ei au avut timp să se pregătească atât logistic, cursul desfășurându-se în afara programului normal, cât și psihologic, fiind foarte probabil mai motivați să participe la formare.

Chestionarul aplicat, vizând conceptul de comunicare și cultura comunicării i-a făcut pe profesorii pentru învățământul preșcolar mai conștienți de importanța comunicării și a culturii comunicării și îi ajută să ofere răspunsuri mai bune.

Vechimea în muncă s-a dovedit a fi semnificativă atât în cazul chestionarului, cât și autoevaluării realizate de profesorii pentru învățământul preșcolar. Se poate observa o relație pozitivă între vechimea în muncă, evaluarea cunoștințelor și autoevaluare (cu cât profesorii pentru învățământul preșcolar au o vechime în muncă mai mare, cu atât răspund mai bine, își acordă scoruri mai mari). Profesorii pentru învățământul preșcolar cu vechime mai mare în învățământ au un nivel de cunoștințe mai mare, decât cei mai tineri, însă în urma programului de formare acestea din urmă au recuperat nivelul celor cu vechime mai mare, păstrându-și avantajul

pe parcursul etapelor de evaluare și cu preșcolarii. Profesorii pentru învățământul preșcolar cu vechime în muncă mare se autoevaluează în continuare la un nivel mai înalt decât cei tineri, însă și cei tineri îi ajung pe cei cu mai mare experiență.

În perioada cercetării ne-am confruntat și cu impactul pandemiei de COVID-19 asupra activității desfășurate, perioada de suspendare a cursurilor. În această perioadă s-a desfășurat procesul de predare-învățare-evaluare la nivel preșcolar în sistem online. Din discuții și statistici ale Inspectoratului Școlar Județean Maramureș, s-a constatat că în primele săptămâni de suspendare a cursurilor, lipsa reglementărilor și a informațiilor referitoare la desfășurarea învățării online a determinat ca fiecare conducere a grădinițelor, fiecare profesor pentru învățământul preșcolar să caute soluții pentru a-și efectua activitatea și a face legătura cu copiii.

Lipsa mijloacelor tehnice: calculatoare, laptopuri, tablete, telefoane performante etc., precum și lipsa conexiunii la internet, a pus probleme serioase de comunicare cu copiii. Un element important în predarea online au avut-o părinții, prezența acestora a fost de cele mai multe ori pe primul loc, or, și părinții au întâmpinat probleme în a fi prezenți la desfășurarea orelor online ale copiilor (obligații privind serviciul).

3.4. Concluzii la capitolul 3

Instrumentele implicate în experimentul pedagogic atestă că preșcolarii din grupul experimental au evoluat în raport cu cei din grupul de control. Aceasta se datorează eficienței metodelor, procedeelelor, tehnicilor ca generatori ai formării culturii comunicării.

1. Prin experimentul pedagogic de constatare au fost identificate dificultățile cu care se confruntă subiecții educaționali în formarea culturii comunicării. Principalii indicatori de evaluare ai culturii comunicării în *baza celor patru probe, fișei de observare a culturii comunicării la preșcolari și a chestionarului* aplicat profesorilor pentru învățământul preșcolar au fost: decodificarea și codificarea mesajului textului; modul de receptare a textului, ascultarea activă a receptorului; implicarea atât a emițătorului, cât și receptorului în diverse activități de comunicare, respectând normele comunicării; expresivitatea comunicării orale; eticheta comunicării; implicarea în dialog/monolog.

2. *Tehnologia Semnificarea personală a textului* valorificată în experiment în vederea formării culturii comunicării la preșcolari în contextul activității literar-artistice a pus în valoare aspecte de formare a culturii comunicării la preșcolari, având la bază texte literare, ce captează interesul copiilor și îi provoacă spre comunicarea receptivă, comunicarea expresivă. Totodată, activitățile în baza textului literar au evidențiat valorile literar-artistice ca indicatori ai comunicării culte ale copiilor. Raportarea la sistemul de valori general-umane, la respectarea normelor comunicării eficiente direcționează copilul spre un anumit comportament vizavi de opera literară ca pretext al cunoașterii de sine și al realității în care trăiește, al lumii în general.

3. Rezultatele obținute demonstrează eficiența procesului de formare a culturii comunicării prin texte literar-artistice, prin acumularea abilităților de a codifica și decodifica mesaje corecte și coerente, interpretând obiectiv textele. Progresul înregistrat în urma activităților experimentale, demonstrează o diferență semnificativă și o creștere a ponderii cantitative și calitative a valorilor experimentale obținute de subiecții din eșantionul experimental la etapa de control (40% la prima probă, 41,81% la proba a doua, 34,54% proba a treia, 45,45% proba a patra), comparativ cu răspunsurile oferite de subiecții din eșantionul de control (21,81% la prima probă, 23,63% la proba a doua, 18,18% la proba a treia, 25,45% la proba a patra), confirmate prin realizarea probelor de evaluare sumativă.

4. Chestionarea profesorilor pentru învățământul preșcolar în etapa de constatare și etapa de control, în calitate de observatori și formatori, a vizat determinarea abilităților de comunicare ale preșcolarilor, fiind o percepție subiectivă a profesorilor și nu reprezintă o măsurare concretă a acestor abilități, însă reflectă câmpul constructiv potențial al acestora într-o logică actuală de mișcare înainte, de semnalare a acțiunilor necesare de întreprins.

5. Realizarea experimentului pedagogic a demonstrat, așadar, funcționalitatea *Modelului pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice*, confirmat teoretic și valorificat aplicativ prin valorile dobândite de subiecții educaționali în domeniul culturii comunicării în raport cu textele literar-artistice. Prin racordarea comunicării la text s-a legitimat rolul ideii de semnificare personală a textului, dialectica formativă a acesteia în procesul de formare a culturii comunicării la preșcolari.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Analiza teoretică pe linia comunicării în general și a culturii comunicării în special, cercetarea aplicativă pe linia formării culturii comunicării la preșcolari în procesul activității literar-artistice a condus la următoarele constatări concluzive.

1. Printr-un *excurs analitico-sintetic și interpretativ* în specificul comunicării la vârsta preșcolară, în fenomenul de comunicare ca un proces dinamic, transformator, în elementele structurale, formele, funcțiile, principiile comunicării și ale culturii comunicării prin diferite puncte de vedere ale specialiștilor în domeniu și interpretate din perspectiva scopului propus, *s-a pus în evidență* faptul că actualmente se acordă o importanță deosebită formării culturii comunicării, care influențează personalitatea, asigurându-i un nivel înalt de educație umană. Abordarea, din perspectivă teoretică, a conceptului de comunicare a permis definirea conceptului de **cultura comunicării** la nivelul preșcolarilor ca *folosirea corectă, conform normelor, a limbii, transmiterea inteligibilă, logică, abilă (liberă), respectuoasă a gândurilor prin mijloacele verbale într-un proces de comunicare*. În consensul acestei definiții, *se pun în lumină* valorile de exteriorizare verbală a opiniei copilului, de înțelegere de către acesta a mesajului textului, de capacitatea de a descifra sensul figurat al mijloacelor de expresie literară, caracterul metaforic al limbajului, de a reinterpretă textul prin valori adăugate.

2. Cultura, statutul socio-economic, etnia, vârsta influențează modul de comunicare, modul de interpretare a comportamentelor copiilor, dar și modelarea acestora. Modul de gândire și de comunicare diferă de la un copil la altul și acest fapt atrage dificultăți în modul de relaționare între aceștia. Dezvoltarea atitudinii comunicative a preșcolarilor devine o sarcină intrinsecă a culturii comunicării, care conduce la rezultate în procesul formativ, cât și în relația dintre educator–preșcolar. De aici, *s-au formulat dovezi* pentru faptul că formarea la copii a capacităților de comunicare reprezintă obiectivul de bază, deoarece comunicarea contribuie atât la socializarea copilului, cât și la formarea unui comportament adecvat.

3. În contextul potențialităților științifice ale cercetării, *a fost interpretată* activitatea literar-artistică și a tipurilor de activitate literar-artistică, specifice copiilor: percepția produselor artistice; achiziționarea de cunoștințe teoretice cu privire la artă; creația artistică proprie, descifrarea codului literar. *Au fost specificate* componentele activității literar-artistice: perceperea, analiza, reproducerea și creația, care se află într-o interdependență sistemică, stimulând elevii la o conversație în baza textului, să-și expună un punct de vedere personal, să se implice în rezolvarea unor probleme, să exerseze regulile unei comunicări civilizate, să-și argumenteze ideile și atitudinile. În cadrul activității literar-artistice sunt recomandate modalități generalizate de acțiune: orientarea elementară în conținutul plastic-afectiv și ideatic al textului;

aprecierea integrală și diferențiată a textului; căutarea independentă a procedeelelor de interpretare expresivă a operei literare și reproducerea textului; creativitatea verbală elementară. Or, înțelegerea unui text literar prezintă nu numai un proces intelectual, ci și un proces emoțional. În rezultatul influențelor educaționale pe care le au operele literare, *s-a confirmat presupuziția* că înțelegerea și interpretarea textelor provoacă atitudini pozitive față de comunicare și încrederea în propriile capacități de vorbitor și ascultător, dezvoltă interesul, cultivă atitudini pozitive pentru dezvoltarea personală.

4. Prin sinteza valorilor analizate, *a fost centralizată Metodologia activității literar-artistice*, ce include valorificarea textelor literare: ascultarea activă, lectura după imagini, povestirea, repovestirea, compunerea povestirii, care îi ajută pe preșcolari să distingă informațiile esențiale și informațiile de detaliu dintr-un text ascultat; să sesizeze cuvinte necunoscute dintr-un anumit context; să recunoască structurile gramaticale corecte sau incorecte dintr-un enunț ascultat, să perceapă legăturile logice dintr-un mesaj oral și să semnaleze prin replici potrivite înțelegerea mesajului interlocutorului, să decodifice mesajului textului. *S-a ilustrat rolul Metodologiei activității literar-artistice*, care facilitează cultura comunicării, motivează decodificarea și codificarea textelor literare.

5. Pornind de la ideile valorificate pe parcurs, *a fost enunțată* ideea unui concept adecvat în valorificarea textului literar, și anume cel de *Semnificare personală a textului*, ce presupune operații de analiză și sinteză în baza textului literar, de raportare la lumea concretă astfel încât învață să stabilească asemănări și deosebiri între obiecte, situații din text, acest fapt putând fi un punct de plecare pentru o comunicare eficientă sau pentru rezolvarea unei probleme comunicative. *Conceptul semnificarea personală a textului (SemPeTe)*, adică *a da un înțeles, un sens personal textului*, pune în evidență relația dintre text-obiect-cel care interpretează textul, preșcolarul. Semnificarea presupune înțelegere, or, relația dintre semnificare și înțelegere este una logică, deoarece copilul încearcă să vadă lucrurile, evenimentele, fenomenele, situațiile descrise în relație cu alte entități, pe care le cunoaște, a căror specific îi este cunoscut. Semnificarea personală a textului incumbă identificarea entităților care pot fi supuse unei anumite interpretări, obținând valoarea unui anumit adevăr pentru preșcolar. În esență, SemPeTe pune problema receptării textului la nivelul de vârstă a preșcolarului, într-o lumină nouă, marcând, totodată, specificul „angajamentului” semantic în direcția unei simple denotații, a unei înțelegeri simple a realității descrise prin aplicarea mai multor tehnici de către cadrul didactic. Elaborarea conceptului de SemPeTe se întemeiază pe faptul că textul literar, ca un conținut eminent artistic, constă în stabilirea unei legături funcționale între entitățile componente și de aceea capacitatea de a semnifica constituie trăsătura *sine qua non* a lui, care, în procesul de

valorificare a textului literar de către preșcolari, urmează să fie decodificat. Pornind de la perceperea ideatică a conceptului SemPeTe, a fost elaborată *Tehnologiei semnificației personale a textului*, care include 10 activități literar-artistice de valorificare a textului.

6. În baza consemnării contextului general al ideilor valorificate, *s-a elaborat Modelul pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice (Modelul FCCP)*, constituindu-se din patru componente de bază relaționale: cadrul conceptual al comunicării, cultura ca fenomen social, sensul noțional al activității literar-artistice și metodologia activității literar-artistice, formarea culturii comunicării la preșcolari prin valorificarea *Tehnologiei semnificației personale a textului*. Elementul de noutate se axează pe acțiunea preșcolarului, care, prin semnificarea personală a textului valorificat, acumulează elementele unei culturi a comunicării. *Modelul pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice* este structurat pe patru nivele în relaționare directă, articulate conform reperelor teoretico-metodologice care au condus la survenirea gândirii și atitudinii ideatice de rigoare. *Nivelul 1* reprezintă cadrul conceptual de bază al cercetării – *Comunicarea* - printr-un decupaj dintr-un câmp teoretic destul de extins; *Nivelul 2* vizează *Cultura ca fenomen social* și specificarea *culturii vorbirii* și *culturii comunicării* ca noțiuni corelative; *nivelul 3* al Modelului FCCP reprezintă *activitatea literar-artistică* la nivelul preșcolarilor; *nivelul 4* include *Formarea culturii comunicării* la preșcolari ca finalitate, procesul respectiv având drept condiții de realizare sferile activității literar-artistice și în calitate de instrumentar *Tehnologia semnificării personale a textului* (SemTePE).

Astfel, în *Modelul pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice* (Modelul FCCP) *se conturează fundamentele* teoretico-praxiologice, în cadrul cărora cultura comunicării se constituie ca orizont al activității de formare. Prin această poziționare, s-a urmărit raportul generativ al diverselor entități, se dezvăluie parcursul delimitativ al formării culturii preșcolarilor mari.

7. Realizarea experimentului pedagogic a fost asigurată de *Tehnologia semnificării personale a textului* în rezultatul implementării căreia *s-au formulat argumente* pentru faptul că preșcolarii din grupul experimental au obținut rezultate bune la nivelul culturii comunicării. *Tehnologia Semnificarea personală a textului* valorificată în experiment în vederea formării culturii comunicării la preșcolari în contextul activității literar-artistice a pus în valoare aspecte de formare a culturii comunicării la preșcolarii din grupa mare, având la bază texte literare ce captează interesul copiilor și îi provoacă spre comunicarea receptivă, comunicarea expresivă. Totodată, activitățile în baza textului literar au evidențiat valorile literar-artistice ca indicatori ai comunicării culte ale copiilor. Progresul înregistrat în urma activităților experimentale,

demonstrează o diferență semnificativă și o creștere a ponderii cantitative și calitative a valorilor experimentale obținute de subiecții din eșantionul experimental comparativ cu cel de control: 43,63% manifestă nivelul comportament atins (grupul experimental) și 21,81% nivelul comportament atins (grupul de control) sau 10,90% nivelul comportament care necesită sprijin (grupul experimental) și 25,45% nivelul comportament care necesită sprijin (grupul de control). În felul acesta, a fost demonstrată funcționalitatea *Modelului pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice*, confirmat teoretic și valorificat aplicativ prin valorile dobândite de subiecții educaționali în domeniul culturii comunicării în raport cu textele literar-artistice. Prin racordarea comunicării la text s-a legitimat rolul ideii de semnificare personală a textului, dialectica formativă a acesteia în procesul de formare a culturii comunicării la preșcolari.

Este demonstrată valoarea pedagogică a cercetării, a cărei **problemă științifică importantă soluționată** rezidă în conceptualizarea Modelului pedagogic de formare a culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice, *fapt care a contribuit* la formarea culturii comunicării preșcolarelor, *în vederea* direcționării procesului și racordării la cerințele privind educația preșcolară.

În consens cu rezultatele cercetării, propunem următoarele **recomandări**:

1. Reieșind din valorile produse prin cercetare, este recomandabil *a revedea strategia* educațională la nivelul educației preșcolare în domeniul formării competențelor de comunicare în limba maternă, coordonată de bază în formulările Comisiei Europene, fapt realizabil prin elaborarea unui *Ghid metodologic* cu titlul „Cultura comunicării în educația preșcolară: repere metodologice”.
2. Datele experimentale, demonstrând rezultativitatea valorificării *Tehnologiei semnificării personale a textului* în procesul de formare a culturii comunicării prin activitatea literar-artistice, *pot servi ca argument în aplicarea* acesteia la nivelul copiilor din *clasele primare*, prin includerea specificului de vârstă a elevilor din învățământul primar.
3. Este rațională extinderea rezultatelor teoretice, metodologice și practice în formarea profesională a cadrelor didactice în contextul asigurării educației de calitate din perspectiva formării culturii comunicării. În acest sens, poate fi elaborat un *proiect de cercetare* la subiectul respectiv, cu titlul „Valorile educaționale ale textului literar-artistice din perspectiva formării continue a cadrelor didactice”.

BIBLIOGRAFIE:

1. ABRIC, J- C. *Psihologia comunicării: teorii și metode*. Iași: Polirom, 2002. 208 p. ISBN 973-683-953-2.
2. ALBULESCU, I. *Instruirea bazată pe înțelegere*. București: DPH, 2020, 198 p. ISBN 978-606-048-291-8.
3. ALBULESCU, I., CATALANO, H. *Sinteze de pedagogia învățământului preșcolar*. Cluj-Napoca: DPH, 2019. 582 p. ISBN 978-606-683-985-3.
4. ANTOCI D. Gândirea critică și comportamentul elevilor de vârstă școlară mică În: *Materialele Conferinței științifico-practice Monitorizarea cunoașterii axată pe obținerea performanțelor*. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol. Liceul Teoretic ORIZONT, 2016, pp.61-71. ISBN 978-9975-76-168-0.
5. ANTOCI D. Motivație de autorealizare în activitate colectivă și de comunicare în proces de învățare. În: *Materialele conferinței științifico-practice naționale cu participare internațională Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și universitar*. 27-28 octombrie, 2017, Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, vol.I, pp.167-174. ISBN 978-9975-75-213-7.
6. ANTOCI D., ABREJA S. Aptitudinile de comunicare ale managerilor grupelor de copii din instituțiile preșcolare. În: *Materialele Congresului Științific Internațional Polono-Moldo-Român: Educație – Politică – Societate*. Vol. III, nr.1. Chișinău: S.n., 2019 (Tipografia UST). pp.34-44. ISBN 978-9975-76-273-1.
7. ANTOCI D., STAȘCU A. Aptitudinile de comunicare ale cadrelor didactice versus tipul de comportament al adolescenților. În: *Materialele Conferinței republicane a cadrelor didactice*. 28-29 februarie 2020. Chișinău: S. n., 2020, Vol. 4: Educație preșcolară și primară. (Tipografia UST). pp.18-23. ISBN 978-9975-76-301-1.
8. ANTOCI, D. *Aptitudinile elevilor: interacțiune, influență, dezvoltare*. Monografie. Chișinău: Print Caro, 2011. 122 p. ISBN 978-9975-56-031-3.
9. BALINT, M. *Metodica activităților de educare a limbajului în învățământul preșcolar. Didactica limbii și literaturii române*. Cluj-Napoca: Syllabus, 2008, 60 p.
10. BARALIUC, N. Competența de receptare literar-artistică, evaluarea ei prin jocul-dramatizare. În: *Revista Studia Universitatis, Moldaviae* (Seria Științe ale Educației), 2009, nr. 5(25), pp. 145-147. ISSN 1857-2103.
11. BARALIUC, N. *Formarea competenței de receptare a textelor literare de către copiii de vârstă preșcolară mare: tz.de doct. în pedagogie*, Chișinău, 2010. 171 p.

12. BĂRBULESCU, G., BEȘLIU, D. *Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar*. București: Corint, 2009. 240 p. ISBN 973-135-513-9.
13. BOCOȘ, M. *Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*. Ediția a II-a. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2002. 472 p. ISBN 978-973-46-32.
14. BOCOȘ, M., CATALANO, H. *Pedagogia învățământului preșcolar și școlar*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2008. 219 p. ISBN 978-973-610-959-1.
15. BOCOȘ, M., GAVRA, R., MARCU, S.D. *Comunicarea și managementul conflictului*. Pitești: Paralela 45, 2008. 200 p. ISBN: 9789734704286.
16. BOCOȘ, M., RĂDUȚ-TACIU, R., CHIȘ, O. *Tratat de management educațional pentru învățământul primar și preșcolar*. Pitești: Paralela 45, 2015. 584 p. ISBN 978-973-47-1526-8.
17. BOGDAN, T., STĂNCULESCU, I. *Psihologia copilului și psihologia pedagogică*. București: EDP, 1971. 350 p.
18. BONDREA, A. *Sociologia culturii*. București: Fundația România de mâine, 2006. 320 p. ISBN 9789737255365.
19. BONTAȘ, I. *Tratat de pedagogie*. București: Bic All, 2007. 416 p. ISBN 9789735717384.
20. BORTUN, D. *Bazele epistemice ale comunicării*. București: Tritonic, 2013. 358 p. ISBN: 978-606-8571-07-2.
21. BOTNARIUC, P., CUCOȘ, C., GLAVA, C. *Școala online. Elemente pentru inovarea educației*. București: Universitatea din București, 2020. 77 p. ISBN 978-606-16-1164-5.
22. BRATU, B. *Preșcolarul și literatura*. București: Didactică și pedagogică, 1977.
23. BREBEN, S., GONCEA, E., RUIU, G., FULGA, M. *Metode interactive de grup. Ghid metodic*. București: Arves, 2002. 425 p. ISBN 973-8904-26-9.
24. CALLO, T. Afectivitatea gramaticală în valorificarea didactică a prepoziției ca factor de formare a vorbitorului cult. În: *Univers Pedagogic*, 2015, nr. 4 (48), pp. 3-8. ISSN 1811-5470.
25. CALLO, T. *Educația comunicării verbale*. București: Litera, 2003. 148 p. ISBN 9975-74-559-8.
26. CALLO, T. Valoarea integralității prin prismă hermeneutică. Repere filozofice și pedagogice. În: *Univers Pedagogic*, 2011, nr. 2, pp. 10-18. ISSN 1811-5470.
27. CARTALEANU, T., COSOVAN, O., GORAȘ-POSTICĂ, V. *Formare de competențe prin strategii didactice interactive*. Chișinău: ProDidactica, 2008. 204 p. ISBN 978-9975-97-634-3
28. CAUNE, J. *Cultură și comunicare*. București: Cartea Românească, 2000. 146 p. ISBN 973-23-1160-6.
29. CEMORTAN, S. *Bazele psiho-pedagogice ale activității verbal-artistice a copiilor de vârstă preșcolară*. autoref. tez. doct. hab. în pedagogie. Chișinău, 1996.

30. CEMORTAN, S. *Dezvoltarea verbal- artistică a preșcolarilor*. Chișinău: Știința, 1992. 123 p. ISBN 5-376-01479-7.
31. CEMORTAN, S. *Formarea personalității preșcolarilor prin activități verbal-artistice*. Chișinău: Universitas, 2000, 170 p.
32. CEMORTAN, S., *Metodica organizării activităților literar-artistice a preșcolarilor*. Chișinău: Lumina, 1991. 158 p. ISBN 5-372-00779-6.
33. CERGHIT, I. *Metode de învățământ*. Iași: Polirom, 2006. 318 p. ISBN 973-46-0175-X.
34. CHELCEA, S., IVAN, L. & CHELCEA, A. *Comunicarea nonverbală: gesturile și postura: cuvintele nu sunt de-ajuns*. Ediția a II-a, revizuită și adăugită. București: comunicare.ro., 2005. ISBN 973-711-014-5.
35. CHELCEA, S., LUNGU, O., RADU, L., VLĂDUȚ, M. Reprezentarea mentală a self-ului și a altora. Efectul Muhammad Ali în România. Particularități ale tranziției. În: *Revista de psihologie aplicată* 2, 2000, 174 p. ISBN 1454-8062.
36. CLICHICI, V., CEBANU, L., DASCAL, A., DUMINICĂ, S., STRAISTARI-LUNGU, C. *Aplicarea curriculumului dezvoltat în educația timpurie*. Chișinău: Institutul de științe ale educației, 2019. 197 p. ISBN 978-9975-48-172-4.
37. CIOBANU, A. *Limba maternă și cultivarea ei*. Chișinău. 1988. 231 p.
38. CIOLAN, L. *Dincolo de discipline. Ghid pentru învățarea integrată/crosscurriculară*. București: Centrul "Educația 2000+", Humanitas 2003.
39. COJOCARU, V. Activitatea de inovare în învățământ. În: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective: Pedagogia Școlii Superioare și Psihopedagogie și Pedagogie în Învățământul Preșcolar și Primar*, 29-30 septembrie 2020, Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2020, Vol. 2, pp. 157-161. ISBN 978-9975-76-311-0, 978-9975- 76-313-4.
40. COJOCARU, Victoria. CHIRICĂ, Galina, CARABET, Natalia. *Dezvoltarea educației preșcolare în Moldova: istorie, tradiții, perspective*. UST: CEP, 2019, 186 p. ISBN 978-9975-76-287-8.
41. COJOCARIU, V.-M., BOGHIAN, I., MĂȚĂ, L., LUPU, C., SAVIN, P. *Jocuri didactice minunate din diferite izvoare adunate. Auxiliar curricular pentru cadrele didactice (debutante) din învățământul preșcolar*. București: Editura Miniped, 2017, 150 p. ISBN 978-606-92177-5-7.
42. COLCERIU, L. *Metodica predării activităților instructiv educative în învățământul preșcolar*. Suport de curs. București: Universitatea Spiru Haret, 2010, 77 p.
43. COTOS (PELEVANIUC), L., COJOCARU, V. Cultura managerială – componentă a culturii organizaționale în instituțiile preșcolare. În: *Tradiții și valori în formarea profesională a cadrelor didactice în învățământul preșcolar și primar: Materialele conferinței științifice*

- internaționale consacrată aniversării a 55-a de la fondarea Facultății de Științe ale Educației, Psihologie și Arte. Bălți: Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2015, pp. 287-292. ISBN 978-9975-132-45-9.*
44. COȘERIU, E.(trad. Nicolae Saramandu) *Teoria limbajului și lingvistica generală. Cinci studii.* București: Enciclopedică, 2004. 200 p. ISBN 973-45-0493-2.
45. CUCOȘ, C. *Pedagogie.* Iași: Polirom, 2002. 462 p. ISBN: 973-9248-03-9.
46. DE PERETTI, A., LEGRAND, J-A., BONIFACE, J. *Tehnici de comunicare.* Iași: Polirom, 2001. 392 p. ISBN 973-683-505-7.
47. DINU, M. *Comunicarea.* București: Orizonturi, 2000. 438 p. ISBN 978-973-736-071-7.
48. DOBROGEANU, G. Comunicarea orală și formarea deprinderilor de vorbire. În: *Revista învățământ preșcolar.* Nr.1-2, 1999. p.116-120. ISSN 1223-59-89.
49. DUMINICĂ, S. Abordări teoretice ale noului curriculum privind formarea competențelor de comunicare la preșcolari. În: *Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației.* 7 iunie 2018, Cahul: Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul, 2018, Vol.2, pp. 65-68. ISBN 978-9975-88-042-8.
50. DUMINICĂ, S. Etapele formării competențelor de comunicare la preșcolari. În: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare.* Ed. Ediția a III-a, 8 mai 2020, Bălți: Tipografia din Bălți, 2020, Ediția 3-a, pp. 288-294. ISBN 978-9975-3422-5-4.
51. DUMINICĂ, S. *Formarea culturii pedagogice a familiei din perspectiva educației de gen a preșcolarilor: tz. de doct. în științe ale educației.* Chișinău, 2021. 255 p.
52. DUMITRU, G. *Comunicare și învățare.* București: Didactică și pedagogică, 1998. 254 p. ISBN 973-30-5178-0.
53. DUMITRU, G., OPRESCU, N., DANILA, I., NOVAC, C., ILIE, V., BUNĂIAȘU, C., CAMARASU, G., PĂUNESCU, A. *Metodica activităților instructiv-educative în învățământul preșcolar.* Craiova: Didactica Nova, 2007. 205 p. ISBN 978-973-7905-40-6.
54. DUMITRU, I. *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă.* Timișoara: Editura de Vest, 2001. 279 p. ISBN 973-36-0332-5.
55. DUMITRANA, M. *Educarea limbajului în învățământul preșcolar.* București: Compania. 1999. 109 p. ISBN 973-99224-5-6.
56. DUMITRANA, M., PREDA V. *Programa activităților instructiv-educative în grădinița de copii și regulamentul învățământului preșcolar.* București: V&I Integral, 2000. 127 p. ISBN 973-9341-81-0.
57. ENĂCHESCU, E. *Comunicarea în mediul educațional.* București: Aramis, 2000. 240 p. ISBN 978-973-679-595-4.

58. EȚCO, C., FORNEA, I., DAVIDESCU, E., TINTIUC, T., DANILIUC, N., CĂRĂUȘ, M. *Psihologie generală*. Suport de curs. 2007. 95 p. ISBN 978-9975-95284-2.
59. EZECHIL, L. *Comunicarea educațională în context școlar*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2002. 184 p. ISBN: 973-30-2317-5.
60. FISKE, J. *Introducere în științele comunicării*. Iași: Polirom, 2003. 256 p. ISBN 973 681 179-4.
61. FOX, ALAN, C., COMȘA, R. *Supertehnici de comunicare. 54 de strategii pentru a clădi relații, a aduce bucurie și a dobândi prosperitate*. București: Curtea Veche, 2014. 235 p. ISBN 978-606-44-0678-1.
62. GEORGIU, G. *Filosofia culturii. Cultură și comunicare*. București: Comunicare.ro, 2004. 364 p. ISBN 973-711-026-9.
63. GÎNJU, S., CARABET, N., HAHEU, E., MOCANU, L. *Didactica educației preșcolare*. Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2012. 221 p. ISBN 978-9975-46-116-0.
64. GLAVA, A. *Pedagogia învățământului primar și preșcolar*. Suport de curs. Cluj Napoca, 136 p. 2019.
65. GLAVA, A., GLAVA, C. *Introducere în pedagogia preșcolară*. Cluj-Napoca: Dacia educațional, 2002. 272 p. ISBN 973-35-1471-3.
66. GLAVA, A., POCOL, M., TĂTARU, L-L. *Educația timpurie – ghid metodic pentru aplicarea curriculumului preșcolar*. Pitești: Paralela 45, 2009. 178 p. ISBN 978-973-47-0685-3.
67. GOLUBIȚCHI, S. Producerea mesajului oral – modalitate de realizare a comunicării orale în clasele primare. În: *Materialele conferinței științifice internaționale Știință și educație: Noi abordări și perspective*. 24-25 martie 2023 Seria XXV Volumul II ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI. pp.298-303. ISBN 978-9975-46-783-4.
68. GOLUBIȚCHI, S, **TIFRAC, M.** Caracteristicile și perspectivele comunicării didactice. În: *Tradiție și inovație în educație: Învățământul general: tradiție și inovație*, Ed. 1, 18-19 octombrie 2019, Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2019, Vol. I, pp. 78-81. ISBN 978-9975-76-289-2.
69. GRAUR, E. Tehnici de comunicare. Cluj-Napoca: Editura MEDIAMIRA, 2001. 114 p
70. GURLUI, I.; ANDREESCU, L. *Ghid metodic: Activități integrate în grădiniță*. Pitești: Carminis, 2014. 104 p. ISBN 978973123233.
71. GUSTI, D. *Pagini alese*. Bucuresti: Științifică, 1965, 405 p.
72. HABERMAS, J. (trad. Gilbert Lepădatu). *Conștiința morală și acțiune comunicativă*, București: All Educațional, 2000, 182 p. ISBN 973-684-242-8.

73. HADÎRCĂ, M. *Competența de comunicare: Conceptualizare, formare, evaluare*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, „Print-Caro”, 2020. 164 p. ISBN 978-9975-48-177-9.
74. HADÎRCĂ, M., CALLO, T., CAZACU, T. *Cadrul de referință privind formarea vorbitorului cult de limbă română: (vorbitori nativi și alolingvi): Studii de analiză și sinteză*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2017. 187 p. ISBN 978-9975-48-113-7.
75. HUMBOLT, W. (trad. Eugen Munteanu). *Despre diversitatea structurală a limbilor și influența ei asupra dezvoltării spirituale a umanității*. București: Humanitas, 2008. 418 p. ISBN 978-973-50-2013-2
76. IACOB, L. Comunicare didactică. În: *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*. Iași: Polirom, 1998, pp.221-246. ISBN 973- 683-213-9.
77. IBOLYA, I. *Competența de comunicare a școlarului mic*. Brăila: Sfântul Ierarh Nicolae, 2010. 102 p. ISBN 978-606-8193-77-9.
78. IONESCU, M., ANGHELESCU, C., BOCA, C. *Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani*. București: Vanemonde, 2010. 88 p. ISBN 978-973-1733-16-6.
79. IONESCU, M., CHIȘ,V. (coord.) *Pedagogie. Suport pentru formarea profesorilor*. Note de curs. Cluj-Napoca: Presa Universitara Clujeana, 2001. 371 p. ISBN 973-44-0101-7.
80. IOSIFESCU, Ș. *Management educațional pentru instituțiile de învățământ*. București: Ministerul educației și cercetării, 2001. 370 p. ISBN: 973-99707-0-2
81. KORY, F. *Comunicarea interpersonală*. Iași: Polirom, 2013. 503 p. ISBN 978-973-46-3341-8.
82. LAVRIC, M. *Metodica dezvoltării vorbirii preșcolarilor*. Chișinău: Lumina, 1985. 203 p.
83. LESENCIUC, A., *Teorii ale comunicării*. Brașov: Academia Forțelor Aeriene „Henri Coandă”, 2017. 316 p. ISBN 978-606-8356-46-4.
84. LESPEZANU, M. *Tradițional și modern în învățământul preșcolar*. București: Omfal Esențial, 2007. 176 p. ISBN 978-973-88062-4-5.
85. MAZILESCU S., BRĂSLAȘU, M., ZAHARESCU, V. *Didactica domeniului limbă și comunicare - învățământ preșcolar. Metodică aplicativă*. Note de curs. 2019. 218 p. ISBN 978-606-11-7072-2.
86. MÂȚĂ, L. *Orientări actuale și direcții de acțiune la nivelul curriculumului pentru o educație timpurie de calitate*. În O. Clipa (coord.), *Educația timpurie. Resurse pentru dezvoltarea practicienilor*. București: Editura Trei, 2023. pp. 94-114. ISBN 978-606-40-2127-4.
87. MIH, V. *Înțelegerea textelor: Strategii și mecanisme cognitive; aplicații în domeniul educațional*. Cluj- Napoca, România: ASCR. 2004. 278 p. ISBN973-79-73-08-9.

88. MITU, F., ANTONOVICI, S. *Metodica activităților de educare a limbajului în învățământul preșcolar*. București: Humanitas, 2005. 128 p. ISBN: 973-689-018-X.
89. MÎSLIȚCHI, V. Dezvoltarea competenței de comunicare – preocupare stringentă a personalității performante. În: *Știință, educație, cultură*, 15 februarie 2020, Comrat: Universitatea de Stat din Comrat, 2020, Vol.3, pp. 88-95. ISBN 978-9975-83-093-5.
90. MÎSLIȚCHI, V. PRODAN, I. Formarea capacităților de comunicare la copiii de vârstă preșcolară. În: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective: Didactica Învățământului Primar și Preșcolar*, 28-29 septembrie 2018, Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2018, Vol. 2, pp. 64-72. ISBN 978-9975-76-249-6.
91. MÎSLIȚCHI, V. Tendințe și perspective în educația interculturală a preșcolarilor. În: *Știință, educație, cultură*, Ed. 2023, 13 februarie 2023, Comrat: Universitatea de Stat din Comrat, 2023, Vol. 2, pp. 138-144. ISBN 978-9975-83-254-0. 978-9975-83-256-4.
92. MOCANU, L. *Teorii și metodologii avansate în didactici particulare (Dezvoltarea limbajului și comunicării)*. Suport de curs, Chișinău: UPS "I. Creangă" 2020. 68 p. ISBN 978-9975-46-437-6.
93. MOCANU L. *Metodologia dezvoltării limbajului și comunicării la preșcolari*. Didactica educației preșcolare. Chișinău, 2012. p. 78-112.
94. MONTESSORI, M. *Descoperirea copilului*, București: EDP, 1977, 316 p.
95. MUCCHIELLI, A. *Arta de a comunica*. Iași: Polirom, 2005. 261 p. ISBN 973-681-778-4.
96. NEACȘU, I. *Instruire și învățare*. București: Editura Științifică, 1990.
97. NOICA, C. *Cuvânt împreună despre rostirea românească*. București: Humanitas, 2011. 395 p. ISBN 978-973-50-2957-9.
98. OLĂRESCU, V., PONOMARI, D. Viziuni teoretice despre dinamica dezvoltării comunicării la preșcolari. În: *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului*, Ed. 19, 24 martie 2017, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: CEP UPS „I.Creangă”, 2017, Seria 19, Vol.1, pp. 171-178. ISBN 978-9975-46-333-1.
99. ORȚAN, F. *Comunicare interpersonală în mediile școlare*. Oradea: Universitatea din Oradea, 2005. 229 p. ISBN 973-613-781-3.
100. PALADI O. Nivelul de individualitate și aptitudinile de comunicare la copiii de vârstă preșcolară. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale consacrate aniversării a 75 de ani de activitate, Institutul de Științe ale Educației: Istorie, Performanțe, Personalități*. 20-21 octombrie, IȘE, 2016, p. 41-45. ISBN 978-9975-48-104-5.
101. PALII, A. *Cultura comunicării*. Chișinău: Epigraf, 2005. 296 p. ISBN 9975-924-50-6.
102. PAMFIL, A. *Didactica literaturii*. București: Art, 2016. 320 p. ISBN: 9786067103359.

- 103.PASCARI, V. Continuitatea – condiție inerentă a educației copiilor de 6-9 ani. În: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective: Pedagogia Școlii Superioare și Psihopedagogie și Pedagogie în Învățământul Preșcolar și Primar*, 29-30 septembrie 2020, Chișinău.: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2020, Vol. 2, pp. 237-242. ISBN 978-9975-76-311-0, 978-9975- 76-313-4.
- 104.PASCARI V. *Proiectarea procesului educațional în instituția preșcolară*. Ghid metodologic. Ediția a II-a. Chișinău: I.Ș.E. 2015, 172 p. ISBN 978-9975-53-558-8.
- 105.PAVELCU, V. *Invitație la cunoașterea de sine*. București: Științifică, 1970. 134 p.
- 106.PĂIȘI, L-M.; EZECHIL, L. *Laborator preșcolar-ghid metodologic*. București: Editura V& I Integral, 2011. 232 p. ISBN 973-1883-32-8.
- 107.PĂNIȘOARĂ, I. O. *Comunicarea eficientă*, Iași: Polirom, 2015. 478 p. ISBN 978-973-46-5479-6.
- 108.PĂSLARU, V. *Introducere în teoria educației literar-artistice*. Chișinău: Sigma, 2013. 198 p. ISBN: 978-973-649-875-6.
- 109.PĂUN, E.; IUCU, R. *Educația preșcolară în România*. Iași: Polirom, 2002. 300 p. ISBN 973-683-947-8.
- 110.PEIRCE, Ch. *Semnificație și acțiune*. București: Humanitas, 1990. 348p.
- 111.PREDA, V., BORȚEANU, S, VODIȚA, A. *Metoda proiectelor la varstele timpurii*. București: MINIPED 2016. 120 p. 606-92177-0-2.
- 112.PONOMARI, D. *Dezvoltarea comunicării la copiii preșcolari cu tulburări de limbaj*: tz. de doct. în psihologie. Chișinău, 2019, 281p.
- 113.PONOMARI, D. *Specificul dezvoltării comunicării la preșcolarii marcați de tulburări de limbaj*. În: Probleme actuale ale științelor umanistice. Analele științifice ale doctoranzilor, Volumul XVI, partea a II-a. Chișinău 2017, p.173-181.
- 114.PONOMARI, D., JELESCU, P. ș.a. *Dezvoltarea vorbirii: Grupa medie. Grupa mare: Suport metodic-didactic*. Chișinău: Poligraf-Design, 2008. 76 p
- 115.POP, C. F. *Metode și tehnici de comunicare în mediul educational*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2021. 125p. ISBN 978-606-37-1156-5.
- 116.PRUTIANU, Șt. *Antrenamentul abilităților de comunicare*. Iași: Polirom, 2005. 368 p. ISBN 973-681-793-8.
- 117.RACU J. *Formarea abilităților comunicative la preșcolari ca factor al socializării eficiente*. În: *Repre metodologice pentru socializarea copiilor de vârstă timpurie*. Chișinău: IȘE, 2015. pp.45-51. ISBN 978-9975-48-089-5.

- 118.RACU J. *Psihogeneza limbajului în medii de comunicare mixtă*. Autoref. tezei de dr. hab. în psihologie. Chișinău, 2008. 37 p.
- 119.RADU I., MARE V. *Comunicare și limbaj. Probleme fundamentale ale psihologiei*. București, 1980. 348 p.
- 120.RADU, N. *Dirijarea comportamentului uman*. București: Albatros, 1981. 182 p.
- 121.ROMAN, J. *Probleme de stilistică*. București: Științifică, 1964.
- 122.SACALIUC, N.; COJOCARU, V. *Fundamente pentru o știință a educației copiilor de vârstă preșcolară*. Chișinău: Cartea Moldovei (F.E.-P. „Tipografia Centrală”), 2005. 332 p. ISBN 9975-60-185-5.
- 123.SADOVEI, L. Abordarea comunicării din perspectiva teoriei organizaționale. În: *Vector European*, 2022, nr. 2, pp. 117-121. ISSN 2345-1106.
- 124.SADOVEI, L. BOȚAN, A. *Ghid de autoformare la studenți a culturii comunicării pedagogice*. Chișinău: Î.S.F.E.P „Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2013. 120 p. ISBN 978-9975-115-06-3.
- 125.SAUSSURE, F. *Curs de lingvistică generală*. Iași: Polirom, 2003, 352 p. ISBN 973-681-436-X.
- 126.SILISTRARU, N., GOLUBIȚCHI, S. *Pedagogia învățământului superior. Ghid metodologic*. Chișinău: UST, 2014. 129 p. ISBN 978-9975-76-102-4.
- 127.SLAMA CAZACU, T. *Cercetări asupra comunicării*. București: Academia RSR, 1973, 360 p.
- 128.SLAMA CAZACU, T. *Psiholingvistica, o știință a comunicării*. București: All, 1999. 800 p. ISBN 973-684-025-5.
- 129.STAN, C. *Perspective teoretic-aplicative în abordarea obstacolelor din comunicarea didactică*. 2010, 498 p. 978-973-757-399-5.
- 130.STANTON, N. *Comunicarea*. București: Știință și Tehnică, 1995. ISBN 973-96937-9-2.
- 131.STĂNCIUGELU, I., TUDOR, R., TRAN, A., TRAN, V. *Teoria comunicării*. București: Tritonic, 2014. 440 p. ISBN: 978-606-749-002-2.
- 132.STÂNEA R., *Tehnici de comunicare*. Suport de curs. Alba Iulia: Universitatea 1 decembrie 2018. 2014. 47 p.
- 133.ȘCHIOPU, C. *Metodologia educației literar-artistice a elevilor – tz. de doct.habilitat în științe pedagogice*. Chișinău, 2016.
- 134.ȘCHIOPU, C. *Opera literară: receptare și interpretare*. Chișinău: s.n. , 2022. 224 p. ISBN 978-9975-3207-4-0
- 135.ȘERB, S. *Relații publice și comunicare*. București: Teora, 1999. 144 p. ISBN 973200035X.

- 136.ȘOITU, L. *Pedagogia comunicării*. Iași: Institutul European, 2001. 278 p. ISBN 973-611-199-7.
- 137.TARNOVSCHI, A., RACU, J. *Psihologia proceselor cognitive*. Chișinău: USM, 2017. 217 p. ISBN 978-9975-71-948-3.
- 138.TRAN, V., STĂNCIUGELU, I. *Teoria comunicării*. Ediția a 2-a, revizuită. București: comunicare.ro, 2003. 259 p. ISBN 973-8376-41-6.
- 139.ȚIFRAC, M. Activitățile educaționale în învățământul preșcolar. În: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective: Științe Exacte și ale Naturii și Didactica Științelor Exacte și ale Naturii*, 29-30 septembrie 2020, Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2021, Vol. 2, pp. 24-27. ISBN 978-9975-76-312-7.
- 140.ȚIFRAC, M. Activitățile integrate și literar-artistice la grupele de preșcolari. În: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*, 2022, nr. 2-3(132-133), pp. 76-78. ISSN 1810-6455.
- 141.ȚIFRAC, M. Aspecte ale activității integrate și literar-artistice la preșcolari. În: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*, 2021, nr. 6(139), pp. 42-44. ISSN 1810-6455.
- 142.ȚIFRAC, M. Aspecte privind eficiența și remediile comunicării. În: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective: Științe Socio-umanistice și Didactica Științelor Socio-umanistice*, 29-30 septembrie 2020, Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2020, Vol. 3, pp. 209-213. ISBN 978-9975-76-311-0, 978-9975-76-314-1.
- 143.ȚIFRAC, M. Comunicarea din perspectiva culturii individualiste și colectiviste la grupele de preșcolari. În: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2022, nr. 5(155), pp. 75-77. ISSN 1857-2103.
- 144.ȚIFRAC, M. Comunicarea în cadrul grupului. În: *Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă: Conferință științifico-practică cu participare internațională*, 31 ianuarie - 1 februarie 2020, Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2020, pp. 368-371. ISBN 978-9975-76-299-1.
- 145.ȚIFRAC, M. Comunicarea și instrumentele digitale pentru activitățile online desfășurate cu preșcolarii. În: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*, 2021, nr. 4-5(128-129), pp. 54-57. ISSN 1810-6455.
- 146.ȚIFRAC, M. Dezvoltarea comunicării la preșcolari prin metode interactive de grup. În: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*, 2021, nr. 2(126), pp. 22-25. ISSN 1810-6455.

147. **ȚIFRAC, M.** Elemente ale culturii comunicării la vârsta preșcolară. În: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*, Ed. 1, 5-6 iunie 2021, Chișinău: INCE, 2021, Ediția 1, Vol.5, pp. 219-231. ISBN 978-9975-76-350-9.
148. **ȚIFRAC, M.** Elemente de specificitate ale comunicării didactice. În: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice: Educație preșcolară și primară*, 28-29 februarie 2020, Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2020, Vol. 4, pp. 293-296. ISBN 978-9975-76-301-1.
149. **ȚIFRAC, M.** Formarea culturii comunicării la preșcolari în contextul activității literar artistice. În: *Două maluri ale Nistrului – un viitor comun*, 9-10 iulie 2022, Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2022, pp. 120-121. ISBN 978-9975-76-407-0.
150. **ȚIFRAC, M.** Limbă și comunicare – domeniul experiențial în învățământul preșcolar. În: *International scientific and practical conference Actual priorities of modern science, education and practice*. 29 martie-01 aprilie, France, Paris, p.526-528, ISBN 979-8-88526-748-9.
151. **ȚIFRAC, M.** Rolul metodelor de interacțiune în comunicarea preșcolarilor. În: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective: Pedagogia Școlii Superioare și Psihopedagogie și Pedagogie în Învățământul Preșcolar și Primar*, 29-30 septembrie 2020, Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2020, Vol. 2, pp. 271-275. ISBN 978-9975-76-311-0, 978-9975-76-313-4.
152. **ȚIFRAC, M.** Unele aspecte ale culturii și comunicării în preșcolaritate. În: *Profesionalizarea cadrelor didactice: tendințe și realități socio-psiho-pedagogice*, 14 mai 2021, Chișinău: Centrul Editorial „Univers Pedagogic”, 2021, pp. 341-344. ISBN 978-9975-3336-3-4.
153. **ȚIFRAC, M.; GOLUBIȚCHI, S.** Aspecte teoretice ale culturii comunicării la preșcolari. În: *Orientări actuale în cercetarea doctorală*, Ed. 8, 15 septembrie 2018, Bălți: Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2019, Ediția 8, pp. 93-99. ISBN 978-9975-50-236-8.
154. **VARZARI, E. ș. a.** *Cunoașterea mediului înconjurător și dezvoltarea vorbirii. Manual pentru liceele pedagogice de educatoare*. București: E.D.P., 1971.
155. **VERZA, E., VERZA F-E.** *Psihologia copilului*. București: Trei, 2017. 556 p. ISBN 978-606-40-0237-2.
156. **VIANU, T.** *Filosofia culturii și teoria valorilor*. București: Nemira, 1998. 674 p. ISBN: 973-569-276-4.
157. **VRÂNCEANU, M. (coord.)** *Metodologia de monitorizare și evaluare a dezvoltării copilului în baza standardelor de învățare și dezvoltare a copilului (vârsta de 1,5-7 ani)*. Chișinău. 2018. 121 p.

158.ZGARDAN-CRUDU, A. COROPCEANU, A. Formarea culturii comunicării la lecțiile de limbă și literatură română în baza valorificării competenței de comunicare orală. În: Revistă de științe socioumane , 2021, nr. 2(48), pp. 15-24. ISSN 1857-0119.

În limba rusă :

159.ВИНОКУР, Г.О. *Языковая культура*. Версия. II. Москва, 1929.

160.ГОЛОВИН, Б. Н. *Основы культуры речи*: Учеб, пособие. М.з Высш, школа, 1980. 335 с.

161.ЛИСИНА, М.И. *Общение с взрослыми у детей первых 7 лет жизни*, в кн.: Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка. Москва: МПСИ, 2005. 656 с.

162.ЛИСИНА, М.И. *Проблемы онтогенеза общения*. Москва: Педагогика, 2007. 160 с.

163.ОЖЕГОВ, СИ. *Статьи по культуре речи. Лексикография. Культура речи*. Москва. 1974.

164.ПЕТРОВСКАЯ, Л.А. *Компетентность в общении*. М.: МГУ, 1989. 267 с.

165.РОМАНОВА, Н. Н. *Словарь. Культура речевого общения*. М.: Наука, 2009, 480 с.

166.РУДЕНСКИЙ, Е.В. *Социальная психология: курс лекций*. М.: ИНФРА-М, 2003. 224 с.

167.СОКОЛОВА, В.В. *Культура речи и культура общения*. М.: Просвещение, 1995.192 с.

168.ШМАЙЛОВА, О.В. *Проблема формирования коммуникативной культуры в педагогических исследованиях* М.: МПА, 1999. 302 с.

În limba franceză:

169.DUCROT, O.,TODOROV, T. *Dictionnaire encyclopedique des sciences du langage*. Paris: Editions du Seuil, 1972. 412 p.

170.SILBERMANN, A. *Comunication de masse*. Paris: Hachette, 1981. 125 p.

În limba engleză:

171.DAVID, BERLO K. *The Process of Comunication*. New York, 1960.

172.GOLUBIȚCHI, S. ȚIFRAC, M. Training the culture of communication in preschoolers through literary-artistic activities. În: *Analele Universității din Craiova. Seria Psihologie-Pedagogie*, 2022, nr. 44, pp. 110-120. ISSN 2668-6678.

173.ȚIFRAC, M. The role of literary and artistic activities in preschool groups in the formation of communication culture. În *Advances in education sciences journal*, vol.4, Issue 1, December 2022. p.64- 81, ISSN 2668-5256.

În limba germană:

174.SCHEIERMACHER, F. *Hermenutik und Kritik hrsg. Von Manfred Frank*. Frankfurt. 1977

Documente de politici ale educației și documente normative:

175. *Curriculum pentru educație timpurie*. Ministerul Educației Naționale. România. 2019. Disponibil: <https://www.edu.ro/invatamant-prescolar>.

176. *Curriculum pentru educație timpurie*. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. 2019. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_pentru_educatia_timpurie_tipar.pdf.

177. *Dicționar explicative al limbii române*. București: Univers Enciclopedic, 2016. 1354 p. ISBN 978-606-704-161-355.

178. *Repere metodologice pentru consolidarea achizițiilor din anul școlar 2019-2020. Educație timpurie – nivel preșcolar*. București: Centrul național de politici și evaluare în educație., 2020.

179. *Legea educației naționale*. Legea nr.1/2011. În: Monitorul Oficial al României, Partea I, nr.18 din 10 ianuarie 2011.

180. *Politici în domeniul educației din România*. 2018. Disponibil: <https://lege5.ro/Gratuit/politici-in-domeniul-educatiei-program/dima>.

181. *Standarde de învățare și dezvoltare a copilului de la naștere până la 7 ani (variantă revăzută/dezvoltată)*. Chișinău: Lyceum, 2019. 92 p.

Webografie:

182. CLAPOU, C. Instrumente digitale în învățământul preșcolar- sugestii pentru cadrele didactice Inspectoratul Școlar Județean Bistrița Năsăud, Inspectorat Școlar Educație timpurie, 2020. [citat 19.02.2021] Disponibil: https://www.stepbystep.ro/2020/05/Instrumente-digitale-in-invatamantul-prescolar_pentru_cadre-didactice.pdf.

183. *Support pentru explicitarea și înțelegerea unor concepte și instrumente cu care operează curriculumul pentru educație timpurie*. Ministerul Educației Naționale. 2019. Disponibil: <http://www.isjmm.ro/invatamantprescolar>.

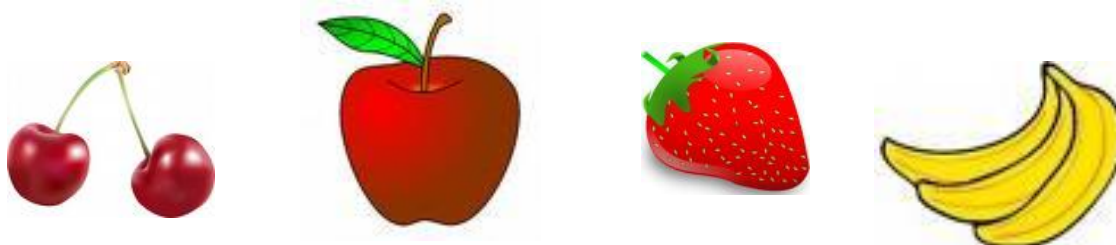
Proba practică nr. 1 - etapa de constatare

„O zi cu Albă-ca-Zăpada”

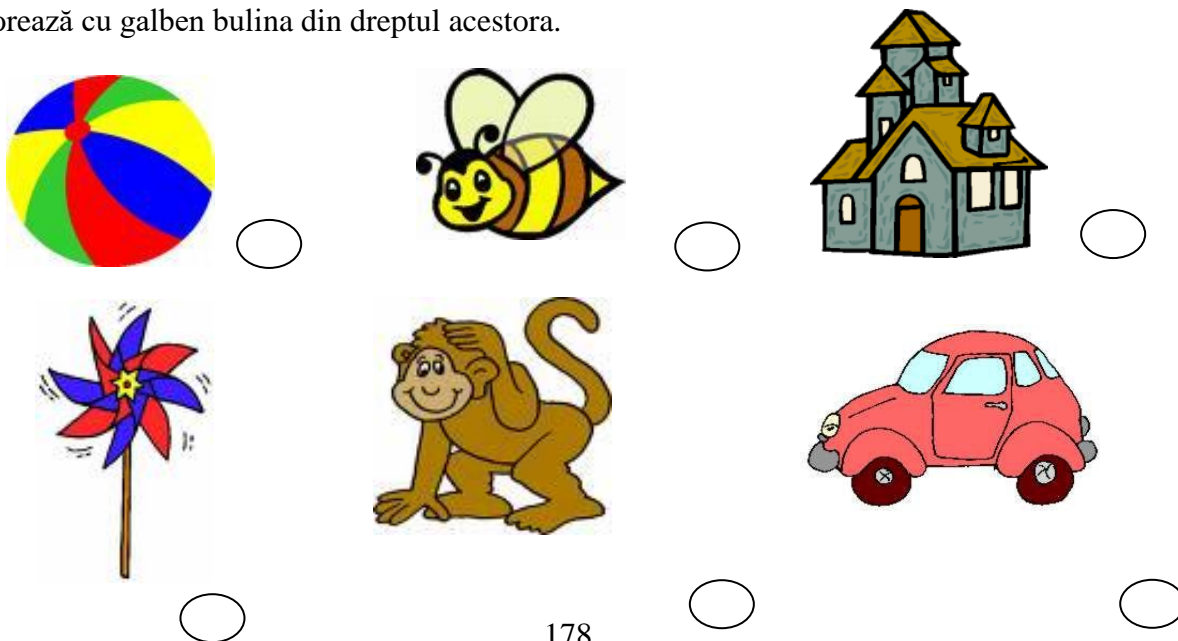
1. Încercuiește cu verde personajele pozitive ilustrate mai jos și cu roșu pe cele negative.



2. Cu ce fruct a încercat să o otrăvescă Regina pe Albă-ca-Zăpada? Încercuiește răspunsul corect cu galben.



3. Alege imagini care încep cu același sunet asemeni denumirii fructului încercuit de tine. Colorează cu galben bulina din dreptul acestora.



4. Denumiți titlul, caracteristicile, acțiunile, starea personajului, prin imagini (metoda cvintet):

1.

--

2.

--	--

3.

--	--	--

4.

--	--	--	--

5.

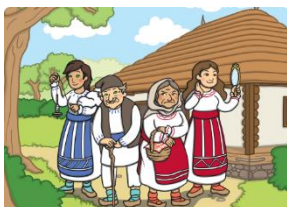
--

1. Titlul poveștii: Albă ca zăpada;
2. Caracteristici ale personajului;
3. Acțiuni ale personajului,
4. Cuvinte despre starea personajului;
5. Un cuvânt cu însușirea esențială a personajului.

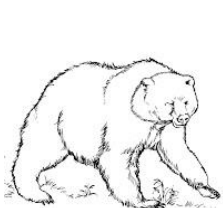
Proba practică nr. 2 - etapa de constatare

„Fata moșului cea cuminte”

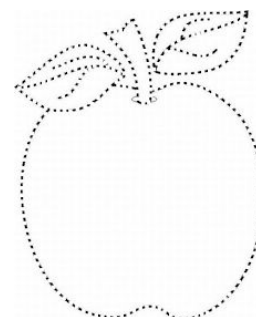
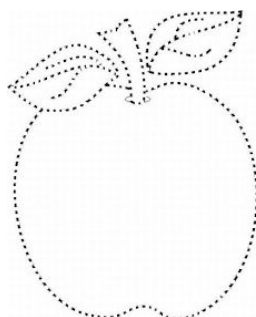
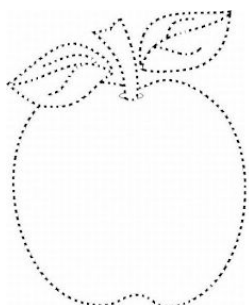
1. Descrie imaginile și spune ce poveste ilustrează?
2. Numerotează imaginile poveștii, în funcție de ordinea întâmplărilor.



3. Taie cu o linie personajele care nu se potrivesc poveștii



4. Realizează conturul celor trei mere.



Proba practică nr. 3 - etapa de constatare

„Somnoroase păsărele”

1. Memorează versurile:

Somnoroase păsărele
Pe la cuiburi se adună,
Se ascund în rămurele –
Noapte bună!



Trece lebăda pe ape
Între trestii să se culce -
Fie-ți îngerii aproape,
Somnul dulce!



Doar izvoarele suspină,
Pe când codrul negru tace;
Dorm și florile-n grădină –
Dormi în pace!



Peste-a nopții feerie
Se ridică mândra lună,
Totu-i vis și armonie -
Noapte bună!



2. Ce moment al zilei este prezentat în poezie?

3. Ce se întâmplă cu natura în orele serii?

4. Desenează ceea ce spun versurile:

Somnoroase păsărele

Pe la cuiburi se adună.

5. Eu spun una, tu spui multe:

Lebăda..... codrul.....

Ramură..... floarea.....

Izvorul..... trestia.....

6. Alintă cuvintele:

poezie pasăre

floare ramură

cuib înger

Proba practică nr.4 - etapa de constatare

„Fetița alintată”

1. Recită poezia

2. Sunt mici, să le facem mai mari !

paltonaş -

rochiță -

gulerasă -

ciorăpior -

fetiță –

3. Eu spun multe tu spui una!

mănuțe -

paltonașe -

gulerase -

fetițe -

măicuțe -

gurițe -

măsuțe -

gentuțe -

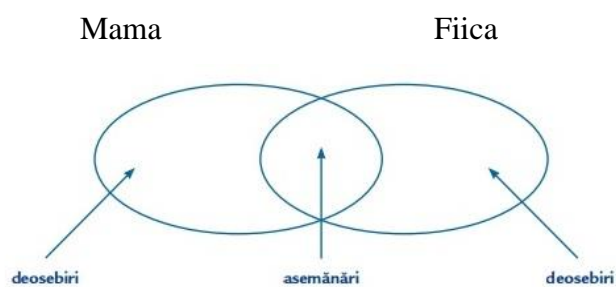
hăinuțe -

ace -

4. Alcătuieste câte o propoziție cu cuvintele:

alintată, droaie, bucurii, necăjită, supărată.

5. Asemănări și deosebiri între mamă și fiica:



Chestionarul la tema „Micii lingviști”- etapa de constatare

Nr.crt.	Criteriu/Întrebarea	Foarte bine- 3 puncte	Bine- 2 puncte	Suficient- 1 punct
	Eticheta comunicării			
1.	Din greșeală ai călcat un călător în autobuz/ troleibuz/metrou. Cum procedezi?			
2.	Ce întrebare folosești pentru un produs din magazin când nu găsești ceva?_			
3.	Cum te adresezi când dăruiești un buchet de flori?			
	Calitatea comunicării din partea emițătorului și receptorului			
4.	Care sunt fructele tale preferate care se coc vara?			
5.	Ce flori de toamnă cunoști?			
6.	Cum descrii frunzele care cad și acoperă pământul în anotimpul toamna?			
	Cultura dialogului/monologului			
7.	Care a fost reacția ursului păcălit de vulpe când a rămas fără coadă?			
8.	Cum a procedat capra după ce lupul i-a mâncat iezii?			
9.	Ce face moșul și baba când observă că nu pot scoate ridichea din pământ?			
	Feedback eficient/acceptat			
10.	Care este mijlocul de transport preferat cu care ți-ar plăcea să călătorești?			
11.	Cum se pregătește furnica pentru anotimpul iarna?			
12.	Când pleci dintr-un loc unde ți-ai petrecut timpul(grădiniță, magazin, cabinet medical) cum saluți?			

Fișă de observare a culturii comunicării la preșcolari

(adaptată după Fișa pentru aprecierea progresului individual al copilului, înainte de înscrierea în clasa pregătitoare Curriculum pentru educație timpurie, 2019, România și după Metodologia de monitorizare și evaluare a dezvoltării copilului în baza standardelor de învățare și dezvoltare a copilului (vârsta 1,5 – 7 ani) și Ghidul pentru cadrele didactice din educația timpurie și preșcolară (2010, Republica Moldova)

Vă rugăm să bifați căsuța corespunzătoare indicatorului realizat de copil:

Aspect specific	Indicatori comportamentali	Ns	D	A
Dezvoltarea capacității de ascultare și înțelegere (comunicare receptivă)	Ascultă cu entuziasm povești, citite sau înregistrate (minim 20 de minute).			
	Răspunde la întrebări cu privire la conținutul povestirii, demonstrând înțelegerea textului.			
	Povestește o situație, o aniversare sau o poveste cunoscută respectând ordinea evenimentelor.			
	Colaborează cu colegii în conversații, și își adaptează discursul în funcție de interlocutor.			
	Inițiază discuții cu colegii pe diverse teme, situații cotidiene, din viața de zi cu zi.			
Dezvoltarea capacității de vorbire și comunicare expresivă (comunicare expresivă)	Utilizează în dialog intonația, nuanțarea vocii, pauză în concordanță cu mesajul transmis) atât cu adulți și/sau colegi.			
	Comunică idei, păreri, opinii prin mai multe modalități (limbaj verbal, mimico-gestual, simboluri).			
	Respectă ordinea părților de vorbire în propoziții, utilizează acordul de gen, număr, persoană, timp.			
	Alcătuiește propoziții în secvențe logice.			
	Utilizează sinonime, antonime, omonime în discuțiile cu colegii și adulții.			
Dezvoltarea capacității de exprimare a sentimentelor, a gândurilor prin opinii, păreri proprii (comunicare verbală, nonverbală, paraverbală)	Exprimă gânduri, idei cu privire la textul audiat, participând activ la discuțiile grupului.			
	Modifică sfârșitul unei povești/povestiri cu un alt final vesel/trist/fericit.			
	Relatează experiențe trăite la grădiniță sau în familie cu prezența sau/și în absența membrilor familiei (într-o vizită, la o activitate, la o aniversare).			
	Împărtășește emoții, gânduri în cadrul activităților literar-artistice.			
	Povestește colegilor fragmente, idei preferate din conținutul textelor cunoscute, argumentându-le.			
Dezvoltarea capacității de discriminare fonetică; asocierea sunet – literă	Recunoaște și denumesc sunetul inițial și final al unui cuvânt.			
	Utilizează în vorbire propoziții dezvoltate, folosind cuvinte și expresii noi.			
	Pronunță corect vocalele și consoanele.			
	Desparte cuvinte în silabe.			
	Leagă cuvântul de imagine (oral).			

Chestionar pentru cadre didactice (adaptat după Goia Delia, 2016)

Nr.crt	Afirmatie	Acord/dezacord	
1	Școlile trebuie să facă eforturi active pentru a implica toate familiile.	Acord	Nu sunt de acord
2	În programul de formare a abilităților de comunicare, veți învăța să vorbiți mai mult și să ascultați mai puțin.	Acord	Nu sunt de acord
3	Programul de formare a abilităților de comunicare include mai multe etape: pregătirea, aflarea unor informații despre interlocutor, aflarea mai multor lucruri despre problema în cauză și luarea în considerare a soluțiilor posibile.	Acord	Nu sunt de acord
4	Dezvoltarea umană este una biologică și nu este influențată de anumiți factori de mediu, cum ar fi violența, mass-media, mărimea familiei sau gradul de sărăcie.	Acord	Nu sunt de acord
5	A empatiza cu o persoană înseamnă a-i arăta ca ești de acord cu ea.	Acord	Nu sunt de acord
6	Tristețea, mânia, dezgustul, bucuria, surpriza și frica corespund unor expresii faciale de bază, indiferent de cultura în care trăiește cineva.	Acord	Nu sunt de acord
7	Ascultarea activă vă solicită ochii, urechile și instinctele.	Acord	Nu sunt de acord
8	“Cuvintele” sunt esențiale și reprezintă singurul mod de a comunica cu cineva.	Acord	Nu sunt de acord
9	Atingerea poate ajuta sau răni, prin urmare ar trebui să fie utilizată doar arareori, sau deloc.	Acord	Nu sunt de acord
10	Empatia reprezintă o conexiune profundă cu starea emoțională a unei alte persoane.	Acord	Nu sunt de acord
11	Întrebările eficiente vor da de înțeles interlocutorului modul în care trebuie să se comporte.	Acord	Nu sunt de acord
12	Atunci când aveți dubii (despre cum să procedați) ar trebui să evitați să vă concentrați pe sentimente	Acord	Nu sunt de acord
13	Sumarizarea poate fi utilizată în mod eficient doar la finalul conversației.	Acord	Nu sunt de acord
14	Dacă o persoană aparține unui grup care nu îți este familiar ai putea avea dificultăți în a înțelege acea persoană.	Acord	Nu sunt de acord
15	Semnificația poveștii unei persoane reprezintă motivul pentru care povestea este importantă pentru acea persoană.	Acord	Nu sunt de acord
16	Utilizarea empatiei implică a ajuta persoana care are o problemă să se gândească la altceva mai plăcut.	Acord	Nu sunt de acord
17	Când formulați întrebări, asigurați-vă că puneți mai multe întrebări la rând pentru a obține toate informațiile necesare pentru rezolvarea situației.	Acord	Nu sunt de acord
18	Reflectarea reprezintă oferirea opiniei personale asupra a ceea ce s-a spus.	Acord	Nu sunt de acord
19	În general ar trebui să evitați întrebările „De ce?”.	Acord	Nu sunt de acord
20	În general oamenii simt nesiguranță și anxietate când interacționează cu persoane străine.	Acord	Nu sunt de acord
21	Întrebările deschise solicită răspunsuri într-un singur cuvânt.	Acord	Nu sunt

			de acord
22	Tăcerea poate fi uneori cel mai potrivit răspuns.	Acord	Nu sunt de acord
23	“Diversitatea” se referă la diferențele de vârstă, gen, religie sau abilități fizice ale indivizilor.	Acord	Nu sunt de acord
24	Este indicat să ignorăm stările emoționale negative pentru a putea rezolva probleme.	Acord	Nu sunt de acord
25	Activitățile literar artistice contribuie la dezvoltarea culturii comunicării la preșcolari	Acord	Nu sunt de acord
26	Modalitățile pentru formarea culturii comunicării se realizează cu ajutorul activității literar artistice	Acord	Nu sunt de acord
27	Stilul de conducere și tipul de comunicare dezvoltă comunicarea și cultura	Acord	Nu sunt de acord
28	Greșelile frecvente din educația timpurie provoacă probleme în comunicarea la școală	Acord	Nu sunt de acord

Fișa „Autoevaluarea cadrelor didactice”

Cum apreciați nivelul de dezvoltare al următoarelor abilități personale, în contextul comunicării cu preșcolarii dumneavoastră? Acordați-vă un calificativ dintre următoarele care să reflecte nivelul personal și notați-l în casetă:

- foarte puțin dezvoltat
- puțin dezvoltat
- suficient dezvoltat
- bine dezvoltat
- foarte bine dezvoltat

Nr. crt.	Item	Calificativ:				
		Foarte puțin dezvoltat	Puțin dezvoltat	Suficient dezvoltat	Bine dezvoltat	Foarte bine dezvoltat
1.	Abilități generale de comunicare cu preșcolarii					
2.	Adaptarea comunicării la stadiul de dezvoltare al persoanei (copilărie, adolescență, perioada adultă, bătrânețe)					
3.	Ascultare activă (atenție, încurajarea interlocutorului etc.)					
4.	Comunicare nonverbală (mimică, gestică, tonul vocii etc.)					
5.	Empatie (conectare la starea emoțională a interlocutorului)					
6.	Punerea eficientă a întrebărilor					
7.	Reflectarea mesajului (pentru a demonstra că ați ascultat și ați înțeles ce a spus persoana)					
8.	Comunicarea cu diverse categorii de părinți (ex. diferențe culturale, de statut socio-economic, etc.)					

Date demografice ale cadrelor didactice

Școala:

Inițiale nume și prenume:

Gen: Masculin __; Feminin __

Vechime la catedră: _____

Grad didactic: Fără grad_ ; Definitivat__ ; Gradul II__ ; Gradul I__.

Nivel de studii: Licență__ ; Master __ ; Doctorat__

Proba practică nr.1- etapa de control

„La cireșe” de Ion Creangă

1. Ghici ghicitoarea mea:

„În grădina lui Pandele

E un pom plin cu mărgele

La culoare-s roșii toate,

Cu codițe-mperecheate.

Mingișoare roșioare,

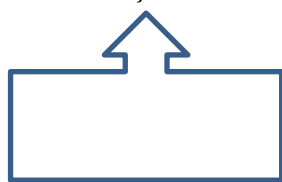
Strălucesc frumos la soare

Cu codițele perechi,

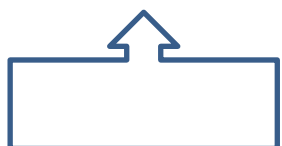
Să le pui după urechi”.

2. Recunoaște personajul!

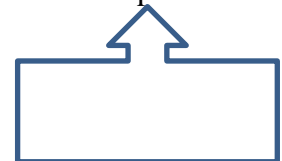
„ ... mă furișez din casă și mă duc la moș Vasile, fratele tatei cel mare, să fur cireșe.”



„S-a dus cu moșu-tău Vasile sub cetate la Codreni.”



„Nu știi ce face de se împiedică biata....”



„După ce s-a întors el rușinat acasă, mi-a tras o chelfăneală.”



3.Redă un dialog, cu un coleg, dintre Nică și mătușa Mărioara, când ești la ea acasă și când furi cireșele.

4. Povestește imaginile date:



5. Găsiți răspunsurile la întrebările date, prin imagini (metoda piramida)

4.

3.

2.

1.

4. După ce fruct tânjește Nică?
3. Ce personaje întâlnim în poveste?
2. Ce stări avea Nică în diferite momente din poveste?
1. Ce alte fructe cunoașteți și vă place să mâncați?

Proba practică nr. 2 - etapa de control

„Cu Pinocchio învățăm”



1.Descrie:

Cum a apărut Pinocchio.

2.Compară:

Compară un copil cu o păpușă.

3.Asociază numele personajului cu acțiunea pe care o face:

Pinocchio		confeționa jucării.	
Gepetto		mințea.	
Greierașul		îi dădea sfaturi bune.	

4.Analizează:

Trăsăturile care i se potrivesc lui Pinocchio.(colorează o bulină în dreptul lor).

Ascultător/docil

Naiv/credul

Neascultător/perfid

Încăpățânat/ambitios

Respectuos/decent

Dornic de distracție/ încântat

Deștept/ inteligent

Sincer/cinstit

Mincinos/ fals

5.Aplică

Continuă povestirea spunând ce crezi că s-ar fi întâmplat mai departe cu Pinocchio dacă îl asculta pe Gepetto și nu spunea minciuni.

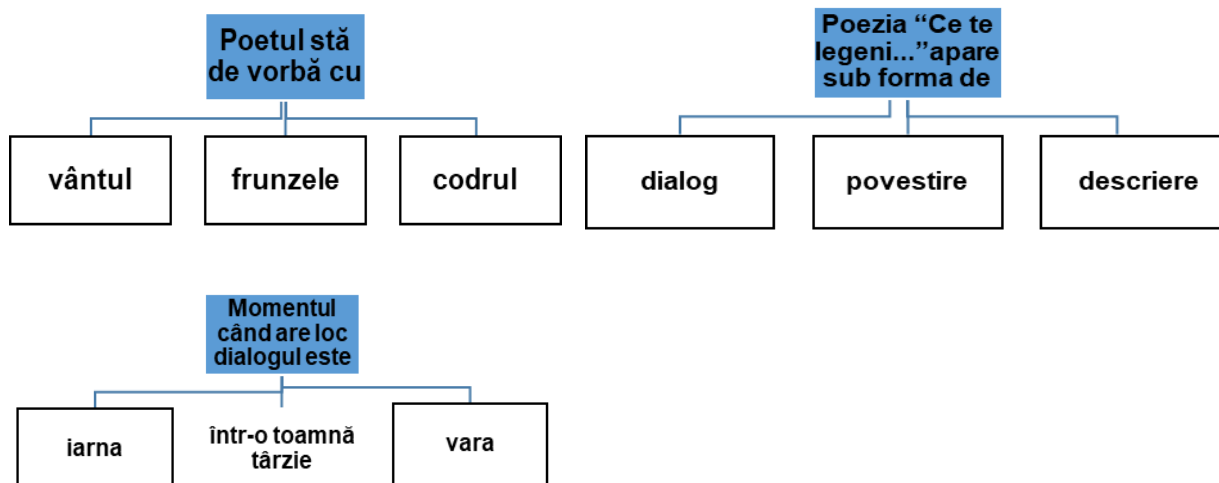
6.Argumentează:

De ce Pinocchio nu a ascultat sfaturile primite?

Proba practică nr. 3- etapa de control

„Ce te legeni, codrule...”

1. Colorează cu verde caseta cu răspunsul corect:



2. Leagă cuvintele cu sens opus:

- | | |
|----------|----------|
| a crește | des |
| rar | a alunga |
| a chema | a scădea |

3. Unește însușirile codrului de ideile pe care ni le poate sugera:

- | | |
|-------------------|----------------------|
| neclintit | trecerea timpului |
| pustiu și amorțit | asemănarea cu poetul |
| trist și gânditor | veșnicia |

4. Codrul este trist pentru că :

- vine primăvara
- iarna este aproape
- simte că îmbătrânește
- are frunzele verzi
- bate un vânt aspru

5. Formulați câte o propoziție despre codru și realizați un desen cu acesta.

Proba practică nr. 4 – etapa de control

„Bondarul leneș”

1. Completează versurile, mimând cuvântul lipsă:

O furnică.....	–Vai de tine!.....
Cât un grăuncior.....cerșetor
.....o greutate	Nici de milă,.....
.....cât bobul ei.un ajutor!

2. Uniți cuvintele cu același înțeles(cu ajutorul imaginilor- sinonime):

cărare	fructe
jale	potecă
poame	a munci
a lucra	sprijin
povară	tristețe
ajutor	se vaită
se plânge	greutate

3. Alege varianta corectă:

Personajele sunt:

- o furnică;
- un fluture;
- un bondar;

Locul întâlnirii:

- în pădure;
- pe cărare;
- lângă fântână

Furnica:

- se relaxează la soare;
- duce în spate o greutate;
- cântă la chitară;

Bondarul se plânge că:

- e greu să cânte;
- ar lucra, dar nu are unde ;
- moare de foame;

Mesajul poeziei:

- poți să muncești, nu ai nimic;
- trebuie să muncești ca să ai ce să mănânci;
- este rușinos să cerșești;

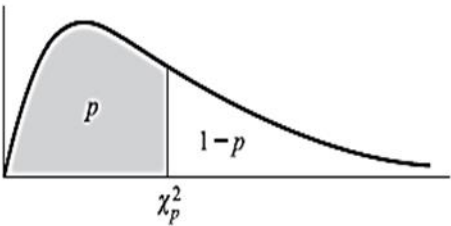
4. Colorează personajul în care ai dori să te transformi.



5. Metoda pălării gânditoare:

- 1.pălăria albă- Informează-ne care sunt personajele din poezie?
- 2.pălăria roșie-Prin ce peripeții a trecut furnica pe cărare?
3. pălăria neagră-Oare de ce s-a comportat așa bondarul?
4. pălăria galbenă-Cum ar trebui să se comporte bondarul cu furnica, să-i fie și lui bine?
5. pălăria verde- Ce s-ar fi întâmplat dacă bondarul o ajuta pe furnică?
6. pălăria albastră- Unde a greșit bondarul față de furnică?

Tabelul: Valorile lui χ^2



ν	$\chi^2_{.005}$	$\chi^2_{.01}$	$\chi^2_{.025}$	$\chi^2_{.05}$	$\chi^2_{.10}$	$\chi^2_{.25}$	$\chi^2_{.30}$	$\chi^2_{.35}$	$\chi^2_{.40}$	$\chi^2_{.45}$	$\chi^2_{.50}$	$\chi^2_{.55}$	$\chi^2_{.60}$	$\chi^2_{.65}$	$\chi^2_{.70}$	$\chi^2_{.75}$	$\chi^2_{.80}$	$\chi^2_{.85}$	$\chi^2_{.90}$	$\chi^2_{.95}$	$\chi^2_{.99}$	$\chi^2_{.995}$	$\chi^2_{.999}$
1	.0000	.0002	.0010	.0039	.0158	.102	.455	1.32	2.71	3.84	5.02	6.63	7.88	10.8									
2	.0100	.0201	.0506	.103	.211	.575	1.39	2.77	4.61	5.99	7.38	9.21	10.6	13.8									
3	.0717	.115	.216	.352	.584	1.21	2.37	4.11	6.25	7.81	9.35	11.3	12.8	16.3									
4	.207	.297	.484	.711	1.06	1.92	3.36	5.39	7.78	9.49	11.1	13.3	14.9	18.5									
5	.412	.554	.831	1.15	1.61	2.67	4.35	6.63	9.24	11.1	12.8	15.1	16.7	20.5									
6	.676	.872	1.24	1.64	2.20	3.45	5.35	7.84	10.6	12.6	14.4	16.8	18.5	22.5									
7	.989	1.24	1.69	2.17	2.83	4.25	6.35	9.04	12.0	14.1	16.0	18.5	20.3	24.3									
8	1.34	1.65	2.18	2.73	3.49	5.07	7.34	10.2	13.4	15.5	17.5	20.1	22.0	26.1									
9	1.73	2.09	2.70	3.33	4.17	5.90	8.34	11.4	14.7	16.9	19.0	21.7	23.6	27.9									
10	2.16	2.56	3.25	3.94	4.87	6.74	9.34	12.5	16.0	18.3	20.5	23.2	25.2	29.6									
11	2.60	3.05	3.82	4.57	5.58	7.58	10.3	13.7	17.3	19.7	21.9	24.7	26.8	31.3									
12	3.07	3.57	4.40	5.23	6.30	8.44	11.3	14.8	18.5	21.0	23.3	26.2	28.3	32.9									
13	3.57	4.11	5.01	5.89	7.04	9.30	12.3	16.0	19.8	22.4	24.7	27.7	29.8	34.5									
14	4.07	4.66	5.63	6.57	7.79	10.2	13.3	17.1	21.1	23.7	26.1	29.1	31.3	36.1									
15	4.60	5.23	6.26	7.26	8.55	11.0	14.3	18.2	22.3	25.0	27.5	30.6	32.8	37.7									
16	5.14	5.81	6.91	7.96	9.31	11.9	15.3	19.4	23.5	26.3	28.8	32.0	34.3	39.3									
17	5.70	6.41	7.56	8.67	10.1	12.8	16.3	20.5	24.8	27.6	30.2	33.4	35.7	40.8									
18	6.26	7.01	8.23	9.39	10.9	13.7	17.3	21.6	26.0	28.9	31.5	34.8	37.2	42.3									
19	6.84	7.63	8.91	10.1	11.7	14.6	18.3	22.7	27.2	30.1	32.9	36.2	38.6	43.8									
20	7.43	8.26	9.59	10.9	12.4	15.5	19.3	23.8	28.4	31.4	34.2	37.6	40.0	45.3									

Chestionarul la tema „Universul copilăriei”- etapa finală


Nr. crt.	Criteriu/Întrebarea	Foarte bine-3 puncte	Bine-2 puncte	Suficient-1 punct
	Eticheta comunicării			
1.	Cum feliciți un coleg de grupă care își serbează/sărbătorește ziua de naștere?			
2.	Cum inviți pe verișorul tău să te însoțească la un film, în oraș?			
3.	Cum îți iei rămas bun de la cineva unde ți-ai petrecut o scurtă vacanță?			
	Calitatea comunicării din partea emițătorului și receptorului			
4.	Care meserie îți place mai mult și de ce?			
5.	Din ce părți este alcătuită o floare/ plantă?			
6.	Cine face parte din familia ta?			
	Cultura dialogului/monologului			
7.	Cum procedează lupul când ajunge la căsuța bunicii?			
8.	Ce alt final ai putea da poveștii Capra cu trei iezi?			
9.	Cum reacționează piticii după ce o văd pe prințesa căzută pe jos?			
	feedback eficient/acceptat			
10.	De ce spunem că meseria este brățara de aur?			
11.	Cum se numesc mijloacele de transport pe apă?			
12.	Ce se întâmplă cu animalele, păsările care nu își pregătesc nimic pentru anotimpul iarna?			

Declarație
de asumare a răspunderii pentru originalitatea conținutului tezei
și respectarea standardelor de calitate și de etică profesională

Subsemnata *Țifrac Maria*, doctorandă în cadrul Școlii doctorale *Științe ale Educației, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”*, declar pe proprie răspundere că teza de doctorat este rezultatul muncii mele, pe baza cercetărilor proprii și pe baza informațiilor obținute din surse citate și indicate în bibliografie în conformitate cu prevederile *pct.182 din Regulamentul privind organizarea studiilor superioare de doctorat, ciclul III, aprobat de Hotărârea Guvernului Republicii Moldova Nr.1007 din 10.12.2014* cu modificările și completările ulterioare, cu prevederile *Ghidului de redactare a tezei de doctorat și a rezumatului*, aprobat prin decizia CC al ANACEC nr.5 din 18 decembrie, 2018 și cu prevederile articolului 185¹ Cod penal al Republicii Moldova, nr.985 din 18.04.2002 „*Încălcarea dreptului de autor și a drepturilor conexe*” cu modificările și completările ulterioare.



Declar că conținutul tezei este original, *că* nu am folosit în mod tacit sau ilegal munca altora și că nici o parte din teză nu încalcă drepturile de proprietate intelectuală a altcuiva, persoană fizică sau juridică.

Semnătura doctorandei



11.03.2024

CURRICULUM VITAE

	
Curriculum vitae Europass	
Informații personale	
Nume / Prenume	Andrasciuc (căsătorie Țifrac) Maria
Adresă(e)	Strada Principală, nr. 300, loc. Rona de Sus, jud. Maramureș, România
Telefon(oane)	0762861298
Fax(uri)	
E-mail(uri)	micaandrasciuc@yahoo.ro
Naționalitate(-tăți)	Română
Data nașterii	09.06.1984
Sex	Feminin
Experiența profesională	
Perioada Funcția sau postul ocupat Numele și adresa angajatorului	1 septembrie 2017 până în prezent Educatoare titulară– profesor învățământ preșcolar/restrângere de activitate Școala Gimnazială Nr 5, Sighetu Marmăției
Perioada Funcția sau postul ocupat Numele și adresa angajatorului	2015-2016/ 2016-2017 Educatoare titulara- profesor învățământ preșcolar/pretransfer Școala Gimnazială Crăciunești, post detașat, Bocicoiu Mare
Perioada Funcția sau postul ocupat Numele și adresa angajatorului	2014-2015 Educatoare titulară - profesor învățământ preșcolar/restrângere de activitate Liceul Tehnologic Al. Filipașcu-Petrova, Maramureș
Perioada Funcția sau postul ocupat Numele și adresa angajatorului	2007-2014 Educatoare titulară-- profesor învățământ preșcolar/ pretransfer Școala Gimnazială Rona de Sus
Perioada Funcția sau postul ocupat Numele și adresa angajatorului	2006-2007 Educatoare titulară Școala cu clsasele I-VIII Nr 4 Poienile de sub Munte
Perioada Funcția sau postul ocupat Numele și adresa angajatorului	2005-2006 Învățătoare suplitoare/CIC Școala cu cls I-VIII Nr 2 Ruscova
Perioada Funcția sau postul ocupat Numele și adresa angajatorului	2004-2005 Educatore suplitoare Școala cu cls I-VIII „Laurențiu Ulici”, Rona de Jos
Perioada Funcția sau postul ocupat Numele și adresa angajatorului	2003-2004 Învățătoare suplitoare Școala cu cls I-VIII Poienile de sub Munte

Educație și formare												
Perioada		2014-2017										
Calificarea/diploma obținută		Diploma licență Pedagogia învățământului primar și preșcolar										
Numele și tipul instituției de învățământ/furnizorului de formare		Universitatea „Babes Bolyai” Cluj-Napoca, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Extensia Sighetu Marmăției, Maramureș										
Perioada		2012-2014										
Calificarea/diploma obținută		Diploma de master Științe ale Educației										
Numele și tipul instituției de învățământ/furnizorului de formare		Universitatea de Vest „Vasile Goldis” Arad, Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Educație Fizică și Sport, Arad										
Perioada		2004-2008										
Calificarea /diploma obținută		Diploma de licență Geografie										
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare		Universitatea „Spiru Haret”, Facultatea de Geografie, Specializarea Geografie										
Perioada		2008										
Calificarea /diploma obținută		Studii psihopedagogice nivelul I										
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare		Universitatea „Spiru Haret,” București										
Perioada		1998-2003										
Calificarea /diploma obținută		Diplomă de bacalaureat										
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare		Liceul Pedagogic „Taras Șevcenko” – Sighetu Marmăției										
Formare profesională		Grade didactice <i>Gradul didactic I</i> 2014-2016 <i>Gradul didactic II</i> 2012 <i>Gradul didactic Definitiv</i> 2005 Universitatea „Babeș – Bolyai” Cluj Napoca Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic										
Aptitudini și competențe personale												
Limba(i) maternă(e)		ucraineană										
Limba(i) străină(e) cunoscută(e)		rusă, engleză, franceză										
Autoevaluare		Înțelegere				Vorbire				Sciere		
<i>Nivel european (*)</i>		Ascultare		Citire		Participare la conversație		Discurs oral		Exprimare scrisă		
Limba rusă		C1	Utilizator experimentat	B2	Utilizator independent	B2	Utilizator independent	B2	Utilizator independent	B2	Utilizator independent	
Limba engleză		B1	Utilizator independent	B1	Utilizator independent	B1	Utilizator independent	B1	Utilizator independent	B1	Utilizator independent	
Limba rusă		B1	Utilizator independent	A2	Utilizator independent	A2	Utilizator elementar	A2	Utilizator elementar	A2	Utilizator elementar	
(*) Nivelul Cadrului European Comun de Referință Pentru Limbi Străine												
Competențe și aptitudini de utilizare a calculatorului		stăpânirea programelor Word, Excel, Power Point, Corel Draw, Corel Foto Paint. SPSS; absolvirea cursurilor PC										
Informații suplimentare/Anexe		Lista lucrărilor științifice: * ȚIFRAC, M. Aspecte privind eficiența și remediile comunicării, În: Conferința internațională “Orientări creative în învățământul și cercetarea românească la 30 de ani de la Revoluție. O privire intra-, pluri- și transdisciplinară”,										

	<p>decembrie 2019, Bacău, România. p.263-265, ISBN 978-973-0-30978-2.</p> <p>* ȚIFRAC, M. The role of literary and artistic activities in preschool groups in the formation of communication culture. În: <i>Advances in Education Sciences</i>, vol.4, nr.1, 2022, pp. 64-81. Craiova, România ISSN 2668-5256, ISSN-L 2668-5256.</p> <p>*GOLUBIȚCHI, Silvia, ȚIFRAC, M. Caracteristicile și perspectivele comunicării didactice. În: <i>Tradiție și inovație în educație: Învățământul general: tradiție și inovație</i>, Ed. 1, 18-19 octombrie 2019, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2019, Vol. I, pp. 78-81. ISBN 978-9975-76-289-2.â</p> <p>*GOLUBIȚCHI, S. ȚIFRAC, M. Formarea culturii comunicării la preșcolari prin activități literar-artistice. În: <i>Analele Universității din Craiova. Seria Psihologie-Pedagogie</i>, 2022, nr. 44, p. 110-120. ISSN 2668-6678.</p> <p>*ȚIFRAC, M. Aspecte teoretice ale comunicării didactice. În: <i>Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice: Educație preșcolară și primară, 1-2 martie 2019</i>, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2019, Vol. 4, pp. 398-401. ISBN 978-9975-76-269-4.</p> <p>*ȚIFRAC. M. GOLUBIȚCHI, S. Aspecte teoretice ale culturii comunicării la preșcolari. In: <i>Orientări actuale în cercetarea doctorală</i>, Ed. 8, 15 septembrie 2018, Bălți. Bălți, Republica Moldova: Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2019, Ediția 8, pp. 93-99. ISBN 978-9975-50-236-8.</p> <p>*ȚIFRAC, M. Comunicarea în cadrul grupului. În: <i>Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă: Conferință științifico-practică cu participare internațională, 31 ianuarie - 1 februarie 2020</i>, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2020, pp. 368-371. ISBN 978-9975-76-299-1.</p> <p>*ȚIFRAC, M. Elemente ale culturii comunicării la vârsta preșcolară. În: <i>Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane</i>, Ed. 1, 5-6 iunie 2021, Chișinău. Chisinau, Moldova: INCE, 2021, Ediția 1, Vol.5, pp. 219-231. ISBN 978-9975-76-350-9.</p> <p>*ȚIFRAC, M. Activitățile integrate și literar-artistice la grupele de preșcolari. În: <i>Revista Didactica Pro...</i>, revistă de teorie și practică educațională, 2022, nr. 2-3(132-133), pp. 76-78. ISSN 1810-6455.</p> <p>*ȚIFRAC, M. Comunicarea din perspectiva culturii individualiste și colectiviste la grupele de preșcolari. În: <i>Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)</i>, 2022, nr. 5(155), pp. 75-77. ISSN 1857-2103.</p> <p>* ȚIFRAC, M. Dezvoltarea comunicării la preșcolari prin metode interactive de grup. În: <i>Revista Didactica Pro...</i>, revistă de teorie și practică educațională, 2021, nr. 2(126), pp. 22-25. ISSN 1810-6455.</p>
--	---