

Concluzii

Obiectul de cercetare îndeplinește următoarele funcții: reglementează activitatea investigațională a cercetătorului; direcționează și reglementează activitatea de cercetare; în baza structurii și componentelor obiectului de cercetare se elucidează criteriile, indicii și mecanismele de realizare a experimentului pedagogic; servește ca bază de asigurare metodologică a cercetărilor pedagogice.

Bibliografie

1. Enăchescu C. Tratat de teoria cercetării științifice. Iași: Polirom, 2005.
2. Panico V. Teoria și metodologia educației: Suport de curs. UST, 2018.
3. Краевский В. В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001.
4. Краевский В. В. Место методологии в подготовке научно-педагогических кадров. В: Вестник ЧГПУ, №. 4, 2009.

INDEPENDENȚA VERSUS ACTIVITATEA DE ÎNVĂȚARE LA VÂRSTA ȘCOLARĂ MICĂ

Valentina Pascari, dr. în ped., conf. univ.

Centru de Formare Profesională Continuă

Universitatea de Stat din Tiraspol

Abstract. În articolul „Independența versus activitatea de învățare la vârsta școlară mică” se încearcă o prezentare selectivă a rolului independenței în cadrul activității de învățare la vârsta școlară mică, punctând unele aspecte ale acestui concept din perspectiva noilor orientări în educație. Prin analiza corelativă dintre independență și activitatea de învățare, dintre învățător și elev dorim să arătăm de ce trebuie să revenim la această problemă, care de fapt nu este una nouă. Se pare că ea trebuie extinsă, pentru a include perspectiva exigențelor față de școala contemporană în raport cu formarea personalității copilului. Traversarea științifică a conceptului de independență de învățare include definiții, specificul posibilităților copiilor, structura activității de învățare, elementele independenței de învățare.

Abstract. In the article „Independence versus learning activity at young school age” the author attempts to selectively present the role of independence in the learning activity at the young school age, pointing out some aspects of this concept from the perspective of new orientations in education. By analyzing the correlation between independence and learning activities, between teacher and student, we want to show why we should return to this issue, which in fact is not new one. It seems that it should be extended in order to include the perspective of exigencies towards contemporary school in correlation with child's personality formation. The scientific crossover of the concept of learning independence includes definitions, the specificities of children's possibilities, the structure of the learning activity, the elements of learning independence.

Schimbările multiaspectuale din domeniul științelor educației, al procesului educațional, în general, dar și intervențiile complexe exercitate la nivel de activitate de învățare, în particular, generează necesitatea de noi abordări a independenței elevului în învățare. Din această perspectivă, în *Codul Educației al Republicii Moldova* se indică asupra

formării personalității cu spirit de inițiativă, capabile de autodezvoltare, care posedă nu numai un sistem de cunoștințe și competențe, dar și *independență de opinie și acțiune*... [1]. În acest sens, evidențiem în mod deosebit rolul *acțiunilor de independență* în cadrul activității de învățare, concepute ca o necesitate în procesul de formare la școlarul mic a *capacității de a „învăța să învețe”*.

În Dicționarul explicativ al limbii române, *independența*, este definită ca o *însușire de a acționa sau de a judeca lucrurile în mod independent; situația unei persoane care judecă lucrurile și acționează în mod independent, neinfluențată de alții* [3]. Conform accepțiunii de mai sus, *independența* este identificată cu posibilitatea de a efectua unele acțiuni de sine stătător. Această definiție ne îndreptățește să constatăm o iradiere masivă a specificului independenței, care poate fi văzută și înțeleasă printr-o analiză complexă.

Dicționarul de psihologie precizează termenul *independență* drept o „caracteristică a personalității, care implică un sistem de *atitudini personale* bine conturate și autoacceptate; independența se accentuează tot mai mult pe măsura maturizării și dezvoltării personalității; la nivelul grupelor școlare „independența” este implicată în *self-government* (autonomie) sau autoconducere”[7, p.346]. Această definiție ne îndreptățește să constatăm necesitatea valorificării calităților personale ale copilului orientate spre mobilizarea internă a forțelor și resurselor pentru al *învăța să învețe*.

Psihologii susțin că independența unei persoane se dezvoltă în procesul de adaptare la condițiile naturale și sociale. În deosebi, acțiunile de independență se manifestă mai activ în condiții extreme, când o persoană trebuie să ia anumite decizii, fără să aștepte ajutorul cuiva. În acest sens, cunoștințele, priceperile, abilitățile, calitățile personalității probate în experiența personală diminuează starea de anxietate, incertitudine, neliniște nu numai în procesul de învățare, ci și în relațiile cu oamenii și obiectele din jur, cu fenomenele naturii. Prin urmare, necesitatea formării la elevii de vârstă școlară mică a independenței ca o caracteristică a învățării și o însușire a rămâne a fi o prioritate a școlii contemporane.

Prin urmare, perspectiva psihologică asupra *independenței* (J. Piaget, U. Șchiopu, Л. Выготский, С. Рубинштейн etc.) lărgeste semnificația conceptului, oferind o imagine mai clară asupra rolului jucat în formarea personalității. Din acest punct de vedere, psihologii examinează independența ca o caracteristică, o aptitudine de a desfășura o activitate fără ajutor din afară. Aptitudinea se manifestă în procesul decizional independent al individului, în vederea implementării acțiunilor planificate pentru atingerea unui scop, autocontrolul realizării acțiunilor, responsabilitatea față de acțiunile și faptele sale. Л. Выготский definește *independența* ca o *capacitate de a acționa* nu numai fără asistență externă, ci și într-un mod original, nu ca toți ceilalți, păstrând poziția în ciuda condițiilor schimbătoare [13, p. 34]. De altă părere este psihologul С.Рубинштейн, care constată că independența nu reprezintă o sumă de cunoștințe, aptitudini și deprinderi ale personalității care ar suscita desfășurarea cu puterile proprii a unei activități, ci o *manifestare obștească* a individului ce caracterizează atitudinea acestuia față de muncă, față de oameni și societate [20].

Unii cercetători iau în discuție *reperele* independenței, cum ar fi: *competențele*, *motivele* și *voința* care se condiționează reciproc. Dorința de a acționa în mod independent și activ de cele mai dese ori se manifestă la elevul care posedă anumite competențe, în timp ce orientarea motivațională mobilizează sfera volitivă. Totodată, de cele mai dese ori manifestă dorința de a acționa independent acei copii, care au formate abilități, pe când, montarea motivațională mobilizează sfera volitivă [16].

Este de reținut și abordarea *independenței* în contextul *rolului activ* al personalității în cadrul unei sau altei activități. Relaționarea copilului cu mediul social determină autoconștiința lui, care se formează datorită activității independente. Deci, *condiția* principală pentru formarea independenței la copil o reprezintă *activitatea* pe care o desfășoară și implicarea acestuia ca subiect activ [17]. Cu alte cuvinte, independența reprezintă pentru copil un *procedeu* special de a-și organiza activitatea.

În acest cadru de referință, de menționat că trecerea copilului la treapta școlară mică este marcată de formarea unei noi situații sociale de dezvoltare. Dezvoltarea copilului în această etapă se caracterizează prin trecerea la realizarea unei noi feluri de activități, în cadrul căreia *învățarea* ocupă locul de bază. În acest sens, activitatea de învățare provoacă schimbări semnificative în dezvoltarea elevului, inclusiv și la capitolul *independența în învățare*.

În didactica modernă, activitatea de învățare este interpretată ca o varietate a activității cognitive orientată spre asimilarea intenționată a experienței sociale sub formă de cunoștințe științifice, abilități, deprinderi și procedee de cunoaștere și de utilizare a lor în rezolvarea noilor probleme teoretice și practice în condițiile instruirii organizate [4, p. 159]. Prin prisma acestei logici, putem deduce că asimilarea cunoștințelor de către elev se poate produce doar în procesul activ al *propriei activități*. Mai mult, școlarul mic poate deveni posesorul unei sume de cunoștințe în cazul în care el va manifesta independență în acumularea acestor cunoștințe. Cu toate acestea, practica ne demonstrează că posibilitățile de vârstă ale școlarului mic (în special cl. I-a) sunt încă limitate pentru a realiza independent o activitate de învățare. Ca urmare, copilul va acționa sub îndrumarea învățătorului.

O abordare sintetică a conceptului de independență i-a permis cercetătorului B. Давыдов să afirme că este necesar de a-l *învăța pe copil să învețe independent*, plasându-l în rolul de subiect al activității de învățare, începând cu învățământul primar [15, c.14-18].

Este rezonabilă ideea că „independență în activitatea de învățare” reprezintă un *mijloc* de implicare a elevului în practica activităților *cognitive* pe care învățătorul le organizează în raport cu diferite niveluri de cunoștințe școlare. Din această perspectivă, sunt evidențiate patru *feluri de lucru independent* al elevilor, conform naturii proceselor cognitive de învățare a noțiunilor, și anume: *după model*; *de reconstrucție*; *variativ pentru aplicarea generalizată a conceptelor*; *creativ*. Independența cognitivă a elevului este determinată de *cunoștințele* despre fenomenele sociale și naturale care corelează între ele (aspectul *conținutal*), de *procedeele* de însușire a lor (aspectul *operațional*), de *atitudinea* personală față de procesul de obținere a cunoștințelor și aplicarea practică a acestora în diverse activități (aspectul

motivațional) [18, p.30]. Prin urmare, manifestarea independenței elevului în cadrul activității de învățare depinde de: *conținutul* acestei activități; *acțiunile operaționale* și de *motivarea* copilului.

În studiile cercetătoarea Г. Цукерман, independența este examinată ca o manifestare a capacității de *autodezvoltare* (capacitatea de *a se învăța pe sine*), a cărui mecanism psihic este *reflecția*, care poate fi formată la școlarul mic prin intermediul activității de învățare. Conceptul de „reflecție” și „a învăța să înveți” sunt conexe prin conceptul de „subiect”: individul care poate să se învețe, personal poate să stabilească hotarul dintre ce *cunoaște* și ce *nu cunoaște* și de sine stătător descoperă mijloacele de extindere a cunoscutului. Potrivit autoarei, independența de învățare sau capacitatea de a învăța „este o caracteristică a subiectului activității de învățare, care poate să depășească de sine stătător limitele competenței personale pentru a descoperi noi procedee de acțiune în condiții noi [20, p. 20-22]. Deci, poate să învețe doar acel copil care este în stare *să se învețe pe sine*, adică să fie *obiectul propriei învățări*.

După cum observă Н. Виноградова, independența de a învăța a școlarului implică *capacitatea* acestuia de a-și *stabili diverse sarcini* de învățare și de a le rezolva fără sprijin și sugestii din afară. Această abilitate ține de nevoia copilului de a acționa din propria motivație și dorință. În același timp, în prim plan se evidențiază astfel de caracteristici ale școlarului, precum *activismul cognitiv*, *interesul*, *orientarea creativă*, *inițiativa*, competența de a-și propune anumite *sarcini* și de a-și *planifica* activitatea [14, p. 23].

Un concept pretabil abordării noastre este cel al *acțiunilor universale de învățare*, care presupune deținerea de către elev a unor procedee de structurare a *activității*, *comunicării*, *gândirii* și *evaluării*. Operând unele acțiuni universale de învățare, elevul nu doar rezolvă sarcini cognitive și practice de învățare ci și conștientizează anumite procedee de acțiune pe care le-a aplicat. Toate acestea crează oportunități pentru copil de a identifica cele mai raționale și mai adecvate procedee de rezolvare a sarcinilor de învățare.

Plecând de la complexitatea *acțiunilor universale de învățare*, este cazul să precizăm că acest concept este interpretat în sens larg și în sens restrâns. *Acțiunile universale de învățare*, în sens larg, observă А. Леонтьев, rezidă în competența *de a învăța*, adică capacitatea subiectului de a se *autodezvolta*, de a se *autoperfecționa*, prin acumularea conștientă și activă a unei noi experiențe sociale. Sensul restrâns al *acțiunilor universale de învățare* este definit ca o totalitate de acțiuni operaționale de învățare ale elevului, care asigură însușirea independentă de către acesta a cunoștințelor noi, formarea de priceperi, inclusiv a componentelor activității de învățare (motivele, sarcinile de învățare, acțiuni de învățare și evaluarea) [17, p. 145].

Din cele expuse rezultă că procesul de formare a independenței de învățare la elev, în mare parte, depinde de componenții structurali ai activității de învățare: motive de învățare, sarcini de învățare, planificarea, operații și procedee de acțiune, autocontrolul și reflecția [23].

Pentru a înțelege mai bine natura fiecărui component, ne propunem să punctăm unele caracteristici în parte. Una din verigile activității de învățare o reprezintă *motivele*, care sunt cheia succesului în predare și învățare. De la J. Piaget la H. Gardner, teoreticienii mecanismelor învățării au subliniat faptul că motivația este fundamentul pe care se construiește succesul activității de învățare.

În opinia autorilor (F. Turcu și A. Turcu) *motivația* este o *condiție* pentru activitatea de învățare și, în același timp, un produs al acesteia, care se exprimă prin interese și atitudini ale elevilor [10, p.96]. Totodată, motivația, în viziunea cercetătorului A. Lazăr, se poziționează între sarcina de învățare și realizarea acesteia, devenind astfel o variabilă intermediară ce acționează pentru reușita școlară [5, p.8].

Pentru înțelegerea mecanismelor motivației este deosebit de importantă *percepția* de către elev a controlului asupra activității dar și modalitățile de a stabili cauzele succesului s-au a insuccesului [8, p. 44]. Prin urmare, motivația orientează conduita copilului spre realizarea obiectivelor. În același timp, motivația asigură organizarea interioară a comportamentului copilului, stimulează activitatea de învățare, favorizează conștientizarea și realizarea sarcinii. *Sarcina de învățare* este o formațiune complexă, încadrând un sistem de acțiuni. Prin executarea acestora, copilul valorifică și însușește cele mai generale procedee de rezolvare a unei game largi de probleme dintr-un domeniu ori altul de cunoaștere.

În opinia cercetătorului I. Radu, obiectivele de învățare permit: (a) să se știe în ce direcție trebuie orientată activitatea elevului; (b) să se verifice dacă s-a realizat ceea ce s-a urmărit; (c) să fie evaluate rezultatele obținute prin raportarea la cele dorite, așteptate; (d) să fie reglată activitatea pe parcursul acesteia, secvență cu secvență, astfel încât să asigure realizarea scopurilor propuse [9, p.214]. Din această perspectivă, obiectivele reflectă rezultatele exprimate în ceea ce a dobândit elevul și în ceea ce poate să facă la sfârșitul unei activități de învățare. Într-un cuvânt, realizarea obiectivelor de către elev demonstrează gradul de independență al acestuia în cadrul activității de învățare.

Planificarea acțiunilor de realizare a sarcinii de învățare reprezintă caracteristica distinctivă a independenței copilului, care reclamă conștientizarea de către acesta a acțiunilor operaționale și realizarea lor. Planificarea nu este altceva decât *imaginarea* desfășurării acțiunii pentru atingerea sarcinii de învățare. Dacă elevii participă în mod conștient în planificarea activității de învățare, atunci, fără îndoială, crește productivitatea activității de învățare, calitatea învățării, eficacitatea procesului educațional și, ca urmare, crește independența în învățare [6]. Cu toate acestea, la primele etape de învățare, planificarea va fi stabilită și conștientizată de către elev cu ajutorul învățătorului.

În structura generală a independenței de învățare un loc aparte le revine acțiunilor de *autocontrol* și *reflecție*. Autocontrolul reprezintă baza pentru dezvoltarea la copii a concentrării atenției față de activitatea de învățare, condiționează schimbări esențiale în procedeele de acțiune. Formarea competenței de autocontrol la școlarul de vârstă mică

reprezintă unul din factorii importanți care influențează formarea independenței și elimină imitățile mecanice

Cu referire la reflecție, trebuie să remarcăm, inițial este prerogativa exclusivă a învățătorului (în cl.I-a), însă pe parcursul formării independenței de învățare la elevi se produce trecerea treptată, de la evaluarea reflexivă a învățătorului la autoapreciere ca o calitate a subiectului activității de învățare. Este supus reflecției nu doar rezultatul activității de învățare, ci și unele componente aparte, etape care, fără îndoială, sunt mult mai complicate decât reflecția rezultatului obținut. Astfel, acțiunile de reflecție ale școlarului mic reprezintă un component eficient pentru formarea independenței de învățare.

Așa cum rezultă din analiza pe care am întreprins-o până acum, e de menționat că dezvoltarea *acțiunilor universale de învățare* în mod direct influențează procesul de formare a independenței elevului în cadrul activității de învățare. Este important ca activitatea de învățare să se structureze în așa fel, încât să apară premise de formare la elevi a abilităților de formulare a sarcinii de învățare, de *planificare* a acțiunilor de învățare, de *autocontrol* și *reflecție*, precum și profilarea unei activități de învățare, în care copilul ar aplica procedeele însușite.

Tot în această ordine de idei, menționăm și faptul că, vorbind despre formarea la școlarul mic a independenței de învățare unii cercetători aduc în discuție necesitatea căutării de *resurse pedagogice* în vederea organizării activității de învățare, care să se distribuie între învățător și elev. În felul acesta, interacțiunea pedagogică „învățător – elev” obține o conotație nouă – cea de *colaborare*. Din această perspectivă este propus conceptul de *susținere pedagogică* a elevilor, ca formă de colaborare pedagogică. *Susținerea pedagogică* presupune stimularea la elevi a proceselor de independență, crearea mediului emoțional de încredere în sine [12, p.8]. Plus la aceasta, în procesul de învățare este important ca învățătorul să creeze un fondal emoțional de încredere (copilul trebuie să știe că alături de el este persoana cui poate să adresa o întrebare – învățătorul). În acest sens, logica de *susținere pedagogică* constă în faptul „noi suntem alături, dar nu împreună - fiecare are propriul său drum” [11, p. 7]. Totodată, susținerea copilului nu înseamnă rezolvarea problemelor în locul lui, ci presupune *a-l învăța* să găsească soluții pentru rezolvarea unor situații noi de învățare. Prin urmare, învățătorul, pe de o parte, are rol de *coordonator, organizator, consultant* al activității de învățare, creează condiții pentru realizarea fiecărui copil în parte, pe de altă parte, *susține acțiunile* de independență ale copilului în cadrul activității de învățare, îl *sprijină* în descoperirea modalităților de asimilare a cunoștințelor, *încurajează* anumite descoperiri, *analizează* acțiunile eșuate ale copilului, *stimulează* acțiunile de reflecție asupra rezultatului acestuia.

Abordarea formării independenței de învățare la școlarul de vârstă mică reclamă cunoașterea de către pedagog a caracteristicilor de vârstă ale copiilor în această secvență de timp. În acest context se înscriu cercetările realizate în psihologie care au contribuit la conturarea unor repere teoretice privitor la particularitățile independenței copilului în cadrul

activității de învățare (I. Piaget, E. Erickson, D. Canary, L. Stafford, U. Șchiopu, P. Golu, M. Zlate, J. Расу, Л. Выготский, D. Elkonin, Г. Цукерман etc).

Examinând notele definatorii ale școlarului mic am putea menționa că în această perioadă de dezvoltare copilul încearcă să se *cunoască* pe sine; ce *poate* și ce *nu poate* să facă; *înțelege* ce simte față de un eveniment important [1, pp. 3-22].

Г.Цукерман analizează *elementele* independenței în învățare, menționând, în special: acțiunile *reflexive* și *productive*. Acțiunile reflexive susțin copilul în stabilirea sarcinii noi, a mijloacelor lipsă pentru rezolvarea acesteia și pentru a răspunde la întrebarea: „ce să învăț?” Tot aici, autoarea mai observă că reflecția reprezintă formațiunea centrală a activității de învățare la vârsta școlară mică, care ajută copilul să *deosebească* cunoscutul de necunoscut, cunoașterea despre propria necunoaștere [22, p. 42]. Prin urmare, condiția principală în formarea capacității *de a învăța* la vârsta școlară mică o constituie formarea sistematică a componentelor activității de învățare.

Caracterizând posibilitățile de vârstă ale elevilor din școala primară, mai mulți autori (J.Piaget, U. Șchiopr, P. Golu, Popenici, S., Fartusnic, В. Давыдов, Г. Цукерман etc.) observă că acțiunile de independență în cadrul activității de învățare se manifestă doar la nivelul activității comune din clasă (în special în cl. I-a) sub îndrumarea învățătorului. Drept urmare, în cadrul activității în comun se crează premise pentru formarea independenței copilului în învățare. În această situați, reflecția este abordată ca o capacitate a copilului de a autoanaliza posibilitățile acțiunilor individuale în raport cu acțiunile în grup.

Din perspectiva specificului independenței în învățare a școlarului mic, Г. Цукерман, afirmă că elevul poate nu numai să realizeze procedeul propus de către învățător în cadrul activității în comun, ci este în stare cu ajutorul pedagogului să producă reconstrucții ale acestei activități. Pentru aceasta copilul trebuie să analizeze mijloacele și procedeele de acțiune, dar cel mai important, să analizeze posibilitățile de a corela propriile acțiuni cu acțiunile învățătorului într-o activitate comună. În această situație se schimbă procedeul de interacțiune cu pedagogul, activismul copilului capătă o nouă dimensiune, la fel și rolul învățătorului [21, p. 75].

Cu toate acestea, pentru a obține un tablou cât mai apropiat de ceea ce este școlarul mic la capitolul *independența în învățare*, semnele trebuie căutate pe traseul evoluției lui până la debutul școlar. Achizițiile ale căror origini se află în faza precedentă (preșcolară) se integrează în treapta următoare (școlară mică), completându-se reciproc și produc efecte mai bune, în sensul comportamentului independent în cadrul activității de învățare. În această logică, una din sarcinile învățătorului este de a ține cont de potențialul copilului la debutul școlar, care reprezintă pre/rechizite importante ale *învățării independente în școală*.

În concluzie, susținem că independența în învățare la vârsta școlară mică reprezintă o calitate integrativă a personalității care se manifestă prin capacitatea copilului de a formula sarcini de învățare (Ce trebuie să facă?); să planifice activitatea de învățare, să stabilească ordinea și succesiunea operațiilor la fiecare etapă a activității (Cum trebuie să facă?); să identifice și să

utilizeze mijloace și procedee necesare pentru rezolvarea sarcinilor (În baza la ce trebuie să facă ?); să efectueze autocontrolul realizării sarcinii, să reflecteze asupra rezultatelor activității de învățare și să corecteze greșelile comise (Cum va ști dacă a făcut corect?).

Bibliografie

1. Canary D.J., Stafford, L. Maintaining relationships through strategic and routine interaction. In D. J. Canary & L. Stafford, Communication and relational maintenance, San Diego, CA: Academic Press, 1994, p. 3-22.
2. Codul Educației al Republicii Moldova. Monitorul Oficial. nr. 152 din 17.07.2014.
3. <https://dexonline.ro>
4. Joița E. Educația cognitivă. Fundamente. Metodologie. Iași: Polirom, 2002, 248 p.
5. Lazăr A. Situații motivaționale favorabile învățării de tip școlar. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1975. 231 p.
6. Miller G., Galanter E., Primbram K. Plans and the structure of behavior. Holt: Rinehart and Wiston, Inc., 1960. 224 p.
7. Popescu-Neveanu P. Dicționar de psihologie. București: Editura Albatros, 1978. p. 346.
8. Popenici S., Fartusnic C. Motivatia pentru invatare. București: E.D., 2009, p. 44, p. 127.
9. Radu I. Evaluare în procesul didactic. București: E. D. P., 2000. 316 p.
10. Turcu F., Turcu A. Fundamente ale psihologiei școlare. București: ALL Educațional, 1999, p.96.
11. Александрова Е.А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования. М: Институт системных исследований и координации социальных процессов, - 2012. – 12с.
12. Бондарев В.П. Технология педагогического сопровождения учащихся в образовательном процессе. Интернет-журнал "Эйдос". – 12с.
13. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991, p. 34.
14. Виноградова Н.Ф. Материалы курса «Окружающий мир» как учебный предмет в начальной школе: особенности, возможности, методические подходы. М.: Педаг. университет «Первое сентября», 2010. – 72 с., p. 23.
15. Давыдов В.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В.В. Давыдов // Вопросы психологии, 1992. №3-4. С.14-18.
16. Жаров Л.В. Философия. Конспект лекций: учебное пособие / В.П. Кохановский, Л.В. Жаров, В.П. Яковлев. М.: Феникс, 2008, 192 с.
17. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
18. Пидкасистый П.И. Педагогика. Учебное пособие, 3-е изд. / П.И. Пидкасистый. М.: Юрайт, 2012. – 511 с. p.30.

19. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Издательство «Питер», 1999. – 720 с.
20. Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учиться? / Г.А. Цукерман. – Вентана-Граф, 2010. – 56 с, р.12.
21. Цукерман Г.А. Развитие учебной самостоятельности. Вентана - Граф, 2010.- 78 с.
22. Цукерман Г.А. Учебное сотрудничество как способ формирования учебной деятельности младших школьников / Г.А. Цукерман // Теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах. М.,1990. – 122 с, 75.
23. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьник, М, 1974. 64 с.

PREȘCOLARIZAREA – ETAPĂ FUNDAMENTALĂ ÎN DEZVOLTAREA COPILULUI

Maria Popa, masterand UST, educator, gr. did. II

Instituția Preșcolară nr. 3, or. Nisporeni

Rezumat. Ca ființă în devenire, preșcolarul trebuie susținut, îndrumat, ajutat, motivat, educat, încurajat de oamenii din preajma sa, adică părinții, bunicii, educatorii, etc., care prin modelul lor de a fi, aduc un viu exemplu, pe care copilul îl va adapta integral sau parțial. De aceea, rolul celor care au menirea de a crește și a educa este unul major și de o imensă responsabilitate, căci ceea ce se „sădește” în sufletul copilului de vârstă preșcolară sunt roadele pe care le vom culege ulterior peste ani. Nu zadarnic se vorbește despre „cei șapte ani de acasă” pe care îi are sau nu fiecare individ. Deci, etapa preșcolară este „vârsta de aur” care servește drept „temelia” pe care se constituie o personalitate, este perioada când trebuie găsită „cheia” spre sufletul și mentalitatea fiecărui copil, pentru a crește o generație sănătoasă, educată, capabilă să se conformeze oricăror schimbări ale vieții și societății.

Abstract. As a bereaved, the preschool must be supported, guided, helped, motivated, educated, encouraged by the people around him, that is parents, grandparents, educators, etc. who, by their model of being, bring a living example that the child will adapt it in full or in part. That is why the role of those who are meant to grow and educate is a major one and a huge responsibility, because what is "sowing" in the prehistoric child's soul is the fruit that we will collect later in years. Not in vain is the "seven years of home" that every individual has or does not have. So, the preschool stage is the "golden age" that serves as the "foundation" on which a person is formed, it is the time when the "queen" must be found to the soul and mentality of each child, in order to grow a healthy, educated, conform to any changes in life and society.

Orice vârstă își are farmecul său aparte, atuurile sale și, indiscutabil, se remarcă prin anumite realizări. Cea mai frumoasă etapă a vieții rămâne a fi, totuși, copilăria. Inocența și sublimul acestei vârste ne marchează pentru toată viața. Preșcolăritatea este etapa care se încadrează în această vârstă și, nemijlocit, joacă un rol crucial în dezvoltarea personalității copilului. La această vârstă orice copil trece prin mai multe transformări la nivel psihic, fizic, cognitiv și social. Astfel copilul începe să perceapă mediul înconjurător, să-și extindă