

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU

Cu titlul de manuscris

C.Z.U.: 37.091.3:373.2:78(043.2)

BADARNE BELAL

**MODELUL PEDAGOGIC DE INTEGRĂRE A ACTIVITĂȚILOR MUZICALE ÎN
PROCESUL EDUCAȚIONAL DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR**

Specialitatea 531.01. Teoria generală a educației

Rezumatul tezei de doctor în științe ale educației

CHIȘINĂU, 2026

Teza a fost elaborată în cadrul Școlii Doctorale „Științe ale Educației” a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Componenta Comisiei de susținere publică a tezei de doctorat:

Președintele Comisiei:

CIORBA Constantin, doctor habilitat în științe pedagogice, profesor universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Conducător științific

SILISTRARU Nicolae, doctor habilitat în științe pedagogice, profesor universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Referenți oficiali:

PETROVSKI Nina, doctor habilitat în științe pedagogice, profesor universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

BULARGA Tatiana, doctor în științe pedagogice, conferențiar universitar, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

CREANGĂ Elena, doctor în științe pedagogice, conferențiar universitar, Universitatea de Studii Europene din Moldova

BURDUJAN Radu, doctor în științe pedagogice, conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Susținerea va avea loc la 06.11.2026, ora 11.00, în ședința Comisiei de susținere publică din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, str. Ion Creangă 1, blocul 2, Sala Senatului.

Teza de doctor și rezumatul pot fi consultate la pagina web a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (www.upsc.md) și pe pagina web a ANACEC (www.anacec.md).

Rezumatul a fost expediat la 06.10.2026

Președintele Comisiei:

CIORBA Constantin, doctor habilitat
în științe pedagogice, profesor universitar

Conducător științific,

SILISTRARU NICOLAE, doctor habilitat
în științe pedagogice, profesor universitar

Autor: BADARNE Belal

CUPRINS

REPERELE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII	4
CONȚINUTUL TEZEI	7
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	28
BIBLIOGRAFIE	30
LISTA PUBLICAȚIILOR AUTORULUI LA TEMA TEZEI	34
ADNOTARE (în limbile română, engleză)	35

REPERELE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII

Actualitatea și importanța temei de cercetare. Încă din Antichitate filosofi au acordat muzicii o importanță fundamentală. Pitagora vorbea despre „muzica sferelor”, considerând universul un sistem de vibrații armonioase. Platon și Aristotel au subliniat valoarea educativă și morală a muzicii: ea modelează sufletul, cultivă sensibilitatea și orientează omul către armonie și echilibru interior [28].

Cântecul are mai multe funcții fundamentale: *funcția comunicativă* ca formă de comunicare universală, care exprimă sentimente, gânduri și stări interioare, fiind uneori mai sugestiv decât limbajul articulat. De la cântecele de leagăn până la cântecele de nuntă sau bocetele funerare, cântecul a fost mereu un mod de exprimare a emoțiilor colective; *funcția estetică și expresivă*, prin îmbinarea sunetului cu poezia, cântecul devine o creație artistică complexă. M. Stoica [48] îl definește ca „o creație născută din combinația perfectă dintre muzică și poezie”, iar D. Salade [45] și R. Ciurea [15] subliniază unitatea organică dintre text și melodie; *funcția formativă și educativă*. Cântecul în Grecia Antică era utilizat ca mijloc educațional. Copiii învățau să cânte înainte de a cunoaște scrisul sau socotitul, pentru că *muzica era considerată o pedagogie a sufletului* [29]. Și astăzi cântecul dezvoltă auzul muzical, memoria, creativitatea, precum și capacitatea de exprimare emoțională; *funcția spirituală* a cântecului este legată de sacru și de dimensiunea religioasă a vieții. Tradițiile populare și textele biblice au folosit mereu cântul ca formă de rugăciune și comuniune. Sfântul Augustin sintetiza acest rol prin celebra afirmație: „Qui cantat, bis orat” („Cine cântă, se roagă de două ori”) [3].

În mod firesc, omul manifestă o gândire interdisciplinară, aceasta fiind o trăsătură esențială a procesului de învățare și înțelegere a lumii [4; 45]. În context interdisciplinar, numeroși cercetători contemporani, au pus accent pe rolul motivației în procesul educațional. Dintre aceștia, se remarcă: N. Silistraru prin faptul că desemnează motivația ca fiind „aspectul dinamic și direcțional” [46, p. 47] al individului, alături de M. Șevciuc care subliniază dimensiunea interesului înțeles ca „motiv, mijloc al activității didactice și latură a personalității” [49, p. 53]. Aceste premise sunt susținute de studii teoretice și confirmate de experiența practică. Astfel, se conturează concluzia că învățătorul pentru învățământul primar trebuie să proiecteze un proces educațional care să răspundă cerințelor fundamentale ale educației contemporane. În acest sens, stimularea lor și trezirea dorinței de cunoaștere încă de la primele lecții reprezintă nu doar un scop primordial, ci și o *condiție esențială* pentru formarea unor competențe durabile, relevante în contextul societății actuale. Realizarea acestui deziderat este posibilă prin adoptarea unei *abordări interdisciplinare a conținuturilor educaționale*, care facilitează o înțelegere mai profundă a fenomenelor și relațiilor din lumea reală. Această abordare este deosebit de importantă la vârsta școlară mică, contribuind la motivarea elevilor de a explora și de a aprecia relevanța cunoștințelor studiate. Relevanța teoretică și aplicativă a acestei cercetări este *fundamentală, înscriindu-se în paradigma curriculară actuală a educației* primare naționale. Aceasta implică o abordare integrată a factorilor curriculari: structura și organizarea procesului educativ, proiecția conținuturilor și obiectivelor disciplinelor școlare, integrarea planificată a materialelor didactice și implicarea activă a cadrelor didactice în proiectarea și implementarea activităților educaționale [77]. Aceste perspective sunt susținute de contribuțiile unor autori, precum: E. Joița [33, pp. 109-111], P. Popescu-Neveanu [42, p. 151].

Cu toate acestea, nu toți învățătorii recunosc importanța sau valoarea implementării metodelor în clasă din cauza experiențelor mai puțin reușite la orele de muzică în școala elementară și *eficacității reduse de integrare eficientă a muzicii*.

Ajutarea cadrelor didactice din școala elementară să observe valoarea *integrării activităților muzicale în programele lor de studiu* - și că ei sunt mai mult decât capabili să realizeze acest lucru dacă se concentrează pe capacitățile lor și mențin *atitudini pozitive* în ceea ce privește *integrarea activităților muzicale în predare* - poate contribui la succesul lor de *integrare a activităților muzicale în procesul de predare*.

Integrarea conținuturilor curriculare/ disciplinelor de învățământ/ disciplinară este o acțiune *multidimensională* de a pune în (inter)relație, de a face să interrelaționeze, să fuzioneze, să se contopească

diverse elemente de conținut/ discipline și de a construi un tot armonios de nivel superior, care depășește suma părților (L. Ciolan) [14].

Pornind de la afirmația lui Johann Heinrich Pestalozzi, conform căreia copilul trebuie lăsat „să vadă, să audă, să descopere, să cadă, apoi să se ridice și să se înșele. Nu folosiți cuvinte când acțiunea, faptul însuși, sunt posibile” [39, p.1], elevul este plasat într-un mediu educațional stimulat și interdisciplinar. Acest mediu facilitează un dialog constructiv și o colaborare între discipline precum limba și literatura română, ebraica, matematica, muzica și mișcarea, dezvoltare personală, artele vizuale și abilitățile practice, având ca scop principal dezvoltarea interesului pentru învățare. Dezvoltarea constituie un element esențial pe termen lung, iar o abordare interdisciplinară a conținuturilor școlare reprezintă o modalitate eficientă de a stimula motivația elevilor. În mod natural, *interdisciplinaritatea* aduce beneficii semnificative în învățământul primar, asigurând experiențe de învățare durabile, extinderea orizontului de cunoaștere, creșterea randamentului școlar prin motivarea gândirii critice și creative și dezvoltarea competențelor esențiale. Aceste perspective sunt susținute de numeroși cercetători, precum T. Callo [9], O. Dandara [17], A. S. Mohamed [76], I. Neacșu [37], A. Darawsha [18], I. Gagim [22], I. Kant [34].

Cele mai importante modalități de integrare a conținuturilor curriculare sunt: integrarea cunoștințelor în jurul unui pol, *integrarea curriculară* la nivelul activităților didactice de o zi; *integrarea curriculară la nivelul unui sistem de activități didactice* eșalonate în timp; *integrarea curriculară în cadrul proiectelor tematice*; *integrarea curriculară în cadrul opționalelor integrate*.

L. Vigotsky, susține că zona proximei dezvoltări, ține de învățământul primar și are tocmai darul de a-i asigura dezvoltarea bio-psiho-socio-culturală ulterioară [51].

Aceste constatări ne îndreptătesc să optăm în procesul de valorificare a muzicii în învățământul primar, *ca o paradigmă pedagogică integralistă*, centrată pe formarea/ dezvoltarea integrală a personalității. În formarea personalității este necesar să acordăm atenție tuturor domeniilor, copilului care este complexă și include toate dimensiunile de dezvoltare. Personalitatea *integrală se prezintă printr-un sistem multifuncțional* care include: *subsistemul de orientare* și protecție (trebuințele, aspirațiile, motivația, interesul); *subsistemul bioenergetic* al personalității (tipul somatic, tipul de activitate nervoasă); *subsistemul instrumental* al personalității (cunoștințele, priceperile, deprinderile, capacitățile, atitudinile); *subsistemul rațional* valoric (caracterul personalității). Formabilii trebuie să fie puși în situația de a se implica în deplinătatea potențialului, așa încât să aibă loc *valorificarea muzicii* în procesul educațional din învățământul primar.

Adoptarea de tip **transdisciplinar** tinde către o „*decompartimentare*” completă a obiectelor de studiu, se merge de la progresiv, de la varianta cea mai apropiată de model (multidisciplinaritatea) până la *disoluția* totală a barierelor disciplinare (transdisciplinaritatea), iar competențele și conținuturile curriculare se *integrează* în jurul unor probleme, afirmă autorul V. Guțu și M. Vicol [31].

Descrierea situației în domeniul cercetării și identificarea problemei de cercetare: Metodele de integrare a activităților muzicale sunt una dintre principalele metode de integrare a artelor, utilizate în procesul de predare în clasele din școlile elementare [6]. Importanța sa este menționată de Bresler [62], Merrell [75] și Krashen [73], unde apare ca un principiu al progresului de importanță majoră. Un șir de autori contemporani subscriu/examinează/dezvoltă caracteristicile predării și instruirii active și interactive N. Petrovski [40], D. Patrașcu [38], T. Cartaleanu [10], V. Goraș-Postică [30]; M. Călin [11]; I. Cerghit [12], I. Radu [44], E. Joiță [33], C. Mureșan [36], Ș. Popenici [41]; D. Potolea [43]; V. Vasile [50], I. Gagim [25], abordând toate aspectele acestora: proiectiv (curriculum proiectat) și procesual (curriculum predat, metodologii de predare-învățare/studiu-evaluare), subiectiv (acțiunea subiecților predării-învățării) și obiectiv (caracteristicile materiilor predate), al finalităților educaționale (competențe-trăsături-comportamente-aptitudini), avansând concepte asemănătoare [13].

Documentarea literaturii științifice privind utilizarea integrării muzicale în predare a relevat mai multe contradicții între atitudinile învățătorilor față de muzica de integrare; convingerile lor despre problema muzicii în general: eficacitatea lor față de integrarea muzicală; cunoștințele pedagogice dobândite de învățători în timpul studiilor academice și nevoile acestora pe teren au condus la următoarele **contradicții** au fost formulate și incluse în lucrare:

- între atitudinile profesorilor față de integrarea activităților muzicale și nevoile de valorificare a integrării activităților muzicale în procesul educațional din învățământul primar;
- între cunoștințele pedagogice dobândite de învățători în timpul studiilor academice și lipsa unor mecanisme de îmbunătățire a acestui fenomen din perspectiva interdisciplinară;
- nevoia de un model de *integrare a activităților muzicale la diverse discipline* și lipsa programelor de integrare a activităților muzicale la disciplinele din ciclul primar.

Unele țări fac față acestor contradicții folosind programe speciale introductive în care toate pun accentul pe conținut, anumite realizări au fost obținute și în Republica Moldova. Cu toate acestea, contradicțiile enumerate mai sus, deschid o oportunitate nouă în timp ce iau în considerare integrarea muzicală și nu pun accentul pe conținutul metodelor de predare.

Cele menționate mai sus duc la **problema cercetării**: care sunt fundamentele teoretice și metodologice care ar asigura integrarea eficientă a activităților muzicale în procesul educațional din învățământul primar.

Scopul cercetării rezidă în fundamentarea teoretico-metodologică de elaborare și valorificare a modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale în alte discipline ale învățământului primar pentru integrarea activităților muzicale în școlile elementare ale educației primare din sectorul arab, Israel.

Obiectivele cercetării sunt:

- stabilirea premiselor teoretice pentru integrarea activităților muzicale în procesul didactic;
- identificarea *principiilor, factorilor și condițiilor pedagogice* orientate spre integrarea activităților muzicale în didactica altor discipline ale învățământului primar;
- identificarea conținuturilor curriculumului și eficacitatea învățătorilor cu privire la integrarea muzicală în procesul didactic al școlilor arabe israeliene;
- elaborarea și validarea experimentală a modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale;
- descrierea valorilor obținute experimental din aplicarea metodologiei ședințelor, elaborarea concluziilor generale și a recomandărilor practice.

Ipoteza generală a cercetării: valorificarea integrării activităților muzicale în alte discipline din învățământul primar poate fi rezultativă în condițiile în care:

- vor fi identificate și aplicate reperele teoretico-metodologice de integrare a activităților muzicale în disciplinele educației primare;
- vor fi valorificate posibilitățile de antrenare a elevilor în situații de învățare;
- curriculumul va fi antrenat prin situații de învățare experimentat în Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar prin aplicarea programului.

Metodologia cercetării a inclus mai multe metode: *metode teoretice*: sinteză, generalizare, clasificare, sistematizare, comparație, modelare, sondaje; *metode empirice*: observare, testare, chestionare, conversații, experimente constatative, formative și de control; *metode statistice*: Cronbach alfa, analiză de variantă bifactorială, analiză de variantă unifactorială, etc.

La nivelul conceptualizării teoretice: documentație științifică și bibliografică, sinteză și inducție epistemologică, deducție, analiză conceptuală, modelare teoretică, analiză hermeneutică, argumentare, modelare a experimentului pedagogic, observare, culegere de date, analiză statistică, sistematizare, sinteză interpretativă, etc.

La nivel experimental: chestionare, interviuri, experiment pedagogic (diagnostic, formare, control).

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării: sunt argumentate de actualizarea semnificației fenomenului valorificării muzicii în cadrul predării disciplinelor din învățământul primar, argumentarea conținuturilor ședințelor axate pe principii, condiții și factori pedagogici, elaborarea Modelului pedagogic și Programul de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar din Israel (sectorul arab).

Problema științifică soluționată în cercetare: constă în fundamentarea conceptuală și praxiologică a *funcționalității modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale* prin valorificarea programului metodologic de integrare orientat spre calitatea educației în școlile arabe din Israel.

Semnificația teoretică a cercetării: rezidă în stabilirea fenomenului de valorificare a muzicii în învățământul primar sub aspectul dominantelor psihologice și pedagogice, argumentarea programului de valorificare a muzicii ca obiect de integrare în disciplinele ciclului primar în context curricular prin *principii, factori și condiții pedagogice* în situații de învățare.

Valoarea aplicativă a cercetării rezidă în elaborarea și validarea ansamblului de *instrumente pedagogice* și fundamente teoretico-metodologice, înglobate în Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar, bazat pe Programul metodologic cu integrarea educației muzicale în disciplinele din învățământul primar.

Totodată este susținută stabilirea dificultăților cu care se confruntă învățătorii în integrarea activităților muzicale în predare, în analiza programelor de inițiere care vizează facilitarea integrării muzicale a învățătorilor în predare, *elaborarea și validarea unui set de instrumente pedagogice expuse* în Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar și prin *formularea de recomandări practice* care abordează conținutul și importanța îmbunătățirii eficacității și *atitudinilor învățătorilor* față de integrarea muzicală și le oferă un cadru în care se simt capabili și doresc să integreze muzica în predare. Mai mult, această cercetare recomandă *inclusiunea unui curs de integrare a activităților muzicale a cadrelor didactice stagiați* în timp ce studiază la Universitate. Tratatând o gamă largă de probleme, rezultatele cercetării pot îmbunătăți semnificativ procesul de predare - învățare - evaluare.

Rezultatele științifice principale obținute:

Cercetările teoretice și practice efectuate au permis identificarea cadrului teoretico-metodologic care reprezintă un proces de reflexie orientat spre conștientizarea de către învățători a integrării activităților muzicale în alte discipline ale educației primare în procesul predării-învățării-evaluării.

Prin coordonatele metodologice și educative a Modelului pedagogic a fost efectuată capacitatea de integrare a activităților muzicale și a formării și dezvoltării elevului *un complex de competențe, trăsături caracteriale, comportamente, atitudini muzicale* acestea fiind reprezentate de sistemul metodologic al proiectării și realizării efective a lecțiilor axate pe strategii, metode, procedee/tehnici de predare.

Funcționalitatea Modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar a condus la formarea unor atitudini benefice față de integrarea activităților muzicale cu alte discipline.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat în cadrul școlilor elementare arabe din Galeeli și din Negev, Israel.

Aprobarea și validarea rezultatelor științifice: Principalele rezultate ale cercetării sunt evidențiate în articolele științifice publicate și în comunicările susținute în cadrul conferințelor științifice și revistelor de profil.

Volumul și structura tezei. Conținutul tezei cuprinde: adnotare (în limba română și engleză), lista tabelor, lista figurilor, lista abrevierilor, introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie alcătuită din__de titluri, anexe, un total de__pagini care alcătuiesc corpul principal al lucrării de cercetare.

Cuvinte cheie: muzică, predare, integrare, învățători, atitudini, metode, școală elementară, educație primară, model pedagogic, program metodologic.

CONȚINUTUL TEZEI

În **Introducere** sunt argumentate actualitatea și importanța temei de cercetare, este formulată problema cercetării și modalitatea de soluționare a acesteia, sunt formulate scopul, obiectivele, ipoteza cercetării, este prezentată metodologia cercetării.

Capitolul 1, Fundamente teoretice privind integrarea activităților muzicale prezintă abordări teoretice și aspecte epistemologice ale integrării activităților muzicale în predare. Sunt definite concepte teoretice privind integrarea artelor în predare și originea integrării artelor în general.

După cum observă L. Ciolan, **holismul** este o teorie care subliniază relațiile structurale și/sau *funcționale dintre părți și întreg, renunțând la focalizarea exclusivă pe elementele separate ale unui sistem.*

Evocăm că procedura de lucru a holismului implică reconstrucția „*de jos în sus*”, încercând să valorifice informațiile *care se pierd prin spargerea întregului în părți componente* (procedură specifică reduccionismului). Holismul înseamnă „ireductibilitatea întregului la părțile componente, superioritatea (nu neapărat cantitativă) a ansamblului față de suma plăților și viziunea *integrală* și *integrată* asupra obiectelor, fenomenelor sau proceselor studiate” [14, p. 117].

În afirmația lui P. Hash, **integralitatea** este o totalitate complexă constituită din unități elementare între care *există o rețea de relații* care se solidarizează și este legată de prima operație a minții, fiind un model de cunoaștere [68].

Dacă vorbim despre **etapele integrării**, este firesc ca liniile de demarcație dintre ele să fie mobile și permeabile. Integrarea este un proces dinamic, ce se poate „mișca” cu ușurință de la un nivel la altul, de la o treaptă la alta a continuumului. Raționalitatea analitică a abordării *holistice*, după L. Ciolan [14, p. 135], are la bază: **1. divizarea întregului în părți componente; 2. analiza și explicarea acestor părți în mod independent; 3. juxtapunerea explicațiilor parțiale în vederea configurării unei imagini a ansamblului.**

Faza cea mai radicală a *integrării*, în opinia cercetătorilor V. Chiș și M. Ionescu o constituie *transdisciplinaritatea* - întrepătrunderea, *fuziunea* mai multor discipline, sub forma integrării curriculare. **Integrarea transdisciplinară** „reprezintă pe deplin o abordare curriculară *holistică*, globală” confirmă V. Chiș [13, p. 22].

La constituirea unei didactici a artelor, a cărei componentă este și domeniul metodelor de predare, au contribuit și variate teorii ale cunoașterii, elaborate de filosofie, psihologie și muzicologie, și de învățare a cunoașterii, elaborate de psihologie, pedagogie și pedagogia artelor, precum:

- în *filosofia generală și filosofia artei, filosofia muzicii*: delimitarea triadică a categoriilor filosofice cognitive al lui I.Kant [34]; conceptul triadic în filosofie (sincretism-analiză-sinteză) descrise de Hegel [32]; delimitarea cunoașterii științifice de cunoașterea artistică menționate de cercetătorii M. Breazul [5]; I.Gagim [23];

- în *psihologia generală și psihologia muzicii*: teoria aptitudinilor muzicale teoria psihoenergetică a muzicii T. Bularga [7]; teoria naturii dinamice a armoniei V. Vasile [48]; teoria bifazică în cunoașterea muzicii „perceperea și apercerea” mesajului sonor I.Gagim [26]; conceptul proto-psihologic al muzicii, cunoaștere de tip muzical I.Gagim [20]; cunoașterea extensivă a muzicii I. Gagim [22].

- în *muzicologie*: teoria algoritmică sunet-conștiință V. Vasile [50]; teoria funcțională a muzicii G.Breazul [6]; teoria intonațională a muzicii I.Gagim [25]; conceptul mesajului în muzică (dinamic, structuralizat în baza unei ierarhii) I.Gagim [29];

- în *pedagogia generală și pedagogia artelor*: conceptul de cognitivism operant M. Zlate [53]; conceptul de educație muzicală I.Gagim [21].

A doua parte a capitolului 1 tratează dimensiunile psihopedagogice ale integrării muzicale în didactica altor discipline, beneficiile învățătorilor care implementează muzică în programele lor și efectele muzicii asupra creierului, concentrării, realizărilor, dezvoltării, disciplinei și managementului clasei, probleme de comportament, motivație, productivitate și performanță orientat spre efectele integrării muzicale asupra sentimentelor; anxietate, stres și tensiune. Totodată, sunt discutate efectele muzicii asupra abilităților de învățare.

A treia parte a Capitolului 1 tratează corelația dintre muzică și disciplinele școlii elementare (limbă; limbi străine, matematică, știință și religie). Accentul principal a fost pus pe islam, deoarece religia predată în școlile de cercetare a fost islamul.

Baza teoretică și specificul noțional al integrării

Rezultatele obținute de om în procesul învățării reprezintă experiența colectivă și coagulată în domeniul instruirii și constituie partea integrantă a culturii sociale globale.

Din perspectiva sociologiei educației, cultura socială globală include un ansamblu de cunoștințe și abilități de bază necesare pentru pregătirea unei personalități adaptabile la diverse situații, responsabilă față de societatea aflată în continuă evoluție, față de sine, competentă în viața socială [45, p.71].

Preluat inițial din matematică, termenul de *integrare* a căpătat o largă utilizare în diferite domenii ale științelor socio-umane, inclusiv științele economice, acoperind o gamă foarte largă de procese și

fenomene.

Integrarea reprezintă, în sens general, ajustarea reciprocă a elementelor constitutive ale unui sistem, permițându-i acestuia să formeze un nou echilibru sau combinarea părților dintr-un întreg în procesul de atingere a stadiului de uniune, iar uniunea este un întreg, rezultat din combinarea unor părți sau a unor entități. În sens economic, termenul integrare reprezintă legăturile stabilite în cadrul activității economice între diferitele compartimente ale unei firme sau între firme diferite care participă, în cadrul unui flux tehnologic, la obținerea unui produs. Noțiunea de *integrare* provine din latinescul *integro*, *integrare*, respectiv *integratio*, care înseamnă *a pune la un loc, a reuni mai multe părți într-un tot unitar sau în vederea constituirii unui întreg, a restabili, a întregi*, în această situație, părțile constitutive devin părți integrante.

După *Concise Oxford Dictionary* și *Chambers Essential Dictionary*, integrarea este combinarea părților. Într-un întreg și uniunea este un întreg rezultat din combinarea unor părți ori a unor membri. Astfel, integrarea este procesul de atingere a stadiului de uniune. *Larousse Dictionnaire* definește integrarea ca intrare într-un subansamblu, iar *Dictionnaire des Sciences économiques* subliniază că integrarea evocă, într-o manieră generală, fie incorporarea unui element străin într-un ansamblu, fie trecerea de la o stare difuză la una conștientă; totdeauna, în noțiunea de integrare este inclusă cea de unitate - *ceea ce este dispersat se unește*. La fel ca *Dictionnaire économique et financier*, acesta consideră integrarea ca un aspect al concentrării, viziune îngustă, care nu mai corespunde evident orientărilor actuale [59].

T. Callo [9, p. 10] *abordează problema integralității în pedagogie ca efect al revitalizării idealului formativ în învățământ*. Cercetătoarea determină din perspectivă filosofică, logică, pedagogică criteriile integralității (condițiile de posibilitate, baza relațională etc.), factorii integralității (mediul integrator, sistemul integrator și cel integrativ etc.), caracteristicile integralității (procesualitatea, instrumentalitatea etc.).

Ideea integralității vine în pedagogie din faptul că practica educațională oferă o mare diversitate de probleme și situații care depășesc capacitatea unui singur domeniu și din revitalizarea idealului formativ în învățământ. Plus la aceasta, pornind de la *teoria relaționistă* în cadrul postmodernismului, trebuie să constatăm că aceasta propune decentrarea de pe substanță în favoarea *relațiilor*, iar înțelegerea mecanismelor de tipul cauză/efect este reconsiderată în favoarea *determinării condițiilor de posibilitate* a unui proces sau fenomen, în contextul relațiilor pe care acesta le stabilește într-un anumit timp și spațiu. Această perspectivă urmărește, după cum afirmă L. Ciolan, identificarea „relațiilor de forțe” care se articulează și se re/articulează permanent, dând naștere unor structuri cognitive, organizaționale, sociale [14, p. 18].

Metodologia integrării cunoștințelor este instrumentul care asigură efectivitatea procesului de integrare. *Integrarea cunoștințelor* presupune câteva procese: *sistematizarea cunoștințelor asimilate deja; obținerea de noi cunoștințe și integrarea la cele existente*; planificarea procesului ulterior de obținere a cunoștințelor. În felul acesta, această metodologie are *caracter triadic*, adică este un proces de cunoaștere și tot ce este legat de el din trei componente: *ceea ce cunoaștem, cel ce cunoaște și cunoașterea însăși*. Prin urmare, instrumentul metodologic al cunoașterii trebuie să neutralizeze această situație, ca să asigure integralitatea cunoașterii. Instrumentul elementar al cunoașterii, care se numește *sistem* (sau *model*) conține trihotomia în formă de trei principii de bază, corespunzătoare elementelor trihotomiei. Astfel, principiile determinante sunt:

- *Totalitatea* - ca idee esențială a lumii cunoștințelor obiective, care este formativă pentru orice rezultat al cunoașterii. Acest principiu generează existența unei trăsături sistemice caracteristice, care este specific doar sistemului în totalitate, nu elementelor sale componente în parte. Această calitate se numește *emergență*, pentru a sublinia că nu se reduc trăsăturile sistemului ca întreg la trăsăturile elementelor sale componente;

- *Cauzalitatea* - ca idee centrală a lumii obiectelor și fenomenelor, ce exprimă generalitatea legăturilor în această lume. Lipsa totală a legăturilor cauzale în oricare loc din Univers ar duce la denaturarea principiului totalității. Principiul cauzalității determină existența în fiecare sistem a așa-numitului „factor de formare a sistemului”, adică un astfel de complex de cauze care asigură integralitatea sistemului, nepermițându-i să se „dezintegreze” în părți;

• *Cognoscibilitatea (relativă) a lumii* - ca idee centrală a subiectului cunoscător, negarea căruia face cunoașterea fără sens. Cognoscibilitatea are o formă specifică, ce se exprimă prin trăsătura „modelizării”. Or, modelizarea înseamnă că unei trăsături oarecare a sistemului îi poate corespunde o altă trăsătură a celui alt sistem, adică modelul este o corespundere între două sisteme după un anumit criteriu.

Între conceptul de *integralitate* și *totalitate* există conexiuni conceptuale necesare, care nu pot ca să nu existe, deoarece și una și alta indică un întreg absolut, iar între conceptul *integralitate* și *unitate* există conexiuni criteriale, criteriul fiind acceptat, în acest caz, ca orice factor relevant al semnificației conceptului, fără a fi însă o condiție necesară [63], care pot să nu existe, cum este legătura între *unire* și *coeziune*. Spre deosebire de *holism*, care presupune o poziție după care părțile pot fi înțelese numai prin intermediul *întregului aparținător* și *întregurile* (sau cel puțin unele) sunt mai mult decât părțile [7, p. 285], *integralitatea* nu comportă o încărcătură atât de categorică pentru valoarea *întregului*, deoarece elementele componente își mențin independența și pot să se dezintegreze din componența *întregului*.

În felul acesta, sintetizând într-un *cadru hermeneutic specificările integralității*, putem constata următoarele caracteristici definitorii ale acestuia:

- *integralitatea* este un *fenomen*, dar *neintenționat* este și o *procesualitate*;
- este *mai mult decât suma părților*, adică stimulează un efect mai bun;
- nu are „personalitatea” sa, nu este un obiect în sine, ci un *instrument* în atingerea unui scop;
- reclamă o *ordine riguroasă*, perfectă, însumând o multitudine de raționalități;
- presupune o puternică *legătură cu viața*, cu realitatea, cu cotidianitatea;
- este orientată mai mult spre *formarea valorilor și atitudinilor*, relaționând diverse discipline în structurile mentale ale elevilor.

Totuși, *integrarea curriculară* la acest nivel creează anumite avantaje: facilitează realizarea de către elevi a unor legături între conținuturile diverselor discipline; contribuie la o mai bună înțelegere a unor probleme care nu pot fi lămurite integral în cadrul strict al unei discipline; stimulează realizarea de planificări corelate.

La nivel curricular cel mai înalt grad de integrare îl reprezintă transdisciplinaritatea, ajungând până la fuziune. *Fuziunea este faza cea mai complexă și mai radicală a integrării*. Transdisciplinaritatea este forma de interpătrundere a mai multor discipline școlare care, cu timpul, conduc la apariția unui fenomen real de cunoaștere. *Transdisciplinaritatea* este ceea ce se află în același timp și între discipline, și înăuntrul diverselor discipline, și dincolo de orice disciplină școlară. Spațiul dintre discipline și de dincolo de discipline al transdisciplinarității este plin de informație științifică [14, p. 53].

Mecanismul integrării prevede realizarea următoarelor acțiuni:

1. Pentru cunoștințele „trecute” - este nevoie de sistematizarea lor, care ar evidenția contradicțiile și lipsurile și ar asigura posibilitatea înlăturării acestora din contul cunoștințelor interne existente sau al celor exterioare de viitor. Pentru aceasta, va fi nevoie de repetarea aplicării pe etape a procedurii de analiză și sinteză. Acest proces este, în principiu, încontinuu, dar este limitat, practic, de resursele interne, mediu esențial și nivelul autoconștiinței.

2. Pentru momentul curent - *integrarea ca atare presupune construirea modelului elementelor exterioare ale cunoașterii și sintetizarea lor cu modelul integrării cunoștințelor*. Aici pot apărea probleme cum sunt controlul modelului elementelor exterioare în vederea depistării ne/contradicțiilor interne, la potrivirea cu unul din elementele modelului.

Elevul - care este privit nu prin prisma lipsurilor și eșecurilor sale, ci prin cea a potențialului său, a capacității de a construi noua cunoaștere, de a învăța, de a fi activ și de a deveni autonom; el este considerat nu doar un intelect, ci o ființă umană cu o personalitate complexă (inclusiv cu latură afectivă), cu statut de subiect activ în învățare, și o ființă socială. Elevul activ este cel care realizează deopotrivă activități fizice, practice, în plan material și activități intelectuale, mentale, de căutare, cercetare, redescoperire, elaborare a noilor cunoștințe. Activizarea maximă se produce la nivelul reflecției personale, interioare și abstracte, la nivelul gândirii, al abstracțiunii celei mai înalte și al manipulărilor verbale [51].

Conținuturile curriculare - care nu sunt privite ca o sumă de achiziții memorate și reproduse, ci ca suport, vehicul și pretext pentru instrumentarea elevilor din punct de vedere cognitiv, psihomotoriu, afectiv-

atitudinal și social: construirea și dezvoltarea de noi achiziții de către elevii înșiși; realizarea de conexiuni intra- și interdisciplinare, de abordări transdisciplinare, de transferuri cognitive, de aplicații practice; pregătirea acțiunilor elevilor în diferite contexte situaționale; promovarea relațiilor educaționale și a relațiilor interumane etc.

Învățătorul - care capătă o nouă identitate: el nu mai are rolul de a transmite cunoștințe, ci de a organiza situații de învățare, concepute ca pretexte pentru instaurarea de interacțiuni și de relații dinamice între elev și obiectul/conținutul învățării. Demersurile pedagogice sunt instrumentate într-o manieră precisă, care îi permite profesorului să studieze cum se derulează activitatea elevilor.

Colegii - reprezintă un alt pol practic, cu relevanță specială în instruirea interactivă. Apariția acestui pol este corelată cu reducerea rolului profesorului, care se diminuează gradual, suferă o regresie treptată, lăsând și făcând loc acțiunilor efective ale elevilor și interacțiunilor (intelectuale, verbale, social-emoționale și afective) dintre aceștia. Interacțiunile fac posibil progresul efectiv al dezbaterilor și, implicit, al cunoașterii, grație luării în considerare a ideilor, concepțiilor, opiniilor, punctelor de vedere, argumentelor avansate de elevii înșiși.

Orientările pedagogiei interactive, modelul educațional pe care aceasta îl propune, modul în care concepe procesul curricular, implicațiile sale educaționale etc. se deosebesc fundamental de câmpul pedagogiei clasice/tradiționale. Vom încerca să surprindem principalele fațete ale procesului educativ, analizate multicriterial sub unghi pedagogic, comparativ, din perspectiva pedagogiei interactive și a pedagogiei clasice, într-o formă condensată, operațională:

- ✓ Paradigma sistemică a educației (se studiază întregul) și nu părți ale întregului.
- ✓ Interacțiunile psihosociale și schimburile intelectuale dintre elevi, colaborarea și cooperarea, instaurarea de relații afectiv-sociale și nu individualismul și competiția între elevi.
- ✓ Ca o comunitate educativă (care îl integrează și pe profesor) în care elevii învață unii în relație și împreună cu alții și nu ca un grup de elevi care învață unii alături de alții.
- ✓ Nu doar profesorul, ci și elevii înșiși pot lua decizii (inclusiv prin intermediul feedforwardului), în colaborare cu profesorul și nu profesorul fiind singurul responsabil pentru procesul de învățare.
- ✓ Elevul participant activ în procesul de învățământ, ca autentic (obiect și) subiect al educației, ca autentic subiect în actul educativ, coparticipant conștient și activ, care se implică în activitatea didactică integral - din punct de vedere intelectual/cognitiv, psihomotoriu și afectiv-volițional (el reflectează, dialoghează, comunică intra- și interpersonal, cooperează, caută, experimentează, testează, rezolvă, analizează, sintetizează etc.). El se află în centrul procesului curricular, în centrul procesului de (re)construcție a propriilor cunoștințe și a propriei cunoașteri și valorifică strategii de învățare nondirective, dialogice, active și interactive. El se identifică, practic, cu situația de învățare în care este antrenat, ceea ce duce la transformarea lui în propriul gestionar/manager al cunoașterii și formării sale. Abordările, strategiile, metodele și tehnicile interactive motivează elevii și nu Ca participant pasiv în procesul de învățământ, ca receptor pasiv de cunoștințe gata elaborate, ca obiect al educației care ascultă și învață utilizând strategii de învățare directive, expozitive, demonstrative.
- ✓ *Învățătorul ca îndrumător*, coordonator, ghid, organizator, colaborator, tutore pentru elev și pentru activitatea lui de învățare, prin valorificarea unui curriculum constructivist. El este mediator și facilitator al procesului de învățare parcurs de elev și nu ca transmitător de cunoștințe spre elev, ca persoană care conduce procesul de învățare.
- ✓ Trebuie să conștientizăm că a preda înseamnă a organiza situațiile de învățare și experiențele de învățare ale elevilor și nu a se suprapune cu a spune, a dicta și a cere în ora următoare reproducerea verbală a celor spuse.
- ✓ Învățătorul ghidează în mod indirect, nondirectiv și neriguros; este facilitator al învățării (din punct de vedere cognitiv și metacognitiv) și al cunoașterii. Activitatea de mediere și de ghidare integrează dinamic abordări pedagogice atât la nivel individual, cât și sistemic, luându-se în considerare particularitățile mediului curricular al clasei și ale situațiilor educaționale concrete și nu în mod direct, directiv și riguros; este lider în activitatea de învățare și cunoaștere. Activitatea de ghidare presupune raportarea profesorului la grupul-clasă în ansamblul său.

✓ Receptarea activă a cunoștințelor, în exprimarea propriilor opinii ale elevilor și în comunicarea lor către ceilalți elevi și către profesor (comunicare interpersonală activă și interactivă, dar și comunicare intrapersonală) și nu în transmiterea de cunoștințe gata prelucrate, de adevăruri absolute de către profesor, grupului-clasă (comunicare interpersonală pasivă).

✓ Asigurarea echilibrului între aspectul formativ și informativ al învățământului și pe racordarea la ultimele paradigme în domeniu, printre care și necesitatea de a transfera greutatea specifică a instrucției și educației de la educator la educat și nu latura informativă a învățării, pe transmiterea de cunoștințe gata elaborate/ prelucrate.

✓ Implicare activă, interactivă și creativă în construirea noilor cunoștințe și achiziții de către elevii înșiși, care își valorifică procesele psihice superioare de gândire și creație și nu receptarea pasivă de cunoștințe prelucrate de către profesor, de adevăruri absolute.

✓ Procesul de cunoaștere parcurs de elevi și modul de gândire predominant pe care îl presupune disciplina de studiu și nu produsul obținut, respectiv rezultatele învățării și asimilarea unui volum de cunoștințe.

✓ Cunoștințele științifice, procedurale și strategice, dar și cele declarative (nu se privilegiază nici o categorie) și nu sunt privilegiate cunoștințele științifice, declarative.

Nu atât *savoir*; cât *savoir-faire* cognitiv, *savoir-faire* practic, *savoir-etre* și *savoir-devenir* și nu predominant *savoir*.

Învățare activă, interactivă și creativă, prin activitate intelectuală și practică proprie, prin implicare cognitivă/intelectuală, afectiv-motivațională și psihomotorie și nu învățare pasivă, prin receptare.

✓ Încurajează interacțiuni ale elevului și cu alte surse de cunoaștere - spre exemplu, colegii tinzându-se spre autonomie cognitivă și educativă și nu încurajează dependența elevului de profesor, care este singura sursă de cunoștințe. Toate categoriile de elevi (grație activităților colective, prin cooperare sunt implicați și responsabilități toți elevii) și nu numai elevii buni.

Din perspectiva cercetării pedagogice și filosofiei educației, integrarea muzicii cu alte discipline este fundamentată pe ideea că muzica contribuie la dezvoltarea integrală a personalității și facilitează conexiuni între cunoașterea artistică, cognitivă și socio-afectivă. Autorii menționați au abordat această problemă din perspective diferite, însă complementare și îi putem vedea în tabelul de mai jos.

Tabelul 1. Perspective teoretice privind integrarea muzicii cu alte discipline în concepția unor autori reprezentativi

Autor	Viziunea asupra integrării muzicii cu alte discipline
Liora Bresler [62]	Este una dintre principalele promotoare ale curriculumului integrat în educația artistică. Consideră că muzica trebuie integrată cu literatura, istoria, științele, matematica și experiențele cotidiene pentru a construi învățarea autentică. Integrarea dezvoltă gândirea critică, creativitatea și capacitatea elevilor de a atribui sens cunoștințelor. Bresler distinge diferite modele de integrare curriculară (subordonată, co-echilibrată și autentică), pledând pentru integrarea bazată pe obiective educaționale comune, nu doar pe asocierea tematică.
Immanuel Kant [34]	În <i>Critica facultății de judecare</i> , muzica este considerată una dintre artele frumoase, având rolul de a cultiva sensibilitatea estetică și armonia dintre imaginație și intelect. Deși nu discută explicit interdisciplinaritatea, concepția sa justifică integrarea muzicii cu filosofia, educația morală și formarea caracterului prin intermediul educației estetice.
Georg Wilhelm Friedrich Hegel [32]	În <i>Prelegeri de estetică</i> , muzica exprimă viața interioară a spiritului și ocupă un loc într-un sistem unitar al artelor. Muzica trebuie înțeleasă în relație cu literatura, religia, istoria și filosofia, deoarece toate exprimă evoluția spiritului uman. Integrarea disciplinară facilitează înțelegerea fenomenelor culturale în ansamblu.
Lev S. Vigotski [51]	În teoria socio-culturală și în <i>Psihologia artei</i> , muzica este un instrument de dezvoltare cognitivă, emoțională și socială. Învățarea se realizează prin interacțiune și mediere culturală, ceea ce justifică integrarea muzicii cu limba și literatura,

	teatrul, educația morală și activitățile colaborative. Muzica stimulează imaginația, limbajul și gândirea simbolică.
Ion Gagim [27]	Consideră muzica drept un mijloc de dezvoltare spirituală și culturală a personalității. Susține integrarea educației muzicale cu literatura, artele plastice, istoria, tradițiile și educația morală. Accentul este pus pe formarea culturii muzicale, a sensibilității estetice și a identității culturale prin conexiuni interdisciplinare.
Tatiana Bularga [7]	Promovează educația artistică integrată și valorificarea conexiunilor dintre muzică, arte vizuale, dans, teatru și alte discipline școlare. Muzica este privită ca un limbaj universal care contribuie simultan la dezvoltarea competențelor cognitive, afective și sociale și la formarea competențelor-cheie ale elevilor.
Ioan Ciolan [14]	Abordează interdisciplinaritatea ca principiu fundamental al curriculumului modern. Integrarea disciplinelor permite depășirea fragmentării cunoașterii și dezvoltarea competențelor transferabile. Din această perspectivă, muzica devine un context de învățare care poate integra conținuturi din limbă și comunicare, matematică, istorie, educație civică și alte domenii, contribuind la învățarea contextualizată și semnificativă.
Phillip M. Hash [68]	Cercetările sale privind educația muzicală generală evidențiază eficiența integrării muzicii cu alte discipline în învățământul primar și gimnazial. Susține că proiectele interdisciplinare sporesc motivația elevilor, facilitează înțelegerea conceptelor și dezvoltă competențe precum colaborarea, comunicarea și rezolvarea creativă a problemelor. Integrarea trebuie să respecte obiectivele specifice fiecărei discipline și să evite subordonarea muzicii altor domenii.
Stephen D. Krashen [63]	Deși este cunoscut pentru teoria achiziției limbajului, ideile sale au implicații pentru integrarea muzicii cu învățarea limbilor străine. Muzica reduce „filtrul afectiv”, crește motivația și facilitează memorarea vocabularului, pronunției și structurilor lingvistice. Cântecul oferă input comprehensibil și contribuie la învățarea naturală a limbii prin experiențe autentice și emoțional pozitive.

Viziunile acestor autori pot fi grupate în patru direcții principale:

1. *Fundament filosofic al integrării* (Kant [34], Hegel [32]) - muzica contribuie la dezvoltarea estetică, morală și spirituală a individului și trebuie înțeleasă în relație cu celelalte domenii ale culturii;
2. *Fundament psihopedagogic* (Vigotski [51], Krashen [73]) - muzica favorizează dezvoltarea cognitivă, emoțională și lingvistică prin interacțiune socială, motivație și experiențe afective pozitive;
3. *Fundament curricular și metodologic* (Bresler [63], Ciolan [14], Hash [68]) - integrarea disciplinelor reprezintă o strategie didactică modernă, orientată spre formarea competențelor, învățarea contextualizată și dezvoltarea gândirii interdisciplinare;
4. *Fundament al educației muzicale* (Gagim [22], Bularga [7]) - muzica este o componentă esențială a culturii generale și trebuie integrată cu celelalte arte și discipline umaniste pentru dezvoltarea armonioasă a personalității.

Analiza comparativă evidențiază faptul că, deși autorii provin din tradiții filosofice, psihologice și pedagogice diferite, toți converg spre ideea că muzica depășește statutul de disciplină artistică autonomă și devine un factor integrator al procesului educațional. În viziunea lor, integrarea muzicii cu alte discipline facilitează dezvoltarea competențelor cognitive, lingvistice, estetice, sociale și morale, promovează învățarea autentică și contextualizată și contribuie la formarea unei personalități creative, reflexive și cultural responsabile. Această convergență teoretică oferă un fundament solid pentru proiectarea unui curriculum interdisciplinar centrat pe elev și pe dezvoltarea competențelor-cheie.

În viziunea noastră după analiza acestor personalități marcante încercăm să definim integrarea muzicii cu alte discipline în condițiile școlii din sectorul arab din Israel, integrarea muzicii este analizată din perspectiva curriculumului integrat, a învățării bazate pe competențe și a educației artistice. Conceptele de integrare metodologică, strategii interdisciplinare, instrument de motivare și valorificare a muzicii reprezintă dimensiuni complementare ale utilizării muzicii în procesul de predare-învățare.

Capitolul 2, Elaborarea Modelului pedagogic de valorificare a activităților muzicale în procesul educațional din învățământul primar este dedicat elaborării Modelului pedagogic de valorificare a activităților muzicale în procesul educațional din învățământul primar. În baza reperelor teoretice și a necesităților practice, a fost proiectat un model pedagogic orientat spre integrarea eficientă a muzicii în activitățile didactice.

Totodată sunt prezentate principiile, obiectivele, factorii și condițiile de aplicare ale modelului. Modelul pedagogic elaborat a stat la baza conceperii unui program de integrare a activităților muzicale, bazat pe standardele naționale pentru educația muzicală, care este destinat utilizării muzicii în cadrul disciplinelor școlare și al activităților educaționale, în vederea dezvoltării armonioase a elevilor.

Fundamentele teoretice de elaborare a Modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale în procesul educațional din învățământul primar include următoarele repere axiologice, epistemologice, praxiologice ale cercetării și dezvoltă frumosul la elevi în raport cu spiritul muzicii ce conduc la conștientizarea valorilor naționale din Israel (sectorul arab) dar și general – umane ce țin de psihologia artei muzicale în baza celor ce urmează:

- *paradigma centrării pe elev* - personalitatea celui educat stă în centrul demersului pedagogic
- *paradigma valorică (axiologică)* - integrarea valorilor muzicale ca parte a formării personalității
- *paradigma interdisciplinară / transdisciplinară* - muzica integrată în didactica altor discipline, nu tratată izolat.

Modelul pedagogic de integrare a educației muzicale în învățământul primar se fundamentează pe un ansamblu de paradigme educaționale moderne care reflectă orientarea actuală a științelor educației către formarea unei personalități autonome, creative și capabile de reflecție critică. Printre acestea se evidențiază paradigma centrării pe elev, paradigma axiologică și paradigma interdisciplinară și transdisciplinară, principii factori și condiții pedagogice.

Documentul identifică explicit următoarele condiții: *activizarea procesului de formare a competenței muzicale în cadrul predării integrate; poziționări axiologice și pedagogice de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar; valorificarea valențelor artei muzicale - recunoașterea potențialului formativ al muzicii; suportul instituțional și profesional - sprijinul și îndrumarea unei echipe profesionale de către un instructor specializat; elaborarea și ajustarea unui plan sistemic de integrare a activităților muzicale în școală; monitorizare și evaluare continuă a procesului de integrare.*

În contextul analitic abordat, sunt formulate următoarele **criterii ale integralității** [9, p.10]:

- necesitatea descoperii cauzelor și a condițiilor de posibilitate ale integralității;
- determinarea clară a relațiilor dintre elementele componente ale integralității;
- examinarea efectelor atât la nivelul întregului, cât și la nivelul elementelor componente;
- considerarea întregului ca principiu înaintea părților, a pomi de la întreg spre părți asigurând comprehensiunea;
- întregul este temeiul posibilității formei sale și baza de punere în relație a părților care depind de această formă.

Când vorbim de *integralitate*, trebuie să avem în vedere faptul că pentru a se produce aceasta, este nevoie de manifestarea următorilor **factori**:

- un *mediu integrator*, ca un construct totalizator, care oferă posibilitatea unirii a două sau mai multe elemente într-un tot;
- *sistemul integrator*, în care se produce integrarea;
- *sistemul integrativ*, acele elemente care se integrează;
- un *stimulent al integralizării /elementul integrator*, un factor stimulator, care face posibilă unirea elementelor și care aparține aceluiași mediu; agentul care integrează;
- *elementele comune* care fac posibilă unirea ca atare;
- *potențialul integralizator* - relațiile dintre elementele componente [26, p. 110].

Integrarea muzicii se bazează pe un set clar de **principii pedagogice**:

- *principiul interiorizării valorilor* - adoptarea sistemului de valori ca valori proprii, integrate în structura personalității;
- *principiul angajării afective, motivaționale și caracteriale* - adaptare permanentă la condițiile unui context pedagogic deschis;
- *principiul complementarității* - echilibru între obiectivele cognitive și noncognitive în proiectarea acțiunii pedagogice;
- *principiul integralității* - principiu-cheie în evaluarea competențelor transdisciplinare în învățământul primar;
- *principiul centrării pe personalitatea celui educat* - elevul/cel evaluat este punctul de referință central.

Condițiile integrării educației muzicale în procesul didactic

Integrarea educației muzicale în cadrul activităților didactice din învățământul primar presupune crearea unui cadru pedagogic coerent, care să valorifice potențialul formativ al artei muzicale și să contribuie la dezvoltarea integrală a personalității elevilor. În literatura de specialitate se subliniază faptul că realizarea unei integrări eficiente între diferite domenii curriculare depinde de existența unor condiții pedagogice, instituționale și metodologice bine definite (Cerghit, 2006). În acest sens, modelul pedagogic al integrării educației muzicale se bazează pe un ansamblu de condiții care asigură funcționalitatea și eficiența procesului educațional [12].

O primă condiție esențială o constituie *activizarea procesului de formare a competenței muzicale în cadrul predării integrate*.

O a doua condiție importantă este reprezentată de *poziționările axiologice și pedagogice privind integrarea activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar*.

O altă condiție fundamentală o reprezintă *valorificarea valențelor formative ale artei muzicale*.

O condiție esențială pentru implementarea modelului de integrare este *suportul instituțional și profesional*.

O altă condiție importantă este *elaborarea și implementarea unui plan sistemic de integrare a activităților muzicale în activitatea educațională a școlii*.

În același timp, integrarea educației muzicale presupune *monitorizarea și evaluarea continuă a procesului de implementare*. Evaluarea trebuie să vizeze atât rezultatele învățării elevilor, cât și eficiența strategiilor didactice utilizate. Prin analiza periodică a activităților educaționale pot fi identificate dificultățile întâmpinate și pot fi elaborate soluții pentru optimizarea procesului de integrare.

Putem concluziona că realizarea unei integrări eficiente a educației muzicale în procesul pedagogic depinde de respectarea unui ansamblu de condiții pedagogice, instituționale și metodologice. Activizarea procesului de formare a competenței muzicale, fundamentarea axiologică a integrării, valorificarea potențialului formativ al artei muzicale, suportul instituțional și profesional, planificarea sistemică și monitorizarea continuă constituie elemente esențiale pentru dezvoltarea unui model educațional integrativ și eficient. Prin respectarea acestor condiții, educația muzicală poate deveni un factor important în dezvoltarea holistică a elevilor și în consolidarea dimensiunii culturale și valorice a procesului educațional.

În figura de mai jos este prezentat Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale și conține toate componentele importante ale acestuia.

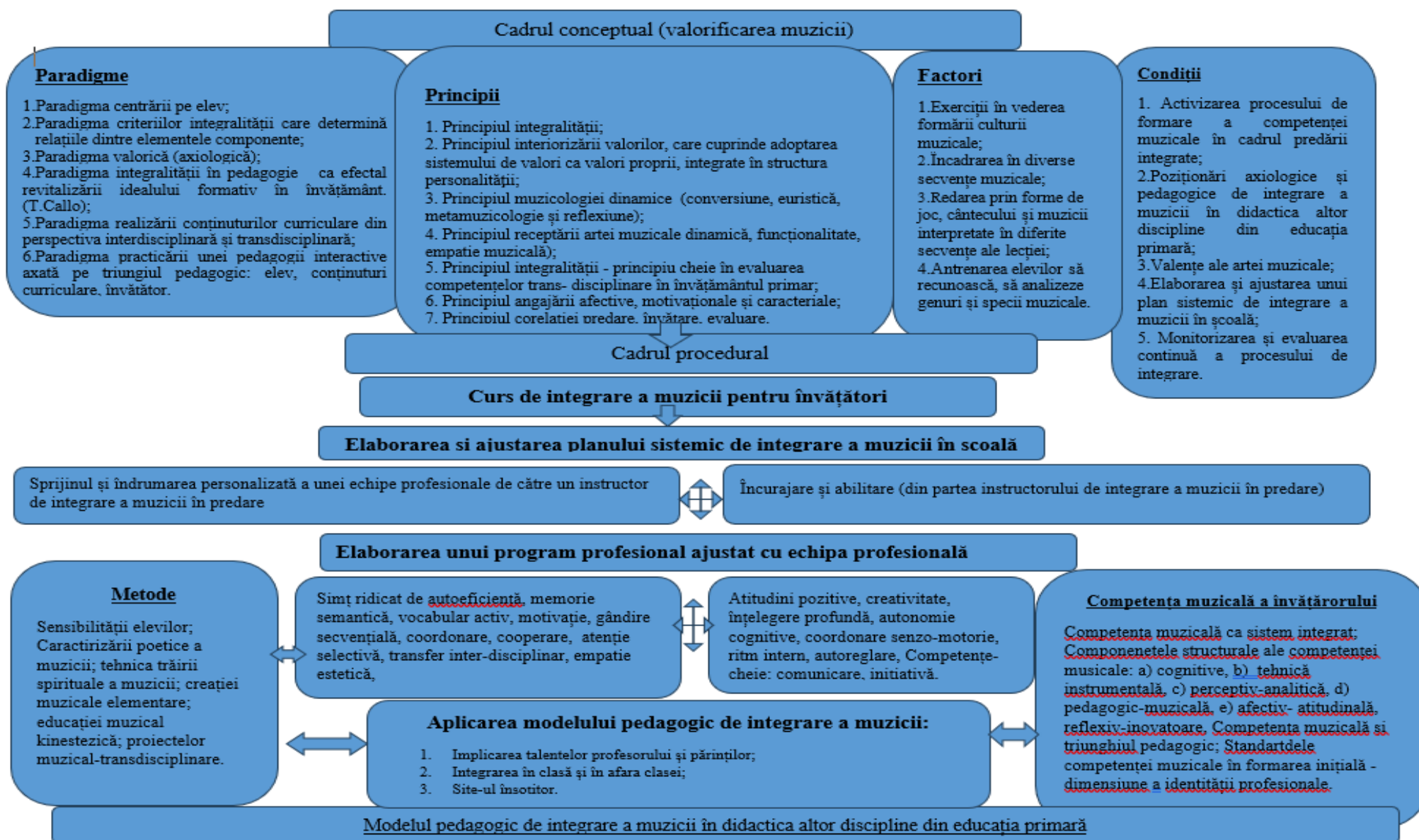


Figura 1. Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în procesul educațional din învățământul primar

Din perspectivă conceptuală, modelul pedagogic reprezintă o construcție științifică ce descrie și explică relațiile dintre componentele procesului educațional și oferă repere pentru organizarea și desfășurarea eficientă a activităților de învățare. În cazul activităților muzicale, acesta valorifică potențialul educativ al muzicii pentru dezvoltarea cognitivă, afectivă, socială, estetică și morală a elevilor din ciclul primar.

Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale presupune corelarea dintre: *finalitățile educației muzicale și competențele-cheie prevăzute de curriculum; conținuturile muzicale și particularitățile de vârstă ale elevilor*; metodele interactive și experiențele muzicale autentice; *evaluarea progresului artistic și personal al elevilor*.

În cadrul acestui model, activitățile muzicale nu sunt privite exclusiv ca mijloace de formare a competențelor artistice, ci ca *instrumente educaționale cu valențe formative complexe*. Prin interpretarea vocală și instrumentală, audiția muzicală, jocurile muzicale, mișcarea pe muzică și creația artistică, elevii își dezvoltă sensibilitatea estetică, capacitatea de comunicare, creativitatea, autocontrolul emoțional, spiritul de cooperare și respectul față de valorile culturale.

Structura modelului include următoarele componente:

1. Componenta teleologică – scopul și obiectivele formării prin activități muzicale;
2. Componenta conceptuală – principiile pedagogice, psihologice și muzicale care fundamentează procesul educativ al integrării;
3. Componenta curriculară – conținuturile și competențele specifice educației muzicale;
4. Componenta metodologică – metode, procedee, forme și mijloace de realizare a activităților;
5. Componenta operațională – organizarea și desfășurarea activităților muzicale;
6. Componenta evaluativă – criterii, indicatori și instrumente de apreciere a rezultatelor.

Prin urmare, modelul pedagogic de valorificare a activităților muzicale în învățământul primar reprezintă *un sistem integrat de organizare și desfășurare a procesului educațional prin muzică orientat spre dezvoltarea competențelor muzicale și a dimensiunilor intelectuale, afective, sociale, morale și creative ale personalității elevului*, în concordanță cu finalitățile educației moderne.

Explicarea Modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar:

Mai întâi învățătorii au asistat la un „*curs de integrare a activităților muzicale*” în care au făcut cunoștință cu toate metodele de integrare pe care ar trebui să le utilizeze în procesul de predare, așa cum a fost descris anterior.

Al doilea pas a fost crearea echipei de conducere (care include coordonatorii fiecărei discipline) care a elaborat *un plan de lucru pentru integrarea activităților muzicale în școală*, prezentat în tabelul I. Învățătorul de muzică a fost implicat și tot procesul a fost supravegheat de autorul acestei cercetări.

Al treilea pas a fost ca fiecare coordonator al fiecărei discipline să elaboreze un *program profesional* cu echipa disciplinară: arabă, engleză, ebraică, știință matematică și religie. Programele includeau sugestii pe care cercetătorul le-a dat echipei. Și toate programele inclus toate modalitățile de integrare a activităților muzicale examinate în cercetare.

Acești primi trei pași de „integrare a cursului de muzică”, „elaborarea unui plan de lucru școlar” și „elaborarea unui program profesional cu echipa disciplinară” intenționează să ofere învățătorilor un *sentiment mai înalt de eficacitate și atitudini mai pozitive* față de integrarea activităților muzicale în predare.

Al patrulea pas a fost *aplicarea programului de integrare a activităților muzicale* de fiecare învățător la lecțiile sale. Învățătorii au aplicat următoarele metode la lecțiile lor: folosind muzică de fundal, melodii de conținut, creativitate, muzică în afara clasei, talent extern, performanță, muzică și arte, muzica la începutul și sfârșitul lecției.

Aplicarea integrării muzicale a inclus integrarea *în timpul și în afara clasei*. De asemenea, au fost implicate *talentele învățătorilor și părinților*. Și a inclus un *site web însoțitor*.

În tot acest proces, instructorul de integrare a activităților muzicale, care este autorul acestei cercetări, a însoțit echipa pentru a le oferi *sprijin și îndrumare* personală, precum și *încurajare* și abilitare că ei pot reuși.

Au fost utilizate două mecanisme de dezvoltare pentru ca învățătorii să învețe din experiența obținută din acest proces. Învățătorii au fost rugați să invite echipa învățătorilor de aceeași disciplină predată să observe lecția de integrare a activităților muzicale pe care o fac. *Observarea colegilor* este o oportunitate foarte bună pentru învățători de a învăța unul de la altul și de a se inspira reciproc. În plus, instructorul de integrare a activităților muzicale (autorul acestei cercetări) a făcut *monitorizarea și evaluarea* procesului în fiecare săptămână.

Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar este scris într-un standard comun aprobat de ministerul educației din Israel și este adresat exact învățătorilor din școli, folosind limbajul lor profesional cu care sunt familiarizați. Acest lucru face ca modelul să fie funcțional pentru învățători și școli din perspectiva de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar este scris într-un mod foarte detaliat, astfel încât învățătorii și directorii școlii să-l poată utiliza cu ușurință, este holistic și include multe dimensiuni care ar putea fi benefice pentru elev în timpul învățării.

Integrarea muzicală în procesul de predare poate fi de mare ajutor pentru elevii pe mai multe dimensiuni:

1. contribuie la starea *emoțională* a elevului în timp ce învață (scade anxietatea și stresul, crește încrederea în sine).
2. de asemenea, contribuie la aspectul *social* al elevilor în timp ce învață. îmbunătățește relația dintre elevi, elevi și învățătorul său.
3. crește, de asemenea, *motivația* elevului de învățare
4. de asemenea, contribuie la aspectul *cognitiv*, cum ar fi înțelegerea și interiorizarea materialului, memorizarea lui.
5. contribuie, de asemenea, la *creșterea realizărilor*.
6. de asemenea, ajută elevul în aspectul *comportamental* și în problemele disciplinare.
7. de asemenea, ajută învățătorul în *managementul clasei*.
8. de asemenea, îl ajută pe elev să-și îmbunătățească abilitățile motorii.

Dimensiunile de care beneficiază integrarea activităților muzicale în predare sunt: emoțională, socială, efect de învățare cognitivă, motivație, efect motor, efect comportamental, realizările, managementul clasei, atitudini personale generale.

Modelul pedagogic subliniază importanța desfășurării unui curs pentru învățătorii care intenționează să se concentreze pe următoarele:

1. beneficiile și valoarea integrării activităților muzicale în predare.
2. modalități și metode de integrare a activităților muzicale în predare.
3. împuternicirea și încurajarea învățătorilor că sunt capabili să-l implementeze.

Integrarea activităților muzicale ca domeniu de viață: Muzica are legătură cu multe domenii de viață și se proiectează în diverse discipline. Prin urmare, programul de bază în muzică oferă combinații variate de activități sociale și educative. Integrarea inter-curriculară este valoroasă datorită capacității sale de a conecta domeniile școlare cu viața elevilor [81].

Două aspecte, în aceeași ordine de idei, legate de muzică:

- Muzica ca un „câmp de viață” în viața sa și la școală.
- Muzica ca domeniu care este legat de diferite discipline și domenii de cunoștințe predate în școală.
- Muzica ca domeniu de viață este o componentă importantă a ceremoniilor școlare și este folosită ca „ajutor pentru memorie” și instrument pentru conservarea patrimoniului cultural. Activitățile muzico-sociale în școală pot fi folosite ca instrument pentru integrarea socială, mai ales atunci când iau în considerare tradițiile muzicale pe care elevii le aduc de acasă și respectul pentru orice expresie muzical-culturală.

Activitatea muzicală în școală poate fi o bază pentru educația pentru consumul cultural și participarea la cultură.

Prin urmare, programele de integrare a activităților muzicale trebuie să includă o varietate de inițiative școlare care pot reflecta această poziție. De exemplu, activități muzicale și cântece în vacanțe; Crearea grupurilor de vârstă diferită pentru a reda muzică și a cânta împreună; Participarea la evenimente muzicale în școală; Înfiișarea de „cercuri” pentru iubitorii de muzică în diferite stiluri (rock, clasic, rap) [80].

Unele dintre aceste inițiative vizează toți studenții, iar altele se vor baza pe libera alegere și pe „grupuri de interes” voluntare, încurajate și susținute de școală [69].

Baza experimentală a cercetării a constituit un eșantion de 80 de învățători din 4 școli primare arabe din Israel care predau în clasele a 4-a una dintre următoarele discipline: *arabă, ebraică, engleză, matematică, științe, religie*. Este un grup eterogen în ceea ce privește sexul, vârsta, starea civilă, vechimea de muncă, educația academică, experiența muzicală, domeniul didactic. Eșantionul este format din 30% bărbați și 70% femei. Vârsta medie a eșantionului este de 41. 90% dintre învățători sunt musulmani, 10% sunt creștini. Toți sunt învățători titulari. Vechimea medie de muncă este de 15 ani. Toți sunt căsătoriți. 80% dintre ei au o diplomă de licență, iar 20% diplomă de masterat.

Majoritatea învățătorilor din școlile elementare fac acum parte din programul „Ofek Hadash”; o reformă pe care ministerul educației a inițiat-o în Israel. Învățătorii din „Ofek Hadash” sunt recompensați cu salarii mai mari decât primeau înainte de a intra în program. În cadrul acestei reforme, ei trebuie să studieze 60 de ore pe an. De asemenea este recompensat financiar timpul în care lucrează după-amiază. Eșantionul pentru acest studiu a fost ales aleatoriu dintre învățători - în 4 școli primare (20 de învățători din fiecare școală). Eșantionul a fost împărțit în 6 grupe: 16 învățători de limbi străine: arabă, 12 învățători de ebraică, 12 învățători de engleză, 16 învățători de științe, 16 învățători de matematică, 8 învățători de religie.

În procesul de analiză, aceste grupuri au fost împărțite în 4 grupe de discipline: arabă și ebraică, engleză, Matematică și Științe, Religia.

Principalele instrumente de cercetare au fost chestionarul și interviul, astfel cum sunt enumerate în continuare:

1. La prima etapă, este determinat nivelul variabilelor: eficacitatea învățătorilor și atitudinea față de integrarea activităților muzicale în predare și modalitățile, metodele pe care învățătorii le folosesc pentru a integra muzica în predarea lor. 80 de învățători completează 2 chestionare despre eficacitatea lor, atitudini față de integrarea activităților muzicale în școala primară și un chestionar biografic.

Eșantionul chestionat este împărțit în 2 grupuri: grupul experimental (GE) și grupul de control (GC).

Grupul experimental și de control include învățători din patru școli. În aceste două școli au avut loc 7 ședințe în care au fost prezentate diverse moduri de integrare a activităților muzicale în predare, acestea au fost expuse unui model muzical integrator. În fiecare școală, principiile au ales să integreze muzica în predare. Astfel, câte 20 de cadre didactice din fiecare școală au fost implicate și au experimentat integrarea activităților muzicale în predare. Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar a fost un model sugerat în cadrul ședințelor privind integrare a activităților muzicale. Au participat învățătorii de următoarele discipline: limba arabă, ebraica, engleza, matematica, știința și religia (islam), pentru clasele 3 și 4. Numărul total al cadrelor didactice care au fost expuse modelului de integrare a activităților muzicale în predare este de 80.

Aceiași 80 de învățători din populația de cercetare au răspuns din nou aceluiași două chestionare despre eficacitatea și atitudinile lor față de integrarea activităților muzicale în predare.

După analiza chestionarelor, au fost realizate interviuri cu 10 învățători pentru a avea o imagine mai clară privind unele explicații în analiza chestionarelor.

Rezultatele cercetării:

Această cercetare a examinat mai multe obiective și a încercat să găsească răspunsurile la 5 ipoteze principale. Principalele obiective ale acestui studiu sunt:

1. Examinarea atitudinilor și eficacității învățătorilor din școlile primare față de integrarea activităților muzicale în procesul de predare în școala primară.

2. Totodată, cercetarea a examinat efectul utilizării Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar asupra atitudinilor și eficacității în rândul învățătorilor. Acest studiu a examinat diferența pe care o va face Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar, spre deosebire de modalitățile tradiționale de integrare a activităților muzicale pe care învățătorii le folosesc în general.

3. Cercetarea a examinat *opt dimensiuni ale atitudinilor învățătorilor și opt dimensiuni ale eficienței cadrelor didactice* în integrarea muzicii.

Tabelul 4. Dimensiunile atitudinilor și eficacității

Atitudini - față de eficacitatea integrării activităților muzicale în predare, 9 dimensiuni	Eficacitate - a 9 moduri de integrare a activităților muzicale în predare
1. Efect emoțional	1. utilizarea Muzicii de fundal
2. Efect social	2. utilizarea Cântecelor cu conținut
3. Efectul învățării cognitive	3. utilizarea Creativității
4. Efect motivațional	4. utilizarea Muzicii în afara școlii
5. Efectul motor	5. utilizarea Talentului Extern
6. Efectul comportamental și disciplinar	6. utilizarea Performanței
7. Efectul realizărilor	7. utilizarea Muzicii și Artei
8. Efectul managementului clasei	8. utilizarea muzicii la începutul/sfârșitul lecției
9. Atitudini personale generale	9. simțul general al abilității

Studiul a verificat, de asemenea, dacă există o relație între educația învățătorilor, domeniul didactic, educația muzicală și experiențele, atitudinile și eficacitatea acestora față de integrarea activităților muzicale în disciplinele didactice, prin tehnici menționate. Scopul studiului este, de asemenea, de a îndeplini caracteristicile și modalitățile de integrare a activităților muzicale utilizate în mod obișnuit în procesul de predare de către învățătorii de școală arabă elementară din Israel.

Criteriile de eficacitate a implementării Modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar.

Această cercetare a examinat eficiența și eficacitatea modelului pedagogic privind îmbunătățirea atitudinilor și eficacității în ceea ce privește integrarea muzicală a învățătorilor în școlile elementare.

Cercetarea a verificat atitudinea învățătorilor față de integrarea muzicală și sentimentul lor de capacitate (eficacitate) de a folosi metode de integrare a activităților muzicale în lecțiile lor în două perioade de timp. Prima perioadă a fost înainte de intervenție și a doua după intervenția Modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar.

Criteriile în care a fost măsurată eficiența (eficacitatea) a fost măsurată după 8 criterii: cognitiv, emoțional, comportamental, social, motivațional, realizări, schimbarea pozitivă a atitudinilor învățătorilor față de integrarea muzicală, schimbarea pozitivă a eficacității învățătorilor în aplicarea metodelor de integrare a activităților muzicale.

Prioritățile programului de integrare a activităților muzicale în educația primară

Asociația națională de educație muzicală a elaborat standardele pentru educația muzicală.

Standardele naționale pentru educația muzicală (NSME)

1. Cântul, singur și alături cu alții, un repertoriu variat de muzică.
2. Jocul la instrumente, singur și cu alții, un repertoriu variat de muzică.
3. Îmbunătățirea melodiilor, variațiilor și acompaniamentelor.
4. Compunerea și aranjarea muzicii în conformitate cu orientările specificate.
5. Citirea și notarea muzicii.
6. Ascultarea, analizarea și descrierea muzicii.
7. Evaluarea muzicii și performanțelor muzicale.

8. Înțelegerea relațiilor dintre muzică, celelalte arte și discipline în afara artelor.
9. Înțelegerea muzicii în raport cu istoria și cultura.

Planificarea aplicațiilor de către învățători

Muzica ca domeniu integrat și independent: deoarece muzica este înăscută, ea permite să funcționeze intuitiv, fără cunoștințe formale dobândite. Oamenii se pot exprima prin sunete, răspund la sunete și se pot bucura, chiar dacă n-au învățat muzică. Muzica este considerată o disciplină în curriculum, bazată pe trei aspecte: aspectul *cognitiv-psihologic*, aspectul *social* și aspectul *creativ*.

Aspect cognitiv-psihologic: deoarece muzica este concentrată în câmpul emoțional, ar putea servi ca instrument reflectorizant în a examina sentimentele și emoțiile îndreptate spre intern și exprimarea emoțiilor îndreptate spre extern. *Muzica este o formă de gândire și, ca instrument de exprimare a gândirii*, capacitatea de utilizare a acesteia mereu crește.

Rezultatele cercetării demonstrează:

În grupul experimental, s-au produs schimbări semnificative în atitudinile învățătorilor față de eficacitatea Modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar. Schimbările s-au reflectat în fiecare dintre aspecte. Cu toate acestea, în grupul de control, nu au existat modificări semnificative în aspectele: managementul clasei, emoțional, social, și motor. În grupul de control, atitudinile s-au îmbunătățit în aspectele: cognitiv, motivațional, comportamental, realizări și general.

În grupul experimental, au existat schimbări în eficacitatea (simțul abilității) învățătorilor în ceea ce privește utilizarea și aplicarea metodelor de integrare a activităților muzicale în predare. Schimbările s-au reflectat în fiecare dintre metode și în sensul general al capacității de a integra muzica. Cu toate acestea, în grupul de control, nu au existat modificări semnificative ale aspectelor. În grupul de control, eficacitatea s-a îmbunătățit puțin în ceea ce privește aspectele: background, creativitate și utilizarea talentelor externe.

Învățătorii cu experiență muzicală au avut atitudini mai pozitive față de integrarea activităților muzicale în predare, mai mult decât învățătorii fără experiență muzicală. Acești învățători sunt din grupul experimental înainte de a fi expuși la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în procesul educațional a învățământului primar.

În grupul experimental, atitudinile învățătorilor cu experiență muzicală cresc la fel și în grupul de învățători fără experiență muzicală. Totuși, după expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar, învățătorii cu experiență muzicală au avut atitudini semnificativ mai pozitive față de integrarea activităților muzicale decât învățătorii fără experiență muzicală în grupul experimental. Diferențele s-au reflectat în fiecare dintre aspecte.

Învățătorii cu experiență muzicală au avut o eficacitate mai pozitivă în ceea ce privește integrarea activităților muzicale în predare, mai mult decât învățătorii fără experiență muzicală. Acești învățători sunt din grupul experimental înainte de expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar.

În grupul experimental, învățătorii cu experiență muzicală au avut o eficacitate mai pozitivă decât învățătorii fără experiență muzicală. Diferențele s-au reflectat în fiecare dintre aspecte.

Există diferențe în atitudinile învățătorilor între grupurile de subiecte la fiecare aspect. Testele post-hoc de tip Tukey au arătat că diferențele provin din faptul că atitudinile învățătorilor de matematică-știință și religie, sunt semnificativ mai mici decât atitudinile învățătorilor de arabă-ebraică și engleză. Aceste diferențe au fost găsite la fiecare aspect.

Există diferențe și în eficacitatea învățătorilor între grupurile de subiecte la fiecare aspect. Testele post-hoc de tip Tukey au arătat că diferențele provin din faptul că eficacitatea învățătorilor de matematică-știință și religie este semnificativ mai mică decât eficacitatea învățătorilor de arabă-ebraică și engleză. În aspecte de: conținut, început / sfârșit, creativitate, performanță.

S-a constatat că există o corelație pozitivă semnificativă între atitudinile învățătorilor în ceea ce privește integrarea muzicală și eficacitatea învățătorilor.

Se observă că corelația se află la un nivel foarte mare de semnificație (0,01).

Conceptul operează pe trei niveluri complementare:

1. Nivelul perceptiv-receptiv – ascultarea activă și conștientă, *fraza -motiv-timbru-dinamica-expresie*;
2. Nivelul interpretativ-performativ – redarea cu înțelegere și expresivitate, *nuanțe-frazare-caracter-stil-co-creare*
3. Nivelul creativ-productiv – crearea de muzică din structuri asimilate, *improvizație-angajament-compoziție*.

Esența întregului concept poate fi formulată astfel: valorificarea muzicală a muzicii înseamnă să tratezi muzica nu ca pe un obiect de manipulat tehnic, ci ca pe un limbaj viu, capabil să vorbească despre condiția umană - și să formezi elevul care să audă, să simtă și să răspundă acestui limbaj cu întreaga sa ființă.

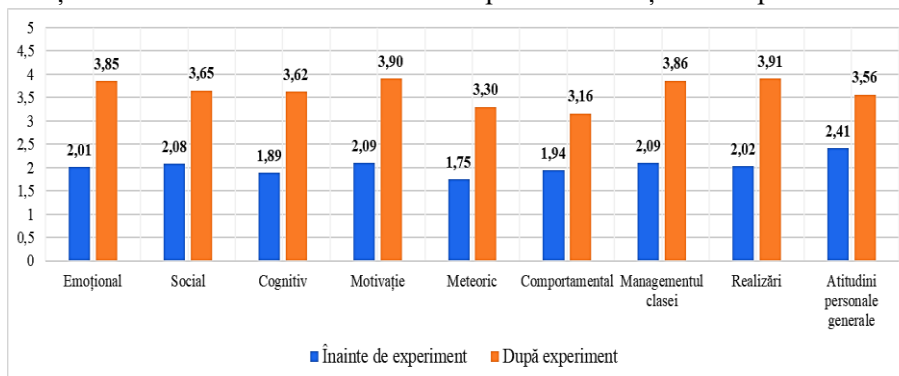
Competențele muzicale ale elevilor reprezintă un set de cunoștințe, abilități și atitudini dezvoltate prin educație artistică. Acestea includ: *capacități perceptive* (audiție activă), *abilități interpretative* (vocale/instrumentale), *creativitate muzicală* (improvizație) și *competențe de reflecție* care îi ajută să înțeleagă și să aprecieze diverse stiluri și culturi. Din schema modelului de ducem componentele acestui model. În model conceptul e pe nivele.

Tabelul 5. Diferențe de atitudine înainte și după expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar (GE)

Atitudini (grupul experimental)					
Categorie	înainte		după		T
	Media	SD	Media	SD	
1. Emoțional	2.01	0.84	3.85	0.66	14.89***
2. Social	2.08	0.70	3.65	0.74	15.55***
3. Cognitiv	1.89	0.69	3.62	0.60	16.88***
4. Motivație	2.09	0.83	3.90	0.72	12.88***
5. Meteoric	1.75	0.46	3.30	0.84	12.39***
6. Comportamental	1.94	0.61	3.16	0.57	11.49***
7. Managementul clasei	2.09	0.55	3.86	0.74	13.52***
8. Realizări	2.02	0.85	3.91	0.64	79.14***
9. Atitudini personale generale	2.41	0.87	3.56	0.93	8.36***

*** $p < 0.001$

Tabelul 5 rezumă mediile atitudinilor pentru învățătorii din grupul experimental în cei 9 parametri verificați în studiu. Tabelul 7 compară aceste medii înainte și după expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar.



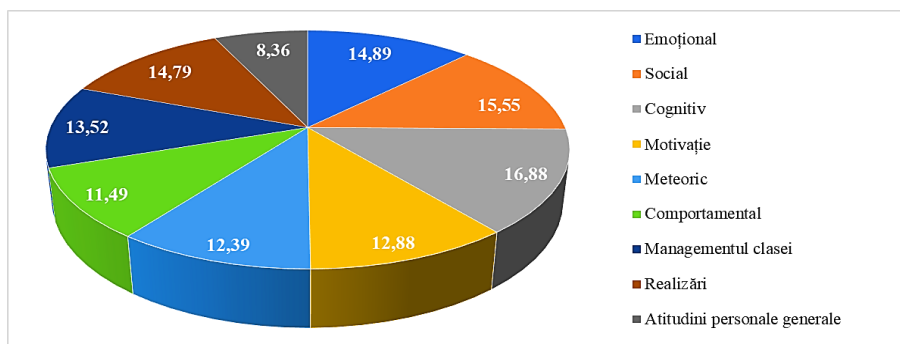


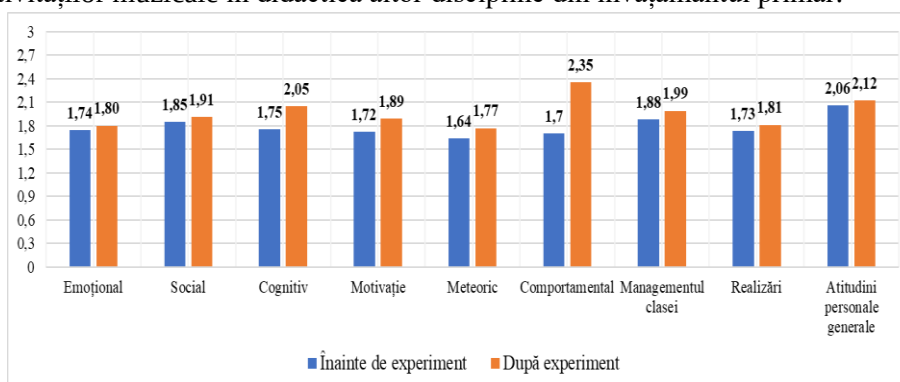
Figura 3.1. Diferențe de atitudine înainte și după expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar (GE)

Tabelul 6. Diferențe de atitudine înainte și după expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar (GC)

Atitudini (grupul de control)						
Categorie	înainte		după		T	Semnif.
	Average	SD	Average	SD		
1. Emoțional	1.74	0.50	1.80	0.39	0.82	0.412
2. Social	1.85	0.44	1.91	0.44	0.97	0.337
3. Cognitiv	1.73	0.42	2.05	0.32	6.40***	0.001
4. Motivație	1.72	0.47	1.89	0.45	2.21	0.032
5. Meteoric	1.64	0.48	1.77	0.50	1.43	0.160
6. Comportamental	1.70	0.40	2.35	0.32	9.70***	0.001
7. Managementul clasei	1.88	0.53	1.99	0.53	1.25	0.218
8. Realizări	1.73	0.52	1.81	40.0	0.83	0.413
9. Atitudini personale generale	2.06	.079	2.12	0.56	0.89	0.378

*** $p < 0.001$

Tabelul 6 rezumă mediile atitudinilor pentru învățătorii din grupul de control după cei 9 parametri verificați în studiu. Tabelul 8 compară aceste medii înainte și după expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar.



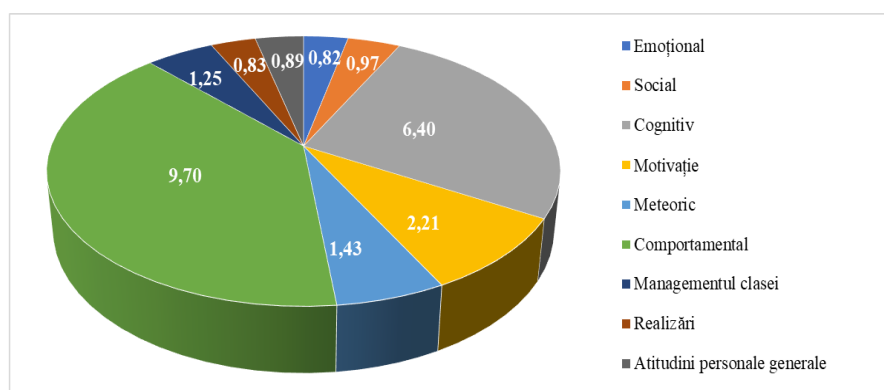


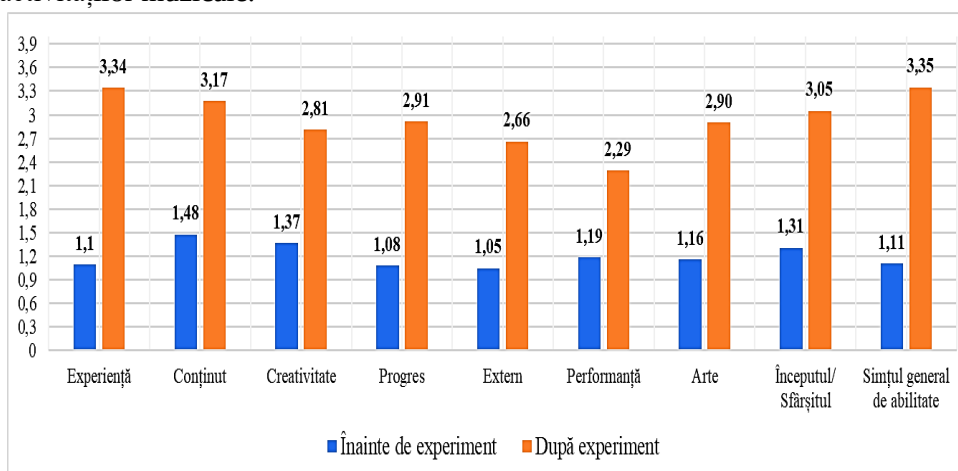
Figura 3.2. Diferențe de atitudine înainte și după expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar (GC)

Tabelul 7. Diferențe de eficacitate (sensul abilității) înainte și după expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar (GE)

Eficacitate (grup experimental)					
Categorie	Înainte		După		T
	Media	SD	Media	SD	
1. Experiență	1.10	0.23	3.34	1.17	12.31***
2. Conținut	1.48	0.55	3.17	1.01	11.40***
3. Creativitate	1.37	0.59	2.81	1.51	7.09***
4. Progres	1.08	0.14	2.91	1.08	10.96***
5. Extern	1.05	0.15	2.66	0.98	10.49***
6. Performanță	1.19	0.22	2.29	0.83	9.43***
7. Arte	1.16	0.28	2.90	0.96	10.85***
8. Începutul/Sfârșitul	1.31	0.48	3.05	1.03	10.28***
9. Simțul general de abilitate	1.11	0.20	3.35	1.27	12.31***

*** $p < 0.001$

Tabelul 7 rezumă mediile eficacității învățătorilor din grupul experimental în cei 9 parametri verificați în studiu. Tabelul 7 compară aceste medii înainte și după expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale.



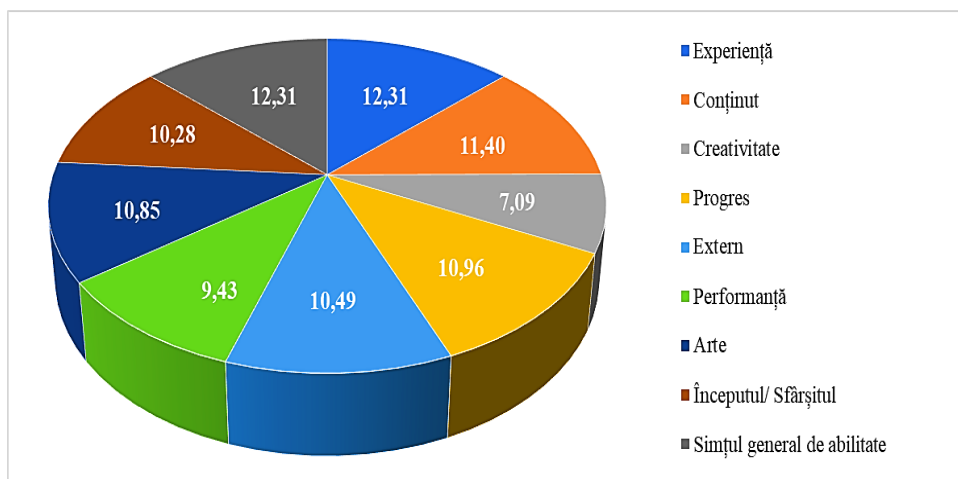


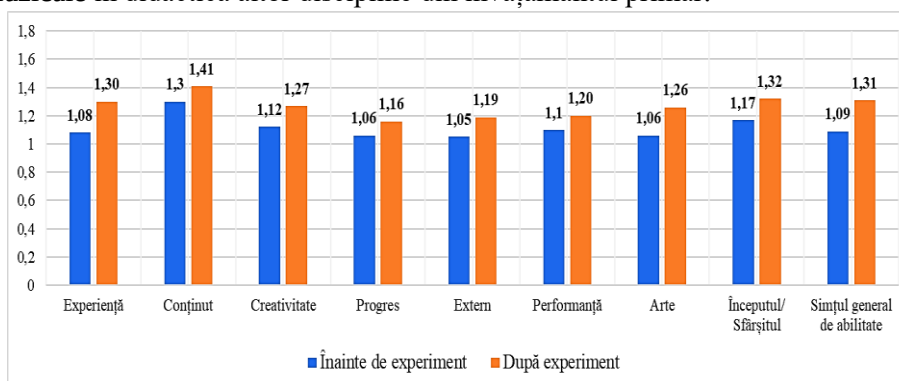
Figura 3.3. Diferențe de eficacitate (sensul abilității) înainte și după expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale

Tabelul 8. Diferențe de eficacitate înainte și după expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar (GC)

Eficacitate (grup de control)						
Categorie	Înainte		După		T	Semnific.
	Media	SD	Media	SD		
1. Experiență	1.08	0.19	1.30	0.33	3.59***	0.001
2. Conținut	1.30	0.45	1.41	0.46	1.83	0.074
3. Creativitate	1.12	0.29	1.27	0.45	2.22	0.032
4. Progres	1.06	0.13	1.16	0.25	2.15	0.038
5. Extern	1.05	0.18	1.19	0.21	3.56	0.001
6. Performanță	1.10	0.13	1.20	0.25	2.64	0.012
7. Arte	1.06	0.20	1.26	0.32	3.56	0.001
8. Începutul/Sfârșitul	1.17	0.33	1.32	0.38	2.30	0.027
9. Simțul general de abilitate	1.09	0.18	1.31	0.43	3.59***	0.001

*** $p < 0.001$

Tabelul 8 rezumă mediile eficacității învățătorilor din grupul de control la cele 8 metode verificate în studiu. Tabelul 8 compară aceste medii înainte și după expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar.



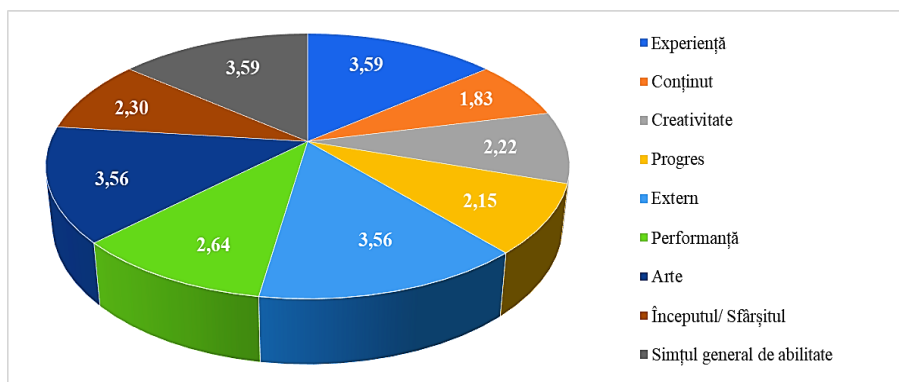


Figura 3.4. Diferențe de eficacitate înainte și după expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar

1. Interpretarea Tabelului 5 – Atitudinile grupului experimental

În GE se constată o dinamică pozitivă și statistic semnificativă pentru toate cele nouă categorii de atitudine. Mediile cresc de la valori inițiale cuprinse între 1,75 și 2,41 la valori finale între 3,16 și 3,91. Cele mai importante creșteri ale mediilor se observă la: atitudinea cognitivă: de la 1,89 până la 3,62; atitudinea emoțională: creșterea a constituit 1,84; motivație: de la 2,09 până la 3,90; realizări: sporirea constituie 1,89; managementul clasei: 2,09 → 3,86.

Valorile testului T sunt foarte ridicate, iar pentru toate dimensiunile este indicată semnificația $p < 0,001$, ceea ce arată că diferențele dintre evaluarea inițială și cea finală sunt statistic semnificative.

Aplicarea modelului pedagogic a fost asociată cu o modificare consistentă și statistic semnificativă a atitudinilor participanților din GE, atât pe dimensiunea cognitivă și motivațională, cât și pe cea emoțională, comportamentală și managerială.

2. Interpretarea Tabelului 6 – Atitudinile grupului de control

În GC, evoluția este mult mai modestă. Pentru majoritatea dimensiunilor, diferențele dintre evaluarea inițială și cea finală nu ating pragul de semnificație statistică. Nu se constată diferențe semnificative pentru dimensiunile: emoțională - 0,412; socială - 0,337; meteoică - 0,160; managementul clasei - 0,218; realizări - 0,413; atitudini personale generale - 0,378.

Sunt indicate diferențe semnificative pentru dimensiunea cognitivă ($p = 0,001$), motivație ($p = 0,032$) și comportamentală ($p = 0,001$), însă amplitudinea modificărilor este mai redusă decât cea observată în GE.

GC prezintă anumite modificări pe parcursul perioadei investigate, însă acestea nu au caracter generalizat. Faptul că majoritatea dimensiunilor nu prezintă diferențe semnificative contrastează cu rezultatele obținute în GE.

3. Interpretarea Tabelului 7 – Eficacitatea în grupul experimental

Rezultatele privind eficacitatea sunt deosebit de relevante. În GE, toate cele nouă dimensiuni înregistrează creșteri statistic semnificative, cu $p < 0,001$. Creșterile sunt considerabile, pentru dimensiunile: experiență sporirea este 2,24; conținut - 1,69; creativitate - 1,44; progres - 1,83; extern - 1,61; performanță - 1,10; arte - 1,74; începutul/sfârșitul - 1,74; simțul general de abilitate - 2,24.

Cele mai mari creșteri apar la experiență și simțul general de abilitate (+2,24), urmate de progres, arte și începutul/sfârșitul (+1,74). Datele demonstrează o evoluție amplă a percepției eficacității în GE, ceea ce sugerează că expunerea la modelul pedagogic a fost însoțită de dezvoltarea percepută a capacității de a integra activitățile muzicale în procesul didactic.

4. Interpretarea Tabelului 8 – Eficacitatea în grupul de control

Și în GC se observă creșteri între măsurarea inițială și cea finală, însă acestea sunt mult mai mici ca amplitudine decât în GE. De exemplu, experiența crește de la 1,08 la 1,30, iar conținutul de la 1,30 la 1,41.

Semnificația statistică este variabilă. Pentru conținut, diferența nu este semnificativă ($p = 0,074$), în timp ce pentru celelalte dimensiuni sunt raportate valori p mai mici de 0,05. Astfel, modificările din GC sunt mai degrabă punctuale și de amplitudine redusă, în comparație cu GE.

Privite comparativ, Tabelele 5–8 evidențiază o diferență clară între dinamica GE și cea a GC. În GE, după expunerea la Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline, se constată creșteri substanțiale și statistic semnificative atât ale atitudinilor, cât și ale eficacității percepute, toate dimensiunile investigate prezentând valori finale superioare celor inițiale.

În GC, deși se observă unele creșteri, acestea sunt *mai reduse și neuniforme*, iar pentru mai multe dimensiuni ale atitudinilor diferențele nu sunt semnificative statistic.

Prin urmare, ansamblul rezultatelor susține empiric asocierea dintre aplicarea Modelului pedagogic și ameliorarea atitudinilor, precum și a percepției eficacității participanților din grupul experimental. Diferențele dintre dinamica GE și GC constituie un argument empiric important pentru eficiența modelului investigat. Totuși, pentru formularea unei concluzii cauzale ferme, ar fi utilă și raportarea diferențelor directe dintre GE și GC la posttest, precum și a unor indicatori ai mărimii efectului (de exemplu, Cohen's d), deoarece valorile t pentru comparațiile „înainte–după” demonstrează schimbarea în interiorul fiecărui grup, nu compară direct cele două grupuri.

Implementarea eficientă a modelului pedagogic de integrare a educației muzicale presupune îndeplinirea unor condiții esențiale care să asigure coerența și sustenabilitatea procesului educațional. Una dintre aceste condiții este *activizarea procesului de formare a competenței muzicale în cadrul predării integrate*. Aceasta implică utilizarea unor metode didactice interactive și participative, care să stimuleze implicarea activă a elevilor în activități muzicale variate, precum audiția muzicală, interpretarea vocală sau instrumentală, improvizația și creația artistică. Prin aceste activități, elevii își dezvoltă competențele muzicale, dar și capacitatea de expresie, imaginația și sensibilitatea artistică.

O altă condiție importantă este reprezentată de *poziționările axiologice și pedagogice privind integrarea activităților muzicale în didactica altor discipline*. Integrarea educației muzicale trebuie să fie realizată în mod conștient și planificat, astfel încât activitățile muzicale să contribuie la realizarea obiectivelor educaționale ale diferitelor domenii curriculare. Această abordare presupune colaborarea dintre cadrele didactice și elaborarea unor strategii didactice care să valorifice potențialul formativ al muzicii în procesul de învățare.

În același timp, este necesară *valorificarea valențelor formative ale artei muzicale*, care poate influența pozitiv dezvoltarea emoțională și socială a elevilor. Muzica are capacitatea de a crea un climat educațional favorabil, de a reduce tensiunile emoționale și de a stimula cooperarea și comunicarea între elevi. Prin intermediul activităților muzicale, elevii învață să își exprime emoțiile, să își dezvolte empatia și să participe activ la viața culturală a comunității școlare.

Un rol semnificativ în implementarea modelului îl are *suportul instituțional și profesional*. Integrarea educației muzicale în activitățile didactice necesită sprijinul instituției de învățământ, precum și colaborarea dintre cadrele didactice și specialiștii în domeniul educației muzicale. Îndrumarea metodologică oferită de instructori sau mentori specializați poate contribui la dezvoltarea competențelor pedagogice ale profesorilor și la creșterea calității activităților educaționale.

Tabelul următor (**Tabel sinoptic al metodelor propuse**) sintetizează corelația dintre metodele propuse, principiile din modelul inițial, disciplinele-gază și competențele transversale vizate, oferind o vedere de ansamblu asupra coerenței interne a completării propuse.

Tabelul 9. Corelații sistematice ale metodelor propuse cu componentele modelului inițial

Metodă / Strategie	Principiu corelat	Discipline prioritare	Competențe transversale vizate
Cântecul tematic și de fundal	Interiorizarea valorilor; Corelație predare-învățare-evaluare	Matematică, limba arabă, limbi străine, Științe	Memorie semantică, vocabular activ, motivație intrinsecă

Jocul muzical structurat	Angajare afectivă optimă; Centralitatea celui educat	Matematică, Ed. Fizică, limba arabă	Gândire secvențială, coordonare, cooperare
Audiția pedagogică dirijată	Complementaritate cognitiv-noncognitivă; Integralitate	Religie, Științe, Arte Vizuale	Atenție selectivă, transfer inter-disciplinar, empatie estetică
Creația muzicală elementară	Integralitate; Centralitatea celui educat	Toate ariile curriculare din învățământul primar	Creativitate, înțelegere profundă, autonomie cognitivă
Mișcarea ritmică integrată	Angajare afectivă optimă; Complementaritate cognitiv-noncognitivă	Matematică, limba ebraică	Coordonare senzo-motorie, ritm intern, autoreglare
Proiectul muzical-transdisciplinar	Toate principiile modelului	Toate ariile curriculare (integrat)	Competențe-cheie: comunicare, inițiativă, sensibilitate culturală

Completarea modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale cu rubrica **Metode și strategii didactice** în cadrul practic nu reprezintă o simplă adăugire cantitativă, ci o intervenție de natură structurală, care conferă modelului **caracter de sistem complet**: principii → paradigme → factori și condiții → strategii → monitorizare și evaluare. Fiecare componentă devine inteligibilă și funcțională în raport cu celelalte, iar coerența internă a modelului este astfel consolidată.

Cele șase metode propuse - *cântecul tematic, jocul muzical structurat, audiția pedagogică dirijată, creația muzicală elementară, mișcarea ritmică integrată și proiectul muzical-transdisciplinar* - constituie un repertoriu *deschis și gradual*, care poate fi adaptat în funcție de clasa de elevi, de disciplina-gazdă, de resursele disponibile și de competențele muzicale ale cadrului didactic. Ele nu sunt prescriptive, ci *orientative și reflexive*, în spiritul pedagogiei constructiviste care fundamentează întreg modelul.

Validarea empirică a acestor strategii prin cercetarea de teren constituie una dintre direcțiile prioritare ale investigației doctorale, urmând a fi operaționalizată prin cercetare-acțiune și prin studii cvasi-experimentale cu grupuri paralele în ciclul primar.

CONCLUZII GENERALE

S-a stabilit că conceptul de *integrare curriculară*, înțeles ca proces de stabilire a unor realități de convergență la nivelul elementelor (de conținut, concepte, valori), este axat pe:

- **integrarea orizontală**, ce reunește într-un ansamblu coerent două sau mai multe obiecte de studiu aparținând unor domenii sau arii curriculare diferite;
- **integrarea verticală**, ce reunește într-un ansamblu coerent două sau mai multe obiecte de studiu aparținând aceluiași domeniu sau arie curriculară;
- **integrarea transversală**, care presupune centrarea pe o temă/problemă ce nu provine din disciplinele existente, are o anumită autonomie în raport cu acestea, dar le poate angaja pe anumite segmente în studierea unor aspecte ale temei în discuție.

1. Conținutul structural al integrării muzicii în disciplinele educației primare integrează trei componente importante:

- *componenta cognitivă* - cunoștințe „*a învăța să știi*” de autoplanificare, autoorganizare, autoevaluare și autoconsiliere ale activității de învățare ce vizează identificarea scopului de învățare, proiectarea activității, executarea acțiunilor și obținerea rezultatului;
- *componenta comportamentală* - capacități/aptitudini „*a ști să faci*” de autoplanificare, autoorganizare, autoevaluare și autoconsiliere ale activității de învățare axate pe identificarea/ acceptarea unui scop de învățare, proiectarea activității și executarea acțiunilor în obținerea rezultatului personal, exprimat într-o schimbare comportamentală de calitate;
- *componenta atitudinală* - atitudini „*a ști să devii*” reactualizate și valorificate inedit într-un proces continuu de autoplanificare, autoorganizare, autoevaluare și autoconsiliere, orientate spre

identificarea/acceptarea unui scop de învățare, proiectarea și executarea acțiunilor relevante pentru înregistrarea unui rezultat personal exprimat într-o schimbare comportamentală de calitate.

2. S-a demonstrat că aspectele cognitive afective și comportamentale ale elevilor din învățământul primar în contextul curricular sunt axate pe *interdisciplinaritatea, multidisciplinaritate, interdisciplinaritate, transdisciplinaritate și integrarea activităților muzicale ca fenomen artistic* [62], [63].

3. Integrarea metodologiilor educației și educației muzicale nu se reduce la elaborarea noilor metode, tehnologii și tehnici de stimulare a formării la elevi a culturii artistic-estetice, ci presupune valorificarea reconceptualizarea metodologiilor existente, excluzându-se factorii frenatori. Motorul formării la elevi a elementelor culturii muzicale este metodologia concepută pe interacțiunea educației și educației muzicale, validată de: paradigme, principiile interacțiunii și *sincretismului artelor*.

4. S-a demonstrat că integrarea activităților muzicale în disciplinele educației primare nu poate fi învățată teoretic, *ci trebuie trăită și experimentată direct*. Dincolo de predarea cunoștințelor necesare, *educația trebuie să se concentreze pe formarea atitudinilor*, a gustului, a caracterului și a stilului de viață axat pe întreaga condiție umană [Capitolul 2, p. 58].

5. Experimentul pedagogic a fost realizat în cadrul activităților școlare și extrașcolare, în cadrul Programului de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar, cu accent pe competența didactică valorizând principalele criterii de evaluare a procesului educațional care au inclus: *reacțiile elevilor față de normele de conduită stabilite, manifestarea responsabilității și datoriei*; pentru părinți, evaluarea s-a axat pe nivelul de înțelegere a particularităților vârstei școlare, conștientizarea caracteristicilor educației și motivația acestora în integrarea activităților muzicale în disciplinele educației primare.

6. Experimentul de constatare a arătat, că, în general, învățătorii realizează legături între educația artistică și educația muzicală, însă acestea sunt sporadice, neîntemeiate științific și au un efect educativ nesemnificativ. Învățătorii nu cunosc temeiurile epistemice și teoretice ale interacțiunii și sincretismului artelor, nu posedă metodologii de realizare într-un cadru educațional organizat a interacțiunilor unor direcții ale muzicii.

7. Experimentul de formare a urmărit ca activitatea elevilor să aibă caracter interactiv atât în raport cu operele muzicale studiate, cât și cu elementele culturii muzicale care li se va forma. În valoare experimentală au fost puse un sistem de exerciții formative și de teste didactice cu caracter formativ-evaluativ aplicate secvențial din perspectiva asigurării unei interferențe interdisciplinare dintre metodologiile.

8. Valori semnificative ale instruirii experimentale sunt nivelurile reale și cele posibile de interacțiune a elementelor culturii muzicale a elevilor, în condițiile aplicării unei metodologii instructiv-educative interacționale: pornind de la aceste niveluri, este posibil a concepe instrumente de predare- învățare mai eficiente și a desfășura un proces integrat unitar și polivalent, elevii profitând de o instruire, dezvoltare și formare a elementelor muzicii elementare; creșterea profesionalismului învățătorilor, cât și aspectele care necesită a fi abordate global, interacțional și sincretic în formarea lor profesională.

9. Validarea experimentală a Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar s-a axat prioritar, pe de o parte, pe principiile relevante pentru eficientizarea procesului de învățare a elevilor în baza principiilor de integrare a activităților muzicale în disciplinele educației primare, iar pe de altă parte axate și orientate să aibă caracter interdisciplinar printr-un complex de exerciții formative cu deschideri spre explorarea modului prin care disciplinele pot interacționa și pot în contextul analizei muzicale [p. 115].

10. Este demonstrată valoarea cercetării, *a cărei problemă științifică importantă soluționată* constă în fundamentarea conceptuală și praxiologică a funcționalității modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale prin valorificarea programului metodologic de integrare orientat spre calitatea educației în școlile arabe din Israel.

Recomandări:

1. Funcționalitatea Modelului pedagogic și a Programului de integrare a activităților muzicale dar și rezultatele experimentului oferă autorilor politicilor educaționale și conectorilor de curriculumuri, directorilor de școli, conducătorilor de muzică, sugestii de îmbunătățire a metodelor de predare a cadrelor didactice cu caracter de integrare a activităților muzicale și în treapta gimnazială de învățământ.

2. Sistemul și procesul de formare profesională a cadrelor didactice ar trebui restructurate în conformitate cu reconsiderarea politicilor educaționale privind integrarea muzicală cu accent pe îmbunătățirea eficacității și atitudinilor de învățătorilor față de integrarea muzicii în predarea altor discipline școlare.

3. Strategia de formare a competenței didactice a învățătorului, cât și Modelul pedagogic elaborat în această cheie și programul de implementare a acestuia pot fi aplicate în instituțiile de învățământ superior pentru formarea inițială a cadrelor didactice în formarea profesională inițială a pedagogului la orice specialitate.

4. Reperetele epistemologice ale integrării activităților muzicale în predare în ceea ce privește atitudinile și eficacitatea profesorilor cum să folosească muzica în procesul didactic cu exemple din diferite discipline, oferă oportunități de a exersa într-o zonă sigură, încurajează profesorii dându-le oportunitatea de a învăța între egali, oferindu-le instrumente pentru integrarea muzicii, să aibă un profesor de muzică care să însoțească procesul.

BIBLIOGRAFIE:

În l. română:

1. ANDRIȚCHI, V.; STRATAN, V. *Evaluarea competențelor școlare din perspectiva principiului integralității*: Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale. Chișinău: 11-12 octombrie 2019. 434-439 p.
2. ATRASH-JUCAN, A. *Muzicoterapia, mijloc de tratament cu muzică*: www.bokra.net/articles/1169989. Israel, 10 mai 2012.
3. AUGUSTIN, A. *De musica*. In Patrologia Latina, vol. 32, tomus primus. Paris: J.-P. Migne, 1841. Augustin. De cura pro mortuis gerenda liber unus. In Patrologia latina, vol. 40, tomus sextus. Paris: J.-P. Migne, 1841.
4. AVRAM, A. I. *Dezvoltarea interesului pentru învățare prin interdisciplinaritate la elevii claselor primare*, Teză de doctor în științe ale educației, 2025, <https://www.anacec.md/files/Avram-teza.pdf> (accesat 22.04.2026)
5. BREAZU, M. *Cunoașterea artistică*. București: Academia Română, 1960. 314 p.
6. BREAZUL, G. *Educația muzicală în școală primară*. In: Revista pedagogică, Caietul 2, 1938. p. 32-37.
7. BULARGA, T. *Psihopedagogia interesului pentru muzică*. Chișinău: Elena V.I., 2008. 88 p.
8. BURZA L.; RUS M. *Proiectarea lecțiilor interdisciplinare*. Modalități, realizare pas cu pas. In: Educația Secolului XXI. Materialele simp. Interjudețean. Turda, 2007, ed. 1-a, p. 93-96.
9. CALLO, T. *O pedagogie a integralității. Teorie și practică*. Chișinău: CEP USM, 2007. ISBN 978-9975-70-161-7.
10. CARTALEANU, T.; COSOVANU, O., *Atelierul de lectură în demersul educațional*. Centrul Editorial PRO Didactica, 2004, 67 p. ISBN 978-9975-9850-1-7
11. CĂLIN, M. *Teoria educației*, Editura AII, București, 1996, 110 p
12. CERGHIT, I. *Didactica, Manual Pentru Clasa A X-A*. Chișinău: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 1996. ISBN 973-30-4045-2.
13. CHIȘ V., IONESCU M., *Fundamentări teoretice și abordări praxiologice în științele educației*. Cluj-Napoca: Editura Eikon, 2009. 434 p. ISBN 978-9975-78-524-2
14. CIOLAN, L. *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*. Iași: Polirom, 2008. 280 p. ISBN : 978-973-461-034-1.
15. CIUREA, R., SALADE D., *Educația prin artă și literatură*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973, p.19- 21.
16. CRIȘCIUC, V. *Specificul strategiilor de predare a cunoștințelor muzicale (în cadrul disciplinei educația muzicală)*: Autoref. tezei de dr. șt. Ped.. Bălți: USARB, 2013. 30 p
17. DANDARA, O. *Interdisciplinaritatea în context curricular: constatări și sugestii*. In: Didactica Pro, 2002, nr 3-4(13-14), p. 47-49.
18. DARAWSHA, AHL., *Dinamica motivației de învățare la elevii claselor primare din Israel (Sectorul Arab)*, Autoref. tezei de dr. șt. pedagogice (2019) C.Z.U.: 373.3.091(569.4) (043.3), 32 p.
19. DELION, P. *Metodica educației muzicale*. Chișinău: Hyperion, 1993. 187 p.
20. GAGIM, I. *Ce este muzica și cum s-o înțelegem?* Bălți: USARB, 2019. 290 p. ISBN 978-9975-3316-0-9.
21. GAGIM I.; CROITORU, S. *Educație muzicală*. Manual pentru cl. a IV-a. Chișinău : Știința, 2013. 144 p. ISBN ISBN 978-9975-85-062-9.
22. GAGIM, I. *Dimensiunea psihologică a muzicii*. Iași, Editura Timpul, 2003. – 280 p. ISBN 973-612-049-X.
23. GAGIM, I. *Știința și arta educației muzicale*. Chișinău, Editura ARC, 1997 – I ediție, 2004 – a II ediție, 2007 – a III ediție. – 222 p. ISBN 978-9975-61-423-8.

24. GAGIM, I.; BORȘ, A.; MORARI, M.; COROI, E. *Educație muzicală*. Manual pentru cl. 7-8. Chișinău : Știința, 2012. 152 p. ISBN 978-9975-67-829-2.
25. GAGIM, I.; CRIȘCIUC, V. *Teoria și metodologia predării cunoștințelor muzicale*. Editura Pontos, Chișinău, 2016, 256 p. ISBN 978-9975-51-780-5.
26. GAGIM, I. *Fundamente pedagogice și psihologice și muzicologice ale educației muzicale*. Spec. 13.00.01. Pedagogie generală: ref. șt. de dr. habilitat în baza lucrărilor publicate în pedagogie / Ion Gagim; Univ. de Stat din Moldova. Chișinău, 2004. 56 p.
27. GAGIM, I.; MORARI, M., *Educație muzicală*. Manual pentru clasa a I-a. Chișinău: Știința, 2013. 47 p. ISBN 978-9975-67-915-2.
28. GAGIM, I. *Studii de Filosofia Educației*. Bălți: Editura USARB, 2017. – 160 p. ISBN 978-9975-50-191-0.
29. GAGIM, I. *Muzica – o mare pedagogie*. În: Grigore VIERU. Ștefan ANDRONIC. SĂ TRĂIASCĂ VISELE. Chișinău. Editura Pontos, 2016. 241-246 p. ISBN 978-9975-51-753-9.
30. GORAȘ-POSTICĂ, V. *Formarea competențelor prin intermediul metodelor interactive de predare-învățare-evaluare*. În: Formarea de competențe prin strategii didactice interactive. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2008. 204 p. ISBN 978-9975-9763-4-3
31. GUȚU, VL.; VICOL M. *Învățământul centrat pe competențe: abordare teleologică*. În: Didactica Pro. Revistă de teorie și practică educațională, nr. 1 (65), 2011, p. 2.
32. HEGEL, G.W.F. *Știința logicii*. În 3 părți. T.1_ (Moscova: Mysl, 1970. – (Academia de Științe URSS. Institutul de Filosofie. Patrimoniul filosofic).
33. JOIȚA, E. *Metodologia educației*. Iași: Editura Institutul European, 2010. ISBN 978-973-611-661-2.
34. KANT, I. *Critica facultății de judecare*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1981. 571 p.
35. MÎNDRUȚ, O. *Teorii ale dreptății*. Editura Alternative, București, 1996
36. MUREȘANU, C. *Pedagogie pitoresque*, Neuchâtel, Paris, 1932
37. NEACȘU, I. *Metode și tehnici de învățare eficientă. Fundamente și practici de succes*. București: Polirom, 2014, 320p
38. PATRAȘCU, D. *Tehnologii educaționale*. Chișinău: Tipografia Centrală, 2005.
39. PESTALOZZI, J.H. (1977). *Cum își învață Gertruda copii*. București: E.D.P. 152 p.
40. PETROVSCHI, N., *Integrarea – o nouă abordare a perspectivelor cunoașterii în procesul educațional*. In: Revista Univers Pedagogic, nr. 1 (65) 2020, pp. 3-6. ISSN 1 811-5470.
41. POPENICI, Ș., *Motivația pentru învățare*, Editura: Didactica Publishing House 2009
42. POPESCU-NEVEANU, P. *Dicționar de psihologie*. Albatros. 1978. București. 784 p.
43. POTOLEA, D.; NEACȘU, I.; IUCU, R.B.; PĂNISOARA, I. *Pregătirea psihopedagogică*. Manual pentru definitivat și gradul didactic II. Iași: Polirom, 2008. 542 p. ISBN 978-973-46-1159-1.
44. RADU. I. T.; CERGHIT I.; POPESCU, E.; VLĂSCLEANU, L., *Didactica (manual pentru clasa a X-a, școli normale)*. București: EDP, 1995. ISBN 973-30-2654-9.
45. SALADE, D. *Dimensiuni ale educației*. București: E.D.P. 1998. 232 p.
46. SILISTRARU, N. *Etnopedagogie și educație: Monografie*, Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău 2021, p.19-48, ISBN 978-9975-76-295-3.
47. STANCIU, V. *Interdisciplinaritatea în educație: Teorie și practică*, București: Editura Universitară, 2012
48. STOICA, M. *Pedagogie și psihologie*, Craiova: Editura Gheorghe Alexandru, 2001
49. ȘEVCIUC, M. *Tendențe educaționale privind prevenirea și depășirea insuccesului școlar*. în: Studia Universitatis. Nr. 5 (25), 2009. P. 50-55. ISSN: 1857-2103. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/8361 (20.03.2026)
50. VASILE, V.; BABII V., *Aptitudini muzicale: realitate și deziderate*, În: Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației) Nr. 9(39) / 2010 / ISSN 1857-2103, 2013
51. VÎGOTSKI, L.S. *Pedagogia artei*. București: Editura Universul, 1972. 316 p.
52. VIERU, N., *Dezvoltarea sensibilității emoționale la elevi în raport cu spiritul muzicii populare*, Rezumatul tezei de doctor, 2025, https://anacec.md/files/Vieru-rezumat_0.pdf (15.02.2026)
53. ZLATE, M. *Psihologia mecanismelor cognitive*. Iași: Polirom, 1999. 528 p

În l. engleză:

54. ABRIL, C. R., & GAULT, B. M. Elementary educators' perceptions of elementary general music instructional goals. Bulletin of the Council for Research in Music Education. 2005, nr.164, pp. 61–69. Retrieved from www.jstor.org/stable/40319260

55. AUSTIN, J.R. Future classroom teachers' ability, self-perceptions, and attributional responses to failure in music: do music fundamentals classes make a difference? *Research Perspectives in Music Education*, 1995, nr. 5(1), pp. 6-15.
56. BADARNE B. The Impact of music upon attention, attitude and motivation În: Artă și educație artistică, Nr.1 (21), 2013 p.58-60. ISSN:1857-0445
https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/The%20impact%20of%20music%20upon%20attention%20attitude.pdf
57. BADARNE, B.; COCIERU, N. The correlation between music and elementary school disciplines (English, Mathematics and Religion). In: Acta et Commentationes. Education Sciences. Science magazine. Chisinau: UST 2017, no. 2 (11), pp. 126-131. ISSN:1857-0623
https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/The%20correlation%20between%20music%20and%20elementary%20school%20disciplines%20%28English%2C%20mathematics%20and%20religion%29.pdf
58. BADARNE, B. Teachers' self-efficacy and attitudes towards integrating music in the didactic of other disciplines in elementary school. În: The 1st International Music Education Conference of the Israel Philharmonic Orchestra. Music Education in the Community- Traditions, Challenges, and Innovations. May 14-17 2017, The Charles Bronfman Auditorium Tel Aviv, Israel.
<https://program.eventact.com/Lecture/143861/2763809>
59. BARRY, N. H. Arts integration in the elementary classroom: Conference development and evaluation. Update: Applications of Research in Music Education, 1998, nr. 17(1), pp. 3-8.
60. BARRY, N. H., & SCHONS, S. Integrated curriculum and the music teacher: A case study. Contributions to Music Education, 2005, nr. 31(2), pp. 57-72.
61. BATTERSBY, SH. & CAVE, A. Preservice Classroom Teachers' Preconceived Attitudes, Confidence, Beliefs, and Self-Efficacy Toward Integrating Music in the Elementary Curriculum. Update: Applications of Research in Music Education, 2014, nr. 32, pp. 52-59.
62. BRESLER, L. Music in a double-bind: Instruction by non-specialists in elementary schools. Bulletin of the Council for Research in Music Education, 1993, nr. 115, pp. 1-14. Retrieved from www.jstor.org/stable/40318744
63. BRESLER, L. The subservient, co-equal, affective and social integration styles and their implications for the arts. Arts Education Policy Review, 1995, nr. 96(5), pp. 31-38.
64. COLWELL, C. M. Integration of music and core academic objectives in the K-12 curriculum: Perceptions of music and classroom teachers. Update: Applications of Research in Music Education, 2008, nr. 26(2), pp. 33-41. doi:10.1177/ 8755123308317954
65. DEWEY, J., Art as an Experience. NY: Minton, 1934.
66. GAMBLE, S. The elementary classroom teacher: Anally for music education. Music Educators Journal, 1988, nr. 76(1), 25-28. doi:10.2307/3398041
67. HALLAM, S., & PRICE, J. Can the use of Background Music Improve the Behavior and Academic Performance of Children with Emotional and Behavioral Difficulties? British Journal of Special Education, 1998, nr. 25(2), pp.88-91.
68. HASH, P. M. Pre-service classroom teachers' attitudes toward music in the elementary curriculum. Journal of Music Teacher Education, 2010, nr. 19(2), pp. 6-24. doi:10.1177/ 1057083709345632
69. HENNESSY, S. Overcoming the red-feeling: The development of confidence to teach music in primary school amongst student teachers. British Journal of Music Education, 2000, nr. 17, pp. 183-196.
70. ISAACSON Ritt, Sh. Using Music to Teach Reading Skills in Social Studies. The Reading Teacher, 1974, nr. 27,(6), pp. 594-600.
71. JACKSON, M. F., & JOYCE, D. M. The Role of Music in Classroom Management. New York: New York University, 2003, pp. 1-11.
72. KANE, J. New ways of "training" in primary school music education: Results and implications of a longitudinal research study. Paper presented at the proceeding of the 2005 National Conference of the Australian Association for Research in Education, Parramatta, New South Wales, Australia, 2005. Retrieved from www.aare.edu.au/05pap/kan05133.pdf
73. KRASHEN, S. D. Principles and practices in second language acquisition. Oxford, England: Pergamon Press, 1982.
74. LEONHARD, C. The Challenge, Bulletin of the Council for Research in Music Education, 1993, nr. 117, pp. 1-8.

75. MERRELL, A. The benefit of incorporating music in the classroom. Retrieved August, 2004, nr. 19, pp. 2010.
<http://Audreymerrell.net/INTASC/INTASC6/the%20benefits%20of%20incorporating%20music.pdf>
76. MOHAMED, S. B. & N. B., Implementation of teaching and learning (PdP) of moral education in preschool. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2022, 14(4), 792–804.
77. PROPST, T. G. The relationship between the undergraduate music methods class curriculum and the use of music in the classroom of in-service elementary teachers. *Journal of Research in Music Education*, 2003, nr. 51, pp. 316–329. doi:10.2307/3345658
78. RICHARDS, C. Early childhood preservice teachers' confidence in singing. *Journal of Music Teacher Education*, 1999, nr. 9(1), pp. 6–17. doi:10.1177/105708379900900103
79. STEIN, M. R. Music courses for preservice elementary classroom teachers: Factors that affect attitude change toward the value of elementary general music (Doctoral dissertation, University of Northern Colorado). *Dissertation Abstracts International*, 63, 2002, 2488-A.
80. VANNATTA-HALL, J. E Music education in early childhood teacher education: The impact of a music methods course on preservice teachers' perceived confidence and competence to teach music. Doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign, 2010.
81. WELLER, M. W. Marketing the curriculum: Core versus non-core subjects in one junior high school (Doctoral dissertation, University of Wisconsin-Madison). *Dissertation Abstracts International*, 1991, nr. 52(4), pp. 1203-A.

Publicații și comunicări la conferințe:

1. Articles in journals from the National Register of profile journals, category C

1. **BADARNE B.** The Impact of music upon attention, attitude and motivation În: *Artă și educație artistică*, Nr.1 (21), 2013 p. 58-60. ISSN:1857-0445
https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/The%20impact%20of%20music%20upon%20attention%20attitude.pdf
2. **BADARNE, B.;** COCIERU, N. The correlation between music and elementary school disciplines (English, Mathematics and Religion). In: *Acta et Commentationes. Education Sciences. Science magazine*. Chisinau: UST 2017, no. 2 (11), pp. 126-131. ISSN: 1857-0623
https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/The%20correlation%20between%20music%20and%20elementary%20school%20disciplines%20%28English%2C%20mathematics%20and%20religion%29.pdf

2. Articles in recognized foreign journals

3. **BADARNE, B.;** ERRLICH, A. Dancing on the limits: An interreligious dialogue exploring the lived experience of two religiously observant music educators in Israel, In: *Perspectives on Music, Education and Religion. A Critical Inquiry* (Eds Kallio, Alpersen and Westerlund), Indiana USA, 2019, p. 262-272.
https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-21029-8_3
4. **BADARNE, B.;** ERRLICH, A. Intercultural music teacher education in Israel: Reimagining religious segregation through culturally responsive teaching. In: *Visions for Intercultural Music Teacher Education* (Eds Karlsen, Prati and Westerlund), Springer International Publishing, 2020, p. 31-46
<https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/23105/1007053.pdf?sequence=1#page=40>

3. Materials at international conferences abroad

5. **BADARNE, B.** Teachers' self-efficacy and attitudes towards integrating music in the didactic of other disciplines in elementary school. În: *The 1st International Music Education Conference of the Israel Philharmonic Orchestra. Music Education in the Community- Traditions, Challenges, and Innovations*. May 14-17 2017, The Charles Bronfman Auditorium Tel Aviv, Israel.
<https://program.eventact.com/Lecture/143861/2763809>
6. **BADARNE, B.;** MUALEM, R.; BISWAS, S.; HNOOT, M., & GANEM, S. Improvements in Cognition and Educational Attainment as a Result of Integrating Music into Science Teaching in Elementary School. *J. Neuroscience and Neurological Surgery*, 2021, 8(3), pp.1-8.

https://www.researchgate.net/publication/352059011_Improvements_in_Cognition_and_Educational_Attainment_as_a_Result_of_Integrating_Music_into_Science_Teaching_in_Elementary_School

4. Materials at international conferences (Republic of Moldova)

7. BADARNE, B. The impact of music upon attention, attitude and motivation. În: Ion Gagim și universul muzicii. Materialele conferinței științifice internaționale consacrate aniversării a 60 de ani ai savantului: Iași, 2014, pp. 64-67. ISBN: 978-606-547-192-4.

5. Conference materials with international participation

8. BADARNE, B. Aspects of music integration in the didactic of other disciplines. În: Probleme actuale ale didacticii științelor reale. Conferința științifico-didactică națională cu participare internațională, ed. II, consacrată aniversării a 80-a a profesorului universitar Ilie Lupu, 11-12 mai 2018, Volumul II, UST, Chișinău, 2018, p. 103-110. ISBN:978-9975-76-239-7

https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Probleme%20actuale%20ale%20didacticii%20stiintelor%20reale%20-%20ed.2-a%20-%202018%20-%20USTir%20-%20V.%202-103-109.pdf

ADNOTARE

Badarne Belal,

Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în procesul educațional din învățământul primar,

teză de doctor în științe ale educației, Chișinău, 2026

Structura tezei: introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie 181 de surse, 145 de pagini de text de bază, 4 anexe, 14 tabele, 23 diagrame, o figură.

Publicații la tema tezei: 10 lucrări științifice, trei dintre care au fost publicate în străinătate, 2 articole în reviste naționale de categoria C, 3 articole la conferințe internaționale, 1 articol la o conferință națională și 3 publicații electronice.

Cuvinte cheie: muzică, predare, integrare, învățători, atitudini, metode, școală elementară, educație primară, model pedagogic, program metodologic.

Domeniul cercetării: Teoria generală a educației

Scopul cercetării rezidă în fundamentarea teoretico-metodologică de elaborare și valorificare a modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale în alte discipline ale învățământului primar pentru integrarea activităților muzicale în școlile elementare ale educației primare din sectorul arab, Israel.

Obiectivele cercetării sunt: 1) stabilirea premiselor teoretice pentru integrarea activităților muzicale în procesul didactic; 2) identificarea *principiilor, factorilor și condițiilor pedagogice* orientate spre integrarea activităților muzicale în didactica altor discipline ale învățământului primar; 3) identificarea conținuturilor curriculumului și eficacitatea învățătorilor cu privire la integrarea muzicală în procesul didactic al școlilor arabe israeliene; 4) elaborarea și validarea experimentală a modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale; 5) descrierea valorilor obținute experimental din aplicarea metodologiei ședințelor, elaborarea concluziilor generale și a recomandărilor practice.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării: sunt argumentate de actualizarea semnificației fenomenului valorificării muzicii în cadrul predării disciplinelor din învățământul primar, argumentarea conținuturilor ședințelor axate pe principii, condiții și factori pedagogici, elaborarea Modelului pedagogic și Programul de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar din Israel (sectorul arab).

Rezultatele obținute care contribuie la soluționarea unei probleme științifice importante în cercetare: fundamentarea teoretică și praxiologică a Modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar; descrierea unor metode și procedee care contribuie la eficientizarea integrării activităților muzicale în contextul predării disciplinelor din învățământul primar; contribuția semnificativă a Programului integrării activităților muzicale în contextul predării disciplinelor din învățământul primar, la accentuarea motivației pentru studierea muzicii a școlarului mic și la creșterea calității procesului de învățare.

Problema științifică soluționată în cercetare: fundamentarea conceptuală și praxiologică a funcționalității modelului pedagogic de integrare a activităților muzicale prin valorificarea programului metodologic de integrare orientat spre calitatea educației în școlile arabe din Israel.

Semnificația teoretică a cercetării: rezidă în stabilirea fenomenului de valorificare a muzicii în învățământul primar sub aspectul dominantelor psihologice și pedagogice, argumentarea programului de valorificare a muzicii ca obiect de integrare în disciplinele ciclului primar în context curricular prin principii, factori și condiții pedagogice.

Valoarea aplicativă a cercetării rezidă în elaborarea și validarea ansamblului de instrumente pedagogice și fundamente teoretico-metodologice, înglobate în Modelul pedagogic de integrare a activităților muzicale în didactica altor discipline din învățământul primar, bazat pe Programul metodologic cu integrarea educației muzicale în disciplinele din învățământul primar.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat în cadrul școlilor elementare arabe israeliene din Galeeli și din Negev.

ANNOTATION

Badarne Belal

The Pedagogical Model for Integrating Musical Activities into the Educational Process in Primary Education

Doctoral dissertation in Education Sciences, Chişinău, 2026

The dissertation consists of an introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, a bibliography comprising 181 references, 145 pages of the main text, 4 appendices, 14 tables, 23 charts, and 1 figure.

Publications related to the dissertation topic: 10 scientific publications, including three published abroad, two articles in Category C national journals, three papers presented at international conferences, one paper presented at a national conference, and three electronic publications.

Keywords: music, teaching, integration, primary school teachers, attitudes, methods, elementary school, primary education, pedagogical model, methodological program.

Research field: General Theory of Education.

The aim of the research is to provide the theoretical and methodological foundation for the development and implementation of a pedagogical model for integrating musical activities into other primary school subjects, with a view to enhancing the integration of musical activities in Arab-sector primary schools in Israel.

The research objectives are: (1) to establish the theoretical premises for integrating musical activities into the teaching and learning process; (2) to identify the pedagogical principles, factors, and conditions that facilitate the integration of musical activities into the teaching of other primary school subjects; (3) to identify the curricular content and examine teachers' effectiveness in implementing musical integration within the educational process in Arab schools in Israel; (4) to develop and experimentally validate a pedagogical model for integrating musical activities; and (5) to analyze the experimental results obtained through the implementation of the methodological program and formulate general conclusions and practical recommendations.

The scientific novelty and originality of the research consist in substantiating the educational significance of integrating music into the teaching of primary school subjects, justifying the content of the methodological sessions based on pedagogical principles, conditions, and factors, and developing a Pedagogical Model and a Methodological Program for integrating musical activities into the teaching of other primary school subjects in the Arab sector of Israel.

The research results contributing to the solution of an important scientific problem include the theoretical and praxeological substantiation of the Pedagogical Model for integrating musical activities into the teaching of other primary school subjects; the identification and description of teaching methods and instructional strategies that enhance the effective integration of musical activities into primary education; and the demonstration of the significant contribution of the Methodological Program for integrating musical activities to increasing young learners' motivation to study music and improving the quality of the teaching and learning process.

The scientific problem solved in the research consists in the conceptual and praxeological substantiation of the functionality of the pedagogical model for integrating musical activities through the implementation of a methodological integration program aimed at improving the quality of education in Arab schools in Israel.

The theoretical significance of the research lies in conceptualizing the educational value of music in primary education from psychological and pedagogical perspectives and in substantiating a methodological framework for integrating music into the primary school curriculum through pedagogical principles, factors, and conditions.

The practical value of the research consists in the development and experimental validation of a comprehensive set of pedagogical tools and theoretical-methodological foundations incorporated into the Pedagogical Model for integrating musical activities into the teaching of other primary school subjects, supported by a methodological program that promotes the integration of music education across the primary school curriculum.

The implementation of the scientific results was carried out in Arab primary schools located in the Galilee and the Negev regions of Israel.

BELAL BADARNE

**MODELUL PEDAGOGIC DE INTEGRĂRE A ACTIVITĂȚILOR MUZICALE ÎN
PROCESUL EDUCAȚIONAL DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR**

Specialitatea 531.01. – Teoria generală a educației

Rezumatul tezei de doctor în științe ale educației

Aprobat spre tipar:

Hârtie offset. Tipar offset.

Coli de tipar: 2,0

Formatul hârtiei 60x84 1/16

Tiraj: ex.

Comanda nr.
