



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE  
UNIVERSITATEA „1 DECEMBRIE 1918” ALBA IULIA  
Facultatea de Drept și Științe Sociale  
Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic

# DISERTAȚIE

de finalizare a programului de master  
PSIHOPEDAGOGIA EDUCAȚIEI TIMPURII  
ȘI A ȘCOLARITĂȚII MICI

Absolvent,  
**Cosma Delia Maria**

Conducător științific,  
Prof.univ.dr. **Voiculescu Florea**

2014

1

Parteneri:



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE  
UNIVERSITATEA „1 DECEMBRIE 1918” ALBA IULIA  
Facultatea de Drept și Științe Sociale  
Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic

# DISERTAȚIE

**Rolul activităților din grădiniță în dezvoltarea abilităților  
emoționale și sociale la preșcolari**

Absolvent,  
**Cosma Delia Maria**

Conducător științific,  
prof.univ.dr. **Voiculescu Florea**

**2014**

2

**Parteneri:**



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

Prezenta disertație finalizează programul de master *Psihopedagogia educației timpurii și a școlarității mici*, organizat în cadrul proiectului *Perspective ale formării prin masterat a specialiștilor în domeniul educației timpurii și al școlarității mici la un nivel calitativ superior (PERFORMER)*, proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007 – 2013, Cod Contract: POSDRU/86/1.2/S/62508.

Beneficiar: Universitatea "Transilvania" din Brașov

Partener 1: Universitatea "1 Decembrie 1918" din Alba Iulia

Partener 2: Universitatea "Aurel Vlaicu" din Arad

Partener 3: Istituto di Scienze Psicologiche di Educazione e di Formazione, Roma (Italia)

**Parteneri:**



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

3



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

## CUPRINS

|  |           |
|--|-----------|
| <b>CUPRINS.....</b>  | <b>4</b>  |
| <b>RELAȚIA TEMEI CERCETĂRII CU ALTE CONCEPTE CHEIE DIN DIFERITELE MODULE ALE PROGRAMULUI DE STUDII. HARTĂ CONCEPTUALĂ.....</b>   | <b>6</b>  |
| <b>ROLUL ACTIVITĂȚILOR DIN GRĂDINIȚĂ ÎN DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR EMOȚIONALE ȘI SOCIALE LA PREȘCOLARI. HARTĂ CONCEPTUALĂ.....</b> | <b>7</b>  |
| <b>INTRODUCERE.....</b>  | <b>8</b>  |
| <b>CAPITOLUL I. PREȘCOLARITATEA. CARACTERISTICI ALE DEZVOLTĂRII COPILULUI PREȘCOLAR.....</b>                                     | <b>10</b> |
| 1.1. Dezvoltarea fizică.....   | 10        |
| 1.2. Dezvoltarea psihică.....  | 11        |
| 1.2.1. Stadiabilitatea și etapele dezvoltării psihice.....   | 12        |
| 1.3. Dezvoltarea afectivă.....   | 14        |
| 1.4. Dezvoltarea lingvistică.....  | 15        |
| 1.5. Dezvoltarea socială.....  | 15        |
| <b>CAPITOLUL II. INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ.....</b>   | <b>16</b> |
| 2.1. Inteligența emoțională. Delimitări teoretice.....   | 16        |
| 2.2. Inteligența emoțională scăzută. Cauze și efecte.....  | 23        |
| 2.3. Educarea inteligenței emoționale.....   | 26        |
| <b>CAPITOLUL III. DEZVOLTAREA SOCIALĂ.....</b>   | <b>29</b> |
| 3.1. Dezvoltarea socială. Repere teoretice.....  | 29        |
| 3.2. Importanța agenților de socializare în dezvoltarea socială a preșcolarului.....   | 31        |
| <b>CAPITOLUL IV. CERCETARE.....</b>  | <b>35</b> |





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

4.1. Design-ul cercetării.....35

4.2. Realizarea cercetării.....36

**CAPITOLUL V. PRELUCRAREA DATELOR. PREZENTAREA ȘI INTERPRETAREA  
REZULTATELOR OBTINUTE.....58**

**CONCLUZII.....73**

**ANEXE.....77**

**BIBLIOGRAFIE.....88**

**Parteneri:**



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

5



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



Fig. 1. Harta conceptuală care stabilește grafic relația temei cercetării cu alte concepte cheie venite din diferitele module ale programului de studii.

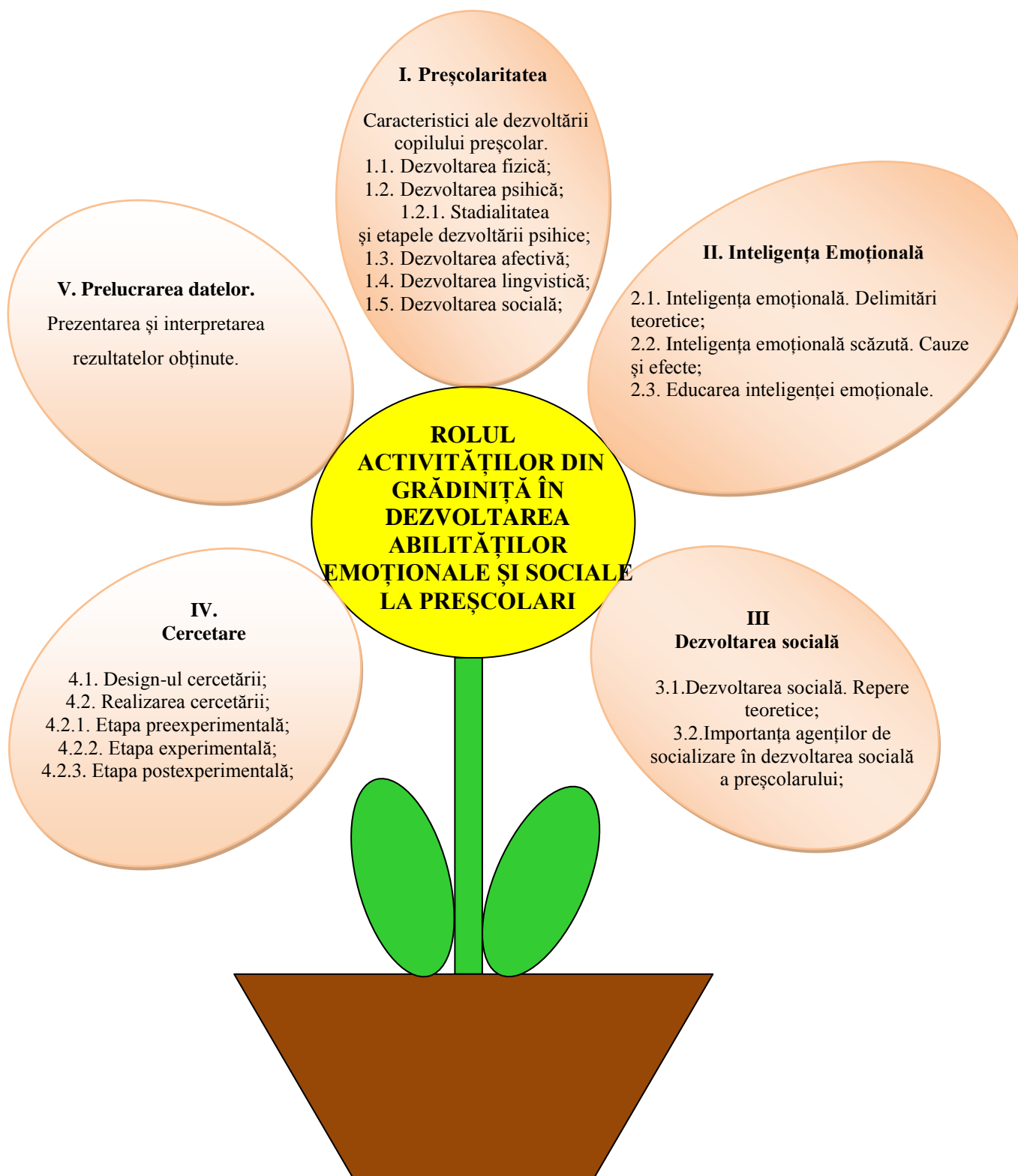


Fig. 2 Rolul activităților din grădiniță în dezvoltarea abilităților emoționale și sociale la preșcolari. Harta conceptuală.



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

## INTRODUCERE

Într-o societate orientată către performanță, generația copiilor de astăzi devine din ce în ce mai inteligentă, însă se pierde din vedere faptul că devin oarecum *invalidi* emoțional. Sunt binecunoscute cazurile a numeroși elevi geniali a căror performanță pe durata școlarizării depășește sensibil reușitele colegilor lor, dar care nu reușesc mai apoi să își valorifice potențialul, iar prestațiile lor la muncă le trădează lipsa deprinderilor sociale. Pe de altă parte, nu puține sunt persoanele care, deși modest dotate intelectual, dovedesc o bună adaptare socială la o mare varietate de contexte, fiind considerați oameni de succes.

Motivația temei. Toți suntem puși în fața provocărilor de a ne adapta unei lumi care nu mai este la fel de sigură și predictibilă cum era odată, iar din punctul de vedere al copiilor, creșterea și maturizarea sunt mai dificile decât au fost până acum. Stresul specific copilăriei a atins proporții mari, iar depresia este în creștere la această vârstă. Ținând cont de aceste schimbări, este necesar să acordăm o mai mare atenție dezvoltării sociale și emoționale a copiilor. De aceea, în ultimii ani, conceptul de inteligență emoțională a pătruns și în România într-un moment în care educatorii aveau foarte mare nevoie să găsească răspunsuri pertinente pentru numeroasele probleme din perioada preșcolară și școlară: tulburări de conduită, amploarea stărilor conflictuale și manifestărilor violente în rândul copiilor. Însă putem vorbi încă de o cultură centrată pe intelect care accentuează nevoia de a-i învăța pe copii cum să gândească, cum să raționeze și suntem abia la început de drum atunci când vine vorba de a învăța copiii să simtă, să creeze și mai ales să navigheze cu succes pe apele schimbătoare ale relațiilor umane. De aceea, alegerea temei de cercetat provine din dorința conștientizării cadrelor didactice de nevoia implementării unui program de intervenție educațional-emoțională.

Prin prezenta lucrare am dorit să evidențiem importanța activităților din grădiniță în dezvoltarea abilităților emoționale și sociale a preșcolarului, abilități care îl determină pe copil să fie capabil să trăiască în asociere permanentă cu ceilalți, să fie capabil de relații prietenoase și, în special, să dorească să întrețină legături cu semenii săi, implicându-se cu plăcere în această antrenare și căutare de contacte sociale.

Prima parte a lucrării se axează pe reliefaarea aspectelor teoretice ale temei și a interesului manifestat față de noutatea și influența acestui concept, *inteligența emoțională*, ținând cont de particularitățile vârstei preșcolare. De asemenea, am abordat influența stilului parental în







UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

dezvoltarea acestui tip de inteligență, precum și cauzele unei dezvoltări emoționale precare. În final, am preluat idei teoretice recomandate în educarea inteligenței emoționale.

Partea a doua a prezentei lucrări este reprezentată de cercetarea practică prin care am încercat să surprindem efectele activităților de învățare din grădiniță asupra dezvoltării emoționale și sociale specifice vârstei preșcolare. De asemenea, am implementat un program de activități prin joc și povești bazat pe stimularea acestui tip de inteligență.

În acest scop, am utilizat experimentul ca metodă investigativă, iar ca mijloace și tehnici de investigare au fost utile grila de observare a comportamentului, testul emoțiilor și interviul adaptat vârstei preșcolare.

Menționăm că aceste tehnici au fost aplicate atât la începutul cercetării, cât și după implementarea programului de stimulare a inteligenței emoționale prin joc și povești.

**Parteneri:**



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

## CAPITOLUL I

### PREȘCOLARITATEA. CARACTERISTICI ALE DEZVOLTĂRII COPILULUI PREȘCOLAR

Studiul dezvoltării umane, în general și al dezvoltării copilului, în particular surprinde particularitățile de vârstă și individuale, felul cum apar și se manifestă diversele procese și însușiri psihice. Dezvoltarea proceselor cognitive, afective, voliționale, a însușirilor personalității se realizează în cadrul unei relaționări specifice în care putem surprinde, pe de o parte, particularitățile de vârstă, iar pe de altă parte, particularitățile individuale.

*Domeniul dezvoltării copilului include cinci teme majore sau dimensiuni de dezvoltare asupra cărora se concentrează cercetătorii în studiile lor: fizic, cognitiv, lingvistic, emoțional și social. (Robin Harwood, Scott A. Miller, Ross Vasta, 2010, p. 28-29).*

#### 1.1. Dezvoltarea fizică

Din punct de vedere fizic, dezvoltarea este evidentă în perioada preșcolară. Între 3 la 6/7 ani are loc creșterea de la aproximativ 92 cm la 116 cm, ca statură și o creștere de la aproximativ 14 kg la 22 kg ponderal. Concomitent, are loc o schimbare și dezvoltare a structurii mușchilor, descrește ponderea țesutului adipos, pielea devine mai elastică, mai densă și mai puțin friabilă, procesul de osificare este intens, dantura provizorie începe să se deterioreze și mugurii danturii definitive se întăresc. Regula potrivit căreia nu toate organele și segmentele corpului se dezvoltă identic se menține și în preșcolaritate, ceea ce îi dă copilului o înfățișare ușor disproporționată. Fenomenul este mai accentuat în subperioada preșcolară mică, când capul este încă mare raportat la corp, membrele inferioare și superioare sunt scurte în raport cu trunchiul, dar spre finalul perioadei, copilul capătă o înfățișare mai armonioasă și fenomenul are efect pozitiv în creșterea preciziei mișcărilor și în întărirea echilibrului în spațiu.





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

## 1.2. Dezvoltarea psihică

Perioada preșcolară este una dintre etapele de intensă dezvoltare psihică. Aceasta are loc sub presiunea structurilor sociale, culturale, prin influențele mass-media și frecventarea instituțiilor preșcolare unde copilul ia contact cu cerințe multiple.

O dezvoltare importantă privește planul senzorio-perceptiv. Copilul preșcolar este preocupat de cunoașterea interiorului și a exteriorului locuinței și al grădiniței, a străzii, al magazinului, a denumirii mobilierului, camerelor și face efort să identifice locul diferitelor obiecte. Încep să se consolideze generalizări cantitative, logica practică a relațiilor, mărimea, cantitatea, relații spațiale, succesiunea și simultaneitatea, comparația. Memoria capătă caracteristici psihice și sociale importante, mai cu seamă datorită vorbirii. Psihologi ca Decroly, Caparede, Leontiev și J. Piaget au subliniat intensificarea memoriei în joc. Ca urmare a memoriei, copilul intuiește cerința fixării și păstrării sarcinilor de joc. Activă este și în învățarea de poezii și în reproducerea lor. *Având un caracter profund afectogen, memoria prezintă mari inegalități, determinate de jocul intereselor, al particularităților modului de viață și al trăsăturilor mediului apropiat în care trăiește copilul.* (Ursula Șchiopu, 2009, p. 186).

Odată cu dezvoltarea atenției, copilul se poate orienta mai bine în mediul înconjurător, poate pătrunde mai adânc în cunoașterea obiectelor și fenomenelor, deoarece cu ajutorul ei activitatea psihică se fixează asupra celor ce intră în câmpul reflectării. Ursula Șchiopu (2009, p. 188) afirmă că *jocul oferă numeroase prilejuri pentru dezvoltarea atenției copilului* (Ursula Șchiopu, 2009, p. 196). Încă preșcolarul de trei, patru ani trebuie ca, în rolul ce-l deține în joc, să urmărească modelul mental pe care-l reproduce. În aceste condiții se lărgeste treptat volumul și persistența atenției, concentrarea ei în cercul unor obiective determinate. Ca formă intuitivă, gândirea operează cu ajutorul reprezentărilor și a percepțiilor. În perioada preșcolară, gândirea se structurează sub formă de judecăți și raționamente ce se formulează sub influența investigației practice asupra fenomenelor din jur, prin intermediul operațiilor de analiză, sinteză, generalizare-abstractizare, comparare. Sunt semnificative experimentele lui Piaget privind dezvoltarea noțiunii de conservare (umplerea paharelor cu lichid colorat în care un pahar constituie element de referință, în timp ce din celelalte se transferă conținutul în pahare diferite ca formă și mărime), când se operează cu relația cantitate – nivel și mult – puțin ce pun în evidență dinamica evoluției gândirii la copiii de diferite vârste. (Emil Verza, 2000).





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PROTECȚIEI VÂRSTNICII  
AMPOSERUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

### 1.2.1. Stadiabilitatea și etapele dezvoltării psihice

Piaget a identificat un număr de stadii distincte de dezvoltare intelectuală. (*Ann Birch, 2000, p. 95-106; Dorina Sălăvăstru, 2004, p. 40-43*)

**Stadiul 1 – Senzorimotor.** Perioada senzoriomotoare durează de la naștere până în jurul vârstei de doi ani. În acest stadiu, copilul experimentează lumea prin percepții imediate și prin activitate fizică. Până la opt luni, copilul percepe doar ceea ce se află în sfera câmpului său vizual. Însă, odată cu apariția mijloacelor de cunoaștere, memorie, limbaj se încheie stadiul senzoriomotor.

Piaget a împărțit perioada senzoriomotoare în șase subetape. (Robin Harwood, Scott A. Miller, Ross Vasta, 2010, p. 285- 28)

**Subetapa I: Exersarea reflexelor** (de la naștere la aproximativ o lună). Reflexele sunt înnăscute, reacții automate declanșate de stimuli din mediu. La sfârșitul primei etape, reflexele devin primele *scheme senzoriomotoare* ale copilului. *Schemele senzoriomotoare sunt tipare de acțiune însușite și generalizabile prin intermediul cărora copilul acționează asupra lumii și o înțelege.* (Robin Harwood, Scott A. Miller, Ross Vasta, 2010, pag 28)

**Subetapa 2: Dezvoltarea schemelor (de la o lună la patru luni).** În această subetapă, schemele se rafinează, devin mai flexibile și mai adaptative. O altă schimbare presupune relaționarea schemelor ce implică diferite moduri senzoriale (vedere, auz, atingere, gust, miros). Astfel, atunci când copiii aud un sunet și își îndreaptă privirea spre sursa acestuia, își coordonează auzul cu vederea.

**Subetapa 3: Descoperirea procedurilor (de la patru la opt luni).** În această subetapă, bebelușul începe să manifeste un interes mai crescut pentru lumea exterioară. Manifestarea unei conștientizări sporite a mediului se datorează faptului că sugarul descoperă proceduri de reproducere a evenimentelor interesante.

**Subetapa 4: Comportamentul intențional: (de la opt la 12 luni).** În subetapa 4, copilul percepe un scop dezirabil și apoi își dă seama cum să îl atingă. În acest fel, el demonstrează un comportament intențional autentic.

**Subetapa 5: Noutatea și explorarea (de la 12 la 18 luni).** În contrast cu subetapa 4, unde copiii folosesc schemele deja familiare pentru a produce efecte familiare, în subetapa 5, copiii încep să își varieze comportamentul în mod deliberat pentru a crea noi scheme și noi efecte. În această





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
A.N.P.S.R.U.



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

perioadă, copiii descoperă că un obiect aflat la distanță față de ei poate fi recuperat cu ajutorul unei unelte, o extensie a brațului.

**Subetapa 6: Reprezentarea mentală (de la 18 la 24 luni).** În subetapa 6, copilul devine capabil de reprezentări mentale, copilul gândește despre lume și acționează asupra ei intern sau mental, nu doar prin comportament.

**Stadiul 2 – Preoperațional (aprox. de la 2 ani la 6/7 ani).** Trecerea de la perioada senzoriomotorie la cea preoperațională se bazează pe o trăsătură definitorie, aceea a apariției abilității reprezentationale, funcția simbolică. Piaget a definit *funcția simbolică drept abilitatea de a folosi un lucru pentru a reprezenta altceva – adică a folosi un lucru ca pe un simbol ce reprezintă altceva.* (Robin Harwood, Scott A. Miller, Ross Vasta, 2010, p.293)

Un punct de referință a lui Piaget, în ceea ce privește funcția simbolică este apariția jocului simbolic. În această perioadă, copilul folosește în mod eliberat orice obiect ca înlocuitor al altuia. Pe măsură ce se dezvoltă funcția simbolică, jocul simbolic devine mai sofisticat. La început, copiii folosesc substitute aproximativ asemănătoare cu cele reale, dar treptat asemănarea fizică devine mai puțin importantă. Tot în această perioadă, copiii dobândesc noi abilități cognitive. Piaget definește **identitatea calitativă (1968)** o formă de cunoaștere care se referă la realizarea faptului că natura fundamentală a ceva nu este modificată de schimbările aduse înfățișării sale. (Robin Harwood, Scott A. Miller, Ross Vasta, 2010, p. 297). Astfel, cantitatea de apă rămâne aceeași chiar dacă arată altfel după ce a fost vărsată în alt vas. În ciuda trăsăturilor pozitive amintite, Piaget s-a centrat și pe limitările acestei perioade preoperaționale: (Robin Harwood, Scott A. Miller, Ross Vasta, 2010, p. 293- 300)

**Egocentrismul** este una din limitările gândirii copilului din acest stadiu de dezvoltare. Constă în inabilitatea copilului de a vedea lumea în alt mod decât din punctul lui de vedere. La această vârstă, copiii nu sunt capabili să înțeleagă că pot exista și alte puncte de vedere sau alte perspective. O altă limită întâlnită la această vârstă este **centrarea**. Aceasta implică orientarea atenției asupra unui singur element dintr-o situație, ignorându-le pe celelalte, indiferent cât sunt de relevante. Cercetătorul a demonstrat că un copil din stadiul preoperațional prezintă o inabilitate în a conserva. Conservarea constă în realizarea de către copil a faptului că proprietățile cantitative fundamentale ale obiectelor nu se modifică în momentul schimbării locației sau a înfățișării. De exemplu, copilul va fi incapabil să înțeleagă că o cantitate de plastilină rămâne aceeași chiar dacă își schimbă forma.





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

**Stadiul 3 – Al operațiilor concrete (aprox. de la 6/7 ani – la 11/12 ani).** În stadiul operațiilor concrete, copilul este acum capabil să înțeleagă că transformarea formei, a distribuției spațiale este supusă reversibilității.

Prin operații, Piaget înțelegea activități mentale precum inversarea, combinarea sau separarea informațiilor într-un mod logic. Principalele trăsături ale acestui stadiu sunt: achiziția gândirii reversibile (copiii pot inversa mental transformări, nemaicentrându-se exclusiv pe aparențele actuale) și abilitatea de decentrare (constă în capacitatea de a reține mental mai multe aspecte ale unei situații simultan).

**Stadiul 4 – Al operațiilor formale (aprox. peste vârsta de 11 ani).** Acest stadiu marchează debutul abilității de a raționa abstract, fără a mai avea nevoie de obiecte sau evenimente concrete. Operațiile formale urmează celor concrete și aceasta este etapa finală din ierarhia stadială a lui Piaget. Trăsătura caracteristică perioadei operaționale formale este capacitatea pentru **raționamentul ipotetico-deductiv**. Copilul din perioada operațional-formală se deplasează cu ușurință și siguranță prin lumea lui *dar dacă, ce-ar fi și atunci poate*. Adolescenții par uneori mai în largul lor în lumea ipotetică - lumi imaginare, vise cu ochii deschiși și scheme - decât în lumea realității. Partea deductivă din ipotetico-deductiv este și ea importantă. Pentru a se califică drept operațional-formală, gândirea trebuie să implice mai mult decât niște posibilități imaginare. Gândirea operațional-formală posedă un sistem logic, riguros pentru a evalua ipoteze și a deduce rezultate necesare.

### 1.3. Dezvoltarea afectivă

În perioada preșcolară, dezvoltarea afectivității trebuie raportată la procesul identificării. Astfel, la 3 ani, identificarea se manifestă prin creșterea stărilor afective difuze (trecerea de la plâns cu lacrimi la râs cu hohote) și tot la această vârstă apare **vinovăția** și **pudoarea** (eritemul de pudoare - înroșirea feței). La 4-5 ani **identificarea** devine mai avansată și tot aici se schițează mândria. Identificarea și conștiința umană se realizează în relație cu modelele umane cele mai apropiate, modelele parentale. Astfel, condiția de identificare parcurge patru căi. Prima se realizează pe seama perceperii unor similitudini de înfățișare, a doua pe seama perceperii unor similitudini de caracteristici psihice, a treia se realizează prin adoptarea de conduite, atribute și gesturi ale modelelor, iar a patra, prin însușirea de conduite, gesturi și atribute din ceea ce spun alții că





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
ANPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

seamănă cu modelul. După 5 ani, identificarea se lărgeste, datorită contactelor sociale și culturale care prezintă modele foarte diferite de oameni și valori cultural-morale apărând totodată *sindromul bomboanei amare*, respectiv starea afectivă pe care o traversează copilul când primește o recompensă nemeritată. *La 6 ani se manifestă criza de prestigiu, copilul dând dovadă de disconfort ori de câteori este muștrat în public.* (Tinca Crețu, 2005, p.91-92)

## 1.4. Dezvoltarea lingvistică

Prin intermediul limbajului, copilul își lărgeste contactul cu cei din jur, realizează noi achiziții odată cu îmbogățirea experiențelor sale de viață, se deschide spre experiența socială și culturală, își dezvoltă capacitatea de manifestare a gândurilor și sentimentelor cu ajutorul cuvântului, fapt ce imprimă dinamism și ordine la nivelul activității psihice. De asemenea, **limbajul interior** are o mare importanță în organizarea vieții psihice și psihocomportamentale a preșcolarului. Pe baza limbajului interior, copilul are posibilitatea de a-și urmări mintal acțiunile ce le desfășoară, de a introduce modificări în funcție de scopurile propuse și de situațiile ivite. (Emil Verza, 2000).

## 1.5. Dezvoltarea socială

Alfred Adler afirma: *inteligenta nu s-a dezvoltat decât în mijlocul înțelegerii celorlalți, ceea ce înseamnă să te apropii de semenii tăi, să te identifice cu ei, să vezi prin ochii lor, să auzi cu urechile celorlalți, să simți cu inima celorlalți* (R.Vincent, *Cunoașterea copilului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1972, p.265).

Socializarea cuprinde, în echilibru, cele două procese de acomodare la mediu - când i se cere să respecte reguli și norme și asimilare a mediului, dimensiuni al căror echilibru condiționează o socializare constructivă, construită pe etape. Pentru că fiecare etapă are ca suport achizițiile celei anterioare, dacă o etapă nu este parcursă următoarea nu poate fi bine formată și atunci se ajunge la comportamente deviante, handicapuri afective, intelectuale create chiar de cei ce acționează direct asupra formării personalității copilului. Socializarea este privită în dinamica celor doi factori reprezentați de mediu social și copil, în sensul în care învățarea socială se petrece sub influența ambianței sociale din care însă face parte și copilul ce devine astfel atât socializat cât și agent socializant.





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

## Capitolul II

### INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ

#### 2.1. Inteligența emoțională. Delimitări conceptuale

Termenul de *intelență emoțională*, a fost formulat pentru prima dată, în 1985, de către Wayne Leon Payne care consideră că *intelență emoțională este o abilitate care implică o relaționare creativă cu stările de teamă, durere și dorință*. (Mihaela Roco, 2004, p. 139). D. Wechsler, autorul setului de teste standardizate pentru intelență, a remarcat că adaptarea individului la mediul în care trăiește se realizează atât prin elementele cognitive, cât și prin cele non-cognitive. Aspectele non-cognitive ale intelenței includ factori de ordin afectiv, personal și social, fiind esențiale pentru reușita în viață a individului.

*Intelență emoțională, numită uneori și intelență sentimentală, reprezintă capacitatea de a recunoaște propriile emoții, de a gestiona aceste sentimente, de a se automotiva și de a se transpune în locul altor persoane. În fapt, intelență emoțională este o structură metacognitivă de care depind maniera și eficiența cu care un elev, student sau profesor folosește atât intelență cognitivă, cât și alte capacități mentale, volitive, atitudinale și valori asociate.* (Ioan Neacșu, 2010, p. 215).

Studiile privind intelență emoțională sunt relativ recente, dar s-au conturat trei mari direcții în definirea intelenței emoționale, reprezentate de: John D. Mayer și Peter Salovey; Reuven Bar-On și Daniel Goleman.

**2.1.1. Mayer și Salovey** consideră că intelență emoțională implică abilitatea de a percepe cât mai corect emoțiile și de a le exprima, abilitatea de a accede sau genera sentimente atunci când ele facilitează gândirea, abilitatea de a cunoaște și înțelege emoțiile și de a le regulariza pentru a promova dezvoltarea emoțională și intelectuală. Cei doi autori au evidențiat intercondiționările pozitive între emoție și gândire.

Mayer și Salovey au încercat să pună în evidență mai multe niveluri ale formării intelenței emoționale, și anume: (Mihaela Roco, 2004, p. 143)

**Evaluarea perceptivă și exprimarea emoției.** Acestui nivel îi corespund mai multe trepte precum: capacitatea de a identifica emoția în propriile gânduri, sentimente și stări fizice; capacitatea







UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
ANPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

de a identifica emoții la alții, în proiecte, opere de artă, limbaj, sunet, comportament; capacitatea de a exprima emoțiile cât mai precis și de a exprima nevoile legate de sentimente; capacitatea de a distinge între sentimente precise și imprecise sau sincere și nesincere.

**Facilitarea emoțională a gândirii.** În cadrul acestui nivel, emoțiile dau prioritate gândirii prin direcționarea atenției asupra informației importante; emoțiile sunt suficient de clare și accesibile încât pot fi generate ca ajutor pentru judecată și memorie în privința sentimentelor; oscilația stărilor emoționale schimbă perspectiva subiectului de la optimism la pesimism, determinând luarea în considerare a mai multor puncte de vedere; stările emoționale încurajează în mod diferit o anumită modalitate de rezolvare când fericirea facilitează motive inductive pentru creativitate. La acest nivel, emoția influențează pozitiv gândirea. Pe măsură ce omul se maturizează, emoțiile încep să îi modeleze gândirea, să o influențeze atrăgându-i atenția asupra modificărilor importante din interiorul său sau din mediul înconjurător, modificări necesare unei bune adaptări.

**Înțelegerea și analiza emoțiilor și utilizarea cunoștințelor emoționale.** Acest nivel se exprimă prin capacitatea de a înțelege emoțiile și de a folosi cuvintele despre emoții; recunoașterea asemănărilor și diferențelor dintre stările emoționale; cunoașterea semnificației stărilor emoționale în funcție de situațiile și relațiile complexe în care se produc; recunoașterea emoțiilor complexe, contradictorii în funcție de situațiile în care apar; recunoașterea combinațiilor de emoții; cunoașterea modului de evoluție și de transformare a emoțiilor în funcție de situații, de exemplu supărarea se poate intensifica și preschimba în furie, transformându-se ulterior în satisfacție sau vină; capacitatea de a interpreta sensul emoțiilor în relații cum ar fi tristețea, care se instalează în urma unor pierderi; capacitatea de a înțelege sentimentele complexe sau cele simultane precum cele de dragoste și ură sau înfiorarea privită ca o combinație între teamă și surpriză; capacitatea de a recunoaște tranzitul posibil de la o emoție la alta, spre exemplu trecerea de la furie la satisfacție sau de la furie la rușine.

**Reglarea emoțiilor pentru a provoca creșterea emoțională și intelectuală.** Pentru reglarea emoțiilor și implicit creșterea emoțională și intelectuală individul trebuie să dobândească, în primul rând, capacitatea de a fi deschis, de a accepta atât sentimentele plăcute, cât și pe cele neplăcute. În al doilea rând, trebuie să dea dovadă de capacitatea de a utiliza sau de a se elibera de o emoție, după voință, în funcție de utilitatea sau de importanța ei. În al treilea rând, reglarea emoțiilor constă și în capacitatea de monitorizare a emoțiilor în raport cu sine sau cu ceilalți astfel încât subiectul să poată recunoaște cât sunt aceștia de preciși, tipici, influențabili sau rezonabili. În final, Mayer și Salovey





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

introduc în cadrul acestui nivel capacitatea de a manipula atât emoția proprie, cât și pe a celorlalți prin moderarea emoțiilor negative și evidențierea celor plăcute, fără a reprimă sau exagera informația pe care o conțin.

**2.1.2. Reuven Bar-on, în cadrul celei de-a doua versiuni de tratare a inteligenței emoționale, grupează componentele emoționale astfel:**

**Aspectul intrapersonal** implică conștientizarea propriilor emoții, optimismul, respectul, autorealizarea și independența.

**Aspectul interpersonal** implică empatia, relațiile interpersonale și responsabilitatea socială.

**Adaptabilitatea** implică rezolvarea problemelor, testarea realității și flexibilitate în ajustarea gândurilor, emoțiilor și a comportamentului.

**Controlul stresului** implică toleranța individului la stres și controlul impulsurilor, abilitatea de a rezista și de a goni tentația care te determină să acționezi în grabă.

**Dispoziția generală** este acea stare de fericire și de optimism, abilitatea de a vedea partea strălucitoare a vieții, menținerea unei atitudini pozitive.

După acești autori, în cadrul inteligenței emoționale sunt incluse următoarele capacități grupate în cinci domenii: conștiința de sine și a propriilor emoții, stăpânirea emoțiilor, motivarea interioară, empatia și stabilirea și dirijarea relațiilor interumane.

**2.1.3. A treia mare direcție în abordarea inteligenței emoționale este reprezentată de Daniel Goleman.**

Daniel Goleman (Ioan Neacșu, 2010) sintetizează paradigma *inteligenta emoțională* în cinci concepte, care pot fi supuse dezvoltării prin educație:

**Conștiința de sine** – concept ce exprimă capacitatea individului de a fi întotdeauna conștient de emoțiile și sentimentele sale și totodată capacitatea de autoevaluare realistă. Considerată bază a inteligenței emoționale, această capacitate probează puterea de a lua decizii personale rapide și eficiente, în consonanță cu propriile stări afectiv-emoționale, evitându-se tulburările psihosomatice și stările depresive.

**Stăpânirea de sine** – constă în gestionarea emoțiilor și sentimentelor într-o manieră care să faciliteze munca și învățarea, nu inhibarea lor. Manifestarea unor emoții necontrolate, negative, afirmate fără tact, generează la ceilalți stări de blocaje mnezice, disconfort, îngreunarea deciziilor.





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

Controlul pozitiv al emoțiilor și stărilor afective, intrarea în rezonanță cu stările altora și comunicarea acestor stări, induce cooperarea, creșterea fluxului comunicării și creșterea motivației sociale.

**Motivația** – este optimă atunci când individul utilizează energiile celor mai profunde dorințe pentru a atinge obiectivele propuse și atunci când individul este capabil de a persevera în depășirea inconvenientelor sau a frustrărilor. S-a dovedit experimental că premisele acestei capacități se creează încă din copilărie. Cei care, de la vârstă fragedă, își antrenează voința în controlul impulsurilor devin ulterior tineri mai autoconștienți, mai competenți social.

**Empatia** – constă în necesitatea individului de a fi la unison cu sentimentele altora și capacitatea de a relaționa cu persoane diferite. Valorizarea comunicării emoționale (prin fenomenul sincronizării, al iradierii) ne arată că emoția mai puternică se impune și, de aceea, persoanele cu sentimente pozitive, care îi inspiră și îi motivează pe ceilalți, sunt îndrăgite de cei din jur.

**Aptitudinile sociale** – sunt determinate de stăpânirea emoțiilor în relațiile cu alții, capacitatea de a reacționa cu tact, capacități de convingere, negociere, reglare și calitatea de a anima masele.

În prezent, există un dezacord dacă inteligența emoțională e mai mult un potențial înnăscut ori dacă ea reprezintă un set de abilități, competențe sau îndemânări învățate. Daniel Goleman susține că *spre deosebire de gradul de inteligență, care rămâne același de-a lungul vieții sau de personalitatea care nu se modifică, competențele bazate pe inteligența emoțională, sunt abilități învățate.* (Mihaela Roco, 2004, p. 142).

#### 2.1.4. Jeanne Segal a pus în evidență patru componente ale inteligenței emoționale:

**Conștiința emoțională**, care vizează trăirea în mod autentic a tuturor emoțiilor care ne încercă, lăsând deoparte deprinderile intelectuale prin intermediul cărora avem tendința să gândim emoțiile.

**Acceptarea**, presupune admiterea emoțiilor conștientizate, adică asumarea responsabilității propriilor trăiri afective. Aceasta nu înseamnă resemnare și pasivitate față de emoții, ci deschidere atât față de cele plăcute, cât și față de cele neplăcute.

**Conștiința emoțională activă** înseamnă a trăi experiența prezentă și nu ceea ce simțim în trecut. Această componentă presupune conștientizarea a tot ceea ce simți, a cauzelor emoției, a realității și a situației în care te afli, pentru a putea fi echilibrat, a gândi limpede și a nu fi influențat de emoțiile trecute.





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

**Empatia** se referă la abilitatea de a ne raporta la sentimentele și la nevoile celorlalți, fără a renunța la propria experiență. Empatia presupune înțelegerea celuilalt, participarea la problemele sale emoționale, dar fără implicarea în rezolvarea acestora.

Formarea inteligenței emoționale este într-o mare măsură tributară unor obișnuințe, automatisme învățate, având la bază modele emoționale în familie sau în mediul școlar. Inteligența academică, noțiune care se raportează la modelele ale cunoașterii științifice, este mai flexibilă, mai independentă la contextele concrete în care se construiește. Totuși este de remarcat că atât *sensibilitatea naturală, inteligența emoțională, cât și inteligența generală sau tradițională are un caracter adaptativ, asigurând supraviețuirea persoanei.* (Mihaela Roco, 2004, p. 138-145)

*Emoțiile constituie evaluări sau judecăți pe care le facem asupra lumii.* (Mihaela Roco, 2004, p. 136). Emoția implică o evaluare din partea subiectului cu privire la semnificația unui eveniment sau a unei situații. Această evaluare depinde de factori legați de cultură și de personalitatea subiectului. Cu alte cuvinte, emoția depinde de modul în care o persoană evaluează și analizează o situație. O emoție poate fi înțeleasă drept reacțiile, inclusiv sentimentele, gândurile și comportamentele, care apar ca răspuns la evenimente sau situații semnificative pentru persoana respectivă. Situațiile care provoacă aceste răspunsuri pot implica orice persoană, gând sau eveniment ce are importanță pentru un individ.

*Emoțiile sunt stări afective, de scurtă durată, care traduc un specific al relațiilor mele cu un obiect ori o situație, deci au un caracter situațional.* (Andrei Cosmovici, 1996, p. 225). Pot fi concepute ca evoluând între doi poli: la un capăt emoțiile negative, la celălalt emoții pozitive. În vreme ce rolul celor negative este de a mobiliza individul pentru a schimba, a se proteja, cele pozitive sunt protectoare, dând bunăstarea psihică a individului, mobilizându-i capacitățile creatoare. În sensul acesta, se consideră că darul cel mai important pe care i-l poate face o mamă copilului ei este bucuria de a trăi. Această emoție pozitivă de fundal al vieții este permanent protectivă, securizantă, și susține o conduită empatică față de cei din jur. (Ana Muntean, 2006). Carole Izard (1971 apud. Ana Muntean, 2006, p.182) a descris o scară de emoții de bază, alcătuită din 12 trăiri: interes, bucurie, surpriză, tristețe și mânie, dezgust, dispreț, frică, culpabilitate, rușine, timiditate, ostilitate față de sine însuși.

*Emoțiile primare* se leagă de nevoile primare: nevoia de aer, foamea, setea, eliminarea, durerea. Se discută în contradictoriu care sunt emoțiile ce pot fi considerate primare, ceea ce în domeniul culorilor primare corespunde culorilor roșu, galben și albastru, din care sunt generate





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
ANP/OSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

toate combinațiile posibile, sau dacă măcar există asemenea emoții primare. Daniel Goleman, (2001, p. 345) prezintă principalele emoții și anume: mânia, tristețea, frica, bucuria, iubirea, surpriza, dezgustul și rușinea.

*Emoțiile secundare* au o largă componentă culturală și expresii învățate. Copilul manifestă de la naștere câteva emoții: plăcere, durere, frică, mânie, dezgust, interes. Aceste manifestări asigură buna conectare cu cel care îi asigură îngrijirile căci emoțiile se împărtășesc, trec de la o persoană la cealaltă asigurând o comuniune între ele și determinându-le permanență și calitate tranzacțiilor. Sensibilitatea maternă este un bun predictor al dezvoltării sănătoase a copilului, așa cum ostilitatea și cinismul în tratarea copilului sunt factori care periclitează dezvoltarea lui. Emoțiile care apar sunt generate de tranzacțiile copilului cu mediul și le întrețin, fiind factori determinanți în dezvoltarea acestuia. (Ana Muntean, 2006, p. 181-182). Chiar și în primele luni de viață, dezvoltarea emoțională nu este influențată doar de tendințele înnăscute ale copilului și de reacțiile părinților față de aceste tendințe, ci și de atitudini și practici culturale mai generale. Cultura modelează felul în care sunt exprimate, abordate și interpretate emoțiile într-o societate. La începutul vieții, copiii afișează expresii emoționale pe care părinții le recunosc drept tristețe, interes, dezgust, plăcere, surpriză, furie și frică. Deși aceste reacții sunt motivate biologic, comportamentul emoțional este guvernat în toate societățile de un set elaborat de reguli care ne spun cum și când ar trebui exprimate emoțiile și cum sunt ele abordate, etichetate și interpretate (Lewis și Michaelson, 1983; Lewis și Saarni, 1985 apud. Robin Harwood, Scott A. Miller, Ross Vasta, 2010, p.514).

Salovey include inteligențele personale ale lui Gardner în definiția de bază pe care a dat-o inteligenței emoționale, extinzând aceste capacități la cinci domenii principale:

**Cunoașterea emoțiilor personale.** Conștientizarea de sine, recunoașterea unui sentiment atunci când el apare, este piatra de temelie a inteligenței emoționale. Preșcolarii învață în general să își identifice și să își eticheteze emoțiile cu ajutorul experiențelor de zi cu zi. La început, expresiile afective ale copiilor reflectă îndeaproape ceea ce simt, dar cu timpul, ei învață să își controleze emoțiile. Ceea ce exprimă poate să nu reflecte ceea ce simt (Saarni, 1989, 1990, 1999 apud. Robin Harwood, Scott A. Miller, Ross Vasta, 2010, p.515). Copiii pot încerca să își ascundă emoțiile pe măsură ce ajung să înțeleagă **regulile de afișare a emoțiilor** specifice culturii lor, expectanțele culturale privind exprimarea adecvată a emoțiilor (Davis, 1995; Malatesta și Haviland, 1982; Underwood, Coie și Herbsman, 1992 apud. Robin Harwood, Scott A. Miller, Ross Vasta, 2010, p.515). Copiii încep să înțeleagă aceste reguli implicite încă de pe la vârsta de 2 ani (Lewis și





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
A.M.P.O.S.D.R.U.



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

Michaelson, 1985 apud. Robin Harwood, Scott A. Miller, Ross Vasta, 2010, p.515). De exemplu, băieții care cresc în societatea americană contemporană pot să învețe că afișarea fricii sau a durerii este considerată mai puțin potrivită pentru ei decât pentru fete și să încerce deci să își inhibe exprimarea unor astfel de emoții. Încă o dată, vedem că biologia interacționează cu contextul social, iar dezvoltarea este modelată de numeroase forțe din viața copilului. (Ioan Neacșu, 2010, p.170). Dacă un copil manifestă în mod constant furie o perioadă îndelungată, atunci partenerii lui potențiali nu vor iniția interacțiuni cu el. Deci, modul de experimentare și exprimare a emoțiilor afectează comportamentul copilului prin care se vor furniza informații potențialilor parteneri sociali (va influența măsura implicării celorlalți copii sau dimpotrivă a retragerii din interacțiunea ulterioară cu copilul respectiv).

**Gestionarea emoțiilor.** Stăpânirea emoțiilor în așa fel încât să fie cele potrivite reprezintă capacitatea de a construi conștientizarea de sine. Un remarcabil studiu în care unui copil de patru ani i s-a pus în față o prăjitură arată cât de importantă este capacitatea de ținere în frâu a emoțiilor și de amânare a impulsului. Acest studiu a fost început de psihologul Walter Mischel (apud. D. Goleman, 2001, p. 106) în anii 1960, la o grădiniță din cadrul campusului universitar Stanford, și i-a numărat mai ales pe copiii celor de la facultatea Stanford, absolvenți și alți angajați, studiul urmărindu-i pe acei copii până la terminarea liceului. Unii copii cu vârsta de patru ani au fost nevoiți să aștepte cinsprezece sau douăzeci de minute, ceea ce cu siguranță li s-a părut o veșnicie, până s-a întors cel care făcea experiența. Ca să se sprijine în lupta lor interioară, ei și-au acoperit ochii ca să nu se uite la ispită sau au stat cu mâinile în poală cântând, jucându-se, până ce uneori chiar au obosit și au adormit. Acești preșcolari curajoși și hotărâți au primit răsplata celor două prăjituri. Dar alții, mai impulsivi, au și mâncat prăjitura de îndată ce persoana care făcea experiența a ieșit din sală. Diagnosticul pentru felul în care au știut să-și stăpânească impulsul a fost limpede doisprezece sau paisprezece ani mai târziu, toți acești copii fiind urmăriți și la adolescență. Diferența emoțională și socială între preșcolarii care au mâncat prăjitura și cei care au avut răbdare a fost enormă. Cei care au rezistat ispitei la patru ani au devenit între timp adolescenți mult mai competenți din punct de vedere social: erau eficienți, siguri pe ei și mai capabili să se adapteze frustrărilor vieții. Cei care au mâncat rapid prăjitura, aproximativ o treime din total, au dat dovadă de mai puține calități, prezentând un portret mai degrabă tulbure din punct de vedere psihologic. În adolescență erau timizi în privința legăturilor sociale sau erau încăpățânați și indeciși, nemulțumiți de frustrări, se considerau răi și nedemni, dădeau înapoi sau se blocau în fața stresului, se simțeau





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

nesiguri și nemulțumiți pentru că nu *obținuseră destul*, dădeau dovadă de invidie și gelozie, reacționau exagerat la orice lucru care îi irita, ieșindu-și din fire, provocând certuri și neînțelegeri. Și după toți acești ani, tot nu erau în stare să-și amâne răsplata. Așadar, ceea ce remarcăm la o vârstă fragedă se dezvoltă la scară mare la nivelul competențelor sociale și emoționale, de-a lungul vieții. (D. Goleman, 2001, p. 106-108). Controlul voluntar al emoțiilor este relaționat cu niveluri scăzute de emoționalitate negativă, niveluri ridicate ale empatiei/simpatiei, comportament prosocial, cu competența socială și niveluri scăzute ale problemelor de externalizare. Mai mult, nivelurile scăzute de control al atenției sunt legate de timiditate și probleme de internalizare – suparare, anxietate, depresie, frică. Copiii care sunt *capricioși* sau înclinați spre emoții negative precum furie sunt mai puțin legați de perechile lor decât copiii care nu au această caracteristică. (Adina Botis, Loredana Mihalca, Despre dezvoltarea abilităților emoționale și sociale ale copiilor, fete și băieți, cu vârsta până în 7 ani, Ghid pentru cadrele didactice din învățământul preșcolar, 2007, p. 37).

**Recunoașterea emoțiilor în ceilalți. Empatia.** S. Marcus (1997, apud. Mihaela Roco, 2004, p. 146) definește *empatia ca fiind un fenomen psihic de retrăire a stărilor, gândurilor și acțiunilor celuilalt, dobândit prin transpunerea psihologică a eului într-un model obiectiv de comportament uman, permițând înțelegerea modului în care celălalt interpretează lumea*. Abilitatea de a înțelege și face interferențe privind emoțiile celorlalți este o abilitate importantă care are influențe asupra comportamentului social al copiilor. Astfel, înțelegerea emoțiilor celorlalți este importantă, deoarece copiii se bazează pe ea pentru a-și ghida comportamentul lor în interacțiunile sociale și a discuta despre propriile emoții și despre emoțiile celorlalți. (Adina Botis, Loredana Mihalca, Despre dezvoltarea abilităților emoționale și sociale ale copiilor, fete și băieți, cu vârsta până în 7 ani, Ghid pentru cadrele didactice din învățământul preșcolar, 2007, p. 29).

## 2.2. Inteligența emoțională scăzută. Cauze și efecte

Goleman descrie o boală numită de psihiatri *alexitimie* care *constă în incapacitatea de a exprima prin cuvinte sentimentele, emoțiile*. (Mihaela Roco, 2004, p. 150). O serie de persoane duc lipsă de cuvinte pentru exprimarea sentimentelor și par că nu au sentimente. Totuși în realitate nu le lipsesc trăirile, dar fiindcă ei nu au capacitatea necesară să le exprime, sunt văzuți de cei din afară ca persoane fără sentimente. Multe cercetări s-au concentrat asupra detectării copiilor care dau semne de deficiență de adaptare în societate, copii ai căror stângăcie îi face să fie neglijați sau





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
ANPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

respinși de prietenii de joacă. În afară de copiii care sunt izolați pentru că sunt tiranici, o altă categorie evitată este cea a copiilor cu permanente deficiențe în interacțiunea directă. Dacă acești copii nu se descurcă bine în ce privește regulile non-verbale, prietenii de joacă îi percep ca fiind ciudați și îi evită.

Dezvoltarea emoțională și socială timpurie este influențată și de factori externi care pot avea efect asupra unei dezvoltări ce altfel ar fi normală, creându-i anumite tipuri de stres copilului care se dezvoltă. Aceste circumstanțe deosebite ajută la explicarea în continuare a modului în care experiența timpurie stă la temelia dezvoltării sociale, emoționale și cognitive de mai târziu.

**Traumele.** Sindromul de stres posttraumatic este o tulburare în care o întâmplare deosebit de stresantă are mai apoi ca rezultate simptome emoționale, printre care se numără retrăirea evenimentului traumatizant, lipsa reacției față de lumea exterioară, tendința de a tresări ușor și coșmarurile.

Daniel Goleman (2001, p.244) descrie în cartea sa, *Inteligența emoțională*, modul în care copiii au fost afectați de atacul din școală, fapt ce a determinat o stare hipervigilentă a copiilor, amintirea evenimentului la cea mai mică experiență senzorială asemănătoare și coșmarurile pentru care își doreau să nu mai doarmă. Aceste momente vii, înspăimântătoare devin amintiri integrate în circuitul emoțional. Ca urmare, amintirile traumatizante devin declanșatori mintali, gata să dea alarma la cel mai mic semnal care ar putea însemna că un moment cumplit este pe cale să se repete. (Daniel Goleman, 2001, p. 243- 254).

**Abuzul și neglijarea.** Chiar dacă în mod caracteristic familia este o sursă de siguranță și de protecție pentru copilul mic, uneori se poate întâmpla exact invers. Unii părinți își maltratează copiii în moduri care implică pedepse fizice și ostilitate activă. Mulți copii maltratați manifestă semne de atașament dezorganizat. Acești copii sunt deosebit de expuși riscului de a dezvolta tot felul de probleme comportamentale. Maltratarea, bătăile repetate datorate dispozițiilor proaste în care se află părinții, distrug înclinația firească a copilului spre empatie, componentă de bază a inteligenței emoționale. Acești copii, desigur, îi tratează pe ceilalți așa cum au fost ei tratați.

**Familia.** O altă categorie a factorilor de risc este modul în care părinții reacționează la manifestările emoționale ale copilului. Părinții care obișnuiesc să pedepsească exprimarea emoțiilor negative prin furie, sau reacții de nemulțumire, de minimalizare, sau de descurajare vor amplifica reacțiile negative ale copilului.







UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

În situațiile de conflict apărute copiii nu vor ști să reacționeze ca să facă față stresului datorită faptului că nu au beneficiat de contexte în care să exploreze sensul emoțiilor și să învețe să găsească soluții la conflict.

De asemenea, mamele care își protejează copiii ce reacționează prea puternic, ferindu-i de frustrări și anxietate, în speranța de a obține un rezultat pozitiv exacerbează, de fapt, nesiguranța copilului. Cu alte cuvinte, strategia protectoare ajunge să aibă un efect contrar, lipsindu-i pe copiii timizi de ocazia de a învăța să se calmeze în fața lucrurilor cu care nu sunt familiarizați și să câștige o oarecare stăpânire asupra fricii lor (D. Goleman, 2001, p. 270).

**Sărăcia** în sine dă lovituri emoționale serioase copiilor: copiii săraci încă de la cinci ani sunt mai speriați, mai neliniștiți și mai triști decât cei de seama lor care o duc mai bine, au mai multe probleme de comportament, cum ar fi frecvente furii necontrolate sau distrugerii de obiecte, tendință care se prelungește și la vârsta adolescenței (D. Goleman, 2001, p. 309). Încă de la o vârstă fragedă, copiii care cresc în sărăcie absorb valorile și pattern-urile de viață din mediul lor, fapt care îi împiedică să fructifice posibilitățile de dezvoltare socială și personală pe care viața ar putea să le ofere în diferite momente. (Adrian Neculau, p. 430).

Goleman (2001, p. 281) descrie în cartea sa, *Inteligența emoțională*, efectele care apar la preșcolarii cu o capacitate emoțională scăzută. Acestea pot fi observate în diferite acțiuni și reacții ale persoanelor aflate în situații critice:

**Izolarea sau problemele speciale:** preferința de a fi singuri, de a fi secretoși, bosumflarea, lipsa de energie, sentimentul de nefericire, dependența exagerată. Fuga reprezintă o atitudine de evitare în fața oamenilor și în fața evenimentelor. **Anxietatea și depresia** presupun dorința de a fi singuri, existența mai multor temeri și îngrijorări, nevoia de a fi perfecți, sentimentul că nu sunt iubiți, agitația sau tristețea și depresia. Atunci când frica invadează creierul emoțional, parte din neliniștea rezultată fixează atenția asupra pericolului iminent, obligând mintea să se fixeze asupra felului în care ar trebui să gestioneze situația, ignorând orice altceva pentru moment. Copiii depresivi, fiind ursuzi și triști, încep să evite inițierea în contactele sociale sau să nu ia în seamă un alt copil care încearcă să-i abordeze, acesta fiind un semnal pe care copilul sociabil îl percepe ca o respingere, rezultatul final este că un copil deprimat este respins sau neluat în seamă la joacă. Această lacună la nivelul experienței interpersonale înseamnă ratarea a ceea ce ar putea să învețe jucându-se, ajungându-se la probleme sociale și emoționale cu urmări chiar după ieșirea din depresie. **Problemele de atenție și de gândire** precum incapacitatea de a fi atenți sau de a fi calmi,





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AIPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

visarea cu ochii deschiși, acțiuni întreprinse fără a medita asupra situației, agitația prea mare, care duce la o incapacitate de concentrare, rezultatele proaste de la școală, incapacitatea de a-și lua gândul de la anumite lucruri.

**Delicvența sau agresivitatea** se poate observa în mințit, trișat, certurile foarte dese cu alții, răutățiile față de alții, dorința imperioasă de a li se acorda atenție, distrugerea lucrurilor care nu le aparțin, neascultare, încăpățănare și proasta dispoziție, vorbitul prea mult, tachinările, firea prea aprinsă. (D. Goleman, 2001, p. 281). Atacul este o atitudine de agresivitate în fața oamenilor și evenimentelor, atitudine des întâlnită la copiii cu o inteligență emoțională scăzută. Copilul agresiv vorbește tare, întrerupe, nu-și poate controla bine timpul de exprimare. (Mihaela Roco, 2004, p. 161) O altă trăsătură a acestor copii, este aceea că atunci când se află în toiul unei crize de furie nu au decât o singură reacție: să lovească. Asemenea copii sunt vulnerabili din punct de vedere emoțional în sensul că au un prag foarte scăzut al supărării, iritându-se tot mai des pentru tot mai multe lucruri, odată ce se supără, gândirea li se întunecă, iar actele nevinovate sunt percepute ca ostile și recad în obiceiul prea bine învățat de a reacționa printr-o lovitură violentă.

### 2.3. Educarea inteligenței emoționale

Reglarea emoțională este procesul de inițiere, menținere, adaptare și modificare a apariției, intensității sau duratei stărilor emoționale interne, a proceselor fiziologice legate de emoții și a comportamentelor care însoțesc emoțiile în scopul atingerii propriilor scopuri. (Adina Botis, Loredana Mihalca, Despre dezvoltarea abilităților emoționale și sociale ale copiilor, fete și băieți, cu vârsta până în 7 ani, Ghid pentru cadrele didactice din învățământul preșcolar, 2007, p. 36). Fiecare perioadă reprezintă o oportunitate pentru a ajuta copilul să dobândească obiceiuri emoționale benefice. Însă, capacitățile emoționale cum ar fi empatia și autoreglarea emoțională încep să se formeze practic încă din prima copilărie. Anii de grădiniță fac să se ajungă la o perioadă de vârf a dezvoltării emoțiilor sociale, sentimente precum nesiguranța și umilința, gelozia și invidia, mândria și încrederea. Dar Goleman vorbește despre o veste bună și anume aceea că nu toți copiii temători, timizi devin adulți izolați, explicând că temperamentul nu este predestinat. Ceea ce face diferența sunt lecțiile emoționale și reacțiile învățate ale copiilor pe măsură ce se maturizează. Pentru copilul timid, ceea ce contează este felul în care este tratat de părinții săi și cum învață să își depășească timiditatea înăscută. (D. Goleman, 2001, p. 269). Un motiv pentru care dezvoltarea





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOS DRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

abilităților emoționale este importantă, constă în adaptarea mai facilă la grădiniță și ulterior la școală. Copiii care înțeleg emoțiile și modul în care acestea sunt exprimate vor fi capabili să empatizeze cu ceilalți copii și să-i sprijine. Apoi, copiii care înțeleg emoțiile celorlalți sunt priviți de colegi ca fiind parteneri de joc mai buni și mai distractivi, sunt capabili să utilizeze expresivitatea lor pentru a atinge scopuri sociale, să răspundă adecvat emoțiilor colegilor în timpul jocului și să se adapteze mai ușor la mediul preșcolar. Un alt motiv este evitarea și prevenirea apariției problemelor emoționale și de comportament.

Daniel Goleman, (2001, p. 314) descrie un model de școală care oferă un curs model de inteligență emoțională, numit *Știința Sinelui*. Subiectul acestui studiu îl reprezintă sentimentele, cele care apar în cadrul unor relații. Prin natura sa, această temă cere ca profesorii și elevii să se concentreze asupra structurii emoționale a vieții de copil. Strategia presupune includerea tensiunilor și a traumelor din viața copiilor ca subiect pe ordinea de zi, cum ar fi suferința de a fi izolat, neînțelegerile care pot degenera în bătăi. Cum spunea Karen Stone McCown, creatoarea programei de Știința Sinelui într-un interviu acordat lui Daniel Goleman publicat în *The New York Times* (7 nov. 1993): *Învățătura nu se poate face izolat de sentimentele copiilor. Alfabetizarea emoțională este la fel de importantă ca și învățarea matematicii și a cititului*. Elevii de la orele de Știința Sinelui învață că important nu este să eviți complet conflictul, ci să rezolvi neînțelegerea și resentimentele înainte să se ajungă la o ceartă puternică. Se sublinează importanța exprimării sentimentelor imediate în așa fel încât să nu se ajungă la agresivitate. Prin cursurile despre mânie, copiii sunt ajutați să înțeleagă că aproape întotdeauna există și o a doua reacție căutând ce este dedesubt. Copiii învață că întotdeauna există diverse alegeri în privința reacției la emoție și cu cât mai multe căi, cu atât existența va fi mai bogată. Subiectele predate cuprind și conștientizarea de sine, în sensul recunoașterii sentimentelor și al construirii unui vocabular pentru ele precum și determinarea legăturilor dintre gânduri, sentimente și reacții. Un accent se pune și pe stăpânirea emoțiilor, înțelegerea a ceea ce se află în spatele unui sentiment și învățarea modalităților de a stăpâni anxietățile, mânia și tristețea. Un alt accent se pune pe asumarea răspunderii hotărârilor și acțiunilor și transformarea lor în implicări trup și suflet. (D. Goleman, 2001, p. 319-322).

Cu toate acestea, strategia cea mai eficientă în privința educației emoționale nu ar fi cea a creării de noi cursuri, ci de a amesteca lecțiile despre sentimente și relații cu materiile predate. Lecțiile emoționale se pot integra în mod firesc în domeniile de sănătate sau de știință. Un model al acestei abordări este Proiectul de Dezvoltare a Copilului, creat de o echipă condusă de psihologul

**Parteneri:**



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

Eric Schaps. (*Proiectul de dezvoltare a copilului Daniel Solomon, Enhancing Children's Prosocial Behavior in the Classroom, American Educational Research Journal, 1988*). Proiectul oferă un set de materiale care se pot adapta în funcție de cursurile deja existente în cadrul educației preșcolare sau școlare. Se citesc povești care prin discuție formează copiilor abilități emoționale adecvate.

O altă modalitate de împletire a lecțiilor emoționale cu structura vieții copiilor este aceea de a-i ajuta pe profesori să regândească măsurile disciplinare pentru elevii care nu sunt cuminiți. Se pornește de la ideea că în programul de Dezvoltare a Copilului apar asemenea momente tocmai potrivite pentru a-i învăța pe copii diverse aptitudini care le lipsesc, controlarea impulsurilor, explicarea sentimentelor, rezolvarea conflictelor și că există căi mai bune de disciplinare decât cele coercitive. Atunci când vorbesc despre ceea ce simt când sunt izolați, sau despre ce ar trebui să facă pentru a fi acceptați, au ocazia să încerce noi soluții la aceste situații, o posibilitate de a observa că există multe căi de aplanare a unui conflict, precum și de rezolvare a neînțelegerilor (D. Goleman, 2001, p. 326-327).

Pe scurt, structura optimă a programelor de alfabetizare emoțională constă într-un început de foarte devreme, la vârsta cea mai adecvată, străbătând anii de școală, împletind efortul profesorilor cu cel al părinților și al comunității. Dincolo de avantajele educaționale, cursurile par să-i ajute pe copii să-și îndeplinească mai bine rolul în viață, să fie prieteni mai buni, elevi mai buni sau fii și fiice mai buni sau mai bune, iar în viitor soți mai buni sau soții mai bune, lucrători și șefi, părinți și cetățeni mai buni. (D. Goleman, 2001, p. 341).

**Parteneri:**



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

28



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

## CAPITOLUL III. DEZVOLTAREA SOCIALĂ

### 3.1. Dezvoltarea socială. Repere teoretice

*Socializarea reprezintă procesul prin care membrii unei colectivități învață modele de acțiune, normele, simbolurile și valorile specifice societății lor, transformându-le în reguli ale vieții personale* (Bocancea, 1999, p.28). De asemenea, M. Agabrian (2003, p. 130) definește *Socializarea* ca fiind *procesul prin care individul își dezvoltă identitatea personală, învață și asimilează, prin interacțiune cu alții, valorile și pattern-urile de comportament potrivit culturii societății și poziției sale sociale*. Fiind un proces complex, socializarea începe din primele clipe după naștere și continuă prin întreaga viață a oamenilor.

Istoria umanității este plină de legende despre copii pierduți sau rătași care au fost crescuți de lupi sau alte animale. De exemplu, legenda că Roma a fost fondată de Romulus și Remus, doi copii care au fost crescuți în sălbăcie de o lupoaică. Însă există cazuri binecunoscute de copii care din motive diferite au crescut în izolare, denumiți uneori *copii lup*, care, la fel ca în legenda lui Romulus și Remus, au fost lipsiți de orice contact uman. Dar spre deosebire de legendă, astfel de copii de obicei sunt incapabili să trăiască normal în societatea umană. Studiile întreprinse arată că ființele umane au o nevoie înăscută de interacțiune cu alți oameni, lucru care se realizează în procesul socializării. (M. Agabrian, 2003, pp. 129-130). Putem admite că, în esență, educația este un proces de socializare. Desigur, sfera celor două concepte nu este identică, dar, în mare măsură, au numeroase puncte de convergență. Educația este un proces de formare a ființei umane în raport cu anumite finalități și norme sociale și prin intermediul unor mijloace și instituții sociale. Proces de devenire a individului din *ființă în sine în ființă pentru sine, educația urmărește integrarea socială progresivă a individului, prin asimilarea experienței socioculturale, dar și prin interacțiune cu semenii, într-un mod organizat și sistematic*. (Emil Păun, 1982, p. 82). Evident, însă că educația nu este reductibilă la socializarea individului. Ea se concretizează și în alte aspecte esențiale cum sunt individualizarea și personalizarea ființei umane. De asemenea, socializarea nu este reductibilă la educație, ea fiind un proces mai amplu ce se realizează și în afara educației, prin influențe formale sau informale și având, de aceea, nu numai efecte educative. Am putea spune că socializarea este un proces în care tot ceea ce nu este înăscut trebuie asimilat prin învățare. Oamenii de știință din domeniul socialului au elaborat o serie de teorii despre cum are loc procesul de învățare a normelor

Parteneri:

Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba IuliaUniversitatea „Aurel Vlaicu”  
AradIstituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

și rolurilor. Printre cele mai importante teorii ale socializării și dezvoltării sunt teoriile interacționiste, teoriile freudine și teoriile dezvoltării cognitive. Dintre toate domeniile importante ale sociologiei, teoriile socializării izvorăsc prioritar din perspectiva interacționist-simbolică, aceasta având și cea mai mare influență în demersurile explicative ale acestui proces social complex.

**Interacționiștii** văd comportamentul uman ca rezultat al modului în care oamenii înțeleg situațiile în care se găsesc dar care, în cele din urmă, este rezultatul mesajului pe care îl primesc de la alții și al modului în care ei interpretează aceste mesaje. G. H. Mead a văzut societatea ca o arenă a interacțiunilor. În această arenă, oamenii intră în relații unul cu altul și schimbă informații, atitudini, reacții și înțelesuri. El a accentuat că oamenii nu numai că reacționează față de fiecare altcineva, dar de asemenea interpretează acțiunile altora. Instrumentul pentru această interpretare îl reprezintă folosirea simbolurilor care sunt lucruri care reprezintă alte lucruri. Mead folosește termenul de *simboluri semnificante, care desemnează acele simboluri pe care mulți oameni le recunosc și le înțeleg în același fel*. Mead a conceput procesul socializării ca o secvență de etape prin care oamenii își dezvoltă capacitățile sociale care îi fac capabili să-și coordoneze comportamentul cu alții. La începutul procesului socializării, copiii mici sunt capabili numai de o *imitație* simplă. Pe măsură ce copilul crește, imitația este dată la o parte de simulare, lucru ce marchează intrarea în etapa rolului, când copilul începe să interpreteze rolurile altor oameni. În acest moment al procesului socializării, copiii iau rolurile persoanelor semnificative ca și părinți, frați sau educatoare. În etapa următoare, etapa *jocului*, copiii execută roluri care le cer să-și coordoneze acțiunile cu oameni reali. Interpretarea rolului și coordonarea comportamentului corespunzător acestuia reprezintă dezvoltarea atitudinilor, regulilor și judecăților organizate ale unui grup întreg.

Interacționiștii simbolici, astfel ca Mead și Cooley, consideră comportamentul uman și personalitatea aproape în totalitate produsul interacțiunii sociale, pe când Freud a considerat că ființele umane se nasc cu anumite impulsuri naturale ori nevoi comportamentale.

**Teoria freudiană** vede procesul socializării ca o luptă între aceste impulsuri naturale și așteptările societății. Freud a argumentat existența unui conflict între individ și societate și, că, procesul socializării constă în dezvoltarea progresivă a conștiinței sociale și creșterea supunerii impulsurilor individuale față de cerințele și dorințele societale.

Erick Erikson a arătat că oamenii trec printr-o serie de etape psihosociale, fiecare din ele conținând componente pozitive și negative. Datorită acestui lucru, în fiecare etapă, oamenii au de





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
ANPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

făcut față unei dileme sau crize care reprezintă efectul confruntării lor cu alegerile dintre cele două componente. (M. Agabrian, 2003, p. 136). Dacă psihologia copilului descrie o dată cu Piaget dezvoltarea cognitivă a copilului, teoria lui Erikson propune o stadialitate a dezvoltării cunoașterii sinelui în interacțiunea cu ceilalți, respectiv, accentuează asupra mediului social al dezvoltării copilului.

**Teoriile dezvoltării cognitive** reunește teoriile lui Freud și Erikson în două moduri importante. Primul, se bazează pe ideea că oamenii trec printr-o serie de etape prin care aceștia trăiesc experiența procesului socializării. Al doilea, aceste teorii includ un loc și pentru forțele naturii la fel ca și pentru cele ale educației. Dar ele diferă, de asemenea, prin două moduri importante. În primul mod, teoriile dezvoltării cognitive se concentrează asupra proceselor cognitive: învățarea, gândirea și acțiunile prin care cunoașterea este dobândită și apoi prelucrată. În al doilea mod, ele leagă dezvoltarea psihologică de rolul naturii, mai ales al dezvoltării corpului și creierului, care condiționează capacitatea copilului de a învăța și raționa la fiecare vârstă dată.

Este evident faptul că teoreticieni ca Mead, Freud, Erikson sau Piaget au evidențiat aspecte diferite ale procesului socializării și au avut idei diverse despre rolul și importanța naturii și educației în acest proces. Deși aceștia ne oferă viziuni diferite despre procesul socializării, aceste teorii nu pot fi etichetate ca bune sau rele. Putem spune că ele sunt importante, cel puțin parțial, pentru că pun în lumină aspecte variate ale socializării și dezvoltării, căutând să înțeleagă din alte puncte de vedere procesele care contribuie la cursul general al socializării și dezvoltării individului.

### 3.2. Importanța agenților de socializare în dezvoltarea socială a preșcolarului

Toți teoreticienii despre care am discutat sunt de acord că o serie de factori semnificativi joacă un rol important în procesul socializării. Agenții socializării sunt oamenii, grupurile și instituțiile care joacă un rol important în procesul de socializare. Aceștia influențează formarea și dezvoltarea atitudinilor oamenilor, a credințelor, imaginii proprii și comportării lor.

Cei mai importanți agenți socializatori sunt familia, școala sau grădinița, religia, colegii și prietenii.

**Familia.** În primii ani de viață ai copilului familia este cel mai important agent al socializării. Mai mult decât oricine altcineva, părinții definesc atitudinile, concepțiile și credințele unui copil. Într-o bună măsură, pentru copiii preșcolari adevărul este ceea ce le spun părinții lor. În copilărie se





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

realizează socializarea primară ce reprezintă tocmai acest proces de transformare a copiilor în adevărate ființe umane sociale, prin învățarea valorilor de bază, prin pregătire și limbaj, proces cu caracter profund afectiv, spre deosebire de celelalte forme de socializare, secundară și continuă, orientate spre neutralitate afectivă. *Socializarea primară (sau de bază) permite deprinderea regulilor de comportare, a normelor și valorilor ce pot fi asimilate la vârste mici și care constituie bagajul informațional și afectiv al oricărui individ.* (C-tin Schifirneț, 1999, p.101). Părinții reprezintă, indiscutabil, cei mai puternici și importanți educatori deoarece influențează copilul de la vârsta cea mai fragedă. Un copil aparținând speciei umane nu poate supraviețui neajutat, cel puțin pe parcursul primilor patru sau cinci ani de viață, când trebuie să-i fie satisfăcute nevoile fundamentale: iubire, vorbire și ascultare, joc, crearea unei imagini despre lume, sentimentul apartenenței la o familie, încercarea puterii, mișcare, hrănire corespunzătoare, nevoi a căror împlinire nu se poate realiza decât într-un spațiu comun - nu doar spațiu fizic - unde ei să se cunoască, să comunice, să se interinfluențeze.

Funcția de socializare a familiei se realizează în *patru stadii* specifice: primul constă în situațiile de *educație morală*, având la bază relațiile de autoritate prin intermediul cărora copilului i se furnizează regulile morale. Al doilea stadiu constă în situațiile de *învățare cognitivă* prin care copilul învață sistemul de cunoștințe, aptitudini, deprinderi necesare conviețuirii în societate. Al treilea stadiu studiază situațiile care angajează *invenția și imaginația*. Prin intermediul cărora se dezvoltă capacitățile creatoare ale copilului și gândirea *participativă*. Ultimul stadiu prezintă situațiile de *comunicare psihologică*, care dezvoltă afectivitatea copilului. (M. Bulgaru, 2003, p. 112).

Se poate spune despre socializare că formează educația, stăpânirea instinctelor și nevoilor, satisfacerea lor într-un mod prevăzut de societate, insuflă aspirații și năzuințe, permite transmiterea unor cunoștințe și asigură formarea de calități necesare în viață. Acționând direct asupra trăsăturilor de personalitate, familia facilitează trecerea de la un *comportament normativ*, reglat din exterior, la un *comportament normal* reprezentat de faptul că ființa tânără va fi caracterizată de autoreglare și autonomie morală. (M.Voinea, 1993, p.63-69).

**Grădinița.** Intrarea în grădiniță este pentru copilul preșcolar un eveniment social important iar procesul adaptării la noua situație nu este foarte ușor. Copilul care trece pentru prima oară pragul grădiniței, părăsind universul familiar de acasă, trăiește o aventură surprinzătoare: acasă era singurul reprezentant al generației sale, într-un mediu alcătuit din personaje de dimensiuni și de







UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

importanță diferite, însă caracterizate prin faptul de a fi, toate, de neînlocuit. De la locul său bine stabilit de părinți, printr-o trecere mai mult sau mai puțin bruscă, se trezește într-un mediu nou, de la care nu știe ce să aștepte și căruia nu știe cum să-i răspundă. De aceea și în concepția părinților, grădinița reprezintă *mijlocul principal de educație*, iar *rolul ei în societate este de a forma generațiile viitoare*. (Emil Păun, Vasile Molan, Romița Iucu, *Educația preșcolară în România*, Polirom, 2002, p. 17). Imaginea de sine este încă neclar conturată, formându-se treptat printr-un proces de interacțiune *eu-celălalt* în urma căruia copilul ajunge să cunoască ceea ce se așteaptă de la el. La începutul perioadei preșcolare se observă o tendință netă de supraapreciere, în absența reperelor de comparație, copilul se proiectează pe sine drept etalon implicit, face o apreciere centrată pe sine ceea ce conduce la dilatarea imaginii de sine. Pe parcurs, grădinița oferă spațiul social de comparație prin intermediul grupului de egali și a activităților comune ajungându-se astfel la cunoașterea de sine și de celălalt și la scăderea acestei supraaprecieri. (W. Damon, D.Hart, 1988, p.123).

Preșcolarul formează împreună cu acest grup o mică societate, un climat în care se formează atitudini și experiențe emoționale, cu legături afective foarte puternice, suficiente pentru realizarea echilibrului său afectiv. *În acest grup sunt satisfacute necesitățile de apartenență și stimă, de siguranță, se realizează maturizarea afectivă și caracterială, se cristalizează configurații comunicative*. (V. Preda, 1998, apud E Bonchiș, 2000, p. 208).

Viața colectivă în grup asigură copilului individualizare prin socializare, adică afirmarea proprie în întrecerea cu ceilalți ca el. Interiorizând conduitele copil-copil, conduite duble, mobile și reversibile: *a da/a primi, a ajuta/a fi ajutat*, se realizează o transmitere de deprinderi, sentimente, convingeri care reprezintă esența experienței colective a fiecăruia și a tuturor. *“Copilul trebuie să-și facă inițierea și în alte raporturi sociale decât cele pe care le stabilește cu modelele sale, și în alte schimburi decât cele pe care le practică cu ființe a căror superioritate o resimte în mod inevitabil; el trebuie să cunoască și raporturile de la egal la egal*. (P. Janet apud S.Teodorescu, *În lumea copilului, prieteni, colegi, cunoscuți*, Editura Didactica și Pedagogică, București, 1976, p.115). Jocul didactic realizat în grădiniță este o activitate a cărei acțiune este construită în scopuri didactice: se ține cont de linia generală a evoluției copiilor și se complică, astfel, regulile, complexitatea problemelor și în general cerințele către copii. Accentul în aceste activități cade pe utilizarea cunoștințelor în contexte variate, pe rezolvarea și construirea de probleme și pe deprinderea ordinii în gândire, care poate influența copilul în plan atitudinal și social.





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

**Religia.** Influența religiei ca agent al socializării se manifestă în modalități variate. În familiile religioase, valorile și credința părinților se transmite copiilor în procesul socializării. (M. Agabrian, 2003, p.140). Trăirea religioasă și manifestarea religiozității în fapte curente de viață se cer a fi formate și consolidate prin educație. *Ca și talentul înnăscut, care pentru a deveni plenar are nevoie de exercițiu metodic, religiozitatea primă și înclinația spre pietate trebuie cultivate, întărite și perfecționate.* (C. Cucuș, 1999, p. 15). Transmiterea valorilor credinței și formarea conduitei exemplare se realizează în mai multe circumstanțe și de către mai multe instanțe.

Un factor al educației creștine îl constituie *școala*. La nivelul acestei instituții, educația religioasă ajunge într-un stadiu de maximă dezvoltare prin caracterul programat, planificat și metodic al activităților instructiv-educative. Conținuturile religioase care se transmit sunt selectate cu grijă după criteriile psihopedagogice, activitățile educative se cer a fi structurate respectându-se principiile didactice. (C. Cucuș, 1999, pp. 26-27).

**Prietenii și colegii.** Grupul de prieteni sau de colegi este probabil al doilea ca importanță după familie. *Acest tip de grup este un grup de similaritate care desemnează persoanele care au același statut, sunt egale sau foarte apropiate potrivit unui criteriu social semnificativ* (M. Agabrian, 2003, p. 140). Grupul de vârstă oferă copiilor posibilitatea de a se manifesta independent, în afara controlului părinților. În relațiile cu părinții sau cu adulții, copii au o poziție subordonată, grupurile perechi oferă copiilor posibilitatea să interacționeze ca egali, ca parteneri de cooperare și competiție cu același statut. *Ele socializează caracteristici, trăsături, modele culturale și subculturi diferite de cele familiale.* (M. Bulgaru, Sociologie. Manual, 2003, p. 112). Modul în care gândesc copiii mici despre prietenie tinde să se axeze pe atribute externe concrete, un prieten e cineva cu care e amuzant să te joci și care împarte cu tine lucruri. Copiii mai mari sunt mai capabili să pătrundă în profunzime, pentru a lua în considerare aspecte mai abstracte ale prieteniei, cum ar fi afecțiunea față de o altă persoană. Pe măsură ce copiii cresc, ei intră în legătură cu mulți oameni diferiți, însă doar câțiva dintre acești potențiali prieteni le devin prieteni cu adevărat. Factorul general esențial în majoritatea cazurilor de alegere a prietenilor este *similaritatea*. *Copiii tind să își aleagă prieteni care le seamănă.* (R. Harwood, S.A. Miller, R. Vasta, 2010, p 702).





UNIUNEA EUROPEANĂ



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOS DRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

## CAPITOLUL IV. CERCETARE

### 4.1. DESIGN-UL CERCETĂRII

#### TITLUL CERCETĂRII:

Rolul activităților din grădiniță în dezvoltarea abilităților emoționale și sociale la preșcolari.

#### SCOPUL CERCETĂRII:

Activitățile din grădiniță favorizează dezvoltarea abilităților emoționale și sociale la preșcolari.

#### OBIECTIVE:

1. Cuantificarea nivelului inteligenței emoționale la preșcolarii implicați în cercetare prin activități specifice vârstei preșcolare;
2. Inițierea unui program de activități educative prin joc bazat pe stimularea abilităților emoționale și sociale.
3. Inițierea unui program de activități educative prin povești specifice vârstei preșcolare în vederea depășirii blocajelor emoționale și de reducere a tensiunilor.

#### IPOTEZA

1. Se presupune că utilizarea în grădiniță a unor jocuri și basme adaptate vârstei preșcolare conduc la dezvoltarea abilităților emoționale și sociale.

#### VARIABILA INDEPENDENTĂ:

Implementarea unui program formativ de educare emoțională prin joc și basme adaptate vârstei preșcolare.

#### VARIABLE DEPENDENTE:

- Nivelul de dezvoltare al capacităților de exprimare verbală și nonverbală a dorințelor, sentimentelor, trăirilor.

#### Parteneri:



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

35



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

- Capacitatea de depășire a blocajelor emoționale și de reducere a tensiunilor ca rezultat al controlului emoțiilor.
- Nivelul de dezvoltare al capacității de cooperare între preșcolari;
- Capacitatea de adaptare și integrare a preșcolarului la cerințele educaționale și sociale specifice mediului curricular al grădiniței.

## METODE, PROCEDEE ȘI INSTRUMENTE DE CERCETARE.

Metodele și mijloacele de cercetare utilizate, în **etapa pre-experimentală** sunt *metoda observației, testul emoțiilor și ancheta pe bază de interviu.*

**Etapa post-experimentală** cuprinde verificarea post-experimentală prin intermediul *reluării celor trei mijloace de cercetare utilizate în etapa preexperimentală.* Astfel se va putea realiza o comparație și se va decide dacă ipoteza s-a confirmat sau nu și în ce măsură s-au realizat obiectivele cercetării.

## EȘANTIONUL DE SUBIECȚI

În cadrul cercetării s-a propus studierea unui număr de 20 de preșcolari de vârstă cuprinsă între 5-6 ani, acesta fiind eșantionul de subiecți din cadrul experimentului. Asupra lotului de subiecți au fost aplicate tehnicile de investigare pre-experimentală, sesiunile implementate cu scopul conștientizării și dezvoltării emoționale și tehnicile de investigare post-experimentală.

Preșcolarii asupra cărora s-a realizat cercetarea frecventează grădinița cu program normal nr. 1, Alba Iulia.

## 4.2. REALIZAREA CERCETĂRII

### 4.2.1. ETAPA PRE-EXPERIMENTALĂ

În cadrul acestei etape s-au colectat date cu privire la nivelul de dezvoltare al inteligenței emoționale prin îmbinarea metodei observației cu testul emoțiilor și a anchetei pe bază de interviu.

Parteneri:



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

36



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

## Obiectivele etapei pre-experimentale:

Primul obiectiv vizat în etapa pre-experimentală a demersului de cercetare l-a constituit radiografierea stării de fapt în ceea ce privește nivelul inteligenței emoționale și implicit de socializare a preșcolarilor, prin:

- Conștientizarea și exprimarea verbală a emoțiilor în situații specifice.
- Capacitatea de depășire a blocajelor emoționale și de reducere a tensiunilor dintre preșcolari ca rezultat al controlului emoțiilor.
- Creșterea nivelului de dezvoltare a capacității de cooperare între preșcolari în cadrul activităților de joc și educative.
- Creșterea capacității de adaptare și integrare a preșcolarului la cerințele educaționale și sociale specifice mediului curricular al grădiniței.
- Dezvoltarea empatiei la preșcolari în cadrul relaționării interpersonale.

Utilizând **metoda observației** am apelat la următorii indicatori observaționali:

- Capacitatea de a solicita ajutor
- Capacitatea de a depăși conflicte, cu ajutor din partea adultului
- Gradul de cooperare cu colegii în realizarea unor sarcini
- Gradul de implicare al copiilor în activitățile cerute
- Capacitatea de a oferi ajutor

Astfel, pentru indicatorii menționați mai sus, s-a stabilit o grilă de notare:

1- Deloc; 2- slab; 3- mediu; 4- puternic; 5- foarte puternic

O altă metodă prin care s-au cules date referitoare la nivelul inteligenței emoționale este **Testul emoțiilor** în care au fost prezentate șase figuri, fiecare exprimând o emoție fundamentală (bucurie/fericire; tristețe/supărare; furie/mânie; teamă/spaimă) sau o emoție secundară (mirare și rușine). Itemii cuprinși solicită recunoașterea și denumirea emoțiilor fundamentale și secundare pe baza imaginilor. Fișa conține, așadar, coordonate esențiale pentru o evaluare elementară în ceea ce privește recunoașterea, denumirea și reproducerea emoțiilor fundamentale și secundare.

În ceea ce privește analiza și interpretarea fișei, am hotărât următoarea notare: pentru fiecare emoție recunoscută corect se acordă 1 punct.



## 4.2.2. ETAPA FORMATIVĂ

Această etapă cuprinde implementarea unui program formativ de educare emoțională prin joc și basme adaptate vârstei preșcolare implementat asupra eșantionului de subiecți aleși în etapa anterioară, respectiv cea pre-experimentală.

Programul este structurat pe opt sesiuni de dezvoltare a inteligenței emoționale care urmăresc: conștientizarea și controlul emoțiilor, motivarea copiilor pentru experiența de grup, optimizarea comportamentului în grup, promovarea cooperării și exersarea capacităților empaticе.

Ca și metode folosite în aplicarea programului formativ enumerăm: convorbirea, observația, exercițiul, jocul didactic și povestirea. Fiecare sesiune este concretizată într-o activitate de grup care are loc în sala de grupă a grădiniței și prezentată sub forma unui proiect de activitate.

### Sesiunea 1

## PROIECT DE ACTIVITATE



**Tema activității:** Cubul emoțiilor – joc didactic

**Scopul activității:** Conștientizarea și exprimarea verbală a emoțiilor în situații cotidiene.

**Obiective operaționale:**

- O1.** Să enumere emoțiile trăite de personajele din povești, pe baza planșelor cu personajele din poveste.
- O2.** Să denumească emoțiile de bază și emoțiile secundare exprimate prin imagini, de pe fețele cubului.
- O3.** Să identifice evenimentele care pot provoca trăirea unei emoții.
- O4.** Să recunoască emoțiile pe baza componentei nonverbale, expresie facială și postură.
- O5.** Să aplice în viața personală soluțiile găsite pentru exprimarea emoțiilor.

**Sarcina didactică:** să denumească fiecare emoție, exprimată prin imagini, de pe fețele cubului.

**Regulile jocului:** pe rând câte un copil va rostogoli *cubul emoțiilor*. Copilul va denumi emoția de pe fața cubului, va descrie modul cum se simte când trăiește emoția respectivă, va



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

identifica evenimentele care pot să-i producă o asemenea emoție și va găsi soluții pentru a schimba o emoție negativă într-o emoție pozitivă.

### Strategia didactică:

**Metode și procedee:** *metoda cubului*, jocul didactic, conversația, explicația, exercițiul.

**Mijloace didactice:** *cubul emoțiilor*, jetoane cu personaje din povești, jetoane cu fețe care redau emoții.

**Elemente de joc:** surpriza, aplauzele.

| Secvențele activității              | Conținut științific  | Strategia didactică |   | Evaluare |
|-------------------------------------|--|---------------------|---|----------|
|                                     |  | Metode și procedee  | Mijloace didactice  |          |
| <b>Moment organizatoric</b>         | Se asigură condițiile optime pentru realizarea activității, aranjarea scăunelilor, pregătirea materialului didactic necesar pentru desfășurarea activității  |                     |   |          |
| <b>Reactualizarea cunoștințelor</b> | Se adresează copiilor întrebări, din poveștile cunoscute de ei, pentru a identifica emoții și sentimente ale unor personaje și vor asocia personajului jetonul cu fața corespunzătoare emoției trăite.<br>1. <i>Cum se simțea Scufița Roșie când aduna floricele pentru bunica ei? (fericită)</i><br>2. <i>Cum s-a simțit fata moșneagului când tatăl ei a alungat-o de acasă? (tristă)</i><br>3. <i>Ce a simțit ursul când a văzut că a rămas fără coadă? (furie)</i> | Conversația         | Jetoane cu personaje din povești<br>Jetoane cu fețe care exprimă emoțiile trăite de personaje | Frontal  |
| <b>Captarea atenției</b>            | Se realizează prin prezentarea unui cub, pe fețele căruia se găsesc fețe care redau emoții și sentimente și prezentarea planșelor afișate în clasă cu diversele fețe care exprimă emoții. Le voi cere copiilor să imite fețele specifice fiecărei emoții.  | Conversația         | <i>Cubul emoțiilor</i>  | Frontal  |
| <b>Anunțarea temei</b>              | Le voi spune copiilor titlul jocului <i>Cubul emoțiilor</i> .  | Conversația         |   |          |



|                               |   |                            |                            |          |
|-------------------------------|---|----------------------------|----------------------------|----------|
| <b>Explicarea jocului</b>     | Pe rând câte un copil va rostogoli cubul, va denumi emoția de pe fața pe care a căzut cubul, va descrie modul cum se simte când trăiește emoția respectivă, va identifica evenimentele care pot să-i producă emoția și cum se manifestă în situațiile în care trăiește emoția respectivă.   | Jocul<br>Metoda<br>cubului | <i>Cubul<br/>emoțiilor</i> | Frontal  |
| <b>Jocul de probă</b>         | Un copil va fi chemat pentru a rostogoli cubul, el va denumi emoția de pe fața cubului, va descrie cum se simte el când trăiește o asemenea emoție, va identifica evenimentul care poate să-i producă o asemenea emoție.  | Jocul<br>Metoda<br>cubului | Cubul<br>emoțiilor         | Frontal  |
| <b>Desfășurarea jocului</b>   | Cubul va fi rostogolit de fiecare copil, se va insista ca fiecare copil să identifice activități individuale pe care le poate desfășura pentru a schimba o emoție negativă într-o emoție pozitivă; pe parcursul activității se va evidenția faptul că fiecare persoană trăiește și își exprimă emoțiile în mod personal și că activitățile preferate sunt tot personalizate pentru fiecare individ. Pe parcursul activității se va oferi ajutor copiilor, dacă întâmpină dificultăți în rezolvarea sarcinilor. (vezi Anexa 1) | Jocul<br>Metoda<br>cubului | Cubul<br>emoțiilor         | Frontal  |
| <b>Obținerea performanței</b> | Le voi cere să mimeze emoția pe care o voi pronunța.<br>Voi pronunța emoțiile prezente pe fețele zarului și voi observa dacă fiecare execută corect relația emoție-expresie facială.  | Conversația<br>Exercițiul  |                            | Frontal  |
| <b>Încheierea activității</b> | Se fac aprecieri asupra activității desfășurate și copiii vor fi recompensați cu bomboane.  | Conversația                | bomboane                   | Frontală |





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
ANPOSERU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

## Sesiunea 2: Trenulețul poveștilor

### PROIECT DE ACTIVITATE

**Tema activității:** Trenulețul poveștilor

**Scopul activității:** Recunoașterea și exprimarea emoțiilor în poveștile cunoscute și în contexte reale de zi cu zi.

**Obiective operaționale:**

- O1.** Să identifice emoțiile de bază (bucurie, tristețe, frică, mânie);
- O2.** Să răspundă corect la ghicitori;
- O3.** Să recunoască expresiile emoționale ale personajelor din diferite povești;
- O4.** Să povestească pe scurt fiecare imagine, punând accent pe expresia feței;
- O5.** Să așeze planșele corespunzătoare sub cartonașele care reprezintă expresia feței;
- O6.** Să rezolve corect fișele date;
- O7.** Să interpreteze cântece cu personaje din imaginile prezentate.

**Sarcina didactică:** Copiii identifică emoțiile de bază, răspund la ghicitori, recunosc imaginile din planșe, povestesc sumar întâmplarea. Dacă un copil nu reușește să exprime prin mimică expresia feței din planșa respectivă, va fi numit alt copil.

**Regulile jocului:** Copilul desemnat de educatoare vine la masă, alege o planșă, apoi imită prin expresia feței din planșa respectivă ceea ce reprezintă planșa fără ca ceilalți copii să o vadă, ei trebuind să ghicească ce exprimă și din ce poveste este. Copilul respectiv va povesti pe scurt imaginea ținând cont de mimica feței, apoi toți copiii vor mima acea expresie.

**Strategii didactice:**

**Metode:** conversația, povestirea, explicația, exercițiul, munca independentă, turul galeriei.

**Material didactic:** cartonașe pe care sunt diverse expresii emoționale, planșă din povești cunoscute, fișe de lucru, ecusoane, panou.

**Elemente de joc:** aplauze

**Parteneri:**



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

41



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione

| Evenimentul didactic                             | Conținutul științific  | Strategia didactică                               |
|--|--|---|
| <b>Moment organizatoric</b>                      | Aranjarea mobilierului sub formă de careu deschis;<br>Pregătirea materialului didactic;<br>Intrarea ordonată în sala de grupă (organizarea colectivului de copii);   | Conversația                                       |
| <b>Captarea atenției</b>                         | Se va realiza prin prezentarea unor ghicitori în care copiii vor recunoaște personaje din povești cunoscute.<br>Ex. 1. Cumetrița cea șireată<br>Vine-adeșea prin vecini<br>Și-amatoare se arată<br>De a cumpăra găini! (Vulpea)<br><br>Ex. 2. Cavaler împintenat<br>Sus, pe gard stă cocoțat<br>Și tot strigă prin vecini<br>Că e șef peste găini! (Cocoșul)   | Conversația                                       |
| <b>Anunțarea temei și a obiectivelor propuse</b> | Copiii sunt anunțați că se vor juca un joc, numit: <i>Trenulețul poveștilor</i> .  | Conversația                                       |
| <b>Explicarea jocului</b>                        | Se va descoperi panoul pe care sunt așezate cartonașe ce reprezintă diferite emoții ale feței: bucurie, tristețe, uimire, mândrie. Pe masă sunt așezate mai multe planșe cu imagini din povești cunoscute. Voi alege o planșă, o observăm expresia feței personajului pe care o mimează copiilor, iar aceștia trebuie să recunoască mimica respectivă.<br>Ex: Uimire – <i>Punguța cu doi bani</i> (planșa în care cocoșul aduce multe bogății moșneagului care rămâne uimit)<br>Tristețe: <i>Sarea în bucate</i> (planșa în care fata cea mică este alungată de tatăl său) | Explicația<br><br>Conversația<br><br>Demonstrația |
| <b>Jocul de probă</b>                            | Un copil vine la masă, alege o planșă, imită expresia feței personajului, iar ceilalți copii trebuie să recunoască mimica și din ce poveste face parte.  | Mimică  |
| <b>Desfășurarea propriu-zisă a jocului</b>       | Copiii vor fi îndrumați în realizarea sarcinii didactice, în respectarea regulilor de joc participând activ și afectiv. Pentru ca activitatea să fie mai antrenantă ne vom juca jocul: Vine trenul (în cadrul jocului, trenul aduce un personaj care râde, plânge, etc, iar ei trebuie să aleagă planșa reprezentativă și totodată să imite ce li se spune.  | Conversația<br><br>Povestirea                     |



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

|                               |  |   |
|-------------------------------|--|---|
| <b>Evaluarea activității</b>  | Copiii primesc o fișă cu sarcina: “Desenează în cele două cercuri ceea ce crezi că te reprezintă pe tine (primul cerc) și pe colegul tău (al doilea cerc – veselie, tristețe, mândrie). (Vezi Anexa 2) | Conversația<br>Demonstrația<br>Exercițiul<br>Turul galeriei |
| <b>Încheierea activității</b> | Interpretarea unor cântece cu personaje din povești (Vulpea și găscă; Turtița; etc)<br>Se fac aprecieri verbale în ceea ce privește respectarea regulilor jocului, participarea la activitate).        |   |

### Sesiunea 3. Inima zdrobită

#### PROIECT DE ACTIVITATE

**Tema activității:** Inima zdrobită - joc didactic

**Scopul activității:** Identificarea modului în care comportamentul nostru afectează sentimentele celorlalți

**Obiective operaționale:**

- O1.** Să enumere emoțiile trăite de ei atunci când trec prin anumite situații
- O2.** Să identifice comportamentele care pot provoca trăirea unei emoții.
- O3.** Să vorbească frumos în interacțiunea cu colegii.

**Sarcina didactică:** Scriu și citesc 21 de comentarii jignitoare pe care elevii le-au auzit sau le-au folosit vreodată unii la adresa altora. De exemplu, “nu ai fost invitat”, “nu ai ce căuta cu noi”, etc. Acestea sunt listate fără a face referire la o persoană anume. Scriu și citesc apoi 21 de afirmații pozitive, plăcute pe care ei le-au auzit sau le-au exprimat unii la adresa altora. Încurajați-i să se gândească la lucruri care-i ajută atunci când sunt speriați, singuri, furioși, excluși, nesiguri, etc.

Voi citi lista cu cuvinte jignitoare. De fiecare dată când citesc o expresie dureroasă cer copiilor să îndoiască să facă un pliu pe inima pe care o au în față. Inimile arată oarecum diferit dar toate sunt cu cicatrice. Urmează să citiți lista cu expresii plăcute. Regulile sunt de data aceasta următoarele: după fiecare 7 lucruri plăcute diferite cereți elevilor să desfacă o îndoitură a inimii.

**Regulile jocului:** De fiecare dată când citesc o expresie dureroasă cer copiilor să îndoiască să facă un pliu pe inima pe care o au în față. După fiecare 7 lucruri plăcute diferite cer elevilor să desfacă o îndoitură a inimii.





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov**Strategia didactică:****Metode și procedee:** jocul didactic, conversația, explicația, exercițiul.**Mijloace didactice:** foi A4 roșii, foarfece, creioane colorate.**Elemente de joc:** surpriza, aplauzele.**Durata:** 40 minute

| Eveniment didactic                               | Conținut științific  | Strategia                   |
|--|--|-----------------------------|
| <b>Moment organizatoric</b>                      | Se asigură condițiile optime pentru realizarea activității, aranjarea scăunelilor, pregătirea materialului didactic necesar pentru desfășurarea activității.   |                             |
| <b>Captarea atenției</b>                         | Voi prezenta copiilor o inimă de pluș, care rostește “I love you!” Le voi cere elevilor să aleagă câte un coleg căruia să îi arunce inimioara de pluș.   | Exercițiul                  |
| <b>Anunțarea temei și a obiectivelor propuse</b> | Voi anunța copiii că astăzi ne vom juca un joc intitulat: “ <i>Inima rănită</i> ” în care vom înțelege că faptele noastre îi fac pe colegii noștri să aibă o inimă veselă sau o inimă rănită.  | Conversația                 |
| <b>Explicarea jocului</b>                        | Scriu și citesc 21 de comentarii jignitoare pe care elevii le-au auzit sau le-au folosit vreodată unii la adresa altora. De exemplu, “nu ai fost invitat”, “nu ai ce căuta cu noi”, etc. Acestea sunt listate fără a face referire la o persoană anume.<br>Scriu și citesc apoi 21 de afirmații pozitive, plăcute pe care ei le-au auzit sau le-au exprimat unii la adresa altora. Încurajați-i să se gândească la lucruri care-i ajută atunci când sunt speriați, singuri, furioși, excluși, nesiguri, etc. | Conversația<br>Exercițiul   |
| <b>Jocul de probă</b>                            | Vom desfășura jocul de probă împărțind copiilor foile cu conturul unei inimi pe care ei trebuie să le decupeze și să le personalizeze.   | Explicația<br>Demonstrația  |
| <b>Desfășurarea propriu-zisă a jocului</b>       | Voi citi lista cu cuvinte jignitoare. De fiecare dată când citesc o expresie dureroasă cer copiilor să îndoiască să facă un pliu pe inima pe care o au în față. Inimile arată oarecum diferit dar toate sunt cu cicatrice.<br>Urmează să citesc lista cu expresii plăcute. Regulile sunt de data aceasta următoarele: după fiecare 7 lucruri plăcute diferite cer elevilor să desfacă o îndoitură a inimii. (Vezi Anexa 3).  | Joc didactic<br>Conversația |





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

|                               |  |             |
|-------------------------------|--|-------------|
| <b>Evaluarea activității</b>  | Împărtășiți cu clasa faptul că e nevoie de cel puțin 7 lucruri plăcute pentru a șterge o remarcă negativă.<br>Chiar dacă dezdoim toate pliurile rămân urmele.<br>Vom realiza o scurtă conversație prin care preșcolarii exprimă exemple de situații în care au rănit sau în care au vindecat un prieten. | Conversația |
| <b>Încheierea activității</b> | Voi face aprecieri legate de modul de participare la joc.  |             |

#### Sesiunea 4. Broscuța Tobias ne învață cum să fim super broscuțe.

### PROIECT DE ACTIVITATE

**Tema:** Broscuța Tobias ne învață cum să fim super broscuțe!

**Mijloc de realizare:** povestire

**Scop:** Identificarea unor reacții alternative, care vor facilita achiziționarea strategiilor de reglare emoțională.

#### Obiective:

- O1. Să se familiarizeze cu personajul Broscuței Țestoase;
- O2. Să eticheteze corect reacțiile emoționale ale personajelor;
- O3. Să diferențieze între reacțiile emoționale adecvate și cele neadecvate;
- O4. Să descrie materialele și instrumentele folosite;
- O5. Să-și însușească tehnica de lucru;
- O6. Să deseneze și să decupeze după șablon;
- O7. Să asambleze corect și estetic părțile componente ale modelului;
- O8. Să aprecieze în mod obiectiv lucrarea personală și ale colegilor.

#### Strategii didactice:

**Metode și procedee:** povestirea, conversația, demonstrația, explicația, exercițiul, problematizarea, jocul muzical, joc didactic, învățarea prin descoperire.

#### Parteneri:

Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

45

Universitatea „Aurel Vlaicu”  
AradIstituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

**Material didactic:** fișe cu etapele tehnicii Broscuței Țestoase, scenarii, diploma de super-broscuță, păpuși, carton colorat, carioca verde, șablon cu broasca țestoasa, foarfece, lipici, planșa model.

**Forme de organizare:** individual, frontal.

| Secvențele activității      | Conținut științific  | Strategia didactică                       |                                 | Evaluare |
|-----------------------------|--|---|---------------------------------|----------|
|                             |  | Metode și procedee                        | Mijloace și materiale didactice |          |
| <b>Moment organizatoric</b> | Se asigură condițiile optime pentru realizarea activității, aranjarea scăunelilor, pregătirea materialului didactic necesar pentru desfășurarea activității.   |   |                                 |          |
| <b>Captarea atenției</b>    | Le voi citi elevilor ghicitori:<br><i>Nu-i pasare, dar pe copaci șade</i><br><i>Nu-i vaca, dar paște iarba verde;</i><br><i>Nu-i pește, dar în baltă înoată;</i><br><i>Nu-i lautar, dar cântă noaptea:</i><br><i>oac, oac, oac.</i><br>(broasca)<br><i>Sunt prin apa de aflat</i><br><i>Dar traiesc și pe uscat,</i><br><i>De ma cauți însă bine</i><br><i>Stau cu casa după mine</i><br>(broasca țestoasă)<br>Adresez întrebări:<br>- Ce fel de animal este broasca țestoasă?<br>- Unde traiește aceasta?<br>- Cum arată? | Conversația<br>Învățarea prin descoperire | Ghicitori                       | Frontal  |
| <b>Anunțarea temei noi</b>  | Le voi spune copiilor ca astăzi vom asculta „Povestea broscuței Tobias și ne va învăța să fim fericiți. (vezi Anexa 2). De asemenea, vom lipi părțile componente ale corpului unei broscuțe.   | Explicația                                |                                 | Frontal  |



|  |  |  |  |                |
|--|--|--|--|----------------|
| <p><b>Desfășurarea activității</b></p> | <p>Voi prezenta conținutul poveștii clar, coerent și expresiv folosind mimica adecvată și planșe ilustrative. (Vezi Anexa 4).</p> <p>Cu ajutorul întrebărilor, copiii vor expune conținutul povestirii conform planului principal de idei redade prin imagini.</p> <p>Cum s-a simțit broșcuța?<br/>Cine credeți că s-a comportat corect?<br/>Ce altceva ar mai fi putut face?<br/>Rog copiii să identifice soluția broșcuței.</p> <p>După fixarea conținutului poveștii, se vor adresa întrebări de personalizare. Voi insista pe scopul activității: strategia de ameliorare a furiei.</p> <p>Aleg doi copii pentru a demonstra prin joc comportamentul adecvat.</p> <p>Voi prezenta situații asemănătoare la care copiii trebuie să găsească soluții:<br/><i>“Unul dintre copii râde de tine pentru că nu reușești să construiești turnul așa cum ți-ai dorit; Te joci împreună cu un coleg. El nu vrea să împartă jucăriile cu tine; Un coleg te împinge. Cazi și te lovești. Te joci împreună cu prietenul tău. El nu vrea să se joace cu nimic din ce vrei tu. Ți-ai pierdut jucăria preferată. Colegu tău ți-au mângălit cartea preferată. Mama îți interzice să te uiți la desene animate pentru că este deja târziu și ora de culcare a trecut. Un coleg spune despre tine că ai furat o jucărie, deși nu este adevărat. Un alt copil vine și-ți ia jucăria din mână fără să îți ceară voie. Copiii nu</i></p> | <p>Conversația<br/>Povestirea</p> <p>Joc de rol</p> <p>Problematizarea</p> | <p>Planșe reprezentând secvențele poveștii</p> | <p>Frontal</p> |
|--|--|--|--|----------------|

|   |  |   |  |                 |
|---|--|---|--|-----------------|
|   | <i>vor să te includă în jocul lor. Echipa ta pierde jocul.”</i>  |   |  |                 |
| <b>Asigurarea retenției și a transferului de cunoștințe</b> | <p>Copiii vor realiza lucrări practice individuale. Prezintă elevilor o planșă cu broasca țestoasă. Adresez întrebări în legătură cu materialele cu care vor lucra:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ce materiale aveți pe bancă?</li> <li>- Ce fel de materiale sunt acestea?</li> </ul> <p>Prezintă modelul de planșă. Explic, pe planșă, modul în care trebuie să realizeze lucrarea, tehnica de lucru, insistând asupra respectării succesiunii operațiilor. Demonstrez operațiile de efectuat:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- decuparea corpului broaștei și a carapelei;</li> <li>- fixarea carapelei prin lipirea carapelei.</li> </ul> <p>Înainte de a începe lucrul, vom face câteva exerciții de încălzire a mușchilor mâinii:<br/> <i>“Umerii îi vom mișca<br/>         Spatele vom îndrepta<br/>         Degetele-mi sunt petale<br/>         Se deschid ca la o floare.”</i></p> <p>Urmăresc executarea lucrării și ajut acolo unde este cazul.</p> | <p>Conversația<br/>Explicația</p> <p>Demonstrația</p> | <p>Lipici<br/>Foaie<br/>Carton colorat<br/>Forma corpului unei broaște țestoase.</p> | <p>Frontală</p> |
| <b>Evaluarea activității</b>                                | <p>Se face printr-un joc <i>Cea mai rapidă broscuță</i>. Se găuresc ochii broștelor și se introduc pe funii. Elevii vor mișca funiile pentru ca broștele să se deplaseze. Câștiga cel care va ajunge primul la capătul funiei. În acest timp, preșcolarii vor aprecia lucrarea preferată.</p>  | <p>Explicația<br/>Jocul</p>                           | <p>Funie<br/>Perforator</p>  |                 |
| <b>Încheierea activității</b>                               | <p>Voi face aprecieri asupra activității desfășurate și copiii vor fi recompensați cu bomboane. În încheiere vom ieși din sală pe cântecul <i>Oac, oac diri diri dam</i>.</p>  | <p>Conversația<br/>Jocul muzical</p>                  | <p>bomboane</p>  | <p>Frontală</p> |





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AIPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

## Sesiunea 5. Ami ne învăță să fim responsabili!

### PROIECT DE ACTIVITATE

**Tema:** Ami ne învăță să fim responsabili!

**Scop:** Dezvoltarea autonomiei și responsabilizarea copilului față de propriul comportament

**Obiective:**

- O1.** Să enumere consecințele respectării sau nerespectării regulilor
- O2.** Să facă distincția între comportamente adecvate și neadecvate
- O3.** Să folosească limbajul necesar rezolvării de probleme.
- O4.** Să folosească corect conceptele *asemănător* și *diferit*.

**Strategii didactice:**

**Metode didactice:** conversația, explicația, povestirea, învățarea prin descoperire, munca colectivă, jocul de rol.

**Material didactic:** 2 ursuleți de pluș, planșe reprezentând secvențele poveștii, poster, imagini de colorat cu reguli, o jucărie, bomboane.

| Secvențele activității      | Conținut științific  | Strategia didactică |                                 | Evaluare |
|-----------------------------|--|---------------------|---------------------------------|----------|
|                             |  | Metode și procedee  | Mijloace și materiale didactice |          |
| <b>Moment organizatoric</b> | Se asigură condițiile optime pentru realizarea activității, aranjarea scăunelilor, pregătirea materialului didactic necesar pentru desfășurarea activității.   |                     |                                 |          |
| <b>Captarea atenției</b>    | Voi prezenta copiilor cele două păpuși: ursuleții Bruno și Bruni și le voi cere să găsească asemănări și deosebiri între cei doi ursuleți.   | Conversația         | 2 ursuleți de pluș              | Frontal  |
| <b>Anunțarea temei noi</b>  | Le voi spune copiilor ca astăzi vom asculta o poveste intitulată <i>Cățelușă Ami îi vizitează pe copiii de la grădiniță</i> , și ea ne va învăța să fim responsabili, să respectăm regulile. De asemenea, ne vom juca jocul <i>Același-diferit</i> . | Explicația          |                                 | Frontal  |





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AIPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

|   |   |  |  |                 |
|---|---|--|--|-----------------|
| <b>Desfășurarea activității</b>                             | <p>Voi prezenta conținutul poveștii clar, coerent și expresiv folosind mimica adecvată și planșe ilustrative.</p> <p>Cu ajutorul întrebărilor, copiii vor expune conținutul povestirii conform planului principal de idei redată prin imagini.</p> <p><i>Cum arăta clasa când a intrat Ami? Ce jocuri le-a propus Ami, copiilor? Ce se putea întâmpla dacă se împingeau copiii? Ce se întâmpla dacă vorbeau toți odată? Ce trebuie să facă atunci când copiii o întrebă ceva e doamna educatoare?</i></p> <p>După fixarea conținutului poveștii, se vor adresa întrebări de personalizare. <i>Voi cum salutați când veniți la grădiniță?</i></p> <p><i>După ce vă jucați cu jucăriile, ce faceți cu ele? Când mergem la baie, cum ne așezăm? Atunci când un coleg vă cere jucăria, ce faceți?</i></p> <p>Voi insista pe scopul activității: respectarea regulilor și consecințele respectării sau nerespectării acestora.</p> | <p>Conversația</p> <p>Povestirea</p> <p>Învățarea prin descoperire</p> | <p>Planșe reprezentând secvențele poveștii</p> | <p>Frontal</p>  |
| <b>Asigurarea retenției și a transferului de cunoștințe</b> | <p>Vom realiza o lucrare colectivă cu regulile clasei. Fiecare copil va colora o imagine care semnifică o regulă, iar apoi vom forma un poster cu regulile clasei.</p>  | <p>Conversația</p> <p>Muncă colectivă</p>                              | <p>Poster Imagini de colorat cu reguli</p>     | <p>Frontală</p> |
| <b>Evaluarea activității</b>                                | <p>Se face printr-un joc în care le voi cere copiilor să interpreteze un scurt scenariu de respectare și nerespectare a regulilor clasei în care ei vor aplica cunoștințele dobândite.</p>  | <p>Explicația</p> <p>Jocul de rol</p>                                  | <p>O jucărie</p>                               |                 |
| <b>Încheierea activității</b>                               | <p>Voi face aprecieri asupra activității desfășurate și copiii vor fi recompensați cu bomboane.</p>   | <p>Conversația</p>   | <p>bomboane</p>                                | <p>Frontală</p> |





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

## Sesiunea 6. Copacul prieteniei!

# PROIECT DE ACTIVITATE

**Tema activității:** Copacul prieteniei!

**Scopul activității:** Creșterea nivelului de dezvoltare a capacității de cooperare între preșcolari în cadrul activităților de joc și educative.

### Obiective operaționale:

- O1.** Să enumere minim două reguli ale prieteniei discutate la grupă;
- O2.** Să dea exemple de prietenie în lumea necuvântătoarelor și între oameni și acestea;
- O3.** Să argumenteze alegerea de a se juca cu un anumit copil;
- O4.** Să exprime sentimentele generate de imaginile prezentate.

### Strategia didactică:

**Metode și procedee:** conversația, explicația, exercițiul, demonstrația.

**Mijloace didactice:** planșă cu Copacul Prieteniei, carton colorat, lipici, foarfece, creioane colorate, stimulente.

| Secvențele activității      | Conținut științific  | Strategia didactică |                    |
|-----------------------------|--|---------------------|--------------------|
|                             |  | Metode și procedee  | Mijloace didactice |
| <b>Moment organizatoric</b> | Se asigură condițiile optime pentru realizarea activității, aranjarea scăunelilor, pregătirea materialului didactic necesar pentru desfășurarea activității  |                     |                    |
| <b>Captarea atenției</b>    | Se realizează printr-o scrisoare și un cadou adus de un poștaş. Desfac cadoul și îl prezintă copiilor (o păpușă), apoi citesc scrisoarea adresată copiilor.<br><i>Dragi copii, eu sunt Ina cea Înțelegătoare. Sunt foarte bucuroasă să vă cunosc. Aș dori să vă spun câteva lucruri despre mine. Îmi place să mă înțeleg cu ceilalți. Muncesc și</i> | Conversația         |                    |





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

|   |  |   |          |
|---|--|---|----------|
|   | <i>mă joc frumos cu copiii. Îmi aștept rândul și îmi împart jucăriile cu ceilalți. Dacă nu mă înțeleg cu cineva sau dacă cineva este rău cu mine, încerc să rezolv problema discutând și nu certându-mă. Respect regulile și încerc să fiu prietenoasă. Sunt un copil fericit pentru că mulți copii vor să fie prieteni cu mine. Astăzi voi sta cu voi pentru că știu că veți vorbi despre o prietenie. Doriți să fiți ca mine?</i>  | Explicația  |          |
| <b>Anunțarea temei propuse</b>              | Astăzi la activitate vom face un joc care se numește <i>Copacul prieteniei</i> .   | Explicația  |          |
| <b>Desfășurarea activității de învățare</b> | Vom desena un copac, iar în acel copac vom lipi fiecare forma palmei noastre pe care o decupăm și ne scriem numele. Acest lucru îl veți face pe rând pe planșa <i>Copacul Prieteniei</i> . Înainte de a începe jocul voi adresa copiilor întrebări:<br><i>De ce sunteți prieteni între voi?<br/>Cum vă comportați în timpul petrecut împreună?<br/>V-ați certat vreodată?<br/>În ce fel v-ați împăcat?<br/>Cum era Ina?<br/>În afară de oameni cine altcineva mai pot fi prieteni?<br/>Cine este cel mai bun prieten al omului dintre necuvântătoare?</i><br>La finalizarea posterului, voi cere copiilor să aleagă doi dintre colegii de pe panou, copii cu care îi place să se joace motivând alegerea făcută. | Explicația<br>Demonstrația<br>Exercițiul<br>Conversația |          |
| <b>Obținerea performanței</b>               | Pentru dezvoltarea cooperării, voi împărți copii în echipe de câte 4 membri și le voi cere să descrie oral cum și-ar dori să fie un prieten adevărat.  | Conversația<br>Exercițiul                               |          |
| <b>Încheierea activității</b>               | Se fac aprecieri asupra activității desfășurate și copiii vor fi recompensați cu bomboane.   | Conversația   | Bomboane |





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

## Sesiunea 7. Lucian Licurici învață să lumineze!

### PROIECT DE ACTIVITATE

**Tema activității:** Lucian Licurici, învață să lumineze!

**Scopul activității:** Creșterea capacității de adaptare și integrare a preșcolarului la cerințele educaționale și sociale specifice mediului curricular al grădiniței.

**Obiective operaționale:**

- O1.** Să audieze cu atenție povestea *Lucian Licurici, învață să lumineze*;
- O2.** Să identifice sentimente de teamă, frică, rușine sau furie în situații concrete din viața lor;
- O3.** Să manifeste atitudine pozitivă față de colegi în timpul activității de joc.

**Strategia didactică:**

**Metode și procedee:** povestirea, jocul didactic, conversația, explicația.

**Mijloace didactice:** planșe cu imagini din poveste, stimulente.

**Elemente de joc:** surpriza, aplauzele.

| Secvențele activității      | Conținut științific  | Strategia didactică       |                    |
|-----------------------------|--|---------------------------|--------------------|
|                             |  | Metode și procedee        | Mijloace didactice |
| <b>Moment organizatoric</b> | Se asigură condițiile optime pentru realizarea activității, aranjarea scăunelilor, pregătirea materialului didactic necesar pentru desfășurarea activității.   |                           |                    |
| <b>Captarea atenției</b>    | Se recită o strofă din poezia <i>Licurici</i><br><i>Prin văi încep să-apară</i><br><i>Printre arbori și arnică</i><br><i>Miile de licurici</i><br><i>Luminând din felinare!</i>  | Conversația               |                    |
| <b>Anunțarea temei</b>      | La activitatea de astăzi avem ca temă: Cutiuța fermecată a emoțiilor. Pentru a afla ce se ascunde în această cutiuță va fi necesar să ascultați cu atenție povestea <i>Lucian Licurici, învață să lumineze</i> . (vezi Anexa 5). | Conversația<br>Explicația |                    |
|                             | Se prezintă conținutul poveștii apoi se vor pune întrebări referitoare la conținutul poveștii folosind metoda interactivă <i>Explozia stelară</i> .  | Povestirea                |                    |



|                                 |  |                  |                           |
|---------------------------------|--|------------------|---------------------------|
| <b>Desfășurarea activității</b> | <p>Ce gândea Lucian, când stătea în tufișul de liliac?<br/>Ce face Lucian pentru a aprinde luminița?<br/><b>Unde</b> pleacă Lucian, să găsească un răspuns? Unde se află puterea de a păstra lumina aprinsă?<br/><b>Când</b> începe să lumineze Lucian?<br/><b>De ce</b> nu i se aprinde luminița lui Lucian?<br/><b>Cine</b> îl învață pe Lucian să-și aprindă lumina?</p>  | Expunerea        |                           |
| <b>Obținerea performanței</b>   | <p>Se vor pune următoarele întrebări conform modelului ABC. (eveniment, gânduri, consecințe)<br/><i>Ce a pățit Lucian?</i><br/><i>Când a reușit să lumineze Lucian?</i><br/><i>Ce gândea licuriciul, la început?</i><br/><i>Care a fost gândul lui Lucian după ce și-a aprins luminița?</i><br/><i>Ce simțea licuriciul la începutul poveștii?</i><br/><i>Ce a simțit licuriciul după ce și-a aprins lumina?</i></p> | Explozia stelară |                           |
| <b>Asigurarea retenției</b>     | <p>După aprofundarea textului se vor adresa copiilor întrebări de personalizare:<br/><i>Cum te-ai simți dacă cineva te jignește?</i><br/><i>La ce ar trebui să te gândești?</i><br/><i>Cum te-ai simți dacă nu ai fi invitat la ziua de naștere a unui prieten?</i><br/><i>Cum e bine să te gândești?</i><br/><i>Ce ai face în situația aceasta?</i></p>   | Conversația      | Conversația<br>Exercițiul |
| <b>Încheierea activității</b>   | <p>Se fac aprecieri asupra activității desfășurate și copiii vor fi recompensați cu bomboane.</p>  | Conversația      | Bomboane                  |



**Sesiunea 8. Ridichea uriașă!****PROIECT DE ACTIVITATE****Tema activității:** Ridichea uriașă**Scopul activității:** Dezvoltarea empatiei la preșcolari în cadrul relaționării interpersonale**Obiective operaționale:**

- Să coopereze cu membrii echipei;
- Să se implice activ la jocuri, comunicând și relaționând cu educatoarea și colegii, așteptându-și rândul și respectând părerile celorlalți;
- Să interacționeze pozitiv cu partenerii de joc, fără a manifesta comportamente negative;
- Să participe afectiv la activități, manifestându-se liber;
- Sa exprime unele sentimente de bucurie, mulțumire, satisfacție.
- Să urmărească cu atenție linia poveștii concomitent cu imaginile;

**Strategia didactică:****Metode și procedee:** conversația, explicația, exercițiul, jocul, povestirea.**Mijloace didactice:** imagini din Ridichea Uriașă, ridiche, stimulente.

| Secvențele activității      | Conținut științific   | Strategia didactică |                    | Evaluare |
|-----------------------------|---|---------------------|--------------------|----------|
|                             |   | Metode și procedee  | Mijloace didactice |          |
| <b>Moment organizatoric</b> | Se asigură condițiile optime pentru realizarea activității, aranjarea scăunelilor, pregătirea materialului didactic necesar pentru desfășurarea activității |                     |                    |          |
| <b>Captarea atenției</b>    | Se va prezenta o ridiche copiilor, discutând elementele componente și eficiența acesteia în viața omului.   | Conversația         | Ridiche            | Frontal  |
| <b>Anunțarea temei</b>      | Le voi spune copiilor ca astăzi vom cunoaște povestea ridichii uriașe și o vom ajuta să-și recapete zâmbetul.   | Explicația          |                    | Frontal  |



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

|  |  |  |  |                 |
|--|--|--|--|-----------------|
| <p><b>Desfășurarea activității</b></p>                             | <p>Voi prezenta conținutul poveștii clar, coerent și expresiv folosind mimica adecvată și planșe ilustrative.</p> <p>Cu ajutorul întrebărilor, copiii vor expune conținutul povestirii conform planului principal de idei redată prin imagini:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Primavara, moșul sădește legume;</i></li> <li>2. <i>Moșul vede ridichea uriașă și vrea să o aducă în casă, dar nu poate să o scoată din pământ;</i></li> <li>3. <i>Moșul o cheamă pe babă, dar nu reușesc;</i></li> <li>4. <i>Baba cheamă fata în ajutor, dar tot nu reușesc;</i></li> <li>5. <i>Fata cheamă cățelul, dar nici așa nu reușesc să scoată ridichea;</i></li> <li>6. <i>Cățelul cheamă pisica în ajutor;</i></li> <li>7. <i>Pisica cheamă șoricelul în ajutor și, ca prin minune reușesc să o scoată din pământ.</i></li> </ol> | <p>Conversația</p>                         | <p>Planșe cu imagini reprezentative.</p> | <p>Frontal</p>  |
| <p><b>Asigurarea retenției și a transferului de cunoștințe</b></p> | <p>După fixarea conținutului poveștii, se vor adresa întrebări de personalizare cu ajutorul metodei <i>Explozia stelară</i> pentru ca preșcolarii să înțeleagă empatia ca parte din viața lor de zi cu zi:</p> <p><i>Dacă te-ar fi chemat pe tine fetița să o ajuți la scoaterea ridichii te-ai fi dus?</i></p> <p><i>Ce faci când te cheamă un coleg să îl ajuți să caute o jucărie?</i></p> <p><i>Ce faci când o colegă de-a ta plânge și are nevoie de ajutor?</i></p> <p>Voi insista pe scopul activității: importanța empatiei: <i>Unde-s mulți, puterea crește!</i></p> <p>În final, voi împărți copiilor fișe de colorat cu ridichea uriașă.</p>  | <p>Conversația</p> <p>Explozia stelară</p> |  | <p>Frontală</p> |







UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE

OIPOSDRU

Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

|                               |   |                           |                            |          |
|-------------------------------|---|---------------------------|----------------------------|----------|
| <b>Evaluarea activității</b>  | Copiii vor realiza lucrări practice colective. Voi forma echipe în cadrul cărora copiii vor confecționa biluțe din hârtie creponată și le vor lipi pe fișa cu o ridiche. Înainte de realizarea lucrărilor voi explica modul de lucru. (vezi Anexa 6). | Conversația<br>Explicația | Hârtie creponată<br>Lipici |          |
| <b>Încheierea activității</b> | Voi aprecia modul de cooperare în echipă. Voi face aprecieri asupra activității desfășurate și copiii vor fi recompensați cu bomboane.  | Conversația               | bomboane                   | Frontală |

**4.2.3. Etapa post-experimentală** cuprinde verificarea post-experimentală prin intermediul *observației* și repetarea *testului emoțiilor* (vezi Anexa 6). Astfel se va putea realiza o comparație și se va decide dacă ipoteza s-a confirmat sau nu și în ce măsură s-au realizat obiectivele cercetării. Pentru constatarea efectelor celor opt sesiuni de dezvoltare emoțională se va repeta *interviul adaptat* (vezi Anexa 7) copiilor participanți la programul de intervenție formativă prin joc și basme specifice vârstei preșcolare. Instrumentul a fost construit cu scopul de a surprinde efectele pe care implementarea sesiunilor educative a avut-o asupra lor și ca mijloc de analiză calitativă a acestor efecte..

În final, se vor relua *grila de observare* (vezi Anexa 5) și *testul emoțiilor* (vezi Anexa 6) cu scopul cuantificării nivelului de conștientizare a emoțiilor de către preșcolari și modul în care influențează acest nivel, capacitatea preșcolarului de adaptare, relaționare și empatie. Criteriul de cotare a acestor metode va fi același cu cel introdus în etapa pre-experimentală.





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

## CAPITOLUL V. PRELUCRAREA DATELOR, PREZENTAREA ȘI INTERPRETAREA REZULTATELOR OBTINUTE

Cu ajutorul programului Excel vom analiza datele cuprinse în grilele de observare și testele aplicate. Aceste date ne sunt utile pentru a afla în ce măsură ipotezele cercetării noastre se confirmă sau nu. Vom verifica dacă apar diferențe de opțiuni, în ceea ce privește aspectele investigate, în raport cu implementarea unui program formativ de educare emoțională prin joc și basme terapeutice la vârsta preșcolară. Astfel, vom evidenția diferența înregistrată în comportamentul preșcolarilor care vor parcurge programul realizat. Vom începe prin prezentarea datelor rezultate din cuprinsul grilelor de observație

**Parteneri:**



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

58



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

Prima variabilă supusă observației este *capacitatea preșcolarului de a solicita ajutor*. În acest scop se va evidenția nivelul copilului de exprimare a propriilor emoții și trebuințe într-un mod cât mai asertiv, fapt ce demonstrează o inteligență emoțională dezvoltată. Din datele prezente în tabelul de mai jos putem observa un număr semnificativ de preșcolari încadrați, în prima fază a observației, ca având un nivel *mediu* al capacității de a solicita ajutor, iar în faza post expunerii seriei de activități de educare emoțională, numărul acestora a scăzut, în favoarea creșterii numărului celor din categoria nivel *puternic* și *foarte puternic* de a solicita ajutor

Tabel 1. Capacitatea de a solicita ajutor

|                 | Capacitatea de a solicita ajutor<br>(observația inițială) | Capacitatea de a solicita ajutor<br>(observația finală) |
|-----------------|---|---|
| Deloc           | 0   | 0   |
| Slab            | 2   | 1   |
| Mediu           | 9   | 7   |
| Puternic        | 4   | 6   |
| Foarte puternic | 5   | 6   |
| Total           | 20  | 20  |

Pentru a ilustra într-un mod mai clar această diferență am realizat acest grafic (Fig.1) ce surprinde comparativ numărul de preșcolari încadrați pe cele cinci nivele de dezvoltare în cele două momente supuse cercetării: înainte de a participa la programul didactic precum și post acestuia.

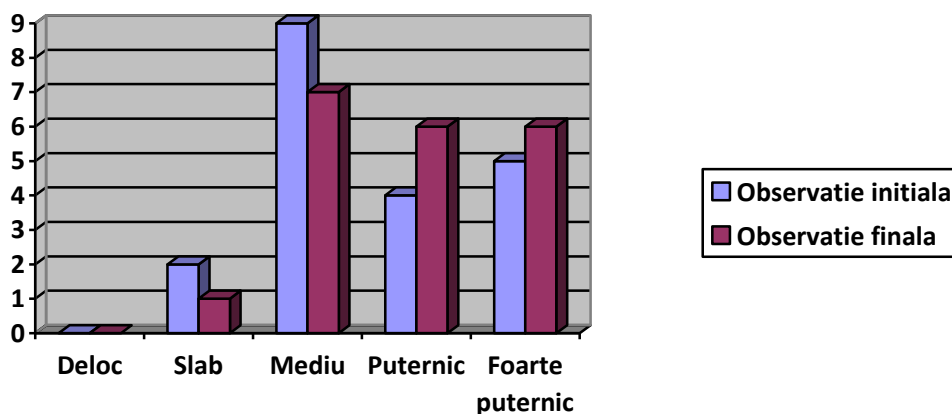


Fig. 1 Observație inițială și finală asupra capacității copiilor de a solicita ajutor.

Parteneri:

Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

59

Universitatea „Aurel Vlaicu”  
AradIstituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione

A doua variabilă urmărită este *capacitatea de a depăși conflictele, cu ajutor din partea adultului*, comportament ce exprimă o componentă de bază a inteligenței emoționale, și anume, controlul stresului prezentată anterior în lucrare din perspectiva lui Reuven Bar-on și Daniel Goleman.

În observația inițială, 12 preșcolari au fost identificați ca dispunând de această capacitate la un nivel *puternic* și *foarte puternic*, urmând ca în observația finală numărul acestora să crească la 16, 9 având un nivel *puternic* și 7 *foarte puternic*. Observarea copiilor ca având această capacitate la nivel *slab* și *mediu* a scăzut, urmând ca nivelele *puternic* și *foarte puternic* să crească semnificativ.

Tabel 2. Capacitatea de a depăși conflicte, cu ajutor din partea adultului.

|                 | Capacitatea de a depăși conflicte, cu ajutor din partea adultului (observația inițială) | Capacitatea de a depăși conflicte, cu ajutor din partea adultului (observația finală) |
|-----------------|---|---|
| Deloc           | 0   | 0   |
| Slab            | 1   | 0   |
| Mediu           | 7   | 4   |
| Puternic        | 7   | 9   |
| Foarte puternic | 5   | 7   |
| Total           | 20  | 20  |

Figura prezentă (Fig.2) confirmă frecvențele prezentate anterior, arătând o creștere de la observația inițială la cea finală pentru nivelul *puternic* și *foarte puternic*. De remarcat este polarizarea preșcolarilor la un nivel înalt la această deprindere, dat fiind faptul că aceștia au fost însoțiți de intervenția adultului.

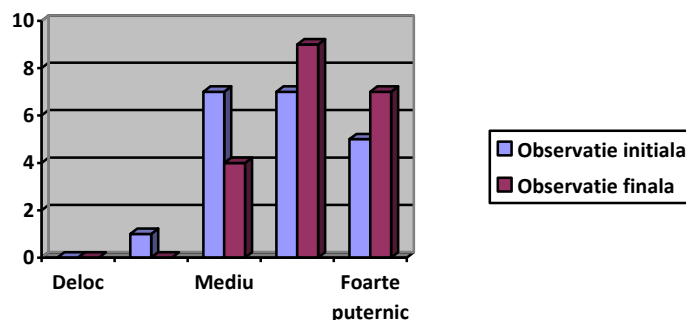


Fig. 2 Observație inițială și finală asupra capacității copiilor de a depăși conflicte, cu ajutor din partea adultului.

Pentru variabila *capacitatea de cooperare cu colegii în realizarea unor sarcini*, am avut ca bază teoretică abordarea lui Daniel Goleman, care exprimă inteligența emoțională prin nivelul dezvoltat al aptitudinilor sociale. În analiza comportamentului se observă o aproximativă constantă a numărului de preșcolari din cele două observații, grupați la nivelurile *slab* și *mediu*. Dezvoltarea acestei capacități de cooperare s-a dovedit a necesita un program de activități mai complex, elaborat pe o perioadă mai lungă de timp, pentru a da rezultate în comportamentul preșcolarului.

Tabel 3. Gradul de cooperare cu colegii în realizarea unor sarcini.

|                 | Gradul de cooperare cu colegii în realizarea unor sarcini (observația inițială) | Gradul de cooperare cu colegii în realizarea unor sarcini (observația finală) |
|-----------------|---|---|
| Deloc           | 0   | 0   |
| Slab            | 6   | 5   |
| Mediu           | 10  | 10  |
| Puternic        | 3   | 4   |
| Foarte puternic | 1   | 1   |
| Total           | 20  | 20  |

Prezenta figură (Fig.3) demonstrează că expunerea și participarea preșcolariilor la aceste jocuri educative au avut doar o ușoară influență asupra îmbunătățirii comportamentului acestora în ceea ce privește cooperarea cu colegii în realizarea unor sarcini.

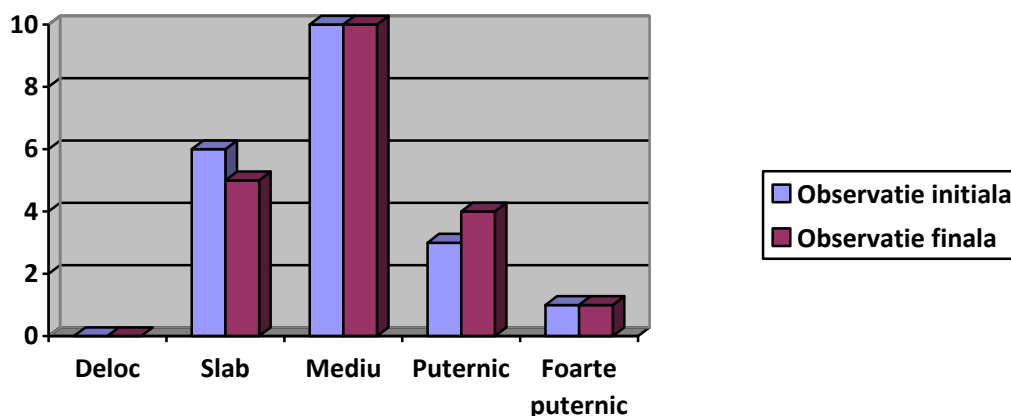


Fig. 3. Observație inițială și finală asupra gradului de cooperare cu colegii în realizarea unor sarcini.

Următoarea variabilă urmărită este *gradul de implicare a copiilor în activitățile cerute*, comportament din care reiese atât adaptabilitatea preșcolarilor despre care vorbește Reuven Bar-on, cât și motivația copiilor care o descrie Daniel Goleman.

Din prezentul tabel (tabel 4) putem observa că mai mult de jumătate din efectivul de copii au fost clasificați pentru valorile *puternic* și *foarte puternic* atât în observația inițială cât și în cea finală. O creștere este subliniată la nivelul *foarte puternic*, și anume, de la 8 preșcolari cu un grad de implicare *foarte puternic* identificați la momentul observației inițiale s-a ajuns la 10 preșcolari înregistrați în observația finală. Această influență este susținută și de scăderea numărului de preșcolari încadrați la nivelul *mediu* în cea de-a doua observație, față de observația inițială.

Tabelul 4. Gradul de implicare al copiilor în activitățile cerute

|                 | Gradul de implicare al copiilor în activitățile cerute (observația inițială) | Gradul de implicare al copiilor în activitățile cerute (observația finală) |
|-----------------|--|--|
| Deloc           | 0  | 0  |
| Slab            | 0  | 0  |
| Mediu           | 5  | 3  |
| Puternic        | 7  | 7  |
| Foarte puternic | 8  | 10   |
| Total           | 20   | 20   |

Graficul prezent ilustrează datele identificate în tabelul anterior, arătând cum, în etapa inițială a observației, din totalul de 20 de preșcolari 15 au fost clasați ca având un grad puternic și foarte puternic de implicare în activitățile cerute, urmând o creștere de 17 preșcolari în etapa finală. Aceste date ne arată că preșcolarii dau dovadă în cea mai mare parte de spirit de cooperare în activitățile cerute.

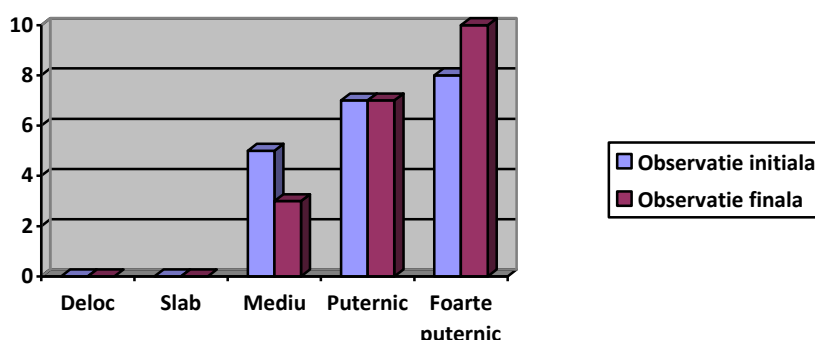


Fig. 4. Observație inițială și finală asupra gradului de implicare al copiilor în activitățile cerute.

Pentru dimensiunea, *capacitatea de a oferi ajutor, de a empatiza cu colegii*, în prima parte a observației au fost clasati la nivelul *slab* 4 preșcolari, din totalul de 20, iar în cea de-a doua observație, au fost identificați doar 2 preșcolari la acest nivel. În urma parcurgerii activităților didactice, a crescut numărul preșcolarilor de la 6 la 7 pentru nivelul *puternic*, ceea ce arată importanța expunerii copiilor la activități ce stimulează sentimentul de întraajutorare. Empatia este descrisă de Jeanne Segal și Daniel Goleman ca fiind o componentă importantă a inteligenței emoționale care are la bază modele emoționale care educate pot deveni automatisme învățate.

Tabelul 5. Capacitatea de a oferi ajutor, (empatie).

|                 | Capacitatea de a oferi ajutor,<br>empatie<br>(observația inițială) | Capacitatea de a oferi ajutor,<br>empatie<br>(observația finală) |
|-----------------|--|--|
| Deloc           | 0  | 0  |
| Slab            | 4  | 2  |
| Mediu           | 6  | 6  |
| Puternic        | 6  | 7  |
| Foarte puternic | 4  | 5  |
| Total           | 20   | 20   |

Comparativ cu graficele ce ilustrează celelalte dimensiuni analizate, observăm că, acesta, se aseamănă cu cel care ilustrează *capacitatea copiilor de a colabora* în ceea ce privește modificările obținute. În ambele situații analizate, atât în prima fază a observației, cât și în cea finală, diferențele nu sunt foarte accentuate. Aceste date exprimă faptul că, preșcolarii asociază capacitatea de a acorda ajutor colegilor cu capacitatea de a coopera între ei.

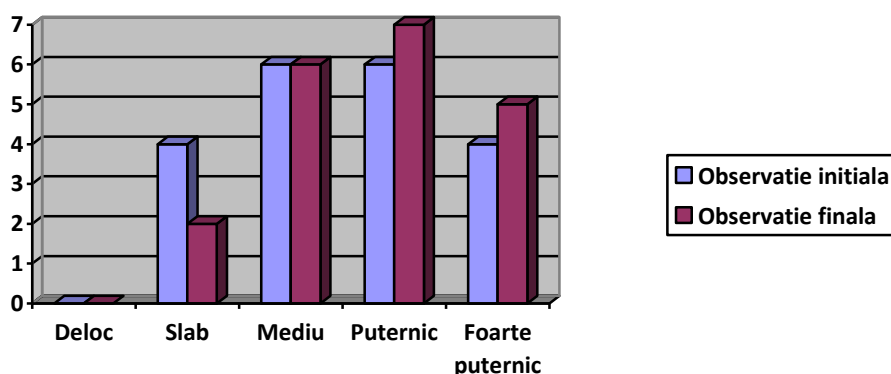


Fig. 5. Observație inițială și finală asupra capacității copiilor de a oferi ajutor, empatie.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

## TESTUL EMOȚIILOR



Mayer și Salovey consideră că inteligența emoțională implică abilitatea de a percepe cât mai corect emoțiile, de a folosi cuvintele specifice emoțiilor, de a recunoaște asemănările și deosebirile dintre stările emoționale. În acest scop am realizat un test al emoțiilor prin care am măsurat nivelul recunoașterii expresiilor care implică stări emoționale. Ținând cont de considerentele lui Mayer și Salovey, perceperea și recunoașterea emoțiilor au fost bază în implementarea programului educativ.

De asemenea, Reuven Bar-on în cadrul unei versiuni de tratare a inteligenței emoționale consideră aspectul intrapersonal o componentă importantă a inteligenței emoționale. Aceasta implică conștientizarea copiilor de propriile emoții, obiectiv demonstrat ca fiind atins în etapa finală a experimentului.

Astfel, fiecare preșcolar a fost pus în fața figurilor ilustrative cerându-i-se să aleagă figura care exprimă bucurie, și respectiv toate celelalte stări, pe rând. (vezi Anexa 7) Acest test a fost aplicat atât înaintea derulării programelor didactice, precum și post acestora, pentru a identifica vre-o eventuală diferență înregistrată, arătând totodată dacă activitățile realizate cu preșcolarii i-au ajutat pe aceștia să își conștientizeze și să își recunoască stările emoționale.

### Parteneri:



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

64



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione





1. Încercuiește imaginea care exprimă BUCURIE:

Prezentul tabel de frecvență (Tabel 6.), arată că 19 din 20 de preșcolari au identificat corect figura destinată sentimentului de bucurie în prima fază a testării. De asemenea, mulți cercetători au demonstrat capacitatea mai mare de recunoaștere și reținere a situațiilor care oferă emoții pozitive decât cele care oferă emoții negative.

Tabelul 6. Identificarea sentimentului de bucurie.

| Variantele de răspuns întâlnite | Testul inițial | Testul final |
|---------------------------------|----------------|--------------|
| Bucurie                         | 19             | 20           |
| Tristețe                        | 1              | 0            |
| Total                           | 20             | 20           |

Conform acestor date, observăm că atât înaintea cât și după activitățile întreprinse cu preșcolarii, aceștia au recunoscut cu ușurință sentimentul de *bucurie*. Excepție făcând un singur preșcolar, care în faza testării inițiale a confundat figura ce ilustrează bucuria cu figura de *tristețe*, urmând ca în faza finală să nu mai existe dubii cu privire la identificarea respectivului sentimentului.

Imaginea care exprimă bucurie a permis cea mai bună recunoaștere, fiind o emoție pozitivă conștientizată de preșcolari începând din mediul familial. Acest fapt demonstrează încă o dată importanța familiei și al mediului educațional în dezvoltarea și posibilitatea educării inteligenței emoționale.

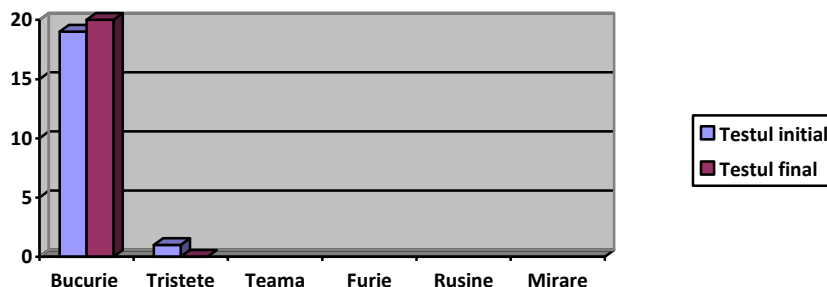


Fig. 6. Identificarea sentimentului de bucurie.

2. Încercuiește imaginea care exprimă TRISTEȚE:



Sentimentul de *tristețe* a fost identificat corect în 19 de cazuri din 20, unul singur făcând excepție, confundându-se cu sentimentul de *furie*.

Tabelul 7. Identificarea sentimentului de tristețe.

| Variantele de răspuns întâlnite | Testul inițial | Testul final |
|---------------------------------|----------------|--------------|
| Tristețe                        | 18             | 20           |
| Furie                           | 2              | 0            |
| Total                           | 20             | 20           |

Acest sentiment de *tristețe*, asemenea celui de *bucurie*, a fost identificat cu ușurință, atât în faza anterioară a activităților didactice, precum și post acestora datorită faptului că este o emoție primară. De asemenea și situațiile care generează *tristețea* sunt ușor de recunoscut în rândul copiilor datorită legăturii lor cu nevoile primare.

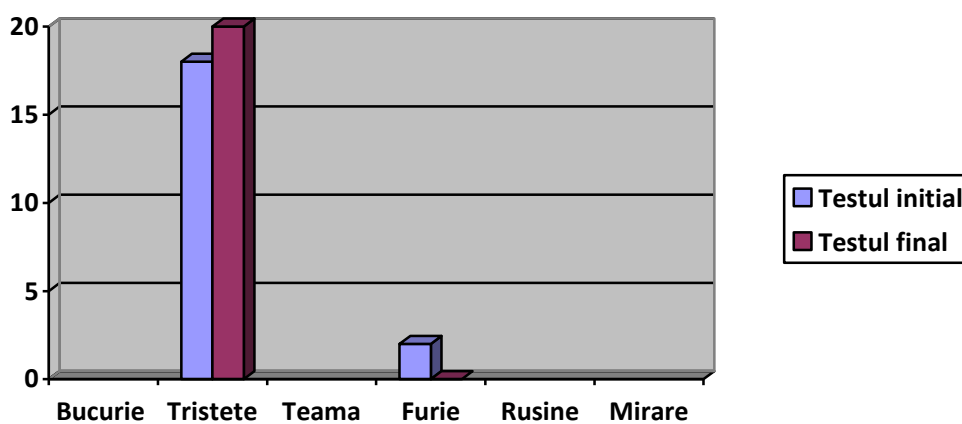


Fig. 7. Identificarea sentimentului de tristețe.

Parteneri:



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

66

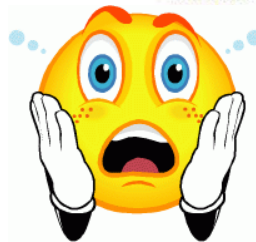


Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione

3. Încercuiește imaginea care exprimă MIRARE:



Odată cu introducerea sentimentului de *mirare*, în prima parte a examinării, preșcolarii devin confuzi, 6 dintre ei alegând figura ce ilustrează sentimentul de *teamă* iar 2 alegând figura ce ilustrează sentimentul de *rușine*.

Tabelul 8. Identificarea sentimentului de mirare

| Variantele de răspuns întâlnite | Testul inițial | Testul final |
|---------------------------------|----------------|--------------|
| Teamă                           | 6              | 5            |
| Rușine                          | 2              | 1            |
| Mirare                          | 12             | 14           |
| Total                           | 20             | 20           |

În faza de examinare finală, 14 din 20 preșcolari identifică corect figura care exprimă sentimentul de *mirare*, rămânând doar 6 preșcolari care au ales alte figuri, asociate altor sentimente. În cadrul acestui item au fost întâlnite erori datorită faptului că mirarea este o emoție secundară mai rar întâlnită în experiența perceptivă a preșcolarilor.

Îmbunătățirea datelor demonstrează încă o dată posibilitatea educării eficiente a inteligenței emoționale prin modele afective, jocuri și programe specifice.

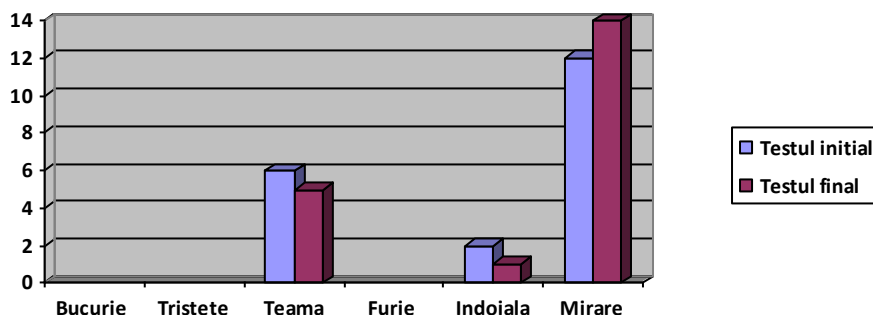


Fig. 8. Identificarea sentimentului de mirare.

Parteneri:



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

67



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione

4. Încercuiește imaginea care exprimă *FURIE*:



Asemenea cazului anterior, identificarea sentimentului de *furie* pune probleme preșcolarii. În prima fază a examinării, aceștia, în număr de 4 confundându-l cu sentimentul de *tristețe*, 3 cu cel de *teamă*, iar unul cu cel de *rușine*.

Tabelul 9. Identificarea sentimentului de furie.

| Variantele de răspuns întâlnite | Testul inițial | Testul final |
|---------------------------------|----------------|--------------|
| Tristețe                        | 4              | 2            |
| Teamă                           | 3              | 0            |
| Furie                           | 12             | 18           |
| Rușine                          | 1              | 0            |
| Total                           | 20             | 20           |

Ilustrând datele prezente mai sus, graficul arată totodată faptul că, în etapa finală a examinării, 18 preșcolarii din totalul de 20, ajung să identifice corect figura asociată sentimentului de *furie*. După realizarea unor activități de recunoaștere a expresiilor generate de emoții și prezentarea situațiilor care generează aceste emoții, preșcolarii au dovedit o foarte bună înțelegere a acestui sentiment.

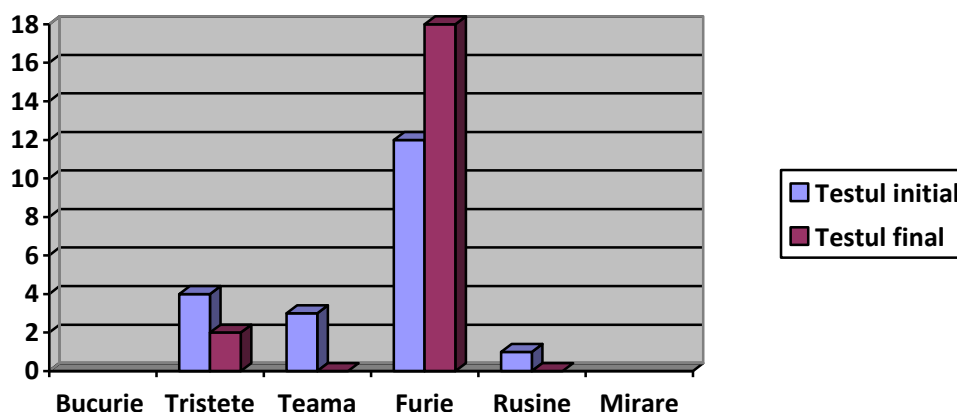


Fig. 9. Identificarea sentimentului de furie.

5. Încercuiește imaginea care exprimă TEAMĂ:

Conform frecvențelor obținute, în prima fază de examinare, sentimentul de *teamă* a fost identificat corect de 10 preșcolari, din totalul de 20. Figura asociată sentimentului de *teamă* este confundată în 5 cazuri din 20 cu figura sentimentului de *furie*, în 3 cazuri cu figura sentimentului de *rușine* și în 2 cazuri cu figura sentimentului de *mirare*. Observăm că sentimentul de *teamă* este mai greu de recunoscut de preșcolari, fiind ușor confundat cu celelalte stări, printre care se enumeră *furia*, *rușinea* și *mirarea*.

Eroarea în recunoașterea emoției de *teamă* cu *rușine* se datorează unei percepții greșite sau inexistente a copiilor cu privire la acest sentiment. Deficitul percepției acestei emoții de către indivizi poate duce la o îngreunare în dezvoltarea inteligenței emoționale. Datorită incapacității de a-și percepe și recunoaște temerile, indivizii nu progresează în îndepărtarea lor.

Tabel 10. Identificarea sentimentului de teamă

| Variantele de răspuns întâlnite | Testul inițial | Testul final |
|---------------------------------|----------------|--------------|
| Bucurie                         | 0              | 0            |
| Teamă                           | 10             | 15           |
| Furie                           | 5              | 5            |
| Rușine                          | 3              | 0            |
| Mirare                          | 2              | 0            |
| Total                           | 20             | 20           |

Conform graficului, în cea de-a doua etapă a testării, s-au înregistrat doar 5 răspunsuri greșite, din 20. Astfel, după participarea preșcolarilor la activitățile planificate să îi ajute în identificarea stărilor emoționale, aceștia au răspuns corect în cea mai mare parte. În doar 5 cazuri sentimentul de *teamă* a fost din nou confundat cu cel de *furie*.

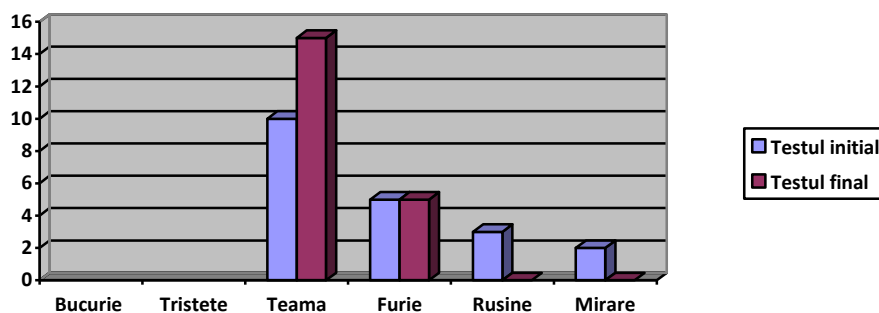


Fig. 10. Identificarea sentimentului de teamă.

6. Încercuieşte imaginea care exprimă RUŞINE:



Frecvenţele prezente în Tabelul 11 ne identifică acea paletă de sentimente cu care a fost confundat sentimentul de *ruşine* de către preşcolari. În prima etapă a testării, aceştia, în număr de 10 au întâmpinat dificultăţi în identificarea corectă a sentimentului de *ruşine*. Răspunsurile asociate figurii ce ilustrează *ruşinea* au fost variate, de la *teamă* până la *bucurie*.

Tabel 11. Identificarea sentimentului de ruşine

| Variantele de răspuns întâlnite | Testul iniţial | Testul final |
|---------------------------------|----------------|--------------|
| Teamă                           | 2              | 0            |
| Bucurie                         | 8              | 4            |
| Ruşine                          | 10             | 16           |
| Total                           | 20             | 20           |

În a doua etapă a testării, preşcolarii au identificat corect figura asociată sentimentului de *îndoială* în număr de 16, din totalul de 20. Doar 4 dintre preşcolari au ales greşit figura destinată sentimentului de *ruşine*, confundând-o cu figura ce ilustrează *bucurie*. În ciuda tuturor confuziilor înregistrate în rândul preşcolarilor la nivelul recunoaşterii sentimentelor, putem observa însă cu uşurinţă, că există o îmbunătăţire majoră înregistrată de testul final, spre deosebire de rezultatele obţinute la cel iniţial. Testul emoţiilor exprimă în mod clar eficienţa programului implementat prin joc şi basme terapeutice în dezvoltarea capacităţii de recunoaştere a emoţiilor generate de situaţiile întâlnite.

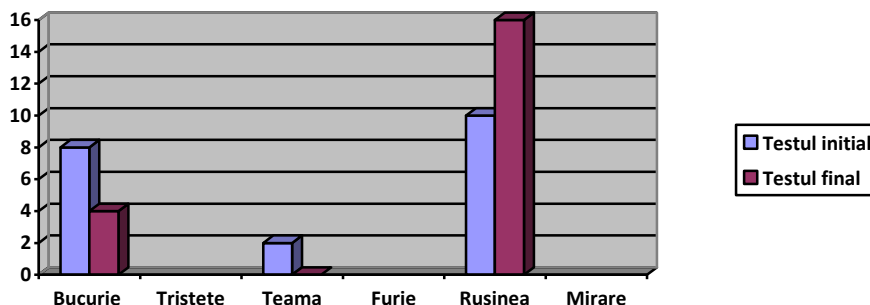


Fig. 11. Identificarea sentimentului de ruşine.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
ANPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

Pentru constatarea efectelor celor cinci sesiuni de dezvoltare emoțională a fost aplicat un *interview adaptat* copiilor participanți la programul de intervenție formativă prin joc și basme terapeutice. Instrumentul a fost construit cu scopul de a surprinde efectele pe care implementarea sesiunilor educative a avut-o asupra lor și ca mijloc de analiză calitativă a acestor efecte. (vezi Anexa 6).

Prin cele zece întrebări ale **interviului** au fost urmărite dimensiuni psihologice specifice competenței emoționale care influențează modul de relaționare al preșcolarilor. Analiza răspunsurilor formulate de copii a oferit informații valoroase ce demonstrează faptul că participarea la grupul de dezvoltare personală a fost o experiență utilă copiilor, ei învățând să își exprime emoțiile într-un mod adecvat.

Prezentăm în continuare rezultatele și interpretarea lor. Itemii se pretează la o analiză calitativă, de conținut.

Astfel, la **prima** întrebare (*Ce înseamnă să fii fericit?*) explică emoția de fericire prin: legătură afectivă cu familia (*să te duci în parc cu părinții, să iubești pe mama și pe tata, să îmbrățișezi*), dispoziție afectivă pozitivă (*să zâmbești, să fii cuminte, să râzi, să fii vesel, bucuros*), ideea de reușită (*când reușești, când faci un lucru bun și te laudă cineva*), comportamente sociabile și prietenie (*să îmbrățișezi, când spui mulțumesc, te joci cu prietenii*), primirea de cadouri (*când primești multe cadouri*).

La itemul **nr. 2** (*Ce înseamnă să fii trist?*), tristețea este asociată cu lipsa prieteniei (*când nu vrea să se joace prietenul cu mine, când un copil nu-mi dă jucăria, când prietenul meu e trist*), cu retragerea din mediul social (*nu vorbesc cu nimeni, nu ies din casă, nu mă mai joc, mă închid în cameră*), cu comportamente negative (*nu mai adun jucăriile, nu mai ascult de mama, vorbesc urât, trântesc lucruri*), lipsa împlinirii dorințelor (*când nu îmi cumpără mami ce vreau, când nu mă lasă mami la calculator*), promisiuni neîmplinite din partea adulților (*când mătușa mea îmi promite că se întoarce mai repede și nu se întoarce*).

Întrebarea **nr. 3** (*Este cineva care te poate ajuta când ești trist?*) vizează conștientizarea copilului de suportul emoțional din viața sa. Se remarcă, așadar varietatea persoanelor de suport din viața preșcolarilor. Începând de la familie (*verișorii mei, mami, tata, sora, mătușa, bunica, bunicul*) ajungându-se și la animale de companie (*cățelușul meu, pisica*), cât și la elemente de amuzament (*cineva care e vesel, clovn, jucăria preferată*). De asemenea, copiii mărturisesc și implicarea lui Dumnezeu ca suport emoțional (*Doamne Doamne*).





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

Prin întrebarea **nr. 4** (*Ce ar putea să facă un copil trist sau furios ca să nu mai fie așa?*) am încercat să verificăm capacitatea și modalitățile de autoreglare a emoțiilor puternice. Pentru a găsi o modalitate eficientă de rezolvare, copiii apelează la activități relaxante (*să se joace prin iarbă, să facă o faptă bună, să stea întins în pat, să doarmă, să se joace pe calculator*), la schimbarea gândurilor (*să se gândească la altceva*), la relaționare afectivă (*să strângă în brațe pe mami, să ajute o pisică*), la îndepărtarea vinovăției (*să își ceară iertare, să recunoască că a greșit*), dar se remarcă din răspunsuri și o empatie din partea copiilor față de copilul trist sau furios (*să primească o bomboană, ciocolată de la cineva*).

Prin întrebarea **nr. 5** (*Dacă din greșeală ai stricat lucrarea colegului cu care stai la masă, ce faci?*) se verifică poziția copilului față de capacitatea de a depăși conflictele. Se observă din răspunsuri o atitudine de responsabilitate (*îmi cer scuze*) și de empatie (*îl ajut să facă o lucrare din nou, șterg cu guma de șters, îi dau o foaie să facă alta*).

În itemii **nr. 6 și 7** (*Cum te porți cu colegii când ești fericit/furios?*) am urmărit capacitatea copiilor de exprimare a emoțiilor verbal și în comportamente. Astfel, fericirea este însoțită de un comportament empatic (*îi ajut*) și prietenos (*povestim, suntem buni prieteni, vorbesc frumos cu ei, construiesc din cuburi, mă comport frumos*), iar furia este exprimată prin comportamente impulsive (*îi bat, mă strâmb, nu vorbesc, vorbesc urât, pișc, trag de păr, iau jucăria de la ei, îi scot din casa mea*).

La întrebarea **nr. 8** (*Care sunt jocurile tale preferate?*), răspunsurile ce ilustrau preferința pentru joc s-au grupat în felul următor: jocuri de grup (*De-a prinselea; Ferește-te de fulger; Nu te supăra, frate; Baloanele în aer; Baba Oarbă, Construcții, Ascunselea*), individuale (*să mă dau pe hîntă, topogan; cu papușa barbie, coarda, puzzle*) și pe calculator (*Mario; Tâmplarul*). Din observarea răspunsurilor, s-a constatat un mai mare interes al preșcolarilor pentru jocurile de grup în aer liber.

Prin întrebarea **nr. 9** (*Ele te fac să te simți...*) am urmărit exprimarea emoțiilor date de anumite comportamente. Cea mai mare pondere în răspunsuri o ocupă *fericirea*, copiii atribuind jocului emoția intensă de fericire. Copiii mai afirmă că se simt *plini de energie* atunci când se joacă.

Întrebarea **nr. 10** (*Atunci când un coleg de-al tău plânge tu ce faci?*) evaluează comportamentul empatic al preșcolarului. Reies de aici comportamente adecvate de implicare afectivă (*încerc să-l liniștesc, îl întreb ce a pățit*) și implicare acțională (*îi ofer o ciocolată, încerc să îl înveslesc, mă joc cu el ce joc vrea, îl ajut să se simtă mai bine*).







UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

## CONCLUZII

Contribuțiile pe care am dorit să le aducem prin intermediul acestei lucrări este încercarea de a îmbogăți domeniul educației emoțiilor în țara noastră. Trebuie să recunoaștem slaba pregătire a acestui domeniu în rândul instituțiilor școlare, de aceea concluzionăm cu speranța că studiul acestei teme a adus un plus de cunoștință pentru acest vast *tărâm* al emoțiilor.

Studiul teoriei inteligenței emoționale ne-a adus la conștientizarea faptului că acest tip de inteligență poate fi educată mai eficient de la varste fragede.

Studiile acestui masterat s-au dovedit a fi foarte utile în realizarea prezentei lucrări de disertație. O serie de discipline au contribuit benefic la consolidarea cunoștințelor legate de elaborarea, redactarea și cercetarea unei teme de disertație.

În prima parte a lucrării au fost utile discipline precum: *Managementul proceselor psihice în copilărie, Managementul relațiilor interpersonale și Studii aprofundate de psihologia dezvoltării la copil*. Accentul acestor discipline pe dezvoltarea copilului din punct de vedere emoțional și social a contribuit la realizarea primei părți a lucrării, cea teoretică.

A doua parte a lucrării conține cercetarea experimentală în care am utilizat cunoștințe specifice disciplinei *Managementul proiectelor de cercetare*. În elaborarea ghidului de interviu am studiat disciplina *Metode de cercetare calitativă*, iar pentru realizarea proiectelor de activitate au fost utile cunoștințe din disciplinele: *Proiectarea educațională a activității cu grupa de copii și Didactica activităților de educație timpurie și a școlarității mici*. În elaborarea, aplicarea și evaluarea testului emoțiilor din etapa postexperimentală au fost de folos cursurile de Docimologie.

Ipoteza cercetării a fost următoarea: *Se presupune că utilizarea unor jocuri și basme adaptate vârstei preșcolare conduc la dezvoltarea abilităților specifice inteligenței emoționale și a socializării*.

În urma analizei rezultatelor cercetării noastre, putem afirma că ipoteza a fost validată, dar nu în întregime, datorită numărului mic de activități educative. Pentru o dezvoltare complexă a acestor abilități se impune educarea lor pe durata întregului parcurs în grădiniță. La finalizarea acestor ani de educație preșcolară se poate vorbi de o evaluare și interpretare obiectivă.

Însă nu anulăm în totalitate influența activităților realizate în prezenta cercetare de-a lungul celor trei luni, deoarece în comportamentele urmărite cu ajutorul grilei de observare precum: *capacitatea de a solicita ajutor, capacitatea de a depăși conflictele, cu ajutor din partea adultului*.





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

s-au înregistrat îmbunătățiri după parcurgerea programului de joc și basme adaptate vârstei preșcolare. În analiza capacității de cooperare cu colegii în realizarea unor sarcini, se observă o aproximativă constantă a numărului de preșcolari din cele două observații, grupați la nivelurile slab și mediu. Dezvoltarea acestei capacități de cooperare s-a dovedit a necesita un program de activități mai complex, elaborat pe o perioadă mai lungă de timp, pentru a da rezultate în comportamentul preșcolarului. Participarea preșcolarilor la aceste activități educative a avut doar o ușoară influență asupra îmbunătățirii comportamentului social al acestora.

Se observă o creștere în gradul de implicare al copiilor în activitățile cerute, 15 din totalul de 20 de preșcolari fiind clasați la nivelul foarte puternic de implicare în activități după ce aceștia au observat frumusețea și importanța activităților educative.

În urma parcurgerii activităților didactice, a crescut numărul preșcolarilor încadrați la nivelul puternic în capacitatea de a oferi ajutor, de a empatiza cu colegii, ceea ce arată importanța expunerii copiilor la activități ce stimulează sentimentul de întraajutorare. Astfel, într-o mică parte s-a atins obiectivul care măsoară cuantificarea nivelului de inteligență emoțională la preșcolari. Atingerea obiectivului a fost realizată cu ajutorul activităților de joc și basme care au conștientizat preșcolarii, atât de emoțiile proprii, cât și de emoțiile celorlalți.

Prin utilizarea *Testului emoțiilor* s-a putut investiga nivelul de dezvoltare al capacităților de exprimare verbală și nonverbală a dorințelor, sentimentelor, trăirilor întâlnite la vârsta preșcolară. Conform datelor obținute în realizarea cercetării, observăm că emoțiile primare de bucurie și tristețe sunt recunoscute cu ușurință de preșcolari atât înaintea cât și după activitățile întreprinse. Odată cu introducerea sentimentului de *mirare*, în prima parte a examinării, preșcolarii devin confuzi, dar în faza de examinare finală, 14 din 20 preșcolari identifică corect figura care exprimă sentimentul de *mirare*, rămânând doar 6 preșcolari care au ales alte figuri, asociate altor sentimente. Asemenea cazului anterior, identificarea sentimentului de *furie* pune probleme preșcolarilor în prima fază a examinării, iar în cea de-a doua etapă a testării, s-au înregistrat doar 2 răspunsuri greșite, din 20. Astfel, după participarea preșcolarilor la activitățile de creștere a capacității de identificare a stărilor emoționale, aceștia au răspuns corect în cea mai mare parte.

Conform frecvențelor obținute, în prima fază de examinare, sentimentul de *teamă* a fost identificat corect de 10 preșcolari, din totalul de 20. Figura asociată sentimentului de *teamă* este confundată în 5 cazuri din 20 cu figura sentimentului de *furie*, în 3 cazuri cu figura sentimentului de *rușine* și în 2 cazuri cu figura sentimentului de *mirare*. Observăm că sentimentul de *teamă* este mai





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

greu de recunoscut de preșcolari, fiind ușor confundat cu celelalte stări, printre care se enumeră *furia, rușinea și mirarea*.

Eroarea în recunoașterea emoției de *teamă* cu *rușine* se datorează unei percepții greșite sau inexistente a copiilor cu privire la acest sentiment. Deficitul percepției acestei emoții de către indivizi poate duce la o îngreunare în dezvoltarea inteligenței emoționale. Datorită incapacității de a-și percepe și recunoaște temerile, indivizii nu progresează în îndepărtarea lor.

În ciuda tuturor confuziilor înregistrate în rândul preșcolarilor la nivelul recunoașterii sentimentelor, putem observa însă cu ușurință, că există o îmbunătățire majoră înregistrată de testul final, spre deosebire de rezultatele obținute la cel inițial. Testul emoțiilor exprimă în mod clar eficiența activităților de recunoaștere a emoțiilor generate de situațiile întâlnite.

După inițierea activităților educative în scopul depășirii blocajelor emoționale, preșcolarilor li s-au adresat o serie de întrebări din care au fost exprimate reacții comportamentale în fața anumitor situații. S-a constatat că tristețea, în viziunea preșcolarilor, este asociată cu lipsa prieteniei, cu retragerea din mediul social, comportamente negative, iar suportul emoțional provine de la familie ajungându-se și la animale de companie, cât și la elemente de amuzament (*clown, jucăria preferată*).

De asemenea, am încercat să verificăm capacitatea și modalitățile copiilor de autoreglare a emoțiilor puternice. S-a observat că pentru a găsi o modalitate eficientă de rezolvare, copiii apelează la activități relaxante, schimbarea gândurilor, relaționare afectivă. În ce privește capacitatea copilului de a depăși conflicte, se observă din răspunsuri o atitudine de responsabilitate și de empatie dovedită de copii.

În urma aprofundării acestei teme se recomandă instituțiilor autorizate introducerea Educației Rațional-Emotive în Curriculum-ul la Decizia Școlii. Consider că în urma unor programe de educație emotivă, dezvoltarea inteligenței emoționale va avea rezultate crescânde atât în rândul preșcolarilor, cât și în rândul elevilor.

O altă recomandare rezultată din cercetarea preșcolarilor supuși unor programe educaționale de dezvoltare a inteligenței emoționale este cuantificarea întâlnirilor de consiliere a părinților în care aceștia să fie confrunțați cu rolul lor în dezvoltarea și educarea inteligenței emoționale a copilului.

Datorită numărului mic de subiecți apare limita principală a cercetării, dar totodată această limită permite abordarea viitoare a cercetării la un alt nivel. Cercetarea prezentă a fost efectuată în





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

mediul urban, de aceea cercetarea viitoare poate fi realizată în mediul rural. De asemenea, cercetarea de față a fost realizată la nivelul grupei de preșcolari, pe când abordarea viitoare poate permite o cercetare la nivelul claselor primare, sau chiar gimnaziale.

În final, lucrarea de față *Rolul activităților din grădiniță în dezvoltarea abilităților emoționale și sociale la preșcolari* vine în continuarea studiilor pe tema *Inteligenței emoționale*, temă care își dovedește tot mai mult eficiența și în țara noastră.

**Parteneri:**



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

76



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
APIOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

## ANEXE

**Parteneri:**



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

77



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013

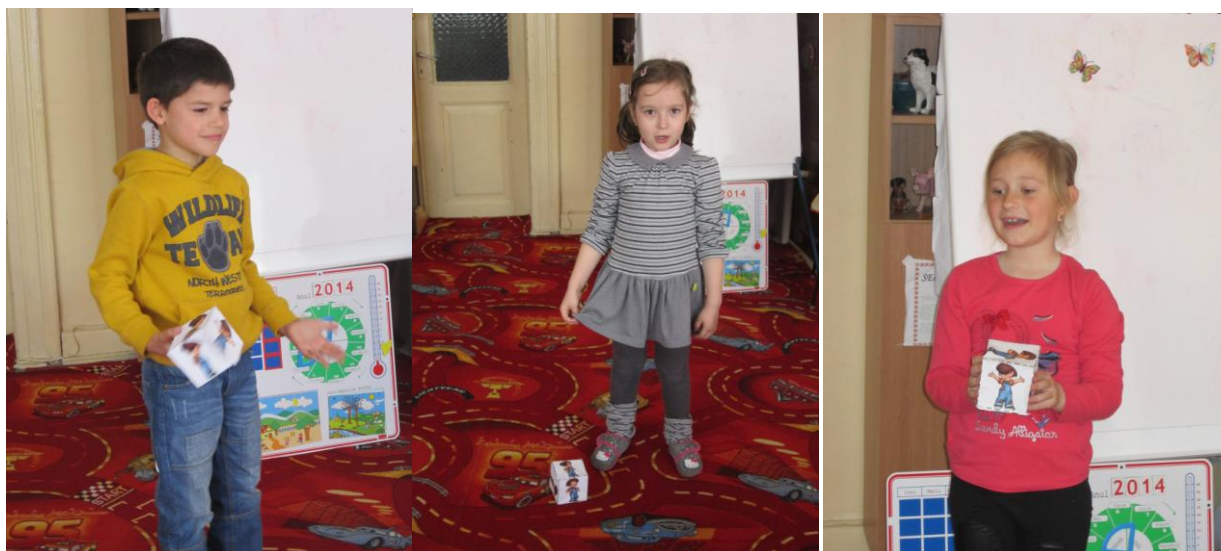


MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

## ANEXA 1. IMAGINI DIN TIMPUL JOCULUI DIDACTIC, *CUBUL EMOȚIILOR!*



Parteneri:



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

78



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

## ANEXA 2: IMAGINI DIN TIMPUL ACTIVITĂȚII: *TRENULEȚUL POVEȘTILOR!*



Parteneri:



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

79



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

### ANEXA 3. IMAGINI DIN TIMPUL ACTIVITĂȚII: *INIMA ZDROBITĂ!*



Parteneri:



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

80



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

#### ANEXA 4. POVESTEA BROSCUȚEI TOBIAS!

Într-o zi, Tobias s-a gândit că și-ar dori să se joace cu ceilalți prieteni ai lui, Pufi și Ami. El a pornit în căutarea lor și i-a găsit lângă lac. Pufi și Ami se jucau cu mingea, dar broscuța noastră vroia să se joace alt joc.

*Eu propun să ne jucăm altceva! Ce ziceți să ne jucăm de-a super-eroii?*

- Păi, asta ne-am jucat și ieri, a spus pisicuța Pufi.

- Dacă vrei poți să te joci cu mingea împreună cu noi, a zis cățelușa Ami.

- N-am niciun chef de jocurile voastre. Dacă nu vreți să ne jucăm, atunci eu plec.

- Lasă că le arăt eu lor! s-a gândit broscuța și a sărit într-o baltă astfel încât toți ceilalți au fost murdăriți de noroi. Dacă nu vor să se joace cu mine, atunci nu mai sunt prietenii mei. Tobias s-a îndreptat cu gândul de a mai găsi o modalitate să-și pedepsească prietenii pentru că nu au vrut să se joace de-a super-eroii.

Cum mergea broscuța prin pădure bosumflată și bombănind că nu are prieteni, s-a întâlnit cu Vulpoiul cel Înțelept. Vulpoiul s-a uitat atent la broscuță și i-a spus:

- Văd că ești furios. Ce s-a întâmplat?

- Nimic! a spus broscuța pe un ton nepolitic.

- Ei, dar ceva tot s-a întâmplat. Dacă nu s-a întâmplat nimic, atunci cum de ești furios?

- Păi...aveți dreptate domnule Vulpoi. Am vrut să mă joc cu prietenii mei și ei nu au vrut să fim super-eroi. Au vrut să se joace cu mingea. Si i-am împroșcat cu noroi.

- Și asta este ceea ce îți dorești: să nu mai fie prietenii tăi?

După ce s-a gândit bine, Tobias a spus:

- Eu vreau să fim în continuare prieteni.

Vulpoiul cel Înțelept s-a uitat la Tobias cu atenție.

- Hai să-ți spun un secret. Nu am fost întotdeauna așa de înțelept. Am învățat și eu multe lucruri de la o broască țestoasă.

- O broască țestoasă?! a întrebat Tobias mirat.

- Da, era o broască țestoasă foarte bătrână și înțeleaptă. Și eu eram furios ca și tine pe prietenii mei și ea mi-a spus cum să fac să nu mă supăr pe ei.

- Oauu! a strigat Tobias. Și eu vreau să știu.

- Atunci când simți că te înfurii respiră adânc de trei ori... In timp ce respiri, îți imaginezi că aerul îți ajunge până în vârful picioarelor.

- Doar atât? a întrebat broscuța Tobias nerăbdătoare.

- Stai, nu te grăbi! Acum imaginează-ți că intrii în carapace...

- Asta e ușor, a spus broscuța cu mândrie.

- Acum gândește-te la motivul pentru care te-ai supărat...

- M-am gândit că sunt răi și nu mai sunt prietenii mei pentru că nu vor să se joace ce vreau eu.

- Acum gândește-te ce ai putea să faci ca să nu se supere pe tine?

Tobias s-a gândit o vreme, după care bucuros a anunțat că a găsit răspunsul:

- Știu! Cred că aș putea să le spun că eu prefer să mă joc cu altceva. Doar am și alți prieteni.

- Bravo! Sunt mândru de tine, a spus Vulpoiul. De acum înainte să nu uiți să fii și tu o broscuță înțeleaptă.

- Mulțumesc, domnule Vulpoi! Așa am să fac.

Tobias a pornit înapoi către lac cu gândul să-și ceară scuze pentru modul în care s-a comportat și că de acum înainte să încerce să fie un prieten adevărat.





UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERUFondul Social European  
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale  
2007-2013MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRUUniversitatea  
Transilvania  
din Brașov

## ANEXA 5. LUCIAN LICURICI ÎNVAȚĂ SĂ LUMINEZE!

Lucian Licurici zăcea în tufișul de liliac și privea abătut în pământ. Nici nu bagă de seama apusul soarelui care deveni auriu, apoi roșiatic și nici pomeneală să simtă parfumul florilor de liliac.

- Ce groaznic, mormăi Lucian pentru sine însuși. Cât de îngrozitor e să fii un licurici care să nu poată lumina...la fel de bine aș putea fi considerat o muscă sau un gândac. Un licurici care nu poate să lumineze nici nu poate fi numit licurici...sunt o rușine pentru familia mea. Lucian stătea posomorât și privea cum, rând pe rând, ceilalți licurici începeau să lumineze, pe măsură ce soarele trecea în amurg și amurgul se pierdea încet în noapte. Din toate celelalte puncte de vedere, era un licurici perfect. Avea o pereche elegantă de antene, aripi minunate și o coadă lungă, suplă. Singurul lucru care i se putea reproșa lui Lucian era că nu putea să lumineze, dar acesta, bineînțeles, era cel mai mare neajuns pentru neamul licuricilor.

- *Probabil că ceilalți știu un secret pe care eu nu-l cunosc, gândi Lucian altfel cum de reușesc ei să lumineze și să sclipească fără prea mult chin, în timp ce eu, oricât aș încerca, nu pot scoate nici măcar o scânteie?*

Lucian decise că i s-a cam urât de atâta bombănit. Și mai hotărâ și că se cam săturase să tot fie un licurici fără lumină, așa că își părăsi culcușul din tufișul de liliac și porni într-o expediție pentru a descoperi cum să se aprindă și el.

Un prim popas îl făcu în tufișul de colectat miere, unde Loredana și Laura Licurici străluciau aprins printre floricelele dulci. Lucian se rușina nițel să le întrebe așa direct, dar își dă seama că nu are nimic de pierdut și că ar avea atât de mult de câștigat dacă ar învăța cum să lumineze...

- *Bună ziua, rosti el, vă deranjează dacă vă pun o întrebare mai personală?*

- *Ei...și tu!, chicotiră Laura și Loredana rostind ușor, asta depinde de întrebare.*

- *Păi aș vrea să știu ce vă aprinde pe voi?*

- *Cum adică ce ne aprinde???, întrebare într-un glas Loredana și Laura.*

- *Ce vă aprinde încât să începeți să luminați?, întrebă din nou Lucian.*

- *Ah, deci asta era! Răsuflară ușurate Loredana și Laura. Păi nu știm prea sigur, dar credem că tufișul de miere e cauza: de câte ori ne apropiem de floricele astea minunate, ne aprindem. Asta însă nu-i era prea mult de ajutor lui Lucian, căci de când vorbea cu Loredana și Laura era tot în tufișul cu pricina și, din păcate, coada lui era la fel de întunecată. Se opri mai apoi la un măr ionatan, unde își avea sălașul Guriță Licurici.*

- *Guriță, trebuie să te întreb ceva cu adevărat important, spuse Lucian.*

- *Mniam. Mniam...Mniam, clefăi Licuriciul Guriță...mmmniiam...mnniam.*

- *Poftim, nu înțeleg nimic din ce spui, zise Lucian.*

- *Mmmniiammm, spuse Guriță, nu pot vorbi prea bine cu gura plină, nu? continuă el, ștergându-se delicat la gură cu o frunză de măr. Deeliciosss, mai spuse el, cam mâncău de felul său.*

- *Guriță, trebuie să te întreb ceva serios, așa că te rog să fii atent și să nu mai iei nici o mușcătură până nu îmi răspunzi.*

- *Păi, dă-i drumul, spuse Guriță, înghițind în sec.*

- *Ce îi aprinde ție lumina?*

- *Asta este, de bună seamă, o întrebare simplă: merele ionatan îmi aprind lumina. Luminez admirabil atunci când mușc dintr-un măr ionatan sau dintr-o altă delicatessă, spuse el mușcând cu poftă din alt măr.*

- *Merită să încerc și eu treaba asta, zise Lucian și luă și el o înghițătură dintr-un măr aflat în apropiere. Nimic: nici un pic de lumină. Luă atunci o mușcătură mai zdravănă. La fel, nimic. Luă atunci o mușcătură uriașă...și se înecă, dar tot nu reuși să lumineze. Se pare că nici merele ionatan nu sunt sortite să îmi aprindă lumina, se plânse el dezamăgit și porni în zbor spre Sebastian Licurici. Acesta locuia într-un tufiș de mure și îl găsi luminând ritmic pe cântecul unei privighetori care dădea un concert în apropiere. Sebastian am să îți pun o întrebare foarte importantă, spuse Lucian.*

- *Ssssttt, scrâșni din dinți Sebastian. Asta e partea mea preferată din cântec. Lumina sa era impresionantă!*





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
APOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

*Spune acum, zise Sebastian, în timp ce luminița sa se stinge încet, odată cu ultimele triluri ale privighetorii. Ce întrebare poate fi atât de importantă, încât să mă întrerupi din ascultatul concertului?*

- *Cum îți aprinzi lumina? Întrebă Lucian.*

- *Nu eu, privighetoarea o aprinde cu vocea ei melodioasă: ori de câte ori o aud cântând, lumina mea se aprinde și rămâne așa până ea tace. Acum te rog să nu mai spui nimic: concertul începe din nou.* Lucian așteptă ca privighetoarea să înceapă o nouă melodie, în speranța că îi va aprinde și lui luminița. Însă din păcate, la sfârșitul cântecului, lumina sa era încă neaprinsă. De data asta își întinse aripile și zbură drept spre Tereza de Licurici care sclipea într-o tufă de laur. Ea era considerată drept unul dintre cei mai înțelepți licurici și era respectată pentru lumina sa care dănuia mai mult decât a altora. Am ceva tare important să te întreb, spuse Lucian din nou.

- *Cum reușești să îți aprinzi lumina?*

- *Ooo, păi sunt mai multe feluri în care îți poți aprinde lumina, răspuse gânditoare Tereza.*

- *Într-adevăr, deja cunosc o mulțime de moduri, care însă din păcate nu funcționează și la mine,* spuse Lucian, așa că te rog să nu pomenești de floricelele de miere, de merele ionatan sau de cântecul privighetorii: le-am încercat deja.

- *Bineînțeles că acestea nu ar putea aprinde lumina ta,* spuse Tereza. *Deși există o multitudine de moduri de a ne aprinde luminile, un singur lucru le poate face să funcționeze...și acela ești tu.*

- *Păi nu înțeleg,* murmură Lucian, *am încercat totul și nu o pot aprinde indiferent cât de tare mă străduiesc.*

- *Nici nu-i de mirare! Răspuse Tereza. Nu funcționează dacă te simți deprimat, nervos sau stresat și mai ales dacă ești puțin din toate trei laolaltă. Primul lucru pe care poți să îl faci este să te liniștești.*

- *Și cum să fac asta?,* întrebă Lucian.

- *Gândindu-te la lucruri care te liniștesc. Sentimentele provin din gândurile tale și dacă gândești calm, te vei simți liniștit. Încearcă să te gândești la cea mai liniștitoare imagine care îți vine în minte.*

Lucian își imaginează că stă întins într-un câmp mare, plin cu trifoi, într-o după-masă însorită: cu cât se închipuia mai clar, cu atât se simțea mai liniștit.

- *Deja e mai bine,* spuse Tereza simțind o schimbare în el. *Acum ești pregătit să înveți să îți aprinzi lumina. Gândește-te la ceva ce îți face plăcere. Și Lucian se gândi la imaginea lunii pline, într-o noapte caldă de vară. Își imagina că auzea cântecul greierilor și că simțea o boare lină de vânt atingându-i aripile. Oftă de plăcere. Se simțea fericit pentru prima oară după atâta vreme...*

- *Acum uită-te la lumina ta!* Spuse Tereza, iar Lucian se întoarse și aruncă o privire peste umăr. Reușise! Luminița lui s aprinsese pentru prima dată în viață.

- *Uaau! Cum am reușit să fac asta?* întrebă el.

- *Ai avut gânduri bune,* răspuse Tereza. *Ori de câte ori te gândești la ceva bun, te bucuri și lumina ta se aprinde. Pentru a o păstra așa, gândește-te la lucruri plăcute în continuare.*

- *Dar ce se va întâmpla dacă se va stinge iar și nu o să o pot aprinde din nou?* Întrebă Lucian în timp ce lumina sa se stinge încet.

- *Depinde doar de tine să îți aprinzi lumina și să o păstrezi așa; gândurile negative nu fac decât să o stingă. Tu ești cel care-și poate aprinde lumina gândind lucruri pozitive și doar tu ai puterea de a o menține aprinsă.*

- *Cred că înțeleg acum: nu erau florile de miere, nici merele ionatan, nici cântecul privighetorii care îi aprindeau pe ceilalți licurici, ci ei înșiși se aprindeau pentru că făceau lucruri care le aduc plăcere.*

- *Acum ai dreptate,* fu de acord Tereza. *Ce-ar fi să încerci să fac ce spuneai adineauri?*

- *Trandafiri,* spuse Lucian. Luminița sa pâlpoi pentru o clipă. *Apus de soare,* mai spuse el apoi. Luminița sa clipi o dată și încă o dată. *Lumina lunii și flori de câmp,* continuă el și clipi repede de trei ori. *Am reușit, am reușit!* Acum știu: cât timp gândesc la lucruri care îmi plac, pot să îmi păstrez lumina aprinsă și nimeni altul decât mine nu o poate stinge. Și de atunci încolo, Lucian deveni faimos printre licurici pentru lumina sa minunată, pe care o aprindea gândindu-se la lucruri frumoase, care îi făceau plăcere.





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

## ANEXA 6. IMAGINI DIN TIMPUL ACTIVITĂȚII: *RIDICHEA URIAȘĂ!*



Parteneri:



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

84



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov



## ANEXA 7. GRILĂ DE OBSERVARE A COMPORTAMENTULUI



Notați în dreptul fiecărui copil cifra corespunzătoare comportamentului observat.

2- Deloc; 2- Slab; 3- Mediu; 4- Puternic; 5- Foarte puternic

| Nr. crt. | Inițiale N.P. | Capacitatea de a solicita ajutor | Capacitatea de a depăși conflicte, cu ajutor din partea adultului. | Gradul de cooperare cu colegii în realizarea unor sarcini | Gradul de implicare al copiilor în activitățile cerute | Capacitatea de a oferi ajutor (empatie) |
|----------|---------------|----------------------------------|--|---|--|---|
| 1.       |               |                                  |  |   |  |   |
| 2.       |               |                                  |  |   |  |   |
| 3.       |               |                                  |  |   |  |   |
| 4.       |               |                                  |  |   |  |   |
| 5.       |               |                                  |  |   |  |   |
| 6.       |               |                                  |  |   |  |   |
| 7.       |               |                                  |  |   |  |   |
| 8.       |               |                                  |  |   |  |   |
| 9.       |               |                                  |  |   |  |   |
| 10.      |               |                                  |  |   |  |   |
| 11.      |               |                                  |  |   |  |   |
| 12.      |               |                                  |  |   |  |   |
| 13.      |               |                                  |  |   |  |   |
| 14.      |               |                                  |  |   |  |   |
| 15.      |               |                                  |  |   |  |   |
| 16.      |               |                                  |  |   |  |   |
| 17.      |               |                                  |  |   |  |   |
| 18.      |               |                                  |  |   |  |   |
| 19.      |               |                                  |  |   |  |   |
| 20.      |               |                                  |  |   |  |   |

Parteneri:



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

85



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione

**ANEXA 8. TESTUL EMOȚIILOR****1. Încercuiește imaginea care exprima bucurie.****2. Încercuiește imaginea care exprima tristețe.****3. Încercuiește imaginea care exprimă mirare.****4. Încercuiește imaginea care exprimă furie.****5. Încercuiește imaginea care exprimă teamă.****6. Încercuiește imaginea care exprimă rușine.**



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

## ANEXA 9. GHID DE INTERVIU APLICAT PREȘCOLARILOR

NUME ȘI PRENUME

(inițiale): \_\_\_\_\_

1. Ce înseamnă să fii fericit?

\_\_\_\_\_

2. Ce înseamnă să fii trist?

\_\_\_\_\_

3. Este cineva care te poate ajuta când ești trist? Cine?

\_\_\_\_\_

4. Ce ar putea să facă un copil trist sau furios ca să nu mai fie așa?

\_\_\_\_\_

5. Dacă din greșeală ai stricat lucrarea colegului cu care stai la masă, ce faci?

\_\_\_\_\_

6. Cum te porți cu colegii când ești fericit?

\_\_\_\_\_

7. Cum te porți cu colegii atunci când ești furios?

\_\_\_\_\_

8. Care sunt jocurile tale preferate?

\_\_\_\_\_

9. Ele te fac să te simți

\_\_\_\_\_

10. Atunci când un coleg de-al tău plânge, tu ce faci?

\_\_\_\_\_

Parteneri:



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

87



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

## BIBLIOGRAFIE:

1. **Birch, Ann**, (2000), *Psihologia dezvoltării*, Editura Tehnica, București.
2. **Bonchiș, Elena**, (2000), *Dezvoltarea umană – aspecte psiho-sociale*, Editura Imprimeriei de Vest, Oradea.
3. **Botis, Adina; Mihalca, Loredana**, (2007), *Despre dezvoltarea abilităților emoționale și sociale ale copiilor, fete și băieți, cu vârsta până în 7 ani, Ghid pentru cadrele didactice din învățământul preșcolar*.
4. **Bulgaru, Maria**, (2003), *Sociologie. Manual. Vol. II*, Editura CE USM, Chișinău.
5. **Ciofu, Carmen**, *Interacțiunea părinți-copii*, (1998), Editura Științifică și enciclopedică, București.
6. **Cosmovici, Andrei**, (1996), *Psihologie generală*, Editura Polirom, Iași.
7. **Crețu, Tinca**, (2005), *Psihologia vârstelor*, Editura Polirom.
8. **Cucoș, Constantin**, (1999), *Educația religioasă*, Editura Polirom, Iași.
9. **Dumitrana, Magdalena**, (2000), *Copilul, Familia și grădinița*, Editura Compania, București.
10. **Gardner, Howard**, (2006), *Inteligențe multiple. Noi orizonturi*, Editura Sigma, București.
11. **Goleman, Daniel**, (2001), *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche, București.
12. **Harwood, Robin; Miller, A., Scott; Vasta, Ross**, (2010), *Psihologia copilului*, Editura Polirom, Iași.
13. **Muntean, Ana**, (2006), *Psihologia dezvoltării umane*, Editura Polirom, Iași.
14. **Neacșu, Ioan**, (2010), *Introducere în psihologia educației și a dezvoltării*, Editura Polirom, Iași.
15. **Neculau, Adrian**, (1996), *Psihologie socială. Aspecte contemporane*, Editura Polirom.
16. \*\*\* **Piaget, Jean**, *Revista „Învățământului Preșcolar”*, nr.3-4/1997, 1970.
17. **Roco, Mihaela**, (2004), *Creativitate și inteligența emoțională*, Editura Polirom, Iași.
18. **Sion, GrațIELA**, (2007), *Psihologia Vârstelor*, ediția a IV-a, Editura FUNDAȚIEI ROMÂNIA DE MÂINE, București.
19. **Stănculescu, Elisabeta**, (1997), *Sociologia educației familiale*, Editura Polirom, Iași.
20. **Stănculescu, Elena**, (2008), *Psihologia educației. De la teorie la practică*, Editura Universitară, București.
21. **Sălăvăstru, Dorina**, (2004), *Psihologia educației*, Editura Polirom, Iași.







UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

22. **Stein J. Steven, Book E. Howard**, (2003), *Forța inteligenței emoționale. Inteligența emoțională și succesul vostru*, Editura Allfa, București.
23. **Șchiopu, Ursula**, *Psihologia copilului*, (2009), Editura România Press, București.
24. **Vernon, Ann**, *Programul PAȘAPORT PENTRU SUCCES în Dezvoltarea Emoțională, Socială, Cognitivă și Personală a copiilor din clasele I-V*, Editura RTS, Cluj-Napoca.
25. **Verza, Emil; Verza, Florin Emil**, *Psihologia vârștelor*, (2000), Editura PRO HUMANITATE, București.
26. **Vincent, Rose**, *Cunoașterea copilului*, (1972), Editura Didactică și Pedagogică, București.
27. **Waters, Virginia**, (2003), *Povești raționale pentru părinți și educatori*, Editura ASCR, Cluj-Napoca.

Parteneri:



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

89



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSONELOR VÂRSTNICE  
AMPOSERU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE  
OIPOSDRU



Universitatea  
Transilvania  
din Brașov

## Declarație de autenticitate

Subsemnatul (subsemnata) \_\_\_\_\_,  
absolvent/ă al/a programului de master în Psihopedagogia educației timpurii și a  
școlarității mici la Universitatea „1 Decembrie 1918” Alba Iulia, promoția 2014,  
autor/autoare al/a prezentei disertații, declar pe propria răspundere următoarele:

- a) disertația a fost elaborată personal și îmi aparține în întregime;
- b) nu am folosit alte surse decât cele menționate în bibliografie sau în textul disertației;
- c) nu am preluat texte, date sau elemente de grafică din alte lucrări sau din alte surse fără a fi citate și fără a fi precizată sursa preluării, inclusiv în cazul în care sursa o reprezintă alte lucrări ale subsemnatului (subsemnatei);
- d) lucrarea nu a mai fost folosită, în forma actuală, în alte contexte de examen sau de concurs.

Semnătura \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_\_

**Parteneri:**



Universitatea „1 Decembrie 1918”  
Alba Iulia

90



Universitatea „Aurel Vlaicu”  
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche  
dell'Educazione e della Formazione