



UNIUNEA EUROPEANĂ



SĂVURNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI
PERSONELOR VĂRSTNICE
AMPOSERU



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” DIN 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,
Vlăzan (Petruța) Mariana Niculina

Conducător științific,
Conf.univ.dr. **Todor Ioana**

2014

Parteneri:



Universitatea „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



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” DIN ALBA IULIA
Facultatea de Drept și Științe Sociale
Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic

DISERTAȚIE

Optimizarea dezvoltării socio-emoționale a preșcolarilor prin
utilizarea eficientă a jocului și povestirilor în activitățile
didactice

Absolvent,
Vlăzan (Petruța) Mariana Niculina

Conducător științific,
Conf.univ.dr. **Todor Ioana**

2014

Parteneri:



Universitatea „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



SĂVURNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,
PROTECŢIEI SOCIALE ŞI
PERSONELOR VĂRSTNICE
AVANSERU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAŢIEI
NAŢIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Braşov

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 Braşov

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 „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell' Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



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



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

CUPRINS

Harta conceptuală	6
Introducere	7
<u>CAPITOLUL 1. EDUCAȚIA SOCIO-EMOTIONALĂ LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ</u>	9
1.1. Conceptul de educație socială și emoțională	9
1.2. Influențele educației socio-emoționale asupra copiilor preșcolari	15
<u>CAPITOLUL 2. EDUCAȚIA SOCIO-EMOTIONALĂ – PARTE INTEGRANTĂ A PROCESULUI EDUCAȚIONAL DIN GRĂDINIȚĂ</u>	17
2.1. Caracteristici ale dezvoltării socio-emoționale la vârsta preșcolară	17
2.2. Formarea și dezvoltarea comportamentelor și abilităților emoționale ale preșcolarilor	19
2.2.1. Competențele emoționale	19
2.2.2. Competențele sociale	25
2.3. Factori de risc în dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari.....	31
2.4. Rolul jocului și a povestirilor în dezvoltarea socio-emoțională a copiilor preșcolari	38
<u>CAPITOLUL 3. PREZENTAREA CERCETĂRII PĂEDAGOGICE INTITULAT: „EXPERIMENTAREA PROGRAMULUI DE INTERVENȚEI EDUCAȚIONALĂ ÎN PLAN SOCIO-EMOTIONAL PRIN INTERMEDIUL JOCULUI ȘI A POVEȘTILOR”</u>	41
3.1. Designul cercetării	41
3.1.1. Cadrul teoretic al cercetării	41
3.1.2. Obiectivele cercetării	42
3.1.3. Formularea ipotezelor	43
3.1.4. Concepte operaționale	45
3.1.5. Prezentarea metodelor de cercetare	45
3.1.6. Eșantionarea	48

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA



Universitatea „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell' Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



3.2. Realizarea propriu-zisă a cercetării	48
3.3. Analiza și interpretarea datelor	79
CONCLUZII	83
BIBLIOGRAFIE	86
ANEXE	89

Parteneri:





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI
PENSANTELOR VÂRSTNICE
ASPOSERU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013

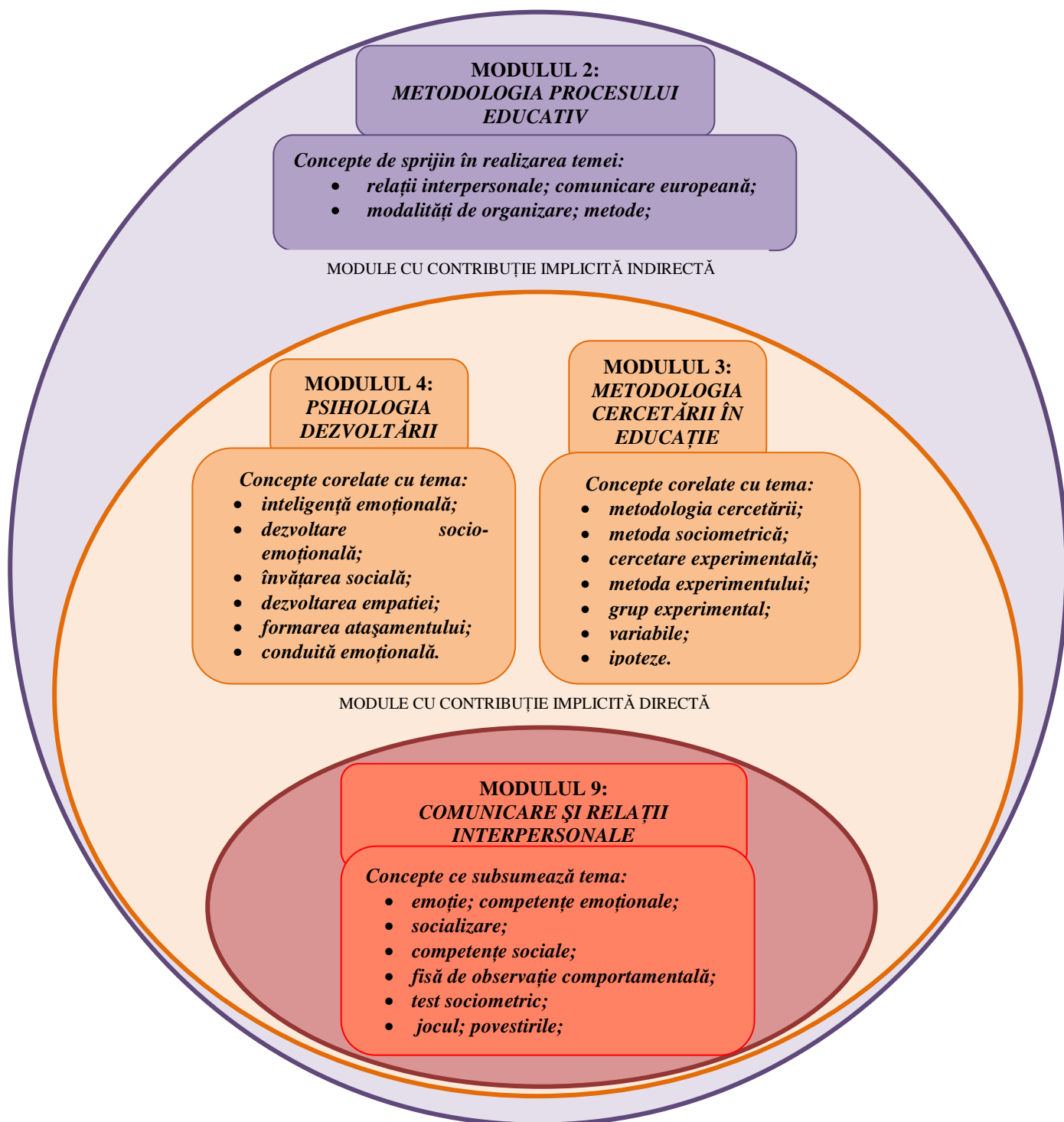


MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

HARTA CONCEPTUALĂ – privind conceptele fundamentale implicate de temă și contribuția acestora în realizarea temei



Parteneri:



UNIVERSITATEA
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
PENSANELOR VĂRSTNICE
AMPOSERU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

Introducere

Forța spirituală a unei societăți se concretizează în capacitatea acesteia de a elabora idei noi, de a crea, de a face descoperiri. Cercetarea reprezintă în prezent baza unei societăți de succes. O atenție deosebită se acordă cercetării în domeniul științelor socio-umane.

Pedagogia contemporană promovează inițiativa, originalitatea, spiritul creator în scopul restructurării și eficientizării învățământului românesc. Ea promovează inițiativa și implicarea omului de la catedră în acțiuni care îi permit să-și pună în valoare tactul și vocația pedagogică. Cadrul didactic trebuie să cerceteze, să organizeze activități sistematice și metodice, să aplice noi soluții circumstanțelor practice concrete, să formuleze ipoteze pe care să le verifice și să valorifice noi variante de lucru cu elevii.

Vârsta preșcolară se caracterizează prin dezvoltare accelerată în toate planurile: fizic, cognitiv și socio-emoțional. Aceste planuri se află în strânsă interacțiune și pot fi separate doar artificial, pentru a fi investigate sau înțelese mai ușor. De exemplu, capacitatea de a inhiba un răspuns (funcție cognitivă) depinde în mare măsură de maturarea ariilor cerebrale frontale (aspect fizic) și are consecințe importante la nivelul interacțiunilor sociale, de exemplu așteptarea rândului (aspect socio-emoțional). Din această cauză, mulți cercetători care investighează diverse aspecte cognitive fac acest lucru în strânsă relație cu funcționarea socio-emoțională, vorbind despre cogniție socială, respectiv funcții cognitive puse în slujba adaptării sociale. Fiecare cadru didactic poate face din clasa sa de elevi un adevărat laborator de testare și descoperire a eficienței metodelor și procedurilor de predare-învățare-evaluare.

Preșcolăritatea este perioada cea mai indicată pentru dezvoltarea și optimizarea competențelor emoționale și sociale, pe parcursul cărei copilul își dezvoltă competențe fundamentale în plan cognitiv, emoțional și social esențiale pentru adaptarea viața adultă.

Selectarea unei teme de studiu este cea mai importantă etapă a unui proiect de cercetare. Tema aleasă dă tonul întregului efort de cercetare și stabilește cadrul în care fiecare din celelalte etape majore ale procesului de cercetare vor fi duse la bun sfârșit. În principiu, oricine își pune întrebarea: „Cum ajungem să alegem tema de cercetare?”. Așa cum cad de acord cei mai mulți actori, cercetarea debutează în fapt cu primele întrebări dilematice din mintea unui cercetător. Apoi

Parteneri:



UNIVERSITATEA
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

urmează o etapă de delimitare conceptuală în care tema este formulată sub diverse variante semantice. În jurul temei se nasc însă cele mai acute probleme.

Lucrarea de față are ca temă „*Optimizarea dezvoltării socio-emoționale a preșcolarilor prin utilizarea eficientă a jocului și povestirilor în activitățile didactice*”. Investigații grădinițe și școli, Cîmpeni, județul Alba.

Cercetarea a pornit de la ideea că toți ne dorim să contribuim la creșterea unor copii sănătoși și echilibrați mental și emoțional. Un element esențial prin care un copil ajunge la acest echilibru este modul în care se dezvoltă social și emoțional. Vârsta preșcolară și școlară mică este momentul din viața lor în care copiii au nevoie de noi, adulții, să învețe cum să relaționeze cu ceilalți cu respect față de nevoile lor și ale celorlalți, cum să rezolve diverse situații sociale cu care se confruntă zi de zi, cum să trăiască sănătos emoțiile de tristețe, frică, teamă, furie fără să-i rănească pe ceilalți. Copiii învață în funcție de ce facem noi adulții, educatori, părinți, alți membrii ai comunității, și mai puțin din ceea ce spunem. Copiii observă și imită comportamentele noastre, avem în consecință o mare influență asupra comportamentului copilului. Acțiunile noastre îi ghidează copilului dezvoltarea socială și emoțională și îi asigură cadrul formării încrederii în sine. Este, de asemenea la fel de adevărat că, odată ce copilul ajunge la grădiniță, el observă și preia în mare măsură și comportamentele celorlalți copii. De aceea este nevoie ca toți copiii să beneficieze de un reper extrem de valoros și foarte credibil de comportament. Pornind de la aceste motivații, se va derula cercetarea de față.

Parteneri:



UNIVERSITAS
ALBENSIS
1911
UAB
UNIVERSITATEA - 1 DECEMBRIE 1911
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
AMPOSDRUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov

CAPITOLUL I

EDUCAȚIA SOCIO-EMOȚIONALĂ LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ

1.1. Conceptul de educație socială și emoțională

Etimologic, cuvântul „educație” provine din latinescul *educo, educere*, termen care în limbajul uzual are mai multe semnificații. În primul rând el desemnează acțiunea de „a scoate din”, „a ridica”, „a înălța”, de unde semnificația actului educațional ca modificare, transformare, susținere a trecerii de la o stare (primară, ereditară sau dobândită pe parcurs), în mitologia română, zeița Edulica (Edusa) era răspunzătoare de hrănirea și creșterea copiilor; din punct de vedere nonformal, educația semnifică imprimarea unei direcții de acțiune dinspre interior în vederea armonizării conduitei individuale cu normele sociale, ale comunității; într-un alt plan planul, educația indică acțiunea de „a crește”, „a îngriji”, „a hrăni” (plante, animale, oameni), iar de aici se înțelege prin acest termen o activitate de creare a condițiilor necesare creșterii (fizice, biologice), dar și îngrijirii, dezvoltării psihice, morale și spirituale.

Termenul de *educație* este utilizat pentru prima dată de Michel de Montaigne (1533-1592): "Condamn orice violență în educația unui suflet tânăr." (*Eseuri – la*, <http://www.scribub.com/profesor-scoala/educatie-definitii>).

În *Dicționarul de pedagogie contemporană*, Ștefan Bârsănescu, definește educația ca fenomen social fundamental și original, apărut odată cu societatea umană, împlinind funcția socială de informare și de formare a omului. Este studiată de pedagogie, care a făcut din ea obiect propriu de cercetare și noțiune centrală (Bârsănescu, Ș., 1969).

Educația este ansamblu de acțiuni desfășurate în mod deliberat într-o societate, în vederea transmiterii și formării la noile generații a experienței de muncă și de viață, a cunoștințelor, deprinderilor, comportamentelor și valorilor acumulate de omenire până în acel moment; efect al activităților desfășurate în vederea formării oamenilor conform unui model propus de societate; proces prin care se formează, se dezvoltă și se maturizează laturile fundamentale ale ființei umane: fizicul, psihicul, moralul, esteticul; cognitivul, afectivul, volitivul; proces de devenire a omului "ființa în sine" în "ființa pentru sine". (Nicolescu, V., 1979)

Parteneri:

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



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

Sorin Cristea, în *Dicționar de termeni pedagogici*, apărut la Editura Didactică și Pedagogică, în 1998, definește educația ca o activitate psiho-socială proiectată la nivelul unor finalități pedagogice care vizează realizarea funcției de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane prin intermediul unei acțiuni pedagogice structurată la nivelul corelației subiect/educator-obiect/educat, desfășurată într-un câmp pedagogic deschis (Sorin Cristea, 1998).

Într-o accepțiune generală, *educația este procesul (acțiunea) prin care se realizează formarea și dezvoltarea personalității umane*. Ea constituie o necesitate pentru individ și pentru societate. Ca urmare, este o activitate specific umană, realizată în contextul existenței sociale a omului și, în același timp, este un fenomen social specific, un atribut al societății, o condiție a perpetuării și a progresului acesteia (Șulea/Brănișteanu, R., 2013).

Emoția (în franceză *émotion*, italiană *emozione*, engleză *emotion*) este definită ca o reacție afectivă de intensitate mijlocie și de durată relativ scurtă, însoțită adesea de modificări în activitățile organismului, oglindind atitudinea individului față de realitate. Emoția poate fi clasificată ca un sistem de apărare, întrucât psihologic, emoția afectează atenția, capacitatea și viteza de reacție a individului, dar și comportamentul general. Fiziologic vorbind, emoțiile controlează răspunsurile la anumite situații, incluzând expresia facială, tonul vocal, dar și sistemul endocrin, pentru a pregăti organismul pentru anumite urmări (<http://ro.wikipedia.org/wiki/EmoC89Bie> - cite note-dex-0).

Înțelesul precis al termenului de *emoție* nu a fost încă definit de psihologii și filosofii care s-au aplecat asupra lui vreme de un secol. În sens literal, *Dicționarul Oxford*, definește *emoția* ca fiind „orice agitație sau tulburare mintală, sentimentală sau pasională; orice stare mintală acută sau tensionată”. Daniel Goleman, în *Inteligența emoțională*, ediția a III-a, consideră că *emoția* se referă la un sentiment și al gândurile pe care acesta le antrenează, la stări psihologice și biologice și la măsura în care suntem înclinați să acționăm (Goleman, 2008, pag. 361).

Cu toate că abilitățile intelectuale sunt foarte importante, emoțiile sunt o sursă de informații esențiale pentru supraviețuire. Ceea ce numim noi emoție este de fapt combinația mai multor modificări survenite la nivel subiectiv, cognitiv (de gândire) și comportamental (Ștefan C.A., 2007).

Cercetătorii continuă să discute în contradictoriu care sunt emoțiile ce pot fi considerate primare. Paul Ekman de la Universitatea California din San Francisco, susține că patru dintre expresiile faciale (frica, mânia, tristețea, bucuria) sunt recunoscute de toate culturile din întreaga

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 VÂRSTNICIE
AVANSATE



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

lume, inclusiv de indivizi complet analfabeți, care nu au fost în contact cu cinematograful sau televiziunea, sugerându-se astfel universalitatea lor. El a arătat fotografii cu diverse expresii ale feței unor reprezentanți ai culturilor îndepărtate, cum ar fi cele din Noua Guinee, unde există triburi izolate care trăiesc la fel ca în Epoca de piatră, undeva în munți, și absolut toți au recunoscut aceste emoții fundamentale. Primul care a constatat universalitatea expresiilor a fost Darwin, care a folosit-o și ca argument în teoria sa evoluționistă, aceste semnale fiind întipărite în sistemul nostru nervos (Goleman, 2008, pag. 362).

Dacă dorim să facem o clasificare, emoțiile pot fi pozitive (când ceea ce ni se întâmplă este în concordanță cu scopurile pe care le avem: bucuria, mulțumirea) și negative (când ceea ce ni se întâmplă este în contradicție cu scopurile noastre: tristețe, furie, teamă, dezgust, etc.).

Căutând principiile de bază, Ekman clasifica emoțiile în funcție de familii sau dimensiuni și considera ca familii principale – mânia, tristețea, frica, bucuria, rușinea ș.a.m.d.- ca fiind cele care pornesc nesfârșitele nuanțări ale vieții noastre emoționale.

S-a observat ca utilizarea eficientă a informațiilor cu încărcătură emoțională are un rol deosebit în procesul adaptării și în atingerea confortului emoțional personal. Aceste abilități au fost denumite „*inteligență emoțională*”.

Inteligența emoțională a fost definită ca „abilitatea de a percepe, înțelege și exprima emoțiile într-un mod adecvat, și de a le gestiona astfel încât să faciliteze atingerea scopurilor precise” (Ștefan C., 2007, pag. 11).

Daniel Gofman, cataloghează expresia *inteligență emoțională*, sau prescurtarea: *EQ*, a devenit deja omniprezentă în cele mai neașteptate locuri, precum benzile desenate *Dilbert* și *Zippy the Pinhead* sau în benzile comice ale lui Roz Chast din *The New Yorker* și răspândindu-se în cele mai îndepărtate locuri ale planetei. Cu toate acestea Goleman folosește *IE* ca și prescurtare pentru *inteligența socio-emoțională* fiind pe deplin mulțumit de căldura cu care acest termen a fost primit de cei care se ocupă de educație, prin intermediul programelor de „educație socială și emoțională”, zeci de mii de școli din întreaga lume oferind copiilor programe de educație socială și emoțională, unele state stabilind chiar standarde stricte de învățare la nivelul fiecărei clase de la grădiniță până în ultimul an de liceu.

Parteneri:



UNIVERSITATEA
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
AVANSATEFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov

În urma investigațiilor în domeniul inteligenței emoționale, s-a stabilit formula adaptării și succesului în viață: „**Adaptare cu succes = IQ+Inteligența Emoțională**” (Ștefan C., 2007, pag. 11). În cazul copiilor, literatura de specialitate preferă termenul de *competență emoțională*.

Conform *Dicționarul explicativ al limbii române*, al institutului de lingvistică „Iorgu Iordan termenul de *Competență* reprezintă capacitatea cuiva de a se pronunța asupra unui lucru, pe temeiul unei cunoașteri adânci a problemei în discuție; capacitate a unei autorități, a unui funcționar etc. de a exercita anumite atribuții. ◇ Expr. *A fi de competența cuiva* = a intra în atribuțiile cuiva. *A-și declina competența* = a se declara lipsit de autoritate (legală) sau fără pregătirea necesară pentru a judeca o chestiune sau pentru a se pronunța într-o problemă.

Potolea Dan, în lucrarea prezentată în cadrul Seminarului „Formarea inițială și continuă a personalului didactic” definește *competența* ca o capacitate dovedită de a selecta, combina și utiliza adecvat cunoștințe, abilități și alte achiziții constând în valori și atitudini, pentru rezolvarea cu succes a unei anumite categorii de situații de muncă sau de învățare, precum și pentru dezvoltarea profesională ori personală în condiții de eficacitate și eficiență. Elementele structurale ale unei competențe sunt: rolurile profesionale sau sarcinile de muncă/învățare care trebuie îndeplinite, standarde de performanță, contextul, cunoștințele, abilitățile și caracteristicile de personalitate/atitudinile. Aceste elemente structurale vizează nu numai construcția programelor de formare profesională continuă ci și implementarea și evaluarea lor (Potolea, D., 2001).

În ceea ce privește *competența emoțională*, aceasta a fost definită în mai multe feluri, cea mai cunoscută definiție fiind cea oferită de Denham S.: „Competența emoțională este abilitatea de a înțelege, exprima și regla emoțiile.” Atunci când competența emoțională este optim dezvoltată, cele trei abilități sunt interdependente și acționează corelat într-un mod integrat și sinergic (Denham, S., 1998).

„Stabilirea unor relații interpersonale armonioase este influențată atât de competența socială, cât și de cea emoțională”. Astfel, caracteristicile definiției ale competenței emoționale presupun expresivitate emoțională, înțelegerea emoțiilor, capacitatea de a reacționa adecvat față de manifestările emoționale ale celorlalți (Stanculescu, E., 2008, p.183). Cum se menționa și în articolul „Socializarea emoțiilor în copilărie” (ibidem, p. 183) principalele mecanisme ale socializării emoțiilor sunt: modelarea, influențele contingente și coaching-ul.

Parteneri:

UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918Universitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto di Scienze Psicologiche
dell' Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



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



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

Dacă, definim *competența emoțională* drept capacitatea de a recunoaște și interpreta emoțiile proprii și ale celorlalți, precum și abilitatea de a gestiona adecvat situațiile cu încărcătură emoțională. Atunci, dezvoltarea competențelor emoționale presupune achiziționarea unor deprinderi și comportamente specifice în mai multe direcții și anume: înțelegerea emoțiilor, expresivitatea emoțională, capacitatea de a reacționa adecvat față de manifestările emoționale ale celorlalți. Exprimarea și înțelegerea emoțiilor proprii și a emoțiilor celorlalți, pornind de la emoțiile primare (bucurie, frică, mânie, tristețe) la cele mai complexe (mândrie, rușine, vină), constituie competențe specifice domeniului emoțional. Copilul învață să simtă, să exprime și să recunoască emoțiile.

După cum precizează Șulea-Brănișteanu Rodica în rezumatul tezei sale de doctorat, educația socială constituie un ansamblu de acțiuni/demersuri proiectate și desfășurate pe baza unor principii coroborate cu totalitatea influențelor exercitate de societate, care au ca scop realizarea integrării sociale a copiilor și tinerilor, având ca finalități formarea competențelor de viață.

Competența socială se referă la abilitatea copiilor de a forma relații sociale funcționale cu ceilalți copii și adulți din viața lor. Altfel spus, competențele sociale facilitează interacțiunile pozitive, corespunzătoare normelor culturale, în așa fel încât să permită atingerea propriilor scopuri și în același timp respectarea nevoilor celorlalți. Conform acestei definiții, orice comportament social este rezultatul unui proces de învățare a ceea ce este valorizat de către societate.

Una dintre finalitățile pe care învățământul preșcolar și le asumă este, pe lângă pregătirea copilului pentru școală, “socializarea copilului și obținerea treptată a unei autonomii personale (Breben, S., și colab., 2009).

Socializarea este, așadar, un concept folosit în descrierea și explicarea modului în care copiii dobândesc un comportament necesar adecvării lor la cultura și societatea din care fac parte. Prin *socializare* se înțelege “procesul prin care o persoană dobândește reguli de conduită, sisteme de credințe și atitudini ale unei societăți sau grup social, astfel încât ea să poată funcționa în cadrul acesteia” (Birch, 2000).

Termenul de **sociabilitate**, folosit ca trăsătură atribuită cuiva, exprimă însușirea unei persoane de a căuta contacte și relații sociale, de a se angaja cu plăcere în această antrenare și căutare (N.C.Matei, 1973).

Howard Gardner, prin teoria sa asupra inteligențelor multiple (1983), identifică cel puțin opt inteligențe de bază, pe care le dețin toți oamenii, însă în variate forme de manifestare. *Inteligența*

Parteneri:



UNIVERSITATEA
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
AVANSORUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov

socială sau *interpersonală* este una dintre acestea, ea exprimând „capacitatea de a comunica permanent cu lumea exterioară, de a rezolva probleme și de a crea produse grație empatiei, cunoașterii și înțelegerii altor persoane, a motivațiilor, intereselor, modurilor de interacțiune specifice celorlalte persoane și grație interacțiunii/relaționării cu alții” (Petrovan, R., 2010).

Așadar, „cei care au dezvoltat acest tip de inteligență au darul empatic și al relaționării, interacționând eficient cu ceilalți. Sunt persoane care creează și mențin sinergia grupului, motivând membrii acestuia să acționeze în vederea atingerii scopului comun. Dispun de capacitatea de a sesiza, aprecia și înțelege stările, intențiile, motivațiile, dorințele celorlalți, mediază cu succes conflictele, demonstrează calități de lider și participă la activități colective” (Petrovan, R., 2010).

În urma definirii conceptelor se poate constata o legătură indestructibilă între educația socială și cea emoțională, între dezvoltarea socială și cea emoțională a copilului de cele mai multe ori la baza unui comportament social se află o emoție, la baza unui comportament dezirabil se află o emoție pozitivă, iar o emoție negativă poate provoca comportamente nedorite, precum agresivitatea sau chiar violența.

Prin prezentarea celor de mai sus, și prin aprofundarea în capitolele viitoare se poate evidenția faptul că există o relație de interdependență între dezvoltarea socială și emoțională, și atunci putem pleda pentru sintagma **educație socio-emoțională**. Definim astfel educația socio-emoțională ca totalitatea activităților de învățare (conceptul de învățare este înțeles, evident, în sens larg) care conduc la dobândirea experienței individuale de comportare socială și emoțională, la formarea competențelor emoționale și sociale ale individului. Fac referire aici la dobândirea abilităților emoționale (de a înțelege, a exprima și a-și regla emoțiile) și a celor sociale, precum cele de inițierea și menținerea unei relații și integrarea într-un grup (social, profesional, comunitar etc.).

În contextul lucrării de disertație, voi opera cu termenul de **educație socio-emoțională a preșcolarilor care reprezintă totalitatea activităților de învățare (termen folosit în sens larg) în care sunt implicați aceștia în vederea asigurării premiselor și condițiilor de apariție și manifestare a comportamentelor sociale și emoționale dezirabile la această vârstă, comportamente care vor reprezenta fundamentul comportamentelor lor sociale și emoționale viitoare, precum și al conduitei lor sociale și emoționale.**

Parteneri:

UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918Universitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto 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

1.2. Influențele educației socio-emoționale asupra copiilor preșcolari

Dezvoltarea emoțională optimă reprezintă una dintre componentele esențiale ale adaptării, aceasta fiind necesară pentru menținerea stării de sănătate mentală și influențează dezvoltarea și menținerea relațiilor sociale.

Astfel, persoanele care au abilități emoționale bine dezvoltate au mai multe șanse să fie mulțumite în viață, să fie eficiente în mai multe domenii profesionale sau personale, să își gestioneze stilul de gândire pentru a fi productiv, să comunice eficient cu ceilalți în vederea menținerii unor relații adecvate. Pentru persoanele care nu pot să își controleze viața emoțională și au deseori sentimente de frustrare, se frământă și se îngrijorează nu vor reuși să comunice eficient, nu vor reuși să recunoască și să interpreteze corect emoțiile, ceea ce poate duce la probleme de inadaptare.

Ca urmare a investigațiilor privind inteligența emoțională s-a evidențiat rolul important al acestor abilități în domenii cât mai diversificate ale vieții, cum ar fi garantarea succesului în pozițiile de conducere cu un procent de 85% din cazurile cu nivele de inteligență emoțională; în cazul adulților, două treimi din problemele legate de stres pot fi datorate unor stiluri greșite de relaționare sau unei proaste definiții a ceea ce numim inteligență emoțională. Pe scurt, abilitatea unei persoane de a se adapta cerințelor vieții și de a face față situațiilor problematice depinde de funcționarea integrată a abilităților sale emoționale, sociale și de raționament/funcțiile cognitive (Ștefan C., 2007, pag. 12).

Conform lui Goleman, datele demonstrează că programele de educație socială și emoțională au determinat îmbunătățiri ale reușitelor academice, în școlile care au participat la studii, 50% dintre copii au arătat îmbunătățiri ale punctajelor la teste. Grație educației sociale și emoționale, școlile au devenit în același timp mai sigure, incidentele cauzate de comportamente neadecvate au scăzut (Goleman, 2008, pag. 10). Același autor sugerează că educația socio-emoțională are impact asupra eficienței circuitelor neurale ale copiilor, în special a celor care răspund de cortexul prefrontal, ce reglează memoria de lucru – adică ceea ce reținem pe parcursul învățării – și inhibă impulsurile emoționale supărătoare, dovezi ale acestui fapt oferindu-ne Mark Greenberg de la Pennsylvania State University, în curricula PATHS pentru educația socială și emoțională.

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

Daniel Goleman, prezenta în 1995 o schemă a dovezilor preliminare care sugerau că educația socială și emoțională reprezintă elementul activ din programele școlare care îmbunătățesc capacitatea de învățare a copilului și, concomitent, previn problemele precum violența. Acum se poate dovedi științific o recentă meta analiză a 668 de studii de evaluare a programelor de educație socială și emoțională pentru copii de vârstă preșcolară până la absolvenții de liceu, faptul că: dacă îi ajutăm pe copii să își îmbunătățească conștiința de sine și încrederea de sine, să își controleze emoțiile și impulsurile supărătoare și să-și dezvolte empatia. Răsplata lor nu va costa doar într-un comportament îmbunătățit, ci și în performanțe academice măsurabile.

Aminteam mai sus o clasificare a emoțiilor în pozitive și negative. Acestea, pot facilita sau periclita adaptarea individului la evenimentul activator. Astfel, atât emoțiile pozitive cât și cele negative pot fi funcționale – facilitând dezvoltarea individului sau disfuncționale – împiedicând adaptarea individului la situație.

În vederea identificării factorilor care contribuie la procesul adaptării și atingerea succesului în viață, începând cu anii 1990 s-a accentuat foarte mult investigarea rolului jucat de trăirile afective. S-a observat ca utilizarea eficientă a informațiilor cu încărcătură emoțională are un rol deosebit în procesul adaptării și în atingerea confortului emoțional personal. Aceste abilități au fost denumite după cum am definit mai sus „*inteligență emoțională*”.

Particularitățile individuale de vârstă la copiii preșcolari pot fi evidente și la nivelul de dezvoltare a competențelor emoționale și sociale. Acestea sunt influențate de factorii intrapersonali și interpersonal. Dezvoltarea optimă din acest punct de vedere are o puternică componență genetică specifică fiecărui copil cât și influențele de mediu social și educațional în care se dezvoltă copilul. Interacțiunea optimă ai acestor factori poate reprezenta o sursă de protecție care asigură adaptarea optimă a copilului. De aceea conștientizarea rolului acestora este esențială pentru prevenția problemelor de sănătate mentală și menținerea unei funcționalități normale. Pe de altă parte, interacțiunea inadecvată a acestor factori poate contribui la dezvoltarea deficitară a competențelor emoționale și sociale, care pot deveni în timp sursă de tulburări emoțional-comportamentale.

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1948



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
AMPOSERUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov

CAPITOLUL II

EDUCAȚIA SOCIO-EMOȚIONALĂ – PARTE INTEGRANTĂ A PROCESULUI EDUCAȚIONAL DIN GRĂDINIȚĂ

2.1. Caracteristici ale dezvoltării socio-emoționale la vârsta preșcolară

Vârsta de 3 ani, ca și debut al preșcolarității, atrage după sine o diversificare și o îmbogățire a stărilor afective. Mediul de apartenență al copilului lărgindu-se (familie, grădiniță, mediul stradal) se va amplifica și lumea sa interioară, iar eforturile de adaptare la cerințele noi sociale vor spori. Adesea, situațiile sociale diverse în care copilul este implicat devin surse de neliniște și nervozitate din cauza ineditului. Ne aflăm într-o etapă de *instabilitate a trăirilor afective*, cu explozii emoționale, adică treceri bruște de la o stare pozitivă la una negativă și invers.

Întreaga dezvoltare afectivă este pusă pe seama procesului *identificării*. Modelele umane cele mai apropiate fiind cele parentale copilul se străduiește inițial să se identifice cu cei doi părinți ai săi. Cercul persoanelor cu care se identifică lărgindu-se, educatoarea devine una dintre acestea, cu rezonanță puternică pentru copii, câmpul afectiv îmbogățindu-se astfel cu noi trăiri.

Contradicția dintre trebuința de autonomie și interdicțiile impuse de adult nasc trăiri emoționale care îmbracă forma *crizei de opoziție* manifestată printr-un evantai de rivalități față de cei mari. În consecință, satisfacerea trebuinței de independență va declanșa conduite pozitive, după cum blocarea ei va genera stări emoționale negative.

În preșcolaritate se înfiripă trecerea spre sentimente, ca stări afective stabile și generalizate. Astfel, vor apărea unele *sentimente morale* precum rușinea (când este muștrat pentru ceea ce contravine normelor de conduită), mulțumirea atunci când este lăudat pentru o faptă bună, atașamentul și dragostea către frați, prietenia (preferința de a se juca cu anumiți copii).

Dacă la 3 ani copilul cunoaște starea de vinovăție și la 4 ani pe cea de mândrie, la 6 ani apare *criza de prestigiu*, cu precădere în situația unor muștrări publice. *Sindromul bomboanei amare* – rușinea în urma unei recompense nemeritate, o bucurie plină de neliniște – pledează pentru socializarea proceselor afective, evidențiind atitudinea critică față de propriul comportament într-un context social (Zlate, M., 1996).

Parteneri:

Universitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto 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

După 4-5 ani reușitele de autocontrol (stăpânirea de sine), dublate de creșterea încrederii în forțele proprii pe fondul achizițiilor făcute în plan psihomotor și cognitiv, determină reacții de mulțumire de sine și chiar mândrie. Se conturează o dispoziție de fond mai calmă și receptivă cu manifestarea rezistenței la frustrare și amânare și diminuarea negativismului brutal și a minciunii intenționate ca forme de protest (Glava, A., 2002).

Stăpânindu-și emoțiile, copilul poate manifesta acum o serie de reticențe afective: nu plânge când cade, refuză să fie mângâiat, precum « unul mititel », în fața prietenilor etc., de asemenea se conturează și o disponibilitate afectivă mult mai mare, cu o adâncire și o nuanțare a trăirilor afective. Dacă la 3 ani nu era prea impresionat de plânsul unui alt copil, la 5 ani el manifestă atenție și protecție față de copilul care plânge (îl mângâie, îi vorbește, îi oferă jucării etc.)

Frecventarea grădiniței va conduce inevitabil la conturarea unui autentic comportament interrelațional, grupul de copii din grădiniță generând un climat psihosocial în care fiecare copil este în același timp *spectator* și *actor* al tuturor întâmplărilor care au loc aici. Pe măsura acceptării și conștientizării unor reguli și norme de conviețuire și « emoțiile sunt mediate de analiza situațiilor prin prisma valorilor morale, ceea ce constituie un nivel superior de socializare emoțională » (Glava, A., 2002).

Sub influența relațiilor sociale are loc o continuă *structurare a identității*. Se conturează mai pregnant imaginea și conștiința de sine a copilului și, mai ales, conștiința lui morală. Copilul devine mai deschis la însușirea unor reguli și norme comportamentale, mai receptiv față de habiturile din familie sau din grădiniță, ceea ce conduce la disciplinarea conduitelor dezirabile din punct de vedere social. Achiziționarea unor deprinderi alimentare, igienice, de îmbrăcare etc. sporește gradul de autonomie a copilului.

În ceea ce privește *teoria dezvoltării socio-emoționale* descrisă de E.Erikson (1963) și care precizează că rezolvarea conflictelor apărute între posibilitățile de relaționare ale persoanei și cerințele mediului social determină noi achiziții psiho-sociale, situăm preșcolarul în cel de-al treilea stadiu de dezvoltare din cele opt menționate : copilul trăiește *conflictul dintre inițiativă și vinovăție*.

În opinia Adinei Galva, depășirea cu succes a conflictului încurajează creativitatea și curiozitatea copilului, ceea ce va genera o atitudine viitoare pozitivă față de studiu, interrelaționare, muncă. Dimpotrivă, dacă nu sunt încurajați să întrebe și să investigheze realitatea, vor dezvolta un sentiment de vinovăție pentru înclinația lor în acest sens. Preșcolarul traversează etapa cunoașterii

Parteneri:



UNIVERSITATEA
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
AVANSURU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

prin lărgirea contactului cu mediul socio-cultural din care asimilează modelele de viață care determină integrarea tot mai activă a copilului la condiția umană.

În concluzie, vârsta preșcolară este o perioadă a descoperirilor, a socializării, a conturării conștiinței de sine.

2.2. Formarea și dezvoltarea comportamentelor și abilităților emoționale ale preșcolarilor

Conform literaturii de specialitate, dezvoltarea competențelor emoționale începe cu exprimarea emoțiilor primare și continuă cu exprimarea unor emoții mai complexe pe măsură ce copilul crește. Dezvoltarea emoțiilor pare să fie dependentă de maturarea creierului, însă poate fi alterată de influențele mediului. Abilitățile sociale și emoționale dezvoltate până la vârsta de 6-7 ani sunt principalul predictor pentru performanța și adaptarea școlară până la 10 ani. De-a lungul timpului oamenii de știință au observat că principalul predictor care asigură adaptarea la viața adultă nu sunt notele școlare sau un potențial cognitiv ridicat ci abilitatea copiilor de a stabili relații cu cei din jur. Aceste observații contravin credinței majorității că un copil „deștept” va reuși în viață. Conform studiilor competența emoțională are un rol foarte important în adaptarea copilului de vârstă preșcolară la mediu susține dezvoltarea cognitivă în perioada preșcolară, pregătirea pentru școală și adaptarea la școală, atât direct cât și indirect, prin contribuția sa la competența socială.

2.2.1. Competențele emoționale

După cum am precizat și în capitolul privind delimitarea conceptelor, competența emoțională este definită drept capacitatea de a recunoaște și interpreta emoțiile proprii și ale celorlalți, precum și abilitatea de a gestiona adecvat situațiile cu încărcătură emoțională.

Principalele competențe emoționale descrise în literatura de specialitate sunt: experiențierea (trăirea) și exprimarea emoțiilor, înțelegerea și recunoașterea emoțiilor, reglarea emoțională și sunt prezentate în tabelul de mai jos:

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918
UAB
AN 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
AMPOSERVUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov**Tabelul 1. Principalele competențe emoționale**

<i>Competențe emoționale</i>	<i>Exemple de comportament</i>
Recunoașterea și exprimarea emoțiilor	<ul style="list-style-type: none"> √ Să identifice propriile emoții în diverse situații √ Să identifice emoțiile altor persoane în diverse situații √ Să identifice emoțiile asociate unui context specific √ Să recunoască emoțiile pe baza componentei nonverbale: expresia facială și postura √ Să transmită verbal și nonverbal mesajele afective √ Să numească situații în care apar diferențe între starea emoțională și exprimarea ei externă √ Să exprime empatie față de alte persoane √ Să exprime emoții complexe precum rușine, vinovăție, mândrie <ul style="list-style-type: none"> √ Să țină cont de particularitățile fiecărei persoane în cadrul interacțiunilor sociale
Înțelegerea emoțiilor	<ul style="list-style-type: none"> √ Să identifice cauza emoțiilor √ Să numească consecințele emoțiilor într-o situație
Reglarea emoțională	<ul style="list-style-type: none"> √ Să folosească strategii de reglare emoțională

Competența emoțională este un construct complex care include o serie de abilități distincte, inter-relaționate. Competența emoțională include exprimarea emoțiilor care sunt sau nu experiențiale, reglarea emoțională corespunzătoare vârstei și normelor sociale și decodarea acestor procese atât la sine cât și la ceilalți.

Recunoașterea și exprimarea emoțiilor. O componentă de bază a competenței emoționale este abilitatea unui individ de a recunoaște ceea ce simte (Saarni, 1999). Recunoașterea greșită a mesajului atrage după sine apariția unor dificultăți în relațiile sociale, de exemplu, un copil poate avea probleme dacă nu recunoaște furia de pe fața educatoarei și o ignoră continuând să arunce jucăriile pe jos. Astfel, emoțiile sunt „furnizoare” de informații atât pentru persoana care le trăiește cât și pentru cei din jur, cu care interacționează persoana respectivă. Exprimarea adecvată a emoțiilor este foarte importantă în cadrul interacțiunilor sociale, deoarece contribuie la menținerea lor și asigură sănătatea emoțională a copilului.

În perioada preșcolară, copilul denumește și recunoaște emoțiile proprii și ale persoanelor din jur, acest lucru permițându-i să răspundă adecvat la propriile trăiri emoționale, cât și la ale

Parteneri:





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

celorlalți. La vârsta de 3 ani, copilul denuște și recunoște emoții precum: bucuria, furia, frica și tristețea, ajungând ca la vârsta de 5-6 ani această paletă de etichete verbale să fie mult mai amplă, fiind incluse de exemplu și rușinea, vinovăția sau jena.

În perioada preșcolară, limbajul emoțiilor câștigă rapid în acuratețe, claritate și complexitate și, ceea ce este cel mai semnificativ, raportarea la posibilele cauze ale sentimentelor oamenilor este din ce în ce mai frecventă. Din moment ce sunt capabili să vorbească despre emoții înseamnă că pot avea o *viziune mai obiectivă asupra emoțiilor*, pot să încerce să înțeleagă propriile emoții și să asculte ce spun alții despre emoțiile lor. Limbajul emoțiilor are așadar implicații semnificative pentru dezvoltarea emoțională a copilului.

În eforturile lor de a înțelege cauzele emoțiilor, preșcolarii încep să asocieze diferite sentimente cu situații tipice cum ar fi, de exemplu, recunoșterea faptului că ceva care te împiedică să-ți îndeplinești scopurile sau pierderea a ceva drag te va face trist (Harris, 1989; Stein, & Levine, 1989). Ei realizează așadar asocierea între emoții, pe de o parte, și gânduri și așteptări cu privire la evenimente, pe de altă parte.

Sesizarea conexiunilor dintre sentimente și gânduri la vârsta preșcolară este reflectată și în înțelegerea faptului că emoțiile pot fi evocate și prin intermediul gândurilor despre evenimente trecute. De exemplu, până la vârsta de cinci ani copiii înțeleg faptul că cineva poate să fie trist când vede o pisică care îi amintește de pisica pe care ea/el tocmai a pierdut-o (Lagattuta, Wellman, & Flavell, 1997; Lagattuta & Wellman, 2001). O tendință interesantă care se observă la preșcolari este faptul că ei înțeleg mult mai bine cauzele emoțiilor negative decât a celor pozitive (Dunn, Hughes, 1998; Fabes et al., 1991).

Înțelegerea emoțiilor de către preșcolari este totuși încă limitată. Ei au dificultăți în înțelegerea modului în care emoțiile se pot baza pe credințe/gânduri false. Putem ilustra acest lucru cu un experiment foarte cunoscut în literatura de specialitate despre testarea diferenței dintre aparență și realitate, o variantă a testului bazat pe credințe false (vezi și varianta descrisă în broșura despre Dezvoltarea cognitivă). Un experimentator îi arată unui copil o cutie de bomboane și îl întreabă ce crede că se află înăuntru. Copilul răspunde că sunt bomboane și este foarte surprins când i se arată că sunt de fapt creioane. Copilul este întrebat apoi cum consideră că s-ar simți un alt copil când ar vedea cutia (înainte să afle ce e de fapt înăuntru) - de regulă, pe la 3 ani copilul spune că

Parteneri:

UNIVERSITATEA
"ALBA IULIA"
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
AVANSERUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE

OIPOSDRU

Universitatea
Transilvania
din Brașov

acesta din urmă va fi surprins, la fel cum a fost și el, și nu bucuros (cum ar trebui să fie, pentru că încă nu cunoaște conținutul real al cutiei). Prin aceasta ni se arată că încă la 3 ani copiii transferă propriile emoții și credințe asupra celorlalți și nu pot ține cont de credințele false ale celorlalți (de Rosnay, Pons, Harris, & Morrell, 2004; Harris, Johnson, Hutton, Andrews, & Cooke, 1989; Rosnay & Harris, 2002; Schaffer, 2007). De la 4-5 ani însă, copiii vor fi capabili să rezolve cu succes testul.

Datorită faptului că preșcolarii încep să facă distincția dintre realitate și aparență, aceștia încep să înțeleagă faptul că modul în care își exprimă emoțiile influențează dinamica relațiilor cu ceilalți oameni. Înțeleg faptul că o persoană nu-și arată adevăratele sentimente pentru a proteja astfel o altă persoană, începând să folosească regulile de exprimare emoțională (norme transmise social cu privire la felul în care este adaptativ să-ți exprimi emoțiile în diferite circumstanțe) (Banerjee, 1997; Cole, 1986, vezi broșura despre dezvoltarea socio-emoțională, la http://www.devpsychology.ro/wp-content/uploads/01_Prescolari-dezvoltare-socio-emotionala.pdf).

Pe măsură ce copiii cresc, discuțiile despre emoții sunt integrate în conversațiile zilnice, în citirea poveștilor, în discuții despre evenimente ce urmează să se întâmple, în istorii personale etc. Rolul acestor conversații pentru înțelegerea emoțiilor derivă din:

- creșterea competențelor lingvistice, care oferă un fundament lexical pentru împărtășirea experiențelor psihologice care sunt, de altfel, foarte dificil de definit, înțeles și comunicat celorlalți;
- faptul că adulții vorbesc cu copiii despre oameni. Astfel, ori de câte ori un copil întreabă "de ce?" despre sentimente sau comportamente pe care le observă la alții, ei sunt învățați implicit despre cum funcționează mintea.

Conversațiile educator/părinte-copil despre dorințe, sentimente, comportamente și gânduri îi ajută pe copii să înțeleagă mecanismele psihice - cuvintele categorizează experiența psihologică dându-i coerență și criterii pentru înțelegerea acesteia. Mai mult decât atât, conversațiile despre emoții oferă un cadru de transmitere a valorilor culturale, evaluărilor morale, atribuirilor cauzale și a altor sisteme de credințe ale părinților și educatorilor.

Cu privire la acest aspect, în comparație cu regulile explicite date de părinți copiilor, referirile la sentimente și emoții sunt un predictor mult mai important pentru dezvoltarea timpurie a conștiinței la copii (Laible & Thompson, 2000). Educatorii și părinții care discută mai frecvent și

Parteneri:

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



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

mai elaborat despre emoții au copii care pot conceptualiza emoțiile mult mai exact și mai variat (Brown & Dunn, 1996; Denham, Zoller, & Couchard, 1994; Dunn, Brown, & Beardsall, 1991). Există o serie de elemente de elaborare a conversațiilor care oferă copilului baza pentru înțelegerea emoțiilor, cum ar fi: descrierile făcute de adulți, explicațiile date de către adulți cu privire la cauzele emoțiilor și la consecințele acestora, întrebările cu privire la modul în care au înțeles emoțiile, transmiterea/explicarea și învățarea strategiilor de management ale emoțiilor (Ontai & Thompson, 2002). Toate aceste cercetări ne arată că experiențele emoționale și sociale se dezvoltă simultan cu mecanismele cognitive care devin mai complexe în perioada preșcolară, și, pentru o înțelegere completă, dezvoltarea copilului trebuie să fie privită atât din perspectiva dezvoltării socio-emoționale, cât și a celei cognitive (vezi broșura despre dezvoltarea socio-emoțională, la http://www.devpsychology.ro/wp-content/uploads/01_Prescolari-dezvoltare-socio-emotionala.pdf).

Înțelegerea emoțiilor constituie cheia dezvoltării competențelor emoționale. Ea presupune identificarea cauzei și a consecințelor exprimării unei emoții fiind strâns legată de recunoașterea și exprimarea acestora. O dată recunoscut, mesajul afectiv trebuie interpretat în mod corect.

Înțelegerea emoțiilor presupune:

- evaluarea inițială a mesajului emoțional transmis de celălalt,
- interpretarea acurată
- înțelegerea mesajului prin intermediul constrângerilor impuse de regulile contextului social.

În această etapă de vârstă copilul dobândește o abilitate esențială pentru dezvoltarea ulterioară și anume **autoreglarea emoțională** (controlul propriilor emoții și dorințe). Aceasta implică abilitatea de inițiere, inhibiție sau modulare a proceselor fiziologice, a cognițiilor și a comportamentelor relaționate cu emoțiile astfel încât să fie atinse scopurile individuale (Thompson, 1990).

Reglarea emoțională reprezintă procesul prin care reacțiile emoționale sunt monitorizate, evaluate și modificate pentru a putea funcționa normal în viața de zi cu zi (Garber și Dodge, 1991). Reglarea emoțională este deci un proces de adaptare dinamică a reacțiilor emoționale la situațiile din viața de zi cu zi. Abilitatea copiilor de a-și regla emoțiile în mod eficient este principalul scop al dezvoltării socio-emoționale, deoarece acest proces are un rol protector asupra sănătății mentale și sociale a copiilor.

Parteneri:

UNIVERSITATEA
"ALBA IULIA"
1 DECEMBRIE 1947Universitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto di Scienze Psicologiche
dell' Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

Reglarea emoțională se referă la abilitatea de a iniția, menține și modula apariția, intensitatea trăirilor subiective și proceselor fiziologice care acompaniază emoția; reglarea comportamentală se referă la abilitatea de a controla comportamentul declanșat de o emoție. Copiii întâmpină o serie de obstacole atunci când învață să-și regleze emoțiile și comportamentul:

- să tolereze frustrarea;
- să facă față fricii;
- să se apere;
- să tolereze să stea singuri;
- să negocieze prietenia etc.

Cercetările arată că abilitățile de reglare internă precum conștientizarea și recunoașterea emoțiilor proprii și reglarea eficientă a exprimării emoționale în cadrul interacțiunilor sociale sunt cruciale pentru interacțiunile pozitive între colegi și pentru angajarea în sarcinile școlare (Denham, 1998; Denham, Salisch, Olthof, Kochanoff și Caverly, 2002; Denham și colab., 2003; Eisenberg și colab., 2001; Shields și colab., 2001 cit. în Fantuzzo și colab., 2005). Copiii triști, fricoși sau nervoși sunt preocupați, nu pot să se angajeze în sarcini de învățare și nu pot să se concentreze. O bază solidă de securitate emoțională ajută copilul să participe la experiențele de învățare.

Preșcolarii pot identifica modalități diferite de interpretare a evenimentelor în încercarea de a le face inofensive; prin discuțiile cu ceilalți, ei pot să își împărtășească sentimentele și să asculte interpretările altora (Schaffer, 2007). Așadar, pentru a-și regla emoțiile negative preșcolarul folosește deja strategii comportamentale (distragere prin joc), strategii cognitive (mutarea gândurilor de la situație, considerarea lucrurilor într-o lumină mai pozitivă) sau verbale (discutarea emoțiilor cu alții, reflecția asupra lor).

Un aspect esențial în reglarea emoțională este dezvoltarea abilității de a diferenția între *stresori care pot fi controlați* (de ex., o sarcină pe care trebuie să o realizeze) și cei care *nu pot fi controlați* (de ex., proceduri medicale dureroase). Copiii mai mari recunosc mai repede circumstanțele care nu pot fi controlate și încearcă să se adapteze la situație, nu să o schimbe. Importanța abilității de autoreglare emoțională este demonstrată de asocierea unei reglări emoționale eficiente cu o competență socială ridicată și probleme comportamentale scăzute.

Parteneri:

UNIVERSITATEA
"APULEUSĂ"
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918
UABUniversitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto di Scienze Psicologiche
dell' Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

2.2.2. Competențele sociale

Așa cum am menționat și în capitolul anterior, adaptarea eficientă a copiilor la cerințele din ce în ce mai complexe ale mediului sunt asigurate de dezvoltarea optimă a competențelor emoționale și sociale.

Catrinel, A., Ștefan, definea *competențele sociale* ca abilitatea copiilor de a forma relații sociale funcționale cu ceilalți copii și adulți din viața lor. Altfel spus, competențele sociale facilitează interacțiunile pozitive, corespunzătoare normelor culturale, în așa fel încât să permită atingerea propriilor scopuri și în același timp respectarea nevoilor celorlalți.

Conform definiției de mai sus, orice comportament social este rezultatul unui proces de învățare a ceea ce este valorizat de către societate; de exemplu, faptul că salutăm sau ne prezentăm persoanelor necunoscute sunt considerate modalități politicoase de a iniția o interacțiune. Aceste comportamente ne ajută să atingem anumite scopuri, în condițiile în care ne permit să inițiem și să stabilim o relație cu altcineva.

Competențele sociale de bază descrise în literatura de specialitate sunt:

- **abilități interpersonale:** inițierea și menținerea unei relații;
- **abilități intrapersonale:** integrarea într-un grup.

Tabelul 2. Principalele competențe sociale

<i>Competențe sociale</i>	<i>Exemple de comportament</i>
Inițierea și menținerea unei relații (interpersonale)	√ Să inițieze și să mențină o interacțiune cu un alt copil
	√ Să asculte activ
	√ Să împartă obiecte și să împărtășească experiențe
	√ Să ofere și să primească complimente
	√ Să rezolve în mod eficient conflictele apărute
Integrarea în grup (intrapersonale)	√ Să respecte regulile aferente unei situații sociale
	√ Să coopereze cu ceilalți în rezolvarea unei sarcini
	√ Să ofere și să ceară ajutorul atunci când are nevoie

Parteneri:





UNIUNEA EUROPEANĂ

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

Abilitățile sociale la preșcolari au importante consecințe pe termen scurt și lung:

- relații interpersonale adecvate acasă, la grădiniță și în alte medii care presupun astfel de interacțiuni
- prieteni mai mulți
- note mai bune
- relații sănătoase
- încredere în sine
- sănătatea emoțională

În cele ce urmează vom realiza o descriere amănunțită a fiecărei abilități împreună cu sugestii de dezvoltarea a acestora.

Pentru preșcolari contextul în care pot fi cel mai bine observate abilitățile de relaționare socială sunt reprezentate de situațiile de joc de la grupă sau de acasă în compania fraților sau a altor copii. Jocul are valoarea informativă cea mai ridicată cu privire la achiziționarea acestui tip de abilități de către preșcolari, pe de altă parte le oferă copiilor numeroase situații de învățare și exersare a comportamentelor sociale. În același timp, jocul este și contextul în care pot să se manifeste deficitele în dezvoltarea abilităților sociale și în care asemenea deficite pot fi observate.

Inițierea și menținerea unei relații. Această competență se referă la însușirea unor comportamente esențiale pentru buna funcționare a unei relații. Cercetările au arătat că lipsa dezvoltării abilităților de interacțiune pozitivă cu copii de aceeași vârstă în perioada preșcolară este un predictor principal în apariția problemelor comportamentale și de adaptare în adolescență și la vârsta adultă; lipsa prietenilor determină apariția sentimentelor de singurătate sau chiar depresie.

Dominica Petrovai în lucrarea sa amintește faptul că „calitatea, și nu cantitatea prietenilor unui copil, reprezintă cel mai important aspect. S-a demonstrat că acei copii (chiar și cei respinși) care leagă cel puțin o relație de prietenie apropiată cu un coleg are șansa de a dezvolta o atitudine pozitivă față de grădiniță (Ladd, 2000, cit. în McClellan și Katz, 2001).

Interacționează cu ceilalți copii prin jocuri adecvate vârstei. După cum arătăm, jocul reprezintă cea mai importantă sursă de învățare pentru copii și principala lor preocupare la vârsta preșcolară. Prin joc copiii învață nu numai despre regulile sociale și modul de interacțiune cu ceilalți, dar și despre manifestarea adecvată a emoțiilor. În plus, jocul favorizează inclusiv

Parteneri:

UNIVERSITATEA
„AUREL VLAICU”
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
AVANSERUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov

achiziționarea unor abilități cognitive cum ar fi orientarea atenției, concentrarea într-o activitate pe perioade de timp mai îndelungate, dezvoltarea capacității de memorare, a limbajului.

Odată cu vârsta, jocurile devin din ce în ce mai complexe, deoarece implică din ce în ce mai mulți parteneri. Capacitatea copiilor de a se integra în grup crește odată cu vârsta, pe măsură ce reușesc să controleze interacțiunea cu un număr din ce în ce mai mare de copii. În intervalul de vârstă 3-4 ani, copiii dezvoltă jocul simbolic. Adică, transformă anumite obiecte în „unele de joc”(ex. o eșarfă este transformată în pelerine lui Batman) sau imită unele comportamente ale părinților sau ale altor adulți(ex. duc mâna la ureche ca și cum ar avea un telefon în mână și vorbesc cu altcineva).

În multe situații, la 3-4 ani jocurile copiilor sunt în cea mai mare parte izolate sau paralele. Jocul izolat este cel în care un copil joacă simultan mai multe roluri, de exemplu își imaginează un naufragiu în care este pe rând, căpitanul care dă ordine, dar și echipajul care încearcă să salveze corabia. Tot în jurul acestei vârste, copiii încep să interacționeze cu ceilalți, în grupuri de câte doi și în general cu copii de același sex. În interacțiune, copiii sunt implicați într-o primă fază în jocul paralel, în sensul în care deși se află în proximitate, fiecare are preocupări diferite (ex. „Vreau să mă joc cu păpușa”, „Uite! Am făcut un șarpe din plastilină!”, „Acum îmbrac păpușa”, „Pot să fac șarpele ăsta și mai lung”).

Abilitatea de a interacționa simultan cu mai mulți copii evoluează în timp prin expunerea repetată la jocurile de cooperare în care schimburile de replici ilustrează preocuparea comună pentru un anumit joc (ex. „Vreau sa construiesc o casa de păpuși”, „Uite din asta facem acoperișul”, „Peretele acesta îl facem din cuburi verzi”). Ca urmare a dezvoltării abilităților de limbaj, copiii ajung să stăpânească din ce în ce mai bine rolul de „organizatori” ai jocului, în sensul în care propun jocuri, indică roluri, precum și acțiuni care trebuie incluse în joc. La 6 ani, copiii se implică nu numai în jocuri simbolice, dar și în jocuri cu reguli de tipul „Nu te supăra frate”, care devin din ce în ce mai frecvente după ce copiii ating vârsta școlară.

Inițiază interacțiuni cu ceilalți copii. După cum preciza Kallay Eva și Catrinel A. Ștefan, jocul reprezintă una dintre sursele cele mai importante de învățare despre relațiile cu ceilalți. Implicarea copiilor în joc facilitează dezvoltarea capacității de a iniția interacțiuni. În timp, strategiile de interacțiune ale copiilor devin din ce în ce mai rafinate, trecând de la strategiile non-verbale la cele verbale. S-a constatat faptul ca acei copii care reușesc cu mai multă ușurință să

Parteneri:

UNIVERSITATEA
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
AVANSERUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov

inițieze un joc sau să răspundă la propunerile celorlalți, sunt plăcuți și căutați de ceilalți copii pentru a se juca împreună. Interacțiunile pozitive cu ceilalți colegi conduc la formarea relațiilor de prietenie, dezvoltarea abilităților de cooperare și rezolvare de conflicte. Totuși, nu toți copiii reușesc să stabilească cu ușurință prietenii. Copiii timizi, deși își doresc să se joace cu ceilalți, au dificultăți în a-și aborda colegii pentru a se juca împreună. În schimb, copiii extrem de entuziaști, cu probleme în controlul propriului comportament, nu au răbdare să fie invitați sau nu cer voie să se alăture celorlalți. Ambele categorii de copii sunt frecvent excluse din activitățile de grup.

La vârsta de 3-4 ani copiii inițiază interacțiuni bazate mai degrabă pe comportamente non-verbale decât verbale: ei observă reacțiile faciale ale celorlalți copii, le zâmbesc și petrec timp în proximitatea celuilalt, așa cum se întâmplă în jocul paralel. Începând cu vârsta de 4-5 ani, comportamentele non-verbale sunt însoțite din ce în ce mai frecvent de schimburi verbale care demonstrează faptul că există reciprocitate în interacțiune. Copiii reușesc să interacționeze în grupuri din ce în ce mai mari, cooperează în joc și încep să înțeleagă faptul că a se juca cu alți copii înseamnă să asculte ceea ce spun și să răspundă. În această etapă ei învață să inițieze o interacțiune fie prin oferirea unei jucării în schimbul participării la o activitate, fie printr-o formulă verbală „Vrei să ne jucăm împreună?”. La 5-6 ani, copiii își îmbunătățesc, ca urmare a experienței în jocurile de cooperare, capacitatea de a se implica într-un joc „*din mers*”, adică de a se integra într-un joc deja în desfășurare. În acest sens, copiii învață strategii cum ar fi imitarea acțiunilor celorlalți pentru a „*intra*” în joc.

Jocul în grup favorizează inclusiv dezvoltarea abilităților de conversație. De aceea, pe lângă strategiile non-verbale ei învață să utilizeze și strategii verbale, care presupun cererea și așteptarea permisiunii celorlalți pentru alăturarea în joc (ex. „Îmi place ce vă jucați voi. Pot să mă joc și eu?”).

Abilitățile sociale intrapersonale se dezvoltă și sunt modelate în context social. Capacitatea de adaptare a copiilor este în mare măsură influențată de modul în care își pot controla propriul comportament. Sursa autocontrolului comportamental este reprezentată de dobândirea abilităților de reglare emoțională. Multe situații sociale presupun capacitatea copilului de a-și inhiba primul impuls: dacă unui copil îi place jucăria colegului, reacția adecvată ar fi să ceară permisiunea pentru a lua jucăria sau să ofere altă jucărie în schimbul celei pe care o dorește. Astfel, comportamentul corect în situații care generează frustrare este dependent de măsura în care copilul poate într-o

Parteneri:

UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918Universitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto di Scienze Psicologiche
dell' Educazione e della Formazione



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

primă fază să își controleze prima reacție și apoi să amâne obținerea jucăriei dorite (toleranța la frustrare). De altfel, principiul care stă la baza respectării regulilor este asociat cu abilitatea de autocontrol comportamental. Pornind de la exemplul de mai sus, comportamentul adecvat poate fi modelat de o regulă de comportament: „cerem voie înainte să luăm jucăriile celorlalți copii”.

Compliance la reguli. Această competență se referă la abilitatea copilului de a înțelege și respecta regulile impuse. Astfel, respectarea regulilor reprezintă permisia oricărei forme de interacțiune socială. Copiii învață că fiecare context social este asociat anumitor reguli și consecințe (ex. „ Când ne jucăm, avem grijă de jucării. Dacă le aruncăm, se strică și nu vom mai avea cu ce să ne jucăm” sau „La masă mergem pe rând. Dacă fugim, putem să cădem sau să ne lovim”). Prin verbalizare și repetarea constantă a regulilor, copiii înțeleg faptul că există o relație între situație și comportamentul care trebuie adoptat, precum și faptul că acel comportament este urmat de consecințe.

Mediul social presupune începând cu această vârstă respectarea unor reguli care permite conviețuirea cu ceilalți indivizi. Nerespectarea lor poate duce la excluderea dintr-un grup. Din această perspectivă, compliance la reguli reprezintă o dimensiune importantă pentru conviețuirea într-un context social.

Contribuțiile relațiilor cu alți copii la dezvoltarea socio-emoțională. Dobândirea identității de gen. Începând cu vârsta de 2-3 ani, interacțiunile devin tot mai sofisticate: copiii devin capabili să se joace împreună și nu doar unul lângă celălalt. Astfel, perioadele de interacțiune sunt mai lungi și mai frecvente și apare și **jocul cooperativ și reciproc**. În plus, copiii devin mai selectivi în alegerea partenerilor de joacă, criteriile de selecție fiind acum mai ales de ordin fizic (Shaffer, 2007).

Aspectul selectiv se poate observa și în segregarea tot mai marcantă a grupurilor de copii în funcție de gen: începând cu vârsta de aproximativ 3 ani, băieții preferă să se joace cu băieții și fetele cu fetele, o tendință care va continua de-a lungul întregii copilării (Maccoby, 1998). Selectivitatea se manifestă, de asemenea, în preferința copiilor pentru anumiți indivizi: prietenia devine un lucru semnificativ și important, iar copiii se vor asocia mai ales cu cei pe care îi plac, pe care îi apreciază și a căror companie este căutată activ.

Începând cu vârsta de 2-3 ani, copilul începe să atribuie funcții simbolice obiectelor, de pildă, păturica va deveni mantia unui prinț sau pelerina lui Superman. Acest tip de joc este numit în

Parteneri:

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



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

literatura de specialitate joc simbolic. Preșcolarii se angajează intens în jocuri simbolice, existând diferențe interindividuale atât în cantitatea și calitatea acestora, precum și în gradul de interacțiune cu alți copii. Cercetătorii au arătat că acei preșcolari care se angajează în interacțiuni cu alți copii de la o vârstă mai mică sunt mult mai competenți social la vârsta școlară decât cei care interacționează mai puțin. Mai mult, copiii care la vârsta de 4 ani au deja prieteni vor fi cei care la vârsta de 9 ani vor raporta un sprijin mai mare din partea prietenilor (Howes, Hamilton, & Philipsen, 1998).

Jocul este activitatea principală pe care preșcolarii o realizează și care, pe lângă dezvoltarea cognitivă, duce și la construirea reprezentărilor despre modul în care copilul trebuie să se comporte în relațiile cu ceilalți.

În modul în care se joacă preșcolarii și mai ales în alegerea partenerilor de joacă, pe lângă selectivitatea menționată mai sus, se manifestă și *stereotipurile de gen*, apărute mai ales din educația pe care părinții și educatorii o dau copiilor. Astfel, fetițele se joacă în grupuri de fetițe, cu jucării „specifice fetițelor” - păpuși, hăinuțe, jucării care simbolizează obiecte casnice etc. - iar băieții se joacă în grupuri de băieți cu jucării „specifice băieților” - mașinuțe, cuburi, etc. Studiile arată faptul că aceste stereotipuri pe care preșcolarii le învață vor avea consecințe și asupra dezvoltării cognitive a copiilor, favorizându-se o dezvoltare diferențiată în funcție de sex. În consecință, se recomandă educatorilor să asiste copilul în explorarea și descoperirea jucăriilor nespecifice genului: să implice fetele în jocuri care dezvoltă nu numai abilitățile verbale (prin jocul cu păpușile), ci și abilitățile cognitive și motorii, oferindu-le oportunitatea de a-și forma competențe în cât mai multe domenii de activitate; să implice băieții în jocuri considerate de a fi „specifice fetelor” precum săritul corzii, șotron și altele (care contrazic stereotipurile de gen), flexibilizând astfel convingerile de gen și îmbogățind repertoriul comportamental al copiilor.

Unul dintre cele mai interesante aspecte din dezvoltarea socio-emoțională (dar și cognitivă) a preșcolarilor este dobândirea identității de gen, respectiv capacitatea copilului de a identifica în mod corect propriul său gen și pe cel al altora. Încă de la vârsta de 2 ani jumătate-3 ani, copiii pot să eticheteze și să stabilească corect sexul celorlalți. **Stabilitatea genului** - înțelegerea faptului că genul este o caracteristică permanentă, care nu se schimbă în decursul vieții - se atinge spre vârsta de 4 ani. De la vârsta de 5- 6 ani se dezvoltă **constanța genului**, respectiv înțelegerea faptului că o persoană își păstrează sexul, chiar dacă în aparență, prin haine ori coafură genul pare a fi schimbat.

Parteneri:

UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918Universitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto di Scienze Psicologiche
dell' Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



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



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

De acum înainte ei vor putea înțelege de exemplu faptul că băieții nu se schimbă în fete dacă își lasă părul să crească sau dacă îmbracă rochii.

Dezvoltarea conștiinței de sine. Conceptul de sine, care reprezintă imaginea pe care copiii și-o formează despre ei înșiși, continuă să se dezvolte în această perioadă. Preșcolarul se descrie pe sine în termeni concreți, caracterizările cuprinzând trăsăturile sale fizice sau activitățile pe care el le practică. Astfel, copiii mici se văd mai mult în termeni de înfățișare și de posesiuni (de ex., Am ochi albaștri, Am o bicicletă,) și de acțiuni pe care le pot realiza (de ex., Știu să patinez, Ajut la cumpărături). Spre deosebire de școlari, care sunt mai realiști în ceea ce privește propria persoană, *preșcolarii se descriu în termeni optimiști*, menționând despre ei înșiși doar trăsături pozitive.

Este important de menționat și modul în care preșcolarii fac aprecieri despre natura privată a sinelui, respectiv faptul că preșcolarii nu fac încă distincția clară între sentimentele proprii (interne) și comportamentul pe care ei îl manifestă în public (Schaffer, 2007).

2.3. Factori de risc în dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari

Copiii care prezintă deficite la nivelul competențelor emoționale și sociale riscă să dezvolte probleme serioase, atât în timpul copilăriei, al adolescenței, cât și al vieții adulte, într-o serie de domenii cum ar fi: sănătatea mentală, dezvoltarea cognitivă, pregătirea pentru școală. Astfel, voi trece în revistă factorii care pot influența dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale preșcolarilor:

1. Factori intrapersonali

Factorul biologic se referă la componenta genetică înnăscută. Temperamentul, cu toate că nu poate fi modificat la nivel de predispoziții de reacție emoțional-comportamentale, poate prin influențele de mediu, să fie ameliorat compensatoriu. Implicit se dezvoltă și capacitatea de adaptare a copilului.

- Copiii cu temperament ușor sunt bine „*adaptați*” din punct de vedere social, aceștia sunt capabili să dezvolte relații cu ceilalți, respectă regulile, explorează mediul în situații noi și sunt capabili să-și gestioneze în mod adecvat modul în care reacționează emoțional;

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918



Universitatea „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell' Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,
PROTECŢIEI SOCIALE ŞI
PERSONELOR VÂRSTNICE
AVANSORU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAŢIEI
NAŢIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Braşov

- Copiii cu temperament „*difil*” au reacții comportamentale de nerespectare a regulilor, sunt agresivi, manifestă crize sau episoade de furie și sunt percepuți ca impulsivi, agresivi și au reacții de furie sau frustrare când sunt nevoiți să aștepte.
- Copiii cu temperament „*greu de activat*” sunt în general retrași, evită situațiile de relaționare cu ceilalți, își exprimă rar emoțiile sau dorințele, au nevoie de încurajări excesive. Sunt percepuți ca fiind izolați, timizi, retrași, cu tristețe excesivă.

Competențele emoționale precare expun copiii riscului de a dezvolta diferite forme de **psihopatologie**, precum crize de furie necontrolată, agresivitate, anxietate, depresie, etc. Probabilitatea ca acești copii să renunțe la școală, să dezvolte comportamente antisocial (ex. delicvență juvenilă), dependență de droguri, este mult mai mare decât în cazul colegilor care au competențe emoționale bine dezvoltate (Ștefan., C., 2007).

Oferirea de modele comportamentale adecvate momentului poate contracara neajunsul reacțiilor înnăscute. Acesta este un argument puternic în favoarea ideii că deși componenta genetică este de neschimbat, experiența și modul în care copiii învață comportamentele sociale este o sursă de compensare a diferitelor deficite, reducând simultan și riscul pentru dezvoltare a problemelor psihice.

Factorul cognitiv cu cel mai puternic impact la copii este „*teoria minții*” prin care copilul înțelege gândurile și emoțiile celorlalți și care îi permite să prezică intențiile și comportamentele acestora. Existența unei astfel de teorii le permite copiilor să explice comportamentele oamenilor pe baza unor indicii mai puțin evidente. Copiii cu probleme de adaptare intra și interpersonală au probleme de decodare a intențiilor sau comportamentelor celorlalți. Au probleme de inițiere și de menținere a relațiilor cu ceilalți, pentru că nu manifestă cooperare în joc, împărțirea jucăriilor sau oferirea de ajutor. În lipsa acestei înțelegeri, experiențele sociale sunt caracterizate prin eșec, sentimente de frustrare care pot duce la probleme de sănătate mintală.

Competențele emoționale influențează **dezvoltarea cognitivă** a copiilor, pregătirea și adaptarea la mediul și cerințele școlare. De exemplu, un copil cu reacții frecvente de teamă în situații de evaluare își orientează o mare parte din resursele sale intenționale spre gestionarea fricii resimțite, în detrimentul utilizării acestor resurse pentru realizarea sarcinilor școlare. Competențele

Parteneri:



UNIVERSITATEA
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
AVANSORU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

emoționale slab dezvoltate pot determina atitudini negative față de școală și lipsa încrederii în abilitatea de a rezolva sarcinile școlare (Ștefan., C., 2007).

Este evident faptul că dezvoltarea copiilor este adesea inegală, în sensul în care achizițiile lor la nivelul diferitelor competențe nu sunt similare și se realizează de multe ori în salturi, perioade de achiziții puternice fiind urmate de perioade de stagnare. Cu toate ca nu există un “orar” al dezvoltării și nici limite stricte, totuși există repere relative stabile pentru fiecare categorie de vârstă. Deoarece la copii cu vârste cuprinse între 3 și 7 ani competențele emoționale și sociale sunt cel mai ușor de observat și monitorizat prin comportamentele manifestate.

Dezvoltarea limbajului adecvată asigură o comunicare verbală mai nuanțată și crește șansele de a avea interacțiuni sociale de calitate. Conversațiile din familie sau grădiniță facilitează copiilor să solicite explicații și lămuriri din partea adulților, astfel reușind să stabilească cu mai mare ușurință relația cauză-efect dintre evenimente-reacții emoționale-comportamente, interpretarea reacțiilor prin prisma emoțiilor invocate, etc. Pe de altă parte, copiii cu un nivel inadecvat de dezvoltare a limbajului pentru vârsta cronologică și mai ales al limbajului despre emoții, au șanse mult mai reduse de a interacționa cu ceilalți, izolându-se sau fiind izolat. Riscul de dezvoltare inadecvată este mult redus la copiii care beneficiază de un mediu care încurajează dezvoltarea comunicării și a exprimării emoțiilor. Efectele legăturii dintre tulburările de limbaj și competențele sociale și emoționale sunt complexe și se manifestă pe o multitudine de paliere.

2. *Factori interpersonalii*

Pentru a evolua cât mai eficient pe direcția acestor factori se pune în discuție familia și mediul familial al copilului, după care urmează mediul educațional. Concordanța mesajelor provenite din cele două medii, precum și calitatea practicilor utilizate în educarea copiilor sunt deosebit de importante pentru dezvoltarea copiilor.

Familia poate reprezenta un factor de risc datorită modului în care își manifestă convingerile despre ce copiii lor ar trebui să știe până la o anumită vârstă.

Experiența dobândită în urma dezvoltării programelor de educație timpurie a relevant faptul că nu este suficientă o intervenție orientată doar pe activități pentru copii. Dezvoltarea copiilor din punct de vedere emoțional și social este în mare măsură și rezultatul influențelor provenite din relația cu adulții (mai ales părinți sau educatori). Din această cauză, învățarea anumitor comportamente este dependentă nu numai de capacitățile copilului, dar și de modul în care

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918



Universitatea „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

adulții favorizează sau din contră blochează dezvoltarea socială și emoțională. Învățarea oricărui comportament și repetarea sa sunt dependente de comportamentele, atitudinile și valorile promovate în mediul în care trăiește copilul (Ștefan., C., 2007).

Atitudinile părinților față de copiii lor variază de la toleranță excesivă până la atitudini extrem de dure față de comportamentele inadecvate ale copiilor. Sursa acestor atitudini este reprezentată de așteptările părinților care pot fi nepotrivite în raport cu vârsta, respectiv cu abilitățile copilului. Atitudinea părintelui față de cunoașterea insuficientă a reperelor în dezvoltarea copiilor pot fi surse de erori în educație. Așteptările realiste ale părinților și modul în care percep disciplinarea sunt extrem de importante pentru dezvoltarea competențelor social emoționale și comportamentale. Copiii învață prin respectarea regulilor comportamente acceptate social însă acest lucru este numai dacă aplicarea regulii se efectuează cu consecvență. Copiii în cazul cărora părinții nu aplică consecvent regula și consecințele nerespectării acestora, riscă să dezvolte probleme de comportament, atitudini sfidătoare la adresa celorlalți, precum și manifestări emoționale inadecvate ca modalitate de răspuns la incapacitatea de a prezice reacțiile părinților la comportamentele lor. Un alt factor de risc este reprezentat de modul în care părinții se manifestă din punct de vedere emoțional și comportamental în situații conflictuale. Reacțiile comportamentale în situații critice sunt foarte ușor și repede preluate de copii prin învățare observațională, aceștia imitându-le în situații similare. Dacă conflictele sunt rezolvate constructiv de către aceștia prin negociere și compromis atunci modelul prezentat promovează reacții adecvate în situații conflictuale.

Relația de atașament părinte-copil se stabilește din primele zile de viață ale copilului prin interacțiune cu părinții. Reacțiile părinților în interacțiunile emoționale ale copilului dezvoltă de timpuriu relația de atașament sau de interemoționalitate copil părinte. În funcție de modul în care părintele va răspunde la manifestările emoționale ale copilului se disting trei tipuri de atașament:

- **Atașament securizant** în care copiii își exprimă emoțiile indiferent dacă sunt pozitive sau negative și au încredere că la manifestarea emoțiilor părinții vor răspunde consecvent;
- **Atașament insecurizant evitativ** în care copiii folosesc strategii prin care își pot masca emoțiile pentru că părinții descurajează și pedepsesc exprimarea emoțională;

Parteneri:

UNIVERSITATEA
"ALBA IULIA"
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
AMPOSERU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

- **Atașament insecurizant de rezistență** în care copiii își exprimă cu precădere emoțiile negative pentru a atrage atenția părinților datorită faptului că aceștia nu reacționează consecvent față de manifestările lor emoționale.

Copiii cu atașament insecurizant tind să evite interpretarea situațiilor cu încărcătură negativă precum și a emoțiilor negative care pot genera din acestea, ceea ce duce la un număr limitat de confruntări cu astfel de situații reducând implicit și înțelegerea lor. Copiii care au o relație de atașament insecurizant sunt predispuși să dezvolte probleme de relaționare, au dificultăți în inițierea de interrelaționări și nu au încredere în propria capacitate de a face față la astfel de situații. Copiii cu atașament securizant nu percep evenimentele negative ca fiind amenințătoare datorită încrederii lor în faptul că părinții lor îi vor ajuta să facă față situațiilor. Astfel spus acești copii învață să fie încrezători în situațiile de explorare pe care le provoacă cu mare ușurință, prin preluarea de la părinți prin transfer a încrederii în sine și în ceilalți.

Atitudinile familiale vizavi de emoții ale părinților constituie un alt factor de risc în dezvoltarea socio-emoțională a preșcolarilor. 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. 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. Părinții joacă rolul de facilitatori ai contextelor emoționale și ale experiențelor sociale deoarece controlează mediul și pot oferi copilului situații relevante de învățare.

De asemenea este necesar ca părinții să utilizeze situații de ghidaj și antrenament social legat de comportamente emoționale și sociale. Așa se dezvoltă abilitățile de cooperare de negociere și empatia la copii. Modul și stilul părinților de a-și exprima emoțiile este de asemenea important. Părinții reprezintă modele de comportament față de copii. Copiii preiau aceste modele și le aplică în situații similare. Factorul de risc apare în frecvența cu care părinții utilizează cuvinte care denumesc emoții. Atunci când părintele evită să discute despre emoții să minimalizeze sau să ridiculizeze copilul nu numai că nu-și va putea exprima emoțiile ci va avea probleme și cu identificarea lor atunci când le trăiește. Consecința este că acești copii vor întâmpina dificultăți în exprimarea empatiei și achiziționarea de comportamente prosoziale. Pe de altă parte părinții care exprimă non-

Parteneri:



UNIVERSITATEA ȘTIINȚELOR
AGRICOLE ȘI VETERINARE
DE ALBA IULIA
UAB
1 DECEMBRIE 1918



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
AMPOSERVU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

verbal cu frecvența mai mare emoții negative influențează modul în care copiii lor își vor exprima emoțiile. Exprimarea emoțiilor pozitive este perceput ca un element esențial pentru inițierea interacțiunilor cu ceilalți pentru capacitatea de a rezolva în mod eficient conflictele și implicit pentru dobândirea strategiilor eficiente de reglare emoțională.

Grădinița prin influența educatorilor în dezvoltarea competențelor emoționale și sociale este foarte importantă mai ales datorită faptului că începând cu vârsta preșcolară timpul pe care copiii îl petrec în grădiniță este în multe cazuri mai mare decât cel petrecut cu părinții.

Grădinița reprezintă în sine un context social în care copiii au ocazia să interacționeze cu ceilalți copii în mai mare măsură decât în cadrul familiei. De aceea în aceste situații copiii pot să învețe sistematic despre emoții și comportamente sociale adecvate. Unul dintre aspectele foarte importante care merită să intre în discuție este relația educator-copil. Calitatea acestei relații este substratul oricărei interacțiuni pozitive. Unii copii pot dobândi un statut privilegiat tocmai datorită faptului că reușesc să se adapteze și să se conformeze cerințelor educatorului fără prea multe probleme. Pe de altă parte, alți copii care nu corespund expectanțelor riscă să fie percepuți ca o „problemă” și să fie tratați în consecință. Dacă așteptările față de ei sunt negative, atunci orice comportament pozitiv poate fi perceput ca un accident și să nu fie încurajat ca un comportament adecvat. Ca urmare, nici copilul nu va încerca să se comporte dezirabil și nici nu va primi sprijin suficient pentru a repeta comportamentul din partea educatorului.

De asemenea, atitudinea educatorului față de disciplină precum și consecvența cu care aplică recompensele și pedepsele este extrem de importantă. Educatorii care nu obișnuiesc să le explice copiilor regulile și care nu aplică consecvent consecințele stabilite în legătură cu respectarea regulilor favorizează sentimentul lipsei de control și împiedică dezvoltarea autonomiei copilului. Astfel, copiii care trăiesc într-un mediu pe care-l percep ca fiind necontrolabil și nepredictibil, au multe dificultăți în reglarea emoțională și în integrarea în grup. Pe de altă parte, copiii cu care se discută regulile și în cazul nerespectării lor se aplică consecințele discutate, vor dezvolta abilități de reglare emoțională optimă. Reacțiile educatorilor la manifestările emoționale ale copiilor reprezintă o sursă importantă de învățare despre emoții. Utilizarea în diferite contexte a cuvintelor care denumesc emoții este o modalitate de a învăța copiii să recunoască și să denumească emoțiile proprii sau ale celorlalți.

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918



Universitatea „Arel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell' Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



SĂVURNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,
PROTECŢIEI SOCIALE ŞI
PERSONELOR VÂRSTNICE
AVANSURU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAŢIEI
NAŢIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Braşov

Copiii ale căror competențe sociale sunt insuficient dezvoltate întâmpină dificultăți în formarea și menținerea relațiilor sociale. Ei pot fi marginalizați și respinși de colegii lor, petrecând mai mult timp jucându-se singuri, ceea ce contribuie la izolare și la interacțiuni limitate cu copiii de aceeași vârstă. Aceste neajunsuri sunt la rândul lor responsabile de limitarea contextelor în care copiii pot învăța competențele sociale specific vârstei, generând un cerc vicios care poate duce la cronicizarea (agravarea) problemelor de relaționare (Ștefan., C., 2007). Lipsa popularității printre colegi și izolarea pot avea consecințe formarea unei imagini negative despre capacitatea copilului de a face față interacțiunilor sociale, care se manifestă de regulă prin comportamente de evitare a celorlalți copii, acestea pot duce și la o serie de probleme asociate cum ar fi depresia și anxietatea.

După cum preciza și Catrinel A. Ștefan în ghidul practic pentru educatori - *Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari*, acei copii care au abilități sociale slab dezvoltate prezintă dificultăți în urmărirea instrucțiunilor educatoarei, nu se pot concentra în cadrul activităților și în consecință nu își îndeplinesc în mod corespunzător sarcinile de la grupă. Pe termen lung, aceste deficite au consecințe negative asupra adaptării la cerințele școlare care pot conduce ulterior la probleme cum ar fi absentismul și abandonul școlar. Aceeași autoarea considera că predispoziția pentru probleme de sănătate mentală se poate manifesta în adolescență sub forma tulburărilor de comportament (ex. manifestarea comportamentelor opozante caracterizate prin refuzul de a respecta regulile, sfidare la adresa celorlalți, incapacitatea de a ține cont de dorințele celorlalți și reacții agresive) și a delicvenței juvenile.

Astfel, educatorul devine la rândul său un model dar și un antrenor pentru dezvoltarea competențelor emoționale și sociale ale copilului. Utilizarea de către acesta a unui limbaj care să atragă atenția asupra emoțiilor sau a evidențierii reacțiilor emoționale în contextul acțiunilor obișnuite scade riscul copiilor de a avea dificultăți în înțelegerea emoțiilor precum și a consecințelor pe care le au comportamentele lor. Relația de atașament securizant dintre educator-copil îi oferă copilului surse suplimentare de adaptare la mediu și de compensare a posibilelor relații insecurizante cu părinții. Explicația efectului compensatoriu constă în faptul că relația de atașament securizant cu educatorul poate furniza copilului un model alternativ de relaționare și atenuează efectele negative ale relației de atașament insecurizant părinte – copil. Acest lucru îi permite copilului să dezvolte relații sociale adecvate cu alți adulți sau copii de aceeași vârstă.

Parteneri:



UNIVERSITATEA
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

Competențele emoționale sunt strâns legate și de competențele sociale, deoarece gestionarea propriilor emoții și ale celorlalți este deosebit de important pentru inițierea și menținerea relațiilor sociale. Relația dintre cele două competențe este și mai evidentă în perioada preșcolară când popularitatea și formarea prietenilor depind în mare măsură de abilitatea copilului de a recunoaște și de a reacționa adecvat la emoțiile proprii și ale celorlalți.

După cum se poate observa, insuficienta dezvoltare a competențelor emoționale are impact asupra celor sociale care la rândul lor le influențează pe cele emoționale, motiv pentru care cele două tipuri de competențe contribuie în egală măsură la dezvoltarea optimă a copiilor.

2.4. Rolul jocului și al povestirilor în dezvoltarea socio-emoțională a copiilor

Jocul este considerat o strategie optimă pentru promovarea îngrijirii timpurii și a dezvoltării. Jocul, în contextul atașamentului securizant oferit de adulți, oferă copiilor bogăția, stimularea și activitatea fizică de care au nevoie pentru dezvoltarea creierului pentru învățarea viitoare.

Jocul este un proces interdisciplinar, el încurajează toate tipurile de inteligență, conform teoriei inteligențelor multiple a lui H. Gardner (1983): lingvistică, muzicală, logico-matematică, spațială, corporal-chinestezică, personală și socială (*Ghid de bune practici pentru Educația Timpurie a copiilor de la 3 la 6/7 ani*, 2008, p.27). Prin joc, copiii:

- învață elemente de vocabular nou numind obiectele în timpul jocului; caracteristicile acestora, relațiile dintre ele, utilizând structuri gramaticale, dezvoltându-și abilitatea de a susține o conversație;
- Exprimă dorințe, negociază, împărtășesc idei, experiențe, imită aspecte din viața cotidiană.
- învață muzica prin intermediul jocurilor cu text și cânt, jocurilor cu acompaniament instrumental;
- conștientizează propriile sentimente, gânduri;
- rezolvă situații problematice, găsesc soluții pentru probleme reale;
- dobândesc abilități sociale îndeplinind diferite roluri sociale, învață să vadă lumea din perspectiva altor persoane, folosesc limbajul.

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918
UAB
ALBA IULIA



Universitatea „Arel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

Acum șapte secole, M. Parten a analizat rolul jocului în viața copilului mic din perspectiva relației joc-dezvoltare socială. Astfel el a observat că în joc comportamentul copilului evoluează progresiv cu capacitatea lui de a opera pe plan mental și de a relaționa cu ceilalți, cu experiența ce o dobândește în fiecare zi (*Ghid de bune practici pentru Educația Timpurie a copiilor de la 3 la 6/7 ani*, 2008, p.29-30). Copilul parcurge următoarele etape privind implicarea în joc, în funcție de vârstă:

- **neimplicare** – se plimbă de la o activitate la alta, fără să se implice direct (1 an – 1,5 ani);
- **supraveghere** – urmărește ceilalți copii cum se joacă timp mai îndelungat, uneori pune întrebări, oferă sugestii, dar nu se implică în rezolvarea practică a situațiilor (1,5 – 2,5 ani);
- **joc paralel** – își alege jucării, se joacă lângă ceilalți și nu e interesat de ceea ce fac aceștia (2,5 ani – 3/3,5 ani);
- **joc asociativ** – se joacă împreună cu ceilalți, se implică, selectează partenerii, are tendința de a exclude pe alții. Subiectul este mai simplu, apar completări, evoluții, reguli noi cu sau fără negocieri (3,5 ani - 5 ani);
- **joc de cooperare** – copiii se organizează singuri, de obicei apar 1-2 lideri care domină jocul, își aleg subiectul stabilesc reguli, împart roluri (5 ani – 7 ani și după).

Sentimentul de siguranță, încredere și acceptare pe care i le conferă contextul jocului, permit copilului să își exprime emoțiile, să-și asume riscuri, să încerce să experimenteze, să descopere lucruri noi, să treacă peste dezamăgiri, nereușite. În joc există corect și greșit, pentru că la vârsta preșcolară jocul simbolic permite copiilor să schimbe/inventeze realități, reguli, personaje.

Literatura pentru copii constituie o sursă inepuizabilă de exemple frumoase de comportamente oglindite în mici antiteze între personaje, ne oferă consecințele neascultării sau ascultării, vredniciei sau lenei, cinstei sau necinstei, adevărului sau minciunii, ne prezintă trăsături pozitive ale unor eroi: vitejia, curajul, înțelepciunea, stăpânirea de sine, devotamentul, prietenia sinceră, dar și trăsături nedemne, condamnabile ale unor personaje: viclenia, zgârcenia, lăcomia, șiretenia, îngâmfarea.

Astfel, pentru ca preșcolarii să înțeleagă ce înseamnă bunătatea, prietenia, hărnicia și pentru a urî răutatea, dușmănia, lenea, le povestim basme precum „*Fata babei și fata moșneagului*” de I. Creangă, „*Sarea în bucate*” de P. Ispirescu, „*Cenușăreasa*” și „*Albă ca Zăpada și cei șapte pitici*”

Parteneri:

UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1948
AN ALBA IULIAUniversitatea „Arel Vlaicu”
AradIstituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



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



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

de Frații Grimm. Peripețiile personajelor, răutatea celor negative, bunătatea celor principale îi înduioșează pe copii și îi conving că este bine să urmeze exemplul celor bune. Finalul moralizator contribuie în mare măsură la alegerea exemplului pozitiv. Povești precum „*Ionică mincinosul*”, „*Puf Alb și Puf Gri*” îi determină pe copii să spună adevărul și să urască minciuna. Neascultarea părinților, încăpăținarea și consecințele acestora sunt reliefate de povești precum „*Capra cu trei iezi*” de I. Creangă, „*Scufița Roșie*” de Charles Perrault „*Povestea măgarușului încăpăținat*”. Pățaniile personajelor i-au convins pe copii că trebuie să asculte sfatul părinților, că nu este bună încăpăținarea și trebuie să se adapteze la regulile impuse de societate.

Copiii trec prin stări emotive diferite, de la teama pentru răul care ar pute să o piardă pe eroina îndrăgită, la bucuria că a scăpat cu bine din toate încercările pricinuite de personajele negative. Valoarea educativă a poveștilor constă în reliefaarea unor calități morale cu care sunt înzestrate personajele pozitive: curaj și vitejie, hotărâre și perseverență în îndeplinirea țelului, spirit de dârzenie și tărie în înfrângerea piedicilor și greutăților.

Poveștile îi ajută pe copii: să ia decizii proprii; să învețe diferența dintre bine și rău, să își exprime propriile sentimente și emoții mai bine; să-și dezvolte încrederea în forțe proprii; să-și îndrepte atenția către aspecte pozitive ale vieții (frumusețe, bucurie, dragoste etc.), dar fără a exclude partea negativă; să-și dezvolte viața afectivă (îl ajută să aibă acces la sentimente și trăiri specifice personajelor și să le transpună în viața de zi cu zi).

Poveștile - fie că sunt expuse oratoric, fie că sunt citite - joacă un rol esențial atât în educația, cât și în dezvoltarea copiilor.

Parteneri:



UNIVERSITATEA ALBA IULIA
UAB
1 DECEMBRIE 1948
IN 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
AVANSERUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov

CAPITOLUL III

PREZENTAREA CERCETĂRII PEDAGOGICE INTITULAT: “EXPERIMENTAREA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE EDUCAȚIONALĂ ÎN PLAN SOCIO-EMOȚIONAL PRIN INTERMEDIUL JOCULUI ȘI A POVESTILOR”

3.1. Designul cercetării

3.1.1. Cadrul teoretic al cercetării

Forța spirituală a unei societăți se concretizează în capacitatea acesteia de a elabora idei noi, de a crea, de a face descoperiri. Cercetarea reprezintă în prezent baza unei societăți de succes. O atenție deosebită se acordă cercetării în domeniul științelor socio-umane.

Pedagogia contemporană promovează inițiativa, originalitatea, spiritul creator în scopul restructurării și eficientizării învățământului românesc. Ea promovează inițiativa și implicarea omului de la catedră în acțiuni care îi permit să-și pună în valoare tactul și vocația pedagogică. Cadrul didactic trebuie să cerceteze, să organizeze activități sistematice și metodice, să aplice noi soluții circumstanțelor practice concrete, să formuleze ipoteze pe care să le verifice și să valorifice noi variante de lucru cu elevii.

Fiecare cadru didactic poate face din clasa sa de elevi un adevărat laborator de testare și descoperire a eficienței metodelor și procedeele de predare-învățare-evaluare.

Lucrarea de față este o încercare de cercetare pedagogică combinată, de tip constatativ-experimental, cu tema: „*Optimizarea dezvoltării socio-emoționale a preșcolarilor prin utilizarea eficientă a jocului și povestirilor în activitățile didactice*”

Tema cercetată se referă la eficiența sporită a jocului și povestirilor în dezvoltarea socio-emoțională a copiilor.

Din punct de vedere metodologic, cercetarea este **experimentală**, „nota distinctivă a acestui tip de cercetare fiind intervenția intenționată și controlată a cercetătorului în desfășurarea fenomenelor” (F. Voiculescu, 2009, p.19). Prin introducerea în activitatea didactică a unor jocuri și povestiri, se declanșează acțiuni educaționale, ale căror rezultate sunt înregistrate și prelucrate în vederea demonstrării valorii pe care o au.

Parteneri:

UNIVERSITATEA
ALBA IULIAUniversitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto di Scienze Psicologiche
dell' Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI
PERSONELOR VÂRSTNICIE
AVANSATE



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

Cercetarea este, de asemenea, **constatativă (observațională)**, metoda observației fiind foarte utilă. Observația reprezintă urmărirea faptelor de educație așa cum se desfășoară ele în condiții obișnuite (I. Nicola, D. Farcaș, 1993, p.108).

Prin cercetarea de tip constatativ am urmărit cunoașterea și descrierea felului în care poveștile și jocul influențează dezvoltarea competențelor emoționale ale copiilor.

În condițiile în care dascălul va realiza activități prin care copiii să relaționeze unii cu ceilalți, să-și exprime emoțiile și sentimentele, să-și dezvolte încrederea în forțele proprii, se vor realiza progrese observabile gestionarea abilităților socio-emoționale.

3.1.2. Obiectivele cercetării

Proiectul cercetării este alcătuit „dintr-un ansamblu de metode interconectate, de la modelul ipotetic la modelul praxiologic, fiecărui model fiindu-i subsumate acțiuni și operații ce conduc spre finalitățile proiectului.” (Voiculescu F., 2009, pag. 23)

Scopul prezentului proiect de cercetare pedagogică este *demonstrarea contribuției folosirii jocului și a povestirilor în cadrul activităților la dezvoltarea socio-emoțională a copiilor*. Succesul cercetării este dat de abordarea interdependentă a tuturor componentelor cercetării: tema lucrării de cercetare, cadrul teoretic, obiectivele cercetării, ipoteza formulată, metodologia, aspectul practic-aplicativ.

După stabilirea pașilor de urmat, am inițiat îndeplinirea obiectivelor cercetării cu scopul de a demonstra veridicitatea ipotezei formulate. Aceste demersuri implică măsuri de documentare și informare din partea cadrului didactic. În acest sens, Ioan Cerghit sublinia faptul că „educatorul intră în relație creatoare nu numai cu obiectul instrucției, cu elevul, ci și cu propria acțiune, prin care își realizează opera sa.”(Cerghit I., 1995, p. 36).

Obiectivele cercetării stabilesc acele aspecte concrete acționale pe care cadrul didactic cu statut de cercetător le are de realizat pentru a confirma sau a infirma ipoteza propusă.

În scopul ghidării concrete a activității de cercetare, am stabilit și formulat următoarele **obiective ale cercetării pedagogice**:

- Cercetarea modului în care jocul și poveștile desfășurate în activitățile din grădiniță influențează dezvoltarea socio-emoțională care variază în timp;

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA



Universitatea „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell' Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,
PROTECŢIEI SOCIALE ŞI
PERSONELOR VÂRSTNICE
AVANSORU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAŢIEI
NAŢIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Braşov

- Investigarea gradului în care jocul și poveștile contribuie la dezvoltarea sociabilității și a emoționalității preșcolarilor;
- Identificarea dificultăților comportamentale, socio-emoționale ale copiilor prin observarea comportamentului în timpul programului de la grădiniță;
- Identificarea, înregistrarea și analiza specifică a obstacolelor și a erorilor specifice în învățarea comportamentului socio-emoțional al preșcolarilor;
- Analiza strategiilor didactice (de predare-învățare-evaluare) utilizate în instruirea preșcolarilor, din perspectiva problematicii studiate.

Cercetarea pedagogică inițiată a tratat problema dezvoltării competențelor emoționale prin raportare la celelalte variabile educaționale, integrând problema vizată în ansamblul factorilor de personalitate implicați în educație: cadrul didactic-cercetător și elevul, precum și contextul psihosocial din care fac parte. În acest sens, Ioan Nicola sublinia: „Nu poate fi concepută o cercetare pedagogică care să excludă din perimetrul său cei doi poli educaționali, sau să facă abstracție de ei.” (Nicola I. 1993, pag. 102).

3.1.3. Formularea ipotezelor

În cadrul cercetării pedagogice, ipoteza este considerată ca fiind un enunț a cărui valoare de adevăr sau fals este probabilă, potențială, cercetarea urmând să verifice acest fapt. Se poate spune că ipoteza înglobează concomitent întrebarea și răspunsul probabil, acesta din urmă fiind formulat doar în plan ideatic, cercetarea urmând să se pronunțe în privința validității lui și să-l transforme într-o componentă a unei structuri teoretice logico-explicative.

Ipoteza avansează prezumții explicative privitoare la anumite aspecte sau manifestări pe care le implică procesul instructiv-educativ. Ea trebuie să asigure un echilibru între finalitatea acțiunii educaționale, desfășurarea ei și randamentul obținut, de aceea dascălul-cercetător trebuie să urmărească pe tot parcursul desfășurării cercetării concordanța dintre ipoteză și rezultatele parțiale obținute (Drăgan I., 1993, pp. 25-26).

Ioan Mărginean, definea ipoteza ca un enunț referitor la relația dintre două sau mai multe fenomene. Deci ipoteza reprezintă o explicație plauzibilă, un sistem de relații ce se presupune că ar governa universul de fenomene cercetat (Rotariu și Iluț, 1999).

Parteneri:



UNIVERSITATEA
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
AVANSERUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov

Ipotezele sunt tentative de răspuns la întrebările cercetării. Ele sunt în mod frecvent expuse în forma particulară a relației dintre două concepte. Testarea acestora implică să vedem dacă variabilele asociate au unele relații de felul celei anticipate în ipoteză (Agabrian, M. 2004, p. 37).

O ipoteză de cercetare înseamnă de fapt încercarea de a rezolva mental problema supusă cercetării, de a întrevădea posibilitatea cea mai adecvată de soluționare. Odată emisă, ea dirijează întreaga cercetare și, dacă bănuiala exprimată prin ea se dovedește întemeiată, se cheamă că întreaga cercetare va fi încoronată de succes. Aici intră în joc personalitatea cercetătorului, pregătirea, experiența, creativitatea și intuiția lui științifică (Herseni, T., 1982, p.192).

L. Marina specifică faptul că o ipoteză este o explicație plauzibilă care devine teorie dacă cercetare o confirmă. Ipotezele au rolul de a orienta întreaga activitate de cercetare în sensul că aceasta din urmă este astfel concepută încât să permită testarea ipotezelor în vederea ajungerii la explicații satisfăcătoare ale domeniului studiat (Marina, L. 2003, p.92).

Ioan Mărginean îl citează pe J. Galtung care tratează zece cerințe ale unei ipoteze: generalitatea, complexitatea, specificitatea, determinarea, falsificabilitatea, testabilitatea, predictibilitatea, comunicabilitatea, reproductibilitatea și utilitatea (Mărginean, I., 2000).

În realizarea cercetării pedagogice am pornit de la următoarea ipoteză generală: „Implementarea unui program educațional bazat pe lecturarea poveștilor și povestirilor cu rol educativ și utilizarea jocului în activitățile didactice contribuie la dezvoltarea competențelor socio-emoționale a preșcolarilor”.

Ipotezele specifice stabilite au în vedere că prin realizarea unor scenarii didactice atent construite, cuprinzând povești și jocuri corespunzătoare vârstei, se vor observa progrese în ceea ce privește:

- Formarea și dezvoltarea la copii a abilităților de interacțiune cu adulții, cu copiii de vârste apropiate;
- Adaptarea copiilor la programul din grădiniță și școală;
- Recunoașterea, exprimarea și autocontrolul emoțiilor, a expresivității emoționale;
- Dezvoltarea conceptului de sine.

Parteneri:

UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1948Universitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto di Scienze Psicologiche
dell' Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



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



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

3.1.4. Concepte operaționale

„Analiza conceptuală și operaționalizarea conceptelor”, menționează F. Voiculescu, „reprezintă operații prin care obiectul (domeniul cercetării) dobândește statutul de *obiect epistemic*, în care se regăsesc, în chip unitar, atât corespondențele empirice ale conceptului științific elaborat în planul teoriei, cât și realitatea empirică sistematizată, conceptualizată și accesibilă cercetării” (Voiculescu, F., 2009).

Cercetătorul realizează analiza conceptuală pe baza studiului bibliografiei de specialitate, analizează accepțiunile termenilor pe care îi utilizează în cercetare, iar dacă e necesar, face diferențieri între diferitele accepțiuni ale unor termeni. Dezvoltarea emoțională este definită ca abilitatea de a identifica, de a înțelege și de a răspunde la propriile emoții și ale celorlalți într-o manieră sănătoasă. Dezvoltarea socială este definită ca însușirea unor comportamente acceptate social care permit unei persoane să interacționeze eficient cu ceilalți.

Dezvoltarea socio-emoțională este studiată sub următoarele aspecte:

- identificarea propriilor emoții și emoțiilor altor persoane în diverse situații;
- înțelegerea emoțiilor, prin identificarea cauzei și a consecințelor exprimării unei emoții fiind legată de recunoașterea și exprimarea acestora;
- regalarea emoțională prin adaptarea dinamică a reacțiilor emoționale la situații din viața de zi cu zi;
- inițierea și menținerea unei relații cu copiii din grupă și adulții;
- complianța la reguli prin abilitatea copilului de a înțelege și respecta regulile impuse;
- comportamentul prosocial prin abilitatea de a-i ajuta pe ceilalți, a împărți jucării cu alții, a coopera, a manifesta empatie față de ceilalți.

3.1.5. Prezentarea metodelor de cercetare

Stabilirea metodologiei de cercetare a reprezentat un moment esențial în realizarea investigației pedagogice concrete, de aceea am studiat cu atenție metodele specifice acestui tip de activitate didactică, încercând adaptarea lor la tema lucrării. Sistemul metodelor de cercetare reprezintă un „algoritm necesar” în organizarea cercetării pedagogice.

Sistemul metodologic utilizat în cadrul acestei cercetări a inclus:

- **metoda sociometrică;**

Parteneri:



UNIVERSITATEA
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
AVANSURU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

- **metoda observației;**
- **experimentul pedagogic.**

Metoda sociometrică. Ca punct de plecare pentru cercetarea realizată, am încercat identificarea relațiilor din cadrul grupei de preșcolari prin intermediul metodei sociometrice.

Sociometria este un ansamblu de tehnici de colectare, prelucrare și reprezentare grafică a datelor privind relațiile interpersonale și interacțiunile din grupurile sociale mici (primare); metoda sociometrică permite măsurarea relațiilor de afinitate (atracție, respingere, indiferență) între membrii unui grup, cunoașterea motivațiilor și valorilor pe fondul cărora se constituie relațiile interpersonale din interiorul grupului și sesizarea climatului sau a moralului grupului; întemeietorul metodei sociometrice, J.L. Moreno, a pornit de la premisa că realitatea socială este organizată pe două niveluri: - unul este *nivelul macrosocial* sau “societatea externă”, alcătuit din structurile sociale instituționalizate, oficiale, organizate în baza unor legi, reguli și norme de funcționare; - celălalt este *nivelul microsocal* sau “microstructural”, format din relațiile interpersonale care se dezvoltă în grupurile mici, din interacțiunile cu caracter preferențial care se constituie neoficial (informal) între membrii grupului (Voiculescu, F., p.91).

În timp ce primul nivel poate fi cunoscut în mod direct prin însuși caracterul său instituționalizat, nivelul microgrupurilor nu poate fi observat în mod direct, deoarece relațiile dintre membrii grupului sunt uneori ascunse, neobservabile. De aceea, cunoașterea trebuie să se sprijine pe tehnici speciale prin care se “radiografiază” structura internă a grupului, se pot măsura relațiile dintre membri și se poate interveni în ameliorarea climatului de grup. Ca aplicabilitate, metoda sociometrică vizează grupul social mic, sau grupul primar, alcătuit din cel mult 30 de membri, între care se pot stabili relații interpersonale directe “față în față” (face to face). De asemenea, metoda sociometrică este aplicabilă grupurilor cu un anumit grad de constituire, care au parcurs o durată minimă de conviețuire, de intercunoaștere și de acțiune comună, de interacțiune între membrii care le compun. Din acest unghi de vedere, clasa de elevi și grupa de copii întrunesc pe deplin condițiile pentru o abordare sociometrică, constituind forme tipice în care există și se manifestă grupurile sociale educaționale (Voiculescu, F., curs, p.1).

Ca modalitate de realizare, metoda sociometrică este similară cu ancheta socială, în sensul că instrumentul principal este chestionarul (sau interviul), iar datele culese sunt supuse unui proces

Parteneri:



UNIVERSITATEA ȘTIINȚELOR
AGRICOLE ȘI VETERINARE
DE 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
AMPOSERVUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov

de centralizare și prelucrare asemănător celui folosit în anchete. De altfel, unii autori preferă termenul *anchetă sociometrică*. În consecință, pentru măsurarea datelor am folosit ca instrument, testul sociometric. Chestionarul sociometric, numit uneori și *test sociometric* constă dintr-o succesiune de întrebări adresate fiecărui membru al unui grup social prin care i se solicită să-și exprime preferința, adeziunea, dorința de a se asocia cu ceilalți membri ai grupului. Pe lângă acestea, chestionarul poate cere și aprecieri privind liderul sau liderii grupului, poziția propriei persoane în grup, percepția despre alegerile făcute de ceilalți, motivele preferințelor exprimate.

Pentru centralizarea datelor am folosit *matricea sociometrică*. Tipul, conținutul și numărul întrebărilor din chestionar depind, desigur, de indicatorii a căror studiere și măsurare sunt vizate în cadrul cercetării. Ca și în cazul chestionarelor de opinie, fiecărui indicator îi corespunde una sau mai multe întrebări. Din punct de vedere teoretic, există tot atâtea tipuri de întrebări câte tipuri de indicatori sociometrici există. Practic însă se lucrează cu o tipologie mai restrânsă, dar suficientă sub raportul utilității.

Prin intermediul mai multor indicatori ai *relațiilor și interacțiunilor ce au loc în grupurile sociale primare*, am studiat și exprimat într-o formă cantitativă, numerică aspecte cum sunt: densitatea și configurația relațiilor interpersonale din cadrul grupului, poziția individului în grup, raporturile informale de influență și autoritate, rețelele de comunicare din grup și, în general, fenomenele psihosociale din grupul social mic așa cum se constituie și se manifestă ele în situații reale de viață.

Principalele tipuri de indicatori sociometrici se constituie în funcție de două coordonate: una este aceea a *orientării indicatorilor spre individ sau spre grup*, cealaltă se referă la *criteriile* în funcție de care se studiază relațiile din grup. În partea de analiză a datelor voi prezenta în mod sintetic, principalele tipuri de indicatori și criterii pe care i-am utilizat.

Experimentul. Manifestările temperamentale pot fi surprinse în variate împrejurări: în condițiile de muncă, la învingerea unor dificultăți, în suportarea eșecului, a insucceselor individului. Cu ajutorul metodei observației putem depista numai anumite manifestări temperamentale – cele exprimabile în trăiri emoționale, ori la declanșarea reacțiilor motorii. Mai puțin pot fi sesizate frânarea și variatele forme ale inhibiției. Metoda observației ne permite să apreciem treptat și progresiv manifestările tipologice în activitatea copiilor.

Parteneri:

UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
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
AVANSURUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov

Putem considera drept indici ai comportamentului lipsa stăpânirii de sine și relațiile cu alții ori în fața greutăților, insuficiența controlului asupra reacțiilor emotive, verbale și motrice manifestate adesea în forme explozive. În fața insuccesului apar reacții accentuate de nemulțumire, explozii de mânie, proteste exprimate vehement.

Pentru verificarea ipotezei formulate, am hotărât să apelez la metoda experimentului didactic, în cadrul căruia s-au realizat observări sistematice cu privire la comportamentul socio-emoțional al preșcolarilor implicați.

Metoda experimentului este o metodă tipică pentru categoria metodelor bazate pe intervenția cercetătorului în desfășurarea fenomenelor pe care le studiază. Spre deosebire de observație, în care fenomenele sunt studiate în fluxul normal al desfășurării lor, experimentul implică o schimbare, o „manipulare” de variabile controlată de cercetător în scopul sesizării efectelor asupra altor aspecte variabile vizate în demersul cercetării. De aceea, experimentul este definit și drept *observație provocată* (Voiculescu F., 2009, p. 169).

3.1.6. Eșantionarea

Eșantionul de subiecți este compus din 23 de copii în prezent ai grupei mijlocii de la Grădinița cu P.P. Piticot, din Cîmpeni, dintre care 13 copii aparțin sexului masculin, iar 10 copii aparțin sexului feminin. Vârsta participanților este cuprinsă între 4 și 5 ani.

3.2. Realizarea propriu-zisă a cercetării

Pentru evidențierea relațiilor sociale din interiorul grupului de preșcolari am folosit *metoda sociometrică*.

La nivelul microgrupurilor observația nu se poate face în mod direct, deoarece relațiile dintre membrii grupului sunt uneori ascunse, neobservabile. De aceea, cunoașterea trebuie să se sprijine pe tehnici speciale prin care se “radiografiază” structura internă a grupului, se pot măsura relațiile dintre membri și se poate interveni în ameliorarea climatului de grup. Ca aplicabilitate, metoda sociometrică vizează grupul social mic, sau *grupul primar*, alcătuit din cel mult 30 de membri, între care se pot stabili relații interpersonale directe “față în față” (*face to face*). De asemenea, metoda sociometrică este aplicabilă grupurilor cu un anumit grad de constituire, care au parcurs o durată minimă de *conviețuire*, de intercunoaștere și de acțiune comună, de *interacțiune* între membrii care le compun. Din acest unghi de vedere, *grupa de copii* întrunește pe deplin condițiile pentru o

Parteneri:

UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918Universitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione

abordare sociometrică, constituind forme tipice în care există și se manifestă *grupurile sociale educaționale* (Voiculescu, F., curs, p.1).

Tipul, conținutul și numărul întrebărilor din chestionar depind, desigur, de indicatorii a căror studiere și măsurare sunt vizate în cadrul cercetării. Ca și în cazul chestionarelor de opinie, fiecărui indicator îi corespunde una sau mai multe întrebări. Din punct de vedere teoretic, există tot atâtea tipuri de întrebări câte tipuri de indicatori sociometrici există. Practic însă se lucrează cu o tipologie mai restrânsă, dar suficientă sub raportul utilității.

Ca modalitate de realizare, metoda sociometrică este similară cu ancheta socială, în sensul că instrumentul principal este chestionarul (sau interviul), iar datele culese sunt supuse unui proces de centralizare și prelucrare asemănător celui folosit în anchete. De altfel, unii autori preferă termenul *anchetă sociometrică*.

În consecință, pentru măsurarea datelor am folosit ca instrument, *test sociometric* simplu, cu două criterii, primul pentru preferințe și cel de-al doilea pentru respingeri. Copiilor le-am aplicat testul individual, pentru a mă asigura de sinceritatea lor în acordarea răspunsurilor. Fiecare copil din grupa a avut de rezolvat un test care a cuprins două sarcini: să deseneze în pom, cu care dintre colegii săi, ar dori să se joace și să deseneze sub pom, colegii săi cu care nu ar dori să se joace.

TESTUL SOCIOMETRIC

Sarcina:

- 1. Desenează în pom, cu care dintre colegii tăi, ai dori să te joci.*
- 2. Desenează sub pom, cu care dintre colegii tăi, nu ai dori să te joci.*

Numele copilului:

Figura 1. Testul sociometric

Parteneri:



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

Pentru centralizarea datelor am folosit matricea sociometrică, deoarece aceasta reprezintă principalul instrument de lucru în prelucrarea indicatorilor sociometrici. Aceasta reprezintă un tip de centralizator specific metodei sociometrice, constând dintr-un *tabel cu dublă intrare* în care atât pe linii (pe orizontală), cât și pe coloane (pe verticală) sunt înscrise subiecții care au răspuns la chestionarul sociometric. Prin intermediul matricei sociometrice (a se vedea Tabelul 3), am analizat atât pe orizontală cât și pe verticală răspunsurile, luând în considerare cele două sarcini. În cadrul analizei am urmărit: raporturile dintre alegerile/respingerile emise sau întrunite și percepțiile (presupunerile) corespunzătoare lor, raporturile dintre alegeri și respingeri.

Tabelul 3. Matricea sociometrică

	A.	B.	C.	D.	E.	F.	G.	H.	I.	J.	K.	L.	M.	N.	O.	P.	Q.	R.	S.	T.	U.	V.	T +	T -
A.					+	-		+						+								-	3	2
B.				+	-			+	-							+			-				3	3
C.					-			+			+			-				+				-	3	3
D.						+		+				+				+							4	2
E.									-						-	+			-	+		+	3	4
F.								+	+						-			+					3	1
G.										-		+	-					+				+	3	3
H.				-		+	+							-					+				3	3
I.				-	+		+		+											-			3	3
J.				-		+	-				+										+		3	3
K.				+			+	+															3	3
L.				+		+		-		-													3	3
M.					+	-		+			-							+	-				3	3
N.				+		-	+														+		3	3
O.	+			-	+			+															3	3
P.	-	+						-		+						+							3	3
Q.				-	+																+		3	3
R.	+				+	-		+															3	3
S.	+			-		+						+	-										3	3
T.		+		-		+	-	+													-		3	3
U.	-			-					+		-			+			+						3	3
V.						+		+	+						-			-	-				3	3
T +	3	3	3	4	4	10	0	12	2	2	1	4	1	2	1	3	1	3	2	4	1	1	67	-
T -	2	1	7	1	7	4	4	0	2	2	2	1	8	1	5	0	2	1	9	1	1	2	-	63

+1 +2 -4 +3 -3 +6 -4 +12 0 0 -1 +3 -7 +1 -4 +3 -1 +2 -7 +3 0 -1

Sinteza datelor cuprinse în matricea sociometrică am realizat-o la baza acesteia, unde am rezervat spații în care am înscris diferite rezultate ale *însurării pe verticală*, cum sunt: numărul

Parteneri:

UNIVERSITATEA
"AUREL VLAICU"
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
AMPOSERU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

alegerilor întrunite; numărul respingerilor întrunite; numărul alegerilor/respingerilor reciproce. Însumările se pot face luând în calcul fie numărul absolut al alegerilor/ respingerilor, fie punctajul ponderat în funcție de poziția în lista opțiunilor.

Astfel, în mare parte fiecare copil a ales și respins un număr de trei copii (conform matricei sociometrice prezentate în Figura 2.). În topul preferințelor sale se află două fete (L, R) și un băiat (U), iar copiii respinși desenați sub pom sunt două fete (M și J), respectiv un băiețel (F.). Vreau să menționez faptul că fetițele M., și J., fac parte din categoria copiilor indiferenți și respinși de marea majoritate a grupului.

Acest lucru va rămâne în atenția noastră, prin faptul că în următoarele etape ale cercetării, respectiv, etapa experimentală voi încerca să identific care sunt cauzele acestor respingeri. De asemenea vom interveni prin intermediul jocului și a povestirilor pentru a forma și dezvolta la copii abilitățile de interacțiune, în special cu copiii.

Pentru fiecare matrice astfel construită sunt posibile însă *analize combinate*, pe orizontală și pe verticală, cu luarea în considerare a mai multor întrebări și chiar a mai multor criterii. De regulă însă, analizele combinate pe matricele sociometrice se fac pe același criteriu, urmărindu-se: raporturile dintre alegerile/respingerile emise sau întrunite și percepțiile (presupunerile) corespunzătoare lor; raporturile dintre alegeri și respingeri. Acest lucru îl voi determina puțin mai târziu prin calculul indicilor sociometrici.

Pentru reprezentarea grafică a relațiilor interpersonale dintre membrii grupului am folosit sociograma prezentată în Figura 2 de mai jos. Astfel, am constatat că la nivelul grupei liderul este o fetiță, aleasă de 13 dintre copii (A, B, C, D, E, F, I, K, M, O, R, T, V), iar în urma ei se situează printre cei populari, un băiat cu 10 alegeri (D, H, I, J, K, N, Q, S, T, V). Putem de asemenea să observăm că trei dintre copii nu au făcut parte din alegerile copiilor, din această cauză i-am încadrat în categoria celor indiferenți. Datorită faptului că liderul grupului este o fetiță, în categoria copiilor care au mai multe respingeri, cei mai mulți dintre copii sunt băieți.

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1918



Universitatea „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell' Educazione e della Formazione

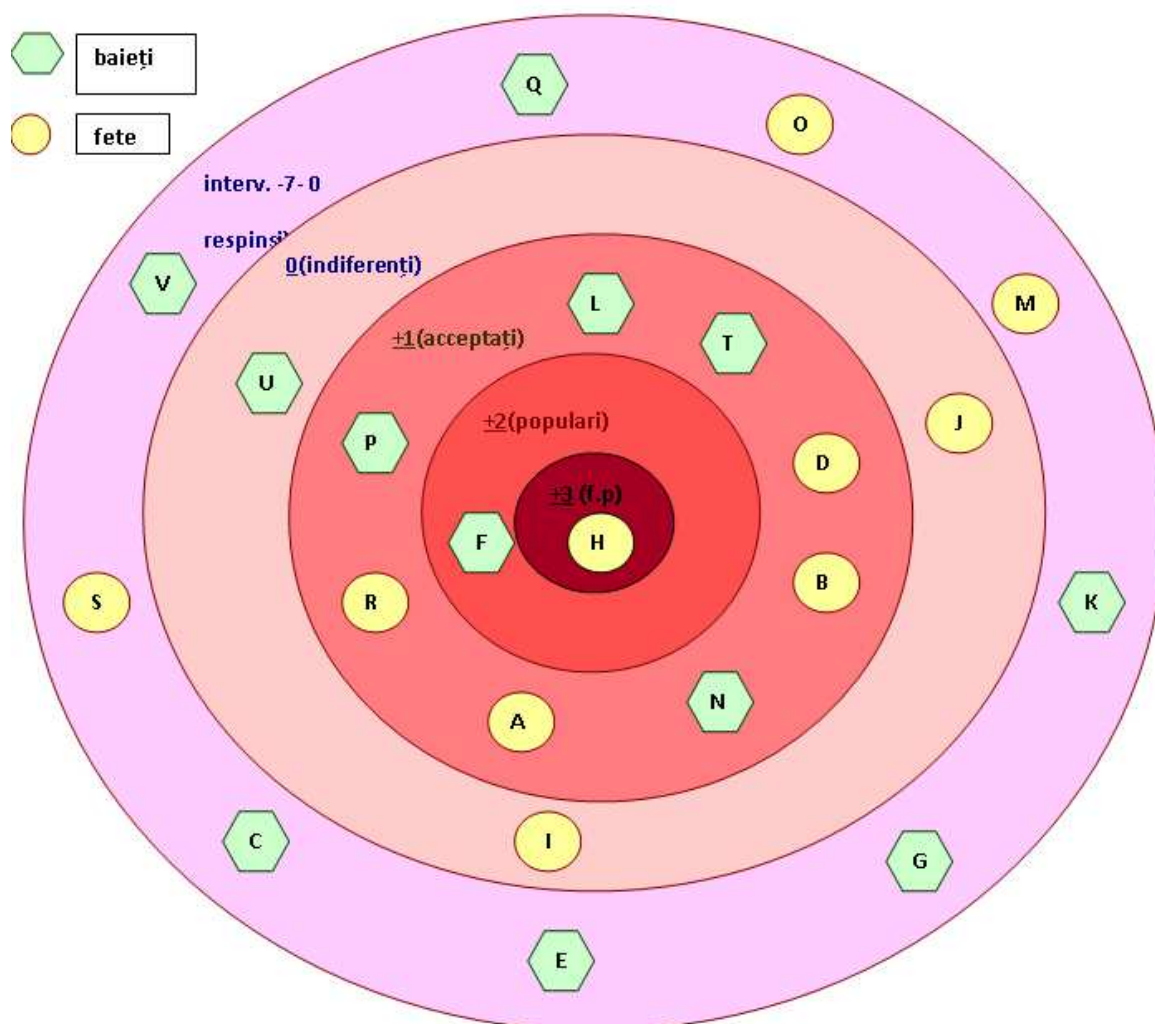


Figura 2. Sociograma grupei

O altă etapă a metodei sociometrice, este calculul indicatorilor sociometrici. În această parte a cercetării am folosit atât indicatori individuali, cât și indicatori de grup.

Prin intermediul mai multor indicatori ai *relațiilor și interacțiunilor ce au loc în grupurile sociale primare*, am studiat și exprimat într-o formă cantitativă, numerică aspecte cum sunt: densitatea și configurația relațiilor interpersonale din cadrul grupului, poziția individului în grup, raporturile informale de influență și autoritate, rețelele de comunicare din grup și, în general, fenomenele psihosociale din grupul social mic așa cum se constituie și se manifestă ele în situații reale de viață.

Parteneri:



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

Prin intermediul indicatorilor privind individul în grup am cules date despre un anumit individ, privit ca membru al grupului, în scopul caracterizării, sub raport psihosocial, a personalității acestuia. Prin acești indicatori am pus în evidență însușiri cum sunt: sociabilitatea, capacitatea de adaptare la viața de grup, gradul de integrare a individului în grup, prezența și nivelul unor calități de lider, gradul de conștientizare a poziției individului în grup ș.a. unul dintre principalii indicatori din această categorie se referă la *statusul sociometric* al persoanei, determinat prin numărul și configurația alegerilor/ respingerilor primite din partea membrilor grupului; *expansivitatea sociometrică*, numită și *expansiune afectivă*, determinată prin numărul alegerilor/respingerilor emise de individ spre ceilalți membri ai grupului, putând fi *pozitivă* (dacă se iau în considerare alegerile) sau *negativă* (dacă se iau în considerare respingerile); În acest sens am calculat:

- *Statusul pozitiv:*

$S_i = \text{nr. de alegeri pozitive primite de } i / (n-1)$

Statusul pozitiv al liderului informal al grupului: $S_p = 12/(22-1) = 0,57$

- *Statusul negativ:*

$S_i = \text{nr. de alegeri negative primite de } i / (n-1)$

Statusul negativ al elevului S: $S_n = 9/(22-1) = 0,43$

- *Gradul de expresivitate(expansivitate):*

Expansivitate pozitivă: $E_i^+ = \text{nr. de alegeri pozitive efectuate de } i / (n-1)$

Expansivitatea pozitivă a elevului F: $F = 4/(22-1) = 0,19$

Expansivitatea negativă: $E_i^- = \text{nr. de alegeri negative efectuate de } i / (n-1)$

Expansivitatea negativă a elevului F: $F = 1/(22-1) = 0,05$

Expansivitatea totală: $E_t = E_i^+ + E_i^-$

Expansivitatea totală a elevului F: $E_t = 0,19+0,05 = 0,24$

- *Indicele de statut preferențial:*

$I_{sp} = \text{nr. de alegeri} - \text{nr. de respingeri primite de copil} / n-1$

A. $+1/21 = +0,05$

L. $+3/21 = +0,14$

B. $+2/21 = +0,10$

M. $-7/21 = -0,33$

C. $-4/21 = -0,19$

N. $+1/21 = +0,05$

D. $+3/21 = +0,14$

O. $-4/21 = -0,19$

Parteneri:

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



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

E. $-3/21 = -0,14$

P. $+3/21 = +0,14$

F. $+6/21 = +0,29$

Q. $-1/21 = -0,05$

G. $-4/21 = -0,19$

R. $+2/21 = +0,10$

H. $+12/21 = +0,57$

S. $-7/21 = -0,33$

I. $0/21 = 0$

T. $+3/21 = +0,14$

J. $0/21 = 0$

U. $0/21 = 0$

K. $-1/21 = -0,05$

V. $-1/21 = -0,05$

- foarte populari: 0,57 H.- *liderul informal*

Ipp = +3

- populari: 0,29 F.

Ipp = +2

- acceptați: 0,14 - D.,L.,P.,T.

Ipp = +1 0,10 - B.,R.,

0,05 A.,N.

- indiferenți: 0 I.,J.,U.

Ipp = 0

- respinși: -0,33 M.,S.

Ipp = -1 -0,19 C.,G.,O.,

-0,14 E.

-0,05 K.,Q.,V.

Indicatorii privind grupul ca formațiune psihosocială sunt cei prin care se culeg date despre densitatea, sensul și configurația interacțiunilor din cadrul grupului, privit *în ansamblul său*. Principalii indicatori din această categorie pe care i-am determinat, au fost: **coeziunea grupului** numită și *gradul de integrare a indivizilor în grup*, determinată pe baza acelor relații care pun în evidență coerența, unitatea internă a grupului, cum sunt: - *gradul de asociere a indivizilor în grup*, stabilit în funcție de numărul alegerilor reciproce (simetrice), raportat la numărul celor posibile sau la numărul alegerilor unilaterale; - *coerența grupului*, determinată pe baza numărului alegerilor (preferințelor), comparativ cu cel al respingerilor; - *gradul de integrare a indivizilor în grup*, determinat pe baza numărului de persoane izolate sau al celor numai cu respingeri;

Parteneri:

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



UNIUNEA EUROPEANĂ



GVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,
PROTECŢIEI SOCIALE ŞI
PERSONELOR VÂRSTNICE
AVANSERU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAŢIEI
NAŢIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Braşov

- *Indicele de coeziune colectiv (nivelul de consolidare):*

Cgr = nr. de alegeri pozitive reciproce efectuate în grup / nr. maxim posibil de alegeri pozitive reciproce în grup (Cn^2), unde $Cn^2 = n(n-1)/2$

$$Cn^2 = 22(22-1)/2 = 231$$

- Alegeri pozitive reciproce:

$$B \leftrightarrow P$$

$$C \leftrightarrow L$$

$$F \leftrightarrow H$$

$$F \leftrightarrow J$$

$$Cgr = 4/231 = 0,02$$

În urma rezultatelor, am constata că indicatorii evidențiază o coeziune slabă a grupului.

- *Nivelul de expresivitate:*

Egr = nr. total de alegeri pozitive efectuate în grup/n

$$Egr = 67/22 = 3,05$$

- *Indicele de putere preferențială:*

Ipg = suma frecvențelor indicelui de putere preferențială individuală / n

$$Ipg = [1x3+1x2+8x1+3x0+9x(-1)] / 22 = 0,18$$

- *Indicele de stabilitate preferențială:*

Ispg = (alegeri reciproce – respingeri reciproce) / n

- Respingeri reciproce în grup:

$$A \leftrightarrow U$$

$$E \leftrightarrow S$$

$$G \leftrightarrow J$$

$$I \leftrightarrow L$$

$$M \leftrightarrow S$$

$$Ispg = (4 - 5) / 22 = - 0,05$$

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1947



Universitatea „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



SĂVURNUL ROMĂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI
PERSONELOR VĂRSTNICE
AVANSURU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

EXPERIMENTUL

Putem considera drept indici ai comportamentului lipsa stăpânirii de sine și relațiile cu alții ori în fața greutăților, insuficiența controlului asupra reacțiilor emotive, verbale și motrice manifestate adesea în forme explozive. În fața insuccesului apar reacții accentuate de nemulțumire, explozii de mânie, proteste exprimate vehement.

Pentru verificarea ipotezei formulate, am hotărât să apelez la metoda experimentului didactic, în cadrul căruia s-au realizat observări sistematice cu privire la comportamentul socio-emoțional al preșcolarilor implicați.

Metoda experimentului este o metodă tipică pentru categoria metodelor bazate pe intervenția cercetătorului în desfășurarea fenomenelor pe care le studiază. Spre deosebire de observație, în care fenomenele sunt studiate în fluxul normal al desfășurării lor, experimentul implică o schimbare, o „manipulare” de variabile controlată de cercetător în scopul sesizării efectelor asupra altor aspecte variabile vizate în demersul cercetării. De aceea, experimentul este definit și drept *observație provocată* (Voiculescu F., 2009, p. 169).

Cercetarea întreprinsă a avut caracterul unui experiment de instruire în cadrul căruia s-a desfășurat o activitate formativă cu copiii, cu valoare aplicativă imediată și caracter ameliorativ. De regulă, o cercetare se sprijină pe complementaritatea metodelor, chiar dacă una sau alta devine dominantă.

În **pre-test** observațiile s-au centrat asupra următoarelor probleme: adaptarea fără dificultăți semnificative la mediul și programul grădiniței, comunicarea cu educatoarea și colegii grupei, participarea la activitățile de grup, alegerea activităților din propria inițiativă sau nu, gestionarea emoțiilor negative și pozitive, încercarea lucrurilor noi cu ușurință, respectarea regulilor de conviețuire în grup, nevoia permanentă a încurajărilor pozitive, supărarea în cazul unui refuz de satisfacere a unor capricii.

În etapa **experimentului formativ** observațiile au vizat identificarea nevoilor, scopurilor, atitudinilor și motivației copiilor; perceperea reacției acestora în diferite situații și a transformărilor survenite în stilul cognitiv al copiilor; eficiența strategiilor didactice și a mijloacelor de învățământ; identificarea greșelilor tipice și a dificultăților întâmpinate de copii în vederea dezvoltării competenței emoționale, în scopul găsirii unor soluții practice de înlăturare a lor.

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA



Universitatea „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione



Metoda observației a fost utilizată pentru cunoașterea *directă și sistematică* a diferitelor aspecte legate de dezvoltarea socio-emoțională a copiilor.

Variabilele cercetării

Într-un experiment intervin două categorii de variabile: *variabila independentă și variabila dependentă*.

Variabila independentă - utilizarea frecventă a poveștilor și povestirilor cu rol educativ, a jocurilor în activitățile desfășurate în grădiniță.

Variabila dependentă – dezvoltarea socială și emoțională a preșcolarilor.

Prezentarea eșantionului de subiecți

Eșantionul de subiecți este compus din 23 de copii în prezent ai grupei mijlocii de la Grădinița cu P.P. Piticot, din Cîmpeni, dintre care 13 copii aparțin sexului masculin, iar 10 copii aparțin sexului feminin. Vârsta participanților este cuprinsă între 4 și 5 ani.

În Tabelul 4 este prezentat grupul de participanți la activitățile pentru dezvoltarea socio-emoțională, din cadrul „Întâlnirii de dimineață”.

Tabelul 4. Grupul de participanți

Grupul	Grupa	Sexul		Total
		Masculin	Feminin	
23 copii preșcolari	Grupa mare 4-5 ani	13 băieți	10 fete	23 copii

Acest lucru este evidențiat în Figura 3 privind ponderea atât a fetelor, cât și a băieților în cadrul lotului experimental.

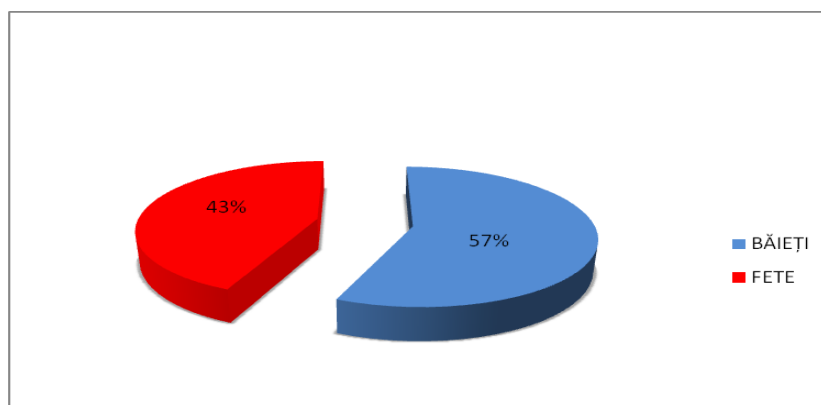


Figura 3. Graficul privind lotul experimental

Parteneri:





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

În continuare voi prezenta eșantionul de conținut cuprinzând tematica activităților derulate pe parcursul experimentului.

Tabel 5. Activități pentru dezvoltarea competențelor emoționale

NR. CRT.	DENUMIREA ACTIVITĂȚII	COMPETENȚA DEZVOLTATĂ
1.	„CUM MĂ SIMT AZI...”	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conștientizarea emoțiilor ▪ Exprimarea emoțiilor ▪ Etichetarea corectă a emoțiilor
2.	„HARTA EMOȚIILOR”	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conștientizarea emoțiilor ▪ Exprimarea emoțiilor ▪ Etichetarea corectă a emoțiilor
3.	„CUTIILE FERMECATE CU EMOȚII”	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conștientizarea emoțiilor ▪ Exprimarea emoțiilor ▪ Etichetarea corectă a emoțiilor
4.	„DETECTIVUL DE EMOȚII”	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recunoașterea și etichetarea emoțiilor proprii și ale celorlalți
5.	„SĂ NE GÂNDIM LA EMOȚIILE CELORLALȚI”	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recunoașterea și etichetarea emoțiilor proprii și ale celorlalți
6.	„JOC DE CĂRȚI PENTRU EMOȚII”	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conștientizarea emoțiilor ▪ Etichetarea corectă a emoțiilor
7.	„CE MI SE ÎNTÂMPLĂ CÂND MĂ SIMT...”	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conștientizarea emoțiilor ▪ Etichetarea corectă a emoțiilor
8.	„POVESTEA BROSCUȚEI”	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificarea consecințelor emoțiilor ▪ Recunoașterea emoțiilor ▪ Etichetarea corectă a emoțiilor

Pentru conștientizarea, exprimarea și etichetarea emoțiilor voi desfășura activități precum: „Cum mă simt azi?”, „Harta emoțiilor”, „Cutiile fermecate cu emoții”, „Detectivul de emoții”, etc (a se vedea Tabelul 5, de mai sus).

Parteneri:

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



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI
PERSONELOR VÂRSTNICE
AVANSORUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov**Tabel 6. Activități pentru dezvoltarea competențelor sociale**

NR. CRT.	DENUMIREA ACTIVITĂȚII	COMPETENȚA DEZVOLTATĂ
1.	„AMI NE ÎNVAȚĂ DESPRE REGULI”	<ul style="list-style-type: none"> Respectarea regulilor
2.	„SĂ EXERSĂM REGULILE ÎMPREUNĂ CU AMI”	<ul style="list-style-type: none"> Respectarea regulilor
3.	„AMI NE ÎNVAȚĂ SĂ FIM RESPONSABIL”	<ul style="list-style-type: none"> Respectarea regulilor
4.	„LA CE SĂ NE AȘTEPTĂM CÂND NU RESPECTĂM REGULILE”	<ul style="list-style-type: none"> Respectarea regulilor Toleranța la frustrare

Pentru respectarea regulilor voi desfășura activități precum: „Ami ne învață despre reguli”, „Să exersăm regulile împreună cu Ami”, „La ce să ne așteptăm când nu respectăm reguli”, etc. (a se vedea Tabelul 6, de mai sus).

Desfășurarea experimentului

Experimentul s-a desfășurat în trei etape, după cum arată și tabelul următor:

Tabelul 7. Organizarea experimentului pe etape

Eșantionul de subiecți	Pre-test	Etapa experimentală	Post-test
Grupul experimental alcătuit din 23 de copii preșcolari (de 5 și 6 ani) de la aceeași grupă;	Fișă de observație comportamentală asupra preșcolarilor- dezvoltarea socio-emoțională; Testarea inițială;	Utilizarea frecventă a poveștilor și povestirilor, a jocurilor didactice în activitățile desfășurate în grădiniță;	Testarea finală prin aplicarea aceleași fișe de observație comportamentală asupra preșcolarilor- dezvoltarea socio-emoțională la sfârșitul experimentului;

Parteneri:





I. Pre-testul

Obiective:

- Observarea comportamentului socio-emoțional al preșcolarilor în cadrul programului desfășurat în grădiniță ;
- Construirea unei fișe de observație comportamentală asupra preșcolarilor pe baza căreia educatoarea să evalueze sociabilitatea și emoționalitatea preșcolarilor asupra cărora se realizează investigația.
- Identificarea dificultăților comportamentale, socio-emoționale ale copiilor prin observarea comportamentului în timpul programului de la grădiniță.

Desfășurarea pre-test-ului:

În cadrul acestui studiu am utilizat ca instrument de lucru: fișă de observație comportamentală – dezvoltarea socio-emoțională a preșcolarilor.

Fișa de observație comportamentală asupra preșcolarilor - se realizează pentru a evalua nivelul de dezvoltare socio-emoțională a preșcolarilor, ținând cont de cele cinci fundamente cheie indicate de literatura de specialitate ca fiind direct implicate în formarea capacității de a învăța și a se dezvolta armonios: încrederea, perseverența, organizarea, înțelegerea și rezistența. Educatoarele evaluează capacitatea socio-emoțională și o încadrează în una din următoarele categorii: faza incipientă, faza în dezvoltare și faza atinsă. Fiecare preșcolar a obținut un punctaj în urma testării inițiale, iar pe baza punctajului obținut a fost încadrat în una din categoriile de evaluare a capacității socio-emoționale.

Tabel 8. Nivelul fazei de dezvoltare a abilităților socio-emoționale

Faza incipientă	12-27 puncte
Faza în dezvoltare	28-43 puncte
Faza atinsă	44-60 puncte

Fișa de observație comportamentală asupra preșcolarilor, (vezi Anexa 1), este alcătuită din 12 indicatori de comportament pe care preșcolarul îi poate manifesta în cinci moduri : în foarte mică măsură, în mică măsură, în oarecare măsură, în mare măsură și în foarte mare măsură fiind

Parteneri:





UNIUNEA EUROPEANĂ



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



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

cotați de la 1-5 în ordine, după cum urmează: 1- *în foarte mică măsură*, 2- *în mică măsură*, 3- *în oarecare măsură*, 4- *în mare măsură*, 5- *în foarte mare măsură*.

Comportamentul preșcolarilor, cât și capacitatea socio-emoțională sunt evaluate prin următorii indicatori de comportament:

I₁ - S-a adaptat fără dificultăți semnificative la mediul și programul grădiniței;

I₂ - Are o bună comunicare cu educatoarea și colegii grupei;

I₃ - Participă la activitățile de grup;

I₄ - Își alege activitățile din propria inițiativă;

I₅ - Participă la discuții libere și ia cuvântul;

I₆ - Poate gestiona atât emoții negative, cât și pozitive;

I₇ - Se oferă să îi ajute pe cei din jur;

I₈ - Încearcă cu ușurință lucruri noi;

I₉ - Respectă regulile de conviețuire în grup;

I₁₀ – Nu se implică în conflicte cu ceilalți copii;

I₁₁ - Nu se supără atunci când i se refuză satisfacerea unor capricii;

I₁₂ - Nu are nevoie de încurajări pozitive.

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918



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

OIPOSDRU

Universitatea
Transilvania
din Brașov**Rezultatele pre-test-ului****Tabelul 9. Cuantificarea comportamentelor din fișa de observație comportamentală asupra preșcolarilor-etapa pre-test**

NUMELE ȘI PRENUMELE COPIILOR INDICATORII	A .P .	A .A .	B .A .	B .D .	B .T .A .	B .A .	C .P .	C .A .	C .R .	C .V .	F. T.	F. A .	F. G .	M. D.	M. D.	M. C.	M. A.	N .A .	P. L. .	R .C .	T. S.	Ț. G .	V. M.	Total puncte acumulate
<i>I</i>₁ - S-a adaptat fără dificultăți semnificative la mediul și programul grădiniței;	1	1	1	4	3	1	2	3	2	1	2	3	2	3	2	2	3	4	3	2	3	2	2	52
<i>I</i>₂ - Are o bună comunicare cu educatoarea și colegii grupei;	3	1	2	4	3	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	3	1	2	2	1	2	1	2	47
<i>I</i>₃ - Participă la activitățile de grup;	1	1	2	2	4	1	1	2	1	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	50
<i>I</i>₄ - Își alege activitățile din propria inițiativă;	2	1	2	4	4	1	1	4	2	3	3	4	3	2	3	3	4	4	2	3	2	2	2	58
<i>I</i>₅ - Participă la discuții libere și ia cuvântul;	1	1	1	3	4	2	1	2	1	2	3	4	4	4	2	2	4	3	2	1	1	1	2	51

Parteneri:

Universitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto 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
de Brașov

<i>I₆</i> - Poate gestiona atât emoții negative, cât și pozitive;	1	1	2	1	3	1	1	1	2	3	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	35
<i>I₇</i> - Se oferă să îi ajute pe cei din jur;	1	1	2	2	1	1	1	3	1	2	2	2	1	3	1	2	2	1	2	1	1	2	36
<i>I₈</i> - Încearcă cu ușurință lucruri noi;	1	2	2	2	3	1	2	2	3	1	2	3	3	2	1	2	3	3	3	3	4	2	51
<i>I₉</i> - Respectă regulile de conviețuire în grup;	4	4	2	1	1	3	4	1	4	1	2	1	3	4	2	3	1	4	4	1	2	3	58
<i>I₁₀</i> - Nu se implică în conflicte cu ceilalți copii;	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	30
<i>I₁₁</i> - Nu se supără atunci când i se refuză satisfacerea unor capricii;	2	1	1	2	3	1	2	1	2	2	2	1	2	3	2	2	1	2	1	2	3	2	42
<i>I₁₂</i> - Nu are nevoie de încurajări pozitive.	3	1	2	1	3	2	2	1	1	2	2	3	2	2	1	1	1	2	2	3	3	2	44
TOTAL PUNCTAJ	21	16	20	31	34	17	20	24	22	22	26	22	32	21	25	26	30	25	22	22	26	22	

Parteneri:

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



UNIUNEA EUROPEANĂ



GVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI
PERSONELOR VÂRSTNICE
AMPOSENU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

În urma desfășurării pre-testului privind dezvoltarea socio-emoțională a preșcolarilor din grupa mijlocie am constatat că un număr de 17 copii (74%) se află în faza incipientă de dezvoltare a abilităților socio-emoționale, un număr de 6 preșcolari (26%) în faza de dezvoltare, în timp ce nici un preșcolar în această grupă nu se află în faza atinsă de dezvoltare a abilităților socio-emoționale (a se vedea Figura 4, de mai jos).

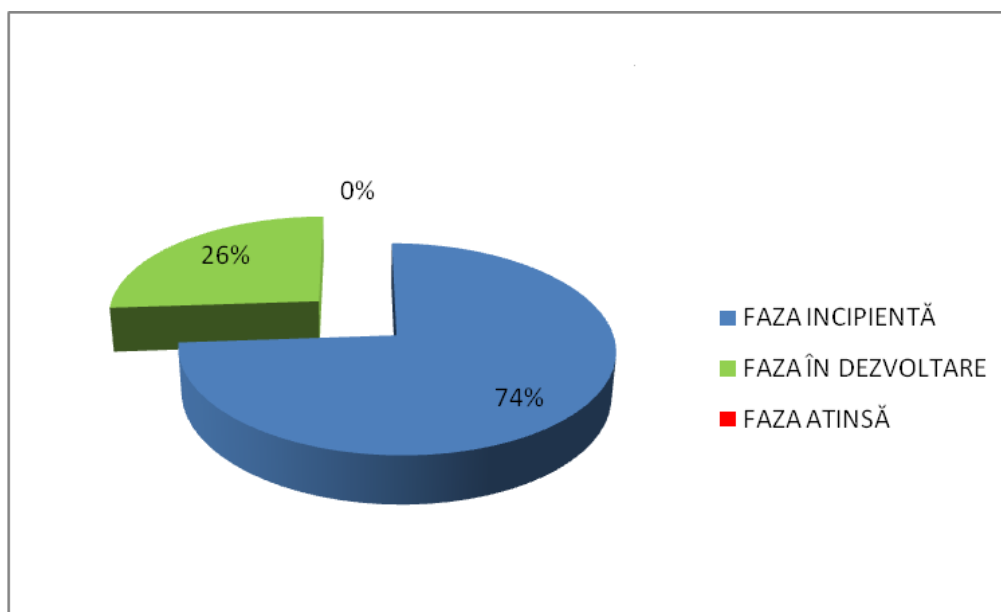


Figura 4. Graficul privind nivelul dezvoltării socio-emoționale a copiilor în etapa pre-test

II. Etapa experimentală

În luna septembrie, în urma evaluărilor inițiale la grupa mijlocie, pe baza rezultatelor obținute de către cei 23 de copii am constatat că un număr semnificativ de preșcolari au probleme în adaptarea socială, recunoașterea emoțiilor, gestionarea emoțiilor, precum și adaptarea la emoțiile celorlalți.

Întinderea temporală a durat 1 an școlar, perioadă în care, s-au susținut activitățile de predare-învățare specifice dezvoltării socio-emoționale.

În urma rezultatelor obținute în prima etapă a experimentului (pre-testul) să creez cât mai multe cât mai multe scenarii didactice în care să folosesc povestiri și jocuri. Consider că poveștile și jocurile reprezintă principala modalitate de dezvoltare a competențelor socio-

Parteneri:



UAB
UNIVERSITATEA ȘTIINȚILOR
VETERINARE ȘI ȘTIINȚILOR
AGRICOLE
1 DECEMBRIE 1918
ON ALBA IULIA



Universitatea „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell'Edcazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

emoționale prin valențele lor educative. Ele îl ajută pe copil, prin implicare activă, să își exprime mai bine propriile sentimente și emoții și să-și dezvolte încrederea în forțele proprii.

I. ACTIVITĂȚI PENTRU DEZVOLTAREA COMPETENTELOR EMOTIONALE

„Cutii fermecate cu emoții”

Competența generală: competențe emoționale

Competența specifică: conștientizarea emoțiilor, exprimarea emoțiilor, etichetarea corectă a emoțiilor

Obiective: Să identifice emoțiile trăite;

Să asocieze o etichetă verbală expresiei emoționale din desen;

Să asocieze trăirile emoționale cu un anumit context.

Materiale: cutii, cartonașe cu emoții (bucurie, furie, tristețe, teamă, surprindere, dezgust).

Durata:10-15 minute

Procedura de lucru: Se pun într-o cutie toate cartonașele cu emoții pozitive, iar în cea de-a doua pe cele cu emoții negative. Se cere fiecărui copil să scoată din cele două cutii câte un cartonaș, astfel încât să aibă în mână un cartonaș reprezentând o emoție pozitivă (bucurie, surprindere) și una negativă (furie, tristețe, teamă). Cereți fiecărui copil să identifice denumirile emoțiilor de pe cartonașe și să se gândească la o situație în care s-a simțit bucuros, respectiv o situație în care a simțit: furie, tristețe, teamă, dezgust.

Dezvoltăm această competență deoarece: permite copiilor să achiziționeze prerechizitele necesare conștientizării trăirilor emoționale și sprijină copiii în dobândirea cunoștințelor care le permit să transmită în mod adecvat mesajele cu conținut emoțional.

„Cum mă simt azi...”

Competența generală: competențe emoționale

Competența specifică: conștientizarea emoțiilor, exprimarea emoțiilor, etichetarea corectă a emoțiilor

Obiective: Să conștientizeze emoțiile trăite;

Să asocieze o etichetă verbală expresiei emoționale din desen.

Durata:10-15 minute

Parteneri:

UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918Universitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto 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

Materiale : coli de hârtie, creioane colorate

Procedura de lucru: Se împarte copiilor colile de hârtie și creioane colorate. Copiii sunt să deseneze cum se simt. La final, se cere fiecărui copil să arate colegilor și să denumească emoția desenată. Fiecare copil este încurajat să povestească despre o situație în care a trăit o emoție asemănătoare celei desenate. Se dezvoltă această competență deoarece: permite copiilor să achiziționeze prerechizitele necesare conștientizării trăirilor emoționale proprii. Ajuta copiii să dobândească strategii adecvate de reglare emoțională și ulterior de relaționare optimă cu ceilalți.

„Harta emoțiilor”

Competența generală: competențe emoționale

Competența specifică: conștientizarea emoțiilor, exprimarea emoțiilor, etichetarea corectă a emoțiilor

Obiective: Să identifice emoțiile de bucurie, furie, tristețe, teamă, surprindere, dezgust

Să exprime corect emoția observată

Să eticheteze corect emoțiile prezentate

Durata: 10-15 minute

Materiale: „harta emoțiilor”, poveste

Procedura de lucru:

Se citește copiilor o poveste. Acolo unde se pot identifica reacții emoționale ale personajelor, se cere copiilor să le indice cu ajutorul „hărții emoțiilor”. Împreună cu copiii se identifică etichetele verbale corespunzătoare fiecărei emoții. Se poate repeta această activitate în mai multe situații, utilizând diferite povești.

Dezvoltăm această competență deoarece: permite copiilor să achiziționeze prerechizitele necesare conștientizării trăirilor emoționale proprii și ale celorlalți: Ajută copiii să dobândească strategii adecvate de reglare emoțională și ulterior de relaționare optimă cu ceilalți.

„Ce mi se întâmplă când mă simt...”

Competența generală: competențe emoționale

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918



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
IMPOSIBILI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

Competența specifică: conștientizarea emoțiilor, exprimarea emoțiilor, etichetarea corectă a emoțiilor, reglarea emoțională

Obiective: Să conștientizeze reacțiile care însoțesc anumite stări emoționale (bucurie, furie, tristețe, teamă, surprindere, dezgust, mândrie, rușine);

Să identifice etichetele verbale corecte;

Să - și diversifice repertoriul de strategii de reglare emoțională;

Durata: 10-15 minute

Materiale: „harta emoțiilor”,

Procedura de lucru: Se arată copiilor una dintre emoțiile de pe „harta emoțiilor”. Se cere copiilor să denumească emoția respectivă. Copiii sunt rugați să descrie ce reacții au (ce simt, ce fac). Se identifică împreună cu copiii aspectele pozitive și negative ale reacțiilor lor prin identificarea posibilelor consecințe. Pentru reacțiile pe care le considerați inadecvate, încurajați copiii să găsească cât mai multe alternative adecvate.

Dezvoltăm această competență deoarece: conștientizarea emoțiilor trăite stă la baza achiziționării celorlalte competențe emoționale; identificarea și conștientizarea emoțiilor trăite, precum și a reacțiilor comportamentale în situații cu încărcătură emoțională, facilitează achiziționarea strategiilor de reglare emoțională; permite identificarea unor reacții emoționale alternative care vor facilita achiziționarea strategiilor de reglare emoțională.

II. ACTIVITĂȚI PENTRU DEZVOLTAREA COMPETENTELOR SOCIALE

„Ami ne învață despre reguli”

Competența generală: competențe sociale

Competența specifică: respectarea regulilor

Obiective: Să se familiarizeze cu regulile;

Să cunoască comportamentele aferente regulilor;

Durata: 10-15 minute

Materiale: poster cu reguli, povestea

Procedura de lucru:

Etapa I: Copiii se așează în cerc. Se prezintă copiilor posterul cu reguli. Se cere copiilor să descrie regulile pornind de la desenele prezentate.

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918



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

Etapa II: Citiți copiilor povestea pentru a le reaminti regulile sau pentru a-i familiariza cu cele noi. Discutați împreună cu copiii conținutul poveștii. („Credeți că lui Ami i-a plăcut ce a văzut la grădiniță?”, „Ce credeți că i-a plăcut?”, „Ce nu i-a plăcut?”, „Cum credeți că ar trebui să se comporte copiii?”). La finalul poveștii se cere copiilor să descrie regulile prezentate.

Dezvoltăm această competență deoarece: ajută copiii să dezvolte complianță față de reguli și să înțeleagă ulterior faptul că orice comportament are consecințe permite copiilor să dezvolte sentimentul de control și siguranță, deoarece regulile fac mediul predictibil.

„Să exersăm regulile împreună cu Ami”

Competența generală: competențe sociale

Competența specifică: respectarea regulilor

Obiective: Să se familiarizeze cu conținutul regulilor;

Să exerseze comportamentele aferente regulilor;

Durata: 10-15 minute

Materiale: poster cu reguli, scenarii pentru reguli

Procedura de lucru:

Etapa I: Prezentați copiilor posterul cu reguli și reactualizați împreună cu aceștia conținutul regulilor. Încurajați-i să le descrie cu ajutorul desenelor de pe poster.

Etapa II: Spuneți copiilor că veți exersa regulile cu ajutorul personajului Ami. Modelați învățarea regulilor prin joc de rol pe baza unor scenarii.

Dezvoltăm această competență deoarece: ajută copiii să dezvolte complianță față de reguli și să înțeleagă ulterior faptul că orice comportament are consecințe permite copiilor să dezvolte sentimentul de control și siguranță, deoarece regulile fac mediul predictibil.

„Ami ne învață să fim responsabili”

Competența generală: competențe sociale

Competența specifică: respectarea regulilor

Obiective: Să cunoască consecințele respectării sau nerespectării regulilor;

Să facă distincția între comportamente adecvate și comportamente inadecvate;

Parteneri:



UNIVERSITATEA ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918



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

Durata: 10-15 minute

Materiale: poster cu reguli, poveste

Procedura de lucru: Discutați cu copiii conținutul poveștii „Ami îi vizitează pe copii la grădiniță”. Dacă este nevoie citiți povestea din nou. Identificați împreună cu copiii consecințele nerespectării regulilor așa cum reies din poveste. Stabiliți recompensele pentru comportamentele adecvate, precum și sancțiunile pentru cele inadecvate.

Dezvoltăm această competență deoarece: ajută copiii să dezvolte complianță față de reguli dezvoltă autonomia și favorizează responsabilizarea copilului față de propriul comportament.

Rezultatele obținute de copii în urma completării „**Fișa de observație comportamentală asupra preșcolarilor**” în etapa experimentală, sunt evidențiate în Tabelul 10 de mai jos:

Parteneri:



UNIVERSITATEA ALBA IULIA
UAB
1 DECEMBRIE 1918
ON 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
AMPOSERUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov **Tabelul 10. Cuantificarea comportamentelor din fișa de observație comportamentală asupra preșcolarilor în etapa experimentală**

NUMELE ȘI PRENUMELE COPILOR INDICATORII	A	A	B	B	B	B	C	C	C	C	F.	F.	F.	M.	M.	M.	M.	N	P.	R	T.	T.	V.	Total puncte acumulate
	.P	.	.	.	.T	.	.P	.	.	.	T.	A	G	D.	D.	C.	A.	.	L.	.	S.	G	M.	
<i>I</i> ₁ - S-a adaptat fără dificultăți semnificative la mediul și programul grădiniței;	2	1	2	5	4	2	2	3	2	2	3	4	3	4	3	3	4	5	4	3	4	3	2	70
<i>I</i> ₂ - Are o bună comunicare cu educatoarea și colegii grupei;	3	2	3	5	4	4	3	4	3	2	3	4	3	3	2	4	2	3	4	2	3	2	3	71
<i>I</i> ₃ - Participă la activitățile de grup;	1	1	3	3	5	1	2	3	1	3	4	4	3	4	2	3	4	3	2	3	4	2	3	64
<i>I</i> ₄ - Își alege activitățile din propria inițiativă;	2	1	2	4	5	2	2	4	2	4	5	4	3	3	3	3	5	4	3	4	4	4	3	74
<i>I</i> ₅ - Participă la discuții libere și ia cuvântul;	2	1	2	4	5	3	2	3	1	2	3	5	4	5	3	2	4	4	3	2	3	2	2	67

Parteneri:

Universitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto 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

<i>I</i> ₆ - Poate gestiona atât emoții negative, cât și pozitive;	2	2	2	3	3	1	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	1	3	55
<i>I</i> ₇ - Se oferă să îi ajute pe cei din jur;	2	2	2	3	2	3	2	3	1	2	3	2	3	4	2	2	3	2	3	2	3	3	2	55
<i>I</i> ₈ - Încearcă cu ușurință lucruri noi;	2	2	2	3	4	1	3	3	4	1	3	3	4	3	2	3	3	4	3	4	4	2	3	68
<i>I</i> ₉ - Respectă regulile de conviețuire în grup;	5	5	3	2	3	4	4	1	4	2	3	1	4	5	2	3	1	5	5	2	3	4	3	73
<i>I</i> ₁₀ - Nu se implică în conflicte cu ceilalți copii;	2	2	1	2	3	2	2	3	2	1	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	1	2	1	45
<i>I</i> ₁₁ - Nu se supără atunci când i se refuză satisfacerea unor capricii;	3	2	2	2	4	2	2	3	3	2	3	1	3	4	3	4	3	3	2	3	4	3	2	62
<i>I</i> ₁₂ - Nu are nevoie de încurajări pozitive.	3	2	3	3	4	3	3	2	2	3	3	4	3	4	3	3	2	3	3	4	4	3	4	71
TOTAL PUNCTAJ	2 8	2 4	2 7	3 9	4 5	2 7	2 8	3 4	2 8	2 7	3 8	3 6	3 9	45	30	36	35	3 8	3 6	3 3	4 0	3 0	29	

Parteneri:

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



UNIUNEA EUROPEANĂ



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

În etapa experimentală un număr de doar 4 copii (14%) au obținut un punctaj între 12-27 puncte aflându-se în faza incipientă de dezvoltare a abilităților socio-emoționale, observându-se un real progres. Un număr de 17 preșcolari (77%) sunt în faza de dezvoltare, în timp ce un număr de 2 preșcolari se află în faza atinsă de dezvoltare a abilităților socio-emoționale. Cel mai mic punctaj a fost obținut de copii la I_6 și I_7 . Aceste rezultate, prezentate în Figura 5, de mai jos, ne arată că preșcolarii întâmpină încă dificultăți în gestionarea emoțiilor negative și pozitive, precum și să ofere ajutor altor copii din grupă atunci când au nevoie. De asemenea nu pot își împart rolurile și jucăriile în cadrul jocurilor, acest lucru ducând la conflicte între ei (rezultate slabe obținute la I_{10}).

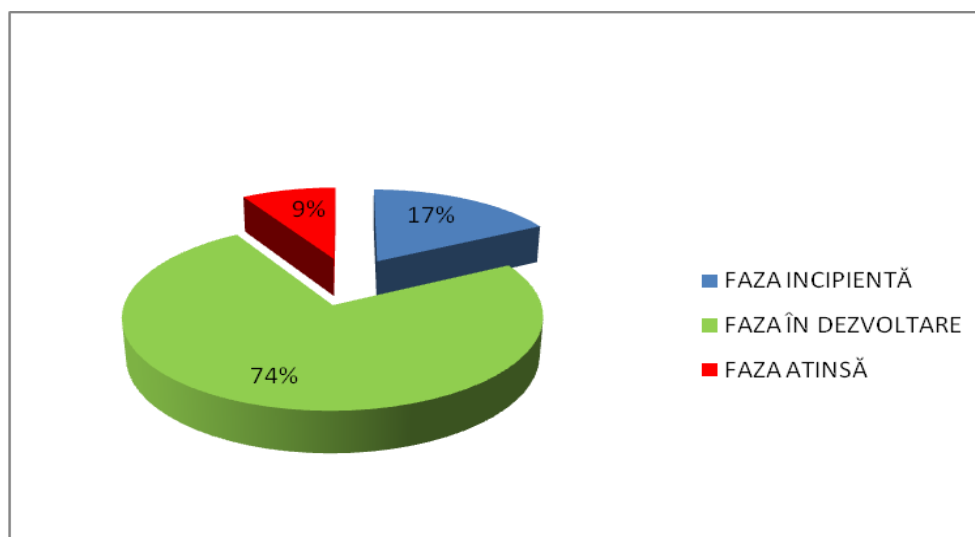


Figura 5. Graficul privind nivelul dezvoltării socio-emoționale a copiilor în etapa experimentală

Progresul real observat la copii ne-a determinat să desfășurăm în continuare activități în care să îmbinăm jocul cu poveștile pentru a dezvolta și mai mult competențele socio-emoționale ale copiilor.

I. ACTIVITĂȚI PENTRU DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR EMOȚIONALE

„Să ne gândim la emoțiile celorlalți”

Competența generală: competențe emoționale

Competența specifică: experiențierea și exprimarea emoțiilor, recunoașterea emoțiilor celorlalți

Obiective: Să învețe să identifice trăirile emoționale ale celorlalți

Să propună modalități de a-și manifesta empatia

Parteneri:



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
IMPOSIBILI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

Să exerseze manifestarea empatiei

Durata:10-15 minute

Materiale: „harta emoțiilor”,situații, o păpușă.

Procedura de lucru: Descrieți situațiile copiilor. Întrebați-i cum se simte cealaltă persoană și cum s-ar simți ei dacă ar fi în locul acelei persoane. După ce ați identificat emoțiile, cereți copiilor să vă arate cu ajutorul păpușii cum s-ar comporta. (*Ce faci?*)

Dezvoltăm această competență deoarece: permite copiilor să dezvolte abilități de reglare emoțională. Ajută copiii să achiziționeze comportamentele necesare relaționării cu ceilalți

„Detectivul de emoții”

Competența generală: competențe emoționale

Competența specifică: recunoașterea și etichetarea corectă a emoțiilor proprii și ale celorlalți

Obiective: Să identifice și să eticheteze corect reacțiile emoționale proprii și ale celorlalți

Să învețe că într-o anumită situație nu toată lumea reacționează la fel

Să exerseze manifestarea empatiei

Durata:10-15 minute

Materiale: „harta emoțiilor”, poveste

Procedura de lucru: Citiți copiilor povestea „Povestea ursului cafeniu”. Împărțiți-i în două grupe.

Etapa I: Rugați copiii din prima grupă să identifice reacțiile emoționale ale personajelor din poveste.(Cum s-a simțit...?). Copiii din a doua grupă vor trebui să mimeze emoțiile identificate de către cei din prima grupă și să le indice pe „harta emoțiilor”.

Etapa II: Identificați în ce măsură personajele din poveste au avut reacții emoționale diferite față de aceeași situație. Stabiliți împreună cu copiii care ar fi fost reacțiile lor emoționale în locul personajelor și ce ar fi făcut pentru a le face să se simtă mai bine. (*Cum te-ai fi simțit in locul...?*). Discutați împreună reacțiile emoționale adecvate în situațiile respective.

Dezvoltăm această competență deoarece: recunoașterea și etichetarea corectă a emoțiilor proprii și ale celorlalți sunt competențele de bază ale dezvoltării emoționale și implicit ale relaționării interpersonale optime însușirea exprimării emoționale optime și recunoașterii emoțiilor celorlalți facilitează adoptarea strategiilor de reglare emoțională potrivite situației, precum și exprimarea empatiei.

Parteneri:



UNIVERSITATEA ȘTIINȚELOR
AGRICOLE ȘI VETERINARE
DE ALBA IULIA
UAB
FONDATĂ LA 1 DECEMBRIE 1918
ON 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
IMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

„Joc de cărți cu emoții”

Competența generală: competențe emoționale

Competența specifică: recunoașterea emoțiilor, etichetarea corectă a emoțiilor, identificarea cauzelor emoțiilor

Obiective: Să identifice emoțiile în funcție de indicii non-verbali;

Să asocieze o etichetă verbal expresiei emoționale;

Să identifice contextele în care se manifestă anumite emoții și posibilele cauze ale acestora;

Durata:10-15 minute

Materiale: imagini cu persoane care exprimă diferite trăiri emoționale (bucurie, furie, tristețe, teamă, surprindere, dezgust), eșarfă.

Procedura de lucru: Decupați din reviste sau xeroxați imagini cu persoane care exprimă una dintre emoțiile descrise în materiale. Fiecare copil alege pe rând o imagine, după ce în prealabil a fost legat la ochi cu o eșarfă. Cereți copiilor să identifice emoția persoanei din imagine. Întrebați copiii în ce situație s-au simțit la fel ca și persoana din imagine. (*Tu când te-ai simțit la fel ?*). Încurajați copiii să găsească posibile explicații pentru modul în care se simte persoana respectivă. („Ce crezi că s-a întâmplat?”, „De ce e bucuros/furios/trist/îi este teamă/este surprins/este dezgustat?”)

Dezvoltăm această competență deoarece: permite copiilor să achiziționeze etichetele verbale ale emoțiilor și să recunoască manifestările emoționale pe baza indicilor non-verbali, ceea ce facilitează transmiterea adecvată a mesajelor cu conținut emoțional. Ajută copiii să dobândească strategii adecvate de reglare emoțională și ulterior de relaționare optimă cu ceilalți.

„Povestea Broscuței Țestoase”

Competența generală: competențe emoționale

Competența specifică: reglarea emoțională, recunoașterea emoțiilor

Obiective: Să se familiarizeze cu personajul Broscuței Țestoase;

Să eticheteze corect reacțiile emoționale ale personajelor;

Să diferențieze între reacțiile emoționale adecvate și cele inadecvate;

Parteneri:



UNIVERSITATEA ALBA IULIA
UAB
1 DECEMBRIE 1947
ON 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
AMPOSDRUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov**Durata:10-15 minute****Materiale:** fișa de desen, povestea, fișa cu etapele tehnicii, „broscuței țestoase”, creioane colorate**Procedura de lucru:**

Etapa I: Împărțiți copiilor fișele și creioanele colorate. Prezentați copiilor fișa cu Broscuța Țestoasă și discutați despre modul în care aceasta se ascunde în carapace pentru a se apăra. („Cine știe ce animal este acesta?”, „Unde ați mai văzut astfel de animale?”, etc.). Cereți copiilor să coloreze broscuța.

Etapa II: Citiți copiilor povestea Broscuței Țestoase. Pe parcursul poveștii identificați împreună cu copiii reacțiile emoționale ale personajelor („Cum s-a simțit...atunci când...?”). Cereți copiilor să vă spună care a fost personajul care a reacționat în mod adecvat. („Cine credeți că s-a comportat bine?”). Încurajați copiii să propună și alte alternative de comportament adecvat, în afara celor propuse în poveste. La final exersați împreună cu copiii tehnica „broscuței țestoase”.

Dezvoltăm această competență deoarece: permite identificarea unor reacții emoționale alternative, care vor facilita achiziționarea strategiilor de reglare emoțională ajută copiii să învețe să stabilească și să mențină relații de prietenie cu ceilalți copii.

„La ce să ne așteptăm când nu respectăm regulile”**Competența generală:** competențe sociale**Competența specifică:** respectarea regulilor, toleranța la frustrare**Obiective:** Să cunoască faptul că una dintre consecințele nerespectării regulilor este excluderea;

Să se familiarizeze cu procedura de excludere;

Durata:10-15 minute**Materiale:** poster cu reguli, scenariu, păpuși, ceas cu alarmă.

Procedura de lucru: Discutați regulile cu copiii, utilizând posterul. Discutați împreună cu aceștia consecințele nerespectării regulilor. Avertizați copiii asupra faptului că una dintre posibilele consecințe ale nerespectării regulilor este excluderea. Modelați excluderea pe baza scenariului propus, utilizând o păpușă și un ceas cu alarmă care să indice expirarea timpului de excludere. La final, cereți copiilor să vă arate cu ajutorul păpușii cum se desfășoară excluderea.

Dezvoltăm această competență deoarece: ajută copiii să dezvolte compliantă față de reguli. Dezvoltă autonomia și favorizează responsabilizarea copiilor față de propriul comportament.

Parteneri:UNIVERSITATEA ALBA IULIA
UAB
1 DECEMBRIE 1918
ON 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
IMPOSIBILI



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

III. ETAPA POST-TEST

Obiective :

- Observarea comportamentului socio-emoțional al preșcolarilor în urma activităților desfășurate în grădiniță;
- Investigarea gradului în care activitățile din grădiniță contribuie la dezvoltarea sociabilității și a emoționalității preșcolarilor
- Cercetarea modului în care activitățile desfășurate în grădiniță influențează dezvoltarea socio-emoțională care variază în timp.

Desfășurarea post-test-ului :

În cadrul post-test-ului am utilizat aceeași fișă de observare comportamentală a preșcolarului pe baza căreia am înregistrat progresul fiecărui copil din grupa de preșcolari, în etapa inițială și etapa experimentală. Acest lucru reiese din datele prezentate în Tabelul 11 de mai jos:

Parteneri:



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**Tabelul 11. Cuantificarea comportamentelor din fișa de observație comportamentală asupra preșcolarilor în etapa post-test**

NUMELE ȘI PRENUMELE COPIILOR INDICATORII	A	A	B	B	B	B	C	C	C	C	F.	F.	F.	M.	M.	M.	M.	N	P.	R	T.	T.	V.	Total
	.P	.	.	.	.T	.	.P	.	.	.	T.	A	G	D.	D.	C.	A.	.	L.	.	S.	G	M.	puncte
<i>I</i> ₁ - S-a adaptat fără dificultăți semnificative la mediul și programul grădiniței;	3	2	3	5	5	3	3	4	3	3	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	3	4	91
<i>I</i> ₂ - Are o bună comunicare cu educatoarea și colegii grupeii;	4	3	4	5	5	5	3	5	4	3	4	5	5	4	4	4	2	4	5	2	4	3	4	89
<i>I</i> ₃ - Participă la activitățile de grup;	2	1	3	4	5	2	3	4	2	4	4	5	4	4	5	3	5	4	4	4	5	3	3	80
<i>I</i> ₄ - Își alege activitățile din propria inițiativă;	3	2	3	5	5	2	3	5	3	5	5	5	4	3	4	4	5	5	4	5	5	3	3	89
<i>I</i> ₅ - Participă la discuții libere și ia cuvântul;	3	2	3	5	5	3	3	4	3	3	4	5	5	5	4	3	5	4	4	3	4	3	3	85

Parteneri:





UNIUNEA EUROPEANĂ

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

<i>I</i> ₆ - Poate gestiona atât emoții negative, cât și pozitive;	3	3	3	4	4	2	2	3	4	4	4	3	3	4	4	5	4	4	3	3	4	2	4	78
<i>I</i> ₇ - Se oferă să îi ajute pe cei din jur;	3	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	80
<i>I</i> ₈ - Încearcă cu ușurință lucruri noi;	3	2	3	4	5	2	3	4	4	2	4	4	4	4	3	4	4	5	4	4	4	3	4	83
<i>I</i> ₉ - Respectă regulile de conviețuire în grup;	5	5	4	3	3	5	5	2	5	3	3	2	5	5	4	4	2	5	5	3	4	4	3	88
<i>I</i> ₁₀ - Nu se implică în conflicte cu ceilalți copii;	3	4	3	4	4	3	4	4	4	2	3	4	5	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	83
<i>I</i> ₁₁ - Nu se supără atunci când i se refuză satisfacerea unor capricii;	4	4	3	4	5	4	3	4	5	3	4	2	4	5	5	5	4	5	4	4	5	4	4	94
<i>I</i> ₁₂ - Nu are nevoie de încurajări pozitive.	4	3	4	5	5	3	3	3	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5	4	5	5	4	4	94
TOTAL PUNCTAJ	40	34	40	52	54	38	38	46	45	39	47	47	52	47	47	47	54	49	45	53	43	42		

Parteneri:





UNIUNEA EUROPEANĂ



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



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

Performanțele nu încetează să apară la sfârșitul experimentului astfel că un număr de 8 copii (35%) au obținut punctaje între 34-42 de puncte, astfel că se află în faza dezvoltării abilităților socio-emoționale și 15 copii (65%) se află în faza atinsă a dezvoltării emoționale. După cum se observă în Figura 6 de mai jos, toți copiii au înregistrat progrese în dezvoltarea competențelor socio-emoționale.

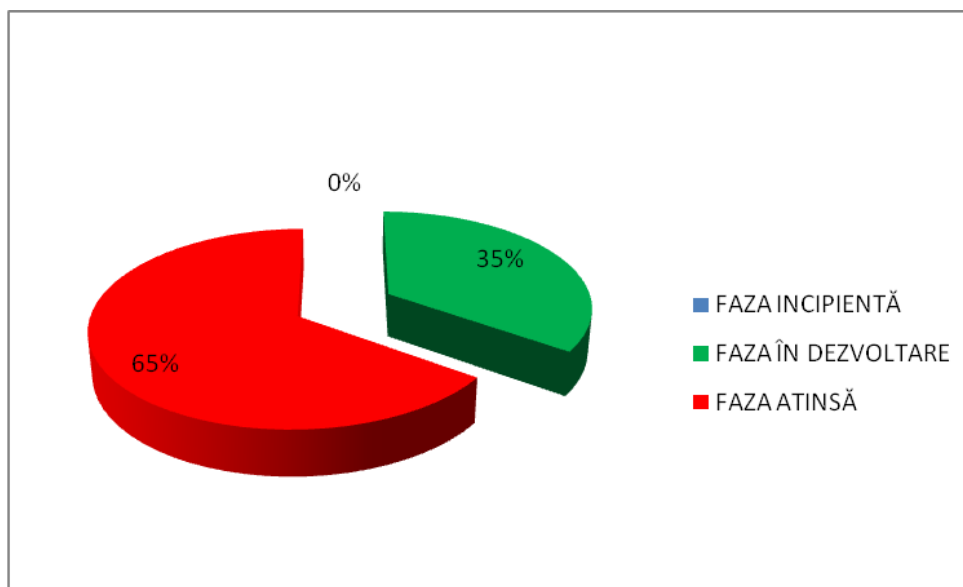


Figura 6. Graficul privind nivelul dezvoltării socio-emoționale a copiilor în etapa experimentală

3.1. Analiza și interpretarea datelor

Preșcolăritatea este perioada în care copilul achiziționează cele mai multe abilități pe care le folosește la vârsta adultă. Dezvoltarea abilităților emoționale este un obiectiv prioritar al adulților care au spre creștere, îngrijire și educare copii, deoarece aceste abilități le asigură adaptarea la vârsta adultă.

Abilitățile emoționale reprezintă resurse importante pe care urmărim să le dezvoltăm la copii, pentru a le asigura adaptarea la viață. Ele se exersează în cadrul relațiilor pe care copilul le are cu persoanele semnificative din viața sa (părinți, frați, educatori, prietenii de joacă, etc.). Modul în care adulții gândesc și exprimă ceea ce simt sau modul în care reacționează va influența comportamentul copiilor și va modela atitudinile.

Parteneri:



UNIVERSITATEA ȘTIINȚILOR
AGRICOLE ȘI VETERINARE
DE ALBA IULIA
UAB
FONDATĂ LA 1 DECEMBRIE 1918



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

Dezvoltarea socio-emoțională reprezintă debutul vieții sociale a copilului, capacitatea copilului de a stabili relații cu copiii și adulți, precum și modul în care se privesc copiii pe ei înșiși și lumea din jurul lor. Pentru o reușită școlară și socială copii trebuie să își dezvolte capacitatea de percepere și exprimare a emoțiilor, de a înțelege și răspunde emoțiilor celorlalți, precum și încrederea în forțele proprii.

Pe parcursul anului școlar am avut în vedere permanent să realizez scenarii didactice care să asigure copiilor contexte necesare pentru a-și forma și dezvolta relații cu copiii din grupă și pentru a-și exprima emoțiile. Acest lucru a contribuit la adaptarea cu mai multă ușurință a copilului la programul din grădiniță și dezvoltarea conceptului de sine. În cadrul scenariilor didactice realizate am îmbinat jocul cu povești.

Astfel, *eficiența implementării unui program educațional bazat pe lecturarea poveștilor și povestirilor cu rol educativ și utilizarea jocului în activitățile didactice în dezvoltarea socio-emoțională a copiilor*, este demonstrată de rezultatele obținute de către copii la testele aplicate pe parcursul experimentului, rezultate care dovedesc îmbunătățirea competențelor socio-emoționale.

Pe baza culegerii datelor cu privire la maniera comportamentală ce urmează a fi îmbunătățită în perioada de timp propusă, respectiv un an școlar, s-a realizat o evaluare inițială a comportamentelor de urmărit, pe baza fișei de observație comportamentală asupra preșcolarilor în ceea ce privește dezvoltarea socio-emoțională, o evaluare în etapa experimentală și o evaluare finală a aceluiași comportamente, pe baza aceleiași fișe.

S-a constatat, prin compararea punctajelor, obținute de către copii (vezi anexa nr. 2) și cumulul acestora /copil că fiecare preșcolar participant la acest program educațional a cumulat, în urma acestor activități cel puțin un punct/comportament, comparativ cu testarea inițială/comportament; totalul de puncte obținut la testarea finală de către fiecare copil a fost comparat cu totalul de puncte obținut inițial, ceea ce denotă o îmbunătățire considerabilă a comportamentelor supuse testărilor.

Acest lucru este evidențiat și prin graficul din figura de mai jos.

Parteneri:



UNIVERSITATEA ALBA IULIA
UAB
1 DECEMBRIE 1947
ON ALBA IULIA



Universitatea „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione

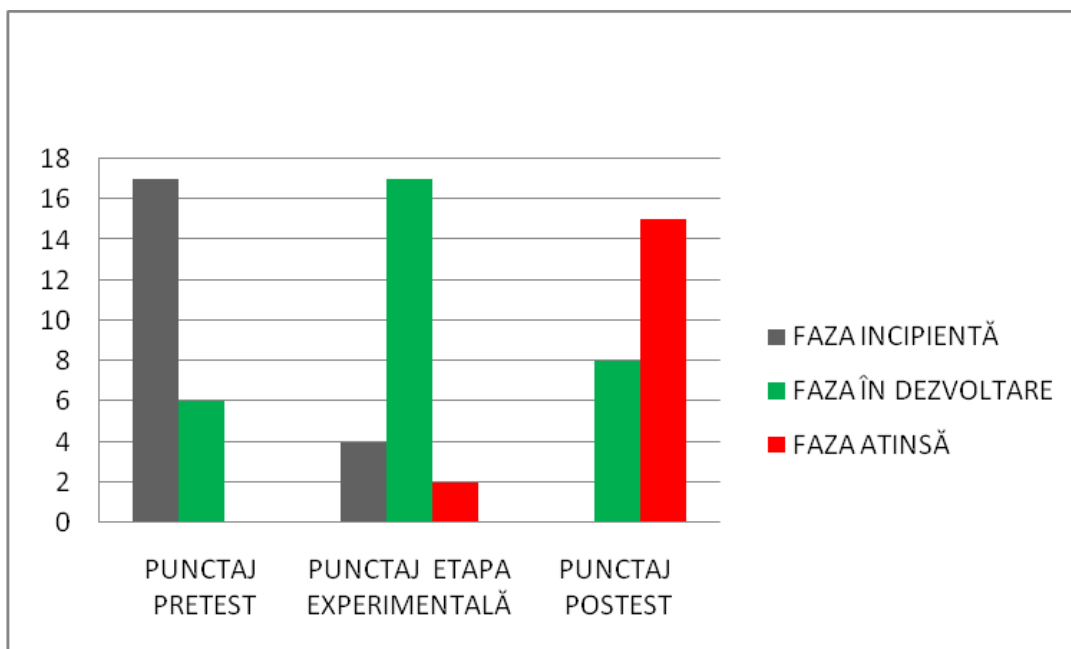


Figura 7. Graficul privind rezultatele obținute de copii în cele trei etape ale experimentului

Cei 23 preșcolari ai grupeii mijlocii au înregistrat progrese semnificative (a se vedea Figura 7, de mai sus). Dacă în etapa pre-test nici 16 copii erau în faza incipientă de dezvoltare socio-emoțională, în etapa finală nici un copil nu se mai află în această fază de dezvoltare. Se observă că la sfârșitul experimentului 15 copii se află în fază atinsă a dezvoltării emoționale. Se poate spune că dezvoltarea abilităților socio-emoționale a ajuns la cote ridicate deoarece toți copiii și-au dezvoltat comportamentele dezirabile pe care educatoarea și le-a propus în activitățile desfășurate pe parcursul experimentului.

În final am comparat rezultatele obținute de fiecare copil și am constatat că toți preșcolarii au înregistrat rezultate deosebite pe parcursul desfășurării experimentului în care au fost desfășurate activități specifice dezvoltării socio-emoționale. Majoritatea copiilor au obținut peste 44 puncte rezultate ce demonstrează că și-au dezvoltat comportamentul socio-emoțional. Pentru a evidenția acest lucru voi prezenta graficul cu punctajele, din Figura 8 de mai jos.

Parteneri:

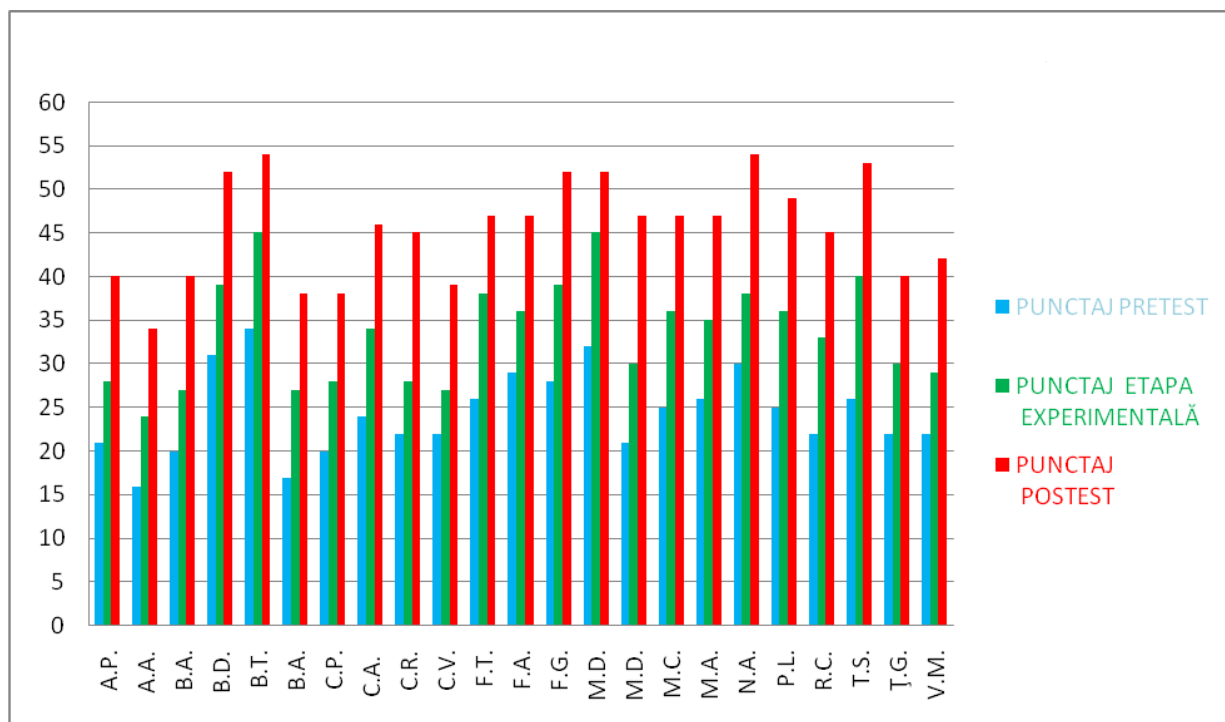


Figura 8. Graficul privind progresul fiecărui preșcolar pe parcursul experimentului

Corelând datele proprii cu cele din literatura de specialitate consultată, pot susține cu suficient temei că ipoteza de lucru adoptată a fost pe deplin justificată, că, într-adevăr utilizarea poveștilor și a jocurilor în cadrul activităților contribuie la:

- o adaptare mai rapidă a copilului la programul din grădiniță,
- dezvoltarea abilităților copiilor de a relaționa cu cei din jurul lui;
- creșterea încrederii în forțele proprii;
- înțelegerea necesității de a respecta unele reguli;
- gestionarea emoțiilor proprii (reglare emoțională).

Parteneri:



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

În realizarea acestei lucrări mi-am propus să evidențiez rolul pozitiv pe care îl au activitățile din grădiniță asupra dezvoltării socio-emoționale a preșcolarilor.

Preșcolarii din grădiniță dobândesc cunoștințe despre emoții, comportamente dezirabile/indezirabile, reguli de conviețuire în grup, de socializare, prin implicarea lor de către educatoare în diferite jocuri didactice, dar și prin povești și povestiri, deoarece preșcolarii la această vârstă tind să imite comportamentele personajelor din povești. Aceste activități permit abordarea globală a cunoașterii sinelui, propriilor gânduri, emoții, ducând la dezvoltarea unei stări emoționale stabilă și la formarea unei conduite morale, demnă de conviețuire în societate.

Alegerea acestui subiect pentru cercetare a pornit de la dorința de a identifica, de a proiecta și de a pune în practică situații de învățare în care copiii dobândesc cunoștințe despre propriile lor sentimente, își formează atitudini corecte față de ceilalți colegi și deprinderi de a investiga stările emoționale prin care el trece de-a lungul timpului. Cercetarea prezentă se înscrie în rândul acelor căutări care își propun să obțină date privind rolul grădiniței în formarea copilului, urmărind efectele interacționale asupra dezvoltării acestuia în condiții dirijate și demonstrând efectele formative ale grădiniței.

În cadrul cercetărilor am confirmat faptul că grădinița, prin acțiunea exercitată asupra preșcolarului influențează dezvoltarea lui socio-emoțională. Din datele de cercetare se desprind o serie de considerații particulare referitoare la gradul și formele de manifestare a sociabilității pentru fiecare grupă de vârstă astfel încât recomandăm alcătuirea unui program de activități variat, flexibil, permanent adaptat la cerințele grupului de preșcolari. Ideea flexibilității și varietății activităților care se axează pe dezvoltarea sociabilității copiilor se desprinde și din particularitățile de ordin practic ale lucrului cu preșcolari, fiind necesară programarea și organizarea cu atenție a activităților din grădiniță pentru a atrage implicarea preșcolarilor în desfășurarea lor. În același timp facem referire la cadrul didactic ce trebuie să antreneze în procesul educativ fiecare copil, să-l implice în sarcină, să redirecționeze conduite negative, dacă acestea există, spre conduite pozitive astfel încât să îi dezvolte trăsăturile de personalitate necesare în încadrarea sa ulterioară într-un sistem colectiv.

Experimentul ce a vizat evidențierea influențelor diferitelor tipuri de activități asupra sociabilității copiilor are ca rezultat înregistrarea diferențelor semnificative între grupa în care s-a

Parteneri:

UNIVERSITATEA
"ALBA IULIA"Universitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

pus accent pe activități comune, ce urmăresc preponderent obiective intelectuale și grupa în care s-au desfășurat în special activități alese, orientate de obiective afective, morale și psihosociale. După cum se știe, activitatea didactică în grup se petrece în grupuri constituite după unele considerente de ordin instructiv-educativ de către educator astfel încât se poate afirma despre organizare că este impusă. Activitățile alese permit gruparea și în mod spontan a copiilor, rezultând grupuri formate din dorința copiilor de a fi unii cu ceilalți, grupuri în care tensiunea afectiv-emoțională a legăturilor este deosebită, caracterul ludic al activității influențând mai profund dezvoltarea sociabilității preșcolarului. Desfășurarea acestui tip de activități conduce la creșterea implicării sociale și a interesului pentru interacțiune, ajutând preșcolarul să învețe în relația cu alții. Consider că activitățile din grădiniță pe lângă oportunitățile de joacă oferite copilului educatoarele trebuie să desfășoare și activități specifice în care să aibă posibilitatea să ghideze efectiv comportamentul copiilor dezvoltând astfel abilitățile sociale și emoționale

Experimentul efectuat mi-a permis să observ formele de manifestare a sociabilității, ca trăsătură de personalitate ce se dezvoltă în cadrul grădiniței. Aici preșcolarul învață să devină sociabil și să participe împreună cu ceilalți la îndeplinirea unor sarcini, grupându-se la început sub conducerea educatoarei și apoi, treptat, acomodându-se și colaborând. Pe măsură ce realizează experiențe colective învață să respecte regulile, să stabilească relații pe bază de afinitate și să se dezvolte astfel social și emoțional.

Lucrarea de față oferă doar câteva sugestii de astfel de activități care pot fi adaptate sau îmbunătățite, în funcție de creativitatea fiecărei educatoare precum și de nevoile fiecărui copil. De asemenea, nu trebuie pierdut din vedere faptul că dezvoltarea abilităților sociale și emoționale sunt doar o fațetă a dezvoltării copilului și trebuie cultivate în mod sistematic prin activități organizate special în acest scop.

Reflexii privind programul de masterat.

Competențele dobândite pe parcursul derulării masterului: „*Psihopedagogia Educației Timpurii și a Școlărității Mici*”, au avut o contribuție importantă în realizarea temei de cercetare.

În special, pentru capitolul destinat studiului experimental o contribuție implicită directă a avut-o modulul *Metodologia cercetării în educație*. Datorită participării la cursurile și seminariile acestui modul am reușit să urmez pașii corecți necesari pentru a duce la bun sfârșit cercetarea. Pe baza informațiilor obținute și studiind literatura de specialitate am reușit să asamblez toate

Parteneri:

UNIVERSITATEA ȘTIINȚELOR
AGRICOLE ȘI VETERINARE
BIBLIOTECA
UAB
1 DECEMBRIE 1918
ȘI 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
AVANSERUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov

elementele componente unui proiect de cercetare: scop, obiective, formularea ipotezelor, ipoteze, analiza conceptuală, stabilirea variabilelor, alegerea eșantionului reprezentativ.

Modulul psihologia dezvoltării m-a ajutat să cunosc mai bine particularitățile dezvoltării psihice a preșcolarilor, acest lucru fiind indispensabil pentru o abordare a temei în concordanță cu particularitățile de vârstă corespunzătoare perioadei preșcolare. Parcurgerea m-a ajutat să înțeleg și să definesc mai bine conceptele: inteligență emoțională, dezvoltare emoțională, învățarea socială, dezvoltarea empatiei, formarea atașamentului, conduită emoțională. Pe baza studierii literaturii de specialitate am reușit să stabilesc comportamentele fișei de observație pe care am folosit-o pe parcursul experimentului, în concordanță cu particularitățile de vârstă ale copiilor.

O contribuție implicită indirectă a avut modulul *Metodologia procesului educativ*. Prin intermediul cursurilor și seminariilor acestui modul am exemplificat diferite tipuri de activități care mai apoi au reprezentat un punct de sprijin în proiectarea activităților pe care le-am desfășurat pe parcursul experimentului.

Prin activitățile desfășurate la cursurile și seminariile privind modulul *Comunicare și relații interpersonale*, am analizat comunicarea din perspectiva diverselor modele, cu referire la situații de comunicare concrete din mediul educațional din grădiniță, acest lucru favorizând elaborarea, cadrului teoretic privind specificul relațiilor interpersonale din grădiniță. Elaborarea testului sociometric m-a ajutat să analizez specificul relațiilor interpersonale în grupa de copii, în contextul relațiilor cu colegii și prietenii, în mediul educațional. De asemenea, prin participarea la cursuri și seminarii am reușit să identific și să aplice soluții de optimizare a relațiilor interpersonale pe diverse paliere, în cadrul cercetării pe care am desfășurat-o.

Totodată, derularea acestui program de masterat mi-a oferit și alte oportunități, cum ar fi: îmbunătățirea muncii în echipă prin îndeplinire unor sarcini în grup; mi-a permis să observ activitatea altor educatoare, ceea ce a dus la îmbogățirea experienței personale; mi-am dezvoltat multe competențe tehnice, privind: tehnoredactarea documentelor, elaborarea hărților conceptuale, utilizarea unor platforme de e-learning; m-a ajutat în dezvoltarea limbajului de specialitate și capacitatea de a comunica audienței de specialiști și nespecialiști rezultatele proiectelor.

În cadrul acestui, am beneficiat de atenția îndrumare a unor profesori de înaltă clasă și calitate profesională, care au răspuns cu promptitudine ori de câte ori le-am solicitat ajutorul, oferindu-ne informațiile și indicațiile necesare pentru finalizarea cu succes a lucrării de disertație.

Parteneri:

UNIVERSITATEA ȘTIINȚELOR
AGRICOLE ȘI
VETERINARE
DIN ALBA IULIA
UAB
FONDATĂ LA 1 DECEMBRIE 1918Universitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,
PROTECŢIEI SOCIALE ŞI
PERSONELOR VÂRSTNICE
AVANSERU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAŢIEI
NAŢIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Braşov

BIBLIOGRAFIE:

1. Agabrian, M. (2004), *Cercetarea calitativă a sociologului*, Editura Institutul European, Iaşi;
2. Bârsănescu, Ş. (1969), *Dicţionar de pedagogie contemporană*, Ed. Enciclopedică Română, Bucureşti;
3. Birch, A. (2000), *Psihologia dezvoltării*, Bucureşti, Editura Tehnică;
4. Botiş M., A., Axente, A. (2009), *Disciplinarea pozitivă, Cum să disciplinezi fără să răneşti*, Ed. ASCR, Cluj-Napoca;
5. Cerghit, I., Radu, I., Popescu, E. (1995), Vlăsceanu, L., *Didactica*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti;
6. Cristea, S. (1998), *Dictionar de termeni pedagogici*, Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti;
7. Denham, S., A. (1998), *Emotional Development in Young Children. Front Cover. Guilford Press*;
8. Drăgan, I., Nicola, I. (1993), *Cercetarea psihopedagogică*, Ed. Tipomur, Târgu-Mureş;
9. Dunn, J., Brown, J., & Beardsall, L. (1999), *Family talk about feeling states and children's later understanding of others' emotions. Developmental Psychology*;
10. Fantozzo şi colab. (2005), *An investigation of preschool classroom behavioral adjustment problems and social-emotional school readiness competencies*, Early Childhood Research Quarterly;
11. Ferreol, G. (1998), – coordonator, *Dicţionar de sociologie*, Editura Polirom, Iaşi, 1998;
12. Garber, J., Dodge, Kenneth A. (1991), *The Development of Emotion Regulation and Dysregulation*, Cambridge University Press;
13. Glava, A., Glava, C. (2002), *Introducere în pedagogia preşcolară*, Cluj-Napoca, Editura Dacia;
14. Goleman, D. (2008), *Inteligenţa emoţională*, ediţia a III-a, Editura Curtea Veche, Bucureşti;
15. Harris, P. L., Olthof, T., & Terwogt, M. (1981), *Children's knowledge of emotion. Journal of Child Psychology and Psychiatry*;
16. Harris, P.L., de Rosnay, M. & Ronfard, S. (2007), (in press), *The mysterious emotional life of Little Red*;
17. Herseni, T. (1982), *Sociologie*, Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti;

Parteneri:



UNIVERSITATEA ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1947



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
AVANSURU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Brașov

18. Howes, c., Hamilton, C., E., Philipsen, L., C. (1998), Year, *Stability and Continuity of Child-Caregiver and Child-Peer Relationships*, Volume 69, Number 2;
19. Maccoby, E. (1998), articol *The Two Sexes: Growing Apart, Coming Together*;
20. Marina L. (2003), *Investigația socialului*, Editura Emia, Deva;
21. Marcus, S. (1999), (coord.), *Competența didactică: perspectivă psihologică*, București, Editura All Educational;
22. Matei, N.C. (1973), *Psihologia relațiilor morale interpersonale*, Ed. Didactică și Pedagogică;
23. Mărginean, I. (2000), *Proiectarea cercetării sociologice*, Editura Polirom, Iași;
24. Mucchielli, A. (2002), *Dicționar al metodelor calitative în științele umane și sociale*, Editura Polirom, Iași;
25. Nicola, I., Farcaș, D. (1993), *Teoria educației și noțiuni de cercetare pedagogică*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
26. Nicolescu, V. (1979), *Dicționar de pedagogie*, Ed. Didactică și Pedagogică, București;
27. Petrovai, D. (2012), coordonator, *Pentru un copil sănătos emoțional și social – ghid practic pentru educatorul care construiește încredere!*, Editura V&I Integral, București;
28. Petrovan, R. (2010), *Revista Învățământului Preșcolar*, Nr. 1-2;
29. Potolea, D. (2013), *Standarde pentru formarea personalului didactic; un cadru de referință și câteva probleme*, conferința prezentată în cadrul Seminarului „Formarea inițială și continuă a personalului didactic”;
30. Rotariu, T., Iluț, P. (1999), *Ancheta sociologică și sondajul de opinie – teorie și practică*, Editura Polirom, Iași;
31. Riding, H. (2002), *Contributions to Human Development*. Basel, Switzerland: Karger;
32. Saarni, C. (1999), *The Development of Emotional Competence*. New York: Guilford Press;
33. Stănculescu, E. (2008), *Psychological correlates of social skills*. Revista de Psihologie a Academiei Romane, vol.54;
34. Ștefan C.A., Kallay, E. (2007), *Ghid practic pentru educatori*, Editura ASCR, Cluj-Napoca;
35. Schaffer, J. (2007), articol, 11 oct., *Philosophy and Phenomenological Research*;
36. Thompson, Ross, A. (1990), *Emotion Regulation: Conceptual Foundations*, University of California, Davis;

Parteneri:



UNIVERSITATEA
ALBA IULIA
1 DECEMBRIE 1918
UAB



Universitatea „Arel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



OIPOSDRU



37. Ticușan, M. (2006), *Metode de cercetare în psihopedagogie*, Editura Psihomedica, Sibiu;
38. Todor, I. (2013), *Psihologia generală*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București;
39. Trif, L. (2008), *Managementul clasei/grupului educațional*, Editura Eurostampa, Timișoara;
40. Voiculescu, F. (2009), *Metodologia cercetării în științele educației – curs pentru programul de masterat Management educațional*, Seria Didactica;
41. Voiculescu, E. (2006), (coord.), *Psihopedagogie*, Editura Aeternitas, Alba Iulia;
42. Voiculescu, E. (2003), *Pedagogie preșcolară – ediția a doua revizuită*, Editura Aramis, București;
43. Vernon, A. (2006), *Dezvoltarea inteligenței emoționale prin educație rațional-emoțională și comportamentală*, Editura ASCR, Cluj-Napoca;
44. Zlate, M. (1996), *Introducere în psihologie*, București, Casa de Editură și Presă-Sansa, S.R.L.;
45. Waters, V. (2003), *Povești raționale pentru copii*, Editura ASCR, Cluj-Napoca;
46. *** Curriculum pentru învățământ preșcolar (3-6/7 ani), M.E.C.T., 2009;
47. *** Institutul de lingvistică „Iorgu Iordan”, *Dicționarul explicativ al limbii române*, Editura Univers enciclopedic, București, 1998;
48. *** Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, *Ghid de bune practici pentru Educația Timpurie a copiilor de la 3 la 6/7 ani*, București, 2008;
49. *** *Un curriculum preșcolar pentru dezvoltarea socio-emoțională (4-7 ani)*, programul educațional „Da, poți!”;
50. <http://www.copilul.ro/copii-3-6-ani/activitati-educative/Povestile-si-rolul-lor-in-educatia-copilului-a7234.html>;
51. http://www.devpsychology.ro/wp-content/uploads/01_Prescolari-dezvoltare-socio-emoționala.pdf).

Parteneri:



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
AMPOSERUFondul Social European
POSDRU 2007-2013Instrumente Structurale
2007-2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
NAȚIONALE
OIPOSDRUUniversitatea
Transilvania
din Brașov

CAPITOLUL

ANEXE

Anexa nr. 1

Fișa de observație comportamentală asupra preșcolarilor

Numele și prenumele copilului.....

Grupa.....

Vârsta.....

An școlar.....

Nr. crt.	Indicatori de comportament	În foarte mică măsură	În mică măsură	În oarecare măsură	În mare măsură	În foarte mare măsură
<i>I₁</i>	S-a adaptat fără dificultăți semnificative la mediul și programul grădiniței	1	2	3	4	5
<i>I₂</i>	Are o bună comunicare cu educatoarea și colegii grupei	1	2	3	4	5
<i>I₃</i>	Participă la activitățile de grup	1	2	3	4	5
<i>I₄</i>	Își alege activitățile din propria inițiativă	1	2	3	4	5
<i>I₅</i>	Participă la discuții libere și ia cuvântul	1	2	3	4	5
<i>I₆</i>	Poate gestiona atât emoții negative, cât și pozitive	1	2	3	4	5
<i>I₇</i>	Se oferă să îi ajute pe cei din jur	1	2	3	4	5
<i>I₈</i>	Incearcă cu ușurință lucruri noi	1	2	3	4	5
<i>I₉</i>	Respectă regulile de conviețuire în grup	1	2	3	4	5
<i>I₁₀</i>	Nu se implică în conflicte cu ceilalți copii	1	2	3	4	5
<i>I₁₁</i>	Nu se supără atunci când i se refuză satisfacerea unor capricii	1	2	3	4	5
<i>I₁₂</i>	Nu are nevoie de încurajări pozitive	1	2	3	4	5

Parteneri:

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



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**ANEXA NR. 2****Tabel 9. Punctaje acumulate în pretest, etapa experimentală și post-test**

INIȚIALELE COPILULUI	GRUPA MIJLOCIE		
	PUNCTAJ PRETEST	PUNCTAJ ETAPA EXPERIMENTALĂ	PUNCTAJ POSTEST
A.P.	21	28	40
A.A.	16	24	34
B.A.	20	27	40
B.D.	31	39	52
B.T.	34	45	54
B.A.	17	27	38
C.P.	20	28	38
C.A.	24	34	46
C.R.	22	28	45
C.V.	22	27	39
F.T.	26	38	47
F.A.	29	36	47
F.G.	28	39	52
M.D.	32	45	52
M.D.	21	30	47
M.C.	25	36	47
M.A.	26	35	47
N.A.	30	38	54
P.L.	25	36	49
R.C.	22	33	45
T.S.	26	40	53
Ț.G.	22	30	40
V.M.	22	29	42

Parteneri:

UNIVERSITATEA
ALBA IULIAUniversitatea „Aurel Vlaicu”
AradIstituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GVERNUL 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

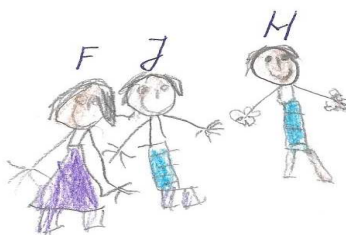
ANEXA NR.3

TESTUL SOCIOMETRIC

Sarcina:

1. *Desenează în pom, cu care dintre colegii tăi, ai dori să te joci.*
2. *Desenează sub pom, cu care dintre colegii tăi, nu ai dori să te joci.*

Numele copilului: G.



Parteneri:



Universitatea „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,
PROTECŢIEI SOCIALE ŞI
PERSONELOR VÂRSTNICE
AMPOSERU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAŢIEI
NAŢIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Braşov

Declarație de autenticitate

Subsemnatul (subsemnata) _____,
absolvent/ă al/a programului de masterat 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



Universitatea „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione



UNIUNEA EUROPEANĂ



GVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,
PROTECŢIEI SOCIALE ŞI
PERSONELOR VÂRSTNICE
AMPOSERU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAŢIEI
NAŢIONALE
OIPOSDRU



Universitatea
Transilvania
din Braşov

Parteneri:



Universitatea „Aurel Vlaicu”
Arad



Istituto di Scienze Psicologiche
dell'Educazione e della Formazione