

UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI CLUJ-NAPOCA
Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației

Titlul tezei de doctorat:

Educația socio-emoțională– ateliere pentru preșcolari

REZUMAT

**Conducător științific,
Prof. univ. dr. MUȘATA-DACIA BOCOȘ-BINȚINȚAN**

**Doctorand,
ȘULEA (BRĂNIȘTEANU) RODICA**

Cluj-Napoca, 2013

Cuprins

CUPRINS

Partea I

CAPITOLUL I

EDUCAȚIA SOCIO-EMOȚIONALĂ LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ – ISTORIC ȘI PERSPECTIVE

- I.1. Conceptul de educație socială și emoțională în contextul lumii contemporane
- I.2. Principiile și obiectivele educației emoționale și sociale
- I.3. Tendințe și perspective în domeniul educației socio-emoționale în România și în lume
 - I.3.1. Problematika programelor de educație emoțională și socială. Aspecte generale
 - I.3.2. Influențele educației socio-emoționale asupra individului
 - I.3.3. Programe de educație socio-emoțională desfășurate în România
 - I.3.4. Programe de educație emoțională și socială dezvoltate în lume
 - I.3.4.1. Programe desfășurate în școli
 - I.3.4.2. Programe pentru preșcolari
 - I.3.4.3. Programe pentru părinți

CAPITOLUL II

EDUCAȚIA SOCIO-EMOȚIONALĂ - PARTE COMPONENTĂ A PROCESULUI EDUCAȚIONAL DIN GRĂDINIȚĂ

- II.1. Abordări diacronice ale educației socio-emoționale în curriculumul preșcolar românesc
- II.2. Importanța educației socio-emoționale la vârsta preșcolară
- II.3. Conținutul educației socio-emoționale – parte integrantă a conținutului învățământului preșcolar
- II.4. Formarea și dezvoltarea comportamentelor și abilităților emoționale la preșcolari
 - II.4.1. Abilitățile emoționale
 - II.4.2. Abilitățile sociale
- II.5. Modalități de realizare a educației socio-emoționale în practica didactică din grădiniță

CAPITOLUL III

ATELIERELE DE EDUCAȚIE SOCIO-EMOȚIONALĂ ÎN GRĂDINIȚĂ

- III.1. Atelierul educațional de dezvoltare *socio-emoțională a preșcolarilor: definire, caracterizare psihopedagogică, valori promovate*
- III.2. Managementul comportamentelor emoționale și sociale indezirabile ale preșcolarilor – ateliere pentru educatoare
- III.3. Rolul familiei în formarea și dezvoltarea comportamentelor pozitive ale copiilor – ateliere pentru părinți

Partea a II-a

CAPITOLUL IV

PREZENTAREA CERCETĂRII PEDAGOGICE CU TEMA „EXPERIMENTAREA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE EDUCAȚIONALĂ INTITULAT „ATELIERE DE DEZVOLTARE SOCIO-EMOȚIONALĂ (ADSE)”

- IV.1. Prezentarea temei de cercetat

IV.2. Coordonatele cercetării

IV.2.1. Obiectivele cercetării

IV.2.2. Ipoteza cercetării

IV.2.3. Variabilele cercetării

IV.2.4. Locul și perioada de desfășurare

IV.2.5. Eșantionarea participanților

IV.2.6. Eșantionul de conținut

IV.2.7. Etapa preexperimentală

IV.2.8. Etapa experimentului formativ

IV.2.9. Etapa postexperimentală

CAPITOLUL V

REZULTATELE CERCETĂRII ȘI INTERPRETAREA ACESTORA

CAPITOLUL VI

CONCLUZII

VI.1. Concluziile cercetării

VI.1.1. Concluzii referitoare la influența programului asupra nivelului de dezvoltare a competenței emoționale

VI.1.2. Concluzii referitoare la influența programului asupra nivelului de dezvoltare a competenței sociale

VI.1.3. Considerații generale

VI.2. Concluzii generale

BIBLIOGRAFIE

ANEXE

Cuvinte cheie:

educație socio-emoțională, program de educație socio-emoțională, abilități emoționale, abilități sociale, atelier educațional, atelier de dezvoltare socio-emoțională, managementul comportamentelor.

CAPITOLUL I EDUCAȚIA SOCIO-EMOȚIONALĂ LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ – ISTORIC ȘI PERSPECTIVE

I.1. Conceptul de educație socială și emoțională în contextul actual al lumii contemporane

Etimologic, cuvântul „educație” provine din latinescul *educo, educere*, termen care în limbajul uzual are două semnificații deopotrivă. 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) la alta, nou-formată, în lanțul dezvoltării; imprimarea unei direcții de acțiune dinspre interior în vederea armonizării conduitei individuale cu normele sociale, ale comunității. În planul al doilea, același termen indică acțiunea de „a crește”, „a îngriji”, „a hrăni” (plante, animale, oameni), iar de aici educația a fost înțeleasă ca activitate de creare a condițiilor necesare creșterii (fizice, biologice), dar și îngrijirii, dezvoltării psihice, morale și spirituale.

Educația este un ansamblu de măsuri aplicate în mod sistematic în vederea formării și dezvoltării însușirilor intelectuale, morale sau fizice ale copiilor și ale tineretului sau, *p. ext.*, ale oamenilor, ale societății etc.; *A face educație cuiva* = a educa pe cineva. (<http://www.dexonline.news20.ro/cuvant/educatie.html>)

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.

Emoția (în franceză *émotion*, italiană *emozione*, engleză *emotion*)<http://ro.wikipedia.org/wiki/Emo%C8%9Bie> - cite note-dex-0 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.

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.

În fiecare dintre studiile prezentate în lucrare putem constata o legătură indestructibilă între educația socială și cea emoțională, între dezvoltarea socială și cea emoțională a copilului. Cel mai adesea la baza unui comportament social se află o emoție, la baza unui comportament dezirabil se află o emoție pozitivă, cât timp o emoție negativă poate provoca comportamente nedorite, precum agresivitatea sau chiar violența.

Sintetizând cele prezentate mai sus, și evidențiind faptul că există o relație de interdependență între dezvoltarea socială și emoțională, pledăm pentru sintagma **educație socio-emoțională**.

Educația socio-emoțională cuprinde 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

indiviului. Ne referim 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 tezei de doctorat, operăm cu următoarea **definiție de lucru: educația socio-emoțională a preșcolarilor 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.**

I.2. Obiectivele și principiile educației socio-emoționale

Analiza studiilor din literatura de specialitate privind educația socială, morală, civică, afectivă, cetățenească, pentru democrație, educația pentru dezvoltare durabilă, ne-a permis formalizarea următoarelor principii și obiective specifice educației socio-emoționale.

Principiile educației socio-emoționale:

1. Principiul valorificării și valorizării resurselor pozitive ale educabilului în vederea înlăturării aspectelor negative;
2. Principiul individualizării educației socio-emoționale în funcție de structura personalității fiecărui copil și de particularitățile de vârstă, context educațional și domeniu socioprofesional;
3. Principiul interdisciplinarității și al învățării integrate;
4. Principiul corelării între nevoile de educație la nivelul grupului și cel al ofertei educaționale a profesorului;
5. Principiul asigurării calității în educație.

Obiectivele educației socio-emoționale:

1. Recunoașterea, acceptarea și autoreglarea emoțională ca fundament al formării unei abilități sociale;
2. Creșterea capacității de adaptare la cerințele școlii și ale societății;
3. Dezvoltarea unor abilități intra- și interpersonale care să faciliteze reușita în viață;
4. Dobândirea capacității de aplicare a unor strategii adecvate în situații critice și/sau stresante;
5. Creșterea sănătății mentale și reducerea riscului apariției devianțelor comportamentale.

I.3. Tendințe și perspective în domeniul educației socio-emoționale în România și în lume

I.3.1. Problematika programelor de educație emoțională și socială. Aspecte generale

Programele care au ca obiectiv dezvoltarea inteligenței emoționale intră sub incidența unui termen umbrelă - Programe de Dezvoltarea Abilităților Sociale și Emoționale. Acest termen oferă o bază conceptuală comună pentru programe care vizează o gamă variată de obiective. Programele se referă la cunoștințe, comportamente, abilități și competențe pe care copiii le achiziționează prin educație emoțională și socială.

Programele curente de intervenție în dezvoltarea emoțională și socială țintesc o plajă largă de obiective comportamentale. Acestea sunt:

- ❖ îmbunătățirea abilităților sociale, de comunicare și de viață (strategii de rezolvare de probleme, abilități de comunicare asertivă);
- ❖ modificarea tehnicilor de autoreglare emoțională și de gestionare a emoțiilor negative;
- ❖ stabilirea și menținerea unor bune relații în grupul de covârșnici;
- ❖ adoptarea unor strategii adecvate de rezolvare a conflictelor;
- ❖ adoptarea unor comportamente de menținere a stării de sănătate (prevenirea consumului de alcool, tutun, substanțe ilegale);
- ❖ adoptarea unor alternative comportamentale sănătoase pentru reducerea comportamentelor agresive;
- ❖ dezvoltarea stimei de sine;
- ❖ îmbunătățirea exprimării verbale.

Îmbrățișăm ideea că promovarea educației emoționale și sociale trebuie să vizeze orice vârstă, urmând principiul învățării permanente, pe tot parcursul vieții, întrucât niciodată nu e prea târziu să devenim conștienți de propriile emoții și sentimente (devenind capabili de autocontrol), precum și de cele ale celor din jur.

I.3.2. Influențele educației socio-emoționale asupra individului

Abilități sociale și performanțe academice la copii (Eisenberg et al. 2000).

Ajută copiii să se adapteze la grădiniță și la școală.

Previne apariția problemelor emoționale și de comportament.

Asigură adaptarea la vârsta adultă.

Relații sociale bune la vârsta adultă.

Relații mult mai bune în relația de cuplu și cu ceilalți membri ai familiei.

Performanțe mai bune la locul de muncă.

Starea de bine fizică și psihică.

Comportamente fizice sanogene.

I.3.3. Programe de educație socio-emoțională desfășurate în România

- a) **Programul educațional „Da, Poți!”**
- b) **Programul educațional: *Formarea de abilitati de viață la copii și adolescenți din medii defavorizate***
- c) **Programul *Fast Track*** – program de prevenire multifocus pentru copiii cu deficiențe în ceea ce privește competențele emoționale și sociale.

I.3.4. Programe de educație emoțională și socială dezvoltate în lume

I.3.4.1. Programe desfășurate în școli

- **Modelul PATH (Promoting Alternative Thinking Strategies – Promovarea strategiilor de gândire alternativă)**
- **Resolving Conflict Creatively Program (RCCP) (Program de rezolvare creativă a conflictelor)**
- **Improving Social Awareness, Social Problem Solving Project (ISA/SPSP) (Îmbunătățirea Conștientizării Sociale, Proiect Social de Rezolvare a Problemelor)**
- **Seattle Social Development Project (Proiectul de Dezvoltare Socială Seattle)**
- **Yale-New Haven Social Competence Promotion Program (Program de Promovare a Competențelor Sociale Yale-New Haven)**

- **Oakland's Child Development Project (Proiectul Oakland de Dezvoltare a Copiilor)**

I.3.4.2. Programe pentru preșcolari

- **Intervenții în dezvoltarea abilităților emoționale și sociale pentru copii în situație de risc de 4 ani. (Social-Emotional Intervention for at Risk 4 years old)**
- **Preschool PATHS (Promoting Alternative Thinking Strategies – Promovarea Strategiilor Alternative de Gândire)**
- **Versiunea pentru preșcolari „Second Step” (mai poartă și numele de „prevenire a violenței”).**
- **Head Start /ECAP Curriculum**
- **The Incredible Years. (Anii incredibili)**
- **Peaceful Kids Conflict Resolution Program (Program de rezolvare pașnică a conflictelor copiilor).**

I.3.4.3. Programe pentru părinți

- **Intervenție pentru părinți și copii în situație de risc – The Circle of Security Program (COS – Programul Cercul securității).**
- **The Seattle Approach (Abordarea Seattle)**

EDUCAȚIA SOCIALĂ ȘI EMOȚIONALĂ – PARTE COMPONENTĂ A PROCESULUI EDUCAȚIONAL DIN GRĂDINIȚĂ

II.1. Abordări diacronice ale educației socio-emoționale în curriculumul preșcolar românesc

Curriculumul pentru învățământul preșcolar din România aduce în atenția cadrelor didactice care lucrează în educația timpurie domeniile de dezvoltare ale copilului de la 0 la 7 ani. Dezvoltarea socială urmărește *dezvoltarea abilităților de interacțiune cu adulții, cu copiii de vârstă apropiată, acceptarea și respectarea diversității, dezvoltarea comportamentelor prosociale.*

Dezvoltarea emoțională presupune *dezvoltarea conceptului de sine, dezvoltarea autocontrolului emoțional, dezvoltarea expresivității emoționale.*

Programele activităților instructiv-educative din grădinița de copii ce au sta, în timp, la baza desfășurării educației în grădinițe.

1. „*Programa activității instructiv-educative din grădiniță*” a apărut la Editura Didactică și Pedagogică București, în anul 1971; este o programă îmbunătățită a celei din 1963, prima programă preșcolară, considerată la acea vreme originală, bazată pe experiențele pedagogice românești.

2. În anul 1975, „*Programa activității instructiv-educative din grădiniță*” a fost „reexaminată”.

3. *Programa activităților instructiv-educative în grădinița de copii și în cadrul Organizației „Șoimii patriei”* (Ministerul Educației și Învățământului, 1987).

4. *Planul de învățământ și programa activităților instructiv-educative în grădinița de copii* (Ministerul Învățământului și Științei).

5. *Programa activităților instructiv-educative în grădinița de copii* (Ministerul Învățământului, 1993).

6. *Programa activităților instructiv-educative în grădinița de copii și Regulamentul învățământului preșcolar* (Ministerul Educației Naționale, 2000).

Curriculumul pentru învățământul preșcolar promovează **conceptul de dezvoltare globală** a copilului, considerat a fi central în perioada copilăriei timpurii. Perspectiva dezvoltării globale a copilului accentuează **importanța domeniilor de dezvoltare a copilului** conturate în *Reperele fundamentale privind învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului între naștere și 7 ani* ilustrând, totodată, și legăturile acestora cu conținutul domeniilor experiențiale din structura curriculumului. Pentru prima dată putem vorbi de **DOMENIUL Dezvoltarea socio-emoțională cu dimensiunile lui:**

- **Dezvoltare socială:** dezvoltarea abilităților de interacțiune cu adulții, dezvoltarea abilităților de interacțiune cu copiii de vârstă apropiată, acceptarea și respectarea diversității, dezvoltarea comportamentelor prosociale.

- **Dezvoltare emoțională:** dezvoltarea conceptului de sine, dezvoltarea controlului emoțional, dezvoltarea expresivității emoționale.

II.2. Importanța educației socio-emoționale la vârsta preșcolară

Vârsta preșcolară constituie o perioadă destul de lungă în care se produc însemnate schimbări în viața afectivă a copilului. Emoțiile și sentimentele preșcolarului însoțesc toate manifestările lui, fie că este vorba de jocuri, de cântece, de activități educative, fie de îndeplinirea sarcinilor primite de la adulți. Ele ocupă un loc important în viața copilului și

exercită o puternică influență asupra conduitei lui. Emoția este o trăire a unei persoane față de un eveniment important pentru aceasta.

Pentru a favoriza o bună adaptare socială și menținerea unei bune sănătăți mentale, copiii trebuie să învețe să recunoască ce simt pentru a putea vorbi despre emoția pe care o au, trebuie să învețe cum să facă deosebire între sentimentele interne și exprimarea externă și nu în ultimul rând să învețe să identifice emoția unei persoane din expresia ei exterioară pentru a putea, în felul acesta, să răspundă corespunzător.

II.3. Conținutul educației socio-emoționale – parte integrantă a conținutului învățământului preșcolar

Educația socio-emoțională are un conținut preponderent social, determinat în mod special de raportarea fiecăruia dintre noi la sine și la societate. Prezentăm mai jos câteva caracteristici ale conținuturilor educației socio-emoționale:

- La nivel macrostructural depinde și derivă din finalitățile educației: ideal educațional, scopuri și obiective educaționale, regăsindu-se în planurile de învățământ, programe școlare etc.;
- La nivel microstructural se regăsește în conținuturile învățării, obiectivele de referință, operaționale, competențe generale și specifice;
- Se află în interrelație și interdependență cu celelalte componente structurale ale curriculumului educațional ceea ce ne permite să spunem (conform lui M. Ionescu, 2007) că poate fi o componentă a curriculumului educațional;
- Depinde de nivelul de dezvoltare socială al unei țări, culturi etc.;
- Include acțiuni educative formale, nonformale și informale, fiind astfel parte a conținuturilor generale ale educației;
- Cuprinde valori autentice afective și sociale specifice unui tip de cultură;
- Se dezvoltă funcție de dinamica societății și de progresul științelor, în special al științelor educației;
- Rezultatele obținute în cadrul educației socio-emoționale nu coincid în totalitate cu rezultatele obținute în procesul de educație, dar au influență asupra rezultatelor academice;
- Are influență majoră asupra formării și modelării personalității copilului/elevului.

Reperete Fundamentale în Învățarea și Dezvoltarea Timpurie a copilului de la naștere la 7 ani reprezintă un document important de politică educațională, care oferă puncte de referință adulților care interacționează cu copilul în acest interval de vârstă (cadru didactic, părinte/susținător legal) în vederea sprijinirii creșterii și dezvoltării normale și depline a acestuia.

Documentul este structurat pe domenii de dezvoltare, respectiv:

- Dezvoltarea fizică, sănătatea și igiena personală,
- Dezvoltarea socio-emoțională,
- Capacități și atitudini în învățare,
- Dezvoltarea limbajului, a comunicării și premisele citirii-scrierii,
- Dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii.

În ceea ce privește dezvoltarea socio-emoțională putem spune că aceasta vizează debutul vieții sociale a copilului, capacitatea lui de a stabili și menține interacțiuni cu adulții și copiii. În plus, interacțiunile sociale mediază modul în care copiii se privesc pe ei înșiși și lumea din jurul lor.

- **Dezvoltare socială:** dezvoltarea abilităților de interacțiune cu adulții, dezvoltarea abilităților de interacțiune cu copiii de vârstă apropiată, acceptarea și respectarea diversității, dezvoltarea comportamentelor prosociale.

- **Dezvoltare emoțională:** dezvoltarea conceptului de sine, dezvoltarea controlului emoțional, dezvoltarea expresivității emoționale.

Pentru a asigura dezvoltarea socio-emoțională a copiilor, este necesar ca toate demersurile instructiv-educative să se focalizeze pe:

- formarea și dezvoltarea la copii a abilităților de interacțiune cu adulții, cu copiii de vârste apropiate;
- acceptarea și respectarea diversității;
- formarea comportamentelor prosociale;
- recunoașterea, exprimarea și autocontrolul emoțiilor, a expresivității emoționale;
- dezvoltarea conceptului de sine.

II.4. Formarea și dezvoltarea comportamentelor și abilităților emoționale la preșcolari

II.4.1. Abilitățile emoționale

Dezvoltarea abilităților emoționale ale copiilor este importantă pentru că ajută la formarea și menținerea relațiilor cu ceilalți, pentru că ajută copiii să se adapteze la grădiniță și la școală, pentru că previne apariția problemelor emoționale și de comportament, în copilăria timpurie și în cea mijlocie.

Prezentăm mai jos care sunt competențele emoționale specifice și comportamentele pe care copiii preșcolari le dezvoltă la această vârstă, comportamente care prezintă relevanță specială în contextul cercetării noastre – a se vedea ipoteza cercetării și subcapitolul IV.2.2.

Tabel 2.II. *Competențe emoționale dezvoltate în perioada preșcolară*

Nr. curent	Competența emoțională specifică	Exemple de comportamente
1.	Recunoașterea emoțiilor	- identifică propriile emoții în diverse situații; - identifică emoțiile altor persoane în diverse situații; - identifică emoțiile asociate unui context specific; - identifică emoțiile pe baza componentei nonverbale: expresia facială și postura.
2.	Exprimarea emoțiilor	- transmit verbal și nonverbal mesajele afective; - numesc situații în care apar diferențe între starea emoțională; - exprimă empatie față de alte persoane; - exprimă emoții complexe precum rușine, vinovăție, mândrie; - țin cont de particularitățile fiecărei persoane în cadrul interacțiilor sociale.
3	Înțelegerea emoțiilor	- identifică cauza emoțiilor; - numesc consecințele emoțiilor într-o anumită situație.
4	Reglarea/autoreglarea emoțiilor	- folosesc strategii de reglare/autoreglare emoțională.

Multe dintre problemele de comportament se datorează unei emoționalități negative și lipsei de reglare emoțională. Ca urmare, putem afirma că reglarea emoțională este asociată cu o competență socială sporită, operaționalizată astfel: comportament adecvat din punct de vedere social, popularitate, comportament prosocial și puține probleme de comportament sau comportament agresiv.

Există trei tipuri de strategii de reglare/autoreglare emoțională care pot fi utilizate în grădiniță: strategiile de rezolvare a problemelor, strategii emoționale, strategii cognitive.

II.4.2. Abilitățile sociale

Studiile indică faptul că acei copii care au dezvoltate abilitățile sociale se vor adapta mai bine la mediul școlar, vor avea rezultate mai bune. Pentru copiii cu abilități sociale slab dezvoltate există o probabilitate mai mare de a fi respinși de ceilalți și de a dezvolta probleme de comportament; astfel, copiii care sunt izolați de grup au un risc crescut pentru abandon școlar, delincvență juvenilă, probleme emoționale – anxietate, depresie.

Competențele sociale de bază descrise în literatura de specialitate sunt: inițierea și menținerea unei relații și integrarea într-un grup. În cele ce urmează vom realiza o descriere amănunțită a fiecărei abilități împreună cu sugestii de dezvoltare a acestora.

Tabel 3.II. *Competențe sociale dezvoltate în perioada preșcolară*

Nr. curent	Competența emoțională specifică	Exemple de comportamente
1.	Complianța la reguli	<ul style="list-style-type: none"> - respectă instrucțiunile, fără să i se spună; - face liniște când i se cere; - răspunde adecvat la solicitările adultului; - strânge jucăriile la finalul jocului, fără să i se spună; - acceptă cu ușurință schimbarea regulilor de joc; - respectă regulile aferente unei situații sociale.
2.	Inițierea și menținerea unei relații (relaționarea socială)	<ul style="list-style-type: none"> - inițiază și menține o interacțiune cu un alt copil; - ascultă activ; - împarte obiecte și împărtășește experiențe; - oferă și primește complimente; - invită alți copii să se joace împreună; - rezolvă în mod eficient conflictele apărute.
3	Integrarea în grupul de prieteni (comportamentul prosocial)	<ul style="list-style-type: none"> - cooperează cu ceilalți când se joacă; - cooperează cu ceilalți în rezolvarea unei sarcini; - oferă și cere ajutorul atunci când are nevoie; - are grijă de jucăriile celorlalți; - ajută în diferite contexte (de ex. împărțirea rechizitelor, împărțirea gustărilor).

Modalități de realizare a educației socio-emoționale în practica didactică din grădiniță

În vederea realizării obiectivelor educației socio-emoționale, a formării abilităților și educării unui comportament corect din punct de vedere socio-emoțional, educatoarele de la grupele de copii preșcolari pot opta pentru una sau mai multe dintre variantele următoare:

1. Integrarea conținuturilor educației socio-emoționale în toate categoriile de activități de învățare ce se desfășoară în grădiniță. Predarea/învățarea integrată în grădinițele din

România, susținută de toate documentele curriculare în vigoare, poate constitui o oportunitate pentru realizarea obiectivelor propuse de educația socio-emoțională.

2. Implementarea unui program la nivel național de educație socio-emoțională a copiilor preșcolar, program structurat pe trei dimensiuni, una de formare, alta de intervenție și a treia de evaluare, a cărui grup țintă să fie copiii preșcolari, părinții și educatoarele.
3. Elaborarea și desfășurarea unor activități opționale la nivelul grupelor, specific domeniului de educație socio-emoțională, având conținuturi specifice.
4. Derularea unor proiecte complementare activităților curriculare, cu accent pe activitățile extrașcolare și de voluntariat, cu accentuat caracter socio-emoțional, în parteneriat cu școala, părinții și comunitatea.
5. Marcarea unor evenimente din viața copiilor în care sunt introduse elemente ale educației socio-emoționale. Întrucât evenimentele în viața fiecărui copil nu se desfășoară după o planificare anterioară, această strategie poate fi adoptată ocazional.

CAPITOLUL III

ATELIERELE DE EDUCAȚIE SOCIO-EMOȚIONALĂ ÎN GRĂDINIȚĂ

III.1. Atelierul educațional de dezvoltare socio-emoțională a preșcolarilor: definire, caracterizare psihopedagogică, valori promovate

În ultimul timp, termenul de atelier, respectiv atelier educațional a intrat în vocabularul uzual utilizat în practica educațională ca sinonim, oarecum, al lucrului pe grupuri mai mici, în care se produc interacțiuni și schimburi verbale, intelectuale, dar și sociale.

Încercând o definiție a sintagmei *atelier educațional*, putem spune că este un cadru educațional organizat, integrat, care valorifică influențele contextelor educaționale formale, nonformale și informale, având ca scop crearea unor oportunități de învățare pe tot parcursul vieții, care facilitează dezvoltarea armonioasă a personalității și formarea abilităților de viață bazate pe valori.

Atelierul educațional favorizează crearea de situații de învățare în care cei implicați lucrează împreună, învață unii de la alții și se ajută unii pe alții. În acest fel, prin interacțiunile și schimburile sociale, cognitive și verbale din interiorul grupului își îmbunătățesc performanțele proprii, individuale și, de asemenea, se îmbunătățesc performanțele grupului.

Caracteristicile atelierului educațional desprinse din cele de mai sus:

- Se organizează cu grupe de minim 8, maxim 12 persoane de vârste apropiate,
- Durata unui atelier se stabilește în funcție de vârsta participanților: aproximativ 30 minute la copiii preșcolari, 60 minute la școlari, 90 – 120 minute la adulți,
- Predomină învățarea prin cooperare,
- Favorizează exprimarea creativității,
- Valorifică potențialul fiecărui individ și întărește acest potențial,
- Formează capacitatea de a relaționa și de a fi un membru activ în cadrul grupului.

Valori promovate:

- Cooperare – munca în echipă între membrii grupului, în scopul atingerii finalităților comune;
- Creativitate – dezvoltă potențialul creativ al tuturor membrilor grupului;
- Susținere – asigură susținerea reciprocă în cadrul grupului, sprijinul cognitiv și non-cognitiv reciproc;
- Respect – respectul față de fiecare persoană, față de întregul grup considerat ca grup social și față de sine;
- Schimbare – învățarea aplicată duce la schimbare, aceasta fiind acceptată de membrii grupului;
- Non-discriminare – excluderea inechității sociale, culturale, economice și de gen și asigurarea de șanse egale de implicare și activitate în grup, tuturor, indiferent de gen, etnie, religie printr-o abordare educațională echilibrată;
- Responsabilitate – membrii sunt responsabili pentru îndeplinirea sarcinilor care le revin și care vor constitui premisele îndeplinirii activității grupului;
- Autoresponsabilizare – membrii grupului devin conștienți de necesitatea autoimplicării (și nu doar a implicării) active în activitățile de grup, de necesitatea cooperării în interiorul grupului, în vederea atingerii finalităților propuse.

Am ales atelierul educațional (workshop-ul) ca formă de bază a activităților desfășurate în cercetarea noastră deoarece aceste întâlniri de lucru cu copiii și în paralel cu părinții pot deveni eficiente în demersul nostru de formare a abilităților socio-emoționale, având în vedere valoarea formativă a acestuia:

- ✚ asigură implicarea liberă, creativă și personală a fiecărui participant,

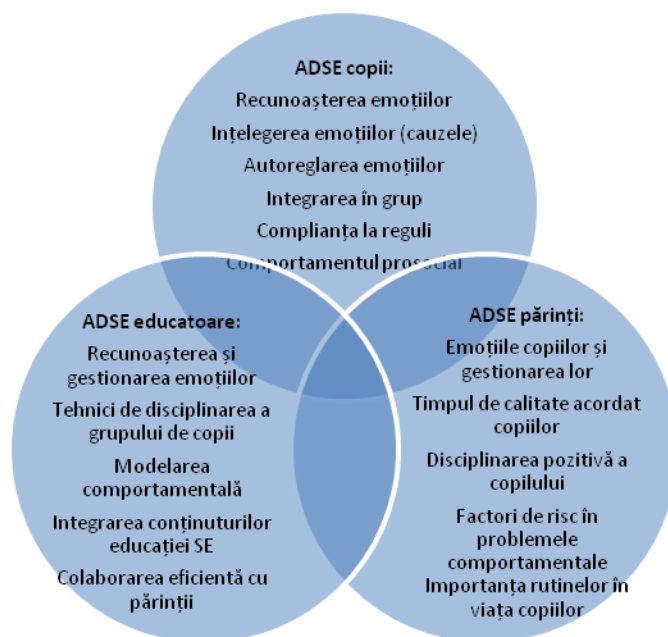
- ✚ asigură un cadru optim pentru o comunicare asertivă și depășirea blocajelor,
- ✚ oferă tehnici eficiente de educație alternativă, tehnici orientate spre dezvoltarea potențialului intelectual, creativității și libertății copilului,
- ✚ pot fi utilizate instrumente de învățare autentice,
- ✚ asigură înțelegerea clară a principiilor și valorilor exprimate în conținuturi.

Valorile promovate și exersate în cadrul atelierelor socio-educative constituie valorile unei vieți sociale de calitate, iar cadrul educațional astfel constituit poate asigura un context excelent pentru a realiza o educație pentru valori:

- Respectul față de sine și față de ceilalți;
- Empatia și spiritul de înțelegere;
- Cultura și diversitatea culturală;
- Responsabilitatea;
- Autoresponsabilitatea;
- Implicarea activă;
- Autoimplicarea;
- Adaptarea socială.

Prezentăm mai jos conținuturile atelierelor de dezvoltare socio-emoțională (ADSE) propuse de noi:

Figura 1.III. Conținuturile atelierelor de dezvoltare socio-emoțională



III.2. Managementul comportamentelor emoționale și sociale inddezirabile ale preșcolarii – ateliere pentru educatoare

Activitatea educativă care are ca obiectiv dezvoltarea socio-emoțională a copiilor preșcolari, se concretizează în plan acțional prin selectarea și îmbinarea armonioasă a unui set de metode și tehnici didactice specifice, cum ar fi:

- Povestirea socio-emoțională
- Explicația
- Conversația
- Exercițiul
- Studiul de caz.

Pentru a evita marginalizarea copiilor, educatoarea va avea în vedere următoarele recomandări educaționale:

- Stabilirea unei reguli și a unor consecințe asociate încălcării regulii poate avea rol de prevenire a excluderii, marginalizării unor copii de către alți copii de la grupă.
- Folosirea metodelor de învățare interactivă și a activităților desfășurate pe centre de interese, care să prilejuiască interacțiuni și schimburi sociale între copii.
- Transmiterea de mesaje verbale și nonverbale care să le sublinieze copiilor ideea că oamenii sunt diferiți și fac lucruri diferite, cu rezultate diferite.
- Transmiterea mesajelor de laudă pentru efort, centrate pe strategia utilizată, pe procesul parcurs de copil: „ai muncit mult la acest desen, ai ales o cale foarte bună de a face acest lucru” și nu pe trăsături personale „ești deștept” sau „ești cel mai bun”.

În situațiile în care există la grupă un copil exclus de colectiv, educatoarea poate acționa din două direcții:

1. Modificarea percepției copiilor de la grupă privind copilul marginalizat.
2. Modificarea percepției copilului expus marginalizării despre el.

III.3. Rolul familiei în formarea și dezvoltarea comportamentelor pozitive ale copiilor – ateliere pentru părinți

Atmosfera afectivă din familie are o influență hotărâtoare asupra dezvoltării psihice în mica copilărie. Aceasta deoarece, în primii ani de viață, copilul răspunde la tot ce se întâmplă în jur prin reacții emoționale care vor determina direcționarea activității și cristalizarea atitudinilor de mai târziu.

Cooperarea dintre părinți și educatori este esențială pentru a asigura coerența și consecvența acțiunii educaționale a celor doi factori fundamentali de educație asupra copilului, precum și a celor două medii în care copilul trăiește cea mai mare parte din perioada lui timpurie. Pentru a realiza o relație de parteneriat grădiniță-familie este necesară respectarea câtorva condiții elementare, dar foarte utile.

Tabelul 2.III. *Condiții necesare în realizarea unui parteneriat eficient grădiniță-familie*

Familia	Grădinița
<ul style="list-style-type: none"> • Să fie informată asupra serviciului de educație, asupra misiunii lui, asupra metodologiilor de lucru, activităților derulate și asupra expertizei personalului care își desfășoară activitatea în acel serviciu pentru a construi o relație de colaborare. • Să cunoască exigențele serviciului: regulamentele de ordine interioară, așteptări în ceea ce privește relația cu părinții, tipul de comunicare pe care îl utilizează etc. • Să fie informați care sunt așteptările grădiniței de la părinți ca parteneri în îngrijirea, creșterea, dezvoltarea și învățarea copilului. 	<ul style="list-style-type: none"> • Să asigure un spațiu de primire confortabil, care să asigure un grad de confidențialitate, deschis (fără birouri sau alte bariere fizice în comunicare). • Să acorde timpul necesar pentru a afla istoria și cultura familiei. • Să cunoască așteptările pe care le are familia de la serviciile oferite de instituție. • Să primească informații privind particularitățile copilului (vârstă, program de masă și somn, problemă medicală, rutine, interese specifice etc.).

<ul style="list-style-type: none"> • Să cunoască filozofia grădiniței privind îngrijirea, creșterea, dezvoltarea și învățarea copilului la vârste mai mici. 	<ul style="list-style-type: none"> • Să fie informată despre pattern-ul educațional funcțional în familie. • Să afle modelele de relaționare stabilite în cadrul familiei și modelele culturale care definesc mediul familial al copilului (valori importante pentru familie, tip de alimentație, sărbători respectate în cadrul familiei, tip de adresare etc.). • Să dețină date despre problematica familiei (structura familiei, componența familiei, anamneza medicală/patologică a familiei, situația materială și financiară, status educațional etc.).
--	---

Pentru a realiza o relație partenerială corectă și eficientă între grădiniță și familie pot fi determinate modalități acționale comune precum:

- *Întâlniri individuale periodice*, pentru a analiza evoluția dezvoltării copilului, a identifica care sunt domeniile de dezvoltare care necesită o diversificare a activităților, care sunt activitățile care sunt realizate cu ușurință acasă, modul în care copilul reacționează la diverse activități propuse.
- *Participarea părinților la activitățile copilului.*
- *Completarea unor fișe de observație la domiciliul copilului* în funcție de domeniile de dezvoltare ale copiilor.
- Un program de *vizite la domiciliu* (după consolidarea relației de încredere dintre părinte și educatoare).
- *Organizarea unor întâlniri de grup cu părinții*, care să se adreseze mai multor familii care au același tip de problemă.
- Comunicare directă în *momentele de venire și plecare de la grădiniță.*
- *Întâlniri cu scop „administrativ”*, de tipul „Comitetului de părinți”.
- Obținerea unui feedback despre instituție, de tipul „*Caietelor de sugestii*”.

Patea a II-a
CAPITOLUL IV
PREZENTAREA CERCETĂRII PEDAGOGICE CU TEMA „EXPERIMENTAREA
PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE EDUCAȚIONALĂ INTITULAT „ATELIERE
DE DEZVOLTARE SOCIO-EMOȚIONALĂ - ADSE.”

IV.1. Prezentarea temei de cercetat

Tema propusă de noi pentru cercetare este de mare actualitate în România și poate constitui o etapă importantă în practicile și cercetările educaționale din domeniul învățământului preșcolar. Aceasta intră în preocupările și preferințele noastre de mult timp, în încercarea de a găsi soluții pentru formarea și dezvoltarea abilităților de viață la copiii preșcolari și la adulții cu care aceștia interacționează. Întreaga dezvoltare umană este influențată de procesul de socializare, respectiv de integrarea socială și de identitatea persoanei. Asupra copilului se exercită influențe, mai întâi din cadrul familiei și apoi din grădiniță, într-un mod mai organizat și mai sistematic. Părinții și educatorii constituie factori ce concură în a-i oferi modele de conduită, clișee de apreciere și reacții, opinii și cunoștințe despre tot ceea ce îl înconjoară, uneori bune, alteori nu. Din observațiile directe și experiențele personale în activitatea directă cu preșcolarii și părinții acestora, cu educatoarele, din feed-back-urile obținute în cadrul programelor de formare continuă susținute cu părinții sau cadrele didactice care lucrează cu copiii de 3-7 ani, reiese nevoia unor elemente de curriculum de suport (în cazul nostru – program de formare) care, aplicate, să ducă la îmbunătățirea performanțelor sociale ale copiilor.

Pentru a identifica nevoia unui astfel de program am aplicat 100 de chestionare (Anexa 1) având ca grup țintă 50 de educatoare și 50 de profesori consilieri sau psihologi școlari din toate județele țării, inclusiv municipiul București, cu vârste cuprinse între 20 și 50 de ani.

Analizând răspunsurile primite, am constatat că:

- 30 % dintre aceștia sunt familiarizați cu educația socio-emoțională în diferite contexte: în cadrul cursurilor de la facultate - Cluj-Napoca, Suceava, Iași, Timișoara, București, Craiova, Târgu-Jiu; în timpul liceului pedagogic (Târgu-Secuiesc), din anumite cărți de specialitate, în cadrul comisiilor metodice sau cercurilor pedagogice din grădiniță; din diferite reviste de specialitate; în cadrul grădiniței la ședințe; participarea la diferite simpozioane cu această temă; sau din schimburi de experiență.

- 77 % dintre aceștia au considerat că pentru eficientizarea educației socio-emoționale din grădiniță este nevoie de formarea și informarea personalului didactic și nedidactic din grădinițe, de sprijinul specialiștilor (consilieri școlari sau psihologi) și de formarea și colaborarea părinților. Alte sugestii au fost: schimbarea atitudinii cadrelor didactice, sprijinul directorului și promovarea educației inclusive.

- cele mai frecvente piedici sau bariere ce apar în realizarea educației socio-emoționale la vârsta preșcolară sunt menționate: implicarea slabă a părinților, lipsa informațiilor despre educația socio-emoțională și a unei formări concludente, lipsa conținuturilor și a materialelor necesare desfășurării educației socio-emoționale.

- 49% dintre chestionați consideră că în grădiniță nu se realizează la momentul acela educație socio-emoțională, 24% cred că aceasta se realizează doar parțial, iar 27% că aceasta există și se realizează prin diferite programe precum „Da, poți!”, prin activitățile realizate de consilierul școlar sau la modul simțului comun, respectiv în manieră implicită, în contextul desfășurării diferitelor activități educaționale.

- 67% dintre respondenți propun decidenților (minister, inspectorate școlare, grădinițe, CJRAE) desfășurarea unor cursuri de formare în vederea formării de abilități necesare adulților pentru realizarea educației socio-emoționale în grădinițe, 23% propun formarea și informarea părinților, iar 10% sugerează implementarea unor proiecte pe această temă.

- printre autoritățile și/sau organizațiile care ar trebui să sprijine educația socio-emoțională au fost amintite: O.N.G.-uri, Asociațiile de Părinți, Consiliile locale și județene - prin alocarea de fonduri; C.C.D.-urile prin facilitarea formării; Biserica; Mass-Media - pentru mediatizare și informare; Centrele de Sănătate Mintală - prin punerea la dispoziția cadrelor didactice și a părinților a unor programe de informare; școlile care vor prelua copiii - pentru a continua dezvoltarea abilităților socio-emoționale; Facultățile de Psihologie și Științe ale Educației; UNICEF; D.P.P.D.-urile.

- 22% de chestionați au răspuns că ar fi nevoie de filmulețe, 30% – de broșuri pentru educatoare și părinți, 28% – de ghiduri de bune practici, iar restul de 20% au propus un curriculum specific și conținuturi specifice: povești, jocuri, fișe etc.

În acest sens, programul educațional propus de noi vizează descrierea, explicarea, modelarea, clarificarea, ameliorarea, optimizarea activității instructiv-educative din grădiniță, contribuind astfel la dezvoltarea teoriei și practicii educaționale, la soluționarea problemelor identificate în realitatea educațională.

Obiectivul general: dezvoltarea abilităților socio-emoționale ale copiilor cu vârste cuprinse între 3 - 6/7ani, ca premisă a susținerii dezvoltării cognitive a copilului în etapa școlară care urmează.

Obiectivele specifice:

O₁ – identificarea și experimentarea în cadrul programului educațional specific a unor tehnici și strategii de formare a comportamentelor socio-emoționale adecvate și de corectare a comportamentelor inddezirabile la copii.

O₂ – asigurarea complementarității dintre curriculum preșcolar național și curriculum aplicat în cadrul programului educațional implementat pe nivele de vârstă.

Programul propus a avut o componentă de formare care a constat în formarea personalului didactic, didactic auxiliar și nedidactic și a părinților copiilor din perspectiva problematicii educației emoționale. Componenta cea mai importantă a proiectului a fost aceea a lucrului efectiv la grupă cu copiii preșcolari, a desfășurării atelierelor de dezvoltare socio-emoțională pentru educatoarele, părinții și copiii implicați în proiect, pe cele două componente: educația emoțională și educația socială.

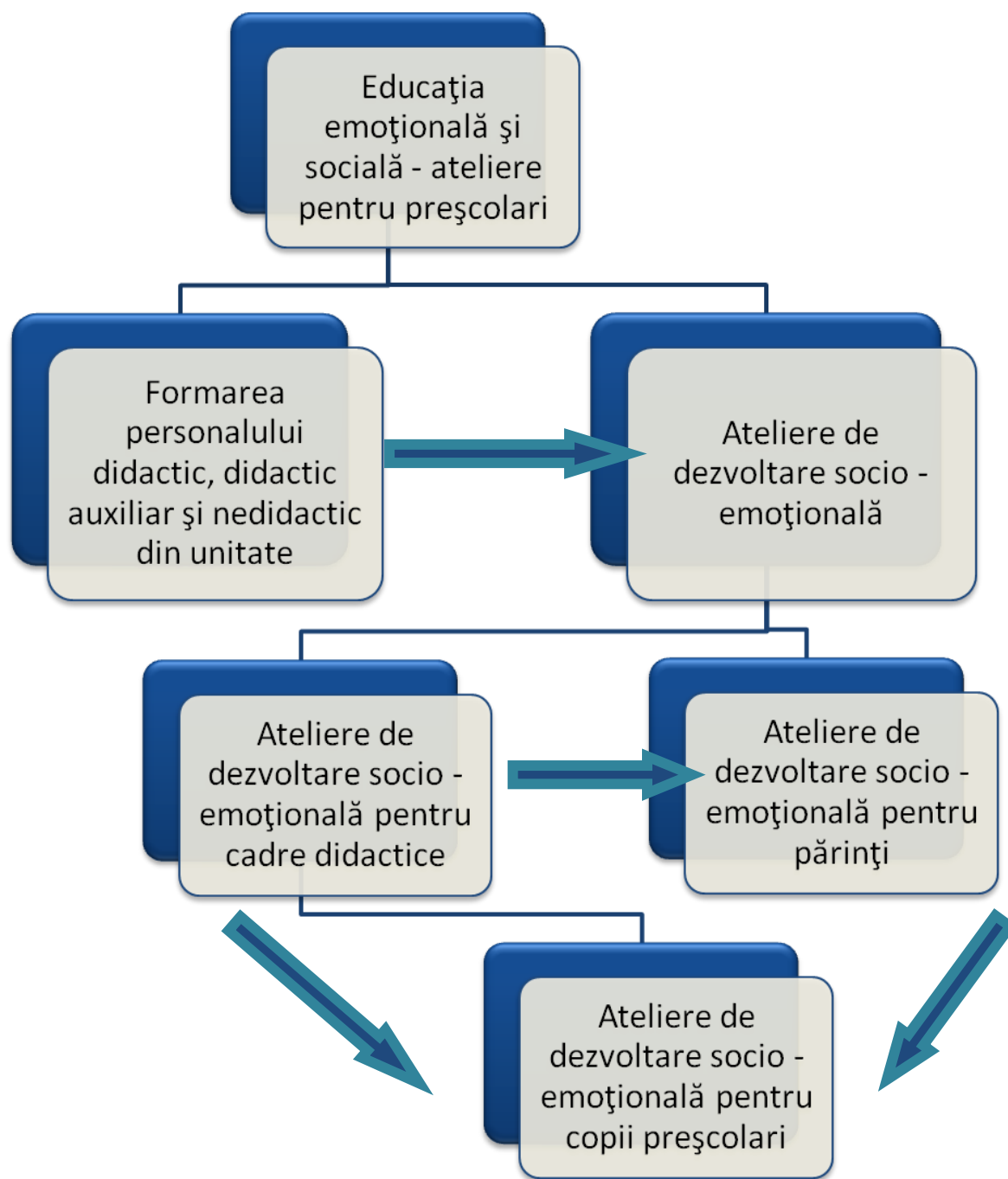


Figura 1.IV. Componentele structurale ale programului

Programul a fost conceput ca un sistem de intervenții educaționale care să sprijine educatoarea și copiii în formarea abilităților sociale și emoționale, în corectarea comportamentelor indezirabile ale copiilor și formarea abilităților de viață prin următoarele linii de forță:

<i>Liniile de forță ale programului de intervenție educațională</i>	<i>Explicitare</i>
Viziunea adoptată	Viziune strategică și de perspectivă în legătură cu relevanță actuală și viitoare a educației emoționale în formarea copilului, tânărului și

	adultului.
Metoda de bază în interpretarea proceselor implicate	Abordarea sistemică și abordarea curriculară a proceselor educaționale implicate în derularea programului.
Centrarea programului	În centrul său se află copilul preșcolar, cu particularitățile sale psihopedagogice, cu problemele sale emoționale și comportamentale.
Dimensiunile intervenției formative	Intervenția s-a realizat pe trei paliere: <ul style="list-style-type: none"> - Personalul angajat al unității: cadre didactice, personal didactic auxiliar, personal nedidactic, - Copiii preșcolari, - Părinții copiilor preșcolari.
Abordarea metodologică utilizată	Învățarea prin metode și mijloace specifice vârstei, valorificate în contexte formale, nonformale și informale; de asemenea, sunt valorificate elemente ale curriculumului național și ale celui propus.
Caracterul teleologic	Formarea și modelarea unor comportamente pro-sociale.
Miza educativă	Formarea abilităților sociale.
Demersul curricular	Constă în realizarea unui proces continuu de adaptare curriculară și în valorificarea elementelor de curriculum ascuns și a metacurriculumului.
Nivelele/palierele posibile de acțiune ale programului	1. nivelul individual; 2. nivelul grupei; 3. nivelul grădiniței; 4. nivelul familiei; 5. nivelul comunității.
Componentele structurale ale programului	Sunt următoarele: <ul style="list-style-type: none"> - curriculumul programului; - conținuturile vehiculate; - resursele umane implicate; - resursele materiale; - resursele de timp; - resursele procedurale.
Caracterul operațional al programului	Este asigurat de: <ul style="list-style-type: none"> - activități educaționale de predare, învățare și evaluare; - exemple de modelare comportamentală; - influențele curriculumului ascuns și ale metacurriculumului; - experiențe de învățare și formare; - principii didactice; - strategii educaționale; - metode de învățământ; - forme de organizare a activității copiilor; - relații educaționale.

Tabel 1.IV. *Liniile de forță ale programului de intervenție educațională*

IV.2. Coordonatele cercetării

IV.2.1. Obiectivele cercetării

La nivelul cercetării noastre, ne-am propus ca obiective, atât la nivel teoretico-fundamental, cât și la nivel practic-aplicativ, următoarele:

Obiectivele cercetării la nivel teoretico-fundamental:

- ❖ Descrierea dinamicii dezvoltării competențelor socio-emoționale în diferite etape ale vârstei preșcolară (3, 5, 6/7 ani);
- ❖ Inventarierea factorilor educativi cu rol major în dezvoltarea abilităților socio-emoționale ale copiilor de vârstă preșcolară.

Obiectivele cercetării la nivel practic-aplicativ:

- ❖ Investigarea impactului formativ al programului de dezvoltare a abilităților socio-emoționale la copiii de vârstă preșcolară - ATELIERE DE DEZVOLTARE SOCIO-EMOȚIONALĂ (ADSE).

Atelierele s-au organizat săptămânal la nivelul celor trei grupe de vârstă cuprinse în eșantionul experimental. De asemenea, programul a fost sprijinit de un demers informativ la nivelul celor didactice implicate în program și la nivelul părinților care au avut copii implicați, demers concretizat prin organizarea de ateliere educaționale având ca temă dezvoltarea abilităților socio-emoționale la copiii de vârstă preșcolară. Rezultatele programului de intervenție sunt evidențiate prin comparații între faza de pretest și posttest vor cunoaște o dezvoltare semnificativă.

IV.2.2. Ipoteza cercetării

În cadrul cercetării noastre, ne-am propus testarea următoarei ipoteze de lucru:

Aplicarea programului de intervenție „Ateliere de dezvoltare socio-emoțională (ADSE)”, conduce la formarea și modelarea abilităților socio-emoționale de bază ale copiilor preșcolari: recunoașterea și exprimarea emoțiilor, înțelegerea emoțiilor, reglarea emoțională, complianța la reguli, relaționarea socială și comportamentul prosocial.

IV.2.3 Variabilele cercetării

a) Variabila independentă a fost reprezentată de aplicarea sistematică, pe parcursul unui an școlar (respectiv 9 luni) a programului de intervenție „Ateliere de dezvoltare socio-emoțională (ADSE)”, bazat pe un curriculum prezentat în etapa experimentală, ale cărui conținuturi se regăsesc în Anexele 2 și 3.

b) Variabilele dependente:

Nivelul de dezvoltare a competenței emoționale, cuantificat cu ajutorul următorilor indicatori:

- 1. recunoașterea și exprimarea emoțiilor**
- 2. înțelegerea emoțiilor**
- 3. reglarea emoțională**

Nivelul de dezvoltare a competenței sociale, cuantificat cu ajutorul următorilor indicatori:

- 1. complianța la reguli**
- 2. relaționarea socială**
- . comportamentul prosocial;**

IV.2.4. Locul și perioada de desfășurare

Cercetarea s-a desfășurat în Grădinița cu Program Prolungit „Căsuța cu povești” Bistrița, care funcționează cu 15 grupe de copii, grupe constituite aleatoriu, urmărindu-se realizarea pe cât posibil a unui echilibru numeric între fete și băieți la fiecare grupă. Părinții copiilor provin din categorii sociale diverse, nivelul studiilor lor fiind la fel de divers. În cercetare au fost implicate 6 grupe de preșcolari: 2 grupe mici, 2 grupe mijlocii și 2 grupe mari, respectiv 200 de copii, ceea ce reprezintă 46,5% din copiii înscriși în grădiniță.

PERIOADA DE CERCETARE:

Cercetarea acțiune a avut loc în perioada 15 septembrie 2011 – 15 iunie 2012.

- Etapa preexperimentală: 15 septembrie – 30 octombrie 2011;
- Etapa experimentului formativ: 1 noiembrie 2011 – 30 aprilie 2012;
- Etapa postexperimentală: 1 mai 2012 – 15 iunie 2012.

IV.2.5. Eșantionarea participanților

În vederea urmării obiectivelor și a verificării ipotezei specifice formulate, au fost cuprinși în cercetare un număr de 200 de copii de la Grădinița cu Program Prolungit „Căsuța cu povești” Bistrița, iar dintre aceștia 100 vor participa la programul de intervenție, ceilalți constituind grupul de control. Copiii au vârste între 3 și 6 ani, 66% dintre ei au frecventat grădinița, respectiv grupele mijlocii și mari.

IV.2.6. Eșantionul de conținut

Eșantionul de conținut a inclus conținuturi științifice în concordanță cu curriculumul național pentru preșcolarii din grupele respective. Astfel, ne-am propus să respectăm cerințele unui program de formare legat de organizarea și desfășurarea învățării și educației din grădiniță.

IV.2.7. Etapa preexperimentală

Etapa preexperimentală reprezintă o etapă complexă, de pregătire a intervenției experimentale, fază care a presupus o multitudine de demersuri. Astfel, educatoarele implicate în cercetarea noastră au participat la un stagiu de formare cu tema „Dezvoltarea abilităților socio-emoționale la copiii cu vârste de la 3 la 7 ani” însoțit de o serie de ateliere educaționale privind educația emoțională și socială a copiilor preșcolari, tehnici de formare și modelare a comportamentelor indezirabile ale copiilor preșcolari, metode de intervenție prin dezvoltarea abilităților sociale și emoționale de interacțiune pozitivă și de rezolvare adecvată a conflictelor (ex. formularea unei cereri, așteptarea rândului, exprimarea verbală a furiei, împărțirea jucăriilor, respectarea regulilor).

Pe de altă parte, educatoarele au desfășurat acțiuni de observare sistematică a preșcolarilor, observă și notează, fiecare realizând o listă a comportamentelor neadecvate ale copiilor din grupă, ierarhizându-le în funcție de frecvența, durata, latența și intensitatea fiecăruia dintre ele.

De asemenea a fost monitorizat comportamentul educatoarelor în timpul activității, pe baza unei fișe de observare special construită (Anexa 4) în vederea conștientizării nevoii de schimbare a unor obișnuințe nepotrivite obiectivelor propuse de programul nostru precum critica, ridicarea vocii, oferirea de feedback negativ, marginalizarea unor copii.

IV.2.8. Etapa experimentului formativ

Etapa experimentului formativ a presupus implementarea – la grupele experimentale – a planului de intervenție educațional, respectiv a atelierelor de dezvoltare socio-emoțională (ADSE)

Obiective specific:

☉ **Pentru dezvoltarea abilităților emoționale:**

- Să identifice propriile emoții și ale altor persoane și cauzele acestora, emoții de bază sau asociate, în diverse contexte, pe baza componentei nonverbale;
- Să exprime verbal și nonverbal emoții primare sau complexe;
- Să folosească strategii de autoreglare emoțională.

☉ **Pentru dezvoltarea abilităților sociale:**

- Să inițieze și să mențină o relație;
- Să manifeste comportamente prosociale;
- Să respecte regulile.

**Program de dezvoltare a abilităților socio-emoționale la preșcolari
ATELIERE DE DEZVOLTARE SOCIO-EMOȚIONALĂ
ADSE**

Educația emoțională

Obiectiv cadru: Formarea și consolidarea abilităților specifice dezvoltării emoționale a copilului de vârstă preșcolară

Obiective de referință	Obiective specifice Exemple de comportamente	Conținuturi/ ADSE	Nr. act. Grupa mică	Nr. act. Grupa mijlocie	Nr. activ. Grupa mare
Să recunoască și să exprime emoțiile proprii sau ale altor persoane	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Să denumească emoțiile de bază (bucurie, tristețe, frică, furie), ➤ 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: 	<p>Jocuri/Exerciții: <i>Cubul emoțiilor</i> <i>Săculețul cu emoții</i> <i>Detectivii</i> <i>Tehnica broscuței</i> <i>„Harta emoțiilor”</i>, <i>Cutiile fermecate cu emoții</i>, <i>Ce mi se întâmplă când mă simt...;</i> <i>Cum te-ai simți dacă...; Să ne gândim la emoțiile celorlalți</i>, <i>Detectivul de emoții</i>, <i>Ce ar fi dacă...;</i> <i>Joc de cărți cu emoții;</i> <i>Bruno și Bruni ne învață cum să ne exprimăm emoțiile</i>, <i>Broscuța Țestoasă ne</i></p>	9	4	1

<p>Să înțeleagă care sunt cauzele emoțiilor</p> <p>Să-și autoregleze propriile emoții.</p>	<p>expresia facială și postura,</p> <p>➤ Să exprime verbal și non verbal diverse emoții</p> <p>➤ Să exprime empatie față de alte persoane,</p> <p>➤ Să identifice cauza emoțiilor (cu ajutor),</p> <p>➤ Să folosească strategii de autoreglare emoțională</p>	<p><i>învață cum să fim super – broscuțe, Detectivul de emoții II, Vulpoiul ne învață monologul pozitiv; Oglinda fermecată</i></p> <p>Desen/pictură/ abilități practice: <i>Emoțiile mele Albumul cu emoții Cum mă simt azi... Povestea Broscuței Țestoase</i></p> <p>Povestiri: <i>Povestea iepurașului Țupa- Țupa Povestea Broscuței Țestoase Povestea băiețelului care nu știa ce jucărie dorește Gândurile creează emoții Fii tu însăși Povestea celor cinci puișori Povestea micii caracatițe Știi să accepți un compliment?</i></p>	<p>2</p> <p>1</p>	<p>3</p> <p>3</p>	<p>2</p> <p>4</p>
<p>TOTAL</p>			<p>12</p>	<p>10</p>	<p>7</p>

Tabelul 11.IV. Obiectivele educației emoționale

Educația socială

Obiectiv cadru: Formarea și consolidarea abilităților specifice dezvoltării sociale a copilului de vârstă preșcolară

Obiective de referință	Obiective specifice Exemple de comportamente	Conținuturi/ ADSE	Nr. act. Grupa mică	Nr. act. Grupa mijlocie	Nr. activ. Grupa mare
<p>Să înțeleagă și să respecte regulile impuse de mediul social</p>	<p>➤ Să utilizeze formulele verbale de inițiere a unei conversații cu un alt copil (pe tine cum te cheamă, pe mine mă cheamă.),</p> <p>➤ Să respecte regulile aferente unei situații sociale,</p>	<p>Jocuri/Exerciții: <i>Să exersăm regulile împreună cu Ami, Ami ne învață să fim responsabili, La ce să ne așteptăm când nu respectăm regulile, Același - diferit, Și - sau – altceva,</i></p>	<p>7</p>	<p>7</p>	<p>3</p>

<p>Să inițieze și să mențină o interacțiune pozitivă cu colegii sau cu adulții</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Să manifeste comportamente adecvate de integrare în jocul unui alt copil (ex. să vină cu o idee de joc), respectând regula jocului, ➤ Să stabilească contact vizual atunci când vorbește. ➤ Să manifeste abilități de ascultare activă (așteaptă ca adultul să termine solicitarea după care oferă un răspuns). ➤ Să împartă obiecte cu doi colegi de la grupă, cu ajutor din partea adultului, ➤ Să ofere, cu ajutor din partea adultului, unui copil o jucărie ca să se joace și el, dacă un copil îi cere o jucărie îi dă jucăria respectivă, ➤ Să formuleze în mod adecvat o cerere atunci când are nevoie de ceva (ex. <i>Îmi dai te rog și mie mașina?</i>), ➤ Să identifice manifeste (cu ajutor din partea adultului) modalități adecvate de răspuns dacă nu primește imediat jucăria (ex. își găsește altceva de făcut), ➤ Să împartă materialele comune (ex. Jucării, creioane colorate) – cu ghidare din partea adultului, ➤ Să rezolve în mod eficient conflictele apărute, ➤ Să numească modalități eficiente de soluționare a 	<p><i>Pălăria magică pentru soluții,</i> <i>A avea sau a nu avea o problemă,</i> <i>Orice situație are mai multe soluții,</i> <i>Acum sau mai târziu?,</i> <i>Pălăria magică – soluții de rezervă,</i> <i>Prieteni adevărați,</i> <i>Cursa cu obstacole,</i> <i>Obiectul misterios,</i> <i>Turnul din cuburi,</i> <i>Castelul lego,</i> <i>Să ne jucăm de-a ascultatul,</i> <i>Cum să încep să mă joc cu altcineva,</i> <i>Alfi, Puși și Pușu ne învață să rezolvăm problemele dintre prieteni.</i></p>	<p style="text-align: center;">8</p>	<p style="text-align: center;">8</p>	<p style="text-align: center;">10</p>
<p>Să inițieze acțiuni de ajutor pentru obținerea unui beneficiu propriu sau de grup</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Să formuleze în mod adecvat o cerere atunci când are nevoie de ceva (ex. <i>Îmi dai te rog și mie mașina?</i>), ➤ Să identifice manifeste (cu ajutor din partea adultului) modalități adecvate de răspuns dacă nu primește imediat jucăria (ex. își găsește altceva de făcut), ➤ Să împartă materialele comune (ex. Jucării, creioane colorate) – cu ghidare din partea adultului, ➤ Să rezolve în mod eficient conflictele apărute, ➤ Să numească modalități eficiente de soluționare a 	<p>Povești – Povestiri <i>Aventurile lui Bruno și Bruni prin nămeți,</i> <i>Bruno și Bruni se joacă de a v-ați ascunselea,</i> <i>Cum să fim prieteni?</i> <i>Cum a devenit Ana prietena cu comportamentele bune,</i> <i>Cum a învățat elefanțelul să nu-și mai supere burtica,</i> <i>Povestea ursulețului Martinică,</i> <i>Povestea stupului de albine,</i> <i>Cei patru prieteni credincioși,</i> <i>Cum să-ți faci prieteni.</i></p>	<p style="text-align: center;">7</p>	<p style="text-align: center;">9</p>	<p style="text-align: center;">14</p>

	conflictelor, ➤ Să coopereze cu ceilalți în rezolvarea unei sarcini, ➤ Să ofere și să ceară ajutorul atunci când are nevoie, ➤ Să descrie două modalități prin care pot să ofere și să ceară ajutorul atunci când are nevoie, ➤ Să coopereze cu ceilalți în rezolvarea unei sarcini cu ajutor din partea adultului.	Activități plastice/practice <i>Modele din plastilină, Curcubeul, Prietenul meu.</i>			
Total			22	24	27

Tabel 12.IV. *Obiectivele educației sociale*

IV.2.9. Etapa postexperimentală

În această etapă cadrul didactic analizează efectele intervențiilor exercitate asupra comportamentelor copiilor în contextele formale, neformale și informale.

Instrumente utilizate

Abilitățile socio-emoționale ale copiilor de vârstă preșcolară au fost evaluate prin aplicarea instrumentelor de screening pe eșantionul de părinți și educatoare din cadrul Platformei pentru Evaluarea Dezvoltării copiilor de la 3 la 6 ani (PED - a).

Platforma de Evaluare a Dezvoltării (PED – a) a fost validată în România în anul 2010 în scopul evaluării complexe pe domeniile de dezvoltare ale copiilor cu vârste cuprinse între 3 și 7 ani și a fost folosită ca instrument în cadrul cercetării noastre, cu drept de utilizare.

CAPITOLUL V REZULTATELE CERCETĂRII ȘI INTERPRETAREA ACESTORA

Ipoteza de la care a pornit cercetarea a fost că există diferențe în ceea ce privește nivelul de dezvoltare a competențelor sociale și emoționale la copii în pretest și posttest, după aplicarea programului de intervenție.

La grupul de vârstă de 3-4 ani, în cazul comparării mediilor obținute pe eșantioane perechi, ipoteza nulă (**H₀**) se poate enunța astfel: presupunem că diferențele dintre cele două medii se datorează întâmplării și că nu există diferențe reale în ceea ce privește nivelul de dezvoltare a competențelor sociale și emoționale la copii în pretest și posttest.

Analizând rezultatele obținute prin aplicarea testului t pentru compararea mediilor eșantioanelor perechi, se poate observa că există diferențe semnificative din punct de vedere statistic la grupul experimental la următoarele variabile:

- înțelegerea emoțiilor evaluată de părinți;
- înțelegerea emoțiilor evaluată de educatoare;
- exprimarea emoțiilor evaluată de părinți;
- exprimarea emoțiilor evaluată de educatoare;
- complianța la reguli evaluată de părinți;
- complianța la reguli evaluată de educatoare;
- relaționarea socială evaluată de părinți;
- relaționarea socială evaluată de părinți, de educatoare.

Nu s-au obținut diferențe semnificative statistic la următoarele aspecte:

- reglarea emoțională evaluată de părinți;
- reglarea emoțională evaluată de de educatoare ;
- comportamentul social evaluat de părinți ;
- comportamentul social evaluat de educatoare.

În grupul de control s-au obținut diferențe semnificative statistic la complianța la reguli evaluată de educatoare, iar la restul variabilelor diferența pretest-posttest este ne semnificativă statistic.

Rezultatele comparațiilor dintre mediile obținute de eșantioanele perechi indică o diferență semnificativă din punct de vedere statistic în cazul eșantionului care a beneficiat de programul de intervenție, astfel se infirmă ipoteza nulă și **se susține** empiric ipoteza de lucru.

Mărimea efectului

Tabel 39.IV. *Mărimea efectului*

Variabila dependentă	Mărimea efectului	Efect
Înțelegerea emoțiilor (evaluată de părinți)	0,88	Efect puternic
Înțelegerea emoțiilor (evaluată de educatoare)	0,51	Efect mediu
Exprimarea emoțiilor (evaluată de părinți)	0,64	Efect mediu
Exprimarea emoțiilor (evaluată de educatoare)	0,49	Efect mediu
Complianța la reguli (evaluată de părinți)	0,53	Efect mediu
Relaționarea socială (evaluată de părinți)	0,70	Efect puternic
Relaționarea socială (evaluată de educatoare)	0,5	Efect mediu

Analizând tabelul 39 cu mărimea efectului, vedem că acesta variază de la mediu la puternic. În cazul variabilelor „înțelegerea emoțiilor” (evaluată de educatoare), „exprimarea emoțiilor” (evaluată de părinți), „exprimarea emoțiilor” (evaluată de educatoare), „complianța

la reguli” (evaluată de părinți) și „relaționarea socială” (evaluată de educatoare) s-a obținut un efect mediu. Efectul obținut este puțin probabil să fi apărut din întâmplare și pare a fi destul de important din punct de vedere practic. În plus, efectul este semnificativ statistic. În cazul variabilelor „înțelegerea emoțiilor” (evaluată de părinți) și „relaționarea socială” (evaluată de părinți) s-a obținut un efect puternic și se poate concluziona cu încredere că efectul este semnificativ atât statistic, cât și practic.

Există și o semnificație clinică, deoarece orice ameliorare a tabloului clinic al unei tulburări este un progres și ne arată că metoda, intervenția pe care o folosim este valoroasă. Dincolo de toate datele statistice pe care le obținem, orice dezvoltare a competențelor socio-emoționale a preșcolarilor, oricât de mică, este foarte importantă.

La grupul de 4-5 ani, în cazul comparării mediilor obținute pe eșantioane perechi, ipoteza nulă (**H₀**) se poate enunța astfel: presupunem că diferențele dintre cele două medii se datorează întâmplării și că nu există diferențe reale în ceea ce privește nivelul de dezvoltare a competențelor sociale și emoționale la copii în pretest și posttest.

Analizând rezultatele obținute prin aplicarea testului t pentru compararea mediilor eșantionelor perechi, se poate observa că există diferențe semnificative din punct de vedere statistic la grupul experimental la următoarele variabile:

- înțelegerea emoțiilor evaluată de părinți;
- înțelegerea emoțiilor evaluată de educatoare;
- exprimarea emoțiilor evaluată de părinți;
- exprimarea emoțiilor evaluată de educatoare;
- complianța la reguli evaluată de părinți;
- complianța la reguli evaluată de educatoare;
- relaționarea socială evaluată de părinți;
- relaționarea socială evaluată de educatoare;
- comportamentul prosocial evaluat de părinți;
- comportamentul prosocial evaluat de educatoare;

Nu s-au obținut diferențe semnificative statistic la următoarele aspecte:

- reglarea emoțională evaluată de părinți;
- reglarea emoțională evaluată de educatoare;

În grupul de control s-au obținut diferențe semnificative statistic la complianța la reguli evaluată de educatoare, iar la restul variabilelor diferența pretest-posttest este nesemnificativă statistic.

Rezultatele comparațiilor dintre mediile obținute de eșantioanele perechi indică o diferență semnificativă din punct de vedere statistic în cazul eșantionului care a beneficiat de programul de intervenție, astfel se infirmă ipoteza nulă și **se susține** empiric ipoteza de lucru.

Mărimea efectului

Ne punem întrebarea cât de mare este diferența între grupul experimental și grupul de control. Pentru aceasta este necesar să calculăm mărimea efectului.

Tabel 64.IV. *Mărimea efectului*

Variabila dependentă	Marimea efectului	Efect
Înțelegerea emoțiilor (evaluată de părinți)	0,72	Efect puternic
Înțelegerea emoțiilor (evaluată de educatoare)	0,86	Efect puternic
Exprimarea emoțiilor (evaluată de părinți)	0,87	Efect puternic
Exprimarea emoțiilor (evaluată de educatoare)	0,59	Efect mediu
Complianța la reguli (evaluată de părinți)	0.62	Efect mediu
Relaționarea socială (evaluată de părinți)	0,48	Efect mediu

Relaționarea socială (evaluată de educatoare)	0,58	Efect mediu
Comportamentul prosocial (evaluată de părinți)	0,67	Efect mediu
Comportamentul prosocial (evaluată de educatoare)	0,5	Efect mediu

Constataăm că mărimea efectului variază de la mediu la puternic. În cazul variabilelor, „exprimarea emoțiilor” (evaluată de educatoare), „compliance la reguli” (evaluată de părinți) și „relaționarea socială” (evaluată de părinți), „relaționarea socială” (evaluată de educatoare), „comportamentul prosocial” (evaluată de părinți) și „comportamentul prosocial” (evaluată de educatoare) s-a obținut un efect mediu. Efectul obținut este puțin probabil să fi apărut din întâmplare și pare a fi destul de important din punct de vedere practic. În plus, efectul este semnificativ statistic. În cazul variabilelor „înțelegerea emoțiilor” (evaluată de educatoare), „înțelegerea emoțiilor” (evaluată de părinți) și „exprimarea emoțiilor” (evaluată de părinți) s-a obținut un efect puternic și se poate concluziona cu încredere că efectul este semnificativ atât statistic, cât și practic.

La grupul de 5-6 ani, în cazul comparării mediilor obținute pe eșantioane perechi, ipoteza nulă (**H₀**) se poate enunța astfel: presupunem că diferențele dintre cele două medii se datorează întâmplării și că nu există diferențe reale în ceea ce privește nivelul de dezvoltare a competențelor sociale și emoționale la copii în pretest și posttest.

Analizând rezultatele obținute prin aplicarea testului t pentru compararea mediilor eșantioanelor perechi, se poate observa că există diferențe semnificative din punct de vedere statistic la grupul experimental la următoarele variabile:

- înțelegerea emoțiilor evaluată de părinți;
- înțelegerea emoțiilor evaluată de educatoare;
- exprimarea emoțiilor evaluată de părinți;
- exprimarea emoțiilor evaluată de educatoare;
- compliance la reguli evaluată de părinți;
- compliance la reguli evaluată de educatoare;
- relaționarea socială evaluată de părinți;
- relaționarea socială evaluată de educatoare;
- comportamentul prosocial evaluat de părinți;
- comportamentul prosocial evaluat de educatoare;
- reglarea emoțională evaluată de părinți;
- reglarea emoțională evaluată de educatoare;

În grupul de control s-au obținut diferențe semnificative statistic la:

- compliance la reguli evaluată de educatoare;
- înțelegerea emoțiilor evaluată de părinți;
- înțelegerea emoțiilor evaluată de educatoare;

La restul variabilelor diferența pretest-posttest este nesemnificativă statistic.

Rezultatele comparațiilor dintre mediile obținute de eșantioanele perechi indică o diferență semnificativă din punct de vedere statistic în cazul eșantionului care a beneficiat de programul de intervenție, astfel se infirmă ipoteza nulă și **se susține** empiric ipoteza de lucru.

Mărimea efectului

Ne punem întrebarea cât de mare este diferența între grupul experimental și grupul de control. Pentru aceasta este necesar să calculăm mărimea efectului.

Tabel 89.IV. *Mărimea efectului*

Variabila dependentă	Mărimea efectului	Efect
Exprimarea emoțiilor (evaluată de părinți)	0,63	Efect mediu
Exprimarea emoțiilor (evaluată de educatoare)	0,59	Efect mediu
Autoreglarea emoțională (evaluată de părinți)	0,64	Efect mediu

Autoreglarea emoțională (evaluată de educatoare)	0,49	Efect mediu
Complianța la reguli (evaluată de părinți)	0,56	Efect mediu
Relaționarea socială (evaluată de părinți)	0,55	Efect mediu
Relaționarea socială (evaluată de educatoare)	0,48	Efect mediu
Comportamentul prosocial (evaluat de părinți)	0,51	Efect mediu
Comportamentul prosocial (evaluat de educatoare)	0,5	Efect mediu

În cazul variabilelor, „exprimarea emoțiilor” (evaluată de educatoare), „exprimarea emoțiilor” (evaluată de părinți), „autoreglarea emoțională” (evaluată de părinți), „autoreglarea emoțională” (evaluată de educatoare), „complianța la reguli” (evaluată de părinți), „relaționarea socială” (evaluată de părinți), „relaționarea socială” (evaluată de educatoare), „comportamentul prosocial” (evaluată de părinți) și „comportamentul prosocial” (evaluată de educatoare) s-a obținut un efect mediu. Efectul obținut este puțin probabil să fi apărut din întâmplare și pare a fi destul de important din punct de vedere practic. În plus, efectul este semnificativ statistic.

CAPITOLUL VI CONCLUZII

VI. 1. Concluziile cercetării

În cadrul cercetării noastre, ne-am propus următoarea ipoteză:

- ❖ În urma aplicării programului de intervenție specific se vor dezvolta abilități socio-emoționale la copiii de vârstă preșcolară, evidențiate prin comparații între faza de pre-test și post-test.

Pentru a evalua cât mai fidel competențele emoționale și sociale ale celor trei categorii de grupuri de copii cuprinși în cercetare am utilizat, înainte de începerea derulării programului educațional și după terminarea acestuia, evaluarea competențelor emoționale și sociale pentru copiii de 3-4 ani, 4-5 ani și 5-7 ani (în variantă computerizată) din cadrul Platformei de evaluare a dezvoltării, 3-6/7 ani, PED^a, teste etalonate pe populația din România.

Scala de evaluare a competențelor sociale la preșcolari are la bază trei dimensiuni: *compliance la reguli, relaționarea socială și comportamentul prosocial*. Există itemi diferiți în funcție de vârsta copilului, realizându-se astfel câte o scală separată pentru 3-4 ani, 4-5 ani și 5-7 ani. Pentru fiecare categorie de vârstă există două variante ale scalei, una pe care o completează educatorii și una pe care o completează părinții sau tutorii. În total, pentru screening-ul abilităților sociale la preșcolari sunt 6 scale diferite.

Scala de evaluare a competențelor emoționale ia în calcul trei dimensiuni: *înțelegerea emoțiilor, exprimarea emoțiilor și autoreglarea emoțională*. Scala are itemi diferiți în funcție de vârsta copilului, realizându-se astfel câte o scală separată pentru 3-4 ani, 4-5 ani și 5-7 ani. Pentru fiecare categorie de vârstă există două variante ale scalei, una pe care o completează educatorii și una pe care o completează părinții sau tutorii. În total, pentru screeningul abilităților emoționale la preșcolari sunt 6 scale diferite.

La fiecare item răspunsul se dă pe o scală cu 5 puncte, unde 1 înseamnă *aproape niciodată*, 2 - *foarte rar*, 3 - *uneori*, 4 - *foarte des*, iar 5 înseamnă *aproape întotdeauna*. Respondentul trebuie să încercuiască un singur răspuns la fiecare item, în funcție de frecvența cu care copilul realizează acel comportament.

Pentru analiza statistică am utilizat aplicația SPSS pentru Windows, versiunea 11. Pentru a stabili dacă mediile nivelului de dezvoltare a competenței emoționale și a competenței sociale măsurate în pretest și în posttest la grupul de control sunt diferite de mediile nivelului de dezvoltare a competenței emoționale și a competenței sociale măsurate în pretest la grupul experimental am realizat un studiu cvasiexperimental folosind Testul t pentru eșantioane independente. Pentru a vedea dacă există diferențe semnificative în fiecare din cele două grupuri am realizat un test t pentru eșantioane perechi.

Răspunsurile la chestionarele aplicate cadrelor didactice din Grădinița cu Program Prelungit „Căsuța cu povești” Bistrița, în urma implementării programului „Ateliere de dezvoltare socio-emoțională (ADSE)”, reliefiză o deosebire calitativă față de rezultatele chestionarelor inițiale, sub aspectul limbajului de specialitate folosit, al nivelului de înțelegere al întrebărilor, al sugestiilor oferite. Astfel:

- 61% dintre aceștia s-au familiarizați cu educația socio-emoțională în contextele create în cadrul cursurilor și al programului desfășurat de noi,
- 57% dintre aceștia au considerat că pentru eficientizarea educației socio-emoționale din grădiniță este nevoie de livrarea acestor programe de educație socio-emoționale cu precădere părinților, 19% cred că este nevoie de o

pregătire inițială în acest sens a viitoarelor cadrelor didactice, 20% propun includerea în programele școlare la toate nivelele de învățământ preuniversitar a educației socio-emoționale, iar 4% sugerează implicarea specialistului sau opțional,

- cele mai frecvente piedici sau bariere ce apar în realizarea educației socio-emoționale la vârsta preșcolară sunt menționate existența unor idei preconcepute cu privire la educația socio-emoțională; lipsa de informare a cadrelor didactice în ceea ce privește rolul și necesitatea educației socio-emoționale, stereotipurile de gen, apărute în educația pe care părinții o dau copiilor,
- 54% dintre respondenți propun decidenților (minister, inspectorate școlare, grădinițe, CJRAE) să introducă în programele facultăților, în special a celor care pregătesc viitori profesori module cu această temă,
- printre autoritățile și/sau organizațiile care ar trebui să sprijine educația socio-emoțională au fost amintite: ONG-urile, Organizațiile de părinți, DGASPC, Direcția de Sănătate Publică, Colegiul Psihologilor.

VI.2. Concluzii generale

Această lucrare a vizat investigarea eficienței unui program educațional de dezvoltare a abilităților socio-emoționale la copiii preșcolari cu vârste cuprinse între 3 și 7 ani. Programul s-a derulat în perioada 15 septembrie 2011 – 15 iunie 2012 la 3 grupe de copii din Grădinița „Căsuța cu povești” din Bistrița – aceștia constituind grupul experimental. Alte trei grupe de la aceeași grădiniță a reprezentat grupul de control.

Putem concluziona cele expuse până acum, prezentând următoarele considerații la nivel general al temei propuse și al cercetării întreprinse de noi:

Cei mai importanți factori de dezvoltare a abilităților socio-emoționale vizează contextele și oportunitățile sociale cât mai variate oferite copiilor, răspunsurile adecvate din partea adulților, părinților și educatorilor, modelul personal de exprimare al emoțiilor și rezolvare al problemelor sociale și emoționale.

Asigurarea unor contexte structurate (utilizarea regulilor pentru ghidarea comportamentului copiilor într-o situație socială), oferirea unor oportunități de exersare a abilităților sociale de cooperare, așteptare a rândului, rezolvare eficientă a conflictelor cu ceilalți, împărțirea jucăriilor) a contribuit la îmbunătățirea abilităților sociale ale copiilor de vârstă preșcolară în faza de post intervenție (a crescut complianța la reguli și a crescut frecvența de manifestare a comportamentelor prosociale).

Tratarea de către educatoare a fiecărei situații de conflict la nivelul grupei ca pe o situație de învățare a abilităților de gestionare eficientă a abilităților de rezolvare de conflicte (exprimarea emoției în cuvinte, negocierea, compromisul) a condus la creșterea abilităților de exprimare emoțională, înțelegere a emoțiilor și autoreglare emoțională. Acest tip de intervenție a înlocuit abordarea tradițională în care copiii erau certați și pedepsiți pentru că au generat un anumit conflict.

1. Concluzii referitoare la ponderea educației socio-emoționale în curriculumul preșcolar românesc.

Programele preșcolare din perioada 1960 și până în 2008, au reprezentat documentele curriculare principale pe care le-am studiat și la care ne-am raportat pe tot parcursul cercetării. Educația socio-emoțională nu este amintită în modalități explicite nici într-un document

curricular din România la nici un nivel de învățământ. Este prezentă sub diferite denumiri - Educație moral civică, Educație patriotică, Educație afectivă, iar în Curriculum pentru învățământul preșcolar din 2008 apare domeniul Experiențial Om și Societate care ar putea servi drept cadru sub aspect metodologic și informativ în realizarea obiectivelor și sarcinilor educației socio-emoționale. Fiind vorba despre o sintagmă (educația socio-emoțională) mai puțin utilizată în activitatea didactică la grupă, ar putea exista tendința ca obiectivele propuse să fie considerate realizate de la sine în grădiniță sau confundate cu alte aspecte din viața cotidiană a copiilor ceea ce duce la diminuarea semnificației lui didactice.

Conștientizând faptul că există mai puține materiale curriculare legate de educația socio-emoțională la preșcolari și pornind de la elementele sugerate de curriculum preșcolar, speră ca lucrarea noastră să servească la ameliorarea curriculară a programei preșcolare, în special a sugestiilor privind conținuturile.

Considerăm că oferirea unui feedback pozitiv corect, renunțarea la critica și feedbackul negativ, recompensarea corectă utilizată în practica la grupă, stabilirea și aplicarea corectă a regulilor de grup, precum și evitarea etichetării (pozitive sau negative) a copiilor de către educatoare, părinți sau copii, ar putea influența într-o manieră pozitivă calitatea actului educațional asigurând bazele formării abilităților de viață.

2. Concluzii referitoare la valențele formative și informative ale educației socio-emoționale la vârsta preșcolară

Prin implementarea în grădiniță a programului educațional propus de noi – Ateliere de dezvoltare socio-emoțională (ADSE) am constatat următoarele influențe informative benefice în procesul formării reprezentărilor și cunoștințelor specifice dezvoltării socio-emoționale a copiilor:

- Îmbogățirea vocabularului cu cuvinte și expresii specifice educației socio-emoționale, respectiv înțelegerea, numirea și exprimarea emoțiilor;
- Însușirea și respectarea de norme și reguli necesare unei vieți de calitate în grupul de covârșnici;
- Îmbogățirea cunoștințelor legate de relațiile sociale și trăirile emoționale desprinse din lectura textelor cu conținut specific;
- Capacitatea de a stabili relații corecte între faptele fiecăruia și consecințele lor;
- Capacitatea de a povesti întâmplări reale sau imaginare cu caracter socio-emoțional.

În ceea ce privește influențele formative ale educației socio-emoționale considerăm că sunt extern de relevante și depind de competența și atitudinea personalului didactic care necesită o pregătire prealabilă. În centrul programului formativ stă formatorul motivat și motivator, pentru crearea unui climat afectiv și social suportiv, în care fiecare copil să fie implicat și valorizat în propriul proces de formare. În acest sens, cadrul didactic:

- Constituie un model pentru copilul preșcolar, în vorbire, în ținută, în comportament, și în atitudine;
- Formează front comun cu părinții pentru coeziune și continuitate în educația copilului;
- Poate forma copii disciplinați, respectuoși, comunicativi și empatici doar modelându-și propriul comportament devenind model;
- Să fie sincer, afectuos și iubitor cu copiii, să fie uman și să pătrundă în inima lor;
- Contribuie la dezvoltarea stimei de sine a copiilor, a stabilității, a liniștii interioare, a capacității de a contempla frumosul, de a ierta, de a-și face prieteni, de a fi sociabili;

- Contribuie la dezvoltarea sentimentului de siguranță a copiilor, a toleranței, solidarității și perseverenței.

Un rol determinant în formarea și modelarea comportamentelor emoționale și sociale îl are și informarea părinților. Încheierea unor programe de parteneriat educațional cu familia prin care părinții și grădinița colaborează în mod real, ca parteneri egali în educația copilului are rezultate benefice în ceea ce privește comunicarea părinte-copil.

Rezultatele obținute în cadrul prezentei cercetări confirmă nevoia de aplicare a principiilor educației socio-emoționale în activitatea didactică de zi cu zi, valoarea și caracterul educativ având un impact major asupra practicii educaționale, în pregătirea pentru viață a copiilor. Astfel, valorificarea susținută, consecventă și pe scară largă a informațiilor, modelelor și exemplurilor propuse de noi ar putea conduce la o calitate mai bună a educației, la o viață mai bună.

3. Concluzii referitoare la impactul programului

Tema noastră de studiu a fost aleasă ca urmare a conștientizării unei realități educaționale și anume faptul că practica educativă curentă în grădiniță este depășită. Suntem înclinați să teoretizăm foarte mult fără să conștientizăm că ceea ce propunem pentru învățământul românesc acum este deja istorie pentru multe alte sisteme educaționale din lume, iar perspectiva unei educații de calitate în grădiniță, ține de noi și orice viitor mai bun poate începe cu noi înșine. Este evident faptul că elementele pedagogice pe care încercăm să le impunem în practica educațională se pot regăsi în grădinițele românești. Aceste sunt lucruri care nu țin în mod deosebit de politica educațională națională, țin de educator ca profesionist care consideră o obligație elementară informarea sa permanentă, urmând ca apoi în cunoștință de cauză să acționeze sau nu.

Considerăm, de asemenea, că aplicarea în practica la grupă a principiilor și conținuturilor educației socio-emoționale ne permite să putem vorbi la modul real de *educația centrată pe elev*, în care educatorii să stabilească pentru copil un climat cald, pozitiv și de acceptare de sine.

Componenta legată de formare a programului și implementarea acestuia în grădiniță a avut o influență majoră:

- S-a schimbat mediul fizic, spațiul educațional al grădiniței, mediul devenind mai cald, expresiv, util și educativ.
- S-a îmbunătățit imaginea grădiniței în comunitatea locală, la nivel județean și național.
- A influențat viziunea și misiunea grădiniței cu efect asupra curriculumului la decizia grădiniței și asupra proiectului de dezvoltare instituțională.
- S-au îmbunătățit relațiile sociale în colectivele didactice și de copii.
- A crescut încrederea părinților în instituția de învățământ, personalul didactic și nedidactic angajat.
- S-a îmbunătățit calitatea actului didactic, managementul grupei de copii, practica educațională la nivelul fiecărei grupe participante la program.

În acest context, prezentăm mai jos schema reprezentând impactul programului la nivelul unității de învățământ.

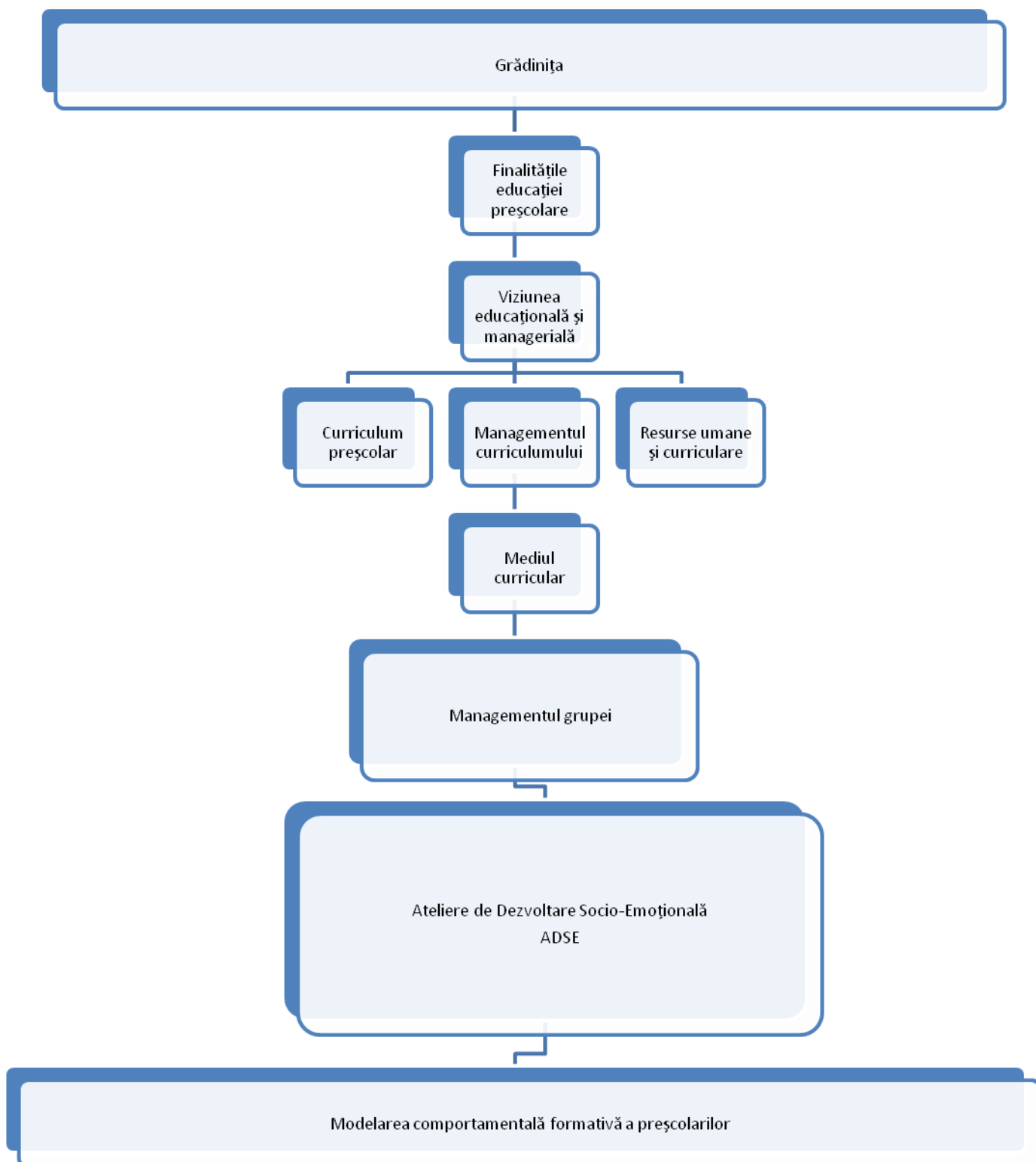


Figura 1.VI. *Impactul componentei formare*

4. Limite ale studiului:

Extinderea intervenției la nivelul părinților ne face să credem că rezultatele sunt net superioare datorită abilităților socio-emoționale exersate și acasă. În acest sens, nu s-a evaluat impactul workshopurilor organizate cu părinții, pentru a-i sprijini să își dezvolte abilități parentale de exersare a abilităților socio-emoționale în contextul de acasă. Menționăm că nu am găsit un instrument validat științific pentru măsurarea competențelor socio-emoționale ale adulților, în cazul nostru părinți și educatoare, categorii asupra cărora s-a intervenit prin formare. În plus, atelierelor educaționale ar trebui să aibă în vedere să exerseze abilități adecvate de management emoțional la nivelul părinților. Copiii învață prin observare și imitare, iar modelul părintelui este un context de învățare. Mai mult, emoțiile părintelui influențează în mod direct reacțiile pe care ei le au în cadrul comportamentelor copiilor.

Programul de formare și atelierelor educaționale desfășurate cu educatoarele vizau și monitorizarea și schimbarea obișnuințelor indezirabile ale cadrelor didactice, atitudinile și comportamentele negative și dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale acestora, lucruri care, de asemenea, credem că au influențat reușita programului.

Trainingul educatoarelor privind dezvoltarea abilităților sociale și emoționale ar trebui să fie urmat de o perioadă de supervizare de cel puțin două luni, care să implice posibilitatea de a primi feedback imediat pentru modul în care s-au gestionat anumite situații, și pentru a primi sprijin în schimbarea unor obișnuințe neadecvate programului propus de noi.

Educatoarele și părinții de la grupul experimental știau de derularea acestui program educațional și s-ar putea ca raportările lor să fi fost ușor influențate de acest lucru în sensul creșterii pozitive în posttest.

O altă limită ar fi că nivelul de dezvoltare a competențelor socio-emoționale era deja bine dezvoltat la copiii cuprinși în studiu înainte de derularea programului ceea ce s-ar putea să-i fi făcut mai receptivi și mai ușor de modelat prin astfel de activități.

5. Consecințe ale studiului

Rezultatele obținute în urma derulării programului educațional propus de noi privind dezvoltarea abilităților socio-emoționale la copiii preșcolari cu vârste cuprinse între 5 și 7 ani precum și impactul asupra cadrelor didactice și părinților, au determinat continuarea lui și implementarea acestuia la nivel național. Astfel Ministerul Educației și Cercetării, în parteneriat cu Asociația de părinți „Căsuța cu povești” Bistrița, sprijiniți financiar de UNICEF România, implementează proiectul național *Dezvoltarea abilităților socio-emoționale la copiii cu vârste de la 3 la 7 ani*, proiect a cărui conținut științific are la bază programul educațional propus de noi. Prezentăm pe scurt conținutul proiectului la anexa Anexa 17.

6. Sugestii practice pentru cadrele didactice

Cercetarea noastră, în special chestionarele aplicate, au evidențiat câteva recomandări, pe care pe care ne permitem să le prezentăm ca sugestii pentru fiecare zi petrecută de educatoare împreună cu copiii:

- Învățați cele ”100 de limbaje” ale copilului pentru a-l putea înțelege,
- Fiți natural și normal în comportamentul față de copil,
- Respectați copilul chiar și atunci când nu răspunde așteptărilor,
- Fiți un exemplu pentru copil,
- Implicați copiii în activități separate, atunci când nu îi puteți supraveghea,
- Implicați copiii în activități de cooperare, care presupun împărțirea materialelor și așteptarea rândului,

- Oferiți fiecărui copil posibilitatea a fi primul în joc, într-o competiție, fără să favorizați pe cineva,
- Ghidați comportamentele copilului după reguli simple,
- Ajutați copiii să-și rezolve corect conflictele,
- Urmăriți de aproape jocul copiilor și interveniți prompt dacă un comportament problematic este pe cale să se manifeste (ex. smulge jucăria din mână),
- Țineți-vă cuvântul atunci când promiteți copiilor ceva,
- Evitați critica și observațiile în public.

Bibliografie

- Aber, J.L., Brown, J.L., Chaudry, N., Jones, S.M., & Samples, F. (1996). *The evaluation of the Resolving Conflict Creatively Program: An overview*. American Journal of Preventive Medicine, 12, 82-90.
- Aber, J.L., Jones S.M., Brown, J.L. Chaudry, N., & Samples, F. (1998). *Resolving conflict creatively: Evaluating the developmental effects of school-based violence prevention program in neighborhood and classroom context*. Development and Psychopathology, 10, 187-213.
- Aber, J.L., Brown, J.L. and Henrich, C.C. (1999). *Teaching Conflict Resolution, An Effective School-Based Approach to Violence Prevention*. New York: National Center for Children in Poverty.
- Ainsworth, M.D.S., Blehar, M.C., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Bachman, W. (1988). *Nice guys finish first: A SYMLOG analysis of U.S. Naval commands*. In e. a. R. B. Polley (Ed.), *The SYMLOG practitioner: Applications of small group research* New York: Praeger.
- Barsade, S. (1998). *The ripple effect: Emotional contagion in groups* (Working paper). New Haven, CT: Yale University School of Management.
- Barsade, S. & Gibson, D.E. (1998). *Group emotion: A view from the top and bottom*. In D. G. e. al. (Ed.), *Research on managing groups and teams*. Greenwich, CT: JAI Press.
- Bastian, V.A., Burns, N.R., Nettelbeck, T. (2005). *Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities*. Personal. Individ. Differ. 39:1135-45.
- Barchard, K.A. (2003). *Does emotional intelligence assist in the prediction of academic success?* Educ. Psychol. Meas. 63:840-58.
- Bernard, M.E. (2009). *Programul educațional DA,POȚI!*. Cluj- Napoca: Editura RTS.
- Birch, A. (2000). *Psihologia dezvoltării*. București: Editura Tehnică.
- Bocoș, M. (2007). *Didactica disciplinelor pedagogice, un cadru constructivist*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
- Bocoș, M. (2007). *Teoria și practica cercetării pedagogice*. Cluj: Colecția Științele Educației.
- Bocoș, M. (2009). *Tratat de didactică modernă*. Pitești: Editura Paralela 45.
- Bocoș, M. (2002). *Instruire interactivă, repere pentru reflecție și acțiune*. Cluj: Editura Presa Universitară Clujeană.
- Boțiș, A. & Mihalca, L. (2007). *Despre dezvoltarea abilităților emoționale și sociale ale copiilor, fete și băieți, cu vârsta până la 7 ani*. Buzău: Alpha, MDM.
- Boyatzis, R.E. (1994). *Stimulating self-directed learning through the Managerial Assessment and Development Course*. Journal of Management Education, 18(3), 304-323.
- Brackett, M.A., Rivers, S.E., Shiffman, S., Lerner, N., Salovey, P. (2006). *Relating emotional abilities to social functioning: a comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence*. J. Personal. Soc. Psychol. 91:780-95.
- Brackett, M.A., Warner, R.M., Bosco, J. (2005). *Emotional intelligence and relationship quality among couples*. Pers. Relat. 12:197-212.
- Brackett, M., Mayer, J.D. (2003). *Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence*. Personal. Soc. Psychol. Bull. 29:1147-58.
- Broadbear, B.C. (2001). *Evaluation of the Second Step curriculum for conflict resolution skills in preschool children from diverse households*. Dissertation Abstracts International, 61 (11-A), 4300.
- Burton, R. & Denham, S.D. (1999). "Are you my friend?": *A qualitative analysis of a social-emotional intervention for at-risk four-year-olds*. Journal of Research in Childhood Education, 12, 210-224.
- Campbell, R., (2001). *Cele cinci limbaje de iubire ale copiilor*, București, Curtea Veche Publishing.
- Carton, J.S., Kessler, E.A., Pape, C.L. (1999). *Nonverbal decoding skills and relationship well-being in adults*. J. Nonverbal Behav. 23:91-100.
- Chesebrough, E., King, P., Bloom, M., Gullota, T., P. (2004). *A Blueprint for the Promotion of Prosocial Behavior in Early Childhood*, New York: Kluwer Academic, Plenum Publisher.
- Chiș, V. (2005), *Pedagogia contemporană - Pedagogia pentru competențe*. Cluj-Napoca: Editura Casei Cărții de Știință.
- Ciarrochi, J.V., Chan, A.Y., Caputi, P. (2000). *A critical evaluation of the emotional intelligence concept*. Personal. Individ. Differ. 28:539-61.
- Cohen, J. (Ed.). (1999). *Educating minds and hearts: Social and emotional learning and the passage into adolescence*. New York: Teachers College Press.
- Cristea, S. (2000). *Dicționar de pedagogie*. București – Chișinău: Editura Litera.
- Cucoș, C. (1998). *Pedagogie*. Iași: Ed. Polirom.
- Cucoș, C. (1998). *Istoria pedagogiei*. Iași: Ed. Polirom.

- Davies, M., Stankov, L. & Roberts, R.D. (1998). *Emotional intelligence: In search of an elusive construct*. Journal of Personality and Social Psychology, 75, 989-1015.
- Denham, S. & Burton, R. (2003). *Social and Emotional Prevention and Intervention Programming for Preschoolers*. New York: Kluwer Academic, Plenum Publisher.
- Denham, S.A., Blair, K.A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S. (2003). *Preschool emotional competence: pathway to social competence*. Child Dev. 74:238–56.
- Denham, S.A., Holt, R.W. (1993). *Preschoolers' likeability as cause or consequence of their social behavior*. Dev. Psychol. 29, p. 271-275.
- Denham, S.A., Zahn-Waxler, C., Cummings, E.M., Iannotti, R.J. (1991). *Social competence in young children's peer relations: Patterns of development and change*. Child Psychiatry & Human Development Volume 22, Number 1, 29-44.
- Dimitriu, E., (1973). *Probleme de psihologie a educației*, București, Editura Științifică.
- Dimitrovich, C.E., Cortes, R., Greenberg, M. (2002). *Preschool PATHS: Promoting social and emotional competence in young children*. Paper presented at 6 th National Head Start Research Conference.
- Durlak, J.A. & Wells, A.M. (1997). *Primary prevention mental healthy programs for children and adolescents: A meta-analytic review*. American Journal of Community Psychology, 25, 115-152.
- Earl, Babbie. (2010). *Practica cercetării sociale*. Iași: Editura Polirom.
- Eisenberg, N., Fabes, R.A., Guthrie, I.K. & Reiser, M. (2000). *Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning*. Journal of Personality and Social Psychology, 78, 136–157.
- Elias, M.J. & Clabby, J. (1992). *Building social problem solving skills: Guidelines from a school-based program*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Elias, M.J. (1997). *Reinterpreting dissemination of prevention programs as widespread implementation with effectiveness and fidelity*. In R. P. Weissberg & T.P. Gullotta (Eds.), *Healthy children 2010: Establishing preventive services. Issues in children's and families' lives*. Vol. 9 (pp. 253-289). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Elias, M.J., Zins, J., Weissberg, R., Frey, K.S., Greenberg, M.T., Haynes, N.M. et al. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Elias, M.J., Gara, M., Ubriaco, M., Rothbaum, P.A., Clabby J.F. and Schuyler, T. (1986). *Impact of a preventive social problem solving intervention on children's coping with middle-school Stressors*. American Journal of Community Psychology 14, pp. 259–275.
- Elias, M.J., Gara, M.A., Schuyler, T.F., Branden-Muller, M.A. & Sayette, M.A. (1991). *The promotion of social competence: Longitudinal study of a prevention school-based program*. American Journal of Orthopsychiatry, 61, 409-417.
- Elias, M., Tobias, S., Friedlander, B. (2002). *Inteligența emoțională în educația copiilor*. București: Editura Curtea veche.
- Elfenbein, H.A., Der Foo, M.D., White, J., Tan, H.H. (2007). *Reading your counterpart: the benefit of emotion recognition accuracy for effectiveness in negotiation*. J. Nonverbal Behav. In press.
- Engelberg, E., Sjoberg, L. (2000). *Internet use, social skills and adjustment*. CyberPsychol. Behav. 7:41–47.
- Feist, G.J. & Barron, F. (1996, June). *Emotional intelligence and academic intelligence in career and life success*. Paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Society, San Francisco, CA.
- Fine S.E., Izard C.E., Mostow A.J., Trentacosta C.J., Ackerman B.P. (2003). *First grade emotion knowledge as a predictor of fifth grade self-reported internalizing behaviors in children from economically disadvantaged families*. Dev. Psychopathol. 15:331–42
- Fleishman, E. & Harris, E.F. (1962). *Patterns of leadership behavior related to employee grievances and turnover*. Personnel Psychology, 15, 43-56.
- Frey, H.S., Hrischstein, M.K. & Guzzo, B.A. (2000). *Second Step Preventing Aggression by Promoting Social Competence*. Journal of Emotional and Behavioral Disorders Summer vol. 8 no. 2 102-112.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York: Basic Books.
- Glava, A., Glava, C. (2002). *Introducere în pedagogia preșcolară*. Cluj-Napoca: Editura Dacia.
- Gohm, C.L., Corser, G.C., Dalsky, D.J. (2005). *Emotional intelligence under stress: useful, unnecessary, or irrelevant?* Personal. Individ. Differ. 39:1017–28.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2008). *Inteligența emoțională*. București: Editura Curtea Veche.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Greenberg, M.T., Kusche, C.A. & Cook, E.T. & Quamma, J.P. (1995). *Promoting emotional competence in school-aged children: The effects of the PATHS curriculum*. Development & Psychopathology, 7(1), 117-136.
- Halberstadt, A.G, Hall, J.A. (1980). *Who's getting the message? Children's nonverbal skill and their evaluation by teachers*. Dev. Psychol. 16:564–73.

- Hawkins, J.D., Von Cleve, E. & Catalano, R.F. (1991). *Reducing early childhood aggression: Results of a primary prevention program*. Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 30(2), p. 208-217.
- Hedges, P. (1999). *Personalitate și temperament*. București: Ed.Humanitas.
- Hunter, J.E. & Hunter, R.F. (1984). *Validity and utility of alternative predictors of job performance*. Psychological Bulletin, 76(1), 72-93.
- Ionescu, M. (1972). *Clasic și modern în organizarea lecției*. Cluj-Napoca: Editura Dacia.
- Ionescu, M. (1979). *Previziune și control în procesul didactic*. Cluj-Napoca: Editura Dacia.
- Ionescu, M. (1987). *Lecția între proiect și realizare*. Cluj-Napoca: Editura Dacia.
- Ionescu, M., Chiș, V. (1992). *Strategii de predare și învățare*. București: Editura Științifică.
- Ionescu, M., (coord.). (1998). *Educația și dinamica ei*. București: Editura Tribuna Învățământului.
- Ionescu, M. (2000). *Demersuri creative în predare și învățare*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
- Ionescu, M., Radu, I., (coord.). (1995, 2001). *Didactica modernă*. ediția I și a II-a, revizuită, Cluj-Napoca: Editura Dacia.
- Ionescu, M. (2003). *Instrucție și educație - Paradigme, strategii, orientări, modele*. Cluj-Napoca: Garamond.
- Ionescu, M., Chiș, V. (coord.). (2001). *Pedagogie. Suporturi pentru formarea profesorilor*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
- Iucu, R.B. (2008). *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*. ediția a II-a, revăzută și adăugită. Iași: Editura Polirom.
- Iucu, R.B. (2006). *Managementul clasei de elevi. Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională*. Iași: Editura Polirom.
- Izard, C.E. and Bear, G.G. (1999). *The emotions curriculum: helping children understand and manage emotions*. Teacher's manual, Newark: University of Delaware.
- Izard C.E., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A.J., Ackerman, B., Youngstrom, E. (2001). *Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk*. Psychol.Sci. 12:18-23.
- Izard, C.E., Fine, S.E., Mostow, A.J., Trentacosta, C.J. & Campbell, J. (2002). *Emotion processes in normal and abnormal development and preventative intervention*. Development and Psychopathology, 14, 761-787.
- Killen, K., (1998). *Copilul maltratat*, Editura Eurobit, Timișoara,
- Lantieri, L. & Patti, J. (1998). *Waging peace in our schools*. Journal of Negro Education, 65, 356-368.
- Lautrey, J., (1980). *La variabilité intra-individuelle du niveau de développement opératoire et ses implications théoriques*. Bulletin de Psychologie, n° spécial, 33, 685-697.
- Lavigne, J.V., Gibbons, R.D., Christoffel, K.K., Arend, R., Rosenbaum, D., Binns, H., Dawson, N., et al. (1996). *Prevalence rates and correlates of psychiatric disorders among preschool children*. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 35(2), 204-214.
- Le Doux, J. (1996). *The Emotional Brain: The Mysterious Underpinnings of Emotional Life*. New York: Simon & Schuster.
- Lopes, P.N., Brackett, M.A., Nezlek, J.B., Schultz, A., Sellin, I., Salovey, P. (2004). *Emotional intelligence and social interaction*. Personal. Soc. Psychol. Bull. 30:1018-34.
- Lopes, P.N., Salovey, P., Beers, M. (2005). *Emotion regulation abilities and the quality of social interaction*. Emotion 5:113-18.
- Lusch, R.F. & Serpkenci, R.R. (1990). *Personal differences, job tension, job outcomes, and store performance: A study of retail managers*. Journal of Marketing, 54(1), 85-101.
- Malouff, J. & Schutte, N.S. (1998, August). *Emotional intelligence scale scores predict counselor performance*. Paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Society, Washington, DC.
- Marga, A. (2000). *Anii reformei*. Cluj-Napoca: Editura Fundației pentru Studii Europene.
- Marvin, R., Cooper, G., Hoffman, K. & Powell, B. (2002). *The Circle of Security™ Project: Attachment-based intervention with caregiver-pre-school child dyads*. Attachment & Human Development, Vol. 4, No 1, April 2002, 107-124.
- Matthews, G., Zeidner, M., Richard D.R. (2002). *Emotional Intelligence-science and myth*. Massachusetts Institute of Technology.
- Matthews, G., Wells, A. (2008). *Ruminazione, depressione e metacognizione: il modello FA*. In C. Papageorgiou & A Wells (Eds.). Ruminazione Depressiva: Teoria e Trattamento.
- Matthews, G., Emo, A.K., Funke, G., Zeidner, M., Roberts, R.D., et al. (2006). *Emotional intelligence, personality, and task-induced stress*. J. Exp. Psychol. Appl. 12:96-107.
- Mayer, J.D., Caruso, D. & Salovey, P. (1998a). *The multifactor emotional intelligence scale*. Unpublished report available from the authors.

- Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D. (1998b). *Competing models of emotional intelligence*. In R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of human intelligence* (2nd ed.). New York: Cambridge University Press.
- McCabe, L. A. (2000). *Violence prevention in early childhood: Implementing the Second Step curriculum in child care and head start classrooms*. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, 60, 4274.
- McClelland, D.C. (1973). *Testing for competence rather than intelligence*. *American Psychologist*, 28(1), 1-14.
- McMahon, S.D., Washburn, J., Felix, E.D., Yakin, J. and Childrey, G. (2000). *Violence prevention: Program effects on urban preschool and kindergarten children*. *Applied and Preventive Psychology* Volume 9, p. 271-281.
- Miclea, M. (2003). *Psihologie cognitivă*. Iași: Ed. Polirom.
- Mitrofan, N. (1997). *Testarea psihologică a copilului mic*. București: Editura Mihaela Press.
- Montessori, M. (1977). *Descoperirea copilului*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Moscovici, S. (1997). *Psihologia socială sau Mașina de fabricat zei*. Iași: Editura Polirom.
- Murray, H.A. (1938). *Explorations in personality*. New York: Oxford University press. Office of Strategic Services Assessment Staff. (1948). *Assessment of men*. New York: Rinehart.
- O'Connor, R.M.J., Little, I.S. (2003). *Revisiting the predictive validity of emotional intelligence: self-report vs ability-based measures*. *Personal. Individ. Differ.* 35:1893-902.
- Orioli, E.M., Jones, T. & Trocki, K. H. (1999). *EQ Map technical manual*. San Francisco, CA:Q-Metrics.
- Osterrieth, P., „Copilul și familia”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973.
- Păun, E. (2002). *Educația preșcolară în România*. Iași: Ed. Polirom.
- Pennebaker, J.W. (1997). *Writing about emotional experiences as a therapeutic process*. *Psychological Science*, 8(3), 162-166.
- Petrovai, D. & Petrică, S. (2010). *Ghid de dezvoltare a abilităților de viață ale copiilor*. Fundația „Copiii noștri!”.
- Pilling, B.K. & Eroglu, S. (1994). An empirical examination of the impact of salesperson empathy and professionalism and merchandise salability on retail buyer's evaluations. *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 14(1), 55-58.
- Parker, J. & Asher, S. R. (1987). *Peer acceptance and later personal adjustment: Are low-accepted children "at risk"?* *Psychological Bulletin*, 102, 357-389.
- Payton, J.W., Wardlaw, D.M., Graczyk, R.A., Bloodworth, M.A., Tompsett, C.J. & Weissber (2000). SoPayton, J.W., Wardlaw, D.M., Graczyk, R.A., Bloodworth, M.A., Tompsett, C.J. & Weissberg, R.R. (2000). *Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behaviors in children and youth*. *Journal of School Health*, 70, 179-185.
- Pitterman, H., Nowicki, S.J. (2004). *A test of the ability to identify emotion in human standing and sitting postures: the diagnostic analysis of nonverbal accuracy-2 posture test (DANVA2-POS)*. *Genet. Soc. Gen. Psychol. Monogr.* 130:146-62.
- Qi, C.H., Kaise, A.P. (2003). *Behavior Problems of Preschool Children from Low-Income Families: Review of the Literature*. *Early Childhood Special Education*, Vol. 23.
- Radu, I. (coord.) (1993). *Metodologie psihologică și analiza datelor*. Cluj-Napoca: Editura Sincron.
- Ramey, C.T. & Ramey, S.L. (1998). *Early intervention and early experience*. *American Psychologist*, 53, 109-120.
- Răduț-Taciu, R. (2003). *Management educațional*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință.
- Rime, B. (2008). *Comunicarea socială a emoțiilor*. București: Editura Trei.
- Robin, A., Schneider, M. & Dolnick, M. (1976). *The turtle technique: An extended case study of self-control in the classroom*. *Psychology in the Schools*, 13, 449-453.
- Roco, M. (2004). *Creativitate și inteligență emoțională*. Iași: Editura Polirom.
- Rubin, K.H. & Clark, M.L. (1983). *Preschool teachers' ratings of behavioral problems Observational, sociometric and social-cognitive correlates*. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 11, 273-285.
- Rubin, R.S., Munz, D.C., Bommer, W.H. (2005). *Leading from within: the effects of emotion recognition and personality on transformational leadership behavior*. *Acad. Manage. J.* 48:845-58.
- Robins, L. & Rutter, M. (Eds.). (1990). *Straight and deviant pathways from childhood to adulthood*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Rosenthal, R. (1977). *The PONS Test: Measuring sensitivity to nonverbal cues*. In P. McReynolds (Ed.), *Advances in psychological assessment*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sandy, S.V., Boardman, S.K. (2000). *The peaceful kids conflict resolution program*, *International Journal of Conflict Management*, Vol. 11 Iss: 4, pp.337 - 357.
- Salovey, P., Bedell, B., Detweiler, J.B. & Mayer, J.D. (1999). *Coping intelligently: Emotional intelligence and the coping process*. In C. R. Snyder (Ed.), *Coping: The psychology of what works* (pp. 141-164). New York: Oxford University Press.

- Salovey, R., Bedell, B.T., Detweiler, J.B., Mayer, J.D. (2000). *Current direction in emotional intelligence research*. In M. Lewis & J.M. Haviland – Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2nd ed., pp. 504 – 520). New York Guilford.
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J.D., Goldman, S.L., Turvey, C. & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. In J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure and health* (pp. 125-154). Washington, DC: American Psychological Association.
- Salovey, P., Sluyter, D.J. (ed.) (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*. New York: BasicBooks, p. 6.
- Salovey, P., Sluyter, D.J. (ed.) (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications*. New York: BasicBooks, p. XV.
- Salovey, P., Woolery, A. & Mayer, J.D. (in press). Emotional intelligence: Conceptualization and measurement. In G. Fletcher & M. S. Clark (Eds.), *The Blackwell handbook of social psychology* (Vol. 2: Interpersonal Processes). Oxford, England: Blackwell Publishers.
- Schaffer, R. (2009). *Introducere în Psihologia copilului*. Cluj-Napoca: Editura ASCR.
- Schaffer, R. (1998). *A lua decizii referitoare la copii*. Cluj-Napoca: Editura ASCR.
- Schaps, E. and Battistich, V. (1991). *Promoting health development through school-based prevention: new approaches*. In Goplerud, E. N. (ed.), *Preventing Adolescent Drug Use: From Theory to Practice*. Office for Substance Abuse Prevention Monograph 8, USDHHS, PHS, ADAMHA, Rockville, MD, pp. 127–181.
- Schaub, H., Zenke, K.G. (2001). *Dicționar de pedagogie*. Iași: Editura Polirom.
- Scherer, K.R., Scherer, V., Hall, J.A. & Rosenthal, R. (1977). *Differential attribution of personality based on multi-channel presentation of verbal and nonverbal cues*. *Psychological Research*, 39, 221-247.
- Schulman, P. (1995). Explanatory style and achievement in school and work. In G. Buchanan & M. E. P. Seligman (Eds.), *Explanatory style*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Hall, L.E., Haggerty, D.J., Cooper, J.T., Golden, C.J. & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- Schriver, T.P., Schwab-Stone, M. & DeFalco, K. (1999). *Why SEL is the better way*. In J. Cohen(Ed.), *Educating minds and hearts*. New York: Teachers College Press.
- Shoda, Y., Mischel, W. & Peake, P.K. (1990). Predicting adolescent cognitive and selfregulatory competencies from preschool delay of gratification: Identifying diagnostic conditions. *Developmental Psychology*, 26(6), 978-986.
- Stoian, S. (1971). *Pedagogia socială*. București: Editura Politică.
- Șovar, R. (1996). *Un secol de existență legiferată a învățământului preșcolar din România*. București: Editura Scorpion 7.
- Speltz, M.L., Greenberg, M.T. & DeKlyen, M. (1990). *Attachment in preschoolers with disruptive behavior: A comparison of clinic-referred and nonproblem children*. *Development and Psychopathology*, 2, 31-46.
- Speltz, M.L., Varley, C., Peterson, K. & Beilke, B. (1988). *Effects of dextroamphetamine and contingency management of a preschooler with ADHD and Oppositional Defiant Disorder*. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 27(2), 175-178.
- Sroufe, L.A., Schork, E., Motti, E., Lawroski, N. & LaFreniere, P. (1984). *The role of affect in social competence*. In C. Izard, J. Kagan & R. Zajonc (Eds.), *Emotion, cognition and behavior*, New York: Plenum.
- Stan, C. (2001). *Autoevaluarea și evaluarea didactică*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
- Stănculescu, Elisabeta. (1997). *Sociologia educației familiale*. Iași: Editura Polirom.
- Sternberg, R. (1996). *Successful intelligence*. New York: Simon & Schuster.
- Topping, K.J., Holmes, E.A. & Bremner, W.G. (2000). *The effectiveness of school-based programs for the promotion of social competence*. In: R. Bar-On & J.D.A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Trinidad, D.R., Johnson, C.A. (2002). *The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use*. *Personal. Individ. Differ.* 32: 95–105.
- Webster-Stratton, C. (1999). *How To Promote Children's Social and Emotional Competence*. London, England: Paul Chapman Publishing.
- Webster-Stratton, C. (1998). *Preventing conduct problems in Head Start children: Strengthening parent competencies*. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 66:715-730.
- Webster-Stratton, C. and Hammond, M. (1997). *Treating children with early-onset conduct problems: A comparison of child and parent training interventions*. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 65(1):93-109.

Webster-Stratton, C., Reid, M.J. and Beauchaine, T.P. (2001). *Parent Training in Head Start: A Comparison of Program Response Among African American, Asian American, Caucasian, and Hispanic Mother*. Prevention Science, Vol. 2, No. 4, 209-227.

Webster-Stratton, C., PhD. (2000). *Enhancing the Effectiveness of Self-Administered Videotape, Parent Training for Families with Conduct-Problem Children*. Journal of Abnormal Child Psychology 18 (5) 479-492.

Văideanu, G., (1988). *Educația la frontiera dintre milenii*. București: Editura Politică.

Vrășmaș, E. (2008). *Intervenția socio-educatională ca sprijin pentru părinți*. București: Editura Aramis.

Zahn-Waxler, C., Iannotti, R.J., Cummings, E.M. & Denham, S. (1990). *Antecedents of problem behaviors in children of depressed mothers*. Development and Psychopathology, 2, 271-291.

*** (2008). *Curriculum pentru învățământul preșcolar*. București: Didactica Publishing House.

*** (1979). *Dicționar de pedagogie*. București: EDP.

*** (2006). *Larousse, Marele dicționar al psihologiei*. București: Editura Trei.

*** (1991). *Planul de învățământ și programa activităților instructive-educative în grădinița de copii*. București: EDP.

*** (1961). *Programa activităților obligatorii pentru învățământul preșcolar*. București: EDP.

*** (1963). *Programa activităților instructiv-educative în grădinițele de copii*. București: EDP.

*** (1987). *Programa activităților instructive-educative în grădinița de copii și în cadrul organizației Șoimii patriei*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

*** (1993). *Programa activităților instructive-educative în grădinița de copii*. București: Tribuna Învățământului.

*** (2000). *Programa activităților instructiv-educative în grădinița de copii și Regulamentul învățământului preșcolar*. București: Editura V&I Integral.

*** (1996). UNESCO, *Pachetul de resurse pentru profesori, cerințe speciale în clasă*. Traducere UNICEF, București: Editura RO MEDIA.

<http://www.casel.org/pub/reports.php>- Collaborative for Academic, Social, Emotional Learning, 2002.

<http://www.dexonline.news20.ro/cuvant/educatie.html>

<http://ro.wikipedia.org/wiki/Emo%C8%9Bie>

<http://en.wikipedia.org/wiki/Workshop>

[www.DEX '2012 \(2012\)](http://www.DEX '2012 (2012))

<http://www.thefreedictionary.com/workshop>

<http://www.ovid.ro/7048/peste-3000-de-copii-din-romania-prind-aripi-vara-aceasta-la-atelierele-de-vara % E2% 80% 9Esotron % E2% 80% 9D/>

<http://ateliereeducative.wordpress.com/>

<http://www.calificativ.ro/Ateliere de Valori Noul atelier educational pentru parinti-a28892.html>

<http://scoalaaltfel.edu.ro/index2.php#>

<http://alba24.ro/un-spatiu-de-ateliere-educationale-de-dezvoltare-personala-a-copiilor>

www.atelierulparintilor.ro

forum.portal.edu.ro/index.php?showtopic=169984

<http://www.llp-ro.ro/llp.php?id=83&d=46&menu=69>

<http://www.cognitrom.ro/cercetare.html>

www.cognitrom.ro

www.apct.ro/Frati%20mai%20mari%20surori%20mai%20mari%20-%2

<http://www.findagrave.com/cgi-bin/fg.cgi?page=df&GRid=10456036>

<http://www.education.vic.gov.au/Documents/childhood/providers/edcare/pracpartner.pdf>

<http://www.palgrave.com/PDFs/9780230231931.Pdf>

www.referat.ro > [Referate](#)