



Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca

Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației

Contribuția unui program educațional (R.S.P) la dezvoltarea competențelor cognitive și emoționale necesare pentru trecerea la clasa I

Rezumat in extenso

CONDUCĂTOR DE DOCTORAT

PROF. UNIV. DR. Cristian Stan

Student-doctorand

Ayala Kadusi

CLUJ-NAPOCA, 2018

Lista publicațiilor

Kadusi, A. Stan, C. (2016). *Ready, Steady, Play: The Contribution of Play to Learning in Preschool*. Cluj-Napoca, Romania ,2016

Kadusi, A. (2017). *Transition to School: Developing a Play Kit to Acquire Literacy among Preschool Children*. Cluj-Napoca, Romania ,2017

Kadusi, A. (2018). The Contribution of an Educational Intervention Program to the Development of Cognitive Skills in Early Childhood. Cluj-Napoca, Romania, 2018

Prezentări la conferințe

INTED 2016 The 3th International Conference "Education, Reflection, Development" Babes-Bolyai University Cluj-Napoca, Romania' July,7-8.

The European Proceedings of Social & Behavioral Sciences: ERD 2017 Education, Reflection, Development, Fifth Edition: Transition to School: Developing a Play Kit to Acquire Literacy among Preschool Children

Cuprins

Rezumat	4
Introducere	1
Contextul cercetării.....	1
Obiectivele cercetării	2
Întrebările de cercetare.....	3
Ipotezele cercetării.....	3
Decalajul în cunoaștere	3
Problematika cercetării.....	5
CAPITOLUL I: ANALIZA LITERATURII DE SPECIALITATE	5
I.1 Teorii referitoare la dezvoltare în perioada copilăriei timpurii	7
I.2 Teorii fundamentale și cadrul conceptual	8
CAPITOLUL II: METODOLOGIA CERCETĂRII.....	11
II.1 Obiectivele, întrebările și ipotezele cercetării.....	11
II.1.1 Variabilele cercetării și cadrul temporal	12
II.2 Paradigma cercetării – cercetarea prin metode mixte	13
II.2.1 Cercetarea prin metode mixte.....	14
CAPITOLUL III: Concluzii și recomandări: regândirea pregătirii pentru școală cu ajutorul RSP	20
III.1 Concluzii conceptuale.....	20
III.2 Recomandări pentru cadrele didactice din învățământul preșcolar și pentru Ministerul Educației.....	25
III.3 Limitele cercetării	26
III.4 Contribuții la dezvoltarea cunoașterii teoretice	26
III. 5 Contribuții la dezvoltarea cunoașterii practice	26
III.6 Direcții viitoare de cercetare.....	27
BIBLIOGRAFIE	28

Rezumat

Stimularea și dezvoltarea competențelor cognitive și emoționale în perioada copilăriei timpurii constituie baza construirii unei infrastructuri pentru competențele de învățare, iar de aceea ar trebui luată în considerare etapa preșcolară, respectiv cea de pregătire pentru clasa I. Achiziția cititului și a scrisului nu reprezintă o sarcină ușoară pentru copii. Aceste achiziții nu sunt doar rezultatul expunerii la un mediu în care este promovată alfabetizarea și al stimulării curiozității copiilor. Achiziția competențelor cognitive și emoționale este într-adevăr susținută de un mediu educațional organizat și de expunerea copilului la diferite conținuturi care susțin alfabetizarea, dar implică medierea și intervenția educațională bazate pe joc și învățare adaptate nivelului de dezvoltare a copilului.

Obiectivul cercetării a fost de a analiza influența unui program educațional de intervenție (RSP) asupra competențelor cognitive și emoționale în cadrul pregătirii pentru clasa I. De asemenea, cercetarea a investigat influența programului asupra atitudinilor profesorilor ca urmare a implementării programului în etapa preșcolară.

Metodologia și designul cercetării – cercetarea prin metode mixte. În etapa cantitativă am evaluat, cu ajutorul unui test pentru copiii preșcolari (TCP) axat pe domeniul cognitiv, 70 de copii care au participat la program, înainte și după implementarea programului și am observat domeniul emoțional, realizând o comparație a acestor preșcolari cu alți 70 de preșcolari din grupul de control, care nu au participat la programul de intervenție. În etapa calitativă am realizat două interviuri semistructurate cu două cadre didactice din sistemul preșcolar, care au implementat programul de intervenție și au fost intervievate înainte și după desfășurarea acestuia.

Rezultatele cantitative au ilustrat îmbunătățiri semnificative la nivelul achizițiilor cognitive, precum și optimizări la nivelul a 5 competențe emoționale la copiii cuprinși în eșantionul experimental, în comparație cu cei din eșantionul de control. Rezultatele calitative obținute în urma realizării interviurilor semistructurate arată faptul că programul a contribuit la dezvoltarea personală și profesională a cadrelor didactice și că în urma aplicării programului, a existat o schimbare pozitivă a atitudinilor acestora față de pregătirea copiilor pentru clasa I.

În concluzie, intervenția RSP bazată pe activități și conținuturi integrate, care au drept scop pregătirea copiilor pentru școală, determină dezvoltarea competențelor cognitive și emoționale care sunt necesare pentru tranziția la școală, această dezvoltare fiind intensificată atunci când profesorii implementează programul de intervenție în mod continuu, anual. În plus, putem afirma că programul de intervenție a fost perceput ca o oportunitate pentru cadrele didactice de a se dezvolta atât personal, cât și profesional și a determinat creșterea motivației acestora și a conștiinței lor de sine.

Implicațiile practice ale cercetării sunt semnificative pentru sistemul educațional, iar astfel este recomandat ca factorii decizionali să introducă RSP în cât mai multe grădinițe este posibil, astfel încât preșcolarii să achiziționeze competențele necesare pentru a face față provocărilor clasei I. Este important ca programul să fie introdus în grădinițe cât mai diferite și să fie însoțit de colaborarea cu profesorii care predau la clasa I.

Cuvinte-cheie: program educațional de intervenție, competențe cognitive, competențe emoționale, preșcolaritate, joc și învățare, învățare congruentă cu dezvoltarea copilului, învățare mediată, învățare experiențială, pregătirea pentru clasa I.

INTRODUCERE

Contextul cercetării

Trecerea de la grădiniță la școală reprezintă un moment important în viața copiilor și a familiilor lor și este însoțit de sentimente mixte. Pe de o parte, este vorba despre trecerea la o etapă a vieții care marchează maturizarea și dezvoltă mândria atât în inimile părinților, cât și în cele ale copiilor; iar pe de altă parte, este vorba despre frica de nefamiliar și de necunoscut. Ca și orice altă tranziție din viața omului, această trecere implică separarea de prieteni și de un anumit loc, adaptarea la noi norme și coduri, întâlnirea unor persoane necunoscute și adaptarea la un nou mediu. În cadrul acestei tranziții, mai ales în cazul copiilor de vârste mici, părinții joacă un rol central în a oferi copiilor susținere și asistență.

Pregătirea copiilor pentru trecerea la școală are impact asupra succesului lor și asupra adaptării la noul mediu, în care vor petrece mai mulți ani și care le va influența viitorul ca adult în societate. Pregătirea copiilor pentru învățare este un proces gradual, care are loc în perioada copilăriei și este influențat de mediul în care copilul trăiește și de modul în care se implică adulții semnificativi din viața sa – părinții, personalul didactic și nedidactic din grădinițe. Este important ca în cadrul acestui proces toate aspectele dezvoltării să fie luate în considerare și stimulate în raport cu o serie de obiective specifice, orientate pe termen lung, astfel încât potențialul fiecărui copil să poată fi exprimat la maximum. Intrarea la școală în Israel are loc în jurul vârstei de șase ani. La această vârstă, majoritatea copiilor este suficient de matură din punct de vedere fizic, emoțional, social, psiho-motric și intelectual, ceea ce permite debutul învățării în mediul școlar, cu tot ce implică aceasta.

Există diferite opinii privind factorii care influențează maturitatea pentru învățare. Există abordări care susțin că maturitatea biologică este cea care influențează gradul de pregătire pentru învățare, în timp ce alte abordări se referă la competențele și cunoștințele achiziționate ca fiind cele care determină gradul de pregătire pentru învățarea școlară. Una dintre definițiile maturității sugerează că aceasta reprezintă o stare fizică, spirituală și emoțională, determinată de o combinație între creștere și experiență, exprimată prin

competența și abilitatea de a începe o sarcină nouă (Shefatya, 2003). Această definiție include o abordare suplimentară care prezintă maturitatea ca o stare în care se regăsesc la un loc maturitatea biologică și învățarea prin acțiune și experiență.

Prezenta cercetare a analizat contribuția unui program educațional de intervenție asupra competențelor cognitive și emoționale în contextual trecerii la clasa I. Această problemă este importantă, deoarece activitățile realizate în perioada preșcolară stimulează și dezvoltă competențele copilului și au influență directă asupra competențelor de învățare pe care copilul le necesită în școală.

Cei mai mulți preșcolari din Israel sunt înmatriculați în instituții educaționale de stat începând cu vârsta de trei ani. Aceste instituții își desfășoară activitatea în raport cu un program, care respectă o abordare congruentă în raport cu dezvoltarea copilului, fapt care se regăsește și în programul de intervenție propus de noi. În raport cu această abordare, pentru a-i determina pe preșcolari să își pună în lucru toate abilitățile de care dispun, educatorii aleg metode de instruire luând în considerare preferințele, interesele și abilitățile copilului, în concordanță cu specificul cultural în care crește copilul. Astfel, programul este important atât pentru preșcolari, pentru a putea ajunge în clasa I, cât și pentru educatori, în vederea îmbogățirii cunoștințelor și achiziției unor instrumente profesionale și personale.

Obiectivele cercetării

- ❖ Conceperea unui program pentru stimularea competențelor cognitive și emoționale ale preșcolarilor în vederea pregătirii acestora pentru clasa I
- ❖ Formarea cadrelor didactice din sistemul preșcolar în vederea implementării programului educațional
- ❖ Evaluarea implementării programului educațional care permite cadrelor didactice din sistemul preșcolar să pregătească preșcolarii pentru clasa I
- ❖ Evaluarea contribuției programului educațional la dezvoltarea competențelor cognitive și emoționale ale preșcolarilor

Întrebările de cercetare

- ❖ Care este contribuția programului educațional de pregătire pentru clasa I la dezvoltarea competențelor cognitive și emoționale ale preșcolarilor?
- ❖ Care este contribuția programului educațional de pregătire pentru clasa I pentru cadrele didactice din sistemul preșcolar?

Prima întrebare de cercetare are în vedere identificarea răspunsurilor în cadrul primei etape a cercetării, cea cantitativă – pentru a verifica dacă programul a contribuit într-adevăr la dezvoltarea competențelor cognitive și emoționale ale preșcolarilor, prin analiza testelor administrate în etapa de pre-test și post-test. Cea de-a doua întrebare de cercetare își va găsi răspunsul în cadrul etapei calitative a cercetării, prin analiza contribuției programului pentru cadrele didactice din sistemul preșcolar și pentru dezvoltarea aptitudinii de școlaritate necesară pentru clasa I.

Ipotezele cercetării

Ipoteza principală a cercetării a fost următoarea: Implementarea unui program de intervenție în sistemul preșcolar va determina o dezvoltare semnificativă a competențelor cognitive și emoționale ale preșcolarilor.

Ipoteza secundară a cercetării a fost următoarea: Percepțiile educatoarelor privind aptitudinea de școlaritate a copiilor înaintea implementării programului educațional vor fi modificate după implementarea acestuia.

Decalajul în cunoaștere

Dezvoltarea în perioada copilăriei timpurii reprezintă baza pentru dezvoltarea fizică, emoțională, socială și cognitivă a copiilor. Luând în considerare acest lucru, intervențiile asupra copiilor de vârste mici sunt percepute ca oportunități nemaipomenite pentru a influența dezvoltarea normală și sănătoasă a acestora în viitor.

Numeroase studii ilustrează importanța primilor ani din viața copilului, considerând această perioadă ca fiind semnificativă pentru dezvoltare, o perioadă în care se pun bazele dezvoltării cognitive și diferitelor competențe și achiziții, care vor fi dobândite ulterior, și în care se modelează personalitatea (Karoly, Kilburn & Cannon, 2008).

În timpul acestei perioade, creierul crește foarte repede, iar de aceea evenimentele biologice și cele din mediu, precum și experiențele emoționale și stimulii la care copilul este expus prin intermediul programelor de intervenție, au un impact profund, decisiv și unic asupra continuității procesului de dezvoltare a acestuia (Schonkoff & Phillips, 2000). Programul propus în prezenta cercetare este un program unic care îmbină diferite abordări educaționale congruente privind dezvoltarea și instrumente pentru o învățare semnificativă, experiențială, adaptată competențelor secolului XXI:

- ❖ abordarea mediată a lui Feuerstein
- ❖ învățarea experiențială propusă de Gardner
- ❖ Teoria încărcării cognitive a lui Sweller

Nu a fost identificat niciun studiu în care să se îmbine aceste teorii și activități experiențiale în cadrul unui program unic, iar acest fapt a determinat succesul în cazul de față în rândul copiilor și al cadrelor didactice.

Una dintre cele mai importante modalități de stimulare a competențelor de învățare în rândul preșcolarilor este cea a învățării prin experiențe, mai specific prin jocuri și prin intermediul procesului de joc (Fisher, Hirsh-Pasek, & Golinkoff, 2012).

Învățarea în perioada copilăriei timpurii are loc în timpul activităților ludice. Jocul este un mijloc de înțelegere și construire a lumii din jurul copilului. Prin joc se exprimă și se dezvoltă competențele, valorile și abilitățile copilului. Copiii își aduc în joc bogata lor lume interioară, care conectează realitatea pe care ei o cunosc cu cea pe care ei o creează. Scopul sarcinilor creative pe care copiii trebuie să le rezolve în timpul unui joc este larg și complex: aceștia trebuie să găsească soluții, să descopere noi modalități, să descifreze coduri sociale, să adere la reguli și să stabilească alte legi decât cele necesare. Jocul reprezintă, de asemenea, o arenă pentru întâlnirile între copii, dar și între adulți și copii. Aceste relații contribuie la dezvoltarea copilului la nivelul tuturor domeniilor.

Pentru a se juca, copiii au nevoie de educatori care să creadă în puterea jocului ca mijloc de dezvoltare a copilului și care să considere jocul important pentru construirea unui mediu stenic.

Problematika cercetării

Cercetarea de față a fost realizată în perioada anului școlar 2015-2016 în grădinițe din Israel. În cadrul cercetării au fost implicați 140 de preșcolari, dintre care 70 au reprezentat grupul experimental, la care a fost aplicat programul de intervenție, iar ceilalți 70 de preșcolari au constituit grupul de control, la care intervenția nu a fost aplicată.

Programul a fost implementat pentru o perioadă de nouă luni, la preșcolarii care urmau să intre în clasa I. Profesorii au beneficiat de ghidare și susținere pe parcursul implementării programului, iar la jumătatea programului li s-a oferit feed-back pentru a stabili dacă obiectivele urmărite sunt atinse și dacă sunt aspecte pe care profesorii le-au întâlnit și consideră că necesită diferite îmbunătățiri.

Înainte de programul și după implementarea acestuia au fost administrate următoarele teste: (1) test pentru copiii preșcolari (t.c.p.), pentru toți preșcolarii implicați în cercetare (N=140), care a evaluat competențele cognitive; (2) Realizarea observației 'Mabatim' în vederea evaluării competențelor emoționale ale preșcolarilor.

Două cadre didactice din sistemul preșcolar, care au implementat programul au participat, de asemenea, la cercetare: (1) A, un cadru didactic cu 10 ani de experiență didactică; (2) S, un cadru didactic cu 25 de ani vechime în învățământ.

În etapa calitativă a cercetării, aceste cadre didactice au luat parte la interviurile semistructurate, care s-au desfășurat atât înainte, cât și în timpul și după implementarea programului și la sesiunile de feed-back, în care au discutat cu cercetătorul privind implementarea programului.

CAPITOLUL I: ANALIZA LITERATURII DE SPECIALITATE

În vederea realizării prezentului studiu am realizat o analiză amplă a literaturii de specialitate, luând în considerare teorii și abordări care prezintă stadiile dezvoltării copiilor la aceste vârste, precum și ceea ce trebuie să accentueze cadrele didactice în cadrul procesului instructiv-educativ pentru a îmbunătăți în mod semnificativ

competențele copiilor și pentru a adapta conținuturile relevante la particularitățile copiilor. Teoreticienii evoluționiști au încercat să stabilească o cronologie a călătoriei umane, din momentul nașterii, trecând apoi prin copilărie către perioada adultă (Miller, 2011).

Teoriile dezvoltării sunt adesea legate de o anumită personalitate, de exemplu -Piaget, Freud, Erikson și Vygotsky, iar altele care sunt derivate de la acestea, cum ar fi Teoria învățării sociale, Teoria privind procesarea informației sociale, Teoria sistemelor dinamice și/sau Teoriile etologice, nu sunt neapărat legate de numele unor cercetători (Miller, 2011).

Pentru a-i determina pe copii să progreseze la diferite discipline și pentru a spori calitatea relațiilor socio-emoționale între profesor și copil, precum și cea a interacțiunii profesorului cu educatul în timpul predării, cadrul didactic trebuie: (1) să cunoască caracteristicile dezvoltării normale a copiilor la nivelul diferitelor domenii și să evalueze în mod corespunzător abilitățile educaților în raport cu etapa de dezvoltare în care se află aceștia; (2) să fie familiarizat cu varietatea abordărilor față de predare și curriculum în diferite domenii; (3) să conștientizeze diversitatea copiilor la nivelul dezvoltării personale, culturale și sociale (Klein și Yablon, 2008, p. 26).

Există teorii diferite care oferă perspective diverse asupra dezvoltării copiilor în perioada copilăriei timpurii. Ne vom referi în continuare la două teorii psihologice ale dezvoltării care susțin prezenta cercetare în privința stadiilor dezvoltării copiilor de șase ani, emoțiile și percepțiile acestora față de mediul lor proximal. Prima teorie este cea a lui Piaget (1896-1980), iar cea de-a doua este teoria lui Erikson (1963). Aceste teorii constituie o bază teoretică pentru înțelegerea elementelor care descriu abilitățile copiilor preșcolari. Diferențele la nivelul dezvoltării copiilor sunt determinate de numeroși factori: genetici, sociali, culturali și alți; dar, cu toate acestea, natura educației din copilăria timpurie și adaptarea acesteia la fiecare copil trebuie luate în considerare în vederea dezvoltării abilităților copiilor, în general, precum și în vederea pregătirii acestora pentru clasa I, în mod special (Barnett, 2002).

I.1 Teorii referitoare la dezvoltare în perioada copilăriei timpurii

Psihologia dezvoltării face referire la schimbările care au loc la o persoană de-a lungul timpului, axându-se pe trei factori: individual, mediul și interacțiunea dintre acestea. Având în vedere că fiecare dintre acești factori se modifică pe parcursul dezvoltării, iar calitatea și cantitatea interacțiunii dintre diferiți factori se modifică, de asemenea, în raport cu acest lucru, procesul dezvoltării devine unul complex. Unicitatea programului de intervenție propus în prezenta lucrare constă în faptul că nu accentuează doar rezultatul procesului (obținerea comportamentelor caracteristice fiecărei vârste), ci încercă să asigure înțelegerea diferitelor efecte și a complexității care determină aceste comportamente. De asemenea, programul propune înțelegerea semnificației interacțiunilor dintre indivizi și mediul proximal al acestora, precum și efectul acestor interacțiuni asupra modificărilor la nivelul comportamentului uman pe parcursul vieții, în vederea utilizării semnificației descoperite ca instrument relevant în cadrul procesului educațional.

1. Prima parte se referă la individ, mediul său și relațiile de reciprocitate. În această etapă, fiecare element este tratat separat, iar la final, cele trei componente sunt prezentate ca o integrare a teoriilor psihologice.
2. Cea de-a doua parte a analizei se referă la aspecte ale dezvoltării, prin abordarea competențelor individului și a rolului diferitor grupuri în dezvoltarea sa. Această secțiune face referire la natura dezvoltării și prezintă diferite abordări ale explicării proceselor dezvoltării, descriind diferite domenii ale dezvoltării în raport cu vârsta.

Importanța cunoștințelor privind dezvoltarea constă, pe de o parte, în faptul că acestea reprezintă un instrument pentru învățarea caracteristicilor diferitelor vârste și permit învățarea despre individ și ajustarea la nevoile individuale ale acestuia. Pe de altă parte, cunoștințele teoretice privind procesul dezvoltării ghidează munca educatorilor.

3. Partea a treia abordează procesele învățării (Vygotsky, 1978; Feuerstein, 1991) ca parte semnificativă a proceselor dezvoltării. Această secțiune include aspecte teoretice ale procesului învățării la copiii preșcolari. S-a pus accentul pe individ în

cadrul acestui proces și pe diferiți factori din cadrul grupului de învățare, precum: cadrele didactice din sistemul preșcolar, conținutul învățării etc. Conștientizarea interrelaționării între diferiți factori luați în considerare în cadrul programului de intervenție, precum și diferențele dintre copii sunt incluse în această parte. Înțelegerea și acceptarea diversității vor determina o sensibilitate mai mare față de indivizi, ceea ce este esențial în activitatea educațională. În această secțiune sunt utilizate concepte care sunt îmbinate cu noi cunoștințe, care descriu procesul învățării și diferitele aspecte ale acestuia. Și aici se evidențiază complexitatea interacțiunii dintre diferiți factori. Acești factori sunt legați de procesul de dezvoltare și influențează procesele de învățare ale copiilor mici, dar se influențează și reciproc.

I.2 Teorii fundamentale și cadrul conceptual

Prezenta cercetare s-a bazat pe următoarele teorii principale:

Teoria dezvoltării în copilăria timpurie a lui Piaget (1962) – Piaget a realizat distincția între activitățile de joc, învățare și imitație utilizând concepte-cheie în cadrul teoriei schemelor cognitive care au legătură cu interacțiunea dintre un subiect și lumea exterioară. Aceste concepte sunt: (1) Asimilare: copiii percep lumea înconjurătoare într-o modalitate care este congruentă cu schemele lor cognitive interne; (2) Acomodare: copiii modifică schemele existente pentru a se adapta la contextul exterior. Piaget a susținut că jocul implică mai mult asimilarea și mai puțin acomodarea. În cadrul imitării există un grad mai mare de asimilare, iar în învățare există o relație echilibrată între asimilare și acomodare. O altă teorie este teoria învățării a lui Vygotsky (1978). Din perspectiva socio-culturală a lui Vygotsky copiii dobândesc structuri cognitive din cadrul culturii lor și din cadrul interacțiunilor lor sociale, în principal prin ascultarea limbii pe care o aud în jurul lor.

Cercetarea de față s-a axat și pe competențele emoționale ale copiilor de vârste mici, iar din acest punct de vedere teoria relevantă este teoria lui Erik Erikson's (1933), care constă în opt etape, în care conflictul social sau criza are loc la nivelul fiecărei etape.

Teoria pe care prezenta cercetare s-a fundamentat pentru a înțelege domeniul cognitiv este Teoria încărcării cognitive (TÎC), o teorie psihologică a învățării care se

concentrează pe încărcătura cognitivă, un aspect inobservabil al învățării. Această teorie prezintă designul învățării prin facilitarea achiziției cunoștințelor în mediul de învățare prin reducerea încărcăturii cognitive nedorite (Kirschner, 2002; Paas, Renkl, & Sweller, 2003, 2004).

Am studiat, de asemenea, Teoriile învățării la vârste fragede a lui Gardner (2011): pentru a studia modul în care copiii învață experiențial. Teoria lui Gardner (2011) se axează pe inteligențele multiple și accentuează faptul că există diferite tipuri de inteligență utilizate de creierul uman. În plus, prezenta cercetare a utilizat Experiența Învățării Mediate a lui Feuerstein (EÎM), care susține că expunerea directă și strategiile comportamentale adecvate vor permite utilizarea eficientă a expunerii la stimuli și vor determina o dezvoltare cognitivă potrivită, pentru că oamenii au o tendință naturală de a se schimba, iar sistemul lor cognitiv este deschis, flexibil și modificabil (Feuerstein et al., 1908, 1991).

Cadrele didactice din sistemul preșcolar construiesc diferite abordări educaționale ale educației preșcolare. Prezenta cercetare s-a fundamentat pe trei abordări principale:

1. Taxonomia lui Bloom (1956) – care se referă la sfera cognitivă și urmărește atingerea a două scopuri principale: planificarea studiului și testarea achizițiilor. Această taxonomie oferă, de asemenea, posibilitatea testării achizițiilor în cadrul procesului de instruire, care este bazat pe aceste scopuri;
2. Teoria lui Dewey (1897, citat de Zorn & Boler, 2007), care implică două școli opuse ale pedagogiei – dintre care una se concentrează pe curriculum și se axează pe temele care trebuie predate. Dewey a susținut că principala limită a acestei metodologii este lipsa de activitate a educaților. Cu toate acestea, Dewey era preocupat de abordările pedagogice ale succesilor săi, care radicalizează percepția "copilul în centru". Programul nostru de intervenție a încercat să rezolve, printre altele, dilema în raport cu această percepție a cărei structură creează un echilibru între profesorul care transmite cunoștințe și integrarea copiilor în învățarea experiențială semnificativă.
3. Abordarea pedagogică Montessori (1907, citat în Lillard et al., 2013) și cea a lui Fröbel (citat în Strauch-Nelson, 2012). În centrul metodei Montessori se află copiii, care aleg întotdeauna activități care le satisfac nevoile interne. Aceștia sunt

mereu fericiți și entuziaști în privința tuturor lucrurilor, pentru că fac exact ceea ce își doresc și nu ceea ce le cere altcineva. Treptat, pe măsura dezvoltării competențelor, copiii achiziționează un puternic sentiment de independență și încredere în propria persoană. Metoda Montessori se fundamentează pe iubirea naturală a copiilor față de învățare și le insuflă acestora dorința de a continua învățarea.

Activitățile din cadrul programului nostru de intervenție s-au bazat pe relația dintre învățarea informală care are loc prin joc și mediul creativ pentru a încuraja dezvoltarea abilităților de alfabetizare și, prin urmare, se bazează pe teorie ca și strategie pentru învățarea timpurie a copiilor (Fisher, Hirsh-Pasek, & Golinkoff, 2012).

În contextul trecerii la clasa I și al aptitudinii de școlaritate, cercetarea de față s-a fundamentat pe două programe de intervenție în copilăria timpurie; unul dintre acestea a abordat doar competențele, iar celălalt a abordat dezvoltarea din punct de vedere ecologic (Taylor & Gibson, 2016). De asemenea, intervenția s-a bazat pe programul de intervenție Self-Kit (Opre et al., 2011).

Principalele concepte care stau la baza prezentei cercetări sunt incluse în figura de mai jos.



Figura 1.I: Cadrul conceptual

Acest model prezintă principalele concepte care însoțesc cercetarea și implementarea programului de intervenție în grădinițe. Analiza literaturii de specialitate s-a axat pe dezvoltarea copiilor în termeni de competențe cognitive și emoționale în primii ani de viață. Pentru a stabili cel mai bine programul de intervenție, este necesar să știm ce este necesar copilului în acești ani. Un concept suplimentar este trecerea la clasa întâi – ce li se solicită cadrelor didactice să facă pentru a-i pregăti pe copii pentru o tranziție ușoară la clasa I? Punerea în aplicare a programului de către profesori este foarte importantă, pentru că în cele din urmă determină o tranziție emoțională și cognitivă mai ușoară și mai bună. Programul de intervenție s-a bazat pe o abordare educațională fundamentată pe învățarea experiențială prin joc și mișcare, precum și pe adaptarea activităților la nivelul de dezvoltare al copilului.

Considerăm că evaluarea programului de intervenție cel mai bun în vederea susținerii copiilor în timpul trecerii de la grădiniță la școală este de o mare valoare teoretică și practică. După cum au relevat și alte studii anterioare din cadrul literaturii de specialitate, aptitudinea de școlaritate a copiilor este deosebit de importantă pentru achizițiile lor academice și sociale. Astfel, definirea unui model adecvat care să susțină aptitudinea de școlaritate și competența copiilor, astfel încât aceștia să se implice mai mult în procesele educaționale, vor crea rezultate mai bune chiar pentru copii.

Prezentul studiu este relevant în mod special pentru perioada actuală, în care mass-media poate contribui la programul pentru dezvoltarea aptitudinii de școlaritate prin extinderea tranziției cunoștințelor și prin asistarea copiilor pentru ca aceștia să fie mai bine pregătiți pentru școală.

CAPITOLUL II: METODOLOGIA CERCETĂRII

II.1 Obiectivele, întrebările și ipotezele cercetării

Obiectivele cercetării au fost:

- ❖ Conceperea unui program pentru stimularea competențelor cognitive și emoționale ale preșcolarilor în vederea pregătirii acestora pentru clasa I.

- ❖ Formarea cadrelor didactice din sistemul preșcolar pe parcursul implementării programului educațional.
- ❖ Evaluarea implementării programului educațional care permite cadrelor didactice din sistemul preșcolar să pregătească preșcolarii pentru clasa I.
- ❖ Evaluarea contribuției programului educațional la dezvoltarea competențelor cognitive și emoționale ale preșcolarii

Întrebările de cercetare

- ❖ Care este contribuția programului educațional de pregătire pentru clasa I la dezvoltarea competențelor cognitive și emoționale ale preșcolarii?
- ❖ Care este contribuția programului educațional de pregătire pentru clasa I pentru cadrele didactice din sistemul preșcolar?

Ipotezele cercetării

1. Implementarea unui program de intervenție (RSP) în sistemul preșcolar va determina o dezvoltare semnificativă a competențelor cognitive și emoționale ale preșcolarii.
2. Percepțiile educatoarelor privind aptitudinea de școlaritate a copiilor înaintea implementării programului educațional vor fi modificate după implementarea acestuia.

II.1.1 Variabilele cercetării și cadrul temporal

Variabile dependente: competențele cognitive și emoționale

- ❖ Competențele cognitive și emoționale ale copiilor
- ❖ Percepțiile cadrelor didactice din sistemul preșcolar

Variabila independentă: Programul educațional R.S.P.

Cadrul temporal

Implementarea programului a avut loc în perioada – 1 Octombrie 2016 – 1 Aprilie 2017.

Acest capitol prezintă metodologia cercetării prin metode mixte, pe care am ales-o pentru studiul de față în vederea identificării răspunsului la întrebările de cercetare și justificării paradigmei cercetării, alegerii eșantionului de participanți și a instrumentelor de cercetare, precum și a designului cercetării. Capitolul include, de asemenea, discuțiile privind fidelitatea și validitatea cercetării, implicarea cercetătorului, metodele de analiză a datelor și considerațiile etice. În plus, am inclus în această parte descrierea procedurii de cercetare, a eșantionului de participanți, a modalității de colectare a datelor și a metodelor de analiză a acestora.

Paradigma cercetării utilizată în cazul de față este cea a cercetării prin 'metode mixte', ceea ce înseamnă că în cercetare au fost utilizate atât metode de cercetare cantitative, cât și calitative.

II.2 Paradigma cercetării – cercetarea prin metode mixte

Importanța prezentei cercetări constă în faptul că analizează influența unui program unic implementat ca pregătire cognitivă și emoțională în vederea trecerii copiilor de la grădiniță la clasa I. În literatura de specialitate consultată am identificat o varietate de programe pentru pregătirea copiilor pentru această trecere. Cu toate acestea, unicitatea acestei cercetări constă în integrarea unor activități experiențiale semnificative de joc și mișcare în cadrul programului. Această cercetare a permis profesorilor din cadrul sistemului preșcolar participanți la cercetare să își exprime opinia cu privire la acest instrument unic pe care l-am dezvoltat și ne-a ajutat să observăm și să monitorizăm progresul cognitiv și emoțional al copiilor.

Figura 1.II prezintă paradigma cercetării și instrumentele de cercetare utilizate în cazul de față.

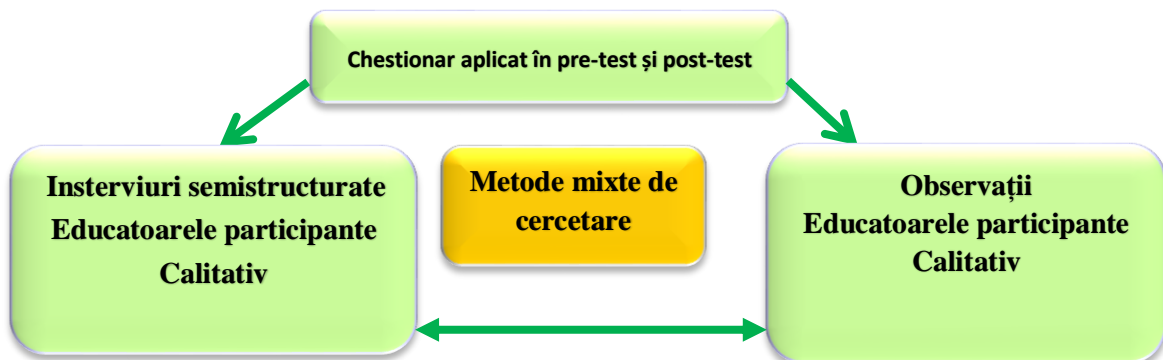


Figura 1.II: Paradigma cercetării

Paradigma valorificată în cazul de față este cea a 'metodelor mixte', ceea ce înseamnă că în cercetare au fost utilizate atât metode de cercetare cantitative, cât și calitative.

II.2.1 Cercetarea prin metode mixte

Utilizarea cercetării prin metode mixte s-a realizat pentru prima dată de către Campbell & Fiske în 1959, atunci când au fost implicate în aceeași cercetare diferite metode în vederea analizei validității și a observațiilor psihologice.

Motivație: Fiecare paradigmă are limitele și biasările sale, iar de aceea, utilizarea a mai mult de o abordare poate neutraliza sau preîntâmpina limitele unei abordări unice (triangulația), contribuind astfel la validarea rezultatelor cercetării.

Dificultatea este dublă, deoarece implică, pe de o parte, utilizarea multiplelor concepte pentru a descrie aceeași metodă, iar pe de altă parte, utilizarea unui singur concept pentru a descrie diferite proceduri specifice de cercetare.

Cercetarea prin metode mixte (utilizarea combinată a metodelor cantitative și calitative în același studiu) a devenit o abordare tot mai populară în domenii precum sociologia, psihologia educațională și științele sănătății. În aceste domenii au fost emise solicitări pentru integrarea metodelor de cercetare cantitative și calitative (Greene, Caracelli și Graham, 1989; O'Cathain, 2009; Tashakkori și Teddlie 2003). Scopul general și premisa centrală a metodelor mixte se referă la faptul că utilizarea îmbinată a abordărilor cantitative și calitative poate oferi o mai bună înțelegere a problematicii studiate sau asupra unor fenomene complexe, în comparație cu o abordare unică (Creswell și Plano Clark, 2010).

Tabelul 1: Designul cercetării

	Obiectiv	Metode de cercetare	Instrumente de cercetare	Eșantion de participanți	Analiza datelor
--	-----------------	----------------------------	---------------------------------	---------------------------------	------------------------

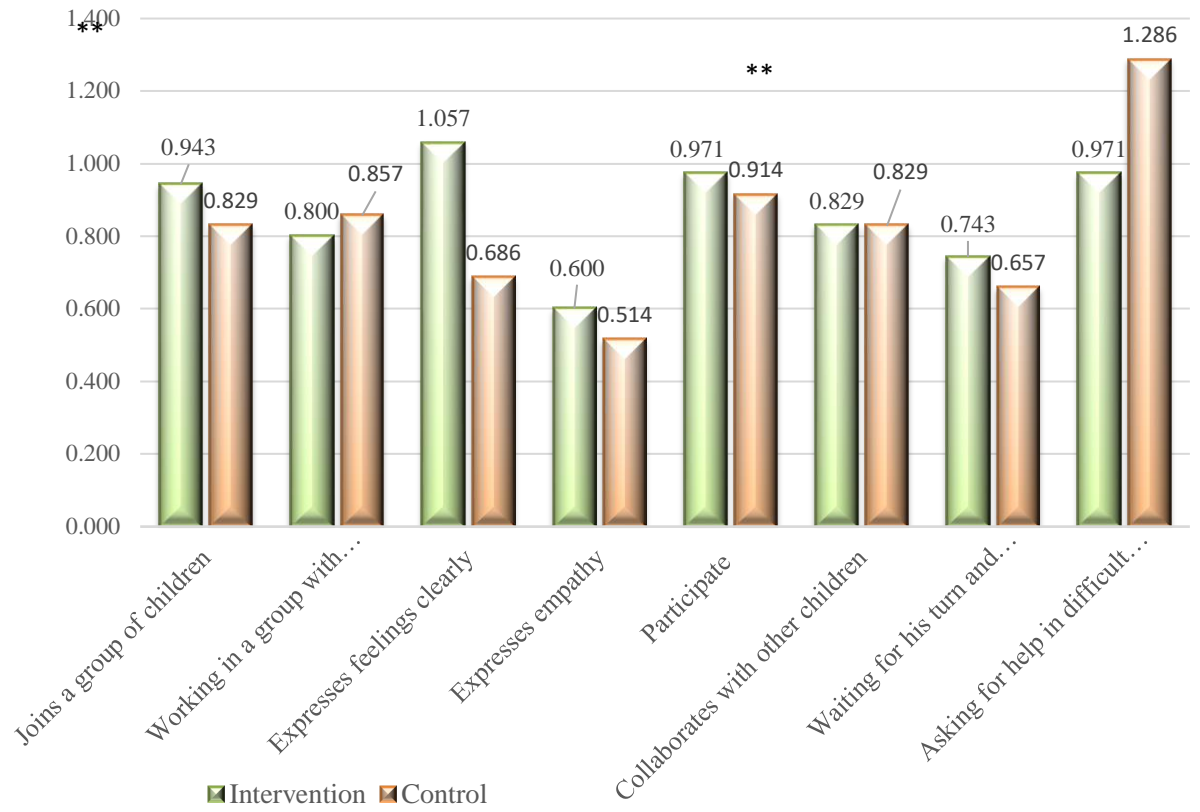
Prima etapă: cercetarea cantitativă	Comparația dezvoltării cognitive, emoționale la copii – înainte și după implementarea programului	Observații Sondaj	Fișa formală de observație ‘Mabatim’ – realizată de Ministerul educației din Israel pentru evaluarea competențelor emoționale ale copiilor Chestionar – test pentru copiii preșcolari (TCP)	Grup experimental – 70 preșcolari din două grădinițe în care s-a implementat programul. Grup de control – 70 preșcolari din grădinițe în care nu s-a implementat programul.	Analiză statistică
A doua etapă: cercetarea calitativă	Evaluarea implementării programului educațional	Interviuri semistructurate	Lista de întrebări – contribuții personale	2 educatoare	Analiza de conținut

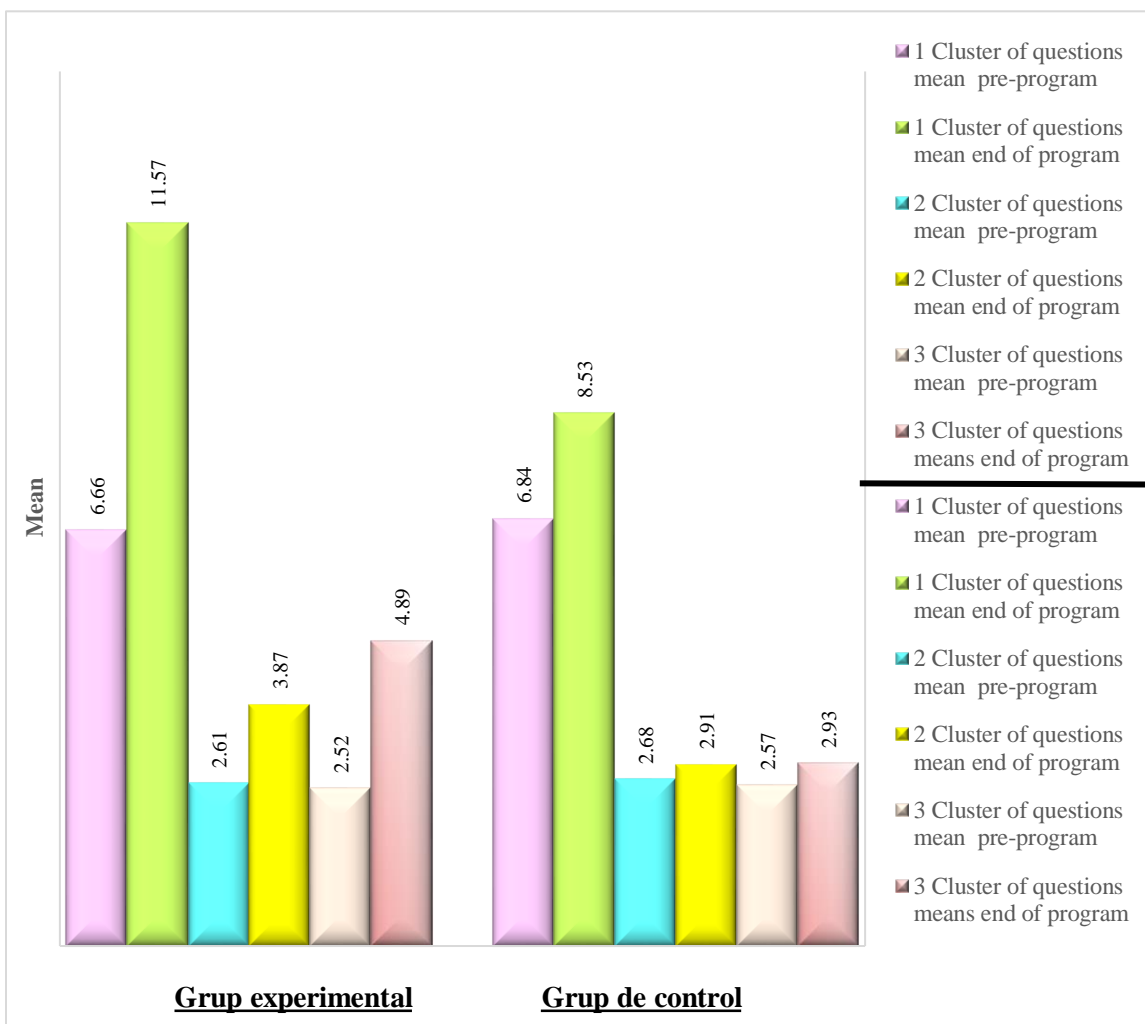
CAPITOLUL III: REZULTATELE CERCETĂRII

Rezultate obținute în raport cu întrebarea de cercetare nr.1: Care este contribuția programului educațional de pregătire pentru clasa I la dezvoltarea competențelor cognitive și emoționale ale preșcolarilor?

Rezultate statistice obținute în raport cu ipoteza cercetării: Programul educațional va dezvolta în mod semnificativ competențele cognitive și emoționale ale copiilor. Această ipoteză a fost confirmată.

La nivelul competențelor emoționale: **s-au observat îmbunătățiri la nivelul a 5 parametri.** Având în vedere și modificările la nivel cognitiv, putem afirma că această ipoteză **s-a confirmat.**





Rezultate obținute în raport cu a doua întrebare de cercetare: Care este contribuția programului educațional care are în vedere trecerea la clasa I pentru cadrele didactice din învățământul preșcolar?

Ipoteza 2: Percepțiile educatoarelor privind aptitudinea de școlaritate a copiilor înaintea implementării programului educațional vor fi modificate după implementarea acestuia.

Ipoteza a fost confirmată.

Categoria 1: Așteptări față de programul de intervenție

	Înainte de implementarea programului	După implementarea programului
Așteptări față de programul de intervențion	A: <i>“Ca educatoarele cu experiență mă gândesc întotdeauna la integrarea programului în programul zilnic, dar nu reușesc să realizez mereu acest lucru, pentru că nu știu cum să îl integrez în rutina mea zilnică”</i>	A: <i>“Doresc să menționez că programul m-a surprins foarte tare în mod pozitiv, am reușit să îl integrez cu succes în cadrul programului meu zilnic exact așa cum mi-am dorit”</i>
Așteptări privind domeniul emoțional	A: <i>“Cred că atunci când un copil se simte pregătit pentru cel mai bun scor și nu îi lipsește încrederea, îl poate atinge, iar ceea ce doresc să spun este că acesta este mai deschis față de învățare”</i>	A: <i>“Copiii și-au dezvoltat diferite competențe sociale și emoționale prin joc, de exemplu – să aștepte cu răbdare, să își exprime opiniile și să își asculte prietenii în timp ce aceștia vorbesc”</i>
Așteptări privind domeniul cognitiv	A: <i>“În privința alfabetizării am nevoie de întăriri pentru domeniul limbajului și al vocabularului, pentru că mulți copii din grupa mea nu vorbesc ebraica, ceea ce îmi creează confuzie față de ceea ce mi se solicită; simt că atunci când sunt frustrată și nu știu cum să le stimulez limbajul și copiii simt acest lucru ”</i>	A <i>“Consider că programul a contribuit foarte mult la dezvoltarea competențelor cognitive ale copiilor, confruntându-se în special cu copiii care au făcut un salt uriaș din punctul de vedere al vocabularului și al abilităților verbale”</i> <i>“Îmi place faptul că a existat o pauză la mijlocul cercetării și gândirea pentru continuarea procesului și adaptarea acestuia la preșcolari”</i>

Categoria 2: Percepțiile educatoarelor față de rolul grădiniței în trecerea la clasa I

Înainte de implementarea programului	După implementarea programului
A: <i>“Grădinița are un rol important în pregătirea copiilor pentru clasa I, dar nu așa cum se așteaptă instituțiile școlare”</i>	A: <i>“Programul mi-a consolidat atitudinea privind rolul tranzitoriu al grădiniței în pregătirea pentru școală, copiii au dobândit și și-au consolidat diferite competențe care sunt foarte importante pentru ei, astfel încât tranziția la școală să fie mai ușoară, iar integrarea acestora să fie una rapidă”</i>

Implementare

Categoria 3 – Modalități de implementare		Categoria 4 – Parteneri în procesele educaționale	
Înainte	După	Înainte	După
<i>“Este foarte important pentru mine să cunosc instrumente practice pentru a-i determina pe copii să fie activi la activități”</i>	<i>“Integrarea jocului este minunată și importantă. Atunci când mă joc cu copiii ei devin mai cooperanți, sunt mai puțin frustrați.”</i>	<i>“Le-am prezentat părinților programul, ei sunt foarte bucuroși că am decis să particip la acesta, este foarte important pentru ei ca preșcolarii să progrese la nivelul citirii și al scrierii.”</i>	<i>“Am împărtășit succesul și sentimentele colegilor mei, formatorului meu, a fost pentru prima dată când am implementat un program care nu a fost asistat intern la nivelul grădiniței, ci extern.”</i>
Categorია 5: Esența pregătirii din punct de vedere emoțional		Categorია 6: Esența pregătirii din punct de vedere cognitiv	
Înainte	După	Înainte	După
<i>“Din punctul meu de vedere, dimensiunea emoțională constituie fundamentul învățării în grădiniță ”</i>	<i>“Activitățile din cadrul programului mi-au permis să discut greșelile cu copiii, reflecția la finalul fiecărei activități a fost foarte importantă, iar copiii au avut mereu ceva de spus privind modul în care se simt”</i>	<i>“Îmi place că dezvoltarea competențelor cognitive se realizează experiențial, nu imi place ca preșcolarii să stea precum ‘papagalii’ și să copieze.”</i>	<i>“Jocurile și activitățile pe acest domeniu au fost în concordanță cu competențele educaționale din secolul 21. De exemplu – gândirea critică.”</i>

CAPITOLUL III: CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI: REGÂNDIREA PREGĂTIRII PENTRU ȘCOALĂ DIN PERSPECTIVA RSP

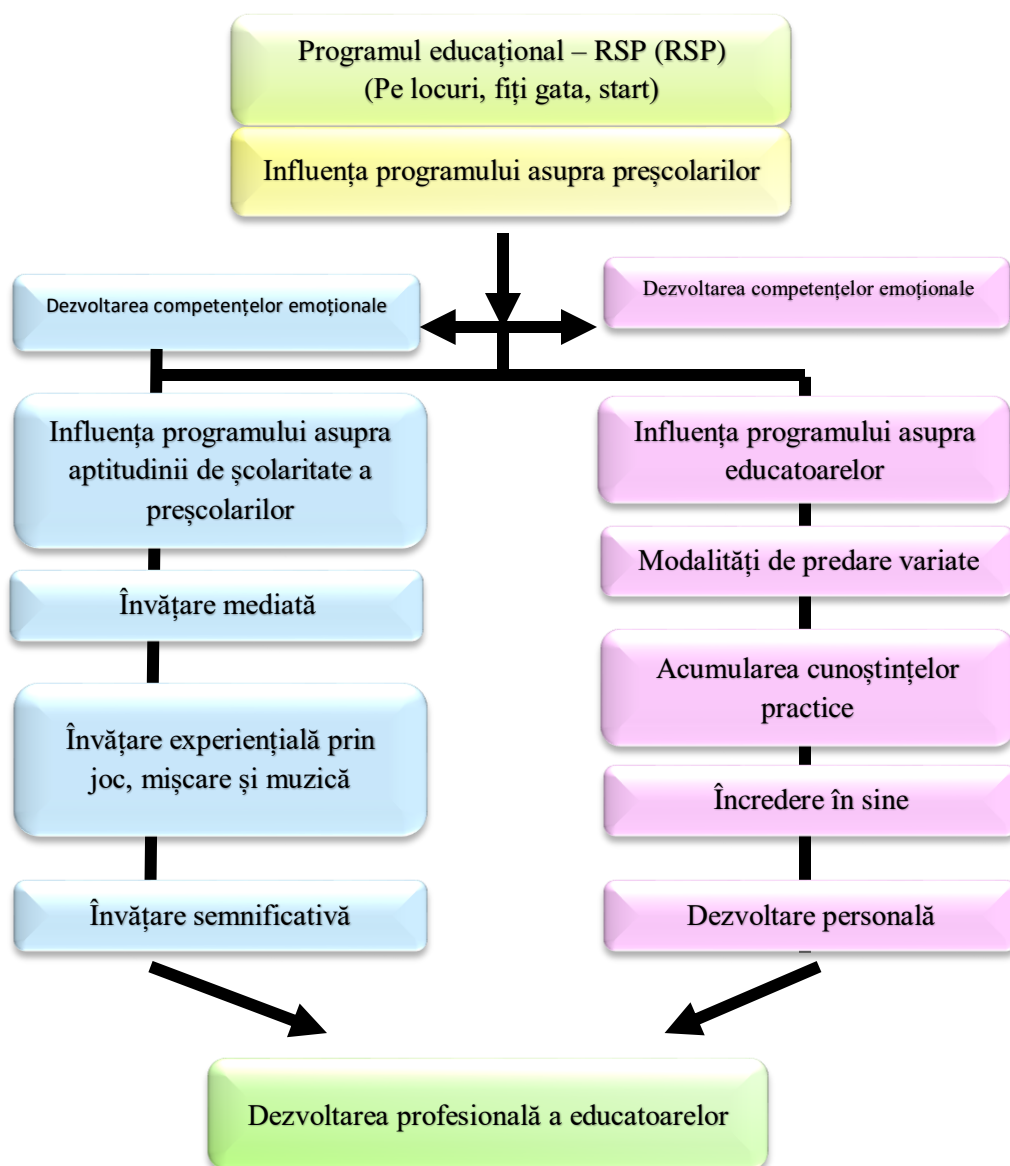
III.1 Concluzii conceptuale

Rezultatele cercetării au permis dezvoltarea unui nou cadru de gândire pentru pregătirea preșcolarilor pentru trecerea la clasa I. Figura 1.V ilustrează modelul bazat pe datele obținute în cadrul prezentei cercetări.

Modelul de mai jos prezintă faptul că impactul programului educațional realizat în cadrul prezentei cercetări este dublu. Primul se referă la influența asupra preșcolarilor și asupra dezvoltării lor cognitive și emoționale, iar cel de-al doilea la influența asupra aspectului profesional la nivelul activității cadrelor didactice din grădiniță.

Programul a influențat educatoarele și le-a stimulat încrederea în sine astfel încât să perceapă această experiență ca pe una de succes și să simtă că reprezintă modele cu o mare influență pentru dezvoltarea copiilor. Cadrele didactice au reușit să își consolideze și relația cu părinții preșcolarilor, care au observat modificările apărute și astfel, au apreciat munca educatoarelor și realizările copiilor. În cadrul implementării programului profesorii au acumulat numeroase cunoștințe în domeniul dezvoltării copiilor de vârste mici, lucru care le este solicitat pentru a-i putea stimula pe copii, iar ca urmare a acestui fapt au utilizat o varietate mare de metode de instruire în cadrul activităților desfășurate, cum ar fi jocul, mișcarea și muzica în cadrul situațiilor de învățare propuse.

Programul a avut impact asupra aptitudinii de școlaritate a copiilor. A existat o îmbunătățire semnificativă la nivelul achizițiilor lor la nivel cognitiv și emoțional. Educatoarele au utilizat și au fost expuse învățării mediate, ceea ce reafirmă faptul că prin intermediul unui mediator uman repertoriul activității cognitive a individului este îmbogățit, iar sistemul de scheme cognitive al acestuia și informațiile acumulate se extind în orice interacțiune cu mediul. Nu există nicio posibilitate de adaptare fără mediere (comunicarea existentă între educat și educator). Medierea este condiția necesară pentru ca preșcolarii să progreseze în cadrul trecerii la clasa I.



În concluzie, putem afirma că programul de intervenție care a fost realizat în cazul de față este unul integrator, pentru că realitatea în care trăim solicită individului să facă față modificărilor rapide și constante la nivelul tuturor domeniilor vieții. Această realitate dinamică, caracterizată de pluralism, un curs nesfârșit de informații și liber acces la surse de informare – sporește provocarea sistemului educațional, în general, precum și a celui preșcolar, în special, de a introduce modificări fundamentale la nivelul percepțiilor și abordărilor vehiculate. Alternativa propusă în acest studiu ca răspuns la insatisfacțiile cadrelor didactice față de caracteristicile curriculumului predominant constă într-un program integrator, care este caracterizat prin a fi contextual, relevant și conștient în

raport cu informația aflată într-o continuă creștere și schimbare, pe de o parte, și cu procesele de învățare ale persoanelor, în mediul lor educațional, pe de altă parte.

Abordarea integrată, așa cum este aceasta exprimată în cadrul programului, este motivată de percepția conform căreia cadrul structurii subiectului dintr-un domeniu sau altul nu permite reprezentarea schimbărilor și permutărilor care au loc în lumea informațiilor. Având în vedere că informația se modifică și se reînnoiește constant aceasta nu este absolută, ci temporară, nici obiectivă, ci contextuală, iar domeniile separate se unesc în procese dinamice. Abordarea care a însoțit procesul implementării este abordarea holistică în educație, care ia în considerare toate nevoile copilului în perioada copilăriei timpurii oferindu-i acestuia competențele sociale, educaționale și emoționale alături de soluții de învățare.

În copilăria timpurie copiii petrec foarte mult timp în grădiniță, unde învață numeroase lucruri pe care se fundamentează restul vieții lor. O abordare educațională holistică a intervenției privește copilul ca întreg, iar mediul este considerat din această perspectivă ca un suport al învățării, chiar și la nivel emoțional, fiind necesare întăriri atât pozitive, cât și cognitive. Programul (RSP) **a fost realizat într-o manieră holistică**. Această abordare încearcă să mențină un continuum pedagogic pentru o perioadă de 12 ani, în care sunt realizate măsurători care să permită cunoașterea și înțelegerea nevoilor, cartografierea adresându-se nevoilor fiecărui elev. În plus, a fost importantă împărtășirea în toate cercurile de suport structura acestui program – părinți, cadre didactice și director – și să privim toate acestea ca având impact asupra achizițiilor copiilor și asupra motivației în etapele școlare ulterioare. În același timp, procesul designului programului a solicitat cercetătorului să analizeze asumțiile de bază existente și să aprofundeze scopul orientării sale. Programul de intervenție (RSP) se caracterizează prin patru etape principale:

- ❖ Definirea nevoilor și structurarea procesului – în raport cu dificultățile întâmpinate de educatoare în pregătirea copiilor pentru clasa I într-o manieră optimă și conceperea unui program care să faciliteze trecerea copiilor la clasa I la nivelul competențelor cognitive și emoționale, prin intermediul învățării

- semnificative. Acest proces marchează trecerea de la sentimentele generale ale educatoarei către un proces de gândire și planificare structurat, către definirea orarului și a reponsabilităților, designul procesului, construirea echipei și formularea programului de intervenție și conceperea unei "ancore" pentru întregul proces.
- ❖ Formularea unui raport al situației – acest raport urmărește stabilirea fundamentelor pentru infrastructura datelor pentru construirea unui nou program. Pentru a formula acest raport cercetătorul și-a utilizat cunoștințele profesionale pentru a colecta date.
 - ❖ Determinarea direcției strategice – odată ce baza de cunoștințe este completă, se face trecerea către planificarea strategică. Această etapă debutează de obicei cu formularea unei 'idei instigatoare' care va constitui ancora conceptuală a întregului program. Această etapă este una provocatoare și foarte importantă în cadrul întregului proces de planificare. După aceasta, vor fi formulate principiile de ghidare, obiectivele și modalitățile de măsurare a obiectivelor. În acest moment, devin clare trei componente principale: viziunea asupra lumii care stă la baza programului de intervenție, limbajul care reflectă această viziune asupra lumii și, în special, atenția asupra intervenției, care clarifică la ceea ce nu se referă programul.
 - ❖ Designul activităților programului – ultima etapă în cadrul procesului este traducerea politicii în scopuri, obiective, măsurători și sarcini orientate către performanță și ajustabile în funcție de stadiul dezvoltării.

O altă concluzie care a reieșit în urma acestei cercetări se referă la faptul că programul RSP este interactiv. Pe de o parte, a influențat și stimulat preșcolarii la nivel cognitiv și emoțional, atingându-se astfel obiectivul stabilit în cazul copiilor, dar, pe de altă parte, a fost clar că programul a contribuit semnificativ la dezvoltarea profesională și personală a cadrelor didactice.

Predarea interactivă este exprimată în cadrul cercetării prin încercarea de a identifica ce există în mintea copiilor înainte, în timpul și după realizarea activităților interactive. Cadrul didactic poate realiza acest obiectiv atunci când:

1. Cadrele didactice intenționează să îi învețe pe copii să gândească, prin ghidare adecvată, într-un mod interactiv, determinându-i pe aceștia să se gândească la aspectele care sunt esențiale pentru dezvoltarea procesului de învățare. Drept urmare, copilul își va dezvolta etapele structurării mentale a competențelor cognitive și emoționale pe care profesorul intenționează să le stimuleze.
2. Dacă li se cere copiilor să se implice în activitate, aceștia trebuie să iasă din starea anterioară de pasivitate.

Programul RSP a influențat nivelul de profesionalism al cadrelor didactice prin valorificarea stilurilor de predare interactive, ceea ce a condus la dezvoltarea profesională și personală a acestora.

Stilurile interactive de predare oferă patru forme principale de feed-back:

- ❖ **Măsurarea rezultatelor educatului** – cadrele didactice care au utilizat stiluri de predare interactive sunt mai bine echipate cu instrumente care verifică nivelul de cunoaștere și înțelegere al copiilor față de materialul studiat.
- ❖ **Flexibilitatea în predare** – Metodele de învățare care includ comunicarea bidirecțională facilitează profesorului ajustarea rapidă a proceselor și a abordării.
- ❖ **Practica determină perfecțiunea** – predarea interactivă îmbunătățește procesul învățării.
- ❖ **Motivația educaților** – Această abordare a predării reduce pasivitatea educatului și încurajează implicarea, iar astfel îl motivează pe acesta să învețe.

A fost evident că pe parcursul programului educatoarele au implementat toate cele patru modalități descrise mai sus, ceea ce a îmbunătățit semnificativ statutul lor profesional și influența acestora asupra dezvoltării preșcolariilor în cea mai bună și adecvată variantă.

Putem, de asemenea, să concluzionăm că programul de intervenție îmbunătățit este **modular** în sensul în care cadrele didactice pot utiliza principiile care au ghidat construirea programului și îl pot optimiza, în vederea adaptării la contextul specific al copiilor preșcolari la care acestea predau. Astfel, educatoarele pot stimula la maximum abilitățile cognitive și socio-emoționale ale copiilor în acord cu nevoile lor educaționale.

III.2 Recomandări pentru cadrele didactice din învățământul preșcolar și pentru Ministerul Educației

Cadrele didactice din sistemul preșcolar: În calitate de cercetător recomandăm ca fiecare educatoare să utilizeze programul de intervenție RSP ca instrument în vederea dezvoltării competențelor cognitive și emoționale solicitate preșcolarilor în vederea trecerii la clasa I.

Recomandările pentru **Ministerul Educației** sunt de a introduce programul în baza de date cu programe a Ministerului Educației, astfel încât toate cadrele didactice din țară să îl poată utiliza ca instrument practic și optim pentru dezvoltarea abilităților cognitive și emoționale ale copiilor în vederea pregătirii acestora pentru trecerea la clasa I.

Recomandăm ca inspectorii din Ministerul Educației să își formeze personalul pe care îl au în subordine astfel încât acesta să fie familiarizat cu acest program și cu scopurile sale pentru a putea asista cadrele didactice în cadrul procesului și a le putea observa în timpul implementării activităților, precum și pentru a le oferi feed-back ulterior implementării activităților. De asemenea, recomandăm, ca programul să fie introdus în cadrul pentru dezvoltarea profesională a Ministerului Educației în vederea expunerii cadrelor didactice la instrumentele practice și aplicabile prin care profesorii se vor dezvolta în sensul acumulării de cunoștințe și al profesionalizării personale. În plus, ar trebui alocate resurse speciale pentru formarea personalului din cadrul Ministerului Educației astfel încât acesta să dobândească cunoștințe privind obiectivele propuse pentru clasa I. În același timp, acest personal din cadrul Ministerului ar trebui să fie alcătuit din profesori pentru învățământul preșcolar, cu vechime minimă de 10 ani în învățământ. Propunem ca instrumentele de joc să fie introduse în cadrul syllabusului pentru formarea profesorilor, accentuând modalitățile de învățare specifice copiilor mici prin joc, mișcare și muzică.

O altă recomandare se referă la inspectorii școlari și constă în accentuarea unicității profesorului în timpul muncii sale, ceea ce îi va facilita izolarea în cadrul grupului preșcolar pe care îl conduce; de exemplu - crearea unei comunități de învățare a unui

număr de profesori preșcolari, realizarea vizitelor reciproce, realizarea formării reciproce a profesorilor și crearea unui ghid de feed-back cu privire la activitățile profesorilor.

III.3 Limitele cercetării

Limitele specifice unei astfel de cercetări – un număr limitat de participanți.

Limitele referitoare la instrumentele de cercetare – dezirabilitatea socială a fost minimalizată prin faptul că nu au fost făcute remarci jignitoare.

Limite privind poziția cercetătorului – subiectivitatea acestuia a reprezentat un avantaj pentru că acesta a știut ce întrebări să adreseze și cum să înțeleagă datele obținute.

Limite legate de generalizabilitate – triangulația a fost utilizată ca strategie pentru creșterea nivelului validității și fidelității rezultatelor cercetării.

III.4 Contribuții la dezvoltarea cunoașterii teoretice

Programul de intervenție RSP bazat pe o bază de date a fost conceput ca urmare a rezultatelor obținute în cadrul prezentei cercetări. Modelul propus reduce decalajul existent în cunoașterea privind domeniul dezvoltării aptitudinii de școlaritate prin mijloace care stimulează competențele cognitive și socio-emoționale ale copiilor, iar programul conceput este original. Putem menționa și faptul că programul a contribuit la dezvoltarea cunoașterii în domeniul pregătirii copiilor pentru școală.

Programul propus în prezentul studiu este fundamentat pe teoria Învățării experiențiale a lui Gardner (2011), iar prin urmare contribuie la dezvoltarea cunoașterii privind acest subiect, dar și în privința teoriei învățării mediate a lui Feuerstein (1999) și a teoriei încărcării cognitive (Kirschner, 2002; Paas, Renkl, & Sweller, 2003, 2004).

III. 5 Contribuții la dezvoltarea cunoașterii practice

Programul RSP poate servi drept ghid pentru profesorii din învățământul preșcolar care doresc să pregătească copiii pentru clasa I într-o manieră optimă și semnificativă. Deschiderea unor variante de dezvoltare profesională pentru aceste cadre didactice constituie o schimbare la nivelul politicii Ministerului Educației în privința formării

cadrelor didactice din sistemul preșcolar, prin introducerea programului în syllabusul pentru formarea profesorilor.

Modelul oferă instrucțiuni cadrelor didactice din sistemul preșcolar privind modul în care să-i pregătească pe copii pentru trecere la școală la nivelul domeniului cognitiv și emoțional, prin joc și experiențiere.

III.6 Direcții viitoare de cercetare

1. Recomandăm realizarea unei cercetări de tip follow-up care să urmărească copiii și după intrarea în școală și în care să se obțină feed-backul cadrelor didactice privind pregătirea copiilor din punct de vedere cognitiv și emoțional, în vederea unei validări mai bune a proceselor de schimbare anticipate.
2. Propunem realizarea cercetării de tip follow up prin implicarea unui eșantion de participanți mai extins.
3. Propunem realizarea cercetării de tip follow up în contexte socio-economice mai dezvoltate, în vederea analizei modului în care programul influențează copiii care provin dintr-un astfel de mediu.

BIBLIOGRAFIE

Barnett, W. S. (2002). Early childhood education. In A. Molnar (Ed.), *School Reform Proposal: The Research Evidence*. Greenwich, CN: Information Age Publication

Bloom, B. C. (1956). *Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. New York: D. McKay

Creswell, J. W & Plano Clark. L.C (2017) *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. SAGE Publications

Dewey, J. (1932). *How We Think*. Courier Corporation. Bialik Publishing, Jerusalem (In Hebrew)

Erickson H.E., (1963). *Childhood and Society*. NY: W.W. Norton

Feuerstein, R., & Feuerstein, S. (1991). Mediated learning experience: A theoretical review. In R. Feuerstein, P. S. Klein & A. Tannenbaum (Eds.), *Mediated Learning Experience* (pp. 3-51). London: Freund

Fisher, K. Hirsh-Pasek, K. & Golinkoff-Pasek, R.M. (2012). Fostering mathematical thinking through playful learning. In E. Resz & S.P. Suggate (Eds.), *Contemporary Debates on Child Development and Education* (pp. 81-92).

Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York Basic books.

Greene, Caracelli and Graham, 1989; Data Analysis Strategies for Mixed-Method Evaluation Designs, *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Vol. 15 No. 2 pp. 195 - 207

Kilburn, M. Rebecca and Karoly, L. (2008). *The Economics of Early Childhood Policy: What the Dismal Science Has to Say about Investing in Children*, OP-227, Santa Monica, California

Kirschner, P. A. (2002). *Cognitive Load Theory: Implications of Cognitive Load Theory on The Design of Learning*. Open University of the Netherlands

Klein. P.S, & Yablou, Y.B (2008). *From Research to Practice in Early Childhood Education - Executive Summary*. The Israel Academy of Sciences and Humanities. Jerusalem

Miller, A. (2011). *Full – Day kindergarten. ECAP: Early childhood and Parenting collaborative*. Michigan, IL: University of Illinois

Montessori's educational approach (1907, cited in Lillard et al., 2013) and Fröbel (cited in Strauch-Nelson, 2012).

O'Cathain, A. (2009) Editorial: Mixed Methods Research in the Health Sciences: A Quiet Revolution. *Journal of Mixed Methods Research*. SAGE Publications

Opre, A. Buzgar, R. Ghimbulut, O. Calbaza-Ormenisan, M. (2011). *SELF KIT Program: Strategies for Improving Children' Socio-Emotional Competencies*. International conference on education and educational psychology.

Paas, F., Renkl, A. & Sweller, J. (2003) Cognitive load theory and instructional design: Recent developments, *Educational Psychologist* 38: 1–4.

Piaget, J. (1962). *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. New York: Norton

Shonkoff, J. & Phillips, D.A. (2000). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. Washington, DC: National Academy Press

Smilansky, S., & Shefatya, L. (1990). Facilitating play: A medium for promoting cognitive, socio- emotional, and academic development in young children. Gaithersburg, MD: Psychological and Educational Publications

Sweller, J. (2011). Cognitive load theory. In J. Mestre, & B. Ross (Eds.), *The Psychology of Learning and Motivation: Cognition in Education*, Vol. 55 (pp. 37e76). Oxford: Academic Press.

Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2003). *Handbook of Mixed Methods in Social& Behavioral Research*. Thousand Oaks: Sage

Taylor, J. V. & Gibson, D. M. (2016). Crisis on campus: Eating disorder intervention from a developmental-ecological perspective. *Journal of American College Health*, 64(3), 251-255.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Process*. Cambridge, MA: Harvard University Press

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society*, Cambridge, MA, Harvard University Press.

Zorn, D. & Boler, M. (2007) Rethinking emotions and educational leadership. *International Journal of Leadership in Education, Theory and Practice*. Vol. 10