

UNIVERSITATEA "BABEȘ-BOLYAI" CLUJ-NAPOCA  
FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI  
ȘCOALA DOCTORALĂ "EDUCAȚIE, REFLECȚIE, DEZVOLTARE"

**Efectul audiției muzicale în procesul de dezvoltare  
a competențelor socio-emoționale  
la școlarii mici**

*rezumat extins*

Conducător științific:  
Prof.univ.dr. habil. Cristian STAN

Doctorand:  
Anca-Georgiana SIMION

Cluj-Napoca  
2019

## GLOSAR

**Apollo Music Projects** - program educațional prin care copiii pot beneficia de muzica clasică live prin intermediul vizionării spectacolelor.

**Audiția muzicală** – procesul de a asculta muzică conștient și cu atenția activată, fiind o componentă esențială în educația muzicală din școală.

**CASEL** – în engleză - The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning - este o sursă de cunoștințe despre învățarea socială și emoțională bazată pe dovezi de înaltă calitate. CASEL sprijină educatorii și îmbunătățește experiențele și rezultatele tuturor elevilor din mediul preșcolar și până în clasa a XII-a.

**Competențe interpersonale** - se referă la capacitatea de a interacționa pozitiv cu ceilalți. Competența socială este definită ca un set de abilități sociale pozitive necesare pentru a colabora bine cu ceilalți și a funcționa în grupuri.

**Competențe socio-emoționale** - este procesul prin care copiii și adulții înțeleg și gestionează emoțiile, își stabilesc și ating obiectivele pozitive, simt și manifestă empatie față de ceilalți, stabilesc și mențin relații pozitive și iau decizii responsabile.

**Competențe transferabile** – reprezintă acele aptitudini care se dezvoltă pe măsură ce se parcurg etape de învățare. Comunicarea, rezolvarea de probleme și munca în echipă sunt toate exemple de competențe transferabile, deoarece pot fi utilizate în orice mediu, educație sau formare profesională.

**Competențe pentru secolul XXI** - Forumul Economic Mondial a publicat recent un raport în care sunt specificate competențele care vor fi considerate indispensabile la locul de muncă în 2020 - Cele mai importante sunt considerate următoarele: rezolvarea problemelor complexe, gândirea critică, creativitatea, managementul resurselor umane, coordonarea cu ceilalți colegi, inteligența emoțională, judecarea și luarea deciziilor, orientarea socio-profesională, negocierea, flexibilitatea cognitivă.

**Curriculum finlandez** - Sistemul de educație din Finlanda este considerat unul dintre cel mai bun din lume, iar alte țări se străduiesc să imite structura sa de profesori bine plătiți, pauze multe pentru elevi și mai puțin accent pe teme și teste. Curriculumul finlandez îmbină cu succes elemente din sistemele de educație alternative ca Waldorf și Montessori adaptate pentru dezvoltarea competențelor secolului XXI.

**Emoție** – din latinescul *emovere* - ceva ce pune mintea în acțiune, indiferent dacă este spre acțiune dăunătoare sau pozitivă. Psihologul Daniel Goleman a făcut o clasificare a emoțiilor, astfel avem emoții constructive și distructive. Psiholog Paul Ekman a descoperit că unele expresii faciale ale emoției, precum frica, furia, tristețea, bucuria și surpriza erau universale și că oamenii pot citi cu ușurință aceste expresii la oameni din diferite culturi.

**EQ** – (în engleză - *emotional quotient*) - coeficient emoțional - este nivelul capacității oamenilor de a înțelege alți oameni, ce îi motivează și cum să coopereze cu între ei.

**Identitatea emoțională** - școlarii mici reprezintă poziția acestora în contextul autoreglării emoționale în situații sociale, la școală sau în alte împrejurări

**IQ** – (în engleză - *intelligence quotient*) – coeficient de inteligență – este un tip de scor standard care arată unde se situează o persoană în ceea ce privește capacitatea mentală.

**Mindfulness** - reprezintă abilitatea omului de a fi mereu prezent, conștient de ceea ce este în jurul lui și de acțiunile sale fără a fi impulsiv sau depășit în contextul situațiilor date.

**Modelul Big-Five** – în 1990 J. M. Digman și-a teoretizat modelul de personalitate în funcție de cinci factori, pe care Lewis Goldberg l-a extins la cel mai înalt nivel de organizare. S-a descoperit că aceste cinci domenii generale conțin și subsumează cele mai cunoscute trăsături de personalitate și se presupune că reprezintă structura de bază din spatele tuturor trăsăturilor de personalitate.

**Neuroplasticitate** - este o abilitate deosebită a creierului de a realiza schimbări în conexiunile neuronale și oferă creierului proprietatea de a fi rezistent.

**OECD** – (în engleză - *The Organisation for Economic Co-operation and Development*) - este locul în care guvernele, parlamentele și societatea civilă se reunesc pentru a îmbunătăți bunăstarea cetățenilor și pentru a crea politici mai bune pentru vieți mai bune.

**PIAAC** – (în engleză - *The Programme for the International Assessment of Adult Competencies*) - este un program de evaluare și analiză a competențelor adulților.

**PISA** – (în engleză - *Programme for International Student Assessment*) - este Programul OECD pentru evaluarea internațională a studenților. La fiecare trei ani testează studenți de 15 ani din întreaga lume în lectură, matematică și științe. Testele sunt concepute pentru a evalua cât de bine stăpânesc elevii noțiuni cheie pentru a fi pregătiți pentru situații reale din lumea adultă.

**Procesualitatea învățării** (în RFIDT) - cuprinde momente sau procesele care compun secvența de învățare și cuprinde etape distincte.

**Program de dezvoltare socio-emoțională** – program care reușește să promoveze auto-conștientizarea, auto-gestionarea, relația și abilitățile de luare a deciziilor responsabile, având rolul de îmbunătăți atitudinile și concepțiile elevilor despre sine, despre ceilalți și despre școală.

**Programul "Ascultă 5 minute de muzică clasică"** – program național în școlile românești realizat printr-un parteneriat între Radio România și Ministerul Educației Naționale. Programul falicitează apropierea copiilor față de muzica clasică în cel mai simplu mod, prin audiția concretă a materialelor puse la dispoziție de Radio România.

**SEL** – (în engleză social and emotional learning) - este procesul prin care copiii și adulții dobândesc și aplică eficient cunoștințele, atitudinile și abilitățile necesare pentru a înțelege și a gestiona emoțiile, stabilesc și îndeplinesc obiectivele pozitive propuse, simt și manifestă empatie pentru ceilalți, stabilesc și mențin relații pozitive și iau decizii responsabile.

**Vocabularul emoțiilor** – cuprinde un set de cuvinte pe care copiii trebuie să îl cunoască pentru a putea comunica cu alții despre sentimentele lor și astfel își vor putea exprima nevoile mai ușor și deschis.

**Wellbeing** - este o combinație complexă de factori de sănătate fizică, mentală, emoțională și socială a unei persoane.

**Zona proximei dezvoltări** – propusă de Lev Vîgotski - este definită ca și ”distanța dintre nivelul real de dezvoltare determinat de rezolvarea independentă a problemelor și nivelul de dezvoltare potențială determinat prin rezolvarea problemelor sub îndrumarea adulților sau în colaborare cu colegii mai capabili.

## CUPRINS

### PARTEA I

FUNDAMENTAREA TEORETICĂ.....	19
CAPITOLUL I PERSPECTIVE TEORETICE ALE AUDIȚIEI MUZICALE.....	20
I.1. Sunetul și dinamica sunetului .....	20
I.2. Audiția muzicală – componentă a educației muzicale .....	25
I.3. Efectul audiției muzicale în procesul de dezvoltare la școlarii mici.....	29
CAPITOLUL II PREMISE EDUCATIONALE ALE AUDIȚIEI MUZICALE ÎN PROCESUL DE DEZVOLTARE LA ȘCOLARII MICI.....	35
II.1. Dezvoltare Personală și Educație Civică – relații interdisciplinare .....	35
II.2. Arte Vizuale și Abilități Practice – în contextul curriculumului național.....	46
II.3. Educația muzicală – abordare curriculară.....	49
CAPITOLUL III ROLUL COMPETENȚELOR SOCIO-EMOȚIONALE ÎN PROCESUL DE DEZVOLTARE LA ȘCOLARII MICI.....	56
III.1. Competențe socio-emoționale .....	56
III.2. Dezvoltarea socio-emoțională a școlarului mic .....	62
III.3. Implicațiile muzicii în procesul de reglare emoțională a școlarii mici .....	69

### PARTEA A II-A

#### DEMERSURI EXPERIMENTALE

AUDIȚIA MUZICALĂ ÎN PROCESUL DE DEZVOLTARE A COMPETENȚELOR SOCIO-EMOȚIONALE LA ȘCOLARII MICI.....	73
CAPITOLUL IV COORDONATELE GENERALE ALE CERCETĂRII.....	74
IV.1. Premise ale cercetării .....	74
IV.2. Delimitarea problemei de cercetare .....	75
CAPITOLUL V CERCETARE PRIVIND NIVELUL DE DEZVOLTARE SOCIO-EMOȚIONALĂ LA ȘCOLARII MICI DUPĂ PRIMUL AN DE ȘCOALĂ.....	82
V.1. Introducere.....	82
V.2. Scopul și obiectivele cercetării constatativă.....	84
V.3. Prezentarea ipotezei cercetării și variabilele independente și dependente .....	84
V.4. Metode și instrumente de cercetare utilizate .....	84
V.5. Eșantion de participanți.....	84
V.6. Eșantion de conținut .....	85

V.7. Desfășurarea cercetării .....	85
V.8. Interpretarea datelor .....	93
V.9. Concluziile cercetării.....	95
V.10. Limitele cercetării.....	95
<b>CAPITOLUL VI CERCETARE PRIVIND ACUSTICA CLASEI ÎN CONTEXTUL DEZVOLTĂRII SOCIO-EMOȚIONALE LA ȘCOLARII MICI .....</b>	<b>96</b>
VI.1. Introducere și delimitarea problemei de cercetare .....	96
VI.2. Scopul și obiectivele cercetării constatativă .....	99
VI.3. Prezentarea ipotezei cercetării și variabilele cercetării .....	99
VI.4. Metode și instrumente de cercetare utilizate .....	100
VI.5. Eșantion de participanți.....	100
VI.6. Eșantion de conținut.....	100
VI.7. Desfășurarea cercetării .....	100
VI.8. Interpretarea datelor .....	105
VI.9. Concluziile cercetării .....	106
VI.10. Limitele cercetării .....	106
<b>CAPITOLUL VII CERCETARE PRIVIND FORMAREA IDENTITĂȚII EMOȚIONALE LA ȘCOLARII MICI ÎN CONTEXT FORMAL .....</b>	<b>107</b>
VII.1. Dimensiunea socială și emoțională a copiilor.....	107
VII.2. Responsabilitățile cadrelor didactice .....	108
VII.3. Scopul și obiectivele cercetării constatativă .....	109
VII.4. Prezentarea ipotezei cercetării și variabilele cercetării .....	110
VII.5. Metode și instrumente de cercetare utilizate.....	110
VII.6. Eșantion de participanți.....	110
VII.7. Eșantion de conținut.....	110
VII.8. Desfășurarea cercetării.....	110
VII.9. Interpretarea datelor .....	114
VII.10. Concluziile cercetării .....	115
<b>CAPITOLUL VIII CERCETARE PRIVIND EFECTUL AUDIȚIEI MUZICALE ÎN CONTEXTUL DEZVOLTĂRII SOCIO-EMOȚIONALĂ LA ȘCOLARII MICI.....</b>	<b>116</b>
VIII.1. Scopul și obiectivele cercetării experimentale .....	116
VIII.2. Prezentarea ipotezei cercetării și variabilele cercetării .....	116
VIII.3. Metode și instrumente de cercetare utilizate .....	117

VIII.4. Eșantion de participanți .....	117
VIII.5. Eșantion de conținut .....	119
VIII.6. Desfășurarea cercetării .....	124
VIII.7. Pretest (etapa pre-experimentală).....	124
VIII.7.1. Chestionarul privind competențe socio-emoționale .....	125
VIII.7.2. Chestionarul privind competențele interpersonale .....	131
VIII.7.3. Chestionarul privind competențele sociale.....	138
VIII.8. Etapa experimentului propriu-zis .....	145
VIII.9. Posttest (etapa post-experimentală).....	154
VIII.9.1. Chestionarul privind competențele socio-emoțională – post-test.....	154
VIII.9.2. Chestionarul privind competențele interpersonale – post-test .....	159
VIII.9.3. Chestionarul privind competențele sociale – post-test.....	163
VIII.10. Interpretarea datelor .....	167
VIII.10.1. Prelucrarea și analiza datelor.....	167
VIII.10.2. Interpretarea rezultatelor obținute .....	184
VIII.10.3. Feedback-ul înregistrat .....	188
VIII.11. Concluziile cercetării.....	190
VIII.12. Limitele cercetării.....	191
CONCLUZII .....	192
Bibliografie.....	196
Anexe .....	203

Cuvinte cheie: audiția muzicală, competențe socio-emoționale, competențe interpersonale, competențe sociale, identitatea emoțională, vocabularul emoțiilor

## **Mulțumiri**

Doresc să aduc mulțumiri speciale coordonatorului meu științific, domnului prof. univ.dr. Cristian Stan, pentru permanenta sa îndrumare, sprijinire și încurajare de-a lungul perioadei de pregătire a doctoratului și de elaborare a tezei. Îi mulțumesc domnului profesor pentru că mi-a oferit libertatea de a exploata și aborda această temă de doctorat într-un mod personal, acordându-mi oportunitatea pentru îmbinarea celor două domenii: științe ale educației și muzică pe care îmi doresc să le aprofundez în viitor.

De asemenea, doresc să îmi exprim gratitudinea față de membrii comisiei de evaluare a lucrării pentru sfaturile și sugestiile oferite: conf. univ. dr. Adina Glava, prof. univ. dr. Ion Albulescu și prof. univ dr. Vasile Chiș.

Totodată, doresc să adresez mulțumiri speciale familiei mele și prietenilor pentru încurajările lor și pentru sprijinul devotat, exprimate pe parcursul demersului de cercetare doctorală.



## Introducere

Această lucrare este structurată pe două secțiuni (prima parte - Fundamentare Teoretică și a doua parte - Abordări Experimentale) cu opt capitole: capitolele I, II și III ce cuprind fundamente teoretice, iar secțiunea a doua cuprinde: capitolul IV care prezintă delimitări generale ale cercetării, urmând capitolele V, VI, VII să prezinte fiecare câte o cercetare constatativă gândită astfel încât prezentarea acestora în ordine cronologică să prezinte contextul de învățare propus, iar capitolul VIII prezintă cercetarea experimentală privind influența audiției muzicale în contextul dezvoltării socio-emoționale la școlarii mici.

Audiția muzicală este privită ca o parte esențială în procesul de adaptare umană universală care implică dezvoltarea armonioasă pe toate planurile și este liantul ce coordonează echilibrat funcțiile cognitive cu funcțiile motorii ale corpului. Având în vedere caracterul muzicii (cel puțin) interdisciplinar, cadrele didactice pot folosi audiția muzicală ca un instrument important de învățare în cadrul procesului de dezvoltare a abilităților socio-emoționale la școlarii mici.

Cercetările cuprinse în această lucrare arată relevanța audiției muzicale în cadrul activităților didactice, astfel: muzica devine subiect de conversație la școlarii mici și îi ajută pe aceștia să se dezvolte socio-emoțional la începutul vieții școlare primare, având influențe pozitive în contexte de învățare în spațiul formal. Audiția muzicală ajută la crearea stării de bine a elevilor în mediul școlar și contribuie subtil prin autoreglarea emoțională cu ajutorul tempoului și a sonorităților.

## CAPITOLUL I

### PERSPECTIVE TEORETICE ASUPRA AUDIȚIEI MUZICALE

#### I.1 Sunetul și dinamica sunetului

Sunetele sunt prezente atât în mediul de acasă, cât și de la școală și îl însoțesc pe copil pe tot parcursul său de dezvoltare și în toate activitățile sale. Multe dintre sunetele produse sunt realizate în cadrul activităților de zi cu zi și influențează felul în copilul percepe lumea din jurul său. Procesarea sunetelor prin intermediul acusticii arată caracteristicile sunetului: frecvența, intensitatea sau amplitudinea și acestea arată cum creierul reușește ”să audă”.

Pentru a înțelege mai bine sunetul și ce anume îl fac așa de important în viața oamenilor trebuie analizate următoarele caracteristici ale sunetului (curs intern, *Mecanică fizică și Acustică*):

- înălțimea corespunzătoare frecvenței;
- tăria corespunzătoare intensității;
- timbrul corespunzător conținutului în armonici al unui sunet compus. Aceste trei caracteristici ale sunetului fac din sunet o componentă importantă și inevitabilă în viața de zi cu zi.

O sală de clasă, o sală de spectacole, camera cu biroul, spațiu deschis reprezintă medii în care sunetul ne influențează și reprezintă locuri unde sunetul se poate observa și mai ales modul în care acesta se manifestă și este perceput de către oameni. Există diferite modalități de folosire a sunetului pentru diferite situații și poate cel mai adesea și cea mai plăcută instanță este atunci când sunetul se aude sub formă de note muzicale și prin urmare se creează muzica. Această manifestare a muzicii în diverse spații acționează în mod direct asupra oamenilor chiar dacă nu este percepută în mod conștient deoarece oamenii sunt deja obișnuiți să fie însoțiți de muzică în spațiile comerciale sau acasă. Locul unde oamenii interacționează cel mai adesea cu muzica de orice tip este în cadrul spectacolelor de muzică organizată, fie ele de muzică clasică, pop sau rock.

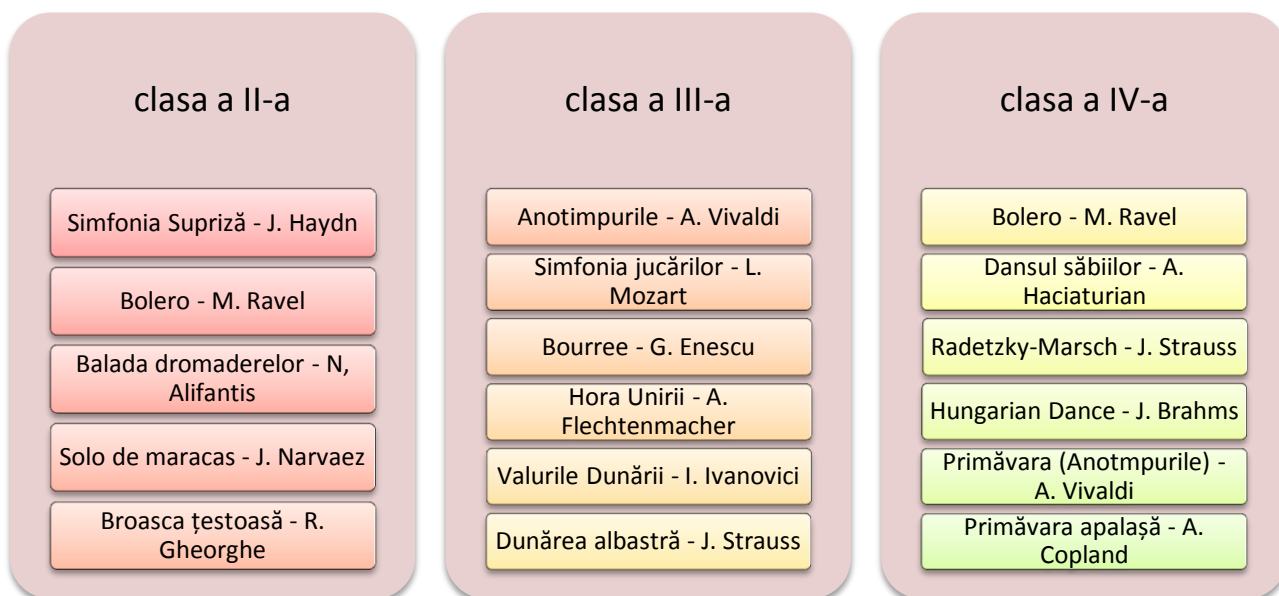
#### I.2 Audiția muzicală – componentă a educației muzicale

*Audiția muzicală* reprezintă o parte obligatorie a educației muzicale și formează „bagajul de cultură al copilului” (Munteanu, Munteanu, 2009, p.32). Prin intermediul audiției muzicale, copiii interacționează cu sunetele, dezvoltând deprinderi esențiale precum ascultarea conștientă și capacitatea de a înțelege.

Combi-națiunile de note muzicale care sunt percepute ca și sunet plăcut sunt denumite *sunete consonante*, iar altele percepute ca și sunete neplăcute sunt numite *sunete disonante*. Distincția dintre consonanță și disonanță joacă un rol important în muzică. În timpurile moderne, disonanța

este considerată a fi produsă de interferențele dintre componentele de frecvență în cohlee (urechea internă destinată audierii). Interferențele sunt mai pronunțate la sunetele disonante decât la sunetele consonante. Disonanța (lipsa de consonanță) este definită de relația dintre două sau mai multe sunete de înălțimi diferite, care, auzite simultan, produc o senzație de încordare, de instabilitate. În compozițiile muzicale, sunetele disonante sunt introduse pentru a crea o stare de tensiune și de suspans, care apoi va fi ameliorată de sunete consonante, menite să echilibreze starea indusă anterior. Astfel, consonanța este o relație succesivă simultană de sunete a căror audiere produce o impresie agreabilă, de echilibru, de destindere.

Muzica utilizată ca audiere muzicală va trebui să fie propusă de un cadru didactic familiarizat cu acest concept. Recomandările specialiștilor privind lucrările muzicale ce pot fi audiate: pentru concentrare (eg. 'Sonata simplă' pentru pian, în Do, W.A.Mozart), pentru controlul energiei (eg. concertul pentru pian și orchestra nr. 5 în Re, W.A.Mozart) sau exploatarea emoțională (eg. concert pentru pian și orchestra în La, W.A.Mozart) pot conduce la dezvoltarea social-emoțională a copilului.



**Figura I.1** Exemple de audiere muzicală propuse în manualele școlare de Muzică și Mișcare în vigoare

### I.3 Efectul audierii muzicale în procesul de dezvoltare la școlarii mici

Audierea muzicală are un efect benefic atunci când este prezentă și poate acompania activitățile specifice unor arii curriculare, cum ar fi: limbă și comunicare, matematică și științe ale naturii,

tehnologii, educație fizică și sport. Realizarea unor punți muzico-lingvistice, conduce la asimilarea informațiilor noi, într-un mod facil și distractiv prin intermediul cântecului.

Integrarea educației muzicale și a audiției muzicale, în special, ca și componentă obligatorie a activității didactice este o necesitate dovedită, care ne arată că muzica este parte integrată din viața copilului și îl ajută să abordeze toate aspectele dezvoltării sale. Muzica antrenează creierul în timp ce stimulează căi neuronale asociate cu forme superioare de inteligență cum ar fi: gândirea abstractă, empatia sau matematică. Rolul ritmului și accentului ajută la dezvoltarea auzului fonematic și a capacităților de analiză fonologică încă de la vârsta preșcolară, facilitând astfel însușirea limbajului scris și a cititului la vârsta școlară.

Limbajul muzical, de cele mai multe ori, se aseamănă cu limbajul literar, folosindu-se de noțiuni sintactice asemănătoare, precum:

- fraze, rânduri muzicale ↔ versuri,
- refrene, perioade ↔ paragrafe, strofe,
- expoziție, dezvoltare, reexpoziție ↔ introducere, cuprins, încheiere.

**Tabel I.1** Noțiuni matematice dobândite cu ajutorul/prin intermediul muzicii (după *NCTM (2008) - National Council of Teachers of Mathematics din USA*):

<i>Numere și Operații:</i> înțelegerea numerelor întregi, concepte de corespondență și operare.	<i>Bătăi ritmice cu variații de cuvinte</i> (“Câți, câte, puțin, mult”)
<i>Noțiuni de geometrie:</i> identificarea formelor și descrierea relațiilor spațiale.	<i>Organizarea sistematică a sunetelor și notației muzicale</i> (sunete înalte sau sunete joase, pe portativ)
<i>Măsurare:</i> identificarea caracteristicilor măsurabile și compararea obiectelor folosind caracteristicile acestora.	<i>Tonalitate</i> (“înalță” sau “joasă”) <i>Tempo</i> (“rapid” sau “lent”)

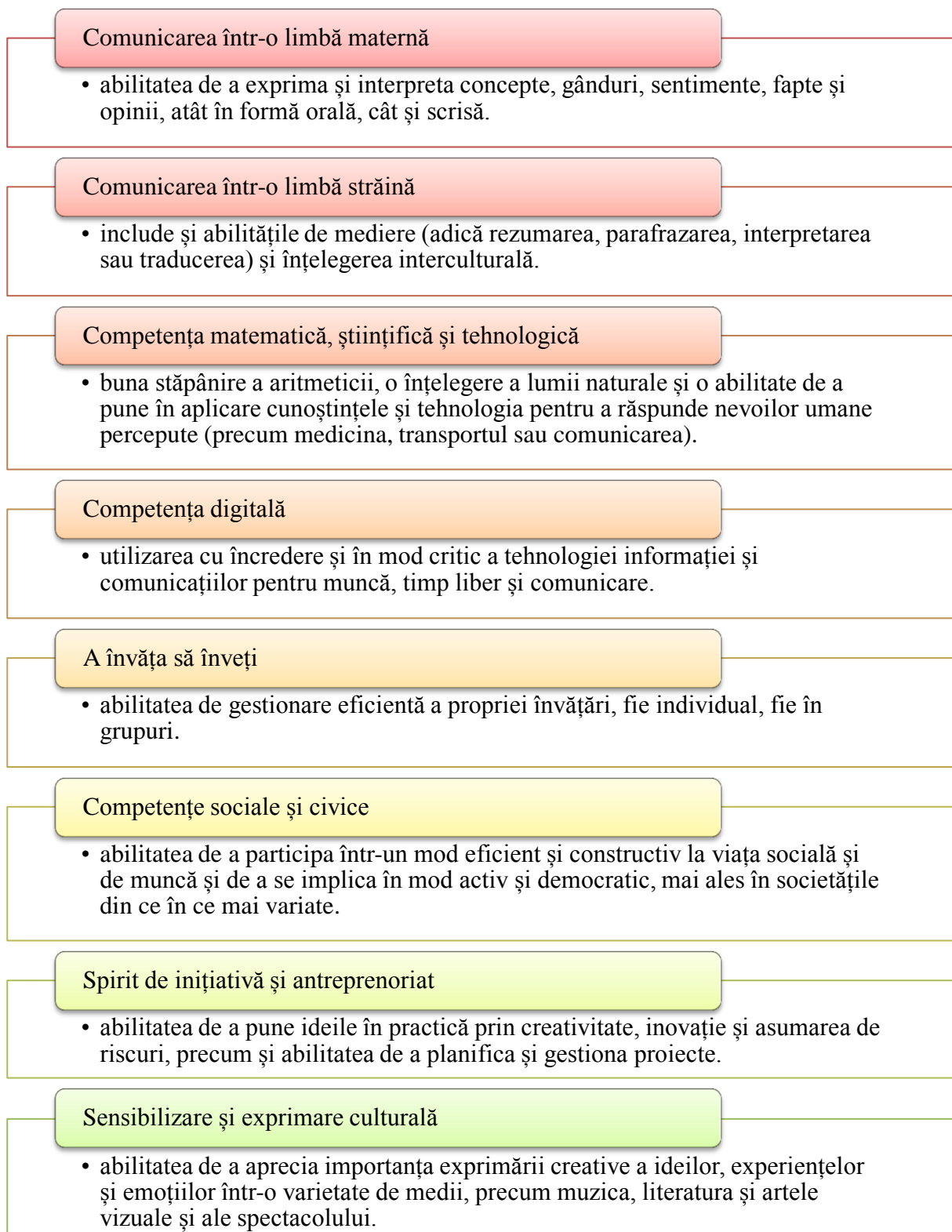
## CAPITOLUL II

### CONDIȚII EDUCAȚIONALE ALE AUDIȚIEI MUZICALE ÎN PROCESUL DE DEZVOLTARE LA ȘCOLARII MICI

#### **II.1. Dezvoltare Personală și Educație Civică – relații interdisciplinare**

În contextul lucrării relația dintre disciplinele Dezvoltare Personală și Educație Civică este firească în ceea ce privește dezvoltarea socio-emoțională a elevilor în anii de școală primară prin intermediul conținuturilor disciplinei Dezvoltare Personală (DP) care a fost introdusă relativ recent, în 2012, în programa școlară autohtonă, odată cu introducerea în cadrul ciclului primar a clasei pregătitoare cu scopul de a facilita dezvoltarea socio-emoțională a elevului încă din primii ani de școlaritate. În clasele a treia și a patra elevii continuă firesc formarea competențelor socio-emoționale prin intermediul disciplinei Educație Civică. Proiectarea curriculară bazată pe competențe reprezintă esența programelor școlare pentru disciplinele menționate mai sus. Parcurgerea conținuturilor acestor discipline poate conduce la dezvoltarea aptitudinilor elevilor în abilități de: a colabora, a realiza discuții, a lua decizii, a gândi critic și chiar de a-și conștientiza sinele. Elevii folosesc în mod firesc și conștient aceste premise pentru a se depăși situații provocatoare în contexte școlare și extrașcolare devenind asumați și responsabili pentru propriile acțiuni. Duncan (2010) menționează că realizarea unui curriculum flexibil bazat pe abordări inter- și intradisciplinare poate conduce la dezvoltarea abilităților elevilor în așa fel încât aceștia pot să aleagă tipul de activități didactice la care să participe.

Formarea competențelor cheie, care reprezintă un ansamblu de cunoștințe, abilități și atitudini necesare oricărei persoane pe parcursul întregii vieți, este axa principală în cadrul curriculumului național pentru învățământul primar și gimnazial. (figura II.1).



**Figura II.1.** Cele opt competențe-cheie preluate din ”Recomandarea 2006/962/CE a Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții”

## **II.2. Arte Vizuale și Abilități Practice – în contextul curriculumului național**

Disciplina Arte Vizuale și Abilități Practice (AVAP), la fel ca și Dezvoltare Personală (DP) este o disciplină nouă care a fost introdusă în programa școlară a sistemului educațional românesc cu scopul de a susține eforturile cadrelor didactice de a forma unitar elevii în contextul interpretării și exprimării limbajului și elementelor vizual-artistice. Astfel, elevii au nevoie de formarea de competențe-cheie prin intermediul abordării integrate a disciplinei Arte Vizuale și Abilități Practice.

## **II.3. Educația muzicală – abordare curriculară**

Muzica este singura artă care-l face pe om să vibreze, fiind încă din antichitate studiată din punct de vedere tehnic, teoretic și estetic. Muzica este considerată o artă enigmatică datorită legăturilor sale cu științele exacte, fizica și matematica, ce reprezintă baza teoriei și practicii muzicale, cât și aspectul obiectiv al muzicii. Studiile de specialitate indică faptul că emoțiile și sunetele muzicale sunt conectate între ele, dar sunt (aparent) incomensurabile. Aristotel, una dintre vocile antichității elene, propunea muzica să devină disciplină de permanență în activitatea școlastică a copiilor.

Studiile arată faptul că muzica are un efect benefic atunci când este prezentă și acompaniază activități școlare diverse precum: orele de matematică, științe și comunicare (Hallam și Kotsopoulou, 2002). Muzica este prezentă cu oamenii dintotdeauna, fiind un instrument pentru a experimenta și a defini identitatea, prin intermediul căreia se stabilește grupul de apartenență, mai târziu fiind folosită pentru exprimarea emoțională și intelectuală (Juslin, 2013). De asemenea timpii de realizare a unor sarcini matematice și de memorie pot fi îmbunătățiți cu ajutorul audiției muzicale (Bonneville-Roussy și colab., 2013). Alți cercetători susțin că sentimentul de apartenență la grup rezultat de studierea și/sau participarea la activități ce implică studierea unui instrument muzical sau cântatul în cor oferă copiilor context socio-emoțional de dezvoltare. De asemenea, oferă competențe transferabile necesare pe tot parcursul traseului educațional al fiecărui individ (Stoddart și Crossier, 2018).



**Figura II.2** Exemple de competențe transferabile extrase din studiul Pearson - Competențele necesare pentru 2030 ( eng. ”*Transferable Skills a guide for Schools*”)

Indicațiile curriculare autohtone indică faptul că prin intermediul *cântecelor pentru copii*, copiii școlari își formează deprinderi elementare de a cânta în colectiv și individual. Totodată li se dezvoltă vocea, simțul ritmic și cel melodic. Materialul muzical folosit în clasele primare prevede piese muzicale cu un conținut variat.

Cadrul didactic trebuie să planifice fiecare unitate și lecție, să construiască cât mai multe posibilități pentru ca elevii să fie activi și să lucreze cu toate părțile corpului și minții lor:

- elevii trebuie să aibă oportunitatea pentru jocuri muzicale,
- să experimenteze o varietate de instrumente,
- libertatea elevilor pentru audierea muzicii,
- vizionarea unor videoclipuri adecvate cu muzicieni din diferite culturi,
- vizionarea de imagini reprezentative cu muzicieni ai căroră muzică este pe fundal,
- oferirea de oportunități pentru mișcare și dans,
- dezvoltarea unor maniere de încălzire corporală pentru a consuma energia debordantă a elevilor din timpul zilei.



**CAPITOLUL III**  
**ROLUL COMPETENȚELOR SOCIO-EMOȚIONALE**  
**ÎN PROCESUL DE DEZVOLTARE A**  
**ȘCOLARILOR MICI**

**III.1 Competențe socio-emoționale**

În anul 2002 UNICEF inițiază ”dezvoltarea standardelor de învățare și dezvoltare timpurie” incluzând în prima etapă 6 țări, urmând ca România să se alăture acestei inițiative în 2007. Astfel s-au pus bazele documentului RFIDT (Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani) care cuprinde ”un set de enunțuri care reflectă așteptările privind ceea ce ar trebui copiii să știe și să fie capabili să facă”.

Conform autorilor documentului ”*Scopul principal al elaborării acestor RFIDT este acela de a oferi un cadru comun de referință în abordarea integrată a copilului prin toate serviciile de sănătate, îngrijire, protecție și educație care îl deservește*”. RFIDT reflectă o anumită perspectivă asupra copilului și asupra dezvoltării lui, care, prin adoptarea ei de către toți cei implicați, va permite îmbunătățirea serviciilor destinate copiilor în perioada timpurie și monitorizarea sistematică a progreselor realizate.

Dezvoltarea socio-emoțională a copiilor începe la o vârstă fragedă (0-2 ani) în relație cu dezvoltarea cognitivă. Competența socio-emoțională conform RFIDT constituie un aspect important în evoluția copilului și ”procesualitatea învățării”. Reprezintă un domeniu prin care copilul dobândește abilitatea de a interacționa eficient cu alți copii și adulți. Dezvoltarea socială vizează achizițiile abilităților de relaționare cu alți copii și adulți, necesară pentru conturarea persoanei proprii și a lumii înconjurătoare, astfel copilul își dezvoltă aceste abilități sociale și devine parte a unei comunități. Dezvoltare emoțională presupune percepția pe care o are copilul pentru propria ființă, însumând reacțiile/trăirile proprii și receptarea reacțiilor/trăirilor celorlalți dezvoltând încredere în sine și dorința pentru experiențe noi și lucruri noi.

Inteligența Emoțională din viața adultă își are temelia în perioada preșcolară, perioada specifică dezvoltării competențelor socio-emoționale. Dezvoltarea acestor competențe este foarte importantă pentru evitarea problemelor de sănătate și de adaptare școlară a copilului. De exemplu, un copil care are accese de furie sau agresivitate frecvente, ulterior în viața socială va avea probleme de adaptare, cauzate de incapacitatea de a-și gestiona emoțiile puternice și negative.

Emoțiile apar în forma lor naturală în special în contexte de interacțiune cu ceilalți dar în primul rând facem cunoștință cu emoțiile atunci când învățăm să le strunim în a ne conduce propriile

acțiuni în contextul provocărilor cotidiene. Propria identitate emoțională reprezintă de fapt câmpul nostru emoțional care este îmbogățit și influențat de emoțiile celor cu care interacționăm (Darwin, 1967). Conform specialiștilor din domeniu centrul emoțiilor și al reflexelor se identifică în creier în zona unde este plasată amigdala. Din această zonă pornește emoția comună pe care o avem cu animalele, frica, care apare în momente de amenințări reale sau imaginare.

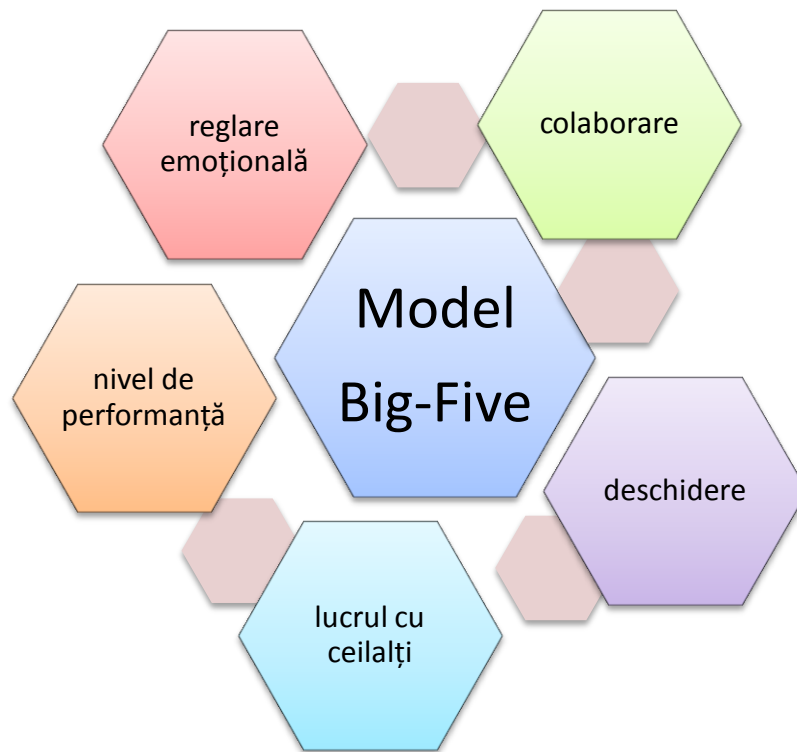
Conceptul de emoție este greu de definit chiar dacă a fost „studiat” de către filozofi și de către psihologi, totodată. Conceptul nu are o origine riguroasă, ci mai degrabă una populară. Sintagma în contextul ariei lingvistice reprezintă un obstacol în constituirea unei științe exacte a emoțiilor. Constantin Noica, analizând cuvântul „dor” (dorință puternică), a enunțat faptul că are trăsături unice în limba română, „cu înțeles adânc și specific”, acest cuvânt neputând fi tradus în alte limbi.

Competența emoțională din punct de vedere practic reprezintă o reacție a fluxului organismului uman din punct de vedere mental, hormonal, reactiv și sensibil, toate aceste acțiuni fiind reprezentate de emoțiile noastre. Conform teoriilor neuropsihologice (Barrett, 2017) creierul creează emoții care par a fi reflexe naturale în raport cu sistemele de funcționare a organismului uman.

Specialiștii au determinat în cadrul cercetărilor *șase expresii faciale* universale/comune tuturor oamenilor, care nu țin seama de etnie, rasă sau gen. Acestea ar fi *bucurie, dezgust, furie, surprindere, teamă și tristețe* (Ekman, 2011).

Daniel Goleman menționează faptul că, categoriile de emoții constituie punctul de pornire a unui număr mare de combinații realizate cu ajutorul emoțiilor. Din mulțimea emoțiilor derivate se formează dispozițiile care durează mai mult decât emoțiile și care conduc la formarea temperamentelor.

Modelul Big Five (figura III.1) este cuprinzător și include majoritatea abilităților sociale și emoționale studiate până în prezent. Există, de asemenea, dovezi că domeniile și subdomeniile Big Five pot fi generalizate pentru toate culturile și națiunile. Chiar dacă cercetarea a arătat prezența unor construcții specifice de cultură, structura comună Big Five este prezentă în majoritatea culturilor și limbilor din toată lumea, nu doar în societățile occidentale (*Social and emotional skills for student success and well-being*, 2018). În plus, deși modelul Big Five a fost inițial derivat din cercetarea adulților, a fost bine documentat și argumentat fiind astfel potrivit și pentru descrierea diferențelor în aptitudinile sociale și emoționale de la copilărie la vârstă matură (Chernyshenko și colegii, 2018).



**Figura III.1** Modelul Big-Five (după Chernyshenko și colegii, 2018)

### **III.2 Dezvoltarea socio-emoțională a școlarului mic**

Copiii dobândesc *competență emoțională* în timpul desfășurării procesului de dezvoltare emoțională. Sintagma competență emoțională se folosește „pentru a denumi abilitățile indivizilor de a se adapta, atât la propriile emoții, cât și la emoțiile celorlalți” (Schaffer, 2010, p. 125). Copiii preșcolari manifestă un evantai mai mic de emoții și fiecare moment este un moment crucial pentru el, un școlar mic va manifesta aceeași furie indiferent dacă este vorba de o frustrare cu o mică sau mare intensitate, însă pe măsură ce copiii se dezvoltă cognitiv aceștia vor ști să abordeze noile experiențe corespunzător și vor învăța să își ajusteze emoțiile în consecință.

Dezvoltarea emoțională și socială la elevi nu trebuie neglijată așa cum dezvoltarea cognitivă la vârstele mici (0-2) nu este neglijată. Pentru o dezvoltare emoțională sănătoasă, copilul trebuie să dețină abilități dobândite anterior, cum ar fi stima de sine, încrederea în sine, curiozitatea, motivația,

perseverența și autocontrolul. Aceste abilități se dezvoltă în contextul unei familii echilibrate, unde copilul se dezvoltă armonios, legătura dintre copil și părinte fiind un aspect important în dezvoltarea sa. Rezultatele studiilor realizate de Lozada și Halberstadt (2015) arată faptul că competența emoțională este strâns legată de competența socială, această legătură fiind conceptualizată cu ajutorul sintagmei „competența afectiv-socială” (Schaffer, 2010, p.149).

Teoria lui Vîgotsky completează teoria piagetiană în sensul în care oferă un rol important culturii în dezvoltarea copilului, aceasta fiind responsabilă pentru dezvoltarea abilităților și cunoștințelor la copii oferindu-le mijloacele necesare pentru funcționarea optimă în aceea cultură (Miller, 2010). Conform teoriei lui Vîgotsky cultura cuprinde o serie de elemente specifice precum credințe, valori, cunoștințe, abilități, scheme de socializare, sisteme simbolice (sisteme de scris și citit) și totodată cuprinde și cadrul social (ca și școala) și cadrul fizic și cel al obiectelor (clădiri, unelte, calculatoare etc.) (ibidem, pg. 173). Cultura și mintea nu pot fi separate, astfel acestea două vor fi tratate în corelație, cultura neputând fi tratată ca și un factor extern de influență, cultura fiind omniprezentă și în cazul copiilor nu doar a adulților (ibidem, pg. 174).

La nivel mondial programele de învățare socio-emoționale au fost studiate și analizate în ultimii 20 de ani într-un efort comun de a stabili beneficiile acestor programe. Inițiativa CASEL redă în rapoartele sale aceste beneficii care includ următoarele aspecte pozitive:

- rezultate academice îmbunătățite,
- comportamente îmbunătățite,
- un impact global de lungă durată,
- bunăstare socio-emoțională prezentă la elevii care au urmat un program de învățare emoțională la ei în școală,
- poate îmbunătăți mobilitatea economică și rata de angajare,
- legături benefice între competențele dezvoltate de copilul preșcolar și rata succesului în viață.

### **III.3 Implicațiile muzicii în procesul de reglare emoțională a școlărilor mici**

*Reglarea emoțională* a școlărilor mici reprezintă acel proces care are loc atunci când aceștia își exprimă emoțiile în conformitate cu activitățile prezente în viața lor cu scopul atingerii anumitor ținte personale sau interpersonale care se realizează utilizând anumite strategii și este influențată de resursele de care dispune persoana în momentul respectiv raportat, la cunoștințele și credințele pe care le are despre emoții, având un impact final în modul de gândire al omului, felul interacțiunilor

personale, precum și sănătatea mintală, sănătatea fizică și bunăstarea (Kim, Bingman și Tamir, 2015). Reglarea emoțională implică echilibrul între manifestarea emoțiilor negative și a emoțiilor pozitive, suprimarea emoțiilor negative sau pozitive poate conduce în timp la alte ramificații care nu sunt benefice copilului, astfel emoțiile se divid în cele două tipuri de emoții: adaptative și dezadaptative. *Emoțiile adaptative* sunt acele sentimente care ajută la manageria situațiile cu încărcătură emoțională. Copiii vor trebui să experimenteze și emoțiile negative de natură funcțională. *Emoțiile dezadaptative* sunt emoțiile care se referă la modelele de gândire și comportament și determină probleme emoționale.

Fiecare om percepe muzica și mesajul ei în mod individual/personal. În cazul copiilor muzica este aleasă în primul rând de către profesori, în cazul audițiilor muzicale în contextul școlar și de către părinți, când aceștia sunt în mediul familial. Trebuie avut în vedere faptul că muzica aleasă spre audiere trebuie să aibă un scop și astfel piesele alese vor fi în armonie cu starea cerută de situația personală/educațională. Pentru evitarea distragerii atenției de la activitate, muzica aleasă nu va conține text sau voce. Acest fapt conduce la întreruperea stării de concentrare asupra activității desfășurate. De exemplu, pentru stimularea copilului în cadrul orelor de sport se va alege o muzică dinamică, iar pentru orele de lectură o muzică de relaxare, calmă, de cele mai multe ori instrumentală sau de orchestră, clasică, fără text.

## **CAPITOLUL IV**

### **COORDONATELE GENERALE ALE CERCETĂRII**

#### **IV.1 Premise ale cercetării**

Programele de tip ”învățare socio-emoțională” (Social and emotional learning – SEL – în limba engleză) sunt prezente în școlile la nivel mondial într-un cadru formal. Aceste programe implică procesele prin care copiii și adulții dobândesc și aplică în mod eficient cunoștințele, atitudinile și abilitățile necesare pentru înțelegerea și gestionarea emoțiilor, stabilirea și atingerea obiectivelor pozitive, simțirea și demonstrarea empatiei pentru ceilalți, stabilirea și menținerea relațiilor pozitive și luarea deciziilor responsabile (CASEL, 2013).

Competențele socio-emoționale ale elevilor au fost elaborate și sumarizate și pot fi prezentate conform organizației ”Colaborarea pentru învățarea academică, socială și emoțională” (CASEL) astfel:

- conștiința de sine: în special recunoașterea și numirea emoțiilor și evaluarea corectă a punctelor forte și a limitelor,
- self-management - incluzând reglarea emoțiilor, întârzierea satisfacției, gestionarea stresului, motivarea și stabilirea și lucrul spre atingerea scopurilor,
- conștientizarea socială: implicarea abilității de a empatiza și a lua perspectivele altora și de a recunoaște și mobiliza suporturi diverse și disponibile,
- abilități de relaționare: printre care se numără comunicarea clară, ascultarea corectă, cooperarea, soluționarea conflictelor non-violente și constructive și cunoașterea când și cum să fii un bun jucător de echipă și un lider,
- luarea deciziilor responsabile: definită ca făcând alegeri etice bazate pe luarea în considerare a sentimentelor, scopurilor, alternativelor și rezultatelor, precum și planificarea și adoptarea de soluții cu potențiale obstacole anticipate.

#### **IV.2 Delimitarea problemei de cercetare**

Elevii au nevoie de o pregătire pentru secolul XXI în ceea ce privește echiparea acestora cu abilitățile, cunoștințele și dispozițiile necesare pentru a înfrunța numeroasele provocări legate de o viața productivă și echilibrată. Școlile trebuie să fie conștiente de faptul că trebuie să facă față provocărilor impuse de societatea contemporană pregătind elevii cu o arie completă de abilități și perspective necesare pentru succesul la nivele mai înalte de educație și carieră și totodată pentru o

viață în care implicarea în comunitate și îngrijirea personală să fie un lucru natural și obișnuit. Odată ce școlile realizează importanța dezvoltării socio-emoționale a elevilor vor încerca să implementeze programe eficiente de dezvoltare a acestor abilități. Vor fi nevoite să introducă în curriculumul școlar o serie de programe care să îi ajute pe profesori/educatori și elevii totodată să navigheze cu succes în meandrele dezvoltării socio-emoționale.

Aplicabilitatea educației muzicale în cadrul orelor de clasă ajută elevii în procesele de memorare și relaxare, iar experiența oferită de educația muzicală este o experiență unică care ajută prin ramificațiile dezvoltării neuronale la abordări diferite a unor teste cognitive sau competențe intelectuale (Schellenberg, 2010). Dezvoltarea intelectuală a copiilor este graduală și nu bruscă, așa cum H. R. Schaffer (2010) remarcă în analiza teoriei lui Piaget. Putem vorbi de o dezvoltare în funcție de experiențele cumulate și întâlnite de copil pe tot parcursul dezvoltării sale. Având în vedere că experiențele sale sunt neuniforme și randomizate nu putem generaliza dezvoltarea intelectuală și nici cea socio-emoțională pentru toții copiii. Crearea de medii propice și de interacțiuni interpersonale este un factor definitoriu în dobândirea unei dezvoltări echilibrate și activatoare pentru alte demersuri intelectuale.

În cadrul orelor de muzică putem să avem parteneri educaționali, elevi pentru care exprimarea muzicală să fie una dificilă, de aceea s-a încercat conectarea aptitudinii muzicale cu alte aptitudini, astfel aptitudinea muzicală transformată în abilitate este percepută în cele mai multe cazuri cu un sentiment de ritm, urmată apoi de abilitatea de a înțelege și interpreta muzica, de a exprima gânduri și sentimente prin intermediul sunetelor muzicale, de a putea comunica prin sunete muzicale, motivație de implicare în muzică cu succes alături de ceilalți (Hallam, 2006). În studiul realizat de autoare s-a încercat găsirea abilităților muzicale și conexiunile acestora, cei mai mulți participanți indicând faptul că melodiile ”populare” din cultura muzicală au reprezentativ ritmul și astfel acest aspect a devenit un factor important în a ”simți” muzica și piesa la propriu. Mijloacele de creare și realizare a muzicii sunt tot mai accesibile în era digitală, dar și pentru abundența instrumentelor muzicale accesibile.

## CAPITOLUL V

### CERCETARE PRIVIND NIVELUL DE DEZVOLTARE SOCIO-EMOȚIONALĂ LA COPIII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ DUPĂ PRIMUL AN DE ȘCOALĂ

#### V.1. Scopul și obiectivele cercetării experimentale

Scopul principal al cercetării curente a fost să contureze o imagine reală a copiilor școlari mici din perspectiva dezvoltării socio-emoționale la începutul școlii primare, clasa pregătitoare și apoi după primul an de școală și să se contureze imaginea acestuia din punctul de vedere al părinților.

Obiectivele propuse au fost:

- înregistrarea gradului de dezvoltare socio-emoțională la copiii de vârstă școlară mică având la bază opinia părinților;
- înregistrarea atitudinilor specifice dezvoltării socio-emoționale a copiilor față de părinți și față de ceilalți copii/colegi;
- calitatea timpului petrecut de copiii în compania părinților având la bază activitățile realizate cu aceștia în timpul săptămânii;
- aprecierea dezvoltării cognitive și socio-emoționale la școlari la finalizarea primului an școlar.

#### V.2. Prezentarea ipotezei cercetării și variabilele independente și dependente

**Ipoteza cercetării:** realizarea în mod sistematic de activități extrașcolare de tip parteneriat copil-părinte va conduce la îmbunătățirea dezvoltării socio-emoționale a copiilor școlari mici.

**Variabila independentă:** realizarea de activități extrașcolare de tip parteneriat copil-părinte cu scopul de a îmbunătăți dezvoltarea socio-emoțională a copiilor școlari mici.

**Variabila dependentă:** consecvența realizării de activități extrașcolare de tip parteneriat copil-părinte determină o dezvoltare socio-emoțională a copiilor școlari mici.

#### V.3. Metode și instrumente de cercetare utilizate

Părinții au răspuns unui chestionar cuprinzând întrebări cu răspunsuri multiple și întrebări deschise. Pentru vizualizarea răspunsurilor și relevarea rezultatelor chestionarelor s-a folosit programul de statistică IBM SPSS Statistics 23.

#### V.4 Concluzii

La terminarea primului an școlar, părinții nu mai petrec așa de mult timp cu copiii lor în timpul săptămânii, puțin sub jumătate dintre mame reușesc să petreacă 5-6 ore din timpul lor, pe când tații



doar 31% dintre aceștia petrec 5-6 ore împreună cu copii. Părinții au identificat atitudinea pozitivă și plăcerea cu care vin copiii la școală, în cele mai multe dintre cazurile înregistrate copiii au o atitudine bună și foarte bună despre mersul viața școlară. Identificarea materiilor preferate s-a făcut și la această etapă și s-au observat unele modificări asupra preferințelor copiilor astfel, matematica nu mai este în preferințele lor, pe primul loc fiind comunicarea în limba română urmată de educația fizică, dar precedează artele vizuale și dezvoltarea personală. Puțini dintre copii consideră engleza sau religia una dintre materiile lor preferate, aceste materii fiind efectuate împreună cu profesori de specialitate, care posibil influențează abordarea de către copii a acestor materii. Caracterizarea făcută de părinți la finalul clasei pregătitoare a relevat unele aspecte pozitive și au oferit un portret al elevului care este pregătit să înceapă clasa întâi. Unii dintre părinți au făcut comparații între copilul de acum și cel de la începutul clasei pregătitoare folosind expresii ca: ”mai priceput”, ”mai sociabil”, ”mai deschis față de persoanele din jur”, ”mai isteț”, ”mai atent”.

**CAPITOLUL VI**  
**CERCETARE PRIVIND ACUSTICA CLASEI**  
**ÎN CONTEXTUL DEZVOLTĂRII SOCIO-EMOȚIONALE**  
**LA COPIII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ**

**VI.1. Scopul și obiectivele cercetării experimentale**

Atunci când un profesor este auzit acesta poate să-și susțină lecția mai distractiv și mai interesant și nu trebuie să-și facă griji în ceea ce privește înțelegerea sau transmiterea informațiilor către elevii săi. În concordanță, copiii pot învăța în mod corespunzător tot ceea ce se predă și pot schimba idei într-o manieră firească și ordonată. Acustica sălii de clasă oferă o calitate importantă procesului educațional și astfel elevul nu trebuie să-și facă griji dacă este prea gălăgios.

Scopul cercetării actuale a fost acela de a stabili intensitatea sunetului ambiental în sălile de școală primară dintr-un oraș din România și de asemenea, în școală, în rândul copiilor de vârstă școlară mică.

Obiectivele propuse au fost:

- Inregistrarea nivelului de sunet ambiental în contextul acusticii a sălilor de clasă de școală primară ,
- Îmbunătățirea nivelului de sunet ambiental al sălilor de clasă de școală primară,
- identificarea unor metode ameliorative pe care le-ar putea aplica copiii cu scopul de a îmbunătăți acustica ambientală a sălilor de clasă de școală primară.

**VI.2. Prezentarea ipotezei cercetării și variabilele cercetării**

Ipoteza cercetării: aplicarea sistematică a metodelor ameliorative în contextul acusticii sălilor de clasă de școală primară conduce la îmbunătățirea condițiilor de învățare în sălile de clasă de școală primară.

Variabila independentă: introducerea metodelor ameliorative cu scopul de a îmbunătăți condițiilor de învățare.

Variabila dependentă: aplicarea unor metode determină o îmbunătățire a condițiilor de învățare în sălile de clasă de școală primară.

### **VI.3. Metode și instrumente de cercetare utilizate**

Elevii au răspuns unui chestionar cuprinzând întrebări cu răspunsuri multiple și întrebări deschise. Pentru vizualizarea răspunsurilor și relevarea rezultatelor chestionarelor s-a folosit programul de statistică IBM SPSS Statistics 23.

### **VI.4 Concluzii**

Zgomotul este ceva care are loc în toate aspectele vieții la copii, dar și la adulți. În cazul în care acustica sălii de clasă nu este adecvată pentru un nivel firesc desfășurării orelor de curs, așa cum arată rezultatele studiului actual, zgomotul poate fi un factor perturbator în contextul desfășurării activităților educaționale. Copiii de vârstă școlară mică sunt cei care au recunoscut că au fost afectați de zgomot și au fost și cei care au oferit soluții care ar trebui întreprinse pentru a echilibra zgomotul. Mai mult decât atât, zgomotul are loc fără ca elevii să fie implicați și în aceste cazuri adulții ar fi în măsură să apeleze la decizii specifice astfel încât să se poată controla nivelurile de sunet. Zgomotele interferează cu starea de bine a copiilor, chiar dacă aceștia sunt sau nu conștienți de acest fapt.

## CAPITOLUL VII

### CERCETARE PRIVIND FORMAREA IDENTITĂȚII EMOȚIONALE LA COPIII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ ÎN CONTEXT FORMAL

#### VII.1. Scopul și obiectivele cercetării experimentale

Activitățile școlare specifice unei zile de școală moderate de un cadru didactic instruit responsabil ce are o clasă care prezintă premisele necesare de a forma identitatea emoțională la copiii școlari mici, conduc la experiențe de învățare diverse. Cadrul didactic este responsabil indirect alături de ceilalți actori educaționali cu formarea identității emoționale a elevilor indiferent de vârsta școlarității acestora. Un profesor devotat reușește să realizeze o infrastructură a clasei care să conducă la evidențierea experiențelor de învățare care conturează echilibrat dezvoltarea elevului. Calificarea și devotamentul cadrului didactic reprezintă pilonii formării identității emoționale la elevi.

Scopul cercetării actuale a fost acela de a stabili formarea identității emoționale la copiii de vârstă școlară mică, prin intermediul activităților școlare moderate de cadrul didactic de la clasă. Am studiat feedback-ul copiilor la un chestionar și am identificat factorii care influențează interacțiunile lor cu colegii lor și experiența lor de învățare realizată în sala de clasă moderate de cadrul didactic.

Obiectivele propuse au fost:

- Inregistrarea gradului de formare a identității emoționale ale copiilor de vârstă școlară mică,
- Îmbunătățirea procesului de formare a identității emoționale la copiii de vârstă școlară mică în context formal cu ajutorul activităților școlare moderate de cadru didactic.

#### VII.2. Prezentarea ipotezei cercetării și variabilele cercetării

Ipoteza cercetării: introducerea activităților școlare moderate de cadrul didactic în context formal la copiii de vârstă școlară mică conduce la formarea identității emoționale.

Variabila independentă: introducerea activităților școlare moderate de cadrul didactic în context formal cu scopul de a forma identitatea emoțională.

Variabila dependentă: realizarea activităților școlare moderate de cadrul didactic în context formal determină formarea identității școlare.

### **VII.3. Metode și instrumente de cercetare utilizate**

Un interviu deschis a fost conceput pentru a înțelege mai bine opiniile copiilor. Interviuul a avut zece întrebări (include o întrebare cu răspunsuri multiple) și o sarcină de desen. Chestionarul a fost administrat printr-un interviu deschis față în față. Fiecărui copil i s-a adresat întrebarea și apoi i s-a oferit timp să răspundă, iar la sfârșit, i s-a oferit o foaie de hârtie pentru a desena ceea ce simte față de profesorul său. Toate răspunsurile au fost înregistrate și apoi transcrise și analizate. Pentru o mai bună înțelegere a problemei a fost aleasă o metodă calitativă care să fie utilizată pentru a interpreta datele colectate.

### **VII. 4 Concluzii**

Scopul acestui studiu a fost îndeplinit și am descoperit opiniile copiilor asupra experienței lor de învățare în timpul școlarizării într-un context formal. Copiii sunt obișnuiți cu cadrul didactic și cu metodele de predare și o găsesc inspirată și pasionată. Încrederea ei le dă curaj și ei găsesc astfel învățarea a fi o sarcină interesantă în fiecare zi. Mediul de învățare este potrivit pentru cerințele acestora.

Relația dintre cadru didactic și elev devine un predictor puternic pentru evoluțiile sociale și emoționale viitoare. Modul în care elevii își văd cadrul didactic este important pentru înțelegerea lumii din jurul lor. Prin cadru didactic pot găsi încrederea necesară pentru dezvoltarea echilibrată a aptitudinilor sociale și emoționale. Conștiința de sine și empatia este demonstrată prin exemple de auto-prezentare, iar acest lucru nu numai că este benefic pentru copii, ci și pentru părinții acestora care pot conta pe o persoană dedicată.

**CAPITOLUL VIII**  
**CERCETARE PRIVIND EFECTUL AUDIȚIEI MUZICALE**  
**ÎN CONTEXTUL**  
**DEZVOLTĂRII SOCIO-EMOȚIONALĂ LA ȘCOLARII MICI**

**VIII. 1 Scopul și obiectivele cercetării experimentale**

Scopul cercetării inițiate a fost acela de a stabili nivelul de dezvoltare al abilităților socio-emoționale la școlarii mici înainte și după introducerea audiției muzicale în cadrul orelor de dezvoltare personală, arte vizuale și abilități practice și cultură civică.

Cercetarea își propune să atingă următoarele obiective:

- O1:* înregistrarea gradului de dezvoltare al competențelor socio-emoționale ale școlarii mici;
- O2:* înregistrarea nivelului de definire al rolului în societate la școlarii mici;
- O3:* stabilirea nivelului de dezvoltare în ceea ce privește relațiile cu ceilalți;
- O4:* îmbunătățirea dezvoltării socio-emoționale la școlarii cu ajutorul audiției muzicale;
- O5:* măsurarea frecvenței de ascultare a tipului de muzică ascultat în general și a muzicii clasice în special;
- O6:* Identificarea tipului de instrumente muzicale pe care elevii le studiază la cursurile speciale de muzică;
- O7:* Analiza comparativă a variabilelor dependente înainte și post audiție muzicală.

**VIII.2 Prezentarea ipotezei cercetării și variabilele cercetării**

Ipotezele cercetării întreprinse:

*I1.* Utilizarea sistematică a audiției muzicale în activitățile didactice desfășurate cu școlarii mici contribuie la îmbunătățirea procesului de dezvoltare socio-emoțională.

*I2.* În urma aplicării audiției muzicale în activitățile educaționale elevii din grupul experimental vor înregistra o creștere a nivelului de dezvoltare pentru competențele socio-emoționale, a competențelor de relaționare interpersonală cu ceilalți și a rolului în societate.

*I3.* Frecvența audiției muzicale conduce la corelații pozitive cu nivelul de dezvoltare socio-emoțională a elevilor.

**Variabila independentă:** introducerea audiției muzicale cu scopul de a îmbunătăți procesul dezvoltării socio-emoționale la școlarii mici.

• **Variabilele dependente:**

- aplicarea audiției muzicale în cadrul activităților educaționale de la clasă determină o îmbunătățire a procesului de dezvoltare socio-emoțională la școlarii mici;
- aplicarea audiției muzicale în cadrul activităților educaționale de la clasă determină o creștere a nivelului de dezvoltare pentru competențele socio-emoționale, a competențelor de relaționare interpersonală cu ceilalți și a rolului în societate la școlarii mici;
- folosirea frecventă a audiției muzicale determină corelații pozitive cu nivelul de dezvoltare socio-emoțională a elevilor.

### **VIII. 3 Metode și instrumente de cercetare utilizate**

Pentru determinarea nivelului de dezvoltare a competențelor socio-emoționale am elaborat trei chestionare diferite. Prima parte a chestionarului a cules date demografice: vârstă, clasa în care este înscris elevul, școala la care este înscris, numărul de frați sau surori pe care îl are, orașul în care locuiește și a mai cuprins și o parte de zece întrebări astfel:

- o întrebare cu variante multiple de răspuns,
- trei întrebări grilă cu un singur răspuns,
- trei întrebări închise dihotomice,
- trei întrebări deschise.

Ultima parte din chestionar a cuprins o scală de evaluare cu 15 itemi pentru cele trei variabile de cercetare:

- dezvoltarea socio-emoțională,
- relațiile interpersonale ale elevilor,
- rolul elevului în societate.

Itemii scalelor reprezintă competențele pe care școlarul le-a dobândit în conformitate cu stadiul de dezvoltare corespunzător vârstei lui. Răspunsul la fiecare item indică modul de percepere a dezvoltării școlarului prin folosirea unei scale Likert pe patru nivele.

## VIII. 4 Concluzii

Cercetarea din lucrarea de față a fost proiectată și implementată ca o abordare de investigație pentru determinarea influenței fundalului muzical în contextul orelor de DP, AVAP și cultură civică cu scopul precis de a determina gradul de dezvoltare al competențelor socio-emoționale. Folosirea audiției muzicale la clasa sub formă de muzică pe fundalul învățării sau desfășurării activităților didactice a fost o premisă pentru a determina modul în care muzica poate să îi influențeze pe elevi în dezvoltarea competențelor necesare dezvoltării lor echilibrate. Etapa de pretest a arătat nivelul de dezvoltare al elevilor înainte de programul implementat și astfel s-a creat o imagine destul de clară înainte de introducerea audiției muzicale pentru a putea face comparațiile necesare la finalul programului.

Împărțirea elevilor în cele două grupuri – experimental și de control – a oferit posibilitatea comparației nivelului de dezvoltare între cele două modalități înainte și după includerea grupului experimental în programul de audiției muzicale folosită pe fundalul orelor de la școală. Impactul ascultării muzicii clasice în orele destinate testării a fost observat prin calcularea mediilor testărilor implementate în cadrul cercetării și compararea acestora atât cu momentul din pretestare cât și după introducerea programului – între grupuri cât și în interiorul grupului.

Valoarea măsurată a competențelor socio-emoționale a cunoscut o creștere între cele două momente ale cercetării – pretest și posttest. Comparația din interiorul grupurilor a oferit o imagine de ansamblu și se pot observa o creștere a mediilor înregistrate între cele două stadii ale grupului. Răspunsurile elevilor ne-a introdus în lumea lor muzicală și s-a putut afla felul muzicii ascultate de aceștia. Muzica preferată de elevi include muzica rock, dance, pop și clasică. Cei mai mulți dintre elevi ascultă muzică în fiecare zi ceea ce este un lucru pozitiv pentru a-i ajuta în exprimarea lor emoțională și manifestarea socială. Totodată pe lângă creșterea valorii medii a competențelor înregistrate, se poate observa și o îmbunătățire a frecvenței ascultării muzicii clasice de către elevii din grupul experimentalare. Muzica clasică a reușit să intre în viețile lor atât la clasă dar și în viața privată, unde aceștia au raportat mersul mai des la concertele de muzică clasică. Rezultatele înregistrate au oferit și un răspuns la întrebarea de cercetare ”Îmi plac concertele de muzică clasică.” Deși unii dintre elevi au răspuns că nu le plac astfel de concerte, numărul elevilor care au participat la astfel de concerte a crescut față de etapa pretestare. În concordanță cu Hallam (2010) introducerea elevilor în lumea diversă a muzicii de la vârste mici le oferă acestora posibilitatea dezvoltării unei capacități de apreciere a unei varietăți de muzică la vârsta adultă.



În ceea ce privește cele trei tipuri de competențe testate separat în cadrul eșantionării: socio-emoționale, interpersonale și rolul în societate elevii au manifestat modificări pozitive între etapele testării. Modificările valorilor măsurate între cele două etape oferă un răspuns concludent în ceea ce privește scopul studiului.

Audiția muzicală a arătat că poate fi introdusă cu succes având un rol activ în cadrul orelor de Dezvoltare Personală (DP), Educație Civică dar și Arte Vizuale și Abilități Practice (AVAP). Cercetările au indicat aspecte pozitive în ceea ce privește utilizarea săptămânală a audiției muzicale. Diversificarea mijloacelor folosite în actul didactic a condus la diversificarea tipurilor de muzică pe care școlarii mici o audiază la școală sau în timpul liber. Activitățile de tip estetic din cadrul orelor de arte vizuale și educație muzicală reușesc să ofere elevilor oportunități de exprimare emoțională. Realizarea unor activități didactice prin care elevii învață despre estetică și muzică arată beneficii atât pentru dezvoltarea morală, cât și cea cognitivă.

Publicarea unui auxiliar didactic cu caracter multidisciplinar conținând fișe de lucru cu ajutorul cărora elevii vor reuși să-și dezvolte prin intermediul audiției muzicale competențele socio-emoționale încă de la vârsta școlară mică. Fișele de lucru realizate pot fi utilizate în contextul orelor de Dezvoltare Personală (DP), Muzică și Mișcare (MM), Arte Vizuale și Abilități Practice (AVAP) și Cultură Civică. Acestea utilizează concepte muzicale specifice vârstei școlare primare ce pot fi integrate facil în cadrul activităților didactice indicate în programele școlare actuale.

Dezvoltarea socială și emoțională are la bază diversificarea conceptelor ce conduc la reglarea emoțională iar educația socio-emoțională aduce contribuții în viața elevilor și îi înzestrează pe aceștia cu abilitățile de bază în luarea unei decizii care îi ajută în evitarea unor situații riscante dar și focusarea școlarii mici pe comportamente care să îi ajute la dezvoltarea pozitivă a personalității.

## BIBLIOGRAFIE

- 1 \*\*\*Grove. Dicționarul de muzică și muzicieni. Ediția a III-a.
- 2 \*\*\*MEN. (2013). Programa școlară pentru disciplina DEZVOLTARE PERSONALĂ clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a. Aprobată prin ordin al ministrului nr. 3418/19.03.2013. București
- 3 \*\*\*MEN. (2015). Curriculumul național - document de politici naționale.
- 4 \*\*\*Programa școlară pentru Educație Civică clasa III-a și IV-a
- 5 \*\*\*Programa școlară pentru Muzică și mișcare Clasa a III-a și clasa a IV-a
- 6 \*\*\*Programa școlară pentru Muzică și mișcare Clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a
- 7 Abikoff, H., Courtney, ME, Szeibel P.J., Koplewicz H.S. (1996) The effects of auditory stimulation on the arithmetic performance of children with ADHD and nondisabled children. *J Learn Disabil.*
- 8 Abrams, D.A., Ryali, S., Chen, T., Chordia, P., Khouzam, A., Levitin, D.J., Menon, V.(2013). Inter-subject synchronization of brain responses during natural music listening. *European Journal of Neuroscience*
- 9 Anvari, S., Levy, B., Trainor, L., Woodside, J. (2002). Relations among musical skills, phonological processing, and early reading ability in preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology*
- 10 Asher, L. (2017). Why You Should Consciously Introduce Music In Your Child's Life. *Huffington Post*
- 11 Auchter, A. M., & Monfils, M. H. (2015). Limbic System. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 125-130. doi:10.1016/b978-0-08-097086-8.55033-8
- 12 Balteș, F.R. (2012). Emoțiile induse de muzică. Cluj-Napoca: Editura ASCR
- 13 Barr, L., Dittmar, M., Roberts, E. and Sheraden, M. (2002). Enhancing Student Achievement through the Improvement of Listening Skills. St. Xavier University, Cincinnati.
- 14 Barrett, L. (2017). Cum iau naștere emoțiile. Cluj-Napoca: Editura Asociația de Științe Cognitive din România
- 15 Baumgartner T, Esslen M, Jäncke L.(2006). From emotion perception to emotion experience: emotions evoked by pictures and classical music. *Int J Psychophysiol.* 60:34–43. doi: 10.1016/j.ijpsycho.2005.04.007
- 16 Bhardwaj, M. , Baum, U., Markevych, I., Mohamed, A., Weinmann, T., Nowak, D., Radon, K. (2013). Are primary school students exposed to higher noise levels than secondary school students in Germany? *Int J Occup Environ Med*, 4, 211. Accesat la <http://www.theijoem.com/ijoem/index.php/ijoem/article/view/185/322>
- 17 Bissoli, M.F. (2014). DEVELOPMENT OF CHILDREN'S PERSONALITY: THE ROLE OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION. *Psicol. estud.* vol.19 no.4 Maringá. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-73722163602>
- 18 Blair, D. V., Kondo, S. (2008). Bridging Musical Understanding through Multicultural Musics. *Music Educators Journal*, 94(5), 50–55. doi: 10.1177/00274321080940050111
- 19 Lau, W. C. M. (2005). Can children's social skills be enhanced through singing games in music lesson? Paper presented at Redesigning Pedagogy International Conference: Research, Policy, Practice, Singapore
- 19 Blood AJ, Zatorre RJ. Intensely pleasurable responses to music correlate with activity in brain regions implicated in reward and emotion. *Proc Natl Acad Sci USA.* 2001;98:11818–11823. doi: 10.1073/pnas.191355898.

- 20 Bocoș, M., Jucan, D. (2008), Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor. Editura Paralela 45, Pitești
- 21 Bonneville-Roussy, A., Potter, J. Rentfrow, P.J., Xu, M.K. (2013). Music through the ages: Trends in musical engagement and preferences from adolescence through middle adulthood.. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- 22 Bonneville-Roussy, A., Potter, J. Rentfrow, P.J., Xu, M.K. 2013. Music through the ages: Trends in musical engagement and preferences from adolescence through middle adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- 23 Bonneville-Roussy, A., Rentfrow, P.J., Xu, M.K., Potter, J. (2013). Music through the ages: Trends in musical engagement and preferences from adolescence through middle adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 105(4)
- 24 Botiș, A., Mihalca, L. (2007). Despre dezvoltarea abilităților emoționale și sociale ale copiilor, fete și băieți, cu vârsta până la 7 ani. Buzău : Alpha MDN
- 25 Bradley, J., Sato, H. (2008). The intelligibility of speech in elementary school classrooms. *J Acoust Soc Am*. 123(4), 2078-2086. doi: 10.1121/1.2839285
- 26 Brattico, E., Huotilainen, M., Istók, E., Nieminen, S., Tervaniemi, M., (2011). The development of aesthetic responses to music and their underlying neural and psychological mechanisms. *Cortex*, Volume 47, Issue 9
- 27 Burrows, J. Ed. (2014). *The complete classic music guide*. DK PUBLISHING. ISBN 978-0-7566-9256-8
- 28 Cannon, W. (1932). *Wisdom of the Body*. United States: W.W. Norton & Company. ISBN 0393002055.
- 29 Card, J., & Rinaman, L. (2002). Hypothalamus. *Encyclopedia of the Human Brain*. 525-535. doi:10.1016/b0-12-227210-2/00171-0
- 30 carti stan
- 31 Caspe, M., Lopez, M.E., Wolos, C. (2007). Family Involvement in Elementary School Children's Education. Accesat la <http://www.hfrp.org/publications-resources/browse-our-publications/family-involvement-in-elementary-school-childrens-education>.
- 32 Catalano, H. (2014). The Implications of the Elements of Outdoor Education in the Preparatory Class Curriculum. *International Journal of Education and Research (IJER) Published Papers*, 545-550
- 33 Cauchard, F., J.E. Cane and U.W. Weger. 2012. Influence of background speech and music in interrupted reading: An eye-tracking study. *Applied Cognitive Psychology* 26, no. 3: 381-90.
- 34 Celibidache, S. (2012). Despre fenomenologia muzicală. București: Editura Spandugino
- 35 Centers for Disease Control and Prevention. (2010). The association between school based physical activity, including physical education, and academic performance. Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services.
- 36 Chernyshenko, O., Kankaraš, M., Drasgow, F. (2018). Social and emotional skills for student success and well-being: Conceptual framework for the OECD study on social and emotional skill. *OECD Education Working Papers*, No. 173, OECD Publishing, Paris, doi: 10.1787/db1d8e59-en.
- 37 Chou, P.T.M. (2010) Attention drainage effect: How background music effects concentration in taiwanese college students. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning* 10, no. 1: 36-46.
- 38 Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2013). *CASEL | Success in school: Skills for life*. disponibil la <https://casel.org/guide/>

- 39 Costa-Giomi, E. (2004). Effects of three years of piano instruction on children's academic achievement, school performance and self-esteem. *Psychology of Music* 32, no. 2, 139-152.
- 40 Cuciinic, C. (2015). Dezvoltare personală. Manual pentru clasa a II-a / semestrul I. București : Aramis Print
- 41 Curtis, S., Hartling, L., Hewson, K., Jou, H., Klassen, T., Liang, Z., Newton, A.S. (2013). Music to Reduce Pain and Distress in the Pediatric Emergency Department. A Randomized Clinical Trial. *JAMA Pediatrics*
- 42 Dankoff, J. (2011). Toward a Development Discourse Inclusive of Music. *Alternatives*, 36(3), 257–269. doi: 10.1177/0304375411418602
- 43 Darwin, C. (1967). *Expresia Emotiilor la Om si Animale*. Editura Academiei R.S. România
- 44 Debnath, D., Nath, S.K., Barthakur, N.K. (2012). Environmental Noise Pollution in Educational Institutes of Nagaon Town, Assam, India. *Global Journal of Science Frontier Research Environment & Earth Sciences* 12(1) Version 1.0. Accesat la <https://journalofscience.org/index.php/GJSFR/article/view/703>
- 45 Degé, F., Schwarzer, G., (2011). The effect of a music program on phonological awareness in preschoolers. *Front. Psychology*.
- 46 Degé, F., Schwarzer, G., (2011). The effect of a music program on phonological awareness in preschoolers. *Front. Psychology*.
- 47 Denham, S.A. Brown, C. (2010). Plays Nice With Others: Social–Emotional Learning and Academic Success. *Early Education and Development*. 21:5, 652-680. DOI: 10.1080/ 10409289.2010.497450
- 48 Dharani, K. (2015). Mind and Consciousness. *The Biology of Thought*, 165-185. doi:10.1016/b978-0-12-800900-0.00009-9
- 49 Diamond, A. (2001). Prefrontal Cortex Development and Development of Cognitive Function. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 11976-11982. doi:10.1016/b0-08-043076-7/03602-0
- 50 Dosseville, F., S. Laborde and N. Scelles. (2012). Music during lectures: Will students learn better? *Learning and Individual Differences*
- 51 Dulamă, M.E. (2008), *Metodologii didactice activizante*. Editura Clusium, Cluj-Napoca.
- 52 Eady, I. and J.D. Wilson. (2004). The influence of music on core learning. *Education* 125, no. 2: 243-48.
- 53 Elias, M. J. (1997). The missing piece: making the case for greater attention to social and emotional learning. *Education Week*
- 54 Elias, M.J. (2009). Social-emotional and character development and academics as a dual focus of educational policy. *Educational Policy*, 23(6)
- 55 Ellis, R. J., & Thayer, J. F. (2010). Music and Autonomic Nervous System (Dys)Function. *Music Perception*, 27(4), 317-326. doi:10.1525/mp.2010.27.4.317
- 56 Ferreri, L., Bigand, E., Bard, P., & Bugaiska, A. (2015). The Influence of Music on Prefrontal Cortex during Episodic Encoding and Retrieval of Verbal Information: A Multichannel fNIRS Study. *Behavioural neurology*
- 57 Fitzpatrick. K. R. (2006). The effect of instrumental music participation and socioeconomic status. *Journal of Research in Music Education* 54, no. 1, 73-84.
- 58 Florea, A. (2007). *Educație muzicală și didactica muzicii*. MEC
- 59 Forgeard, M., Winner, E., Norton, A., Schlaug, G. (2008). Practicing a musical instrument in childhood is associated with enhanced verbal ability and nonverbal reasoning.

- 60 Furuyab, S., Masukoc, T., Francis, P. R. and Kinoshita H. (2011). Performing music can induce greater modulation of emotion-related psychophysiological responses than listening to music. *International Journal of Psychophysiology* 81, no. 3, 152–158.
- 61 Gardner, H., (2011), *The Theory of Multiple Intelligences: As Psychology, As Education, As Social Science*. accesat online la 11.11.2014.
- 62 Gassera, L., Grütter, J. Buholzer, A. Wettstein, A. (2018). Emotionally supportive classroom interactions and students' perceptions of their teachers as caring and just. *Learning and Instruction* Volume 54. Pages 82-92. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2017.08.003
- 63 Glava, A., Pocol, M., Tătaru, L.L. (2009). *Educația timpurie: ghid metodic pentru aplicarea curriculumului preșcolar*. Pitești: Editura Paralela 45
- 64 Glenn Schellenberg, E., Weiss, W.M., (2013). *Music and Cognitive Abilities The Psychology of Music (Third Edition)*. Publisher: Elsevier Inc.
- 65 Godeli, M.R.C., Santana, P.R., Souza, V.H.P., Marquetti, G.P. (1996) Influence of background music on preschoolers' behaviour: A naturalistic approach. *Percept Mot Skills*.
- 66 Goleman, D. (2001). *Inteligența emoțională*, București: Editura Curtea Veche
- 67 Gross, J.J., Thompson, R.A. (2006). *Emotion regulation: Conceptual foundations. Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press
- 68 Grove. *Dicționarul de muzică și muzicieni*. Ediția a III-a.
- 69 Halász, B. (2004). Hypothalamus, *Anatomy of. Encyclopedia of Endocrine Diseases*, 707-715. doi:10.1016/b0-12-475570-4/00722-8
- 70 Hallam, S. (2010). 21st century conceptions of musical ability. *Psychology of Music*, 38(3), 308–330. doi: 10.1177/0305735609351922
- 71 Hallam, S. (2010). *The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people*.
- 72 Hallam, S., Kotsopoulou, A. (2002). *The effects of music on learning, performance and behavior*. Institute of Education. London.
- 73 Hallam, S., Katsarou, G., Price, J. (2002). *The Effects of Background Music on Primary School Pupils' Task Performance*.
- 74 *Handbook on the Implementation of EC Environmental Legislation*. (2014). Noise Legislation. Accesat la <http://ec.europa.eu/environment/archives/enlarg/pdf/handbook/handbook.htm>
- 75 Höller, Y., Thomschewski, A., Schmid, E.V., Höller, P., Crone, J.S., Trinka, E. (2013). Individual brain-frequency responses to self-selected music. *International Journal of Psychophysiology*, Volume 86, Issue 3, Pp. 206–213
- 76 Hunt, E. (2001). Intelligence: Historical and Conceptual Perspectives. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 7658-7663. doi:10.1016/b0-08-043076-7/01631-4
- 77 Hyslop, N.B., Tone, B. (1988). *Listening [microform]: Are We Teaching It, and If So, How?*. [Washington, D.C.] : Distributed by ERIC Clearinghouse
- 78 Iamandescu, I.B., Luban-Plozza, B., (1997). *Dimensiunile psihologice ale muzicii. Introducere în muzicoterapie*. București: Editura Romcartexim
- 79 Ionescu, M. (2000). *Demersuri creative în predare și învățare*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană
- 80 Ionescu, M. (coord.), Angheliescu, C., Boca, C. (2010). *Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani*. București: Editura Vanemonde.
- 81 Jackson, M.F. and Joyce, D.M. (2003). *The Role of Music in Classroom Management*.

- New York University.
- 82 Jancke, L. and P. Sandmann. (2010). Music listening while you learn: No influence of background music on verbal learning.
- 83 Johnson, S. (2009). *Therapists Guide to Posttraumatic Stress Disorder Intervention*. doi:10.1016/b978-0-12-374851-5.x0001-7
- 84 Jonsdottir, V., Rantala, L.M., Oskarsson, G.K., Sala, E. (2015). Effects of pedagogical ideology on the perceived loudness and noise levels in preschools. *Noise Health*, 17, 282-293. Accesat la <http://www.noiseandhealth.org/text.asp?2015/17/78/282/165044>
- 85 Juslin, P.N., Sloboda, J.A. (2013). *Music and Emotion. The Psychology of Music*
- 86 Juslin, Patrick N. (2013). *From everyday emotions to aesthetic emotions: Towards a unified theory of musical emotions*. Uppsala University. Sweden.
- 87 Kenney, S. (2009). Brain-Compatible Music Teaching. *General Music Today*, 23(1), 24–26. doi: 10.1177/1048371309342700
- 88 Kesner, R. P. (2002). Memory Neurobiology. *Encyclopedia of the Human Brain*, 783-796. doi:10.1016/b0-12-227210-2/00200-4
- 89 Kim, M. Y., Bigman, Y., & Tamir, M. (2015). Emotional Regulation. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 452–456. doi:10.1016/b978-0-08-097086-8.25055-1
- 90 Kirschner, S., Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behaviour in 4-year-old children. *Evolution and Human Behavior* 31, pp. 354–364
- 91 Koelsch, S. (2018). Investigating the Neural Encoding of Emotion with Music. *Neuron*, 98(6), 1075-1079. doi:10.1016/j.neuron.2018.04.029
- 92 Kolb, B. (2015). Eye Movement, Control of: Oculomotor Control. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 628-630. doi:10.1016/b978-0-08-097086-8.55012-0
- 93 Kolb, B., Mychasiuk, R., Muhammad, A., Li, Y., Frost, D.O., Gibb, R., 2012. Experience and the developing prefrontal cortex. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America* 2 (Suppl. 109), 17186–17193. doi:10.1073/pnas.11212511091121251109
- 94 Kraus, N, White-Schwoch, T. (2016). Neurobiology of Everyday Communication: What Have We Learned From Music? *The Neuroscientist*, Vol. 23(3) 287–298, DOI: 10.1177/1073858416653593
- 95 Krishnagopal, D. (2015). *The Biology of Thought A Neuronal Mechanism in the Generation of Thought–A New Molecular Model*. Elsevier/Academic. doi: 10.1016/C2013-0-19045-9
- 96 Kropotov, J. D. (2009). *Quantitative EEG, event-related potentials and neurotherapy (1st ed.)*. Elsevier/Academic
- 97 Levitin, J.D. (2010). *Creierul nsotru muzical*. Editura Humanitas
- 98 Lewis, E. (2002). The relationship of listening to classical music on first graders’ ability to retain information.
- 99 Lin, Q. (2003). *Parent Involvement and Early Literacy*. Accesat la <http://www.hfrp.org/publications-resources/browse-our-publications/parent-involvement-and-early-literacy>.
- 100 Lin, Y.C. Magnuson, K. (2018). Classroom quality and children’s academic skills in child care centers: Understanding the role of teacher qualifications. *Early Childhood Research Quarterly* Volume 42. 1st Quarter 2018. Pages 215-227. DOI: 10.1016/j.ecresq.2017.10.003

- 101 Loewy, J., Stewart, K., Dassler, AM., Telsey, A., Homel, P. (2013). The effects of music therapy on vital signs, feeding, and sleep in premature infants. 131(5):902-18. doi: 10.1542/peds.2012-1367.
- 102 Lookwood, d. (2012). Quelles méthodes d'apprentissage et de transmission de la musique aujourd'hui? Ministère de la culture et de la communication disponible la <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/124000033/index.shtml>
- 103 Lozada, F. Halberstadt, A. (2015). Early Emotional Development and Cultural Variability. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (Second Edition)*. Pages 746-751. DOI: 10.1016/B978-0-08-097086-8.23007-9
- 104 Lozon, J., Bensimon, M., (2014). Music misuse: A review of the personal and collective roles of “problem music”. *Aggression and Violent Behavior*, Volume 19, Issue 3, Pp. 207–218
- 105 Ludke, K., Ferreira, F., Overy, K, (2014). Singing can facilitate foreign language learning. Springer US.
- 106 Manea, A. D. (2015). The interrelation teacher-student-family-society promoted through educational partnership. *Astra Salvensis*, vol. III, no 6. Pages 132-136.
- 107 Martens, M.A., M.K. Jungers and A.L. Steele. (2011). Effect of musical experience on verbal memory in williams syndrome: Evidence from a novel word learning task. *Neuropsychologia* 49, no. 11: 3093-102.
- 108 Matei, Sofica, (2003), *Alfabetul cântat și colorat*. Editura Aramis, București.
- 109 Matei, Sofica, (2003). *Aritmetica muzicală*. Editura Aramis. București. (pag.10)
- 110 Mcconnell, M. M., & Shore, D. I. (2010). Upbeat and happy: Arousal as an important factor in studying attention. *Cognition and Emotion*, 25(7), 1184-1195. doi:10.1080/02699931.2010.524396
- 111 McGovern, A. M. (2000). *Working in Harmony: Some Effects of Music in the Classroom*. Unpublished masters project. Chicago.
- 112 McKinnon, R.D. Blair, C. (2018). Bidirectional relations among executive function, teacher–child relationships, and early reading and math achievement: A cross-lagged panel analysis. *Early Childhood Research Quarterly*. DOI: 10.1016/j.ecresq.2018.03.011
- 113 McLachlan, N., Marco, D., Light, M., Wilson, S. (2013). Consonance and Pitch. *Journal of Experimental Psychology: General*
- 114 Meister, M., & Buffalo, E. (2017). Memory. *Conns Translational Neuroscience*, 693-708. doi:10.1016/b978-0-12-802381-5.00050-6
- 115 Miclea, M., Bălaj, A., Porumb, M., Porumb, D., Porumb, S. (2010). *Platformă de evaluare a dezvoltării*. Cluj-Napoca: Editura ASCR, vol.2
- 116 Miendlarzewska, E. A., Trost, W. J. (2014). How musical training affects cognitive development: rhythm, reward and other modulating variables. *Frontiers in neuroscience*, 7, 279. doi:10.3389/fnins.2013.00279
- 117 Ming, G. L., & Song, H. (2011). Adult neurogenesis in the mammalian brain: significant answers and significant questions. *Neuron*, 70(4), 687-702.
- 118 Moffitt, T., Melchior, M. (2007). Why does the worldwide prevalence of childhood attention deficit hyperactivity disorder matter?. *Am J Psychiatry* Jun; 146(6): 856–858.
- 119 Moritz, C., Yampolsky, S., Papadelis, G., Thomson, J., Wolf, M. (2013). Links between early rhythm skills, musical training, and phonological awareness. *Reading and writing: An interdisciplinary journal* vol. 26, no. 5
- 120 Moussard, A., E. Bigand, S. Belleville and I. Peretz. (2012). Music as an aid to learn new verbal information in alzheimer's disease. *Music Perception* 29, no. 5: 521-31.
- 121 Munteanu, C., Munteanu, E.N. (2009). *Ghid pentru învățământul preșcolar: o abordare din perspectiva noului curriculum*. Iași: Editura Polirom

- 122 NAMM Foundation and Grunwald Associates LLC. (2015). Striking a Chord: The Public's Hopes and Beliefs for K–12. Music Education in the United States
- 123 Nave, R. (2016). Exploring Physics and Astronomy in a Neural-net Type environment: HyperPhysics. Department of Physics and Astronomy Georgia State University, Atlanta
- 124 SCORCIA, A. (2018). New measures to boost key competences and digital skills, as well as the European dimension of education. Retrieved from [https://ec.europa.eu/malta/news/new-measures-boost-key-competences-and-digital-skills-well-european-dimension-education\\_en](https://ec.europa.eu/malta/news/new-measures-boost-key-competences-and-digital-skills-well-european-dimension-education_en)
- 125 Nye, C., Turner, H., Schwartz, J. (2006). Approaches to Parental Involvement for Improving the Academic Performance of Elementary School Children in Grades K-6. Accesat la <http://www.hfrp.org/family-involvement/publications-resources/approaches-to-parental-involvement-for-improving-the-academic-performance-of-elementary-school-children-in-grades-k-6>.
- 126 OECD Publishing. (2018). Social and emotional skills for student success and well-being. Paris.
- 127 Pääkkönen, R., Vehviläinen, T., Jokitulppo, J., Niemi, O., Nenonen S., Vinha, J. (2015). Acoustics and new learning environment – A case study. 100, 74-78. doi: 10.1016/j.apacoust.2015.07.001
- 128 Palade, L., Palade, C. (2008). Educație muzicală, ghid metodic pentru învățământul preșcolar și primar. Iași: Editura Taida
- 129 Pamfil, A. (2003). Limba și literatura română în gimnaziu. Editura Paralela 45
- 130 Paré, D. (2009). Amygdala: Structure and Circuitry in Rodents and Felines. Encyclopedia of Neuroscience, 347-353. doi:10.1016/b978-008045046-9.00159-5
- 131 Parental Involvement in Schools. (2013) accesat la <http://www.childtrends.org/?indicators=parental-involvement-in-schools>
- 132 Partanen, E., Kujala, T., Tervaniemi, M., Huotilainen, M. (2013). Prenatal Music Exposure Induces Long-Term Neural Effects. PLoS ONE 8(10): e78946. doi:10.1371/journal.pone.007894
- 133 Pearson. 2017. Transferable Skills a guide for Schools. Raport disponibil la <https://qualifications.pearson.com/content/dam/pdf/International%20GCSE/General/Transferable-Skills-Information-Pack.pdf>
- 134 Pelletier, J. (2002). Parents Come to Kindergarten: A Unique Junior Kindergarten Program for Four Year Olds and Their Families. Accesat la <http://www.hfrp.org/publications-resources/publications-series/family-involvement-research-digests/parents-come-to-kindergarten-a-unique-junior-kindergarten-program-for-four-year-olds-and-their-families>.
- 135 Peraza, S. (2007). Sound Intensity Levels in a Children's Home and Effects in Health of Children. Epidemiology: September 2007 - Volume 18 - Issue 5 - p S195. doi: 10.1097/01.ede.0000289008.68890.43
- 136 Phe, G.D. (2001). Problem-solving instruction and problem-solving transfer: The correspondence issue. Journal of Educational Psychology 93, no. 3: 571-78.
- 137 Pianta, R. C., Walsh, D. J. (1996). High-risk children in schools. New York: Routledge.
- 138 Pinho, P.G., Pinto, M., Almeida, M.S.F., S.M. Lopes, S.M., Lemos, L.T. (2016). Aspects concerning the acoustical performance of school buildings in Portugal. Applied Acoustics, 106, 129-134. doi: 10.1016/j.apacoust.2016.01.002
- 139 Polanczyk, G., de Lima MS, Horta BL, Biederman, J. (2007) The worldwide prevalence of ADHD: a systematic review and meta-regression analysis
- 140 Purnell-Webb, P. and C.P. Speelman. (2008). Effects of music on memory for text. Perceptual and Motor Skills



- 141 Radu, D. Perțea, A. (2016). *Muzică și mișcare : manual pentru clasa a II-a*. București : Aramis Print, 2016
- 142 Radu, D. Perțea, A. (2016). *Muzică și mișcare : manual pentru clasa a III-a*. București : Aramis Print, 2016
- 143 Radu, D. Perțea, A. (2016). *Muzică și mișcare : manual pentru clasa a IV-a*. București : Aramis Print, 2016
- 144 Rantala, L., Sala, E. (2015). Associations between Classroom Conditions and Teacher's Voice Production. 78, 3120-3125. *Energy Procedia*. doi: 10.1016/j.egypro.2015.11.767
- 145 REAP Executive Summary disponibil la <http://www.pz.harvard.edu/sites/default/files/REAP%20Executive%20Summary.pdf>
- 146 Sacks, O. (2009). *Muzicofilia*. București: Editura Humanitas
- 147 Sahler, O. J., & Carr, J. E. (2009). Coping Strategies. *Developmental-Behavioral Pediatrics*, 491-496. doi:10.1016/b978-1-4160-3370-7.00050-x
- 148 Saluja, G., Scott-Little, C., Clifford, R. (2007). Readiness for School: A Survey of State Policies and Definitions. *Early Childhood research and practice* vol. 17 nr.1. Accesat la <http://ecrp.uiuc.edu/v2n2/saluja.html>
- 149 Schaffer, H.R., (2010), *Introducere în psihologia copilului*. ASCR, Cluj-Napoca.
- 150 Scott, L. K. (2004). Early Childhood Brain Development and Elementary Music Curricula: Are They in Tune? *General Music Today*. 18(1), 20–27. doi: 10.1177/10483713040180010105
- 151 Seth-Smith, F. (2006). How do teachers influence children's emotional development. D. Clin. Psy. Thesis (Volume 1). University College of London
- 152 Simion, A. (2014). The external factors of socio-emotional development behavior. The effect of music listening on primary school children. Publisher: Eikon.
- 153 Stan, C. (2000). *Autoevaluarea și evaluarea didactică*. Editura Presa Universitară Clujeană. Cluj-Napoca
- 154 Stan, C. (2001). *Teoria educației. Actualitate și perspective*. Editura Presa Universitară Clujeană. Cluj-Napoca
- 155 Stan, C., Mușata, B., Manea, D. (2011). *Curriculumul elaborat în școală. Exigențe și modalități de realizare*. Editura Eikon. Cluj-Napoca
- 156 Stoddart, L., Crosier D. (2018). Focus on: Do we need music education in schools? disponibil la [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/focus-do-we-need-music-education-schools\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/focus-do-we-need-music-education-schools_en)
- 157 Sussman, E. S., Steinschneider, M. (2011). Attention modifies sound level detection in young children. *Developmental cognitive neuroscience*, 1(3), 351-60.
- 158 Sussman, E., Steinschneider, M. (2008). Attention effects on auditory scene analysis in children. *Neuropsychologia*, 47(3), 771-85.
- 159 Swaminathan, S., Schellenberg, G. (2014). Arts education, academic achievement, and cognitive ability. *The Cambridge Handbook of the Psychology of Aesthetics and the Arts*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, pp.364-384., 2014
- 160 Tarasova, K. (2016). Development of Socio-Emotional Competence in Primary School Children. *Social and Behavioral Sciences* 233. Pages 128 – 132. DOI: 10.1016/j.sbspro.2016.10.166
- 161 Ten actions to help equip people in Europe with better skills. (n.d.). Retrieved from [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-16-2039\\_en.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-16-2039_en.htm)
- 162 *The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder*. (2000) Fourth Edition, Text Revision. Washington, DC: American Psychiatric Association.

- 163 Tierney, A., Kraus, N. (2016). Getting back on the beat: links between auditory-motor integration and precise auditory processing at fast time scales. *European Journal of Neuroscience*
- 164 Tiesler, G., Machner, R., Brokmann, H. (2015). Classroom Acoustics and Impact on Health and Social Behaviour. *Energy Procedia*, 78, 3108-3113. doi: 10.1016/j.egypro.2015.11.765
- 165 Ulmanena, S. Soinia, T. Pietarinenb, J. Pyhältöc, K. (2016). Students' experiences of the development of emotional engagement. *International Journal of Educational Research*. Volume 79. Pages 86-96. DOI: 10.1016/j.ijer.2016.06.003
- 166 UNESCO (2006). Road Map for Arts Education. Disponibil la <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/creativity/arts-education/official-texts/road-map/>
- 167 Universitatea de Arhitectură și Urbanism "Ion Mincu" - Uauim București. Normativ Privind Protecția La Zgomot. Accesat la [http://www.ursa.ro/ro-ro/arhitecti/Documents/Standarde%20si%20Normative/06%20normativ\\_privind\\_protectia\\_la\\_zgomot.pdf](http://www.ursa.ro/ro-ro/arhitecti/Documents/Standarde%20si%20Normative/06%20normativ_privind_protectia_la_zgomot.pdf)
- 168 Urmă, Dem. (1982). Acustică și muzică. Editura Științifică și enciclopedică. București. (pag 7)
- 169 Vasile, V.(2002). Curs de metodica educației muzicale. București: Universitatea Națională de Muzică
- 170 Verza, E., Verza, F.E. (2010). Psihologia vârstelor. București: Editura Pro Humanitate
- 171 Wendell, H. (2017). Learning the language of music: Is it child's play? Retrieved 2018, from <https://blog.oup.com/2017/03/music-early-childhood/>