

UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI CLUJ-NAPOCA
FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI

ȘCOALA DOCTORALĂ
“EDUCAȚIE, REFLECȚIE, DEZVOLTARE”

REZUMATUL TEZEI DE DOCTORAT

Emoțiile și socializarea în preșcolaritate

COORDONATOR ȘTIINȚIFIC,
PROF. UNIV. DR. STAN CRISTIAN-NICOLAE

DOCTORAND,
ȘANDRU (PETREA) IOANA-IULIANA

CLUJ-NAPOCA

2022

Emoțiile și socializarea în preșcolaritate

CUPRINS

Cuvinte cheie: emoțiile, alfabetizarea părinților, socializarea, preșcolaritate, cărți de colorat, mediul educațional, program de dezvoltare emoțională.

Lista tabelor

Lista figurilor

Mulțumiri

Introducere

Capitolul I. INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ ÎN PREȘCOLARITATE

1.1. Delimitări conceptuale

1.2. Dezvoltarea socio-emoțională

1.2.1. Conceptul de dezvoltare socio-emoțională la copii

1.2.2. Dezvoltarea sistemului emoțional la copii

1.3. Competența emoțională

1.3.1. Competența emoțională ca resursă de dezvoltare

1.4. Dezvoltarea și exprimarea emoțiilor în preșcolaritate

1.4.1 Vocabularul emoțiilor

1.4.2. Emoțiile și expresiile faciale

1.4.3. Înțelegerea emoțiilor în perioada preșcolară

1.4.4 Diferențe de gen și dezvoltarea socio-emoțională a copiilor

Capitolul II – SOCIALIZAREA FACTOR DETERMINANT AL DEZVOLTĂRII INTELIGENȚEI EMOȚIONALE

2.1. Experiența socială din perioada copilăriei

2.2. Competența socială în preșcolaritate

2.3. Rolul grădiniței în procesul socializării

2.3.1. Curriculum preșcolar privind dezvoltarea socio-emoțională

2.4. Factori de risc în dezvoltarea competențelor emoționale și sociale

Capitolul III – ROLUL PĂRINȚILOR ȘI AL EDUCATORILOR ÎN DEZVOLTAREA EMOȚIONALĂ A COPIILOR PREȘCOLARI

3.1. Rolul părinților în dezvoltarea socio-emoțională a copiilor

- 3.1.1 Abilitățile emoționale ale părinților
- 3.1.2. Relația de atașament dintre părinți și copii
- 3.2. Educația parentală în România
 - 3.2.1. Alfabetizarea emoțională a părinților
 - 3.2.2. Bariere în comunicarea emoțiilor
- 3.3. Rolul cadrelor didactice în dezvoltarea socio-emoțională a copiilor în educația timpurie
- 3.4. Cooperarea dintre cadrele didactice și părinți în vederea dezvoltării socio-emoționale a preșcolarilor.
- 3.5. Programe de alfabetizare emoțională desfășurate în România și în lume

CAPITOLUL IV – METODOLOGIA CERCETĂRII

- 4.1. Scopul și obiectivele cercetării
- 4.2. Ipoteza și variabilele cercetării
- 4.3. Locul și perioada de desfășurare
- 4.4. Instrumentele de cercetare utilizate
- 4.5. Etapele cercetării
- 4.6. Etapa pre-experimentală
- 4.7. Etapa experimentală
 - 4.7.1. Prezentarea programului de formare
 - 4.7.2. Beneficiile coloratului asupra copiilor și adulților
 - 4.7.3. Descrierea programului
 - 4.7.4. Planificarea activităților în cadrul programului
- 4.8. Etapa post-experimentală
- 4.9. Prezentarea și interpretarea rezultatelor obținute

INTERPRETAREA DATELOR

CONCLUZII

INOVAȚIE ȘI ORIGINALITATE

BIBLIOGRAFIE

ANEXE

Mulțumiri

Doresc să îmi exprim recunoștința față de coordonatorul științific al acestei cercetări, Prof. univ. dr. habil. Stan Cristian, pentru îndrumarea oferită pe parcursul călătoriei mele doctorale. Deasemenea, doresc să îmi exprim recunoștința față de membrii comisiei doctorale, pentru sfaturile și sugestiile oferite.

Mulțumirile mele se îndreaptă către doamna Lect. univ. dr. Alina Mag, pentru îndrumarea și susținerea oferită.

Mulțumesc pentru colaborare cadrelor didactice din instituțiile de învățământ preșcolar, în special prof. Alexandra Morar și prof. Nicoleta Borhină pentru sprijinul oferit, deasemenea mulțumesc Valentina Bădeanu, pentru designul oferit cărțiilor de colorat.

Recunoștința mea se îndreaptă către dragii mei părinți, pentru sprijinul și încurajarea lor nesfârșită. Nu în ultimul rând, mulțumesc familiei mele, soțului meu și fiicei mele Elisa, atât pentru suportul acordat cât și pentru inspirație.

Rezumat

Cuvinte cheie: Emoțiile în preșcolaritate, competența emoțională, competența socială, carte de colorat, program de dezvoltare, alfabetizarea emoțională, educatori.

Teza de doctorat „Emoțiile și socializarea în preșcolaritate” contribuie la dezvoltarea socio-emoțională a preșcolariilor din două perspective diferite, cea a mediului grădiniței dar și prin investigarea relației dintre părinte – copil, în ceea ce privește gestionarea emoțiilor.

Copilăria reprezintă cea mai importantă perioadă din viața a omului prin consecințele durabile pe care le are privind dezvoltarea ulterioară, având în vedere că fiecare copil este unic, iar scopul nostru principal este de a-l ajuta să se dezvolte.

Generația copiilor de astăzi necesită un nou tip de abordare, atât din partea cadrelor didactice cât și a părinților, pentru a-i ajuta să crească și să se dezvolte la nivelul întregului potențial de care dispun. Nevoile societății, mereu în schimbare și provocările din mediul preșcolar ne solicită să venim cu soluții inovative pentru adaptarea demersului educațional privind dezvoltarea psiho-individuală a fiecărui copil.

Cercetările din domeniul psihologiei au demonstrat că un nivel ridicat de abilități intelectuale IQ poate contribui la rezultate bune în diverse domenii, dar acesta nu este suficient, în special în domenii ”umane”, în acelea în care empatia și autocontrolul ar putea reprezenta abilități mai remarcabile decât cele cognitive. De-a lungul timpului studierea emoțiilor a adus numeroase probleme cercetătorilor, constituindu-se „*în unul dintre cele mai confuze și mai dificile capitole ale psihologiei științifice*” (Boncu, Nastas, 2015, p.7). Prin urmare domeniul de cercetare al inteligenței emoționale a întâmpinat rezistență din partea academicienilor, dar cu toate acestea inteligența emoțională s-a impus ca o paradigmă de rezonanță, iar astăzi sunt recunoscute beneficiile aduse în special în Științele educației.

Conținutul tezei de față își propune dezvoltarea socio-emoțională a preșcolariilor, printr-un program intitulat „*Emoțiile și socializarea în preșcolaritate, abilități vitale pentru copiii de azi*”, dar și prin crearea cărților de colorat pentru copii și părinți.

Teza de doctorat intitulată „Emoțiile și socializarea în preșcolaritate” aduce în prim plan importanța emoțiilor dar și a socializării copiilor pe parcursul dezvoltării, elaborată în patru capitole distincte: **Capitolul I:** Inteligența emoțională în preșcolaritate, **Capitolul al II-lea:** Socializarea – factor determinant al dezvoltării inteligenței emoționale, **Capitolul al III-lea:** Rolul părinților și al educatorilor în dezvoltarea emoțională a copiilor preșcolari,

Capitolul al IV-lea: Metodologia cercetării. În primul rând, lucrarea de față contribuie la clarificarea problematicii teoretice privind dezvoltarea emoțională și socială a preșcolarilor, iar capitolele din lucrare abordează în mod structurat demersul teoretic actual.

În Capitolul I, INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ ÎN PREȘCOLARITATE, ne orientăm asupra conceptului de inteligență emoțională privind fundamentarea teoretică și reperele din practica educativă.

Dezvoltarea conceptului denumit *inteligență emoțională* se referă la abilitatea de a utiliza eficient informațiile cu încărcătură emoțională în procesul adaptării și în atingerea confortului emoțional. Acest concept a apărut încă din a doua decadă a secolului XX, când profesorul american **Edward Thorndike** identifică *inteligența generală, academică* și un alt fel de inteligență pe care o definește *inteligența socială* și care ulterior va fi raportată la *inteligența emoțională* – aceasta din urmă fiind capacitatea de a înțelege și de a acționa iscusit, abil și echilibrat în cadrul relațiilor interpersonale sau interumane (Stein, Book, 2003, p.15).

Peter Salovey (1997) include inteligențele multiple ale lui Howard Gardner în definiția de bază pe care a dat-o inteligenței emoționale, extinzând aceste capacități în cinci domenii principale:

Cunoașterea emoțiilor personale – este reprezentată de conștientizarea de sine, recunoașterea unui sentiment atunci când el apare, ceea ce reprezintă piatra de temelie a inteligenței emoționale. Persoanele care au o certitudine mai mare asupra sentimentelor lor sunt ”piloți” mai buni ai existenței personale, fiind mai siguri asupra modului în care reacționează în privința deciziilor personale.

Gestionarea emoțiilor – stăpânirea emoțiilor în așa fel încât să fie cele potrivite, reprezintă capacitatea de a construi conștientizarea de sine. Cei care nu reușesc să își gestioneze corect emoțiile și să se stăpânească se vor confrunța permanent cu frustrări, în vreme ce aceia care excelează în această direcție se pot reechilibra mult mai rapid în urma obstacolelor și a problemelor din viață.

Motivarea de sine – fiind absolut esențială, reprezintă punerea emoțiilor în serviciul unui scop. Autocontrolul emoțional, amânarea recompenselor și înăbușirea impulsurilor stau la baza reușitelor de tot felul, capacitatea de fi ”pe fază” duce la performanțe ieșite din comun în toate domeniile.

Recunoașterea emoțiilor în ceilalți – empatia reprezintă o altă capacitate care se construiește pe baza conștientizării de sine emoționale, este fundamentul ”capacității de înțelegere a celorlalți”. Persoanele empaticе sunt mai atente la semnalele sociale, acestea fiind subtile și indică ceea ce au nevoie ceilalți.

Manevrarea relațiilor – arta de a stabili relații, înseamnă în mare parte capacitatea de a gestiona emoțiile celorlalți. Cei care excelează în aceste abilități se descurcă bine în tot ceea ce înseamnă interacțiune pozitivă cu ceilalți fiind considerate pe plan social persoane carismatice a căror companie este căutată.

Dezvoltarea emoțională în copilăria timpurie cât și influențele biologice și sociale orientează cursul acestui proces complex, iar într-un anumit moment al dezvoltării, se așteaptă de la copii ca aceștia să achiziționeze ”*competența emoțională* – aceasta denumește abilitățile indivizilor de a se adapta atât la propriile emoții cât și la emoțiile celorlalți” (Schaffer, 2010, p. 125).

Dezvoltarea socio-emoțională reprezintă o interpretare a teoriilor asupra inteligenței sociale (Thorndike, 1920; Gardner, 1983; Sternberg, 1985), inteligenței emoționale (Bar-On, 1988; Salovey & Mayer, 1990; Goleman, 1995; 1998) dar și a dezvoltării competențelor (Boyatzis, 1982; Spencer & Spencer, 1993) aplicate în educație (Seal, 2011). Cele două concepte, inteligența emoțională și competențele socio-emoționale, sunt corelate atât la nivel teoretic cât și aplicativ (Goleman, 1998; Seal & Andrews-Brown, 2010; Wang & al., 2011).

Capacitatea de a recunoaște propriile emoții cât și cea de-a recunoaște emoțiile celorlalți reprezintă o sarcină importantă, luând în considerare cursul dezvoltării emoționale care se dezvoltă cu precădere în copilăria timpurie.

În primii șase ani de viață, copiii realizează progrese importante în dezvoltarea lor emoțională, ceea ce le permite să fie din ce în ce mai competenți din punct de vedere emoțional în diverse situații sociale ca:

- * dezvoltarea și exprimarea emoțiilor,
- * cunoașterea emoțiilor și înțelegerea lor,
- * reglarea emoțiilor.

1.3. Competența emoțională în preșcolaritate

În ceea ce privește competența emoțională, aceasta a fost definită de mai mulți teoreticieni, printre care Schaffer (2010, p.125) care denumește competența emoțională ”un concept care desemnează abilitatea copiilor de a gestiona propriile emoții, precum și de-a recunoaște și de a se adapta la emoțiile celorlalți”, E. Stănculescu (2008) a remarcat

caracteristicile definatorii ale competenței emoționale, acestea presupunând expresivitate emoțională, înțelegerea emoțiilor, capacitatea de a reacționa adecvat față de manifestările emoționale ale celorlalți, iar stabilirea unor relații interpersonale armonioase este influențată atât de competența socială, cât și de cea emoțională. Mai mult decât atât, A. Ștefan, E. Kallay (2010) definesc de asemenea competența emoțională ca abilitatea indivizilor de a se adapta atât la propriile emoții cât și la emoțiile celorlalți, aceasta influențează dezvoltarea cognitivă a copiilor. În literatura de specialitate, se folosește cu precădere termenul de Inteligență Emoțională în cazul persoanelor adulte, iar în cazul copiilor se folosește termenul de competență emoțională, deoarece aceasta se află în plină dezvoltare.

1.3.1. Competența emoțională ca resursă de dezvoltare

Literatura de specialitate sublinează modul în care copiii care dețin o competență emoțională adecvată nivelului de vârstă pot să dezvolte în același timp și alte competențe în diverse domenii de dezvoltare. Studii relevante oferă indicii pozitive între exprimarea emoțiilor și dezvoltarea altor competențe, așadar abilitățile emoționale reprezintă o resursă importantă în dezvoltarea complexă a copilului.

Tabel I.1. Conexiunea dintre competențele emoționale la copii

Studii	Competența emoțională	Conexiunea cu alte competențe
Cole, Dennis, Smith-Simon& Cohen (2009)	- strategii de reglare a emoțiilor	- o mai bună comunicare la copii, observată în special în jocul liber.
Köckeritz, Klinkhammer&von Salisch (2010)	- înțelegerea emoțiilor	- înțelegerea limbajului - reglarea comportamentului
Denham et. al. (2012)	- cunoașterea extinsă a emoțiilor - exprimarea adecvată a emoțiilor	- autoreglarea comportamentului - autoreglarea emoțiilor negative
Blankson et al. (2013)	- control emoțional	- un control cognitiv mai bun
Denham et. al.	- diferențierea emoțiilor pozitive de	- strategii adecvate de

(2012,2014)	cele negative	reglarea emoțiilor
von Salisch, Hänel&Denham (2015)	- înțelegerea emoțiilor	- comunicare mai bună - memorie îmbunătățită - reglarea comportamentului

Capacitatea copilului preșcolar de a-și gestiona emoțiile depinde și de modelul oferit din partea adulților, de asemenea există și aspecte biologice precum temperamentul, acesta fiind înăscut și dificil de modificat. Pe parcursul dezvoltării maturarea neurologică deține un rol important deoarece permite copilului achiziționarea unor abilități mai complexe de reglare emoțională, se face trecerea de la reglarea emoțională controlată de adult la cea controlată de copil, astfel că dobândirea acestor abilități permite copiilor să își exprime adecvat emoțiile, dar și să gestioneze eficient situațiile cu încărcătură emoțională negativă (Ștefan, Kallay, 2010).

1.4. Dezvoltarea și exprimarea emoțiilor în preșcolaritate

Copiii de astăzi sunt fascinanți, extrem de importanți și dețin un potențial imens de învățare, ei sunt fascinanți prin modul lor de a descoperi lumea înconjurătoare, de-a explora mediul, dar și prin modul lor privind dezvoltarea capacităților umane.

Bucuria, entuziasmul, fericirea și tristețea, supărarea, furia, frica, mânia reprezintă forme diferite ale atitudinii subiective ale copilului față de realitate, aceste emoții le manifestă diferit în funcție de context, astfel că *"la copilul preșcolar întâlnim doar emoții și sentimente, neputând vorbi despre afecte sau pasiuni la această vârstă"* (Golu, 2015, p.42), totodată sentimentele și emoțiile experimentate de către copii sunt numeroase și diverse; în acest fel copilul preșcolar poate trece cu ușurință prin diverse stări emoționale de la bucurie la supărare, de la râs la plâns, iar aceste emoții *"nu sunt înăscute, ci se formează sub influența educației și a afectivității"* (ibidem) dezvoltându-se în această perioadă și sentimente morale, intelectuale și estetice.

Predispoziția genetică a fiecăruia presupune anumite temperamente înzestrate, care determină emoțiile, dar circuitul creierului deține o maleabilitate extraordinară, așadar temperamentul nu este un destin, iar lecțiile emoționale învățate în viața de zi cu zi modelează circuitele emoționale, în funcție de context, fiind mai adaptabili sau inadaptabili la înțelegerea emoțională, rezultând de altfel că, copilăria reprezintă o *"fereastră de oportunități"* privind obiceiurile emoționale esențiale care domină întreaga existență a

persoanei. În termenii biologici, care stau la baza descrierii circuitului neuronal al emoțiilor, s-a descoperit că specia umană se naște cu ceea ce a funcționat cel mai bine pentru ultimele 50000 de generații umane (Goleman 2008, p.24).

1.4.2. Emoțiile și expresiile faciale

Expresiile faciale fac parte din moștenirea noastră genetică, astfel că, copiii nu le pot controla, ele fiind exprimate în mod natural, iar ”*aparitia variatelor emoții la diverse vârste este programată genetic*” (Schaffer, 2010, p.127,) indiferent de mediul social sau cultural în care copiii se dezvoltă. Expresiile faciale care însoțesc o emoție facilitează comunicarea ei, așadar prima încercare științifică de a înregistra comportamentul emoțional al copiilor și de a-i explica originea este realizată de Charles Darwin în 1872, *The Expression of Emotion in Man and Animals* (Exprimarea emoțiilor la oameni și animale), devenind o lucrare fundamentală abordată pe parcursul timpului de diverși cercetători și având o funcție importantă în comunicarea emoțiilor. Universalitatea anumitor expresii emoționale sprijină ipoteza avansată de Darwin că acestea sunt reacții înăscute, cu o istorie evolutivă, dar și faptul că aceste semnale sunt întipărite în sistemul nostru nervos. De exemplu multe din modalitățile în care ne exprimăm emoțiile sunt pattern-uri moștenite care au avut inițial o anumită valoare de supraviețuire.

O concluzie la care a ajuns psihologul american Paul Ekman (1972) și echipa sa, pe baza unor ample cercetări, prin care descoperă existența a șase expresii faciale care pot fi recunoscute de orice persoană aparținând oricărei culturi de pe planetă, el a arătat fotografii cu diverse expresii faciale unor reprezentanți ai culturilor îndepărtate, ca cele din Noua Guinee, unde există triburi izolate, în acest fel participanții la acest studiu au recunoscut emoții fundamentale ca: frica, furia, tristețea, bucuria, surpriza și mai târziu dezgustul, aparținând unui repertoriu comun și admitând astfel universalitatea emoțiilor.

Recunoașterea emoțiilor din expresiile faciale reprezintă un subiect controversat și studiat în ultimele decenii unde sunt folosite tehnici sofisticate pentru descrierea detaliată a acestora. Aceste studii se leagă de diverse procese psihologice care au loc la nivelul structurilor neurologice, precum sistemul de codare a mișcărilor faciale maximal discriminative – Maximally Discriminative Facial Movement Coding System (Izard, 1979), și sistemul de codare a acțiunii faciale – Facial Action Coding System (Ekman, Friesen & Hager, 1978, 2003) acest instrument de măsurare fiind considerat la nivel internațional, principala metodă utilizată pentru analiza standardizată a microexpresiilor faciale. Natura expresiilor faciale reprezintă un aspect al răspunsului emoțional, dar și a comunicării sociale a copiilor, astfel aceste aspecte se întâlnesc simultan și conturează o expresie facială.

Capitolul II SOCIALIZAREA –FACTOR DETERMINANT AL DEZVOLTĂRII INTELIGENȚEI EMOȚIONALE, se orientează asupra experienței sociale din copilărie incluzând atât abilitățile interpersonale dar și cele intrapersonale.

Copilăria reprezintă o șansă unică privind dezvoltarea optimă, deoarece creierul omului este în formare, iar cel mai puternic progres este înregistrat în perioada copilăriei. Potrivit studiilor de specialitate, ne naștem cu mult mai mulți neuroni decât cei cu care vor rămâne în creierul adult, practic creierul pierde acele conexiuni neuronale care sunt mai puțin folosite, de aceea experiența la care suntem supuși în copilărie este fundamentală. Impactul experienței asupra dezvoltării creierului a fost studiată de Thorsten Wiesel și David Hubel, ambii câștigători ai premiului Nobel, în 1981.

Socializarea emoțiilor în copilărie, reprezintă una dintre topicile importante în psihologia dezvoltării, fiind un proces progresiv și complex prin care copiii învață cum să își controleze și să își exteriorizeze propriile trăiri, în contexte diferite, având în vedere și efectele asupra celorlalți.

Dezvoltarea emoțională este modelată de experiențele sociale, iar acest lucru evidențiază regulile de exprimare pe care copiii le dobândesc pe parcursul dezvoltării, privind normele pentru exprimarea emoțiilor particulare în anumite circumstanțe. Așa cum ființele umane diferă la nivelul competenței intelectuale dar și la nivelul competenței emoționale, existând mai multe motive privind aceste diferențe, cum ar fi: caracteristicile ereditare care sunt transmise de la o generație la alta, mediul care cuprinde ansamblul elementelor naturale, sociale, culturale, și educația fiind factorul hotărâtor al dezvoltării psihoindividuale având o funcție socială, aceea de intermediar între om și condițiile de mediu. Toți acești factori conlucrează pentru adaptarea cu succes a individului în societate și îl pregătește pentru provocările viitoare.

2.2. Competența socială în preșcolaritate

Mediul reprezintă cultura, societatea, dar și grupul social în care copiii cresc. Astfel denotă că nu există un comportament social competent în sine, iar ceea ce este evaluat ca fiind competent social depinde în primul rând de interesele copilului, dar și de normele și valorile mediului social în care acesta trăiește și se dezvoltă. În acest context devine evidentă și multitudinea de definiții privind *competența socială*, dintre care cele mai importante sunt evidențiate ca și domenii ale competenței sociale.

- Abilitatea de a forma relații pozitive cu ceilalți;

- Competența de autogestionare (*self-management*), care implică controlarea furiei și rezolvarea situațiilor conflictuale;
- Competența cognitivă, se referă la capacitatea copilului de a urma instrucțiunile date de educatori sau părinți, de a înțelege conexiunile și de a solicita ajutorul în diverse situații sociale;
- Competențele de cooperare care fac referire la cunoașterea regulilor și a normelor dintr-o societate sau dintr-un grup din care copilul face parte;
- Afirmarea de sine, implică comportamentul copilului, inițiativa de a începe o conversație, dar și de a lega prietenii.

Acest model accentuează ideea că abilitățile sociale și emoționale sunt într-o relație de interdependență, iar cunoașterea emoțiilor și reglarea lor, dar și comportamentul social formează, baza optimă pentru crearea relațiilor umane eficiente (Pfeffer, 2019).

2.2.1. Abilități interpersonale

Toate funcțiile psihologice ale copilului se dezvoltă în context social. Cursul dezvoltării depinde foarte mult de adulții responsabili de îngrijirea lui. Funcția principală a relațiilor cu adulții este de a le oferi securitate, protecție, de a le facilita dobândirea de cunoștințe și abilități. Relațiile sociale ale copilului cu adulții îi formează capacitatea de a avea încredere, de a interacționa cu ușurință și de a recunoaște diferitele roluri sociale. Relațiile sociale pozitive se formează atunci când copiii înțeleg semnificația diferitelor comportamente, când sunt capabili să se adapteze diferitelor contexte sociale și sunt implicați în activități de grup. Interacțiunile cu cei apropiați joacă un rol central în *sănătatea lor socio-emoțională*, oferind sentimentul de stabilitate, securitate și apartenență.

În opinia lui R.Schaffer (2010), o sarcină de bază a copilăriei o reprezintă simțul identității „*Cine sunt eu?*” o întrebare esențială la care copiii încearcă să găsească răspuns. Acest simț al sinelui fiind construit inițial în relație cu părinții, iar apoi cu colegii de grupă. Prietenia implică acceptare, apreciere și ceea ce gândesc ceilalți despre copil, dar un impact semnificativ îl reprezintă și modul în care copilul se comportă începând cu anii preșcolarății, comportament ce poate să dureze până în adolescență. Copilul prin relațiile cu ceilalți își conturează și formează stima de sine.

2.2.2. Abilități intrapersonale

A face față frustrării reprezintă o provocare pentru toți copiii. În ceea ce privește toleranța la frustrare există diferențe mari de caracter, unde tot mai mulți dintre copii reușesc

să depășească mai ușor astfel de situații, în timp ce pentru alții durează mai mult și au nevoie de susținere pentru a face față cu succes emoțiilor puternice.

Toleranța la frustrare descrie capacitatea copilului de a fi constructiv cu dezamăgirile, obiectivele nerealizate dar și cu dorințele neîndeplinite, copiii realizează pe de altă parte că nu toate persoanele sunt dispuse să le îndeplinească dorințele. Copiii mici prezintă o toleranță mai mică la frustrare, de aceea asistăm uneori la crize de furie și plâns când aceștia nu obțin ce își doresc, astfel un copil trebuie mai întâi să învețe să facă față situațiilor frustrante.

Pe parcursul dezvoltării, copiii dobândesc abilitatea de control a impulsurilor, prin care învață să facă față cu succes situațiilor frustrante. Odată cu perioada de autonomie dar și perioada în care aceștia își conștientizează propriul eu, prin obiective și dorințe, realizează că nu toate persoanele sunt dispuse să le îndeplinească dorințele. Așteptarea trebuie învățată, astfel că nu fiecare dorință a copilului trebuie îndeplinită, iar anumite evenimente dețin și consecințe imediate (de exemplu: dacă copilul vede o jucărie, el dorește să se joace cu ea, deși aceasta este la alt copil) în această situație copilul învață să își socializeze nevoile.

2.3. Rolul grădiniței în procesul socializării

Grădinița constituie prima experiență de viață a copilului în societate, după familie. În cadrul grădiniței, el experimentează viața socială și dirijează conturarea unui comportament autentic interrelațional, astfel grupul de copii generează un climat psihosocial. Pe măsura acceptării și conștientizării unor reguli și norme de conviețuire ”*emoțiile sunt mediate de analiza situațiilor prin prisma valorilor morale, ceea ce constituie un nivel superior de socializare emoțională*” (Glava, 2002 p.111) având loc o structurare a identității de sine a copilului.

În grădiniță principala activitate a copilului o reprezintă jocul liber sau didactic prin care copiii experimentează și asimilează cunoștințe importante despre mediul în care trăiesc. Prin joc, copiii învață regulile sociale, modalitatea optimă de a interacționa cu ceilalți dar și exprimarea adecvată a emoțiilor în diferite contexte. Joaca copiilor favorizează de asemenea și achiziționarea abilităților cognitive prin dezvoltarea limbajului, capacitatea de concentrare și rezolvarea cu succes a sarcinilor.

2.3.1. Curriculum preșcolar privind dezvoltarea socio-emoțională

Dinamica curriculumului preșcolar a fost marcată de schimbări importante, astfel că privind diacronic evoluția curriculumului preșcolar românesc din perioada anului 1960 și până în anul 2008, sintagma de *educație socio-emoțională* nu se regăsește în documentele curriculare, ea fiind prezentată sub diferite forme și denumiri ca Educația patriotică, Educație afectivă, Educație moral civică, iar în anul 2008, în reforma curriculumului se abordează

pentru prima oară conceptul de *dezvoltare globală a copilului* care accentuează importanța domeniilor de dezvoltare a copilului, unde se regăsește și domeniul Experiențial Om și societate.

La nivelul sistemului de învățământ, reforma educației timpurii a înregistrat o evoluție rapidă, fiind considerată o primordialitate la nivel național și mondial. Curriculum pentru învățământul preșcolar apărut în anul 2008 și a fost aprobat prin OM. 5233/2008, Planul de învățământ, Metodologia de aplicare, cât și obiectivele cadru și de referință, acestea reprezintă un important punct de reper în educația preșcolară privind dezvoltarea socio-emoțională și oferind cadrelor didactice un nou concept de abordare a conținuturilor.

În contextul actual în care, în societatea de azi, pregătirea copilului pentru școală și pentru viață trebuie să aibă în vedere nu doar competențele academice, ci în aceeași măsură, capacități, deprinderi, atitudini ce țin de *dezvoltarea socio-emoțională* ca: exprimarea emoțiilor, stabilirea de relații sociale, comportamente prosociale, *dezvoltarea cognitivă*: prin abordarea unor situații problematice, gândirea divergentă, stabilirea de relații cauzale, *dezvoltarea fizică* privind: motricitatea, sănătate, alimentație sănătoasă. Mai mult decât atât, abordarea curriculumului din perspectiva *dezvoltării globale* vizează cuprinderea tuturor aspectelor importante ale dezvoltării complete a copilului, în acord cu particularitățile sale de vârstă și individuale.

2.4. Factori de risc în dezvoltarea competențelor emoționale și sociale

Copiii realizează progrese importante în ceea ce privește dezvoltarea lor emoțională din primii ani de viață și învață o serie de abilități sociale și emoționale. Cu toate acestea, dobândirea acestor competențe poate fi perturbată de diverși factori de risc. Copiii care sunt sau au fost expuși la astfel de influențe nefavorabile prezintă adesea tulburări severe, care la rândul lor sunt asociate cu un risc crescut de a dezvolta tulburări mentale.

Mai mult decât atât, copiii prezintă particularități diferite din punctul de vedere al nivelului de dezvoltare a competențelor sociale și emoționale. Dezvoltarea optimă a acestor competențe este rezultatul componentelor genetice care sunt specifice fiecărui copil, a influențelor din mediu din care acesta provine sau din care face parte familia dar și mediul educațional. Astfel adaptarea optimă a copilului la cerințele mediului social reprezintă o interacțiune eficientă a acestor factori. Iar pe de altă parte, dezvoltarea socio-emoțională deficitară care poate interveni pe parcurs reprezintă o interacțiune inadecvată a factorilor, astfel copiii pot dezvolta probleme emoționale și mentale.

Temperamentul copiilor

Temperamentul copilului reprezintă un risc privind dezvoltarea emoțională care afectează dobândirea competențelor emoționale (Feng, Shau, Skubar, Lane, 2007). Un factor de vulnerabilitate legat de temperament se caracterizează la copiii cu o inhibiție comportamentală (eng. *behavioral inhibition*) prin care se definește:

- Copiii care reacționează la situații de stimulare emoțională;
- Copiii care manifestă un nivel ridicat de emoționalitate negativă și experimentează adesea sentimente negative intense.

Așa cum remarcă, Stefan, Kallay (2010), din punctul de vedere al temperamentului, copiii pot fi împărțiți în trei categorii distincte:

1. copiii cu temperament ușor, care manifestă o adaptare socială favorabilă, fiind capabili să dezvolte relații armonioase cu ceilalți, prezintă interes pentru explorarea spațiului, respectă regulile și dau dovadă de o gestionare adecvată a reacțiilor emoționale.
2. copiii cu temperament dificil, sunt caracterizați prin reacții de agresivitate și manifestă deseori crize de furie, acești copii sunt percepuți ca fiind impulsivi, nu respectă regulile și dau dovadă de probleme în ceea ce privește gestionarea reacțiilor de furie și de frustrare, atunci când sunt nevoiți să aștepte.
3. copiii cu un temperament greu de activat, manifestă un comportament retras, aceștia evită să relaționeze cu ceilalți. În același timp își exprimă rareori dorințele și necesită permanent încurajări din partea adulților, sunt caracterizați ca timizi fiind deseori predispuși către izolare socială și manifestă reacții de teamă în situații noi și neprevăzute.

Comportamentul agresiv - Pe parcursul dezvoltării, copiii manifestă și comportamente mai puțin acceptate social ca și comportamentul agresiv, aceștia dezvoltă mai des o înțelegere precară a emoțiilor, dar și un nivel scăzut de empatie, în plus experimentează adesea emoții negative ca furie și frică, pe care nu le pot regla în mod adecvat. Cu toate acestea, agresivitatea este tot mai des întâlnită în rândul preșcolarilor, iar modalitățile de prevenire a comportamentului agresiv presupune o provocare atât din partea părinților, a copiilor din grupă dar și a cadrului didactic.

Capitolul III - ROLUL PĂRINȚILOR ȘI AL EDUCATORILOR ÎN DEZVOLTAREA EMOȚIONALĂ A COPIILOR PREȘCOLARI, se face referire la modalitatea de abordare a emoțiilor atât din perspectiva părinților cât și a educatorilor.

3.1. Rolul părinților în dezvoltarea socio-emoțională a copiilor

În ultimii 50 de ani, familia tradițională formată din mama, tata și copii, a suferit multiple modificări sociale, și anume: familiile monoparentale, divorțul, inversarea rolurilor între parteneri, cuplurile de lesbiene, cuplurile homosexuale, familiile vitrege și combinate. Implicațiile pe care le au aceste variațiuni ale formelor familiare asupra dezvoltării sociale și emoționale ale copiilor sunt puse sub semnul întrebării. Totodată, viața de familie reprezintă primul mediu de învățare al cunoașterii emoționale iar în acest mediu intim copiii învață cum să reacționeze în fața diverselor situații, cum reacționează ceilalți la sentimentele lor, cum procesează aceste sentimente și ce posibilități de reacție există. Aceste cursuri emoționale nu se predau doar prin spusele și actele părinților față de copii, ci și prin intermediul modelelor pe care părinții le oferă, respectiv de stăpânire a propriilor sentimente și de manifestare a emoțiilor. Familia, în ceea ce privește creșterea copiilor, are un rol formativ-educativ, astfel că prin mimesis, copiii imită comportamente și conduite specifice, iar acestea se transformă în tipare.

Cu toate acestea, în secolul XXI, solicitările rolului de părinte în care adulții trebuie să găsească și să aplice soluții inovative, sunt predominante de crize, transformări rapide, timpul limitat petrecut cu copiii și programul încărcat de lucru. În același timp și rolul de copil din ziua de astăzi s-a schimbat, fiind unul solicitant mai ales din cauza incertitudinilor, diversității stimulilor, pseudo-modelelor și informațiilor primite din mediul extern.

Învățarea emoțională începe încă din primele momente de viață și continuă de-a lungul întregii copilării, astfel, toate interacțiunile dintre copil și părinte au un subînțeles emoțional, copiii își formează o bază a perspectivei emoționale și a capacităților, de exemplu: un copil care întâmpină dificultăți în a colora și își roagă mama să îl ajute, diferența de perspectivă constă în reacția pe care mama o are asupra situației apărute și anume aceea de a-l ajuta, oferindu-i o oportunitate de învățare sau de a-l sfida și de a-i critica modul în care acesta nu reușește să coloreze. Când astfel de reacții devin tipice în relația dintre părinte și copil, se modelează convingerile emoționale ale copilului în privința relațiilor interumane, dar și perspectivele care vor determina funcționarea copilului în privința dezvoltării inteligenței emoționale.

3.1.1. Abilitățile emoționale ale părinților

Primul mediu educogen cu care copilul vine în contact este familia, unde acesta își va forma primele deprinderi, comportamente emoționale și sociale, valori, care îl vor orienta pe copil de-a lungul vieții. Pe măsură ce copiii cresc, lecțiile emoționale pentru care sunt pregătiți și de care au nevoie, se modifică. De exemplu, lecțiile de empatie încep în prima

copilărie, împreună cu părinții care se adaptează sentimentelor copilului lor. Chiar dacă unele aptitudini emoționale sunt întărite de cercul prietenilor de-a lungul anilor, părinții apti din punct de vedere emoțional își pot ajuta copiii, deprinzându-i cu toate formele de inteligență emoțională care apar în cadrul relațiilor interumane.

Impactul părinților asupra copiilor este extraordinar de puternic. Un studiu realizat de specialiști de la Universitatea din Washington (2006), a arătat că, acei copii cu părinții, dezvoltați din punct de vedere emoțional sunt mai sociabili, mai afectuoși și mai puțin tensionați în fața părinților, mai relaxați din punct de vedere biologic și prezintă un nivel al hormonilor de stres mai redus, comparativ cu acei copii ai căror părinți nu știu să își controleze emoțiile. Avantajele pe care dezvoltarea emoțională le deține sunt și de ordin cognitiv, deoarece acești copii dau dovadă de o atenție mai sporită, se pot concentra mai ușor, învățând astfel mai eficient.

În literatura de specialitate, potrivit lui Denham et al., (2011), cercetări ample arată că părinții și mediul familial al copilului modelează și susțin dobândirea abilităților emoționale în perioada timpurie. Atât mamele cât și tații dețin o influență diferită dar și complementară asupra dezvoltării copilului, deoarece ambii reacționează și răspund la sentimentele copilului în mod diferit. Datele obținute sprijină ideea că părinții pot stimula dezvoltarea abilităților emoționale prin:

- stabilirea unei legături pozitive cu copilul;
- un climat emoțional armonios în familie;
- exprimarea deschisă a propriilor emoții;
- conversații despre sentimente;
- susținere în ceea ce privește reglarea emoțiilor.

3.1.2. Relația de atașament dintre părinți și copii

Copiii descoperă pentru prima dată emoțiile în mediul familial, iar modalitatea în care ceilalți interacționează le transmit acestora mesaje despre modalitatea de exprimare a emoțiilor, a contextelor în care emoțiile pot fi exteriorizate dar și despre modalitatea de proces pentru a se putea adapta evenimentelor care provoacă emoții. Tipul de relație determină măsura în care socializarea emoțională se desfășoară prin examinarea asocierii dintre dezvoltarea emoțiilor copiilor și tipul de atașament (Cassidy, 1994).

Atașamentul este definit „ca o legătură emoțională, fiind o relație în care copiii dobândesc cele mai intense experiențe educaționale” (Schaffer, 2010, p. 143). Experiențele

oferite, cât și răspunsul părinților la modalitatea aprioric emoțională, reprezintă influențele decisive asupra cursului dezvoltării copiilor. Mai mult decât atât sensibilitatea maternală în ceea ce privește gestionarea experiențelor emoționale ale copiilor conferă acestuia securitatea atașamentului. Dimpotivă, insensibilitatea părinților la manifestarea emoțiilor copiilor reprezintă un efect nefavorabil în dezvoltare, oferindu-le insecuritate emoțională.

În prezent, în literatura de specialitate s-a convenit faptul că, copiii crescuți de părinți sensibili care oferă și dezvoltă atașamente securizante, prezintă o probabilitate mai mare ca aceștia să dezvolte strategii de reglare emoțională, în comparație cu copiii care pot dezvolta deseori atașamente anxioase din cauza faptului că părinții lor sunt insensibili. Datele obținute, sprijină ideea că anumite tipuri de atașament pot fi asociate cu următoarele tipuri de paternuri (Goldberg, 2000):

- *Copiii securizați*, dezvoltă o exprimare emoțională pozitivă sau negativă, sunt capabili să își exprime emoțiile, de exemplu când aceștia prezintă semne ale distresului, vor deține din partea părinților suportul necesar manifestând emoții de anxietate. În mod similar, copiii care își manifestă emoțiile precum bucurie, veselie, dețin de asemenea reacții de reciprocitate din partea părinților, mai mult decât atât, aceștia vor răspunde adecvat la o gamă largă de emoții.
- *Copiii evitativi*, manifestă respingeri repetate ale expresiilor emoționale, cu precădere ale emoțiilor negative, aceștia își dezvoltă o strategie de ascundere a semnelor de distres, pentru a nu fi ignorați sau disprețuiți, manifestarea emoțiilor pozitive fiind restrânsă, ei dezvoltă anxietate în interacțiunea cu ceilalți.
- *Copiii rezistenți*, manifestă expresii emoționale prin care părinții răspund inconsistent, iar efectele pe care le produc sunt nepredictibile. În acest mod, copiii dezvoltă o strategie de exprimare exagerată a emoțiilor, ca de exemplu, un copil care se lovește și plânge mai tare dacă părintele îl observă, dobândind în acest fel atenția părinților.

3.3. Educația parentală în România

Termenul de *educație parentală*, denumește în sens larg, programele, serviciile și resursele destinate părinților și celor care îngrijesc copiii, cu scopul de a-i sprijini și de a le îmbunătăți capacitatea, oferindu-le o dezvoltare armonioasă (Carter, 1996). În sens mai restrâns, educația parentală se referă la programele care vin în ajutorul părinților în vederea dezvoltării și îmbunătățirii abilităților parentale, înțelegerii procesului de dezvoltare a copilului, de a învăța să reducă stresul care poate afecta funcționalitatea parentală, dar și de a

învăța să folosească modalități alternative de abordare a situațiilor dificile întâlnite cu copiii (Unicef, 2011).

Implicarea părinților și a membrilor familiei în educația copiilor, privind procesul de învățare și dezvoltare al acestora, prezintă beneficii directe asupra lor. Această concluzie este susținută de zeci de cercetări care sugerează că angajamentul familiei are implicații pozitive privind rezultatele copiilor la intrarea acestora în sistemul de învățământ obligatoriu (Frances, Van Voorhis et. al. 2013).

În ceea ce privește practicile parentale asociate cu exprimarea emoțională a copiilor, este cunoscut faptul că de cele mai multe ori copiii se simt mai liberi să își exprime emoțiile ca reacție la emoțiile celorlalți, mai ales emoțiile negative, dar și cele pozitive, dacă părinții sunt mai calzi, receptivi și expresivi. Un studiu privind practicile parentale din țara noastră, realizat de UNICEF (2014), concluzionează faptul că în pofida îmbunătățirii cunoștințelor părinților în anumite domenii referitoare la îngrijirea, creșterea și educația copiilor, ei prezintă uneori curențe sau reproduc modelele tradiționale, acestea de multe ori nefiind recomandate de către specialiștii în domeniu.

Discutarea emoțiilor de către părinți îi ajută pe copii să înțeleagă emoțiile celorlalți și dezvoltă abilitățile sociale, de asemenea, aceste discuții cu părinții pot spori înțelegerea perspectivelor, promovează empatia și recunoașterea stărilor emoționale exprimate.

Discuțiile despre emoții pot fi benefice copiilor preșcolari dacă părinții utilizează tehnici adecvate vârstei lor. De asemenea, frecvența cu care copiii sunt implicați în limbajul emoțional pare să aibă consecințe pe termen lung, așa cum a arătat Dunn (1991), urmărind copiii până la vârsta de 6 ani, iar aceia care au fost expuși cel mai mult la un astfel de limbaj și-au dezvoltat abilități mai bune legate de înțelegerea și exprimarea emoțiilor decât cei cu expunere mai mică.

3.4. Cooperarea dintre cadrele didactice și părinți în vederea dezvoltării socio-emoționale a preșcolarilor

Cercetările din ultimele decade privind importanța dezvoltării emoționale a preșcolarilor, a studiilor asupra implicării familiei, dar și a rolului decisiv al educatorilor din perioada preșcolară a demonstrat că, atunci când părinții și profesorii comunică și lucrează împreună într-un mod eficient, copiii au mai mult succes (Epstein, 2011; Henderson, Mapp, Johnson, and Davies, 2007). Așa cum afirmă și alți cercetători în urma experienței dezvoltării programelor de educație timpurie, aceștia au relatat că *„nu este suficientă o intervenție orientată doar pe activități pentru copii, deoarece dezvoltarea copiilor din punct de vedere social și emoțional reprezintă în mare măsură și rezultatul influențelor provenite din relația*

cu adulți din viața lor (Ștefan, Kallay, 2010, p. 15)” cum sunt părinții și educatorii. Aceste date subliniază încă o dată nevoia colaborării eficiente dintre cadre didactice și părinți, astfel că dobândirea anumitor comportamente depinde nu numai de capacitățile copilului, dar și de modalitatea în care părinții facilitează sau blochează dezvoltarea socio-emoțională a copilului.

Implicarea parentală în educație crește rezultatele copiilor în ceea ce privește participarea la activități și îmbunătățirea comportamentului acestora (Bryk, Sebring, Allensworth, Luppescu, and Easton, 2011; Marzano, 2003; Sheldon, 2003). Aceste studii relevante urmăresc aceeași direcție privind faptul că, atunci când părinții și profesorii lucrează împreună ca parteneri în educație copiii beneficiază de toate avantajele acestei relații.

Capitolul IV - METODOLOGIA CERCETĂRII, EMOȚIILE ȘI SOCIALIZAREA ÎN PREȘCOLARITATE, cuprinde etapele experimentale ale programului „Emoțiile și socializarea, abilități vitale pentru copiii de azi.”

Vârsta preșcolară reprezintă etapa în care educația poate influența cel mai eficient dezvoltarea copiilor de aceea, intervenția timpurie în ceea ce privește dezvoltarea socio-emoțională este esențială prin implementarea de programe adecvate, special create pentru dezvoltarea armonioasă a preșcolarilor.

Acumulările științifice în domeniul psihologiei și pedagogiei copilului, cât și experiența confirmării în timp a programelor de educație emoțională din lume au contribuit într-un mod semnificativ la cunoașterea modului în care copiii cresc și se dezvoltă armonios. Astfel, întregul demers educativ se construiește având în vedere nevoile de dezvoltare ale copiilor. Dovezile evidente oferite de psihologia dezvoltării au generat înțelegeri incontestabile ale nevoilor preșcolarilor, întrucât fiecare copil reprezintă o persoană unică, cu temperament și stil de învățare individual, o persoană care trăiește într-un mediu familial și are modele unice de dezvoltare. Nevoile pe care aceștia le au (nevoia de dragoste, nevoia de securitate, nevoia de îngrijire, nevoia de recunoaștere și apreciere) sunt similare pentru toți copiii, dar pe măsura ce se dezvoltă, aceștia necesită diferite tipuri de stimulare și interacțiune pentru a-și dezvolta la maximum potențialul de care dispun.

Conform Strategiei Uniunii Europene 2020, unul dintre elementele cheie privind educația și îngrijirea copiilor preșcolari din Europa (2014), este ca toți copiii de vârstă mică să poată avea acces și să beneficieze de educație și îngrijire de înaltă calitate. Informațiile

fiabile referitoare la sistemele din Europa sunt esențiale pentru a înțelege provocările cu care se confruntă țările europene, ce anume putem învăța unii de la alții și ce noi soluții ar putea fi dezvoltate pentru a răspunde nevoilor celor mai tineri membri ai societății. Într-o perioadă marcată de provocări fără precedent, importanța oferirii copiilor noștri un început solid prin asigurarea unui învățământ preșcolar de calitate reprezintă un element central al strategiei europene pentru o creștere inteligentă și durabilă, conform Strategiei UE 2020, (*Date cheie privind educația și îngrijirea copiilor preșcolari în Europa, 2014*).

Programul propus constă în implementarea unei idei originale care cuprinde activități secvențiale. Acestea urmăresc la preșcolari dezvoltarea unor competențe emoționale potrivite din punct de vedere al dezvoltării armonioase a acestora, sprijinindu-i să fie capabili să definească emoțiile pe care le trăiesc și să fie obiectivi cu tot ce se întâmplă în interiorul lor. De asemenea, activitățile din cadrul acestui program oferă posibilitatea copiilor să participe la discuții despre emoții, îmbunătățindu-le capacitatea de a asocia cuvinte cu emoții, putând astfel să comunice modul în care aceștia se simt. Mai mult decât atât, înțelegerea naturii emoțiilor, cauzele și consecințele, cât și gestionarea lor devine astfel mult mai ușoară odată ce copiii se pot raporta verbal la emoții.

4.1. Scopul și obiectivele cercetării

Scopul acestui program este reprezentat de construirea, dezvoltarea, implementarea și evaluarea programului de activități „*Emoțiile și socializarea, abilități vitale pentru copiii de azi*”, din perspectiva impactului pozitiv asupra dezvoltării socio-emoționale a preșcolarilor.

Verbalizarea, dar și identificarea propriilor emoții, sunt esențiale pentru copiii de vârstă preșcolară, de aceea atunci când copiii învață să-și comunice adecvat emoțiile, acceptă puncte de vedere diferite și pot să negocieze soluții în situații conflictuale. Prin programul propus doresc să contribui la o formare completă a preșcolarilor, punând accent pe dezvoltarea socio-emoțională timpurie, prin elaborarea și desfășurarea unui program la nivelul grupelor, specific domeniului de educație socio-emoțională. În mod egal prin acest program, doresc să evidențiez importanța emoțiilor în viața preșcolarilor, verbalizarea sentimentelor reale fiind unul dintre obstacolele des întâlnite în viața socială.

Obiective specifice:

- identificarea în cadrul programului a unor tehnici și strategii de formare a comportamentelor socio-emoționale adecvate la copii;
- experimentarea în practica educativă a programului de dezvoltare a abilităților socio-emoționale la copiii de vârstă preșcolară.

- analizarea impactului programului de dezvoltare „Emoțiile și socializarea, abilități vitale pentru copiii de azi”.

4.2. Ipoteza și variabilele cercetării

Coroborând atât aspectele de ordin teoretic cu, cele de ordin practic, rezultate în urma analizării programelor de dezvoltare socio-emoțională atât la nivel național cât și internațional, în realizarea cercetării pedagogice, am formulat următoarea ipoteză de lucru:

Implicarea preșcolarilor în programul educațional „*Emoțiile și socializarea, abilități vitale pentru copiii de azi*” determină optimizarea dezvoltării socio-emoționale. Prin aplicarea programului de intervenție privind dezvoltarea socio-emoțională, presupunem că acesta conduce la formarea și modelarea unor abilități socio-emoționale de bază ale preșcolarilor cum ar fi: cunoașterea emoțiilor, identificarea propriilor emoții, empatia, împărtășirea emoțiilor pozitive și negative.

4.3. Locul și perioada de desfășurare

Cercetarea de față s-a desfășurat în două grădinițe din orașul Sibiu, Grădinița cu Program Prelungit Nr.14 și Grădinița cu Program Prelungit Nr. 16, fiecare dintre instituții funcționând cu 6 grupe de copii, constituite pe nivele de vârstă. Cercetarea s-a desfășurat în anul școlar 2017-2018.

Perioada de cercetare:

- ✓ Etapa pre-experimentală: 25 septembrie – 9 octombrie;
- ✓ Etapa experimentului formativ: 16 octombrie – 16 mai;
- ✓ Etapa post-experimentală: 4 iunie – 15 iunie.

4.3.1. Eșantionul de subiecți

Cercetarea s-a desfășurat pe copii de vârstă preșcolară într-un cadru natural unde își desfășoară activitățile zilnice. Pentru alcătuirea grupelor am folosit ca tehnică selecția întâmplătoare deoarece în cercetările cu caracter pedagogic nu se pot selecționa subiecți fără riscul de a descompleta efectivul grupei astfel, am ales drept grupe experimentale și grupe de control clase paralele. Pentru cercetarea experimentală am ales 108 copii din mediul urban, băieți și fete, care fac parte din Nivelul II de dezvoltare (4-6 ani), aceștia fiind împărțiți la rândul lor în două loturi, unul reprezentând grupul experimental și celălalt grupul de control:

Grupul experimental din mediul urban cuprinde 2 Grupe de clasă mare și 2 Grupe de clasă mijlocie cuprinzând un efectiv de 49 de copii: 26 de fete și 23 de băieți cu vârste cuprinse între 4 - 6 ani.

Grupul de control din mediul urban cuprinde 2 Grupe de clasă mare și 2 Grupe de clasă mijlocie cuprinzând un efectiv de 59 de copii: 33 de fete și 26 de băieți cu vârste cuprinse între 4 - 6 ani.

4.4. Instrumentele de cercetare utilizate

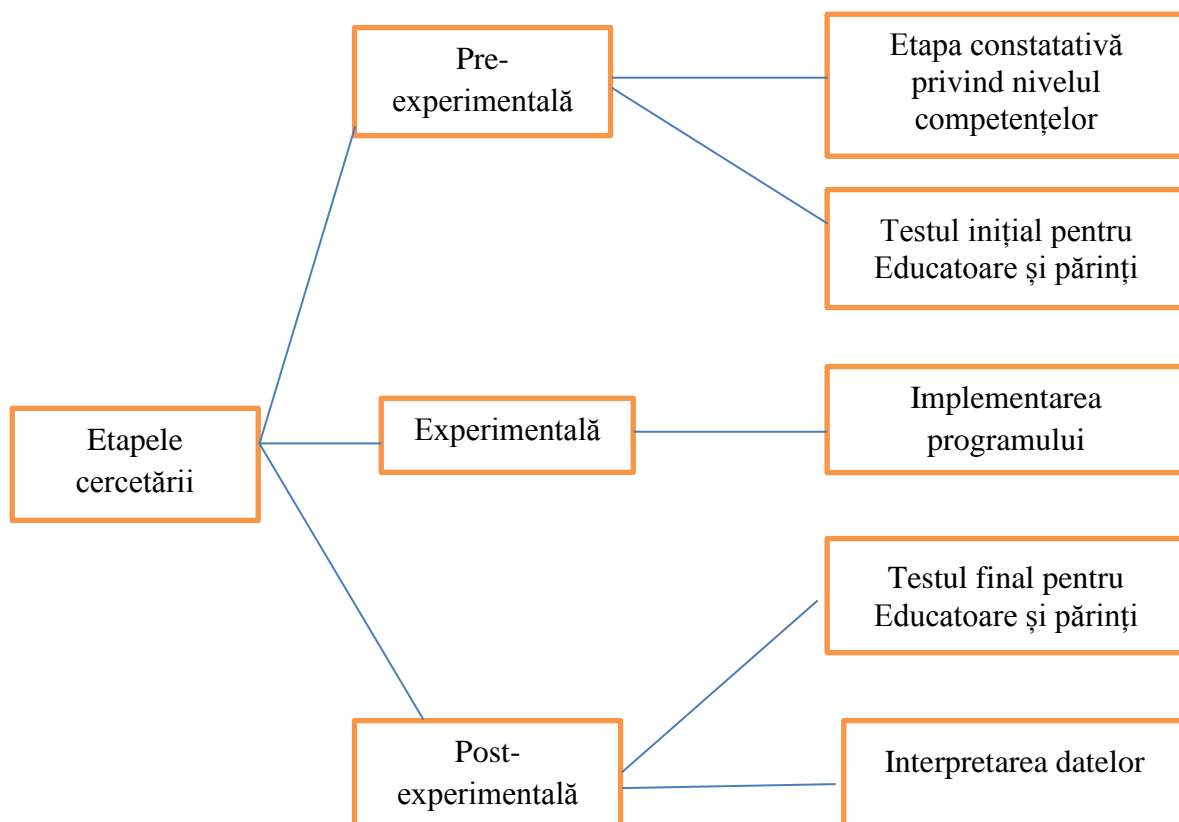
Instrumentele de cercetare folosite la realizarea experimentului au fost:

-Platformă de evaluare a dezvoltării 3-6/7 ani PED^a realizată de organizația de cercetare și dezvoltare COGNITROM realizată în 2009, fiind conformă cu legislația românească și europeană în domeniu și acreditată de Autoritatea națională de cercetare în baza Legii 324/2003 și HG 351/2007, reprezentând un sistem offline de evaluare psihologică a dezvoltării competențelor la preșcolari. Instituția de învățământ unde am aplicat experimentul are achiziționată bateria de teste a platformei PED^a, așadar am solicitat acordul celor de la Cognitrom pentru folosirea bateriei de teste în scop academic, obținând astfel acordul folosirii programului în cercetarea experimentală sub supervizarea psihologului grădiniței.

4.5. Etapele cercetării

Prin urmare, surprinderea modului în care se dezvoltă atât activitățile propuse cât și tehnicile și strategiile de formare a competențelor socio-emoționale ale preșcolarilor, am întreprins o cercetare experimentală care a cuprins trei etape: etapa pre-experimentală, experimental formativă și etapa post-experimentală.

Figura IV.1. Etapele cercetării



Descrierea intervenției experimentale

În cercetare am utilizat drept metodă de intervenție experimentul psihopedagogic de tip inter-subiecți. Intervenția experimentală constă în aplicarea programului propus, desfășurându-se o activitate pe săptămână, aceasta cuprinzând jocuri și activități special create pentru dezvoltarea socio-emoțională a preșcolarilor

4.6. Etapa pre-experimentală

Evaluarea inițială a copiilor s-a realizat pe baza *Fișei de observare a grupei pe nivele de vârstă*, acest instrument de testare fiind elaborat de Ministerul Educației și Cercetării. În grupele experimentale alese am observat comportamentele copiilor din punct de vedere social și emoțional, iar împreună cu educatoarele grupelor am completat Fișa de observare a grupei de preșcolari.

Pe parcursul desfășurării programului am ținut un jurnal privind demararea demersurilor experimentale în ceea ce privește pașii urmați în desfășurarea programului și, în același timp o evidență asupra copiilor care au participat la cercetare.

Preșcolarii vor fi testați inițial folosind platforma PEDa 2.0 de la Cognitrom. Fiind un soft de evaluare psihologică, evaluarea copilului se face atât prin intermediul părintelui, cât și prin intermediul educatorului, iar din cadrul acestei platforme se vor utiliza doar testele screening pentru evaluarea competențelor emoționale și sociale ale copiilor.

În ceea ce privește testarea inițială a preșcolarilor, s-au aplicat următoarele teste:

Evaluarea competențelor emoționale

- Screening-ul competențelor emoționale – varianta pentru părinți;
- Screening-ul competențelor emoționale – varianta pentru educatoare;

Evaluarea competențelor sociale

- Screening-ul competențelor sociale – varianta pentru părinți;
- Screening-ul competențelor sociale – varianta pentru educatoare.

Prin intermediul educatoarelor de la grupele de preșcolari am obținut acordul scris al părinților cu privire la participarea copiilor în programul de dezvoltare propus.

4.7. Etapa experimentală

Etapa experimentală a constat în aplicarea programului *Emoțiile și socializarea, abilități vitale pentru copiii de azi* la grupele de preșcolari, desfășurându-se o activitate pe săptămână, timp de un semestru școlar.

Activitățile respective au fost special create și atent selecționate pentru preșcolari, cuprinzând:

- ❖ Jocuri didactice:
- ❖ „Cutiuța cu emoții jucăușe” – aplicații și jocuri pentru dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor;
- ❖ „Roata emoțiilor” – identificarea emoției la începutul activității;
- ❖ „Cubul emoțiilor” – recunoaște emoția;
- ❖ Cartonaje cu strategii de calmare, create de Liz Early Learning Spot.
- ❖ Activități propuse în cadrul programului de dezvoltare - proiectarea programului „*Emoțiile și socializarea, abilități vitale pentru copiii de azi*”. Programul pornește de la următoarea întrebare: „*Există modalități corecte pentru a crește copiii și pentru a-i ajuta să își dezvolte maximal potențialul?*”. Prin urmare prin intermediul practicării unei abordări holistice se poate vorbi de o „dezvoltare maximală”. Această abordare care se adresează dezvoltării multilaterale a copiilor cu un conținut care îi pregătește pe toți copiii cu abilități și competențe psihosociale considerate astăzi vitale.
- ❖ Povești educaționale folosite cu acordul scris al editurii. Un rol important în dezvoltarea emoțională îl au poveștile, care transpun copiii „în pielea” personajelor, împrumutând trăirile și emoțiile acestora. De aceea programul propus implică și o colaborare cu scriitoarea de cărți pentru copii Lucia Muntean, cartea sa de povești “*Pot reuși!* amintindu-ne că „*primul abecedar pe care avem nevoie să îl învățăm este abecedarul emoțiilor. Pentru ca să trăiască printre oameni, copiii au nevoie să învețe cum pot interacționa cu aceștia, iar calitatea acestor interacțiuni este determinată în primul rând de emoțiile lor (2017, p. 2)*”. Prin intermediul poveștilor din cartea menționată, scrise atât pentru copii cât și, pentru părinți și educatori, descoperim împreună cum să parcurgem acest labirint al emoțiilor, cum să le recunoaștem, cum putem răspunde la ele, cum le putem controla și cum putem exprima ceea ce simțim. Fiecare experiență dobândită de copii în cadrul învățării sociale și emoționale va contribui la dezvoltarea capacității lor de a deveni organizați, de a se înțelege cu ceilalți, de a avea încredere în forțele proprii, de a fi perseverenți și rezistenți din punct de vedere emoțional.

4.8. Etapa post-experimentală

După finalizarea activităților propuse din cadrul programului implementat „Emoțiile și socializarea în preșcolaritate, abilități vitale pentru copiii de azi” s-a efectuat reaplicarea chestionarelor de evaluare a competențelor sociale și emoționale. În urma acestora, s-a obținut un raport de evaluare longitudinală care integrează rezultatele celor două evaluări ale aceluiași copil, realizarea unui astfel de raport fiind extrem de utilă pentru a urmări evoluția competențelor sociale și emoționale ale copiilor din perspectiva educatoarelor și a părinților.

Astfel, interpretarea rezultatelor se realizează prin convertirea scorurilor obținute în coduri de culori: roșu, galben, verde.

Codul de culoare roșu – precizează copiii din grupul de risc care au probleme serioase în dezvoltarea competențelor sociale și emoționale

Codul de culoare galbenă – precizează faptul că anumite competențe evaluate sunt insuficient consolidate, iar în acest caz se indică o evaluare psihologică detaliată dar și măsuri de psiho-educăționale remediale.

Codul de culoare verde –precizează faptul că există o bună consolidare și dezvoltare a competențelor sociale și emoționale, fiind necesare evaluării psihologice suplimentare. (Platforma de Evaluare a Dezvoltării, 2010).

INTERPRETAREA CALITATIVĂ A DATELOR, această etapă cuprinde verificarea experimentală.

Prin intermediul programului de analiză statistică SPSS se va verifica în ce măsură s-au realizat obiectivele cercetării cât și eficacitatea programului propus de dezvoltare socio-emoțională la preșcolari, intitulat ”Emoțiile și socializarea, abilități vitale pentru copiii de azi”. Prezentăm în continuare **rezultatele** obținute, care surprind măsura în care ipotezele specifice au fost sau nu validate în studiu.

În ceea ce privește validarea *ipotezelor 1 și 3* de studiu, rezultatele obținute în testare confirmă astfel că, în cazul părinților, se observă nivele optimizate ale recunoașterii și exprimării emoțiilor cât și un nivel optimizat de recunoaștere a comportamentului social al copiilor preșcolari în urma aplicării programului de intervenție. Astfel, rezultatele obținute ne permit să concluzionăm că părinții petrec timp de calitate cu copiii lor, le identifică și le recunosc în mod corespunzător emoțiile, iar astfel se dovedește că educarea inteligenței emoționale reprezintă *cheia unui parenting eficient* (Stănculescu, E. 2011), fiind o condiție a dezvoltării armonioase a copiilor.

Un studiu recent (*University of Turku, 2019*) privind predictibilitatea interacțiunii părinților cu copiii atestă faptul că acestea influențează pozitiv capacitatea de recunoaștere și reglare a emoțiilor. O influență semnificativă asupra rezultatelor obținute consider că s-a realizat pe parcursul interacțiunii de către părinți și copii completând cărțile de colorat, fiind o activitate special creată pentru a genera un dialog despre emoțiile pe care le trăim, dar și de a analiza modul în care copiii înțeleg emoțiile și le implementează în propriul comportament.

Cercetările privind *arta de a colora* sunt relativ recente, astfel că Eaton și Tiber (2017) au studiat modul în care starea de spirit și anxietatea au fost influențate de structura

unei activități de colorat. Astfel, s-au găsit dovezi evidente privind îmbunătățirea stării de spirit și reducerea anxietății, aceste rezultate au fost mai evidente în grupul în care subiecților li s-a acordat libertatea de a alege singuri culorile comparativ cu alt grup de subiecți care au preluat aceleași culori de la o imagine existentă. Pe de altă parte studiul a oferit informații care susțin rezultatele unor studii anterioare referitoare la importanța coloratului (*How does coloring influence mood, stress and mindfulness, Journal of Integrated Social Sciences, 2018*), care confirmă importanța cărților de colorat pentru adulți, pentru a reduce stresul și emoțiile negative, să îmbunătățească starea de relaxare și *mindfulness*.

În ceea ce privește validarea *ipotezelor 2 și 4* de studiu, educatorii nu observă o îmbunătățire a abilităților de recunoaștere și exprimare a emoțiilor, aceeași situație menținându-se în cazul testării abilităților sociale la copiii preșcolari. Astfel, chiar dacă în cazul testării fazelor pre-test și post-test nu am obținut rezultate semnificative statistic în cazul testării diferențelor între fazele de testare pre și post, acestea nu au putut fi confirmate sau validate. Acest aspect semnalizează posibilitatea apariției unor variabile ascunse pe parcursul intervenției ce influențează rezultatele sau modificările de comportament sesizate, ceea ce înseamnă că nu s-a produs o modificare semnificativă în comportamentul socio-emoțional al copiilor din grupele experimentale.

Rezultatele obținute ne permit să concluzionăm că părinții petrec mai mult timp calitativ cu copiii lor, în timp ce educatorii petrec timp cu toți copiii, astfel că timpul de observare și analiză a fiecărui copil în parte este destul de scurt, aceștia fiind concentrați pe predarea conținuturilor, iar activitățile se realizează după un program bine stabilit.

Programul educațional „*Emoțiile și socializarea, abilități vitale pentru copiii de azi*” nu a înregistrat rezultatele scontate de aceea consider că sunt necesare investiții continue în ceea ce privește dezvoltarea socială și emoțională a preșcolarilor, o mai mare pondere a activităților îndreptate spre Domeniul experiențial „Om și societate” în care copiii pot explora lumea complexă a emoțiilor.

BIBLIOGRAFIE

- Anghelescu C.et.al.(2006). *Cunoștințe, atitudini și practici parentale în România*, Editura Alpha MDN.
- Botiș, A. Mihalca,L.(2007). *Dezvoltarea abilităților emoționale și sociale ale copiilor, fete și băieți cu vârstă până în 7 ani*. Editura, Alpha MDN, Buzău.
- Bocoș M., Jucan D., (2019). *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*. Editura Paralela 45.
- Bonoti, F., Misalidi, P., (2015). *Social emotions in childrens hyman figure drawings: drawing shame, pride and jealousy*. Infant and Child Development.
- Bridgeland, John; Bruce, Mary; Hariharan, Arya.(2013). *The Missing Piece: A National Teacher Survey on How Social and Emotional Learning Can Empower Children and Transform Schools*. A Report for CASEL, Washington, DC.
- Brown & Dunn, Denham, Zoller & Couchard, Dunn, Brown & Beardsall., (1996). *Mother–Child Conflict in the Toddler Years: Lessons in Emotion, Morality, and Relationships*. Child Development, Volume 73, Nummer 4.
- Blankson, A., et al.(2013). *Developmental Dynamics of Emotion and Cognition Processes in Preschoolers*. Child Development.
- Cassidy, J., (1994). *Emotion regulation: Influences of attachment regulation*. Editura N.A. Fox
- Carter, S., Briggs- Gowan, M., (1996). Preliminary acceptability and psychometrics of the infant–toddler social and emotional assessment (ITSEA). Mental Health.
- Casey, R. J. & Fuller, L.L. (1994). *Maternal regulations of children’s emotions*. Journal of Noverbal Behavior.
- Cassidy, J. (1994). *Emotions Regulation: Influences of attachment relationships*. SCRD,
- Catrinel A. Ștefan., Kallay Eva. (2010). *Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari*. Editura ASCR, Cluj-Napoca.
- New York.
- Cable, C., Miller, L., Goodliff, G. (2010). *Working with Children in the Early Years*. CRC Press.
- Castro, V., Cheng, Y., Halberstadt, A., Grünh, D., (2015). *A conceptual model of emotion understanding*. Emotion Review, 24, 1-11.

- Calkins, S., Dedmon, S., Gill, K., (1994). *Frustration in infancy: Implications for emotion regulation, physiological processes and temperament*. *Infancy*, 3, 175-197.
- Carlton & Winsler, (1999). *School Readiness: The Need for a Paradigm Shift*. *School Psychology Review* Volume 28, 1999 - Issue 3
- Cucoș, C., (2008). *Educația Iubire, edificare, desăvârșire*, Polirom, Iasi.
- Chiș, V., (2001). *Activitatea profesorului între curriculum și evaluare*. Presa Universitară Clujeană.
- Chiș Vasile, Albușescu I. (2010). *Cercetări și aplicații în științele educației*, Editura Casa Cărții de Știință.
- Chelcea, S. (2007). *Cum să redactăm o lucrare de licență, o teză de doctorat, un articol științific în domeniul științelor socio – umane*. București: Comunicare. ro.
- Chelcea, S. (2004). *Inițiere în cercetarea sociologică*. București: Comunicare. ro. Chelcea, S. (coord). (2008). *Rușinea și vinovăția în spațiul public – pentru o sociologie a emoțiilor*. București: Humanitas.
- Chuna, R., (2005). *Monitoring Activities: reorganizing classroom activities collaboratively*. ResearchGate.
- Clegg, J., Law, J., Rush, Peters, T., Roulstone, S., (2015). *The contribution of early language development to children's emotional and behavioural functioning at 6 years: an analysis of data from the Children in Focus sample from the ALSPAC birth cohort*. *Child Psychol Psychiatry*.
- Cole, P.M., Debbis, T., Smith-Simon, K.E.&Cohen, L.H. (2009). *Preschoolers'emotion regulation strategy understanding*. *Social Development*, 18, 324-352.
- Cojocaru Ș. lect. dr. Daniela Cojocaru. (2011). *Educația parentală în România*, Buzău, Editura Alpha MDN.
- Crețu, D., Nicu. A., (2009). *Pedagogie*. Editura Universității Lucian Blaga, Sibiu.
- Day, K. L&Smith, C.L. (2013). *Understanding the role of private speech in children's emotion regulation*. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 404-414.
- Datler, W., Door, M., Wininger, M., (2013). *Psychoanalytische Pädagogik und frühe Kindheit*. *Erziehungswissenschaft, Psychologie*.
- Daldrop & Hohmann, (2018). *Warum streiten so wichtig ist? Das Kita – Handbuch*.
- Denham A. ,Julie C. D, Amy G. Halberstadt, (2001), *Affective Social Competence*, ISI Journal Citation Reports, Psychology Developmental.
- Denham, S. & Weissberg, R. (2004). *Social-emotional learning in early childhood*. Kluwer Academic/Plenum Publishers, New York.

- Dowling, M. (2010). *Young children's personal, social and emotional development*. Third Edition. London: Sage Publication Ltd.
- Darwin, C. (1872). *The Expression of Emotion in Man and Animals*, Marea Britanie.
- Datler, W., (2013). *Emotion und Beziung als Motor von Entwicklung*, Offenbach.
- Dr. Rudolf Dreikurs. (2011). *Cum să creștem copii fericiți*, Editura IPPa, Bucuresti.
- Dr. Carolyn Webster-Stratton. (2006), *The Incredible Years*, Series for Parents, Children, and Teachers.
- Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2008). *The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to 8th-Grade Students*. CASEL, University of Illinois at Chicago.
- Durlak, J. Weissberg, R., Dymnicki, A. & Taylor, R. (2011). *The impact of enhancing social and emotional learning*. Child Development, 82, 405-432.
- Durlak Joseph A, Celene E. Domitrovich, Roger P. Weissberg, and Thomas P. Gullotta, (2015). *Handbook of Social and Emotional Learning Research and Practice*, Loyola University Chicago.
- Dunsmore, J., Booker, J. & Ollendick, T., (2013). *Parental emotion coaching and child emotion regulation as protective factors for children*. Social Development.
- Dumitrescu, M. și Dumitrescu, S. (2005). *Educația pentru sănătatea mentală și emoțională – ghid metodologic pentru pregătirea cadrelor didactice*. București: Editura Arves;
- Dimberg U, Thunberg M, Elmehed K., (2000). *Unconscious facial reactions to emotional facial expressions*, National Library.
- Dollar, J., Stifter, A., (2012). *Temperamental surgency and emotion regulation as predictors of childhood social competence*. PubMed.
- De Rosany, M., Harris, P., (2002). *Attachment and emotional understanding: A study on late-adopted pre-schoolers and their parents*. Child Care Health and Development.
- Elis A. (1994). *Reason and emotion in psychotherapy*. Marea Britanie.
- Eisenberg N., Cumberland A., Spinard T., (1998). *Parental Socialization of Emotion*, National Library.
- Eisberg N., Spinard T.L. (2015). *Effortful control: Relations with emotion regulation, adjustment, and socialization in childhood*.
- Epstein, Henderson, Mapp, Johnson, and Davies, (2011). *Preparing Urban Teachers to Partner with Families and Communities*. The School Community Journal.
- Elias M., (1997), *Improving Social Awareness, Social Problem Solving Project (ISA/SPS)*.
- Ekman, P., Cohn, J., (2003). *Measuring facial action*. APA, PsihInfo.

- Frances L. Van Voorhis et. al. (2013). *The Impact of Family Involvement on the Education of Children Ages 3 to 8 A Focus on Literacy and Math Achievement Outcomes and Social-Emotional Skills*. MDRC.
- Feng, X., Shaw, D.S., Skuban, E.M. & Lane, T. (2007). *Emotional exchange in mother-child dyads: Stability, mutual influence and associations*. *Journal of Family Psychology*, 21, 714-725.
- Fraser et al., (1998). *Making Choices – Social Problem Solving Skills for Children*.
- Gardner, H. (2007). *Mintea umană: cinci ipostaze pentru viitor*. București: Editura Sigma.
- Gardner, H. (2007). *Inteligențele multiple*, Editura Sigma, București.
- Galinsky, E. (2006). *The economic benefits of high-quality early childhood programs: What makes the difference?* Prepared by the Families and Work Institute for the Committee for Economic Development.
- Gormley William T., Jr. and Deborah A. Phillips (2014). *Social-Emotional effects of early childhood education*. Georgetown University.
- Goldberg, S., (2000). *Attachment and Development*. International Texts in Developmental Psychology.
- Goddard, H., Myers-Walls, J., Lee, T., (2009). *Parenting: Have We Arrived? Or Do We Continue the Journey?* Family and consumer Sciences.
- Goodman, S.H., Rouse, M. H., Connell, A., (2011). *Maternal depression and child psychopathology*. *Journal of Psychology*
- Goleman, D., (2008). *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche, București.
- Gollberg, S., (2000). *Attachament and Development*. London: Arnold.
- Golu, F., (2015). *Manual de psihologia dezvoltării. O abordare psihodinamică*. Editura Polirom.
- Glava A., Glava C., (2002). *Introducere în pedagogia preșcolară*, Editura Dacia, Cluj Napoca;
- Gust, N., Koglin, U. & Petermann, F. (2015). *Wissen über Emotionsregulationsstrategien beim Vorschulekindern*. *Praxis der Kinderpsychologie*, 64, 188-205.
- Gesell, A., (1979). *Entwicklungsmodell von Kindern*. Repetico
- Gergely, G., (2004). *The Role of Contingency Detection in Early Affect-Regulative Interactions and in the Development of Different Types of Infant Attachment*. Institute for Psychological Research.
- Haviland-Jones, Lisa Feldman, Barrett Michael Lewis, Jeannette M., (2008). *Handbook of Emotions*, The Guilford Press, America.

- Halzack, M., Ashley, H., (2016). *The Effects of Completing Mandalas on Mood, Anxiety, and State Mindfulness*. Art Therapy.
- Hagelskamp C., Marc A. Brackett , Susan E. Rivers, Peter Salovey,(2010). *Improving Classroom Quality with The RULER Approach to Social and Emotional Learning: Proximal and Distal Outcomes*.
- Henderson, A., Hines, M., (2013). *Parental Involvement in Children's Education: Considerations for School Counselors Working with Latino Immigrant Families*. Research Article.
- Izard, C., (2002). *Emotion knowledge and emotion utilization facilitate school readiness*. Social Policy Report.
- Izard, C., (2009). *Emotion theory and research: Highlights, unanswered questions and emerging issues*. Annual Review of Psychology.
- Izard, C., Woodburn, E. Grossman, S., & Seidenfeld, A., (2011). *Emotion knowlege, emotion utilization and emotion regulation*. Emotion Review.
- Janke, B., (2010). *Strategien zur Furchtregulation im Kindergartenalter*. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie.
- Jeff Keller .(2008). *Atitudinea este totul*, Editura Curtea Veche, București.
- Jean P. Sarte. (1997). *Psihologia emoției*, editura Iri.
- Jinga, I. (1981). *Educația ca investiție în om*. București: Editura Științifică și Enciclopedică
- Joyce L. Epstein et.al. (2013). *The impact of family involvment on the education of children ages 3 to 8*, Mdr.
- Joyce L. Epstein., Salinas, K. (2002). *Partnering with Families and Communities*. Schools as Learning Communities, Volume 61.
- Jones, S., Eisenberg, N., Fabes, R., &MacKinnon, P., (2002). *Parents' reactions to elementary school children's negative emotions*. Merrill-Palmer Quarterly.
- Jung, C., (1971). *Tipuri psihologice*. Editura Humanitas. Traducere Viorica Nișcov.
- Kabat-Zinn J. (1990). *Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress Pain, and Illness*. New York, NY: Delacourt.
- Kanning, U., (2002). *Diagnostik sozialer Kompetenzen*. Social Diagnostik. Hogrefe.
- Kusche C., Mark Greenberg. (1995). *Promovarea competenței emoționale la copiii*. Tratat de psihologie.
- Kullik, A., & Petermann, F., (2013). *Dysfunktionale Emotionsregulation beim Kindern*. Diagnostica. 57, 165-178.
- Kullik, A., & Petermann, F., (2012). *Emotionsregulation im Kindesalter*. Göttingen, Hogrefe.

Kilmeret J.et., al. (2011). *Early Childhood Education and Assistance Program, Head Start and Early Head Start*. Early Childhood Education and Assistance Program (ECEAP). *PATHS (Promotion Alternative Thinking Strategies - Strategii de promovare a Gândirii alternative)*. Universitatea din Washington.

Koglin, U., & Petermann, F., (2013). *Verhaltenstraining im Kindergarten. Ein Programm zur Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen*. Göttingen, Hogrefe.

Mahoney, J. L., Weissberg, R. P., Greenberg, M. T., Dusenbury, L., Jagers, R. J., Niemi, K., Schlinger, M., Schlund, J., Shriver, T. P., VanAusdal, K., & Yoder, N. (2020). *Systemic Social and Emotional Learning: Promoting Educational Success for All Preschool to High School Students*. American Psychologist. Advance online publication.

Luby, J., (2006). *Handbook of Preschool Mental Health Development, Disorders and Mental Health*, The Guilford Press, New York.

Lemche, E., Kreppner, J., Joraschky, P., & Klann-Delius, G., (2007). *Attachment organization and the early development of internal state language*. International Journal of Behavioral Development, 31, 252-262.

Lewis, M., (2008). *The emergence of human emotions. Handbook of emotions*. New York, Guilford.

Leeuwen, T., (2010). *The Language of Color*. Published by Routledge.

LeDoux, E., Phelps, A., (2008). *Emotional networks in the brain*. (Eds.), *Handbook of emotions* (p. 159–179). The Guilford Press.

Lewis, M., Alessandri, S., Sullivan, A., (1992). Parental evaluation and its relation to shame and pride in young children. Published Article.

Mayers, J., Caruso, D., & Salovey, P., (2008). *Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence*. Intelligence, 27, 267-298.

Malchiodi, A., Serice, S., Vennet, R., (2012). *Can Coloring Mandalas Reduce Anxiety? A Replication Study*. Art Therapy.

Malti, T., Perren, S., (2016). *Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen: Entwicklungsprozesse und Förderungsmöglichkeiten*. Kohlhammer.

Mag Alina G.(2013). *Reconstrucția sistemului de relații educaționale în contextul educației timpurii*, Editura Pro Universitaria, București.

Maslow A.H.(2007) *Motivație și personalitate*, București, Editura Trei,

Muntean, L., (2017). *Pot reuși!* Petroșani. Editura Genesis.

- Miclea, M., Balaj, A., Porumb, D., Porumb, M., Porumb, S. (2006). *Screeningul competențelor sociale, în Manualul de utilizare al Platformei de evaluare a Dezvoltării (PEDa)*, Cluj Napoca, Editura Cognitrom.
- Michaelis, B., Flett, M., Hayne, H., (2017). *Sharpen Your Pencils: Preliminary Evidence that Adult Coloring Reduces Depressive Symptoms and Anxiety*. Creativity Research Journal.
- Myers-Walls, J. A., & Frias, L. V. (2007). *Family, school, and community: Finding green lights at the intersection*. In B. Sharif Trask & R. R. Hamon (Eds).
- Nelson, J., O'Brien, M., Calkins, S., Leerkes, E., Blankson, A., (2012). *Maternal expressive style and children's emotional development*. Infant Child Development.
- Pânișoara, I.-O. (2009). *Profesorul de succes*, Polirom, Iași.
- Pânișoara, G., (2011). *Psihologia copilului modern*, Polirom, Iași.
- Pânișoară, G., Sălăvăstru, D., Mitrofan, L., (2016). *Copilăria și adolescența*. Iași, Editura Polirom.
- Phill Jones. (2009). *Rethinking Childhood*, Continuum Publishing Group, New York.
- Păun, E. (1999). *Școala. Abordare socio-pedagogică*. Iași: Editura Polirom.
- Păun, E., Iucu, R. (2002). *Educația preșcolară în România*. Iași: Editura Polirom.
- Păun, E. (1985). *Sociopedagogie școlară*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Potolea, D., Neacșu, I., Iucu, R. B. și Pânișoară, I. O. (coord.)(2008). *Pregătirea psihopedagogică. Manual pentru definitivat și gradul didactic II*. București: Editura Polirom.
- Potolea, D. (1989). *Profesorul și strategiile conducerii învățării, în Jinga, I., Vlăsceanu, L., (coord.) – Structuri strategii și performanțe în învățământ*. București: Editura Academiei.
- Plutchik R. (2002). *Emotions and Life: Perspectives from Psychology, Biology, and Evolution*, American Psychological Association.
- Petermann F., Wiedebusch S., (2016). *Emotionale Kompetenz bei Kindern*, Editura Hogrefe, Germania.
- Petermann, U., Petermann, F., & Koglin, U., (2015). *Entwicklungsbeobachtung und dokumentation EBD 3-48 Monate*. Berlin, Cornelsen.
- Pfeffer, S., (2007). *Emotionales Lernen. Ein Praxisbuch für den Kindergarten*. Berlin, Cornelsen.
- Răduț-Taciu, Bocoș, Stan, coord., (2018). *Dictionar praxiologic de pedagogie vol. IV*. Editura Cartea Romaneasca Educational.
- Rocco, M.,(2004). *Creativitate și Inteligență Emoțională*, Editura Polirom, Iași.
- Roșan, A., (2009). *Comportamentul violent: screening și strategii de intervenție*. Alma Mater.

Röder B., Frank Rösler (2014). *Socialisation in early childhood: Biological, psychological, linguistic, sociological and economic perspectives*. University of Hamburg.

Ripley K. (2008). *First steps to emotional literacy: A programme for children in FS&KSI and for older children who have language and social communication difficulties*.

Reder, P., Duncan, S., (2003). *Understanding communication in child protection networks*. Volume 12, Issue 2.

Russel, J., & Widen, S., (2002). *Words versus faces in evoking preschool children knowledge of causes of emotions*. International Journal of Behavioral Development.

Sarte J.P., (1997). *Psihologia emoției*, Editura IRI, București.

Saarni, C.,(1989). *Children`s Understanding of emotion*, Cambridge U.P., New York.

Saarni, C., (2011). *Emotional development in childhood*. Retrived October 20.

Saarni, C & Weber, H. (1999). *Emotional displays and dissenblane in childhood: Implications for self- presentation*. New York, Cambrige University Press.

Salisch, M., (2000). *Wenn Kindern sich ärgern: Emotionsregulierung in der Entwicklung*. Göttingen. Hogrefe.

Salisch, M., & Denham, S., (2015). *Emotionswiessen, exekutive Funktionen beim Vorschulkindern*. *Kindheit und Entwicklung*, 27, 78-85.

Salmon, K., Evans, I., Miller, E., (2013). *The Components of Young Children's Emotion Knowledge: Which Are Enhanced by Adult Emotion Talk?* *Social Development*.

Sargent, E.,(2009). *Părintele perfect. Ce știi, fac și spun cei mai buni părinți*, Editura Polirom.

Schaffer Rudolph H.,(2010). *Introducere în psihologia copilului*, Editura ASCR, Cluj Napoca.

Snow. E., Singer, D., Rowe, L.,Pan, A., (2005). *Maternal Correlates of Growth in Toddler Vocabulary Production in Low-Income Families*. School of Education, Cambridge.

Small, (1990). *Children development*. New England Journal.

Sroufe A. L.(1996). *The Organization of Emotional Life in the Early Years*, Cambridge University Press.

Stroufe, L.,Schork, L., Motti, F., Lawronski, N., & La Freniere, P., (1984). *The role of affect in social competence*. In C.E.Izard, *Emotions cognition and behavior*, Cambridge University Press.

Stan, C., (2001). *Teoria educației. Actualitate și perspective*, Editura Presa Universitară Clujeană.

- Stein, S.,H, Book.,(2003) *Forța inteligenței emoționale: inteligența emoțională și succesul vostru*. București, Editura Allfa.
- Stănculescu, E., (2011). *Stimularea inteligenței emoționale a copiilor*. Editura Polirom, Iași.
- Stacey, & Stickley, Camic, M., (2010). *The meaning of art to people who use mental health services*. The Mental Health.
- Steele, H., Steele, M., Croft, C., & Fonagy, P., (1999). *Infant-mother attachment at one year predicts childrens understanding of mixed emotions at six years*. *Social Development*, 8, 161-178.
- Stenberg, G.,& Hagekull, B., (1997). *Social referencing and mood modification in 1 year olds*. *Infant Behavior and Development*, 20, 209-217.
- Spencer, E., Boyatzis. R.,, (2002). *Learning cognitive and Emotional Inteligence*. Academy of management.
- Sutton, M., Altariba, J., (2016). *Color associations to emotion and emotion-laden words: A collection of norms for stimulus construction and selection*. *Behavioral Research Method*.
- Sullivan, T., Helms, S., Kliever, W. & Goodman, K., (2010). *Associations between sadness and anger regulation coping, emotional expression and physical and relational aggression among childrens*. *Social Development*, 19, 30-51.
- Szilagyi, M., (2018), *Proiect de curriculum pentru formarea și dezvoltarea competențelor sociale și emoționale la preșcolari*, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj Napoca.
- Thomson, A., Ontai, L., (2002). *Patterns of Attachment and Maternal Discourse Effects on Children's Emotion Understanding From 3 to 5 Years of Age*. *Social Developments*, Volume 11, Issue 4.
- Topping et. al. (2010). *Emotional and social intelligence competence: Implications for instruction*. *International Journal of Pedagogies and Learning* Volume 8, 2013 - Issue 2
- Trifan,I., (2018). *Proiect de curriculum pentru formarea și dezvoltarea competențelor sociale și emoționale la preșcolari* –Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj Napoca.
- Valentinen, G., (2019). *The New Social Studies of Childhood*. *Sociology* 34(4):763-783.
- Voiculescu E.(2003). *Pedagogie preșcolară*, Editura Aramis.
- Voiculescu E. (2008). *Socializarea emoțiilor în copilărie*, Editura Aramis.
- Volling, B., (2001). *Early attachment relationships as predictors of preschool childrens emotion regulation with a distressed sibling*. *Early Education and Development*, 12, 185-207.
- Vrânceanu M. Et. al. (2010). *1001 idei pentru o educație timpurie de calitate*, Editura Pro Universitaria, Chișinău.
- Walder, T., Smith,, M., (1997). *Emotion regulation*. *Motivation and Emotions*, 21, 7-25.

Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). *Social and emotional learning: Past, present, and future*. Handbook of social and emotional learning: Research and practice (p. 3–19). The Guilford Press.

Webster-Stratton, C., (2006). *The Incredible Years*. A Developmental Approach, University of Washington.

Wellman, H., Harris, P., Banerjee, M., Sinclar, A., (1995). *Early understanding of emotions: Evidence from natural language*. Cognition and Emotions.

Wieden, S., Russell, J., (2003). *A closer look at preschoolers freely produced labels for facial expressions*. Developmental Psychology.

Wiedeusch, S., & Petremann, F. (2011). *Förderung sozial-emotionaler Kompetenz in der frühen Kindheit*. Kindheit und Entwicklung, 20, 209-218.

* Comisia Europeană/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014. *Date cheie privind educația și îngrijirea copiilor preșcolari în Europa*. Ediția 2014. Raport al Eurydice și al Eurostat.

Luxemburg: Oficiul pentru publicații al Uniunii Europene. (consultat în mai, 2018)

* MINISTERUL EDUCAȚIEI, CERCETĂRII ȘI TINERETULUI, Unitatea de Management al Proiectelor pentru Învățământul Preuniversitar (2008). *Curriculum pentru educația timpurie a copiilor de la 3 la 6/7 ani*.(consultat în mai, 2018)

* The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students,(2008). Diekstra, 2008; Greenberg, Weissberg, O'Brien, Zins, Fredericks, Resnik, Elias. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED505370.pdf> (consultat în iunie, 2018)

* The Power of Parents Research underscores the impact of parent involvement in schools (2014) <https://edsources.org/wp-content/publications/Power-of-Parents-Feb-2014.pdf> (consultat în iunie 2018)

* Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements of The Requirements for the Degree of Master of Art in Marriage and Family Therapy(2018)., Amy Gray-Foti, Published by ProQuest LLC (consultat în iulie 2018)

* <https://www.sciencedaily.com/releases/2019/08/190815113732.htm>(consultat în august, 2018)

* <https://www.educatieprivata.ro/mircea-miclea-pentru-o-viata-sanatoasa-stati-minimum-doua-ore-pe-zi-fara-expunere-la-tehnologie-digitala/> consultat în septembrie 2018)

* https://revista.ust.md/index.php/acta_educatie/article/view/99 (consultat în februarie 2019)

- * <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/soziale-und-emotionale-erziehung-persoenlichkeitsbildung/konflikte-in-der-kita-warum-streiten-so-wichtig-ist> (consultat în martie 2019)
- * https://www.focus.de/familie/erziehung/mangelnde-frustrationstoleranz-mangelnde-frustrationstoleranz-kinder-leiden-unter-ueberfuersorglichen-eltern_id_9184112.html (consultat în iunie 2019)
- * https://www.researchgate.net/publication/5581638_Infant_Temperament_Moderates_Relations_Between_Maternal_Parenting_in_Early_Childhood_and_Children's_Adjustment_in_First_Grade (consultat în iulie 2019)
- * https://research.avondale.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1053&context=theses_bachelor_honours (consultat în septembrie 2019)
- * <https://www.kita-kinderzimmer.de/bildnerisches-gestalten/wie-lernen-kinder-malen/> (consultat în septembrie 2019)
- * https://www.offenbach.de/medien/bindata/of/fachstelle_Bildung/broschuere-wie-kinder-lernen.pdf (consultat în ianuarie 2020)
- * file:///C:/Users/Geo/Downloads/Sutton-Altarriba2016_Article_ColorAssociationsToEmotionAndE.pdf (consultat în ianuarie 2020)
- * <https://casel.org/wp-content/uploads/2020/10/Design-Systemic-SEL.pdf> (consultat în martie 2020)
- * https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2019/06/AR3_Full-Report_2018.pdf (consultat în aprilie, 2020)
- * <https://developingchild.harvard.edu/wp-content/uploads/2004/04/Young-Children-Develop-in-an-Environment-of-Relationships.pdf> (consultat în mai, 2020)
- * <https://eric.ed.gov/?id=ED545474> () consultat în iunie, 2020)
- * [https://books.google.de/books?hl=ro&lr=&id=ivGNAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA66&dq=\(Bhopal,+2000\).+research&ots=LTDJvDdHnM&sig=vJRqMIb6gi9Rf1TBUzp1AdG7MGU#v=onepage&q&f=false](https://books.google.de/books?hl=ro&lr=&id=ivGNAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA66&dq=(Bhopal,+2000).+research&ots=LTDJvDdHnM&sig=vJRqMIb6gi9Rf1TBUzp1AdG7MGU#v=onepage&q&f=false) (consultat în iunie, 2020)