

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT ION CREANGĂ DIN CHIȘINĂU

Cu titlu de manuscris

C.Z.U.: 37.018:373.2(043.3)

COMAN LILIANA

**VALENȚA PEDAGOGICĂ A FAMILIEI
ÎN RELAȚIONAREA SOCIALĂ A PREȘCOLARILOR**

Teză de doctor în științe ale educației

Specialitatea: 531.01. Teoria generală a educației

Conducător științific:

Cara Angela,
doctor în științe pedagogice,
conferențiar cercetător

Autor:

Coman Liliana

CHIȘINĂU, 2025

© Coman Liliana, 2025

CUPRINS

ADNOTAREA.....	7
LISTA TABELELOR	10
LISTA FIGURILOR	11
LISTA ABREVIERILOR.....	13
INTRODUCERE.....	14
1. REPERE TEORETICE PRIVIND PROCESUL DE RELAȚIONARE SOCIALĂ A PREȘCOLARILOR ÎN FAMILIE	266
1.1. Delimitări conceptuale și teorii privind relaționarea socială	26
1.2. Caracteristicile relaționării sociale la copiii de vârstă preșcolară	42
1.3. Familia – model de eficientizare a procesului de relaționare socială	51
1.4. Concluzii la Capitolul 1.....	58
2. CADRU METODOLOGIC DE STIMULARE A RELAȚIONĂRII SOCIALE LA COPIII DE VÂRSTĂ PREȘCOLARĂ	60
2.1. Metodologia stimulării relaționării sociale la preșcolari prin implicarea familiei.....	60
2.2. Modelul pedagogic de optimizare a relaționării sociale a preșcolarilor în familie.....	67
2.3. Metoda dezvoltării ARS la preșcolari.	78
2.4. Concluzii la Capitolul 2.....	87
3. PRAXIOLOGIA EFICIENTIZĂRII RELAȚIONĂRII SOCIALE A PREȘCOLARILOR ÎN CONTEXTUL FAMILIEI	89
3.1. Design-ul experimentului pedagogic.....	89
3.2. Niveluri de relaționare socială a preșcolarilor în funcție de diferențele de gen și număr de copii în familie.....	96
3.3. Particularități și niveluri de relaționare socială a preșcolarilor	104
3.4. Valori experimentale ale relaționării sociale a preșcolarilor generate de implementarea <i>Programului de intervenție psihopedagogică FORS prin implicarea părinților</i>	110
3.5. Concluzii la Capitolul 3.....	142
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	145
BIBLIOGRAFIE	150
ANEXE	170
Anexa 1. Programul de intervenție psihopedagogică FORS	170
Anexa 2. Planul <i>Programul de intervenție psihopedagogică FORS</i>	200
Anexa 3. Chestionarul de determinarea atitudinii parentale (adaptat de A.И. Вапра și B.В. Столин).....	203
Anexa 4. Chestionarul pentru studierea responsabilității părinților (adaptat după L. Stog)	206
Anexa 5. Chestionarul: stărea emoțională (adaptate după Н. Артюхина, А. М. Щетинина)	208

Anexa 6. Harta manifestării independenței în relaționarea socială, (adaptate după A. M. Щетинина)	210
Anexa 7. Harta manifestării abilităților comportamentale (adaptate după A. M. Щетинина)	211
Anexa 8. Harta manifestării inițiativei (adaptate după H. Артюхина, A. M. Щетинина)	212
Anexa 9. Chestionarul de Evaluare a Socializării și Relaționării Sociale la Copil (CESRSC) testul Portage	213
Anexa 10. Semnificația diferenței privind stării emoționale a preșcolarilor dintre grupul de fete și grupul de băieți.....	230
Anexa 11. Semnificația diferenței privind manifestările comportamentale a preșcolarilor dintre grupul de fete și grupul de băieți	230
Anexa 12.Semnificația diferenței privind manifestării independenței în relaționarea socială a preșcolarilor dintre grupul de fete și grupul de băieți	231
Anexa 13. Semnificația diferenței privind manifestării inițiativei preșcolarilor dintre grupul de fete și grupul de băieți.....	231
Anexa 14. Semnificația diferenței privind Testului „Portage”, pe domeniile limbaj, socializare, autoservire, comportament cognitiv și comportament motor a preșcolarilor dintre grupul de fete și grupul de băieți.....	232
Anexa 15. Semnificația diferenței privind atitudinea parentală între grupul de femei (mame) și grupul de bărbați (tați)	232
Anexa 16. Semnificația diferenței privind responsabilitatea părintească între grupul de femei (mame) și grupul de bărbați (tați)	233
Anexa 17. Rezultatele corelației la componenta stării emoționale a preșcolarilor din familii cu un copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2)	233
Anexa 18. Rezultatele corelației manifestării comportamentale a preșcolarilor din familii cu un copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2)	233
Anexa 19. Rezultatele corelației manifestării independenței a preșcolarilor din familii cu un copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2)	234
Anexa 20. Rezultatele corelației manifestării inițiativei în relaționare socială a preșcolarilor din familii cu un copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2).....	234
Anexa 21. Rezultatele corelației diferenței privind Testului „Portage”, pe domeniile limbaj, socializare, autoservire, comportament cognitiv și comportament motor a preșcolarilor din familii cu un copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2).....	234
Anexa 22. Semnificația diferenței privind atitudinea parentală la părinții din familii cu un copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2)	235
Anexa 23. Semnificația diferenței privind responsabilitatea parentală la părinții din familii cu un copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2)	235
Anexa 24. Datele experimentale a stării emoționale a preșcolarilor(etapa test) la GE.....	236
Anexa 25. Datele experimentale a stării emoționale a preșcolarilor (etapa retest) la GE	236
Anexa 26. Datele experimentale a manifestării abilităților comportamentale la preșcolari, GE, etapa test	237

Anexa 27. Datele experimentale a manifestării abilităților comportamentale la preșcolari, GE, etapa retest.....	237
Anexa 28. Datele experimentale a manifestării independenței în relaționarea socială la preșcolari, GE, (etapa test).....	237
Anexa 29. Datele experimentale a manifestării independenței în relaționarea socială la preșcolari, GE, (etapa retest)	237
Anexa 30. Rezultatele manifestării inițiativei la preșcolari (etapa test), GE	237
Anexa 31. Rezultatele manifestării inițiativei la preșcolari (etapa retest), GE.....	237
Anexa 32. Rezultatele testului Portage, la preșcolari etapa test.....	238
Anexa 33. Rezultatele testului Portage, la preșcolari etapa retest, GE	238
Anexa 34. Datele experimentale privind manifestarea atitudinii parentale pe 5 scale (valori procentuale), etapa test, GE	238
Anexa 35. Datele experimentale privind manifestarea atitudinii parentale pe 5 scale (valori procentuale), etapa retest, GE.....	239
Anexa 36. Datele experimentale a nivelului de responsabilitate al părinților (valori procentuale), etapa test, GE.....	239
Anexa 37. Datele experimentale a nivelului de responsabilitate al părinților (valori procentuale), etapa retest, GE	239
Anexa 38. Datele experimentale a stării emoționale la preșcolari (etapa retest) la GC și GE	239
Anexa 39. Datele experimentale a manifestării comportamentale a preșcolarilor (etapa retest) la GC și GE	239
Anexa 40. Datele experimentale a manifestării independenței a preșcolarilor (etapa retest) la GC și GE.....	240
Anexa 41. Datele experimentale a manifestării inițiativei a preșcolarilor (etapa retest) la GC și GE.....	240
Anexa 42. Datele experimentale a testului Portage (etapa retest) la GC și GE	240
Anexa 43. Semnificația diferenței privind stării emoționale a preșcolarilor din grupul experimental la etapa test și retest.	240
Anexa 44 Semnificația diferenței privind manifestările comportamentale a preșcolarilor din grupul experimental la etapa test și retest.....	240
Anexa 45. Semnificația diferenței privind manifestării independenței în relaționarea socială a preșcolarilor din grupul experimental la etapa test și retest.....	241
Anexa 46. Semnificația diferenței privind manifestării inițiativei preșcolarilor din grupul experimental la etapa test și retest.....	2410
Anexa 47. Semnificația diferenței privind Testului „Portage”, pe domeniile Limbaj, Socializare, Autoservire, Comportament cognitiv și Comportament motor a preșcolarilor din grupul experimental la etapa test și retest.....	2411
Anexa 48. Semnificația diferenței privind atitudine parentală pe 5 scale „Acceptarea”, „Cooperarea”, „Simbioza” „Hipersocializare autoritară” și „Infantilizarea” din grupul experimental la etapa test și retest.....	242
Anexa 49. Semnificația diferenței privind responsabilitatea părintească din grupul din grupul experimental la etapa test și retest.....	242

Anexa 50. Semnificația diferenței privind stării emoționale a preșcolarilor din grupul de control și grupul experimental retest.	242
Anexa 51. Semnificația diferenței privind manifestările abilităților comportamentale a preșcolarilor din grupul de control și grupul experimental la etapa retest.	243
Anexa 52. Semnificația diferenței privind manifestării independenței în relaționarea socială a preșcolarilor din grupul de control și grupul experimental la etapa retest.	243
Anexa 53. Semnificația diferenței privind manifestării inițiativei preșcolarilor din grupul de control și grupul experimental la etapa retest.	243
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	244
CV	245

ADNOTAREA

Coman Liliana

Valența pedagogică a familiei în relaționarea socială a preșcolarilor, teză de doctor în științe pedagogice, Chișinău, 2025

Structura tezei: Introducerea, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografia din 236 surse, 53 anexe, 149 pagini text de bază, 32 figuri și 22 tabele.

Publicații la tema tezei: Rezultatele cercetării au fost reflectate în 24 publicații științifice.

Cuvinte-cheie: relație, relaționare socială, socializare, integrare, preșcolari, familia, jocul, competențe parentale, atitudine parentală, responsabilitate parentală, stiluri parentale, abilități de relaționare socială.

Domeniul de studiu: Teoria generală a educației.

Scopul cercetării constă în determinarea fundamentelor teoretice și metodologice ale procesului de relaționare socială a preșcolarilor în contextul implicării părinților.

Obiectivele cercetării: determinarea reperelor teoretice privind relaționarea socială la preșcolari în familie; descrierea caracteristicilor relaționării sociale la preșcolari; investigarea rolului familiei în formarea și consolidarea comportamentelor prosociale la copiii preșcolari cu accent pe stilul de comunicare, climatul emoțional și valorile transmise în mediul familial; conceptualizarea Modelului pedagogic de optimizare a relaționării sociale a preșcolarilor în familie; sintetizarea metodologiei de stimulare a relaționării sociale la preșcolari în familie și elaborarea metodei de dezvoltări ARS; studiul experimental al relaționării sociale a preșcolarilor în familie, implementarea și validarea Programului de intervenție FORS cu implicarea părinților.

Noutatea științifică și originalitatea lucrării rezidă în argumentarea valenței pedagogice a familiei în relaționarea socială a preșcolarilor prin: aplicarea principiului cauzalității în raportarea noțiunilor *relaționare socială, socializare și integrare socială*; definirea noțională a *relaționării sociale*; operaționalizarea pedagogică a dezvoltării sociale; valența familiei; conceptualizarea Modelului pedagogic de optimizare a relaționării sociale a preșcolarilor în familie; elaborarea, implementarea și validarea *Programului de intervenție psihopedagogică FORS prin implicarea părinților*.

Rezultatele științifice care au condus la soluționarea unei problemei importante în cercetare se referă la conceptualizarea Modelului pedagogic de optimizare a relaționării sociale a preșcolarilor în familie, fapt care a reperat elaborarea Metodei ARS personogenesis care a stat la baza *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, prin implicarea directă a părinților, contribuind la integrare treptată în societate a preșcolarilor.

Semnificația teoretică constă în determinarea reperelor teoretice privind relaționarea socială la preșcolari în familie; descrierea caracteristicilor relaționării sociale, a noțiunilor de relaționare socială, socializare și integrare la preșcolari; investigarea rolului valenței pedagogice a familiei în formarea și consolidarea comportamentelor prosociale la copiii preșcolari cu accent pe stiluri parentale, climatul emoțional și valorile transmise în mediul familial; sintetizarea metodologiei de stimulare a relaționării sociale la preșcolari în familie și elaborarea metodei de dezvoltări ARS și interpretarea științifică a datelor cercetării teoretico-experimentale. Acest demers evidențiază rolul esențial al mediului familial în dezvoltarea relaționării sociale a copiilor, contribuind la fundamentarea și clarificarea conceptelor-cheie pentru optimizarea procesului educațional la vârsta preșcolară.

Valoarea aplicativă a cercetării rezultă din: sintetizarea metodologiei de stimulare a relaționării sociale la preșcolari în familie și elaborarea metodei de dezvoltări ARS; studiul experimental al particularităților și nivelurilor de relaționare socială a preșcolarilor în familie; elaborarea, implementarea și validarea *Programului de intervenție psihopedagogică FORS prin implicarea părinților*, conceput pentru dezvoltarea abilităților de relaționare socială la copiii preșcolari, utilizând Metoda ARS ca instrument central în structurarea activităților programului. Programul poate fi inclus în ghiduri metodologice destinate părinților și în suporturi didactice pentru educatori în diverse contexte educaționale. Prin valorificarea resurselor vizate se creează parteneriate familie - mediul preșcolar, se contribuie la socializarea și integrarea sistematică a copiilor oferind instrumente practice necesare pentru optimizarea relaționării sociale la preșcolari, creând oportunități și noi deschideri pentru intervenții educaționale inovatoare în aria pedagogiei familiei.

Implementarea rezultatelor științifice: s-a realizat în centrul comunitar Fantastic - CeCeFel, sectorul Centru al Direcției generale pentru protecția drepturilor copilului, un centru comunitar pentru familii cu copii de vârstă preșcolară.

ANNOTATION

Coman Liliana

"The Pedagogical Role of the Family in the Social Interaction of Preschoolers," Doctoral Thesis in Pedagogical Sciences, Chişinău, 2025.

Thesis structure: Introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography with 236 sources, 53 annexes, 149 pages of main text, 32 figures, and 22 tables.

Publications related to the thesis topic: The research results were reflected in 24 scientific publications.

Keywords: relationship, social interaction, socialization, integration, preschoolers, family, play, parental competencies, parental attitude, parental responsibility, parenting styles, social interaction skills.

Field of study: General Theory of Education.

The purpose of the research is to determine the theoretical and methodological foundations of the social interaction process of preschoolers in the context of direct parental involvement.

Research objectives: determining the theoretical benchmarks regarding social interaction in preschoolers within the family; describing the characteristics of social interaction in preschoolers; investigating the role of the family in shaping and consolidating prosocial behaviors in preschool children, focusing on communication style, emotional climate, and values transmitted within the family environment; conceptualizing the Pedagogical Model for optimizing social interaction in preschoolers within the family; synthesizing the methodology for stimulating social interaction in preschoolers within the family and developing the ARS development method; the experimental study of preschoolers' social interactions within the family, implementation and validation of the FORS intervention program with parental involvement.

The scientific novelty and originality of the work lie in arguing the pedagogical value of the family in social interaction for preschoolers by: applying the principle of causality in relation to the concepts of social interaction, socialization, and social integration; specifying the notion of social interaction; operationalizing the pedagogical development of social skills; conceptualizing the Pedagogical Model for optimizing social interaction in preschoolers within the family; and developing, implementing, and validating the FORS Psychopedagogical Intervention Program involving parents.

The scientific results that have led to solving an important research problem concern the conceptualization of the Pedagogical Model for optimizing social interaction in preschoolers within the family, which has laid the groundwork for the development of the ARS personogenesis Method that served as the basis for the FORS Psychopedagogical Intervention Program, involving direct parental engagement, contributing to the gradual integration of preschoolers into society.

The theoretical significance consists of determining the theoretical benchmarks for social interaction in preschoolers within the family; describing the characteristics of social interaction, the notions of social interaction, socialization, and integration in preschoolers; investigating the role of the pedagogical valence of the family in shaping and consolidating prosocial behaviors in preschool children, focusing on communication style, emotional climate, and values transmitted in the family environment; synthesizing the methodology for stimulating social interaction in preschoolers within the family and developing the ARS development method; and the scientific interpretation of the data from theoretical-experimental research. This approach highlights the essential role of the family environment in the development of children's social interaction, contributing to the foundation and clarification of key concepts for optimizing the educational process at the preschool age.

The practical value of the research results from: synthesizing the methodology for stimulating social interaction in preschoolers within the family and developing the ARS development method; the experimental study of the specific features and levels of social interaction in preschoolers within the family; the development, implementation, and validation of the FORS Psychopedagogical Intervention Program involving parents, designed to develop social interaction skills in preschool children, using the ARS Method as the central tool in structuring program activities. The program can be included in methodological guides for parents and teaching materials for educators in various educational contexts. By utilizing the targeted resources, family-preschool partnerships are created, contributing to the systematic socialization and integration of children, offering practical tools necessary for optimizing social interaction in preschoolers, and creating opportunities for new educational interventions in the field of family pedagogy.

Implementation of the scientific results: It was carried out at the Fantastic - CeCeFel Community Center, Sector Central of the Directorate General for the Protection of Children's Rights, a community center for families with preschool-age children.

АННОТАЦИЯ

Коман Лилиана,

"Педагогическая роль семьи в социальной адаптации дошкольников",
диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук, Кишинев, 2025.

Структура диссертации: введение, три главы, общие выводы и рекомендации, библиография из 236 источников, 53 приложения, 149 страниц основного текста, 32 фигуры и 22 таблицы.

Публикации по теме диссертации: результаты исследования были отражены в 24 научных публикациях.

Ключевые слова: взаимоотношение, социальная адаптация, социализация, интеграция, дошкольники, семья, игра, родительские компетенции, родительское отношение, родительская ответственность, стили воспитания, социальные навыки.

Область исследования: Общая теория образования.

Цель исследования заключается в определении теоретических и методологических основ процесса социальной адаптации дошкольников в контексте участия родителей.

Задачи исследования: определение теоретических ориентиров социальной адаптации дошкольников в семье; описание характеристик социальной адаптации дошкольников; исследование роли семьи в формировании и укреплении просоциального поведения дошкольников с акцентом на родительские стили, эмоциональный климат и ценности, передаваемые в семейной среде; концептуализация педагогической модели оптимизации социальной адаптации дошкольников в семье; синтез методологии стимулирования социальной адаптации дошкольников в семье и разработка метода развития ARS; экспериментальное исследование социальной взаимосвязи дошкольников в семье, внедрение и проверка программы психологопедагогического вмешательства FORS с участием родителей.

Научная новизна и оригинальность работы заключаются в аргументации педагогической ценности семьи в социальной адаптации дошкольников через: применение принципа причинности при соотношении понятий социальной адаптации, социализации и социальной интеграции; уточнение понятий социальной адаптации; операционализацию педагогического развития социальной компетенции; концептуализацию педагогической модели оптимизации социальной адаптации дошкольников в семье; а также разработку, внедрение и валидацию психопедагогической программы вмешательства FORS с участием родителей.

Научные результаты, приведшие к решению важной исследовательской проблемы, касаются концептуализации педагогической модели оптимизации социальной адаптации дошкольников в семье, что стало основой для разработки метода ARS personogenesis, который лег в основу программы психопедагогического вмешательства FORS с участием родителей, способствующей постепенной интеграции дошкольников в общество.

Теоретическая значимость заключается в определении теоретических ориентиров социальной адаптации дошкольников в семье; описании характеристик социальной адаптации, понятий социальной адаптации, социализации и интеграции у дошкольников; исследовании роли педагогического потенциала семьи в формировании и укреплении просоциального поведения дошкольников, с акцентом на стиль общения, эмоциональный климат и ценности, передаваемые в семейной среде; синтезе методологии стимулирования социальной адаптации дошкольников в семье и разработке метода ARS, а также научной интерпретации данных теоретико-экспериментального исследования. Этот подход подчеркивает важнейшую роль семейной среды в развитии социальной адаптации детей, способствуя формированию и уточнению ключевых понятий для оптимизации образовательного процесса на дошкольном возрасте.

Практическая ценность исследования состоит в: синтезе методологии стимулирования социальной адаптации дошкольников в семье и разработке метода ARS; экспериментальном исследовании особенностей и уровней социальной адаптации дошкольников в семье; разработке, внедрении и валидации психопедагогической программы вмешательства FORS с участием родителей, направленной на развитие социальных навыков у дошкольников, с использованием метода ARS как центрального инструмента для структурирования деятельности программы. Программа может быть включена в методические пособия для родителей и учебные материалы для педагогов в различных образовательных контекстах. Использование указанных ресурсов способствует созданию партнерства семья — дошкольное учреждение, поддерживает систематическую социализацию и интеграцию детей, предоставляет практические инструменты для оптимизации социальной адаптации дошкольников и создает возможности для новых образовательных вмешательств в области педагогики семьи.

Реализация научных результатов: была осуществлена в общественном центре "Fantastic - CeCeFel", сектор Центр Дирекции общей защиты прав ребенка, общественном центре для семей с детьми дошкольного возраста.

LISTA TABELELOR

- Tabelul 1.1. Definiții teoretice ale conceptelor de relaționare socială și cooperare
- Tabelul 1.2. Structura sistemică a noțiunilor explicative ale termenului de socializare
- Tabelul 1.3. Definiții și perspective asupra integrării sociale
- Tabelul 1.4. Perspective teoretice asupra relaționării sociale
- Tabelul 1.5. Perspective teoretice asupra relaționării sociale la preșcolari
- Tabelul 1.6. Raportul dintre obiectivarea normelor sociale și dezvoltarea socială a copilului (după D.C. Berliner)
- Tabelul 1.7. Teorii ale relațiilor interumane și impactul lor în dezvoltarea copilului preșcolar
- Tabelul 1.8. Rolul educației în relaționarea socială a preșcolarului
- Tabelul 1.9. Etapele de relaționare socială din perspectiva dezvoltării interne și externe a preșcolarului
- Tabelul 2.1. Teoriile jocului
- Tabelul 2.2. Metoda ARS personogenesis (după L. Coman)
- Tabelul 3.1. Metodologia cercetării experimentale a valenței pedagogice a familiei în dezvoltarea relaționării sociale a preșcolarilor
- Tabelul 3.2. Nivelele de manifestare a responsabilității părinților
- Tabelul 3.3. Nivelele de manifestare a atitudinii parentale
- Tabelul 3.4. Nivelele de dezvoltare a copiilor preșcolari (Scala Portage)
- Tabelul 3.5. Nivelele stării emoționale la preșcolari
- Tabelul 3.6. Nivelele manifestării comportamentelor sociale la preșcolari
- Tabelul 3.7. Nivelele manifestării independenței în relaționarea socială a preșcolarilor
- Tabelul 3.8. Nivelele manifestării inițiativei a preșcolarilor
- Tabelul 3.9. Datele diferențelor semnificative între rezultatele Testului „Portage”, pe domeniile limbaj, socializare, autoservire, comportament cognitiv și comportament motor a preșcolarilor din grupul experimental la etapa test și retest.
- Tabelul 3.10. Diferențele statistice a rezultatelor privind atitudine parentală pe 5 scale „Acceptarea”, „Cooperarea”, „Simbioza”, „Hipersocializare autoritară” și „Infantilizarea” din grupul experimental la etapa test și retest.
- Tabelul 3.11. Semnificația diferenței rezultatelor privind Testului „Portage”, pentru variabilele Limbaj, Socializare, Autoservire, Comportament cognitiv și Comportament motor a preșcolarilor din grupul de control și grupul experimental la etapa retest.

LISTA FIGURILOR

- Fig. 1.1. Schema comparativă: relaționarea socială și socializarea (după L. Coman)
- Fig.1.2. Interconexiuni între relaționarea socială, socializare și integrarea preșcolarului (după L. Coman)
- Fig. 1.3. Dezvoltarea socială a copilului de vârstă preșcolară după B.C. Мухина
- Fig. 2.1. Dezvoltarea personalității prin joc (după C.J. Simister)
- Fig. 2.2. Modelul pedagogic de optimizare a relaționării sociale a preșcolarului (după L. Coman) (Modelul pedagogic OPRES)
- Figura 3.1. Date comparate a stării emoționale între băieți și fete la preșcolari
- Figura 3.2. Diferențele dintre băieți și fete a manifestărilor comportamentale în relaționarea socială
- Figura 3.3 Datele comparate între fete și băieți privind independența în relaționare socială
- Figura 3.4. Diferențele manifestării inițiativei la preșcolari între fete și băieți
- Figura 3.5. Diferențele în dezvoltare a fetelor și băieților pe domeniile limbaj, socializare, autoservire, comportament cognitiv și comportament motor
- Figura 3.6. Datele diferențiale între femei și bărbați privind atitudinea parentală
- Figura 3.7. Diferențele de gen în responsabilitatea părinților
- Figura 3.8. Date comparate între familii cu un singur copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2) privind starea emoțională preșcolarilor
- Figura 3.9. Diferențele de manifestare comportamentale a preșcolarilor din (f1) și (f2)
- Figura 3.10. Diferențele în manifestarea independenței în relaționare socială a preșcolarilor din (f1) și (f2)
- Figura 3.11. Diferențele în manifestarea inițiativei în relaționare socială a preșcolarilor din (f1) și (f2)
- Figura 3.12. Diferențele în dezvoltare a preșcolarilor pe domeniile limbaj, socializare, autoservire, comportament cognitiv și comportament motor din (f1) și (f2)
- Figura 3.13. Datele diferențiale între (f1) și (f2) privind atitudinea parentală
- Figura 3.14. Datele diferențiale între (f1) și (f2) privind responsabilitatea părinților
- Figura 3.15. Programul de intervenție psihopedagogică a familiei orientat spre stimularea relaționării sociale a preșcolarilor (FORS) (după L. Coman)
- Figura 3.16. Datele experimentale a stării emoționale la preșcolari (etapa test/retest) la GE
- Figura 3.17. Datele experimentale abilităților comportamentelor sociale la preșcolari GE, etapa test/retest

Figura 3.18. Datele manifestării independenței în relaționarea socială a preșcolarilor GE, (etapa test/retest)

Figura 3.19. Rezultatele experimentale manifestării inițiativei (etapa test/retest) la preșcolari GE

Figura 3.20. Rezultatele experimentale a testului Portage, pe domeniile: limbaj, socializare, autoservire, comportament cognitiv, comportament motor etapa test/retest, GE

Figura 3.21. Datele experimentale a manifestării atitudinii parentale pe 5 scale, etapa test/retest, GE

Figura 3.22. Nivelul de responsabilitate al părinților, etapa test/retest, GE

Figura 3.23. Rezultatele experimentale a stării emoționale a preșcolarilor (etapa retest) la GC și GE

Figura 3.24. Datele experimentale a manifestării abilităților comportamentelor sociale a preșcolarilor (etapa retest) la GC și GE

Figura 3.25. Rezultatele experimentale a manifestării independenței în relaționarea socială la preșcolari (etapa retest) la GC și GE

Figura 3.26. Rezultatele experimentale a manifestării inițiativei la preșcolari (etapa retest) la GC și GE

Figura 3.27 Datele experimentale ale rezultatelor testului Portage pe domeniile: limbaj, socializare, autoservire, comportament cognitiv, comportament motor (etapa retest) la GC și GE

LISTA ABREVIERILOR

Metoda **ARS** - Abilităților relaționării sociale

Modelul pedagogic **OPRES** - Model pedagogic de optimizare a procesului de relaționare socială a preșcolarului

ZPD - zona proximală de dezvoltare

GE - grupa experimentală

GC - grupa de control

Program de intervenție psihopedagogică **FORS** - Program de intervenție psihopedagogică a familiei orientat spre stimularea relaționării sociale a preșcolarilor

f1 - familii cu un singur copil

f2 - familii cu mai mulți copii

INTRODUCERE

Actualitatea temei de cercetare. Evoluția concepțiilor cu privire la dezvoltarea umană și la adaptarea individului la schimbările sociale se reflectă în reformele sociale, economice și educaționale, influențând în mod direct politicile destinate copiilor de vârstă preșcolară. În acest context, finalitățile documentelor de politică educațională vizează formarea unei personalități autonome, responsabile și bine integrate social, evidențiind importanța competenței de relaționare ca element esențial în modelarea comportamentelor prosoziale.

În demonstrarea importanței fundamentale a familiei în dezvoltarea abilităților de relaționare ale copiilor la vârsta preșcolară, printr-o abordare teoretico-aplicativă, cercetarea evidențiază faptul că implicarea conștientă și echilibrată a părinților, comunicarea empatică și promovarea valorilor prosoziale joacă un rol decisiv în formarea abilităților de cooperare, de gestionare a emoțiilor și a conflictelor, precum și în integrarea socială a copiilor.

La vârsta preșcolară, copiii dobândesc și își exersează abilitățile de relaționare socială prin participarea la activități de grup, prin intermediul cărora își dezvoltă empatia, cooperarea și rezolvarea conflictelor Л.С. Выготский [211]. În același timp, grupul de socializare (format din colegi de grădiniță, prieteni, frați sau veri) reprezintă un context social dinamic, ce oferă numeroase oportunități de învățare și de exersare a comportamentelor prosoziale, precum și de reglare emoțională D. Goleman [70].

Cercetările privind factorii care favorizează succesul social al preșcolarilor subliniază importanța colaborării între părinți și cadrele didactice, precum și necesitatea promovării unui stil parental echilibrat, care să îmbine afecțiunea cu limitele ferme D. Baumrind [167], N. Darling & L. Steinberg [173]. Prin urmare, contribuția familiei la formarea competențelor de relaționare socială rezidă în asigurarea unui climat afectiv pozitiv, în stimularea capacității de cooperare și în susținerea atitudinilor prosoziale.

Cercetători precum J. Bowlby [170], care au dezvoltat teoria atașamentului, și E. Erikson [65], cu teoria sa despre dezvoltarea psihosocială, au demonstrat cât de importantă este legătura strânsă dintre copil și familie pentru dezvoltarea unui comportament sănătos și adaptabil. Valența familiei nu se rezumă doar la cadrul afectiv și securizant pe care acesta îl oferă, ci se extinde și la modul în care părinții, prin exemplele lor și prin activitățile pe care le promovează, modelează comportamentele și atitudinile copiilor față de ceilalți. Astfel, prin implicarea în contexte sociale diverse, familia sprijină formarea unor abilități fundamentale, precum comunicarea, cooperarea și rezolvarea conflictelor, toate esențiale pentru integrarea într-o societate dinamică și diversă.

În Republica Moldova, importanța educației timpurii și a rolului familiei în dezvoltarea copilului este reflectată într-o serie de documente strategice și legislative. Printre acestea, se

numără Hotărârea de Guvern Nr. 347/2022 privind Programul național pentru protecția copilului 2022-2026 [230]. Strategia națională de dezvoltare „Moldova 2030”, care subliniază necesitatea sprijinirii părinților în educația timpurie a copiilor [236].

De asemenea, Hotărâre de Guvern Nr. 1023, Planul național de acțiuni pentru anii 2019-2024, aferent aceleiași Strategii intersectoriale [231], subliniază măsurile concrete pentru susținerea și consolidarea competențelor parentale. La fel, alături de diferite rapoarte statistice oficiale Situația copiilor în Moldova, publicate de Departamentul Analize Statistice și Sociologice și Biroul național de statistică anul 2023 consolidează necesitatea de a oferi părinților instrumentele necesare pentru a-și ghida copiii în procesul de socializare timpurie [235].

Curriculumul pentru educație timpurie Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova [229] și Standardele de învățare și dezvoltare pentru copilul de la naștere până la 7 ani incluse în Standardele profesionale naționale pentru cadrele didactice din instituțiile de educație timpurie [137] evidențiază contribuția familiei la formarea inițială a abilităților sociale și emoționale ale preșcolarului. În aceeași ordine de idei, Codul educației al Republicii Moldova [226]. Decizia CMC 15/8 din 28.12.2021 privind Planul de acțiuni pentru anii 2022-2025, în vederea implementării Strategiei municipale pentru protecția drepturilor copilului pe anii 2020-2025 emis de Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova [233]. Cadrul de referință al Educației timpurii din Republica Moldova Regulamentul Direcției municipale pentru protecția drepturilor copilului a Consiliului municipal [234], demonstrează interesul autorităților publice locale și naționale pentru crearea unui cadru legislativ care să sprijine familia în exercitarea rolului său educațional.

Nu în ultimul rând, Codul Familiei al RM [227], Regulamentul de activitate și componența nominală ale Comisiei pentru protecția copilului aprobat prin ordinul șefului DMPDC nr. 16/21.02.2019, precum și Legea nr. 338/1994 privind drepturile copilului, art. 24 (actualizată) [234] asigură baza juridică pentru protejarea interesului superior al copilului, subliniind obligațiile și responsabilitățile părinților. Prin urmare, se conturează o viziune unitară, atât la nivel conceptual, cât și operațional, care pune accentul pe consolidarea educației parentale ca modalitate de a susține și de a optimiza dezvoltarea socio-emoțională și integrarea socială a copiilor de vârstă preșcolară.

Încadrarea temei în preocupările internaționale, naționale, zonale, ale colectivului de cercetare și în context inter-și transdisciplinar, prezentarea rezultatelor cercetărilor anterioare.

Complexitatea diferitor aspecte privind relaționarea socială, socializarea, integrarea preșcolarilor, precum și valența pedagogică a familiei, a constituit, de-a lungul timpului, un subiect de interes pentru cercetători și a fost explorată în numeroase studii din domeniul pedagogiei și psihologiei.

La nivel internațional, complexitatea aspectelor privind relaționarea socială, socializarea și integrarea preșcolarilor, precum și valența pedagogică a familiei, a fost abordată de cercetători de renume precum U. Bronfenbrenner [171], J. Piaget [114] și A. Bandura [163,164]. În ceea ce privește socializarea și integrarea preșcolarilor, influența cercetătorilor precum É. Durkheim [63,176], T. Parsons [195], J. Bowlby [170], O. Benga [168], D. Berliner [169], E. Erikson [65] și H. Ginott [68] este esențială. De asemenea, cercetările din domeniul psihologiei, cu teorii semnificative de la J. Piaget [114], F. Gesman și S.N. Elliot [185], T. Wagner [157], și alții, subliniază importanța relaționării sociale în dezvoltarea personalității. În pedagogie, cercetările lui C. Simister [131], E. White [158] și B. Rogoff [198] au contribuit la înțelegerea valorii educației familiei în învățarea normelor sociale de către copii.

La nivel regional și local, cercetători precum V. Andrasciuc [1], V. Panico [106], D. Patrașcu și E. Davidescu [111], S. Cemortan [26,27,28], L. Savca [120], P. Iluț [79,80], L. Pavlenko [112] au influențat înțelegerea relaționării sociale a preșcolarilor, oferind baze teoretice solide pentru dezvoltarea competențelor sociale. Cercetările privind socializarea și integrarea preșcolarilor sunt reflectate prin lucrările lui S. Cemortan [29,30], V. Pascari [108,109], V. Lungu [89] și G. Chirică [35], în timp ce studiile legate de funcțiile familiale în educația socială sunt susținute de cercetători locali ca L. Cuznețov [55,56,57], V. Stratan [142] și E. Stănciulescu [138]. Formarea competențelor parentale în domeniul relaționării sociale este abordată de autori precum A. Marga [91], I. Mitrofan [98], A. Neculau [102] și alții, în timp ce psihologii regionali, precum N. Branden [19], M. Șlehtițchii [134], A. Bolboceanu [12,13] și A. Calancea [21] continuă să exploreze aceste teme.

În spațiul postsovietic, cercetătorii ca П.Ф. Лесгафт [216], Н. А. Мудрик [219], И. Кон [215] au subliniat importanța socializării și integrării preșcolarilor, iar lucrările semnificative ale lui Л.С. Выготский [211], М. Лисина [217] și Д. Эльконин [225] au continuat să definească aspectele fundamentale ale relaționării sociale în dezvoltarea copilului. În acest context, familia rămâne un factor esențial în integrarea copiilor în societate, educația primită acasă contribuind la internalizarea normelor sociale fundamentale.

În 2023, în Republica Moldova, a fost susținută teza *Socializarea preșcolarilor în contextul parteneriatului educațional grădiniță-familie* de către V. Andrasciuc [1], care a cercetat parteneriatul educațional ca sistem de relații între grădiniță și familie. Aceasta lucrare,

abordează socializarea copilului în funcție de modul de colaborare dintre cadrele didactice și părinți, precum și de programele care implică simultan cele două părți. Lucrarea **Valența pedagogică a familiei în relaționarea socială a preșcolarilor** s-a axat pe familie, ca prim-plan factor pedagogic, analizând modul în care aceasta își asumă funcția educativă și sprijină relaționarea socială a copilului. De asemenea, explorează în profunzime dimensiunea formativă a familiei, subliniind rolul conștient și sistematic al părinților în dezvoltarea abilităților de relaționare la vârsta preșcolară.

Prezenta lucrare se diferențiază prin accentul său exclusiv asupra rolului familiei în procesul de socializare și formare a relaționării sociale ale preșcolarilor. Aceasta investighează în profunzime modul în care părinții, prin practici educative și sprijin sistematic, contribuie direct la dezvoltarea copilului, fără a analiza în detaliu implicarea instituțiilor educaționale.

Plasând problematica relaționării sociale a preșcolarilor în contextul valenței pedagogice a familiei, se evidențiază o **contradicție** între orientarea actuală a documentelor de reglementare privind integrarea socială și lipsa unor repere metodologice specifice pentru această vârstă. Deși la nivel teoretic se recunoaște importanța colaborării dintre familie și instituțiile educaționale în formarea abilităților sociale ale copilului, în practică, strategiile aplicabile în mod concret la nivelul familiei sunt insuficient dezvoltate și promovate.

O altă **contradicție** derivă din percepțiile divergente ale părinților și educatorilor asupra rolului familiei în procesul de relaționare socială. În timp ce părinții consideră adesea că instituția educațională (grădinița) poartă responsabilitatea principală pentru stimularea relațiilor sociale ale copilului, cadrele didactice resimt o lipsă de implicare activă și conștientă din partea familiei. Această discrepanță subliniază necesitatea de a clarifica valența pedagogică a familiei și de a crea cadre de colaborare sistematică între părinți și educatori.

Mai mult, cercetările existente la nivel național și internațional se concentrează pe colaborarea instituțională, însă acordă o atenție redusă rolului specific al familiei ca factor pedagogic principal. Lucrarea de față își propune să depășească aceste limitări prin evidențierea dimensiunii formative a familiei și prin explorarea modurilor în care părinții pot contribui, în mod conștient și sistematic, la dezvoltarea abilităților de relaționare socială ale copiilor preșcolari. Această abordare aduce în prim-plan nevoia de strategii educative centrate pe familie, care să transforme valența pedagogică a acesteia într-un factor esențial pentru integrarea socială armonioasă a copiilor la vârsta preșcolară.

În acest sens, este justificată formularea **problemei de cercetare**, care poate fi explorată sub forma de întrebare: „*Care sunt fundamentele teoretice și premisele valenței pedagogice a familiei în relaționarea socială a copiilor preșcolari?*”

Scopul cercetării constă în determinarea fundamentelor teoretice și metodologice ale procesului de relaționare socială a preșcolarilor în contextul implicării părinților.

Obiectivele cercetării:

1. Determinarea reperelor teoretice privind relaționarea socială la preșcolari în familie;
2. Descrierea caracteristicilor relaționării sociale la preșcolari;
3. Investigarea rolului familiei în formarea și consolidarea comportamentelor prosoziale la copiii preșcolari cu accent pe stiluri parentale, climatul emoțional și valorile transmise în mediul familial;
4. Conceptualizarea Modelului pedagogic de optimizare a relaționării sociale a preșcolarilor în familie;
5. Sintetizarea metodologiei de stimulare a relaționării sociale la preșcolari în familie și elaborarea metodei de dezvoltare ARS;
6. Studiul experimental al relaționării sociale a preșcolarilor în familie, implementarea și validarea *Programului de intervenție psihopedagogic FORS* cu implicarea părinților.

Ipoteza cercetării: presupunem că, prin valorificarea valenței pedagogice a familiei, manifestată prin stiluri parentale echilibrate, dezvoltarea responsabilității și a atitudinii parentale, copiii de vârstă preșcolară își vor dezvolta semnificativ abilitățile de relaționare socială, evidențiate prin comportamente prosoziale și o capacitate sporită de integrare în mediul educațional și comunitar.

Sinteza metodologiei de cercetare și justificarea metodelor de cercetare.

Fundamentele epistemologice ale cercetării relaționării sociale se constituie din:

A. Teorii: pedagogice S. Cristea [53] C. Cucoș [54], M. Minculescu [95] și V. Pnico [106]; sociologice E. Durkheim [63]; teoria interacțiunii sociale G. Ferreol [66]; teoria învățării sociale A. Bandura [163]; teoria atașamentului J. Bowlby [170]; Teoria învățării socioculturale Л.С. Выготский [211], teoria schimbului social G. Homans [apud 117]; teoria rolurilor sociale W. Hoffman [187]; teoria identității sociale H. Tajfel și J. Turner [apud 117]; teoria comunicării interpersonale P. Watzlawick [204]; teoria sistemelor ecologice U. Bronfenbrenner [171]; teoria constructelor personale G. Kelly [apud 83]; teoriile precum senzualismul și raționalismul J. Dewey [60]; teoria dezvoltării cognitive J. Piaget [114].

B. Sistemul ideilor ce rezultă din: *abordarea filozofică a relaționării sociale*, dezvoltate în lucrările filosofilor antici (Socrate, Aristotel, Platon [apud 132] etc.); *abordarea sociologică a relaționării sociale*, denumită și competență socială, reprezentată de A. Comte (care a lansat termenul de „relație”), E. Durkheim [176], G. Simmel [132] W. Schramm [199], W. Gudykunst [186], M. Deutsch [174], A. Bandura [164], R. Putnam [197], K. Gergen

[182], M. Hoffman [187] și C. Batson [166], care au pus în evidență valoarea relațiilor interpersonale pentru dezvoltarea societății contemporane; *abordarea psihosociologică a relaționării sociale* reprezentate în lucrările:

- *cercetătorilor internaționali*: H. Tajfel și J. Turner [apud 117]; G. H. Mead [191]; J. Piaget [114]; E. Erikson [65]; J. Bowlby [170]; J. Dewey [60]; J. Brophy [172], T. Good [184], T. Parsons [195]; A. Giddens [183]; G. Allport [162]; A. Bandura [163]; C. Batson [166]; M. Deutsch [174]; N. Eisenberg [177]; D. Elkind, [178]; K. Gergen [182]; W. Gudykunst [186]; M. Hoffman [187]; M. Montessori [192]; I. Knud [83];

- *savanților români*: M. Golu, E. Verza, M. Zlate [71], P. Popescu-Neveanu [115], A. Neculau [102], I. Ciocan, I. Negreț [39]; S. Ardeleanu [6]; O. Antonescu [5]; C. Ciofu [40]; I. Dolean, D. Dolean [62]; P. Iluț [79]; A. Marga [91]; I. Mitrofan [98]; D. Sălăvăstru [121]; N. Sfetcu [126]; C. Simister [131]; E. Vărăjmaș [156]; E. Stănciulescu [138];

- *cercetătorilor din Republica Moldova*: N. Silistraru [128], S. Golubițchi [129], M. Șleahțițchi [134]; S. Rusnac [117]; M. Cojocar - Boroza [14], L. Cuznețov [57], T. Callo [23]; J. Racu [233], D. Antoci, V. Andrasciuc Birtok [4]; V. Andrieș, A. Cara, N. Globu [2], A. Cara [24]; M. Banari [7]; A. Bolboceanu [12], S. Cemortan [26-32]; V. Botnari [15], G. Chirică [35], L. Granaci [73]; R. Jelescu [81]; N. Perciun [113], V. Lungu, [89], V. Mîslițchi [95,96], C. Paladi [104], V. Panico [106], V. Pascari [109], D. Patrașcu [111], L. Pavlenko [112]; L. Savca [120];

- *savanților ruși*: Г. М. Андреева [206], П. Бергер, Т. Лукман [207], Л. И. Божови [208], З. Вмесова [210], Л. С. Выготский [211], Л. Н. Галигузова [212], Е. Ковалева [213], С.А Козлова [214], И. С Кон [215], П.Ф. Лесгафт [216], М.И. Лисина [217], Л. М. Лузина [218], А. В. Мудрик [219], В. С. Мухина [220], Д. Б. Эльконин [225], А. Я. Вапра [209];

Constituirea și justificarea metodelor de cercetare este bazată pe scopul, obiectivele și ipoteza cercetării prezentând un ansamblu de metode:

- **metode teoretice** – documentarea științifică, analiza și sinteza științifică, generalizarea și sistematizarea, abstractizarea și modelarea teoretică;

- **metode empirice** – interpretarea surselor teoretice și a datelor experimentului: (Chestionarul pentru studierea responsabilității părinților, adaptat după L. Stog [141], Chestionarul de determinare a atitudinii parentale, adaptat de A.И. Вапра și В.В. Столин [209], Chestionarul starea emoțională, Harta manifestării independenței în relaționarea socială, Harta manifestării abilităților comportamentale, Harta manifestărilor inițiativei adaptate după H. Артюхина, А. М. Щетинина [224], Chestionar de Evaluare a Socializării și Relaționării Sociale la Copil (CESRSC) numit Testul Portage [200];

- **metode matematico-statistice** pentru validarea ipotezei cercetării (Programul SPSS-27): *descriptive* pentru stabilirea cotelor procentuale și mediilor și a valorilor medii, *inferențiale* (Kruskal-Wallis χ^2 , U Mann Whitney pentru eșantioane independente, testul Wilcoxon pentru compararea valorilor distribuțiilor obținute în urma măsurării inițiale și finale, Testul Chi-pătrat sau Testul χ^2 , Testul exact al lui Fisher, Testul t al lui Student)

Noutatea științifică și originalitatea lucrării rezidă în argumentarea valenței pedagogice a familiei în relaționarea socială a preșcolarilor prin: aplicarea principiului cauzalității în raportarea noțiunilor *relaționare socială*, *socializare și integrare socială*; specificarea noțională a *relaționării sociale*; operaționalizarea pedagogică a dezvoltării sociale; conceptualizarea Modelului pedagogic de optimizare a relaționării sociale a preșcolarilor în familie; elaborarea, implementarea și validarea *Programului de intervenție psihopedagogică FORS prin implicarea părinților*.

Rezultatele științifice care au condus la **soluționarea problemei științifice** importante în cercetare se referă la conceptualizarea Modelului pedagogic de optimizare a relaționării sociale a preșcolarilor în familie, fapt care a reperat elaborarea Metodei ARS personogenesis care a stat la baza *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, prin implicarea directă a părinților, contribuind la integrare treptată în societate a preșcolarilor.

Semnificația teoretică a cercetării constă în conturarea reperelor privind relaționarea socială a preșcolarilor în mediul familial, descrierea conceptelor de relaționare socială, socializare și integrare, precum și evidențierea rolului valenței pedagogice a familiei în formarea comportamentelor prosociale. Accentul se pune pe stilul de comunicare, climatul emoțional și valorile transmise în familie. De asemenea, se sintetizează metodologia de stimulare a relaționării sociale și se elaborează o metodă de dezvoltare a acesteia *Metoda ARS*, cu interpretarea științifică a datelor cercetării.

Valoarea aplicativă a cercetării constă în elaborarea și validarea metodei ARS și a *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, destinat dezvoltării relaționării sociale la preșcolari prin implicarea activă a părinților. Studiul oferă o metodologie clară pentru stimularea relaționării sociale în familie, cercetarea nivelurile acesteia și propune instrumente practice utile părinților. Programul poate fi integrat în ghiduri metodologice și suporturi didactice, facilitând parteneriatul familie-grădiniță și contribuind la integrarea socială a copiilor prin intervenții educaționale inovatoare în pedagogia familiei.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat în centrul comunitar Fantastic - CeCeFel, sectorul Centru al Direcției generale pentru protecția drepturilor copilului, un centru comunitar pentru familii cu copii de vârstă preșcolară

Aprobarea rezultatelor cercetării. Rezultatele științifice au fost aprobate la conferințele naționale și internaționale: *Impactul rolului de tată în dezvoltarea psihosocială a copilului*. În: Materialele Conferinței Internaționale „Dimensiuni contemporane în formarea personalității copilului și adolescentului”, Chișinău, 2014; *Atitudinea parentală față de socializarea copiilor de vârstă timpurie*. Materialele Conferinței Științifice Internaționale: Perspectivile și problemele integrării în Spațiul European al Învățământului superior. Cahul 2014; *Rolul socializării la vârsta timpurie în cadrul mecanismelor psihologice complexe ale personalității aflate în dezvoltare continuă*. Materialele Conferinței Științifice Internaționale: Eficientizarea învățământului - vector al politicilor educaționale moderne. Chișinău 2014; *Dezvoltarea parteneriatului părinte-copil pentru eficientizarea procesului de educație*. Materialele Conferinței Științifice Internaționale: Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației Cahul 2015; *Rolul socializării la vârsta timpurie în cadrul mecanismelor psihologice complexe ale personalității aflate în dezvoltare continuă*. Materialele Conferinței Științifice Internaționale consacrată aniversării a 55-a de la fondarea Facultății de Științe ale educației, Psihologie și Arte: Tradiții și valori în formarea profesională a cadrelor didactice în învățământul preșcolar și primar. Bălți 2015; *Funcția educativă a familiei în raport cu socializarea copiilor*. Materialele Conferinței Științifice Internaționale: Școala modernă: provocări și oportunități. Chișinău 2015; *Procesul socializării abordat în arealul științific*. Materialele Simpozionului Pedagogic Internațional: Valorile moral-spirituale ale educației. În memoriam dr. hab., prof. univ. Mihail Terentii. Chișinău 2015; Familia și școala priviți ca - agenți ai socializării. În: Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației. iunie Cahul 2016; *Impactul psihologic al jocurilor la calculator asupra socializării copiilor*. În: Evaluarea în sistemul educațional: deziderate actuale. Chișinău 2017; *Adaptarea copiilor la școală ca problemă psihologică*. În: Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației. Cahul 2018; Socializarea ca factor decisiv în incluziunea școlară. În: Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Psihopedagogie și management educațional. Chișinău 2020; *Problema socializării copiilor preșcolari și interacțiunea lor cu tehnologiile moderne*. În: Preocupări contemporane ale criminologiei, dreptului și psihologiei în condiții de pandemie dedicată împlinirii a 25 de ani a învățământului criminologic și 30 de ani de dezvoltare a Psihologiei Aplicate. Chișinău 2020; *Asistență psihologică pentru părinții copiilor cu nevoi speciale spre integrarea lor în societate*. În: Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului. Chișinău 2020; Influența activității de joc asupra socializării copiilor preșcolari. In: Materialele Conferinței științifico-practică cu participare internațională, dedicată Zilei Internaționale a Familiei, Chișinău 2021;

Socializarea copiilor preșcolari prin interacțiunea cu dispozitivele moderne de înaltă tehnologie. În: Asistența psihosocială în contextul noilor realități pe timp de pandemie, Chișinău 2021; *Aspecte ale socializării individului în copilăria precocă.* În: Materialele Conferința „Aspecte psihosociale ale securității psihologice și manifestările ei în plan social la copii”, Chișinău 2021; *Personalitatea individului privită prin corelația dintre conceptele de „socializare” și „educație”.* În: Evoluția sistemului național al învățământului special și incluziv ca proces unitar teoretico-praxiologic în câmpul educațional european: 50 de ani de activitate a Catedrei Psihopedagogie și Psihopedagogie specială, Chișinău 2022; *Abordări privind rolul familiei în procesul de socializare a preșcolarului mic.* În: Revista Didactica Pro, 2023; *Analiza interacțiunilor sociale la preșcolari: Raportul socializare – relaționare* În: Materialele Conferinței științifice internaționale „Perspectivele și problemele integrării în spațiul european al cercetării și educației”, USC , Cahul 2024

Publicații la tema tezei: Rezultatele cercetării au fost reflectate în 24 publicații științifice.

Volumul și structura tezei: Introducerea, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografia din 236 surse, 53 anexe, 149 pagini text de bază, 32 figuri și 22 tabele.

Cuvinte-cheie: relație, relaționare socială, socializare, integrare, preșcolari, familia, jocul, competențe parentale, atitudine parentală, responsabilitate parentală, stiluri parentale, abilități de relaționare socială.

Sumarul compartimentelor tezei.

În *Introducere* este argumentată actualitatea și importanța temei de cercetare. Este descrisă situația în domeniul de cercetare și sunt identificate problema, scopul, obiectivele, noutatea cercetării. Introducerea conține o trecere în revistă a reperelor epistemologice și a metodelor de cercetare realizate pe parcursul cercetării.

Capitolul 1 „Repere teoretice privind procesul de relaționare socială a preșcolarilor în familie”, include definirea noțiunilor de relație (J. Bowlby [170], A. Bandura [164], J.I.C. Выгоцкий [211], M. Hoffman [187], H. Tajfel și J. Turner [apud 117], P. Watzlawick [204]), relaționare socială a preșcolarilor, socializare (E. Erikson [65], É. Durkheim [63], A. Bandura [163], G. Herbert Mead [191], J. Piaget [114], S. Cemortan [27]) și integrare socială (T. Parsons [195], W. Kymlicka, A. Sen [apud 175], E. Erikson [65], U. Bronfenbrenner [171]), analizate și abordate din perspectivă pedagogică, filosofică, socială și psihologică. Sunt prezentate și discutate teoriile, concepțiile, ideile și opiniile unor specialiști în domeniu, precum C. Coifu [40], P. Golu [71], L. Chisari [36], L. Cuznețov [55,56,57], I. Mitrofan [98], V. Mândăcanu [apud 101], D. Sălăvăstru [121], M. Lăzărescu [84], S. Cemortan [31,32,33,34], N. Silistraru

[128,129,130], P. Senge [125], V. Pascari [108,109] și alții. Mecanismele procesului de relaționare socială sunt explicate de G. Simmel [132], G. Ferreol [66], A. Giddens [183], M. Minulescu [95] și V. Voicu [154].

Există opinii potrivit cărora relaționarea socială, socializarea și integrarea sunt interdependente, respectând normele, regulile și valorile fundamentale, aspect subliniat și de П. Бергер, Т. Лукман [207] și E. Durkheim [63,176]. Teoriile relevante ale lui E. Erikson [65], Л. С. Выготский [211], У. Bronfenbrenner [171] și J. Bowlby [170] evidențiază importanța interacțiunii, a atașamentului sigur și a unui mediu susținător pentru dezvoltarea socială a preșcolarilor. Astfel, relaționarea socială, socializarea și integrarea nu doar sprijină dezvoltarea emoțională, cognitivă și comportamentală a copiilor, ci contribuie și la formarea unei baze solide pentru participarea activă și eficientă în viața socială pe termen lung.

În acest context, se înscriu și studiile realizate de J. Szczepanski [202], Л. С. Выготский [211], J. Piaget [114], H. Wallon [apud 181] și C. Țapu [143], care subliniază abordarea relaționării sociale a copilului ca aspect esențial al dezvoltării personalității. O direcție importantă a cercetării o reprezintă specificul de vârstă, explicat de М. Лисина [217], Л. И. Божович [208], Д. Б. Эльконин [225], З. Внесова [210], Л. Н. Галигузова [212], precum și de P. Golu și E. Verz [71], A. Hatos [77], E. Stănculescu [138], C. Terebush [144], S. Ținică [145] și alții.

Prin sintetizarea ideilor cercetătorilor în domeniul sociologiei, pedagogiei și psihologiei, s-a concluzionat că relaționarea socială îi ajută pe preșcolari, conform viziunii lui J. Piaget [114], să interacționeze activ; potrivit lui D. Goleman [70], să-și dezvolte abilitățile de inteligență emoțională; iar în interpretarea lui J. Bowlby [170], să își formeze relații bazate pe afectivitate. D. Felidștein [apud 71] susține că relaționarea socială implică, în fiecare interacțiune, organele de simț. Dezvoltarea personalității copilului în plan social este influențată de numeroși factori, însă, după cum afirmă Y. Benito [10], P. Senge [125], S. Cemortant [28,29,34], G. Chirică [35], N. Perciun [113], H. Renaud [116], C. Terebush [144], M. Țuțu [147] și alții, familia joacă un rol fundamental, în special prin competențele parentale definite de D. Berlinger [169]. Tot în acest capitol este analizată și noțiunea de „valență pedagogică a familiei” U. Bronfenbrenner [171] precum și influența acesteia asupra relaționării sociale a preșcolarilor S. Cristea [53], V. Botnari [16], L. Cuznețov [56,57], L. Granaci [72], V. Lovinescu-Rădășeni [88], V. Mîslițchi [96] și alții.

Capitolul 2 „Cadru metodologic de stimulare a relaționării sociale la copiii de vârstă preșcolară”, abordează în principal factorii care influențează procesul de socializare, constituind o continuare tematică și explicativă a Capitolului 1. Centrul analizei îl reprezintă metodologia dezvoltării relaționării sociale la preșcolari prin valorificarea valenței pedagogice a familiei,

bazată pe teoriile dezvoltării sociale formulate de cercetători precum B.C. Мухина [220], J. Piaget [114], Л.С. Выготский [211], E. Erikson [65], J. Bowlby [170], A. Bandura [163] și U. Bronfenbrenner [171]. De asemenea, sunt integrate diverse abordări pedagogice, precum învățarea prin joc, educația socio-emoțională și metodele interactive de predare. A. Bolboceanu [11,12,13], S. Cemortan [26,27,28], P. Golu [71], E. Vărăjmaș [155], I. Neacșu [101], A. Muntean [99], J. Levine [87], N. Silistraru și S. Garbuz [128], stau la baza explicării principiului implicării familiei în dezvoltarea relaționării sociale a preșcolarilor. Un alt demers metodologic valoros în cercetarea relaționării la această vârstă este analiza produselor copilului, susținută de Л.С. Выготский [211], М. И. Лисина [217], Д. Б. Эльконин [225] și Л. И. Божович [208]. Jocul reprezintă principalul mijloc prin care aceste premise sunt puse în practică, fiind analizat în studiile despre învățarea prin joc realizate de M. Montessori [192], J. Piaget [114], M. Parten [196], Л.С. Выготский [211], E. Erikson [65], M. Csikszentmihalyi [apud 123] și alții. Tot aici sunt prezentate metode de valorificare a valenței pedagogice a familiei, pe baza cercetărilor U. Bronfenbrenner [171]. Numeroase studii – N. Silistraru [128,129,130], E. Vărăjmaș [156], D. Patrașcu [111], E. Davidescu [59], V. Andrasciuc [1], V. Panico [106] și S. Cemortan [32,33,34] – au evidențiat rolul esențial pe care familia îl joacă drept prim mediu de relaționare socială.

În cadrul cercetării, au fost analizate abilitățile de relaționare socială pe care copiii de vârstă preșcolară le dobândească, evidențiindu-se rolul esențial pe care îl are jocul în dezvoltarea acestora. Totodată, au fost elaborate Ansamblul abilităților de relaționare și conceptualizarea Modelului Pedagogic de Optimizare a Relaționării Sociale a Preșcolarilor prin Valorificarea Valenței Pedagogice a Familiei (Modelul Pedagogic OPRES). A. Bandura [163], C. Cucos [54], C. Cristea [53], S. Cemortan [28,29] și T. Callo [23] Acesta se bazează pe principiile asimilării experienței sociale (cunoștințe, norme, idealuri, roluri) și pe dezvoltarea capacităților acționare, a concepțiilor și trăsăturilor de personalitate, a inteligenței sociale, precum și a trebuințelor, motivelor și aspirațiilor personale și colective. În plus, Metoda ARS personogenesis, dezvoltată pe baza unor criterii, indicatori și activități formative, are la bază contribuțiile lui L. Pavlenko [112], N. Perciun [113], H. Renaud [116], P. Senge [125], E. Stănculescu [139], E. Vărăjmaș [155] V. Voicu [154] și alții.

Capitolul 3 „Praxiologia eficientizării relaționării sociale a preșcolarilor în contextul familiei”, este conceput din perspectiva valorificării experimentale a Metodei ARS, prin implicarea activă a părinților și preșcolarilor în *Program de intervenție psihopedagogic FORS*, conceput pentru dezvoltarea abilităților de relaționare socială la copiii preșcolari, care remarcă printr-o serie de caracteristici fundamentale și se bazează pe principii teoretice solide și metode pedagogice inovatoare. Instrumentele de evaluare utilizate în acest sens au fost: Chestionarul

pentru studierea responsabilității părinților, adaptat după L. Stog [141], Chestionarul de determinare a atitudinii parentale, adaptat de А.И. Вапра și В.В. Столин [209], Chestionarul starea emoțională, Harta manifestării independenței în relaționarea socială, Harta manifestării abilităților comportamentale, Harta manifestărilor inițiativei adaptate după Н. Артюхина, А. М. Щетинина [224], Chestionarul de Evaluare a Socializării și Relaționării Sociale la Copil (CESRSC) numit Testul Portage [200]. Probele propuse în experiment s-au concentrat pe formarea personalității copilului preșcolar (personogenesis) prin formarea abilităților de relaționare în cadrul socialului, prin implicarea nemijlocită a adulților – părinții, în mod special, prin activități comune și reciproce, punând în valoare interdependența dintre individual și social. Datele respective explică interdependența dintre individ (copilul) și societate (mediul familial).

În **Concluzii generale și recomandări** sunt sintetizate rezultatele cercetării teoretice și experimentale, evidențiindu-se problematica eficientizării relaționării sociale a preșcolarilor prin optimizarea rolului familiei în dezvoltarea armonioasă a preșcolarului, precum și impactul pe care îl poate avea asupra parcursului de viață al copilului. Experimentul pedagogic a arătat progresul relaționării sociale a preșcolarilor prin *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, care a îmbunătățit relațiile sociale în cadrul parteneriatului părinte-copil-societate. Validitatea programului a fost confirmată prin analize cantitative și calitative, consolidând identitatea științifică a cercetării. De asemenea, s-au evidențiat noi perspective de investigație și recomandări pentru practicieni și cadre didactice din educație.

1. REPERE TEORETICE PRIVIND PROCESUL DE RELAȚIONARE SOCIALĂ A PREȘCOLARILOR ÎN FAMILIE

1.1. Delimitări conceptuale și teorii privind relaționarea socială

Relaționarea socială este esențială în dezvoltarea preșcolarilor, manifestându-se prin joc, cooperare și comunicare în perioada preșcolară. Aceasta contribuie la dezvoltarea abilităților pro sociale, precum empatia, sprijinul și participarea activă. Familia și cadrele didactice joacă un rol important, promovând prin metode interactive ascultarea activă, autocontrolul emoțional și cooperarea.

Teoretic, evoluția conceptului a fost marcată de la abordările filosofice clasice până la perspectivele moderne interdisciplinare, integrând teorii din psihologie, pedagogie și sociologie, care subliniază complexitatea și influențele contextuale asupra acestui proces [42].

De-a lungul timpului, gânditorii au încercat să explice relaționarea socială prin diferite lentile teoretice. Filosofii antici, precum Aristotel și Platon, au introdus conceptul de cauzalitate, sugerând că orice fenomen, inclusiv cel social, este determinat de factori specifici [apud 132].

În a doua jumătate a secolului XX, teoriile moderne au adus o înțelegere mai cuprinzătoare a relaționării sociale. A. Bandura [163] a evidențiat rolul învățării prin observație în dezvoltarea comportamentelor sociale, subliniind că individul își modelează atitudinile în funcție de feedbackul primit din mediu. H. Tajfel a completat această perspectivă, explicând procesul de categorisire socială și formarea identității de grup, evidențiind cum relaționarea influențează apartenența socială și percepțiile intergrupali [apud 117].

Conceptul de „relație” a cunoscut numeroase interpretări de-a lungul istoriei. A. Comte definea relația ca „acțiunea socială și culturală” a unei generații asupra alteia. În psihologia socială modernă, relația este văzută ca o atitudine selectivă a individului față de mediul înconjurător. Reflecțiile istorice despre relația „om–societate”, din Antichitate până în prezent, subliniază că dezvoltarea umană nu se poate produce în absența celuilalt. Această premisă este susținută de abordări interdisciplinare din sociologie, psihologie, pedagogie, filosofie și antropologie [apud 132].

La vârsta preșcolară, relațiile sociale ale copilului se formează mai întâi în familie, unde părinții influențează comportamentele și atitudinile sociale. Ulterior, aceste relații se extind în mediul educațional, precum grădinița, și în alte medii formative, cum ar fi centrele de creație sau biserica. Educația, prin interacțiune și comunicare constantă, sprijină dezvoltarea relațiilor armonioase și a atitudinilor pro sociale încă de la vârste fragede [40].

În școala progresivistă, J. Dewey a subliniat rolul relațiilor sociale și al sentimentului de îngrijire în climatul educațional, considerând că acestea oferă copiilor un context favorabil pentru dezvoltare [60, p.261].

Cercetările moderne în pedagogie T. Good, J. Brophy [184, p.186], au evidențiat că relațiile dintre educatoare și copii, dintre copii și colegii lor, precum și dintre familie și grădiniță influențează direct evoluția socio-emoțională a preșcolarului.

É. Durkheim vorbește despre solidaritatea socială și despre felul în care normele și valorile comune mențin coeziunea. În viziunea sa, socializarea constă în interiorizarea acestor valori, iar relaționarea socială susține aplicarea lor în contexte concrete [176, p.130].

T. Parsons prezintă societatea ca un sistem funcțional, în care fiecare individ joacă un rol. Socializarea îl pregătește pe individ pentru asumarea rolurilor sociale, în timp ce relaționarea apare ca mijlocul prin care rolurile sunt puse în practică și se leagă de alte roluri din sistem [195, p.140].

A. Giddens pune accent pe structura și acțiunea socială, subliniind că oamenii, prin interacțiunile lor zilnice, re-produc și transformă contextul social. Relaționarea este deci mecanismul concret, iar socializarea este procesul pe termen lung prin care acest mecanism este învățat și interiorizat [183, p.125].

După cum subliniază N. Silistraru, orice dezvoltare personală trebuie analizată în dublă perspectivă – filogenetică și ontogenetică –, între care există o relație interdependentă. În această abordare, *relația* este înțeleasă ca o „conexiune” invizibilă dintre parteneri, care depășește simplul conținut informațional al comunicării și transmite semnale subtile de armonie sau disonanță, apropiere sau distanțare, prietenie sau ostilitate [129].

Grădinița devine un spațiu esențial pentru modelarea relațiilor interumane. „*Formarea și dezvoltarea personalității*” copilului preșcolar presupune o serie de procese relaționale – de la atașament și afiliere la gestionarea diferențelor individuale susține S. Cemortan [29, p.186].

În acest context, Tabelul 1.1. clarifică teoretic conceptele fundamentale ale relaționării sociale prin cooperare, evidențiind legătura dintre teorii și comportamentele dezvoltate în educație.

Tabelul 1.1. Definiții teoretice ale conceptelor de relaționare socială și cooperare

Conceptul	Autori	Definiție
Comunicare	W. Schramm	Comunicarea este procesul prin care indivizii schimbă informații, clarifică conflicte și construiesc înțelegerea reciprocă [199].
	W.Gudykunst	Comunicarea interculturală eficientă este esențială în construirea relațiilor sociale și în facilitarea înțelegerii între culturi diverse [186].

Capacitatea de rezolvare a problemelor	M. Deutsch	Capacitatea de a rezolva conflicte și de a coopera pentru a găsi soluții de compromis, esențială pentru menținerea relațiilor sănătoase [174].
Cooperare	R. Mayer, J. Davis și F. Schoorman	Cooperarea este bazată pe încrederea reciprocă, prin care indivizii se așteaptă ca ceilalți să acționeze în mod bine intenționat [190].
	R. Putnam	Cooperarea se bazează pe capitalul social, adică pe încrederea și normele comune care facilitează colaborarea între membri unei comunități [197].
Încredere	R. Mayer, J. Davis și F. Schoorman	Încrederea se referă la așteptările pozitive față de intențiile și comportamentele celorlalți într-o relație socială [190].
	A. Bandura	Încrederea în sine este esențială pentru dezvoltarea autoeficacității și a abilității de a influența rezultatele, contribuind la cooperare [163].
Flexibilitate în interacțiuni	K. Gergen	Flexibilitatea este capacitatea de a adapta comportamentele în funcție de contextul social și de nevoile celor cu care interacționezi [182].
Responsabilitate	M. Hoffman	Responsabilitatea se referă la asumarea propriei conduite și la respectarea normelor sociale, fiind strâns legată de empatie [187].
Empatie	C. Batson	Empatia este abilitatea de a înțelege și a simți ce trăiesc alții, esențială pentru comportamentele de ajutor și pentru formarea unui simț al responsabilității față de ceilalți [166].

Conceptul de socializare, introdus de G. Simmel ca „intrare în relație socială”, subliniază importanța integrării indivizilor în comunitate, proces prin care se formează conexiuni și se adaptează la roluri sociale, aspecte fundamentale în dezvoltarea preșcolarilor [132].

Începând cu mijlocul secolului XX, *conceptul de socializare* s-a diversificat, fiind influențat de psihologia dezvoltării. J. Piaget a subliniat că socializarea presupune o interacțiune între acomodare (adaptarea individului la regulile societății) și asimilare (integrarea noilor experiențe în structurile mentale existente). El a evidențiat că fiecare etapă a dezvoltării copilului se bazează pe achizițiile anterioare, iar lipsa unei etape poate afecta adaptarea socială [114].

Pe acest fundal, în a doua jumătate a secolului XX, J. Szczepanski a contribuit semnificativ la clarificarea conceptului, definind *socializarea* ca procesul prin care individul învață să participe la viața socială, să se conformeze normelor culturale și să-și asume roluri sociale specifice. Această perspectivă subliniază influența decisivă a mediului asupra dezvoltării individuale, în special prin interiorizarea valorilor și normelor specifice societății [202].

Spre sfârșitul secolului XX, И. Бєрєєв și Т. Лыкман au îmbogățit înțelegerea socializării, arătând că integrarea socială rezultă din relațiile interumane și dintr-un proces continuu de comunicare și adaptare. Ei au evidențiat rolurile sociale învățate încă din copilărie, precum cele de gen și vârstă, și au subliniat că socializarea implică atât predispoziții ereditare, cât și influențe externe, fiind un proces de modelare complexă a individului în relație cu mediul [207].

În ultimele decenii ale secolului XX și în începutul secolului XXI, A. Giddens a redefinit socializarea ca un proces activ, în care copilul nu doar absoarbe pasiv influențele mediului, ci contribuie activ la propria integrare. El a subliniat că socializarea nu se limitează la copilărie, ci continuă pe tot parcursul vieții, iar valorile și normele sedimentate devin repere esențiale pentru individ [183].

Din perspectiva teoretică propunem Tabelul 1.2. care reflectă sistemic noțiuni explicative a termenului de socializare.

Tabelul 1.2. Structura sistemică a noțiunilor explicative ale termenului de socializare

Autori	Definiția socializării
É. Durkheim	<i>Socializarea este esențială pentru coeziunea socială și stabilitatea societății, ajutând la integrarea indivizilor în colectivitate și asigurând respectarea normelor și valorilor comune, contribuind la menținerea ordinii sociale [63].</i>
E. Erikson	<i>Socializarea este procesul prin care indivizii își formează identitatea și dezvoltă abilități socio-emoționale esențiale, cum ar fi empatia, autoreglarea și încrederea în sine. Fiecare etapă a dezvoltării influențează modul în care individul se raportează la ceilalți [65].</i>
A. Bandura	<i>Socializarea are loc prin observație și imitație. Copiii învață comportamentele și atitudinile sociale prin observarea celor din jur, cum ar fi părinții, profesorii și colegii, adoptând comportamentele adecvate în diverse contexte sociale [163].</i>
G. Mead	<i>Socializarea se realizează prin interacțiuni directe cu ceilalți membri ai societății, iar agenții de socializare (familia, școala, grupurile de prieteni, mass-media) sunt esențiali în învățarea normelor și valorilor sociale. Importanța jocului și imitației în dezvoltarea conștiinței de sine [191].</i>
J. Piaget	<i>Socializarea începe din copilărie și continuă în adolescență și maturitate, progresând pe măsură ce abilitatea de a înțelege normele și comportamentele sociale devine mai complexă, în funcție de etapele de dezvoltare cognitivă ale copilului [114].</i>

Tabelul 1.2. reflectă abordările complementare ale socializării, evidențiind importanța acesteia în integrarea socială E. Durkheim [63], formarea identității și abilităților socio-emoționale E. Erikson [65], învățarea prin observație și imitație A. Bandura [163], interacțiunile sociale directe G. Mead [191] și dezvoltarea cognitivă J. Piaget [114]. Aceste perspective subliniază caracterul dinamic și multidimensional al procesului de socializare.

Socializarea este legătura sa cu mediul familial, evidențiată de S. B. Barnes și D. Farrell. Aceștia au arătat că sprijinul emoțional și implicarea părinților sunt decisive pentru dezvoltarea cognitivă, morală și socială a copilului. Absența acestui sprijin poate duce la comportamente deviante, dificultăți de adaptare și alte forme de socializare negativă [165].

De asemenea, V. Voicu a atras atenția asupra funcției vitale a socializării pentru supraviețuirea societății și pentru formarea individului. El a subliniat că fără socializare, nici societatea, nici individul nu ar putea evolua, evidențiind caracterul indispensabil al acestui proces pentru conviețuirea umană [154].

Influența antropologiei culturale a extins conceptul de socializare prin termenul de enculturație, care subliniază interiorizarea culturii de către individ. Astfel, socializarea nu se referă doar la relația individ-societate, ci și la integrarea în realitatea culturală [85].

De la G. Simmel și până la teoriile moderne, conceptul a evoluat pentru a reflecta complexitatea relațiilor dintre individ și societate, arătându-se a fi un proces indispensabil integrării, evoluției și adaptării umane într-o lume în continuă schimbare [132].

Din această perspectivă, **integrarea socială** apare ca un proces de sinteză, în care ambele dimensiuni – relaționarea și socializarea – acționează împreună pentru a-l transforma pe individ într-un membru activ al societății. În plan teoretic, acest proces a fost explorat din multiple unghiuri. Despre integrare, definițiile formulate de diverși autori pot fi consultate în Tabelul 1.3.

Tabelul 1.3. Definiții și perspective asupra integrării sociale

Autori	Definiția integrării sociale
É. Durkheim	<i>Integrarea socială este esențială pentru menținerea stabilității și coeziunii în societate. Prin integrarea normativă a individului în grupuri și instituții, se garantează ordinea socială și se previne devianța [65].</i>
T. Parsons	<i>Integrarea socială este un proces dinamic, în care indivizii învață roluri sociale prin interacțiune și participare în diverse contexte sociale. Este importantă atât acceptarea normelor, cât și capacitatea de a contribui la modificarea acestora pe măsură ce societatea evoluează [195].</i>
W. Kymlicka	<i>Integrarea socială în contextul multiculturalismului nu presupune uniformizarea, ci recunoașterea și respectarea diversității culturale, etnice și religioase. Este un proces de învățare reciprocă și formare a unui sentiment de apartenență în cadrul unei societăți diversificate [apud 175].</i>
A. Sen	<i>Integrarea socială este un proces de incluziune, în care indivizii sunt încurajați să participe activ la viața economică, politică și socială. Este esențială pentru reducerea inegalităților și promovarea justiției sociale, prin accesul echitabil la resurse și oportunități [apud 175].</i>
E. Erikson	<i>Integrarea socială este legată de dezvoltarea identității personale, în special în adolescență și tinerețe. În această perioadă, individul caută să își stabilească identitatea socială, iar integrarea în grupuri și comunități joacă un rol central în acest proces [65].</i>
U. Bronfenbrenner	<i>Integrarea socială în mediul educațional este un proces continuu de adaptare și învățare a normelor și comportamentelor sociale prin interacțiuni în diferite contexte educaționale (școală, familie, grupuri de prieteni). Factorii sociali și instituționali influențează dezvoltarea socială [171].</i>

Din tabelul 1.3. putem vedea diverse perspective asupra integrării sociale, evidențiind multiplele sale dimensiuni: stabilitatea și coeziunea socială E. Durkheim [65], învățarea rolurilor și adaptabilitatea normelor T. Parsons [195], recunoașterea diversității și multiculturalismului W. Kymlicka [apud 175], incluziunea socială și justiția A. Sen [apud 175], dezvoltarea identității E. Erikson [65] și influența contextelor educaționale U. Bronfenbrenner [171]. Aceste abordări subliniază faptul că integrarea socială nu este un proces unidimensional, ci unul dinamic, esențial pentru echilibrul și evoluția societății.

În consens cu cele menționate, deducem următoarele abordări privind conceptele de relaționare socială, ce reprezintă valori educaționale incontestabile:

Antropologic: ca termen de enculturare, prin care noii membri ai unei societăți interiorizează toate aspectele culturii lor, obiceiurile, tradițiile, limba, legende, mituri, folclor, crezuri populare etc. G. Rocher, A. William, M. Haviland, J. Herskovitz [apud 79].

Sociologic: această perspectivă privește ca pe un proces care pregătește individul pentru participarea la viața de grup, însușind diferite roluri sociale G. Simmel [132], J. M. Baldwin și A. Giddens [183].

Psihologic: această perspectivă privește ca fiind modul de a învăța să-ți controlezi instinctele înnăscute prin *relaționare* cu ceilalți, ceea ce condiționează formarea personalității Л.С. Выготский [211], J. Piaget [114], E. White [158], Д. Б. Эльконин [225], М. И. Лисина [217].

Pedagogică: susțin că *educația* reprezintă elementul cheie, factorul fundamental al relaționării sociale prin care copilul învață cele mai importante valori și norme sociale inițiate în familie. Asume educația primită în familie permite copilului să însușească mai rapid complexul celor mai importante valori și norme sociale C. Cucoș [54], C. Cristea [53], S. Cemortan [31].

În prezent, contribuțiile contemporane, precum cele ale lui A. Giddens și S. Chapiro, au integrat teoriile clasice într-o abordare holistică, recunoscând rolul simultan al influențelor externe și al inițiativei personale. Aceste teorii accentuează faptul că **relaționarea** nu este doar un proces pasiv, ci implică un dialog continuu între individ și mediul social [183].

Contribuțiile lui E.H. Erikson au adăugat o dimensiune personală dezvoltării, subliniind că fiecare etapă a vieții este marcată de provocări sociale și emoționale. Această integrare a relaționării în teoria ciclurilor vieții a influențat viziuni ulterioare asupra dezvoltării sinelui [65].

É. Durkheim a fost primul care a investigat relaționarea socială dintr-o perspectivă sociologică. El a descris procesul ca pe unul de interiorizare a normelor sociale, văzând individul ca un produs al societății [63]. Această viziune deterministă a fost extinsă de T. Parsons, care a subliniat importanța conformării la normele sociale în dezvoltarea relaționării [195].

Tab 1.4. Perspective teoretice asupra relaționării sociale

Autor	Definiția relaționării sociale
G. Allport	<i>Procesul prin care indivizii dezvoltă și mențin relații de grup, influențând și fiind influențați de norme, valori și roluri sociale, esențial în formarea atitudinilor și percepțiilor [162].</i>
É. Durkheim	<i>Fundamentul coeziunii sociale și al integrării individului într-o societate, formând structuri sociale ce permit funcționarea ordonată a societății [176].</i>
A. Bandura	<i>Procesul de învățare socială în care indivizii imită și modelează comportamentele celor din jur pe baza observației și recompenselor [163].</i>
E. Erikson	<i>Componentă esențială în formarea identității individului, esențială în dezvoltarea</i>

	încrederii, autonomiei și intimității, influențând stima de sine și integrarea socială a individului [65].
H. A. Simon	<i>Interacțiunile sociale sunt esențiale pentru deciziile și comportamentele individului, ajutând la construirea înțelegerii despre realitatea socială [apud 175].</i>
P. Watzlawick	<i>Relaționarea socială este guvernată de reguli de comunicare, influențând percepțiile, relațiile și comportamentele indivizilor prin componente verbale și non-verbale [204].</i>

Tabelul 1.4. descrie abordări complementare asupra relaționării sociale, evidențiind rolul acesteia în integrarea individului în societate, modelarea comportamentelor și dezvoltarea identității. Fiecare teoretician subliniază dimensiuni distincte, de la influența normelor sociale E. Durkheim [176], G. Allport [162] și învățarea prin observație A. Bandura [163] până la impactul relațiilor asupra identității E. Erikson [65] și comunicării P. Watzlawick [204].

La sfârșitul secolului al XIX-lea, J.M. Baldwin a fost printre primii care au integrat psihologia cu sociologia în explicarea relaționării sociale, considerând că acest proces implică un schimb activ între individ și societate [apud 183]. Ideea a fost dezvoltată de Ch. H. Cooley, care a introdus conceptul de „sine în oglindă,” subliniind că relaționarea permite individului să se vadă reflectat în reacțiile celorlalți [apud 191]. În completare, G.H. Mead a descris formarea sinelui ca un proces care evoluează prin stadii succesive de imitare, asumare a rolurilor semnificative și internalizare a așteptărilor generale ale societății [ibidem].

Un alt termen în literatura de specialitate este identificat relaționarea socială a preșcolarului, termen care prin sistematizarea teoretică a fost realizat Tabelul 1.5.

Tabelul 1.5. Perspective teoretice asupra relaționării sociale la preșcolari

Autor	Definiția relaționării sociale a preșcolarilor
L.C. Выготский	<i>Relaționarea socială la preșcolari este legată de dezvoltarea limbajului și a gândirii, interacțiunile sociale sunt de bază pentru învățarea de noi concepte și abilități. Relațiile cu alți copii și adulți sunt mediul în care copiii dezvoltă abilități de rezolvare a problemelor [211].</i>
J. Piaget	<i>Preșcolarii încep să formeze relații pe baza intereselor comune și a jocurilor simbolice, trecând treptat la înțelegerea conceptelor de „dreptate” și „egalitate”. Aceștia încep să aprecieze colaborarea și schimbul de roluri în jocurile de grup pe măsură ce cresc [114].</i>
N. Eisenberg și C. Mussen	<i>Relaționarea socială a preșcolarilor implică dezvoltarea empatiei și a abilităților de a coopera. Copiii încep să înțeleagă emoțiile altora și să răspundă adecvat în conflicte, învățând să își controleze impulsurile pentru a menține relații pozitive [177].</i>
J. Bowlby	<i>Relaționarea socială a preșcolarilor este influențată de calitatea atașamentului lor față de părinți și adulți semnificativi. Copiii cu o relație sigură cu părinții sunt mai încrezători în interacțiunile sociale, având învățături de încredere și siguranță emoțională [170].</i>
M. Parten	<i>Jocul social este un mijloc fundamental prin care preșcolarii își dezvoltă abilități sociale. Parten a identificat etape în dezvoltarea relaționării sociale: jocul solitar, paralel, asociativ și de colaborare, în care copiii învață să împartă jucării, să colaboreze și să rezolve conflicte [196].</i>
D. Elkind	<i>Educatorii și părinții joacă un rol esențial în sprijinirea dezvoltării relaționării sociale a preșcolarilor, creând un mediu sigur și stimulat. Aceștia învață copiii prin modelare și sprijin direct cum să interacționeze pozitiv cu ceilalți [178].</i>

Tabelul 1.5. reflectă o perspectivă complexă asupra relaționării sociale la preșcolari, evidențiind contribuțiile unor autori de referință. Se conturează ideea că interacțiunile sociale sunt esențiale pentru dezvoltarea cognitivă, emoțională și comportamentală a copilului, fiind influențate de factori precum limbajul Л.С. Выготский [211], jocul J. Piaget [114], M. Parten [196], atașamentul J. Bowlby [170] și empatia N. Eisenberg și C. Mussen [177]. De asemenea, rolul educatorilor și al părinților D. Elkind [178] este esențial în facilitarea unui mediu care susține formarea relațiilor pozitive.

S. Cemortan subliniază că relaționarea socială de calitate presupune combinarea proceselor de adaptare, integrare, autodezvoltare și autoactualizare [30, p.31-33].

În acest sens, L. Savca menționa „Nu există nici individ în sine, nici societate în sine. Există relații interindividuale, dintre care unele nu schimbă cu nimic structura mentală a indivizilor, în timp ce altele transformă în același timp spiritul individual și grupul” [120].

Astfel, realizând o sinteză a tuturor abordărilor teoretice a relaționării sociale propunem propria definiție: „**Relaționarea socială** reprezintă un proces continuu de interacțiune între subiecți, influențat de factori personali, de mediu și culturali, care contribuie la dezvoltarea personalității prin schimbul de cunoștințe, valori, atitudini și comportamente necesare pentru a facilita adaptarea și integrarea socială într-o lume în continuă schimbare, participarea activă și dezvoltarea pe parcursul întregii vieți. În același timp, acest proces implică dezvoltarea empatiei, capacitatea de a coopera și de a rezolva conflicte, formarea progresivă a identității și a sentimentului de siguranță emoțională, fiind susținut de atașamente sigure față de adulți semnificativi și de un mediu educațional bazat pe colaborare, respect reciproc și valorizarea diversității culturale.”

Această definiție reflectă natura dinamică a relațiilor sociale și subliniază importanța procesului educațional în familie, unde copiii învață să comunice, să coopereze și să își dezvolte abilități sociale esențiale. Astfel, legătura dintre aceste interacțiuni și definițiile teoretice ale conceptelor de comunicare, cooperare și încredere devine evidentă, fiind un element fundamental al formării personalității lor.

Înțelegerea profundă a conceptului de **relaționare socială** nu poate fi completă fără a analiza procesul relației dintre socializare și relaționarea socială, unde este relevant să invocăm principiul cauzalității, așa cum este acesta conceptualizat de Aristotel și Platon. În viziunea lor, înțelegerea unui fenomen presupune cunoașterea cauzelor acestuia (aitia), iar un lucru „nu poate fi altfel decât este” dacă îi cunoaștem cauza [apud 132]. Astfel, în orice raport socializare–relaționare socială, un fenomen (considerat cauză) poate produce un alt fenomen (efect), fiecare acțiune fiind precedată de factori determinanți.

N. Sfetcu subliniază că o cauză este un factor responsabil de producerea unui efect, iar efectul poate deveni premisa unor noi fenomene. În acest sens, socializarea și relaționarea socială sunt corelate prin procese interconectate, în care apariția unui efect depinde de existența factorilor determinanți [126]. Astfel, revenind la raportul relaționare socială - socializare, constatăm că **relaționarea socială** sau fenomenul de stabilire de relații între persoane este **cauza**, iar **socializarea**, ca integrare socială este **efectul**. Am realizat o diagramă Venn care compară **relaționarea socială** și **socializarea**, evidențiind diferențele și punctele comune.

Relaționarea socială și socializarea sunt concepte fundamentale în înțelegerea interacțiunilor umane. Relaționarea socială se referă la interacțiunile directe între indivizi, caracterizate prin schimburi emoționale și comunicative, influențate de empatie, comunicare verbală și nonverbală. Aceste interacțiuni sunt spontane, personale și se bazează pe conexiuni individuale și dinamica lor imediată [94].

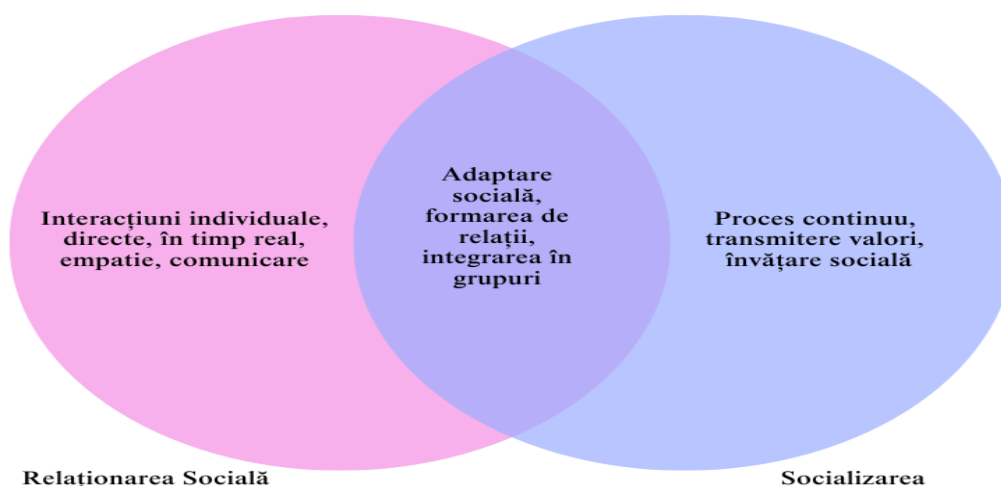


Fig.1.1. Schema comparativă: relaționarea socială și socializarea (după L. Coman)

Socializarea este un proces continuu prin care individul învață valori și norme pentru a se integra în societate, fiind influențat de familie, școală și alte instituții. Spre deosebire de relaționarea socială, care implică interacțiuni directe, socializarea stabilește normele care reglementează aceste interacțiuni. Ambele procese contribuie la adaptarea și integrarea individului în grupuri [ibidem].

Acest sistem este comparabil cu schema dinamicii relației descrisă de D.C. Berliner [169]. Ea presupune o etapă calitativ nouă în dezvoltarea unei norme sociale, care necesită un tip special de reprezentare a acesteia în mintea copilului, care să permită o interpretare liberă a normelor, precum și libera alegere a celor care vor fi cel mai intim și semnificativ pentru el. Asimilarea normelor sociale presupune trecerea prin următoarele etape:

1. Nivel inferior de interiorizare a normei unei persoane (cadrul social inconștient);
2. Norma socială, care se formează pe baza unui nivel mai ridicat al reprezentării relațiilor cu comunitatea;
3. Nivel superior a normei personale (stare socială).

Tabelul 1.6. Raportul dintre obiectivarea normelor sociale și dezvoltarea socială a copilului (după D.C. Berliner)

Nivelul relației de conducere (latitudine)	Asimilare a normelor (adâncime)	Caracteristici ale reprezentărilor
Eu - altul	Reflex condiționat	Schimbarea comportamentului sub influența directă a unui adult
Eu - alții	Normele interiorizate legate de situații specifice și de anumite persoane	Conștientizarea cerințelor adulților, apropiați și îndepărtați
Eu - societatea	Fază de abstractizare și de individualizare a normelor sociale	Așteptările celorlalți, înlocuit, treptat, cu un accent personalizat. Realizarea locului său în lumea adulților duce la interiorizarea anumitor reguli cerute în societate

Dacă părintele se concentrează pe reglementarea normativă în dezvoltarea socială a preșcolarului, este posibil ca dezvoltarea cognitivă să devină dominantă, ceea ce poate duce la stereotipuri, conformism și o înțelegere limitată a fenomenelor sociale [169, p. 18-20].

E. Erikson, în teoria sa a dezvoltării psihosociale, consideră că etapa preșcolară corespunde fazei „Inițiativă - Vinovăție”, în care copiii dezvoltă inițiativa prin implicarea activă în activități și roluri sociale, facilitând integrarea în grupuri și relațiile pozitive cu ceilalți [65].

Л.С. Выготский, prin teoria ZDP, subliniază importanța interacțiunii sociale în dezvoltarea cognitivă a copiilor, care învață prin colaborare cu persoane mai competente, precum părinți sau educatori [211]. U. Bronfenbrenner, prin modelul său ecologic, evidențiază influențele multiple asupra dezvoltării copilului, incluzând microsistemul (familia, grădinița), mesosistemul (interacțiunea dintre medii) și macrosistemul (cultura și normele sociale), toate contribuind la integrarea socială [171].

Din perspectiva dezvoltării cognitive, J. Piaget explică faptul că jocul simbolic și cooperativ contribuie la învățarea normelor și valorilor sociale, ceea ce facilitează integrarea copiilor în grupuri [114]. Pe de altă parte, J. Bowlby și M. Ainsworth, în teoria lor despre atașament, arată că un atașament sigur oferă copilului încrederea necesară pentru a explora mediul social și a forma relații sănătoase [170].

Geneza individuală a preșcolarilor este considerată în psihopedagogie un produs al socializării, astfel se afirmă interacțiunea dintre individ și mediul în care trăiește susțin: J. Piaget [114], Л.С. Выготский [211], U. Șchiopu [123], S. Cemortan [35], O. Houde [78].

O premisă importantă în dezvoltarea preșcolarilor este recunoașterea caracterului interactiv al procesului de învățare. Studiile lui L.S. Vygotsky subliniază că dezvoltarea cognitivă și socio-emoțională a copilului depinde de interacțiunile cu adulții și ceilalți copii, care oferă contexte semnificative de învățare. Conceptul de „zonă a dezvoltării proximale” evidențiază importanța ghidării și sprijinului oferit de părinți. În mod similar, J. Bruner vorbește despre „înscrierea în cultură”, participarea copilului la spațiul social și cultural fiind importantă pentru formarea competențelor de relaționare [apud 76].

Având în vedere complexitatea relațiilor interumane și diversitatea abordărilor teoretice, este esențial să comparăm perspectivele oferite de diferite discipline. Aceste teorii contribuie la înțelegerea modului în care relațiile interumane se formează și influențează dezvoltarea copilului preșcolar, fiind modelate de factori cognitivi, emoționali, sociali și culturali. Aceste relații au un impact semnificativ asupra abilităților socio-emoționale ale copiilor și sunt esențiale în procesul educativ. Tabelul 1.7 prezintă o sinteză a teoriilor relevante, evidențiind principalele concepte și contribuții.

Tabelul 1.7. Teorii ale relațiilor interumane și impactul lor în dezvoltarea copilului preșcolar

Autori	Teorii
J. Bowlby și M. Ainsworth	<i>Teoria atașamentului:</i> Atașamentul sigur față de părinți sau îngrijitori la o vârstă fragedă este esențial pentru dezvoltarea relațiilor sociale și emoționale sănătoase în viitor [170].
A. Bandura	<i>Teoria învățării sociale:</i> Comportamentele sunt învățate prin observarea și imitația celor din jur, iar relațiile interpersonale sunt esențiale în acest proces de învățare socială [163].
Л.С. Выготский	<i>Teoria învățării socioculturale:</i> Dezvoltarea cognitivă a copilului are loc prin interacțiuni sociale, iar colaborarea cu un adult sau coleg mai experimentat stimulează învățarea [211].
G. Homans	<i>Teoria schimbului social:</i> Relațiile interumane sunt influențate de costurile și beneficiile percepute, iar comportamentele sunt motivate de recompense sociale și colaborare [apud 117].
E. Goffman	<i>Teoria rolurilor sociale:</i> Relațiile interpersonale sunt influențate de rolurile pe care indivizii le joacă în diferite contexte sociale, iar comportamentele se adaptează acestor roluri [apud 159].
H. Tajfel și J. Turner	<i>Teoria identității sociale:</i> Relațiile sunt influențate de apartenența la grupuri sociale, iar aceasta modelează percepțiile și comportamentele interpersonale [apud 117].
P. Watzlawick	<i>Teoria comunicării interpersonale:</i> Comunicarea nu este doar schimb de informații, ci un proces continuu de influențare reciprocă între indivizi, esențial în formarea relațiilor [204].

Potrivit teoriei atașamentului, formulate de J. Bowlby și continuate de M. Ainsworth, relațiile timpurii cu părinții sau alte persoane de referință influențează modul în care copilul va relaționa ulterior în colectivitate. Un atașament securizant permite copilului să exploreze mediul înconjurător cu încredere și să stabilească legături sociale pozitive. Tipul de atașament (securizant, anxios, evitant, dezorganizat) afectează modul în care copilul se raportează la mediul

exterior. D. W. Winnicott subliniază importanța mamei și a unui mediu familial stabil în dezvoltarea unui sentiment de siguranță, esențial pentru explorarea și interacțiunea socială [apud 170].

U. Bronfenbrenner, prin teoria sistemelor ecologice, subliniază influența mai multor niveluri asupra dezvoltării copilului: microsistemul (familie, grădiniță), mezosistemul (relațiile dintre factorii microsistemului), ecosistemul (factori sociali și economici indirecți), macrosistemul (cultura, valorile societății) și cronosistemul (dimensiunea temporală). Astfel, relaționarea socială a preșcolarilor este influențată de interacțiunile acestor sisteme interconectate [171].

În literatura de specialitate la nivel național, cercetători precum P. Golu, E. Verza, M. Zlate [71], C. Cucos [54], și V. Lungu [89] subliniază importanța dimensiunilor psihopedagogice ale relaționării sociale la preșcolari. Ei arată că dezvoltarea competențelor sociale, precum empatia și cooperarea, depinde de strategiile educaționale ale adulților. Un stil parental democratic, bazat pe afecțiune și reguli consecvente, favorizează comportamente pozitive. M. Miclea, L. Ciolan și E. Păun insistă asupra adaptării curriculumului la nevoile socio-emoționale ale copiilor [apud 89], iar L. Pavlenko evidențiază rolul familiei ca mediu primar de socializare și necesitatea colaborării între părinți și educatori [112].

Studiile longitudinale ale lui A. Bandura confirmă că preșcolarii din medii familiale și educaționale suportive au performanțe mai bune în gestionarea conflictelor, exprimarea emoțiilor și colaborarea. Prin teoria învățării sociale, A. Bandura subliniază că observarea și imitarea comportamentelor parentale și educaționale influențează direct dezvoltarea competențelor de relaționare ale copiilor [163].

Din perspectiva dezvoltarea cognitivă și morală la vârsta preșcolară J. Piaget, în studiile sale despre judecata morală și jocul copiilor, explică modul în care raționamentul social și cooperarea evoluează pe măsură ce copilul parcurge stadiul preoperațional. În acest stadiu, copiii își extind vocabularul, devin treptat conștienți de perspectiva celorlalți, însă au încă dificultăți în a se desprinde de propriul egocentrism [114]. L. Kohlberg, deși a studiat preponderent etapele dezvoltării morale la copiii mai mari, subliniază importanța primelor experiențe de cooperare și de învățare a regulilor sociale încă din faza preșcolară [apud 146].

Corelația dintre educație și relaționarea socială este esențială pentru dezvoltarea completă a copiilor preșcolari. Cercetători precum Л.С. Выготский [211], J. Piaget [114], E. Erikson [65] și J. Bowlby [170] susțin că relaționarea socială joacă un rol important în dezvoltarea preșcolarilor, iar educația trebuie să susțină aceste relaționări pentru a asigura o dezvoltare

sănătoasă și echilibrată. În Tabelul 1.8 este reflectată sintetiza corelației dintre educație și relaționarea socială, pe baza teoriilor acestor cercetători:

Tabelul 1.8 Rolul educației în relaționarea socială a preșcolarului

Cercetător	Teoria/Conceptul	Corelația dintre educație și relaționarea socială
Л. С. Выготский	Teoria dezvoltării socio-culturale	Subliniază importanța interacțiunii sociale în dezvoltarea cognitivă a copilului. Educația se desfășoară prin dialoguri și jocuri, iar colaborarea și comunicarea sunt esențiale [211].
J. Piaget	Teoria stadiilor de dezvoltare	Arată că abilitățile de relaționare sunt strâns legate de dezvoltarea cognitivă. Copiii învață regulile de grup prin jocuri și interacțiuni, ceea ce le consolidează abilitățile sociale [114].
E. Erikson	Teoria stadiilor psihosociale	În perioada preșcolară, copiii învață inițiativele prin jocuri și activități de grup. Succesul în relaționările sociale ajută la dezvoltarea încrederii și autonomiei [65].
J. Bowlby	Teoria atașamentului	Sugerează că relațiile timpurii de atașament sunt fundamentale pentru dezvoltarea abilităților sociale, iar educația preșcolară consolidează aceste relații și interacțiuni sociale [170].
B. Rogoff	Teoria învățării sociale și colaborative	Pune accent pe învățarea prin colaborare. Educația preșcolară promovează activitățile colective care stimulează interacțiunile și dezvoltarea abilităților sociale eficiente [198].
D. Elkind	Teoria dezvoltării psihosociale	Subliniază importanța învățării regulilor sociale (împărțirea, cooperarea). Educația preșcolară ajută copiii să învețe și să aplice aceste abilități în interacțiunile lor de grup [178].

Toți acești cercetători susțin că educația joacă un rol esențial în dezvoltarea relațiilor sociale ale copiilor, iar educația preșcolară oferă cadrul necesar pentru ca micuții să învețe să coopereze, să împartă și să respecte regulile de grup. În acest fel, educația și relaționarea socială sunt interdependente și contribuie semnificativ la dezvoltarea lor.

S. Rusu a demonstrat că activitățile de grup stimulează empatia, cooperarea și rezolvarea conflictelor, elemente cheie în formarea relațiilor sociale. Interacțiunea cu grupurile de egali este la fel de importantă pentru exersarea abilităților sociale [119].

Educația timpurie joacă un rol central în socializarea copiilor. V. Pastuh, D. Paladiciuc [110], prin abordarea accentuează importanța mediilor educaționale care favorizează colaborarea și exprimarea liberă. Cercetările realizate de V. Cojocar [41] subliniază că programele educaționale centrate pe copil, care includ jocuri colaborative și activități structurate, sprijină dezvoltarea comportamentelor prosociale și sentimentul de apartenență.

E. Vărăjmaș [156] inspirate din cercetările lui J. P. Pourtois și C. Boutin prezintă trei forme de relaționare socială aplicabile în familie:

Modelul educativ rațional – părinții impun reguli și așteptări, folosind controlul și amenințările, și transmit propriul sistem de valori.

Modelul educativ umanist – părintele ghidează copilul, încurajându-l să ia decizii independente și să se exprime liber, oferindu-i sprijin și stimulându-i încrederea în sine.

Modelul educativ simbioenergetic – părinții și copiii sunt parteneri egali în activitățile educative.

Relaționarea socială a preșcolarilor se sprijină pe o serie de premise esențiale care vizează atât dezvoltarea emoțional-afectivă, cât și cea cognitivă și comportamentală. Din perspectiva specialiștilor în educație, aceste premise pot fi consolidate prin intervenții socio-educative fundamentate pe mai multe abordări teoretice:

Perspectiva comportamentalistă pune accentul pe modificarea comportamentelor și întărirea schimbărilor dorite, având ca scop rezolvarea dificultăților de învățare și de adaptare socială. Inspirată de curentul behaviorist, promovat de A. Bandura, J. Watson, B. Skinner, R. Stats și B. Raynor [apud 163], această abordare vizează comportamentele observabile și nu procesele mentale conștiente sau inconștiente. Ea urmărește dispariția unor comportamente neadecvate și însușirea altora, favorabile procesului de învățare și relaționării sociale.

Perspectiva interrelațiilor se axează pe îmbunătățirea relațiilor dintre indivizi, promovând dezvoltarea empatiei, a cooperării și a comunicării eficiente în cadrul grupurilor sociale [114, 211].

Perspectiva cognitivă se concentrează pe dezvoltarea proceselor mentale ce permit copilului să înțeleagă normele sociale, să-și regleze emoțiile și să dezvolte strategii de rezolvare a conflictelor [167].

Abordarea integrativă combină mai multe perspective pentru a adapta intervențiile educaționale la nevoile complexe ale copilului, îmbinând componente comportamentale, relaționale și cognitive susținută de autori precum U. Bronfenbrenner [171], A. Bandura [163], J. Bowlby [170] și J. Piaget [114].

Teoria constructelor personale, a cărui autor este G. Kelly, exprimă ideea că fiecare individ își construiește lumea în care trăiește prin intermediul experiențelor personale. Cu cât acestea vor fi mai variate, cu atât mai bogat va fi fondul de reprezentări despre lume [apud 83].

Senzualismul și raționalismul evidențiază importanța experiențelor senzoriale și a proceselor raționale în învățare și relaționare, oferind o abordare integrată [126].

Behaviorismul social, reprezentat de A. Bandura și R. Staats se bazează pe studii realizate asupra copiilor prin observarea comportamentelor lor în situații structurate și nestructurate. Ei atrag atenția asupra imitației care pornește de la indicații furnizate de ceilalți și susțin că imitația, schimbarea și învățarea prin observare constituie o bună parte din patternurile copilului [164].

Învățarea prin observare, conform lui L. Festinger și J. Thibaut, este esențială în formarea comportamentelor copilului. Teoriile behavioriste subliniază că majoritatea comportamentelor sunt învățate prin interacțiuni cu mediul, iar copilul imită comportamentele observate, cum ar fi zâmbetul mamei sau comportamentele fetelor care imită modelele materne, inclusiv în îmbrăcăminte și atitudini [179].

A. și M. Mattelart evidențiază un proces dual în conduita colectivă: asocierea, care integrează individul în grup, oferindu-i securitate și apartenență, și disocierea, care permite detașarea și accesul la un nivel superior de semnificație. Aceste idei se leagă de psihologia socială a lui G. Tarde, care accentuează rolul imitației și sugestibilității în conformarea individului la grup, subliniind că acesta face parte din multiple „publicuri” ce îi influențează comportamentul [apud 99].

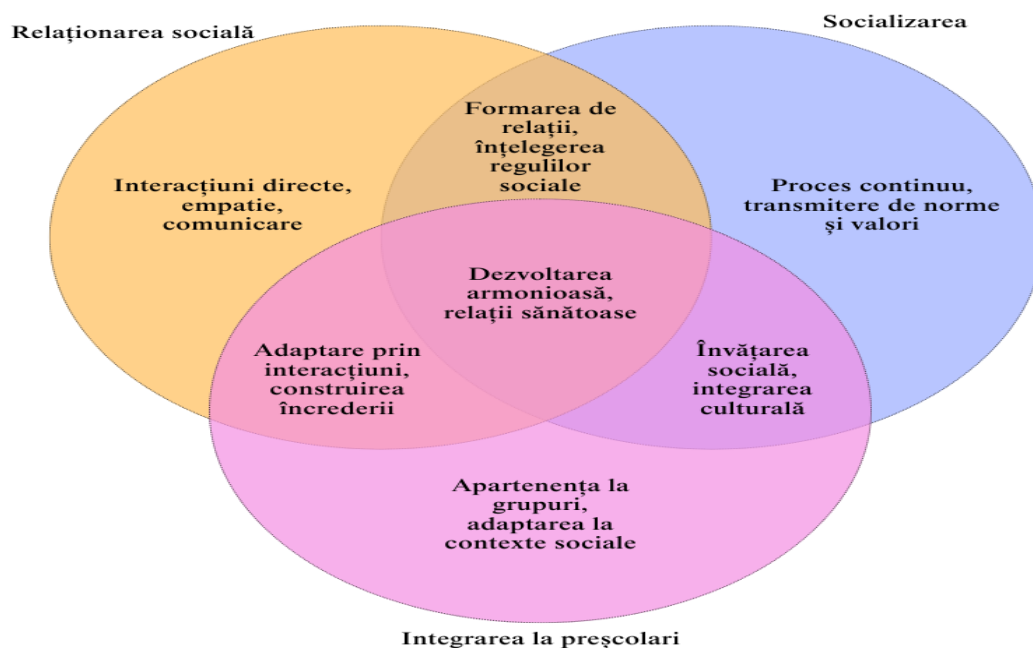
A. Hatos definește relaționarea socială în contextul instituțiilor, cum ar fi familia, grădinița, școala și grupurile de interese. În educația preșcolară, educatorul influențează comportamentul copilului prin sancțiuni, încurajări și aprecieri. Spațiul grupei constituie un cadru propice pentru procesele de relaționare socială, ce au loc atât în interacțiunile educator-copil-părinte, cât și în relațiile copil-copil [77].

C. Neamțu subliniază că influența apare atunci când un individ interacționează cu alții pentru a obține informații necesare adaptării la mediu. Gradul de influență depinde de încrederea acordată sursei, care este determinată de cunoștințele individului și capacitatea sursei de a satisface nevoile acestuia. Părintele, prin competența sa axiologică, trebuie să ofere un model care să dezvolte o conștiință axiologică în copii [apud 82,p.60-90].

În acest sens, autorii de referință precum J. Piaget [114], A. Mattelard, M. Mattelard [apud 99] și J. Dewey [60] subliniază importanța imitației în formarea comportamentului social al copiilor și în crearea unui context colectiv.

Legătura dintre toate aceste concepte rezidă în faptul că relaționarea socială și socializarea nu pot fi separate atunci când discutăm despre integrarea socială:

- Relaționarea asigură contactul direct dintre indivizi, premisele pentru schimb de idei și emoții, pentru cooperare și solidaritate la nivel mic.
- Socializarea oferă cadrul normativ și valoric, pregătind individul să înțeleagă și să respecte regulile jocului social.
- Integrarea socială reprezintă rezultatul combinării acestor dimensiuni, un proces prin care individul își găsește locul în societate, contribuind la viața comunității și adaptându-se la schimbările din mediu.



Aceste procese sunt influențate de factori personali, de mediu și culturali, precum calitatea relațiilor familiale, suportul oferit de mediul educațional, oportunitățile de interacțiune și diversitatea culturală. Teoriile relevante, de la E. Erikson [65] și Л.С. Выготский [211] la U. Bronfenbrenner [171] și J. Bowlby [170], subliniază importanța interacțiunii, a atașamentului sigur și a unui mediu susținător pentru dezvoltarea socială a preșcolarilor. Am creat o diagramă Venn care compară relaționarea socială, socializarea și integrarea la preșcolari, evidențiind diferențele și similaritățile dintre aceste concepte.

Fig.1.2. Interconexiuni între relaționarea socială, socializare și integrarea preșcolarului (după L. Coman)

Integrarea socială a copiilor este influențată de relațiile familiale, mediul educațional și cultură. Părinții empatici și comunicativi care promovează cooperarea și diversitatea, precum și jocurile contribuie la dezvoltarea abilităților sociale. Sănătatea fizică sprijină participarea socială, iar un mediu pozitiv în familie este esențial pentru dezvoltarea emoțională, cognitivă și comportamentală a copiilor [40].

Generalizând ideile expuse anterior menționăm că relaționarea socială, socializarea și integrarea preșcolarului reprezintă procese interconectate, fundamentale pentru dezvoltarea armonioasă a copilului. *Relaționarea socială*, ca proces continuu de interacțiune, facilitează construirea unor legături semnificative și sprijină adaptarea copiilor la diverse contexte sociale. *Socializarea*, prin transmiterea valorilor, normelor și atitudinilor, constituie mecanismul esențial prin care preșcolarii învață să funcționeze în societate, iar *integrarea socială* marchează rezultatul acestor procese, evidențiindu-se prin participarea activă a copilului în viața grupurilor sociale din mediul său imediat.

1.2. Caracteristicile relaționării sociale la copiii de vârstă preșcolară

Etapă preșcolară reprezintă o perioadă de schimbări semnificative, nu doar pe plan fizic, ci și pe plan mental și emoțional P. Golu, E. Verza [71], N. Branden [19], E. Stănculescu [138], C. Terebush [144], S. Ținică [145] susțin că în această perioadă, mediul în care copilul crește și se dezvoltă trebuie să fie unul afectiv, să ofere siguranță și să stimuleze învățarea.

Vârsta preșcolară, cuprinsă între 3 și 6 ani, reprezintă o etapă importantă din punct de vedere social și emoțional. În această perioadă, copiii dobândesc abilități mai complexe de relaționare și își formează primele prietenii autentice, explorând constant rolul lor în grup și în viața de zi cu zi susține A. Leontiev [86].

Agenții relaționării sociale includ *familia, grupul de prietenii, grădinița, școala*. Grupul de prietenii este un important factor de relaționare socială, deoarece este o asociere voluntară, iar pentru copii, este prima de acest fel. Acest lucru permite o mai mare libertate de asociere în interiorul grupului menționează S. Gratiela [74, p. 28-33].

Dezvoltarea relațiilor sociale, susține M. Лисина, sunt pentru copii componente esențiale ale *formării personalității* copilului. Este necesar să se evidențieze punctele comune în caracteristicile personalității copilului:

- prezența de spirit;
- personalitate ca un nivel de calitate al dezvoltării intelectuale ;
- determinismului social și natura individului;
- corelarea lumii obiective și oamenilor din jurul lor.

Personalitatea copilului se formează în activități precum: *manipularea cu obiectele, relațiile cu adulții și semenii și a comunicării* [217].

Dezvoltarea funcțiilor intelectuale superioare (esența de bază a personalității) după U. Șchiopu are geneză socială și are loc la interacțiunea copilului cu realitatea socială. Dezvoltarea este înțeleasă ca o auto-dezvoltare a unui copil caracterizată prin formarea noului pe treptele anterioare. Această etapă reprezintă trăsături distincte ce formează personalitatea copilului. Structura personalității copilului este reprezentată de următoarele domenii:

- sfera afectivă (emoții);
- inteligența (sfera cognitivă);
- voința, asigurarea unității de atingere și a intelectului[123].

Cercetătorii precum И.С. Кон [215], А.В. Мудрик [219], С.А. Козлова [214], Л.М. Лузина [218] iau în considerare socializarea copilului într-o triadă de manifestări:

- adaptarea la lumea socială;
- integrarea și adoptarea lumii sociale ca abilitate;

- diferențierea – capacitatea și necesitatea de a schimba, de a transforma realitatea socială.

Direcția și mișcarea spre desfășurarea procesului de socializare este asociată cu dezvoltarea de noi trăsături de personalitate la fiecare etapă a dezvoltării culturale. Pot fi evidențiați următorii pași: ontogeneza (dezvoltarea subiectului), personogeneza (devenirea personalității, de la 3 ani) și geneza culturală (aparitia individualității).

Mecanismele de schimbare a etapelor se realizează prin exercitarea capacităților creatoare în condiții schimbătoare și exercitarea capacităților reflexive din anumite situații – corelarea trecut, prezent și viitor. În primul caz, se face referire la problematizare și creativitate, în al doilea – la un dialog și respectiv la reflecție [220].

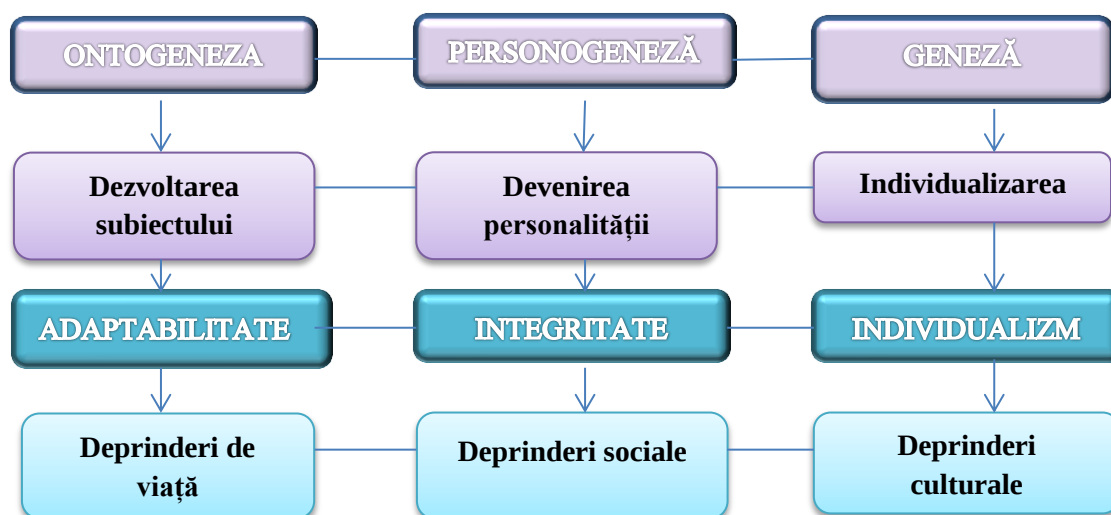


Fig. 1.3. Dezvoltarea socială a copilului de vârstă preșcolară după B.C. Мухина

Această figură subliniază principalele etape și factori care influențează evoluția socială a copilului în perioada de formare.

Potrivit lui B.C. Мухина, adaptarea socială a copilului are la bază adaptarea biologică, realizându-se în cooperare cu un adult. Copilul este profund dependent social de adult și prezintă o imaturitate socială specifică vârstei preșcolare (lipsa atitudinilor sociale stabile, experiență socială redusă), ceea ce îngreunează adaptarea și limitează eficiența sa în situații problematice. [ibidem]. O altă viziune a cercetătorilor cu referire la dezvoltare relaționării sociale ale preșcolarilor este reflectată în tabela 1.9.

Tabelul 1.9. Etapele de relaționare socială din perspectiva dezvoltării interne și externe a preșcolarului

Etapa	Descriere	Deprinderi interne	Deprinderi externe
1. Etapa inițială (0-3 ani)	Copilul începe să interacționeze cu cei din jur (părinți, îngrijitori). În această etapă, socializarea este	Dezvoltarea atașamentului și a încrederii în mediul	Adaptabilitate la mediul familial și la interacțiunile primare

	dominată de atașament și explorare a mediului apropiat.	înconjurător	
2. Etapa de socializare primară (3-4 ani)	Copilul începe să învețe reguli de bază ale comportamentului în interacțiunile sociale (ex: împărțirea, respectul).	Formarea unui sentiment de apartenență și cooperare	Deprinderea primelor norme sociale (împărțirea, cooperarea)
3. Etapa de dezvoltare a individualității (4-5 ani)	Copilul începe să își formeze o identitate propriu-zisă, să își exploreze autonomia și să înțeleagă concepte de individualism.	Conștientizarea propriilor nevoi și dorințe	Abilități de comunicare și negocieri în grupuri de copii
4. Etapa interacțiunilor complexe (5-6 ani)	Copilul dezvoltă relații mai complexe cu colegii și adulții, bazate pe reguli și norme sociale mai sofisticate.	Crearea unui sens al propriei personalități și integrități	Formarea de relații interpersonale stabile, respect pentru reguli
5. Etapa de socializare culturală (6-7 ani)	Copilul integrează norme și valori culturale din comunitatea sa și din mediile educaționale (grădiniță, școală).	Capacitatea de a integra valori și norme culturale	Înțelegerea și respectarea diversității sociale și culturale

Din tabelul 1.9. putem concluziona că deprinderile interne se referă la dezvoltarea internă a copilului, precum formarea unui sentiment de identitate, autonomie, încredere în sine și conștientizarea propriei individualități, iar deprinderile externe sunt comportamentele și abilitățile pe care copilul le învață în cadrul interacțiunilor sociale cu familia, colegii și alți membri ai comunității, inclusiv învățarea regulilor sociale, a valorilor culturale și integrarea în grupuri susține A. Leontiev [86].

Această evoluție a relaționării sociale reflectă procesul continuu prin care copilul își dezvoltă abilități de viață, deprinderi sociale și, în final, deprinderi culturale esențiale pentru integrarea sa în societate.

Relaționarea socială la vârsta preșcolară este influențată de nevoia copilului de a explora, de a învăța prin joc, de a-și dezvolta limbajul și de a forma primele relații sociale semnificative. Potrivit cercetărilor, acest proces implică adaptare, integrare, autodezvoltare și autoactualizare, fiind unul bilateral: adultul oferă contexte și experiențe sociale, iar copilul le asimilează activ, dezvoltând abilități sociale esențiale pentru etapele următoare [216; 221].

Relaționarea socială a preșcolarilor este esențială în educația timpurie, reprezentând modul în care copiii interacționează cu ceilalți și cu mediul social. Este un proces dinamic, ce presupune dezvoltarea comunicării, cooperării, empatiei și respectului reciproc. Specialiștii din educație, psihologie și pedagogie subliniază, din perspective diferite, rolul fundamental al relaționării în dezvoltarea socială, emoțională și cognitivă a copilului [219].

Din perspectiva lui J. Piaget, relaționarea socială a preșcolarilor este legată de stadiul preoperațional al dezvoltării cognitive, în care copiii încep să interacționeze activ, să înțeleagă regulile sociale și să își exprime gândurile și emoțiile într-un mod mai complex, reglându-și comportamentele în contexte sociale. El definește RSP ca fiind „capacitatea preșcolarilor de a

interacționa eficient cu alți copii prin joc, de a înțelege și respecta regulile stabilite, de a împărtăși experiențe comune și de a dezvolta empatie și abilități de comunicare." [114]

Din perspectiva educației socio-emoționale potrivit lui D. Goleman, „*relaționarea socială a preșcolarilor este esențială pentru dezvoltarea abilităților de inteligență emoțională, care include capacitatea de a recunoaște și gestiona emoțiile proprii și pe ale altora, precum și abilitatea de a construi relații pozitive și de a rezolva conflictele*” [70].

Din perspectiva educației timpurii și pedagogiei, relaționarea socială a preșcolarilor este procesul prin care aceștia învață să colaboreze, să negocieze, să împărtășească și să respecte reguli sociale prin jocuri și interacțiuni structurate. Din perspectiva educației incluzive, relaționarea îi ajută pe copii să accepte diferențele (culturale, de abilități, statut), dezvoltând respectul și o mentalitate incluzivă, într-un mediu non-discriminatoriu. [145].

Din perspectiva teoriei atașamentului, J. Bowlby, subliniază că „*relaționarea preșcolarilor este strâns legată de legătura afectivă pe care copilul o dezvoltă cu figura sa de atașament (în general părinții sau educatori)*”. Relațiile timpurii stabile și sigure influențează modul în care copilul va interacționa cu ceilalți în viitor [170].

Din perspectiva neuroștiinței educaționale se sugerează că relaționarea socială a preșcolarilor are un impact direct asupra dezvoltării creierului lor, în special asupra abilității de a învăța să regleze emoțiile și comportamentele într-un cadru social. Aceasta implică dezvoltarea unor structuri cerebrale care susțin munca în echipă, compasiunea și controlul impulsurilor [84].

O. Houde afirmă că relaționarea socială a preșcolarilor este un proces complex, format din interacțiuni timpurii, care influențează profund dezvoltarea emoțională, socială și cognitivă. Ea depinde de factori precum dezvoltarea cognitivă, atașamentul securizant, învățarea socială și neurodezvoltarea. Relaționarea armonioasă la această vârstă este esențială pentru integrarea în grupuri sociale și formarea unor relații sănătoase [78].

Potrivit lui D. Felidștein, copilul este socializat încă de la naștere prin contactul cu mediul, obiectele și funcțiile sociale. El folosește instrumentele culturale și limba ca mijloc de formare a gândirii și de învățare a experienței umane. Relaționarea socială implică organele de simț (văz, auz, miros, gust, atingere) și gândirea, toate contribuind la perceperea și înțelegerea lumii [apud 71].

Л.С. Выготский [211], Д. Эльконин [225] și alții susțin că specificul dezvoltării intelectuale a copiilor preșcolari influențează caracteristicile psihologice și pedagogice pentru a oferi copiilor o realitate socială, iar cercetătorii Е. Ковалева, В. Запорожец, Г. Кравцов subliniază faptul că la preșcolari principala cale de interiorizare a funcțiilor intelectuale în dezvoltarea copilului este asociată cu componentele emoționale și senzoriale ale cunoașterii în

procesul educațional. Astfel, direcția principală de dezvoltare a copilului este „relaționarea socială treptată impusă din exterior, care are ca urmare individualizarea copilului” [213].

În stadiile inițiale ale dezvoltării sociale umane în direcția de intrare a culturii în lume, copilul va domina asupra proceselor de diferențiere a lumii înconjurătoare: aceasta este prezentarea și cunoașterea realității sociale care va servi drept bază pentru ca copilul să poată atribui și interioriza conținutul social al poziției de activitate, auto-construcția, el va fi capabil să transforme mediul cultural comun în al lui propriu [221, p.68].

Procesul de socializare și familiarizare cu cultura la copiii preșcolari este influențat de factori care modelează orientarea și cunoașterea realității sociale. Relaționarea socială la această vârstă are câteva trăsături specifice: copiii sunt ghidați de valori emoționale, nu prin schimbarea conștiinței a comportamentului ca adulții; ei învață reguli, spre deosebire de adulți care pot evalua critic normele sociale; se bazează pe modele oferite de adulți; la copii, relaționarea este condusă de motivație și voință, nu de abilități tehnice, ca la adulți [223].

Această caracteristică a relaționării sociale a preșcolarilor necesită o organizare specială a adulților - sprijin global de formare socială a copilului în procesul de creștere, educație și dezvoltare. Acțiunea acestor factori dă naștere la o serie de contradicții în planurile individuale și sociale de dezvoltare a copilului. Una dintre cele mai mari controverse este „contradicția dintre creșterea abilităților fiziologice și psihologice ale copilului, precum și tipurile anterior stabilite de relații cu alte persoane și forme de activitate”, susțin H. Папышек, К. Солоед [221 p. 65-72].

Soluționarea contradicțiilor ajută copilul să se adapteze social și să se dezvolte armonios. Activitatea și comunicarea, spontane sau organizate, sunt forme esențiale de dezvoltare, reprezentând baza formării personalității. Mecanismele socializării se bazează pe interacțiunea copilului cu mediul social facilitând integrarea experienței individuale în societate [12, p. 28-33].

Un aspect esențial al acestui proces de socializare este dezvoltarea capacității de cooperare, care reprezintă o dimensiune fundamentală a relaționării sociale. Teoriile și cercetările dezvoltate de W. Schramm [199], W. Gudykunst [186], M. Deutsch [174], A. Bandura [163], R. Putnam [197], K. Gergen [182], M. Hoffman [187] și C. Batson [166] oferă un cadru teoretic robust pentru înțelegerea acestor procese din viața socială.

Relaționarea socială personalității copilului de vârstă preșcolară este influențată de toți factorii enumerați mai sus, dar, totodată, fiecare copil este unic și acumulează diverse valori culturale. Deci evoluția copilului ca produs al relaționării sociale este *individuală*.

Dezvoltarea socială este un fenomen complex și contradictoriu, reproductibilă în cele două aspecte: *socializare* și *individualizare*, în conformitate cu conceptul lui I. Filliozat,

socializarea este regula de conviețuire umană atribuită copilului, individualizarea este o declarație permanentă de deschidere (înțelegere) și formare a personalității [67, p. 58-70].

Socializarea și individualizarea ca procese care asigură dezvoltarea socială completă și în timp util, generează complexitatea corespunzătoare pentru auto-determinare, auto-identitate.

Punând problema relaționării sociale în termeni pedagogici și probând-o cu anumite date, constatăm mai multe abordări analitice ale cercetătorilor cu referire la diversele ei aspecte. Astfel, I. Neacșu subliniază că interacțiunea socială a copilului cu familia, cu mediul grădiniței or cel al grupului de joacă au o puternică influență asupra ritmului, maturizării și dezvoltării cognitive la nivelul învățării limbajului [101, p. 59].

Potrivit lui J. Piaget citat de R. Harwood [76], subliniază că dezvoltarea cognitivă a copilului depinde de echilibrul dintre asimilare (acumularea de noi informații) și acomodare (modificarea cunoștințelor pentru a integra noile informații). Un mediu de învățare adecvat sprijină acest echilibru, generând un comportament adaptat. Piaget consideră aceste procese esențiale în învățarea cotidiană și în evoluția sistemului psihic uman, care progresează în stadii legate de vârstă [114, p. 33]. Procesul de dezvoltare socială nu se rezumă doar la adaptarea individului la mediul social, ci are loc într-o viață socială în schimbare și presupune implicarea activă a individului în creația umană. Aceasta se desfășoară în cadrul comunicației umane, prin atribuirea și crearea valorilor culturale în spațiul social și cultural [13].

Dezvoltarea unui nou mod de acțiune și comportament poate, eminent, reconstrui sistemul existent al relațiilor copilului cu lumea. Experiența socială joacă un rol important în acest proces. Pentru a înțelege specificul procesului de socializare preșcolarilor trebuie să se consemneze **caracteristicile de vârstă** specifice perioadei preșcolare menține O. Houde [78].

Copilul este conștient de el însuși ca subiect al propriilor lui dorințe, iar dorințele sunt acțiuni proprii ale subiectului. Până în acest moment, „copilul începe să se vadă prin prisma realizărilor recunoscute și apreciate de către alte persoane”. Ea se caracterizează cu începutul dezvoltării rapide a *conștiinței de sine* a copiilor – „Eul” copilului, ca urmare a manipulării susține H. Kenneth [82].

Copilul este capabil de a efectua o *reflecție „elementară”*, care nu se desfășoară în planul ideal de interior, ci la nivel de natură exterioară a evaluării realizate și să compare evaluarea sa cu evaluarea altora, și, astfel, să cunoască alți oameni” [12, p. 45].

G. Costiuc spune că la copilul preșcolar în această perioadă apare „discrepanța între dorința copilului de a participa activ la viața în jurul lor și nivelul actual de dezvoltare a puterii sale fizice și intelectuale”. Necesitatea dezvoltării lumii are loc într-o comunicare directă cu lumea, iar rezolvarea acestei contradicții este atinsă prin joc [apud 58].

Rezultatele studiului realizat de D. Felidștein a relevat faptul că fiecare dintre cele două laturi ale activității are propria sarcină funcțională specială, propriul său caracter special, o linie definită de legile specifice ale dezvoltării interne, produsul său – rezultatul acestei evoluții. El stabilește relația dintre zonele desemnate, posibilitatea de a le trece la o nouă unitate, oferind o dezvoltare socială progresivă [apud 71].

Formarea personalității preșcolarului este asociată cu dezvoltarea și schimbarea formelor de *comunicare* în activitate, dar care are propria specificitate. Apariția de comunicare este determinată de nevoia copilului de a comunica cu adulții și în al treilea an de viață cu semenii. Comparându-se cu alții, văzând reflectarea sa în celălalt, prin răspunsuri copilul este capabil de a efectua o reflecție elementară [11].

„Dezvoltarea limbajului și întărirea rolului său în reglarea comportamentului constituie esența voluntară de formare la vârsta preșcolară timpurie”, a remarcat M. Лисина, fiind bazat pe procesul de auto-descoperire și auto-determinare în comunicare cu o altă persoană și cu ajutorul său. În contact cu copiii mai mari se compară ca ei [217, p. 59].

Potrivit lui И.С. Кош, dezvoltarea morală a copilului trece prin mai multe etape: inițial, comportamentul este determinat de stimuli externi (teama de pedeapsă sau dorința de recompensă), iar ulterior, copilul internalizează regulile, căutând aprobarea celor semnificativi. Pe măsură ce gândirea abstractă se maturizează, copilul se orientează către principii morale conștiente, trecând de la obediența față de autoritatea externă la moralitatea autonomă [215].

Integrarea socială la preșcolari reprezintă procesul prin care copiii de vârstă preșcolară se adaptează și se includ în grupuri sociale din mediul lor imediat, precum grădinița, familia extinsă și comunitatea. Acest proces sprijină dezvoltarea emoțională, cognitivă și socială, influențând capacitatea de a forma relații sănătoase și de a naviga eficient în societate [40].

Personalitatea copilului se poate dezvolta în mod normal doar în medii sociale. Rolul și influența lumii sociale a vieții și dezvoltarea copilului poate fi descrisă printr-un set de factori care specifică procesul de socializare.

Dezvoltarea personalității copilului în aspect social este influențată de diverși factori, ceea ce este confirmat de numeroase studii în pedagogie socială [Y. Benito,10; P. Senge, 125; S. Cemortant, 30-33; G. Chirică, 35; N. Perciun, 113; H. Renaud,116; C. Terebush, 144; S. Ținică , 145 etc.]. Relaționarea socială la preșcolari este esențială pentru dezvoltarea lor emoțională, cognitivă și socială.

Factorii care influențează relaționarea socială la preșcolari pot fi clasificați în mai multe categorii: factori individuali, factori familial, factori de mediu (inclusiv grădinița), factori culturali și factori legați de sănătate și dezvoltare. Printre factorii relaționării sociale enumerăm:

Factorii culturali:

Norme și valori culturale - fiecare cultură are norme specifice pentru comportamentul social (de exemplu, salutul, împărțirea jucăriilor), iar valori precum colectivismul sau individualismul influențează cooperarea sau competiția în relațiile sociale.

Limbajul și comunicarea - copiii care vorbesc mai multe limbi pot avea abilități de comunicare mai flexibile, dar și provocări sociale. De asemenea, codurile de comunicare (directe sau indirecte) influențează înțelegerea și relaționarea.

Tradiții și rituale - participarea la ritualuri culturale ajută copiii să înțeleagă diversitatea socială, iar jocurile și activitățile culturale facilitează integrarea în grupuri și interacțiunile sociale [217].

Factorii demografici:

Vârsta - copiii au nevoi și abilități sociale diferite în funcție de vârstă. Preșcolarii mici sunt mai egocentrice, în timp ce cei mai mari dezvoltă empatie și înțeleg perspectivele altora.

Genul - așteptările legate de normele de gen influențează interacțiunile sociale (de exemplu, jucării „feminine” vs. „masculine”), iar relațiile de prietenie între copii de același gen pot diferi de cele între copii de gen opus.

Statutul socioeconomic - copiii din familii cu resurse economice mai mari au mai multe oportunități de socializare (activități extracurriculare, evenimente sociale), iar educația părinților influențează abilitățile de comunicare și sprijinul în dezvoltarea socială [66].

Factorii de sănătate și dezvoltare:

Sănătatea fizică - copiii sănătoși, cu energie adecvată, sunt mai activi în jocuri și interacțiuni sociale, în timp ce cei cu dizabilități necesită suport suplimentar pentru a se integra.

Dezvoltarea cognitivă - abilitățile de gândire și rezolvare a problemelor ajută copiii să gestioneze situații sociale complexe, iar dezvoltarea limbajului este crucială pentru exprimarea nevoilor și emoțiilor.

Starea emoțională și psihologică - Capacitatea de a regla emoțiile și de a răspunde adecvat emoțiilor altora este esențială pentru relații sociale sănătoase, în timp ce anxietatea și timiditatea pot îngreuna interacțiunile sociale [98].

Factorii de mediu:

Grădinița - interacțiunea cu alți copii învață preșcolarii să facă prieteni, să împartă jucării, să colaboreze. Activitățile structurate dezvoltă abilități de comunicare, cooperare și respectare a regulilor, iar educatorii modelează comportamentele sociale pozitive și rezolvă conflictele.

Mediul comunitar - spațiile publice (parcuri, locuri de joacă) și evenimentele comunitare oferă oportunități pentru interacțiuni sociale și expunerea la diversitate culturală.

Rețelele de prietenie - prietenii din grădiniță oferă suport social și influențează comportamentele, iar interacțiunea cu copii din medii diverse stimulează acceptarea și respectul pentru diferențe [26].

Factorii individuali:

Personalitatea - copiii extravertiți sunt mai sociabili și dispuși să interacționeze, în timp ce cei introvertiți preferă jocurile individuale sau interacțiuni mai profunde. Temperamentul influențează relațiile, copiii calm și flexibili având relații mai ușoare, iar cei sensibili sau impulsivi pot întâmpina dificultăți.

Abilitățile de comunicare - limbajul verbal ajută în exprimarea gândurilor și emoțiilor, iar comunicarea nonverbală (gesturi, expresii faciale) joacă un rol important în interacțiunile sociale.

Stima de sine și încrederea - un copil cu stimă de sine ridicată este mai încrezător și dispus să facă prieteni noi, iar încrederea în sine și în ceilalți influențează participarea în activități sociale.

Abilitățile de rezolvare a conflictelor - copiii care gestionează furia eficient pot rezolva conflictele mai ușor, iar negocierea și compromisul sunt esențiale pentru menținerea relațiilor armonioase [39].

Factorii familiali:

Modelarea comportamentelor sociale - Copiii imită comportamentele părinților, iar părinții care demonstrează empatie, respect și cooperare încurajează aceleași comportamente la copii. Stilul de parenting influențează, cel autoritar limitând exprimarea emoțiilor, iar cel permisiv sau democratic încurajând comunicarea deschisă.

Sprrijinul emoțional și suportul - O familie cu sprijin emoțional stabil oferă o bază sigură pentru copil, iar implicarea părinților în activitățile copilului îmbunătățește abilitățile sociale ale acestuia.

Resursele familiale - Timpul petrecut împreună contribuie la dezvoltarea relațiilor sănătoase, iar resursele educaționale (cărți, jocuri educaționale) stimulează dezvoltarea limbajului și abilităților de comunicare [8].

Un grad înalt de căldură emoțională și susținere J. Bowlby [170] îi oferă preșcolarului un sentiment de siguranță, permițându-i să exploreze cu încredere mediul înconjurător și să inițieze legături sociale cu alți copii și adulți. Părinții sunt primii educatori ai copilului, comportamentul lor oferind un reper direct pentru învățare și imitație. Printr-o atitudine deschisă, empatică și cooperantă, părinții pot orienta copilul către manifestări prosociale.

1.3. Familia – model de eficientizare a procesului de relaționare socială

Familia, susține C. Coifu, este primul grup de referință al copilului, cu care sunt comparate toate experiențele ulterioare. Membrii familiei îi oferă copilului primele noțiuni despre rolurile din cadrul societății. Atât mama, cât și tatăl, prin rolurile lor în această lume, oferă copilului un model referitor la ce înseamnă aceasta și cum anume se trăiește [40].

În acest cadru referențial, P. Osterrieth, citat de I. Dolean, vede familia ca primul și esențial instrument de reglare a relaționării dintre copil și mediul său social și fizic. Sub aspect educativ, această funcție a familiei operează în două direcții capitale: socializarea și individualizarea copilului [62, p. 119].

Familia joacă un rol esențial în integrarea socială a copilului și în dezvoltarea sa ca persoană unică și autonomă. Conform lui P. Osterrieth, dependența totală a copilului de familie îi oferă atenție, considerație și devotament, iar modul în care copilul interacționează cu ceilalți este influențat profund de relațiile din cadrul familiei [apud 62, p. 59].

Asupra aceleiași dependențe totale și complete a copilului de mediul său insista și H. Wallon, apreciind că micul copil aparține mediului său înainte de a aparține lui însuși. „*Primele relații utilitare ale copilului nu sunt relațiile cu lumea fizică ...ci sunt relațiile umane, al căror instrument necesar îl reprezintă mijloacele de expresie. (...) Legăturile sale cu mediul nu sunt de raționament sau de intuiție logică, ci de participare la situații*” [apud 93, p. 199-203].

Familia este primul și cel mai important mediu de socializare, oferind o diversitate unică de relații într-un cadru unitar. Aici copilul își formează abilitățile de relaționare, iar părinții, prin comportamentul și sprijinul lor emoțional, contribuie esențial la dezvoltarea socială și emoțională. Un climat familial sigur și afectiv favorizează empatia, respectul și cooperarea, făcând din familie baza unei socializări armonioase și a integrării în societate [118].

Un mediu familial afectuos și stabil emoțional favorizează formarea unui atașament securizat, oferind copilului siguranța necesară pentru a explora și a relaționa pozitiv. Comunicarea eficientă, bazată pe ascultare activă și feedback constructiv, sprijină exprimarea emoțiilor, dezvoltarea empatiei și gestionarea conflictelor, contribuind astfel la relații armonioase și integrare socială [124].

Un mediu familial afectuos și stabil emoțional favorizează formarea unui atașament securizat, oferind copilului siguranța necesară pentru a explora și a relaționa pozitiv. Comunicarea eficientă, bazată pe ascultare activă și feedback constructiv, sprijină exprimarea emoțiilor, dezvoltarea empatiei și gestionarea conflictelor, contribuind astfel la relații armonioase și integrare socială [151].

Competența parentală este esențială pentru modelarea comportamentului social și emoțional al copiilor în primii ani de viață. Părinții sunt primii educatori ai copilului, iar comportamentul lor devine un model direct de învățare. Copiii observă și imită interacțiunile părinților cu mediul și cu ceilalți, dezvoltând astfel primele strategii de răspuns la diverse situații sociale. Această învățare prin observație, descrisă de A. Bandura, constituie baza relaționării sociale ulterioare [164].

Un climat familial bazat pe afecțiune, respect și stabilitate emoțională este crucial pentru dezvoltarea atașamentului securizat J. Bowlby. Copiii care se simt în siguranță în cadrul familiei sunt mai încrezători, mai deschiși spre explorare și mai predispuși să inițieze relații sociale pozitive. Mediul familial afectiv stimulează dezvoltarea încrederii și sprijină capacitatea copilului de a se adapta în grupuri sociale [170].

Comunicarea eficientă joacă un rol central în procesul de relaționare. Părinții care practică ascultarea activă și oferă feedback constructiv îi încurajează pe copii să își exprime emoțiile, să empatizeze și să gestioneze conflictele într-un mod pozitiv. Aceste abilități sunt esențiale pentru stabilirea unor relații armonioase și pentru integrarea socială [180].

Regulile clare și limitele bine definite sunt fundamentale pentru înțelegerea normelor sociale. Echilibrul între disciplină și permisivitate, descris de D. Baumrind prin stilul parental autoritativ, îi ajută pe copii să își dezvolte autocontrolul și respectul față de reguli. Aceste aptitudini sunt esențiale în cadrul familial, și în interacțiunile cu ceilalți copii sau adulți [167].

Stilurile parentale reprezintă moduri distincte prin care părinții își exercită rolul educațional, influențând dezvoltarea socio-emoțională a copiilor încă din primii ani de viață. Una dintre primele clasificări semnificative a fost propusă de D. Baumrind, când a identificat trei stiluri fundamentale: *autoritar*, *permisiv* și *autoritativ*. Ulterior, cercetătorii E. Maccoby și J. Martin au nuanțat această tipologie, adăugând un al patrulea stil, numit neimplicat sau neglijent [ibidem].

Stilul autoritar, caracterizat de reguli stricte și comunicare unilaterală, poate duce la disciplină, dar și la anxietate și stimă de sine scăzută. *Stilul permisiv* oferă multă libertate și puține limite, favorizând creativitatea, dar riscând dificultăți în respectarea regulilor. Între aceste extreme, *stilul democratic*, considerat de D. Baumrind cel mai echilibrat, implică reguli explicate, comunicare deschisă și un climat afectuos, dezvoltând autonomia și stima de sine. E. Maccoby și J. Martin au completat tipologia cu *stilul neglijent*, caracterizat prin lipsa atenției și a sprijinului emoțional, asociat cu insecuritate și comportamente dezadaptate la copii [ibidem].

Cercetările ulterioare, precum cele ale lui L. Steinberg și studiile realizate de N. Darling și L. Steinberg, pun în evidență influența factorilor culturali, a contextului socio-economic și a

diferențelor individuale asupra eficienței fiecărui stil parental [173]. În anumite medii culturale, un stil aparent autoritar poate fi însoțit totuși de o caldă susținere emoțională, diminuând astfel efectele negative observate de D. Baumrind. De asemenea, nu doar „stilul” general contează, ci și congruența dintre discursul și faptele părinților, precum și consecvența cu care aceștia aplică reguli și oferă afecțiune sau feedback [167].

Familia oferă copilului primele modele de respect, empatie și cooperare E. Durkheim, F. Rocher, L. Murray [176]. Prin activități regulate, părinții stimulează relaționarea socială într-un mediu sigur. Copiii învață norme și valori sociale prin interacțiuni familiale și cu alți copii. Modelul ecologic al lui U. Bronfenbrenner evidențiază influența directă a familiei în dezvoltarea socială, ca parte a microsistemului copilului [171]. Sprijinul emoțional contribuie la exprimarea adecvată a emoțiilor și dezvoltarea rezilienței J. Bowlby [170], E. Erikson [65], iar încurajarea autonomiei susține o imagine de sine pozitivă și un comportament proactiv.

În literatura de specialitate **competențele parentale** sunt definite ca un ansamblu de comportamente și abilități care răspund nevoilor emoționale, sociale și fizice ale copilului. Pentru a înțelege pe deplin acest concept, este necesar să analizăm principalele **dimensiuni ale competențelor parentale**, care descriu aspectele esențiale implicate în sprijinirea dezvoltării copilului. Aceste dimensiuni includ afecțiunea și sprijinul emoțional J. Bowlby [170], setarea limitelor și disciplinarea F. Maccoby & M. Martin, comunicarea eficientă și susținerea autonomiei G. Gordon, [apud 170], toate contribuind în mod complementar la crearea unui mediu familial favorabil creșterii și dezvoltării armonioase.

Competența parentală influențează profund dezvoltarea socială și emoțională a preșcolarilor. Prin sprijin emoțional, reguli clare și oportunități de autonomie, părinții modelează comportamentul copilului. Un stil parental echilibrat, bazat pe afecțiune și implicare activă, susține formarea unor relații armonioase și integrarea eficientă în societate [2].

Competența parentală este esențială pentru dezvoltarea relaționării sociale a preșcolarilor. Părinții implicați în educația timpurie sprijină integrarea copilului în comunitate și contribuie la formarea unei generații capabile să comunice eficient și să mențină relații sănătoase [5].

După opinia lui R. Linton, *„primii câțiva ani de viață ai individului sunt cruciali pentru statornicirea sistemelor valoare – atitudine cu un înalt grad de generalizare, care alcătuiesc nivelele cele mai profunde ale conținutului personalității”* [apud 5, p. 68].

R. Vincent realizează o clasificare a modelelor de conduită conjugală și a efectelor acestora pentru descendenți, după cum urmează.

1. *Părinți excesiv* de preocupați doar de dragostea lor, neglijând celelalte aspecte ale vieții de familie și percepend apariția copiilor ca pe un moment perturbator al relației conjugale.

2. *Părinți indiferenți*, neglijenți, preocupați de ei înșiși, ducând o viață aparte, separată de cea a copiilor, frustrându-i de orice control și îndrumare parentală.

3. *Părinți infantili* cu o personalitate slabă, care oferă descendenților modele de comportamente necorespunzătoare.

4. *Părinți conflictuali* care prin viața și exemplul lor perturbă dezvoltarea copiilor, orientându-i spre comportamente deviante.

Viața de familie este marcată de relațiile spiritual-psihologice ale membrilor grupurilor întemeiate pe sentimente ce leagă grupul. Din perspectiva rolurilor conjugale se disting două tipuri de familie, susține R. Vincent:

1. *Familii* în care rolurile conjugale sunt asumate corespunzător cerințelor și exigențelor normalității funcționale a cuplului. Acestea constituie premise ale adaptării și integrării sociale, moduri de relaționare optimă cu mediul social larg, surse de satisfacții și condiții pentru performanțe profesionale și sociale.

2. *Familii* în care rolurile conjugale sunt realizate parțial și nesatisfăcător în baza unei stări de indiferență sau tensiune. În aceste familii, relaționarea socială este deficitară și disfuncțională antrenând și agravând conflicte, manifestări violente ale căror efecte se resimt în viața profesională și socială a partenerilor, în dezechilibre și lacune de socializare ale copiilor [apud 93].

Climatul familial coerent, echilibrat, securizat satisface trebuințele de siguranță, dragoste, afirmare, trebuințele de apartenență și prestigiu. Anumite evenimente stresante, neînțelegeri, eșecuri, boli pun la încercare unitatea, echilibrul și armonia vieții de familie, dar resursele de coeziune, izvorâte din calitatea de fond a relațiilor interpersonale, permit depășirea situațiilor de impas, restabilirea unității, echilibrului și armoniei vieții de familie [113].

În acest sens, C. Hastos consideră că nivelul educațional al părinților este unul dintre factorii de risc ai socializării copiilor [77]. Teoria de socializare a construcționismului fenomenologic arată că socializarea primară constituie premisele unei socializări secundare cu succes. I. Knud, C. Feinstein și colaboratorii arată că paternurile comportamentale familiale cu rol în succesul educațional le constituie stilul parental și comportamentul educațional. Pornind de aici putem spune că paternurile comportamentale parentale determină capacitatea de adaptare a copilului la cerințele mediului de socializare secundar [83].

Potrivit lui C. Landers și J. Auclair, rolul tatălui este determinat de contextul socio-cultural, variind în funcție de societate și mediu. Funcția paternă, considerată esențială pentru dezvoltarea psiho-afectivă a copilului, contribuie la formarea personalității, independent de o

imagine culturală fixă sau de legătura biologică, spre deosebire de funcția maternă, care are o bază biologică [apud 87].

P. Iluț a efectuat o serie de studii privind viața de familie demonstrând rolul părinților în pregătirea copiilor pentru căpătarea independenței și pentru integrarea socială, presupunând participarea la activitățile familiale și asumarea unor responsabilități prin care fiecare își îndeplinește statutul și rolul în familia sa [79, p. 59-90].

N. Mitrofan, la rândul său, definește climatul familial ca „formațiune psihică foarte complexă, cuprinzând ansamblul de stări psihice, moduri de relaționare inter-personală, atitudini, nivel de satisfacție ce caracterizează grupul familial o perioadă mai mare de timp” [98, p. 50-60].

Limbajul este principalul mijloc de relaționare socială, învățat de la adulți și esențial pentru dezvoltarea copilului. Pe măsură ce asociază cuvintele cu obiecte și experiențe, copilul le înțelege sensul. Prin limbaj, părinții transmit cunoștințe, valori, emoții și modele de comportament, influențând astfel dezvoltarea socială a copilului [148, p. 40-98].

Progresul învățării limbajului se realizează concomitent cu progresul gândirii și comunicării, copilul merge spre o organizare din ce în ce mai complexă a gândirii, care îl va ajuta să-și explice aspectele importante ale realității. De la o gândire implicată în mișcare și percepție copilul va ajunge, dar numai în prezența limbajului, la capacitatea de a realiza raționamente, ajutat bineînțeles de adult/părinte, pe măsura dezvoltării sale psihice [86, p. 157].

Familia, principalul *agent de socializare*, formează conduitele sociale fundamentale prin patru situații-cheie: *educația morală*, bazată pe relații de autoritate, transmite copilului reguli, datorii și responsabilități, contribuind la formarea conștiinței morale; *învățarea cognitivă*, prin care copilul dobândește cunoștințe, atitudini și deprinderi sociale; situația care angajează *imaginația*, stimulând *gândirea* creativă și participativă; *comunicarea* psihologică, ce dezvoltă afectivitatea și echilibrul moral și psihologic [161].

Prin transmiterea valorilor și modelelor formative, familia ajută copilul să-și dezvolte personalitatea și să se pregătească pentru integrarea socială. Familia, ca primul grup de referință, joacă un rol esențial în formarea unei identități coerente și productive a copilului, prin relaționarea socială care dezvoltă trăsături psihice constante și esențiale. [155, p.300-307].

Pentru a sublinia **valența pedagogică a familiei**, este important să evidențiem modul în care aceasta, prin intermediul climatului afectiv și al interacțiunilor constante, devine un factor decisiv în procesul de socializare și în formarea abilităților de relaționare socială ale copilului.

Valența pedagogică a familiei este esențială în socializarea copilului, iar, potrivit lui II. Beprep, avantajul relaționării sociale în acest context este dat de climatul afectiv care facilitează transmiterea valorilor și normelor sociale. Contactele familiare și atmosfera socio-afectivă

formează atitudini și reglează comportamente, contribuind la dezvoltarea copilului. Rolul pozitiv al familiei este dat de legătura afectivă strânsă dintre membrii săi, asigurând un mediu securizant și stabil, esențial pentru maturizarea copilului [207, p. 79].

În literatura de specialitate, conceptul de „**valență pedagogică a familiei**” desemnează potențialul educativ pe care familia îl exercită asupra copilului, atât prin transmiterea directă a cunoștințelor și normelor, cât și prin modelarea indirectă a personalității. Л.С. Выготский [211], subliniază importanța interacțiunilor sociale în dezvoltarea copilului, evidențiind faptul că achizițiile cognitive și socio-emoționale au loc în contexte de colaborare și sprijin reciproc, prima instanță fiind mediul familial. Din perspectivă psihopedagogică, **valența educativă a familiei** se reflectă în mai multe dimensiuni-cheie:

Transmiterea valorilor și normelor: Părinții și alte figuri parentale îi oferă copilului un sistem de referință moral și cultural, prin care acesta învață diferențierea dintre comportamente acceptabile și inacceptabile U. Bronfenbrenner. De exemplu, părinții care își încurajează copilul să își ajute prietenii și să colaboreze cu aceștia favorizează conturarea unor comportamente prosoziale persistente [171].

Stimularea dezvoltării socio-emoționale: Familia este principalul mediator al emoțiilor pozitive și negative, fiind esențială în crearea unui atașament securizant J. Bowlby. Prin intermediul interacțiunilor zilnice, copilul învață să identifice, să înțeleagă și să gestioneze emoțiile proprii și pe ale altora. Un mediu familial receptiv și empatic creează un cadru optim pentru dezvoltarea încrederii în sine și formarea abilităților de adaptare. [170]

Sprijinul pentru independență și autonomie: În perioada preșcolară, copiii își manifestă dorința de a explora și de a descoperi mediul înconjurător. Familia joacă un rol important în cultivarea acestei curiozități și în consolidarea sentimentului de competență, prin încurajarea inițiativei și oferirea unor sarcini adecvate vârstei J. Piaget [114].

Impulsionarea comportamentelor prosoziale: Cercetările lui N. Eisenberg evidențiază importanța practicilor parentale pozitive, precum discuțiile deschise, empatia și comunicarea calmă, în dezvoltarea empatiei și a respectului reciproc. De pildă, strategiile de soluționare a conflictelor bazate pe negociere și cooperare, pe care copilul le observă în familie, vor fi transpuse ulterior în interacțiunile cu colegii din grădiniță [177].

Valența pedagogică a familiei influențează direct modul în care copilul preșcolar se raportează la ceilalți și la mediul social, prin practici educative bazate pe afecțiune și susținere. Colaborarea dintre familie și grădiniță contribuie la dezvoltarea armonioasă a copilului, atât emoțional, cât și cognitiv. Un climat familial caracterizat de dragoste și deschidere este esențial pentru evitarea blocajelor emoționale, iar învățarea activă stimulează motivația pentru

dezvoltare. Educația familială din primii ani are un impact major asupra integrării sociale ulterioare a copilului. În așa mod, familia este considerată mediul de bază al relaționării sociale a copilului prin faptul că:

- asigură baza dezvoltării tuturor deprinderilor (K. Schater; H. Block, E. Landau, J. Willinsky [205]; E. Ceban [25]).
- asigură dezvoltarea premiselor de bază ale învățării R. Popescu, Z.S. Antonescu [5]; S. Cristea [53]; V. Lovinescu-Rădășeni [88]).
- asigură și menține prin fapte reale și concrete relațiile dintre generații (C. Călăraș [apud 23]; S. Briers [20]; Gh. Bunescu, G. Alecu [apud 20]).
- menține și dezvoltă legăturile afective particulare și diversificate care îi unește pe membrii grupului I. Ababii, G. Leamina; E. Căruță [apud 35]).
- formează conduitele sociale de bază, învață copiii să devină umani (S. Șimon [133]).
- facilitează transmiterea și însușirea normelor sociale (J. Willinsky [205]).
- dezvoltă trăsăturile psihice constante prin care el își capătă o identitate în raport cu ceilalți semeni și mediul în care se realizează aceasta identitate.
- dezvoltă dimensiunea cognitivă și afectivă (E. Stănciulescu [139]).
- formează primele noțiuni în ceea ce privește rolurile în cadrul societății
- transmite valori și norme sociale (II. Beprep [207])
- construiește personalitatea copilului prin modelele de influență (I. Mitrofan, [98]).
- dezvoltarea capacității de autocontrol în societate.

În acest context, pe baza cercetării am conceptualizat termenul **valența pedagogică a familiei** și venim cu propria definiție: ***Valența pedagogică a familiei** reprezintă impactul esențial al atitudinii și responsabilității parentale în procesul de integrare a copilului în societate, prin relaționarea socială și socializarea acestuia, contribuind astfel la dezvoltarea valorilor, normelor și abilităților sociale necesare formării unei personalități echilibrate și adaptabile.*

Familia reprezintă un model fundamental în eficientizarea procesului de relaționare socială a preșcolarilor, oferind un mediu afectiv, stabil și structurat în care copilul își formează abilitățile sociale, emoționale și comportamentale. Prin implicarea activă, sprijinul emoțional și armonizarea valorilor educative, familia contribuie la formarea unor indivizi capabili să stabilească relații armonioase și să se integreze cu succes în societate.

1.4. Concluzii la Capitolul 1

1. Conceptualizarea reperelor teoretice ale relaționării sociale la preșcolari și a valenței pedagogice ale familiei reprezintă o preocupare centrală pentru numeroși teoreticieni. Astfel, A. Bandura [164], subliniază rolul imitației și al modelării comportamentale în relaționarea copiilor. H. Tajfel [apud 117], evidențiază importanța apartenenței la grup în formarea percepțiilor despre sine și ceilalți. A. Giddens și S. Chapiro [183] abordează relaționarea socială integrând factorii structurali și cei subiectivi. De asemenea, E. Erikson [65], indică faptul că fiecare etapă de viață implică provocări și oportunități în dezvoltarea relațiilor. În plus, É. Durkheim [176] și T. Parsons [195], accentuează procesul de interiorizare a normelor și funcționalismul interacțiunilor sociale. G. Allport [162] a susținut că relaționarea este un proces de dezvoltare și menținere a relațiilor de grup, iar H. A. Simon [201] consideră că interacțiunile sociale modelează în mod decisiv deciziile și comportamentele individului.

2. Analiza literaturii de specialitate evidențiază termeni cheie precum „relaționare”, „relaționare socială” și „integrare”, esențiali în dezvoltarea abilităților sociale ale copiilor. Fapt ce a condus spre formularea definiției relaționare socială: *„Relaționarea socială reprezintă un proces continuu de interacțiune între subiecți, influențat de factori personali, de mediu și culturali, care contribuie la dezvoltarea personalității prin schimbul de cunoștințe, valori, atitudini și comportamente necesare pentru a facilita adaptarea și integrarea socială într-o lume în continuă schimbare, participarea activă și dezvoltarea pe parcursul întregii vieți. În același timp, acest proces implică dezvoltarea empatiei, capacitatea de a coopera și de a rezolva conflicte, formarea progresivă a identității și a sentimentului de siguranță emoțională, fiind susținut de atașamente sigure față de adulți semnificativi și de un mediu educațional bazat pe colaborare, respect reciproc și valorizarea diversității culturale.”*

3. Totodată, sintetizând ideile lui J. Piaget [114], E. Erikson [65] și Л.С. Выготский [211] care ilustrează rolul fundamental al interacțiunilor sociale și culturale în dezvoltarea copilului. Aceste teorii prezintă din perspective diverse importanța relaționării sociale pentru dezvoltarea preșcolarilor. J. Piaget [114], prin teoria sa a dezvoltării cognitive, subliniază că învățarea și dezvoltarea copilului sunt influențate semnificativ de interacțiunile sociale. E. Erikson [65], prin teoria dezvoltării psihosociale, accentuează importanța relațiilor sociale în formarea identității și a încrederii de sine. Л.С. Выготский [211], prin teoria sa socio-culturală, argumentează că învățarea este un proces colectiv, iar dezvoltarea are loc prin interacțiunea cu mediul social și cultural.

4. Dezvoltarea relaționării sociale la preșcolari este esențială, având la bază curiozitatea, dorința de a explora și învățarea prin imitație. La această vârstă, copiii construiesc relații de

încredere, exprimă empatie și înțeleg cooperarea, esențiale pentru abilitățile sociale. Beneficiile includ îmbunătățirea comunicării, dezvoltarea stimei de sine și adaptarea la diversitatea grupului. Un mediu care susține interacțiunile sociale pregătește copiii să devină membri activi ai societății, având un impact pozitiv pe termen lung asupra dezvoltării lor.

5. Preșcolarul învață să interacționeze și să se adapteze în diferite medii. În acest context, un rol fundamental în formarea acestor abilități revine familiei, care constituie primul cadru de socializare al copilului. Astfel, valența pedagogică a familiei devine esențială în integrarea armonioasă a copilului în societate, facilitând procesul de socializare și formarea unei personalități echilibrate și adaptabile. Prin urmare am propus definiția proprie: „**Valența pedagogică a familiei reprezintă impactul esențial al atitudinii și responsabilității parentale în procesul de integrare a copilului în societate, prin relaționarea socială și socializarea acestuia, contribuind astfel la dezvoltarea valorilor, normelor și abilităților sociale necesare formării unei personalități echilibrate și adaptabile**”.

În urma analizei studiilor științifice și a elementelor structurale care definesc procesul de socializare, s-a evidențiat că relaționarea socială a preșcolarului se formează și se dezvoltă prin cooperarea activă dintre principalii actanți educaționali, respectiv familia. Acest proces complex vizează dezvoltarea afectivității, învățarea cunoștințelor, conformarea la reguli, stimularea comunicării eficiente, îmbunătățirea relaționării sociale și promovarea comportamentului prosocial.

În acest context, devine esențială elaborarea și conceptualizarea unui Model pedagogic de optimizare a valenței pedagogice a familiei în relaționarea socială a preșcolarului. Acest model ar trebui să integreze principiile și strategiile ce vizează consolidarea cooperării în familie, având ca scop creșterea eficienței procesului educativ și sprijinirea dezvoltării armonioase a copiilor. Prin acest demers, se va facilita o abordare integrată care să sprijine atât dezvoltarea relaționării sociale ale preșcolarilor, cât și implicarea activă și responsabilă a părinților în educația copiilor lor, contribuind astfel la o adaptare și integrare socială mai eficientă pe termen lung.

2. CADRU METODOLOGIC DE STIMULARE A RELAȚIONĂRII SOCIALE LA COPIII DE VÂRSTĂ PREȘCOLARĂ

2.1. Metodologia stimulării relaționării sociale la preșcolari prin implicarea familiei

Fundamentarea metodologiei de stimulare a relaționării sociale a preșcolarului reprezintă un cadru sistematic și structurat de principii, strategii și tehnici utilizate pentru a facilita și îmbunătăți abilitățile de interacțiune socială ale copiilor de vârstă preșcolară. Această metodologie are ca scop principal promovarea competențelor sociale necesare pentru integrarea armonioasă a copiilor în diverse contexte sociale, cum ar fi familia, grădinița și comunitatea mai largă. Ea se bazează pe teoriile dezvoltării sociale ale cercetători precum B.C. Мухина [220], Л.С. Выготский [211], J. Piaget [114], E. Erikson [65] și J. Bowlby [170] A. Bandura [164] și U. Bronfenbrenner [171]. Aceste teorii oferă o înțelegere profundă a modului în care copiii dezvoltă relații sociale și competențe de comunicare. De asemenea integrează abordări pedagogice diverse, cum ar fi învățarea prin joc, educația socio-emoțională și metodele interactive de predare.

Principiul Implicării familiei în dezvoltarea relaționării sociale a preșcolarilor. Principiul implicării familiei în dezvoltarea relaționării sociale a preșcolarilor este esențial pentru o dezvoltare socială sănătoasă și echilibrată a copilului. Prin colaborarea strânsă între membrii familie, se creează un cadru solid care facilitează formarea unor competențe sociale relevantă, promovând integrarea armonioasă a copiilor în diverse medii sociale. Implementarea eficientă a acestui principiu contribuie la formarea unor preșcolari social competenți, capabili să stabilească relații sănătoase și să participe activ în comunitatea lor.

Înțelegerea modului în care copiii de vârstă preșcolară își formează și își dezvoltă competențele de relaționare socială implică evidențierea unor premise teoretice și practice, fundamentate de cercetările desfășurate de-a lungul timpului în domeniul psihologiei dezvoltării, al pedagogiei și al sociologiei copilăriei.

Un alt demers metodologic util în cercetarea relaționării la vârsta preșcolară este analiza produselor copilului Л.С. Выготский [221], М. Лисина [217], Д. Эльконин [64, 225], Л.И. Божович [208]. Desenele, poveștile sau jocurile simbolice pot indica percepția pe care copilul o are asupra sa și asupra celorlalți, relevând gradul de înțelegere a normelor sociale și nivelul empatiei. Aceste produse creative oferă totodată informații despre modul în care copilul internalizează valorile și atitudinile transmise de familie, precum și despre capacitatea lui de a procesa emoțional evenimentele ce apar în viața de zi cu zi.

Premisele relaționării sociale a preșcolarilor oferă un cadru teoretic solid pentru înțelegerea și sprijinirea dezvoltării sociale, iar **jocul** reprezintă principalul mijloc prin care aceste premise sunt puse în practică. Jocul este o activitate naturală și esențială pentru copil, având un rol central în procesul de socializare, deoarece creează oportunități pentru dezvoltarea empatiei, a cooperării și a comunicării eficiente – elemente evidențiate de perspectiva interrelațiilor [64].

De asemenea, jocul nu doar că susține premisele relaționării sociale, dar le transformă în experiențe concrete, care permit copilului să experimenteze, să învețe și să se dezvolte într-un mod armonios. Jocul nu doar că favorizează achizițiile cognitive ale preșcolarilor, dar constituie și un context natural prin care aceștia își formează abilități de relaționare socială.

Astfel, în cadrul jocului, copiii se confruntă cu diverse situații sociale, în care trebuie să își coordoneze acțiunile, să negocieze roluri și să accepte reguli, iar aceste experiențe sunt fundamentale pentru integrarea în colectivități mai mari, cum ar fi grupul din grădiniță sau școala. În plus, jocul le permite să învețe prin imitație, să observe și să reproducă comportamentele și rolurile celor din jur, contribuind astfel la dezvoltarea unui repertoriu comportamental adecvat normelor sociale [58].

Jocul devine o „scenă” în care, în mod natural, se manifestă legătura dintre *senzualism* și *raționalism* în procesul cunoașterii și al relaționării sociale. În acest sens, jocul nu reprezintă doar o activitate recreativă, ci o activitate complexă, ce permite integrarea în colectivități și dezvoltarea competențelor de viață esențiale pentru copiii de vârstă preșcolară [64].

Jocul stimulează aptitudinile imaginative, a capacităților de creare a unor sisteme de imagini generalizate despre obiecte și fenomene, posibilitatea de a opera mintal cu reprezentări după modelul acțiunilor concrete cu obiectele în timpul jocului. Odată cu dezvoltarea gândirii pe baza comunicării, mai ales în jocul colectiv, copilul își dezvoltă vorbirea [72].

În cadrul jocurilor cu subiecte din povești, preșcolarii își exersează vorbirea, își însușesc expresii literare, folosindu-le în dialogurile și replicile cerute de situație. În joc copiii se corectează uneori în ceea ce privește exprimarea, creează îmbinări lexicale, își dezvoltă gândirea și își îmbogățesc mijloacele de exprimare. Jocul stimulează imaginația și contribuie la îmbogățirea cunoștințelor preșcolarilor [100].

Cercetările despre importanța jocului în dezvoltarea copiilor se extind pe mai multe perioade de timp. În secolul XX M. Montessori [192], J. Piaget [114], M. Parten [196], JI. C. Выготский [211], E. Erikson [65], M. Csikszentmihalyi [apud 123] și alții au realizat cercetări despre modurile în care copiii învață prin joc. Jocurile la vârsta fragedă prezintă o importanță

semnificativă pentru dezvoltarea copiilor, în acest sens în *tabelul.2.1.*sunt reflectate ideile principale.

Tabelul 2.1.Teoriile jocului

Teorie	Susținători	Idei principale
Teoria Dezvoltării Cognitive	J. Piaget	Jocul ajută la formarea gândirii simbolice și la explorarea lumii. În etapa preoperațională (2-7 ani), jocurile de rol sunt esențiale pentru dezvoltarea cognitivă.
Teoria Zonei Proximei Dezvoltări	Л. С. Выготский	Jocul în context social facilitează dezvoltarea limbajului și a gândirii. Jocul cu parteneri mai experimentați ajută la atingerea unui nivel superior de înțelegere.
Teoria Psihosocială	E. Erikson	Jocul sprijină dezvoltarea identității și abilităților sociale, ajutând copiii să își formeze imaginea de sine și să rezolve conflicte psihosociale.
Teoria Învățării Sociale	A. Bandura	Jocul este un mod prin care copiii învață comportamente și abilități sociale prin observare și imitație. Jocurile de rol permit exersarea comportamentelor sociale adecvate.
Teoria Fluxului	M. Csikszentmihalyi	Starea de „flux” descrie concentrarea profundă pe care jocul o permite, oferind copiilor satisfacție și împlinire. Jocurile care creează această stare stimulează implicarea activă și entuziasmul pentru învățare.

C.J. Simister ne oferă o viziune aparte privind semnificația jocului: joaca este o parte din natura umană, care are o motivație intrinsecă [131]. Autorul sugerează ideea dezvoltării personalității care pleacă de la joaca din copilărie către pasiune în adolescență și către obiectivul final în viața de adult. Deci jocul este esențial pentru creșterea motivației intrinseci. Schematic aceste idei pot fi reprezentate astfel (Figura 2.1.)

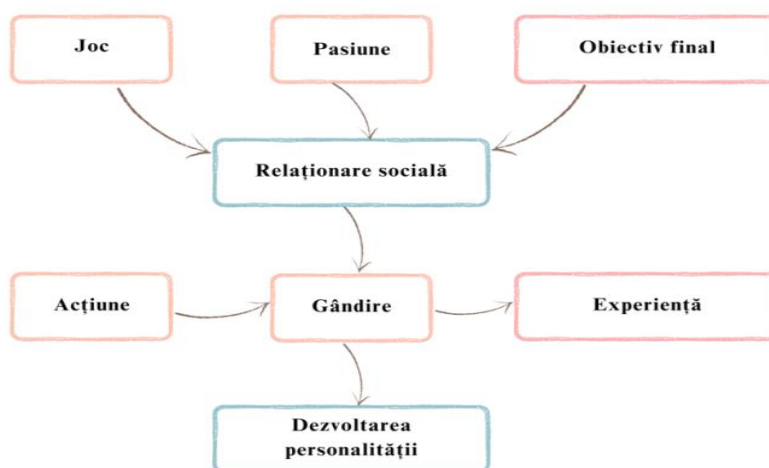


Fig. 2.1. Dezvoltarea personalității prin joc (după C.J. Simister)

Anume jocul liber este important, este mai puțin reglementat pentru a putea experimenta, explora și descoperi lucruri noi în procesul de încercare și eroare. Următoarea etapă *pasiunea*

evoluează prin învățare, prin investigarea a ceva mai mult, mai profund, mai sustenabil și mai de încredere. Obiectivul final este diferit.

În acest cadru analitic, S. Cemortan precizează: „*Jocul este metoda ce trebuie să aibă cea mai mare pondere în procesul de formare a personalității copilului, deoarece anume jocul îl face pe copil să dorească și să poată să învețe*” [29, p. 48].

Cercetările lui M. Parten și adepții au clasificat modurile în care copii se joacă, *joc solitar, paralel, asociativ și cooperativ*, fiecare având un rol important în dezvoltarea abilităților sociale. Jocul cooperativ de exemplu, necesită negociere, partajare, analizare și evaluare a posibilităților altora, care este important în formarea abilităților sociale [196].

Prin joc afirmă Д. Эльконин copiii își satisfac dorința firească de manifestare și independență. Prin joc copilul cunoaște și descoperă lumea și viața într-o formă accesibilă și atractivă pentru el. În timpul jocului se extind și relațiile sociale dintre copii. Jocul cu subiect și rol joacă este esențial în socializarea preșcolarilor, contribuind semnificativ la dezvoltarea abilităților lor sociale. În jocul cu rol, aceștia își asumă diferite identități (de exemplu, părinți, profesori), ceea ce îi ajută să dezvolte empatie, să înțeleagă punctele de vedere ale altora și să învețe norme sociale [225].

Pe parcursul desfășurării jocului, copiii trăiesc stări afective complexe care declanșează, stimulează, intensifică participarea la activitate, cresc eficiența acestora și contribuie la dezvoltarea diferitelor componente ale personalității celor antrenați în joc [216, p. 17].

Jocul este un element esențial al copilărie, timpul de joacă este o oportunitate neprogramată a copiilor de a descoperi, a explora și a experimenta. Prin joc copilul acționează asupra obiectelor, iar acțiunea stimulează gândirea [170].

Jocul susține N. Socoliuc îl va ajuta în dezvoltarea fizică. Apucarea jucăriilor în mână sau construirea unui turn din cuburi contribuie la dezvoltarea fizică în primul an de viață. La vârsta preșcolară, tricicletele, mingile sau dansul sunt forme de joacă ce îl ajută să se dezvolte din acest punct de vedere. De asemenea, jocuri de tipul „De-a prinselea” în care se implică și părinții sunt și ele de natură să-i ajute la dezvoltarea fizică, a mușchilor și a rezistenței. [135]

I. Gagim subliniază că jocul, strâns legat de artă, este esențial pentru dezvoltarea copilului, permițându-i să-și exprime trăirile, imaginația și gândirea. Considerat un prim pas către artă, jocul implică imitare și creație, asemănări evidente în activitățile de educație muzicală. Jocul muzical, implicând atât copiii, cât și părinții, are un rol educativ și satisface nevoia de motricitate a preșcolarilor [apud 148].

Puzzle-urile, jocurile de construcție și cele logice stimulează inteligența copilului încă din primii ani. Jocurile educative îi ajută să învețe culorile, sunetele animalelor, iar mai târziu, prin

jocuri de memorie, numărători sau litere, se familiarizează cu operații matematice simple și alfabetul. Este esențial să alegem jocuri adecvate vârstei, care să fie captivante, provocatoare și adaptate nivelului copilului, fără a-l solicita excesiv [17].

Interacțiunea socială prin *jocurile de grup*, precum „Șotronul” sau „V-ați ascunselea”, încurajează cooperarea, împărțirea resurselor și respectarea regulilor comune. Aceste activități stimulează comunicarea verbală și non-verbală, esențială pentru relaționarea eficientă [58].

Jocurile de rol prin care copiii învață să se pună în locul altora, dezvoltând empatia și înțelegerea diversității comportamentale. De exemplu, jocul de „doctor” sau „părinte” permite copiilor să exploreze roluri sociale și să înțeleagă responsabilitățile asociate acestora [48].

Metodologia dezvoltării sociale prin joc încurajează copiii să rezolve aceste conflicte prin negociere și compromis, dezvoltând astfel abilități de mediere și gestionare a diferențelor [16].

Respectarea regulilor stabilite în cadrul jocurilor îi învață pe copii importanța disciplinei și a conformării la norme sociale, esențială pentru conviețuirea armonioasă în societate. *Jocuri de imitație* precum „magazinul” sau „grădinița” permit copiilor să imite rolurile adulte, învățând despre responsabilități și interacțiuni sociale specifice diferitelor contexte. *Jocuri de mișcare și dans* implică mișcare și dans în grup încurajează cooperarea, sincronizarea și respectarea spațiului personal al fiecărui copil, contribuind la dezvoltarea abilităților sociale și motorii [72].

Relaționarea socială a preșcolarilor constituie un proces deosebit de complex, fiind influențat atât de caracteristicile individuale ale copilului, cât și de contextul familial, educațional și cultural U. Bronfenbrenner [171]. Numeroase studii N.Silistraru [128], N. Socoliuc [135], D. Patrașcu, E. Davidescu [111], V. Andrasciuc [1], V.Panico [105], S. Cemortan [34] au subliniat rolul esențial pe care familia îl are ca prim mediu de relaționare socială, unde se formează obiceiuri, valori și atitudini ce vor marca ulterior comportamentul copilului în grupul de egali și în societate.

Nu în ultimul rând, experimentul pedagogic A. Bandura [164], C. Cucoș [54], C. Cristea [53], S. Cemortan [30], T. Callo [23] poate fi folosit pentru a testa intervenții socio-educative orientate către îmbunătățirea interacțiunii copil-părinte. Prin proiectarea unor jocuri de cooperare sau exerciții de comunicare și emoționale, se urmărește învățarea unor comportamente pro sociale și verificarea măsurii în care acestea se mențin și se generalizează în situații noi.

Pentru a înțelege în profunzime fenomenul relaționării sociale la preșcolari, prin prisma influenței familiale, se impune un demers metodologic variat, care să surprindă atât dimensiunea comportamentală, cât și pe cea emoțională și cognitivă. Observarea sistematică U. Bronfenbrenner [171], G. Ferreol [66], A. Giddens [183] reprezintă un instrument esențial în

acest sens, deoarece permite urmărirea interacțiunilor copil-părinte în contexte reale: acasă, în parc, la evenimente de familie.

Datele obținute prin observație pot fi completate prin interviuri cu părinții A. Marga [91], I. Mitrofan [98], care oferă acces la dimensiunea subiectivă a relaționării. Interviurile semistructurate sau narative permit părinților să își exprime percepțiile, dificultățile și așteptările privitoare la copil, precum și metodele pe care le folosesc în educația acestuia. O altă metodă esențială o constituie chestionarele și scalele standardizate 3. C. Вмцова [210], Л.Н. Галигузова [212], utile pentru evaluarea unor variabile precum stilul parental, climatul emoțional din familie, nivelul de coeziune și susținere, frecvența comportamentelor prosoziale sau a situațiilor conflictuale. Aceste instrumente cantitative permit investigarea unui eșantion extins de familii și compararea rezultatelor, evidențiind corelații semnificative între stilurile parentale și competențele de relaționare la preșcolari.

Pentru o mai bună înțelegere a dinamicii parentale și a variațiilor culturale și socio-economice, se pot organiza focus grupuri cu părinții susține R. Verdeș [152]. În cazurile care solicită o cunoaștere aprofundată a fiecărui membru al familiei și a relațiilor dintre ei, studiul de caz E. Ковалева [213], se dovedește extrem de relevant, întrucât permite analizarea în profunzime a factorilor care pot influența atitudinile, emoțiile și comportamentele copilului.

Studierea relaționării sociale la preșcolari prin implicarea familiei necesită o cercetare multidimensională ce combină metode cantitative și calitative. Integrarea acestora într-un cadru teoretic unitar permite optimizarea practicilor educaționale și formarea competențelor relaționale esențiale pentru dezvoltarea armonioasă a copilului.

Atitudinea părintelui față de copil joacă un rol esențial în dezvoltarea relațiilor sociale ale preșcolarului. Relațiile timpurii pe care un copil le formează cu părinții săi influențează în mod direct modul în care acesta va interacționa cu ceilalți copii și va înțelege concepte precum încrederea, respectul reciproc și colaborarea.

Hipersocializarea presupune o presiune excesivă din partea părintelui asupra copilului de a respecta norme sociale, ignorând nevoile acestuia, ceea ce poate duce la o adaptare superficială și dependență de aprobarea celor din jur. *Autoritarismul* implică impunerea de reguli stricte, limitând libertatea copilului de a învăța din experiențele sale, ceea ce poate cauza comportamente submisive sau lipsa inițiativei. *Infantilizarea* tratează copilul ca pe un adult „mic”, privându-l de experiențe care îi dezvoltă autonomia, afectând abilitatea de a se relaționa social. *Invalidizarea* presupune ignorarea sentimentelor copilului, afectând dezvoltarea empatiei și compasiunii, ceea ce face dificilă înțelegerea și reacția la emoțiile celor din jur.

Acceptarea și cooperarea favorizează dezvoltarea unor relații sănătoase și ajută copilul să își construiască abilități sociale solide. Copilul va învăța să se exprime și să își facă prieteni, să negocieze conflicte și să înțeleagă normele sociale.

Hipersocializarea și autoritarismul pot limita capacitatea copilului de a dezvolta relații autentice, iar infantilizarea și invalidarea pot cauza blocaje în înțelegerea și gestionarea propriei identități și a relațiilor sociale cu ceilalți [209].

Chestionarul pentru studierea responsabilității părinților, după L. Stog, este un instrument psihopedagogic utilizat pentru evaluarea nivelului de responsabilitate al părinților în viața cotidiană și în relațiile cu cei din jur [141]. Acest chestionar este relevant în special pentru a înțelege modul în care părinții respectă normele de conduită socială, dacă își demonstrează interesul față de situația celor din jur și dacă sunt capabili să își ducă sarcinile la bun sfârșit.

Aceasta se face prin evaluarea atitudinii părinților față de propriile responsabilități, față de familiile lor și față de comunitate. Acest chestionar cuprinde 12 itemi (întrebări) și următorii parametri de evaluare:

Respectarea normelor de conduită socială: evaluează măsura în care părintele respectă normele sociale și legale într-un cadru general. Aceste norme includ respectul față de ceilalți, respectarea drepturilor și responsabilităților și adoptarea unui comportament corect și echitabil. Un părinte care respectă aceste norme își va educa copilul într-un mediu sănătos din punct de vedere social, învățându-l să adopte comportamente respectuoase față de ceilalți, să aprecieze normele de conduită și să își regleze comportamentele într-un mod corespunzător în relațiile sociale.

Interesul pentru situația celorlalți: analizează în ce măsură părintele este preocupat de bunăstarea altora, fie că este vorba de membri ai familiei, prieteni sau chiar vecini și colegi. Un părinte care manifestă empatie și grijă față de ceilalți va contribui la crearea unui mediu familial în care copilul va învăța să fie atent la nevoile celor din jur, dezvoltând abilități de relaționare socială și învățând să acorde atenție sentimentelor și dorințelor altora.

Finalizarea sarcinilor și responsabilităților: măsoară capacitatea părinților de a-și duce la bun sfârșit angajamentele și responsabilitățile. Aceasta nu se referă doar la sarcinile profesionale sau familiale, ci și la modul în care părintele încurajează și modelează comportamente de responsabilitate în educația copilului său [ibidem].

Acest chestionar este un instrument valoros pentru a evalua **atitudinea părintelui față de responsabilitățile sociale și familiale**, iar această atitudine are un impact semnificativ asupra **relaționării sociale a preșcolarilor**. Părinții care respectă normele sociale, manifestă empatie față de ceilalți și își îndeplinesc responsabilitățile vor contribui activ la dezvoltarea unor copii

care sunt capabili să interacționeze pozitiv cu cei din jur, să își asume responsabilități și să participe activ în comunitate. Aceste valori sunt fundamentale pentru formarea unor **relații sociale sănătoase și echilibrate** în primii ani ai copilăriei.

Importanța acestui chestionar în contextul relaționării sociale a preșcolarilor constă în *dezvoltarea unei relaționări sociale sănătoase*. Relațiile interpersonale și abilitățile sociale ale preșcolarilor sunt profund influențate de atitudinile și comportamentele părinților. Părinții care respectă normele de conduită socială și care sunt implicați activ în educația și bunăstarea celorlalți sunt modele puternice pentru copii. Aceștia îi învață pe cei mici cum să colaboreze, să rezolve conflicte și să formeze relații pozitive cu cei din jur. Preșcolarii care cresc într-un mediu în care părinții respectă normele sociale și își asumă responsabilitățile vor învăța de la o vârstă fragedă importanța respectului și a comportamentului responsabil în societate [48].

De asemenea, *promovarea responsabilității* în dezvoltarea preșcolarilor este esențială. Părinții care adoptă un comportament responsabil au un impact semnificativ asupra copiilor lor, transmițând aceste valori și atitudini. Astfel, prin exemplul personal, părinții pot contribui la formarea unor comportamente responsabile în rândul copiilor lor, încurajându-i să își asume responsabilități și să înțeleagă importanța acestora în viața cotidiană [42].

Empatia și preocuparea pentru ceilalți este o valoare fundamentală în dezvoltarea unei relaționări sociale eficiente și sănătoase. Preșcolarii care sunt învățați de părinți să fie atenți la nevoile și sentimentele celor din jur vor dezvolta abilități de empatie și colaborare. Ei vor înțelege mai bine cum să interacționeze pozitiv cu colegii lor și să dezvolte relații bazate pe respect și înțelegere. De exemplu, un copil care vede că părintele său ajută pe cineva în nevoie va învăța comportamente de ajutor reciproc și solidaritate, ceea ce va contribui la formarea unor relații interpersonale bazate pe colaborare și susținere [44].

Concluzionând cele menționate anterior putem afirma că implicarea activă a părinților în educația și dezvoltarea socială a preșcolarilor joacă un rol important în formarea unor relații interpersonale sănătoase și în dezvoltarea abilităților sociale ale acestora. Prin exemplul personal și prin valorificarea valorilor fundamentale precum respectul, responsabilitatea și empatia, părinții contribuie semnificativ la formarea unui comportament social al preșcolarilor. Astfel, preșcolarii învață să colaboreze, să rezolve conflicte și să construiască relații bazate pe înțelegere și respect reciproc, aspecte esențiale pentru integrarea lor armonioasă în societate.

2.2. Modelul pedagogic de optimizare a relaționării sociale a preșcolarilor în familie

Pornind de la analizele și concluziile formulate în secțiunea teoretică, precum și de la problematica, scopul și obiectivele cercetării, am construit un Model pedagogic OPRES care să

reflecta valența pedagogică a familiei în relaționarea preșcolarilor și să contribuie la optimizarea procesului de relaționare socială a copiilor de vârstă preșcolară

„Nimic nu este posibil fără educație sau fără să implice educația”, afirmă A. Marga, iar această observație subliniază rolul central al educației în toate aspectele vieții individuale și sociale. Într-adevăr, majoritatea fenomenelor sociale și culturale fie sunt mediate de educație, fie depind direct de aceasta. În societatea contemporană, aproape fiecare individ își exprimă opiniile despre realitatea înconjurătoare, însă există o tendință periculoasă de a confunda trăirile cu realitatea obiectivă, convingerile cu adevărul și ideologiile curente cu viziunile autentice [91], p. 5]. Aceasta subliniază câteva dimensiuni esențiale ale educației: formarea abilităților practice (competențe), fără de care educația riscă să devină doar o retorică goală; recuperarea conceptului de formare a persoanei, indispensabilă pentru a crea nu doar specialiști, ci oameni cu o perspectivă profundă asupra vieții; și necesitatea unui răspuns actualizat la întrebarea esențială privind scopul educației.

În acest context, cercetarea propune Modelul pedagogic de optimizare a relaționării sociale a preșcolarilor prin valorificarea valenței pedagogice ale familiei, un demers care urmărește să integreze educația familială în procesul de dezvoltare a relațiilor sociale timpurii, contribuind astfel la o educație mai cuprinzătoare și mai eficientă.

Componentele Modelului pedagogic OPRES

Modelul pedagogic OPRES (optimizarea procesului de relaționare socială a preșcolarilor) reprezintă o abordare integrată, inovativă, care se concentrează pe dezvoltarea abilităților sociale ale copiilor preșcolari, având în vedere importanța colaborării cu familia. Acest cadru teoretic și metodologic își propune să sprijine preșcolarii în învățarea și consolidarea competențelor sociale esențiale, care vor influența dezvoltarea sa personală și integrarea în societate pe termen lung.

Drept repere teoretice au servit următoarele teorii psihopedagogice: teoria comportamentului învățat B. F. Skinner [apud 202]; teoria învățării sociale A. Bandura [163], S. Wengler [apud 200]; teoria psihogenezei cunoștințelor și operațiilor intelectuale J. Piaget [114]; teoria dezvoltării cognitive în context socio-cultural Л.С. Выготский [211]; teoria „oglinzii” Ch. Cooley, J. Mead [191]; teoria socializării: socializarea ca creștere continuă E. Erickson [65].

Abilitățile sociale sunt esențiale pentru integrarea preșcolarilor în grupuri și formarea relațiilor armonioase. La etapa preșcolară, copiii încep să învețe norme sociale și să își exprime sentimentele. Familia joacă un rol important în această dezvoltare, oferind un cadru de relaționare și valori. Modelul OPRES este construit pe cinci niveluri interconectate, fiecare având un rol specific în formarea și dezvoltarea abilităților de relaționare socială a preșcolarilor reflectate în figura 2.2.

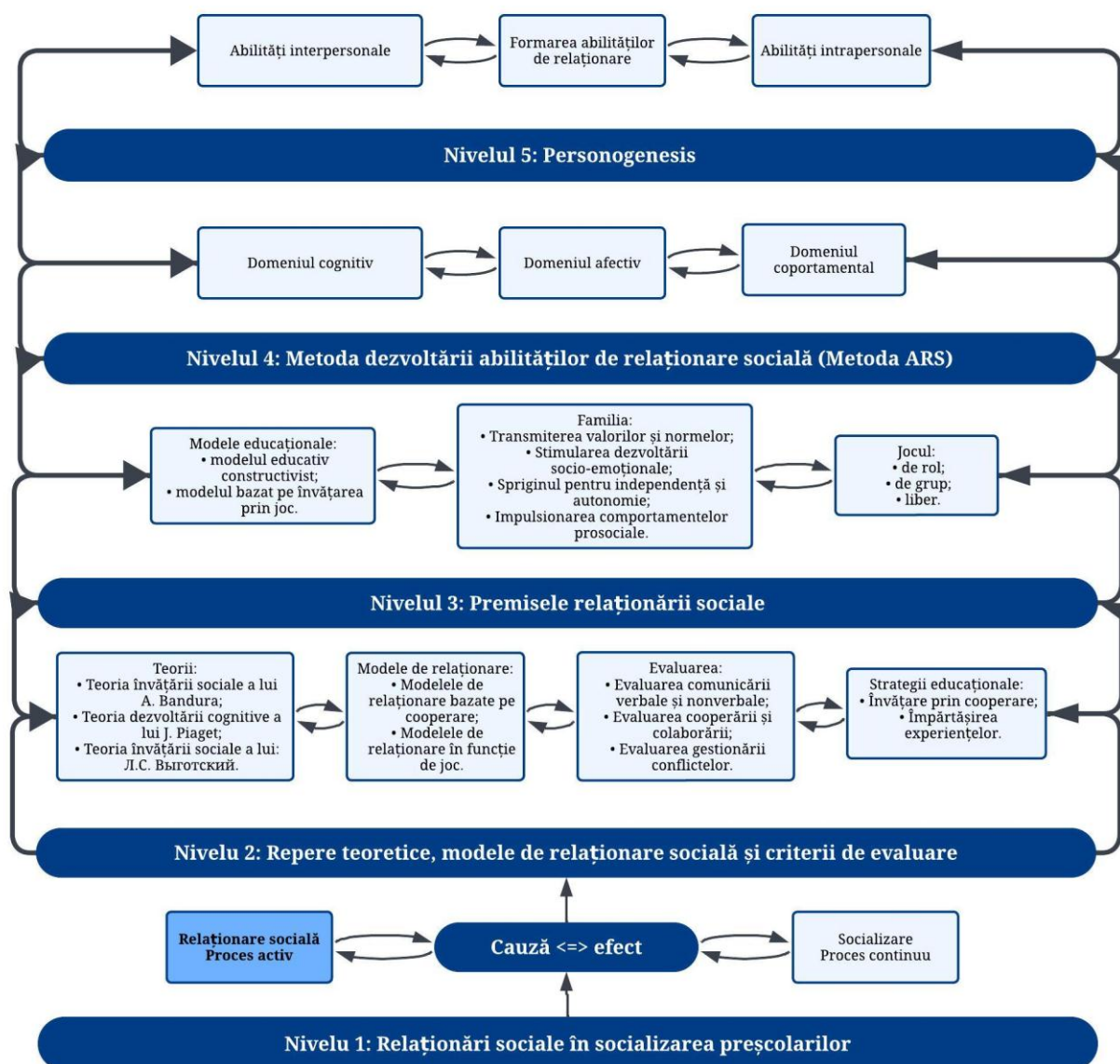


Figura 2.2. Modelul pedagogic de optimizare a relaționării sociale a preșcolarului (Modelul pedagogic OPRES)

Modelul OPRES urmărește atingerea unor *obiective* specifice:

Dezvoltarea abilităților sociale: Copiii preșcolari trebuie să învețe cum să comunice eficient, cum să coopereze cu alți copii, cum să își exprime emoțiile într-un mod adecvat și cum să respecte regulile sociale.

Promovarea unui climat educativ pozitiv: Un mediu educativ bazat pe respect, înțelegere și susținere poate contribui la creșterea încrederii în sine a copiilor și la formarea unor relații interpersonale sănătoase.

Colaborarea între pedagog și familie: În cadrul acestui model, familia este un partener activ în procesul educațional, iar educația socială a copilului nu se limitează la centre educaționale, ci continuă și în cadrul familial.

Prevenirea comportamentelor antisociale: Prin dezvoltarea abilităților de relaționare socială, Modelul OPRES poate contribui la prevenirea apariției comportamentelor antisociale sau a dificultăților în relaționarea cu ceilalți.

Modelul OPRES se bazează pe câteva *principii* fundamentale care ghidează întregul proces educativ:

Interdependența educativă: Este necesară o colaborare activă între educatori și părinți, având în vedere că familia joacă un rol major în formarea comportamentelor sociale ale copiilor. Comunicarea continuă și deschisă între aceștia este esențială pentru succesul procesului de învățare socială.

Individualizarea învățării: Fiecare copil are un ritm propriu de învățare și un set unic de abilități și trăsături. Modelul OPRES pune accent pe adaptarea activităților educaționale în funcție de nevoile individuale ale fiecărui copil, pentru a sprijini dezvoltarea abilităților sociale într-un mod echilibrat și armonios.

Colaborarea și cooperarea: Copiii sunt încurajați să lucreze împreună, să își împărtășească idei și resurse, să rezolve conflicte și să colaboreze pentru a atinge scopuri comune, promovând astfel înțelegerea și respectul reciproc.

Empatia și respectul reciproc: Una dintre valorile fundamentale ale Modelului OPRES este învățarea empatiei și a respectului pentru ceilalți. Aceasta este o abilitate socială esențială, care ajută copilul să înțeleagă și să accepte diversitatea și să se implice activ în relații interpersonale pozitive.

În implementarea Modelului OPRES, se folosesc diverse strategii și metode care susțin dezvoltarea abilităților sociale ale preșcolarilor:

Jocuri de rol: Prin jocuri de rol, copiii sunt încurajați să își asume diferite personaje, să exploreze diferite situații sociale și să învețe cum să își exprime gândurile și sentimentele într-un mod adecvat.

Activități de grup: Proiectele și activitățile de grup favorizează colaborarea, comunicarea și împărtășirea responsabilităților, învățând copiii să lucreze împreună pentru un scop comun.

Discuții ghidate: Educația prin discuții ghidate permite copiilor să își exprime opiniile, să învețe să asculte punctele de vedere ale celorlalți și să ajungă la soluții comune în cazul unor conflicte.

Modele pozitive: Educatorii și părinții sunt încurajați să fie modele pozitive de comportament social, oferind prin propriile acțiuni un exemplu de respect, empatie și colaborare.

Familia are un rol important în dezvoltarea abilităților sociale ale preșcolarului, fiind primul și cel mai important cadru educațional. În cadrul modelului OPRES, familia este încurajată să participe activ în procesul educativ, prin:

Implicarea în activitățile educaționale organizate prin crearea unui mediu familial care să susțină învățarea unor comportamente sociale pozitive, prin comunicare deschisă, respect reciproc și soluționarea constructivă a conflictelor.

În continuare vă propunem descrierea acestor nivele:

Nivelul 1 se concentrează pe fundamentarea conceptelor esențiale ale procesului educațional, având ca obiectiv clarificarea rolului central pe care relaționarea socială îl are în cadrul socializării. În această viziune teoretică, relaționarea socială este considerată nu doar un rezultat al interacțiunilor umane, ci și motorul principal care stimulează și facilitează procesul de socializare.

În preșcolaritate, relaționarea socială este un proces activ prin care copilul învață să își exprime și să respecte nevoile și sentimentele celor din jur, incluzând interacțiuni verbale și nonverbale. Socializarea este procesul continuu de învățare și interiorizare a normelor și valorilor pentru integrarea în societate. În cadrul Modelului OPRES, relaționarea socială este cauza principală a dezvoltării abilităților sociale ale copilului, contribuind la formarea unui comportament adecvat conform normelor grupului.

În același timp, acest proces de relaționare socială permite copiilor să învețe norme și valori fundamentale ale conviețuirii, cum ar fi respectul reciproc, cooperarea și compasiunea, toate fiind elemente esențiale ale socializării. De asemenea, prin relaționarea cu diverse persoane, copilul dobândește abilitatea de a înțelege și de a respecta diversitatea de opinii și comportamente, ceea ce contribuie la dezvoltarea unei personalități echilibrate și adaptabile.

La nivelul preșcolarității, relaționarea socială are un rol important în formarea comportamentelor sociale de bază. Copilul învață să își exprime dorințele și nevoile într-un mod clar și respectuos, să gestioneze conflictele într-un mod constructiv și să coopereze în activitățile de grup. Aceste comportamente de relaționare sunt fundamentale pentru integrarea într-un grup social mai larg, fie că este vorba despre familie, colegi, sau societatea în ansamblu [42].

Prin urmare, nivelul 1 al Modelului OPRES subliniază importanța de a înțelege relaționarea socială nu doar ca un fenomen pasiv sau mecanic, ci ca o sursă activă și dinamică de dezvoltare a comportamentelor sociale. Relaționarea socială influențează direct cum copilul va înțelege și va aplica normele și valorile sociale în viața de zi cu zi, iar aceste abilități vor deveni fundamentul integrării și adaptării copilului în diverse contexte sociale pe măsură ce crește.

În contextul educațional, acest nivel subliniază nevoia unui cadru pedagogic care să sprijine în mod activ dezvoltarea abilităților de relaționare socială ale preșcolarilor. Educatorii trebuie să creeze un mediu stimulativ în care copiii să aibă ocazia să interacționeze, să învețe prin jocuri de grup, activități cooperative și alte forme de învățare socială. De asemenea, părinții au un rol esențial în acest proces, prin susținerea și îmbogățirea experiențelor de relaționare socială acasă, într-un context familiar care să sprijine dezvoltarea valorilor sociale și a comportamentelor prosoziale [ibidem].

Nivelul 2 conține repere teoretice ce susțin studiul relaționării sociale și socializării, incluzând teorii fundamentale ale dezvoltării sociale, modele de relaționare și criterii de evaluare a interacțiunilor între copii. Acesta se bazează pe o serie de teorii fundamentale ale dezvoltării sociale, care au fost concepute pentru a explica cum copiii învață și internalizează norme, valori și comportamente într-un context social. Aceste teorii sunt esențiale pentru a înțelege cum se formează și se dezvoltă abilitățile de relaționare socială:

Teoria învățării sociale a lui Albert Bandura: A. Bandura subliniază importanța modelării comportamentale și învățării prin observație. Conform acestei teorii, copiii învață să se comporte social prin observarea și imitația comportamentelor altora, în special ale celor semnificativi pentru ei (părinți, educatori, colegi). În contextul Modelului OPRES, acest principiu este aplicat în cadrul activităților educaționale, în care copiii învață norme și comportamente sociale prin interacțiuni directe și prin observarea altora [164].

Teoria dezvoltării cognitive a lui Jean Piaget: J. Piaget a identificat etape clare ale dezvoltării cognitive și sociale ale copilului, punând accent pe interacțiunea cu mediul ca factor esențial în învățarea socială. Potrivit lui Piaget, copiii trec prin diferite stadii cognitive (preoperațional, operațional concret etc.), iar relațiile lor sociale și înțelegerea normelor și regulilor sociale se dezvoltă pe măsură ce progresează în aceste etape. Modelul OPRES se bazează pe adaptarea activităților educaționale la stadiile de dezvoltare ale copiilor, încurajând interacțiuni sociale care sunt accesibile și relevante pentru fiecare etapă cognitivă [114].

Teoria învățării sociale a lui: Л.С. Выготский, a subliniat importanța mediului social în procesul de învățare și dezvoltare. Potrivit teoriei sale, dezvoltarea cognitive a copiilor are loc în mod semnificativ prin interacțiuni sociale și prin utilizarea unor concepte de suport (precum “zona proximală de dezvoltare” - ZPD), unde educația și relaționarea socială sunt ghidate de îndrumarea adultului sau a unui coleg mai experimentat. În Modelul OPRES, acest concept este aplicat prin activități de învățare ghidate, unde educatorii și părinții joacă un rol activ în sprijinirea dezvoltării abilităților de relaționare socială [211].

În cadrul acestui nivel, Modelul OPRES integrează și aplica modele de relaționare socială care facilitează înțelegerea și dezvoltarea interacțiunilor dintre copii. Aceste modele sunt importante pentru a structura activitățile educaționale și pentru a asigura un mediu în care relațiile sociale ale copiilor sunt ghidate de principii de respect, cooperare și înțelegere reciprocă.

Modelele de relaționare bazate pe cooperare : Aceste modele subliniază importanța cooperării și a ajutorului reciproc în cadrul grupurilor sociale. În educația preșcolară, copiii învață să colaboreze la activități de grup, să rezolve conflicte și să își exprime nevoile într-un mod care să fie în beneficiul întregului grup. Modelele de relaționare bazate pe cooperare încurajează empatia și înțelegerea reciprocă.

Modelele de relaționare în funcție de joc: Jocul este un instrument fundamental pentru dezvoltarea socială în primii ani de viață. În această perioadă, copiii învață prin jocuri de rol, jocuri în echipă și activități imaginative, dezvoltând abilități sociale importante, precum comunicarea, negocierea și rezolvarea de conflicte. Modelul OPRES subliniază rolul esențial al jocului ca formă de relaționare socială, promovând activități care stimulează interacțiunea și învățarea socială.

Evaluarea continuă a relațiilor sociale dintre copii este esențială pentru a monitoriza progresul acestora în dezvoltarea abilităților de relaționare. Modelul OPRES propune un set de criterii de evaluare care ajută educatorii și părinții să observe și să analizeze interacțiunile sociale ale copiilor, pentru a putea interveni atunci când este necesar și a ajusta metodele educaționale.

Evaluarea comunicării verbale și nonverbale: Capacitatea unui copil de a-și exprima clar dorințele, nevoile și emoțiile, precum și abilitatea de a interpreta corect semnalele nonverbale (gesturi, expresii faciale) ale celorlalți copii, este un criteriu important în evaluarea relaționării sociale. Acesta reflectă nivelul de dezvoltare a abilităților de comunicare și adaptabilitate socială.

Evaluarea cooperării și colaborării: În acest context, copiii sunt evaluați în funcție de capacitatea lor de a lucra în echipă, de a împărți sarcini și de a ajunge la soluții comune în activitățile de grup. Cooperarea este un indicator clar al dezvoltării relaționării sociale eficiente și al înțelegerii rolurilor sociale.

Evaluarea gestionării conflictelor: Modul în care copiii gestionează conflictele (prin dialog, compromisuri, respect reciproc) este un alt criteriu important de evaluare a abilităților sociale. Rezolvarea conflictelor este esențială pentru integrarea armonioasă în grupurile sociale și pentru dezvoltarea unei relaționări sociale de succes.

Un aspect esențial al Modelului OPRES este adaptarea continuă a strategiilor educaționale la stadiile de dezvoltare cognitive și sociale ale preșcolarilor. Conform teoriei dezvoltării, copiii trec prin diverse etape de învățare și interacțiune socială, fiecare având

caracteristici și nevoi specifice. De exemplu, în stadiul preoperațional (conform lui J. Piaget), copiii tind să fie mai centrați pe propria persoană și au dificultăți în a înțelege punctele de vedere ale altora. În schimb, pe măsură ce progresează către stadiul operațional concret, aceștia devin mai capabili să coopereze și să înțeleagă normele sociale [114].

Nivelul 3 explorează premisele fundamentale ale relaționării sociale, punând un accent deosebit pe modelele educaționale, influența mediului familial și rolul esențial al jocului în dezvoltarea timpurie a comportamentelor sociale ale preșcolarilor. Acest nivel subliniază interdependența dintre acești factori și modul în care fiecare dintre aceștia contribuie la formarea abilităților sociale ale copilului. De asemenea, se pune un accent important pe modul în care fiecare dintre acești factori influențează procesul de învățare și integrarea socială a copilului, de educație socială.

Modelele educaționale reprezintă unul dintre pilonii importanți în procesul de dezvoltare a abilităților de relaționare socială. Aceste modele sunt structuri pedagogice specifice care se bazează pe înțelegerea și aplicarea unor metode de învățare eficiente în contextul interacțiunii sociale. Ele sunt esențiale pentru crearea unui cadru educațional adecvat, care facilitează învățarea prin interacțiuni sociale [44].

Modelul educațional constructivist: Promovat de teoreticieni precum J. Piaget [114] și Л.С. Выготский [211] acest model se concentrează pe învățarea activă a copiilor, prin interacțiune directă cu mediul înconjurător și cu alți copii. Modelul educațional constructivist subliniază învățarea prin descoperire și înțelegerea socială a realității. Activitățile în grup și jocurile de colaborare sunt esențiale pentru învățarea negocierii, comunicării și soluționării conflictelor, transformând interacțiunile sociale într-un mijloc de dezvoltare a abilităților socio-emoționale.

Modelul educațional bazat pe învățarea prin joc: Acest model subliniază utilizarea jocului ca principiu central în educația preșcolară. Prin joc, copiii pot explora și învăța norme sociale, iar prin jocurile de rol, aceștia pot experimenta diverse situații de viață care le permit să învețe despre colaborare, negociere și respect reciproc. Modelul educațional bazat pe joc permite o învățare mai dinamică și mai adaptată nevoilor și intereselor copiilor, stimulându-le creativitatea și capacitatea de a gândi critic în relațiile interpersonale.

Mediul familial joacă un rol esențial în formarea comportamentelor sociale ale copiilor, fiind primul context educațional. Interacțiunile din familie modelează relaționarea socială a copilului, iar stilul de comunicare practicat acasă influențează modul în care copilul își exprimă dorințele și reglează emoțiile. O comunicare deschisă și empatică, alături de activități comune, precum mesele în familie sau sarcinile casnice, învață copilul norme sociale, cooperare și

responsabilitate. Părinții sunt modele pentru comportamentele sociale ale copilului, iar un comportament pozitiv al acestora (respect, empatie, calm) este esențial pentru dezvoltarea unor relații sănătoase [46].

Jocul este un mijloc esențial de învățare socială în dezvoltarea timpurie, având un impact semnificativ asupra abilităților de relaționare ale preșcolarilor. Jocurile de rol ajută copiii să înțeleagă perspectivele altora, să negocieze și să rezolve conflicte. În activitățile de grup, copiii învață cooperarea, împărțirea resurselor, responsabilitatea și rezolvarea conflictelor. Jocurile colective încurajează respectul reciproc și comunicarea eficientă. Jocul liber permite exprimarea creativității și autoreglarea comportamentelor în interacțiunile sociale.

Așadar, **Nivelul 3** al Modelului OPRES pune accentul pe importanța premiselor fundamentale ale relaționării sociale, care sunt formate prin mediul educațional, influența mediului familial și jocul copiilor. Aceste elemente sunt esențiale pentru dezvoltarea abilităților de relaționare socială ale preșcolarilor și pentru integrarea lor eficientă în grupuri sociale. Prin crearea unui mediu educațional favorabil, prin promovarea unei comunicări sănătoase în familie și prin valorificarea jocului ca metodă de învățare socială, copiii vor dezvolta abilități esențiale pentru viața lor socială ulterioară [47].

Nivelul 4 al Modelului OPRES se concentrează pe aplicarea **Metodei ARS** (personogenesis), un cadru metodologic inovator care sprijină dezvoltarea abilităților sociale ale preșcolarilor printr-o abordare integrată. ARS reprezintă un instrument pedagogic avansat care facilitează reproducerea și aplicarea proceselor educaționale în contextul relațiilor sociale ale copiilor, având un accent puternic pe analiza aplicativă a comportamentului social, interacțiunile dintre copii, comunicare și construirea abilităților de relaționare.

Metoda ARS reprezintă o abordare inovatoare care se bazează pe principiile personogenesis, procesul prin care copilul își formează personalitatea prin interacțiuni sociale și experiențe educaționale. Această metodă permite adulților implicați în educație să utilizeze analize aplicative pentru a observa comportamentele copiilor în diverse contexte sociale și să îmbunătățească procesul de învățare socială prin intervenții direcționate și personalizate [48].

Un alt element central în aplicarea Metodei ARS este comunicarea, considerată cheia în construirea abilităților sociale ale preșcolarilor. Prin stimularea comunicării eficiente între copii și între copii și părinți, această metodă ajută la consolidarea abilităților de exprimare verbală și non-verbală, esențiale în relațiile sociale. În acest sens, părinții folosesc diverse strategii de comunicare activă, cum ar fi:

Jocuri de rol: Activitățile de joc de rol sunt folosite pentru a dezvolta abilități de comunicare în contexte diverse. Copiii sunt încurajați să joace roluri de lider, de mediere a

conflictelor sau de parteneri în activități de grup, ceea ce le permite să experimenteze cum să își exprime opiniile, să își regleze comportamentele și să își înțeleagă nevoile celorlalți [30].

Învățarea prin cooperare: Încurajarea copiilor să colaboreze în diverse activități nu doar că le permite să învețe să comunice eficient, dar și să aprecieze importanța respectului și înțelegerii reciproce. Colaborarea în echipe, de exemplu, îi învață pe copii să își exprime ideile clar, să asculte opiniile celorlalți și să își regleze comportamentele pentru a ajunge la soluții comune.

Împărtășirea experiențelor: Copiii sunt încurajați să împărtășească experiențele proprii cu ceilalți, ceea ce dezvoltă empatia și înțelegerea diversității de opinii. Aceste experiențe sunt, de asemenea, o oportunitate pentru copii de a învăța cum să își gestioneze emoțiile și cum să reacționeze într-un mod adaptat la diverse contexte sociale.

Un aspect definitoriu al Metodei ARS este aplicarea unei metodologii personalizate care ia în considerare particularitățile fiecărui copil. Fiecare preșcolar are un stil de învățare propriu și răspunde diferit la diferite tipuri de stimuli educaționali. Astfel, ARS permite adaptarea activităților educaționale în funcție de nevoile fiecărui copil, oferindu-le un cadru de învățare care le permite să evolueze într-un ritm propriu [49].

Evaluarea continuă a progresului: Părinții pot folosi metoda ARS pentru a monitoriza progresul fiecărui copil în dezvoltarea abilităților sociale, realizând evaluări continue ale comportamentului social. Aceasta permite identificarea punctelor forte și a domeniilor care necesită îmbunătățiri, iar intervențiile sunt ajustate pentru a sprijini în mod activ fiecare copil în procesul său de învățare.

Activități diferențiate: Metoda ARS permite crearea de activități diferențiate care răspund nevoilor și ritmului de învățare al fiecărui copil. De exemplu, copiii care manifestă o tendință mai mare către liderism pot fi încurajați să își asume roluri de coordonare în activitățile de grup, în timp ce copiii mai timizi pot beneficia de activități care le permit să își exprime opiniile într-un cadru mai controlat.

În acest cadru metodologic, obiectivul principal este de a construi și promova un comportament social corespunzător printr-o metodologie activă, care să țină cont de nevoile și particularitățile fiecărui copil. Utilizarea Metodei ARS ajută la crearea unui mediu educațional în care: *comunicarea* este încurajată ca o abilitate esențială; *colaborarea și cooperarea* sunt elemente fundamentale ale învățării; *feedback-ul continuu și reflecția* asupra propriilor comportamente devin parte integrantă a procesului educațional.

Modelului OPRES, prin utilizarea Metodei ARS, transformă educația preșcolară într-un proces activ, centrat pe nevoile individuale ale fiecărui copil și pe dezvoltarea unor abilități

sociale esențiale. Metoda ARS nu doar că sprijină educația prin interacțiuni și comunicare, dar contribuie și la construirea unui comportament social adecvat, care va ajuta copiii să se integreze cu succes în societate [49].

Nivelul 5 reprezintă rezultatul final al procesului educațional, fiind axat pe formarea și consolidarea abilităților de relaționare socială care au un impact semnificativ asupra dezvoltării personalității copilului. Acesta subliniază ideea de personogenesis, un concept esențial care se referă la procesul de formare a unui „sine socializat” – o identitate integrată în care comportamentele și abilitățile sociale învățate devin parte fundamentală a personalității copilului. În acest nivel, se pune accent pe internalizarea comportamentelor sociale, ceea ce presupune că acestea nu doar că sunt învățate, ci sunt adoptate într-un mod natural și continuu, devenind trăsături stabile ale caracterului copilului.

Personogenesis este un termen care reflectă transformarea unui copil dintr-un individ care învață comportamente sociale într-o persoană care internalizează aceste comportamente și le integrează în viața sa cotidiană. Acest proces este esențial pentru dezvoltarea personalității, deoarece abilitățile sociale – cum ar fi empatia, cooperarea, respectul reciproc, responsabilitatea și auto-controlul – sunt fundamentale pentru integrarea unui copil într-un context social mai larg, fie că este vorba despre familie, grupuri de prieteni, comunitate sau grădiniță [52].

Internalizarea comportamentelor sociale: Copiii învață comportamentele de relaționare socială prin interacțiuni cu cei din jurul lor, în special în cadrul familial și educațional. La nivelul 5, aceste comportamente nu sunt doar învățate sau aplicate într-un context specific, dar devin parte integrantă a personalității copilului, ceea ce le permite să reacționeze natural în diverse situații sociale. De exemplu, un copil care învață cum să împartă, să respecte pe ceilalți și să comunice eficient, ajunge să aplice aceste comportamente într-un mod spontan, chiar și în afaceri sau conflicte neașteptate, fără a mai necesita intervenția unui adult.

Formarea abilităților sociale: Pe măsură ce copilul își formează aceste abilități, el devine capabil să relaționeze eficient cu ceilalți, să își exprime emoțiile și gândurile într-un mod coerent și să navigheze diferite interacțiuni sociale cu încredere. Aceste abilități nu doar că sunt esențiale pentru viața de zi cu zi, dar sunt și indicatori ai maturității copilului în ceea ce privește auto-reglarea emoțională și comunicarea interpersonală. Astfel, copilul devine un individ mai echilibrat din punct de vedere emoțional și social, care poate face față cu succes provocărilor cotidiene.

La **nivelul 5**, procesul de personogenesis influențează profund dezvoltarea personalității copilului. Abilitățile de relaționare socială nu sunt doar funcționale în contexte sociale imediate, ci devin trăsături fundamentale ale caracterului copilului, care îl vor ghida pe parcursul vieții.

Construirea unui caracter echilibrat: Copilul care a internalizat abilitățile de relaționare socială devine mai capabil să facă față provocărilor, să înțeleagă și să aprecieze diversitatea, și să construiască relații bazate pe respect reciproc și colaborare. Acest caracter echilibrat îi va oferi copilului un sentiment de autostima și mândrie personală care este bazat pe valori sănătoase și comportamente sociale adaptative. Un alt aspect important al acestui nivel este integrarea copilului în comunitatea mai largă. Copilul care a dobândit abilități sociale solide este pregătit să interacționeze eficient cu diverse grupuri sociale – în familie, la școală, în comunitate și mai târziu în viața profesională. Aceasta constituie un pas important în formarea unui individ socializat, capabil să contribuie activ și să își construiască relații interpersonale armonioase [52].

Relaționarea socială reprezintă un proces complex, bidirecțional, de influență reciprocă între indivizi și mediu, având la bază factori individuali, culturali și socio-demografici. Prin relaționare socială, se formează competențe esențiale de comunicare empatică, respect reciproc și cooperare, acestea fiind susținute de condiții precum interacțiunea cu semenii, acceptarea diferențelor și sprijinul emoțional. Premisele relaționării sociale sunt consolidate de modele educaționale diverse, care pun accent pe raționalism, umanism și abordări integrative. De asemenea, metoda ARS (personogenesis) și valența pedagogică a familiei contribuie semnificativ la dezvoltarea *abilităților de relaționare socială* ale preșcolarilor, prin jocuri de rol, activități libere și o abordare integrativă ce încurajează autonomia și adaptabilitatea. Acest model subliniază importanța educației timpurii în crearea unei fundații pentru relații sociale armonioase și durabile.

2.3. Metoda dezvoltării ARS la preșcolari.

În contextul unei societăți aflate într-o continuă schimbare, educația preșcolarului trebuie să răspundă atât nevoilor sale de adaptare socială, cât și necesității de dezvoltare personală armonioasă. Metoda ARS, prin conceptul de Personogeneză, introduce o dimensiune inovatoare în structurarea relaționării sociale a preșcolarilor, punând accentul pe particularitățile individuale ale copiilor și pe modul în care aceștia își construiesc propria identitate socială. În acest sens, valența pedagogică a familiei devine o verigă esențială, deoarece familia este principalul mediu în care debutează procesul de personogeneză și în care se consolidează primele repere valorice și comportamentale [185].

Termenul de „personogeneză” descrie dezvoltarea treptată a personalității copilului, urmărind consolidarea capacității sale de a relaționa cu ceilalți și de a-și descoperi propriile potențiale. Această abordare presupune individualizarea procesului educațional și a intervențiilor pedagogice la nevoile specifice și la particularitățile fiecărui copil.

Construirea unei identități sociale autentice se realizează prin încurajarea copilului să-și asume propriile valori și să-și modeleze comportamentul într-un mod coerent cu personalitatea sa în formare. În acest sens, metoda ARS utilizează metode pedagogice moderne, inclusiv activități creative, jocuri de rol și exerciții de autorefecție, pentru a sprijini copiii să-și valorifice resursele emoționale și cognitive, să-și descopere interesele și să-și exerseze comportamente prosociale [ibidem].

Familia reprezintă o piatră de temelie a dezvoltării copilului, având un rol fundamental în modelarea acestuia ca individ și ca membru al societății. Acest mediu primordial de învățare influențează personogeneza prin diverse componente majore, care sunt interconectate și contribuie în mod sinergic la o creștere sănătoasă și echilibrată a copilului [57].

Preșcolarii, observând și imitând comportamentele din mediul său familial, învață cum să rezolve conflictele și cum să interacționeze cu ceilalți într-un mod respectuos. Strategiile de rezolvare a conflictelor adoptate de părinți, bazate pe dialog, ascultare activă și respect reciproc, devin instrumente pe care copilul le interiorizează și le aplică în relațiile sale [61].

În final, este vitală întărirea cooperării cu instituția preșcolară. Metoda ARS subliniază importanța colaborării strânse între familia copilului și cadrele didactice. Prin acest parteneriat, părinții devin mai informați despre procesul de personogeneză și strategiile educaționale utilizate, în timp ce educatorii beneficiază de feedback vital legat de adaptarea copilului în contextul educațional. Această sinergie între mediul familial și cel educațional maximizează impactul ambelor medii asupra dezvoltării copilului [50].

Familia joacă un rol esențial în dezvoltarea copilului, fiind mai mult decât un simplu transmițător de valori – este un co-creator al personalității acestuia, în colaborare cu metodele pedagogice precum ARS. Ea asigură o tranziție armonioasă între mediul familial și cel educațional, oferind copilului stabilitate, acceptare și susținere, factori care îi permit să exploreze și să-și dezvolte abilitățile sociale într-un cadru sigur. [49].

Prin implicarea părinților în discuții legate de emoții, interese și aspirații, copilul își clarifică propria identitate și își formează o bază solidă pentru raportarea la colegi și la mediul educațional. Participarea adulților la jocurile și proiectele copilului îi oferă acestuia experiențe de învățare colaborativă, esențiale pentru internalizarea valorilor prosociale și pentru dezvoltarea abilităților de comunicare [142].

Prin această Metodă ARS (personogenesis) tindem să valorificăm trăsăturile caracteristice ale fiecărui preșcolar. Pe de o parte, este necesar cu ajutorul acestei Metode ARS să se efectueze deschiderea continuă a preșcolarului spre diversitatea lumii sociale iar, pe de altă parte, înțelegerea de către copil a diversității sociale a lumii din jur prin intermediul lumii sale

interioare. Stimularea acestei înțelegeri va contribui la realizarea scopului viitoarei personalități de a se afirma ca un subiect de utilitate publică și de cultură. Ca bază servește faptul dovedit de specialiști că socializarea copilului preșcolar se realizează prin activitățile de bază din copilăria timpurie.

Obiectivul principal al Metodei ARS (personogenesis) constă în formarea abilităților de relaționare sociale ale preșcolarului, având la bază *ansamblul abilităților relaționării sociale care* constă din:

- inițierea și menținerea unor relații cu alți copii prin respectarea celor mai simple reguli de comportament, manifestând un comportament prosocial;
- stabilirea unei colaborări cu alt copil în vederea organizării unui joc sau în vederea rezolvării unor sarcini;
- integrarea facilă într-un grup de semenii;
- solicitarea și oferirea de ajutor altor copii;
- manifestarea toleranței (a înțelege și alte puncte de vedere) și acceptarea diversității (fiecare copil este unic în felul său);
- negocierea simplă a conflictelor apărute, de a-și cere scuze;
- comunicare interpersonală eficientă.

Domeniile de aplicare: *domeniile cognitiv, afectiv și comportamental.*

Domeniul cognitiv: este dependent de ritmul și limitele dezvoltări cronologice a copilului. dezvoltarea cognitivă este importantă în procesul socializării copiilor în special în formarea relațiilor, ne referim la memorie, limbaj, intonație, percepție, imaginație etc.

Domeniul afectiv: vizează procesele afective, trăirile emoționale valorizate și stimulate prin elemente muzical-artistice, dezvoltarea empatiei în relațiile interpersonale, educarea sentimentelor: *rușinea, aprobarea, politețea, compasiunea* etc.

Domeniul comportamental (psihosocial): vizează dezvoltarea comportamentală, care presupune atingerea anumitor rezultate în calitatea însușirilor personale, deprinderilor de viață, stilul individual de comportare, relațiile cu semenii, manifestările de personalitate, manifestări emoționale, autoservirea etc.

Metoda ARS (Abilități de Relaționare Socială) este o abordare inovativă în educația preșcolară care servește drept punte între lumea copilăriei și complexitatea lumii adulte. Prin această metodă, copiii sunt încurajați să exploreze și să asimileze aspecte diverse ale existenței umane, de la valorile fundamentale până la structurile sociale și culturale.

Familiarizarea cu lumea adulților este facilitată de mecanismele ARS prin simularea unor situații reale într-un mediu controlat, permițând copiilor să observe și să experimenteze

roluri adulte într-un context sigur și educativ. Aceasta îi ajută să înțeleagă mai bine responsabilitățile și interacțiunile care caracterizează viața de adult.

Asimilarea valorilor se realizează prin activități și jocuri care reflectă principii generale umane și valorile naționale. Acest proces este îmbunătățit prin povestiri, discuții și reprezentații care ilustrează aceste valori în acțiune, facilitând o înțelegere elementară și practică a importanței lor în viața cotidiană.

Învățarea rolurilor sociale și comportamentale este susținută de interacțiunile cu colegii și adulții, într-un cadru care încurajează respectul reciproc și cooperarea. Mecanismele ARS sunt proiectate să stimuleze dezvoltarea socială prin jocuri de rol și scenarii care imită situații reale, oferind copiilor oportunități de a practica și de a internaliza aceste roluri.

Explorarea și însușirea evenimentelor semnificative este promovată prin activități educative care includ povestiri istorice, sărbători naționale și observații culturale, ajutându-i pe copii să construiască o conexiune cu trecutul și cu patrimoniul cultural. Aceste activități sunt concepute pentru a fi captivante și informative, stimulând curiozitatea naturală a copiilor.

Dezvoltarea abilității de a stabili relații sociale este unul dintre cele mai importante obiective ale Metodei ARS. Copiii învață să comunice eficient, să colaboreze și să negocieze cu alții prin jocuri și activități de grup. Acest aspect este esențial pentru formarea abilităților de bază în networking și interacțiune socială. Prin aceste mecanisme, Metoda ARS oferă o structură de bază pentru dezvoltarea copiilor, pregătindu-i pentru tranziția spre etapele ulterioare ale educației și ale vieții sociale. Această abordare integrată nu numai că îmbunătățește competențele individuale, dar și consolidează bazele pentru o societate mai rezilientă și armonioasă.

Criteriile în baza cărora au fost structurate componentele metodologice se conțin în Tabelul 2.2.

Tabelul 2.2. Metoda ARS personogenesis (după L. Coman)

criterii	indicatori	activități de formare	ars
1. Automatizarea deprinderilor de autoservire cu obiectele de referință	Conștientizarea propriei corp și diferențiere de altul	Exerciții-joc de identificare a propriului corp și a segmentelor sale; exerciții-joc de identificare a caracteristicilor propriului corp „La oglindă”; Jocuri de mișcare pentru descoperirea și utilizarea propriilor posibilități motorii, senzitive sau expresive: „Poți să...”; Jocuri didactice muzicale: Zborul cărăbușului, Dansuri logoritmice, Imitarea sunetelor; Jocuri în doi cu alternarea rândului pentru facilitarea diferențierii și învățării: eu / tu; Jocuri de identificare și recunoaștere a colegilor de grupă, a părinților, personalului didactic; exerciții de diferențiere pe gen; jocuri de identificare a segmentelor corporale pe partener / manechin;	Acceptarea diversității (fiecare copil este unic în felul său) Stabilirea unei colaborări cu alt copil în vederea organizării unui joc sau în vederea rezolvării unor sarcini

		Jocuri de recompunere a întregului sau de identificare și completare a lacunelor cu grade diferite de dificultate; acțiuni de percepere a schimbărilor propriului corp: „Scara înălțimii”	
	Discriminarea principalelor senzații interoceptive și modalitățile corecte de satisfacere a lor	Acțiuni de discriminare și conștientizare a trebuințelor fiziologice primare (foame, sete, somn) și formarea unor modalități corecte de satisfacere a lor; Activități de formare, consolidare și automatizare a deprinderilor alimentare; Activități repetate de formare, dezvoltare și automatizare a deprinderilor sfincieriene; Jocuri de formare a unor modalități eficiente de exprimare a disconfortului (termic, durere): „Cu păpușa la doctor”, „Îmbrăcăm păpușa”; Intuirea situațiilor de îngrijire a sănătății („Ai făcut buba!”); Imitarea cu voce cântată a sunetelor din natură – onomatopee (jocul Zborul Cărbușului)	Integrarea facilă într-un grup de semenii; solicitarea și oferirea de ajutor altor copii
	Formarea și dezvoltarea deprinderilor de igienă personală	Activități de formare, dezvoltare și automatizare a deprinderilor elementare de igienă personală; îmbrăcat/dezbrăcat; încălțare/descălțare; spălarea mâinilor și a feței; folosirea prosopului; folosirea corectă a toaletei; pieptănatul; perierea dinților; activități de formare, dezvoltare și automatizare a deprinderilor de ordine a spațiului personal „Facem curățenie”, aranjarea hainelor în dormitor și în dulap, aranjarea patului	Inițierea și menținerea unor relații cu alți copii prin respectarea celor mai simple reguli de comportament, manifestând un comportament prosocial
2. Formarea Deprinderilor elementare de adaptare la mediu	Formarea și dezvoltarea unor deprinderi corecte de deplasare	Exerciții de formare a unor modalități eficiente de deplasare independentă (sau cu ajutor minim); Activități de cunoaștere, orientare și deplasare în interiorul centrului „CeCeFel”; Activități de cunoaștere, orientare și deplasare în curtea centrului „CeCeFel”; Activități de cunoaștere primară și deplasare (numai sub supraveghere) în exteriorul centrului „CeCeFel”	Solicitarea și oferirea de ajutor altor copii
	Formarea unor deprinderi elementare de adaptare la viața cotidiană	Cunoașterea unor aspecte din viața cotidiană (programul centrului „CeCeFel”, rutina familială); Activități repetate (în colaborare cu părinții sau tutorii) de respectare a programului centrului „CeCeFel” și de adaptare la el.	Inițierea și menținerea unor relații cu alți copii prin respectarea celor mai simple reguli de comportament
3. Antrenarea abilităților relaționale	Stabilirea și menținerea de relații	Vizite și activități de socializare cu celelalte grupe; Exerciții de formare a unui limbaj adecvat, eficient sub aspect receptiv și expresiv;	Integrarea facilă într-un grup de semenii Negocierea simplă

în vederea integrării în microgrup		Jocuri de rol cu folosirea formulelor de salut, de politețe, de adresare; Jocuri de rol pentru învățarea și exersarea unor comportamente dezirabile în diverse situații; Jocuri frontale cu facilitarea formării spiritului de grup, a capacităților de cooperare	a conflictelor apărute, de a-și cere scuze Comunicare interpersonală eficientă
	Formarea conduitelor dezirabile	Activități distractive pentru diminuarea agresivității, tensiunilor, intraversiei (activități preferate ale copilului); Oferire de modele comportamentale (personaje din povești sau filme pentru copii); Jocuri cu reguli.	manifestarea toleranței (a înțelege și alte puncte de vedere) și acceptarea diversității (fiecare copil este unic în felul său) Comunicare interpersonală eficientă

Astfel, Metoda ARS (personogenesis) este un instrument alternativ în procesul de formare a abilităților de relaționare socială a preșcolarilor, reoferindu-se la relațiile dintre copil și mediul social. Fenomenele sociale selectate corespund caracteristicilor de vârstă, neinsistând pe o omogenizare a diversității sociale în procesul formativ.

Vârsta preșcolară este o perioadă importantă pentru dezvoltarea abilităților fundamentale ale copilului, în special a celor sociale. În această etapă, copilul începe să perceapă *relațiile sociale*, să participe activ la activități și să manifeste dorința de a se integra în viața adultă. Apare auto-separarea – conștientizarea de sine ca subiect al acțiunii și compararea cu ceilalți. Copilul își formează *comportamente sociale* și trăsături interne care îl definesc ca membru al societății și care îi ghidează acțiunile. Trebuie să amintim aici și de faptul că *dezvoltarea copilului* de vârstă preșcolară se realizează în mai multe *direcții*: dezvoltarea activității în timpul comunicării cu un adult, intonația; formarea tonului și a ritmului vorbirii conștiente; dezvoltarea comportamentului voluntar; apariția substituițiilor de joc; apariția unei nevoi de comunicare cu semenii; dezvoltarea inițiativei și a independenței la preșcolari [33, p.50].

În acest sens, se poate argumenta că anume la o vârstă fragedă încep să se formeze abilitățile sociale. *Abilitățile relaționării sociale* sunt un set de acțiuni și comportamente, formate prin relaționare socială, pe care copilul le stăpânește și le utilizează pentru viața în societate, stabilind echilibrul cu alții. Abilitatea (engl. *Skill*) este „un sistem de procese formate din experiență individuală a subiectului, care asigură durabilitatea și executarea standard a acțiunii.” Această definiție include înțelegerea tradițională din psihologia contemporană a priceperii care este definită ca „componentele automatizate ale unei activități conștiente, activități care decurg din exerciții stabilite, diferite modalități de acțiune” [188].

Din perspectivă psihologică, o abilitate este rezultatul „formării în cortexul cerebral a unor sisteme de conexiuni neuronale temporare și funcționarea acestora (dinamică de stereotip)". Fiecare abilitate nouă „se formează în sistemul acelor abilități pe care individul le-a stăpânit deja". În procesul de asimilare a unor noi abilități, unele dintre abilitățile existente pot ajuta, altele pot încetini procesul de dobândire. Fenomenul impactului unor abilități asupra altor abilități se numește „interacțiunea abilităților". Abilitățile sunt „formate prin exersare, adică repetarea intenționată și sistematică a acțiunilor ”[194]

Abilitatea formată trebuie exersată în mod regulat, altfel există o „de-automatizare” a acțiunii, în urma căreia abilitatea este stopată ori dispare [202]. În sistemul pedagogic există o abordare specială a interpretării fenomenului relaționării și socializării, care conține mai multe aspecte discutate anterior, printre care o valoare aparte o au ideile care converg spre obținerea de către copii a cunoștințelor și abilităților sociale nu printr-un proces de învățare directă, ci prin demonstrarea modelelor de acțiune a adulților și dezvoltarea lor sub control [189].

Formarea abilității sociale a unui copil urmează *două direcții*: prin asimilarea regulilor relației oamenilor între ei și prin interacțiunea unui copil cu un obiect din lumea obiectelor permanente. În acest caz este nevoie de o participare activă în asimilarea experienței sociale și aplicarea selectivă a mecanismelor de comportament social, iar pentru aceasta trebuie de creat condiții necesare pe lângă faptul valorificării cunoașterii cum este organizată societatea și după ce reguli se conduce [193].

Vârsta preșcolară este esențială pentru formarea conexiunilor sociale și restructurarea vieții psihologice a copilului. În această perioadă, copilul descoperă că toate lucrurile au un nume și, prin limbaj, accesează realizările culturii umane. Comunicarea verbală cu adulții devine principalul canal de cunoaștere, oferindu-i mult mai multe informații despre lume decât percepțiile senzoriale. Formarea abilității sociale a unui copil mic este un proces activ, ca urmare a faptului că preșcolarul se familiarizează și asimilează valorile, tradițiile și cultura societății în care va trăi și se dezvoltă. În structura personalității, procesul de relaționare socială constă din patru componente interdependente: *starea emoțională; abilități comportamentale; manifestarea independenței; manifestarea inițiativei*.

În contextual discursului analitic, s-a pus în evidență faptul că, la o vârstă fragedă un loc special în structura dezvoltării sociale ocupă abilitățile sociale care alcătuiesc totalitatea abilităților specifice pe care copilul le aplică în diferite situații și care îi sunt necesare. De exemplu, în copilăria timpurie pe primul plan intervine *independența* și *autoservirea*. Susceptibilitatea sistemului nervos al copilului permite adulților să-l învețe o anumită succesiune de acțiuni și datorită interesului și atenției copilului, se formează anumite abilități. În cazul în

care acest timp va fi ratat, se vor forma „acțiuni greșite”, care devin automatizate, iar copilul se va obișnui cu neglijența, atât în acțiuni cu lumea obiectivă, cât și în comportamentul și comunicarea cu alți oameni [116].

În această ordine de idei, analizând repere metodologice consemnate analitic, putem concluziona că abilitățile sociale care se formează în diferite activități ale copiilor la vârsta fragedă sunt o componentă integrantă a dezvoltării sociale. Procesul de formare a abilităților sociale este multilateral în urma căruia preșcolarul dobândește normele stabilite în societate și se percepe în rol de subiect social. Unitatea cerințelor pedagogice din partea părinților și a altor membri ai familiei este o condiție indispensabilă pentru asigurarea unui proces coerent de socializare. Prin coordonarea atitudinilor și acțiunilor educative, familia oferă copilului un mediu sigur și predictibil, necesar pentru a învăța regulile de interacțiune socială. Astfel, valența pedagogică a familiei constă nu doar în oferirea de modele de comportament, ci și în crearea unui cadru care stimulează dezvoltarea empatiei, a respectului și a capacității de adaptare la diverse contexte sociale.

Tot aici trebuie să specificăm că abilitățile relaționării sociale includ o componentă legată de *abilități interpersonale* și o componentă legată de *abilități intrapersonale* de control comportamental. Abilitățile interpersonale consemnează modul în care copiii se comportă în relațiile pe care le stabilesc cu ceilalți copii, în temei prin joc, sau cu adulții. Abilitățile intrapersonale sunt esențiale pentru dezvoltarea relațiilor sociale, fiind legate de înțelegerea și gestionarea propriilor emoții. Copiii care își controlează emoțiile și comportamentele se adaptează mai bine în situații conflictuale, găsind soluții pozitive și evitând agresivitatea. Acest control emoțional le permite să mențină relații de prietenie și să respecte regulile interacțiunii sociale [72, p 56].

Abilitățile sociale insuficient dezvoltate pot duce la performanțe academice scăzute, probleme emoționale și comportamentale, și dificultăți în relațiile sociale. Copiii cu astfel de abilități au șanse mai mari să fie respinși și să dezvolte comportamente nesănătoase. Dezvoltarea deficitară a competențelor emoționale și sociale în primii ani are efecte negative pe termen lung. La vârsta preșcolară, copiii sunt în plin proces de învățare, iar educația corectă și intervențiile adecvate sunt esențiale pentru formarea caracterului și dezvoltarea abilităților sociale.

Abilitățile relaționării sociale la preșcolari, în viziunea pe care o propunem, recuperează o parte din complexitatea fenomenului social, întrucât abilitățile identificate reprezintă expresii directe ale procesului de relaționare socială. Acest ansamblu, la nivelul preșcolarului, este un ansamblu multipolar, constituindu-se între polii formativi ai abilității. Totuși, acest ansamblu nu este liber de constrângerile sociale, fiind afectat de presiunea exercitată de experiența limitată a

preșcolarului ca membru al unei colectivități sociale. Ansamblul abilităților relaționării sociale ale preșcolarului poate fi sintetizat astfel:

Abilități emoționale: recunoașterea emoțiilor (identificarea și numirea propriilor trăiri și ale celorlalți), exprimarea emoțiilor în mod adecvat (verbal, nonverbal), evitând comportamente agresive sau de retragere excesivă, autoreglarea emoțională (calmarea, gestionarea furiei, a frustrărilor).

Abilități empatică și prosociale: empatie (înțelegerea stărilor afective ale altora și manifestarea unui răspuns afectiv corespunzător), comportamente prosociale (disponibilitatea de a ajuta, a împărți, a lucra în echipă).

Abilități de cooperare și comunicare: cooperare (implicarea în activități comune, respectarea rândului, împărțirea resurselor), comunicare clară și ascultare activă (folosirea unui limbaj simplu, potrivit vârstei, și atenția la mesajul celuilalt).

Abilități de inițiativă și autonomie: independență în sarcini simple (îmbrăcat, strâns jucării, rezolvarea unor probleme ușoare), inițiativă (propunerea de idei, căutarea de soluții, exprimarea propriilor preferințe în joc).

Abilități de rezolvare a conflictelor: negociere (oferirea și acceptarea de compromisuri, găsirea de soluții „win-win”), respectarea regulilor grupului și confruntarea pașnică a neînțelegerilor (dialog în loc de agresivitate).

Abilități morale și de respect pentru norme: respectul pentru reguli și valori (salut, politețe, ordinea la masă, corectitudine), onestitatea (recunoașterea greșelilor, evitarea minciunii sau a înșelării celorlalți) [32, p. 67].

Aceste abilități sunt „emanații directe” ale interacțiunilor sociale, deoarece se formează și se consolidează prin însăși participarea copilului la viața de grup (grădiniță, familie, comunitate). În același timp, ele sunt influențate de:

Limitările de experiență ale copilului (fiind la începutul vieții sociale).

Constrângerile mediului (reguli, așteptări, valorile familiei și ale instituției preșcolare).

În ansamblu, aceste abilități contribuie la multipolaritatea relaționării sociale la vârsta preșcolară și formează baza pentru dezvoltarea ulterioară a competențelor sociale și emoționale.

În felul acesta, din punct de vedere metodologic, dezvoltarea relaționării sociale, ca proces de asimilare și dezvoltare continuă a experienței socio-culturale a copilului, implică o asimilare conștientă de către acesta a formelor și metodelor existente ale vieții sociale. Acest proces generează selecția modalităților de interacțiune cu cultura materială și spirituală, facilitând astfel adaptarea copilului la societate și dezvoltarea propriei sale experiențe sociale.

2.4. Concluzii la Capitolul 2

1. Metodologia de dezvoltare a relaționării sociale la preșcolari, prin valorificarea valenței pedagogice a familiei, reprezintă un demers complex, fundamentat pe baze teoretice (B.C. Мухина [220], J. Piaget [114], Л.С. Выготский [211], E. Erikson [65], J. Bowlby [170], A. Bandura [164], U. Bronfenbrenner [171]) și susținut de un ansamblu diversificat de metode și tehnici (chestionare, focus grupuri, experiment pedagogic). Rezultatele cercetărilor amintite subliniază că familia constituie mediul primordial de socializare, oferind suport emoțional și modelând conduitele care influențează integrarea copilului în grupul de egali și în societate. Din această perspectivă, abordarea metodologică trebuie să pună accent atât pe rolul jocului ca instrument de exersare a abilităților socio-emoționale (empatie, cooperare, gestionarea conflictelor), cât și pe importanța unei atitudini parentale echilibrate, bazate pe acceptare, susținere și respectarea nevoilor copilului.

Aplicarea consecventă a acestor principii și strategii, complementată de instrumente psiho-pedagogice de evaluare (chestionare privind responsabilitatea parentală și atitudinea parentală), contribuie la consolidarea unei relaționări sociale pozitive în rândul preșcolarilor. În acest fel, se creează premise pentru optimizarea dezvoltării socio-emoționale, iar copiii își formează competențe esențiale de comunicare, cooperare și integrare, atât în mediul familial, cât și în comunitatea educațională și socială extinsă.

2. Metoda ARS, fundamentată pe conceptul de Personogeneză, reprezintă un cadru metodologic inovator pentru dezvoltarea relaționării sociale la copiii preșcolari, printr-o abordare integrată și personalizată. Aceasta subliniază unicitatea fiecărui copil și valorificarea potențialului său prin învățare bazată pe joc, explorare și simularea unor situații reale. În acest context, familia joacă un rol esențial, fiind primul spațiu de socializare și formare a identității copilului. Participarea activă a părinților, prin transmiterea valorilor, oferirea feedback-ului constructiv și susținerea intereselor copilului, favorizează dezvoltarea abilităților relaționale esențiale pentru evoluția socio-emoțională. Astfel, în colaborare cu familia, Metoda ARS contribuie la maturizarea socială a copilului, oferindu-i un cadru sigur pentru exersarea comportamentelor prosociale și consolidându-i identitatea socială, pregătindu-l pentru provocările viitoare.

3. Modelul pedagogic OPRES (Optimizarea Procesului de Relaționare Socială a Preșcolarilor) oferă o viziune integrată asupra formării și consolidării abilităților sociale la copiii preșcolari, prin valorificarea valenței pedagogice a familiei și prin îmbinarea armonioasă a componentelor teoretice și practice din educația timpurie. Având ca repere teoriile psihopedagogice relevante (de la J. Piaget [114] și Л.С. Выготский [211] la A. Bandura [164] și

E. Erikson [65]) și integrând Metoda ARS (Personogeneză), modelul urmărește crearea unui mediu educațional adaptat atât nevoilor cognitive ale copilului, cât și celor emoționale și comportamentale.

Prin jocuri de rol, activități colaborative și dialog constant între copil, părinte și cadrul didactic, Modelul OPRES creează premisele unei dezvoltări armonioase a relaționării sociale.

Familia joacă un rol esențial, nu doar ca prim model de comportament, ci și ca partener educațional, oferind copilului stabilitate emoțională și continuitate în formarea atitudinilor și comportamentelor sociale. Rezultatul final – Personogeneza – reflectă, în esență, apariția și consolidarea unui „sine socializat”, bazat pe empatie, cooperare și respect reciproc.

Astfel, copiii dobândesc abilități sociale fundamentale, indispensabile adaptării la diverse medii de viață, sprijinind obiectivul general al educației contemporane: formarea unor personalități autonome, responsabile și capabile să contribuie activ la viața comunității.

3. PRAXIOLOGIA EFICIENTIZĂRII RELAȚIONĂRII SOCIALE A PREȘCOLARILOR ÎN CONTEXTUL FAMILIEI

3.1. Design-ul experimentului pedagogic

Familia reprezintă un factor esențial în conturarea relaționării sociale a copiilor de vârstă preșcolară, având o valență pedagogică semnificativă în procesul de formare a abilităților de comunicare, cooperare și empatie. Prin intermediul interacțiunilor zilnice, atitudinile și comportamentele adulților servesc drept model pentru cei mici, influențându-le atât dezvoltarea emoțională, cât și modul în care se raportează la ceilalți. Un mediu familial armonios și susținător îi ajută pe preșcolari să dobândească primele repere de socializare, să-și gestioneze emoțiile și să-și construiască treptat identitatea socială. Astfel, implicarea activă a familiei în educație, prin oferirea de exemple pozitive, stabilirea unor rutine clare și încurajarea dialogului, devine fundamentul pentru dezvoltarea competențelor sociale și emoționale care vor facilita integrarea cu succes în mediul școlar și în societate [50].

Pornind de la analiza datelor științifice realizată în secțiunile anterioare, am conceput și implementat cercetarea experimentală. În acest capitol sunt prezentate rezultatele cercetării, obținute prin utilizarea unor metode științifice specifice domeniilor pedagogiei și psihologiei.

Cercetarea descrisă în această parte a fost desfășurată cu scopul de a analiza impactul familiei în eficientizarea relaționării sociale a preșcolarilor. Aceasta a fost completată prin propunerea unor acțiuni suplimentare care să contribuie la valorificarea rezultatelor obținute.

Datele obținute pot constitui o bază solidă pentru dezvoltarea colaborării dintre familie și preșcolari în vederea proiectării unor activități formative dedicate factorilor implicați în educație, cu scopul de a sprijini procesul de relaționare socială a copiilor preșcolari.

Cercetarea a început cu o etapă amplă de documentare, care a subliniat importanța familiei în dezvoltarea competențelor de relaționare socială la preșcolari. Cadrul conceptual și metodologic a permis înțelegerea modului în care modelele educaționale și atitudinile parentale influențează dezvoltarea emoțională și socială a copiilor. Analiza populației și selecția instrumentelor de măsurare au evidențiat rolul activ al familiei în socializare, iar designul cercetării a fost conceput pentru a examina impactul mediului familial asupra comportamentelor sociale ale preșcolarilor și cum acesta poate fi optimizat pedagogic.

În vederea conturării valenței pedagogice a familiei în formarea abilităților de relaționare socială la preșcolari, cercetarea a fost structurată în patru etape succesive.

Prima etapă a cercetării a fost dedicată stabilirii fundamentelor teoretice prin analiza literaturii de specialitate despre relaționarea socială. Studiul a evidențiat impactul mediului

familial, atitudinilor și practicilor educaționale asupra dezvoltării abilităților de interacțiune și empatie la preșcolari. Factori precum vârsta, genul, mediul de proveniență și responsabilitățile parentale au fost analizați pentru a sublinia rolul crucial al familiei în dezvoltarea competențelor sociale ale copiilor, oferind o bază solidă pentru aprofundarea cercetării.

În **etapa a doua** a cercetării, atenția a fost îndreptată spre investigarea modului în care mediul familial influențează relaționarea socială la preșcolari, prin prisma valenței pedagogice pe care o exercită familia. În procesul de constatare și colectare a datelor, s-a asigurat un cadru relaxat și lipsit de presiune, pentru ca cei mici să își poată manifesta liber abilitățile de interacțiune și empatie. Prin analiza factorilor care determină dezvoltarea abilităților sociale, s-au examinat atât particularități legate de vârstă și gen, cât și impactul atitudinilor și responsabilităților parentale. Aceste demersuri au permis evidențierea rolului esențial al familiei în conturarea abilităților sociale timpurii și a contribuției sale la formarea unui cadru de suport și încredere, propice dezvoltării unei relaționări armonioase cu mediul înconjurător.

Etapa a treia a constatat în conceperea și aplicarea **Metodei ARS (personogenesis)**, descrisă detaliat în *etapa de formare*, având drept obiectiv consolidarea valenței pedagogice a familiei în facilitarea relaționării sociale la preșcolari. Prin activitățile propuse, s-a urmărit dezvoltarea comportamentelor prosoziale, îmbunătățirea comunicării și stimularea empatiei, în strânsă legătură cu mediul familial. Astfel, **Metodei ARS (personogenesis)**, a fost proiectată pentru a integra familia în procesul de dezvoltare a abilităților sociale, valorizând rolul acesteia în crearea unui context favorabil învățării prin cooperare și susținere emoțională.

În cadrul celei de-a **patra etapă** a cercetării, concluziile generale și rezultatele obținute au fost integrate și analizate din perspectiva valenței pedagogice a familiei în dezvoltarea relaționării sociale la preșcolari. Astfel, recomandările formulate – adresate specialiștilor în psihologie, pedagogie și altor persoane interesate – subliniază importanța implicării active a familiei în formarea și exersarea competențelor socio-emoționale la copiii de vârstă preșcolară. Prin evidențierea modului în care atitudinile, strategiile educaționale și mediul afectiv creat de părinți pot susține dobândirea unor relații armonioase și a unei atitudini pozitive față de succes, se confirmă rolul esențial al familiei în sprijinirea dezvoltării sociale timpurii.

Demersul experimental a fost realizat și desfășurat în conformitate cu concepțiile teoretice și metodologice expuse în primele două capitole și structurate în Modelul OPRES în 3 etape: *constatare, formare, control*.

Etapa de constatare a urmărit *scopul* de determinare a nivelului de responsabilitate și atitudinii parentale, pe de o parte, și evaluării nivelului de socializare și stării emoționale a copiilor, precum și manifestării comportamentale, independenței și inițiativei la aceștia, pe de

altă parte.

Din această perspectivă, au fost stabilite următoarele *obiective*:

1. Identificarea nivelului de responsabilitate parentală.
2. Evaluarea atitudinilor parentale.
3. Determinarea nivelului de socializare a preșcolarilor.
4. Evaluarea stării emoționale a preșcolarilor.
5. Analizarea manifestărilor comportamentale ale preșcolarilor.
6. Evaluarea nivelului de independență și inițiativă a preșcolarilor.
7. Formularea unor recomandări educaționale.

Ipoteza de cercetare: presupunem că, prin valorificarea valenței pedagogice a familiei, manifestată prin stiluri parentale echilibrate, practici de comunicare empatică și disponibilitate emoțională, copiii de vârstă preșcolară își vor dezvolta semnificativ competențele de relaționare socială, evidențiate prin comportamente prosociale și o capacitate sporită de integrare în mediul educațional și comunitar.

Metodele de cercetare: *a) metode teoretico-practice* (documentarea științifică, cercetare analitico-sintetică,, interpretare calitativă și cantitativă a rezultatelor), *b) metode empirice:* Chestionarul pentru studierea responsabilității părinților (adaptat după L. Stog [141]), Chestionarul de determinare a atitudinii parentale (adaptat de А.И. Варга și В.В. Столин [209]), Chestionarul pentru identificarea stării emoționale a preșcolarilor (adaptate după Н. Артюхина, А. М. Щетинина [224]), Harta manifestării independenței în relaționarea socială (adaptate după А. М. Щетинина [224]), Harta manifestării abilităților comportamentale la preșcolari (adaptate după А. М. Щетинина [224]), Harta manifestărilor inițiativei preșcolarilor (adaptate după Н. Артюхина, А. М. Щетинина [224]), Chestionarul de Evaluare a Socializării și Relaționării Sociale la Copil (CESRSC) numit Testul Portage [200], *c) metode matematico-statistice:* Microsoft Office Excel, pentru validarea ipotezei cercetării: *descriptive* pentru stabilirea cotelor procentuale și mediilor și a valorilor medii, *inferențiale* (Kruskal-Wallis χ^2 , U Mann Whitney pentru eșantioane independente, testul Wilcoxon pentru compararea valorilor distribuțiilor obținute în urma măsurării inițiale și finale, Testul Chi-pătrat sau Testul χ^2 , Testul exact al lui Fisher, Testul t al lui Student)

La această etapă ne propunem să investigăm metodele și strategiile prin care familia contribuie la dezvoltarea abilităților sociale, valorificând potențialul educativ al acesteia. Totodată, analiza se concentrează pe identificarea factorilor care influențează relaționarea socială, punând accent pe rolul părinților în ghidarea și modelarea comportamentelor copilului.

Prin utilizarea unor metode empirice de cercetare această investigație oferă o perspectivă amplă asupra dinamicii relațiilor sociale în context familial.

Chestionarul de determinarea atitudinii parentale de A.И. Вапра și B.В. Столин (Anexa 3.), este un instrument psihopedagogic cu 61 de itemi, utilizat pentru a evalua atitudinile părinților față de copiii lor. Acesta oferă date cantitative și calitative, ajutând la înțelegerea relației părinte-copil din perspectiva afectivă și comportamentală și la identificarea influenței acestora asupra dezvoltării sociale și comportamentale a preșcolarilor [209].

El include următorii parametri atitudinilor parentale evaluați de acest test:

Acceptarea sprijină dezvoltarea încrederii în sine și relaționarea socială, în timp ce respingerea poate duce la dificultăți în auto-acceptare și în formarea de relații sănătoase.

Cooperarea susține independența și dezvoltarea abilităților sociale prin interacțiuni echilibrate. Simbioza poate limita autonomia copilului, afectându-i relațiile sociale și capacitatea de a rezolva conflicte.

Hipersocializarea impune norme sociale excesive, ducând la relații superficiale și dependență de aprobare.

Autoritarismul impune reguli stricte, limitând inițiativa și integrarea socială.

Infantilizarea limitează experiențele necesare autonomiei, afectând relaționarea socială.

Invalidarea neglijează sentimentele copilului, împiedicând dezvoltarea empatiei și înțelegerea emoțiilor altora [209]

Atitudinea părintelui față de copil joacă un rol esențial în dezvoltarea relațiilor sociale ale preșcolarului. Relațiile timpurii pe care un copil le formează cu părinții săi influențează în mod direct modul în care acesta va interacționa cu ceilalți copii și va înțelege concepte precum încrederea, respectul reciproc și colaborarea [42].

Chestionarul pentru studierea responsabilității părinților, după L. Stog, (Anexa 4.) Chestionarul de evaluare a responsabilității părinților măsoară modul în care aceștia respectă normele sociale, își îndeplinesc sarcinile și își manifestă interesul față de situația celor din jur. Acesta analizează atitudinea părinților față de responsabilitățile lor în familie și comunitate, oferind informații despre implicarea lor în viața cotidiană și relațiile sociale [141].

Acest chestionar cuprinde 12 itemi (întrebări) și evaluează respectarea normelor sociale, interesul părinților pentru bunăstarea altora și capacitatea de a-și finaliza responsabilitățile. Părinții care respectă aceste norme și își îndeplinesc angajamentele creează un mediu în care copilul învață abilități esențiale de relaționare, empatie și responsabilitate. Acest comportament influențează dezvoltarea abilităților sociale ale copilului, încurajând colaborarea și rezolvarea conflictelor într-un mod sănătos.

Pentru evaluarea stării emoționale a copilului ne-am propus să aplicăm **Chestionarul starea emoțională (adaptare după Н. Артюхина, А. М. Щетинина)** (Anexa 5.) Chestionarul este conceput pentru a evalua modul în care preșcolarii interacționează cu mediul său social, oferind informații valoroase pentru sprijinirea dezvoltării relațiilor sociale. Acesta include 12 întrebări adresate părinților, care evaluează aspecte emoționale esențiale ce influențează integrarea copilului în grupuri sociale, atât în familie, cât și în colectivitate [225].

Analiza răspunsurilor la chestionar subliniază rolul esențial al stării emoționale în relaționarea socială a preșcolarilor. Copiii cu o stare emoțională pozitivă se integrează mai ușor în grupuri, în timp ce cei cu emoții negative pot întâmpina dificultăți în a stabili prietenii.

Comportamentele precum agresivitatea, teama excesivă sau izolarea pot afecta interacțiunile sociale. Empatia, comunicarea eficientă și controlul emoțional sunt cruciale pentru dezvoltarea relațiilor sociale armonioase. Chestionarul ajută la identificarea acestor trăsături, oferind părinților și educaților un ghid pentru sprijinirea dezvoltării abilităților sociale ale copiilor. În cadrul prezentei cercetări, **Testul Portage (Anexa 9.)** a fost utilizat nu doar pentru a evalua motricitatea și psihomotricitatea copiilor preșcolari, ci și pentru a identifica influențele acestor aspecte asupra relaționării sociale. Dezvoltarea psihomotorie este considerată un indicator important în procesul de formare a competențelor sociale, având în vedere că abilitățile de coordonare, echilibru și control al mișcărilor sunt strâns legate de interacțiunile sociale. De exemplu, în cadrul jocurilor colective, motricitatea adecvată permite copiilor să participe activ, facilitând astfel crearea și consolidarea relațiilor cu ceilalți [200].

Metodologia cercetării a analizat rezultatele Testului Portage în corelație cu comportamentele de interacțiune socială ale preșcolarilor, având două direcții principale: estimarea aptitudinilor copilului în raport cu vârsta cronologică și identificarea zonelor deficitare pentru intervenții specifice. Testul include cinci secțiuni (socializare, limbaj, autoservire, cognitiv și motor) și permite evaluarea stadiului de dezvoltare. Aplicarea periodică a testului ajută la monitorizarea evoluției și la intervenția timpurie în zonele de întârziere care pot afecta relaționarea socială, susținând dezvoltarea abilităților esențiale pentru integrarea socială.

Un instrument util în evaluarea relaționării sociale și a comportamentelor asociate este Harta manifestării abilităților comportamentale (adaptare după А. М. Щетинина) (Anexa 7.). Aceasta permite identificarea caracteristicilor esențiale ale comportamentului preșcolarilor în raport cu ceilalți, contribuind la o înțelegere detaliată a dinamicii sociale și a nivelului de adaptare al copilului în diverse situații. Fiecare indicator din această hartă reflectă un aspect important al interacțiunii copilului cu ceilalți, iar manifestarea acestor comportamente în mod pozitiv poate contribui semnificativ la dezvoltarea unor relații sociale sănătoase și constructive:

Chestionarul oferă o evaluare detaliată a comportamentelor care influențează relaționarea socială a preșcolarilor. Copiii care sunt activi în mișcare, interacționează cu adulți și colegi, își propun ajutorul și participă la jocuri sunt mai predispuși să dezvolte relații sociale sănătoase și să învețe abilități esențiale precum empatia, cooperarea și comunicarea. De asemenea, aceștia sunt capabili să se adapteze la noi medii și să învețe să își exprime emoțiile într-un mod echilibrat.

Comportamentele negative, cum ar fi agresivitatea, încăpățănare, comportamentele, pot crea bariere în interacțiunile sociale și pot duce la respingerea în grupuri. Copiii care nu doresc să ocupe roluri secundare sau care vorbesc rapid și tare pot manifesta o dorință de a fi lideri, însă acest comportament trebuie moderat pentru a învăța colaborarea și respectul în cadrul grupului. Evaluarea acestor comportamente ajută la înțelegerea modului în care preșcolarii se integrează social și la identificarea nevoilor lor de dezvoltare emoțională și socială [225].

Un instrument valoros în acest sens este **Chestionarul Harta manifestării independenței în relaționarea socială (adaptare după A. M. Щетинина)** (Anexa 6.), permite evaluarea comportamentelor preșcolarilor în ceea ce privește autonomia și interacțiunile sociale. Printre indicatorii importanți se numără capacitatea de a-și găsi o ocupație, de a-și exprima punctele de vedere, de a nu depinde constant de ajutorul semenilor sau al adulților și de a rezolva conflictele cu ei. Copiii care sunt capabili să ducă la bun sfârșit sarcinile și care își mențin ordinea fără ajutor extern dezvoltă responsabilitate și autodisciplină. De asemenea, autonomia în jocurile individuale și în gestionarea relațiilor sociale ajută la formarea unor competențe socio-emoționale și o integrare armonioasă în grupuri. Aceste comportamente sunt esențiale pentru dezvoltarea relațiilor de colaborare, comunicare și empatie în cadrul social. [ibidem].

În contextul relaționării sociale, inițiativa este un factor-cheie care contribuie la consolidarea abilităților esențiale pentru integrarea și colaborarea în grupuri. **Chestionarul Harta manifestărilor inițiativei (adaptare după A. M. Щетинина)** (Anexa 8.), permite evaluarea comportamentelor preșcolarilor în ceea ce privește autonomia și interacțiunile sociale. Printre indicatorii importanți se numără capacitatea de a-și găsi o ocupație, de a-și exprima punctele de vedere, de a nu depinde constant de ajutorul colegilor sau al adulților și de a rezolva conflictele cu semenii. Copiii care sunt capabili să ducă la bun sfârșit sarcinile și care își mențin ordinea fără ajutor extern dezvoltă responsabilitate și autodisciplină. De asemenea, autonomia în jocurile individuale și în gestionarea relațiilor sociale ajută la formarea unor competențe socio-emoționale și o integrare armonioasă în grupuri. Aceste comportamente sunt esențiale pentru dezvoltarea relațiilor de colaborare, comunicare și empatie în cadrul social. [ibidem].

Eșantionul de cercetare. În perioada 2019-2020 a fost desfășurată o cercetare de teren pentru un experiment constatativ, având drept temă Valența pedagogică a familiei în relaționarea

socială a preșcolarilor. Scopul cercetării a constat în determinarea nivelului de responsabilitate și atitudinii parentale și evaluării nivelului de socializare și stării emoționale a copiilor, precum și manifestării comportamentale, independenței și inițiativei la aceștia.

Studiul a implicat un eșantion de 100 de părinți cu 100 de copii preșcolari din municipiul Chișinău. Dintre părinți, 77 sunt mame și 23 sunt tați. Din cei 100 de copii, 37 sunt fete și 63 sunt băieți. În ceea ce privește structura familială, 73 de familii au un singur copil, 20 de familii au doi copii, iar 7 familii au trei sau mai mulți copii toți beneficiari ai centrului comunitar „Fantastic – CeCeFel” mun. Chișinău.

În *Tabelul 3.1.* este prezentată metodologia cercetării experimentale privind valența pedagogică a familiei în dezvoltarea relaționării sociale a preșcolarilor.

Tabelul 3.1. Metodologia cercetării experimentale a valenței pedagogice a familiei în dezvoltarea relaționării sociale a preșcolarilor

Nr.	Subiecți	Metode empirice	Metode matematico-statistice
100 de subiecți	Părinți	Chestionarul pentru studierea responsabilității părinților (adaptat după L. Stog [141]), Chestionarul de determinarea atitudinii parentale (adaptat de A.И. Вапра și B.В. Столин [209])	Microsoft Office Excel Programul SPSS-27: Kruskal-Wallis χ^2 , U Mann Whitney testul Wilcoxon Testul Chi-pătrat sau Testul χ^2 , Testul exact al lui Fisher, Testul t al lui Student
100 de subiecți	Preșcolari	Chestionarul starea emoțională (adaptate după Н. Артюхина, А. М. Щетинина [224]) Harta manifestării independenței în relaționarea socială, (adaptate după А. М. Щетинина [224]) Harta manifestării abilităților comportamentale (adaptate după А. М. Щетинина [224]) Harta manifestării inițiativei (adaptate după Н. Артюхина, А. М. Щетинина [224]) Chestionarul de Evaluare a Socializării și Relaționării Sociale la Copil (CESRSC) testul Portage [200]	Microsoft Office Excel Programul SPSS-27: Kruskal-Wallis χ^2 , U Mann Whitney testul Wilcoxon Testul Chi-pătrat sau Testul χ^2 , Testul exact al lui Fisher Testul t al lui Student

Etapa de constatare a cercetării a oferit o evaluare detaliată a responsabilității părinților și a atitudinii parentale, precum și a factorilor care influențează dezvoltarea socială a preșcolarilor, cum ar fi starea emoțională, independența în relaționarea socială, abilitățile comportamentale și manifestările inițiativei. Analiza acestor factori a evidențiat existența unor variații semnificative în comportamentele și abilitățile sociale ale preșcolarilor, corelate cu implicarea responsabilă și atitudinea părinților. Studiul a permis identificarea copiilor cu nivele mai scăzute de socializare și dezvoltare emoțională, în special în cazul celor care provin din familii unde responsabilitatea parentală și atitudinea față de educația socială erau mai puțin implicate.

3.2. Niveluri de relaționare socială a preșcolarilor în funcție de diferențele de gen și număr de copii în familie

Diferențele dintre fete și băieți în sfera dezvoltării comportamentale și emoționale reprezintă un subiect intens studiat în științele educației. Numeroase cercetări au evidențiat faptul că, încă din copilăria timpurie, pot apărea variații notabile între cele două genuri în privința reglării emoțiilor, inițiativei sociale, independenței sau manifestărilor comportamentale.

Folosind date obținute din chestionare aplicate acestui eșantion de băieți și fete ne ajută la formularea unor strategii de intervenție și suport mai adaptate nevoilor specifice fiecărui gen [33,42,49,94].

Chestionarul starea emoțională (adaptare după Н. Артюхина, А. М. Щетинина)

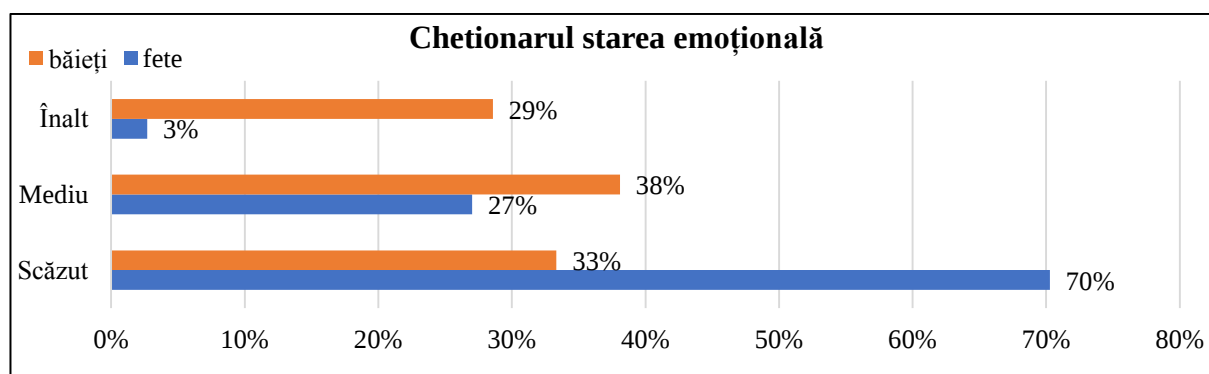


Figura 3.1. Date comparate a stării emoționale între băieți și fete la preșcolari

În figura 3.1 se observă că 70% dintre fete au un scor scăzut la „Starea emoțională”, indicând un autocontrol emoțional mai bun, în timp ce doar 33% dintre băieți se află în această categorie. În schimb, 29% dintre băieți au un scor înalt, sugerând dificultăți majore în reglarea emoțională, față de doar 3% dintre fete.

Testul chi-pătrat pentru independență (χ^2) a arătat o valoare χ^2 de 36.28 și o valoare p de 1.33×10^{-8} , indicând o asociere semnificativă între variabile ($p < 0.05$). Astfel, fetele tind să prezinte un nivel mai ridicat de stabilitate emoțională comparativ cu băieții (Anexa 10.).

Harta manifestării abilităților comportamentale (adaptate după А. М. Щетинина [224])

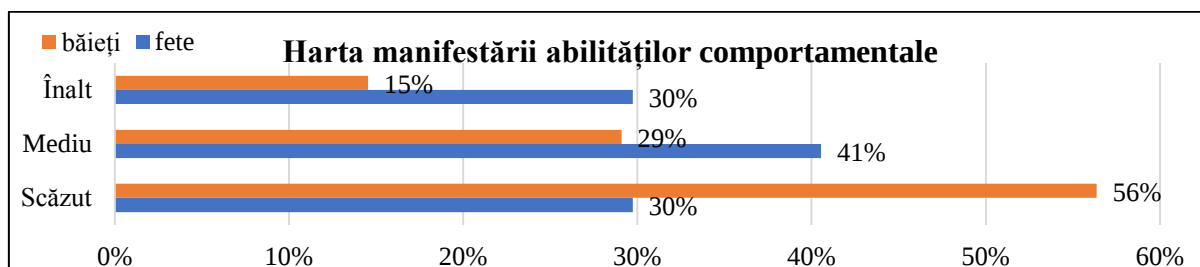


Figura 3.2. Diferențele dintre băieți și fete a manifestărilor comportamentale în relaționarea socială

Din figura 3.2. se observă că majoritatea băieților (56%) au un nivel scăzut de manifestare comportamentală, indicând comportamente mai puțin exteriorizate, în timp ce fetele au un procent mai mic (30%) cu nivel scăzut și un procent mai mare de comportamente medii (41%) și înalte (30%), sugerând o exprimare comportamentală mai încrezută. Testul chi-pătrat (χ^2) a arătat o valoare χ^2 de 14.91 și o valoare p de 0.00058, indicând o diferență semnificativă între comportamentele băieților și fetelor ($p < 0.05$). Astfel, băieții sunt mai rezervați, în timp ce fetele au o distribuție mai echilibrată a comportamentelor prosociale (*Anexa 11.*)

Harta manifestării independenței în relaționarea socială (adaptate după A. M. Щетинина [224])

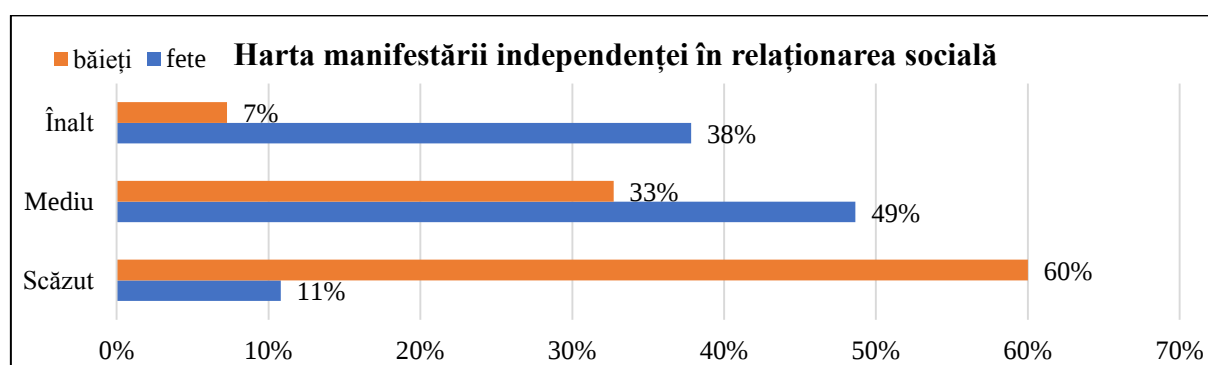


Figura 3.3. Datele comparate între fete și băieți privind independența în relaționarea socială

Din figura 3.3. se observă că majoritatea băieților (60%) au un nivel scăzut de independență, comparativ cu fetele (11%), iar 38% dintre fete au un nivel înalt de independență, față de doar 7% dintre băieți.

Testul Fisher exact a relevat diferențe semnificative între băieți și fete, cu fetele având o probabilitate mai mare de a obține scoruri medii și înalte (Odds Ratio = 8.41, $p < 0.0001$), iar băieții fiind mai predispuși la scoruri scăzute. Aceste date sugerează că fetele sunt mai independente decât băieții în relaționarea socială (*Anexa 12.*)

Harta manifestării inițiativei (adaptate după A. M. Щетинина [224])

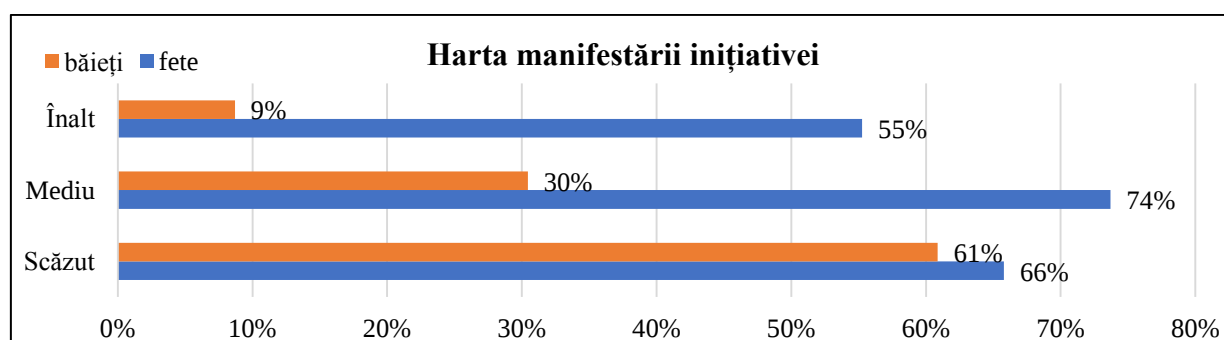


Figura 3.4. Diferențele manifestării inițiativei la preșcolari între fete și băieți

Din figura 3.4. se observă că fetele (66%) au un procent semnificativ de inițiativă scăzută, dar manifestă o tendință mai pronunțată spre inițiativă de nivel mediu (74%) și înalt (55%). În

schimb, băieții au un procent mai mare de inițiativă scăzută (61%), cu doar (30%) în nivel mediu și 9% în nivel înalt. Testul Chi-pătrat ($\chi^2 = 23.74$, $p = 0.000007$) arată o diferență semnificativă între băieți și fete, fetele având scoruri mai mari al inițiativei în relaționare (Anexa 13).

Testul Portage

Din figura 3.5. se observă că fetele au obținut scoruri mai mari decât băieții în aproape toate domeniile evaluate de testul Portage, cu diferențe notabile la limbaj (85,7 vs. 101,6) și socializare (90,7 vs. 101,7). La comportament motor, diferența este mică (112,4 vs. 113,1), iar la celelalte domenii, diferențele sunt moderate în favoarea fetelor. Testul t a arătat un t de 1.37 și o valoare p de 0.208, indicând că diferențele nu sunt semnificative statistic, dar fetele au scoruri mai mari în domeniile limbaj, socializare și comportament cognitiv (Anexa 14).

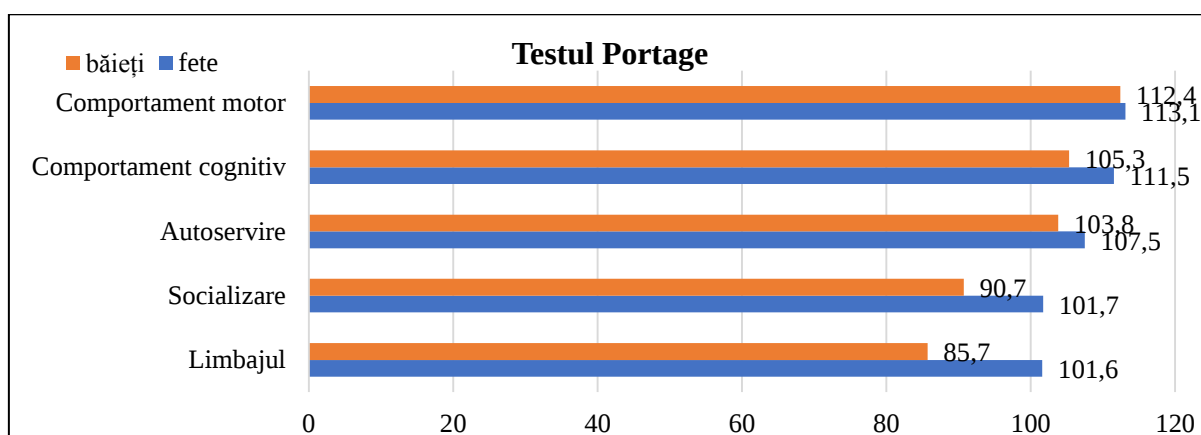


Figura 3.5. Diferențele în dezvoltare a fetelor și băieților pe domeniile limbaj, socializare, autoservire, comportament cognitiv și comportament motor

Chestionarul de determinarea atitudinii parentale (adaptat de A.I. Bapra și B.B. Столин [209])

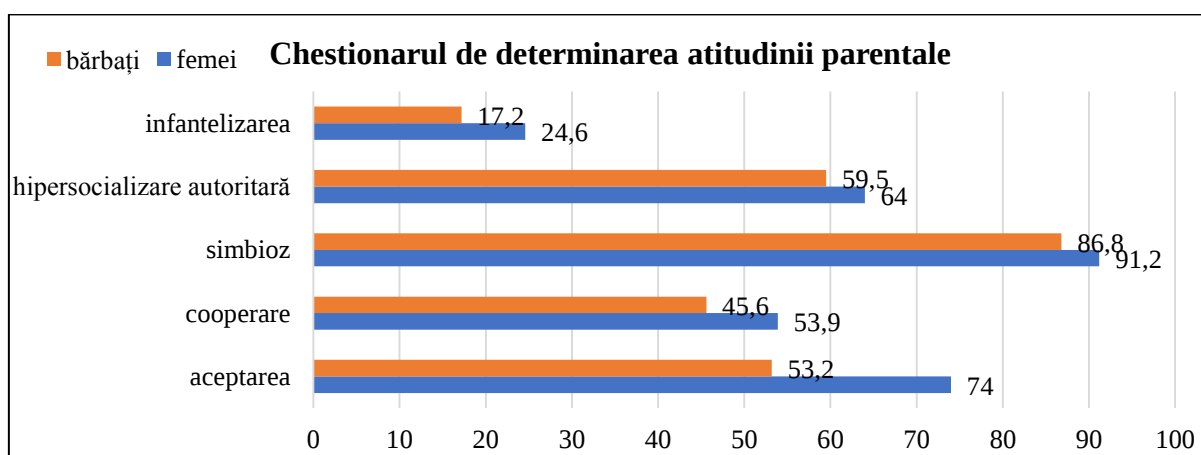


Figura 3.6. Datele diferențiale între femei și bărbați privind atitudinea parentală

Datele din figura 3.6. arată că mamele au scoruri mai mari decât tații la toate categoriile investigate: acceptare (74 față de 53,2), simbioză (91,2 față de 86,8), cooperare (53,9 față de 45,6), hipersocializare autoritară (64 față de 59,5) și infantilizare (24,6 față de 17,2). Aceasta sugerează că mamele au o implicare emoțională și un control mai mare, în timp ce tații au scoruri mai scăzute, ceea ce indică un stil parental mai distant. Testul t a arătat un t de 0.575 și o valoare p de 0.581, ceea ce indică faptul că diferențele nu sunt semnificative statistic, dar stilurile parentale ale mamelor sunt mai implicate și autoritare comparativ cu cele ale taților (Anexa 15.).

Chestionarul pentru studierea responsabilității părinților (adaptat după L. Stog [141])

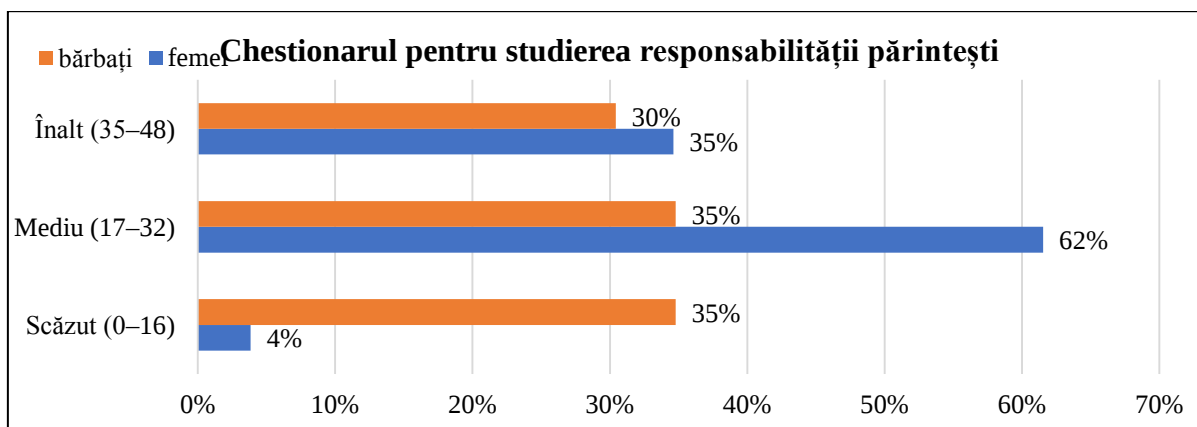


Figura 3.7. Diferențele de gen în responsabilitatea părinților

Din figura 3.7. se observă că tații sunt distribuiți aproape uniform pe cele trei niveluri de responsabilitate 35% scăzut, 35% mediu, 30% înalt, în timp ce mamele au un procent foarte mic la nivel scăzut 4%, majoritatea fiind la nivel mediu 62% și 35% la nivel înalt. Aceasta sugerează că mamele manifestă un grad mai înalt de responsabilitate, în timp ce tații sunt mai eterogeni, cu o pondere semnificativă în zona scăzută. Testul Chi-pătrat a arătat o valoare χ^2 de 32.54 și o valoare p de 8.60×10^{-8} , indicând o asociere semnificativă între gen și responsabilitatea parentală ($p < 0.05$). Femeile au scoruri mai mari la nivelurile mediu (62%) și înalt (35%), iar bărbații sunt suprareprezențați la nivelul scăzut (35%), indicând o implicare mai redusă a acestora (Anexa 16.).

Rezultatele obținute în urma comparării datelor indică diferențe semnificative între fete și băieți în dezvoltarea emoțională și comportamentală la preșcolari. Fetele demonstrează un autocontrol emoțional superior, o independență mai accentuată și o manifestare comportamentală mai expresivă, în special în domeniile limbajului și socializării. Pe de altă parte, băieții tind să prezinte dificultăți mai mari în reglarea emoțiilor și o atitudine mai rezervată în manifestările comportamentale. În plus, studiul privind atitudinea parentală evidențiază o implicare și responsabilitate mai ridicată din partea mamelor, comparativ cu un profil mai eterogen al taților.

Aceste constatări subliniază importanța adaptării strategiilor de intervenție și suport la nevoile specifice fiecărui gen și la dinamica relațiilor familiale pentru stimularea relaționării sociale a preșcolarilor.

În continuare, se vor prezenta date comparative între preșcolarii proveniți din familii cu un singur copil și cei din familii cu mai mulți copii, precum și informații aferente părinților acestora, date care sunt, de asemenea, esențiale pentru analiza relaționării sociale a preșcolarilor.

Diferențele dintre familiile cu un singur copil (f1) și cele cu mai mulți copii (f2) pe mai multe dimensiuni relevante pentru dezvoltarea și educația copilului. În acest sens, au fost aplicate chestionare, vizând atât caracteristicile emoționale și comportamentale ale copiilor (cum ar fi reglarea emoțională, inițiativa socială, independența), cât și atitudinile și responsabilitatea parentală.

Obiectivul principal a fost identificarea punctelor forte și a potențialelor vulnerabilități specifice fiecărui tip de familie, în vederea îmbunătățirii strategiilor de intervenție educațională.

Rezultatele obținute evidențiază, influența structurii familiale asupra dinamicii relațiilor părinte-copil și asupra dezvoltării relaționării sociale a preșcolarilor [188,189].

Chestionarul starea emoțională (adaptare după H. Артюхина, А. М. Щетинина[225])

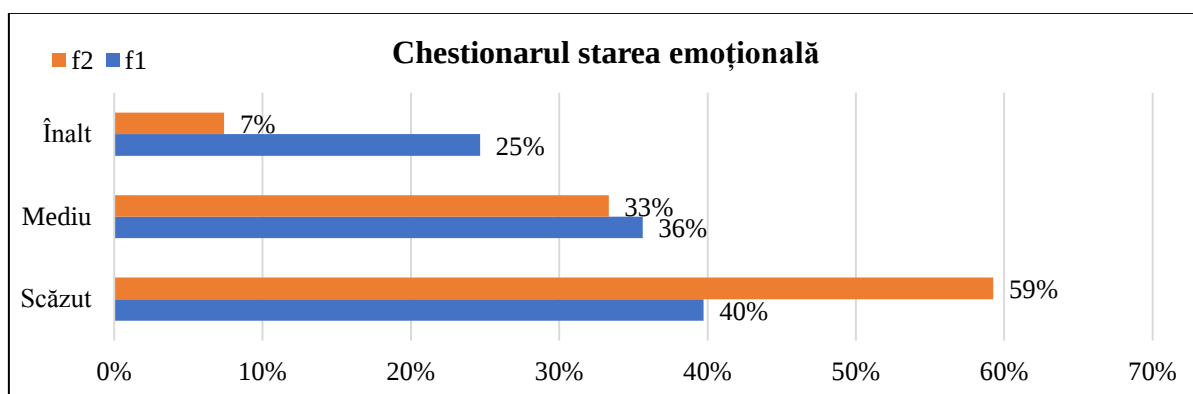


Figura 3.8. Date comparate între familii cu un singur copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2) privind starea emoțională preșcolarilor

Din figura 3.8. se observă că în familiile cu mai mulți copii (f2), 59% dintre copii au un nivel scăzut de stare emoțională (echilibrată), comparativ cu 40% în familiile cu un singur copil (f1). Doar 7% dintre copiii din (f2) au un nivel înalt (dificultăți emoționale marcate), față de 25% în (f1). Aceste rezultate sugerează că prezența fraților contribuie la o mai bună reglare emoțională, iar copiii unici sunt mai frecvent la extreme.

Testul Chi-pătrat a arătat o valoare χ^2 de 13.88 și o valoare p de 0.00097, indicând o asociere semnificativă statistic ($p < 0.05$). Grupul f2 are o proporție mai mare de copii cu stare emoțională stabilă (59%), în timp ce grupul f1 are mai mulți copii cu stare emoțională instabilă (25%) (Anexa 17.)

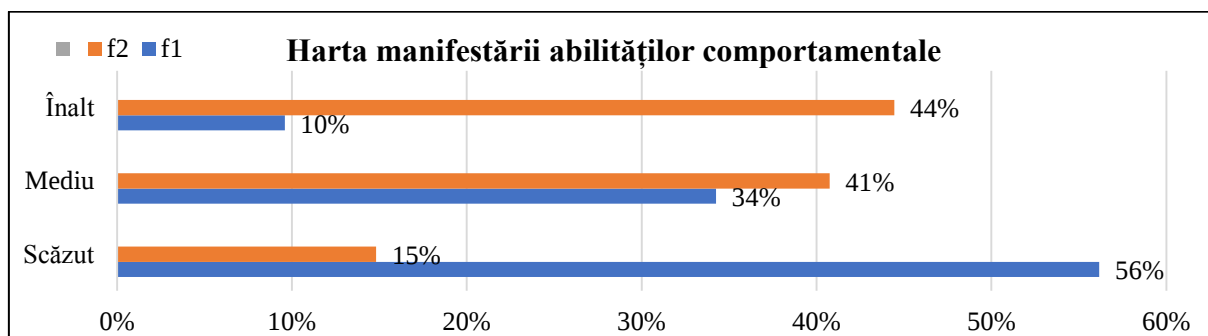


Figura 3.9. Diferențele de manifestare comportamentale a preșcolarilor din (f1) și (f2)

Din figura 3.9. se observă că, în familiile cu un singur copil (f1), majoritatea copiilor (peste 50%) au un nivel scăzut de manifestări comportamentale, iar cei cu manifestări înalte sunt mai puțini. În schimb, în familiile cu mai mulți copii (f2), procentul celor cu nivel scăzut este mult mai mic, iar ponderea copiilor cu comportamente înalte crește semnificativ. Aceste date sugerează că prezența fraților duce la interacțiuni și competiții mai frecvente, generând o exprimare comportamentală mai intensă. Testul Chi-pătrat a arătat o valoare χ^2 de 66.65 și o valoare p de 3.36×10^{-15} , indicând o asociere semnificativă statistic ($p < 0.05$). Grupul f1 are un procent de 58% la nivel scăzut, sugerând o implicare redusă în manifestarea comportamentală, iar grupul f2 are 50% la nivel înalt, indicând o manifestare comportamentală mai accentuată. (Anexa 18.)

Harta manifestării independenței în relaționarea socială (adaptate după A. M. Щетинина [224]) Din figura 3.10. se observă o diferență semnificativă între familiile cu un singur copil (f1) și cele cu mai mulți copii (f2) în ceea ce privește independența în relaționare socială. Majoritatea copiilor unici 55% au un nivel scăzut de independență, în timp ce doar 11% dintre copiii din familiile numeroase se regăsesc în această categorie.

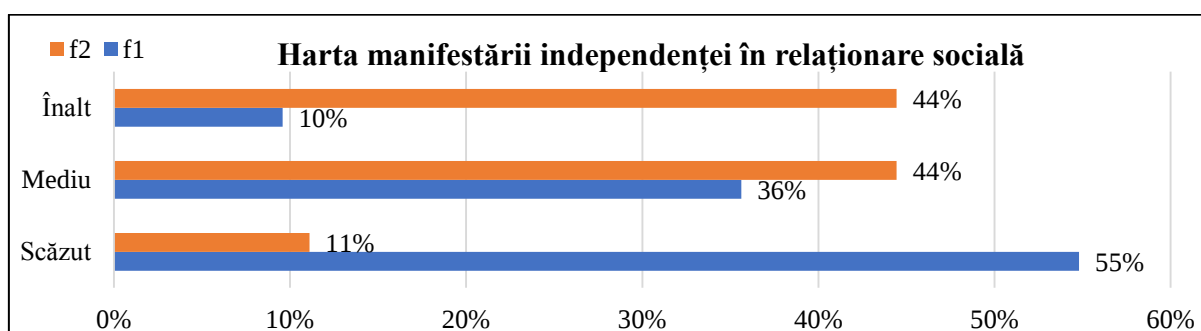


Figura 3.10. Diferențele în manifestarea independenței în relaționare socială a preșcolarilor din (f1) și (f2)

De asemenea, 44% dintre copiii din familiile numeroase ating un nivel înalt de independență, comparativ cu doar 10% la cei din f1. Aceste date sugerează că prezența fraților

contribuie la dezvoltarea autonomiei. Testul Chi-pătrat a arătat o valoare χ^2 de 51.53 și o valoare p de 6.48×10^{-12} , indicând o diferență semnificativă statistic ($p < 0.05$). Grupul f1 are 55% în categoria scăzută, sugerând o independență mai redusă, în timp ce grupul f2 prezintă un procent de 44% la niveluri mediu și înalt, indicând o independență mai mare. (Anexa 19.)

Harta manifestării inițiativei (adaptate după A. M. Щетинина [224])

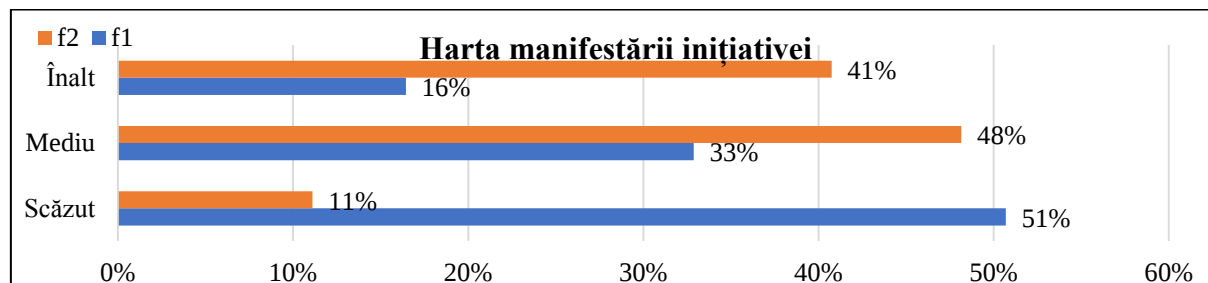


Figura 3.11. Diferențele în manifestarea inițiativei în relaționare socială a preșcolarilor din (f1) și (f2)

Din figura 3.11. se observă că majoritatea copiilor din familiile cu un singur copil (f1) au un nivel scăzut de inițiativă 51%, în timp ce doar 11% dintre copiii din familiile cu mai mulți copii (f2) se regăsesc în această categorie. De asemenea, 41% dintre copiii cu frați ating un nivel înalt de inițiativă, față de 16% dintre copiii unici. Aceste date sugerează că prezența fraților stimulează asumarea unui rol activ în relațiile sociale. Testul Chi-pătrat a arătat o valoare χ^2 de 39.55 și o valoare p de 2.58×10^{-9} , indicând o diferență semnificativă statistic ($p < 0.05$). Grupul f1 are 51% la nivel scăzut, în timp ce grupul f2 are o distribuție semnificativă la nivelurile mediu 48% și înalt 41%, indicând o inițiativă mai mare în relaționarea socială (Anexa 20.).

Testul Portage

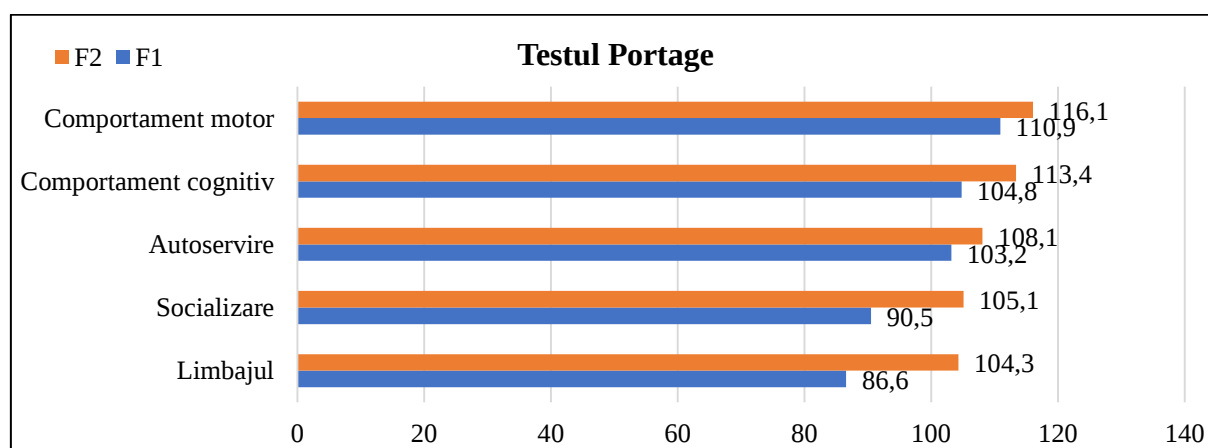


Figura 3.12. Diferențele în dezvoltare a preșcolarilor pe domeniile limbaj, socializare, autoservire, comportament cognitiv și comportament motor din (f1) și (f2)

Datele din figura 3.12. arată că familiile cu mai mulți copii (f2) obțin scoruri mai mari decât familiile cu un singur copil (f1) pe toate domeniile testului Portage.

Diferențele sunt semnificative la limbaj (104,3 vs. 86,6) și socializare (105,1 vs. 90,5), sugerând că interacțiunea cu frații sprijină dezvoltarea socio-verbală. În plus, f2 are avantaje și la comportamentul cognitiv, autoservire și comportament motor.

Testul t aplicat a arătat un t de -1.99 și o valoare p de 0.082 ($p > 0.05$), indicând că diferențele nu sunt semnificative statistic.

Totuși, preșcolarii din f2 au scoruri mai mari, indicând un posibil avantaj funcțional, mai ales în domeniile social și limbaj (Anexa 21.).

Chestionarul de determinarea atitudinii parentale (adaptat de А.И. Бапра și В.В. Столин [209])

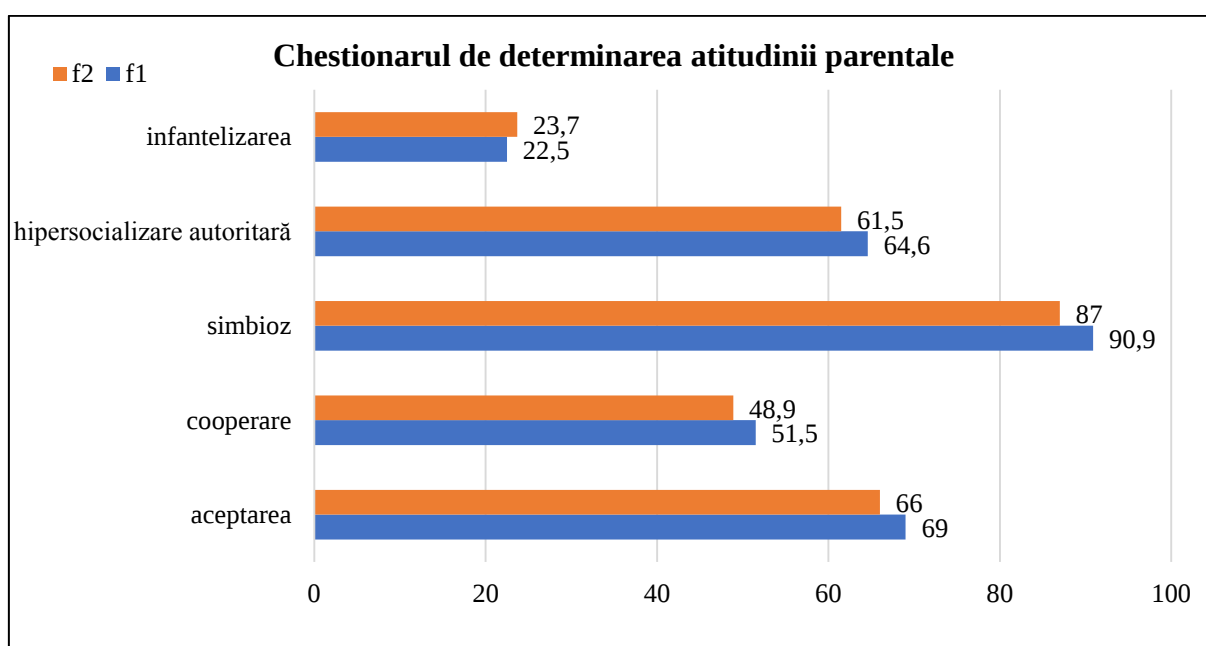


Figura 3.13. Datele diferențiale între (f1) și (f2) privind atitudinea parentală

Datele din figura 3.13. arată că părinții din familiile cu mai mulți copii (f2) obțin scoruri ușor mai mari la toate dimensiunile evaluate (acceptare, cooperare, simbioză, hipersocializare autoritară, infantilizare) comparativ cu cei din familiile cu un singur copil (f1).

Acceptarea și cooperarea sunt moderate în f1, dar cresc în f2, sugerând o flexibilitate mai mare a părinților. Simbioza și hipersocializarea autoritară sunt și ele ușor mai mari în f2, indicând un control parental mai puternic și o relație emoțională strânsă. Infantilizarea este mai accentuată în f2, posibil din dorința de protecție a copiilor mai mici.

Testul t aplicat a arătat un t de 0.15 și o valoare p de 0.886 ($p > 0.05$), indicând că diferențele nu sunt semnificative statistic.

Totuși, părinții din f1 au valori mai mari la hipersocializare autoritară, simbioză și acceptare, iar cei din f2 la infantilizare (Anexa 22.)

Chestionarul pentru studierea responsabilității părinților (adaptat după L. Stog [141])

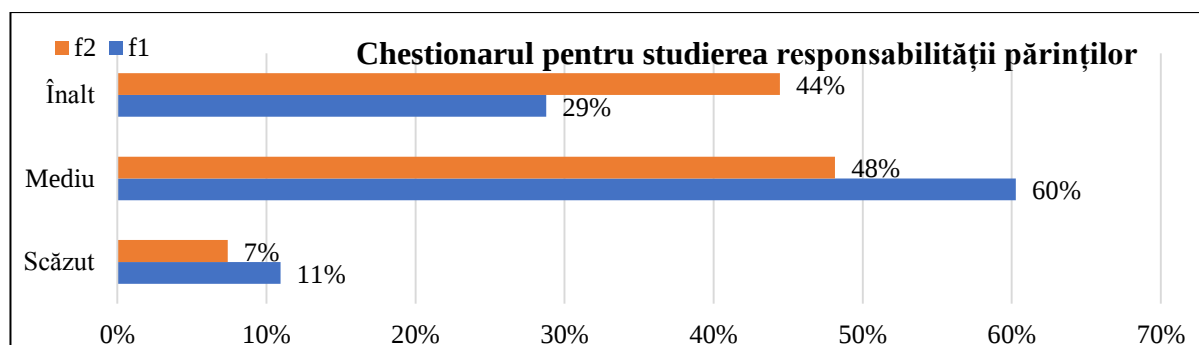


Figura 3.14. Datele diferențiale între (f1) și (f2) privind responsabilitatea părinților

Datele din figura 3.14. arată că părinții din familiile cu mai mulți copii (f2) au un procent mai mic la nivel scăzut de responsabilitate parentală (7% vs. 11% în f1) și un procent semnificativ mai mare la nivel înalt (44% vs. 29% în f1). În schimb, părinții din familiile cu un singur copil (f1) au un procent mai mare la nivel mediu (60% vs. 48% în f2). Aceste date sugerează că părinții cu mai mulți copii tind să își asume responsabilități mai mari, în timp ce părinții din familiile cu un singur copil au o implicare moderată. Testul Chi-pătrat a arătat o valoare χ^2 de 5.30 și o valoare p de 0.071 ($p > 0.05$), indicând că diferențele nu sunt semnificative statistic (Anexa 23.)

Rezultatele sugerează că structura familiei exercită o influență notabilă asupra dezvoltării socio-emoționale și comportamentale a preșcolarilor. În familiile cu un singur copil, se observă o focalizare sporită a părinților asupra nevoilor și performanțelor preșcolarilor, ceea ce poate favoriza un nivel mai ridicat de protecție și atenție individualizată, dar și un exercițiu mai redus al competențelor de negociere și cooperare.

În schimb, preșcolarii cu frați beneficiază de un mediu mai dinamic și mai variat, ce oferă frecvent ocazii de reglare emoțională, de asumare a inițiativei și de dezvoltare a abilităților sociale. Astfel, fiecare tip de structură familială prezintă atât avantaje, cât și provocări specifice, subliniind necesitatea unor intervenții educaționale în rândul părinților.

3.3. Particularități și niveluri de relaționare socială a preșcolarilor

În scopul realizării obiectivului de *identificare a nivelului de responsabilitate parentală*, ne-am propus aplicarea Chestionarului pentru studierea responsabilității părinților (adaptat după L. Stog) (Anexa 4.).

În cadrul experimentului de control, în această etapă se prezintă constatarea și evaluarea factorilor care influențează modul în care părinții își asumă responsabilitatea socială. Ca rezultat, a fost elaborat Tabelul 3.2.

Tabelul 3.2. Nivelele de manifestare a responsabilității părinților

Nivel scăzut	Nivel mediu	Nivel înalt
9%	58%	33%

Conform datelor din *Tabelul 3.2.* privind nivelul de manifestare a responsabilității sociale la părinți, se observă o distribuție dominată de nivelul mediu (58%), urmat de nivelul înalt (33%) și nivelul scăzut (9%). Aceste rezultate sunt în concordanță cu cercetările lui D. Baumrind [167], care evidențiază importanța unui stil parental responsabil în dezvoltarea prosocială a copiilor. Totodată, studiile lui U. Bronfenbrenner [171] subliniază influența mediului social și familial asupra responsabilității parentale, evidențiind că un nivel mediu și înalt al acestuia reflectă o adaptare pozitivă a părinților în cadrul sistemului ecologic familial.

Procentul redus al nivelului scăzut indică necesitatea unor intervenții educaționale și de suport pentru familiile vulnerabile.

Pentru atingerea obiectivului „*Evaluarea atitudinilor parentale*” la această etapă, ne-am propus aplicarea Chestionarului de determinarea atitudinii parentale (adaptat de A.И. Bapra și B.В. Столин [209]) (*Anexa 3.*) rezultatele fiind prezentate în Tabelul 3.3.

Tabelul 3.3. Nivelele de manifestare a atitudinii parentale

acceptarea	cooperarea	simbioza	hipersocializarea autoritară	infantilizarea
69,1%	51,8%	90,2%	63,3%	22,7%

Datele din Tabelul 3.3. arată că **simbioza părinte-copil** este foarte pronunțată (90,2%), sugerând o relație apropiată, dar care limitează independența copilului. **Acceptarea copilului** are o medie de 69,1%, indicând o atitudine pozitivă și lipsa respingerii emoționale. **Hipersocializarea autoritară** (63,3%) reflectă o tendință de supraprotecție caracteristică părinților de copii mici. **Cooperarea** este în formare (51,8%), părinții începând să manifeste încredere și să stimuleze autonomia. Nivelul de **infantilizare** este redus (22,7%), ceea ce arată că părinții evită tratarea copilului ca fiind neputincios.

Activitatea de constatare, axată pe determinarea *nivelului de relaționare socială la preșcolari* prin utilizarea instrumentelor aplicate, a relevat următoarele rezultate:

1. Testul Portage (Anexa 9.).

Tabelul 3.4. Nivelele de dezvoltare a copiilor preșcolari (Scala Portage)

Limbaajul	Socializarea	Autodeservirea, autonomia personală	Comportamentul cognitiv	Comportamentul motor
91,4 p.	94,5 p.	104,9 p.	107,3 p.	112,7 p.

Rezultatele obținute în urma aplicării Testului Portage (*Tabelul 3.4.*) sugerează un profil de dezvoltare eterogen, cu performanțe ușor mai scăzute în domeniile *limbaj* și *socializare*, comparativ cu rezultate peste medie în *autoservire*, *comportament cognitiv* și *comportament motor*.

Scorul *limbajului* (91,4) indică faptul că preșcolarul se află ușor sub nivelul așteptat pentru grupa sa de vârstă, ceea ce poate însemna întârzieri minore sau dificultăți în înțelegerea și exprimarea verbală. Conform cercetărilor lui Л.С. Выготский [211] limbajul are un rol esențial în dezvoltarea gândirii și în organizarea funcțiilor mentale superioare. De asemenea, J. Piaget [114] a subliniat importanța stadiilor cognitive în procesarea și înțelegerea simbolică, printre care limbajul are un loc fundamental.

Socializare (94,5), deși scorul rămâne în zona funcțională, este puțin sub media așteptată, ceea ce poate indica dificultăți ocazionale în interacțiunea cu grupul de copii sau cu adulții. Totuși, valoarea nu este mult îndepărtată de pragul mediu, sugerând că, prin antrenament social și feedback pozitiv, copilul poate recupera rapid eventualele lacune. Cercetări precum cele ale lui J. Bowlby și M. Ainsworth [170] evidențiază importanța atașamentului sigur și a interacțiunilor sociale pozitive în formarea relaționării sociale.

La *autoservire* (104,9) scorul se situează peste medie, ceea ce denotă o independență mai crescută în gestionarea activităților de bază (îmbrăcat, alimentație, igienă). În conformitate cu teoria lui E. Erikson [65], în perioada preșcolară se dezvoltă autonomia și inițiativa, iar un scor ridicat la acest capitol sugerează că mediul copilului facilitează oportunități de exersare a independenței.

Pentru *comportament cognitiv* (107,3) rezultatul peste medie indică o bună capacitate de rezolvare a problemelor, de gândire logică și de înțelegere a conceptelor potrivit vârstei. Cercetările lui J. Piaget arată că, în stadiul preoperațional (3-7 ani), copiii experimentează o creștere rapidă a abilităților de simbolizare, a atenției și a memoriei [114].

Comportament motor (112,6), acest scor ridicat relevă o dezvoltare motorie peste medie, fie că vorbim de motricitatea fină, fie de motricitatea grosieră.

În teoria dezvoltării sociale și emoționale a copiilor, numeroși cercetători subliniază importanța emoțiilor și a abilității de a le gestiona în procesul de relaționare socială. Conform studiilor lui D. Goleman [70] și ale altor autori, inteligența emoțională joacă un rol important în construirea relațiilor sănătoase, deoarece aceasta permite indivizilor să înțeleagă și să regleze propriile emoții, dar și să interpreteze și să răspundă la emoțiile celorlalți.

În acest context am aplicat ***Chestionarul starea emoțională*** (adaptare după H. Артюхина, А. М. Щетинина) (*Anexa 5.*) Potrivit datelor obținute în urma aplicării

chestionarului emoțional la preșcolari, 47% dintre copii prezintă un nivel scăzut al reacțiilor emoționale (interval 0–10), 34% se încadrează în categoria nivelului mediu (interval 11–22), iar 19% manifestă un nivel înalt al intensității emoționale (interval 23–44) (*Tabelul 3.5.*).

Tabelul 3.5. Nivelele stării emoționale la preșcolari

Nivel scăzut	Nivel mediu	Nivel înalt
47%	34%	19%

Nivel scăzut (47%) a copiilor indică ca acestea pot întâmpina dificultăți în identificarea și exprimarea emoțiilor. Fapt ce confirmă că la vârsta preșcolară, capacitatea de a verbaliza trăirile interioare este încă în curs de dezvoltare, iar sprijinul activ din partea părinților este esențial.

Nivel mediu (34%) Preșcolarii cu nivel mediu de intensitate emoțională manifestă reacții afective mai echilibrate. Conform cercetărilor din domeniul psihologiei dezvoltării M. Denham & J. Burton, 2003; J. Bowlby [170], această categorie de copii prezintă, în general, o bună adaptare emoțională, însă pot avea nevoie de îndrumare pentru a-și consolida abilitățile de comunicare și autocontrol.

Nivel înalt (19%) În rândul copiilor cu un nivel ridicat de intensitate emoțională, reacțiile afective puternice pot fi atât un atu, cât și o provocare. Literatura de specialitate Л.С. Выготский [211]; N. Eisenberg & N. Mussen [177] sugerează că intensitatea emoțională crescută poate fi corelată cu o mai mare empatie și creativitate, însă poate duce și la momente de supraîncărcare emoțională dacă nu este gestionată corect.

După aplicarea Chestionarului privind starea emoțională, care ne-a oferit o imagine detaliată asupra reglementării emoțiilor la copii, am continuat analiza prin aplicarea chestionarului *Harta manifestării abilităților comportamentale* (adaptare după A. M. Щетинина) (*Anexa 7.*), pentru a observa cum emoțiile influențează comportamentele sociale și interacțiunile acestora în diferite contexte. Datele din *Tabelul 3.6.* prezintă analiza nivelurilor de manifestare comportamentală la preșcolari:

Tabelul 3.6. Nivelele manifestării comportamentelor sociale la preșcolari

Nivel scăzut	Nivel mediu	Nivel înalt
44%	36%	20%

Nivel scăzut (44%). La copiii din această categorie se caracterizează prin comportamente mai puțin intense sau mai rare, cum ar fi reacții emoționale moderate și o mai bună capacitate de adaptare la cerințele mediului (familie, grădiniță). Conform unor studii clasice de temperament E. Thomas & C. Chess; A. Rothbart [apud 194], acești copii pot avea un grad ridicat de flexibilitate, ceea ce facilitează relațiile pozitive cu adulții și cu ceilalți copii.

Nivel mediu (36%). Preșcolarii care se află la un nivel intermediar prezintă reacții comportamentale de intensitate moderată, putând oscila între cooperare și episoade de opoziție

ori frustrare, în funcție de context și de gradul de oboseală sau stres. Teoriile dezvoltării Л.С. Выготский [211], A. Bandura [163] susțin importanța mediului social și a învățării prin imitație în formarea comportamentelor.

Nivel înalt (20%). Un procent de 20% dintre copii manifestă comportamente mai intense sau mai frecvente: pot fi reacții emoționale puternice, dificultăți de gestionare a frustrării, impulsivitate ori tendința de a se angaja în conflicte. Literatura de specialitate B. Bates, N. Eisenberg & N. Mussen [177] arată că intensitatea emoțională crescută la această vârstă poate fi atât un semn al unei dezvoltări emotive bogate, cât și un factor de risc pentru comportamente disruptive, dacă nu există intervenții la timp.

După analiza chestionarului Harta manifestării abilităților comportamentale, am extins cercetarea către ***Chestionarul Harta manifestării independenței în relaționarea socială*** (adaptare după A. M. Щетинина) (Anexa 6.).

Potrivit rezultatelor obținute în urma aplicării „Hărții manifestării independenței” (Tabelul) la copiii de vârstă preșcolară, 43% dintre aceștia se încadrează la un nivel scăzut de independență (interval 0–12), 38% prezintă un nivel mediu (interval 13–24), în timp ce 19% demonstrează un nivel înalt (interval 25–48). Aceste cifre conturează o imagine a diversității gradului de autonomie și a capacității copiilor de a-și desfășura activitățile cu sprijin minim sau de a lua decizii pe cont propriu (Tabelul 3.7.).

Tabelul 3.7. Nivelele manifestării independenței în relaționarea socială a preșcolarilor

Nivel scăzut	Nivel mediu	Nivel înalt
43%	38%	19%

Preșcolarii care sunt la nivelul scăzut pot manifesta o nevoie constantă de ajutor din partea adulților și se pot simți nesiguri atunci când li se cere să își asume sarcini simple, precum îmbrăcatul sau alegerea activităților de joacă. Conform teoriei asupra stadiilor de dezvoltare psihosocială E. Erikson [65], în perioada preșcolară (3-5 ani), copilul se află într-o etapă în care începe să exerseze autonomia și inițiativa. Dacă mediul răspunde cu critici excesive sau cu un control prea strict, copilul își poate pierde încrederea în propriile forțe, manifestând niveluri mai scăzute de independență.

Preșcolarii cu grad mediu de independență reușesc să își realizeze o parte dintre activități fără a solicita mereu intervenția adulților, însă mai pot avea nevoie de ghidare atunci când întâmpină dificultăți. Contribuțiile lui J. Piaget [144] și ale lui Л.С. Выготский [211] arată că, în acest interval de vârstă, copiii învață prin explorare și prin interacțiune cu mediul, iar sprijinul progresiv oferit de adulți – cunoscut drept „susținere pe niveluri – este esențial. Printr-o încurajare adecvată, acești copii își pot spori treptat autonomia, reușind să-și dezvolte mai bine capacitățile de rezolvare a problemelor.

Un procent de 19% dintre preșcolarii evaluați manifestă un grad ridicat de independență, fiind capabili să își ducă la îndeplinire sarcinile zilnice cu un minim de intervenție din partea adulților. Ei prezintă inițiativă, își asumă mici responsabilități și găsesc soluții creative la probleme. Cercetările din domeniul educației timpurii M. Montessori subliniază valoarea autonomiei în formarea încrederii de sine și a sentimentului de competență [192].

După analiza manifestării independenței în relaționarea socială, este esențial să extindem studiul asupra inițiativei, prin Chestionarul **Harta manifestării inițiativei** (adaptare după A. M. Щетинина) (Anexa 8.) un alt aspect fundamental în dezvoltarea abilităților sociale ale preșcolarilor. Inițiativa se referă la capacitatea copiilor de a lua decizii, de a propune activități și de a interacționa în mod activ cu ceilalți, fără a depinde exclusiv de stimulii externi. Studiarea inițiativei este importantă, deoarece aceasta reflectă dorința copilului de a participa la interacțiuni sociale, favorizând dezvoltarea abilităților de leadership, cooperare și rezolvare a conflictelor, toate având un impact direct asupra integrării sociale și a adaptabilității în diverse contexte.

Potrivit rezultatelor obținute în urma aplicării chestionarului „Harta manifestării inițiativei” la copiii de vârstă preșcolară, 40% dintre aceștia prezintă un nivel scăzut al inițiativei (interval 0–10), 37% se situează la un nivel mediu (interval 11–22), în timp ce 23% manifestă un nivel ridicat (interval 23–44). Aceste date ilustrează varietatea cu care copiii din grupa preșcolară își asumă responsabilități, își exprimă ideile și demarează activități noi (Tabelul 3.8.).

Tabelul 3.8. Nivelele manifestării inițiativei a preșcolarilor

Nivel scăzut	Nivel mediu	Nivel înalt
40%	37%	23%

Copiii cu un *nivel scăzut* de inițiativă tind să se bazeze mai mult pe îndrumarea și intervenția adulților, prezentând reticență în a explora independent mediul sau în a iniția jocuri și discuții. Potrivit stadiilor de dezvoltare psihosocială propuse de Erik Erikson [65], perioada preșcolară corespunde etapei „Inițiativă vs. Vinovăție”, în care copilul învață să își asume inițiative și să își regleze acțiunile în raport cu așteptările celorlalți.

Preșcolarii care se încadrează la *nivel mediu* își manifestă inițiativa în anumite contexte, deși pot ezita în situații noi sau mai dificile. Conform teoriilor lui Л.С. Выготский [211] copiii învață prin interacțiunea cu mediul social, iar adulții pot contribui decisiv la dezvoltarea inițiativei prin încurajarea independenței. De asemenea, cercetările lui J. Piaget [114] privind stadiul preoperațional evidențiază importanța jocului liber și a experimentării, prin care copiii își pot exersa curiozitatea și se pot obișnui să ia inițiative în diverse situații. Aproximativ un sfert dintre copiii evaluați prezintă un nivel ridicat de inițiativă, ceea ce se traduce printr-o implicare spontană și entuziastă în activități noi, asumarea de mici responsabilități și exprimarea ideilor proprii. Cercetătorii din domeniul educației preșcolare M. Montessori, susțin valoarea

autonomiei și a libertății controlate, aspecte care pot stimula creativitatea și dorința de explorare la această vârstă. Totodată, acești copii pot avea nevoie de orientare în gestionarea situațiilor de eșec sau de conflict, pentru a evita dezvoltarea fricii de greșeală ori a frustrației excesive [192].

Studiul efectuat, rezultatele obținute și concluziile formulate au evidențiat faptul că nivelul relaționării sociale a preșcolarilor, responsabilitatea și atitudinea parentală ale subiecților implicați în cercetare, sunt sub media așteptată. Preșcolarii întâmpină dificultăți în interacțiuni sociale, sunt reticenți față de noi activități, trăiesc reacții impulsive, dificultăți în respectarea regulilor, probleme de cooperare. De asemenea, aceștia depind de adulți pentru rezolvarea conflictelor sociale și întâmpină dificultăți în identificarea emoțiilor proprii și ale celorlalți. Părinții dedică insuficient timp activităților educative și de socializare ale copilului și manifestă o tendință de control excesiv asupra acestuia, limitându-i astfel autonomia și inițiativa în interacțiuni sociale.

3.4. Valori experimentale ale relaționării sociale a preșcolarilor generate de implementarea Programului de intervenție psihopedagogică FORS prin implicarea părinților

„Familia este prima școală a emoțiilor” – această afirmație reflectă esența rolului parental în dezvoltarea relaționării sociale a copilului. Primele interacțiuni sociale ale preșcolarilor au loc în cadrul familial, unde se pun bazele atașamentului, încrederii și competențelor de comunicare. Totodată, grădinița și alte medii educaționale joacă un rol complementar, oferind oportunități extinse pentru exersarea abilităților sociale. Astfel, intervențiile educaționale care integrează familia ca factor activ în socializarea copilului devin esențiale pentru formarea unor competențe socio-emoționale solide [51].

Capitolul de față își propune să descrie procesul de elaborare și aplicare a *Programului de intervenție psihopedagogică* a familiei orientat spre stimularea relaționării sociale a preșcolarilor. Acest program are la bază o serie de principii psihopedagogice fundamentale și utilizează metode specifice care facilitează dezvoltarea relaționării sociale printr-o abordare sistemică.

Scopul etapei formative constă în facilitarea și valorificarea implicării active a familiei în dezvoltarea relaționării sociale a preșcolarilor, prin crearea unui mediu educațional care să promoveze dezvoltarea relaționării sociale la preșcolari.

Programul de intervenție psihopedagogică FORS, este conceput pentru a sprijini părinții în dezvoltarea unui stil parental echilibrat, bazat pe susținere afectivă și claritate în stabilirea limitelor. Printr-o abordare interactivă, programul încurajează reflecția, autocunoașterea și

dezvoltarea competențelor parentale, pentru dezvoltarea la preșcolari o relaționare socială armonioasă. Toate acestea fiind reprezentate în figura 3.15. de mai jos.

Acest *Program de intervenție psihopedagogică FORS*, conceput pentru stimularea abilităților de relaționare socială la copiii preșcolari, se remarcă printr-o serie de caracteristici fundamentale, care se bazează pe principii teoretice solide și metode pedagogice inovatoare. El îmbină elemente din diverse teorii fundamentale ale dezvoltării umane – cum ar fi teoria ecologică a dezvoltării U. Bronfenbrenner [171], teoria atașamentului J. Bowlby [170], teoria dezvoltării cognitive J. Piaget [114] și zona de dezvoltare proximală Л.С. Выготский [211] – pentru a oferi o intervenție ce abordează simultan aspectele cognitive, emoționale, sociale și fiziologice ale dezvoltării.

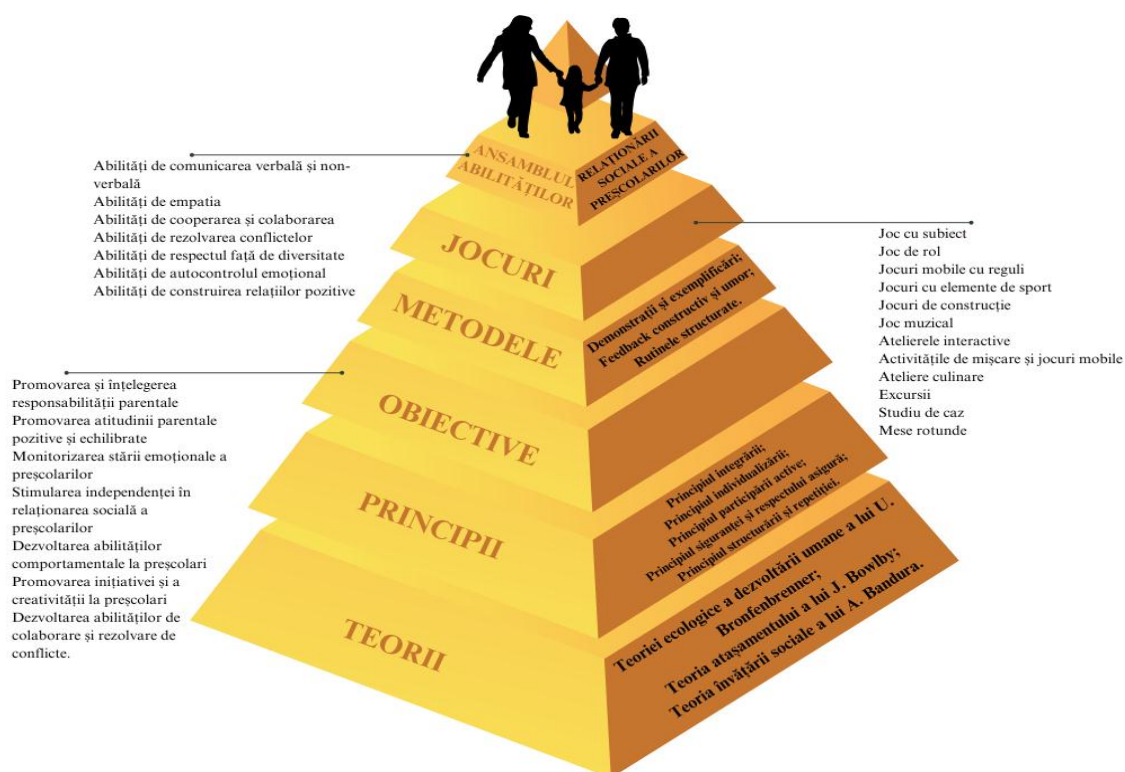


Figura 3.15. Programul de intervenție psihopedagogică a familiei orientat spre stimularea relaționării sociale a preșcolarilor (FORS) (după L. Coman)

Această abordare integrată asigură o sinergie între mediul familial și cel educațional, sprijinind o dezvoltare completă a personalității copilului. Un element esențial al programului este parteneriatul strâns între familie și instituția educațională. Părinții sunt implicați activ în activități precum atelierele de autocunoaștere, jocurile de rol, atelierele de comunicare și exercițiile de gătit, oferind modele de comportament pozitiv și consolidând legătura afectivă cu copiii. Această implicare contribuie la creșterea gradului de responsabilitate și la promovarea unui stil parental autoritar, care echilibrează susținerea afectivă cu așteptările clare D. Baumrind.

Metoda ARS servește drept instrument de bază în structurarea activităților programului. Prin aplicarea acestei metode, se implementează metode interactive și de adaptare, menite să transforme cunoștințele teoretice în experiențe practice.

ARS facilitează evaluarea continuă a progresului, permițând ajustarea intervențiilor pe baza feedback-ului primit de la părinți și educatori, astfel încât fiecare activitate să fie optimizată pentru a răspunde nevoilor individuale ale copiilor [167].

Aceste teorii: *teoriilor ecologice, ale atașamentului, dezvoltării cognitive, învățării sociale și stilurilor parentale* din cadrul *Programului de intervenție psihopedagogică FORS* subliniază importanța unui mediu educațional și familial coerent și sprijinitor pentru dezvoltarea copilului. Aceste teorii evidențiază rolul esențial al interacțiunilor sociale și al relațiilor afective în formarea abilităților cognitive, emoționale și sociale ale copiilor. De asemenea, implicarea activă a părinților și înțelegerea diverselor stiluri parentale contribuie la consolidarea unui cadru în care copiii pot învăța prin observare și imitație, iar dezvoltarea lor este ghidată de suportul emoțional și intelectual oferit de mediile interconectate din jurul lor. Astfel, prin aplicarea acestor teorii, ne-au condus spre constatare faptului că relaționarea socială se bazează pe câteva elemente. În acest sens, **obiectivele** programului vizează:

1. Promovarea și înțelegerea responsabilității parentale
2. Promovarea atitudinii parentale pozitive și echilibrate
3. Monitorizarea stării emoționale a preșcolarilor
4. Stimularea independenței în relaționarea socială a preșcolarilor
5. Dezvoltarea abilităților comportamentale la preșcolari
6. Promovarea inițiativei și a creativității la preșcolari
7. Dezvoltarea abilităților de colaborare și rezolvare de conflicte.

Aceste obiective sunt fundamentate pe principiile abordării integrate, care presupune că dezvoltarea socială este cel mai eficientă atunci când se construiește o relație interpersonală bazată pe respect și care integrează componentele afective, comportamentale, cognitive și fiziologice ale dezvoltării. Prin utilizarea metodei ARS (Personogenesis), *Programul de intervenție psihopedagogică FORS* își propune să transforme teoria în practică, facilitând o intervenție adaptată nevoilor individuale ale copiilor și susținută de implicarea activă a părinților.

Programul de intervenție psihopedagogică FORS se definește ca o intervenție psihopedagogică integrată, care se bazează pe stabilirea unei relații directe și autentice între specialist (psiholog, pedagog și educator) și beneficiar (copil, grup de copii și părinți). În cadrul acestui *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, specialistul se familiarizează temeinic cu nevoile relaționale ale copiilor și ale familiilor, implicându-se activ prin validarea empatică a

sentimentelor și necesităților exprimate, oferind astfel un cadru sigur și sportiv. Această relație de contact devine esențială, servind ca trambulină pentru dezvoltarea relațiilor sănătoase și pentru aprofundarea înțelegerii sinelui.

În abordarea integrativă ce stă la baza *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, un obiectiv major este utilizarea relației specialiștilor cu beneficiarii și grupurilor de formare, astfel încât contactul creat în prezent să permită dezvoltarea continuă a competențelor sociale. Prin aceasta, programul urmărește să faciliteze nu doar învățarea și asimilarea cunoștințelor, ci și formarea unei rețele de relații interpersonale sănătoase, care să sprijine procesul de dezvoltare personală și socială.

Abordările integrate, care inspiră *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, se bazează pe principiul unității teoriilor, conceptelor, modelelor, metodelor și abilităților. Această unitate teoretică și metodologică ajută la atingerea integrității individului, la stabilirea unei conexiuni autentice cu lumea și cu sine, și la crearea unei vieți armonioase. În contextul *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, această abordare integrată se materializează prin activități diverse – de la ateliere interactive și jocuri de rol, până la sesiuni de comunicare și exerciții de gestionare a emoțiilor – care, împreună, contribuie la dezvoltarea abilităților de relaționare socială și la promovarea unui mediu familial și educațional pozitiv.

Programul de intervenție psihopedagogică a familiei orientat spre stimularea relaționării sociale a preșcolarilor, integrat în cadrul intervenției educaționale și familiale, se bazează pe o sinteză a teoriilor dezvoltării umane, a metodelor psihologice și a principiilor pedagogice moderne. În dezvoltarea *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, este esențială integrarea unor principii teoretice fundamentale. Aceste principii se bazează pe modele ecologice, relaționale și educaționale care vizează crearea unui cadru favorabil pentru învățare și dezvoltare continuă.

Conform *teoriei ecologice a dezvoltării umane* a lui U. Bronfenbrenner [171], dezvoltarea copilului este influențată de o rețea de medii interconectate, de la familia imediată (microsistemul) până la societatea largă (macrosistemul). Astfel, *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, trebuie să creeze oportunități pentru ca experiențele din mediul familial să fie conectate cu cele din comunitate, facilitând dezvoltarea unor relații sociale și educaționale armonioase. Activitățile planificate, precum excursiile educative și mesele rotunde, sprijină aceste conexiuni între mediul de acasă și cel educațional, contribuind la formarea unui cadru ecologic holistic.

Teoria atașamentului a lui J. Bowlby [170] subliniază importanța relațiilor timpurii de atașament în dezvoltarea emoțională și socială a copilului. Un atașament securizat formează baza

necesară pentru explorarea lumii și pentru interacțiuni sociale sănătoase. În acest context, atelierele de autocunoaștere și reflecție parentală sunt esențiale, ajutând părinții să conștientizeze și să îmbunătățească relația afectivă cu copilul lor, creând astfel un mediu de învățare sigur și sprijinitor.

În domeniul *dezvoltării cognitive*, teoreticienii precum J. Piaget [114] și Л.С. Выготский [211] evidențiază procesele prin care copiii învață și se dezvoltă. J. Piaget [114] descrie etapele dezvoltării cognitive, în timp ce Л.С. Выготский [211] introduce conceptul de zonă de dezvoltare proximală, care sugerează că învățarea se realizează cel mai eficient prin interacțiuni sociale. *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, include activități de jocuri de rol și ateliere interactive care sunt adaptate nivelului cognitiv al copiilor, iar părinții sunt implicați activ în ghidarea acestora spre atingerea potențialului lor maxim, prin colaborare și învățare comună.

Teoria învățării sociale a lui A. Bandura [163] susține că indivizii învață prin observare și imitare comportamentului celor din jur. În acest sens, *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, include activități care permit copiilor să observe și să imite comportamentele pozitive ale părinților și ale altor modele din mediul lor, precum jocurile de rol și atelierele de comunicare. Părinții, prin implicarea activă, devin modele comportamentale pentru copiii lor, influențându-le dezvoltarea abilităților de comunicare, gestionare a conflictelor și colaborare.

Studiile asupra *stilurilor parentale*, în special cele ale lui D. Baumrind [167], subliniază impactul diferitelor stiluri parentale asupra dezvoltării copilului. Stilul democratic, care combină susținerea afectivă cu așteptări clare, este asociat cu cele mai bune rezultate în ceea ce privește dezvoltarea autonomiei și a relațiilor sociale. Activitățile de reflecție și discuțiile de grup din cadrul *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, sunt destinate să ajute părinții să adopte un stil parental echilibrat, care sprijină atât dezvoltarea autonomă a copilului, cât și crearea unor relații sociale sănătoase.

Programul de intervenție psihopedagogică FORS, trebuie să îmbine aceste teorii fundamentale, creând un mediu educațional și familial integrat care sprijină dezvoltarea armonioasă a copiilor, prin implicarea activă a părinților și facilitarea interacțiunii între diversele medii ecologice. Pentru a facilita adoptarea unui stil parental echilibrat și a sprijini dezvoltarea socială și emoțională a copiilor, *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, utilizează metode interactive și experiențiale. Acestea includ:

Metodele utilizate în cadrul *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, sunt fundamentate pe principii psiho-pedagogice esențiale care facilitează schimbarea și dezvoltarea

personală. Reformularea gândirii joacă un rol central în acest proces, invitând participanții să identifice și să conștientizeze gândurile disfuncționale, să le reevalueze critic și să le înlocuiască cu interpretări mai realiste și funcționale. Acest proces contribuie la autocunoaștere și autoreglare emoțională, esențiale pentru îmbunătățirea relațiilor parentale și dezvoltarea unui stil educațional echilibrat.

Jocuri mobile cu reguli: Acestea includ jocuri bazate pe povești, jocuri fără povești și activități sportive, care ajută la dezvoltarea abilităților motorii, atenției și orientării în spațiu. Jocurile mobile bazate pe povești permit copiilor să-și consolideze înțelegerea obiectelor și fenomenelor din mediul înconjurător, iar cele fără povești îi învață să reacționeze rapid la semnale, îmbunătățindu-le dexteritatea și capacitatea de coordonare.

Jocuri cu elemente de sport: Acestea contribuie la creșterea activității motrice, dezvoltând agilitatea, echilibrul și viteza de reacție, iar studiile indică că astfel de activități sunt asociate cu creșterea nivelului de energie și îmbunătățirea stării emoționale.

Jocuri de rol permit simularea unor situații sociale reale. Prin interpretarea diferitelor roluri, copiii și părinții experimentează situații de conflict, comunicare și cooperare, dezvoltând abilități de rezolvare a problemelor și empatie.

Jocuri de rol și jocuri de construcție prin simularea unor situații sociale, copiii își dezvoltă abilitățile de comunicare și rezolvare a conflictelor, în timp ce își îmbunătățesc capacitatea de a colabora cu ceilalți.

Joc muzical are ca scop dezvoltarea coordonării și colaborării prin activități muzicale ce contribuie la îmbunătățirea abilităților motorii și senzoriale. Aceste activități promovează colaborarea și sincronizarea în grup. Exemple de astfel de activități sunt dansurile logoritmice și jocurile muzicale în grup. Părinții pot dansa împreună cu copilul, urmând ritmuri simple.

Atelierele interactive de autocunoaștere, comunicare și gestionare a emoțiilor implică exerciții practice și discuții în grup, facilitând înțelegerea personală și dezvoltarea relațiilor interpersonale.

Activitățile de mișcare și jocuri mobile stimulează dezvoltarea fizică și socială, permițând copiilor exprimarea prin mișcare, dezvoltarea coordonării și interacționarea într-un mod dinamic și ludic.

Ateliere culinare comune implică colaborarea între părinți și copii, dezvoltând abilități de planificare, organizare și comunicare, și întărind legăturile afective.

Excursiile oferă părinților și copiilor oportunitatea de a experimenta împreună situații noi și stimulative, facilitând dialogul, colaborarea și sincronizarea între membrii familiei. Aceste

activități comune permit părinților să observe și să susțină progresele copiilor în dezvoltarea lor socială, întărind legăturile familiale și creând amintiri plăcute.

Discuții în grup și povești facilitează explorarea și exprimarea emoțiilor, permițând copiilor să înțeleagă mai bine experiențele lor și ale celorlalți.

Desen și activități creative: Aceste metode non-verbale oferă copiilor posibilitatea de a-și exprima emoțiile și gândurile într-un mod artistic, sprijinind procesul de autorefecție și creativitate.

Ateliere de autocunoaștere și reflecție parentală este destinat pentru creșterea conștientizării rolului părinților și înțelegerea modului în care atitudinile și comportamentele acestora influențează interacțiunile sociale ale copiilor. Această autocunoaștere facilitează adoptarea unor strategii parentale mai permissive, care promovează abilitățile sociale ale copiilor, precum colaborarea, respectul reciproc și gestionarea conflictelor.

Atelierul de comunicare eficientă între părinți și copii ajută părinții să dezvolte abilități esențiale de comunicare, promovând relații armonioase și deschise. Prin exerciții de ascultare activă și simulări de situații, părinții învață să-și exprime clar sentimentele și nevoile, reducând conflictele și creând un mediu sigur pentru copii. Aceasta sprijină dezvoltarea relațiilor sociale ale copiilor, precum exprimarea verbală, negocierea și empatia.

Atelierele de gestionare a emoțiilor în educația parentală ajută părinții să își administreze emoțiile și să sprijine dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor. Prin tehnici de relaxare și exerciții de grup, părinții învață să regleze emoțiile negative, creând un mediu stabil. Acest mediu permite copiilor să dezvolte abilități de gestionare a emoțiilor și să construiască relații sociale sănătoase.

Dramatizările și teatrul social sunt activități creative care încurajează copiii să își exprime emoțiile sale și să înțeleagă emoțiile altora. Prin interpretarea diferitelor roluri, atât de către părinți, cât și de copii, se dezvoltă empatia și capacitatea de a vedea situațiile din punctul de vedere al celuilalt.

Studiu de caz ilustrează modul în care atelierul de comunicare eficientă cu copilul poate fi aplicat în diverse situații familiale. Aceste studii de caz demonstrează importanța tehnicilor de ascultare activă, utilizarea mesajelor „Eu” și formularea întrebărilor deschise în îmbunătățirea comunicării între părinți și copii. Prin analiza acestor exemple, se evidențiază impactul pozitiv al unei comunicări deschise și empatice asupra dezvoltării autonome și sociale a preșcolarilor.

Mesele rotunde pentru sprijin parental sunt o resursă valoroasă pentru părinții de copii preșcolari, oferind un cadru structurat pentru a-și îmbunătăți abilitățile de gestionare a relațiilor sociale ale copiilor. Prin schimbul deschis de idei și experiențe, aceste sesiuni contribuie la

crearea unui mediu familial echilibrat și susținător, esențial pentru dezvoltarea armonioasă a copiilor în primii ani de viață.

Activități interactive și competitive organizate între părinți și copii preșcolari sunt esențiale pentru dezvoltarea relaționării sociale a copiilor. Prin promovarea cooperării, comunicării, creativității și exprimării emoționale, aceste activități contribuie la formarea unor abilități sociale solide, necesare pentru integrarea armonioasă a copiilor în comunitate și pentru succesul lor pe termen lung.

Astfel, metodele utilizate sunt structurate în jurul unor principii directoare care asigură eficiența intervenției și sprijină părinții în procesul de schimbare:

Principiul integrării diferitelor domenii de dezvoltare (afectiv, cognitiv, comportamental și fiziologic) asigură o abordare holistică. Activitățile sunt concepute pentru a aborda multiple aspecte ale dezvoltării copilului, creând o experiență unitară.

Principiul individualizării intervențiilor sunt adaptate la nevoile specifice ale fiecărui copil, luând în considerare diferențele de vârstă, temperament și nivel de dezvoltare. Aceasta permite o personalizare a activităților pentru a maximiza rezultatele.

Principiul participării active a părinților este esențială pentru succesul programului. Participarea acestora nu doar că oferă modele comportamentale pozitive, dar și consolidează legătura între mediul familial și cel educațional.

Principiul siguranței și respectului asigură toate activitățile să se desfășoare într-un mediu sigur, în care fiecare copil este acceptat și nevoile sale sunt validate. Respectul reciproc și feedbackul constructiv sunt pilonii care susțin această abordare.

Principiul structurării și repetiției permite organizarea activităților în mod clar, cu etape bine definite (încălzire, activitate principală, consolidare și încheiere). Structura și repetiția activităților creează un mediu predictibil și stabil, care sprijină învățarea și dezvoltarea abilităților sociale.

Integrarea metodei ARS (Personogenesis) în Programul de intervenție psihopedagogică pentru stimularea relaționării sociale a preșcolarilor se bazează pe teorii ale dezvoltării umane, folosind metode interactive, evaluare continuă și restructurare cognitivă. Programul promovează dezvoltarea emoțională, socială și cognitivă prin principii precum integrarea, individualizarea, participarea activă, siguranța și structura, asigurând o intervenție adaptată nevoilor fiecărui copil într-un mediu familial și educațional coeziv. Această abordare contribuie la formarea unor personalități echilibrate, pregătind copiii pentru interacțiuni sociale reușite.

Programul de intervenție psihopedagogică FORS, se ancorează în literatura de specialitate și cercetările unor experți recunoscuți, cum ar fi: J. Piaget [114] și E. Erikson [65] –

pentru a înțelege etapele dezvoltării cognitive și psihosociale; S.J. Kinsey și G.W. Ladd [apud 189] – pentru abordări legate de comportamentele sociale și de adaptare; Cercetători din Republica Moldova (I. Racu [223], A. Bolboceanu [11], S. Rusnac [117], L. Pavlenko [112], O. Sorici [136]) – care au studiat dezvoltarea personală și imaginea de sine la copii.

Rezultatele obținute prin metode de constatare, prezentate în documentația *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, completează cadrul teoretic, oferind o bază empirică solidă pentru intervențiile ulterioare.

Programul de intervenție psihopedagogică FORS se sprijină pe:

S. Briers, Ghid practic pentru părinți [20], S. Ciccotti 100 de experimente în psihologie pentru a ne cunoaște mai bine copilul: din perioada prenatală până la 3 ani [38], C. Ciofu Interacțiunea părinți-copii [40], A. Dima, V. Pelivan, Curriculum de educație parentală și metodologia de organizare și realizare a programelor de educație parentală [61], L. Granaci Educația prin joc. Teorie și practică [72], M. Schneider, Educația copilului meu în 25 de tehnici care nu dau greș și altele [124]. Aceste suporturi metodologice asigură un cadru structurat și coerent, care permite integrarea cunoștințelor teoretice în activități practice, adaptate la vârsta și nevoile copiilor.

Astfel, *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, bazat pe metoda ARS oferă un set coerent de strategii care nu doar că sprijină restructurarea cognitivă, dar contribuie și la creșterea integrității emoționale și sociale a copiilor, pregătindu-i pentru relaționarea sănătoasă și de adaptare în mediile educaționale și sociale.

Prin urmare, activitățile incluse în *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, sunt structurate în prevede 9 module de sesiuni, fiecare cuprinzând câte 3 activități destinate dezvoltării competențelor parentale prin activități comune între părinți și copii, precum și 12 activități orientate spre dezvoltarea abilităților de relaționare socială a preșcolarilor. Aceste activități sprijină dobândirea abilităților necesare pentru stabilirea relațiilor sănătoase, înțelegerea emoțiilor, adoptarea unui comportament moral și adaptarea în diverse contexte sociale.

Fiecare sesiune se distinge prin următoarele caracteristici:

Structură clară a sesiunilor care sunt compuse din activități bazate pe mișcare și mini-ateliere, desfășurate conform unei structuri bine definite.

Regularitatea lor săptămânal, la un interval orar fix, în zile stabilite, și desfășurarea cu aceeași echipă de participanți.

Durată fiecărei sesiune este aproximativ 60-90 de minute cu implicarea activă a părinților și 30 minute pentru activități în care copii sunt activi, dar poate fi ajustată în funcție de specificul activității, nivelul de energie și concentrare al copiilor și părinților.

Sesiunile se desfășoară într-un mediu organizat și protejat, care asigură siguranța fizică și emoțională a participanților.

Activitățile sunt concepute pentru copiii cu vârste între 3 și 5 ani și părinții acestora.

Sesiunile sunt elaborate și evaluate folosind formulare standard, asigurând o monitorizare continuă a progresului.

Numărul de participanți sunt 12 părinți, dintre care 6 mame și 6 tați și 12 preșcolari, dintre care 6 fete și 6 băieți. Părinții aveau vârste cuprinse între 25 și 35 de ani, iar preșcolarii aveau vârsta de 3 ani. Toți preșcolarii proveneau din familii cu un singur copil.

Lucrul în grup se bazează pe următoarele principii fundamentale:

Atitudinea respectuoasă și empatică: Fiecare părinte și copil este tratat cu respect, iar nevoile lor sunt luate în considerare fără a manifesta nepăsare față de starea lor de spirit.

Acceptarea individualității: Fiecare părinte și copil este apreciat pentru unicitatea sa, iar valoarea sa personală este recunoscută.

Evitarea criticii distructive: Reproșurile și cenzura pentru eșecuri nu sunt acceptate, promovând astfel un mediu de învățare pozitiv.

Abordare ludică: Sesiunile se desfășoară într-o manieră jucăușă, menită să stimuleze interesul și implicarea activă a copiilor.

Valorizarea succesului individual: Realizările, chiar și cele mărunte, sunt celebrate prin feedback emoțional pozitiv, consolidând sentimentul de împlinire și motivația.

Crearea unui mediu sigur pentru exprimare: Copiii și părinții se simt în siguranță pentru a-și explora și exprima liber identitatea și emoțiile, având posibilitatea de a-și arăta "eu"-ul fără teama de a fi judecați.

Ritmul de dezvoltare personalizat: Se recunoaște natura graduală a procesului de dezvoltare, fără a forța accelerarea acestuia, fiecare copil având timpul necesar pentru a înțelege și integra noile cunoștințe.

Programul de intervenție psihopedagogică FORS integrează activități bazate pe mișcare și ateliere, concepute pentru a întări dezvoltarea cognitivă, fizică, emoțională și socială a copiilor. Aceste activități oferă un cadru structurat și stabil, favorizând formarea abilităților de relaționare socială. Structura fiecărei sesiuni în care părinții sunt mai activi, urmând trei etape distincte:

Etapa de introducere (Încălzire) durează 5-10 minute și presupune crearea unui spațiu sigur, organizarea grupului și stabilirea regulilor de comunicare prin exerciții de mobilizare pentru a elibera tensiunea. *Etapa principală* (40-45 minute) cuprinde rezolvarea problemelor și dezvoltarea abilităților sociale, urmate de exerciții de consolidare pentru integrarea cunoștințelor.

Etapa de încheiere (5-10 minute) include activități de relaxare și debriefing pentru restabilirea calmului și reducerea tensiunii.

Structura fiecărei sesiuni pentru preșcolari include trei etape: introducerea, desfășurarea și reflecția. Crearea unui mediu deschis și prietenos, diversificarea metodelor de predare și adaptarea activităților la nivelul de dezvoltare al copiilor sunt esențiale. Schimbarea între organizarea în cerc, grupuri mici și lucrul individual ajută la menținerea concentrației și stimularea implicării active.

Metodele utilizate în cadrul activităților includ:

Demonstrații și exemplificări: Activitățile sunt organizate progresiv, de la simple la complexe, prin demonstrații practice care facilitează înțelegerea și aplicarea conceptelor.

Feedback constructiv și umor: Oferirea de feedback pozitiv și utilizarea umorului contribuie la crearea unei atmosfere plăcute și stimulative, care menține nivelul de energie și interesul părinților și copiilor pe parcursul sesiunilor.

Rutinele structurate: Rutinele la începutul, în timpul și la finalul fiecărei sesiuni asigură un mediu previzibil și stabil, care ajută la dezvoltarea responsabilității, colaborării și gestionării emoționale.

Prin această abordare complexă și integrată, *Programul de intervenție psihopedagogică FORS* susține dezvoltarea relaționării sociale a preșcolarilor, facilitând dobândirea abilităților necesare pentru relaționarea sănătoasă, integrarea în diverse contexte sociale și formarea unei identități personale echilibrate.

Activitatea principală 1 implică organizarea părinților și copiilor în diverse forme (mese, parașută, cerc) pentru ateliere care stimulează dezvoltarea relaționării sociale. Aceste ateliere folosesc metode și tehnici variate pentru a îmbunătăți abilitățile sociale ale participanților.

Prin combinarea acestor metode și tehnici, activitatea principală 1 a *Programul de intervenție psihopedagogică FORS* creează un mediu interactiv și educativ care sprijină dezvoltarea competențelor sociale ale participanților.

Activitatea principală 2 din *Programul de intervenție psihopedagogică FORS* include un joc/exercițiu mobil pentru a consolida temele din Activitatea principală 1. Destinată copiilor între 3 și 5 ani, aceasta le permite să-și canalizeze energia, îmbunătățindu-le abilitățile motorii, precum coordonarea și echilibrul.

Aceste activități stimulează interacțiunea socială, promovând colaborarea și rezolvarea conflictelor, iar competiția prietenoasă motivează copiii și părinții să-și îmbunătățească performanțele. Respectarea regulilor jocului contribuie la înțelegerea normelor și la dezvoltarea abilității de conformare. În ansamblu, activitățile ludice sprijină dezvoltarea fizică, cognitivă și

socială a copiilor, oferindu-le satisfacții care le întăresc motivația de a relaționa. În cadrul *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, sesiunea începe cu exerciții de încălzire corporală pentru a elibera tensiunile și a pregăti copiii să se concentreze. La final, exercițiile de relaxare ajută la calmare și concentrare. Rutinele, prin repetare și structură, creează un mediu sigur și previzibil, promovând valori precum responsabilitatea și colaborarea. Acestea contribuie la reglarea emoțională, întăresc legăturile dintre participanți și susțin dezvoltarea armonioasă a copiilor și părinților [120].

Exemplu de activitate:

Teatrul de Păpuși „Prietenii învață să se înțeleagă”

Scop: Dezvoltarea abilităților de comunicare și empatie prin intermediul jocului de rol și al exprimării creative.

Obiective: Îmbunătățirea capacității copiilor de a-și exprima emoțiile și gândurilor.

Promovarea empatiei prin interpretarea diferitelor roluri.

Încurajarea cooperării și a muncii în echipă între părinți și copii.

Desfășurare: Introducere: Pedagogul prezintă părinților și copiilor diferite păpuși și personaje, explicând importanța fiecărui rol în poveste.

Crearea scenariului: Împreună, părinții și copiii aleg o situație socială comună (de exemplu, un conflict între doi prieteni la terenul de joacă).

Jocul de rol: Părinții și copiii își aleg rolurile de personaje și interpretează scenariul folosind păpușile, explorând diferite modalități de rezolvare a conflictului.

Discuție de grup: După fiecare reprezentare, grupul discută ce a funcționat bine, ce ar putea fi îmbunătățit și alte alternative constructive pentru gestionarea situațiilor similare.

Reflectare: Părinții și copiii împărtășesc ce au învățat despre empatie și comunicare eficientă.

Rezultat așteptat: Copiii și părinții dezvoltă o mai bună înțelegere a perspectivelor celuilalt, îmbunătățind abilitățile de comunicare și rezolvare a conflictelor într-un mod empatic și constructiv.

Jocul „Salutul Prietenos”

Scop: Învățarea și exersarea formulelor de salut și politețe în interacțiunea cu ceilalți copii și adulți.

Obiective: Copiii să învețe diferite formule de salut.

Dezvoltarea respectului și a politeții în comunicare.

Îmbunătățirea abilităților verbale și non-verbale.

Desfășurarea: La centru: Educatorul demonstrează diverse formule de salut (ex. „Bună dimineața!”, „Ce mai faci?”).

Acasă: Părinții încurajează copilul să folosească aceste formule în interacțiunile zilnice (ex. la intrarea în casă, întâlnirea cu vecinii).

Activitate Comună: Organizarea unui mic spectacol în care copiii prezintă diferite situații de salut, implicând și părinții.

Integrarea metodei ARS (Personogenesis) în *Programul de intervenție psihopedagogică a familiei* orientat spre stimularea relaționării sociale a preșcolarilor se bazează pe o fundamentare teoretică solidă, ce reunește contribuțiile unor teorii cheie ale dezvoltării umane. Prin utilizarea metodelor interactive și ludice, a evaluării continue și a tehnicilor de restructurare cognitivă, programul oferă un cadru holistic care promovează dezvoltarea emoțională, socială și cognitivă. Principiile directoare – integrarea, individualizarea, participarea activă, siguranța și structura – asigură că intervenția este adaptată nevoilor fiecărui copil și este implementată într-un mediu familial și educațional coeziv. Această abordare integrată facilitează formarea unor personalități echilibrate și bine integrate, pregătind copiii pentru interacțiuni sociale reușite și o viață armonioasă.

Pentru a evalua impactul Programului de intervenție psihopedagogică a familiei orientat spre stimularea relaționării sociale a preșcolarilor, prin implicarea părinților și a determina eficiența acestuia, vom prezenta rezultatele aceluiași chestionar, aplicate în aceleași condiții la aceeași respondenți. Această etapă a avut rolul de a verifica în ce măsură intervenția a produs schimbări semnificative și durabile în raport cu obiectivele stabilite. Analiza comparativă a datelor colectate înainte și după aplicarea programului a oferit o perspectivă detaliată asupra efectelor produse, contribuind la consolidarea concluziilor studiului.

Stabilirea unor obiective clare a reprezentat un pas esențial în evaluarea impactului Programului (Metoda ARS). Acestea au fost formulate astfel încât să ghideze procesul de analiză și să faciliteze interpretarea rezultatelor obținute. În continuare, sunt prezentate **obiectivele** ale studiului, aliniate cu ipotezele inițiale și direcțiile de cercetare propuse:

1. Evaluarea progreselor obținute în optimizarea relaționării sociale a preșcolarului prin implicarea familiei.
2. Realizarea unei analize cantitativ-calitative a rezultatelor utilizării ARS pentru a evalua impactul familiei asupra dezvoltării sociale și personale a copiilor.
3. Formularea sugestiilor și recomandărilor pentru optimizarea procesului de Personogeneză, bazate pe datele analizate și feedback-ul obținut.

Pentru **etapa de control** au fost antrenați 48 participanți, 12 părinți și 12 preșcolari, care au participat la programul experimental (G.E.) și 12 părinți cu 12 preșcolari din lotul total de participanți (G.C.).

La această etapă pentru validarea rezultatelor am aplicat același set de instrumente: Chestionarul pentru studierea responsabilității părinților (adaptat după L. Stog [141]), Chestionarul de determinarea atitudinii parentale (adaptat de А.И. Вагра și В.В. Столин [209]), Chestionarul starea emoțională, Harta manifestării independenței în relaționarea socială, Harta manifestării abilităților comportamentale, Harta manifestării inițiativei (adaptate după Н. Артюхина, А. М. Щетинина [224]), Chestionarul de Evaluare a Socializării și Relaționării Sociale la Copil (CESRSC) [200]: *descriptive* pentru stabilirea cotelor procentuale și mediilor și a valorilor medii, *inferențiale* (Kruskal-Wallis χ^2 , U Mann Whitney pentru eșantioane independente, testul Wilcoxon pentru compararea valorilor distribuțiilor obținute în urma măsurării inițiale și finale, Testul Chi-pătrat sau Testul χ^2 , Testul exact al lui Fisher, Testul t al lui Student)

Astfel, etapa de control a cercetării asigură validitatea și fiabilitatea procesului investigativ, garantând că metodele utilizate sunt adecvate pentru a răspunde întrebărilor formulate și că datele colectate reflectă în mod fidel realitatea fenomenului studiat. Prin implementarea unor mecanisme riguroase de control metodologic, se minimizează riscurile asociate erorilor sistematice și se maximizează relevanța rezultatelor obținute. În acest context, odată ce procesul de control a fost finalizat și datele au fost colectate conform criteriilor metodologice stabilite, următorul pas firesc constă în analiza acestor date. Această etapă vizează interpretarea informațiilor obținute, identificarea tiparelor emergente și formularea concluziilor relevante pentru obiectivele cercetării.

Prin metode statistice și interpretative adecvate, analiza datelor permite transformarea rezultatelor brute în informații semnificative, capabile să ofere răspunsuri valide și pertinente la întrebările de cercetare.

În continuare, vom detalia procesul de analiză a datelor obținute, evidențiind metodele utilizate, rezultatele statistice relevante și implicațiile acestora asupra ipotezelor formulate.

Chestionarul starea emoțională (adaptare după Н. Артюхина, А. М. Щетинина [224]) urmărește evaluarea stării emoționale a copilului printr-un set de întrebări care acoperă aspecte precum frecvența comportamentelor agresive, capacitatea de adaptare, controlul emoțiilor și nivelul de comunicare cu ceilalți (copii sau adulți) (Anexa 5.).

În cadrul acestei etape, analiza distribuției scorurilor oferă o perspectivă asupra variabilității și tendințelor răspunsurilor participanților. Evaluarea scorurilor permite

identificarea modelelor de răspuns și a diferențelor interindividuale în ceea ce privește starea emoțională a copiilor. Așadar avem următoarele rezultate pentru GE la etapa test:

Majoritatea copiilor (8 din 12) se situează la nivel Înalt, ceea ce indică probleme emoționale marcante (tendințe de anxietate, agresivitate, dificultăți de adaptare). Patru copii sunt la nivel Mediu, iar niciunul nu apare cu un scor Scăzut (stare emoțională bună). Această distribuție sugerează un grad ridicat de disconfort emoțional înainte de intervenție.

Se constată o schimbare majoră față de situația anterioară:

Niciun copil nu mai are scorul în zona „Înalt” (cu probleme emoționale severe).

5 copii se află la „Scăzut” (adică o stare emoțională bună), iar 7 copii au trecut la nivel „Mediu”.

Aceste rezultate arată o îmbunătățire semnificativă a stării emoționale a copiilor după aplicarea programului/intervenției (*Anexa.24.*).

Datele de față arată că, înainte de aplicarea *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, majoritatea copiilor prezentau un disconfort emoțional substanțial, în timp ce după intervenție, toți au părăsit nivelul de alarmă (Înalt). Rezultatul evidențiază îmbunătățiri considerabile în:

- Adaptarea la contexte noi (mai puține dificultăți);
- Controlul emoțiilor (scăderea agresivității, anxietății);
- Capacitatea de comunicare și cooperare.

Acest tip de progres se înscrie în modelul dezvoltării socio-emoționale, unde un mediu educațional adecvat și suportul emoțional din partea adulților (părinți, educatori) pot ajuta la reducerea stresului și la creșterea rezilienței copiilor E. Erikson [65]; U. Bronfenbrenner [171].

Scoruri reduse, stare emoțională mai bună: După program, un număr semnificativ de copii (5) au intrat în categoria Scăzut, iar ceilalți (7) se află în categoria Mediu. Dispar problemele emoționale severe (Înalt).

Observarea continuă a evoluției copiilor prin reaplicarea chestionarului și prin discuții sistematice cu familiile pentru a preveni reîntoarcerea la niveluri ridicate de tensiune emoțională (*Anexa 25.*).

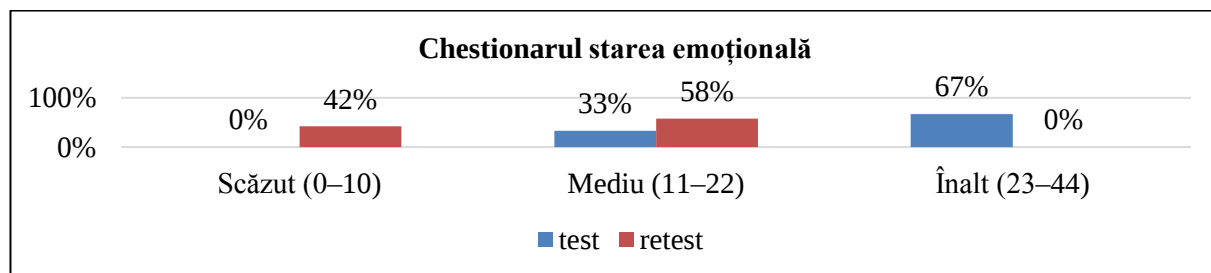


Figura 3.16. Datele experimentale a stării emoționale la preșcolari (etapa test/retest) la GE

Pentru a evalua diferența semnificativă statistic privind starea emoțională a preșcolarilor din grupul experimental la etapele de testare și retestare, a fost utilizat testul non-parametric Mann-Whitney U. Rezultatele obținute ($U = 144,0$, $p = 0,000028$) indică faptul că valoarea p este mai mică decât 0,05. Prin urmare, constatăm existența unei diferențe semnificative statistic între cele două etape de evaluare. În plus, valoarea $p < 0,05$ evidențiază o schimbare semnificativă față de rezultatele inițiale, confirmând eficiența intervenției asupra stării emoționale a preșcolarilor (Anexa 43).

În concluzie, analiza chestionarului adaptat după Н. Артюхина și А. М. Щетинина [224] demonstrează o îmbunătățire semnificativă a stării emoționale a copiilor după program (Figura 3.1). Conform teoriilor dezvoltării Л. С. Выготский [211], J. Bowlby [170], U. Bronfenbrenner [171], acest fapt subliniază importanța intervențiilor psihopedagogice și a sprijinului din partea mediului (familie, grădiniță, școală) în promovarea echilibrului emoțional și a bunăstării copiilor.

Analiza datelor obținute în rândul grupei experimentale pe baza **Chestionarului „Harta manifestării abilităților comportamentale”** (adaptare după А. М. Щетинина, Anexa 7.) Pentru a evalua frecvența și intensitatea unor comportamente pozitive (de tipul inițiativei în joc, cooperării cu ceilalți ori interesului față de activități), s-a utilizat un instrument inspirat de А. М. Щетинина. Fiecărui comportament observat i s-a atribuit un scor de la 0 (niciodată) până la 3 (întotdeauna), iar însumarea punctelor furnizează un nivel global al abilităților comportamentale:

Suma totală a punctelor pentru toți cei 12 copii a fost de 188, cu o medie de aproximativ 15,66 puncte, situată, per ansamblu, la limita dintre zona scăzută și cea medie. Acest fapt sugerează că, înaintea intervenției, grupul manifesta, în general, puține comportamente active și pozitive (de ex. inițiativă în relația cu ceilalți, implicare în jocuri, deschidere emoțională).

După derularea Programului de intervenție psihopedagogică FORS, s-a constatat o creștere semnificativă a punctajelor pentru majoritatea copiilor:

Suma totală a punctelor a ajuns la 370, cu o medie de 30,83, încadrată în nivelul mediu (dar mult mai ridicată față de prima etapă). Mai mult, 4 copii au atins nivelul înalt (peste 35 de puncte), indicând o frecvență foarte mare a comportamentelor pozitive și a abilităților de interacțiune (Anexa 26.).

Conform studiilor în psihologie a dezvoltării Л. С. Выготский [211], U. Bronfenbrenner [171], schimbările benefice în comportamentul copiilor apar, de regulă, ca efect al interacțiunilor susținute și al experiențelor structurate din mediu. În aceeași linie, А. М. Щетинина a evidențiat că o creștere a numărului total de puncte indică o prezență mai stabilă a comportamentelor

prosociale (cooperare, inițiativă, dorință de a fi implicat în activități colective etc.). Rezultatele actuale arată că programul implementat a dus la:

1) Creșterea numărului de copii cu nivel mediu și înalt: Niciun copil nu se mai situează la un nivel scăzut după intervenție, ceea ce semnalează îmbunătățirea capacității de a relaționa și de a participa activ la jocuri și activități.

2) Trecerea unor copii direct la nivel înalt (4 cazuri): Acești copii demonstrează o implicare deosebit de mare în activitățile de grup și un nivel ridicat de cooperare, inițiativă și expresivitate.

3) Creșterea evidentă a mediei generale (de la ~15,66 la ~30,83): Indică un salt semnificativ în dezvoltarea abilităților comportamentale.

4) Migrarea de la nivel scăzut la nivel mediu sau înalt susține ideea că intervenția a fost benefică, contribuind la formarea și consolidarea unor comportamente prosociale și participative (Anexa 27.).

Mai jos sunt prezentate rezultatele obținute înainte și după *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, conform grilei de evaluare a „Hărții manifestării abilităților comportamentale” (adaptare după A. M. Щетинина).

Analiza datelor obținute înainte și după program arată o îmbunătățire notabilă a frecvenței comportamentelor pozitive la copiii din grupul experimental (Figura 3.17.) de la 58% nivel scăzut și 42% nivel mediu la 67% nivel mediu și 33% nivel înalt

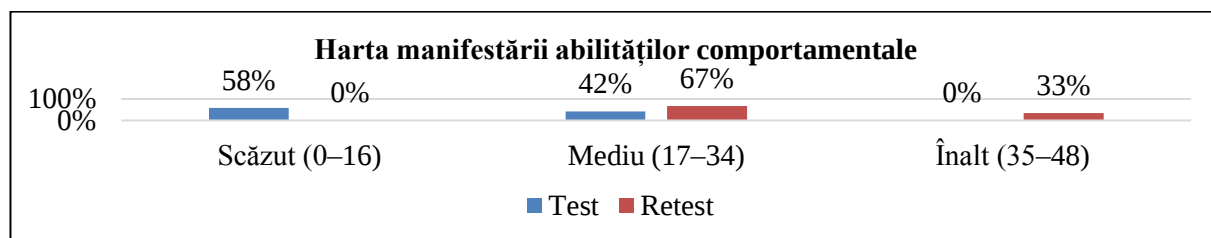


Figura 3.17. Datele experimentale abilităților comportamentelor sociale la preșcolari, GE, etapa test/retest

Pentru a compara distribuțiile dintre grupul experimental (GE) la testare și retestare, a fost utilizat testul non-parametric Mann-Whitney U. Rezultatele obținute ($U = 0,0$, $p = 0,000034$) indică o valoare p semnificativ mai mică decât pragul convențional de 0,05, sugerând existența unei diferențe statistice semnificative între cele două măsurători. Această constatare confirmă o îmbunătățire semnificativă a performanțelor preșcolarilor după retestare, evidențiind astfel eficiența *Programului de intervenție psihopedagogică FORS* implementat (Anexa 44.).

Analiza datelor obținute în grupul experimental în urma aplicării *Chestionarului „Harta manifestării independenței în relaționarea socială”* (adaptare după A. M. Щетинина [224],

Anexa 6.). Harta urmărește evaluarea gradului de independență a preșcolarilor în situații sociale, pe baza observațiilor realizate de către specialiști. Fiecărei manifestări i se acordă un punctaj în funcție de frecvența comportamentului (0 puncte = niciodată, 2 puncte = uneori, 4 puncte = adesea). Scorul total poate varia între 0 și 48, astfel: evaluarea dată se raportează la teorii ale dezvoltării (Л. С. Выготский [211]; E. Erikson [65]) care subliniază importanța autonomiei și inițiativei în formarea personalității copilului. Așa cum arăta și A. М. Щетинина, un scor mare indică un comportament independent și capacitatea copilului de a se descurca în mod autonom în diverse contexte.

Analiza datelor statistice la etapa test arată că, 5 copii (nr. 1, 2, 3, 8, 9) se află la nivel scăzut (0–12), 7 copii (nr. 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12) se situează la nivel mediu (13–24). Niciun copil nu a atins nivelul ridicat (25–48). Media generală a scorurilor înainte de program a fost de aproximativ 14,25 (sumând valorile și împărțind la 12 copii), indicând un nivel mai degrabă modest de independență (Anexa 28).

La etapa retest niciun copil nu mai este la nivel scăzut, 5 copii (nr. 1, 2, 3, 5, 8) sunt la nivel mediu (13–24), 7 copii (nr. 4, 6, 7, 9, 10, 11, 12) au ajuns la nivel ridicat (25–48). Media generală a scorurilor după program este de aproximativ 25,25, semnificativ mai mare decât valoarea anterioară, ceea ce sugerează o îmbunătățire notabilă a independenței în relaționarea socială (Anexa 29.).

Creșterea scorurilor la majoritatea copiilor arată că intervenția programul a stimulat forme de comportament autonom (rezolvarea conflictelor fără intervenția unui adult, finalizarea sarcinilor, asumarea responsabilităților personale etc.).

Nici un copil nu a rămas la un nivel scăzut. Șapte copii au ajuns la un nivel ridicat, dublându-și practic gradul de autonomie manifestată (Figura 3.18.).

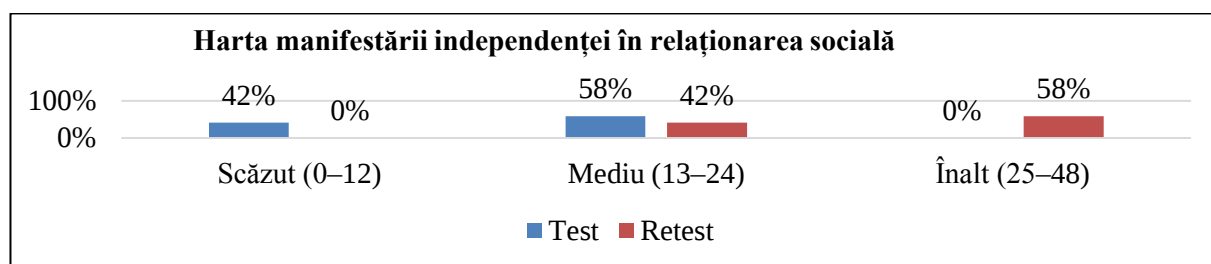


Figura 3.18. Datele manifestării independenței în relaționarea socială a preșcolarilor, GE, (etapa test/retest)

Figura 3.18. „Manifestării independenței în relaționarea socială a preșcolarilor GE, (etapa retest)” ilustrează nivelul de autonomie socială dobândit de preșcolari în urma intervenției educaționale. Astfel se constată că, pentru a compara valorile obținute de grupul experimental (GE) la testare și retestare, a fost utilizat testul non-parametric U Mann-Whitney. Rezultatele

obținute ($U = 0,0$; $p = 0,000031$) indică o valoare p inferioară pragului de semnificație de $0,05$, ceea ce confirmă existența unei diferențe semnificative statistic între cele două momente de măsurare. De asemenea, creșterea semnificativă a valorilor înregistrate la retestare indică o ameliorare evidentă comparativ cu testarea inițială, susținând impactul pozitiv al *Programului de intervenție psihopedagogică FORS* implementat. (Anexa 45.).

Aceste rezultate sunt în concordanță cu perspectiva lui E. Erikson [65], care subliniază importanța dobândirii autonomiei în copilărie ca fundament pentru dezvoltarea încrederii în sine și a inițiativei. De asemenea, sunt susținute de teoria lui Л. С. Выготский [211], conform căreia mediul educațional structurat și orientat spre sprijinirea copilului în zona proximei dezvoltări poate facilita formarea abilităților de autogestionare și independență. Astfel, intervenția educațională care valorifică implicarea activă a familiei și a cadrelor didactice contribuie semnificativ la consolidarea independenței sociale a preșcolarilor.

Chestionarul „Harta manifestării inițiativei” (adaptare după А. М. Щетинина [224]) reflectă rezultatele manifestării inițiativei preșcolarilor la etapa test/ retest (Anexa 8.).

Rezultatele obținute la etapa test GE: doar 2 copii (nr. 3 și 4) se situează la nivel scăzut (≤ 10 puncte), ceilalți 10 copii se află la nivel mediu (11–22 puncte), niciun copil nu a atins nivelul înalt (peste 22 de puncte). Media generală (calculată prin însumarea punctajelor și împărțirea la 12) este 12,75; aceasta sugerează un nivel global mediu spre scăzut al inițiativei, copiii manifestând oarecare dorință de implicare, dar cu rezerve în a lua mereu roluri de conducere sau de inițiatori (Anexa 30.).

La etapa retest: 9 copii (nr. 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12) la nivel înalt, 3 copii (nr. 2, 3, 10) rămân la nivel mediu (11–22 puncte), niciun copil nu se mai află la nivel scăzut (0–10 puncte). Media generală crește semnificativ la 24,25, indicând o tendință puternică a copiilor de a-și asuma roluri principale în jocuri, de a-și exprima punctul de vedere și de a iniția activități (Anexa 31). Comparând rezultatele de la test/ retest, remarcăm o creștere importantă a scorurilor. În special: Migrarea a 9 copii către nivelul înalt de inițiativă arată o îmbunătățire notabilă a capacității de a prelua roluri de conducere, de a se angaja activ în jocuri și proiecte, precum și de a exprima liber opinii.

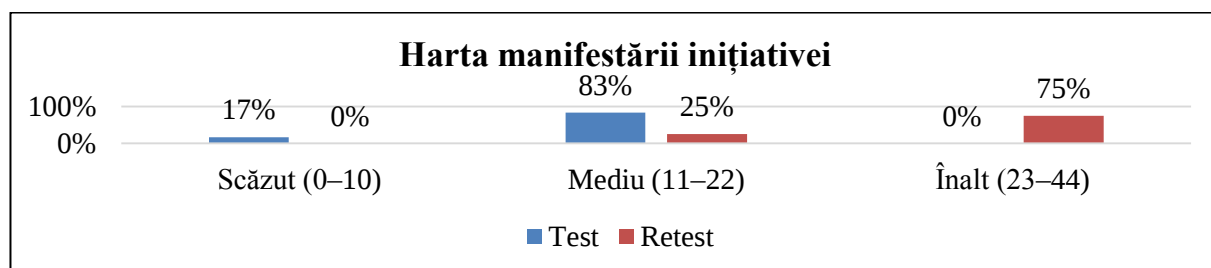


Figura 3.19. Rezultatele experimentale a manifestării inițiativei la preșcolari (etapa test/retest), GE

Dispariția categoriei „scăzut” 17% demonstrează că intervenția educațională sau programul oferit a reușit să stimuleze considerabil încrederea și motivația copiilor. Câțiva copii au rămas la nivelul mediu (nr. 2, 3, 10) 25% semn că, deși s-au înregistrat progrese, nu au atins încă o inițiativă susținută pentru a se situa în categoria „înalt” 75%. Aceasta este confirmată la rezultatele obținute l-a aplicat testul Kruskal-Wallis, o metodă non-parametrică folosită în cazul datelor dependente. Rezultatele obținute ($Kruskal-Wallis = 17,664$ și $p < 0,05$) confirmă existența unei diferențe semnificative între cele două etape de evaluare, sugerând o îmbunătățire clară și consistentă a inițiativei în urma *Programului de intervenție psihopedagogică FORS* (Anexa 46.). Aceste rezultate pot fi puse în relație cu teoriile dezvoltării copilului care subliniază importanța stimulării inițiativei în mediul educațional: Conform lui Л. С. Выготский [211], interacțiunea socială și zona de dezvoltare proximală influențează decisiv progresul copiilor; un mediu bogat în provocări și suport adecvat le permite să își manifeste mai des ideile și capacitățile de lider. E. Erikson [65] evidențiază necesitatea dezvoltării inițiativei în perioada preșcolară și școlară mică, pentru a construi un sentiment de competență și de încredere în sine.

Prin urmare, creșterea nivelului de inițiativă la majoritatea copiilor sugerează că strategia educațională utilizată a încurajat participarea și implicarea activă (ex. jocuri de rol cu responsabilități, discuții de grup, proiecte colaborative). Practic, s-a încurajat copilul să propună idei, să își asume roluri semnificative și să fie ascultat de ceilalți, toate acestea susținând dezvoltarea abilităților de conducere și organizare proprie.

În concluzie, analiza chestionarului adaptat după А. М. Щетинина evidențiază o creștere semnificativă a inițiativei în grupul experimental, demonstrând că programul a reușit să îmbunătățească dorința copiilor de a conduce, de a lua decizii și de a se afirma într-un mod pozitiv în relațiile cu ceilalți. Aceste rezultate sunt în acord cu teoriile dezvoltării care subliniază importanța contextului educațional pozitiv, al susținerii sociale și al încurajării în formarea competențelor de inițiativă și autonomie [224].

În continuare, sunt prezentate și analizate datele obținute la cei 12 copii din grupa experimentală, pe baza *testului Portage* (Anexa 32.).

Observăm că valorile se situează preponderent între 80 și 120, dar există unii copii cu scoruri mai modeste (80–84) în anumite domenii (de ex. **Socializare**, **Autoservire**) și copii care ating scoruri mai mari (peste 110) în sfera **Motorie** sau **Cognitivă**.

Potrivit teoriei Portage, un scor ridicat înseamnă că majoritatea sarcinilor/întrebărilor aferente vârstei respective și a vârstelor anterioare sunt îndeplinite cu ușurință. Un scor ușor mai scăzut (80–90) poate indica fie că unele deprinderi corespunzătoare vârstei cronologice nu sunt încă stăpânite, fie că sunt îndeplinite doar parțial. Domeniile **Motor** și **Cognitiv** remarcă la câțiva copii (7, 8, 12) scoruri peste 110–120, indicând o bună dezvoltare pe partea de îndemânare fizică și de înțelegere cognitivă.

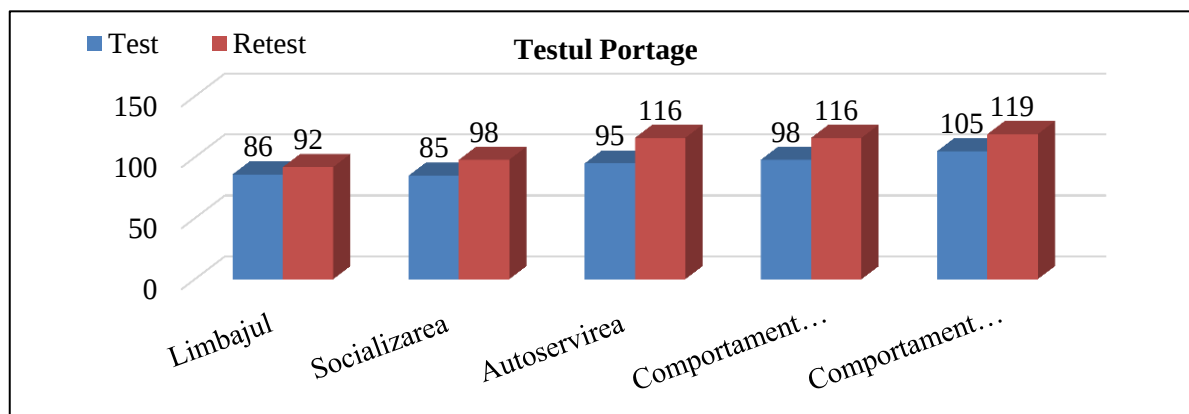


Figura 3.20. Rezultatele experimentale a testului Portage, pe domeniile: limbaj, socializare, autoservire, comportament cognitiv, comportament motor etapa test/retest, GE

La etapa retest se denotă creșteri semnificative la majoritatea copiilor, în special la nivelul Socializare și Autoservire. Copiii (2, 3, 4, 5, 7, 8, 11, 12) ating scorul 120 la Autoservire, ceea ce indică o autonomie sporită (auto-hrănire, îngrijire personală, îmbrăcat etc.). Dominant între 90 și 120: La Limbaj, scorurile rămân între 90 și 94, în timp ce la Socializare și Motor apar valori foarte bune (100–120).

Multe scoruri (110–120) la **Comportamentul cognitiv** relevă progrese în capacitatea de rezolvare a problemelor, gândire logică și înțelegerea relațiilor cauzale. Creșterile sunt semnificative în special față de valorile inițiale (ex. copilul sub nr. 2 a urcat de la 90 la 120) (Anexa 33.). Aceste progrese se reflectă și în rezultatele obținute în urma testării statistice care evidențiază diferențe semnificative din punct de vedere statistic ($p < 0,05$) între etapele de testare și retestare la grupul experimental (GE) pentru variabilele: *Limbaj*, *Socializarea*, *Autoservirea*, *Comportamentul cognitiv* și *Comportamentul motor* s-a recurs la testul non-parametric Mann-Whitney U. Aceste date indică o îmbunătățire a performanțelor preșcolarilor în aceste domenii, ca urmare a participării în *Programul de intervenție psihopedagogic FORS*, cu excepția variabilei *Limbaj*, $p > 0,05$ sugerează că nu au intervenit modificări semnificative între momentul testării inițiale și cel al retestării, ceea ce arată că această variabilă nu s-a schimbat semnificativ pe parcursul intervenției (Anexa 47.).

În acest sens am elaborat un tabel 3.9. care reflectă aceste diferențe.

Tabelul 3.9. Datele diferențelor semnificative între rezultatele Testului „Portage” Testului „Portage”, pe domeniile limbaj, socializare, autoservire, comportament cognitiv și comportament motor a preșcolarilor din grupul experimental la etapa test și retest.

Variabila	U-Statistic	P-Value
Limbaj	72,0	1,00
Socializarea	18,0	0,001039
Autoservirea	0,0	0,000024
Comportament cognitiv	20,5	0,002168
Comportament motor	0,0	0,000009

Conform descrierii oficiale a testului D. Shearer & M. Shearer [200], Portage permite identificarea ariilor în care copilul are nevoie de sprijin suplimentar. Progresele vizibile (în special la Autoservire, Socializare și sfera Cognitivă) confirmă utilitatea repetării evaluării la intervale de 2–3 luni, pentru a urmări îndeaproape evoluția.

Așa cum subliniază și Л. С. Выготский [211], dezvoltarea motorie și cognitivă susține interacțiunile sociale mai eficiente, copilul fiind mai sigur pe sine și mai apt să inițieze relații cu semenii și adulți. Observăm că scorurile crescute pe Motor și Cognitiv s-au corelat cu scoruri mai bune la Socializare. Diferențiere între „vârstă cronologică” și „vârstă mentală” confirmă faptul că unii copii pot depăși nivelul așteptat pentru vârsta cronologică (ex. 7, 8, 12 încă dinainte de program aveau scoruri mari la **Motor** și **Cognitiv**), în timp ce alții au recuperat decalajele printr-un program adecvat. Creșteri evidente în toate domeniile testate, sugerând că *Programul de intervenție psihopedagogic FORS*, a avut un impact pozitiv asupra dezvoltării multilaterale a copiilor.

Urmează analiza rezultatelor obținute la grupul experimental pe baza **Chestionarului de determinarea atitudinii parentale** (А. И. Вагра și В. В. Столин [209]) care a fost aplicat pentru a urmări cinci parametri esențiali ai atitudinilor parentale: acceptarea, cooperarea, simbioza, hipersocializarea autoritară și infantilizarea. Fiecare parametru este exprimat sub forma unui rang procentual obținut prin conversia scorului „brut” conform tabelelor standardizate ale testului, egalate la 160 de puncte.

În continuare, sunt prezentate și analizate datele colectate înainte și după implementarea unui program (de consiliere sau intervenție educațională) destinat îmbunătățirii calității relației părinte-copil.

Analiza valorilor procentuale la cele cinci scale (**Acceptare, Cooperare, Simbioză, Hipersocializare Autoritară și Infantilizare**) pentru cei 12 părinți investigați la etapa test reflectă valorile mai mari indică un scor mai ridicat pe scala respectivă, iar valorile mai mici semnaleză un scor relativ redus (*Anexa 34.*).

Pentru variabila **Acceptarea** valorile se încadrează mai ales între 53,79 și 68,35. O parte dintre părinți (nr. 1, 2, 8, 9) ating valori mai mari (68,35), care pot indica tendințe mai bune de a susține și a aprecia copilul. Alții se află la un nivel mediu, în jur de 53,79.

Pentru variabila **Cooperarea** există cazuri cu scoruri ridicate, precum părinții nr. 4 și 5 (80,93), sugerând o colaborare mai echilibrată cu copiii. În schimb, scorurile scăzute (31,19 – 48,82) la ceilalți indică necesitatea îmbunătățirii modului de interacțiune pozitivă.

Pentru variabila **Simbioză** unii părinți (nr. 4, 5, 1, 2) înregistrează valori ridicate de peste 86, ceea ce poate semnală un grad mare de implicare și, uneori, risc de control excesiv asupra copilului. Alții (nr. 9) sunt la 39,06, mai aproape de un nivel mai scăzut de „fuzionare”.

Pentru variabila **Hipersocializare** autoritară cele mai multe scoruri se situează la 53,87, existând totuși câteva excepții (nr. 7, 10) cu valori mai mici (13,86). Părintele sub nr. 9 atinge 69,30, ceea ce indică un mod mai accentuat de a impune reguli stricte sau presiune socială.

Pentru variabila **Infantilizarea** toate valorile sunt foarte apropiate (14,55), semnalând că, în general, acest grup de părinți fie subestimează/ignoră, fie nu prezintă un nivel crescut de control tipic „infantilizării” (unde scorurile ar fi mai mari).

Valorile procentuale obținute după aplicarea programului de îmbunătățire a relației părinte-copil sunt prezentate (Anexa 35.). În urma aplicării programului, am obținut următoarele date statistice:

Acceptarea: Scorurile cresc în cazul multor părinți (2, 3, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12). Părinții 6 (96,65) și 7 (95,50) ating valori foarte înalte, sugerând o îmbunătățire substanțială a atitudinii de susținere emoțională și afectivă față de copil.

Cooperarea: Se observă o creștere la mai mulți părinți față de perioada anterioară (ex. 3, 4, 9 ating valori peste 90, semnalând o mai bună colaborare și un sprijin echilibrat al independenței copilului).

Simbioză: Pentru anumiți părinți (3, 4) se mențin valori ridicate (86,73), însă pentru alții (8, 9) scad semnificativ (31,19–31,61), ceea ce poate sugera o reducere a hiper-implicării și, implicit, o încurajare a autonomiei copilului.

Hipersocializare autoritară: Majoritatea scorurilor rămân la un nivel mediu (32,13 – 53,87), cu câteva valori mai scăzute (7, 8, 11, 12 la 13,86). Această reducere indică o atitudine parentală mai puțin rigidă sau impunătoare, ceea ce favorizează inițiativa copilului.

Infantilizarea: Toate valorile coboară la ~12,55 (mai mic decât 14,55 înainte de program), semnalând o atitudine generală de a nu „bloca” dezvoltarea autonomiei copilului. Părinții par să intervină mai puțin intruziv și să permită copilului să-și exerseze abilitățile.

Conform cercetărilor lui A. И. Вапра și B. В. Столин [209], atitudinile parentale (acceptarea, cooperarea, simbioza, hipersocializarea și infantilizarea) pot influența semnificativ modul în care se formează personalitatea copilului și, în special, abilitățile lui sociale. Rezultatele de mai sus indică:

Creșterea nivelului de acceptare: De la valori medii (53–68) către niveluri mai înalte (peste 70, unii chiar spre 90–96). O atitudine mai caldă și mai susținătoare față de copil este un factor protector pentru dezvoltarea sa emoțională.

Diminuarea hiper-controlului (hipersocializare) și scăderea gradului de infantilizare: Părinții tind să fie mai puțin autoritari și să ofere mai mult spațiu copilului pentru a exersa independența.

Echilibrarea dimensiunii simbiozei: Pentru unii părinți încă se mențin valori crescute, indicând un atașament foarte puternic, dar se remarcă la alții o tendință de reducere, probabil datorită conștientizării nevoii de a promova autonomia copilului.

Creșterea cooperării: Evidențiată prin valori ce au depășit pragul de 90 la mai mulți părinți, semnalând disponibilitatea lor de a discuta și de a lucra împreună cu copilul, oferindu-i un model pozitiv de interacțiune.

Aceste tendințe se înscriu în modelul parenting-ului pozitiv, care subliniază importanța încurajării copilului, oferirii de suport afectiv și a implicării raționale Л. С. Выготский [211]; N. Darling & L. Steinberg [173]. Odată cu creșterea acceptării și diminuarea comportamentelor rigid-autoritare, copiii beneficiază de un climat mai favorabil pentru dezvoltarea socio-emoțională și formarea unor relații armonioase cu grupul de egali.

Progresul observat în majoritatea scalelor (acceptare, cooperare, scăderea hipersocializării și a infantilizării) sugerează eficiența intervenției/ programului aplicat (Figura 3.21).

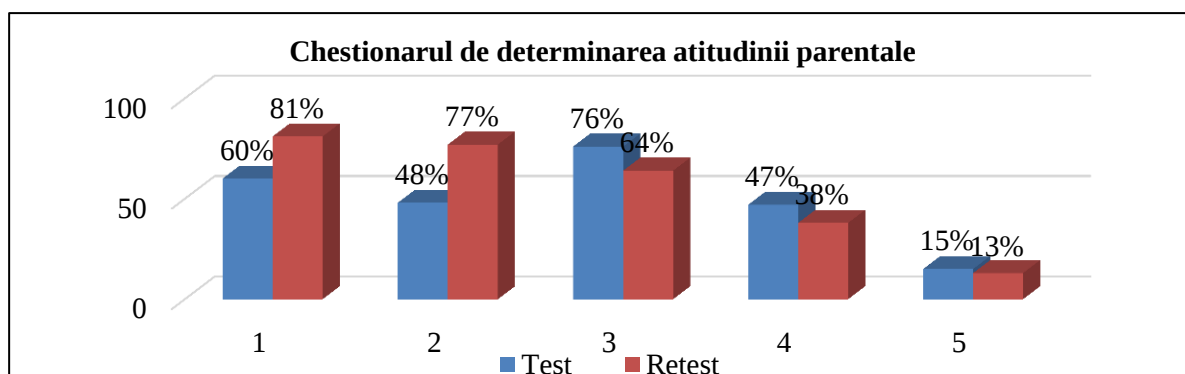


Figura 3.21. Datele experimentale a manifestării atitudinii parentale pe 5 scale, etapa test/retest, GE

Pentru grupa experimentală comparația între test și retest rezultatele obținute arată diferențe statistice semnificative ($p < 0,05$) pentru variabilele *Acceptare*, *Cooperare* și *Infantilizare* între momentul testării și cel al retestării. În schimb, *Simbioza* și *Hipersocializarea autoritară* nu prezintă diferențe semnificative ($p > 0,05$), sugerând că aceste două variabile nu s-au modificat substanțial între cele două rezultate (Anexa 48.).

O explicație mai amplă a diferențelor statistice este prezentată în tabelul 3.10.

Tabelul 3.10. Diferențele statistice a rezultatelor privind atitudine parentală pe 5 scale „Acceptarea”, „Cooperarea”, „Simbioza” „Hipersocializare autoritară” și „Infantilizarea” din grupul experimental la etapa test și retest.

Variabilă	U-Satistic	P-Value
Acceptare	6,0	0,000092
Cooperare	20,0	0,001921
Simbioză	98,5	0,121728
Hipersocializare autoritară	91,5	0,216882
Infantilizare	144,0	0,000002

Analiza comparativă a datelor înainte și după aplicarea programului arată îmbunătățiri semnificative în atitudinile parentale, ceea ce poate conduce la o mai bună relație părinte-copil și la o creștere a competențelor socio-emoționale la preșcolari. Acest fapt confirmă relevanța utilizării chestionarului A. И. Варга și В. В. Столин [209] drept un instrument diagnostic și de monitorizare, cu implicări directe în optimizarea stilului educațional.

Analiza rezultatelor obținute la GE pe baza **Chestionarul pentru studierea responsabilității părinților** (adaptat după L. Stog [141]) care evaluează nivelul de responsabilitate al părinților în viața cotidiană și relațiile lor cu cei din jur, focalizându-se pe trei dimensiuni principale:

- Respectarea normelor de conduită socială;
- Interesul pentru situația celorlalți;
- Finalizarea sarcinilor și responsabilităților (Anexa 4.)

Prin analiza răspunsurilor la cei 12 itemi, se pot identifica părinții care manifestă un nivel scăzut, mediu sau înalt de responsabilitate. În cele ce urmează sunt prezentate datele colectate în rândul a 12 părinți, înainte și după aplicarea unui program de intervenție.

Observăm (Scăzut (0–49)-părinții nr. 6 și 7; Mediu (50–59/60)-majoritatea părinților (nr. 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12); Înalt (>60)-niciun caz înainte de program) că, majoritatea părinților se află la un nivel mediu de responsabilitate. Aceștia prezintă o atitudine moderată în ceea ce privește respectarea normelor sociale și interesul față de ceilalți. Doi părinți (6 și 7) au un nivel scăzut (49), care poate semnală dificultăți în finalizarea sarcinilor personale și, posibil, un interes

mai redus față de bunăstarea altora. Absența valorilor înalte indică faptul că, înainte de program, niciun părinte nu se apropie de maxima implicare și responsabilitate propusă de chestionar (Stog, 2002), (*Anexa 36*). Analizând datele obținute, observăm următoare distribuie pe nivele:

Scăzut: Niciun caz după intervenție.

Mediu: Părinții nr. 3 și 7 (ambii cu scor 63).

Înalt (≥ 64): 10 părinți (1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12).

Rezultatele detestă dispariția categoriei „scăzut”: Părinții care erau la un nivel scăzut (6 și 7) au progresat către mediu și înalt (în cazul 6, chiar până la nivel înalt – 66); o creștere semnificativă: 10 dintre cei 12 părinți au ajuns la nivelul înalt (peste 64 de puncte), indicând o schimbare remarcabilă în abordarea sarcinilor, interesul față de ceilalți și respectarea normelor sociale.

Doar 2 părinți (3, 7) se mențin la nivel mediu (63 de puncte), totuși peste valorile anterioare (52 și 49). Aceasta arată, totuși, un progres notabil și pentru aceștia, deși nu au ajuns la scorurile cele mai mari (*Anexa 37*).

Creșterea interesului față de situația celorlalți, reflectând o empatie sporită în rândul părinților. Copilul expus unor astfel de modele de comportament învață să fie mai atent la nevoile colegilor și prietenilor, aspect susținut și de alte studii în sfera psihologiei dezvoltării J. Bowlby [170]; U. Bronfenbrenner [171].

Capacitatea de a duce la bun sfârșit sarcini și de a-și asuma responsabilități, atât în plan familial, cât și în viața socială. Acest comportament parental are un rol major în modelarea perseverenței și autonomiei copiilor E. Erikson [65].

Prin urmare, evoluția rezultatelor sugerează că programul de consiliere/intervenție aplicat a fost eficient în consolidarea responsabilității parentale. Părinții nu doar că și-au sporit implicarea în sarcinile cotidiene și empatia față de semenii lor, ci și-au îmbunătățit considerabil și respectul față de normele sociale. Implicit, asemenea schimbări se vor reflecta asupra copiilor, care tind să interiorizeze valorile și comportamentele observate în mediul familial Л. С. Выготский [211].

Creșterea scorurilor pentru toți participanții evidențiază o îmbunătățire substanțială a responsabilității parentale, consolidând ideea că programul de intervenție și-a atins obiectivele (*Figura 3.22*).

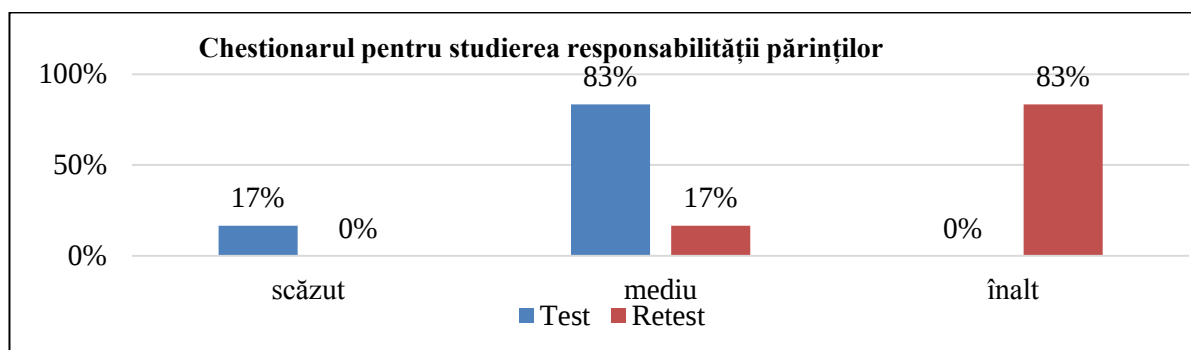


Figura 3.22. Nivelul de responsabilitate al părinților, etapa test/retest, GE

Tot în acest context pentru grupa experimentală comparația între test și retest rezultatele obținute arată diferențe statistic semnificative (Kruskal-Wallis =13,98, $p < 0,05$) pentru responsabilitatea părintească între momentul testării și cel al retestării (Anexa 49.).

Datele indică un progres și evidențiază importanța *Programului de intervenție psihopedagogică FORS* în dezvoltarea responsabilității, având un impact benefic asupra întregii familii și, în special, asupra evoluției comportamentale și socio-emoționale a copiilor. Acest progres este susținut și de rezultatele obținute în urma retestării preșcolarilor, care arată îmbunătățiri considerabile în domenii de bază ale dezvoltării lor, precum stabilitatea emoțională, independența, inițiativa și comportamentele prosoziale. Astfel, intervențiile realizate nu doar că au consolidat responsabilitatea părinților, dar au avut un impact direct asupra evoluției pozitive a copiilor, contribuind la formarea unor abilități esențiale pentru integrarea și adaptarea socială.

Analiza rezultatelor obținute la GC și GE pe baza testării repetate după *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*

Chestionarul starea emoțională (adaptare după H. Артюхина, А. М. Щетинина) urmărește evaluarea stării emoționale a copilului printr-un set de întrebări care acoperă aspecte precum frecvența comportamentelor agresive, capacitatea de adaptare, controlul emoțiilor și nivelul de comunicare cu ceilalți (copii sau adulți) (Anexa 2).

Analiza rezultatelor obținute la GC și GE pe baza testării repetate după *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, în grupul experimental, 42% dintre copii se încadrează în categoria cu scoruri între 0 și 12, indicând o stare de stabilitate emoțională, în timp ce în grupul de control nu s-a înregistrat nici unul. În plus, nici un preșcolar din grupul experimental nu prezintă un grad înalt de instabilitate emoțională (scoruri între 19 și 24), comparativ cu 33% în grupul de control, unde majoritatea copiilor se manifestă cu un nivel crescut de instabilitate emoțională sunt prezentate în (Anexa 38.).

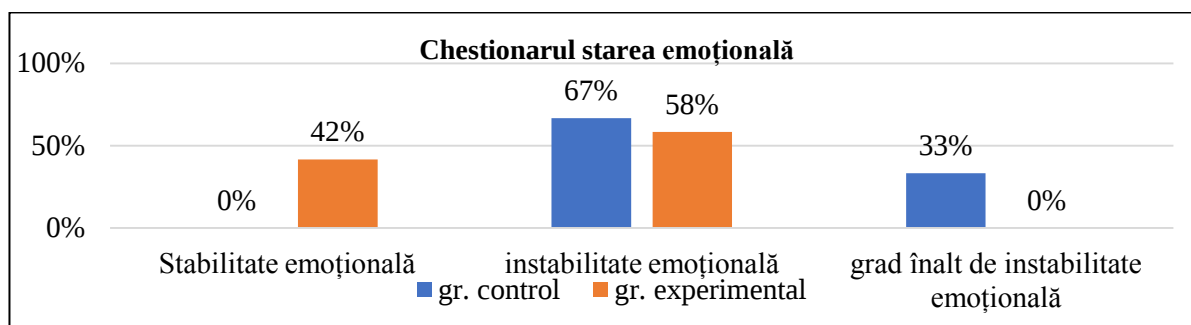


Figura 3.23. Rezultatele experimentale a stării emoționale a preșcolarilor (etapa retest) la GC și GE

Figura 3.23. ilustrează datele la etapa de retest, după implementarea *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*. Pentru a confirma sau infirma existența unei diferențe semnificative din punct de vedere statistic privind starea emoțională a preșcolarilor din grupul de control (GC) și grupul experimental (GE), am utilizat testul Wilcoxon, o metodă non-parametrică pentru compararea diferențelor între perechi de observații. În urma aplicării metodei, rezultatele au indicat un $p < 0,05$, ceea ce reflectă existența unei diferențe semnificative statistic între cele două grupuri. Acest rezultat demonstrează că *Programul de intervenție psihopedagogică FORS* a influențat starea emoțională a preșcolarilor (*Anexa 50.*).

Analiza datelor obținute în rândul grupului experimental în baza ***Chestionarului „Harta manifestării abilităților comportamentale”*** (adaptare după A. M. Щетинина, *Anexa 7.*)

La etapa retest, datele primite din chestionarul, care a evaluat manifestările comportamentale ale preșcolarilor, indică diferențe semnificative între grupul de control și cel experimental, subliniind impactul intervenției formativ-pedagogice asupra relaționării sociale. În grupul de control, 8% dintre preșcolari s-au situat la nivelul de manifestare comportamentală „scăzut”, 92% la nivelul „mediu”, și nici un copil nu a prezentat manifestări la nivelul „înalt”. În schimb, în grupul experimental – care au beneficiat de *Program de intervenție psihopedagogică FORS* destinat optimizării valenței pedagogice a familiei – nu s-a înregistrat nici un caz de manifestare comportamentală la nivel „scăzut”, 67% dintre copii au fost clasificați la nivelul „mediu”, iar 33% au atins nivelul „înalt” indicat în (*Anexa 39.*)

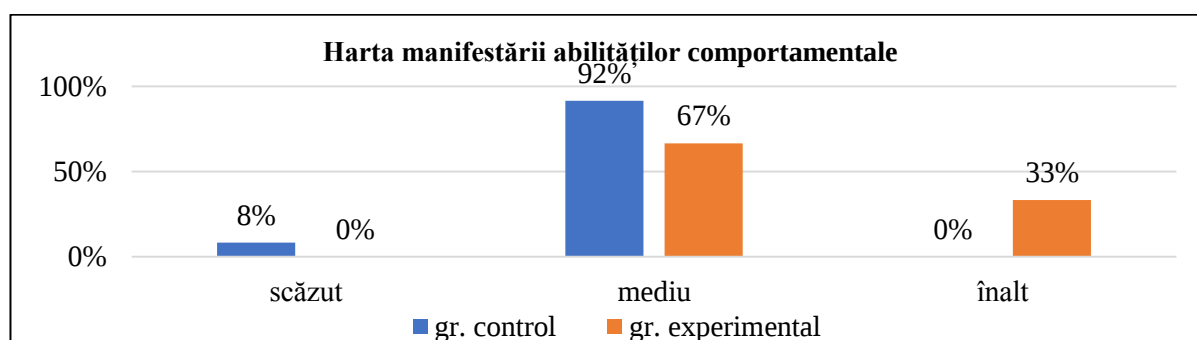


Figura 3.24. Datele experimentale a manifestării abilităților comportamentelor sociale a preșcolarilor (etapa retest) la GC și GE

Aceste rezultate din figura 3.24. sugerează că *Programul de intervenție psihopedagogică FORS* a contribuit la eliminarea manifestărilor comportamentale la nivel scăzut și la promovarea unui număr semnificativ de preșcolari care prezintă comportamente la un nivel superior, indicând astfel o îmbunătățire a competențelor sociale și a adaptării emoționale.

Pentru a compara valorile dintre grupul de control (GC) și grupul experimental (GE) la retestare, s-a utilizat testul nonparametric Kruskal-Wallis. Rezultatele obținute ($Kruskal-Wallis = 17,67$, $p = 0,000026$) indică o diferență semnificativă din punct de vedere statistic, deoarece valoarea $p < 0,05$. Acest rezultat sugerează o modificare semnificativă a comportamentului în cadrul grupului experimental, comparativ cu grupul de control (Anexa 51.).

Analiza retestării grupelor de control și experimentale demonstrează eficiența *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, în stimularea relaționării sociale a preșcolarilor, îmbunătățind semnificativ comportamentele acestora. Intervenția a dus la o creștere a manifestărilor pozitive și la eliminarea comportamentelor scăzute, susținând importanța colaborării între familie și educație pentru dezvoltarea socio-comportamentală armonioasă a copiilor.

Analiza datelor în grupul experimental în urma aplicării *Chestionarului „Harta manifestării independenței în relaționarea socială”* (adaptare după A. M. Шетинина, Anexa6.).

Analiza datelor de la etapa de retest, efectuate după implementarea *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, relevă diferențe notabile între grupul de control și grupul experimental în ceea ce privește manifestările de independență la preșcolari. Conform scalei utilizate—Scăzut (0–12), Mediu (13–24) și Înalt (25–48)—rezultatele pentru grupul de control indică o distribuție uniformă, unde 100% dintre copii se încadrează în categoria „Mediu”, cu nici unul în intervalele „Scăzut” sau „Înalt”, prezentate în (Anexa 40.)

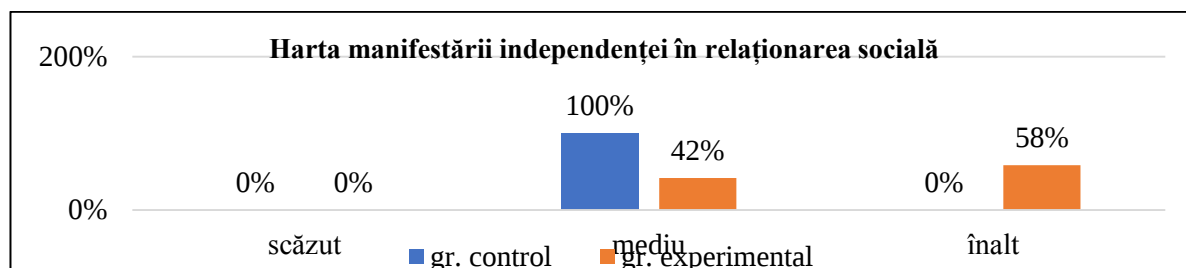


Figura 3.25. Rezultatele experimentale a manifestării independenței la preșcolari (etapa retest) la GC și GE

După cum arată figura 3.10. în grupul experimental, după intervenția formativă, 58% dintre copii au atins nivelul „Înalt” de manifestare a independenței, iar restul de 42% se situează

în categoria „Mediu”, fără a exista cazuri de manifestări la nivel scăzut. Această schimbare semnificativă sugerează că *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, a avut un impact pozitiv asupra dezvoltării independenței la preșcolari, facilitând o evoluție de la un nivel uniform mediu la un nivel superior de autonomie și auto-reglementare.

Pentru a compara valorile obținute de grupul de control (GC) și cele ale grupului experimental (GE) la retestare, s-a utilizat testul non-parametric Kruskal-Wallis. Rezultatele obținute ($Kruskal-Wallis = 17,55$; $p = 0,000028$) indică o valoare p sub pragul convențional de semnificație ($0,05$), ceea ce confirmă existența unei diferențe semnificative statistic între cele două grupuri. În plus, valorile mai ridicate înregistrate în GE la retestare sugerează o îmbunătățire evidentă față de testarea inițială, susținând eficiența *Programului de intervenție psihopedagogică FORS* (Anexa 52.).

Datele de la retestarea grupelor de control și experimentală arată o îmbunătățire semnificativă a manifestărilor de independență ale copiilor, evidențiind impactul pozitiv al intervenției formative asupra relaționării sociale. Rezultatele subliniază importanța implicării active a părinților în educația și dezvoltarea autonomiei copiilor preșcolari.

Chestionarul „Harta manifestării inițiativei” (adaptare după A. M. Щетинина) reflectă rezultatele manifestării inițiativei preșcolarilor la etapa test/ retest (Anexa 8.).

La etapa retest, după implementarea *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, datele obținute evidențiază diferențe semnificative între grupul de control și grupul experimental, în ceea ce privește manifestările inițiativei la preșcolari. Conform chestionarului aplicat, care a clasificat rezultatele în trei categorii (scăzut: 0–10, mediu: 11–22, înalt: 23–44), în grupul de control 100% dintre copii se situează la nivel mediu, fără a fi observați participanți în categoria inițiativei înalte sau scăzute. Pe de altă parte, în grupul experimental, 75% dintre preșcolari au atins nivelul de inițiativă înalt, iar restul de 25% se încadrează la nivel mediu, indicând o creștere remarcabilă a manifestărilor inițiativei ca urmare a intervenției formative (Anexa 41.).

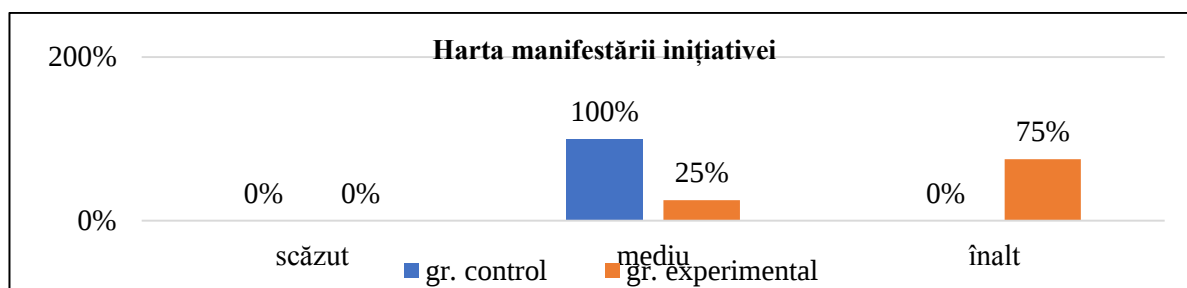


Figura 3.26. Rezultatele experimentale a manifestării inițiativei la preșcolari (etapa retest) la GC și GE

Analiza comparativă prezentată în figura 3.26 dintre grupul de control și grupul experimental la etapa retest demonstrează că intervenția formativă a condus la o optimizare semnificativă a manifestărilor inițiativei la preșcolari, susținând necesitatea adoptării unor strategii educaționale integrate ce vizează implicarea familiei.

Aplicând testul non-parametric Wilcoxon pentru a compara valorile obținute de grupul de control (GC) și de grupul experimental (GE) la retestare, s-au obținut rezultate semnificative statistic (Wilcoxon = 0,0; $p = 0,000488$). Valoarea $p < 0,05$, confirmă existența unei diferențe semnificative între cele două momente de evaluare. În plus, valoarea statisticii Wilcoxon de 0,0 indică faptul că toți participanții au înregistrat scoruri mai mari la retestare, sugerând astfel o îmbunătățire clară a nivelului de inițiativă comparativ cu testarea inițială (Anexa 53.).

Aceste date nu doar că validează eficacitatea *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, dar oferă și argumente solide pentru extinderea și replicarea unor astfel de intervenții în contextul relaționării sociale preșcolarilor.

Analiza datelor obținute la etapa retest, utilizând testul Portage pentru evaluarea dezvoltării preșcolarilor pe cele cinci dimensiuni (Anexa 33.), relevă diferențe notabile între grupul de control și grupul experimental, după implementarea Programului de intervenție psihopedagogică a familiei orientat spre stimularea relaționării sociale a preșcolarilor.

Grupul experimental a obținut un scor mediu de 91,7 la dimensiunea limbajului, față de 90 în grupul de control, indicând o ușoară îmbunătățire. Această tendință pozitivă sugerează că intervenția nu a avut un impact major asupra abilităților de comunicare verbală, dar subliniază importanța mediului social, conform cercetărilor lui Л. С. Выготский [211].

Grupul experimental a înregistrat un scor mediu de 110 la *socializare*, față de 97,7 în grupul de control, indicând o diferență de 12 puncte. Această îmbunătățire semnificativă reflectă dezvoltarea abilităților de interacțiune și adaptare socială, susținută de implicarea activă a părinților în activitățile comune, conform cercetărilor lui U. Bronfenbrenner [171] și Л. С. Выготский [211], care subliniază rolul important al mediului familial în dezvoltarea relaționării sociale.

Grupul experimental a obținut un scor de 116,2 la *autoservire*, față de 110,3 în grupul de control, indicând o diferență de 6 puncte. Aceasta sugerează că intervenția a îmbunătățit autonomia copiilor, sprijinind dezvoltarea abilității de a-și gestiona activitățile cotidiene și contribuind la creșterea responsabilității și încrederii în sine.

Comportamentul cognitiv a înregistrat o diferență de aproximativ 8 puncte între grupul de control (108,7) și grupul experimental (116,7), sugerând că *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, a influențat pozitiv dezvoltarea cognitivă a preșcolarilor. Creșterea

poate fi explicată prin stimularea gândirii critice și a rezolvării problemelor, confirmând cercetările care evidențiază impactul mediului familial activ asupra dezvoltării cognitive [114, 211].

Dimensiunea *comportamentului motor* a înregistrat un progres semnificativ, cu o diferență de 10 puncte între grupul de control (110) și grupul experimental (120). Acest avans poate fi atribuit activităților practice și jocurilor de rol din *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, care au sprijinit dezvoltarea abilităților motorii. Rezultatele confirmă importanța activităților motorii în educația preșcolară, așa cum sugerează și studiile lui M. Montessori. Datele fiind prezentate în (Anexa 42.).

În ansamblu, datele din figura 3.27 analizate indică faptul că *Programul de intervenție psihopedagogică FORS* a generat efecte pozitive semnificative asupra dezvoltării preșcolarilor, cu îmbunătățiri notabile în special în domeniul socializării. Creșterea cu peste 12 puncte pe această dimensiune evidențiază eficacitatea intervenției în facilitarea interacțiunilor sociale și a adaptării la normele comunitare, contribuind la formarea unor comportamente prosociale și la o integrare socială corespunzătoare vârstei. Pentru a compara valorile dintre grupul de control (GC) și grupul experimental (GE) la retestare, s-a recurs la testul non-parametric Mann-Whitney U. Rezultatele au arătat existența diferenței semnificative statistic ($p < 0,05$) pentru variabilele *Socializare*, *Autoservire*, *Comportamentul cognitiv* și *Comportamentul motor*, evidențiind o îmbunătățire clară în aceste domenii după intervenție

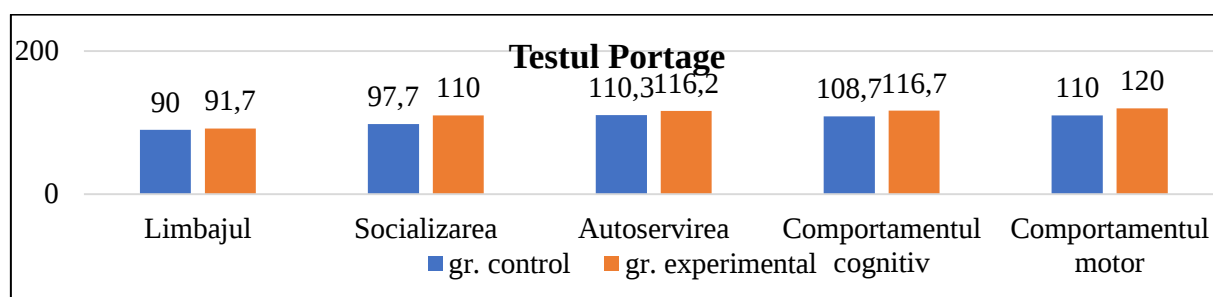


Figura 3.27. Datele experimentale ale rezultatelor testului Portage pe domeniile: limbaj, socializare, autoservire, comportament cognitiv, comportament motor (etapa retest) la GC și GE

În schimb, pentru variabila *Limbaj* nu s-a constatat o diferență semnificativă ($p > 0,05$), fapt care sugerează că nu au existat modificări remarcabile între test și retest în acest aspect (Anexa 47.). Aceste diferențe semnificative sunt prezentate în tabelul 3.11.

Tabelul 3.11. Semnificația diferenței rezultatelor privind Testului „Portage”, pentru variabilele Limbaj, Socializare, Autoservire, Comportament cognitiv și Comportament motor a preșcolarilor din grupul de control și grupul experimental la etapa retest.

Variabila	U-Statistic	P-Value
Limbaj	72,0	1,00
Socializarea	18,0	0,001039
Autoservirea	0,0	0,000024
Comportament cognitiv	20,5	0,002168
Comportament motor	0,0	0,000009

Aceste rezultate în concordanță cu teoriile lui Л. С. Выготский [211] care pun accent pe influența mediului familial asupra dezvoltării copilului, și confirmă importanța adoptării unor strategii educaționale integrate. Totodată, îmbunătățirile semnificative din celelalte dimensiuni (limbaj, autoservire, comportament cognitiv, motor) sugerează că intervenția a avut un efect holistic, contribuind la dezvoltarea generală a preșcolarilor.

Generalizând toate datele etapei de retestare a grupelor de control și experimental putem sublinia impactul semnificativ al intervenției educaționale, axată pe valorificarea valenței pedagogice a familiei, asupra dezvoltării comportamentale și socio-emoționale a preșcolarilor. Rezultatele obținute demonstrează o îmbunătățire considerabilă a stabilității emoționale, independenței, inițiativei și comportamentului prosocial al copiilor din grupul experimental, în comparație cu grupul de control.

În comparație cu grupul de control, în care intervențiile au fost limitate, grupul experimental a înregistrat progrese semnificative în dezvoltarea abilităților sociale și emoționale, ceea ce confirmă ipoteza de cercetare. Astfel, această intervenție a facilitat nu doar dezvoltarea competențelor sociale ale copiilor, dar și integrarea lor emoțională și socială.

Rezultatele obținute prin analiza comparativă a datelor demonstrează un progres semnificativ al preșcolarilor din grupul experimental în plan emoțional, comportamental, social și cognitiv. Implicarea părinților în activități educative comune și aplicarea sistematică a *Programului de intervenție psihopedagogică FORS* au generat transformări pozitive atât în comportamentele copiilor, cât și în atitudinile parentale. Eficiența programului este susținută atât de datele cantitative, cât și de semnificația statistică a testelor aplicate. Aceste concluzii confirmă validitatea abordării integrative și a parteneriatului familie-educație ca pilon central în dezvoltarea relaționării sociale la preșcolari.

3.5. Concluzii la Capitolul 3

1. Evaluarea inițială a nivelului de relaționare socială a preșcolarilor a relevat diferențe semnificative în competențele sociale ale copiilor, influențate de stilul parental, mediul familial și experiențele anterioare de socializare. Datele analizate au confirmat faptul că preșcolarii din familii în care părinții adoptă un stil educațional democratic și implicat manifestă un nivel mai ridicat al competențelor de comunicare, cooperare și gestionare a emoțiilor. Fapt ce a condus la

implementarea unui *Program de intervenție psihopedagogică FORS*, care să sprijine și să valorifice aceste practici parentale, facilitând dezvoltarea continuă a competențelor sociale ale copiilor. Prin intermediul acestui *Program de intervenție psihopedagogică FORS*, părinții au fost încurajați să aplice tehnici de educație non-directivă, promovând astfel un mediu de învățare și relaționare socială în care preșcolarii se simt susținuți și motivați să interacționeze eficient și empatic cu cei din jur.

2. În contextul cercetării privind Valența pedagogică a familiei în relaționarea socială a preșcolarilor, implementarea Modelului OPRES integrativ poate fi abordată în raport cu principiile educaționale moderne, similar cu cele din sistemele educaționale contemporane. Astfel, propunerea de integrare a responsabilității parentale și a atitudinii parentale în educația preșcolarilor poate fi stabilită prin patru demersuri pedagogice fundamentale (disciplinar, modular, infuzional, transdisciplinar). Noi susținem introducerea acestor concepte în formarea pedagogică a părinților, atât ca discipline separate în programele de intervenție psihopedagogică, cât și prin aplicarea lor infuzională în cadrul activităților educaționale, adaptate la nevoile specifice ale fiecărui copil și familie.

Pentru a evalua impactul acestor factori, au fost selectate metodele de cercetare prospectivă, care pot ajuta la înțelegerea modului în care competențele parentale influențează relaționarea socială a preșcolarilor. Aplicarea acestor tehnici va permite o evaluare a influenței responsabilei educații parentale asupra dezvoltării relaționării sociale ale preșcolarilor.

Printre principiile fundamentale ale evaluării valenței pedagogice a familiei se numără: principiul abordării bilaterale *părinți -preșcolari*, care consideră evoluția copilului pe măsură ce crește; principiul învățării din experiență, ce subliniază importanța învățării prin intermediul interacțiunilor zilnice din familie; principiul anticipării, esențial pentru pregătirea părinților pentru provocările educației și relaționării sociale ale copiilor.

În ceea ce privește condițiile de implementare, sunt necesare interacțiuni eficiente între părinți și copii, având în vedere atât influențele trecutului și prezentului, cât și necesitatea adaptării educației la schimbările și provocările societale actuale. Aplicarea corectă a metodelor și tehnicilor de evaluare (precum Chestionarul pentru studierea responsabilității părinților, Chestionarul de determinare a atitudinii parentale sau Chestionarelor de Evaluare a Socializării și Relaționării Sociale la Copil) va sprijini procesul de formare și dezvoltare a competențelor sociale și emoționale ale preșcolarilor. De asemenea, este esențial să se coreleze conținutul programelor educaționale cu necesitățile reale ale copiilor, dar și cu așteptările și provocările societății, ca parte integrantă a unei educații eficiente care promovează dezvoltarea autonomiei și a relațiilor sociale ale preșcolarilor.

3. Datele experimentale obținute pentru grupul experimental la etapa test/retest au indicat diferențe semnificative, subliniind impactul pozitiv al implicării părinților în procesul educațional. Copiii care au participat la intervenția bazată pe Modelul OPRES au înregistrat progrese vizibile în exprimarea emoțiilor, asumarea responsabilităților în interacțiunile sociale și dezvoltarea empatiei. Cercetarea a validat eficiența Modelului OPRES ca strategie inovatoare de optimizare a relaționării sociale a preșcolarilor, printr-o abordare holistică ce integrează familia ca factor esențial în procesul de socializare timpurie. Datele experimentale confirmă necesitatea dezvoltării unor politici educaționale care să sprijine implicarea parentală activă și aplicarea unor metode interactive în educația preșcolară. Astfel, studiul oferă un cadru validat științific pentru îmbunătățirea relaționării sociale a preșcolarilor și pentru crearea unor medii educaționale favorabile dezvoltării socio-emoționale armonioase.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Cercetarea realizată relevă importanța deosebită a *familiei* în dezvoltarea socială a copiilor preșcolari, subliniind **valența pedagogică** ale acestora în formarea comportamentelor sociale încă din perioada preșcolară. Familia nu este doar primul mediu de socializare, ci și principalul agent educațional care influențează formarea personalității copilului, oferind atât primele modele de comportament, cât și cadrul afectiv necesar pentru relaționarea socială. În temeiul acestora, putem formula următoarele **concluzii generale**:

1. Prin analiza fundamentelor teoretice referitoare la relaționarea socială a copiilor preșcolari, au fost clarificate multiple perspective actuale asupra acestui concept, facilitând identificarea principalelor direcții din literatura de specialitate națională și internațională. De asemenea, au fost explicate noțiuni-cheie precum: *valența pedagogică ale familiei, socializare, educație socială, comunicare eficientă, empatie, rezolvare a conflictelor și integrare socială*. În același timp, atât educația socială, cât și procesul de socializare pun accent pe dezvoltarea abilităților practice necesare integrării sociale armonioase, precum comunicarea eficientă, empatia, gestionarea conflictelor etc., contribuind astfel la formarea unui mediu pozitiv și participativ în cadrul comunității preșcolare [42, 43, 44] (subcapitolul 1.1, pp. 24-39; subcapitolul 1.2, pp.40-49).

2. S-a demonstrat importanța incontestabilă a prezentei cercetări, întrucât abordează o problematică psiho-socio-educatională de actualitate: optimizarea relaționării sociale a preșcolarilor prin valorificarea valenței pedagogice a familiei. Analiza cadrului epistemologic și sinteza teoriilor referitoare la socializarea timpurie au evidențiat faptul că implicarea activă și conștientă a părinților reprezintă un set coerent de intervenții educaționale, prin care copilul asimilează valorile, normele și comportamentele prosoziale specifice mediului social, favorizând astfel integrarea echilibrată și dezvoltarea armonioasă a personalității sale [45, 46, 47] (subcapitolul 1.3, pp. 49-56)

3. S-a argumentat că *familia constituie primul model de relaționare socială pentru copil*, oferindu-i repere afective, comportamentale și valorice care stau la baza modului în care acesta interacționează cu ceilalți. *Valența pedagogică a familiei* constă în capacitatea acestora de a ghida, modela și susține dezvoltarea copilului printr-o educație bazată pe afecțiune, comunicare deschisă, învățare prin exemplu și susținerea autonomiei emoționale și sociale [45, 46, 47] (subcapitolul 2.1, pp. 59)

4. S-a precizat faptul că relaționarea socială a preșcolarilor este influențată semnificativ de stilul parental adoptat, stilul democratic fiind cel mai eficient în dezvoltarea abilităților de cooperare, empatie, reglare emoțională și rezolvare a conflictelor, iar deficiențele în climatul

familial (lipsa comunicării, conflicte, neglijare emoțională) pot conduce la dificultăți în integrarea socială a copilului, evidențiind necesitatea sprijinului educațional și psihologic oferit părinților [50, 51, 52] (subcapitolul 2.2, pp.67-77)

5. S-a stabilit importanța elaborării *Modelului pedagogic OPRES*, întrucât acesta oferă soluții unei problematice psiho-socio-educationale actuale: optimizarea relaționării sociale la copiii de vârstă preșcolară prin valorificarea valenței pedagogice ale familiei. Analiza cadrului teoretico-epistemologic și sinteza abordărilor privind socializarea timpurie au condus la concluzia că *Modelul OPRES* reprezintă un ansamblu coerent de măsuri pedagogice, cu caracter integrativ și inovator, orientate spre dezvoltarea abilităților sociale ale copilului prin participarea activă și organizată a familiei. Aceasta devine elementul central al intervenției, oferind cadrul primordial de socializare, sprijinind adaptarea copilului la mediul colectiv și contribuind treptat la formarea echilibrată a personalității sale (subcapitolul 2.2, pp. 68).

6. Evaluarea aplicării Metodei ARS, fundamentată pe conceptul de Personogeneză, a demonstrat că dezvoltarea competențelor de relaționare socială la copiii de vârstă preșcolară necesită intervenții educaționale integrate și personalizate, care pun accent pe joc, explorare ghidată și simularea unor contexte reale, având în vedere individualitatea fiecărui copil ca element central al procesului educațional. Participarea activă a familiei – ca agent principal al socializării – prin transmiterea valorilor fundamentale, oferirea unui feedback constructiv și sprijinirea intereselor personale ale copilului, s-a conturat drept un factor-cheie în maturizarea sa socio-emoțională și în formarea identității sociale (subcapitolul 2.3, pp. 78-88).

7. S-a demonstrat că etapa de constatare a avut un rol esențial în crearea condițiilor necesare pentru îmbunătățirea relaționării sociale la copiii preșcolari, prin conturarea unui cadru aplicativ menit să evidențieze atât carențele din relaționarea socială al copiilor, cât și implicarea parentală insuficientă. Nivelul scăzut de responsabilitate și atitudine parentală, instabilitatea emoțională, diminuarea independenței și inițiativei copilului, precum și rezultatele testului Portage care indică un nivel redus de socializare, au fundamentat elaborarea Modelul OPRES. Valorificarea acestuia s-a realizat prin *Programul de intervenție psihopedagogică FORS* orientat spre stimularea relaționării sociale a preșcolarilor, program care a integrat fundamente teoretico-metodologice, asigurând desfășurarea demersului experimental și amplificând competențele relaționale ale copiilor concomitent cu responsabilizarea părinților (subcapitolul 3.1, pp.90-96, subcapitolul 3.2, pp 97-105)

8. S-a elaborat *Programul de intervenție psihopedagogică FORS*, având ca scop dezvoltarea abilităților de relaționare socială la copiii de vârstă preșcolară, prin integrarea unor caracteristici esențiale fundamentate pe principii teoretice riguroase și metode pedagogice

inovatoare. În cadrul acestui program, *Metoda ARS* este utilizată ca instrument central pentru organizarea activităților, oferind un cadru interactiv care facilitează transpunerea cunoștințelor teoretice în situații practice. Aplicarea acestei metode are ca finalitate atingerea obiectivelor educaționale stabilite (subcapitolul 3.4, pp. 111-123)

9. Rezultatele experimentului pedagogic, desfășurat prin implicarea părinților și a copiilor preșcolari în cadrul *Programului de intervenție psihopedagogică FORS*, au evidențiat, prin intermediul chestionarelor aplicate, îmbunătățiri semnificative atât în planul emoțional, cât și comportamental. Preșcolarii și părinții care au beneficiat de formare pedagogică au demonstrat niveluri superioare de stabilitate emoțională, independență, inițiativă, precum și abilități de relaționare și comportamente prosociale sporite. Totodată, s-a remarcat un nivel ridicat de responsabilizare a părinților și dezvoltarea unor atitudini parentale pozitive, care au contribuit în mod semnificativ la dezvoltarea armonioasă a relaționării sociale a preșcolarilor (subcapitolul 3.4, pp.124-144)

Astfel, rezultatele cercetării au confirmat soluționarea **problemei științifice importante**, care rezidă în fundamentarea teoretică și practică a *valenței pedagogice a familiei în relaționarea socială a preșcolarilor*, structurate în *Modelului pedagogic de optimizare a relaționării sociale a preșcolarilor în familie*, fapt care a condus la evidențierea rolului familiei în formarea comportamentelor prosociale și consolidarea valenței pedagogice a familiei în viața copilului preșcolar, drept condiție necesară pentru formarea unei generații echilibrate, empatică și capabile de integrare socială eficientă.

Studiul de față relevă, de asemenea, anumite **limite** asociate cu rezultatele obținute, evidențiind provocările întâmpinate în realizarea unei analize corespunzătoare și detaliate a tuturor caracteristicilor specifice relaționării sociale a preșcolarilor, în contextul influenței mediului familial. Aceste **limite** pot fi atribuite mai multor factori: specificul vârstei subiecților implicați în cercetare, construcția instrumentelor de evaluare (formularea întrebărilor, structura opțiunilor de răspuns și claritatea delimitării itemilor) și dificultățile lingvistice întâmpinate de participanți.

Rezultatele obținute în urma cercetării privind rolul valenței pedagogice a familiei în relaționarea socială a preșcolarilor constituie o bază solidă pentru formularea unor **recomandări practice**, menite să optimizeze strategiile educaționale și interacțiunile familiale, contribuind astfel la dezvoltarea armonioasă a abilităților sociale la copii:

1. Pentru părinți: Participarea activă la sesiuni de formare parentală axate pe dezvoltarea abilităților de relaționare socială a copiilor. Se recomandă organizarea de ateliere interactive, în

care să se abordeze teme precum comunicarea eficientă în familie, sprijinul emoțional, dezvoltarea empatiei și gestionarea conflictelor în relațiile cu copiii.

Crearea unui climat familial de suport și predictibil, bazat pe afecțiune, încredere și limite sănătoase. Părinții trebuie să fie încurajați să inițieze activități de joc cooperativ, de exprimare emoțională și de colaborare în cadrul familiei, ca medii naturale de învățare a relaționării.

Utilizarea *Metodei ARS* în contexte cotidiene, cu sprijinul ghidurilor elaborate, pentru a susține evaluarea și stimularea dezvoltării relaționării sociale a copilului, în acord cu particularitățile sale individuale.

2. *Pentru cadrele didactice și personalul educațional:* Elaborarea și utilizarea de materiale didactice specifice (fișe, jocuri, scenarii educaționale) menite să stimuleze relaționarea socială, empatia, rezolvarea de conflicte și cooperarea în cadrul grupeii de preșcolari. Acestea trebuie adaptate vârstei și nivelului de dezvoltare al copiilor.

Integrarea *Metodei ARS* în activitatea didactică, ca instrument de evaluare formativă și intervenție diferențiată în funcție de nevoile individuale ale copiilor. Aceasta permite o monitorizare continuă și precisă a abilităților sociale în formare.

Inițierea și menținerea unei colaborări strânse cu familia, prin organizarea de întâlniri de tip „școală pentru părinți”, consiliere parentală și activități comune (ateliere, evenimente educative), în vederea creării unui cadru coerent între educația de acasă și cea din grădiniță.

3. *Pentru instituțiile educaționale (grădinițe, centre de educație timpurie):* Implementarea unor programe integrate de educație parentală, care să includă teme legate de relaționarea socială și metodele de sprijin psihopedagogic, ca parte a curriculei instituționale de sprijin familial.

Organizarea periodică a grupurilor de sprijin parental și a atelierelor comune părinte-copil, care să faciliteze construirea relațiilor armonioase în familie și dezvoltarea unei comunități educaționale de cooperare și de implicare.

Crearea unui cadru instituțional favorabil parteneriatului cu familia, prin desemnarea unor responsabili pentru comunicarea școală-familie și prin promovarea unei culturi organizaționale bazate pe deschidere, implicare și sprijin reciproc.

4. *Pentru factorii decidenți în domeniul educației și al politicilor sociale:* Sprijinirea dezvoltării și extinderii programelor de intervenție psihopedagogică, precum FORS, prin includerea lor în politicile educaționale naționale privind educația timpurie și sprijinul familial.

Instituirea unor mecanisme clare de monitorizare și evaluare a eficienței intervențiilor, prin implementarea unor instrumente standardizate, aplicate periodic, care să permită adaptarea programelor în funcție de rezultatele obținute și feedback-ul beneficiarilor.

Aceste recomandări contribuie la consolidarea rolului esențial al familiei în procesul de socializare a preșcolarilor și la optimizarea strategiilor educaționale, asigurând o dezvoltare integrată și armonioasă a abilităților sociale ale copiilor.

Directiile viitoare de cercetare: aceste direcții de cercetare au potențialul de a oferi o perspectivă complexă și integrată asupra modului în care mediul familial poate fi valorificat pentru a susține dezvoltarea armonioasă a relaționării sociale a preșcolarilor, contribuind în același timp la îmbunătățirea strategiilor educaționale și interpersonale.

- ✓ Includerea unor grupuri din medii socio-economice și culturale variate pentru a investiga modul în care diferențele contextuale influențează valența pedagogică a familiei și relaționarea socială a preșcolarilor.
- ✓ Realizarea unor cercetări longitudinale pentru a urmări evoluția relaționării sociale a preșcolarilor pe o perioadă extinsă, astfel încât să se identifice efectele pe termen lung ale programelor de intervenție psihopedagogice implementate.
- ✓ Combinarea metodelor cantitative și calitative va permite o înțelegere mai profundă a mecanismelor prin care mediul familial contribuie la dezvoltarea relaționării sociale, facilitând astfel identificarea unor strategii de intervenție mai bine adaptate nevoilor reale ale copiilor.
- ✓ Analiza aprofundată a eficienței instrumentelor digitale, în facilitarea proceselor de socializare și integrare, pentru a determina modul în care aceste tehnologii pot sprijini intervențiile educaționale în mediul familial și preșcolar.
- ✓ Realizarea unor studii comparative între diferite programe de intervenție psihopedagogice va permite identificarea celor mai eficiente strategii de valorificare a valenței pedagogice a familiei, contribuind astfel la optimizarea abordărilor educaționale în socializarea preșcolarilor.

BIBLIOGRAFIE

1. ANDRASCIUC, V. *Jocul – forma esențială de activitate în grădiniță pentru dezvoltarea socială a preșcolarului modern*. În: Revista Didactica Pro, 2021, nr. 4–5(128–129), pp. 57–59. ISSN 1810-6455.
2. ANDRIEȘ, V., CARA, A., GLOBU, N. ș.a. *Promovarea parteneriatelor școală–familie–comunitate în procesul educațional: Ghid metodologic*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2019. 86 p. ISBN 978-9975-48-154-0.
3. ANDRIEȘ, V., CARA, A., GRIGOR, I., GLOBU, G. *Modele și proiecte pedagogice privind dezvoltarea parteneriatului școală–familie–comunitate: Ghid metodologic*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2019. 100 p. ISBN 978-9975-48-164-9.
Disponibil:
http://ise.upsc.md/uploads/files/1580198415_modele_si_proiecte_pedagogice_privind_de_zvoltarea_parteneriatului_scoalafamiliecomunitate.pdf
4. ANTOCI, D., ANDRASCIUC BIRTOK, V. *Modelul funcțional al parteneriatului educațional contemporan*. În: Acta et Commentationes. Sciences of Education Scientific Journal, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, 2022, nr. 4(30), pp. 78–88. ISSN 1857-0623; E-ISSN 2587-3636.
5. ANTONESCU, O.-M. *Familia și rolul ei în dezvoltarea personalității copilului*. Brașov, 2012. ISBN 978-9975-4255-6-9.
6. ARDELEANU, S., BALȚĂ, N. *Marele dicționar al psihologiei*. București: Trei, 2006. 358 p. ISBN 978-973-707-099-9.
7. BANARI, M. *Impactul părintelui violent asupra copiilor în creștere*. În: Aspecte psihopedagogice ale curriculumului în educația părinților în Republica Moldova: Conferința științifico-practică internațională, Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2005, pp. 100–107, 388 p. ISBN 9975-921-85-X.
8. BEJAN, O., BEJAN, V. *Familia*. Chișinău: Editura Erikon, 2012. 74 p. ISBN 978-9975-4254-6-9.
9. BEJAN-VOLC, I.; BALAN, E. *Socializarea și orientările valorice: aspecte gender rural*, În: Femeile din Moldova: Conferința Republicană Științifico-Practică, Chișinău, 2010, pp. 15–24, 148 p. ISBN 97-9975-4111-0-3.
10. BENITO, Y. *Copii supradotați: educația, dezvoltarea emoțională și adaptarea socială*. Iași: Polirom, 2003. 230 p. ISBN 973-683-661-4.

11. BOLBOCEANU, A., CEMORTAN, S., COROI, E. *Curriculumul educației copiilor de vârstă timpurie și preșcolară (1–7 ani) în Republica Moldova*. Chișinău: Editura Cartier, 2008. ISBN 978-9975-3285-7-9.
12. BOLBOCEANU, A. *Dimensiuni ale educației în contemporaneitate: culegere de articole ale doctoranzilor*. În: Univers Pedagogic, Chișinău, 2005. ISSN 1811-5470.
13. BOLBOCEANU, A. *Ecouri ale atitudinilor materne la începutul vieții în relațiile personalității cu ambientul social (viziune psihanalitică)*. În: Aspecte psihopedagogice ale curriculumului în educație a părinților în RM: Conferința științifico-practică internațională, Chișinău: Editura UPS „Ion Creangă”, 2005, pp. 353–357, 388 p. ISBN 9975-921-85-X.
14. BOROZAN-COJOCARU, M., OHRIMENCO (BOȚAN), A. *Psihologia comunicării: Suport de curs*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Facultatea Științe ale Educației și Informatică, Catedra Pedagogie preșcolară, educație fizică și dans, 2019. 178 p. Disponibil: http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2070/PsihologiaComunicarii_SuportCurs.pdf?sequence=1&isAllowed=y
15. BOTNARI, V.; IONEL, M. *Parteneriatul educațional IET–Familie axat pe eficientizarea comunicării părinți–copii*. În: Conferința științifică studentască cu participare internațională, 20 aprilie 2022, Chișinău. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2022, Ediția LXXI, pp. 257–263. ISBN 978-9975-76-394-3.
16. BOTNARI, V.; MAISTRU, R. *Particularitățile educației copiilor în familia contemporană*. În: Aspecte psihopedagogice ale curriculumului în educație a părinților în Republica Moldova: Conferința științifico-practică internațională, Chișinău: Editura UPS „Ion Creangă”, 2005, pp. 121–135 (388 p.). ISBN 9975-921-85-X.
17. BOTNARI, V.; REPEȘCO, G.; BLEANDURĂ, N. *Valorificarea jocului didactic în dezvoltarea vorbirii copiilor de vârstă preșcolară*. În: Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice: Învățământul preșcolar. Învățământul primar, 26–27 februarie 2022, Chișinău. Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2022, vol. 4, pp. 16–23. ISBN 978-9975-76-382-0.
18. BOUDON, R. *Tratat de sociologie*. București: Editura Humanitas, 2006. 672 p. ISBN 978-973-50-1154-3.
19. BRANDEN, N. *Cei șase stâlpi ai încrederii în sine*. Cluj: Editura Amsta, 2008. 255 p. ISBN 978-973-88521-6-7.

20. BRIERS, S. *Ghid practic pentru părinți*. Iași: Editura Polirom, 2009. 160 p. ISBN 978-974-60-1164-2.
21. CALANCEA, A. *Psihologia personalității*. Chișinău, 2006. 180 p. ISBN 9975-78-416-X.
22. CALARAȘ, C. *Parametrii unui tată eficient în viziunea tinerilor*. În: Aspecte psihopedagogice ale curriculumului în educație a părinților în RM: Conferința științifico-practică internațională, Chișinău: Editura UPS „Ion Creangă”, 2005, pp. 193–196, 388 p. ISBN 9975-921-85-X.
23. CALLO, T. *Pedagogia practică a atitudinilor*. Chișinău: Editura Litera, 2014. 240 p. ISBN 978-9975-74-340-2.
24. CARA, A., BULAT, G., GLOBU, N. ș.a. *Parteneriatul școală–familie–comunitate în asigurarea coeziunii sociale și calității în educație: Studiu*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2018. 148 p. ISBN 978-9975-48-151-9. Disponibil: http://ise.upsc.md/uploads/files/1553681678_mono_pe.pdf
25. CEBAN, E. *Impactul educației familiale asupra personalității copilului*. În: Didactica Pro. Revistă de teorie și practică educațională, Chișinău, 2010, nr. 4–5, pp. 97–99. ISBN 978-9975-79-646-0.
26. CEMORTAN, S. *Abordări ale socializării copiilor de vârstă timpurie*. În: Univers pedagogic, 2012, nr. 1, pp. 3–12. ISSN 1811-5470.
27. CEMORTAN, S. *Concepția socializării copiilor în preșcolaritate*. În: Grădinița modernă. Revista educației timpurii și preșcolare din Republica Moldova, 2012–2013, nr. 1–4, nr. 1, pp. 4–6. 72 p. ISSN 1857-4610.
28. CEMORTAN, S. *Dimensiuni psihopedagogice ale socializării copiilor de vârstă timpurie: Monografie*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2015. 344 p. ISBN 978-9975-48-073-4.
29. CEMORTAN, S. *Modelul formării competitivității copiilor de vârstă timpurie în procesul socializării*. În: Învățătorul modern, 2013, nr. 2, pp. 31–33. Chișinău. ISBN 978-9975-56-072-6.
30. CEMORTAN, S. *Modelul psihopedagogic de socializare a copiilor de vârstă timpurie*. În: Univers pedagogic, 2009, nr. 1–3. Chișinău. ISSN 1811-5470.
31. CEMORTAN, S. *Necesitatea parteneriatului educațional în socializarea copiilor*. În: Studia Universității. Revistă Științifică, 2011, nr. 9(49), pp. 48–50. Chișinău. ISSN 1857-2103.
32. CEMORTAN, S. *Obiectivele majore ale procesului de socializare a copiilor în preșcolaritate*. În: Pledoarie pentru educație – cheia creativității și inovării: Materialele

- Conferinței Științifice Internaționale, 1–2 noiembrie 2011. Chișinău: Print-Caro, 2011, pp. 6–8 (537 p.). ISBN 978-9975-56-958-3.
33. CEMORTAN, S., PALADI, O. *Repere metodologice pentru socializarea copiilor de vârstă timpurie*. Chișinău, 2015. Culegere de articole. ISBN 978-9975-48-089-5.
 34. CEMORTAN, S. *Repere pentru un parteneriat eficient în socializarea și pregătirea copiilor pentru școală*. În: Familia – factor existențial de promovare a valorilor etern-umane: Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 15 mai 2012, Chișinău: CEP USM, 2012, 424 p. ISBN 978-9975-71-32-2.
 35. CHIRICĂ, G. *Socializarea – condiție importantă în afirmarea personalității copilului*. În: Pladoarie pentru educație – cheia creativității și inovării: Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 1–2 noiembrie 2011. Chișinău: Print-Caro, 2011, pp. 148–150 (537 p.). ISBN 978-9975-56-958-3.
 36. CHISARI, L.; GÎNCU, A. *Familia-orfelinat ca pilon în socializarea copiilor abandonati prin educația individualizată*. În: Aspecte psihologice ale familiei contemporane și problemele educației copilului: Materialele conferinței a 8-a a psihologilor practicieni cu participare internațională, 18 mai 2012, Chișinău: Tipografia Reclama, 2012, pp. 228–238 (288 p.). ISBN 978-9975-4337-2-3.
 37. CICCOTTI, S. *100 de experimente în psihologie pentru a ne cunoaște mai bine copilul: Din perioada prenatală până la 3 ani*. Iași: Polirom, 2008. ISBN 978-973-46-1230-7.
 38. CIOBANU, A. *Neglijarea copiilor de către familie – condiție a depravării sociale*. În: Aspecte psihopedagogice ale curriculumului în educație a părinților în RM: Conferința științifico-practică internațională, Chișinău: Editura UPS „Ion Creangă”, 2005, pp. 335–339 (388 p.). ISBN 9975-921-85-X.
 39. CIOCAN, I., NEGREȚ, I. *Formarea personalității umane*. București: Editura Militară, 2000. 68 p. ISBN 978-9975-68-215-2.
 40. CIOFU, C. *Interacțiunea părinți-copii*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1989. CZU 316.356.2 ; 159.922.7. ISBN 9732901306.
 41. COJOCARU, V., CHIRICĂ, G. *Rolul educației în societatea cunoașterii*. În: Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și universitar, 27–28 octombrie 2017, Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2017, vol. I, pp. 49–54. ISBN 978-9975-76-214-4.
 42. **COMAN, L.** *Atitudinea parentală față de socializarea copiilor de vârstă timpurie*. În: Perspectivele și problemele integrării în Spațiul European al Învățământului Superior:

- Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 5 iunie 2014, Cahul: Centrografic, 2014, vol. I, pp. 199–203. Responsabil științific: Ioan-Aurel Pop [et al.]. ISBN 978-9975-914-90-1.
43. **COMAN, L.** *Dezvoltarea parentalității – condiție de eficientizare a socializării copilului de vârstă fragedă.* În: Monografia Socializarea copiilor de vârstă timpurie, Chișinău, 2015, pp. 69–93. ISBN 978-9975-48-090-1.
 44. **COMAN, L.** *Dezvoltarea parteneriatului părinte–copil pentru eficientizarea procesului de educație.* În: Perspectivele și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației: Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 5 iunie 2015, Cahul: Universitatea de Stat „B.P. Hașdeu”, Vol. II, pp. 133–135. ISBN 978-9975-914-98-7; ISBN 978-9975-88-000-8.
 45. **COMAN, L.** *Dezvoltarea preșcolarilor în era socializării digitale.* În: Psihologie, revistă științifico-practică, 2021, nr. 2(39), pp. 75–81. ISSN 1857-2502.
 46. **COMAN, L.** *Educația timpurie: sporirea calității și eficienței.* În: Univers Pedagogic, 2016, nr. 1(49), pp. 28–33. ISSN 1811-5470.
 47. **COMAN, L.** *Educația timpurie: sporirea calității și eficienței.* În: Revista Univers Pedagogic, 2016, nr. 1(49), pp. 28–33. ISSN 1811-5470.
 48. **COMAN, L.** *Funcția educativă a familiei în raport cu socializarea copiilor.* În: Școala modernă: provocări și oportunități: Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 5–7 noiembrie 2015, Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, Tipografia Cavaoli, 2015, pp. 591–595. ISBN 978-9975-48-100-7.
 49. **COMAN, L.** *Impactul rolului de tată în dezvoltarea psihosocială a copilului.* În: Dimensiuni contemporane în formarea personalității copilului și adolescentului: Materialele Conferinței Internaționale Științifico-Practice a psihologilor, 10–16 mai 2014, Chișinău: Reclama, 2014, pp. 137–141. Responsabil: Savca, L. ISBN 978-9975-58-019-9.
 50. **COMAN, L.** *Rolul parental în socializarea copiilor de vârstă fragedă.* În: Psihologie, revistă științifico-practică, 2014, nr. 10, pp. 20–23. ISSN 1857-2502.
 51. **COMAN, L.** *Rolul socializării la vârsta timpurie în cadrul mecanismelor psihologice complexe ale personalității aflate în dezvoltare continuă.* În: Eficientizarea învățământului – vector al politicilor educaționale moderne: Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 11–12 decembrie 2014, Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, Tipografia Cavaoli, 2014, pp. 488–493. Coordonatori științifici: Pogolșa, L.; Bucun, N. ISBN 978-9975-48-066-6.

52. **COMAN, L.** *Socializarea preșcolarilor prin intermediul activităților din grădiniță.* În: Univers Pedagogic, 2017, nr. 3(55), pp. 23–27. ISSN 1811-5470.
53. CRISTEA, S. *Finalitățile educaționale.* Vol. 3. București: Editura Didactica Publishing House, 2016. ISBN 978-606-68-40-2.
54. CUCOȘ, C. *Pedagogie.* Iași: Polirom, 1996, p. 101. ISBN 973-9248-03-9.
55. CUZNEȚOV, L. *Educația pentru familie în preșcolaritate.* Chișinău: Stelpart, 2005. 64 p. ISBN 9975-921-159-0.
56. CUZNEȚOV, L. *Etica educației familiale.* Chișinău: CER ASEM, 2000. 159 p. ISBN 9975-75-068-0.
57. CUZNEȚOV, L. *Tratat de educație pentru familie. Pedagogia familiei.* Chișinău: CEP U.P.S. „I. Creangă”, 2008. 146 p. ISBN 978-9975-70-717-6.
58. DASCĂL, A. *Socializarea familială a preșcolarului – premisă a integrării acestuia în grădinița de copii.* În: Familia – factor existențial de promovare a valorilor etern-umane: Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 15 mai 2012, Chișinău: CEP USM, 2012, pp. 333–341. ISBN 978-9975-71-32-2.
59. DAVIDESCU, E. *Comportamentele de atașament între părinte și copil.* În: Familia – factor existențial de promovare a valorilor etern-umane: Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 15 mai 2012, Chișinău: CEP USM, 2012, pp. 300–307. ISBN 978-9975-71-32-2.
60. DEWEY, J. *Fundamente pentru o știință a educației.* București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 1992, pp. 5–11; 46–55; 202–219. Disponibil: http://ise.upsc.md/uploads/files/1577092120_promovarea_parteneriatelor_scoala-familie-comunitate_in_procesul_educational.pdf [accesat 14.05.2020].
61. DIMA, A., PELIVAN, V. *Curriculum de educație parentală și metodologia de organizare și realizare a programelor de educație parentală.* Coordonați: Vrânceanu, M.; Zotea, N. Chișinău, 2018. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculummetodologie._educatie_parentala.pdf [citat 14.05.2020].
62. DOLEAN, I.; DOLEAN, D. *Meseria de a fi părinte.* București: Editura Aramis, 2002. 198 p. ISBN 978-973-679-646-3.
63. DURKHEIM, É. *Educația în sociologie.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1980. Disponibil: https://monoskop.org/images/3/3e/Durkheim_%C3%89mile_Sociologia_Regulile_metodei_sociologice_1924.pdf [citat 14.05.2020].
64. ELKONIN, D. *Psihologia jocului.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1980. ISBN 159.9:371.382.

65. ERIKSON, E. *Copilărie și societate*. București: Editura Trei, 2015. 235 p. ISBN 978-606-719-015-1.
66. FERREOL, G., *Dicționar de sociologie*. Iași: Polirom, 1998. 254 p. ISBN 973-683-054-3.
67. FILLIOZAT, I., *Cealalți și eu: cum să-ți dezvoltți competențele sociale*. București: Editura Trei, 2011. 360 p. ISBN 978-973-707-391-4.
68. GINOTT, H., GINOTT, AL., *Între părinte și copil: ghid de comunicare*. București: Humanitas, 2006. 245 p. ISBN 978-973-50-3469-6.
69. GOLDBERG, S., *50 de activități interactive pentru dezvoltarea copilului (0-3 ani)*. Iași: Polirom, 2009. 345 p. ISBN 978-973-46-1484-4.
70. GOLEMAN, D., *Inteligența emoțională*. Trad. din engleză de Irina-Margareta Nistor. București: Curtea Veche Publishing, 2001. 424 p. ISBN 973-8120-67-5.
71. GOLU, P., VERZA, E., ZLATE, M., *Psihologia copilului*. București: E.D.P., 1997. 350 p. ISBN 973-30-3771-0.
72. GRANACI, L., *Educația prin joc. Teorie și practică*. Chișinău: Epigraf, 2010. 200 p. ISBN 978-9975-109-34-5.
73. GRANACI, L., *Educația copiilor în familie*. În: Familia – factor existențial de promovare a valorilor etern-umane. Materialele Conferinței Științifice Internaționale, Chișinău, 15 mai 2012. Chișinău: CEP USM, 2012, p. 126-132. 424 p. ISBN 978-9975-71-32-2.
74. GRĂȚIELA, S., *Psihologia vârstelor*. București: Editura Fundației România de mâine, 2006. 260 p. ISBN 973-582-682-8.
75. GUȚU, V., *Logica și structura activității de învățare*. În: Didactica Pro..., 2013, nr. 5-6, pp. 20-24. ISSN 1810-6455.
76. HARWOOD, R., MILLER, S., VASTA, R., *Psihologia copilului*. Iași: Polirom, 2010. 260 p. ISBN 978-973-46-1768-5.
77. HATOS, A., *Sociologia educației*. Iași: Polirom, 2006. 247 p. ISBN 973-46-0082-6.
78. HOUDE, O., *Psihologia copilului*. Chișinău: Editura Cartier, 2007. 248 p. ISBN 978-9975-949-54-5.
79. ILUȚ, P., *Sociopsihologia și antropologia familiei*. București: Polirom, 2005. 302 p. ISBN 973-46-0077-X.
80. ILUȚ, P., *Psihologie socială și sociopsihologie*. București: Polirom, 2009. 279 p. ISBN 978-973-461-4868.
81. JELESCU, R., *Dezvoltarea și adaptarea copiilor la grădiniță*. Chișinău, 2009. 108 p. ISBN 978-9975-9930-5-0.

82. KENNETH, H., *Cum poate fi consolidată încrederea în sine*. București: Editura Trei, 2003. 214 p. ISBN 978-973-707-904-6.
83. KNUD, I., *Teoriile contemporane ale învățării*. București: Editura Trei, 2014. 33 p. ISBN 978-606-719-059-5.
84. LĂZĂRESCU, M., *Psihiatrie, sociologie, antropologie*. Timișoara: Brumar, 2002, pp. 169–190. ISBN 973-8057-82-5.
85. LECOURT, D., ZOICAȘ, L., *Dicționar de istorie și filosofia științelor*. Iași: Polirom, 2005. 1146 p. ISBN 973-681-734-2.
86. LEONTIEV, A., *Contribuție la teoria dezvoltării psihice a copilului*. În: *Probleme ale dezvoltării psihicului*. București: Editura Științifică, 1964. 240 p.
87. LEVINE, J., *Află ce părinte ești: Cum să folosești teoria Enneagram pentru a deveni un părinte mai bun*. București: Editura ALL, 2004. 276 p. ISBN 973-571-485-X.
88. LOVINESCU-RĂDĂȘENI, V., *Importanța și necesitatea educației familiale*. În: *Familia – factor existențial de promovare a valorilor etern-umane*. Materialele Conferinței Științifice Internaționale, Chișinău, 15 mai 2012. Chișinău: CEP USM, 2012, p. 133-139. 424 p. ISBN 978-9975-71-32-2.
89. LUNGU, V., *Aspecte specifice privind integrarea în grupul preșcolarilor a copiilor cu CES*. În: *Învățământul superior din Republica Moldova la 85 de ani: Probleme actuale ale științelor sociale și umanistice*, 24–25 septembrie 2015, Chișinău. Vol. 2. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2015, pp. 78–86. ISBN 978-9975-76-160-4.
90. MACAVEI, E., *Pedagogie: Teorie a educației*. Vol. I. Ediția XXI. București: S.C. Aramia Print SRL, 2001. 176 p. ISBN 973-8294-00-2; ISBN 978-973-8294-00-4.
91. MARGA, A., *Educația responsabilă: O viziune asupra învățământului românesc*. București: Nicolescu, 2019. 189 p. ISBN 978-606-38-0314-7.
92. MARSHALL, G., BĂLȚĂTESCU, S. (coord.), *Dicționar de sociologie*. București: Editura Univers Enciclopedic, 2003. 710 p. ISBN 973-637-004-6.
93. MCGRAW, P., *Familia mai presus de orice*. București: Curtea Veche Publishing, 2007. 189 p. ISBN 978-973-669-402-8.
94. MCKAY, M., FANNING, P., PALEG, K., *Abilități de relaționare în cuplu*. București: Heralde, 2017. 384 p. ISBN 59484-17430-0124.
95. MINULESCU, M., *Relația psihologică cu copilul tău*. București: Editura Psyche, 2006. 75 p. ISBN 973-87429-4-3.
96. MÎSLIȚCHI, V., *Parteneriatul educațional familie-grădiniță-școală*. Chișinău: Pulsul Pieței, 2015. 250 p. ISBN 978-9975-3040-7-8.

97. MÎSLIȚCHI, V., MASLACOVA, O. V., *Valorificarea parteneriatului grădiniță-familie în dezvoltarea atenției copiilor de vârstă preșcolară*. 2019. Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/4460/Conf-UST-27-28-09-2019-V2-p136-142.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
98. MITROFAN, I., *Cursa cu obstacole a dezvoltării umane: psihologie, psihopatologie, psihodiagnoză, psihoterapie centrată pe copil și familie*. Iași: Polirom, 2003. 287 p. ISBN 973-681-440-8.
99. MUNTEAN, A., *Psihologia dezvoltării umane*. Iași: Polirom, 2006. ISBN 973-46-0095-8.
100. NAOURI, A., *Cum să ne educăm copiii*. București: Editura Trei, 2010. 237 p. ISBN 978-973-46-1534-6.
101. NEACȘU, I., *Introducere în psihologia educației și a dezvoltării*. Iași: Editura Polirom, 2010. 307 p. ISBN 978-973-46-1798-2.
102. NECULAU, A., *Manual de psihologie socială*. Iași: Polirom, 2004. 289 p. ISBN 973-9248-07-1.
103. NOLTE, D. L., HARRIS, R., *Copiii învață ce trăiesc: educația care însuflă valori*. București: Editura Humanitas, 2008. 189 p. ISBN 978-973-50-2225-9.
104. PALADE, C., *Relația dintre socializarea adolescenților și importanța acordată realității virtuale*. București: Editura Ars Docendi, 2009. 98 p. ISBN 978-973-558-400-9.
105. PANICO, V., *Dezvoltarea personalității și societății – finalități ale științelor și practicii educației*. În: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice: Pedagogie în învățământul preșcolar și primar, 27–28 februarie 2021, Chișinău*. Vol. 4. Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2021, pp. 330–335. ISBN 978-9975-76-321-9.
106. PANICO, V., *Relațiile dintre trebuințele individuale, de grup și sociale*. În: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice: Învățământul preșcolar. Învățământul primar, 26–27 februarie 2022, Chișinău*. Vol. 4. Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2022, pp. 236–242. ISBN 978-9975-76-382-0.
107. PÂNIȘOARĂ, G. (coord.), *Psihologia învățării*. Iași: Polirom, 2019. 277 p. ISBN 978-973-46-7725-2.
108. PASCARI, V., *Dimensiuni valorice ale interesului cognitiv la vârsta preșcolară*. În: *Materialele Simpozionului internațional „Tradiții și inovații în educație”, Chișinău, 2019, vol. 1*, pp. 135–143. Chișinău: UST. ISBN 978-9975-76-289-2.

109. PASCARI, V., *Funcționalitatea integralității și continuității în educația copiilor*. Chișinău: Tipografia Centrală, 2021. 232 p. ISBN 978-9975-157-96-4.
110. PASTUH, V., PALADICIUC, D., *Unele aspecte ale motivării copilului în integrarea socială*. În: Aspecte psihologice ale familiei contemporane și problemele educației copilului. Materialele Conferinței a 8-a a psihologilor practicieni cu participare internațională, 18 mai 2012. Chișinău: Tipografia Reclama, 2012, pp. 254–258. 288 p. ISBN 978-9975-4337-2-3.
111. PATRAȘCU, D., DAVIDESCU, E., *Pedagogul social și asistentul social – domenii de intervenție*. În: Revista metodico-științifică trimestrială, 2009, ianuarie–martie, nr. 1 (61), pp. 143–150. ISSN 1813-8489.
112. PAVLENKO, L., *Particularitățile psihologice de dezvoltare ale competenței sociale în ontogeneză*. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2015. 144 p. C.Z.U.: 316.6 (043.3).
113. PERCIUNE, N., *Rolul stilurilor educaționale în formarea personalității copilului*. În: Revista Psihologie, 2010, nr. 1, pp. 57–67. ISSN 1857-2502.
114. PIAJET, J., *Psihologia copilului*. Ediția Troiseiem. Paris: Presses Universitaires de France, 1968. Disponibil: https://www.academia.edu/9079078/Psihologia_copilului_J_Piajet
115. POPESCU-NEVEANU, P., *Dicționar de psihologie*. București: Editura Albatros. pp. 119–251. Disponibil: <https://lectiadefilosofie.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/01/dictionar-de-psihologie-neveanu.pdf>
116. RENAUD, H., GAGNÉ, J., *8 metode eficiente pentru educarea copiilor*. Iași: Polirom, 2011. ISBN 978-973-46-1919-1.
117. RUSNAC, S., *Preocupări contemporane ale psihologiei sociale*. Chișinău, 2007. ISBN 978-9975-78-566-2.
118. RUSU, O., CADAR, V., *Cauzele și efectele lipsei de implicare a părinților în problemele copiilor*. În: Studii și cercetări din domeniul științelor socio-umane, vol. 9. Cluj-Napoca: Editura Argonaut, 2002, pp. 68–74. 354 p. ISBN 978-973-271-922-0.
119. RUSU, S., *Socializarea copilului – adaptare la diferite medii*. În: Educație și cultură, 2011, pp. 120–124. 148 p. ISBN 978-606-8299-02.
120. SAVCA, L. *Psihologia personalității în dezvoltare*. Chișinău: Editura Sirius, 2003. 189 p. ISBN 978-9975-76-168-0.
121. SĂLĂVĂSTRU, D. *Psihologia educației*. Iași: Editura Polirom, 2004. 259 p. ISBN 973-681-553-6.

122. SCHAUB, H., ZENKE, K. *Dicționar de pedagogie*. Iași: Editura Polirom, 2001. 299 p. ISBN 973-683-665-7.
123. ȘCHIOPU, U., MACADZIOB, D. *Dezvoltarea psihică a copiilor preșcolari de la 4-5 ani*. București: Editura Universitatea, 1969.
124. SCHNEIDER, M. *Educația copilului meu în 25 de tehnici care nu dau greș*. București: Editura Humanitas, 2006. 187 p. ISBN 973-50-1151-4.
125. SENGE, P. *Școli care învață. A cincea disciplină aplicată în educație*. București: Editura Trei, 2016. 190 p. ISBN 978-606-719-495-1.
126. SFETCU, N. *Evoluția în timp a conceptului filosofic de cauzalitate* [online]. [cit. 14.07.2023]. Disponibil: <https://www.telework.ro/ro/evolutia-in-timp-a-conceptului-filosofic-de-cauzalitate/>
127. SILAMY, N. *Dicționar de psihologie*. București: Editura Univers Enciclopedic, 1998. 348 p. ISBN 973-9243-25-8.
128. SILISTRARU, N., GARBUZ, S. *Jocul didactic – mijloc de instruire a elevilor de vârstă școlară mică*. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice: Învățământul preșcolar. Învățământul primar*, 26–27 februarie 2022, Chișinău. Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2022, Vol. 4, pp. 182–186. ISBN 978-9975-76-382-0.
129. SILISTRARU, N., GOLUBIȚCHI, S. *Educația interculturală. Suport de curs*. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2014. 200 p. ISBN 978-9975-76-110-9.
130. SILISTRARU, N., VRÎNCEANU, V. Valențe evolutive și integratoare ale termenului de „Creativitate”. In: *Univers Pedagogic*, 2022, nr. 1(73), pp. 24–30. ISSN 1811-5470. <https://doi.org/10.52387/1811-5470.2022.1.04>
131. SIMISTER, C. J. *Jocuri pentru dezvoltarea inteligenței și creativității copiilor*. Iași: Editura Polirom, 2011. 269 p. ISBN 978-973-46-1871-2.
132. SIMMEL, G. *Sociologie: studii privind formele socializării*. Chișinău: Editura Sigma IG, 2000. 568 p. ISBN 9975-942-06-7.
133. ȘIMON, S. Migrația părinților – problemă în socializarea preșcolarilor. In: *Pledoarie pentru educație – cheia creativității și inovării: Materialele Conferinței Științifice Internaționale*, 12 noiembrie 2011. Chișinău: Editura Print-Caro, 2011, pp. 40–42. 537 p. ISBN 978-9975-56-010-8.
134. ȘLEAHTIȚCHI, I. M., IGNATIUC, I. *Psihologia și pedagogia de la A la Z*. Chișinău: Editura Știința, 1996. 167 p. ISBN 9975-67-036-9.

135. SOCOLIUC, N. Influența jocului în socializarea copilului preșcolar. In: *Tradiționalism și modernism în educație: realitate și deziderate: Materialele Conferinței Științifice Internaționale*, 28–29 martie 2003, Chișinău. Chișinău, 2003, pp. 15–18. 336 p. ISBN 9975-932-41-X.
136. SORICI, O. *Fundamente pedagogice ale formării competențelor parentale în contextul educației axiologice*: Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2013. C.Z.U.: 37.018 (043.3).
137. *Standarde de învățare și dezvoltare pentru copilul de la naștere până la 7 ani*. In: *Standarde profesionale naționale pentru cadrele didactice din instituțiile de educație timpurie*. Chișinău: Editura Imprint-Star SRL, 2010. 187 p. ISBN 978-9975-3285-6-2.
138. STĂNCIULESCU, E. *Psihologia educației de la teorie la practică*. București: Editura Universitară, 2009. 340 p. ISBN 978-973-749-487-0.
139. STĂNCIULESCU, E. *Sociologia educației familiale*. Iași: Editura Polirom, 2002. 245 p. ISBN 973-9248-69-1.
140. STERN, H. *Educarea părinților în lume*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972, pp. 20–29.
141. STOG, L., PODGORODEȚCHI, L., ȘTIMMER, A., RÎJICOV, S. *Maturizarea psihologică pentru școlaritate*. Iași: Editura Performantica, 2007. 237 p. ISBN 978-9975-56-010-8.
142. STRATAN, V., IOVA, E. Climatul familial și impactul asupra dezvoltării copilului. In: *Aspecte psihopedagogice ale curriculumului în educația părinților în Republica Moldova: Conferința științifico-practică internațională*, 2003. Chișinău: Editura Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, 2005, pp. 306–310. 388 p. ISBN 9975-921-85-X.
143. ȚAPU, C. *Dicționar de psihologie și psihopatologie: concepte actuale*. București: Editura S. I Premier, 2003. 160 p. ISBN 973-8451-13-2.
144. TEREBUGH, C. *Educația integrată a preșcolarilor. Cum să le stimulăm mințile aflate în dezvoltare*. București: Editura Trei, 2020. 277 p. ISBN 978-606-40-0593-9.
145. ȚINICĂ, S. *Repere în abordarea copilului dificil*. Cluj-Napoca: Editura Eikon, 2007. 187 p. ISBN 973-7987-37-3.
146. ȚOPA, L. *Sociologia educației permanente*. București: Editura Științifică, 1993. ISBN / Indice CZU 371.018.46.
147. ȚUȚU, M. *Psihologia personalității*. București: Editura Fundației România de Măine, 2006. 234 p. ISBN 978-973-725-932-5.

148. VACARCIUC, M. *Didactica educației muzicale*. Chișinău: Tipografia „Garomont-Studio”, 2015. 157 p. ISBN 978-9975-115-91-9.
149. VACARCIUC, M. *Dimensiunea spirituală a cântului*. Ed. a 2-a. Chișinău: Tipografia „Garomont-Studio”, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Facultatea de Științe ale Educației și Informatică, 2017. 225 p. ISBN 978-9975-136-44-0.
150. VALLIERES, S. *Trucuri psihologice pentru părinți: Cum să ne educăm copilul (0–3 ani)*. Iași: Editura Polirom, 2011. ISBN 978-973-46-2632-8.
151. VASILE, D. *Introducere în psihologia familiei și psihosexologie*. București: Editura Fundației România de Măine, 2007. 276 p. ISBN 978-973-725-873-1.
152. VERDEȘ, R. Socializarea copiilor în familia etnic mixtă. In: *Anuarul Institutului de Cercetări Interetnice*, vol. 6, 2006, pp. 60–65. Chișinău, 2006. 190 p. ISBN 978-9975-62-045-1.
153. VLĂSCLEANU, L. *Sociologie*. Iași: Editura Polirom, 2011. 931 p. ISBN 978-973-46-1815-6.
154. VOICU, V. Educația și inegalitățile sociale în România. In: HATOS, A. (ed.). *Educație și excluziune socială*. Iași: Institutul European, 2009. Proiect CNCIS ID56/2007 și TD211/2007.
155. VRĂJMAȘ, E., HERMAN, P., ANGHELESCU, C., COSTEA, M., PIETRARU, M. *Educația timpurie a copilului în vârstă de 0–7 ani*. București: Editura Academiei Române, UNICEF, 1995. ISBN 973-969-965-0.
156. VRĂJMAȘ, E. *Intervenția socio-educatională ca sprijin pentru părinți*. București: Editura Aramis-Print, 2008. 288 p. ISBN 978-973-679-531-2.
157. WAGNER, T. *Formarea inovatorilor. Cum crești tineri care vor schimba lumea de mâine*. București: Editura Trei, 2014. 189 p. ISBN 978-606-719-144-8.
158. WHITE, E. *Minte, caracter, personalitate: ceea ce nu poți vedea în oglindă*. București, 2013. 255 p. ISBN 978-973-101-630-6.
159. ZAMFIR, C. Strategii ale dezvoltării sociale: Studiu sociologic [online]. București: Editura Politică, 1977 [citat 14.05.2022]. Disponibil: <https://bibliotecadesociologie.ro/en/download/zamfir-catalin-1977-strategii-ale-dezvoltarii-sociale-bucuresti-editura-politica/>
160. ZAMFIR, C., VLĂSCLEANU, L. *Dicționar de sociologie*. București: Editura Babel, 1998. 755 p. ISBN 973-4-1011-1. ZUBENSCHI, E. *Competență parentală și stilul de educație* [prezentare PPT]. 2017 [citat 20.02.2020]. Disponibil: <http://dir.upsc.md:8080/xmlui/handle/123456789/798?show=full>

În limba engleză:

161. ALLPORT, G. W. *The Nature of Prejudice*. Boston: Addison-Wesley, 2018, pp. 70–77. ISBN 978-1040193679, 1040193676.
162. BANDURA, A. *An exploration of contemporary advances in social learning theory with special emphasis on the important roles played by cognitive, vicarious, and self-regulatory processes*. 2011. 278 p. ISBN 0138167443, 9780138167448.
163. BANDURA, A. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman. 2010. 259 p. ISBN 071-672-626-2.
164. BARTHES, R. L'activité structuraliste. In: *Essais critiques*. Paris: Éditions du Seuil, 1964, pp. 215–218. ISBN 978020019231.
165. BATSON, C. D. *Altruism in Humans*. Oxford: Oxford University Press, 2018, pp. 36–80. ISBN 978-0-19-534106-5.
166. BAUMRIND, D. Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. In: *Genetic Psychology Monographs*, vol. 75(1), 1967, pp. 43–88. ISSN 0016-6677.
167. BENGĂ, O., SUSĂ-ERDOĞAN, G., FRIEDLMEIER, W., CORAPCI, F., ROMONTI, M. Maternal self-construal, maternal socialization of emotions and child emotion regulation in a sample of Romanian mother-toddler dyads. In: *Frontiers in Psychology*, vol. 9, 2018 [citat 22.01.2020]. Disponibil: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.02680/full>
168. BERLINER, D. C. Educational research: The hardest science of all. In: *Educational Researcher*, vol. 31(8), 2002, pp. 18–20 [citat 20.03.2019]. Disponibil: https://www.researchgate.net/publication/313763132_Educational_research_the_hardest_science_of_them_all
169. BOWLBY, J. *Attachment and Loss: Volume 1: Attachment*. 2nd ed. New York: Basic Books, 2013. 360 p. ISBN 978-3030877590, 3030877590.
170. BRONFENBRENNER, U. Ecological Theory. In: *Encyclopedia of Child Behavior and Development*. 2011. 359 p. ISBN 978-0-387-77579-1.
171. BROPHY, J. Teacher behavior and student achievement. In: *The Elementary School Journal*, vol. 86(5), pp. 199–212 [citat 23.03.2023]. Disponibil: <https://www.teachingcouncil.ie/assets/uploads/2023/08/learning-to-teach-and-its-implications-for-the-continuum-of-teacher-education.pdf> ISBN 837-150-457.

172. DARLING, N., STEINBERG, L. Parenting style as context: An integrative model. In: *Psychological Bulletin*, vol. 113(3), 1993, pp. 487–496 [citat 23.03.2023]. Disponibil: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
173. DEUTSCH, M. *The Resolution of Conflict: Constructive and Destructive Processes*. New Haven: Yale University Press, 1973. ISBN 0300021860, 9780300021868.
174. DOSSE, F. *Histoire du structuralisme*. Paris: La Découverte, 2012. 480 p. ISBN 978-2707-17465-9.
175. DURKHEIM, É. *The Division of Labor in Society*. New edition. New York: The Free Press, 2015. 233 p. ISBN 9781439118245, 1439118248.
176. EISENBERG, N., MUSSEN, C. *The Roots of Prosocial Behavior in Children*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 234 p. ISBN 9781442211216, 1442211210.
177. ELKIND, D. *The Hurried Child: Growing Up Too Fast Too Soon*. Revised ed. Boston: Da Capo Lifelong Books, 2007. 340 p. ISBN 9781442206328, 1442206322.
178. FESTINGER, L., THIBAUT, J. Interpersonal communications in small groups. In: *Journal of Abnormal and Social Psychology*, vol. 46, 1951, pp. 92–100 [citat 23.03.2023]. Disponibil: <https://www.human-science.org/docs/Festinger%20%281954%29%20A%20Theory%20of%20Social%20Comparison%20Processes.pdf>
179. FULLAN, M. *The New Meaning of Educational Change*. 5th ed. New York: Teachers College Press, 2015. 312 p. ISBN 978-0-8077-5680-5.
180. GARMEZY, N. Resilience and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. In: *American Behavioral Scientist*, vol. 34, 1991, pp. 416–430 [citat 25.04.2019]. Disponibil: <http://dx.doi.org/10.1177/0002764291034004003>
181. GERGEN, K. J. *Relational Being: Beyond Self and Community*. Oxford: Oxford University Press, 2009. 213 p. ISBN 10-019-984-626-X.
182. GIDDENS, A. *Sociologia*. Varşovia: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2004. 279 p. ISBN 830-114-2251, 978-830-114-2254.
183. GOOD, T. L., BROPHY, J. E. *Looking in Classrooms*. 5th ed. New York: Harper & Row, 1991 [citat 23.03.2023]. Disponibil: <https://www.teachingcouncil.ie/assets/uploads/2023/08/learning-to-teach-and-its-implications-for-the-continuum-of-teacher-education.pdf>

184. GRESHAM, F. M., ELLIOTT, S. N. Assessment and classification of children's social skills: A review of methods and problems. In: *School Psychology Review*, vol. 13, 1984, pp. 292–301.
185. GUDYKUNST, W. B. *Bridging Differences: Effective Intergroup Communication*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2003. 243 p. ISBN 978-0761929369.
186. HOFFMAN, M. L. *Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. 354 p. ISBN 052-158-03-X.
187. KHOJANAZAROVA, N. The essence of socialization of children in preschool educational institutions on the basis of a systematic approach. *World Bulletin of Social Sciences (WBSS)*, vol. 7, februarie 2022. ISSN 2749-361X. [citat 14.04.2023]. Disponibil: <https://www.scholarexpress.net/index.php/wbss/article/view/515/478>
188. LARSON, J. J., WHITTON, S. W., HAUSER, S. T., ALLEN, J. P. Being close and being social: Peer ratings of distinct aspects of young adult social competence. *Journal of Personality Assessment*, 2007, vol. 89, pp. 136–148. DOI: <https://doi.org/10.1080/00223890701468501> [citat 15.07.2020].
189. MAYER, R. C., DAVIS, J. H., SCHOORMAN, F. D. An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 2015, vol. 20, nr. 3, pp. 709–734. DOI: 10.5465/amr.1995.9508080335.
190. MEAD, G. H. *Mind, Self, and Society: From the Standpoint of a Social Behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press, 2015. 267 p. ISBN 9781003802693.
191. MONTESSORI, M. *Descoperirea copilului*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1977. 320 p. [citat 15.03.2019]. Disponibil: https://www.academia.edu/32954922/Maria_Montessori_DESCOPERIREA_COPILULUI
192. MORIN, E. *Introduction à la pensée complexe*. Paris: Points Essais, Éditions du Seuil, 2005. 158 p. ISBN 978-2757842003.
193. MURAKAMI, K., MURRAY, L., SIMS, D., CHEDZEY, K. Learning on work placement: The narrative development of social skills. *Journal of Adult Development*, 2009, vol. 16, nr. 1, pp. 13–24. DOI: 10.1007/s10804-008-9044-9.
194. PARSONS, T. *Societies: Evolutionary and Comparative Perspectives*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall. DOI: 10.4236/oalib.1111206.
195. PARTEN, M. *Social Participation in Child Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2012. 140 p. ISBN 9781107032293.
196. PUTNAM, R. D. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster, 2000. 254 p. ISBN 978-0-7432-0304-3.

197. ROGOFF, B. *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford: Oxford University Press, 2003. 256 p. ISBN 9780199813629.
198. SCHRAMM, W. Notes on the theoretical foundations of communication. In: *The Process and Effects of Mass Communication*, pp. 100–110. Urbana-Champaign, IL: University of Illinois Press. 2010. 234 p. ISSN 1050-3293.
199. SHEARER, D. E.; SHEARER, M. S. *Portage Guide to Early Education*. Stevens Point, WI: Cooperative Educational Service Agency, 1972. 29 p. [citat 15.04.2023] Disponibil: https://books.google.md/books/about/The_Portage_Guide_to_Early_Education.html?id=2aBfPQAACAAJ&redir_esc=y; <https://monitorulpsihologiei.com/wp-content/uploads/2020/10/Scala-de-Dezvoltare-Psihomotrica-Portage.pdf>
200. SIMON, H. A. *The Sciences of the Artificial*. 4th ed. Cambridge, MA: MIT Press, 2019. 134 p. ISBN 9783031490026.
201. SZCZEPANSKI, J., AMIGÓ, J. M., KOCAREV, L. Theory and Practice of Chaotic Cryptography. *Nonlinear Dynamics*, 2006, vol. 44, n. 1–4, pp. ISSN 1576-7264. ISBN-13: 978-3642205415.
202. VARFOLOMEEVA, Z. S., SURINOV, I. A. Olympic Education as a Factor of Socialization of Preschoolers. *International Journal of Environmental & Science Education*, 2016, vol. 11, no. 9, pp. 2495–2506. DOI: 10.12973/ijese.2016.702a. [citat 16.04.2023]. Disponibil: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1114594.pdf>
203. WATZLAWICK, P., BEAVIN, J. H., JACKSON, D. D. *Pragmatics of Human Communication: A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes*. New York: W. W. Norton & Company, 2018. 453 p. ISBN 9783031490026.
204. WILLINSKY, J. *If Only We Knew: Increasing the Public Value of Social Science Research*. New York: Routledge, 2000. 252 p. ISBN 0-415-92651-3.

În limba rusă:

205. АНДРЕЕВА, Г. М. *Социальная психология*. Москва: Аспект-Пресс, 2000. ISBN 978-985-418-807-2.
206. БЕРГЕР, Б. П.; ЛУКМАН, Т. *Социальная конструирование реальности*. Москва, 1995. ISBN 5-85691-036-2.
207. БОЖОВИЧ, Л. И. *Личность и ее формирование в детском возрасте: психологическое исследование*. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 398 с. ISBN 978-5-91180-846-4.

208. ВАРГА, А. Я. *Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс*. Санкт-Петербург: Речь, 2001. 144 с. ISBN 5-9268-0034-х.
209. ВМЕСОВА, З. Особенности отношений ребенка с близкими и взрослыми и познавательное развитие в период кризиса 3 лет. *Вестник Смоленского университета*, 2006, ВПП 12, с. 139–146. ISSN 1576-7264.
210. ВЫГОТСКИЙ, Л. С. *Психология развития ребенка*. Москва: Смысл; Эксмо, 2004. 512 с. ISBN 5-699-03524-9.
211. ГАЛИГУЗОВА, Л. Н. Проблема социальной изоляции детей. *Вопросы психологии*, 1996, № 3, с. 101–116. [citat 10.06.2019]. Disponibil: [https://psychlib.ru/mgppu/periodica/VP031996/GPS-101.HTM#\\$p101](https://psychlib.ru/mgppu/periodica/VP031996/GPS-101.HTM#$p101)
212. КОВАЛЕВА, Е. Эмоциональное и психологическое насилие в семье и его влияние на социализацию ребенка. *Revista de Psihologie, Pedagogie socială, Asistență socială*, 2012, nr. 1, p. 51–55. ISSN 1857-0224.
213. КОЗЛОВА, С. А. *Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью*. Москва: Академия, 2003. ISBN 5-7695-0286-X.
214. КОН, И. С. *Ребенок и общество*. Москва: Академия, 2003. 367 с. ISBN 576951420-5.
215. ЛЕСГАФТ, П. Ф. *Типы личности детей и воспитание сильного характера. Принципы гармоничного развития ребенка*. Москва: Амрита-Русь, 2022. 276 с. ISBN 9785413015773.
216. ЛИСИНА, М. И. *Общение, личность и психика ребенка*. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: Издательство НПО МОДЭК, 1997. 384 с. ISBN 5-89395-027-5.
217. ЛУЗИНА, Л. М. *Теория воспитания: философско-антропологический подход*. Псков, 2000. С. 2–7. ISBN 5-85981-130-6.
218. МУДРИК, А. В. *Социальная педагогика*. Москва, 1999. ISBN 978-576958842-6.
219. МУХИНА, В. С. *Детская психология*. Москва: Просвещение, 1985. [citat 26.07.2019]. Disponibil: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:22529/Source:default>
220. ПАПУШЕК, Н., СОЛОЕД, К. Значение невербального общения в младенческом возрасте для психологического развития. *Психологический журнал*, 2000, том 21, № 3, с. 65–72. ISSN 0205-9592.

221. ПЕТРОВСКИЙ, А. В. *Социальная психология*. Москва: Просвещение, 1987. С. 222.
[citat 26.07.2019]. Disponibil:
https://www.phantastike.com/social_psychology/social_psych_p/html/
222. РАКУ, Ж. Эффективные стратегии социализации ребенка в дошкольном возрасте.
În: *Pledoarie pentru educație – cheia creativității și inovării: Materialele Conferinței Științifice Internaționale*, 1–2 noiembrie 2011, Chișinău: Print-Caro, 2011, p. 21–23.
537 p. ISBN 978-9975-56-010-8.
223. ЦЕТИНИНА, А. М. *Диагностика социального развития ребенка*. Великий Новгород, 2000. 240 с. Учебно-методическое пособие. ББК 74.204 Ц 49. С. 5, 27–29.
224. ЭЛЬКОНИН, Д. Б. *Детская психология: развитие ребенка от рождения до семи лет*. Москва, 1960. 328 с. ISBN 978-5-7695-4068-4.

Resurse online:

225. *Codul educației al Republicii Moldova*. [citat 25.01.2023]. Disponibil:
https://lege.md/download_act/codul_educatiei
226. *Codul familiei al Republicii Moldova*. Publicat: 26.04.2001 în *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, nr. 47–48, art. 210. [citat 25.01.2023]. Disponibil:
https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=112685&lang=ro
227. *Copilul preșcolar și jocul didactic*. [citat 26.01.2022]. Disponibil:
<https://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/gradinita/Copilul-prescolar-si-jocul-did64182.php>
228. *Curriculum pentru educație timpurie în Republica Moldova*. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. [citat 22.05.2023]. Disponibil:
https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_pentru_educatia_timpurie_tipar.pdf
229. *HOTĂRÂRE Nr. 347 din 01.06.2022 cu privire la aprobarea Programului național pentru protecția copilului pe anii 2022–2026 și a Planului de acțiuni pentru implementarea acestuia*. Publicat: 01.07.2022 în *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, nr. 194–200, art. 492. [citat 22.05.2023]. Disponibil: <https://social.gov.md/wp-content/uploads/2024/05/Raport-privind-realizarea-Programului-national-pentru-protectia-copilului-pe-anii-2022-2026-si-a-Planului-de-actiuni-pentru-implementarea-acestuia-pentru-anul-2023.pdf>
230. *HOTĂRÂRE Nr. 1023 din 14.11.2019 cu privire la aprobarea Planului național de acțiuni pentru anii 2019–2024 privind implementarea Strategiei intersectoriale de*

- dezvoltare a abilităților și competențelor parentale pentru anii 2016–2024*. Publicat: 21.11.2019 în *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, nr. 345–351, art. 1014. [citat 22.05.2023]. Disponibil: <https://monitorul.gov.md/ro/monitor/2261>
231. *Situația copiilor în Moldova*. Ministerul Educației Naționale; publicat de Biroul Național de Statistică al Republicii Moldova. [citat 22.05.2023]. Disponibil: https://statistica.gov.md/ro/situatia-copiilor-in-republica-moldova-in-anul-2022-9578_60434.html
232. MINISTERUL EDUCAȚIEI, CULTURII ȘI CERCETĂRII AL REPUBLICII MOLDOVA. *Cadrul de referință al educației timpurii din Republica Moldova*. Chișinău: Lyceum; Tipografia Centrală, 2018. ISBN 978-9975-3285-48. [citat 22.05.2023]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/cadrul_de_referinta_ed._timpurii_tipar_0.pdf
233. *Regulamentul Direcției municipale pentru protecția drepturilor copilului a Consiliului municipal Chișinău*. [citat 20.05.2023]. Disponibil: https://www.chisinau.md/public/files/strategice/strateg_vas/REGULAMENTUL-DMPDC.pdf
234. *Situația copiilor în Moldova*. Publicat de Departamentul Analize Statistice și Sociologice, Biroul Național de Statistică al Republicii Moldova. [citat 22.05.2023]. Disponibil: https://statistica.gov.md/ro/situatia-copiilor-in-republica-moldova-in-anul-2023-9578_61275.html
235. *Strategia națională de dezvoltare „Moldova 2030”*. Chișinău: Guvernul Republicii Moldova. [citat 22.05.2022]. Disponibil: https://gov.md/sites/default/files/document/attachments/intr40_12_0.pdf

ANEXE

Anexa 1. Programul de intervenție psihopedagogică FORS ***Program de intervenție psihopedagogică a familiei orientat spre stimularea relaționării*** **sociale a preșcolarilor**

1. Ateliere

1.1. Atelier de autocunoaștere și reflecție parentală este destinat pentru creșterea conștientizării rolului părinților și înțelegerea modului în care atitudinile și comportamentele acestora influențează interacțiunile sociale ale copiilor. Prin completarea chestionarelor și participarea la discuții de grup, părinții își identifică propriile modele de comportament și dezvoltă empatie față de nevoile emoționale ale copiilor. Această autocunoaștere facilitează adoptarea unor strategii parentale mai permissive, care promovează abilitățile sociale ale copiilor, precum colaborarea, respectul reciproc și gestionarea conflictelor.

Scop: Creșterea conștientizării rolului de părinte și înțelegerea impactului atitudinii lor asupra relaționării sociale a copilului.

Obiective:

Identificarea valorilor parentale personale

Analiza modului de răspuns la comportamentele copilului

Dezvoltarea empatiei față de copil

Desfășurarea:

Completarea unui chestionar: Părinții sunt invitați să completeze un chestionar despre atitudinile lor parentale și modul în care răspund la diferite comportamente ale copilului.

Sesiune de discuții de grup: Moderată de un specialist, această sesiune permite părinților să împărtășească propriile experiențe și descoperiri.

Activități de reflecție individuală: Exerciții ghidate pentru a reflecta asupra propriilor modele de comportament.

Rezultatul așteptat: Părinții își identifică propriile modele de comportament și își dezvoltă empatia față de copil.

Chestionarul pentru atelierul de discuții:

Chestionar de evaluarea atitudinilor parentale și a răspunsurilor la comportamentele copilului

Instrucțiuni: Vă rugăm să răspundeți sincer la următoarele întrebări. Nu există răspunsuri corecte sau greșite. Scopul acestui chestionar este de a vă ajuta să reflectați asupra propriilor stiluri parentale și asupra modului în care acestea influențează comportamentul copilului dumneavoastră.

Secțiunea 1: Informații generale Vârsta dumneavoastră: Sub 25 ani 25-34 ani 35-44 ani 45-54 ani 55 ani și peste

Gen: Masculin Feminin

Numărul de copii: 1 2 3 4 sau mai mulți

Vârsta copilului/ copiilor: 2-3 ani 4-5 ani 6-7 ani

Secțiunea 2: Valori și credințe parentale

Vă rugăm să evaluați cât de mult sunteți de acord sau dezacord cu următoarele afirmații, folosind scala de la 1 la 5, unde: Dezacord total Dezacord Neutru Acord total

Consider că disciplina strictă este esențială pentru creșterea copilului. 1 2 3 4 5

Este important să încurajez independența copilului în decizii mici. 1 2 3 4 5

Cred că exprimarea emoțiilor este crucială pentru dezvoltarea sănătoasă a copilului. 1 2 3 4 5

Stabilirea unor reguli clare este necesară pentru a menține ordinea în familie. 1 2 3 4 5

Îmi doresc să fiu un model de urmat pentru copilul meu prin comportamentul meu zilnic. 1 2 3 4 5

Secțiunea 3: Răspunsuri la comportamentele copilului

Vă rugăm să descrieți cum ați reacționa în următoarele situații. Selectați răspunsul care se apropie cel mai mult de comportamentul dumneavoastră obișnuit.

Copilul refuză să își facă temele. Ce faceți?

- A. Impun să facă temele imediat, fără discuții.
- B. Îi explic importanța temelor și încerc să găsesc motive pentru refuz.
- C. Ignor comportamentul și aștept să se schimbe de la sine.
- D. Alte (vă rugăm să specificați): _____

Copilul are un conflict cu un coleg de joacă. Cum reacționați?

- A. Îl încurajez să rezolve singur conflictul.
- B. Mediez discuția și încerc să găsim o soluție împreună.
- C. Îl scot din situație și stabilesc consecințe.
- D. Alte (vă rugăm să specificați): _____

Copilul se supără atunci când nu primește ceea ce își dorește. Ce faceți?

- A. Îl pedepsesc pentru comportamentul său.
- B. Îi explic de ce nu poate avea ceea ce își dorește și îl ajut să-și gestioneze emoțiile.
- C. Îl las să-și exprime furia fără intervenție.
- D. Alte (vă rugăm să specificați): _____

Copilul își asumă responsabilități în casă. Cum reacționați?

- A. Îl laud și îl încurajez să continue.
- B. Îl ajut să își îndeplinească sarcinile pentru a fi mai eficient.
- C. Îl descurajez dacă consider că responsabilitățile sunt prea mari pentru vârsta lui.
- D. Alte (vă rugăm să specificați): _____

Copilul manifestă sentimente de tristețe sau anxietate. Ce acțiune luați?

- A. Îl ignor și sper că trece de la sine.
- B. Îl încurajez să vorbească despre sentimentele sale și îi ofer suport emoțional.
- C. Îl trimit la un specialist fără a discuta mai întâi cu el.
- D. Alte (vă rugăm să specificați): _____

Secțiunea 4: Reflecții personale

Descrieți o situație recentă în care ați simțit că ați gestionat eficient comportamentul copilului dumneavoastră. Ce ați făcut?

Care considerați că sunt punctele forte ale stilului dumneavoastră de parenting?

Ce aspecte ale comportamentului dumneavoastră parental doriți să îmbunătățiți?

Cum credeți că stilul dumneavoastră de parenting influențează relațiile sociale ale copilului dumneavoastră?

Vă mulțumim pentru participare! Răspunsurile dumneavoastră sunt confidențiale și vor fi folosite exclusiv în scopul îmbunătățirii atelierului și a sprijinirii dumneavoastră în rolul de părinte.

1.2. Atelier de comunicare eficientă între părinte și copil îmbunătățește abilitățile de comunicare ale părinților, esențiale pentru construirea unei relații armonioase și deschise cu copiii. Prin exerciții de ascultare activă și simulări de situații de comunicare, părinții învață să exprime clar sentimentele și nevoile, reducând astfel conflictele și promovând un mediu familial în care copiii se simt în siguranță să își exprime propriile emoții și idei. O comunicare eficientă

facilitează dezvoltarea competențelor sociale ale copiilor, cum ar fi exprimarea verbală, negocierea și empatia față de ceilalți.

Scop: Îmbunătățirea abilităților de comunicare între părinți și copii pentru a crea o relație mai armonioasă și deschisă.

Obiective: Învățarea tehnicilor de ascultare activă

Dezvoltarea abilităților de exprimare clară a sentimentelor și nevoilor

Reducerea conflictelor prin comunicare constructivă

Desfășurarea: Exerciții de ascultare activă: Activități practice care învață părinții să asculte cu atenție și să înțeleagă perspectivele copiilor.

Joc de rol: Simulări de situații de comunicare tensionată pentru a exersa răspunsuri constructive.

Discuții de grup: Identificarea barierelor în comunicare și strategii pentru depășirea acestora.

Rezultatul așteptat: Părinții dezvoltă abilități de comunicare mai eficiente, reduc conflictele și îmbunătățesc relația cu copiii.

Exemplu de situație de comunicare tensionată

Context: Maria, o fetiță de 4 ani, are obiceiul de a lăsa jucăriile împrăștiate prin casă după ce se joacă. Mama ei, Ana, încearcă să o învețe să-și pună jucăriile la loc, dar Maria resimte această cerere ca pe o restricție și reacționează defensiv.

Scenariu: Ana: Maria, te rog să îți pui jucăriile la loc înainte de cină.

Maria: Nu vreau! De ce trebuie mereu să fac ce zici tu?

Ana: Pentru că este important să menținem casa curată și ordonată. Vrei să te ajut să le puneți la loc?

Maria: Nu am nevoie de ajutorul tău! Lasă-mă singură!

Ana: Înțeleg că te simți frustrată, dar să punem jucăriile la loc este o responsabilitate a ta. Hai să facem asta împreună și apoi putem citi o poveste.

Maria: (strângându-se din umeri) Bine...

Analiza situației

Declanșatorul tensionat:

Cererea mamei ca Maria să își pună jucăriile la loc.

Reacția inițială a copilului:

Maria se simte constrânsă și răspunde defensiv, exprimând frustrare și refuzând să colaboreze.

Răspunsul părintelui:

Ana încearcă să valideze sentimentele Mariei ("Înțeleg că te simți frustrată") și oferă o soluție de colaborare ("Hai să facem asta împreună și apoi putem citi o poveste").

Rezultatul: Deși Maria este încă nu dorește, propunerea mamei de a transforma activitatea într-un moment plăcut (citirea unei povești) ajută la reducerea tensiunii și facilitează cooperarea.

Puncte de discuție pentru atelier

Identificarea emoțiilor: Cum s-a simțit fiecare parte în această situație? Cum pot părinții recunoaște și valida emoțiile copiilor în astfel de momente?

Tehnici de diminuare: Ce alte strategii ar putea folosi părinții pentru a reduce tensiunea și a încuraja un dialog deschis?

Comunicare asertivă vs. comunicarea autoritară: Cum diferă răspunsul Anei de o reacție autoritară? Care sunt avantajele unei abordări asertive?

Crearea unui mediu de încredere: Cum pot părinții să creeze un mediu în care copiii se simt în siguranță să își exprime frustrările fără teama de a fi criticați?

Sugestii pentru exerciții: joc de rol

Scenariului: Participanții pot împărți rolurile de părinte și copil pentru a exersa diferite moduri de a răspunde la situația tensionată.

Identificarea alternativei de răspuns: După teatralizarea scenariului, grupul poate discuta alte modalități de abordare care ar putea duce la un rezultat mai pozitiv.

Feedback constructiv: Participanții pot oferi feedback colegilor lor privind eficiența și empatia în răspunsurile date, încurajând învățarea mutuală.

1.3. Atelier de gestionare a emoțiilor în educația parentală echipează părinții cu instrumente pentru a-și gestiona propriile emoții și pentru a sprijini copiii în dezvoltarea inteligenței emoționale. Prin sesiuni de conștientizare și tehnici de relaxare și exerciții de grup, părinții învață să recunoască și să regleze emoțiile negative, creând astfel un mediu familial stabil și permisiv. Copiii care cresc într-un astfel de mediu dezvoltă abilități esențiale de gestionare a emoțiilor, ceea ce le îmbunătățește capacitatea de a interacționa pozitiv cu alți copii, de a-și exprima sentimentele într-un mod sănătos și de a construi relații sociale durabile.

Scop: Dotarea părinților cu instrumente pentru a gestiona propriile emoții și pentru a ajuta copiii să își gestioneze emoțiile.

Obiective: Conștientizarea propriilor emoții și a modului în care acestea influențează comportamentul parental

Învățarea tehnicilor de autoreglare emoțională

Crearea unui mediu familial care susține sănătatea emoțională a copiilor

Desfășurare: Sesiuni de conștientizare și tehnici de relaxare: Practici ghidate pentru a ajuta părinții să își gestioneze stresul și emoțiile negative.

Workshop-uri interactive: Discuții despre identificarea și exprimarea emoțiilor într-un mod sănătos.

Exerciții de grup: Activități care promovează empatia și suportul reciproc între părinți.

Rezultatul așteptat: Părinții învață să își gestioneze mai bine emoțiile, contribuind la un mediu familial mai stabil și sprijin pentru dezvoltarea emoțională a copiilor.

2. Jocuri de rol:

Obiectiv: Exersarea abilității de a vedea situațiile din perspectiva copilului.

Activitate:

- Părinții participă la jocuri de rol, în care interpretează atât rolul copilului, cât și al adultului, în situații sociale dificile (de exemplu, conflictul cu alți copii).

- După fiecare scenariu, grupul discută alternative constructive pentru a susține dezvoltarea socială a copilului.

Rezultat așteptat: Îmbunătățirea capacității de înțelegere a nevoilor emoționale ale copilului.

Relaționarea socială reprezintă un aspect esențial în dezvoltarea copiilor preșcolari, influențându-le abilitatea de a interacționa eficient cu ceilalți, de a-și gestiona emoțiile și de a construi relații sănătoase. Implicarea părinților în activități ludice comune joacă un rol crucial în acest proces, oferind copiilor modele de comportament pozitiv și oportunități practice de învățare a abilităților sociale. Activitățile propuse – Teatrul de păpuși „Prietenii învață să se înțeleagă”, Jocul „Construim prietenii” și Vânătoarea de comori „Explorăm prietenia” – sunt concepute pentru a stimula diverse aspecte ale relaționării sociale la preșcolari prin colaborare, comunicare și empatie.

Activitatea 2.1: Teatrul de Păpuși „Prietenii învață să se înțeleagă”

Scop: Dezvoltarea abilităților de comunicare și empatie prin intermediul jocului de rol și al exprimării creative.

Obiective:

Îmbunătățirea capacității copiilor de a-și exprima emoțiile și gândurile.

Promovarea empatiei prin interpretarea diferitelor roluri.

Încurajarea cooperării și a muncii în echipă între părinți și copii.

Desfășurare:

Introducere: Facilitatorul prezintă părinților și copiilor diferite păpuși și personaje, explicând importanța fiecărui rol în poveste.

Crearea scenariului: Împreună, părinții și copiii aleg o situație socială comună (de exemplu, un conflict între doi prieteni la terenul de joacă).

Jocul de rol: Părinții și copiii își aleg rolurile de personaje și interpretează scenariul folosind păpușile, explorând diferite modalități de rezolvare a conflictului.

Discuție de grup: După fiecare reprezentare, grupul discută ce a funcționat bine, ce ar putea fi îmbunătățit și alte alternative constructive pentru gestionarea situațiilor similare.

Reflectare: Părinții și copiii împărtășesc ce au învățat despre empatie și comunicare eficientă.

Rezultat așteptat: Copiii și părinții dezvoltă o mai bună înțelegere a perspectivelor celuilalt, îmbunătățind abilitățile de comunicare și rezolvare a conflictelor într-un mod empatic și constructiv.

Activitatea 2.2.: Jocul „Construim prietenii”

Scop: Promovarea cooperării și a abilităților de socializare prin activități de construcție comună.

Obiective: Încurajarea colaborării între părinți și copii.

Dezvoltarea abilităților de comunicare și planificare.

Stimularea creativității și a gândirii critice în rezolvarea problemelor.

Desfășurare: Materiale necesare: Cuburi de construcție, LEGO, materiale reciclabile sau alte jucării de asamblat.

Formarea echipelor: Părinții și copiii formează echipe mici.

Provocarea de construcție: Fiecare echipă primește o temă (de exemplu, „O casă pentru animale”, „O navă spațială”) și un timp limitat pentru a construi structura.

Colaborare: Părinții și copiii discută ideile, planifică și lucrează împreună pentru a realiza construcția.

Prezentarea: Fiecare echipă își prezintă creația, explicând procesul de colaborare și provocările întâmpinate.

Discuție: Facilitatorul ghidează o discuție despre importanța colaborării și cum aceste abilități se transferă în relațiile sociale ale copiilor.

Rezultat așteptat: Copiii învață să lucreze în echipă, să comunice eficient și să își dezvolte abilitățile sociale prin activități de construcție comună cu părinții.

Activitatea 2.3: Vânătoarea de comori „Explorăm prietenia”

Scop: Îmbunătățirea abilităților de cooperare și comunicare printr-o activitate ludică și interactivă.

Obiective: Dezvoltarea spiritului de echipă și a colaborării între părinți și copii.

Învățarea de noi modalități de comunicare și rezolvare a problemelor.

Stimularea curiozității și a abilităților de observare.

Desfășurare: Planificare: Organizatorii pregătesc o serie de indicii și obiecte ascunse într-un spațiu sigur (interior sau exterior).

Formarea echipelor: Părinții și copiii formează echipe mixte.

Instrucțiuni: Fiecare echipă primește prima indicație care îi va ghida către următoarea locație.

Vânătoarea: Echipetele trebuie să colaboreze pentru a descifra indiciile și a găsi obiectele ascunse, lucrând împreună pentru a rezolva fiecare provocare.

Activități suplimentare: La anumite puncte de control, echipele trebuie să îndeplinească sarcini care implică cooperare, cum ar fi construirea unui mic pod din materiale naturale sau rezolvarea unui puzzle.

Finalizare și premiere: Prima echipă care găsește comoara finală primește un premiu simbolic, iar toți participanții sunt felicitați pentru eforturile depuse.

Discuție de încheiere: Se discută despre experiența vânătorii de comori, evidențiind importanța colaborării și comunicării eficiente în atingerea obiectivelor comune.

Rezultat așteptat: Copiii și părinții dezvoltă abilități de cooperare, comunicare și rezolvare a problemelor într-un mod distractiv și interactiv, consolidând relațiile sociale și învățând să lucreze împreună pentru a atinge scopuri comune.

Jocurile comune între părinți și copii preșcolari sunt instrumente puternice pentru dezvoltarea relaționării sociale. Prin activități interactive și de colaborare, copiii învață să comunice eficient, să colaboreze, să își exprime emoțiile și să își dezvolte empatia. Implicarea activă a părinților nu doar că întărește legătura emoțională, dar oferă și un cadru sigur pentru explorarea și consolidarea abilităților sociale esențiale. În acest mod, jocurile organizate devin fundamentul pe care se construiesc relațiile sociale sănătoase și echilibrate în viața preșcolarilor.

3. Studiu de Caz

Dezvoltarea relațiilor sociale reprezintă un pilon fundamental în creșterea și educația copiilor preșcolari. În această etapă esențială a vieții, copiii învață să interacționeze cu ceilalți, să își gestioneze emoțiile și să își construiască identitatea socială. Abilitățile de comunicare eficientă și empatie sunt cruciale pentru formarea unor relații sănătoase și armonioase, atât în mediul familial, cât și în interacțiunile cu colegii de grădiniță sau în comunitate.

Implicarea activă a părinților în procesul de dezvoltare socială a copiilor lor joacă un rol esențial. Părinții nu doar că furnizează suport emoțional și ghidare, dar servesc și ca modele de comportament, demonstrând prin propriile acțiuni cum să comunice eficient, să rezolve conflicte

și să își exprime sentimentele într-un mod sănătos. Prin participarea la activități structurate și interactive, părinții pot învăța tehnici și strategii care să faciliteze aceste abilități la copii, contribuind astfel la o dezvoltare armonioasă și la consolidarea relațiilor sociale ale preșcolarilor.

În acest context, studii de caz ilustrează modul în care atelierul de comunicare eficientă cu copilul poate fi aplicat în diverse situații familiale. Aceste studii de caz demonstrează importanța tehnicilor de ascultare activă, utilizarea mesajelor „Eu” și formularea întrebărilor deschise în îmbunătățirea comunicării între părinți și copii. Prin analiza acestor exemple practice, se evidențiază impactul pozitiv al unei comunicări deschise și empatică asupra dezvoltării autonome și sociale a copiilor preșcolari.

Studiu de Caz 1: Familia Popescu – Îmbunătățirea comunicării între Părinte și Copil

Scop: Ajutarea părinților din familia Popescu să dezvolte abilități de comunicare eficientă pentru a sprijini dezvoltarea autonomiei și a relațiilor sociale ale fiicei lor de 4 ani, Ana.

Obiective: Învățarea tehnicilor de ascultare activă.

Exersarea utilizării mesajelor „Eu” pentru exprimarea sentimentelor.

Încurajarea întrebărilor deschise pentru a facilita exprimarea emoțiilor și nevoilor copilului.

Descriere: Familia Popescu constată că Ana are dificultăți în a-și exprima emoțiile și adesea reacționează defensiv atunci când este confruntată cu conflicte la grădiniță. Părinții participă la atelierul de comunicare eficientă, unde învață despre importanța ascultării active și a exprimării sentimentelor prin mesaje „Eu”.

Desfășurare: Introducere teoretică: Facilitatorul explică conceptul de ascultare activă și importanța comunicării deschise în dezvoltarea autonomiei copilului.

Exerciții practice: Părinții practică formularea mesajelor „Eu” într-o serie de scenarii simulate, cum ar fi „Mă simt frustrat când vezi că Ana nu vrea să împartă jucăriile.”

Întrebări Deschise: Se discută exemple de întrebări deschise care pot ajuta Ana să-și exprime mai bine emoțiile, cum ar fi „Cum te simți când se întâmplă asta?” sau „Ce ți-ar plăcea să facem în loc?”.

Rezultat așteptat: Părinții Popescu devin mai competenți în a comunica eficient cu Ana, ceea ce duce la o creștere a încrederii ei în exprimarea emoțiilor și la îmbunătățirea relațiilor sociale la grădiniță.

Studiu de Caz 2: Familia Ionescu – Dezvoltarea Autonomiei prin Comunicare Eficientă

Scop: Sprijinirea părinților din familia Ionescu în dezvoltarea abilităților de comunicare pentru a promova autonomia și încrederea în sine a fiului lor de 5 ani, Matei.

Obiective: Dezvoltarea abilităților de ascultare activă a părinților.

Utilizarea mesajelor „Eu” pentru a exprima nevoile și sentimentele părinților.

Implementarea întrebărilor deschise pentru a stimula reflecția și exprimarea emoțională a copilului.

Descriere: Matei manifestă reticență în a-și asuma responsabilități la grădiniță și se simte adesea copleșit de sarcinile sociale. Părinții Ionescu participă la atelier pentru a învăța cum să comunice mai eficient cu Matei, încurajându-l să-și exprime sentimentele și să-și asume roluri active în relațiile sociale.

Desfășurare: Tehnici de ascultare activă: Părinții învață să asculte fără a întrerupe și să ofere feedback constructiv, demonstrând empatie față de Matei.

Formularea mesajelor „Eu”: Exerciții practice în care părinții formulează mesaje care exprimă sentimentele lor fără a acuza sau critica, de exemplu: „Eu sunt îngrijorat când Matei nu își face temele deoarece vreau să aibă succes la grădiniță.”

Întrebări deschise: Părinții practică întrebări care încurajează Matei să-și exprime gândurile și sentimentele, cum ar fi „Ce te face fericit când ești cu prietenii tăi?” sau „Cum te simți atunci când ești în grup?”.

Rezultat așteptat: Familia Ionescu observă o creștere a autonomiei și a încrederii în sine a lui Matei, precum și o mai bună gestionare a relațiilor sale sociale la grădiniță, datorită unei comunicări mai deschise și eficiente cu părinții.

Studiu de Caz 3: Familia Marinescu – Gestionarea Conflictului prin Comunicare Deschisă

Scop: Îmbunătățirea abilităților de comunicare ale părinților din familia Marinescu pentru a gestiona conflictele și a sprijini dezvoltarea socială a fiicei lor de 3 ani, Maria.

Obiective: Învățarea tehnicilor de ascultare activă pentru a înțelege nevoile și emoțiile copilului.

Exersarea utilizării mesajelor „Eu” pentru a exprima sentimentele în situații conflictuale.

Utilizarea întrebărilor deschise pentru a facilita dialogul și rezolvarea pașnică a conflictelor.

Descriere: Maria se confruntă frecvent cu conflicte în timpul jocurilor cu alți copii, manifestând frustrare și neînțelegere. Familia Marinescu participă la atelierul de comunicare eficientă pentru a învăța cum să abordeze aceste conflicte într-un mod constructiv.

Desfășurare: Ascultare activă în situații de conflict: Părinții învață să asculte cu atenție Maria atunci când este supărată și să reflecteze sentimentele ei, fără a judeca.

Mesaje „Eu” în Contextul Conflictelor: Părinții practică exprimarea propriilor sentimente legate de comportamentul Maria, de exemplu: „Eu mă simt trist când vezi că Maria nu vrea să împartă jucăriile, pentru că vreau să se simtă fericită și să se înțeleagă cu ceilalți.”

Întrebări deschise pentru rezolvarea conflictelor: Se exersează întrebări care încurajează Maria să găsească soluții, cum ar fi „Ce putem face împreună pentru a ne juca mai bine cu prietenii tăi?” sau „Cum te simți când împărți jucăriile?”.

Rezultat așteptat: Familia Marinescu reușește să gestioneze conflictele cu Maria într-un mod mai eficient și empatic, ceea ce contribuie la îmbunătățirea relațiilor sale sociale și la dezvoltarea unei atitudini pozitive față de rezolvarea pașnică a disputelor.

Aceste studii de caz ilustrează modul în care atelierul de comunicare eficientă cu copilul poate fi aplicat în diverse contexte familiale pentru a sprijini dezvoltarea relaționării sociale la preșcolari. Prin implementarea tehnicilor de ascultare activă, utilizarea mesajelor „Eu” și formularea întrebărilor deschise, părinții pot crea un mediu de comunicare deschis și permisiv, facilitând astfel creșterea autonomiei, empatiei și abilităților sociale ale copiilor lor.

4. Mesele rotunde

Mesele rotunde sunt concepute pentru a crea un mediu de sprijin reciproc între părinți, facilitând schimbul de experiențe și bune practici în educația copiilor preșcolari. Prin participarea activă la aceste sesiuni, părinții beneficiază de:

Interacțiunea cu alți părinți care se confruntă cu provocări similare contribuie la construirea unui sentiment de comunitate și la reducerea sentimentului de izolare.

Schimbul de idei și strategii între părinți permite adoptarea unor metode eficiente și adaptate nevoilor specifice ale fiecărui copil.

Participanții dobândesc cunoștințe noi și își îmbunătățesc abilitățile de gestionare a situațiilor dificile, promovând un mediu familial sănătos și permisiv.

Prin exercițiile practice și planurile de acțiune personalizate, părinții pot implementa imediat tehnicile discutate, observând îmbunătățiri în comportamentul și relațiile sociale ale copiilor lor.

Un mediu familial armonios și bine structurat, susținut de abilități parentale dezvoltate, contribuie la creșterea emoțională și socială sănătoasă a copiilor preșcolari.

Mesele rotunde pentru sprijin parental reprezintă o resursă valoroasă pentru părinții de copii preșcolari, oferindu-le un cadru structurat pentru a-și îmbunătăți abilitățile de gestionare a relațiilor sociale ale copiilor. Prin facilitarea unui schimb deschis de idei și experiențe, aceste sesiuni contribuie la crearea unui mediu familial echilibrat și susținător, esențial pentru dezvoltarea armonioasă a copiilor în primii ani de viață.

1.4. Masa Rotundă

Gestionarea conflictelor între copii: Strategii și soluții

Scop: Furnizarea de instrumente și tehnici eficiente pentru părinți în gestionarea și rezolvarea conflictelor între copii, promovând un mediu familial armonios și relații sociale sănătoase.

Obiective: Identificarea cauzelor comune ale conflictelor între copii preșcolari.

Învățarea tehnicilor de mediere și negociere adaptate vârstei copiilor.

Dezvoltarea abilităților de a transforma conflictele în oportunități de învățare și creștere.

Desfășurare: Introducere: Facilitatorul prezintă scopul mesei rotunde și importanța gestionării eficiente a conflictelor în dezvoltarea socială a copiilor.

Discuție deschisă: Părinții își împărtășesc experiențele personale legate de conflictele dintre copii, identificând tiparele comune și provocările întâmpinate.

Prezentare teoretică: Facilitatorul explică diferite tipuri de conflicte și abordări eficiente pentru rezolvarea acestora, incluzând tehnici de mediere și comunicare non-violentă.

Exerciții practice: Participanții lucrează în grupuri mici pentru a simula scenarii de conflict și aplică tehnicile discutate pentru a găsi soluții constructive.

Feedback și reflecție: Grupul revizuieste exercițiile realizate, discutând ce a funcționat bine și ce ar putea fi îmbunătățit.

Elaborarea unui plan personal: Fiecare părinte dezvoltă un set de strategii personalizate pentru a gestiona conflictele între copiii lor în mod eficient.

Încheiere: Recapitulare a punctelor cheie și distribuirea de resurse suplimentare pentru sprijin continuu.

Rezultat așteptat: Părinți mai bine echipați pentru a gestiona și rezolva conflictele dintre copii, contribuind la dezvoltarea abilităților sociale și emoționale ale acestora într-un mod pozitiv și constructiv.

2.4 Masa Rotundă

Stabilirea limitelor sănătoase: Echilibrul între libertate și disciplină

Scop: Ajutarea părinților să stabilească limite clare și sănătoase pentru copiii preșcolari, promovând un mediu de creștere sigur și structurat care încurajează dezvoltarea socială.

Obiective: Înțelegerea importanței limitelor în dezvoltarea copilului.

Învățarea metodelor de stabilire și comunicare a limitelor într-un mod pozitiv.

Dezvoltarea abilităților de a menține consecvența și de a adapta limitele în funcție de nevoile copilului.

Desfășurare: Introducere: Facilitatorul prezintă conceptul de limite sănătoase și impactul acestora asupra dezvoltării sociale a copiilor.

Discuție deschisă: Părinții discută despre provocările întâmpinate în stabilirea limitelor și despre metodele pe care le-au încercat până acum.

Prezentare teoretică: Facilitatorul explică diferite strategii de stabilire a limitelor, inclusiv tehnici de comunicare pozitivă și disciplina constructivă.

Activități interactive: Participanții își împărtășesc exemple concrete și practică aplicarea strategiilor discutate prin jocuri de rol și simulări.

Planificare personală: Fiecare părinte creează un plan de acțiune pentru a implementa noile strategii de stabilire a limitelor acasă, adaptate specific nevoilor copilului lor.

Feedback și ajustări: Grupul oferă feedback constructiv asupra planurilor de acțiune, discutând posibile ajustări și îmbunătățiri.

Încheiere: Recapitulare a lecțiilor învățate și distribuirea de materiale de suport pentru continuarea procesului de stabilire a limitelor sănatoase.

Rezultat așteptat: Părinți mai încrezători în capacitatea de a stabili și menține limite sănatoase, contribuind la dezvoltarea unei structuri sigure care sprijină creșterea socială și emoțională a copiilor preșcolari.

3.4.Masa Rotundă

Stimularea cooperării: Activități și strategii pentru relații sociale pozitive

Scop: Îmbunătățirea abilităților de cooperare ale copiilor preșcolari prin implementarea de strategii și activități specifice, facilitând interacțiuni sociale pozitive și armonioase.

Obiective: Identificarea factorilor care influențează cooperarea la copiii preșcolari.

Învățarea tehnicilor de încurajare a cooperării prin activități interactive.

Dezvoltarea unor strategii de susținere a comportamentelor cooperative în diverse contexte sociale.

Desfășurare: Introducere: Facilitatorul prezintă importanța cooperării în dezvoltarea socială a copiilor și rolul părinților în promovarea acestei abilități.

Discuție deschisă: Părinții își împărtășesc experiențele privind cooperarea între copii și identifică situațiile în care au observat succes sau dificultăți.

Prezentare teoretică: Facilitatorul explică principiile cooperării și modalitățile prin care aceasta poate fi încurajată prin joc și activități zilnice.

Activități practice: Participanții participă la exerciții de grup care promovează cooperarea, cum ar fi jocuri de echipă, activități de construire comună sau proiecte creative.

Elaborarea de strategii: Părinții dezvoltă și discută diverse strategii pentru a integra activități cooperative în rutina zilnică a copiilor.

Plan de acțiune personal: Fiecare părinte creează un plan specific pentru a implementa tehnicile și activitățile discutate, adaptate nevoilor proprii și ale copilului.

Feedback și concluzii: Grupul discută despre progresul realizat și împărtășește idei pentru a menține și îmbunătăți cooperarea la domiciliu.

Rezultat așteptat: Părinți echipați cu tehnici și strategii practice pentru a stimula cooperarea la copiii preșcolari, contribuind la dezvoltarea relațiilor sociale pozitive și a abilităților de lucru în echipă ale acestora.

5. Activitățile interactive și competitive

Aceste activități organizate între părinți și copii preșcolari, precum Construcții în echipe: Turnul prieteniei, Puzzle-ul familiei: Împreună rezolvăm și dansul emoțiilor: Coregrafie în familie, sunt concepute pentru a stimula dezvoltarea abilităților sociale ale copiilor într-un mod distractiv și educativ. Aceste activități promovează cooperarea, comunicarea, creativitatea și exprimarea emoțională, oferind copiilor oportunitatea de a-și exersa și consolida competențele sociale într-un mediu sigur și susținător.

Participarea la jocuri de echipă încurajează copiii să colaboreze cu ceilalți, să își împărtășească ideile și să lucreze împreună pentru a atinge obiective comune. Acest lucru nu doar că întărește legătura afectivă între părinte și copil, dar îi și învață pe copii importanța muncii în echipă și a responsabilității față de ceilalți.

Activitățile precum rezolvarea de puzzle-uri sau crearea de coregrafii implică dialog constant și coordonare între părinți și copii. Aceste interacțiuni îmbunătățesc abilitățile de comunicare verbală și non-verbală ale copiilor, facilitând exprimarea clară a gândurilor și sentimentelor lor.

Prin construcții și dansuri creative, copiii sunt încurajați să își folosească imaginația și să găsească soluții inovatoare la diverse provocări. Acest tip de stimulare contribuie la dezvoltarea gândirii critice și a capacității de rezolvare a problemelor, abilități esențiale pentru succesul lor social și academic viitor.

Dansul și jocurile dramatice oferă copiilor oportunitatea de a-și exprima emoțiile într-un mod constructiv și creativ. Înțelegerea și gestionarea propriilor emoții, precum și recunoașterea emoțiilor celor din jur, sunt aspecte cruciale pentru dezvoltarea empatiei și a relațiilor interpersonale sănătoase.

Implicarea părinților în activități comune nu doar că întărește legătura emoțională dintre părinte și copil, dar creează și amintiri pozitive și experiențe de învățare împărtășite. Această

relație solidă este fundamentul pe care se construiesc încrederea și securitatea necesare pentru explorarea socială a copilului.

Activitățile interactive și competitive organizate între părinți și copii preșcolari sunt esențiale pentru dezvoltarea relaționării sociale a copiilor. Prin promovarea cooperării, comunicării, creativității și exprimării emoționale, aceste activități contribuie la formarea unor abilități sociale solide, necesare pentru integrarea armonioasă a copiilor în comunitate și pentru succesul lor pe termen lung.

Activitatea 1.5.

Construcții în echipe: Turnul prieteniei

Scop: Promovarea colaborării și a abilităților de comunicare între părinți și copii preșcolari prin activități de construcție comună.

Obiective: Dezvoltarea spiritului de echipă și a cooperării.

Îmbunătățirea abilităților de planificare și rezolvare a problemelor.

Stimularea creativității și imaginației copiilor și părinților.

Desfășurare: Introducere: Facilitatorul explică regulile concursului și importanța colaborării în echipă.

Formarea echipelor: Părinții și copiii formează echipe mixte, fiecare echipă având un set egal de materiale de construcție (cuburi, LEGO, materiale reciclabile etc.).

Provocarea: Fiecare echipă are la dispoziție 30 de minute pentru a construi cel mai înalt și stabil turn posibil. Echipele trebuie să colaboreze, să planifice și să execute ideile comune.

Evaluare: La finalul timpului alocat, fiecare turn este măsurat și evaluat în funcție de înălțime, stabilitate și creativitate.

Premiere: Echipa câștigătoare este felicitată, iar toate echipele primesc un mic premiu simbolic pentru efortul depus.

Discuție: Se discută despre experiența fiecărei echipe, evidențiind importanța colaborării și a comunicării eficiente în realizarea proiectului.

Rezultat așteptat: Îmbunătățirea abilităților de cooperare și comunicare între părinți și copii, stimularea creativității și consolidarea legăturii afective prin activități comune de construcție.

Activitatea 2.5.

Puzzle-ul familiei: împreună rezolvăm

Scop: Dezvoltarea abilităților de lucru în echipă și a răbdării prin rezolvarea de puzzle-uri mari împreună.

Obiective: Încurajarea cooperării și a muncii în echipă între părinți și copii.

Dezvoltarea abilităților de rezolvare a problemelor și a gândirii critice.

Promovarea răbdării și a perseverenței în atingerea unui scop comun.

Desfășurare: Introducere: Facilitatorul prezintă importanța muncii în echipă și explică regulile concursului de puzzle-uri.

Formarea echipelor: Părinții și copiii formează echipe de câte doi sau trei membri.

Provocarea: Fiecare echipă primește un puzzle mare adecvat vârstei preșcolarilor. Echipele au la dispoziție 20 de minute pentru a finaliza cât mai mult posibil puzzle-ul.

Monitorizare: Facilitatorii circulă printre echipe pentru a oferi suport și încurajări, fără a interveni direct în procesul de rezolvare.

Evaluare: La sfârșitul timpului, puzzle-urile sunt evaluate în funcție de completitudine și de colaborarea echipei.

Premiere: Echipa care a finalizat cel mai mult puzzle-ul primește un premiu simbolic, iar toate echipele sunt laudate pentru efortul depus.

Discuție: Participanții împărtășesc experiențele lor, discutând despre ce strategii au folosit și cum au colaborat pentru a rezolva puzzle-ul.

Rezultat așteptat: Creșterea abilităților de cooperare și rezolvare a problemelor, dezvoltarea răbdării și a perseverenței, precum și întărirea relației părinte-copil prin activități comune de rezolvare a puzzle-urilor.

Activitatea 3.5

Dansul emoțiilor: Coregrafie în familie

Scop: Promovarea exprimării emoționale și a coordonării prin dansuri create în echipă între părinți și copii preșcolari.

Obiective: Îmbunătățirea coordonării și a sincronizării mișcărilor între părinți și copii.

Încurajarea exprimării emoțiilor prin mișcare și dans.

Consolidarea legăturii afective prin activități creative și interactive.

Desfășurare: Introducere: Facilitatorul explică importanța exprimării emoțiilor și modul în care dansul poate fi o formă de comunicare.

Formarea echipelor: Fiecare părinte și copil formează o echipă.

Crearea coregrafiei: Echipele primesc un set de emoții (fericire, tristețe, furie, surpriză) și au 15 minute pentru a crea o scurtă coregrafie care să reprezinte aceste emoții.

Repetiții: Echipele practică dansul sub îndrumarea facilitatorilor, primind feedback constructiv pentru îmbunătățirea performanței.

Spectacol: Fiecare echipă își prezintă coregrafia în fața grupului, demonstrând cum au interpretat diferitele emoții prin mișcare.

Evaluare și premiere: Se acordă premii simbolice pentru creativitate, expresivitate și colaborare, iar toate echipele sunt laudate pentru efortul și creativitatea lor.

Discuție: Participanții discută despre cum s-au simțit în timpul dansului, ce emoții au încercat să exprime și cum au colaborat pentru a crea coregrafia.

Rezultat așteptat: Dezvoltarea abilităților de exprimare emoțională și coordonare prin dans, îmbunătățirea relației părinte-copil prin activități creative și interactive, și consolidarea legăturii afective prin exprimarea comună a emoțiilor.

Aceste activități de tip competiții sunt concepute pentru a încuraja interacțiunea pozitivă și colaborarea între părinți și copii preșcolari. Prin activități de construcție în echipă, rezolvare de puzzle-uri și dansuri creative, părinții și copiii își dezvoltă împreună abilitățile sociale esențiale, cum ar fi comunicarea, cooperarea, rezolvarea problemelor și exprimarea emoțiilor. Participarea la astfel de competiții nu doar că întărește legătura afectivă, dar oferă și un cadru distractiv și educativ pentru dezvoltarea armonioasă a copiilor în mediul familial.

6. Ateliere culinare

Atelierele de gătit pentru părinți și copii preșcolari sunt instrumente valoroase pentru dezvoltarea relaționării sociale a copiilor. Prin activități interactive și cooperante în bucătărie, copiii învață să comunice eficient, să colaboreze, să își exprime creativitatea și să dezvolte abilități relaționare esențiale. Implicarea părinților în aceste ateliere nu doar că consolidează legătura afectivă, dar oferă și un cadru sigur și educativ pentru explorarea și dezvoltarea abilităților sociale ale preșcolarilor, pregătindu-i pentru interacțiuni sociale armonioase și pentru succesul lor în comunitate.

Atelierul 1.6. Bucătăria prieteniei

Scop: Îmbunătățirea cooperării și comunicării între părinți și copii prin activități culinare comune, promovând astfel relaționarea socială sănătoasă la preșcolari.

Obiective: Dezvoltarea abilităților de cooperare și lucru în echipă.

Îmbunătățirea comunicării verbale și non-verbale între părinți și copii.

Promovarea responsabilității și a împărțirii sarcinilor.

Desfășurare: Introducere: Facilitatorul explică importanța cooperării în bucătărie și cum aceasta reflectă abilitățile sociale esențiale.

Formarea echipelor: Fiecare părinte și copil formează o echipă.

Activitatea de gătit: Echipele pregătesc împreună rețete simple, cum ar fi sandwich-uri creative, salate de fructe sau mini-pizza. Fiecare membru al echipei are un rol specific (măsurarea ingredientelor, amestecarea, decorarea).

Decorarea și prezentarea: După prepararea mâncării, echipele își decorează platourile și le prezintă celorlalți participanți.

Degustare și feedback: Participanții degustă mâncărurile realizate și oferă feedback constructiv echipelor.

Discuție de grup: Se discută despre experiența de lucru în echipă, ce a funcționat bine și ce poate fi îmbunătățit în colaborare.

Rezultat așteptat: Întărirea spiritului de echipă și a abilităților de comunicare între părinți și copii, precum și creșterea încrederii reciproce prin activități culinare comune.

Atelierul 2.6 Gătit creativ împreună

Scop: Stimularea creativității și a exprimării emoționale prin activități culinare, consolidând relația părinte-copil și dezvoltând abilitățile sociale ale preșcolarului.

Obiective: Încurajarea exprimării emoțiilor și ideilor prin creativitate.

Dezvoltarea abilităților de comunicare și ascultare activă.

Promovarea respectului și aprecierii pentru munca în echipă.

Desfășurare: Introducere: Facilitatorul prezintă conceptul de gătit creativ și cum acesta poate fi o formă de exprimare artistică.

Brainstorming: Părinții și copiii discută idei pentru rețete creative, cum ar fi decorarea fursecurilor în forme amuzante sau crearea de figurine din fructe și legume.

Activitatea de gătit: Echipele pregătesc rețetele alese, încurajând copiii să își exprime creativitatea prin decorarea și prezentarea mâncării.

Prezentare artistică: Fiecare echipă își prezintă creația culinară, explicând ideile și emoțiile din spatele designului ales.

Feedback pozitiv: Participanții oferă aprecieri și încurajări pentru creativitatea și efortul fiecărei echipe.

Reflectare: Se discută despre cum creativitatea în bucătărie poate fi aplicată și în alte aspecte ale vieții sociale.

Rezultat așteptat: Dezvoltarea creativității și a capacității de exprimare emoțională a copiilor, precum și întărirea relației părinte-copil prin activități artistice și interactive în bucătărie.

Atelierul 3.6 Delicii de familie

Scop: Consolidarea legăturii afective între părinți și copii prin pregătirea și savurarea împreună a unor mâncăruri speciale, promovând în același timp abilitățile sociale ale preșcolarului.

Obiective: Promovarea timpului de calitate petrecut împreună în familie.

Dezvoltarea abilităților de planificare și organizare.

Întărirea sentimentului de apartenență și securitate emoțională.

Desfășurare: Introducere: Facilitatorul discută importanța timpului petrecut în familie și cum activitățile culinare pot întări legăturile afective.

Planificarea meniului: Fiecare familie decide ce feluri de mâncare speciale vor pregăti împreună, cum ar fi prăjituri de sărbătoare, salate colorate sau smoothie-uri sănătoase.

Pregătirea ingredientelor: Părinții și copiii participă la măsurarea, tăierea și pregătirea ingredientelor necesare pentru rețetele alese.

Gătitul împreună: Echipele pregătesc mâncărurile, lucrând împreună și împărtășind responsabilități, învățând astfel să se coordoneze și să colaboreze.

Servirea mesei: Participanții aranjează mâncarea pe farfurii și servesc felurile de mâncare create, promovând abilitățile de organizare și prezentare.

Savurarea împreună: Familiile se bucură de mâncărurile pregătite, discutând despre experiența de gătit și despre ce le-a plăcut cel mai mult.

Discuție de încheiere: Se reflectă asupra importanței activităților comune și cum acestea contribuie la dezvoltarea relațiilor sociale și afective în familie.

Rezultat așteptat: Întărirea legăturii afective dintre părinți și copii, dezvoltarea abilităților de planificare și organizare, precum și promovarea sentimentului de apartenență și securitate emoțională în cadrul familiei.

7. Sesiuni de informare

Aceste sesiuni de informare sunt concepute pentru a sprijini părinții în înțelegerea și promovarea dezvoltării sociale a copiilor preșcolari. Prin educație teoretică, activități practice și discuții interactive, părinții își pot îmbunătăți competențele parentale și pot crea un mediu familial care susține relaționarea socială sănătoasă a copiilor. Aceste cunoștințe și abilități nu doar că facilitează interacțiunile sociale ale preșcolarilor, dar contribuie și la dezvoltarea lor emoțională și cognitivă pe termen lung.

Sesiunea 1.7. Înțelegerea etapelor de dezvoltare socială a preșcolarului

Scop: Familiarizarea părinților cu etapele cheie ale dezvoltării sociale la preșcolari, pentru a le oferi instrumentele necesare în susținerea și ghidarea copiilor în interacțiunile lor sociale.

Obiective: Identificarea etapelor de dezvoltare socială la preșcolari.

Înțelegerea comportamentelor tipice și a provocărilor asociate fiecărei etape.

Furnizarea de strategii pentru a susține dezvoltarea socială a copilului în funcție de etapa sa de dezvoltare.

Desfășurare: Introducere: Facilitatorul prezintă obiectivele sesiunii și importanța înțelegerii etapelor de dezvoltare socială.

Prezentare Teoretică: Explicarea principalelor etape de dezvoltare socială la preșcolari, incluzând abilități precum împărțirea, cooperarea, și formarea de prietenii.

Exerciții Interactive: Părinții participă la activități care le permit să identifice și să discute despre etapele de dezvoltare socială și cum pot susține fiecare etapă.

Discuție de Grup: Împărtășirea experiențelor personale și schimbul de idei despre cum au abordat diferitele etape de dezvoltare socială.

Resurse și recomandări: Distribuirea de materiale informative și resurse suplimentare pentru aprofundarea cunoștințelor despre dezvoltarea socială a preșcolarilor.

Întrebări și răspunsuri: Sesiune de clarificare a eventualelor neînțelegeri și răspunsuri la întrebările părinților.

Rezultat așteptat: Părinții dobândesc o înțelegere clară a etapelor de dezvoltare socială ale preșcolarilor, ceea ce le permite să ofere un suport adecvat și să răspundă eficient la nevoile sociale ale copiilor lor.

Sesiunea 2.7. Încurajarea interacțiunilor pozitive cu alți copii

Scop: Echiparea părinților cu tehnici și strategii pentru a facilita și încuraja interacțiunile sociale pozitive între copiii preșcolari, promovând astfel abilitățile sociale esențiale.

Obiective: Identificarea modalităților de a încuraja jocul și interacțiunea cu alți copii.

Dezvoltarea abilităților de promovare a respectului reciproc și a cooperării.

Crearea unui mediu favorabil pentru formarea de prietenii sănătoase.

Desfășurare: Introducere: Prezentarea obiectivelor sesiunii și a importanței interacțiunilor sociale pozitive.

Prezentare teoretică: Discutarea beneficiilor jocului și interacțiunilor cu alți copii pentru dezvoltarea socială a preșcolarilor.

Exemple practice: Analizarea unor situații reale în care părinții pot încuraja jocul și interacțiunea, precum și modalități de a interveni pozitiv.

Atelier practic: Simulări și jocuri de rol unde părinții învață să creeze oportunități pentru copiii lor de a interacționa cu alți copii, fie în mediul de acasă, fie în afara acestuia.

Strategii de promovare a respectului și cooperării: Prezentarea tehnicilor pentru a încuraja respectul reciproc și cooperarea în timpul jocului și activităților comune.

Discuție de grup: Schimb de idei și experiențe despre cum au reușit părinții să faciliteze interacțiunile pozitive și despre provocările întâlnite.

Resurse și recomandări: Oferirea de materiale suplimentare și resurse online pentru continuarea dezvoltării abilităților sociale ale copiilor.

Rezultat așteptat: Părinții sunt capabili să creeze și să faciliteze medii în care copiii preșcolari pot interacționa pozitiv cu alți copii, promovând astfel dezvoltarea abilităților sociale și construirea de prietenii sănătoase.

Sesiunea 3.7. Abordarea constructivă a conflictelor la preșcolari

Scop: Oferirea părinților de strategii eficiente pentru a gestiona și rezolva conflictele dintre copii într-un mod constructiv, promovând dezvoltarea abilităților de rezolvare a problemelor și empatie.

Obiective: Înțelegerea cauzelor frecvente ale conflictelor la preșcolari.

Învățarea tehnicilor de mediere și rezolvare a conflictelor.

Promovarea abilităților de empatie și comunicare non-violentă.

Desfășurare: Introducere: Facilitatorul prezintă obiectivele sesiunii și importanța gestionării constructive a conflictelor.

Prezentare teoretică: Explicarea cauzelor comune ale conflictelor la preșcolari și impactul acestora asupra dezvoltării sociale.

Exemple practice: Analizarea unor situații reale de conflict între copii și identificarea modurilor în care au fost gestionate sau ar putea fi gestionate constructiv.

Tehnici de mediere: Instruirea părinților în tehnici de mediere, cum ar fi ascultarea activă, validarea sentimentelor și ghidarea copiilor către soluții comune.

Exerciții interactive: Părinții participă la jocuri de rol pentru a practica gestionarea conflictelor, aplicând tehnicile învățate în scenarii simulate.

Discuție de grup: Reflectarea asupra exercițiilor practicate, împărtășirea experiențelor și identificarea celor mai eficiente strategii de gestionare a conflictelor.

Resurse și recomandări: Distribuirea de materiale informative și ghiduri practice pentru continuarea dezvoltării abilităților de rezolvare a conflictelor la domiciliu.

Întrebări și răspunsuri: Sesiune deschisă pentru clarificarea neînțelegerilor și răspunsuri la întrebările părinților.

Rezultat așteptat: Părinții dobândesc competențe practice pentru a gestiona și rezolva conflictele dintre copii într-un mod constructiv, promovând astfel dezvoltarea abilităților de rezolvare a problemelor și empatie la preșcolari.

8. Lecturi și discuții ghidate despre educația parentală

Aceste activități de lectură și discuții ghidate sunt concepute pentru a oferi părinților instrumentele necesare în promovarea unor perspective moderne și pozitive asupra rolului de

părinte. Prin explorarea temelor precum inteligența emoțională, disciplina pozitivă și empatia, părinții sunt încurajați să adopte strategii eficiente care susțin dezvoltarea socială a copiilor preșcolari. Participarea la aceste sesiuni nu doar că îmbunătățește competențele parentale, dar și întărește legătura afectivă dintre părinte și copil, creând un mediu familial sănătos și susținător pentru creșterea armonioasă a preșcolarilor.

Activitatea 1.8. Descoperind inteligența emoțională a copilului

Scop: Promovarea înțelegerii și dezvoltării inteligenței emoționale la copii prin lectura și discuțiile ghidate, facilitând astfel o relație părinte-copil mai armonioasă și mai empatică.

Obiective:

Înțelegerea conceptului de inteligență emoțională și importanța sa în dezvoltarea copilului.

Identificarea strategiilor pentru a cultiva inteligența emoțională la copii.

Aplicarea lecțiilor învățate în situații concrete de zi cu zi.

Desfășurare: Introducere: Facilitatorul prezintă obiectivele sesiunii și importanța inteligenței emoționale în dezvoltarea copilului.

Lectură Comună: Citirea unui fragment din cartea „Inteligența emoțională a copilului” de John Gottman, concentrându-se pe capitole relevante pentru înțelegerea emoțiilor.

Discuție Ghidată: Participanții discută principalele idei prezentate în text, împărtășind impresii și întrebări.

Rezultat așteptat: Părinții dobândesc o înțelegere profundă a inteligenței emoționale și învață cum să o dezvolte la copiii lor, îmbunătățind astfel comunicarea și relația afectivă în familie.

Activitatea 2.8. Disciplină pozitivă prin lectură și discuții

Scop: Educarea părinților asupra metodelor de disciplină pozitivă prin analiza și discuția unor texte specializate, promovând un stil de parenting bazat pe respect și înțelegere reciprocă.

Obiective: Înțelegerea principiilor disciplinei pozitive și diferența față de metodele punitive.

Identificarea tehnicilor eficiente de disciplinare care încurajează comportamentele pozitive.

Aplicarea strategiilor de disciplină pozitivă în gestionarea comportamentelor dificile ale copiilor.

Desfășurare: Introducere: Facilitatorul explică conceptul de disciplină pozitivă și beneficiile acestuia pentru dezvoltarea copilului.

Lectură Comună: Citirea unui fragment din cartea „Disciplinează cu dragoste” de Jane Nelsen, focalizându-se pe tehnici de disciplinare pozitivă.

Discuție Ghidată: Participanții discută despre ideile prezentate în text, explorând cum pot fi aplicate în situații reale.

Rezultat așteptat: Părinții învață și adoptă metode de disciplină pozitivă, care promovează respectul reciproc și reduc conflictele în relația părinte-copil, contribuind la dezvoltarea unui mediu familial armonios.

Activitatea 3.8. Cultivarea empatiei prin lectură și dialog

Scop: Îmbunătățirea capacității de empatie a copiilor prin implicarea părinților în lectura și discuțiile ghidate, facilitând astfel relații sociale sănătoase și conexiuni emoționale puternice.

Obiective: Înțelegerea importanței empatiei în relațiile sociale și în dezvoltarea personală a copilului.

Identificarea modalităților de a încuraja empatia la copii prin activități zilnice și jocuri.

Aplicarea principiilor empatiei în interacțiunile cu alți copii și adulți.

Desfășurare:

Introducere: Facilitatorul prezintă obiectivele sesiunii și importanța empatiei în dezvoltarea socială a copilului.

Lectură Comună: Citirea unui fragment din cartea „Cum să ne creștem copiii fericiți” de Harvey Karp, concentrându-se pe dezvoltarea empatiei la copii.

Discuție Ghidată: Participanții discută ideile prezentate în text, împărtășind experiențe personale legate de empatie.

Rezultat așteptat: Părinții dezvoltă o atitudine mai empatică și învață să încurajeze empatia la copiii lor, contribuind la formarea unor relații sociale sănătoase și la creșterea emoțională a preșcolarilor.

9. Excursii

Organizarea Excursiilor în Chișinău pentru promovarea relaționării între părinți și preșcolari Chișinăul, capitala Republicii Moldova, oferă o varietate de locuri ideale pentru activități educative și recreative care pot întări relațiile dintre preșcolari și părinții lor. Organizarea excursiilor comune în oraș poate contribui la dezvoltarea abilităților sociale ale copiilor, la consolidarea legăturilor familiale și la crearea de amintiri plăcute.

Excursia 1.9. Parcul Valea Morilor – Explorare și joacă în natură

Scop: Promovarea cooperării și a comunicării între părinți și preșcolari prin activități în aer liber, în mijlocul naturii.

Obiective: Îmbunătățirea abilităților de comunicare verbală și non-verbală între părinți și copii.

Stimularea spiritului de echipă și a colaborării prin jocuri și activități comune.

Încurajarea explorării și a descoperirii împreună a mediului înconjurător.

Desfășurare: Întâlnire și pregătire: Participanții se adună la punctul de întâlnire stabilit și primesc o scurtă prezentare a activităților planificate.

Activități de joacă în echipă: Jocuri precum „Vânătoarea de Comori”, în care părinții și copiii trebuie să găsească obiecte ascunse în parc, sau „Construcția de Forturi” folosind materiale naturale găsite în jur.

Pauză de picnic: Timp pentru relaxare și socializare, în care părinții și copiii își pot împărtăși experiențele și pot discuta despre activitățile desfășurate.

Atelier de creativitate: Crearea de artă din elemente naturale colectate în parc, cum ar fi aranjamente de frunze, flori sau pietre colorate.

Reflectare și feedback: Împărtășirea impresiilor și a lecțiilor învățate despre cooperare și comunicare în timpul activităților.

Rezultat așteptat: Întărirea relațiilor parentale prin activități interactive în natură, dezvoltarea abilităților de colaborare și comunicare ale preșcolarilor și crearea unui sentiment de apartenență și încredere reciprocă.

Excursia 2.9. Muzeul de Istorie naturii „Vladimir Pârvan” – Învățare interactivă

Scop: Îmbunătățirea abilităților sociale și cognitive ale preșcolarilor prin învățare interactivă și explorare la muzeu, alături de părinți.

Obiective: Dezvoltarea curiozității și a dorinței de a învăța prin activități educative.

Promovarea comunicării și a dialogului între părinți și copii în context educativ.

Îmbunătățirea abilităților de observare și de înțelegere a mediului înconjurător.

Desfășurare: Prezentare și introducere: Vizitatorii sunt întâmpinați și li se oferă o scurtă prezentare despre expozițiile principale ale muzeului.

Tur ghidat: Participanții parcurg împreună diferitele secțiuni ale muzeului, cu accent pe interacțiunea părinților cu copiii prin întrebări și discuții despre exponate.

Atelier interactiv: Activități practice, cum ar fi desenul sau modelarea cu plastilină a unor animale sau plante întâlnite în muzeu.

Jocuri educaționale: Jocuri adaptate vârstei preșcolarilor, care să stimuleze colaborarea și învățarea prin joacă, cum ar fi „Ghicește animalul” sau „Cursa dinozaurilor”.

Pauză de socializare: Moment de relaxare în zona de recreere a muzeului, unde părinții și copiii pot discuta despre ce au învățat și despre impresiile lor.

Reflectare și feedback: Împărtășirea experiențelor și a ideilor despre cum informațiile dobândite pot fi aplicate în viața de zi cu zi pentru a sprijini dezvoltarea socială a copiilor.

Rezultat așteptat: Creșterea interesului copiilor pentru învățare și explorare, întărirea legăturilor parentale prin activități educative comune și dezvoltarea abilităților de comunicare și colaborare în contexte noi.

Excursia 3.9. Grădina Zoologică „Valea Copiilor” – Socializare și îngrijirea animalelor

Scop: Promovarea empatiei, responsabilității și abilităților sociale ale preșcolarilor prin interacțiunea cu animalele, alături de părinți.

Obiective: Dezvoltarea empatiei și a compasiunii față de alte ființe vii.

Îmbunătățirea abilităților de comunicare și cooperare prin activități comune.

Învățarea responsabilității prin îngrijirea animalelor și participarea la activități educative.

Desfășurare: Întâlnire și prezentare: Participanții se adună la grădina zoologică, unde sunt întâmpinați și li se explică programul zilei.

Tur educativ: Vizitatorii parcurg grădina zoologică împreună, însoțiți de ghizi care oferă informații despre animale și comportamentul lor.

Activități de îngrijirea animalelor: Părinții și copiii participă la activități simple de îngrijire a animalelor, cum ar fi hrănirea sau curățarea adăposturilor, promovând responsabilitatea și cooperarea.

Atelier de desen și povești: Crearea de desene sau povești inspirate de animalele văzute, încurajând exprimarea creativă și comunicarea între părinți și copii.

Jocuri de grup: Jocuri tematice, cum ar fi „Imită animalul”, care stimulează spiritul de echipă și înțelegerea diversității.

Pauză de relaxare: Timp pentru socializare și discuții despre ce au învățat și cum pot aplica aceste lecții în viața de zi cu zi.

Reflectare și feedback: Împărtășirea experiențelor și a lecțiilor învățate despre empatie și responsabilitate în cadrul activităților zilnice.

Rezultat așteptat: Dezvoltarea empatiei și a sentimentului de responsabilitate la copii, întărirea relațiilor parentale prin activități de îngrijire și colaborare și îmbunătățirea abilităților sociale prin interacțiuni pozitive cu animalele și alți copii.

Activități interactive

pentru dezvoltarea abilităților de relaționare socială a preșcolarilor cu implicarea părinților

Activitatea 1.

Jocul „Salutul Prietenos”

Scop: Învățarea și exersarea formulelor de salut și politețe în interacțiunea cu ceilalți copii și adulți.

Obiective:

Copiii să învețe diferite formule de salut.

Dezvoltarea respectului și a politeții în comunicare.

Îmbunătățirea abilităților verbale și non-verbale.

Desfășurarea:

La centru: Educatorul demonstrează diverse formule de salut (ex. „Bună dimineața!”, „Ce mai faci?”).

Acasă: Părinții încurajează copilul să folosească aceste formule în interacțiunile zilnice (ex. la intrarea în casă, întâlnirea cu vecinii).

Activitate Comună: Organizarea unui mic spectacol în care copiii prezintă diferite situații de salut, implicând și părinții.

Activitatea 2.

„Colaborare în jocuri de grup”

Scop: Dezvoltarea abilității de a colabora și de a lucra în echipă.

Obiective:

Învățarea cooperării în atingerea unui scop comun.

Îmbunătățirea comunicării și a ascultării active.

Dezvoltarea responsabilității individuale în grup.

Desfășurarea:

La centru: Organizarea unor jocuri de echipă (ex. construcția unui turn din cuburi).

Acasă: Părinții pot recrea jocuri similare, încurajându-și copiii să colaboreze cu frații sau alți membri ai familiei.

Reflecție: După fiecare activitate, discutarea cu copilul despre cum a colaborat și ce a învățat.

Activitatea 3.

„Povestea Prieteniei”

Scop: Promovarea înțelegerii și valorizării prietenilor.

Obiective:

Dezvoltarea empatiei și a înțelegerii emoțiilor altora.

Încurajarea formării și menținerii relațiilor de prietenie.

Îmbogățirea vocabularului emoțional.

Desfășurarea:

La centru: Citirea unei povești despre prietenie și discuții interactive.

Acasă: Părinții și copiii pot crea împreună o poveste personalizată despre prietenie.

Activitate Creativă: Realizarea de desene sau colaje care să ilustreze prietenia și partajarea.

Activitatea 4.

„Jocuri de rol pentru rezolvarea conflictelor”

Scop: Învățarea metodelor de negociere și rezolvare a conflictelor.

Obiective:

Identificarea și exprimarea emoțiilor în situații conflictuale.

Exersarea tehnicilor de negociere și compromis.

Dezvoltarea abilităților de a cere și accepta scuze.

Desfășurarea:

La centru: Jocuri de rol în care copiii își asumă diverse roluri și rezolvă conflicte simulate.

Acasă: Părinții pot iniția jocuri de rol cu copilul pentru a practica situații reale.

Feedback: Discuții post-activitate despre cum s-au simțit și ce au învățat.

Activitatea 5.

„Ziua de ajutor”

Scop: Încurajarea oferirii și solicitării de ajutor în comunitate și în familie.

Obiective:

Dezvoltarea generozității și a spiritului de ajutor.

Îmbunătățirea relațiilor interpersonale prin sprijin reciproc.

Consolidarea sentimentului de apartenență la grup.

Desfășurarea:

La centru: Activități de ajutor reciproc (ex. împărțirea jucăriilor, ajutor la curățenie).

Acasă: Părinții pot desemna sarcini simple pentru copil, încurajându-l să ajute în casă.

Proiect comun: Participarea la un proiect comunitar, cum ar fi strângerea de jucării pentru copii defavorizați.

Activitatea 6.

„Jocuri muzicale pentru cooperare”

Scop: Dezvoltarea coordonării și a colaborării prin activități muzicale.

Obiective:

Îmbunătățirea abilităților motorii și senzoriale.

Încurajarea colaborării și a sincronizării în grup.

Promovarea creativității și a expresivității artistice.

Desfășurarea:

La centru: Dansuri logoritmice și jocuri muzicale în grup.

Acasă: Părinții pot dansa împreună cu copilul, urmând ritmuri simple.

Atelier creativ: Crearea de instrumente muzicale din materiale reciclabile și organizarea unui mic concert familial.

Activitatea 7.

„Jocul diversității”

Scop: Promovarea toleranței și acceptării diversității individuale.

Obiective:

Înțelegerea și respectarea diferențelor între colegi.

Dezvoltarea empatiei și a incluziunii sociale.

Consolidarea identității individuale și a respectului pentru unicitatea fiecăruia.

Desfășurarea:

La centru: Activități care evidențiază diferențele (ex. culorile preferate, hobby-uri).

Acasă: Părinții pot discuta despre diversitate și pot încuraja copilul să accepte diferențele.

Proiect de artă: Realizarea unui mural colectiv care să reprezinte diversitatea grupului.

Activitatea 8.

„Teatrul de marionete”

Scop: Îmbunătățirea comunicării interpersonale și a exprimării emoționale prin teatru.

Obiective:

Dezvoltarea abilităților de comunicare verbală și non-verbală.

Exprimarea și gestionarea emoțiilor în contexte sociale.

Stimularea creativității și a cooperării în grup.

Desfășurarea:

La centru: Crearea și interpretarea unor scenete scurte cu ajutorul marionetelor.

Acasă: Părinții pot construi marionete împreună cu copilul și pot crea povești simple.

Spectacol familial: Organizarea unui spectacol de teatru de păpuși pentru întreaga familie.

Activitatea 9.

„Sesiuni de Povestire și Discuții”

Scop: Dezvoltarea abilităților de ascultare activă și exprimare a gândurilor.

Obiective:

Îmbunătățirea capacității de a asculta și de a înțelege poveștile.

Exprimarea clară a ideilor și a sentimentelor personale.

Consolidarea vocabularului și a abilităților de comunicare.

Desfășurarea:

La centru: Citirea de povești și discuții interactive despre personaje și întâmplări.

Acasă: Părinții pot citi împreună cu copilul și pot discuta despre povești.

Jurnal de povestiri: Crearea unui jurnal unde copilul poate desena sau scrie despre povestirile preferate.

Activitatea 10.

„Jocul de împărțire”

Scop: Învățarea importanței împărțirii și a echității în relațiile sociale.

Obiective:

Înțelegerea conceptului de împărțire și echitate.

Dezvoltarea generozității și a spiritului de echipă.

Îmbunătățirea abilităților de negociere și compromis.

Desfășurarea:

La centru: Jocuri de împărțire a obiectelor (ex. împărțirea jucăriilor, a rechizitelor de desen).

Acasă: Părinții pot crea situații în care copilul să împartă obiecte sau activități cu frații sau alți membri ai familiei.

Activitate practică: Organizarea unei mici „piețe” acasă unde copilul poate „vinde” și „cumpăra” obiecte, învățând să împartă și să facă schimburi echitabile.

Activitatea 11.

„Timpul pentru apreciere”

Scop: Dezvoltarea abilității de a exprima recunoștința și aprecierea față de ceilalți.

Obiective:

Îmbunătățirea abilității de a observa și de a exprima recunoștința.

Încurajarea empatiei și a conexiunii între membrii grupului.

Consolidarea vocabularului pozitiv și a exprimării gândurilor de apreciere.

Desfășurarea:

La centru: Fiecare copil va spune un compliment sau va exprima o apreciere față de un alt coleg. După fiecare apreciere, se va discuta despre cum a simțit persoana care a primit complimentul și despre importanța acestora în relațiile interpersonale.

Acasă: Părinții pot încuraja copilul să își exprime recunoștința față de cei din jur, fie prin cuvinte, fie prin gesturi mici.

Jurnal de apreciere: Fiecare copil poate păstra un jurnal în care să scrie sau să deseneze câteva lucruri pentru care este recunoscător în fiecare zi.

Activitatea 12.

„Construirea de povestiri în echipe”

Scop: Dezvoltarea abilității de colaborare și de gândire creativă în grup.

Obiective: Îmbunătățirea abilității de a lucra în echipă.

Stimularea imaginației și a abilității de a crea povești împreună.

Promovarea comunicării clare și eficiente între membri.

Desfășurarea:

La centru: Copiii vor fi împărțiți în grupuri mici și vor construi o poveste comună. Fiecare copil va adăuga câte o propoziție la povestea grupului, iar apoi vor discuta despre cum au colaborat pentru a crea o poveste interesantă.

Acasă: Părinții pot încuraja copilul să construiască o poveste cu frații sau cu prietenii, adăugând rând pe rând câte o propoziție, pentru a crea o poveste comună.

Jurnal de povești: Copiii pot nota povestirile create în grup și pot desena scene din acestea, dezvoltându-și astfel creativitatea și abilitățile de exprimare.

Acest program integrat, care combină activitățile desfășurate atât la centru, cât și acasă, asigură o dezvoltare armonioasă a abilităților de relaționare socială ale copiilor preșcolari. Implicarea activă a părinților în aceste activități consolidează învățarea și promovează o colaborare eficientă între educatori și familie, esențială pentru formarea unor personalități echilibrate și social adaptate.

Anexa 2.

Planul Programul de intervenție psihopedagogică FORS

săp tă mă na	Luni	Marti	Vineri	Sâmbăta
1.	Ateliere de autocunoaștere și reflecție parentală Obiectiv: Creșterea conștientizării rolului de părinte și înțelegerea impactului atitudinii lor asupra relaționării sociale a copilului.	Activitate interactivă Jocul „Salutul Prietenos” Scop: Învățarea și exersarea formulelor de salut și politețe în interacțiunea cu ceilalți copii și adulți.	Lecturi și discuții ghidate despre educația parentală Descoperind inteligența emoțională a copilului Scop: Promovarea înțelegerii și dezvoltării inteligenței emoționale la copii prin lectura și discuțiile ghidate, facilitând astfel o relație părinte-copil mai armonioasă și mai empatică.	Excursia. Parcul Valea Morilor – Explorare și joacă în natură Scop: Promovarea cooperării și a comunicării între părinți și preșcolari prin activități în aer liber, în mijlocul naturii.
2.	Jocuri de rol: Teatrul de Păpuși „Prietenii învață să se înțeleagă” Scop: Dezvoltarea abilităților de comunicare și empatie prin intermediul jocului de rol și al exprimării creative.	Activitate interactivă „Colaborare în jocuri de grup” Scop: Dezvoltarea abilității de a colabora și de a lucra în echipă.	Lecturi și discuții ghidate despre educația parentală Disciplină pozitivă prin lectură și discuții Scop: Educarea părinților asupra metodelor de disciplină pozitivă prin analiza și discuția unor texte specializate, promovând un stil de parenting bazat pe respect și înțelegere reciprocă.	
3.	Studiu de Caz: Familia Marinescu – Gestionarea Conflictului prin Comunicare Deschisă Scop: Îmbunătățirea abilităților de comunicare ale părinților din familia Marinescu pentru a gestiona conflictele și a sprijini dezvoltarea socială a fiicei lor de 3 ani, Maria.	Activitate interactivă „Povestea Prieteniei” Scop: Promovarea înțelegerii și valorizării prieteniei.	Lecturi și discuții ghidate despre educația parentală Cultivarea empatiei prin lectură și dialog Scop: Îmbunătățirea capacității de empatie a copiilor prin implicarea părinților în lectura și discuțiile ghidate, facilitând astfel relații sociale sănătoase și conexiuni emoționale puternice.	
4.	Masă rotundă Stimularea cooperării: Activități și strategii pentru relații sociale pozitive Scop: Îmbunătățirea abilităților de cooperare ale copiilor preșcolari prin implementarea de strategii și activități specifice, facilitând interacțiuni sociale pozitive și armonioase.	Activitate interactivă „Jocuri de rol pentru rezolvarea conflictelor” Scop: Învățarea metodelor de negociere și rezolvare a conflictelor.	Sesiuni de informare Abordarea constructivă a conflictelor la preșcolari Scop: Oferirea părinților de strategii eficiente pentru a gestiona și rezolva conflictele dintre copii într-un mod constructiv, promovând dezvoltarea abilităților de rezolvare a problemelor și empatie.	
5.	Jocuri de rol: Jocul „Construim prietenii” Scop: Promovarea cooperării și a abilităților de socializare prin	Activitate interactivă „Ziua de ajutor” Scop: Încurajarea oferirii și solicitării de ajutor în	Sesiuni de informare Încurajarea interacțiunilor pozitive cu alți copii Scop: Echiparea părinților cu tehnici și strategii pentru a facilita și încuraja	

	activități de construcție comună.	comunitate și în familie.	interacțiunile sociale pozitive între copiii preșcolari, promovând astfel abilitățile sociale esențiale.	
6.	Studiu de Caz : Familia Ionescu – Dezvoltarea Autonomiei prin Comunicare Eficientă Scop: Sprijinirea părinților din familia Ionescu în dezvoltarea abilităților de comunicare pentru a promova autonomia și încrederea în sine a fiului lor de 5 ani, Matei.	Activitate interactivă „Jocuri muzicale pentru cooperare” Scop: Dezvoltarea coordonării și a colaborării prin activități muzicale.	Sesiuni de informare Înțelegerea etapelor de dezvoltare socială a preșcolarului Scop: Familiarizarea părinților cu etapele cheie ale dezvoltării sociale la preșcolari, pentru a le oferi instrumentele necesare în susținerea și ghidarea copiilor în interacțiunile lor sociale.	Excursia. Grădina Zoologică „Valea Copiilor” – Socializare și îngrijirea animalelor Scop: Promovarea empatiei, responsabilității și abilităților sociale ale preșcolarilor prin interacțiunea cu animalele, alături de părinți.
7.	Jocuri de rol: Vânătoarea de comori „Explorăm prietenia” Scop: Îmbunătățirea abilităților de cooperare și comunicare printr-o activitate ludică și interactivă.	Activitate interactivă „Jocul diversității” Scop: Promovarea toleranței și acceptării diversității individuale.	Ateliere culinare Delicii de familie Scop: Consolidarea legăturii afective între părinți și copii prin pregătirea și savurarea împreună a unor mâncăruri speciale, promovând în același timp abilitățile sociale ale preșcolarului.	
8.	Studiu de Caz: Familia Popescu – Îmbunătățirea Comunicării între Părinte și Copil Scop: Ajutarea părinților din familia Popescu să dezvolte abilități de comunicare eficientă pentru a sprijini dezvoltarea autonomiei și a relațiilor sociale ale fiicei lor de 4 ani, Ana. Obiective: Învățarea tehnicilor de ascultare activă.	Activitate interactivă „Teatrul de marionete” Scop: Îmbunătățirea comunicării interpersonale și a exprimării emoționale prin teatru.	Ateliere culinare Gătit creativ împreună Scop: Stimularea creativității și a exprimării emoționale prin activități culinare, consolidând relația părinte-copil și dezvoltând abilitățile sociale ale preșcolarului.	
9.	Masă rotundă Stabilirea limitelor sănatoase: Echilibrul între libertate și disciplină Scop: Ajutarea părinților să stabilească limite clare și sănatoase pentru copiii preșcolari, promovând un mediu de creștere sigur și structurat care încurajează dezvoltarea socială.	Activitate interactivă „Sesiuni de Povestire și Discuții” Scop: Dezvoltarea abilităților de ascultare activă și exprimare a gândurilor.	Atelier de gestionare a emoțiilor în educația parentală Scop: Dotarea părinților cu instrumente pentru a gestiona propriile emoții și pentru a ajuta copiii să își gestioneze emoțiile.	
10.	Activitățile interactive și competitive Construcții în echipe: Turnul prieteniei Scop: Promovarea colaborării și a abilităților de comunicare între părinți și copii preșcolari prin activități de construcție comună.	Activitate interactivă „Jocul de împărțire” Scop: Învățarea importanței împărțirii și a echității în relațiile sociale.	Atelier de comunicare eficientă între părinte și copil Scop: Îmbunătățirea abilităților de comunicare între părinți și copii pentru a crea o relație mai armonioasă și deschisă.	

11.	Activitățile interactive și competitive Puzzle-ul familiei: împreună rezolvăm Scop: Dezvoltarea abilităților de lucru în echipă și a răbdării prin rezolvarea de puzzle-uri mari împreună.	Activitate interactivă „Timpul pentru Apreciere” Scop: Dezvoltarea abilității de a exprima recunoștința și aprecierea față de ceilalți.	Activitățile interactive și competitive Dansul emoțiilor: Coregrafie în familie Scop: Promovarea exprimării emoționale și a coordonării prin dansuri create în echipă între părinți și copii preșcolari.	
12.	Masă rotundă Gestionarea conflictelor între copii: Strategii și soluții Scop: Furnizarea de instrumente și tehnici eficiente pentru părinți în gestionarea și rezolvarea conflictelor între copii, promovând un mediu familial armonios și relații sociale sănătoase.	Activitate interactivă „Construirea de povestiri în echipe” Scop: Dezvoltarea abilității de colaborare și de gândire creativă în grup.	Ateliere culinare Bucătăria prieteniei Scop: Îmbunătățirea cooperării și comunicării între părinți și copii prin activități culinare comune, promovând astfel relaționarea socială sănătoasă la preșcolari.	Excursia. Muzeul de Istorie naturii „Vladimir Pârvan” – Învățare interactivă Scop: Îmbunătățirea abilităților sociale și cognitive ale preșcolarilor prin învățare interactivă și explorare la muzeu, alături de părinți.

Anexa 3.

Chestionarul de determinarea atitudinii parentale (adaptat de A.И. Вапра și B.В. Столин)

Nr. de ord.	Afirmație	Acord	Dezacord
1	Întotdeauna sunt binevoitor(are) cu copilul meu.		
2	Consider de datoria mea să știu tot ce gândește copilul meu.		
3	Îmi respect copilul.		
4	Mi se pare că comportamentul copilului meu deviază considerabil de la normă.		
5	Copilul trebuie protejat de problemele vieții, dacă ele sunt traumatizante pentru el.		
6	Nutresc un sentiment de simpatie față de copilul meu.		
7	Niște părinți buni își protejează copilul de problemele vieții.		
8	Adesea copilul meu îmi este antipatic.		
9	Caut întotdeauna să-mi ajut copilul.		
10	În unele cazuri atitudinea batjocoritoare față de copil îi este de folos.		
11	Uneori îmi este ciudă pe copilul meu.		
12	Copilul meu nu va reuși nimic în viață.		
13	Mi se pare că copiii fac haz pe seama copilului meu.		
14	Copilul meu săvârșește adesea fapte ce pot fi doar disprețuite.		
15	Copilul meu este un pic infantil (necopt) pentru vârsta sa.		
16	Copilul meu se comportă urât ca să mă supere cu tot dinadinsul.		
17	Copilul meu absoarbe ca buretele tot ce este rău.		
18	Oricât mi-aș da osteneala, mi-e destul de greu să-mi învăț copilul să fie manierat.		
19	Copilul trebuie tratat cu severitate pentru ca să crească un om cum se cade.		
20	Îmi place când prietenii copilului meu ne vizitează.		
21	Particip activ în viața copilului meu.		
22	Toate relele „se lipesc” de copilul meu.		
23	Copilul meu nu va avea succes în viață.		
24	Când într-un grup se discută despre copii, mi-e cam jenă de faptul că copilul nu este atât de deștept și capabil cum mi-aș dori.		
25	Eu îmi compătimesc copilul.		
26	Când îmi compar copilul cu semenii lui, aceștia îmi par mai maturi și-n comportament, și-n judecată.		
27	Eu îmi petrec cu plăcere tot timpul liber cu copilul.		
28	Adesea regret că copilul meu crește, se maturizează, îmi aduc aminte cu tandrețe de perioada când era mic.		
29	Adesea mă prind la faptul că am o atitudine ostilă față de copilul meu.		
30	Visez ca copilul meu să realizeze tot ceea ce nu am reușit eu.		
31	Părinții trebuie să se conformeze și ei copilului, nu doar s-o ceară de la el.		
32	Încerc să îndeplinesc toate rugămințile copilului.		
33	Când se ia o decizie în familie, neapărat trebuie să se ia în considerație și părerea copilului.		
34	Mă interesează mult viața copilului meu.		
35	Într-un conflict cu copilul meu adesea pot da dreptate copilul meu.		
36	Copiii înțeleg de timpuriu că părinții lor pot greși.		
37	Întotdeauna țin cont de părerea copilului.		
38	Nutresc sentimente de prietenie față de copilul meu.		

39	Cauza principală a capriciilor copilului meu sunt egoismul, lenea și încăpățânarea.		
40	E cu neputință să te odihnești în cadrul concediului împreună cu copilul.		
41	Important e să-i asigurăm copilului o copilărie liniștită și fără de griji, restul va veni de la sine.		
42	Uneori mi se pare că copilul meu nu e bun la nimic.		
43	Împărtășesc pasiunile copilului meu.		
44	Copilul meu este în stare să-l scoată din sărite pe orișicine.		
45	Înțeleg supărările copilului meu.		
46	Adesea copilul mă irită.		
47	Educația unui copil este o mare bătaie de cap.		
48	Disciplina strictă în copilărie favorizează formarea unei personalități puternice.		
49	Eu nu am încredere în copilul meu.		
50	Mai târziu copiii ajung să fie recunoscători pentru exigența în educație a părinților.		
51	Uneori mi se pare că-mi urăsc copilul.		
52	Copilul meu are mai multe cusururi (neajunsuri) decât virtuți (calități bune).		
53	Împărtășesc interesele copilului meu.		
54	Copilul meu nu este apt de a realiza ceva de sine stătător; chiar dacă și încearcă, neapărat greșește.		
55	Copilul meu va crește un inadaptat.		
56	Îmi iubesc copilul așa cum este.		
57	Urmăresc cu atenție starea de sănătate a copilului meu.		
58	Adesea sunt încântat(ă) de copilul meu.		
59	Copilul nu trebuie să aibă secrete față de părinții săi.		
60	Nu pun mare preț pe capacitățile copilului meu și nici nu ascund acest lucru de el.		
61	Este de preferat când copilul prietenește cu acei copii care plac părinților lui.		

Cheile chestionarului

Scala acceptare: 3, 4, 8, 10, (11) 12, 14, 15, 16, 18, 20, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 58, 60.

Scala cooperare: 6, 9, 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.

Scala simbioză: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 57.

Scala hipersocializare autoritară: 2, 19, 30, 48, 50, 59. 5.

Scala infantilizare: 13, 17, 22, 23, 51, 54, 61.

La calcularea scorurilor testelor pe toate scalele, se iau în considerare următoarele aspecte: răspunsul este considerat „corect”. Scorurile mari ale testelor la interscalele relevante sunt prezentate astfel: respingere, cooperare, hipersocializare, infantilizare. Standardele testării sunt prezentate sub formă de tabele, cu rangurile procentuale ale scorurilor la test pe scalele corespunzătoare, egalate la 160.

Scala 1: „Acceptare”

Scor „brut”	0	1	2	3	4	5	6	7	8
Rang procentual	0	0	0	0	0	0	0.63	3.79	12.02
Scor „brut”	9	10	11	12	13	14			
Rang procentual	31.01	53.79	68.35	77.21	84.17	88.60			
Scor „brut”	15	16	17	18	19	20			
Rang procentual	90.50	92.40	93.67	94.30	95.50	97.46			
Scor „brut”	21	22	23	24	25	26			
Rang procentual	98.10	98.33	98.73	99.36	100	100			
Scor „brut”	27	28	29	30	31	32			
Rang procentual	100	100	100	100	100	100			

Scara a 2-a: „Cooperare”

Scor „brut”	0	1	2	3	4	5
Rang procentual	1.57	3.46	5.67	7.88	9.77	12.29
Scor „brut”	6	7	8	9		
Rang procentual	19.22	31.19	48.82	80.93		

Scara a 3-a: „Simbioză”

Scor „brut”	0	1	2	3	4	5	6	7
Rang procentual	4.72	19.53	39.06	57.96	74.97	86.63	92.93	96.65

Scala a 4-a: „Hipersocializare autoritară”

Scor „brut”	0	1	2	3	4	5	6
Rang procentual	4.41	13.86	32.13	53.87	69.30	83.79	95.7

Scara a 5-a: „Infantelizare”

Scor „brut”	0	1	2	3	4	5	6	7
Rang procentual	14.55	45.57	70.25	84.81	93.04	96.83	99.37	100

Anexa 4. Chestionarul pentru studierea responsabilității părinților

(adaptat după L. Stog)

Nr.	Enunțuri	Varianta de răspuns						
		7	6	5	4	3	2	1
1	Fiecare om este dator să consacre o parte din timpul său liber binelui public.							
2	Resimte disconfort psihic când nu duc lucrul la bun sfârșit.							
3	Am destule probleme personale ca să nu-mi fac griji pentru binele public.							
4	Este imposibil să faci tuturor oamenilor numai bine.							
5	Datoria fiecărui om este de munci eficient.							
6	E de dorit să duci lucrul început la bun sfârșit.							
7	Prefer să nu-mi spun părerea, lasându-i pe alții să rezolve problemele.							
8	Adesea întârzii la întâlnirile fixate.							
9	Prefer să acționez ca marea majoritate a oamenilor, pentru că singur nu pot schimba lucrurile.							
10	Cred că cei care îmi sânt apropiați pot conta pe ajutorul meu.							
11	Uneori mi se reproșează că nu respect normele de conviețuire socială.							
12	Chiar și cel mai neinteresant lucru îl fac foarte bine.							

Cotarea și interpretarea rezultatelor :

Pentru enunțurile 1,2,5,6,10,12 obțineți atâtea puncte câte indică varianta de răspuns aleasă de dvs.

spre exemplu, dacă la enunțul nr.1 ați optat pentru varianta (7) aveți atâtea puncte.

Pentru **enunțurile 1, 2, 5, 6, 10, 12** se acordă **atâtea puncte câte indică varianta aleasă**.

Exemplu: Dacă la enunțul nr. 1 ați ales varianta (7), obțineți **7 puncte**.

Nr. enunț	Varianta 1	Varianta 2	Varianta 3	Varianta 4	Varianta 5	Varianta 6	Varianta 7
1	1 punct	2 puncte	3 puncte	4 puncte	5 puncte	6 puncte	7 puncte
2	1 punct	2 puncte	3 puncte	4 puncte	5 puncte	6 puncte	7 puncte

5	1 punct	2 puncte	3 puncte	4 puncte	5 puncte	6 puncte	7 puncte
6	1 punct	2 puncte	3 puncte	4 puncte	5 puncte	6 puncte	7 puncte
10	1 punct	2 puncte	3 puncte	4 puncte	5 puncte	6 puncte	7 puncte
12	1 punct	2 puncte	3 puncte	4 puncte	5 puncte	6 puncte	7 puncte

Pentru enunțurile 3, 4, 7, 8, 9, 11, punctajul se acordă din perspectiva ordinii inverse. Asta înseamnă că prima variantă (care în mod obișnuit ar putea fi considerată „cea mai favorabilă”) va avea cel mai mare punctaj, iar ultima variantă (considerată „cea mai nefavorabilă”) va avea 1 punct.

Exemplu: La enunțul nr. 3, dacă aveți 4 variante posibile:

1. „Sunt întotdeauna de acord”
2. „De obicei sunt de acord, deși uneori se întâmplă și altfel”
3. „Rar sunt de acord”
4. „Niciodată nu sunt de acord”

Atunci, în **ordinea inversă** a punctajului:

- Varianta 1 primește 4 puncte
- Varianta 2 primește 3 puncte
- Varianta 3 primește 2 puncte
- Varianta 4 primește 1 punct

Nr. enunț	Nr. total de variante	Varianta 1	Varianta 2	Varianta 3	Varianta 4
3	4	4 puncte	3 puncte	2 puncte	1 punct
4	5	5 puncte	4 puncte	3 puncte	2 puncte
7	5	5 puncte	4 puncte	3 puncte	2 puncte
8	4	4 puncte	3 puncte	2 puncte	1 punct
9	3	3 puncte	2 puncte	1 punct	–
11	4	4 puncte	3 puncte	2 puncte	1 punct

Pentru calcularea scorului faceți suma punctajului obținut la toate enunțurile.

n. scăzut :1-49

n. mediu : 50-63

n. înalt : 64-84

Anexa 5.

Chestionarul: starea emoțională (adaptate după Н. Артюхина, А. М. Щетинина)

Chestionarul propus este conceput pentru a identifica caracteristicile stării emoționale a copilului. De asemenea, permite să determinăm dacă copilul este bine sau nu din punct de vedere emoțional. Citiți cu atenție întrebările și selectați răspunsul corespunzător din opțiunile de mai jos (subliniați-l).

1. Care este starea emoțională generală a copilului cel mai adesea:
 - a) Vesel;
 - b) calm;
 - c) ursuz, deprimat.
2. Cum se adaptează copilul la noile condiții:
 - a) Ușor;
 - b) cu dificultăți;
 - c) dificil.
3. Cât de des copilul prezintă comportamente agresive (mușcături, se bate, tratează jucăriile cu cruzime etc.):
 - a) rar;
 - b) uneori;
 - c) de multe ori.
4. Copilul prezintă emoții în situații neadecvate (râde, când spun o poveste tristă etc.):
 - a) niciodată;
 - b) rar;
 - c) adesea.
5. Copilul arată empatie pentru colegi sau personaje de poveste etc.:
 - a) întotdeauna;
 - b) rar;
 - c) niciodată.
6. Cum comunică un copil cu colegii:
 - a) este activ, proactiv, comunică cu plăcere, cercul social este larg;
 - b) comunică incert, cercul de comunicare este îngust;
 - c) aproape că nu comunică, este închis în sine.
7. Modul în care un copil comunică cu educatorii și cu alți adulți:
 - a) liber, neînhibat;
 - b) rezervat, incert;
 - c) constrâns, pasiv.
8. Este oare caracteristică copilului teama de obiecte sigure, sau o prudență excesivă:
 - a) nu;
 - b) uneori;
 - c) de multe ori.
9. Cât de des un copil arată capricii, încăpățănare:
 - a) rar;
 - b) uneori;
 - c) de multe ori.

10. Sunt tipice pentru copil următoarele manifestări: izolare, anxietate:

- a) nu;
- b) într-o mică măsură;
- c) da.

11. Este copilul capabil să-și controleze emoțiile (să-și rețină râsul într-o situație în care este nu este la locul lui etc.):

- a) aproape întotdeauna;
- b) rar;
- c) niciodată.

12. Sunt oare caracteristice copilului următoarele manifestări vegetative: roșeața pielii, transpirația, lipsa somnului și a poftei de mâncare, enurezisul (incontinența urinară), rigiditatea mișcărilor etc.:

- a) niciodată sau foarte rar;
- b) uneori;
- c) adesea, aproape întotdeauna.

Rezultatele procesării

Pentru fiecare răspuns corespunzător literei A, se acordă 0 puncte, litera B - 1 punct, litera C-2 puncte. Apoi se calculează suma punctelor.

Interpretarea datelor.

Dacă obțineți un total de 0 până la 12 puncte, atunci puteți afirma că copilul este bine emoțional.

Dacă suma este egală cu 13-18 puncte, atunci putem presupune că copilul nu este destul de bine din punct de vedere emoțional.

Indicatorii de la 19 la 24 de puncte indică probleme emoționale.

Anexa 6.

Harta manifestării independenței în relaționarea socială, (adaptate după A. M. Щетинина)

Harta manifestărilor de independență este completată pe baza observațiilor făcute asupra copilului. Dacă s-a dovedit că copilul nu arată niciodată această calitate, atunci 0 puncte sunt puse în coloana corespunzătoare, uneori - 2 puncte, adesea-4 puncte.

Indicatorii independenței	Frecvența manifestărilor		
	niciodată	uneori	adesea
Poate să-și găsească ocupație			
Are punctul său de vedere			
Nu se adresează după ajutor colegilor			
Nu cere ajutorul maturilor			
Ținde să facă totul de unul singur			
Duce până la bun sfârșit lucrul început			
Fără indicația celui matur strânge vesela, jucăriile și hainele			
De sine stator rezolvă conflictele cu semenii			
Este indiferent pentru faptul de a fi permanent în acord cu majoritatea			
Are o atitudine negativă față de ajutorul acordat de un adult sau de către unul din semenii săi			
Fără memento-uri îndeplinește sarcinile puse în fața sa			
Poate să se joace de unul singur			

Prelucrarea și interpretarea rezultatelor.

Calculând numărul de puncte, puteți determina nivelul de dezvoltare a independenței copilului: scăzut-0-12 puncte; mediu-13-24 puncte; ridicat-25-48 puncte.

Anexa 7.

Harta manifestării abilităților comportamentale (adaptate după A. M. Щетинина)

Această hartă este completată pe baza mai multor observații speciale ale comportamentului copilului în diferite situații. Când completați harta, puneți numărul de puncte în celula corespunzătoare: dacă copilul nu manifestă *niciodată* forma de comportament specificată, atunci primește 0 puncte; rar-1 punct; adesea-2 puncte și întotdeauna-3 puncte.

Indicatorii abilităților	Frecvența manifestărilor			
	niciodată	rar	adesea	totdeauna
Manifestă un comportament activ în mișcare				
Interacționează activ cu maturul				
Propune ajutorul său				
Interacționează cu semenii				
Participă activ în jocuri				
Are dispoziție bună				
Manifestă un interes viu la tot cei nou				
Cu plăcere se conectează în activitate, dacă aceasta îi este interesantă				
Nu încearcă să se izoleze				
Manifestă agresivitate				
Are un comportament gălăgios				
Ușor se interesează				
Nu-i place să ocupe rolurile de al 2-lea plan				
Este expresiv				
Manifestă încăpățănare				
Vorbește repede și tare				

Prelucrarea și interpretarea datelor.

Prin numărarea numărului de puncte, puteți determina nivelul de abilitate al copilului: 0-16-scăzut; 17-32-mediu; 35-48-înalt.

Anexa 8.

Harta manifestării inițiativei (adaptate după Н. Артюхина, А. М. Щетинина)

Aceasta este completată după efectuarea în mod intenționat a mai multor observații ale copilului. Dacă copilul detectează adesea această formă de comportament, atunci 4 puncte sunt puse în coloana corespunzătoare; uneori-2 puncte; niciodată-0 puncte.

Indicatori ai inițiativei	Frecvența manifestărilor		
	niciodată	uneori	adesea
Își atribuie rolurile principale în jocuri			
Este inițiatorul unei oarecare activități			
Preia inițiativa de la semenii săi la executarea unei sarcini			
Participă la toate manifestările			
Îi place să-și expună punctul de vedere			
Tinde să fie lider			
Iubește să fie în centrul atenției			
Tinde să fie primul în toate			
Nu se teme să îndeplinească un lucru nou			
Manifestă satisfacție de la atenția acordată de adulți sau de către semenii săi			
Nu este de acord cu părerea altora, insistă asupra părerii sale			

Prelucrarea și interpretarea rezultatelor.

Adăugând suma punctelor primite de copil, putem considera dezvoltarea inițiativei sale destul de ridicată, dacă s-a dovedit în suma de la 23 la 44 de puncte; medie-de la 11 la 22 de puncte; scăzut-de la 0 la 10 puncte.

Anexa 9.

Chestionarul de Evaluare a Socializării și Relaționării Sociale la Copil (CESRSC) testul Portage

FIȘA de dezvoltare psihomotrică Portage

V.M. 0-6 ani

LIMBAJ

1. Repetă sunetele făcute de alte persoane
2. Repetă aceiași silabă de 2-3 ori.
3. Răspunde la gesturi cu gesturi.
4. Îndeplinește comenzi simple însoțite de gesturi.
5. Încetează activitatea 75% din cazuri când i se spune: NU!
6. Răspunde prin gesturi la întrebări simple.
7. Combină două silabe diferite în jocul vocal.
8. Imită intonația vocii altuia.
9. Folosește un cuvânt cu sens ca să denumească o persoană sau un obiect.
10. Vocalizează ca răspuns la vorbirea altei persoane.
11. Spune cinci cuvinte diferite (poate folosi același cuvânt pentru obiecte diferite).
12. Poate cere „mai mult”.
13. Spune: „Gata/Nu e”.
14. Execută comenzi simple fără a i se da indicații prin gesturi.
15. Poate da sau arăta la cerere (când i se spune: dă-mi sau arată-mi).
16. Arată 12 obiecte familiare când sunt numite.
17. Indică 3-5 imagini dintr-o carte, când acestea sunt denumite.
18. Arată 3 părți ale propriului corp.
19. Își spune la cerere numele sau porecla (diminutivul).
20. Răspunde la întrebarea: "Ce e asta?"- denumind obiectul.
21. Combină cuvintele și gesturile pentru a-și face cunoscute dorințele.

1-2 ani

22. Numește alți membri din familie, inclusiv animalele preferate.
24. Numește 4 jucării.
25. Pune întrebări folosind o intonație urcătoare la sfârșitul cuvântului sau al propoziției.
26. Numește 3 părți ale unei păpuși sau ale altei persoane.
27. Răspunde afirmativ sau negativ la întrebări care cer răspunsuri de tip DA/NU.

2-3 ani

28. Alătură un substantiv și un adjectiv sau două substantive în propoziție de 2 cuvinte (mingea mea, mingea, masa).
29. Alătură un substantiv și un verb în propoziția de două cuvinte (tata pleacă).
30. Folosește un cuvânt anume pentru nevoia de a merge la toaletă.
31. Alătură un verb cu un substantiv cu „acolo” sau „aici” în propoziția de două cuvinte: „Scaunul aici”.
32. Alătură două substantive ca să exprimi posesia (mașina tatălui).
33. Folosește „NU” în vorbirea spontană.
34. Răspunde la întrebarea „Ce face?” pentru activități spontane.
35. Răspunde la întrebarea „Unde este?”.
36. Numește sursa unor sunete familiare din mediu.
37. Dă cel mult un obiect când ți se cere folosind pluralul (cuburi).
38. În vorbire, se referă la sine prin numele propriu.
39. Indică imaginea unui obiect uzual descris prin imaginația lui.
40. Arată pe degete câți ani are.
41. Își spune sexul când este întrebat (băiat/fată).
42. Îndeplinește două comenzi legate între ele.
43. Folosește forma continuă (limba română).
44. Folosește forma obișnuită a pluralului (cub/cuburi).
45. Folosește câteva verbe neregulate la trecut (a fost, a plecat, a făcut).
46. Pune întrebarea „Ce e asta?”.
47. Își controlează volumul vocii 90% din timp.
48. Folosește „Asta” și „Aia” în vorbire.
49. Folosește „este” și „e” în afirmația „Asta e mingea”.
50. Folosește mai mult „eu” sau „al meu” decât numele propriu.
51. Indică un obiect care nu este: „Nu este o minge”.
52. Răspunde la întrebări cu „Cine?” indicând numele.
53. Folosește forma de posesiv: „A lui tata”.
54. Folosește articolul hotărât și nehotărât în vorbire pentru masculin și feminin.
55. Folosește câteva substantive care desemnează categorii (animale, mâncare, jucării).
56. Folosește uneori „Pot” și forme de viitor.
57. Poate descrie lucruri ca fiind „închis” sau „deschis”.
58. Își spune numele întreg când i se cere.
59. Răspunde la întrebări simple de tip „Cum?” „Când?”.

- 60. Folosește trecutul verbului.
- 61. Povestește despre lucruri care i s-au întâmplat recent.
- 62. Spune la ce folosesc obiectele uzuale.
- 63. Exprimă ce se va întâmpla folosind formula „Vreau”/„Doresc să”.
- 64. Schimbă ordinea cuvintelor în mod adecvat pentru a pune întrebări: „Pot să merg la?”.
- 65. Folosește câteva substantive.
- 66. Relatează două evenimente în ordinea întâmplării lor.

4-5 ani

- 67. Îndeplinește o serie de comenzi legate între ele.
- 68. Demonstrează înțelegerea propozițiilor: „Iată că a fost lovită de băiat”.
- 69. Poate alege o pereche de obiecte sau imagini la cerere.
- 70. Folosește verbe la opțiune (condițional-operativ: „Aș dori”, etc.).
- 71. Folosește fraze: „Am lovit mingea și a sărit în stradă”.
- 72. Poate găsi partea de jos și de sus a diferitelor obiecte.
- 73. Poate să sesizeze și să indice absurditățile din imagini.
- 74. Folosește cuvinte: „sora”, „frate”, „bunic”, „bunică”.
- 75. Spune cuvintele corespunzătoare care lipsesc: „fratele băiatului”, „sora este...?”.
- 76. Poate spune o poveste familiară fără ajutorul imaginilor.
- 77. Numește o imagine care nu se încadrează într-o anumită categorie.
- 78. Spune dacă două cuvinte rimează sau nu.
- 79. Folosește propoziții complexe: „Ea vrea ca eu să intru pentru că...”.

5-6 ani

- 80. Poate să spună dacă un sunet este tare sau încet.
- 81. Poate indica unde sunt câteva, multe sau mai multe obiecte.
- 82. Își spune adresa.
- 83. Își spune numărul de telefon.
- 84. Spune glume simple.
- 85. Poate să-ți indice unde sunt puține, mai multe sau câteva obiecte.
- 86. Poate să relateze întâmplări din experiența sa zilnică.
- 87. Descrie poziția sau mișcarea folosind propoziții: „Prin”, „de la”, „către”, „peste”, „departe”.
- 88. Răspunde la întrebarea „De ce?” cu o explicație.
- 89. Așază în ordine 3-5 imagini reprezentând o poveste și poate spune povestea.
- 90. Definește cuvinte.

FIȘA DE DEZVOLTARE PSIHOMOTRICA PORTAGE

V.M. 0-6 ani

SOCIALIZARE

1. Urmărește persoane care se mișcă în fața sa.
2. Zâmbește ca un răspuns la atenția acordată.
3. Vocalizează ca un răspuns la atenția acordată.
4. Privește la propriile mâini, zâmbește și vocalizează.
5. În cercul familiei, zâmbește, vocalizează și încetează plânsul.
6. Zâmbește și vocalizează la imaginea din oglindă.
7. Zâmbește la expresia facială a adultului.
8. Bate și trage (păr, nas, ochelari) când este în brațe.
9. Ajunge la obiectele oferite.
10. Ajunge la persoanele cunoscute.
11. Ajunge sau bate în oglindă când vede imaginea unui copil.
12. Ține și examinează obiecte primite (1 minut).
13. Scutură obiectele din mână, făcând zgomot neintenționat.
14. Se joacă nesupravegheat 10 minute.
15. Căuta contactul ochilor 2-3 minute.
16. Se joacă liniștit lângă adult timp de 15-20 minute.
17. Vocalizează când i se dă atenție.
18. Imită jocul „Bau-Bau”.
19. Bate din palme – imitație.
20. Face din mână „pa-pa” – imitație.
21. Ridică mâinile „așa mare” – imitație.
22. Oferă jucării, obiecte, hrană, dar nu întotdeauna le eliberează.
23. Îmbrățișează, sărută persoane cunoscute.
24. Răspunde la propriul nume, privind sau întinzând mâinile.
25. Scutură obiecte pentru a face zgomot.
26. Manipulează jucării sau obiecte.
27. Oferă jucării la adulți și le eliberează.
28. Imită mișcările unui copil în joc.-2-

1-2 ani

29. Imită adultul în simple obiceiuri (scuturarea hainelor).
30. Se joacă cu alt copil, fiecare făcând o activitate separată.
31. Ia parte la jocuri, împinge o mașină, aruncă o minge la alt copil (2-5 minute).

32. Acceptă absența părinților, continuându-și jocul.
33. Activ, vrea să cunoască împrejurările.
34. Ia parte la jocuri de manipulare – împinge, întoarce mâinile cu alte persoane.
35. Îmbrățișează sau cere păpuși sau jucării noi.
36. Repetă acțiuni care produc râs și atenție.
37. Ține cartea adultului să o citească sau trage de el.
38. Trage de o persoană pentru a-i arăta o acțiune sau un obiect.
39. Retrage mâna, spune „nu” când este lângă un obiect interzis.
40. Așteaptă să fie luat de pe un scaun și mutat pe altul.
41. Se joacă cu 2-3 copii.
42. Împarte obiecte sau hrană când i se cere.
43. Salută egalii sau adulții familiari când sunt cunoștințe.
44. Cooperează cu părinții 50% din timp.

2-3 ani

45. Poate aduce sau lua obiecte sau găsi persoana din altă cameră.
46. Ascultă muzică sau povești 5-10 minute.
47. Spune „te rog” și mulțumește când i se amintește sau i se cere.
48. Încearcă să ajute părinții cu sarcini, făcând o parte din muncă.
49. Se joacă de-a îmbrăcatul cu hainele adultului.
50. Face o alegere când este întrebat: „Pe cine iubești?”.
51. Înțelege sentimentele prin verbalizare: dragoste, tristețe, râs.

3-4 ani

52. Respectă reguli de joc, imitând acțiunile altor copii.
53. Salută adulții din familie fără a i se aduce aminte.
54. Respectă regulile din jocul condus de adulți.
55. Cere voie să folosească o jucărie cu care se joacă alt copil.
56. Spune „te rog” și „mulțumesc” fără să i se amintească în 50% din cazuri.
57. Răspunde la telefon, cheamă adultul sau o persoană cunoscută.
58. Așteaptă să-i vină rândul.
59. Respectă regulile de joc în grup condus de un copil mai mare.
60. Îndeplinește cerințele formulate de adulți în 75% din cazuri.
61. Stă în zone delimitate de curtea spitalului, creșei, casei.
62. Se joacă alături și vorbește cu alți copii timp de 30 de minute.

4-5 ani

63. Cere ajutor când întâmpină dificultăți.
64. Contribuie la conversația părinților.
65. Repeta versuri, cântece sau dansează pentru alții.
66. Lucrează independent la o sarcină de rutină timp de 20 de minute.
67. Își cere scuze fără a i se aduce aminte în 75% din cazuri.
68. Își așteaptă rândul într-o activitate de grup de 8-9 copii.
69. Se joacă pe rând cu 2-3 copii timp de 20 de minute.
71. Folosește comportamente antisociale din punct de vedere social când e de față public.
72. Cere voie să folosească obiecte care aparțin altora în 70% din cazuri.

5-6 ani

73. Numără sentimente pe care le încearcă: supărare, furie, fericire, dragoste.
74. Se joacă cu 4-5 copii, cooperând într-o activitate fără să fie supravegheat.
75. Explică altora regulile unui joc sau ale unei activități.
76. Imită roluri de adult.
77. Participă la conversații în timpul mesei.
78. Își consolează prietenii de joc când aceștia sunt supărați.
79. Își alege singur prietenii.
80. Proiectează și construiește folosind obiecte simple: plan înclinat.
81. Își fixează singur obiectivele și le duce la bun sfârșit.

FIȘA DE DEZVOLTARE PSIHOMOTORIE PORTAGE

V.M. 0-6 ANI

AUTOSERVIRE

0-1an

1. Suge și înghite lichide.
2. Mănâncă alimente lichefiate (fulgi pentru copii, etc.).
3. Vara și apucă biberonul.
4. Mănâncă alimente strecurate.
5. Ține biberonul fără ajutor timp de 1 minut.
6. Controlează mișcarea biberonului - îl apropie sau îl depărtează de la gură.
7. Mănâncă alimente făcute piure, gata de părinți.
8. Bea din ceașcă ținută de părinți.
9. Mănâncă alimente semi-solide date de părinți.
10. Se hrănește singur cu degetele.
11. Bea lichide din ceașcă, ținând-o cu ambele mâini.

12. Duce, ajutat, la gură lingura umplută cu mâncare.
13. Întinde mâinile și picioarele atunci când îl îmbrăcăm.
- 1-2 ani
14. Mănâncă independent la masă, folosind lingura.
15. Ține ceașca cu mâna și bea din ea.
16. Introduce mâinile în apă și își pune mâinile ude pe față, în semn de spălare – imitație.
17. Stă pe oliță sau pe scaunul de toaletă timp de 5 minute.
18. Pune pălăriuța sau căciulița pe cap și și-o scoate.
19. Își scoate șosetele.

20. Introduce mâinile în mâneci și picioarele în pantaloni.
21. Își scoate pantofii când șireturile sunt dezlegate sau slăbite.
22. Își scoate haina când este descheiată.
23. Își scoate pantalonii când sunt descheiați.
24. Închide și deschide fermoare mari fără să acționeze închizătorul.
25. Folosește vorbe sau gesturi prin care indică nevoia de a merge la baie.
26. Se hrănește singur folosind lingura sau ceașca (varsă puțin conținutul).

2-3 ani

27. Ia prosopul de la părinți, își șterge mâinile și fața.
28. Suge și înghite din pahar sau ceașcă.
29. Folosește furculița.
30. Mestecă și înghite numai substanțe comestibile.
31. Își șterge mâinile fără ajutor când i se dă prosopul.
32. Cere să meargă la toaletă chiar dacă este târziu pentru a evita accidentele.
33. Își controlează scurgerea salivei din gură.
34. Urinează sau are scaun la oliță de 3 ori pe săptămână atunci când e așezat pe ea.
35. Își pune pantalonii, se încalță.
36. Se spală pe dinți imitând adultul.
37. Își scoate hainele simple care au fost descheiate.
38. Folosește toaleta pentru scaun, cu un singur accident pe săptămână.
39. Ia apă de la robinet fără ajutor, atunci când este pus la dispoziție un scaun sau o treaptă.
40. Se spală pe mâini și pe față folosind săpunul, când adultul îi potrivește temperatura apei.
41. Cere să meargă la baie în timpul zilei pentru a evita accidentele.
42. Își așază haina într-un cuier pus la înălțimea sa.
43. Mănâncă încet în timpul somnului de după-amiază.

- 44. Evită pericolele, cum ar fi colțurile de mobilier întâlnite, scările deschise.
- 45. Folosește șervețelul atunci când i se amintește.
- 46. Înfinge furculița în alimente și le duce la gură.
- 47. Toarnă dintr-un ibric într-un pahar fără ajutor.
- 48. Desface capsă de la îmbrăcăminte fără ajutor.
- 49. Se spală singur pe mâini și pe picioare atunci când este îmbăiat.
- 50. Își pune șosetele.
- 51. Se îmbracă cu haine, jachete, cămașă.

3-4 ani

- 52. Mănâncă singur întreaga masă.
- 53. Se îmbracă ajutat, cu pulover peste cap și se încheie singur.
- 54. Își șterge nasul când i se amintește.
- 55. Din șapte dimineți, se trezește uscat două dimineți.
- 56. Băieții urinează la toaletă stând în picioare.
- 57. Începe și termină îmbrăcatul, cu excepția închizătorilor, în 75% din cazuri.
- 58. Încheie haina cu capse și copci, își suflă nasul.
- 59. Evită pericolele comune (sticlă spartă), își pune hainele pe umerăș și umerășul pe o bară joasă, la indicația adultului.
- 60. Se spală pe dinți când i se dau indicații verbale.
- 61. Își pune mănuși cu un deget, deschide nasturii mari la jacheta pusă pe o platformă pentru învățare.
- 62. Își încalță ghetele cu ajutor.
- 63. Își încalță ghetele fără ajutor.

4-5 ani

- 64. Curăță locul unde a vărsat ceva, luându-și singur cârpa, evită otrăvurile și substanțele periculoase.
- 65. Își descheie hainele singur.
- 66. Își încheie hainele singur.
- 67. Curăță locul la masă și poate închide un fermoar, se spală pe mâini și față.
- 68. Folosește tacâmurile pentru a mânca.
- 69. Se trezește din somn noaptea pentru a folosi toaleta.
- 70. Își șterge și își suflă nasul în 70% din cazuri fără să i se aducă aminte, se spală singur când face baie, cu excepția gâtului și a spatelui.
- 71. Folosește cuțitul pentru a unge unt sau gem pe pâine, închide și deschide catarama la haine.

72. Se îmbracă singur complet, se servește la masă din castron cu polonic (castronul ținut de adult).
73. Ajută la pusul mesei folosind corect farfuriile, șervețelele. Se spală pe dinți, merge la toaletă la vreme, se dezbracă, se șterge și se îmbracă fără ajutor.
74. Se piaptână sau se perie dacă are părul lung.
75. Poate merge în vecinătatea casei fără să fie supravegheat permanent.
76. Înșiră șireturile la pantofi și îi leagă.

5-6 ani

77. Este responsabil pentru o sarcină gospodărească, una pe săptămână, și o îndeplinește la cerere.
78. Își alege îmbrăcămintea potrivită în funcție de timp și ocazie.
79. Se oprește la colț, se uită în ambele părți și traversează strada fără indicații verbale.
80. Se servește la masă și dă mai departe platoul.
81. Își prepară singur mâncarea simplă (fulgi de ovăz cu lapte, etc.).
82. Este responsabil pentru sarcina gospodărească zilnică (dusul gunoiului din casă sau altă sarcină).
83. Își poate potrivi temperatura apei pentru baie sau duș și își poate pregăti singur o tartină.
84. Merge la școală, grădiniță sau magazin la distanță de cel mult 2 străzi.
85. Încearcă să taie alimente mari cu cuțitul (banane, cartofi fierți), găsește toaleta potrivită cu sexul în locuri publice.
86. Deschide o sticlă cu lapte.
87. Poate lua, duce și așeza cu puțin ajutor tava în cantina cu autoservire.
88. Își poate încheia șireturile la glugă și își poate încheia centura de siguranță la mașină.

FIȘA DE DEZVOLTARE PSIHOMOTRICĂ PORTAGE

V.M. 0-6 ANI

Comportament cognitiv

0-1an

1. Își îndepărtează de pe față o pânză care îi acoperă vederea.
2. Caută un obiect care a fost îndepărtat de linia directă a vederii.
3. Poate îndepărta un obiect dintr-un container deschis.
4. Plasează un obiect într-un container deschis.
5. Plasează un obiect într-un container la comandă verbală.
6. Scutură o jucărie sunătoare agățată pe o sfoară.
7. Poate pune trei obiecte într-un container.

8. Poate transfera un obiect dintr-o mână în alta.
9. Lasă să cadă o jucărie și o ridică.
10. Găsește un obiect ascuns într-un container.
11. Face un tren din trei cuburi și apoi îl împinge.
12. Se poate juca cu un cerc pe o ață.
13. Poate pune o piesă cilindrică în planșeta cu orificii.
14. Execută gesturi simple la cerere – bate din palme.

1-2 ani

15. Scoate unul câte unul șase obiecte dintr-un container.
16. Poate indica o parte a corpului.
17. Suprapune trei cuburi la cerere.
18. Asociază obiecte asemănătoare.
19. Mâzgălește cu creionul.
20. Arată spre sine când este întrebat.
21. Pune cinci obiecte cilindrice în planșeta cu orificii.
22. Asociază obiectele cu imaginea lor.
23. Indică o imagine numită.
24. Indică paginile din carte 2-3 odată.

2-3 ani

25. Găsește o anumită carte pentru copii la cerere.
26. Completează un incastu cu trei figuri.
27. Numește imagini ale unor obiecte asemănătoare, până la patru.
28. Desenează o linie verticală imitativ.
29. Desenează o linie orizontală imitativ.
30. Copiază un cerc.
31. Asociază materiale după textura lor.
32. Indică obiecte mari și mici la cerere.
33. Desenează o cruce imitativ.
34. Asociază trei culori.
35. Plasează obiecte „în”, „pe”, „sub”, la cerere.
36. Numește obiecte care produc sunete.
37. Pune cuburi unul într-altul, după mărime.
38. Numește acțiunea din imagine.
39. Asociază forme geometrice cu imagini ale acestora.

40. Așază pe un baston inele sau discuri în ordinea mărimii.

3-4 ani

41. Numește obiecte mari și mici, în număr mare.

42. Indică zece părți ale corpului la comandă verbală.

43. Indică un băiat și o fată la comandă verbală.

44. Poate spune despre un obiect că este mai ușor sau mai greu.

45. Alătură două părți ale unei forme pentru a face un întreg.

46. Numește două evenimente sau două personaje familiare din povești.

47. Repetă jocuri cu degetele sau cu mâinile, cu cuvinte sau acțiuni.

48. Asociază câte una, până la trei sau mai multe obiecte.

49. Indică obiecte lungi sau scurte.

50. Spune care obiecte sau categorii de obiecte se potrivesc.

51. Numără până la trei imitativ.

52. Aranjează obiecte pe categorii.

53. Desenează o linie diagonală de la un colț la altul al unui pătrat cu latura de 10 cm.

54. Desenează o linie în formă de V imitativ.

55. Numără zece obiecte imitativ.

56. Construiește un pod din trei cuburi (imitativ).

57. Realizează un șir de culori sau mărgel, respectând o secvență.

58. Poate să copieze o serie de linii frânte unite (vvvvv).

59. Adaugă un picior sau o mână la un desen incomplet.

60. Completează un joc din șase culori fără încercări sau erori.

61. Numește obiecte care sunt la fel și diferite.

62. Desenează un pătrat imitativ.

63. Numește trei culori la cerere.

64. Numește trei forme geometrice (cerc, pătrat, triunghi).

4-5 ani

65. Ia un număr specificat anterior, la cerere.

66. Numește tipuri de texte.

67. Copiază un triunghi la cerere.

68. Își amintește patru obiecte dintr-o imagine.

69. Numește timpul zilei asociat cu anumite activități.

70. Repeta rime familiare.

71. Spune că un obiect este mai greu sau mai ușor cu diferența de 500 de grame.

72. Spune ce lipsește când se îndepărtează un obiect dintr-un grup de trei.
 73. Numește opt culori.
 74. Numește trei monede diferite: 1 leu, 5 lei, 10 lei.
 75. Asociază simboluri, litere și numere.
 76. Spune culoarea obiectelor denumite.
 77. Redă 5 fapte importante dintr-o poveste auzită de trei ori.
 78. Desenează un om: un cap, un trunchi și 4 membre.
 79. Cântă cinci versuri dintr-un cântec.
 80. Construieste o piramidă din 10 cuburi.
 81. Numește obiecte lungi și scurte.
 82. Plasează obiecte în spate, lângă și după.
 83. Asociază seturi egale de la 1 la 10 obiecte.
 84. Numește sau arată o parte lipsă din imaginea unui obiect.
 85. Numără de la 1 la 20.
 86. Numește propozițiile: prima, cea de la mijloc și ultima.
- 5-6 ani
87. Numără până la 20 de obiecte și spune câte sunt.
 88. Numește 10 numere scrise.
 89. Numește stânga și dreapta raportat la propriul corp.
 90. Spune literele alfabetului în ordine.
 91. Își scrie numele cu litere de tipar.
 92. Numește 5 litere ale alfabetului scrise.
 93. Aranjează obiecte în secvență după lățime și lungime.
 94. Numește litere mari ale alfabetului.
 95. Pune numere de la 1 la 10 în secvența adecvată.
 96. Numește pozițiile obiectelor: primul, al doilea, al treilea.
 97. Numește literele mici ale alfabetului.
 98. Asociază literele mari cu literele mici ale alfabetului.
 99. Arată numere numite de la 1 la 25.
 100. Copiază un romb.
 101. Completează un labirint simplu.
 102. Numește zilnic adunări și scăderi.
 103. Poate face adunări și scăderi cu numere până la 3.
 104. Își poate spune ziua și data nașterii.

105. Recunoaște 10 cuvinte scrise.

106. Poate face unele previziuni în legătură cu ce se va întâmpla.

107. Arată obiecte întregi și jumătăți.

108. Poate număra de la 1 la 100.

FIȘA DE DEZVOLTARE PSIHOMOTORICĂ PORTAGE

V.M. 0-6 ANI

COMPORTAMENT MOTOR

0-1 an

1. Întinde mâna după un obiect la 15-20 cm.
2. Apucă un obiect suspendat în fața sa la 7-8 cm.
3. Se întinde după obiecte suspendate în fața sa și le apucă.
4. Întinde mâna după un obiect preferat.
5. Introduce un obiect în gură.
6. Se sprijină pe brațe în timp ce stă pe abdomen.
7. Susține capul și pieptul sus cu sprijin pe un braț.
8. Pipăie și cercetează obiectul cu gura.
9. Se întoarce pe abdomen pe o parte și își menține această poziție 50% din timp.
10. Se rostogolește de pe burtă pe spate.
11. Înaintează pe burtă pe o distanță egală cu lungimea corpului.
12. Se rostogolește de pe spate pe o parte.
13. Se întoarce de pe spate pe burtă.
14. Stă în poziție șezândă când apucă degetele adultului.
15. Întoarce capul nestingerit când corpul este sprijinit.
16. Își menține 2 minute poziția șezândă.
17. Dă jos din mână un obiect pentru a se întinde după altul.
18. Ridică și lasă să cadă un obiect intenționat.
19. Se ține pe picioare cu sprijin maxim.
20. Saltă în sus și în jos fiind sprijinit să stea în picioare.
21. Merg de-a bușilea pentru a lua obiecte de la o distanță egală cu lungimea lui.
22. Stă singur sprijinit.
23. Din poziția șezândă se întoarce în poziția de mers de-a bușilea.
24. Se ridică de pe burtă.
25. Șade fără să se sprijine cu mâinile.
26. Aruncă obiecte la întâmplare.

27. Sprijinit pe genunchi și coate, se leagă în față și înapoi.
 28. Transferă un obiect dintr-o mână în alta fiind în poziția șezândă.
 29. Reține două cuburi cu latura de 2,5 cm într-o mână.
 30. Se ridică singur în poziția pe genunchi.
 31. Se ridică singur în picioare.
 32. Folosește penseta pentru a lua un obiect.
 33. Se târăște.
 34. Apucă cu o mână din poziția târâre.
 35. Stă în picioare cu minimum de sprijin.
 36. Își linge mâncarea din jurul gurii când se murdărește.
 37. Stă singur în picioare un minut.
 38. Îndepărtează un obiect dintr-un container.
 39. Întoarce paginile unei cărți de mai multe ori.
 40. Încearcă să ia mâncare singur cu lingurița.
 41. Pune obiecte mici într-un container.
 42. Se coboară singur din poziția în picioare în poziția șezândă.
 43. Bate din palme.
 44. Mergi cu minimum de ajutor.
 45. Face câțiva pași fără ajutor.
- 1-2 ani
46. Urcă scările de-a bușilea.
 47. Se ridică singur în picioare din șezând.
 48. Rostogolește o minge imitând adultul.
 49. Se urcă singur pe un scaun de adult și încearcă să se așeze pe el.
 50. Poate pune inele pe un suport metalic.
 51. Scoate piese cilindrice de 2,5 cm din planșeta cu orificii.
 52. Pune piese cilindrice de 2,5 cm în planșeta cu orificii.
 53. Face un turn din trei cuburi.
 54. Face semne cu creionul.
 55. Mergi independent.
 56. Coboară scările de-a bușilea cu picioarele înainte.
 57. Se așază singur într-un scaun de copil.
 58. Se așază pe vine și se ridică din această poziție în picioare.
 59. Împinge și trage o jucărie în timp ce merge.

- 60. Se dă într-un balansor.
- 61. Urcă scările cu ajutor.
- 62. Se apleacă de la mijloc ca să ridice obiecte fără să cadă.
- 63. Imită o mișcare circulară.

2-3 ani

- 64. Înșiră patru mărgele mari în 2 minute.
- 65. Răsuțește butoane, apasă pe clanță.
- 66. Sare pe loc cu ambele picioare odată.
- 67. Mergi cu spatele.
- 68. Coboară treptele cu ajutor.
- 69. Aruncă o minge adultului la o distanță de 1,5 m.
- 70. Construiește un turn din 5-6 cuburi.
- 71. Întoarce paginile una câte una.
- 72. Despachetează un obiect mic.
- 73. Îndoaie o jumătate de hârtie în scop imitativ.
- 74. Desface și îmbină jucării.
- 75. Montează și demontează jucării ce intră una în alta.
- 76. Dă cu picioarele într-o minge ce stă pe loc.
- 77. Face biluțe din plastilină.
- 78. Apucă creionul între degetul mare și arătător, sprijinindu-l pe degetul mijlociu.
- 79. Poate face tumba înainte cu ajutor.
- 80. Lovește cu ciocanul 5 cuie din 5.

3-4 ani

- 81. Taie cu foarfeca.
- 82. Poate pune două păpuși față în față să se sărute.
- 83. Sare la o înălțime de 20 cm.
- 84. Dă cu piciorul într-o minge care vine spre el.
- 85. Mergi pe vârfuri.
- 86. Aleargă 10 pași cu mișcări coordonate, alternând brațele.
- 87. Pedalează pe tricicleta.
- 88. Se dă în leagăn dacă este balansat inițial de adult.
- 89. Se urcă și își dă drumul pe tobogan.
- 90. Se dă tumba înainte fără ajutor.
- 91. Urcă scările alternând picioarele.

92. Mergi în pas de marș la comandă.
93. Prinde o minge cu ambele mâini.
94. Trasează după șabloane.
95. Taie de-a lungul unei linii drepte lungi de 20 cm cu abatere de 6 mm în medie.
- 4-5 ani
96. Stă într-un picior 4-5 secunde.
97. Aleargă schimbând direcția.
98. Mergi în echilibru pe o scândură lată.
99. Sare întruna de 10 ori.
100. Sare peste o sfoară ridicată la 5 cm înălțime.
101. Sare înapoi de șase ori.
102. Lovește și prinde o minge mare.
103. Face forme de plastilină și le pune împreună câte 2-3.
104. Taie de-a lungul unei linii curbe.
105. Poate să înșurubeze un obiect fixat pe un filet.
106. Coboară scările alternând picioarele.
107. Pedalează pe tricicletă și face întoarcere la colț.
108. Sare într-un picior de 5 ori.
109. Decupează un cerc cu diametrul de 5 cm.
110. Desenează mașini, case, pomi.
111. Decupează și lipește imagini simple.
- 5-6 ani
112. Poate scrie litere de tipar mari separate pe hârtie.
113. Mergi pe o scândurică lată înainte, înapoi, lateral.
114. Poate să facă diferite sărituri.
115. Se dă în leagăn imitând și menținând mișcarea.
116. Desface degetele și își atinge fiecare deget cu degetul mare.
117. Poate să scrie litere mici.
118. Urcă scări cu trepte sau treptele unui tobogan, înalt de 3 metri.
119. Bate un cui cu ciocanul.
120. Driblează mingea cu direcție.
121. Colorează în interiorul unui contur (forme), 90% din desen.
122. Poate decupa poze din reviste la 0,5 cm de contur.
123. Folosește ascuțitoarea de creioane.

124. Poate face unele desene mai complicate.
125. Rupe din ziare figuri simple.
126. Împăturește ziarul de 2 ori pe diagonala pentru a face un pătrat.
127. Prinde o minge cu o mână.
128. Poate să sară coarda.
129. Lovește mingea cu o paletă sau un băț.
130. În timp ce aleargă, ridică de jos obiecte.
131. Poate să patineze 3-4 m.
132. Mergi pe tricicletă.
133. Se dă pe gheață (derdeluș) cu sania.
134. Mergi sau te joci în bazinul de înot, înalt până la talie.
135. Conduce un cărucior avansând cu un picior.
136. Sare și se învâрте într-un picior.
137. Își poate scrie numele pe o hârtie gata liniată.
138. Sare de la înălțime de 20 cm și aterizează fără să cadă.
139. Stă într-un picior fără ajutor cu ochii închiși 10 secunde.
140. Se ține de o bară orizontală 10 secunde, sprijinindu-și greutatea pe un braț.

Interpretare: Utilitatea principală a testului o reprezintă faptul că, având evaluarea pe secțiuni, se poate structura programul de lucru al copilului cu accent pe direcțiile în care scorul este mai mic. Evaluările succesive vor arăta evoluția per ansamblu și pe secțiuni. Scorurile între care se poate înscrie un anumit nivel de dezvoltare sunt:

- 130 + Excepțional
- 120 - 129 Foarte bun
- 110 - 119 Mediu – Superior
- 90 - 109 Mediu
- 80 - 89 Mediu – Inferior
- 70 - 79 Zona de graniță
- 55 - 69 Retard ușor
- 40 - 54 Retard moderat
- 30 - 39 Retard sever
- Sub 30 - Retard profund

Vârsta Mentală = (Socializare + Limbaj + Autoservire + Cognitiv + Motor) / 5

I.Q. = (Vârsta Mentală / Vârsta Cronologică) x 100

Anexa 10.

Semnificația diferenței privind stării emoționale a preșcolarilor dintre grupul de fete și grupul de băieți

Rezultate Test Chi-Pătrat			
	Test statistic (χ^2)	p-value	Degrees of Freedom
1	36.277800597460796	1.3254876708859838e-08	2

Anexa 11.

Semnificația diferenței privind manifestările comportamentale a preșcolarilor dintre grupul de fete și grupul de băieți

Rezultatele Testului Chi-Pătrat		
☐	Statistică	Valoare
1	Chi-pătrat (χ^2)	14.91
2	p-valoare	0.00058
3	Grade de libertate (df)	2.0

Anexa 12.

Semnificația diferenței privind manifestării independenței în relaționarea socială a preșcolarilor dintre grupul de fete și grupul de băieți

Rezultate Test Fisher - Independență			
	Comparare	Odds Ratio	p-value
1	Scăzut vs. Rest	0.0842911877394 636	2.5960001888071 285e-13
2	Mediu vs. Rest	2.030303030303 0303	0.0207469821725 71003
3	Înalt vs. Rest	8.41428571428571 5	6.0006843065120 54e-08

Anexa 13.

Semnificația diferenței privind manifestării inițiativei preșcolarilor dintre grupul de fete și grupul de băieți

Rezultate Test Chi-Pătrat - Inițiativă			
☐	Test statistic (χ^2)	p-value	Degrees of Freedom
1	23.743895053405 858	6.9835894417326 39e-06	2

Anexa 14.

Semnificația diferenței privind Testului „Portage”, pe domeniile limbaj, socializare, autoservire, comportament cognitiv și comportament motor a preșcolarilor dintre grupul de fete și grupul de băieți

Rezultatele Testului Portage			
	Categorie	Fete	Băieți
1	Comportament motor	113.1	112.4
2	Comportament cognitiv	111.5	105.3
3	Autoservire	107.5	103.8
4	Socializare	101.7	90.7
5	Limbajul	101.6	85.7

Anexa 15.

Semnificația diferenței privind atitudinea parentală între grupul de femei (mame) și grupul de bărbați (tați)

Rezultate Test T - Atitudini Parentale		
	Test statistic (t)	p-value
1	0.5752123634017 365	0.5809608966864 67

Anexa 16.

Semnificația diferenței privind responsabilitatea părintească între grupul de femei (mame) și grupul de bărbați (tați)

Rezultate Test Chi-Pătrat - Responsabilitate Parentală			
	Test statistic (χ^2)	p-value	Degrees of Freedom
1	32.53693516853668	8.603879099838005e-08	2

Anexa 17.

Rezultatele corelației la componenta stării emoționale a preșcolarilor din familii cu un copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2)

Rezultate Test Chi-Pătrat - Starea Emoțională			
☐	Test statistic (χ^2)	p-value	Degrees of Freedom
1	13.883287757849125	0.000966679186756559	2

Anexa 18.

Rezultatele corelației manifestării comportamentale a preșcolarilor din familii cu un copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2)

Rezultate Test Chi-Pătrat - Manifestarea Comportamentală			
	Test statistic (χ^2)	p-value	Degrees of Freedom
1	66.65428276573788	3.358972125157199e-15	2

Anexa 19.

Rezultatele corelației manifestării independenței a preșcolarilor din familii cu un copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2)

Rezultate Test Chi-Pătrat - Manifestarea Independenței

	Test statistic (χ^2)	p-value	Degrees of Freedom
1	51.52589333007376	6.475814886679739e-12	2

Anexa 20.

Rezultatele corelației manifestării inițiativei în relaționare socială a preșcolarilor din familii cu un copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2)

Rezultate Test Chi-Pătrat - Inițiativa În Relaționare Socială

	Test statistic (χ^2)	p-value	Degrees of Freedom
1	39.549141671382756	2.5823375122579937e-09	2

Anexa 21.

Rezultatele corelației diferenței privind Testului „Portage”, pe domeniile limbaj, socializare, autoservire, comportament cognitiv și comportament motor a preșcolarilor din familii cu un copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2)

Rezultate Test T - Portage

	Test statistic (t)	p-value
1	-1.989358887848743	0.08185421295822472

Anexa 22.

Semnificația diferenței privind atitudinea parentală la părinții din familii cu un copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2)

Rezultate Test T - Atitudini Parentale		
	Test statistic (t)	p-value
1	0.1485745949413 4595	0.8855661388813 054

Anexa 23.

Semnificația diferenței privind responsabilitatea parentală la părinții din familii cu un copil (f1) și familii cu mai mulți copii (f2)

Rezultate Test Chi-Pătrat - Responsabilitate Parentală			
	Test statistic (χ^2)	p-value	Degrees of Freedom
1	5.2995227003674 51	0.0706680759715 3132	2

Anexa 24.

Datele experimentale a stării emoționale a preșcolarilor(etapa test) la GE

Nr. copil	Scăzut (0–10)	Mediu (11–22)	Înalt (23–44)	Scor Observat
1		22		22 (Mediu)
2		22		22 (Mediu)
3			25	25 (Înalt)
4			27	27 (Înalt)
5		22		22 (Mediu)
6			28	28 (Înalt)
7			25	25 (Înalt)
8			28	28 (Înalt)
9			27	27 (Înalt)
10		22		22 (Mediu)
11			29	29 (Înalt)
12			29	29 (Înalt)

Anexa 25.

Datele experimentale a stării emoționale a preșcolarilor (etapa retest) la GE

Nr. copil	Scăzut (0–10)	Mediu (11–22)	Înalt (23–44)	Scor Observat
1	10			10 (Scăzut)
2	10			10 (Scăzut)
3		13		13 (Mediu)
4	10			10 (Scăzut)
5		15		15 (Mediu)
6	10			10 (Scăzut)
7		16		16 (Mediu)
8		13		13 (Mediu)
9	10			10 (Scăzut)
10		12		12 (Mediu)
11		15		15 (Mediu)
12		17		17 (Mediu)

Anexa 26. Datele experimentale a manifestării abilităților comportamentale la preșcolari, GE, etapa test

Nr. copil	Punctaj	Nivel
1	15	Scăzut
2	16	Scăzut
3	16	Scăzut
4	18	Mediu
5	16	Scăzut
6	5	Scăzut
7	18	Mediu
8	19	Mediu
9	19	Mediu
10	20	Mediu
11	10	Scăzut
12	16	Scăzut

Anexa 28. Datele experimentale a manifestării independenței în relaționarea socială la preșcolari, GE, (etapa test)

Nr. copil	Punctaj	Nivel
1	10	Scăzut
2	12	Scăzut
3	12	Scăzut
4	13	Mediu
5	15	Mediu
6	14	Mediu
7	15	Mediu
8	12	Scăzut
9	12	Scăzut
10	17	Mediu
11	16	Mediu
12	18	Mediu

Anexa 30. Rezultatele manifestării inițiativei la preșcolari (etapa test), GE

Nr. copil	Punctaj	Nivel
1	11	Mediu
2	12	Mediu
3	10	Scăzut
4	10	Scăzut
5	14	Mediu
6	15	Mediu
7	14	Mediu
8	13	Mediu
9	11	Mediu
10	12	Mediu
11	16	Mediu
12	15	Mediu

Anexa 27. Datele experimentale a manifestării abilităților comportamentale la preșcolari, GE, etapa retest

Nr. copil	Punctaj	Nivel
1	26	Mediu
2	28	Mediu
3	27	Mediu
4	25	Mediu
5	35	Înalt
6	30	Mediu
7	30	Mediu
8	31	Mediu
9	35	Înalt
10	32	Mediu
11	36	Înalt
12	35	Înalt

Anexa 29. Datele experimentale a manifestării independenței în relaționarea socială la preșcolari, GE, (etapa retest)

Nr. copil	Punctaj	Nivel
1	20	Mediu
2	24	Mediu
3	23	Mediu
4	25	Ridicat
5	24	Mediu
6	26	Ridicat
7	27	Ridicat
8	20	Mediu
9	26	Ridicat
10	28	Ridicat
11	29	Ridicat
12	30	Ridicat

Anexa 31. Rezultatele manifestării inițiativei la preșcolari (etapa retest), GE

Nr. copil	Punctaj	Nivel
1	23	Înalt
2	22	Mediu
3	22	Mediu
4	24	Înalt
5	25	Înalt
6	23	Înalt
7	26	Înalt
8	26	Înalt
9	27	Înalt
10	22	Mediu
11	24	Înalt
12	28	Înalt

Anexa 32. Rezultatele testului Postage, la preșcolari etapa test

Nr. copil	Limbajul	Socializarea	Autoservirea	Cognitiv	Motor
1	90	92	94	94	111
2	82	84	90	90	90
3	92	90	90	94	95
4	90	90	95	110	110
5	84	84	84	90	90
6	84	90	94	100	111
7	84	82	110	112	120
8	82	84	111	90	120
9	90	80	90	110	111
10	84	80	84	84	88
11	82	82	82	84	88
12	82	82	110	112	120

Anexa 33. Rezultatele testului Portage, la preșcolari etapa retest, GE

Nr. copil	Limbajul	Socializarea	Autoservirea	Cognitiv	Motor
1	90	100	100	90	110
2	90	100	120	120	120
3	90	90	120	120	120
4	94	90	120	120	120
5	94	100	120	120	120
6	94	110	120	110	120
7	94	110	120	120	120
8	94	100	110	120	120
9	90	90	112	120	120
10	90	90	112	120	120
11	90	100	120	120	120
12	90	100	120	110	120

Anexa 34. Datele experimentale privind manifestarea atitudinii parentale pe 5 scale (valori procentuale), etapa test, GE

Nr. părinte	Acceptare	Cooperare	Simbioză	Hipersocializare	Infantilizare
1	68,35	48,82	86,69	53,87	14,55
2	68,35	48,82	86,69	53,87	14,55
3	53,79	31,19	80,93	53,87	14,55
4	53,79	80,93	92,93	53,87	14,55
5	53,79	80,93	86,69	53,87	14,55
6	53,79	48,82	74,97	53,87	14,55
7	53,79	48,82	74,97	13,86	14,55
8	68,35	48,82	57,96	32,13	14,55
9	68,35	31,19	39,06	69,30	14,55
10	53,79	48,82	74,97	13,86	14,55
11	53,79	31,19	74,97	53,87	14,55
12	53,79	31,19	86,69	53,87	14,55

Anexa 35.

Datele experimentale privind manifestarea atitudinii parentale pe 5 scale (valori procentuale), etapa retest, GE

Nr. părinte	Acceptare	Cooperare	Simbioză	Hipersocializare	Infantilizare
1	68,35	80,93	74,97	53,87	12,55
2	77,21	48,82	74,97	32,13	12,55
3	84,17	96,19	86,73	53,87	12,55
4	68,35	92,83	86,73	53,87	12,55
5	77,21	80,93	74,97	53,87	12,55
6	96,65	80,93	57,96	32,13	12,55
7	95,50	48,82	39,06	13,86	12,55
8	84,14	92,93	31,19	32,13	12,55
9	68,35	96,19	31,61	53,87	12,55
10	77,21	80,93	74,97	53,87	12,55
11	92,40	80,93	74,97	13,86	12,55
12	77,21	48,82	57,96	13,86	12,55

Anexa 36. Datele experimentale a nivelului de responsabilitate al părinților (valori procentuale), etapa test, GE

Nr. părinte	Scăzut	Mediu	Înalt
1		51	
2		50	
3		52	
4		55	
5		53	
6	49		
7	49		
8		56	
9		50	
10		57	
11		58	
12		60	

Anexa 37. Datele experimentale a nivelului de responsabilitate al părinților (valori procentuale), etapa retest, GE

Nr. părinte	Scăzut	Mediu	Înalt
1			64
2			65
3		63	
4			67
5			70
6			66
7		63	
8			65
9			68
10			69
11			70
12			74

Anexa 38. Datele experimentale a stării emoționale la preșcolari (etapa retest) la GC și GE

	Stabilitate emoțională	Instabilitate emoțională	Gad înalt de instabilitate emoțională
Grupul de control	0%	67%	33%
Grupul experimental	42%	58%	0%

Anexa 39. Datele experimentale a manifestării comportamentale a preșcolarilor (etapa retest) la GC și GE

	Nivel scăzut	Nivel mediu	Nivel înalt
Grupul de control	8%	92%	0%
Grupul experimental	0%	67%	33%

Anexa 40. Datele experimentale a manifestării independenței a preșcolarilor (etapa retest) la GC și GE

	Nivel scăzut	Nivel mediu	Nivel înalt
Grupa de control	0%	100%	0%
Grupa experimentală	0%	42%	58%

Anexa 41. Datele experimentale a manifestării inițiativei a preșcolarilor (etapa retest) la GC și GE

	Nivel scăzut	Nivel mediu	Nivel înalt
Grupa de control	0%	100%	0%
Grupa experimentală	0%	25%	75%

Anexa 42. Datele experimentale a testului Portage (etapa retest) la GC și GE

	Limbajul	Socializarea	Autoservirea	Comportamentul cognitiv	Comportamentul motor
Grupul de control	90	97,7	110,3	108,7	110
Grupul experimental	91,7	110	116,2	116,7	120

Anexa 43. Semnificația diferenței privind stării emoționale a preșcolarilor din grupul experimental la etapa test și retest.

Rezultate Test Mann-Whitney U (GE Testare Vs. GE Retestare)

	Mann-Whitney U Sta	P-Value	
1	144.0	2.7723321087534 648e-05	

Anexa 44 Semnificația diferenței privind manifestările comportamentale a preșcolarilor din grupul experimental la etapa test și retest.

Rezultate Test Mann-Whitney U

	Mann-Whitney U Sta	P-Value	
1	0.0	3.3950026674754 73e-05	

Anexa 45. Semnificația diferenței privind manifestării independenței în relaționarea socială a preșcolarilor din grupul experimental la etapa test și retest.

Rezultate Test Mann-Whitney U (G.E. Test Vs. Retest)				
	Comparare	U Statistic	p-Valoare	Concluzie
1	GE test vs. GE retest	0.0	3.0962459155730384e-05	Diferență semnificativă

Anexa 46. Semnificația diferenței privind manifestării inițiativei preșcolarilor din grupul experimental la etapa test și retest.

Rezultate Test Kruskal-Wallis			
☐	Test Statistic	p-Valoare	Concluzie
1	17.664	2.6356806921743223e-05	Diferență semnificativă

Anexa 47. Semnificația diferenței privind Testului „Portage”, pe domeniile Limbaj, Socializare, Autoservire, Comportament cognitiv și Comportament motor a preșcolarilor din grupul experimental la etapa test și retest.

Rezultate Test Mann-Whitney U (GE Test Vs. GE Retest)

		U-Statistic	P-Value
1	Limbaj	72.0	1.0
2	Socializarea	18.0	0.0010389563946321325
3	Autoservirea	0.0	2.4236891620930343e-05
4	Comportament_cognitiv	20.5	0.0021678466290460533
5	Comportament_motor	0.0	9.034865603811914e-06

Anexa 48. Semnificația diferenței privind atitudine parentală pe 5 scale „Acceptarea”, „Cooperarea”, „Simbioza” „Hipersocializare autoritară” și „Infantilizarea” din grupul experimental la etapa test și retest.

Rezultate Test Mann-Whitney U (GE Test Vs. GE Retest)

		U-Statistic	P-Value
1	Acceptarea	6.0	9.17861674283677 1e-05
2	Cooperarea	20.0	0.0019212995882 26047
3	Simbiotismul	98.5	0.12172782650737 221
4	Hipersocializarea	91.5	0.2168817087395 8357
5	Infantilizarea	144.0	1.91183477115450 3e-06

Anexa 49. Semnificația diferenței privind responsabilitatea părintească din grupul din grupul experimental la etapa test și retest.

Rezultatele testului Kruskal-Wallis H

Test Statistic	p-Valoare	Concluzie
13.98	0.000184	Diferență semnificativă

Anexa 50. Semnificația diferenței privind stării emoționale a preșcolarilor din grupul de control și grupul experimental retest.

Rezultate Test Wilcoxon			
	Wilcoxon Statistic	P-Value	
1	0.0	0.00048828125	

Anexa 51. Semnificația diferenței privind manifestările abilităților comportamentale a preșcolarilor din grupul de control și grupul experimental la etapa retest.

Rezultate Test Kruskal-Wallis			
	Kruskal-Wallis Statistic	P-Value	
1	17.6718541574032 92	2.6248195484115 01e-05	

Anexa 52. Semnificația diferenței privind manifestării independenței în relaționarea socială a preșcolarilor din grupul de control și grupul experimental la etapa retest.

Rezultate Test Kruskal-Wallis			
	Kruskal-Wallis Statistic	P-Value	
1	17.5470198675496 72	2.8028973346042 2e-05	

Anexa 53. Semnificația diferenței privind manifestării inițiativei preșcolarilor din grupul de control și grupul experimental la etapa retest.

Rezultate Test Wilcoxon (GC Testare Vs. GE Retestare)			
	Wilcoxon Statistic	P-Value	
1	0.0	0.00048828125	

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice.

Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Numele de familie, prenumele: Coman Liliana

Semnătura:

Data:

CV

INFORMAȚII PERSONALE



Coman Liliana

📍 Republica Moldova, or. Chișinău st. Gh. Asachi 27

☎ fix 022736282 📠 mob. 069200527

✉ liliana.coman@mail.ru

Sexul F | Data nașterii 27.03.1977 | Naționalitatea Moldoveancă

EXPERIENȚA PROFESIONALĂ

31.08.2011 – prezent

Centru comunitar de părinți cu copii de vârstă preșcolară or. Chișinău,
sectorul Centru - pedagog organizator.

Institutului de Științe ale Educației - cercetător științific stagiar.

EDUCAȚIE ȘI FORMARE

2015 - prezent

Doctorandă la Institutul de științe ale educației, Specialitatea 13.00.07
– Teoria și metodologia educației preșcolare.

21.11.2020 – 11.12.2020

INSTITUTUL DE FORMARE CONTINUĂ, Certificat „Formare
continuă la specialitatea Psihopedagogia”.

14.09.2015 – 30.06.2017

INSTITUTUL DE FORMARE CONTINUĂ, Diploma de calificare
profesională suplimentară la studiile superioare, calificare „Limbi
moderne și clasice – Profesor (limba engleză)”.

16.12.2016

Direcția municipală pentru protecția drepturilor copilului, Certificat de
gradul doi la specializarea „Pedagog social / Pedagogie”.

01.04.2013 - 19.04.2013

Institutul de Științe ale Educației, Certificat Formare continuă la
specialitatea „Psihopedagogie pentru pedagogii organizatori”.

2011 - 2013

Diploma de master, specialitatea Master în Științe sociale

specializarea „Psihologie sociala și corecțională”.

1994 - 1999

Diploma de licență la Institutul Pedagogic ”Ion Creangă”, profilul Psihopedagogie, specialitatea Psihologie și management, calificarea „Psiholog. Manager”

COMPETENTE

PERSONALE

Limba(i) maternă(e)

română

Alte limbi străine

INTELEGERE

VORBIRE

SCRIERE

cunoscute

Ascultare

Citare

Participare la
conversație

Discurs oral

Rusă

C2

C2

C2

C2

C2

Engleză

B2

B2

B2

B2

B2

Franceză

A2

A2

A2

A2

A2

Niveluri: A1/2: Utilizator elementar - B1/2: Utilizator independent - C1/2: Utilizator experimentat

Cadrul european comun de referință pentru limbi străine

Competențe informatice

- Competențe de utilizare a calculatorului. Operarea programelor Word, Power Point, în cadrul conferințelor, seminarelor și altor activități.

PUBLICAȚII

„Bariere în comunicare.” În revista „CeCeFel”, p. 2-3, ediția V luna ianuarie.

„Părinte deci responsabil.” În revista „CeCeFel”, p.2-3, ediție VI luna martie.

„Bunicii ca model de socializare a copiilor preșcolari.” În revista „CeCeFel”, p.2-3, ediția VII luna aprilie.

„Poveștile - un model de socializare pentru copii.” În revista „CeCeFel”, p.2-3, ediția VIII luna mai.

16.05.2014

„Impactul rolului de tată în dezvoltarea psihosocială a copilului.” În ediția „Dimensiuni contemporane în formarea

- personalității copilului și adolescentului”, de la a-X conferință națională cu participare internațională științifico-practică a psihologilor(16 mai,2014,Chișinău), Chișinău: Reclama, 2014, p.137-141, ISBN 978-9975-58-019-9.
- 05.06.2014 „Atitudinea parentală față de socializarea copiilor de vârstă timpurie.” La conferința științifico-practică internațională „Perspectivele și problemele integrării în Spațiul European al Învățământului superior”(5 iunie, 2014, Cahul)
- 2014 „Implicarea responsabilă a taților în socializarea copiilor de vârstă fragedă.” În ediția „Fundamente psihopedagogice ale prevenirii și combaterii violenței în sistemul educațional ”Chișinău, 2014, ISBN 978-9975-115-53-7, pag.69-77
- 04.2014 „Bunicii ca model de socializare a copiilor preșcolari.” În revista „CeCeFel ”ediția VII luna aprilie 2014.
- 06.2014 „Jocul ca model de socializare a copiilor preșcolari.” În revista „CeCeFel “ediția IX luna iunie 2014.
- 06.2014 „Cum să învățăm copilul deprinderi igienice.” În revista „CeCeFel” ediția X luna iulie 2014.
- „Inteligența copiilor. Cum o putem stimula.” În revista „Dezvoltă geniul din copilul tău”,www.iqplus.md,www.facebook.com/iqplus.md
- „10 jocuri care provoacă zâmbet la copii.” În revista „Eu mama” și pe website-ul <http://www.eumama.md>
- „Rolul jocului în educarea copiilor”. În revista „Eu mama” și pe website-ul <http://www.eumama.md>
- 2014 „Rolul parental în socializarea copiilor de vârstă fragedă” În revista „Psihologia”, 2014
- 08.2015 „10 reguli de disciplinare pozitivă a copiilor.” În revista „CeCeFel” ediția VI luna august 2015.
- 01.2016 „Darurile pe care le faci copilului. Crearea stării de bine.” În revista „CeCeFel” ediția I luna ianuarie 2016.

2016

„Tipuri de părinți.” În revista „CeCeFel” ediție specială 2016.

Conferința Republicană a Cadrelor Didactice ediția a III-a „Socializarea ca factor decisiv în incluziunea școlară”, participare cu articol „Socializarea ca factor decisiv în incluziunea școlară”.

Conferinței Internaționale „Probleme ale științelor soci umane și modernizării învățământului”, participare cu articol „Asistență psihologică pentru părinții copiilor cu nevoi special spre integrate lor în societate.”

Conferința științifică națională cu participare internațională:” PREOCUPĂRI CONTEMPORANE ALE CRIMINOLOGIEI, DREPTULUI ȘI PSIHOLOGIEI ÎN CONDIȚII DE PANDEMIE.” participare cu articol “Problema socializării copiilor preșcolari și interacțiunea lor cu tehnologiile moderne.”

„Rolul parteneriatul grădiniță-școală-familie în socializarea copiilor.” participare la Conferința Științifico-practică „Provocări și oportunități în Educație” din or. Cahul.

„Școala și familia sunt cei doi poli de rezistență ai educației tinerilor.” Simpozionul pedagogic internațional din IȘE.

Parteneriatul esențial în dezvoltarea armonioasă a copilului este interrelaționarea dintre școală și familie. Conferința Științifico-practică “Provocări și oportunități în Educație” din or. Cahul.

„Familia și școala priviți ca doi agenți ai socializării.” ISBN 978-9975-914-90-1. 978-9975-88-011-4. CZU 082:378.4(478-21)=135.1=111=161.1 P 52 participare la Conferința Științifico-practică „Perspectivele și problemele integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației” din or. Cahul.

21.11.2016

„Violența ca factor perturbator al socializării copiilor” participare la Conferința științifico-practică “Aspecte psiho-sociale în protecția copilului și familiei de violență”, Chișinău,

- 21 octombrie 2016
- 20.10 - 21.10 „Cadrul didactic și grupul din grădiniță - factori de socializare a preșcolarului.” participare la Conferința Științifică Jubiliara din cadrul IȘE pe data de 20 - 21 octombrie.
- 09.11.2017 - 10.11.2017 „Impactul psihologic al jocurilor la calculator asupra socializării copiilor.” În: Evaluarea în sistemul educațional: deziderate actuale. 9-10 noiembrie 2017, Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2017, pp. 164-167. ISBN 978-9975-48-118-2.
- 07.07.2018 „Adaptarea copiilor la școală ca problemă psihologică.” În: Perspectivele și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației. Vol. II, 7 iunie 2018, Cahul. Cahul, Republica Moldova: Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul, 2018, pp. 38-41. ISBN 978-9975-88-042-8.
- 25.10.2018 29. „Adaptarea copiilor la școală ca problemă psihologică”. În: Perspectivele și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației, Nr. 2(10) / 2009 / ISSN 1857-1719, 25 Octombrie, 2018.
- 01.08.2019 „Funcția educativă a familiei în raport cu socializarea copiilor”. În: Școala modernă: provocări și oportunități, Nr. 5(323) / 2011 / ISSN 1875-0666, 1 August, 2019.
- 14.02.2018 „Socializarea preșcolarilor prin intermediul activităților din grădiniță”, Nr. 3(55) / 2017 / ISSN 1811-5470, 14 Februarie, 2018.
- 15.10.2019 „Procesul socializării abordat în arealul științific”. În: Valorile moral-spirituale ale educației. În memoriam Mihail Torenții, Nr. 3 / 2007 / ISSN 1814-3199 / ISSN 2345-1017, 15 Octombrie, 2019.
- 30.11.2020 „Problema socializării copiilor preșcolari și interacțiunea lor cu tehnologiile moderne”, În: Preocupări contemporane ale criminologiei, dreptului și psihologiei în condiții de pandemie dedicată împlinirii a 25 de ani a învățământului criminologic și

30 de ani de dezvoltare a Psihologiei Aplicate, Nr. 4 / 2011 / ISSN 1857-1999 / ISSN 2345-1963, 30 Noiembrie, 2020.

26.02.2020

„Rolul socializării la vârsta timpurie în cadrul mecanismelor psihologice complexe ale personalității în dezvoltare.” În: Eficientizarea învățământului – vector al politicilor educaționale moderne conferință științifică internațională, Nr. 1(22) / 2007 / ISSN 1810-1852, 26 Februarie, 2020.

29.02.2020

„Socializarea ca factor decisiv în incluziunea școlară”. În: Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Psihopedagogie și management educațional, Nr. 2(125) / 2011 / ISSN 1811-0770, 29 Februarie, 2020.

28.02.2020 - 29.02.2020

„Socializarea ca factor decisiv în incluziunea școlară.” În: Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Psihopedagogie și management educațional. Vol. 5, 28-29 februarie 2020, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2020, pp. 38-42. ISBN 978-9975-76-302-8.

17.10.2020

„Problema socializării copiilor preșcolari și interacțiunea lor cu tehnologiile moderne.” În: Preocupări contemporane ale criminologiei, dreptului și psihologiei în condiții de pandemie dedicată împlinirii a 25 de ani a învățământului criminologic și 30 de ani de dezvoltare a Psihologiei Aplicate. 17 octombrie 2020, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Institutul de științe penale și criminologie aplicată, 2020, pp. 271-282. ISBN 978-9975-3314-2-5.

08.10.2020 - 09.10.2020

„Asistență psihologică pentru părinții copiilor cu nevoi speciale spre integrarea lor în societate.” În: Probleme ale științelor soci umane și modernizării învățământului. Seria 22, Vol.1, 8-9 octombrie 2020, Chișinău. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2020, pp. 351-353. ISBN 978-9975-46-450-5.

31.03.2021

„Familia și școala priviți ca agenți ai socializării”. În: Perspectivelor și Problemele Integrării în Spațiul European al

Cercetării și Educației, Nr. 1(7) / 2012 / ISSN 1857-1883, 31 Martie, 2021.

14.05.2021 - 15.05.2021

Influența activității de joc asupra socializării copiilor preșcolari. În: Materialele Conferinței științifico-practică cu participare internațională, dedicată Zilei Internaționale a Familiei, 14-15 mai 2021 Ediția a I-a, p.190

29.10.2021

Aspecte ale socializării individului în copilăria precoce. În: Materialele Conferința „Aspecte psihosociale ale securității psihologice și manifestările ei în plan social la copii” , 29 octombrie 2021, p.63-69, CZU: 316.614-053.2, ISBN: 978-9975-46-564-9.

2021

Dezvoltarea preșcolarilor în era socializării digitale. În: Revista Psihologie, 2021, nr. 2(39), pp. 75-81. (Categorie B) ISSN 1857-2502. DOI: 10.46728/pspj.2021.V39.i2.p75-81

16.04.2021

Socializarea copiilor preșcolari prin interacțiunea cu dispozitivele moderne de înaltă tehnologie. În Materialele Conferinței Științifice Internaționale: Asistența psihosocială în contextul noilor realități pe timp de pandemie, 16 aprilie 2021. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „ Ion Creangă ”, 2021, pp. 334-340. ISBN 978-9975-46-545-8.

02.12.2022

Personalitatea individului privită prin corelația dintre conceptele de „socializare” și „educație”. În Materialele Conferinței Științifice Internaționale: Evoluția sistemului național al învățământului special și incluziv ca proces unitar teoretico-praxiologic în câmpul educațional european:50 de ani de activitate a Catedrei Psihopedagogie și Psihopedagogie specială, Ed. 1, 2 decembrie 2022. Chișinău: CEP UPSC, 2023, pp. 333-340. ISBN 978-9975-46-732-2.

29.11.2022 - 30.11.2022

Personalitatea individului privită prin corelația dintre conceptele de „socializare” și „educație”. În Materialele Conferinței Științifice Internaționale: Current Affairs and Perspectives in Psychological Research: International conference of applied psychology, Ed. 2, 29-30 noiembrie

2022. Chişinău, Republic of Moldova: CEP USM, 2022, Ediția 2, pp. 39-40. ISBN 978-9975-159-97-5
- 2023 Abordări privind rolul familiei în procesul de socializare a preşcolarului mic. In: Revista Didactica Pro, 2023, nr. 4. (Categorie B) ISSN 1810-6455
- 2024 Analiza interacţiunilor sociale la preşcolari: Raportul socializare – relaţionare În: Materialele Conferinţei ştiinţifice internaţionale „Perspectivele şi problemele integrării în spaţiul european al cercetării şi educaţiei” , USC , Cahul 2024 ISSN 2587-3563 E-ISSN 2587-3571

Participare
a la
workshop

1. Dezvoltarea inteligenţei sociale componentă a dezvoltării personale
Coordonator: Mariana CALUSCHI, dr., profesor universitar, Universitatea „Petre Andrei”, Iaşi, România .
2. Strategii moderne în formarea unei personalităţi creative şi încrezute în sine.
Coordonator: master în psihologie, Veronica CALANSEA, psiholog terapeut, spitalul clinic republican. .
3. Tehnici de relaxare şi autorelaxare emoţională, Lucia Savca.
4. Povestea vieţii mele-abordare Gestalt, Guţui Aliona master în psihologie.
5. Metoda de lucru cu OH Cards-instrument psihoterapeutic, asociativ, metaforic şi proiectiv, coordonat de Moroz-Brădescu Cristina
6. Гешталь-терапия крупным планом. Белкина Татьяна, Москва
7. Препятствия и как с ними жить. Вверх по карьерной леснице. Белкина Татьяна, Иванова Наталия, Москва
8. Организационная психология «Метафоры в рабочих отношениях». Слепцова Марина. Москва
9. Practici sociale pentru persoanele cu dizabilităţi mentale. Tatiana Gribincea, dr., conf. univ.
10. Гештальт-терапия и гештальт–консультирование. Общая парадигма-разная технология. (Белкина Татьяна; Москва);
11. «Контакт или агрессия? Исследование внутренних границ и реакций на их

- нарушение? (Бычева Елена);
12. Cum să mă împrietenesc cu stresul sau metode eficiente de reducere a stresului. (Ștefăneț Diana);
 13. «Психолог как человек». Основы диалога. (Белкина Татьяна; Москва);
 14. Родители и дети на пороге взрослой жизни – тонкости взаимоотношений. (Кожухарь Анжела);
 15. Importanța abilităților empatice în lucru cu persoane cu ideea suicidală. (Ceban Liuba);
 16. Родительские права и родительские правила. Взгляд с позиции перинатального психолога. (Белкина Татьяна; Москва).

Participări la conferințe, seminare

1. Conferința științifică internațională în cadrul IȘE „EDUCAȚIA PENTRU DEZVOLTARE DURABILĂ: INOVAȚIE, COMPETITIVITATE, EFICIENȚĂ”, 2014
2. Conferința științifico-practică Internațională „FUNDAMENTE PSIHOPEdagogice ALE PREVENIRII ȘI COMBATERII VIOLENȚEI ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL”. or. Cahul, 2014
3. Conferinței naționale cu participare internațională „Dimensiuni contemporane în formarea personalității copilului și adolescentului”. or. Chișinău, 2014
4. Conferință internațională „Practica psihologică modernă”. or. Chișinău, 2014
5. Conferința națională „Fundamentele psihopedagogice ale prevenirii și combaterii violenței în sistemul educațional”. or. Chișinău, 2014
6. Conferința națională „Sănătatea psihologică - o prerogativă a contemporaneității” or. Chișinău, 2014
7. Participarea la Conferința științifică internațională Tradiții și valori în formarea profesională a cadrelor didactice în învățământul preșcolar și primar consacrată aniversării a 55-a de la fondarea Facultății de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, or. Bălți cu articol „Rolul socializării la vârsta timpurie în cadrul mecanismelor psihologice complexe ale personalității aflate în dezvoltare continuă.” 2015
8. Participarea indirectă la conferința internațională „Perspectivele și problemele integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației” Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul cu articol „Dezvoltarea parteneriatului

- părinte-copil pentru eficientizarea procesului de educație.”,2015
9. Participarea la Conferința științifică națională cu participare internațională ”Diminuarea comportamentelor agresive la copii: idei – experiențe – bune practici” UPS „Ion Creangă” cu articol „Creștere și socializarea copiilor în familie - problemă a exercitărilor rolurilor parentale.”,2015
 10. Participarea la Conferința Științifică Internațională Relevanța și calitatea formării universitare: competențe pentru prezent și viitor în cadrul Zilelor Universității de Stat „Alecu Russo” din Bălți, consacrate aniversării a 70-a de la fondarea ei, cu articol „Familia ca instituție de formare a personalității copilului.”,2015
 11. Participarea la Conferința Științifică Internațională cu genericul „Școala Modernă: provocări și oportunități” IȘE, cu articol „Funcția educativă a familiei în raport cu socializarea copiilor.”2015
 12. Conferința internațională „Psihologia socială al secolului 21 provocări, tendințe și perspective” 04-05 mai ULIM
 13. „Comunicarea asertivă mod de stabilire și menținerea relațiilor.”, ora10.00, 15.09.2017
 14. Conferință Internațională, Educație ONLINE „55 de webinare și sesiuni facebook Live”
 15. Webinarul „Metodologia predării la distanță, Sincron+Asincron”
 16. Webinarul Demararea procesului de predare la distanță pas cu pas”
 17. Webinarul „Crearea cărților digitale cu ajutorul instrumentului BOOKCREATOR”
 18. Webinarul „Utilizarea platformei WAND EDUCATION”
 19. Webinarul „Bun venit la școală”
 20. Seminar teoretico-practic pentru cadrele didactice de sprijin „ Metode și tehnici de lucru pentru elevii cu cerințe educaționale”
 21. Seminar internațional „Repere pentru o educație financiară eficientă: metode de învățare activă pentru educația financiară și abordare integrată pentru educație financiară și incluziune”
 22. Colocviu științific internațional „Psihologia socială în secolul XXI”
 23. Colocviu Științific Internațional „Conceptualizarea multidimensională și măsurarea inteligenței”
 24. Masa rotundă „Psihologia în cultura contemporană”
 25. Conferință Științifică Internațională „Evaluarea în sistemul educațional: Deziderate

actuale”

27. Conferința științifico-practică națională cu participare internațională „Intervenții psiho-sociale în cadrul tulburărilor din spectrul autist”
28. Forumul educațional municipal „Implicare pentru schimbare”
29. Pretura sec. Centru în parteneriat cu AO „Altruism”, Conferința internațională dedicată aniversării a 25 ani de la fondarea ULIM
30. Universitas Europeană „Spre o societate a cunoașterii prin globalizare și europenizare.”13-14.10.2017
31. „Traficul de ființe umane. Prevenirea.”, 08.11.17, ora 10.00, Centru comunitar pentru părinți cu copii de vârstă preșcolară „Fantastic CeCeFel”, sec. Centru
32. „Suicidul în rândurile adolescenței.” 16.11.2017, ora 10.00, Centru comunitar pentru părinți cu copii de vârstă preșcolară „Fantastic CeCeFel”, sec. Centru
33. Conferința Științifică Internațională „Evaluarea în sistemul educațional: deziderate actuale”, IȘE 9-10.11.17 cu articole „Impactul psihologic al jocurilor pe calculator asupra socializării copiilor.” „Socializarea preșcolarului prin intermediul activităților din grădiniță.”