

Coordonatori:
Horațiu CATALANO
Ion ALBULESCU

EDUCAȚIA TIMPURIE ANTEPREȘCOLARĂ GHIDUL CADRULUI DIDACTIC



DIDACTICA PUBLISHING HOUSE

București, 2022

CUPRINS

| | |
|---|-----------|
| Cuvânt-înainte | 11 |
| I. EDUCAȚIA ANTEPREȘCOLARĂ ÎN ROMÂNIA. | |
| CADRE CONCEPTUALE ȘI NORMATIVE, ION ALBULESCU | 15 |
| 1. Preocupări și tendințe | 15 |
| 2. Cadre normative | 19 |
| 3. Fundamente acționale | 21 |
| BIBLIOGRAFIE..... | 23 |
| II. SPECIFICUL DEZVOLTĂRII FIZICE ȘI NEUROPSIHICE A COPILULUI MIC. ROLUL ATAȘAMENTULUI ÎN FORMAREA PERSONALITĂȚII, SORINA PETRICĂ..... | |
| 1. Coordonate ale dezvoltării în primii trei ani de viață | 26 |
| 2. Cum se construiește arhitectura creierului? | 27 |
| 3. Rolul experiențelor timpurii și al relației de atașament în dezvoltarea creierului și în formarea personalității | 30 |
| 3.1. Ce este relația de atașament? | 30 |
| 3.2. Cum reacționează copiii când percep o situație ca fiind periculoasă/nesigură?..... | 32 |
| 3.3. Componentele atașamentului..... | 33 |
| 3.4. Impactul relației de atașament nesigur asupra dezvoltării creierului | 37 |
| 4. Tipurile de stres și efectele lor asupra dezvoltării copilului..... | 38 |
| 5. Relația de atașament și conceptul de sine | 40 |
| 5.1. Stilul sigur: autonomie, angajare în relație, acordare..... | 40 |
| 5.2. Stilul preocupat (anxios): intruziv, lipsa controlului și a autonomiei..... | 41 |
| 5.3. Stilul evitant: lipsa de acordare în relație, îngrijire precară, neglijat | 41 |
| 5.4. Stilul dezorganizat: contradicție, paradox biologic | 41 |
| 6. Atașamentul dezorganizat și disocierea | 42 |
| 6.1. Perturbarea conceptului de sine și a identității în condițiile unui atașament dezorganizat | 42 |
| 6.2. Fragmentarea sinelui | 43 |
| BIBLIOGRAFIE | 46 |
| III. PROFILUL DE COMPETENȚĂ AL PROFESORULUI PENTRU EDUCAȚIA TIMPURIE, NADIA-LAURA SERDENCUC..... | |
| 1. Nevoia de competențe în educația timpurie | 49 |

| | |
|--|-----|
| 2. Repere ale competențelor personalului responsabil de educația timpurie în România | 53 |
| 3. Coordonate ale profilului de competență al profesorului pentru educația timpurie în context internațional | 61 |
| 4. În loc de concluzii | 69 |
| 5. Teme de reflecție | 70 |
| <i>BIBLIOGRAFIE</i> | 71 |
| | |
| IV. PRINCIPII ALE CENTRĂRII PE COPIL ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE, <i>DANIELA JEDER</i> | 73 |
| 1. Principii și valori fundamentale în elaborarea Curriculumului pentru educația timpurie | 73 |
| 2. Principiul centrării pe copil în educația timpurie | 74 |
| 2.1. Principiul individualizării | 76 |
| 2.2. Principiul învățării bazate pe joc | 79 |
| 2.3. Principiul diversității contextelor și situațiilor de învățare | 81 |
| 2.4. Principiul alternării formelor de organizare a activității: frontal, în grupuri mici, în perechi și individual, și a strategiilor de învățare | 83 |
| 2.5. Principiul parteneriatului cu familia | 85 |
| 3. Principii generale de susținere a dezvoltării și învățării în educația timpurie și practica centrării pe copil | 88 |
| <i>BIBLIOGRAFIE</i> | 93 |
| | |
| V. DIMENSIUNILE JOCULUI ÎN PRIMUL AN DE VIAȚĂ ȘI ÎN PERIOADA ANTEPREȘCOLARITĂȚII, <i>HORAȚIU CATALANO</i> | 95 |
| 1. Caracteristicile jocului în prima copilărie | 95 |
| 2. Managementul habitatului ludic | 99 |
| 3. Jucăria și jocul copilului mic | 103 |
| 4. O abordare integrată a jocului din prima copilărie | 105 |
| 5. Tipologia jocului în copilăria mică | 107 |
| 5.1. Jocul simbolic | 109 |
| 5.2. Jocul de manipulare | 112 |
| 5.3. Jocul de rol | 113 |
| 5.4. Jocul motric | 114 |
| 5.5. Jocul verbal-imitativ | 116 |
| 5.6. Jocul senzorial | 116 |
| 5.7. Jocul de construcție | 118 |
| 5.8. Jocurile muzicale | 119 |
| Concluzii | 121 |
| <i>BIBLIOGRAFIE</i> | 122 |

VI. MANAGEMENTUL ÎNVĂȚĂRII, DEZVOLTĂRII, AL SERVICIILOR ȘI AL ACTIVITĂȚILOR DE EDUCAȚIE TIMPURIE ANTEPREȘCOLARĂ CA SERVICII INTEGRATE DE EDUCAȚIE, ÎNGRIJIRE ȘI SUPRAVEGHERE (SĂNĂTATE, NUTRIȚIE ȘI IGIENĂ),

| | |
|---|-----|
| <i>VIORICA PREDĂ, DANIELA FLORESCU, RODICA BRĂNIȘTEANU</i> | 125 |
| 1. Managementul instituțional al instituțiilor de educație timpurie antepreșcolară..... | 125 |
| 1.1. Bazele juridice | 125 |
| 1.2. Documentele manageriale | 128 |
| 1.3. Îndrumarea metodologică..... | 129 |
| 2. Managementul curricular..... | 131 |
| 2.1. Specificul dezvoltării și învățării copiilor de la naștere la 3 ani..... | 131 |
| 2.2. Domeniile de dezvoltare | 134 |
| 3. Managementul activităților de educație timpurie antepreșcolară ca servicii integrate de educație, îngrijire și supraveghere..... | 149 |
| 3.1. Activitățile tematice în educația timpurie..... | 149 |
| 3.2. Activitățile de învățare | 151 |
| 3.3. Transformarea activităților de rutină și de tranziție în activități de învățare..... | 157 |
| 4. Planificarea activităților. Specificul planificării activităților destinate copiilor cu vârsta până la 3 ani | 167 |
| 4.1. Exemplu de organizare a programului unei zile pentru copiii grupei de antepreșcolari | 169 |
| 4.2. Exemplu de proiect didactic pentru învățământul antepreșcolar | 170 |
| BIBLIOGRAFIE | 176 |

VII. STIMULAREA SENZORIALĂ A COPILULUI ANTEPREȘCOLAR. ORGANIZAREA MEDIULUI EDUCAȚIONAL CA SPAȚIU STIMULATIV DE CUNOAȘTERE ȘI ÎNVĂȚARE, DANIELA RĂILEANU.....

| | |
|--|-----|
| | 177 |
| 1. Complexitatea sistemului senzorial uman – repere, definiții, clasificări, descrieri | 177 |
| 2. Alte aspecte ale complexității simțurilor umane, mai puțin cunoscute..... | 186 |
| 3. Interferență și integrare senzorială | 191 |
| 4. Stimularea senzorială a copilului antepreșcolar | 195 |
| 5. Organizarea mediului educațional ca spațiu stimulativ de cunoaștere și învățare | 204 |
| BIBLIOGRAFIE | 209 |

VIII. EDUCAȚIA PARENTALĂ ȘI COLABORAREA CU PĂRINȚII LA VÂRSTELE MICI,

| | |
|--|-----|
| <i>VIORICA PREDĂ, DANIELA FLORESCU, RODICA BRĂNIȘTEANU</i> | 211 |
| 1. Parenting, parentalitate și educație parentală | 211 |
| 1.1. Clarificări conceptuale și ancore pentru dezvoltarea conceptelor | 211 |
| 1.2. Politici educaționale și demersuri privind educația parentală în România..... | 214 |

| | |
|---|-----|
| 2. Colaborarea cu părinții pentru realizarea unei educații de calitate la vârstele mici..... | 223 |
| 2.1. Modele de implicare a familiei și comunității în educația copiilor pentru a asigura reușita școlară..... | 224 |
| 2.2. Principii generale și modalități de colaborarea între familie și serviciul de educație timpurie (creșă, grădiniță etc.)..... | 226 |
| 2.3. Unitatea de educație timpurie, nucleu de dezvoltare comunitară. Pactul privind orașul care educă (Reggio Emilia, Italia) | 230 |
| 2.4. Deschideri către o remodelare a politicilor privind educația timpurie în România. Centrul pentru copil și familie (CCF), o comunitate de învățare pentru servicii de calitate pentru copil și familie..... | 233 |
| BIBLIOGRAFIE | 237 |
| | |
| IX. COPIII CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE | |
| DE LA NAȘTERE LA 3 ANI, ECATERINA VRĂȘMAȘ | 239 |
| 1. Viziunea necesară în problematica cerințelor speciale la copiii mici | 239 |
| 1.1. Ce este bine să știm despre toți copiii mici. Unicitatea și diferențele dintre copiii mici | 243 |
| 1.2. Fragilitate și dinamică în mica copilărie..... | 245 |
| 1.3. Nevoile copiilor și cerințele speciale..... | 246 |
| 1.4. Riscurile dezvoltării..... | 247 |
| 1.5. Semnele de risc la copiii mici de la naștere la 3 ani | 250 |
| 2. Cum știu educatorii/educatoarele că un copil mic are nevoie de sprijin suplimentar | 252 |
| 2.1. Sursele evaluării. Evaluarea educațională, ca punct de plecare în abordarea copiilor cu CES | 252 |
| 2.2. Utilizarea reperelor de dezvoltare de la naștere la 7 ani..... | 255 |
| 2.3. Indicatorii de identificare a problemelor prin progresele generale | 256 |
| 2.4. Socializarea ca indicator | 257 |
| 2.5. Alte repere de progres pentru dezvoltarea copiilor mici..... | 258 |
| 2.6. Un instrument de evaluare a riscurilor de dezvoltare la copiii mici | 258 |
| 2.7. Colaborarea cu alți specialiști | 260 |
| 3. Cum abordăm CES la copiii mici..... | 260 |
| 3.1. Orientarea incluzivă a procesului educațional pentru anteprescolari | 260 |
| 3.2. Un vocabular util al termenilor/conceptelor de utilizat | 262 |
| 4. Ce pot face educatorii/educatoarele? | 266 |
| 4.1. Modul de acțiune | 266 |
| 4.2. Cerințe generale pentru educatori/educatoare | 267 |
| 4.3. Factorii-cheie | 269 |
| 4.4. Un model de planificare | 270 |
| 4.5. Elaborarea unui Plan de Educație Individualizat/Personalizat (PEI) | 272 |
| 4.6. Recomandări pentru activitatea cotidiană | 274 |

| | |
|--|-----|
| 4.7. Un ghid practic pentru sprijinirea copiilor mici cu CES | 275 |
| 4.8. O sinteză de recomandări pentru educatori/educatoare..... | 278 |
| 5. Teme de reflecție..... | 280 |
| <i>BIBLIOGRAFIE</i> | 280 |
| | |
| X. IMPLICAȚIILE PSIHOTERAPIEI ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE, | |
| <i>LILIANA BUJOR</i> | 283 |
| 1. De unde vin fantomele?..... | 283 |
| 2. Dar fantezmele? | 286 |
| 3. Sub semnul adevărului rostit în psihoterapie, fantezmele și fantezmele capătă nume | 288 |
| 4. Invitație la reflecție | 290 |
| <i>BIBLIOGRAFIE</i> | 290 |
| | |
| XI. STRATEGII DE UTILIZARE A TEHNOLOGIILOR ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE ANTEPREȘCOLARĂ, GABRIELA MESTIC, HORAȚIU CATALANO..... | |
| 1. Introducere | 291 |
| 2. Instrumente digitale utilizate în educația timpurie antepreșcolară..... | 292 |
| 3. Instrumente și resurse educaționale utilizate pentru a atinge indicatorii comportamentali corespunzători nivelului de vârstă 19-36 de luni stabiliți de reperele fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului | 318 |
| Concluzii | 330 |
| <i>BIBLIOGRAFIE</i> | 331 |
| | |
| XII. EVALUAREA ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE A COPIILOR DE LA NAȘTERE LA 3 ANI, CRISTIAN STAN, ANCA SIMION..... | |
| 1. Introducere privind evaluarea în educația timpurie..... | 333 |
| 2. Scopul și responsabilitatea realizării evaluării în educația timpurie | 335 |
| 3. Repere teoretice și metodologice în realizarea evaluării în educația timpurie | 336 |
| 4. Observația sistematică – metodă de bază în realizarea evaluării în educația timpurie | 338 |
| <i>BIBLIOGRAFIE</i> | 342 |

I.

EDUCAȚIA ANTEPREȘCOLARĂ
ÎN ROMÂNIA. CADRE CONCEPTUALE
ȘI NORMATIVE

ION ALBULESCU

1. PREOCUPĂRI ȘI TENDINȚE

Politicile Uniunii Europene privind dezvoltarea timpurie a copilului, asumate și de România în calitate de țară membră, dar și o multitudine de studii realizate în ultimele decenii au conturat, treptat, contextul prezent al desfășurării educației timpurii în țara noastră. Interesul crescut pentru educația timpurie este susținut de studii și analize care pun în evidență beneficiile aduse, pe de-o parte cele de natură socioeconomică, pe de altă parte cele privind învățarea și dezvoltarea personală a copiilor de vârstă mică (UNESCO, 2006; UNICEF, 2019). Includerea educației preșcolare și a dezvoltării timpurii a copilului în *Agenda 2030 pentru Dezvoltare Durabilă* a Națiunilor Unite este o dovadă în acest sens (UNESCO, 2016).

La nivel social, există avantaje potențiale importante ale educației timpurii, de la reducerea ratei delincvenței la creșterea bunăstării financiare a familiilor și îmbunătățirea coeziunii sociale. Participarea femeilor pe piața forței de muncă a crescut foarte mult, amplificându-se astfel și cererea de îngrijire instituționalizată a copiilor de vârstă mică (Albulescu, 2019). Pe lângă rezultatele cercetării științifice în domeniu, atenția sporită

acordată educației și îngrijirii timpurii poate fi explicată și prin schimbările demografice și economice pe care statele membre ale Uniunii Europene le-au înregistrat în ultimii ani. Evoluția aspirațiilor de carieră, scăderea ratelor de fertilitate și vârstele în creștere ale celor care dau naștere copiilor au schimbat semnificativ modul în care este organizată îngrijirea lor. Aceste dinamici duc la creșterea cererii de îngrijire și de educație formală a copiilor de vârstă mică (Vandenbroeck, Lenaerts & Beblavý, 2018). Fie în țările dezvoltate, fie în țările în curs de dezvoltare, investițiile în infrastructură și programele de educație timpurie se dovedesc a fi foarte profitabile (Schweinhart et al., 2005; Jukes, 2006). Beneficiile depășesc în mod clar costurile (Heckman et al., 2010).

În ultimul timp, educația timpurie din Europa se confruntă cu o nouă provocare cauzată de migrație și mobilitate (Sollars, 2018). Comisia Europeană a subliniat mereu rolul fundamental al educației și îngrijirii copiilor de vârstă mică în integrarea familiilor și a copiilor din țările terțe. Astfel de servicii oferă medii și oportunități care contribuie la învățarea traiului împreună în societăți eterogene și la dobândirea competențelor lingvistice.

Participarea copilului la educația preșcolară este asociată cu rezultate mai bune în educația ulterioară și o integrare socială îmbunătățită. Într-un raport pregătit pentru Banca Mondială, T. Fasih (2008) confirmă faptul că investițiile în educația timpurie sunt profitabile și reduc costurile investițiilor educaționale într-o etapă ulterioară, făcând ca învățarea la vârstele mai mari să devină mai eficientă. Performanțele obținute în copilăria timpurie creează fundamentul pentru succesele copilului la școală. Primele experiențe ale copiilor stau la baza întregii lor formări ulterioare. Cercetări din domeniul neuroștiințelor și psihologiei dezvoltării susțin că cei mai importanți pași ai unui copil au loc înainte de a pune piciorul într-o școală primară. Până la vârsta de 5 ani, creierul copilului va fi deja dezvoltat în proporție de 90%, punându-se astfel bazele succesului ulterior în școală și în viață (Zubairi & Rose, 2017). Pentru a fi posibilă o astfel de dezvoltare, prin valorificarea întregului potențial al copilului, este necesară o îngrijire de calitate, incluzând joaca, sănătatea, protecția, nutriția și învățarea timpurie.

Cercetările din domeniul psihologiei dezvoltării arată că relațiile iubitoare, stabile, sigure și stimulative cu cei care îl îngrijesc în primele luni și ani de viață sunt esențiale pentru fiecare aspect al dezvoltării copilului: cognitiv, emoțional, social, fizic (Heckman, 2006; Adamson, 2008; Van Laere &

Vandenbroeck, 2017). Primii ani de viață sunt decisivi în formarea abilităților mintale la copii, a personalității și comportamentului lor social. Capacitatea de învățare se dezvoltă numai dacă procesele mentale ale copilului sunt suficient de stimulate încă de la începutul vieții. Experiențele pe care le are copilul în timpul acestei perioade asigură fundamentul pentru tot ceea ce urmează. Atunci când baze solide pentru dezvoltare sunt puse în timpul copilăriei timpurii, există o mai mare probabilitate ca individul să obțină rezultate pozitive pe tot parcursul vieții în domeniile învățării, comportamentului, sănătății; și invers, atunci când bazele sunt fragile, riscurile de a întâmpina dificultăți mai târziu sunt mai importante (Shonkoff, 2017).

Dacă se constituie baze solide în primii ani de viață, formarea ulterioară este mai eficace și mai susceptibilă de a se desfășura pe tot parcursul vieții, reducând riscul abandonării timpurii a studiilor, sporind echitatea școlărității, reducând costurile suportate de societate din motive de risipă de talente și cheltuielile publice în domeniul social, al sănătății și chiar judiciar. Accesul universal la servicii de educație timpurie de calitate este în beneficiul tuturor. Astfel, în afară de faptul că se sprijină copiii în dezvoltarea propriului potențial, se poate contribui și la îmbunătățirea ratei de angajare a părinților pe piața muncii, a ratei de acces și participare a acestora la cursuri de formare, cursuri de educație parentală și la activități de petrecere a timpului liber (*European Commission*, 2011). Un accent tot mai mare este pus pe importanța educației și îngrijirii timpurii nu doar pentru creșterea participării părinților pe piața muncii, ci și pentru reducerea inegalităților socioeconomice și, cel mai important, pentru dezvoltarea personală a copiilor. Metaanalize precum cea realizată de G. Camilli și colaboratorii săi (2010) sau cea a lui M. Nores și W.S. Barnett (2010) au ajuns la concluzii care susțin ideea că investiția în îngrijirea și educația timpurie a copiilor are efecte nu numai în ceea ce privește dezvoltarea lor psihofizică, ci și în plan socioeconomic, cultural și politic. G. Camilli și colaboratorii săi (2010) au analizat rezultatele a 123 de studii efectuate în Statele Unite după 1960 referitoare la situații în care copiii au avut acces la cel puțin un an de educație timpurie instituționalizată înaintea vârstei de 5 ani. Acestea arată că educația timpurie are un impact semnificativ asupra dezvoltării cognitive și sociale, precum și asupra progresiei academice, aptitudinile dobândite rămânând semnificative pe tot parcursul școlarizării copilului. Metaanaliza arată, de asemenea, efectele foarte clare asupra nivelului social și afectiv de dezvoltare.

S-a dovedit că se consolidează autoreglarea, motivația, sentimentul de autoeficacitate, aspirațiile educaționale și sociabilitatea; totodată, se atenuază comportamentul agresiv sau antisocial. M. Nores și W. Steven Barnett (2010) au evidențiat importanța educației copiilor în primii 5 ani de viață, pentru a crește rezultatele ulterioare în planul dezvoltării. Totodată, ei constată că, deși există un acord din ce în ce mai mare cu privire la importanța intervenției pentru îmbunătățirea dezvoltării timpurii, există mai puțin acord cu privire la modalitățile cele mai eficiente de a o face. De la o țară la alta, educația timpurie și furnizarea de îngrijire diferă foarte mult. Programele preșcolare se pot concentra pe unul sau mai multe dintre următoarele aspecte ale creșterii și dezvoltării copiilor: creșterea fizică și sănătatea, sănătatea mintală, nutriția, limbajul, cogniția și dezvoltarea socioemoțională. Aceste programe se pot desfășura în medii formale, nonformale și informale.

În raportul *Date-cheie privind educația și îngrijirea copiilor preșcolari în Europa* al Comisiei Europene se vorbește despre necesitatea asigurării „unui învățământ preșcolar de calitate, în beneficiul copiilor noștri, al familiilor lor și al societăților noastre” (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014, p. 4). Totodată, se arată că: „Vârsta preșcolară reprezintă etapa în care educația poate influența cel mai eficient dezvoltarea copiilor. De aceea, Uniunea Europeană dorește ca toți copiii de vârstă mică să poată avea acces și să beneficieze de educație și îngrijire de înaltă calitate” (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014, p. 14). Investiția în educația timpurie este vitală, ținând cont de importanța experiențelor de învățare ale copiilor preșcolari în parcursul lor educațional ulterior.

În România, ca de altfel în întreaga lume, educația timpurie este superpozabilă cu intervalul de vârstă de la naștere până la intrarea copilului în școală. Cadrul formal de realizare a educației timpurii este asigurat de creșă și de grădiniță, care, în realizarea procesului educativ, implică atât familia, cât și comunitatea. În multe țări europene, sistemul de educație și îngrijire a copilului preșcolar este împărțit în două etape distincte, în funcție de vârstă, activitatea realizându-se în instituții separate, pentru copiii mai mici și mai mari, vârsta de separare fiind de aproximativ 3 ani (dar există o variație la nivel de țară în ceea ce privește acest nivel de departajare). În sistemul divizat, copiii sub vârsta de 3 ani sunt separați de cei cu vârsta de peste 3 ani. Cei mai mici sunt îngrijiți în instituții non-școlare (creșa), iar cei mai mari participă

la educația preșcolară din grădiniță, responsabilitatea pentru îngrijire și educație fiind adesea împărțită între mai multe autorități, care funcționează la diferite niveluri de guvernare (de exemplu, naționale, regionale sau locale) sau care acoperă diferite domenii de politică (de exemplu, ministerele educației sau sănătății). În consecință, este posibil să apară diferențe între prevederile pentru copiii mai mici și pentru cei mai mari în ceea ce privește accesul, calificarea personalului etc. Există însă și sisteme unitare (integrate), în care accesul este permis de la o vârstă foarte fragedă, îngrijirea și educația fiind organizate în funcție de cele două grupe de vârstă. Sistemele unitare sunt în general gestionate de ministerul educației din țara respectivă. În Europa, sistemele divizate sunt mai frecvente decât cele unitare (Bertram & Pascal, 2016), iar în unele state membre ale Uniunii Europene există ambele tipuri de sisteme (de exemplu, Austria, Bulgaria, Danemarca, Germania și Spania). În ultimii ani, se manifestă o tendință de integrare a serviciilor de îngrijire și educație pentru cele două categorii de vârstă, pentru o mai mare coerență, continuitate sau echitate (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014; Vandenbroeck, Lenaerts & Beblavý, 2018).

2. CADRE NORMATIVE

În România, educația timpurie (copii cu vârste de la naștere la 6 ani) face parte din învățământul preuniversitar și, conform *Legii Educației Naționale* (Legea nr. 1/2011, cu modificările și completările ulterioare), cuprinde: nivelul antepreșcolar (0-3 ani) și nivelul învățământului preșcolar (3-6 ani). La aceste vârste, este necesară o abordare integrată a serviciilor oferite: îngrijire, nutriție, educație. În educația timpurie, copiii sunt organizați, de regulă, în grupe de vârstă: *mică* (3 luni – 1 an pentru nivelul antepreșcolar și 3-4 ani pentru nivelul preșcolar), *mijlocie* (1-2 ani pentru nivelul antepreșcolar și 4-5 ani pentru nivelul preșcolar) și *mare* (2-3 ani pentru nivelul antepreșcolar și 5-6 ani pentru nivelul preșcolar). Totodată, este posibilă și constituirea unor grupe eterogene, îndeosebi acolo unde nu se pot forma grupe după criteriul vârstei (și chiar repartizarea fraților în aceeași grupă). În educația timpurie sunt oferite trei tipuri de program (fie în aceeași instituție, fie în instituții separate), respectiv: *program normal* (4 ore), *program prelungit* (10 ore) și *program săptămânal* (de luni până vineri).

Conform *Metodologiei de organizare și funcționare a creșelor și a altor unități de educație timpurie antepreșcolară*, adoptată de Guvernul României prin Hotărârea nr. 566 din 28 aprilie 2022, serviciile de educație timpurie antepreșcolară sunt servicii integrate de educație, îngrijire și supraveghere oferite copiilor antepreșcolari, pe timpul zilei, în următoarele tipuri de unități/instituții, denumite unități de educație timpurie antepreșcolară:

- 1) creșe arondate unei unități de învățământ preșcolar cu personalitate juridică, cu program prelungit;
- 2) creșe arondate unei unități de învățământ preuniversitar cu personalitate juridică ce are în componență nivel preșcolar;
- 3) creșe nearondate unei unități de învățământ, pentru care autoritățile administrației publice locale au calitatea de persoană juridică fondatoare și care devin unități de învățământ cu personalitate juridică și sunt coordonate metodologic de inspectoratul școlar județean/al municipiului București;
- 4) centre de zi cu grupe de antepreșcolari (acestea nu au statutul de unități de învățământ). Documentul stabilește principiile de organizare și funcționare a unităților de educație timpurie antepreșcolară, structura anului școlar pentru aceste unități, tipurile de servicii oferite, modalitatea de înscriere, transfer, scoatere din evidență a copiilor în/din unitățile de educație timpurie antepreșcolară, precum și conținutul educativ al activității de educație timpurie antepreșcolară. De asemenea, reglementează modalitățile de asigurare a resursei umane, relația unităților de educație timpurie antepreșcolară cu părinții și comunitatea, monitorizarea activității și finanțarea acestor unități.

Potrivit *Metodologiei de organizare și funcționare a creșelor și a altor unități de educație timpurie antepreșcolară* (2022), serviciile de educație timpurie antepreșcolară desemnează servicii integrate de educație, îngrijire și supraveghere oferite copiilor antepreșcolari. Unitățile de educație antepreșcolară pot fi înființate și organizate în sistem public și privat, în conformitate cu prevederile legale în vigoare. Programul de funcționare urmărește acoperirea nevoilor copiilor și ale părinților acestora și poate fi flexibil. Tipurile de program ce pot fi practicate sunt program normal (5 ore pe zi) și program prelungit (10 ore pe zi). La nivelul aceleiași unități pot funcționa și grupe cu program normal, și grupe cu program prelungit. Tipurile de servicii pe care le oferă unitățile de educație timpurie antepreșcolară sunt: 1) servicii de educație timpurie, realizate în baza unui

curriculum național, centrat pe dezvoltarea fizică, cognitivă, emoțională și socială a copiilor, respectiv pe remedierea timpurie a unor dificultăți de adaptabilitate la mediul educațional, de învățare sau pe remedierea eventualelor deficiențe în dezvoltare; 2) servicii de îngrijire, protecție și nutriție a copiilor; 3) servicii de supraveghere a stării de sănătate a copilului; 4) servicii complementare pentru copil și familie, respectiv servicii de informare și consiliere, de educație parentală, servicii de terapie logopedică, servicii de asistență psihopedagogică oferite de centrele județene de resurse și asistență educațională/Centrul Municipiului București de Resurse și Asistență Educațională sau servicii tip centru de joacă, ludotecă etc.

Și educația antepreșcolară se realizează pe baza unui curriculum național, centrat pe dezvoltarea fizică, cognitivă, emoțională și socială a copiilor, respectiv pe evaluarea, diagnosticarea și remedierea timpurie a eventualelor deficiențe de dezvoltare (vezi *Curriculum pentru educația timpurie*, 2019). Domeniile de dezvoltare vizate în curriculumul specific vârstei antepreșcolare, precum dezvoltarea fizică, sănătatea, igiena personală, dezvoltarea socioemoțională, dezvoltarea cognitivă, dezvoltarea limbajului și a comunicării, dezvoltarea capacităților și atitudinilor în învățare, sunt esențiale pentru realizarea unei educații particularizate, prin identificarea de către cadrul didactic a potențialului copilului, cât și a dificultăților/deficiențelor fiecărui copil în parte. Educația antepreșcolară în perioada copilăriei timpurii vizează dezvoltarea generală a copilului, care urmează să îi asigure acestuia un start bun în viață.

3. FUNDAMENTE ACȚIONALE

În activitatea desfășurată se respectă dreptul copilului la joc ca formă de activitate, metodă, procedeu și mijloc de realizare a demersurilor educaționale la vârste timpurii, precum și ca metodă de stimulare a capacității și creativității copilului, ca un drept al acestuia și ca o deschidere spre libertatea de a alege potrivit propriilor nevoi. Tipurile de activități desfășurate cu copiii în unitățile în care se oferă servicii de educație antepreșcolară sunt:

1. jocurile (jocul cu jucăria, jocul simbolic, jocul senzorial, jocul cu nisip și apă, jocul de construcție, jocul didactic);

2. activitățile artistice și de îndemânare (desen, pictură, modelaj, activități practice);
3. activitățile de muzică și de mișcare (audiții, jocuri muzicale, cântece, euritmie);
4. activitățile de creație și de comunicare (povestiri, memorizări, citire de imagini);
5. activitățile de cunoaștere (observări, lecturi după imagini, activități matematice, convorbiri, jocuri didactice, experimente);
6. activitățile în aer liber (plimbări, jocuri la nisipar, jocuri și întreceri sportive, utilizarea aparatelor de joacă).

Dezvoltarea copilului depinde de ocaziile pe care i le oferă rutina zilnică, interacțiunile cu ceilalți, organizarea mediului și activitățile de învățare. Învățarea la această vârstă se realizează prin explorări și experiențe în situații de joc. Respectarea nevoilor copilului, diferite de la unul la altul, este o cerință esențială, ceea ce înseamnă că abordarea formativă nu poate fi generală, ci specifică fiecăruia.

În perioada antepreșcolară, copilul trăiește foarte multe experiențe noi și trece prin multe transformări. Educația realizată la această vârstă îl ajută să sesizeze regulile, relații, atitudini, conduite, să-și consolideze autonomia, să-și nuanțeze comunicarea, ceea ce îi stimulează dezvoltarea întregii activități psihice. Jocul este terenul de manifestare a potențialului psihic al copilului la această vârstă. În perioada primei copilării, jocul este expresia trebuinței interne de acțiune. Activitatea ludică este încărcată de disponibilități psihoafective imaginative și ocupă o mare parte a zilei. Copilul începe să simtă și să trăiască copilăria, să se joace și să întreprindă acțiuni bazate pe imitație. Încă de acum, trebuie valorificate principiile învățării autentice, semnificative, în care copilul este autor al propriei învățări, prin implicarea sa activă și prin interacțiunea cu mediul, în contexte semnificative pentru vârsta și particularitățile sale individuale. Esențială în educația timpurie este dezvoltarea capacității de a interacționa cu alți copii, cu adulții și cu mediul pentru a dobândi cunoștințe, deprinderi, atitudini și conduite noi, încurajarea explorărilor, exercițiilor, încercărilor și experimentărilor, ca experiențe autonome de învățare. În relație nemijlocită cu părinții și educatorii, copiii își dezvoltă capacitatea de a gândi și vorbi, își construiesc fundamentele comportamentelor necesare în viața adultă.