

Horațiu CATALANO
Ion ALBULESCU

EDUCAȚIA , TIMPURIE

SINTEZE CONCEPTUALE ȘI
DIRECȚII DE ACȚIUNE



DIDACTICA PUBLISHING HOUSE

București, 2025

CUPRINS

Cuvânt-înainte.....	17
I. EDUCAȚIA COPILULUI ÎN PRIMII ANI DE VIAȚĂ, Ion ALBULESCU.....	21
1. Scurt istoric.....	21
2. Educația timpurie – un serviciu integrat de educație, îngrijire, sănătate și nutriție.....	27
3. Incluziunea în educația timpurie.....	31
4. Dezvoltarea holistică a copilului.....	35
5. Tranzițiile la creșă, grădiniță, școală.....	42
Bibliografie.....	51
II. DREPTURILE COPILULUI ȘI COLABORAREA CU INSTITUȚIILE SPECIALIZATE,	
Alina ROMAN, Evelina BALAȘ, Alina COSTIN.....	57
1. Drepturile copilului.....	57
1.1. Primele preocupări.....	57
1.2. Drepturile fundamentale ale copilului.....	60
1.2.1. Dreptul la siguranță și protecție.....	61
1.2.2. Dreptul la familie.....	62
1.2.3. Dreptul la un standard de viață adecvat și decent.....	64
1.2.4. Dreptul la asistență medicală.....	65
1.2.5. Dreptul la nutriție corespunzătoare.....	67
1.2.6. Dreptul la educație.....	68
1.2.7. Dreptul la timp liber, relaxare și joacă.....	69
1.2.8. Dreptul la protecția identității, nume și naționalitate.....	71
1.2.9. Dreptul la libera exprimare.....	72
1.2.10. Dreptul de a fi informat.....	73
2. Legislația din domeniul siguranței copiilor.....	75
2.1. Drepturi și libertăți civile.....	79
2.2. Reglementarea dreptului la educație în legislația națională.....	85

3. Politici sociale privind sănătatea copilului, legislația din domeniul protecției și promovării drepturilor copilului, precum și din domeniul sănătății copilului.....	89
3.1. Instituții și profesioniști specializați în protecția și sănătatea copilului ...	92
3.2. Responsabilitățile SPAS în direcția protecției copilului	96
3.3. Direcția Generală de Asistență Socială și Protecția Copilului (DGASPC) ..	98
3.4. Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională	99
3.5. Unitățile de învățământ.....	101
3.6. Instanțele de judecată.....	103
3.7. Serviciile medicale și rolul lor în protejarea sănătății și siguranței copilului.....	104
3.8. ONG-urile.....	105
4. Prevenirea și intervenția în echipă multidisciplinară și în rețea în situațiile de violență asupra copilului	106
5. Prevenirea violenței în mediul școlar, traficului de persoane, consumului de substanțe psihoactive.....	113
5.1. Prevenirea abuzului în copilăria timpurie: intervenții și perspective.....	118
5.2. Prevenirea violenței în mediul instituțiilor de învățământ.....	121
5.3. Prevenirea consumului de substanțe în instituțiile de învățământ.....	124
Bibliografie	128

III. DIMENSIUNI CONCEPTUALE ȘI APLICATIVE ALE JOCULUI

ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE, Horațiu CATALANO, Ana RUS	135
1. Joc și învățare în educația timpurie – delimitări conceptuale.....	135
2. Caracteristicile și funcțiile jocului în copilăria mică.....	147
3. Jocul ca activitate fundamentală a copilului: evoluția comportamentului de joc la copilul de 0-3 ani.....	153
4. Rolul formativ al jocului în educația timpurie.....	158
5. Tipuri de jocuri specifice educației timpurii.....	162
Bibliografie	206

IV. PROIECTAREA INSTRUIRII ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE. APLICAȚII PRACTICE,

Alexandra OLTEAN.....	215
1. Aspecte generale privind planificarea și proiectarea activității didactice în creșe și grădinițe. Organizarea procesului didactic	215

2. Tipuri de activități tematice	230
3. Activități ludice și de învățare pentru dezvoltarea personală. Modalități de organizare	235
Bibliografie	240
V. MEDII DE ÎNVĂȚARE ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE,	
Cristina CATALANO, Anca ANI-RUS, Diana DOLOȚA.....	243
1. Organizarea spațiului de învățare	243
2. Dotarea și amenajarea spațiilor interioare	249
2.1. Dotarea și amenajarea spațiilor interioare cu mobilier adecvat copiilor de la 3 luni la 3 ani.....	251
2.2. Dotarea și amenajarea spațiilor interioare cu mobilier adecvat copiilor de la 3 la 6 ani.....	254
2.3. Recomandări privind materialul utilizat pentru mobilier.....	257
2.4. Recomandări privind standardele de siguranță.....	258
2.5. Dotarea și amenajarea spațiilor exterioare	261
2.6. Șapte principii ale proiectării unui loc de joacă incluziv	262
3. Utilizarea unor resurse variate pentru eficientizarea activității educaționale.....	267
4. Amenajarea centrelor de activitate	272
5. Valorificarea spațiilor alternative	283
Bibliografie	294
VI. STRATEGII DIDACTICE SPECIFICE EDUCAȚIEI TIMPURIIL.	
ABORDARE SISTEMICĂ, Horățiu CATALANO, Gabriela MESTIC, Anca ANI-RUS....	297
1. Strategii de instruire. Delimitări conceptuale, taxonomii, elemente structurale.....	297
1.1. Taxonomii ale strategiilor didactice.....	302
1.2. Strategiile didactice de tip emergent.....	304
2. Modalități de optimizare a situațiilor de învățare prin combinarea diferitelor strategii didactice.....	312
3. Diferențiere și individualizare în procesul de învățământ desfășurat în creșă și în grădiniță. Adaptare curriculară.....	321
3.1. Diferențiere și individualizare.....	326
3.2. Dificultăți de învățare noncategoriale și tranzitorii.....	330

4. Metode privind cunoașterea schemei corporale, educarea capacității de percepere a orientării spațio-temporale în mediul înconjurător, educarea coordonării, a echilibrului și a ritmului mișcării.....	340
4.1. Educația psihomotrică.....	340
4.2. Teorii privind lateralitatea.....	352
4.3. Exemple de jocuri pentru dezvoltarea motricității generale (fine și grosiere) și a lateralității urmărind dimensiunile și comportamentele prevăzute de Curriculumul pentru educația timpurie (2019) pe niveluri de vârstă.....	354
Bibliografie.....	366

VII. MANAGEMENTUL ACTIVITĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE PRIN JOC ȘI JOACĂ

ÎN SITUAȚII FORMALE ȘI INFORMALE, Denisa DULF, Roxana PETIAN.....	375
1. Rolul mediului și al materialelor în managementul învățării prin joc și joacă.....	375
1.1. Mediul de joacă.....	376
1.2. Jocul ca mijloc de învățare prin explorare.....	377
1.3. Caracteristicile și potențialul de joacă al spațiului.....	378
1.4. Potențialul de joacă al materialelor – analiza impactului asupra dezvoltării preșcolarilor.....	380
1.5. Beneficiile explorării mediului prin joacă.....	384
2. Planificarea și organizarea activităților de joc pentru susținerea dezvoltării integrale a copilului.....	386
2.1. Dezvoltarea cognitivă prin joc.....	387
2.2. Tipuri de joc și impactul lor în dezvoltarea cognitivă.....	390
2.3. Dezvoltarea limbajului prin joc.....	393
2.4. Dezvoltarea socioemoțională prin joc.....	396
3. Integrarea artelor în activitățile ludice informale: dramă, muzică, dans și arte vizuale ca forme de exprimare și învățare	399
4. Joaca în situații informale. Rolul părinților în joc și sincronizarea acestora cu copiii.....	401
4.1. Dezvoltarea emoțională și socială prin joacă	402
4.2. Dezvoltarea cognitivă prin joacă în familie.....	403
4.3. Dezvoltarea fizică prin joacă	404
4.4. Consolidarea legăturilor familiale prin joacă.....	404
4.5. Rolul părinților în joacă.....	405

4.6. Captarea și menținerea atenției copiilor în timpul jocului.....	405
4.7. Implicarea în joc	407
4.8. Interacțiunea părinte-copil în timpul jocului.....	407
4.9. Sincronizarea adultului cu copilul.....	408
5. Managementul activităților ludice adaptate pentru copiii cu cerințe educaționale speciale în educația timpurie.....	410
5.1. Exemple concrete de jocuri incluzive.....	411
5.2. Strategii de diferențiere aplicate în context ludic.....	413
5.3. Implicații educaționale și rezultate demonstrate.....	415
6. Gamificarea ca instrument de management al motivației și implicării active în educația timpurie.....	416
7. Formarea și autoformarea cadrelor didactice în domeniul managementului jocului.....	418
7.1. Dimensiuni ale competenței didactice în utilizarea jocului ca strategie educațională.....	418
7.2. Competența de proiectare pedagogică a jocului.....	418
7.3. Competența de observare și intervenție educațională.....	419
7.4. Competența reflexivă.....	419
7.5. Competența de mediere simbolică și narativă.....	420
7.6. Formarea inițială și dezvoltarea profesională.....	420
Bibliografie	421
VIII. MANAGEMENTUL JUCĂRIILOR, Constantina CATALANO.....	429
1. Conceptul de jucărie – definiție și funcții	429
1.1. Jucăria – definiții și abordări conceptuale.....	429
1.2. Funcțiile jucăriei.....	432
1.2.1. Funcția cognitivă.....	432
1.2.2. Funcția socială.....	433
1.2.3. Funcția fizică.....	434
1.2.4. Funcția estetică.....	435
1.2.5. Funcția emoțională.....	436
1.3. Jucăria preferată.....	436
2. Tipuri de jucării și recomandări pe categorii de vârstă.....	440
2.1. Clasificarea jucăriilor.....	441
2.1.1. După tipul de activitate.....	441

2.1.2. După aria de dezvoltare implicată.....	442
2.2. Recomandări pe categorii de vârstă	443
2.2.1. Jucării adecvate bebelușilor (0-12 luni).....	443
2.2.2. Jucării pentru copiii de 1-3 ani.	444
2.2.3. Jucării pentru copiii de 3-6 ani.	444
2.3. Materiale didactice pentru copiii de la 3 luni la 6 ani.....	448
2.4. Tendințe actuale în industria jucăriilor	449
Bibliografie	454

IX. ȘTIINȚĂ. TEHNOLOGIE. INGINERIE. ARTE. MATEMATICĂ (ȘTIAM).

APLICAȚII ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE, Cristina ISPAS, Lavinia NIȚULESCU,

Dorina CHIȘ-TOIA, Elena PIRTEA, Ana-Maria Eugenia JURA, Pavelina PÎRCIU...457

1. Educația ȘTIAM – delimitări conceptuale	457
1.1. Educația ȘTIM	457
1.2. De la educația ȘTIM (STEM) la educația ȘTIAM (STEAM)	459
1.3. Educația STREAM.....	462
1.4. Dezvoltări conceptuale în educația ȘTIAM.....	464
2. Abilități dezvoltate prin ȘTIAM în educația timpurie	468
3. Exemple de activități ȘTIAM în educația timpurie.....	474
4. Activități educaționale integrate: știință, tehnologie, inginerie, artă și matematică.....	479
4.1. ȘTIAM în documentele legislative și metodologice din educația timpurie.....	479
4.2. Integrarea elementelor ȘTIAM în activitățile de învățare din creșă și grădiniță. Aplicații.....	482
5. Activități ȘTIAM în mediul outdoor	497
6. Activități educaționale ȘTIAM adaptate intervalelor de vârstă ale copiilor mici.....	499
7. Învățarea bazată pe proiecte ȘTIAM	506
7.1. Învățarea bazată pe proiecte în context ȘTIAM – clarificări conceptuale	506
7.2. Dezvoltarea abilităților interdisciplinare prin proiecte în educația ȘTIAM.....	507
7.3. Beneficiile învățării prin proiecte în educația ȘTIAM.....	510
7.4. Etape pentru organizarea și desfășurarea unui proiect ȘTIAM.....	512

7.5. Provocări și soluții în implementarea învățării prin proiecte ȘTIAM în educația timpurie	522
7.6. Strategii de optimizare a învățării bazate pe proiecte de tip ȘTIAM	530
8. Valorificarea experiențelor de viață și a intereselor de cunoaștere ale copiilor	537
9. Literatura pentru copii cu conținut ȘTIAM	541
Bibliografie	549

X. CREATIVITATE ȘI EXPRIMARE ARTISTICĂ ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE,

Horățiu CATALANO, Maria SIMA, Gabriela MESTIC.....	563
1. Teorii și practici educaționale privind manifestarea creativității și a exprimării artistice în educația timpurie.....	563
2. Repere, indicatori, modalități și mijloace de exprimare artistică	565
3. Teatrul ca modalitate de manifestare a creativității și a exprimării artistice în educația timpurie	575
3.1. Taxonomii ale teatrului	577
3.1.1. Forme tradiționale	578
3.1.2. Forme digitale ale teatrului.....	599
4. Aplicație practică – Piesa de teatru <i>Darul Crăciunului</i>	609
Bibliografie	619

XI. DEZVOLTAREA SOCIOEMOȚIONALĂ A COPILULUI MIC, Karla BARTH,

Marius ȚEPELEA.....	625
1. Modele și teorii explicative pentru dezvoltarea competențelor socioemoționale ale copilului mic.....	625
1.1. Fundamente teoretice ale dezvoltării socioemoționale	627
1.1.1. Teoria atașamentului ca fundament al competențelor socioemoționale.....	627
1.1.2. Dezvoltarea psihosocială: stadiile dezvoltării psihosociale ale lui E. Erikson.....	628
1.1.3. Zona de dezvoltare proximală și învățarea prin interacțiune	629
1.2. Modele contemporane și integrative în dezvoltarea competențelor socioemoționale.....	629
1.2.1. Inteligența emoțională – o paradigmă modernă.....	629
1.2.2. Modelele cognitiv-comportamentale și abordări integrative.....	630

1.2.3. Modelul RULER al lui Marc Brackett.....	631
1.2.4. Modelul lui James Gross: Procesul de reglare emoțională.....	631
1.2.5. Teoriile despre „mindset” și „grit” – C. Dweck și A. Duckworth.....	632
1.3. Aspecte practice și implicații didactice.....	632
1.3.1. Strategii și metode de intervenție în mediul educațional.....	632
1.3.2. Rolul educatorului și al mediului familial.....	634
1.3.3. Programe de intervenție și politici publice.....	635
1.4. Integrarea modelelor teoretice și implicațiile pentru educația timpurie.....	636
1.4.1. Sinteză teoriilor și necesitatea unei abordări multidimensionale.....	636
1.4.2. Implicații pentru curriculum și formarea profesională.....	636
1.5. Provocări în implementarea modelelor de dezvoltare socioemoțională.....	637
2. Finalitățile educației socioemoționale. Competența socioemoțională.....	638
2.1. Definiția competenței socioemoționale la copilul mic.....	639
2.2. Finalitățile Educației Socioemoționale.....	639
2.2.1. Dezvoltarea autoreglării emoționale.....	639
3. Interacțiunea, comunicarea și relaționarea cu copilul de vârstă mică.....	642
3.1. Fundamente teoretice ale interacțiunii și comunicării timpurii.....	642
3.1.1. Importanța relațiilor timpurii în dezvoltarea copilului.....	642
3.1.2. Componentele comunicării nonverbale și verbale.....	642
3.1.3. Rolul mediului și al contextului cultural.....	643
3.2. Interacțiunea cu bebelușul: Primii pași în relaționare.....	643
3.3. Comunicarea cu copilul mic: Dezvoltarea limbajului și a abilităților expresive.....	644
3.3.1. Evoluția limbajului și rolul interacțiunii.....	644
3.3.2. Modalități de stimulare a limbajului: Joc și povestire.....	644
3.3.3. Semnificația feedbackului în comunicarea timpurie.....	645
3.4. Relaționarea în contextul familial și educațional.....	645
4. Dezvoltarea socioemoțională a bebelușilor și a copiilor mici.....	646
4.1. Dezvoltarea socioemoțională în primele etape ale vieții.....	646
4.1.1. Primele luni: Comunicarea nonverbală și interacțiunea afectivă.....	646
4.1.2. Copilăria timpurie: evoluția limbajului și dezvoltarea identității.....	648
5. Relații de atașament sigur cu copiii.....	649
5.1. Atașamentul sigur și dezvoltarea emoțională.....	650
5.2. Implicații practice și strategii de consolidare a atașamentului sigur.....	650

6. Proiectarea activităților de educație emoțională.....	652
6.1. Educația emoțională: definiții și concepte fundamentale.....	652
6.2. Obiectivele activităților de educație emoțională.....	653
6.3. Proiectarea activităților de educație emoțională.....	654
6.3.1. Etapele proiectării.....	654
6.4. Strategii de integrare a activităților de educație emoțională în programul educațional.....	655
7. Evaluarea activităților de educație socioemoțională.....	656
7.1. Evaluarea activităților de educație socioemoțională: principii și abordări.....	656
7.2. Metodologii și instrumente de evaluare în educația socioemoțională.....	657
7.2.1. Instrumente cantitative.....	657
7.2.2. Instrumente calitative.....	658
7.2.3. Modele de evaluare integrate.....	659
7.3. Provocări în evaluarea activităților de educație socioemoțională.....	659
8. Strategii de reglare emoțională.....	660
8.1. Noțiuni de bază despre reglarea emoțională.....	661
8.2. Strategii de reglare emoțională la copiii mici.....	661
9. Dezvoltarea socioemoțională a bebelușilor și a copiilor mici prin prisma educației morale și religioase.....	664
9.1. Educația morală și rolul său în dezvoltarea socioemoțională.....	664
9.1.1. Defnirea educației morale.....	664
9.1.2. Modalități de transmitere a valorilor morale.....	665
9.1.3. Educația religioasă în contextul dezvoltării socioemoționale.....	665
Bibliografie.....	669

XII. EVALUAREA ÎN EDUCAȚIA TIMPURIE, Otilia CLIPA,

Andreea DOHOTARU, Elena ICHIM, Liliana MĂȚĂ.....	673
1. Evaluarea în educația timpurie. Concept, precauții.....	673
2. Funcții ale evaluării.....	677
3. Forme de evaluare.....	679
4. Metode și instrumente de evaluare.....	682
4.1. Probele orale.....	687
4.2. Probele practice.....	688
4.3. Analiza produselor activității.....	689

4.4. Probele scrise.....	689
5. Metode moderne de evaluare în educația timpurie.....	689
5.1. Portofoliul copiilor.....	690
5.2. Observarea sistematică.....	691
5.3. Autoevaluarea și interevaluarea.....	693
5.4. Metode și tehnici interactive.....	693
6. Instrumente de evaluare.....	701
6.1. Caietul de observații/Observatorul.....	701
6.2. Fișa pentru aprecierea progresului individual al copilului înainte de intrarea în învățământul primar.....	702
6.3. Portofoliul educațional.....	704
6.3.1. Portofoliul educațional în format fizic.....	705
6.3.2. Portofoliul educațional în format digital.....	705
6.4. Instrumente digitale de evaluare.....	709
7. Profilul absolventului de educație timpurie. Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani (2024)...	709
8. Responsabilitatea profesorului de educație timpurie în evaluarea copiilor.....	722
9. Evaluarea în echipe multidisciplinare (profesor, asistent medical, logoped, profesor de sprijin, psiholog, consilier școlar).....	724
10. Interpretarea și utilizarea datelor evaluative pentru sprijinirea dezvoltării.....	728
11. Colaborarea cu familia în procesul de evaluare.....	730
12. Proiectarea evaluării. Interpretarea și valorificarea rezultatelor evaluării în educația timpurie.....	732
13. Evaluarea prin instrumente digitale.....	735
Bibliografie.....	737
XIII. MANAGEMENTUL GRUPEI DE COPII ÎN INSTITUȚIILE DE EDUCAȚIE TIMPURIE, Andreia ȘTEFĂNESCU, Ion ALBULESCU.....	743
1. Managementul comportamentului și al comunicării.....	743
2. Relații și interacțiuni în grupa de copii.....	749
3. Stilurile manageriale ale profesorului pentru educația timpurie.....	753
4. Strategii pentru inițierea și menținerea rutinelor și a regulilor comportamentale.....	757

5. Dezvoltarea unui mediu pozitiv, structurat și predictiv	761
6. Susținerea unor comportamente democratice în realizarea colaborării și învățării	764
7. Tehnici de prevenire și mediere a conflictelor dintre copii	769
Bibliografie	774

XIV. PARTENERIATUL FAMILIE – CREȘĂ – GRĂDINIȚĂ, Daniela JEDER,

Marius-Costel EȘI, Andreea DOHOTARU	783
1. Familia ca mediu primar de socializare	783
1.1. Analiza relației familie – socializare	783
1.2. Modelul familial	786
1.3. Familia și contextul relaționării sociale	789
2. Stilul educativ din familie	794
2.1. Familie și parentalitate	794
2.2. Tipuri de stiluri educative parentale.....	795
3. Impactul stilurilor educative asupra dezvoltării preșcolarilor	798
4. Factori care influențează stilul educativ parental.....	800
5. Consecvența în educația parentală – o bază solidă pentru dezvoltarea emoțională a copilului	802
6. Comunicarea eficientă părinte-copil – fundamentul relației educative.....	804
6.1. Dimensiunea relațională a comunicării în familie.....	804
6.2. Implicarea emoțională în comunicarea parentală.....	805
7. Rolul mamei în stilul educativ parental.....	806
8. Rolul tatălui în stilul educativ parental.....	808
9. Stiluri educative paterne și influența lor.....	809
10. Strategii de adaptare a stilului parental la nevoile copilului preșcolar	810
Bibliografie	814

**XV. REPERE EDUCAȚIONALE PRIVIND ACTIVITĂȚILE DE COMUNICARE,
CONSILIERE ȘI SPRIJIN PENTRU PĂRINȚI, Daniela JEDER, Elena SEGHDIN,**

Daniela RĂILEANU, Marius EȘI.....	819
1. Activități de informare, consiliere și sprijin pentru părinți, privind nevoile de dezvoltare ale copiilor	819
1.1. Realism sau educație fără constrângeri?.....	819
1.2. Strategiile privind abordarea nevoilor de dezvoltare ale copiilor.....	822

2. Strategii de comunicare și susținere a familiei pentru a înțelege rolul creșei și al grădiniței în învățarea și dezvoltarea copiilor	832
3. Colaborarea cu părinții pentru reușita educațională a copilului	843
Bibliografie	849

XVI. EDUCAȚIA TIMPURIE INCLUZIVĂ: STRATEGII PEDAGOGICE PENTRU
DIVERSITATE ȘI ECHITATE, Editha-Margareta COȘARBĂ,

Dana DUȚHI, Tiberiu DUȚHI	851
1. Diversitate și vulnerabilitate în educația timpurie.....	851
1.1. Copiii cu dizabilități și cerințe educaționale speciale (CES).....	853
1.2. Copiii refugiați, aparținând minorităților etnice sau în risc de excluziune	854
1.3. Experiențe de viață și dezvoltare timpurie în contexte vulnerabile.....	855
1.3.1. Rolul educatorului în susținerea rezilienței copiilor vulnerabili.....	856
1.3.2. Colaborarea cu familia în sprijinul copilului vulnerabil.....	857
1.4. Cadrul de intervenție pedagogică în educația timpurie incluzivă.....	858
2. Curriculum incluziv în educația timpurie.....	860
2.1. Activități diferențiate: jocuri, rutine, metode centrate pe copil.....	862
2.2. Recunoașterea și valorizarea identității copilului în context educațional.....	863
2.3. Integrarea perspectivei interculturale în curriculum	865
3. Evaluarea dezvoltării copilului cu cerințe educaționale speciale și/sau dizabilități.....	867
3.1. Tulburări de neurodezvoltare: profiluri și nevoi educaționale în educația timpurie.....	868
3.2. Exemple de bune practici în managementul de caz.....	871
3.3. Construirea unui plan educațional personalizat (PEP)	872
4. Climatul educațional incluziv și prevenirea excluziunii în instituțiile de educație timpurie.....	874
4.1. Strategii de prevenire și combatere a excluziunii.....	877
4.2. Promovarea respectului, empatiei și cooperării între copii.....	880
4.3. Educația incluzivă ca practică etică	883
Bibliografie	887

I.

EDUCAȚIA COPILULUI
ÎN PRIMII ANI DE VIAȚĂ*ION ALBULESCU*

1. SCURT ISTORIC

Mult timp s-a considerat că educația realizată în instituții special create pentru aceasta începe abia la vârsta de 7 ani. În Antichitatea greacă, convingerea unanimă era că, până la vârsta de 7 ani, copilul trebuie educat în familie, sub îngrijirea mamei, a unei sclave sau guvernante. Așa credeau, de exemplu, Platon și Aristotel, în opinia cărora primii ani de viață ai copilului trebuie să fie ocupați cu jocuri practicate în familie sub supraveghere, pentru că educația propriu-zisă nu începe decât la 7 ani. La fel s-a întâmplat în lumea romană, unde până la această vârstă educația copilului era realizată în familie, sub autoritatea mamei. O astfel de concepție privind educația copilului în primii ani de viață s-a perpetuat până în secolul al XIX-lea, când pedagogul german Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782-1852) a fondat, împreună cu Wilhelm Middendorf și Heinrich Langethal, în 1837, la Bad Blankenburg, în Germania, un Institut de îngrijire, joacă și activitate pentru copiii mici, instituție care din 1840 a primit numele de „Grădină de copii” (Kindergarten).

Ulterior, în 1850, el a deschis și o școală pentru conducătoare ale Grădinilor de copii în Marienthal.

Încă de la sfârșitul secolului al XVIII-lea erau înființate în Germania instituții de îngrijire a copiilor (centre de zi), ca o formă de asistență socială, pentru că menirea lor era de a-i ajuta pe părinții care trebuiau să muncească și care aveau nevoie ca cineva să preia din responsabilitățile lor în acel timp (hrană, somn, supraveghere). Industrializarea, dezvoltarea proletariatului și apariția locurilor de muncă pentru femei au dus la înființarea unor astfel de centre de zi. În 1779, Johann Friedrich Oberlin și Louise Scheppler au fondat în Strasbourg o locație destinată îngrijirii copiilor preșcolari ai căror părinți erau absenți din viața lor în timpul zilei. În aceeași perioadă, în 1780, au fost fondate instituții similare în Bavaria. Dar grădinița concepută ca instituție de educație a apărut odată cu conștientizarea faptului că educația propriu-zisă a unui copil – și prin aceasta nu înțelegem supravegherea și disciplinarea, ci asistarea lui într-o dezvoltare personală – nu începe, cum s-a crezut, la vârsta de 7 ani, ci mult mai devreme. Instituția de educație propusă de Fröbel (Kindergarten) se deosebea de instituțiile de supraveghere și îngrijire infantilă care existau deja la acea vreme, deoarece aceasta a implicat o extindere a gamei de sarcini oferite, prin includerea dimensiunii educative și accentuarea importanței acesteia în activitățile zilnice desfășurate.

O altă contribuție importantă a lui Friedrich Fröbel a fost conceperea și implementarea programelor de formare și a unui Curriculum pentru calificarea educatorilor de grădiniță. Acest demers a contribuit la profesionalizarea acestui domeniu și a asigurat punerea în practică a principiilor sale pedagogice în instituția de educație a copiilor mici pe care a creat-o. Friedrich Fröbel a creat una dintre primele ocupații de formare pentru femei și a contribuit astfel la emanciparea și profesionalizarea profilului postului, ceea ce a dus, în cele din urmă, la profesia de educator. Încă de la început, inițiativa lui Friedrich Fröbel a ajuns să fie cunoscută și în afara Germaniei, termenul de „Kindergarten” intrând repede în vocabularul pedagogic la nivel mondial.

În martie 1837, Friedrich Fröbel a deschis Institutul Autodidactic în Pulvermühle, pe care l-a redenumit *Institutul pentru cultivarea impulsului ocupațional al copilăriei și tinereții*, în august 1837. Odată cu înființarea Grădiniței generale germane la Bad Blankenburg, în 28 iunie 1840, Fröbel a început să-și pună în practică ideile conform cărora terenul propice pentru dezvoltarea umană este așezat în copilăria timpurie. Meritul deosebit al lui Friedrich Fröbel constă nu numai în recunoașterea importanței educației organizate și sistematice în copilăria timpurie, exprimată încă în principala sa lucrare *Die Menschenerziehung (Educația omului, 1826)*, ci și în promovarea acesteia prin crearea unui sistem (Fröbel îl numește „un întreg”) de cântece, activități și „cadouri de joacă”. Marea intuiție a lui Friedrich Fröbel a fost să recunoască importanța activității copilului în învățare. El a introdus conceptul de „muncă liberă” (Freiarbeit) în pedagogie și a stabilit că jocul reprezintă forma tipică pe care o ia viața în copilărie, acesta având o deosebită valoarea educațională.

Pentru prima copilărie ar fi necesară o școală apropiată de nevoile copilului, de un învățământ al cărui punct de plecare îl constituie manifestările lui naturale, provocate prin jocul arbitrar, în care ar trebui să domine activitatea liberă și spontană. Pornind de la astfel de considerații, Friedrich Fröbel a ajuns să propună înființarea Grădinilor de copii (Kindergarten). De numele lui se leagă, așadar, începutul abordărilor cu privire la problematica educației copiilor mici într-o instituție special creată pentru ei, în care să regăsească cât mai mult din atmosfera familiei și în care să se respecte și să se cultive cât mai mult natura lor activă și creatoare. Scopul Grădinilor de copii este de a întări corpul, de a exercita simțurile și de a dezvolta afectivitatea copilului cu vârsta de până la 7 ani astfel încât, atunci când va intra în școala primară, pentru a-și însuși valorile culturii, el să dispună deja de o minimă pregătire din punct de vedere fizic, psihic și comportamental.

Ideile pedagogice ale lui Friedrich Fröbel privind educația copiilor mici au depășit cu mult teoriile și practicile anterioare. Bazele educației umane, credea el, se află în copilăria timpurie. Copiii de vârstă mică nu trebuie doar

supravegheați și îngrijiți, ci și stimulați și sprijiniți să se dezvolte, îndeosebi prin intermediul jocului, considerat elementul educativ care corespunde cu adevărat naturii copilului.

În instituția de educație creată de Friedrich Fröbel, copilul cu vârsta între 3/4 ani și 7 ani trebuie să fie ajutat în efortul de a descoperi lumea și a se descoperi pe sine prin activități de joc (joaca cu darurile educaționale), cânt, dans și grădinarit. Educația își poate atinge cu eficiență scopurile prin intermediul jocurilor, primele manifestări ale nevoilor copilului care întăresc corpul, formează voința și caracterul, dezvoltă capacitatea de observare și de asociere, ducând la nașterea ideilor. Astfel, jocurile sunt igienice pentru corp, instructive pentru inteligență, educative pentru suflet. Acestea reprezintă baza întregii activități în grădina de copii. Este vorba însă de jocurile metodice, bine organizate și sistematice, desfășurate în vederea scopului educativ ce se urmărește prin intermediul lui.

Educația realizată prin intermediul jocurilor îl leagă pe copil de lumea în care trăiește. Jocurile și ocupațiile spontane ale copilului, precizează Friedrich Fröbel, sunt considerate imitații ale vieții reale, utilizarea spontană a tot ceea ce a învățat copilul sau imagini spontane și manifestări ale spiritului (Fröbel, 1861). Jocul este o oglindă a vieții, a propriei vieți sau a altuia, atât a vieții interioare, cât și a celei exterioare. Dacă este bine conceput și realizat, el îi deschide copilului perspectiva realității, pentru care îl educăm. În fond, jocul reprezintă treapta cea mai înaltă a dezvoltării copilului, deoarece este manifestarea liberă a vieții interioare, conform propriilor nevoi. El este cel mai reprezentativ produs spiritual al copilului, model și copie a vieții lui.

Friedrich Fröbel a construit el însuși jocuri pentru copii, menite îndeosebi să le dezvolte simțurile: jocurile cu corpuri, lucrările de formă și activitatea în grădiniță. Jocurile cu corpuri constau din mai multe „daruri” ce se vor da treptat copilului. De exemplu, până la 3 ani, o minge agățată deasupra leagănului, la care copilul să observe forma, culoarea și mișcările, iar după 3 ani o cutie cu bile colorate diferit (la care să poată observa diferența de culori), cuburi, sfere, cilindri etc. Lucrările de formă dezvoltă

îndemânarea mâinii, agerimea ochiului și stimulează tendința copilului către activitate. Ele constau din așezarea bețișoarelor în feluri diferite, împletituri din fâșii de hârtie colorată, construirea unor forme geometrice din hârtie etc. Activitatea în grădiniță constă din povestiri morale, poezii, cântece, jocuri, intuiții despre ființe și lucruri. Friedrich Fröbel preferă ca mai curând copilul să fie ocupat decât să învețe într-un mod riguros, sistematic tot felul de chestiuni teoretice. Este unul dintre motivele pentru care fiecare grădiniță avea propria grădină cu flori și legume, în care copiii învățau ce înseamnă a sădi și a îngriji o ființă nouă și fragilă.

Pentru a ajuta educatorii și copiii în procesul de cunoaștere, Friedrich Fröbel a proiectat un set de „daruri ocupaționale”, 20 la număr, cu un grad crescut de complexitate. Este vorba despre ceea ce numim astăzi „jucării educaționale”. Pentru Friedrich Fröbel, acestea erau daruri, nu jucării, iar educatorul le oferea treptat copiilor, pe măsură ce aceștia erau pregătiți pentru a explora forma, structura și natura lucrurilor. Darurile ocupaționale, precum cele ale lui Friedrich Fröbel, există și astăzi: cuburi de lemn de diferite forme, hârtii colorate de decupat și împăturit, cusături cu ață pe foaie, construcții din bețișoare de lemn, împletituri din foițe lungi de hârtie etc.

Desenând și combinând forme și structuri aparent fără sens, copilul ajunge să reinventeze lumea și să înțeleagă felul în care aceasta funcționează. Totul este bazat pe descoperirea copilului, și nu pe predarea educatoarei. Orice activitate educațională ar trebui să țină cont de dezvoltarea naturală a copilului, adică de abilitățile, punctele forte, particularitățile, interesele și nevoile lui. Principiile după care se conduce educația realizată în instituțiile destinate copiilor mici sunt:

1. intuiția realizată cu ajutorul tuturor simțurilor și legată de activitatea practică;
2. inițiativa personală a copilului;
3. parcursul de la cunoscut la necunoscut în realizarea instruirii.

În concepția lui Friedrich Fröbel, fiecare copil are individualitatea lui, care este activă prin excelență și nu cere altceva decât să se exercite și să se

dezvolte ea însăși, în toată libertatea. Copilul nu este numai o ființă care intuiește și învață prin imitare, așa cum credea Pestalozzi, ci și o ființă care produce, creează. El este stăpânit de patru instincte: al activității, al distracției, al curiozității și al intuiției. Primele două sunt satisfăcute prin jocuri, iar ultimele două prin jucării. Instinctul către activitate se exteriorizează în dorința permanentă a copilului de se juca. Germenele dezvoltării viitoare se prefigurează în primii ani de viață, în și prin joc.

Friedrich Fröbel a folosit termenul de „kindergarten” (grădina de copii) pentru a denumi noua instituție educativă pentru copiii preșcolari, analogia dintre grădina de copii și grădina de flori nefiind deloc întâmplătoare. El vedea această instituție ca pe un loc în care copilul se dezvoltă armonios, asemănător cu planta din grădină. Ulterior, termenul a fost preluat într-o expresie deosebit de plastică aparținând neofreudianului E. Pfister, care susținea că educația este un proces de „grădinărit psihosocial”.

În anii 1880, Grădina de copii fröbeliană era deja forma predominantă de realizare a educației preșcolare în Europa de Vest și Statele Unite ale Americii. În țara noastră, în anul 1860, Mihail Kogălniceanu vorbea despre posibilitatea înființării unor „școli fröbeliene”, iar între 1897 și 1910 s-au deschis 166 de Grădini de copii și s-au publicat mai multe articole despre pedagogia lui Fröbel. Numită de-a lungul timpului „Casa jocurilor” (Vittorino da Feltre), „Grădina de copii” (Friedrich Fröbel), „Casa copiilor” (Maria Montessori), „Școala de copii mici” (*Legea pentru învățământul primar și primar-normal*, 1924), instituția de învățământ preșcolar a ajuns să se numească în România, din 1956 încoace, „Grădinița de copii”.

În data de 1 decembrie 1897, Spiru Haret a deschis prima Grădină de copii din România, apoi, în 1909, tot el introduce *Legea pentru școalele de copii mici*, prin care se legitima înființarea instituțiilor de acest fel, urmată în 1910 de *Regulamentul pentru administrarea interioară a școalelor de copii mici (grădini de copii mici)*, conform căruia învățământul preșcolar era gratuit, primindu-se copii de ambele sexe de la vârsta de 4 ani împliniți până la 7 ani sau până la înscrierea în clasele primare. Frecventarea Grădinilor de

copii era obligatorie pentru copiii de 6 ani (Otlăcan, 2012). În 1899, Maria Cuțarida-Crătunescu, prima femeie-medic din România, pune bazele primei creșe din țară, la Fabrica de Tutun din București, pentru a oferi ajutor mamei muncitoare cu copii. Prin *Legea învățământului primar al statului*, din anul 1924, se reglementa obligativitatea frecventării grădiniței de către copiii de 5-7 ani și facultativ de cei mai mici de această vârstă. O amprentă deosebită asupra învățământului preșcolar a lăsat și reforma instituită prin *Legea învățământului* din 1948, care prevedea, la articolul V, următoarele: „Învățământul preșcolar este facultativ. El se organizează pentru copiii de 3-7 ani și funcționează în cămine de zi și grădini de copii. Căminele de zi și grădinile de copii depind direct de Ministerul Învățământului Public”.

Învățământul preșcolar, realizat prin creșe și grădinițe, reprezintă prima etapă educațională formală din viața copiilor. Acesta creează un context social și formativ foarte important pentru dezvoltarea multiplelor dimensiuni ale personalității lor. Fiind expuși acestui nou mediu educativ, copiii deprind primele aptitudini necesare ulterior pentru reușita școlară. Aici au posibilitatea de a-și forma abilități esențiale pentru viața de zi cu zi, pe care acasă le pot dobândi mai greu.

2. EDUCAȚIA TIMPURIE – UN SERVICIU INTEGRAT DE EDUCAȚIE, ÎNGRIJIRE, SĂNĂTATE ȘI NUTRIȚIE

Educația timpurie este superpozabilă cu intervalul de vârstă de la naștere până la intrarea copilului în școală. În România, cadrul formal de realizare a ei este asigurat de creșă (nivelul antepreșcolar – copiii până la vârsta de 3 ani) și de grădiniță (nivelul preșcolar – copiii cu vârsta de 3-6 ani). În mai multe țări se manifestă de ceva timp o puternică tendință de integrare a serviciilor de îngrijire, nutriție, sănătate și educație pentru cele două categorii de vârstă, astfel încât să se obțină o mai mare coerență, continuitate sau echitate (Comisia Europeană, 2014; Vandenbroeck et al., 2018).

Educația timpurie reprezintă ansamblul acțiunilor și influențelor de natură pedagogică, multidimensionale și multifactoriale, care vizează creșterea, îngrijirea și sănătatea pentru dezvoltarea optimă a personalității copilului din primele momente ale evoluției lui până la intrarea în școală. Relațiile dintre copil și părinții lui sau educatori au un impact pozitiv asupra creșterii și dezvoltării. Copiii își dezvoltă capacitatea de a gândi și de a vorbi, își construiesc fundamentele valorilor personale și comportamentelor necesare în viața adultă. Activitățile desfășurate în cadrul procesului educațional, valorificându-se potențialul fiecărui copil, sunt autentice ocazii de învățare situațională, care creează premisele performanțelor lui ulterioare.

Fiecare copil are dreptul la cel mai bun început în viață, acesta vizând îndeosebi drepturile referitoare la o bună nutriție și stimulare, îngrijire receptivă și învățare timpurie, sănătate și un mediu sigur. Aceste drepturi le oferă copiilor posibilitatea de a crește și de a se dezvolta la potențialul lor maxim (UNICEF, 2023). Cu un etos de responsabilitate comună a părinților, educatorilor și a personalului de îngrijire, educația timpurie necesită o abordare coordonată pentru a integra și a îmbunătăți calitatea serviciilor oferite în domeniile-cheie: educație, îngrijire, sănătate și nutriție, astfel încât să se asigure o dezvoltare optimă a copiilor în primii ani de viață. Dezvoltarea este un proces de schimbare prin care copilul ajunge să stăpânească niveluri din ce în ce mai complexe de activitate fizică, intelectuală, emoțională și socială. O educație timpurie de calitate poate pune baze solide pentru o bună sănătate, succes în învățare, dezvoltare socioemoțională și profesională de-a lungul întregii vieți.

Pentru a se dezvolta optim, copiii trebuie să crească într-un mediu care îi menține în siguranță și sănătoși din punct de vedere fizic și emoțional. Printr-o nutriție sănătoasă și o activitate fizică regulată, ei își pot realiza întregul potențial de creștere, angajându-se în activități cognitive și socioculturale adecvate vârstei. Comportamentele și stilurile de viață sănătoase dezvoltate devreme pot contribui la o bună sănătate mai târziu în viață și pot avea un impact pozitiv asupra rezultatelor asociate demersurilor educative (Noble et

al., 2020; Kolbe, 2019). Nutriția joacă un rol esențial în dezvoltarea holistică a copilului. Pe lângă alimentația adecvată și supravegherea sănătății, copiii au nevoie de un mediu educațional și social stimulat, în care să interacționeze cu adulții pentru a se dezvolta optim. Instituțiile de educație timpurie reprezintă o platformă rentabilă pentru intervențiile de sănătate și nutriție, de care copiii au nevoie pentru a-și atinge potențialul (Yousafzai et al., 2012; Prado & Dewey, 2014). Furnizarea unor astfel de servicii de calitate va împiedica apariția situațiilor în care sănătatea precară a unui copil constituie un blocaj pentru învățare, creștere și dezvoltare (Hurley et al., 2016). De aceea, investițiile în sănătatea și nutriția copiilor sunt esențiale pentru o educație timpurie de succes. Pur și simplu, copiii sănătoși învață mai bine. Deficiențele în stimulare și în calitatea relațiilor de îngrijire experimentate de copii în această perioadă a vieții le vor împiedica dezvoltarea emoțională, socială, fizică și cognitivă (Black et al., 2008). Încorporând practicile de îngrijire și de nutriție sănătoasă în rutina copiilor, putem pune o bază solidă pentru dezvoltarea lor fizică dorită, care va avea un impact pozitiv asupra altor aspecte ale creșterii. Beneficiile depășesc sănătatea fizică, devenind vizibile în ceea ce privește performanța academică, bunăstarea emoțională și interacțiunile sociale. Toate aceste elemente sunt componente interconectate ale unei abordări holistice a dezvoltării.

Dezvoltarea socială se bazează pe experiențele individuale ale copiilor în contextul social mai larg al vieții și al activității lor cotidiene. Prin intermediul acestora, ei își formează abilități precum comunicarea, cooperarea și empatia, facilitând înțelegerea lumii care îi înconjoară. În plus, aceste experiențe favorizează consolidarea sentimentului de apartenență și conștientizarea complexității interacțiunilor sociale. Prin dezvoltarea socială, copiii nu numai că dobândesc cunoștințe despre lumea înconjurătoare, dar dezvoltă și modalități semnificative de a se manifesta comportamental în cadrul acesteia.

Orice abordare a educației timpurii trebuie să se axeze pe două dimensiuni majore: copilul (vârsta și domeniile de dezvoltare) și mediul lui de creștere și dezvoltare. În ceea ce privește copilul, perioada de la naștere și

până la vârsta intrării în școală prezintă faze distincte de dezvoltare motrică, cognitivă și socioemoțională. Dezvoltarea este un proces de maturizare care rezultă din interacțiunea optimă, bidirecțională, dintre copil și mediu. Mediul copilului este cel care îi modelează dezvoltarea. Copiii care, la începutul vieții, nu primesc o nutriție și îngrijiri de sănătate adecvate, oportunități de învățare, îngrijire și protecție într-un mediu stimulatînd să aibă rezultate cognitive, de limbaj și psihosociale scăzute (Walker et al., 2011).

Primele experiențe ale copiilor stau la baza formării lor ulterioare. Educația, sănătatea, nutriția și îngrijirea timpurie de înaltă calitate pun bazele succesului ulterior în ceea ce privește nivelul de dezvoltare intelectuală și socioemoțională, bunăstarea, capacitatea de angajare și integrarea socială (Bennett & Kaga, 2010). Programele educaționale care integrează aceste componente se dovedesc a avea cel mai mare succes în dezvoltarea timpurie a copiilor (Engle et al., 2007). S.M. Grantham-McGregor și colaboratorii săi (2014), au pus în evidență, pe bază de dovezi științifice solide, beneficiile sinergice ale intervențiilor integrate pentru dezvoltarea armonioasă a copilului. Așadar, furnizarea de intervenții integrate ar putea fi mai eficientă decât furnizarea de intervenții separate, fragmentare, în dezvoltarea holistică a copilului.

Programele de educație timpurie ar trebui să se axeze pe sprijinirea bunăstării copiilor, concept prin care este descrisă întreaga sănătate fizică, emoțională și socială a cuiva; aceasta include toate aspectele funcționării fiziologice, intelectuale, socioemoționale și spirituale. Un copil care experimentează frecvent bucuria, încântarea și aprecierea se simte în siguranță în familia și comunitatea sa și își extinde continuu angajamentul în relația cu lumea din jurul său (Paris, 2020). Dacă se edifică baze solide ale dezvoltării în primii ani de viață, formarea ulterioară va fi mai eficace și mai susceptibilă de a se derula pe tot parcursul vieții, reducând riscul abandonării timpurii a studiilor, sporind echitatea socială, micșorând costurile suportate de societate din motive de risipă de talente și cheltuielile publice în domeniul social, al sănătății și chiar judiciar. Educația și îngrijirea copiilor preșcolari constituie soclul pe care se va clădi ulterior succesul învățării de-a lungul întregii vieți, al dezvoltării personale și ai integrării socioprofesionale.