

PSIHOLOGIA COPILULUI

Viorica Șaitan



SUPORT DE CURS
Ciclul I- Licență

UNIVERSITATEA DE STAT DIN MOLDOVA
Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației,
Sociologie și Asistență Socială
Departamentul Psihologie

Viorica ȘAITAN

PSIHOLOGIA COPILULUI

SUPPORT DE CURS

Aprobat de
Consiliul Calității al USM

Chișinău, 2023
Editura USM

CZU 159.922.7(075.8)

Ş 15

*Recomandat de Departamentul Psihologie
şi de Consiliul Facultăţii de Psihologie şi Ştiinţe ale Educaţiei,
Sociologie şi Asistenţă Socială*

Autor:

Viorica ŞAITAN, dr., lector univ.

Recenzenţi:

Olga BONDARENCO, dr., lector univ.

Natalia ROTARU-SÎRBU, dr., lector univ., director al Asociaţiei
Obşteşti „ADOR” - Asociaţia Dorinţelor şi Obiectivelor Realizate

DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAŢIONALE A CĂRŢII
DIN REPUBLICA MOLDOVA

Şaitan, Viorica.

Psihologia copilului : Suport de curs / Viorica Şaitan ;
Universitatea de Stat din Moldova, Facultatea de Psihologie şi
Ştiinţe ale Educaţiei, Sociologie şi Asistenţă Socială,
Departamentul Psihologie. – Chişinău : Editura USM, 2023. –
152 p. : tab.

Bibliogr.: p. 151-152 (31 tit.). – 50 ex.

ISBN 978-9975-62-446-6.

159.922.7(075.8)

Ş 15

ISBN 978-9975-62-446-6.

© V. Şaitan, 2023

© USM, 2023

CUPRINS

INTRODUCERE	7
1. PSIHLOGIA VÂRSTELOR – RAMURĂ DIN SISTEMUL ȘTIINȚELOR PSIHLOGICE	10
1.1.Obiectul de studiu, structura, sarcinile psihologiei vârstelor .	11
1.2.Noțiunea de dezvoltare. Tipuri de dezvoltare	13
1.3.Conexiunile psihologiei dezvoltării cu alte științe	15
1.4.Ciclurile și stadiile dezvoltării psihice	16
1.5.Istoria apariției psihologiei copilului.....	17
1.6.Perioadele de criză în dezvoltarea ontogenetică a omului.....	23
1.7.Neoformațiunile de vârstă ca achiziții și rezultate ale dezvoltării umane	25
1.8.Perioadele senzitive ale dezvoltării	26
2. METODELE DE CERCETARE ȘTIINȚIFICĂ ALE PSIHLOGIEI COPILULUI	28
2.1.Metodele de cercetare științifică în psihologia dezvoltării. Noțiuni generale	29
2.2.Metoda observației	30
2.3.Experimentul	34
2.4.Testul	36
2.5.Metoda convorbirii	37
2.6.Ancheta.....	39
2.7.Metoda biografică – numită și anamneză	40
2.8.Analiza rezultatelor activității	40
2.9.Norme etice de cercetare	41
3. DEZVOLTAREA PSIHICĂ A COPILULUI ÎN PRIMUL AN DE VIAȚĂ.....	43
3.1.Nășterea. Dezvoltarea somato-fiziologică a nou-născutului..	44
3.2.Reflexele necondiționate și importanța lor în viața copilului.	46

3.3. Caracteristica psihologică a nou-născutului. Dezvoltarea senzorială.....	48
3.4. Complexul înviorării – hotarul dintre nou-născut și pruncie..	49
3.5. Activitatea dominantă a copilului în primul an de viață (activitatea cu obiectele).....	50
3.6. Dezvoltarea motricității.....	52
3.7. Apariția și particularitățile limbajului autonom	54
3.8. Dezvoltarea cognitivă a copilului în primul an de viață.....	63
3.9. Dezvoltarea socială și emoțională.....	65
3.10. Criza de la un an.....	67
4. CARACTERISTICA CREȘTERII ȘI DEZVOLTĂRII PSIHICE A COPILULUI DE VÂRSTĂ FRAGEDĂ.....	69
4.1. Caracterizarea generală a antepreșcolarului	70
4.2. Dezvoltarea anatomo-fiziologică a copilului de vârstă fragedă	71
4.3. Achizițiile fundamentale în dezvoltare la vârsta fragedă	73
4.4. Activitatea dominantă a vârstei fragede (activitatea cu obiectele).....	75
4.5. Specificul jocului la vârsta fragedă	77
4.6. Activitatea productivă – desenul, modelarea	80
4.7. Dezvoltarea limbajului	81
4.8. Dezvoltarea cognitivă în perioada precoce	85
4.9. Dezvoltarea afectivă și socială	90
4.10. Dezvoltarea conștiinței de sine și debutul personalității.....	92
4.11. Criza de la 3 ani („Eu - singur”).....	93
5. CARACTERISTICA PSIHOLOGICĂ A PREȘOLARULUI (II COPILĂRIE).....	95
5.1. Caracterizarea generală a perioadei preșcolare.....	96
5.2. Dezvoltarea anatomo-fiziologică a preșcolarului	100
5.3. Dezvoltarea motricității și a voinței la preșcolar	101
5.4. Adaptarea copilului la mediul de grădiniță.....	104

5.5. Jocul – activitate dominantă la vârsta preșcolară	105
5.6. Dezvoltarea activităților productive și importanța lor pentru dezvoltarea psihică și formarea personalității	108
5.7. Dezvoltarea limbajului	111
5.8. Dezvoltarea cognitivă a preșcolarului	112
5.9. Dezvoltarea afectivă și socială	117
5.10. Dezvoltarea personalității	120
5.11. Criza de la 6-7 ani	124
5.12. Pregătirea psihologică a preșcolarului pentru instruirea școlară	125
6. DEZVOLTAREA PSIHICĂ ȘI FORMAREA PERSONALITĂȚII ELEVULUI DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ	127
6.1. Caracteristica generală a vârstei. Importanța vârstei școlare mici	128
6.2. Dezvoltarea anatomo-fiziologică a elevului mic	130
6.3. Adaptarea copilului la viața și activitatea școlară	132
6.4. Particularitățile instruirii școlare. Structura activității de învățare (după Elkonin)	134
6.5. Dezvoltarea proceselor psihice la elevul mic	138
6.6. Dezvoltarea limbajului între 7 și 10 ani	143
6.7. Dezvoltarea personalității	144
6.8. Sfera emoțională la elevul mic	144
6.9. Relațiile elevului mic cu semenii și cu adulții	145
TEMATICI PENTRU DISCUȚII, REFERATE, PROIECTE DE CERCETARE	148
RECOMANDĂRI METODICE PENTRU LUCRUL INDIVIDUAL AL STUDENTULUI	149
BIBLIOGRAFIE	151

INTRODUCERE

Disciplina „Psihologia copilului” face parte din ramurile teoretice și aplicative ale sistemului științelor psihologice cu largi deschideri către științele educației. Ea reprezintă o abordare a principalelor aspecte specifice ale etapelor de evoluție ontogenetică, cuprinzând cele mai semnificative probleme ale copilăriei.

Scopul cursului este de a iniția studenții în aspectele teoretice și practice ale psihologiei copilului; de a contribui la formarea specialistului de înaltă calificare în domeniul psihologiei, ceea ce implică buna cunoaștere a bazei conceptuale a particularităților dezvoltării biopsihosociale a copilului în diverse stadii de dezvoltare. Cunoștințele și competențele obținute în urma studierii acestui curs vor ghida studenții să se orienteze corect în contextul preocupărilor tot mai numeroase și mai diversificate privind problematica copilăriei. Din aceste considerente, locul acestei discipline este unul dominant pentru studenții psihologi și psihopedagogi care, după finalizarea cursului, vor deține competențele necesare profesionale: cunoașterea bazelor teoretice și aplicative ale psihologiei copilului în realizarea activității profesionale; determinarea modalităților de rezolvare a situațiilor de problemă/criză prin colaborare în baza aplicării cunoștințelor psihologice și abilităților practice; cunoașterea conexiunilor dintre prevederile politicilor educaționale și contextele procesului de învățare prin valorificarea fundamentelor științifice, metodologice și axiologice ale educației etc.

Acest curs se adresează, în primul rând, studenților care învață la specialitățile de psihologie, psihopedagogie și învățământ primar, celor care s-au încadrat conștient în mediul studiilor universitare și care vor activa ulterior în diverse contexte (școli, grădinițe, centre comunitare, centre de dezvoltare pentru copii, cabinete private etc.). Este un curs de bază, destinat studenților la ciclul I, licență, de la Facultatea Psihologie, Științe ale Educației, Sociologie și Asistență Socială cu un număr de

135 de ore (30 de ore curs teoretic, 45 de ore seminare și 60 de ore studiu individual), ce conțin 5 credite. În același timp, informațiile din această lucrare pot fi utile și persoanelor care activează în calitate de pedagogi, medici, educatori, asistenți sociali ș.a.

În suportul de față sunt reflectate și analizate aspecte specifice etapelor de evoluție umană, începând cu nou-născutul și finalizând cu vârsta școlară mică, incluzând dezvoltarea fiziologică, dezvoltarea psihologică și socioemoțională a copilului în diverse stadii de dezvoltare. De asemenea, un aspect important abordat în fiecare perioadă de vârstă îl constituie activitatea dominantă care este specifică fiecărui stadiu de dezvoltare a copilului și are un rol important în dezvoltarea psihică a acestuia. Este indispensabil și aspectul ce vizează formarea și dezvoltarea personalității copilului în ontogeneză și factorii care influențează dezvoltarea acesteia.

În urma studierii cursului de *Psihologia copilului*, studenții vor fi capabili să realizeze următoarele *finalități*: să identifice obiectul de studiu și sarcinile psihologiei vârstelor și să analizeze obiectivele de bază ale psihologiei copilului; să identifice principalele metode de cercetare în psihologia copilului și să compare avantajele și dezavantajele fiecărei metode de investigație; să analizeze dezvoltarea generală a copilului în fiecare stadiu de dezvoltare; să analizeze rolul și importanța activității dominante în fiecare perioadă de dezvoltare a copilului; să aprecieze rolul comunicării și interacțiunii copilului cu adultul; să analizeze particularitățile dezvoltării intelectuale la copii; să identifice neoformațiunile vârstei preșcolare și vârstei școlare mici; să aprecieze gradul de pregătire psihologică pentru instruirea în școală; să analizeze transformările semnificative ale afectivității copilului preșcolar și școlarului mic; să analizeze dinamica dezvoltării personalității copilului.

Structura cursului

Supportul de curs este alcătuit din șase capitole complexe și vaste, care corespund unităților de conținut din curriculumul pentru disciplina *Psihologia copilului*. Primul capitol este un capitol introductiv care face o incursiune în psihologia copilului și constituie obiectul de studiu, structura, sarcinile psihologiei vârstelor, istoria apariției psihologiei copilului. Sunt abordate și analizate conceptele de neoformațiuni, crize care vor fi identificate și analizate la fiecare stadiu de dezvoltare.

În capitolul doi sunt prezentate și analizate metodele de cercetare științifică în psihologia copilului: observația, experimentul, testul, convorbirea, ancheta, analiza rezultatelor activității etc. și avantajele/dezavantajele acestora în cercetarea psihologiei copilului.

În celelalte capitole sunt analizate în profunzime particularitățile specifice copilului în diverse stadii de dezvoltare, ținându-se cont de anumite criterii: dezvoltarea anatomo-fiziologică a copilului; caracteristica neoformațiunilor psihologice specifice fiecărui stadiu de dezvoltare; activitatea dominantă în fiecare perioadă de vârstă a copilăriei; dezvoltarea limbajului; dezvoltarea cognitivă (memoria, atenția, gândirea etc.) și emoțională a copilului, dezvoltarea personalității și manifestarea crizei la fiecare stadiu de dezvoltare a copilăriei.

În prezentul suport informativ, am expus și analizat, pe lângă aspectul teoretic, și implicații aplicative, exemplificări, care să trezească interesul, curiozitatea din partea studenților. Studiind acest curs, studenții, odată cu informarea lor teoretică vizavi de toate particularitățile psihologice ale copilului la diferite stadii de dezvoltare, își vor dezvolta și optimiza competențele profesionale. În predarea disciplinei se va insista, în mod special, nu atât pe cunoașterea informației, cât pe înțelegerea, aplicarea și integrarea acesteia.

1. PSIHOLOGIA VÂRSTELOR – RAMURĂ DIN SISTEMUL ȘTIINȚELOR PSIHOLOGICE

Unități de conținut:

- 1.1. Obiectul de studiu, structura, sarcinile psihologiei vârstelor
- 1.2. Noțiunea de dezvoltare. Tipuri de dezvoltare
- 1.3. Conexiunile psihologiei copilului cu alte științe
- 1.4. Ciclurile și stadiile dezvoltării psihice
- 1.5. Istoria apariției psihologiei copilului
- 1.6. Perioadele de criză în dezvoltarea ontogenetică a omului
- 1.7. Neoformațiunile de vârstă ca achiziții și rezultate ale dezvoltării umane
- 1.8. Perioadele senzitive ale dezvoltării

Finalități:

După studierea acestui capitol, veți reuși:

- să definiți noțiunile de „psihologia dezvoltării”, „psihologia copilului”;
- să identificați obiectul de studiu și sarcinile psihologiei vârstelor;
- să analizați obiectivele de bază ale psihologiei vârstelor;
- să determinați și să explicați interferența psihologiei dezvoltării (copilului) cu alte științe;
- să analizați specificul conceptelor: *perioadele de criză; neoformațiunile vârstelor copilăriei și perioadele senzitive ale dezvoltării.*

Concepte-cheie: *psihologia vârstelor, psihologia dezvoltării, psihologia copilului, dezvoltare fizică, dezvoltare cognitivă, dezvoltare psihosocială, stadii de dezvoltare, perioade de criză, neoformațiuni psihice.*

1.1. Obiectul de studiu, structura, sarcinile psihologiei vârștelor

Psihologia dezvoltării este o ramură teoretică și aplicativă a sistemului științelor psihologice, cu largi deschideri către științele educației. Este una dintre cele mai dezvoltate ramuri ale psihologiei.

Procesul de dezvoltare a omului este un rezultat al interacțiunii mai multor factori: biologici și sociali. Acest proces începe din momentul inițial al sarcinii și continuă pe tot parcursul vieții. Modul și specificul decurgerii procesului de dezvoltare a ființei umane este determinat de condițiile sociale de viață și, în același timp, el este unic, irepetabil, la fel ca și orice personalitate. Modificările fizice și psihice pe care le suportă omul pe parcursul vieții sunt un rezultat al acțiunii cumulative a factorilor biologici, psihologici, sociali, istorici etc. Mai depind și de timpul în care acești factori influențează și își lasă impactul.

Deci, dezvoltarea omului se produce în trei domenii de bază: fizic, cognitiv și psihosocial.

La *dezvoltarea fizică* se referă așa laturi cum ar fi: forma și dimensiunile corpului și organelor, schimbarea structurii creierului, posibilitățile senzoriale, deprinderile motrice.

La *domeniul cognitiv* se referă toate aptitudinile și procesele psihice.

La *domeniul psihosocial* atribuim însușirile de personalitate, deprinderile sociale, stilul individual de comportament ș.a.

În literatura de specialitate, putem găsi mai multe definiții pentru psihologia dezvoltării:

- Psihologia dezvoltării reprezintă studiul modificărilor psihologice care au loc începând de la naștere și până în perioada bătrâneții. Cele mai profunde schimbări apar în perioada copilăriei. Prin urmare, majoritatea cercetărilor s-au centrat asupra copilăriei și adolescenței. (A. Birch, 2000).

- Psihologia dezvoltării, inițial cunoscută sub numele de psihologie genetică, este o specialitate aparte și relativ nouă, ocupându-se

de schimbările fizice, cognitive și comportamentale care apar de-a lungul vieții (A. Muntean, 2006).

- Psihologia genetică este o ramură a psihologiei care nu se mărginește de a înregistra starea funcțiilor mintale la adult, ci încearcă să le explice prin modul lor de formare, deci prin dezvoltarea lor la copil. *Psihologia genetică tinde să stabilească o legătură între studiul adultului și studiul copilului explicând*, pe de o parte, starea adultă prin dezvoltarea ontogenetică, adică prin istoria individului, iar pe de altă parte, fiecare dintre etapele acestei istorii prin cele care o preced (P. Popescu-Neveanu, 1978).

- Psihologia genetică studiază particularitățile psihologice ale copiilor de diferită vârstă, ceea prin ce se deosebesc de copiii de altă vârstă (L. Vengher și V. Muhina, 1985).

Așadar, *psihologia dezvoltării* este o ramură a psihologiei în care sunt studiate problemele dezvoltării psihice și ale formării personalității.

Psihologia dezvoltării ca ramură a științei psihologice a apărut în jumătatea a doua a sec. al XIX-lea. Este cunoscut un eveniment care a avut loc în 1882 care de fapt și este considerat anul apariției acestei ramuri a științei psihologice. În acest an a fost editată lucrarea lui W. Preyer *Sufletul copilului* în care autorul a prezentat rezultatele culese prin intermediul observațiilor zilnice asupra dezvoltării fiului său de la naștere și până la trei ani. W. Preyer pentru prima dată a realizat investigații obiective asupra psihicului copilului și din aceste raționamente ca fondatorul psihologiei dezvoltării.

Printre *sarcinile* psihologiei dezvoltării se numără cercetarea legităților dezvoltării omului în ontogeneză, particularitățile stabilirii diferitelor procese, trăsăturile de personalitate, formele și condițiile favorabile ale dezvoltării, factorii dezvoltării, eșecurile școlare etc.

Pornind de la *obiectul de studiu* al psihologiei dezvoltării (copilul, preadolescentul, adolescentul), drept *obiectiv de bază* pentru această ramură a științei psihologice este *studierea legităților*,

mecanismelor, condițiilor și forțelor motrice ale dezvoltării psihice și formării personalității în ontogeneză.

Fiecărei etape de vârstă îi este caracteristic conținutul său specific în procesul dezvoltării psihice, ceea ce mai determină un obiectiv major pentru psihologia dezvoltării – studierea particularităților dezvoltării psihice la fiecare etapă de vârstă, neoformațiunile, activitățile dominante, evidențierea perioadelor favorabile pentru formarea diferitelor trăsături de personalitate, competențelor cognitive etc.

În prezent, datorită nivelului înalt de dezvoltare a psihologiei dezvoltării, se evidențiază câteva ramuri independente în interiorul ei:

- Psihologia prunciei;
- Psihologia copilăriei precoce;
- Psihologia preșcolarului;
- Psihologia elevului mic;
- Psihologia preadolescentului;
- Psihologia adolescentului.

Ramurile menționate coincid cu etapele stabilite de vârstă, prin care trece individul în procesul dezvoltării psihice și care constituie copilăria.

1.2. Noțiunea de dezvoltare. Tipuri de dezvoltare

Termenul „dezvoltare” indică schimbările care cu timpul au loc în structura corpului omului, în gândirea și comportamentul lui, în urma proceselor biologice și a interacțiunii cu mediul. De obicei, aceste transformări progresează, se modifică, se acumulează, asigurând consolidarea organizării și desăvârșirii în funcționarea organismului.

De ex., dezvoltarea motorie a pruncului începe cu mișcări necoordonate ale mâinilor și picioarelor. Apoi, copilul tinde să apuce ceva, se târâște după obiecte, învață a merge în mâini, și în sfârșit, face primii pași. Folosirea simbolurilor, a cuvintelor este o etapă de

cotitură în învățarea cititului, calculului etc. Dezvoltarea gândirii, de ex., începe de la capacitatea copilului de a recunoaște obiectele concrete, până la abilitatea de a defini noțiunile de a gândi abstract.

Unele procese, spre ex., creșterea fătului în perioada prenatală, sunt mai mult de natură biologică, altele, dimpotrivă, se derulează, în special, sub influența mediului: însușirea unei limbi străine, a competențelor de a vorbi etc.

Așadar, în centrul atenției oamenilor de știință se află acele procese, datorită cărora se produc și schimbările.

Tipuri de dezvoltare. Dezvoltarea organismului uman se desfășoară în mai multe direcții și cu toate acestea, este unitară și determină evoluția individului în ansamblu. Pot fi menționate mai multe tipuri de dezvoltare: *fizică, cognitivă, psihosocială*.

- Dezvoltarea fizică include schimbările, care au loc pe parcursul vieții privind lungimea corpului, greutatea, în structura și funcțiile creierului, inimii și a altor organe interne. Tot aici se includ și modificările ce se produc în structura scheletului, musculaturii, care afectează abilitățile motorii și alte abilități umane.
- Dezvoltarea cognitivă - cuprinde modificările, care apar la nivelul percepției, învățării, memoriei, raționamentului, limbajului și a altor capacități. Aceste aspecte ale dezvoltării intelectuale sunt legate de dezvoltarea motorie, emoțională, volitivă ș.a.
- Dezvoltarea psihosocială - cuprinde modificările ce apar la o personalitate, emoțiile, relațiile individului cu ceilalți.

Ca rezultat al cercetărilor, s-a stabilit că acei copii, care nu urmează traseul comun de dezvoltare, suferă de pe urma unui deficit sau a unei depriveri de ordin familial sau cultural. Tendința actuală este de a recunoaște unicitatea fiecărui copil și, implicit, a fiecărei familii sau culturi.

1.3. Conexiunile psihologiei dezvoltării cu alte științe

Psihologia dezvoltării este în legătură strânsă cu alte științe. Este evident raportul psihologiei copilului cu sociologia și etnologia. Grupul social primar mic, în care trăiește copilul, familia, precum și celelalte instituții, grupurile sociale cu care contractează ulterior (grădiniță, școală, gimnaziu, liceu ș.a.) au o puternică influență asupra formării sale.

Psihologia dezvoltării are legături strânse și cu psihologia generală, care cercetează procesele, stările, trăsăturile psihice ale omului matur normal. Psihologia dezvoltării studiază manifestările lor, la diferite etape de vârstă, modificările posibile, diferențele în dezvoltare.

Nu poate fi neglijată nici legătura psihologiei dezvoltării cu pedagogia, care cercetează problemele instruirii și educației generației în creștere. Psihologia dezvoltării cercetează aceste probleme în scopul organizării eficiente a procesului de învățământ, asigurării dezvoltării calităților individuale.

Interferența psihologiei copilului cu științele exacte, în special, cu cele care studiază omul este legată de fiziologia omului, care studiază funcționarea organismului uman. Studiile de neurofiziologie facilitează valorificarea posibilităților elevilor.

Legătura cu matematica, informatica constă în prelucrarea, analiza cantitativă și statistică a rezultatelor cercetărilor.

Alte științe cu care interferează psihologia dezvoltării sunt anatomia, medicina, genetica, arta, sportul etc., ce permit dezvoltarea specificului psihicului uman, care în urma avansării ajunge la un sistem hipercomplex de calități individuale.

1.4. Ciclurile și stadiile dezvoltării psihice

Se deosebesc trei mari cicluri ale vieții cu caracteristicile sale și care includ anumite stadii:

- a) **Ciclul de creștere și dezvoltare**, din primii 20 sau chiar 24 de ani de viață.

Acest ciclu cuprinde câteva stadii sau perioade de viață care, la rândul lor, încorporează fiecare substadii specifice:

Etapa I. Prima etapă a vieții: **Copilăria** se extinde pe o perioadă de 10 ani și constituie etapa de maximă importanță pentru întreaga dezvoltare ulterioară.

Substadiile cuprinse în această perioadă:

- 1) primul an de viață (0-1 ani);
- 2) prima copilărie (perioada fragedă, perioada antipreșcolară 1-3 ani);
- 3) a doua copilărie (per. preșcolară 3-6 ani);
- 4) a treia copilărie (per. școlară mică 6-10 ani).

Etapa II. Per. adolescentului (este legată de problemele mai intime ale integrării școlare și sociale a copiilor, dar și de aspectele complexe sexuale).

Particularitățile de personalitate se accentuează în per. pubertății și adolescenței. Este considerată o perioadă de trecere la perioada adultă. Există adolescența prelungită (20 -24 de ani) – per. conturată prin prelungirea adaptării și maturizarea personalității.

Subetapele (substadiile) acestei perioade:

- 5) pubertatea (10/11-14 ani);
- 6) adolescența propriu-zisă (14-20 de ani);
- 7) adolescența prelungită (20-24 de ani).

b) **Etapa sau ciclul adult**, ce prelungeste dezvoltarea psihologică a omului – se extinde până la 65 de ani.

Mai este numită și vârsta a doua. În timpul acestui ciclu, personalitatea umană se antrenează în responsabilitățile sociale și profesionale.

Cuprinde și el câteva substadii (etape de vârstă):

- 8) tinerețea (de la 25-35 de ani);
- 9) vârsta adultă precoce sau timpurie (de la 35 la 44 de ani);
- 10) etapa adultă medie (de la 45 la 54 de ani);
- 11) etapa adultă prelungită sau tardivă (de la 55 la 64 de ani).

c) *Ciclul al treilea sau etapele vârstelor de regresie (al bătrâneții)*; se extinde de la 65 de ani până la moarte.

Aici se delimitează următoarele etape de vârstă:

- 12) perioada de trecere (per. de adaptare 66-70 de ani);
- 13) perioada bătrâneții timpurii (primei bătrâneți) 70-80 de ani;
- 14) perioada celei de a doua bătrâneți (80-90 de ani);
- 15) perioada mării bătrâneți și a regresiei finale sau ciclul terminal (90 de ani în sus).

1.5. Istoria apariției psihologiei copilului

Istoria psihologiei copilului își are rădăcinile încă din Antichitate, Evul Mediu, Per. Renașterii și, mai ales în sistemele filosofice din secolele al XVII-lea și al XVIII-lea cu preocupare specială pentru elaborarea unui sistem de cunoștințe cu privire la psihologia copilului ca fenomen.

Referindu-ne la perioada „preștiințifică” de dezvoltare a psihologiei copilului, putem menționa că chiar de la începuturile civilizației oamenii au înțeles că pentru a transmite generațiilor tinere experiența de viață, realizările culturale și cele spirituale sunt necesare anumite cunoștințe despre copil și despre dezvoltarea lui. Aceasta i-a făcut pe oamenii iluștri din acele timpuri – medici, filosofi ș.a. – să

scrie numeroase lucrări și studii dedicate problemei dezvoltării, educației și instruirii copilului.

Un aport în psihologia copilului a adus Aristotel (384-322 î.Hr.), marele filosof enciclopedist al Antichității grecești. El a sintetizat cunoștințele dobândite până la el, punând bazele multor discipline noi: logica, psihologia, politica etc., cele mai importante lucrări fiind: *Despre suflet (De anima)*, *Logica* etc.

El a vorbit despre dezvoltarea intrauterină a copilului și despre influența ei asupra formării „sufletului rațional” în următoarele faze ale vieții (tratatul *Despre suflet*). Lui Aristotel îi aparține și una dintre primele periodizări ale vârstelor, care se păstrează și până astăzi. El afirma că în viața omului se disting trei mari perioade:

- Prima perioadă – de la naștere până la 7 ani, menționând că în această perioadă trebuie să se facă anumite gradații și să se diferențieze educația copiilor până la 5 ani de educația de la 5 la 7 ani.

- A doua perioadă – de la 8 la 15 ani, considerând că aceasta este vârsta când copilul e destul de dezvoltat pentru a fi învățat să citească, să scrie, să socotească. Să însușească muzica.

- A treia perioadă – între 16 și 21 de ani, considerată de Aristotel perioada educației cetățenești, în cadrul căreia tânărului trebuie să i se dezvolte voința, curajul, bărbăția, rezistența, intelectul și arta discuției.

Transformările sociale din epoca Renașterii și cele de mai târziu impun o nouă viziune asupra omului. Pentru această perioadă sunt caracteristice observațiile zilnice și sistematice ale vieții copilului. Mulți autori încercau să facă anumite observații asupra copilului în decursul mai multor ani, după care generalizau datele în niște zilnice. Ca subiecți erau aleși propriii lor copii sau nepoți care tot timpul se aflau în preajma lor. O caracteristică specifică a acestor zilnice este faptul că autorii urmăreau copiii în primii trei ani de viață.

Un alt autor, a cărei importanță în istoria copilului a fost remarcabilă, s-a dovedit a fi **Jean-Jacques Rousseau (1712-1778)**,

scriitor, filosof, pedagog și psiholog elvețian de limbă franceză. Din lucrările lui cele mai importante sunt: *Discurs asupra originii inegalității dintre oameni* (1750); *Emil sau despre educație* (1762) etc.

Concepția lui J.-J. Rousseau se referă la dezvoltarea stadială a psihicului copilului. El consideră că dezvoltarea cuprinde patru stadii:

- de la naștere și până la 2 ani – perioada dezvoltării fizice a copilului;
- de la 2 până la 12 ani – stadiul dezvoltării organelor de simț;
- de la 12 până la 15 ani – perioada dezvoltării mintale;
- de la 15 până la 21 de ani – adolescența sau, cum o numește Rousseau, a doua naștere a omului, marcată de pasiunile omului și schimbările profunde din sufletul său.

Deseori în lucrările de analiză critică a lui J.-J. Rousseau i s-au reproșat unilateralitatea în tratarea problemei despre dezvoltarea copilului la diferite stadii. Bineînțeles, psihicul copilului se dezvoltă ca un tot unitar și nu putem fi de acord cu Rousseau că de la 2 la 12 ani se dezvoltă numai organele de simț, iar „rațiunea doarme”.

Un aport important în dezvoltarea psihologiei copilului îl aduce filosoful german **Dietrich Tiedemann (1748-1803)**, profesor la Universitatea Marburg, Germania. În 1787 scrie zilnicul „Observarea asupra dezvoltării aptitudinilor sufletești la copil”, unde prezintă observații empirice privind primii trei ani de viață ai copilului.

De o importanță majoră este și periodizarea dezvoltării elaborată de **Sigesmund**, medic de origine germană, care evidențiază următoarele perioade în dezvoltarea psihică a copilului (1866):

- de la naștere până la trei luni – de la naștere și până la apariția primului zâmbet. Zâmbetul poate apărea în primele zile după naștere, dar nu este un zâmbet social, ci este unul biologic;
- de la 3 luni până la 6 luni – de la zâmbet și până la șezut;
- de la 6 luni până la 9 luni – de la șezut copilul trece treptat la mers, anume în această perioadă copilul face primele încercări de a face primii pași;

- de la 9 luni până la 15 luni – de la mers și până la primele cuvinte;
- de la 15 luni până la 24 de luni – de la primele cuvinte la primele propoziții, spre finele anului doi apar primele propoziții.

Sunt cunoscute și zilnicele de observație făcute de **Charles Robert Darwin (1808-1882)**, biolog englez, fondatorul teoriei despre evoluția speciei de plante și animale prin selecția naturală. În lucrarea sa *Observații asupra vieții copilului* autorul a fixat noi apariții în dezvoltarea copilului:

- ziua a 45-a – 46-a – la copii apare zâmbetul social;
- luna a cincea – la prunc apare legătura cu apropiatul, copilul manifestă intenții de contact cu adultul (mama);
- în luna a 16-a – apare gelozia la copil.

Psihologia copilului ca ramură a psihologiei se naște mai recent în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, odată cu intrarea în metodologia ei a experimentatorului și a metodei genetice ca instrumente de cercetare.

Pintre fondatorii ei cei mai însemnați sunt:

- **Wilhelm Thierry Preyer (1841-1897)**, fiziolog și psiholog german, specialist în psihologia copilului. A fost inițiatorul tezei despre rolul major în dezvoltare a factorului congenital. W. Preyer pentru prima dată a realizat investigații obiective asupra psihicului copilului, de aceea și este considerat fondatorul psihologiei dezvoltării. Între anii 1881-1882, autorul acumulează un material empiric foarte bogat, pe care îl sistematizează în lucrarea *Sufletul copilului*, considerată prima lucrare științifică în domeniul psihologiei copilului. A prezentat rezultatele culese prin intermediul observațiilor zilnice asupra dezvoltării fiului său de la naștere și până la trei ani. După opinia lui Preyer, copilul nu este o *tabula rasa* – „tablă curată”, ci în creier sunt înscrise o mulțime de semne care nu sunt altceva decât impresiile emoționale pe care le-au trăit generațiile precedente. În opinia autorului, rolul factorului biologic nu este mai mare decât activismul propriu copilului. Autorul a evidențiat 46 de aptitudini

sufletești (psihice) care, fiind generalizate, au format opt direcții principale în dezvoltarea psihică a copilului:

1. sfera motorie;
2. sensibilitatea;
3. limbajul;
4. procesele de cunoaștere;
5. aptitudinile;
6. sfera emoțională;
7. comunicarea;
8. personalitatea.

Direcțiile evidențiate de W. Preyer nu sunt la fel – unele fiind prea voluminoase, la primele trei direcții, mult mai puțin la următoarele două și, practic, deloc nu sunt descrise ultimele trei direcții de bază în dezvoltare. Semnificația lucrării este foarte mare, fiind prima de acest fel (material empiric bine sistematizat).

După apariția lucrării lui Preyer, într-un timp foarte scurt (în 10-11 ani) au apărut aproximativ 500 de lucrări de acest fel.

- **Alfred Binet (1858-1911)** – fiziolog, psiholog și pedagog francez. În 1905 fondează „Societatea liberă pentru studierea copilului”, încearcă să antreneze cercuri largi științifice și publice, iar Buletinele acestei societăți acumulează un bogat material experimental privind implicarea psihologiei în procesul pedagogic. Lucrarea sa cea mai de văză referitor la psihologia copilului este *Idei noi despre copii* (1910), care familiarizează cititorul cu „Scala metrică a inteligenței”, elaborată de el.

- **Granville Stanley Hall (1844-1924)** – psiholog american. A creat primul laborator experimental de psihologie în SUA, în anul 1883. A fondat prima revistă de psihologie în SUA, în anul 1887 – „American Journal of Psychology” dar și „Pedagogical Seminary” – prima revistă specializată consacrată dezvoltării copilului. St. Hall a fost printre fondatorii Asociației Americane de Psihologie și primul președinte al ei în anii 1892-1893, fiind reales în acest post și în 1923-1924.

Este cunoscut pentru lucrările în domeniul psihologiei dezvoltării, în care a încercat să aplice ideile evoluționiste. Cele mai cunoscute lucrări sunt: *Adolescența*, 1904; *Tinerețea*, 1907; *Viața și confesiunea psihologului*, 1923 ș.a.

A formulat *teoria recapitulării*, conform căreia copilul în dezvoltare repetă etapele de bază prin care a trecut omenirea în dezvoltarea sa (perioada sălbatică, perioada vânatului, perioada de cioban, perioada de agricultură, perioada de comerț). Concepția recapitulării a fost elaborată în cadrul curentului biogenetic în psihologia copilului.

La sfârșitul sec. al XIX-lea, în psihologie apar și se dezvoltă două curente diferite, antagoniste: *biogenetic* și *sociogenetic*.

Adepii *curentului biogenetic* (printre care a fost și Hall) susțineau teza că dezvoltarea psihică a copilului este determinată de factorul biologic, congenital. Absolutizând rolul în dezvoltare a acestui factor, se reducea la minim rolul factorului social. Copilul în momentul nașterii are totul necesar pentru dezvoltarea psihică de mai departe transmis prin ereditate de la părinții săi și, odată cu creșterea, se produce și dezvoltarea psihică a copilului.

Adepii *curentului sociogenetic* lansau teza contrară opusă – dezvoltarea psihică a copilului este determinată de factorul social și absolutizau rolul acestuia, negând influența factorului biologic. După părerea lor, se poate face orice cu copilul numai modelând condițiile sociale, educația și instruirea lui.

La intersecția acestor două curente, peste puțin timp, a apărut și un al treilea curent, cel al convergenței a doi factori. Adepții acestui curent au încercat să îmbine părerile curentului biogenetic și sociogenetic, susținând că ambii factori sunt importanți în procesul dezvoltării psihice a copilului.

Henri Wallon (1879-1962) – specialist în mai multe domenii: medicină, filosofie, pedagogie, psihologie; și-a adus și el aportul în psihologia copilului, activând în organizații internaționale de educație

și ocrotire a copiilor. A fondat revista „Copilăria” (1948) și a scris mai multe cărți de psihologie: *De la acțiune la gând* (1924); *Dezvoltarea psihică a copilului* (1941). Este fondatorul și conducătorul în decurs de mulți ani a școlii psihologiei genetice din Paris.

Jean Piaget (1896-1980) – marele psiholog al lumii, profesor la facultatea de Științe din Geneva. Studiază și descoperă aspectele de evoluție ale intelectului infantil. Cele mai importante lucrări: *Psihologia inteligenței* și *Epistemologia genetică*. Elaborează și modele de investigație, ce pun în evidență și evoluția moralității infantile, precum și a conștientizării acestora – aspecte descrise în cartea sa *Judecata morală la copii*. Este fondatorul și conducătorul școlii psihologiei genetice din Geneva.

Lev Vâgotski (1896-1934) – unul dintre cei mai vestiți psihologi din lume – „Mozart al psihologiei”. Lucrări: *Gândire și limbaj* (1934), *Psihologia pedagogică* (1926), *Psihologia artei* (1965) ș.a.

În România sunt cunoscuți următorii psihologi: U. Șchiopu, E. Verza, Ana Munteanu, V. Pavelcu ș.a., care în lucrările lor reprezintă dezvoltarea copilului în evoluție.

1.6. Perioadele de criză în dezvoltarea ontogenetică a omului

Criza este un ansamblu de fenomene tensionale, care marchează o schimbare aproape bruscă și semnificativă în viața personalității. Crizele de vârstă sunt niște etape relativ scurte în dezvoltarea omului și se caracterizează prin schimbări psihologice intervenite pe neașteptate. Spre deosebire de crizele nevrotice sau traumatice, materiale, economice ș.a., crizele de vârstă sunt niște procese normative, necesare pentru dezvoltarea firească de mai departe. Ele pot apărea la trecerea de la un interval de vârstă la altul și sunt marcate prin schimbări sistemice calitative, în sfera relațiilor sociale, în activitatea și conștiința omului. În viața sa omul parcurge mai multe perioade de criză:

1) *Criza de la momentul nașterii* – care reprezintă o schimbare bruscă și semnificativă, un eveniment de trecere dintr-un mediu în altul, cu totul diferit.

2) *Criza de la un an* – criza de inadaptare la noul mediu de viață.

3) *Criza de la 3 ani* – criza de inadaptare socială.

4) *Criza de La 7 ani*.

5) *Criza de la 11/12-13 ani* – a pubertății, care marchează adaptarea la starea de maturitate biologică.

6) *Criza de la 17 ani* – a adolescenței, legată de confruntarea cu realitatea în atitudinile morale ale tinerilor.

7) *Criza de la 40 de ani* – apare la confruntarea cu realitatea a adultului.

8) *Criza de la 53-55 de ani* – criza feminină și masculină de încetare a funcțiilor sexuale, menopauza și andropauza.

9) *Criza de la 57-63 de ani* – legată de pensionare, ieșirea din profesie, modificarea statutului social.

Particularitățile crizelor după L. Vâgotski:

- Hotarele care delimitează perioadele de criză de vârstele stabilite nu sunt clare. Ele apar pe nevăzute – este greu de delimitat începutul și sfârșitul lor. Este simțitor doar momentul central în desfășurarea crizelor. Momentul de apogeu este caracteristic pentru toate perioadele de criză, ceea ce este o deosebire radicală a acestora de perioadele stabile.

- Majoritatea copiilor în timpul crizelor sunt neascultători și provoacă probleme în educația lor. Deseori sunt prezente conflictele cu cei din jur, dar și conflictele interioare. Însă manifestarea lor nu este o legitate pentru toți copiii. Caracterul decurgerii crizei este determinat de condițiile exterioare (comunicarea, interacțiunea cu adulții). Cauza apariției crizelor este însăși logica interioară a procesului de dezvoltare, și nu condițiile exterioare ce provoacă apariția crizelor.

- Cea mai importantă și în același timp cea mai puțin clară este următoarea caracteristică – caracterul negativ al dezvoltării. Dezvoltarea progresivă a personalității copilului în perioadele stabile de parcă încetinește în timpul crizei. În prim-plan apar procesele de negare, distrugere a conținutului psihologic format la etapa precedentă de vârstă. Însă este foarte important de a vedea apariția conținutului nou odată cu dispariția celui vechi.

- Termenul perioadelor stabile trebuie să fie determinat după hotărârile de început și sfârșit. Perioadele de criză trebuie determinate după momentul de apogeu plus/minus 6 luni.

Perioadele de criză au trei faze în dezvoltarea lor: precritică, critică (apogeul) și postcitică.

1.7. Neoformațiunile de vârstă ca achiziții și rezultate ale dezvoltării umane

Dezvoltarea copilului, la diferite perioade de vârstă, se caracterizează prin apariția diverselor însușiri calitative noi, numite neoformațiuni. L. Vâgotski scria că prin neoformațiuni trebuie înțeles acel tip nou al structurii de personalitate, acele schimbări psihice și sociale de bază, care determină conștiința copilului, atitudinea lui față de societate, mediu, față de sine, precum și dezvoltarea lui, în ansamblu, la o anumită etapă de vârstă.

Neoformațiunile, care apar la fiecare etapă, indică ce este mai important pentru creșterea, evoluția copilului, ce achiziții noi a făcut copilul la etapa respectivă de dezvoltare.

Conform concepției lui Vâgotski, pe parcursul dezvoltării sale, copilul însușește următoarele neoformațiuni:

1. *De la naștere până la un an* – comunicarea emoțională, relațiile emoționale cu adultul.

2. *De la 1 an până la 3 ani* – comunicarea, limbajul oral și gândirea concretă prin acțiuni nemijlocite.

3. *De la 3 până la 6/7 ani* – necesitatea în activitatea socială semnificativă, apare ierarhia motivelor, jocul pe roluri.

4. *De la 6/7 ani până la 10/11 ani* – apare:

- *caracterul voluntar al proceselor cognitive* – se manifestă prin aceea că copiii de vârstă școlară mică încep să-și pună scopul în acțiuni, să-și mobilizeze voința pentru realizarea scopului. Ei încep să-și dirijeze conștient atenția, memoria, imaginația, valorile ș.a.;
- *planul intern al acțiunii, metacunoașterea* – copiii pot opera, judeca despre obiecte fără prezența lor concretă, cu ajutorul materialului intuitiv, în gând, își pot controla gândurile;
- *autocontrolul* apare datorită trebuinței de a-și controla de sine stătător cunoștințele în timpul instruirii, învățării;
- *reflexia* – se caracterizează prin faptul că începe să autoanalizeze, autocontroleze, autoaprecieze acțiunile sale, să judece.

5. *De la 10/11 până la 14/15 ani* – tendința spre maturizare, autoapreciere și capacitatea de a se supune normelor colective.

6. *De la 14/15 ani până la 17/18 ani* – concepția despre lume și interesele profesionale.

Autorii (L. Vâgotski, U. Șchiopu ș.a.) menționează că este foarte important să cunoaștem aceste neoformațiuni ale perioadelor de criză, deoarece ele au un caracter trecător, instabil, nu se păstrează în starea în care au apărut, fiind absorbite de neoformațiunile vârstei care vine, cu toate că ele continuă să existe, în stare latentă. Aceste neoformațiuni sunt un progres în dezvoltarea omului.

1.8. Perioadele senzitive ale dezvoltării

Pentru o dezvoltare mai eficientă, este bine să ținem cont de perioadele senzitive, pentru constituirea anumitor calități. Conform autorilor (Vâgotski, Elkonin ș.a.), instruirea, înainte de termenul indicat pentru perioada senzitivă sau după ea, poate fi ineficientă și se poate

răsfârâge nefavorabil asupra dezvoltării. Spre exemplu, evidențierea semnelor distinctive ale fonemelor s-a dovedit a fi destul de eficientă la copiii de 6 ani și neproductivă pentru cei din clasele VI-VII. Trebuie să menționăm că nu mai puțin importantă, în acest caz, este și calitatea instruirii. Cercetările științifice au permis evidențierea mai multor perioade senzitive, favorabile pentru progresul calităților umane:

- 1) pentru dezvoltarea vorbirii senzitivă este vârsta de trei ani;
- 2) pentru dezvoltarea formelor intuitiv-plastice de gândire senzitivă – vârsta preșcolară;
- 3) pentru însușirea citirii – vârsta preșcolară superioară;
- 4) pentru însușirea diferitelor acțiuni – vârsta școlară mică;
- 5) pentru formarea gândirii matematice – vârsta 15-20 de ani.

Este deosebit de important să nu neglijăm perioadele senzitive și de a contribui la timp la dezvoltarea copilului, pentru a preîntâmpina reținerea posibilă în dezvoltare.

Activități de învățare și evaluare:

1. Comparați și apreciați perioadele de vârstă ale omului propuse de mai mulți autori.
2. Identificați argumentele pro și contra ale accelerației dezvoltării psihice. Exemplificați.
3. Analizați perioadele de criză în stadiul copilăriei și efectele/manifestarea acestora.
4. Argumentați, de ce este important să fie cunoscute adulților, părinților perioadele senzitive ale dezvoltării.
5. Argumentați interferența psihologiei copilului cu alte științe.
6. Analizați contribuția premiselor istorice și sociale în apariția și dezvoltarea psihologiei copilului.

2. METODELE DE CERCETARE ȘTIINȚIFICĂ ALE PSIHOLOGIEI COPILULUI

Unități de conținut:

- 2.1. Metodele de cercetare științifică în psihologia dezvoltării. Noțiuni generale
- 2.2. Metoda observației
- 2.3. Experimentul
- 2.4. Testul
- 2.5. Metoda convorbirii
- 2.6. Ancheta
- 2.7. Metoda biografică – numită și anamneză
- 2.9. Analiza rezultatelor activității
- 2.10. Normele etice de cercetare

Finalități:

După studierea acestui capitol, veți reuși:

- să identificați principalele metode de cercetare în psihologia copilului;
- să comparați și să analizați avantajele și dezavantajele fiecărei metode de investigație;
- să deduceți tendințele actuale în cercetarea psihologiei copilului;
- să utilizați corect metodele de investigație în cercetările proprii.

Concepte-cheie: *metodă de cercetare, metoda observației, experiment, experiment de laborator, anchetă, metoda biografică, analiza rezultatelor activității, convorbirea standardizată, studiu longitudinal, anamneză.*

2.1. Metodele de cercetare științifică în psihologia dezvoltării.

Noțiuni generale

Ca și orice altă știință, psihologia copilului dispune, pe lângă legitățile proprii, și de metode specifice de aplicare. Ele sunt metode de cercetare proprii psihologiei, dar utilizate în mod specific în psihologia copilului, fapt determinat de obiectul de studiu – dezvoltarea psihică și formarea personalității copilului.

Metodele sunt procedee prin intermediul cărora se studiază obiectul. Cuvântul *metodă* vine de grecescul *methodos*, care înseamnă cale, drum către ceva. Metoda se deosebește de teorie prin faptul că are un caracter normativ, formulând unele indicații, unele reguli. În același timp, metoda este strâns legată de teorie. Spre deosebire de alte științe, unde obiectul este investigat și studiat direct, în psihologie cunoașterea se realizează indirect. În acest caz, manifestările exterioare, comportamentale fiind considerate ca indicatori ai stărilor și relațiilor interne, subiective.

Există mai multe clasificări ale metodelor în psihologie.

Una dintre clasificări propune următoarele grupe de metode:

1. metodele organizaționale – *metoda comparativă* (compararea diferitelor grupe de vârstă ș.a.), *metoda longitudinală* (studiu în timp mai îndelungat), *metoda complexă* (în cercetare participă reprezentanți din cadrul a mai multor științe diferite);

2. metodele empirice – *observația* (directă și indirectă, structurată și nestructurată, activă și pasivă) și *autoobservația*, *experimentul* (de laborator, natural, formativ), *metode psihodiagnostice* (testele psihologice, convorbirea, chestionarele, sociometria), *analiza produselor activității*, *metodele biografice*;

3. metodele de prelucrare a datelor – *cantitative (statistice)*, *calitative (analiza)*;

4. metodele de corecție – trainingul de grup, intervențiile psihoterapeutice.

Strategia de cercetare a cercetătorului este planul său de acțiune ordonată, principiile sale, direcția generală și unitară de acțiune. Cele mai importante strategii de cercetare sunt:

- *strategia cercetării genetice* – presupune studiul genezei și evoluției fenomenelor psihice și comportamentale în plan individual-ontogenetic;
- *strategia cercetării comparate* – constă în evidențierea calității fenomenului psihic urmărit, prin compararea psihicului uman cu cel animal, a psihicului copilului cu cel al adultului, a manifestărilor comportamentale dintr-o cultură cu cele din alte culturi;
- *strategia cercetării psihopatologiei* – presupune studierea tulburărilor și devierilor funcțiilor psihice și comportamentale în vederea precizării manifestării psihicului normal și sănătos;
- *strategia longitudinală* semnifică studierea unui individ de-a lungul mai multor etape ale evoluției sale;
- *strategia cercetării transversale* implică cercetarea mai multor indivizi aflați la niveluri diferite de dezvoltare.

2.2. Metoda observației

Una din cele mai răspândite metode de cercetare științifică, în activitatea cu copiii, este observația nemijlocită asupra comportamentului într-o anumită situație. De ex., cercetătorul observă cum se comportă copilul cu jucăriile ori cum reacționează la apariția unor persoane străine sau în alte situații. De asemenea, cu ajutorul acestei metode, se pot face observări în mediul școlar, pentru a examina cum se descurcă în realizarea unor însărcinări de lucru. În unele situații, pentru o înregistrare mai bună a informației, cercetătorii deseori apelează la mijloace tehnice (camere video), deoarece în unele situații observările directe pot întâmpina anumite greutăți (de ex., copiii mai

mari, adolescenții devin mai timizi, atunci când urmează să fie examinați, să-și expună gândurile, emoțiile, sentimentele).

A observa nu înseamnă a vedea, ci mai degrabă a înțelege, a analiza și organiza realitatea. Observația are ca scop înțelegerea și constă în urmărirea determinată și în înregistrarea exactă a diferitelor manifestări comportamentale.

Observația, ca metodă științifică, este sistematică și se deosebește de observația întâmplătoare. Uneori totuși observația ocazională a unui fenomen poate constitui un punct de pornire pentru observația științifică sau chiar pentru cercetarea experimentală.

Observația constă în urmărire conform unui plan de cercetare și fără știrea celui cercetat și în înregistrarea sistematică, amănunțită, riguroasă și clară a tuturor reacțiilor și formelor de conduită, în vederea cunoașterii unui anumit aspect al vieții psihice.

Condițiile ce trebuie respectate în procesul folosirii acestei metode sunt:

- Stabilirea prealabilă a scopului observației (ce anume este observat: de ex., o anumită conduită de manifestare, frecvența ei etc.).
- Să fie urmărite manifestările psihice propuse în cercetare în toate aspectele și situațiile.
- Fenomenul cercetat să fie urmărit în condiții variate (de ex., copilul la lecții, în pauze, acasă) ori de către mai mulți cercetători.
- Să se folosească grile de observații (este o listă de rubrici care oferă cadrul de clasificare a datelor brute și se întocmește pe baza documentării prealabile. O grilă de observație nu este indicat să cuprindă mai mult de 10 rubrici, deoarece este destul de greu să operezi concomitent cu mai multe rubrici de clasificare. Categoriile incluse în grila de observații trebuie să epuizeze aspectele principale ale fenomenului studiat, care se stabilește preliminar).
- Notarea datelor să se facă ordonat, fidel, folosindu-se gradele de evaluare de tipul: foarte slab, slab, mijlociu, bun, foarte bun sau neatent, puțin atent, atent selectiv, atent, foarte atent).

- Pentru fixarea fidelă, calitativă a datelor, să se folosească mijloace tehnice, foto, filmări, dacă e posibil.

Pentru creșterea calității observației, este necesar să se apeleze la o serie de reper de control, reieșite din observațiile anterioare ale cercetării, din experiența de viață sau din lucrările de specialitate.

De exemplu: asistând la joaca unor copii în pauză, un observator poate remarca cum copiii aleargă, vorbesc, se împing, își oferă jucării și apoi le smulg unul altuia, se ceartă etc. Unui observator neavizat, toate aceste conduite cotidiene nu-i spun nimic.

Clasificări ale tipurilor de observație în funcție de criteriile care sunt puse la bază:

1) în funcție de orientarea actului observațional, poate fi *autoobservația (introspecția)*, care presupune observarea propriilor noastre trăiri, ce nu pot fi sesizate din exterior, și *observația externă sau propriu-zisă*, orientată către observarea manifestărilor comportamentale ale altor persoane;

2) în funcție de prezența sau absența intenției de a observa, observația poate fi *ocazională* (întâmplătoare, nu ține cont de nicio regulă) și *sistematică* (face apel la un proiect care îi reduce câmpul);

3) în funcție de nivelul de implicare a cercetătorului, observația poate fi *neparticipativă* și *participativă*. În cea din urmă este de dorit ca identitatea cercetătorului să nu fie cunoscută de membrii grupului studiat. În cazul observației neparticipative, observatorul se poziționează exterior față de obiectul studiului.

Mai deosebim *observația directă* (scopul cercetării și identitatea cercetătorului sunt cunoscute de către participanții la studiu) și *observația „camuflată”* (scopul cercetării și identitatea cercetătorului nu sunt cunoscute). Este una dintre cele mai eficiente forme ale acestei metode utilizate în psihologia dezvoltării;

4) în funcție de nivelul de formalizare a protocolului, observația poate fi *structurată* – utilizează o procedură formală, bine organizată, cu obiective definite de evaluat și *nestructurată* – nu este

stabilit din timp și informațiile se culeg prin raportare la scopul urmărit;

5) în funcție de obiectivele urmărite, observația este *integrală* – surprinderea tuturor sau a cât mai multor manifestări de conduită, și *selectivă* – concentrarea doar asupra unei singure conduite;

6) în funcție de durata de timp, observația poate fi *continuuă* – se efectuează pe o perioadă mai mare de timp și *discontinuuă* – se efectuează pe perioade mai mici de timp și la intervale diferite.

Avantajele utilizării metodei observației:

- permite accesul la informații în situații în care alte metode nu sunt eficiente, cum ar fi situația în care subiecții nu pot da sau nu vor să dea informații despre ei;

- procedura de selecție a subiecților este simplă;
- permite descrierea evenimentelor așa cum au ele loc în realitate;
- este relativ puțin costisitoare etc.

Dezavantajele utilizării metodei observației:

- nu poate fi folosită pentru determinarea comportamentelor unor grupuri mari;

- nu pot fi culese informații despre trecut și nu permite predicții;
- nu poate oferi date relevante despre frecvența unui comportament;
- așteptarea apariției fenomenului cercetat;
- există anumite domenii în care nu poate fi utilizată, cum ar fi studiul relațiilor de cuplu;

- denaturările involuntare subiective ale cercetătorului, cum sunt cele date de *prima impresie* sau de pregătirea sa teoretică imperfectă, ce poate afecta ordinea și ierarhia constatărilor;

- observatorul poate prezenta o sursă de eroare;
- rezultatele nu sunt generalizabile.

2.3. Experimentul

Ca metodă de cercetare, experimentul presupune provocarea intenționată a unui fenomen psihic care se cercetează, în scopul de a găsi sau de a verifica o ipoteză. Este o metodă de provocare de conduite prin stimuli cunoscuți. Aceste conduite nu sunt așteptate să apară ca în observație, ci sunt provocate.

În experiment se disting două categorii de variabile: *independente* – asupra cărora acționează numai experimentatorul, și *dependente* – modificarea ivită în activitatea subiectului.

Clasificări ale tipurilor de experimente:

- în funcție de gradul de intervenție a cercetătorului se deosebesc: *experimentul natural* și *experimentul de laborator*.

Experimentul natural a fost introdus în știința psihologică de către A. Lazurski. Se desfășoară în condiții obișnuite, firești și subiecții nu știu că sunt supuși experimentului. Poate fi aplicat în condiții de familie, în activitățile de joc, de învățare. În grădiniță, în clasele primare se pot efectua experimente de verificare a nivelului de dezvoltare a limbajului, inteligenței la copii.

Experimentul de laborator se organizează în condiții speciale, cu ajutorul utilajului tehnic. Este cea mai precisă și sigură metodă de cercetare în psihologia copilului. Experimentul de laborator presupune transferul subiectului din mediul lui obișnuit într-un mediu creat artificial – laboratorul de psihologie. Permite studierea izolată a influenței unui factor asupra vieții psihice cu excluderea influențelor întâmplătoare. Poate provoca, repeta fenomenele psihice supuse studiului. **Avantaje:** obținerea datelor cantitative și calitative, obținerea unui grad mai mare de precizie și rigurozitate. **Dezavantaje:** condițiile de laborator pot afecta comportamentul copilului cercetat, forța unor variabile care intervin în laborator poate fi alta în comparație cu cea din viața reală.

Există o formă specifică a *experimentului natural*, cunoscută sub numele de *experiment formativ*, atunci când experimentul natural se desfășoară în școală, legat de influențele formative ale activităților școlare mai complexe cu scopul de a contribui la dezvoltarea psihică a subiectului.

1) *Experimentul longitudinal* presupune organizarea cercetării cu unii și aceiași subiecți pe o perioadă mai îndelungată de timp la diferite etape ale vieții. Măsurările se efectuează după intervale semnificative de timp și se compară cu datele etapelor precedente. De ex., se pot face observări asupra copiilor, chiar până la vârsta adultă, pentru a evidenția care dintre calitățile unei personalități se păstrează și care se pierd pe parcursul anilor.

Avantajele experimentului longitudinal: asigură o viziune de ansamblu asupra dezvoltării copiilor de-a lungul timpului; poate răspunde la întrebările cu privire la stabilitatea comportamentului.

Dezavantaje: necesită mari investiții de timp și bani, există riscul ca participanții să abandoneze cercetarea.

2) *Experimentul transversal* este o metodă de cercetare, în cadrul căreia un grup de persoane de o anumită vârstă, se află în câmpul de observație și se compară cu unul sau mai multe grupuri de altă vârstă. Aici, se pot compara concomitent diferite grupe de subiecți cu vârste variate. Acest tip de experiment, comparativ cu cel longitudinal, este mai scurt în timp, mai ieftin și mai ușor de dirijat. Drept model în aplicarea acestui experiment poate servi verificarea capacității de înțelegere a umorului de către elevii din clasele a treia, a șasea și de maturi. Cerințele se înaintează și referitor la formarea grupelor de vârstă: subiecții trebuie să fie de aceeași vârstă, aceleași studii, starea materială, proveniența socială și alte criterii, în funcție de problema cercetată.

3) *Experimentul combinat* presupune o îmbinare a metodei transversale cu cea longitudinală. Astfel, oamenii, care aparțin diferitelor grupe de vârste, se află sub observație pe o perioadă îndelungată de timp.

2.4. Testul

Testul este proba psihologică standardizată, orientată în determinarea cât mai exactă a gradului de dezvoltare a unei însușiri psihice sau fizice. Standardizarea testului constă în aceea că se aplică întotdeauna la fel, utilizând aceeași solicitare pentru toți subiecții.

Cele mai cunoscute clasificări ale testelor realizate după diferite criterii sunt:

- După criteriul material verbal sau nonverbal folosit:
 - *teste verbale*;
 - *teste nonverbale*.
- După criteriul conținutului măsurat:
 - *teste de performanță*: teste de cunoștință, de aptitudini, de inteligență.
- După scopul urmărit de dezvoltare a personalității:
 - *teste de personalitate*: de comportament și inventarele de personalitate.
- După modul de aplicare:
 - *teste individuale*;
 - *teste colective*.

O altă clasificare a testelor:

Grupele de teste	Cele mai cunoscute teste
Teste de inteligență	Scala Stanford-Binet WAIS (Scala Wechsler pentru adulți) WISC (Scala Wechsler pentru copii) WPPSI (Scala pentru preșcolari și elevii mici – 4-6,5 ani) Matricile progresive Raven
Teste de aptitudini	Testul de gândire creativă Torrance Testele de aptitudini DAT Bateria de aptitudini generale GATB

Teste de personalitate	Chestionare de personalitate: MMPI, 16 PF Cattell Tehnici proiective: Testul Rorschach sau testul petelor de cerneală (elaborat de psihologul elvețian H. Rorschach) Animalul inexistent, Desenul familiei
Teste de succes-reușită	Bateriile de reușită generală: S.A.T. (Testul Stanford de reușită)

Fiind probe relativ scurte și standardizate, ele permit investigarea rapidă a calităților individuale ale copiilor, preadolescenților ș.a.

Pentru ca o probă să fie cu adevărat test psihologic, ea trebuie să prezinte în mod obligatoriu anumite calități. Există trei calități (însușiri) de bază ale testelor:

- *Validitatea* – constă în faptul că testul măsoară ceea ce trebuie să măsoare. Dovada validității este faptul că este o potrivire între rezultatele la test (de ex., de inteligență) și rezultatele concrete (rezultatele la învățătură, de ex.) sau rezultatele la altă probă, care măsoară același lucru.

- *Fidelitatea* – aplicat de repetate ori, testul măsoară aceeași însușire. Există o potrivire între rezultatele la test obținute azi și cele obținute peste 5 zile.

- *Sensibilitatea* – testul pune în evidență diferențele existente între persoane.

2.5. Metoda convorbirii

Această metodă se utilizează în psihologia dezvoltării, de obicei, în îmbinare cu alte metode, în special, cu observația. Convorbirea se aplică la vârstele mici, când copilul are de rezolvat o problemă, de îndeplinit o anumită însărcinare.

Este o discuție între cercetător și subiectul investigat. Convorbirea poate fi folosită în diferite scopuri: 1) pentru a vedea mersul gândirii subiectului; 2) pentru a depista interesele subiectului; 3) pentru a depista relațiile interpersonale etc.

Metoda convorbirii este considerată a fi complicată din următoarele motive: în cadrul convorbirii influența reciprocă dintre cercetător și subiect este mai mare decât în alte metode; metoda presupune selectarea mărturiilor subiectului care pot fi incomplete sau deformatate voluntar sau involuntar, implică o selecție din relațiile făcute de subiect – or, s-ar putea să fie la fel de subiectivă ca și realitatea.

Dialogurile trebuie să se desfășoare în condiții obișnuite, firești, pentru că numai așa vom putea surprinde manifestările spontane ale copiilor, așa cum sunt ele în realitate. La vârstele mai mari, atât modalitățile de desfășurare a convorbirii, cât și tematica ei, se modifică mult, putând fi folosite toate tipurile de convorbiri.

Convorbirea structurată, standardizată – întrebările sunt formulate din timp, în aceeași formă și ordine tuturor subiecților, indiferent de particularitățile individuale;

Convorbirea semistandardizată – sunt adresate întrebări suplimentare, altele sunt reformulate, se acceptă schimbarea succesiunii întrebărilor;

Convorbirea spontană, liberă – întrebările nu sunt formulate din timp. Cercetătorul cunoaște în prealabil numai tematica convorbirii, iar întrebările se formulează în funcție de situație.

Metoda convorbirii are *avantajul* că într-un timp scurt se obțin date numeroase, dintre care unele nu pot fi obținute prin folosirea altor metode.

2.6. Ancheta

Ancheta include un sistem de întrebări elaborat, în așa fel ca să obținem date cât mai exacte despre o persoană sau un anumit grup social. Ca metodă este mai puțin utilizată în psihologia dezvoltării.

Dintre formele de bază ale anchetei (ancheta pe bază de chestionar și ancheta prin interviu), mai des este folosită cea de-a doua, sub forma unei conversații, a unui dialog. Pentru copiii mici, se practică mai mult interviul, deoarece ei nu pot citi, iar la cei mai mari, ancheta pe bază de chestionar.

Chestionarul – este o normă de observație organizată și standardizată cu ajutorul unei serii de întrebări numite itemi, directe și indirecte. Există chestionare cu răspunsuri date, din care subiectul alege varianta ce i se potrivește lui (chestionare închise). Există și chestionare care lasă subiectul să formuleze răspunsul (chestionare deschise). Primele sunt avantajoase în privința prelucrării, iar celelalte prezintă avantajul de a permite răspunsuri bogate, variate conducând la perfectarea chestionarului.

Chestionarele pot fi semnate sau anonime. În cazul anonimatului răspunsurilor, sporește probabilitatea ca subiecții să fie sinceri.

Interviul – constă în chestionarea verbală, față-n-față, a unui individ sau a unui grup, asupra unor probleme centrate pe o temă investigată. Spre deosebire de convorbire, în cazul interviului, fiecare participant își păstrează locul de emițător sau de receptor, anchetatorul este cel care mereu întreabă, iar subiectul – mereu recepționează.

Avantaje/dezavantaje. Ambele forme de anchetă permit recoltarea unui material foarte bogat, ce pot fi prelucrate statistic. Se recomandă folosirea de întrebări puține la număr, clar formulate, accesibile subiecților.

2.7. Metoda biografică – numită și anamneză

Implică o analiză a datelor privind trecutul unei persoane. Metoda dată presupune culegerea cât mai multor informații despre principalele evenimente parcurse de individ în existența sa, despre semnificația lor în vederea cunoașterii istoriei personale a individului. Acest studiu al trecutului este foarte important, dat fiind faptul că primii ani de viață sunt foarte importanți în dezvoltarea psihică, în procesul de formare a personalității.

În adunarea datelor biografice utilizăm și procedee specifice altor metode, ca convorbirea, observația. sunt și procedee specifice: analiza documentelor (fișa medicală etc.) și a unor produse ale activității (desene, caiete etc.).

Dezavantaje: interpretarea datelor culese este dificilă.

Avantaje: sunt reprezentate de naturalitatea datelor furnizate. În același timp, datele selectate nu permit tot timpul o reproducere absolută, corectă a vieții individului.

2.8. Analiza rezultatelor activității

Este una dintre cele mai frecvent utilizate în psihologia dezvoltării. Orice produs, rezultat al activității copilului, elevului, tânărului poate deveni obiect al investigației psihologice. Acestea pot fi: desenele, modelajul, compunerile, construcțiile realizate, notițele luate de ei la lecții etc.

Pe baza analizei unor asemenea produse ale activității, se pot face aprecieri asupra unor serii de particularități de vârstă și individuale ale subiecților. Astfel, se pot face aprecieri asupra:

- randamentului, a performanțelor activității celor cercetați;
- unor caracteristici psihologice individuale ale diferitelor procese psihice: atenție, imaginație, gândire, creativitate etc.;
- succeselor la învățătură;

- aspirațiilor și tensiunilor persoanelor cercetate (prin analiza compunerilor, cu subiect la libera alegere, de exemplu).

Pentru cercetători, este deosebit de important de a stabili anumite criterii, după care să aprecieze calitatea produselor activității. Printre normele de apreciere a rezultatelor muncii, mai semnificative sunt: corectitudinea – incorectitudinea, originalitatea – banalitatea, complexitatea – simplitatea, expresivitatea – nonexpresivitatea produselor muncii.

2.9. Normele etice de cercetare

Fiecare cercetător trebuie să respecte un șir de norme etice dintre care pot fi evidențiate următoarele:

„*Nu dăuna*”. Aceasta este prima cerință a cercetării. Cercetarea nu trebuie să dăuneze sănătății psihice sau fizice a subiecților.

Spre ex., la evidențierea diferenței în înțelegere la copiii de 5-7 ani poate apărea întrebarea, dacă psihologul are dreptul să le propună acestor copii însărcinări identice. Evident că nu se admite.

1) **Acceptarea *binevoitoare a influenței***. Respondentul trebuie să participe benevol la cercetare și să primească o informație deplină referitor la conținutul și urmările posibile ale experimentului. Copiii mici pot participa la experiment numai cu ajutorul părinților și fiecare subiect are dreptul de a refuza să participe la experiment.

2) ***Confidențialitatea***. Trebuie păstrată confidențialitatea informației obținută în experiment. Nicio organizație sau persoană nu trebuie să aibă acces la informația comunicată de subiecți, la rezultatele testării. Procesele verbale pot conține informații despre subiectul testat care nu trebuie să fie cunoscute de alte persoane.

3) ***Informarea despre rezultate***. Subiecții au dreptul, accesul să cunoască rezultatele cercetării. Informațiile despre copii pot fi comunicate părinților.

4) ***Acordarea de privilegii subiecților***. În unele experimente, se acordă unele privilegii respondenților, dar nu toate cercetările

dispun de așa posibilități. Spre ex., se poate organiza o excursie pentru subiecți, vizionarea gratuită a spectacolelor de teatru ș.a.

Activități de învățare și evaluare:

1. Definiți și apreciați importanța metodelor de cercetare în psihologia dezvoltării.
2. Analizați avantajele și dezavantajele metodelor de cercetare.
3. Apreciați principiile etice în cercetările cu subiecți umani.
4. Un copil înscris în clasa a III-a nu este acceptat de majoritatea colegilor. Ce strategii și metode de cercetare veți utiliza pentru a vă clarifica în situația creată? Argumentați răspunsul.
5. Propuneți situații-problemă și identificați ce metode de cercetare veți folosi pentru clarificarea lor?

3. DEZVOLTAREA PSIHIKĂ A COPILULUI ÎN PRIMUL AN DE VIAȚĂ

Unități de conținut:

- 3.1. Nașterea. Dezvoltarea somato-fiziologică a nou-născutului
- 3.2. Reflexele necondiționate și importanța lor în viața copilului
- 3.3. Caracteristica psihologică a nou-născutului. Dezvoltarea senzorială
- 3.4. Complexul înviorării. Hotarul dintre nou-născut și pruncie
- 3.5. Activitatea dominantă a copilului în primul an de viață (activitatea cu obiectele)
- 3.6. Dezvoltarea motricității
- 3.7. Apariția și particularitățile limbajului autonom
- 3.8. Dezvoltarea cognitivă a copilului în primul an de viață
- 3.9. Dezvoltarea socială și emoțională
- 3.10. Criza de la un an

Finalități:

După studierea acestui capitol, veți reuși:

- să analizați dezvoltarea generală a copilului în primul an de viață;
- să identificați reflexele necondiționate ale nou-născutului;
- să determinați și să explicați geneza și particularitățile complexului de înviorare;
- să analizați rolul și importanța activității dominante în primul an de viață;
- să apreciați rolul comunicării copilului cu adultul;
- să determinați reacțiile emoționale ale copilului în primul an de viață.

Concepte-cheie: *nou-născut, pruncie, comunicare emoțională, reflexe necondiționate, complex de înviorare, activitate dominantă.*

3.1. Nașterea. Dezvoltarea somato-fiziologică a nou-născutului

Nașterea reprezintă pentru copil un adevărat șoc, o zdruncinare totală a echilibrului anterior. Copilul trece brusc dintr-un mediu în altul, din unul lichid în altul gazos, de la o temperatură constantă la alta variabilă. Expunerea violentă a copilului la varietatea și multitudinea stimulilor externi și interni impun transformări bruște și fundamentale. Anume din aceste considerente L. Vâgotski insistă asupra crizei la momentul nașterii.

Capul nou-născutului este foarte mare în raport cu corpul. Acest lucru ne semnalează faptul că creierul este deja bine dezvoltat ajungând la 25% din creierul adultului, în vreme ce corpul reprezintă doar aproximativ 5% din corpul unui adult. Prin înfățișarea, comportamentele și dimensiunile sale, copilul le determină adulților din jur comportamente de îngrijire.

La naștere pot fi evidențiate următoarele categorii de copii:

Copiii normali sunt cei născuți la termen de 9 luni, greutatea medie fiind aproximativ de 3500 g la băieți și 3300 g la fetițe, lungimea medie normală este aproximativ de 50 cm la băieți și 49 cm la fetițe.

Copiii prematuri sunt cei născuți înainte de termen (la 7-8 luni), cu o greutate mică (aproximativ 1500-2000 g), deși au avut o evoluție intrauterină normală. Dezvoltarea extrauterină a acestor copii este accelerată. La două luni după naștere acești copii ajung în dezvoltare pe cei la termen.

Copiii imaturi sunt cei născuți la termen, subdezvoltați funcțional din cauza unor condiții intrauterine nefavorabile. Imaturitatea lor se manifestă prin insuficiență în dezvoltarea cerebrală.

Copii anormali. Indiferent dacă sunt născuți la termen sau nu, acești copii prezintă malformații somatice (constituționale) și psihice (intelectuale.) Acestea pot fi generate de influența unor factori de risc genetic, asociați cu grave tulburări intelectuale (oligofrenii, epilepsii, demențe etc.) ș.a.

Copiii gemeni pot fi întâlniți în fiecare din categoriile de mai sus. Gemenii pot fi: monoziagoți (rezultatul diviziunii unui singur ou fecundat) și bizigoți (rezultatul fecundării a două ovule de doi spermatozoizi).

Imediat după naștere copiii sunt testați conform unui șir de indici fiziologici, anatomici și psihologici. Dintre ***indicii fiziologici*** fac parte:

a) ritmul cardiac – nou-născuții se deosebesc după frecvența bătăilor inimii, înregistrându-se chiar și abateri de la normă;

b) tipul respirației – normal, nașterea copilului trebuie să fie marcată prin primul țipăt. În lipsa acestuia, se iau măsuri (se pot aplica lovituri ușoare în regiunea feselor);

c) tonusul muscular – nou-născutul trebuie să îndeplinească diferite mișcări din piciorușe, mâini:

d) prezența reflexelor – nou-născutul trebuie să reacționeze adecvat la reflexele înnăscute;

e) culoarea tegumentelor – de obicei roz, copiii asfixiați au tegumentele de culoare vânătă.

Printre ***indicii anatomici***, după care se apreciază nou-născutul, fac parte: greutatea corpului, lungimea corpului, membrelor, diferitelor segmente ale corpului, forma capului ș.a.

Indicii psihologici de apreciere a nou-născuților sunt: modul de a răspunde la un stimul nou, gradul de adaptabilitate la mediu etc.

Spre copil vin sunete, lumini, umbre, forme, mirosuri etc. Dar nu numai lumea externă îl asaltează, ci și cea internă. Tot felul de impulsuri interne (crampe, balonări) îl împing spre anumite reacții. Ca urmare, el suge, înghite, cascade, strănută, căldura îi face plăcere, frigul îi stârnește plânsul. Așadar, diferite forme ale sensibilității (vizuală, auditivă, olfactivă, termică, motorie), intră în funcție de foarte timpuriu.

La naștere, pielea copilului poate fi acoperită cu un strat neted brânzos, care se formează în perioada intrauterină, având un rol de protecție; acesta păstrându-se la naștere prin operație cezariană.

Pielea, de asemenea, poate fi acoperită de firisoare de păr, care cad în prima lună de viață. Capul copilului, o perioadă de timp, poate părea deformat. Pieptul și organele genitale atât la băieți, cât și la fetițe pot fi un pic mărite (temporar), fiind condiționate de hormonii feminini ai mamei ce se transmit în organismul copilului înainte de naștere.

Achiziții principale ale copilului în I an de viață:

- adaptarea biologică la noul mediu și perfecționarea funcțiilor biologice;
- intrarea în funcție a tuturor analizatorilor și dezvoltarea sensibilității;
- dezvoltarea motricității, de la mișcările reflexe necondiționate la cele orientate și adaptate;
- dezvoltarea percepțiilor;
- începutul achiziționării limbajului.

3.2. Reflexele necondiționate și importanța lor în viața copilului

Existența copilului în primele ore de viață îi este asigurată de reflexele necondiționate. Reflexele, care sunt prezente imediat la naștere, sunt comportamente înnăscute, care funcționează majoritatea din momentul nașterii, unele se manifestă însă încă înainte de naștere. Astfel, în situații noi, fătul aflat în pântecul mamei își duce degetul la gură și îl sugă, fiind un efect de reconfortare (Muntean,2009). Rolul general al reflexelor este acela de a asigura supraviețuirea copilului. În unele cazuri, anumite reflexe (*de ex.*, reflexul suptului) sunt evidente, în alte cazuri – alte reflexe sunt mai puțin evidente. Utilitatea imediată a reflexelor constă în faptul că manifestarea lor, precum și dispariția sau integrarea lor în comportamente mai complexe sunt indicatori ai dezvoltării normale ori ai unor tulburări neurologice în dezvoltarea copilului.

Cele mai cunoscute reflexe înnăscute, prezente de la naștere, sunt: *reflexul Babinski; reflexul respirației; reflexul de târâre; reflexul clipitului, reflexul de apucare (agățare); reflexul Moro;*

reflexul de bază; reflexul pășitului, reflexul suptului, reflexul ochilor de păpușă etc.

Potrivit autorilor I. Racu și Iu. Racu (2007), reflexele necondiționate sunt împărțite în patru grupe: Prima grupă de reflexe constituie: r. de respirație, r. de circulație a sângelui, de menținere a temperaturii corpului. A doua grupă o constituie reflexele defensive (de apărare) – reflexul luminar (clipitul ochilor la o sursă de lumină de o intensitate înaltă), tresăritul la un sunet puternic. A treia grupă sunt reflexele ce se referă la procesul de mâncare – reflexul sugerii. Orice obiect ce nimerește în gura nou-născutului provoacă reflexul sugerii. A patra grupă sunt reflexele de orientare – într-o zi cu soare căpșorul nou-născutului este întors spre lumină. În afară de grupele de reflexe enumerate, nou-născutul mai posedă reflexele necondiționate de agățare, de împingere (târâre).

Reflexele indică starea sistemului nervos al bebelușului. În cazul copiilor cu leziuni cerebrale, reflexele se manifestă sau lipsesc, iar în unele cazuri sunt exagerate sau extrem de slab pronunțate. Leziunile cerebrale pot fi depistate în unele cazuri când reflexele durează mai mult decât este normal.

Tabelul 3.1. Caracteristica principalelor reflexe ale nou-născuților

Reflexul	Reacția copilului	Durata
Clipitul	închide ochii	în permanență
Înghițitul	știe instinctiv cum să răsuflă în timp ce înghite	în permanență
Înecatul	tușește automat, dacă laptele nimerește în trahee	în permanență
Reflexul suptului	suge ritmic	până la vârsta de 4 luni când nu doarme

Reflexul pășirii	face mișcări de parcă ar păși	până la vârsta de 2-3 luni
Reflexul de speriere	aruncă în părți picioarele și brațele și arcuiește spatele	până la vârsta de 3-4 luni
Reflexul palmar sau reflexul de apucare	prinde degetul întins spre el	până la vârsta de 3-4 luni
Reflexul plantar	îndoie degetele de la picioare spre talpă	până la vârsta de 8-12 luni
Reflexul Babinski	îndoie degetul mare de la picior spre talpă și desface celelalte degete în formă de evantai	de regulă, până la vârsta de 12 luni

3.3. Caracteristica psihologică a nou-născutului. Dezvoltarea senzorială

Una dintre particularitățile de bază ale nou-născutului este capacitatea lui de a însuși noua experiență, de a poseda formele conduitei specifice omului. Copilul se naște cu capacitatea de a vedea, a auzi, a gusta, a simți tactil, a mirosi, iar toate aceste sisteme senzoriale sunt direcționate spre ființele umane din jur. Este interesant – la nou-născut cum funcționează sau cât de dezvoltat este sistemul senzorial și perceptiv! **Văzul** – la început copiii sunt orbiți de lumina violentă. Ei nu văd încă atât de bine, dar pot recunoaște fețele (persoanele). Copilul vede foarte clar de la o distanță de circa 20-30 cm – aproape toți părinții țin copilul la această distanță când se ocupă de el. La început, mulți copii au strabism (se uită cruciș), deoarece nervul optic devine performant numai când copilul are în jur de 3 luni, doar atunci el poate să-și miște sincron ochii. **Auzul** – încă din corpul mamei (perioada intrauterină), copilul a deslușit zgomote

din afară. Imediat după naștere, distinge voci deja cunoscute și voci necunoscute. Copiii aud mai bine sunetele înalte, astfel se explică de ce aproape toți adulții vorbesc instinctiv cu voce mai subțire ca de obicei, când au de a face cu un copil. **Mirosul** – acest simț este puțin studiat, însă realitatea este că mama și pieptul ei sunt recunoscute de copil după miros, de aceea mamele sunt sfătuite să nu-și schimbe parfumul. **Gustul** – simțul gustului este în strânsă legătură cu cel al mirosului. Ele sunt cam la fel de dezvoltate. Cele mai noi studii din America arată că gustul apare deja din corpul mamei. **Pipăitul și simțul** – pielea este cel mai important organ al simțului; la copii, acest simț al pipăitului este și mai dezvoltat (sensibil). Copilul este sensibil la mângâieri, recunoaște modul în care este purtat în brațe de mamă. Astfel, se face că, la mama în brațe, copilul se calmează repede.

Deci, în perioada nou-născutului se dezvoltă activitatea analizatorilor vizual și auditiv. Copilul urmărește cu ochii mișcarea obiectelor, apoi oprește privirea asupra obiectelor statice. La sfârșitul primei luni de viață – începutul lunii a doua copilul privește obiectele îndelungat – timp de câteva minute. În acest moment, putem vorbi despre apariția *concentrării vizuale*. Tot în acest timp copilul începe a reacționa la vocea omului matur. În timpul adresării omului matur către copil se observă o reținere a mișcărilor impulsive, încetarea plânsului – apare *concentrarea auditivă*. Un rol deosebit în cadrul acestui proces de antrenare a analizatorilor revine stimulilor exteriori. Dacă excitanții exteriori lipsesc (așa-numita „foame senzorială”), are loc o dezvoltare anevoioasă a reacțiilor vizuale și auditive.

3.4. Complexul înviorării – hotarul dintre nou-născut și pruncie

Omul matur ocupă o poziție centrală în viața nou-născutului. Aceasta se referă nu numai la satisfacerea necesităților biologice, la organizarea condițiilor exterioare pentru activitatea organelor de simț. La începutul lunii a doua de viață micuțul își exprimă emoțiile pozitive față de omul matur zâmbind drept răspuns la apropierea

adultului, în special a mamei. La vârsta de 2-3 luni apare o reacție aparte emoțional-motorie a pruncului, care reprezintă o formă specifică de comunicare cu adulții. La apariția mamei copilul își îndreaptă vederea spre fața acesteia, îi zâmbește, apar o serie de mișcări intense din mânuțe și piciorușe. Această reacție a copilului este numită „complexul înviorării”, nu este o reacție înnăscută la copil, ce se manifestă în mod legic la această vârstă.

În unele cazuri, în lipsa contactului apropiat cu omul matur, „complexul înviorării” nu se manifestă la vârsta dată sau se manifestă foarte slab. El este hotarul dintre perioada de nou-născut și pruncie. Dezvoltarea de mai departe a pruncului este determinată de comunicarea cu omul adult.

Odată cu apariția complexului de înviorare apar și primele manifestări ce țin de dezvoltarea socială. Stela Teodorescu accentuează următoarele *forme de reacții sociale*:

- în jurul vârstei de 3 săptămâni reacția socială este nespecifică, fiind cauzată de prezența umană, declanșând conduita de supt, fiind considerată ca reflex necondiționat;
- la 2-3 luni apare reacția socială, manifestată prin zâmbet, reacție vioaie, răspuns prin țipăt, ascultare când i se vorbește;
- la 3 luni „salută” cu strigăt apariția unei persoane, îndeosebi a mamei.

3.5. Activitatea dominantă a copilului în primul an de viață (activitatea cu obiectele)

Bebelușul are nevoie de mai mult timp pentru a-și descoperi mâinile decât pentru a începe să recunoască fețele. El vede fețe de multe ori zilnic, iar mâinile nu sunt la vedere și el nu se gândește la ele până nu le descoperă existența. La 6 săptămâni, copilul își descoperă mâinile prin atingere. Copilul apucă o mână cu alta o trage, o strânge și desface pumnii. Chiar și la 8 săptămâni bebelușul încă nu înțelege că mâinile sunt o parte componentă a corpului lui. El folosește

o mână ca să se joace cu cealaltă mână, de parcă ar fi un obiect oarecare. La vârsta de 2,5 luni începe să-și privească mâinile când ele apar în față.

La 3-4 luni, copilul privește obiectul, își privește mâna care se află mai aproape de fața sa, întinde mâna în direcția obiectului, măsoară distanța cu privirea și repetă acest proces până reușește, în cele din urmă, să atingă obiectul. Aproape întotdeauna greșește și strânge degetele în pumn înainte de a atinge obiectul.

La 5 luni începe să îndeplinească mai exact acțiunea de apucare. Pe parcursul însușirii acțiunii în cauză, la copil începe să se formeze coordonarea vizual-motorie. Dezvoltarea coordonării date duce la aceea că copilul de la poziția culcată trece treptat la poziția pe șezute. Dezvoltarea ulterioară a acțiunii de apucare decurge în direcția îndeplinirii exacte. Până la 5-6 luni copilul apucă toate obiectele în același mod, strângându-le cu degetele în palmă.

În jumătatea a doua a primului an de viață, se mărește considerabil numărul procedeeleor de acțiune cu obiectele. Pot fi evidențiate două căi principale de apariție a lor:

1) procedeele pot apărea datorită manipulării cu obiectele în procesul interacțiunii cu omul matur;

2) în procesul manipulării cu obiectele, copilul găsește și descoperă independent un nou procedeu de acțiune.

Pe parcursul ultimelor trei luni ale primului an de viață, se dezvoltă în continuare abilitățile de apucare. Copiii învață să apuce obiectele cu două degete. La 9 luni majoritatea copiilor însușesc *acțiunea de eliberare* a obiectelor. În lunile 10-11 copilul se învață să scape obiectele și folosește orice posibilitate pentru a-și exersa noua abilitate.

Copiii învață să-și folosească mâinile, degetele pentru a apuca și explora obiectele din jur. Orice experiență nouă este distractivă și oferă posibilități de învățare. Spre sfârșitul primului an de viață,

micuții vor ști nu numai să scape obiectele, dar și să le arunce conștient, sau să le plaseze unde le place.

3.6. Dezvoltarea motricității

La naștere copilul nu deține controlul asupra membrilor corpului său. Poziția corpului este determinată de greutatea prea mare a capului. Copilul începe să-și controleze mușchii într-o anumită consecutivitate, începând cu cei ai capului sau ai gâtului. Deși dezvoltarea mușchilor are loc în același mod la toți copiii, ritmul dezvoltării diferă de la un copil la altul.

Copilul poate învăța să șadă mai devreme sau mai târziu decât alții, dar absolut toți copiii mai întâi învață să șadă și abia apoi – să stea în picioare. Astfel există o consecutivitate în dezvoltarea abilităților copiilor: rostogolitul, șezutul, târâatul, statul, mersul.

După M. Zlate, se disting următoarele tipuri de comportamente motorii și dezvoltarea lor:

La 4 săptămâni se observă o mobilitate diferențiată în zona bucală. Copilul sugă, caută cu gurița hrana. La nivelul ochilor, începe a fixa obiectele, urmărește stimulii ce se deplasează vizual. În prima lună de viață copilul stă mai mult într-o anumită poziție – brațele și picioarele sunt îndoite, palmele sunt închise.

La 2 luni copilul se întinde tot mai des, mai ales când stă pe burtă. Încă îi este foarte greu să ridice capul.

La 4 luni copilul ține capul, devine mobil, poate întoarce capul spre zona de unde vine un sunet cunoscut, întinde brațele spre obiecte. Când stă pe spate, începe să se învârtă la stânga și la dreapta. Cea mai frumoasă jucărie pentru copil rămân tot mâinile, fiind studiate îndeaproape de micuț.

La 5 luni copilul începe să se târască. El își ridică în același timp brațele și picioarele. Capul este controlat acum fără probleme. Energia lui este uimitoare. Acum descoperă încă o jucărie: își ridică

piciorușele atât de sus, încât se poate juca cu tălpile, ba câteodată își vâra degetele de la picioare în gură.

La 6-7 luni copilul se pregătește pentru o nouă lume. Este vorba de lumea mișcării. Fiecare copil își dezvoltă stilul propriu: unii se întorc atât de perfect, încât se rostogolesc prin cameră. Alții se târăsc pe podea și chiar încep să meargă. Copilul este unic prin mișcărilor lui. Acum el poate alege: dacă vrea să stea pe spate sau pe burtă. Dacă îl prindem de mânuțe și îl ajutăm puțin, el se ridică în șezut. Își îndoiește și își întinde piciorușele ca într-o mișcare de leagăn.

Duce la gură tot ce prinde cu mâna, palpează obiectele. Le trece dintr-o mână în alta. Apare folosirea diferențiată a mâinii drepte.

La 7-8 luni copilul este tot mai voluntar și mai vioi: se ridică, puțin cam nesigur, de pe burtă și începe să meargă în patru labe. El are tot corpul sub control, iar simțul echilibrului continuă să se dezvolte.

La 9 luni micuțul se poate ridica în picioare, întrucât nu-și poate menține echilibrul, cade. Stă în picioare, ținându-se de pătuc.

La 10 luni, culcat pe burtă, se târăște înainte-înapoi, merge pe genunchi. Copilul încearcă tot mai des să stea în picioare. Mâna mamei sau o parte din mobilă constituie fără îndoială un sprijin.

La 12 luni stă în picioare fără să fie ajutat, merge sprijinindu-se de mobilă.

Dacă la început mișcărilor sunt necoordonate, treptat ele devin din ce în ce mai diferențiate. Cele două mari achiziții ale acestei perioade sunt apucarea și mersul. Aceste mișcări largesc considerabil posibilitățile copilului în cunoaștere. Deplasarea, mersul îi permit copilului să descopere noi obiecte, să trăiască experiențe asemănătoare în relația cu anumite obiecte.

Tabelul 3.2. Mișcarea – trăsături caracteristice pentru primul an de viață

<p>La vârsta de 1-3 luni</p>	<p>Ridică capul și toracele în timp ce este culcat pe abdomen Se ridică în mâini fiind culcat pe abdomen Strânge și desface pumnii Întinde picioarele și lovește cu ele fiind pe abdomen sau pe spate Trage mâna la gură Se întinde cu mâinile spre obiectele agățate deasupra capului Apucă și scutură jucăriile</p>
<p>La vârsta de 4-7 luni</p>	<p>Se rostogolește în ambele direcții (de pe abdomen pe spate, de pe spate pe burtă) Șade cu, iar apoi fără ajutorul mâinilor Lasă toată greutatea corpului pe picioare Se întinde să ajungă obiectele cu o singură mână Trece obiectele dintr-o mână în alta</p>
<p>La vârsta de 8-12 luni</p>	<p>Se așază fără ajutor Se târăște înainte, pe abdomen Se sprijină în mâini și genunchi Se ridică în picioare sau începe să se târască din poziția „șezând” Merge ținându-se de mobilă Poate sta în picioare fără susținere Poate face 2-3 pași fără susținere</p>

3.7. Apariția și particularitățile limbajului autonom

Copilul de la naștere nu are moștenită necesitatea de comunicare. După părerea psihologului M. Lăsina, ea apare pe parcursul dezvoltării copilului. Spre sfârșitul primei luni de viață se formează primele componente structurale ale necesității de comunicare.

Formarea definitivă are loc la sfârșitul lunii a doua de viață a copilului. De la acest moment în comportarea copilului se manifestă clar un activism, orientat asupra omului matur ca obiect în cadrul comunicării.

Necesitatea de comunicare este baza pentru apariția imitării sunetelor vorbirii umane. În dezvoltarea vorbirii se evidențiază, de obicei, două laturi: vorbirea pasivă și vorbirea activă. La început dezvoltarea vorbirii decurge în prima direcție – copilul înțelege vorbirea omului matur și după aceasta pronunță primele cuvinte. În cadrul laturii pasive dezvoltarea începe de la intonație. Copilul la început prinde nu sensul cuvintelor, ci intonația cu care ele sunt pronunțate, tonul emotiv general (exemplul adus de psihologul Muhina, făcând observații asupra gemenilor săi care aveau 4 luni. Le-a arătat copiilor două ilustrații: una cu un lup și alta cu un ied. A arătat spre ied și a pronunțat cu o voce blândă că acesta este un ied; apoi arătând spre lup a pronunțat cu o voce grosolană. A întrebat apoi copiii folosind aceeași intonație. Copiii au arătat corect. Apoi a schimbat intonația arătând spre imagini. Întrebarea despre lup a fost adresată pe tonul cu care s-a vorbit despre ied și copiii au arătat spre ied. Cu același ton au fost întrebați iarăși despre ied și ei arătând spre ied. Același lucru s-a procedat și cu ilustrația unde era reprezentat lupul și copiii s-au comportat la fel. (Muhina, 1985 *apud* Ig. Racu, Iu. Racu). Deci, la această vârstă intonația cu care a fost pusă întrebarea determină înțelegerea de către copil a vorbirii.

La sfârșitul primului an de viață, copiii însușesc unele legături dintre obiecte și denumirea lor. Pe baza instructajului auzit, copilul poate îndeplini anumite acțiuni. Omul matur, prin intermediul vorbirii, începe a dirija comportarea copilului. Începând cu „complexul înviorării”, copilul efectuează primele încercări de a folosi limbajul pentru comunicare. La 3-4 luni apar primele forme ale comunicării nonverbale, care treptat se perfecționează. Ele sunt relativ simple, exprimate prin diferite expresii ale feței – surâs, zâmbet etc.

Pe parcursul dezvoltării apar conduite comunicative mai complexe. Zâmbetul este completat de mimică și gesturi, ceea ce permite posibilitatea de exteriorizare a anumitor stări afective.

În cea de-a doua jumătate a primului an de viață, pruncul începe a pronunța primele silabe (ma, da, na, ba) și unele îmbinări de sunete (agu). La sfârșitul primului an de viață, copiii încep a pronunța primele cuvinte. Cu cât bagajul de cuvinte pe care le înțelege copilul este mai mare, cu atât el are mai multe posibilități pentru folosirea lor în cadrul vorbirii active. Vorbirea va deschide în fața copilului posibilități largi de interacțiune cu oamenii din anturajul său.

Tabelul 3.3. Etape-cheie de dezvoltare ale limbajului
(adaptat după Ig. Racu, Iu. Racu 2007)

Vârsta	Etapele-cheie de dezvoltare
Nou-născutul	Se întoarce când aude o voce blândă, în special cea a părinților
3 luni	Gângurește. Pare atent, comunicativ, zâmbeste
6 luni	Gângurește și bolborosește tot mai mult Se întoarce când aude sunete noi, voci cunoscute, râsete
9 luni	Bolborosește „mamama” și „babababa” Își recunoaște numele, se întoarce când este chemat
12 luni	Arată cu degetul obiecte Rostește încă un cuvânt nou, pe lângă „mama” Dă sau arată obiecte

Stadiile de achiziție a limbajului după Ana Muntean

Ana Muntean a identificat trei stadii majore, indiferent de limba vorbită, în dezvoltarea limbajului copilului:

- *Faza primului cuvânt* – apare pe la 7-9 luni-1an;
- *Faza legării a două cuvinte* – apare pe la 18-22 de luni (conține substantiv și verb);

- *Faza achiziției rapide a foneticii, a sensului cuvintelor, a sintaxei și a pragmaticii limbii* – se plasează între 24 de luni și 5 ani.

În Tabelul 3.4 putem observa dezvoltarea comunicării copilului, în momentele lui cele mai importante.

Tabelul 3.4. Dezvoltarea abilităților de comunicare ale copilului
(adaptat după A., Muntean 2009)

1 lună	Zâmbet reflex la stare de confort		
2 luni	Este atent la vorbirea celor din jur		Are un țipăt diferit atunci când îi este foame Începe să gângurească
3 luni	Îl localizează cu privirea pe cel care vorbește și îi privește fața	Emite două silabe	Scoate multe sunete asemănătoare cu sunetele vorbirii Vocalizează cu plăcere la stimulii sociali (persoane)
4 luni	Se întoarce în direcția de unde aude zgomot sau vorbire	Repetă patru-cinci silabe înlănțuite	Vocalizează singur și se joacă, vocalizând, cu sunetele
5 luni	Răspunde la voci supărate prin țipăt și la voci plăcute prin zâmbet		Își imită propriile zgomote
6 luni	Pare a înțelege sensul tonului vocii (prietenos sau supărat)		Încep lalațiile Emite tipare de intonație

	Pare a înțelege câteva cuvinte: <i>nu, mama, tata,</i> numele său		Își direcționează sunetele și gesturile către obiecte Încearcă să repete secvențe de sunete
7 luni	Este atent la vorbirea celor din familie Reacționează la „pa, pa!” sau la „Hopa, sus!”		Vocalizează emoțional satisfacții sau disconfort
8 luni	Este atent când e salutat, precum și la alte fraze care îi sunt familiare		Vocalizează silabe diferite Are exprimări prin interjecții și exprimări verbale ale recunoașterii celor din jur
9 luni	Răspunde prin acțiuni la cererile verbale („Deschide gurița!”) Înțelege interdicțiile și numele său	Trei-patru silabe diferite în lanț	Ecolalii Încearcă varietăți de note înalte Îi place să facă diferite zgomote cu buzele Copiază tiparele melodice ale frazelor care îi sunt familiare
10 luni	Înțelege „Pa, pa” și face cu mâna Răspunde prin acțiuni la cereri verbale („Unde	Spune silabe care se aseamănă cu cuvinte: ma-ma	Încearcă să numească obiecte familiare

	sunt papucii copilului?") La unele întrebări, scutură capul afirmativ		
11 luni	Diferențiază persoanele străine de cei din familie Înțelege multe verbe	Este vârsta medie a primului cuvânt	Limba rudimentară Își reclamă nevoile biologice și satisfacțiile psihologice Vorbește cu sine când se privește în oglindă
12 luni	Răspunde prin acțiuni la comenzile verbale care i se dau Îi plac poezii și cântece simple Înțelege semnalele de plecare și sosire	Cinci-șase cuvinte (mama, tata, papa etc.)	Începutul vorbirii cu scop de a comunica Vorbire-jargon, copiind tiparele prozodice ale limbii
14 luni	Pare a înțelege tonurile emoționale când i se vorbește Se uită la poze care îi sunt denumite, până la două minute	Cuvântul-frază	Folosește unele cuvinte corecte amestecate cu jargonul lui
16 luni	Aduce obiectele cerute din altă încăpere		Apar tot mai multe cuvinte

	Recunoaște numele unor părți ale corpului		
18 luni	Execută două comenzi consecutive Identifică două obiecte familiare din patru care îi sunt arătate Arată imaginile unor obiecte familiare		Repetă cuvintele pe care le aude în jur
20 de luni	Arată mai multe părți ale corpului pe imaginile pe care le privește	10-20 de cuvinte	Imită mașina, aspiratorul, diferite animale în joc Imită fraze de două și trei cuvinte
22 de luni	Identifică opt-zece imagini ale unor obiecte sau animale Poate urmări două direcții		Începe combinarea a două cuvinte Povestește ce s-a întâmplat, amestecând cuvinte cu jargon
24 de luni	Înțelege când începe și când se termină fraza Recunoaște numele a numeroase obiecte și persoane familiare	50-75 de cuvinte, 75% substantive Majoritatea sunt formate	Prevalează interjecțiile Imită segmente de vorbire, spune frecvent „Pa, pa”, comunică trăgând de persoană și arătând cu degetul

		din silabe repetate Lungimea frazei este de 1,5 cuvinte	
27 de luni	Poate arăta cu degetul anumite părți ale corpului (părți mici: ochii, nasul etc.)		Folosește fraze de două-trei cuvinte Începe utilizarea pronumelor personale
30 de luni	Acțiuni răspuns la cereri verbale („Inchide ușa!”) Distinge în de <i>sub</i> Ascultă povești simple	272 de cuvinte 38,6% verbe	Vorbire egocentrică Pune întrebări simple Numește o culoare Numește sau descrie obiecte din ambient Spune „Aia”, „Asta” Tot mai multe adjective și adverbe
33 de luni	Identifică verbe (acțiuni) comune în imagini Înțelege adjective comune		Știe că este fată sau băiat Îți spune ce a desenat (mâzgălit)
36 de luni	Înțelege foarte multe verbe și comenzi Înțelege cam trei prepoziții Ascultă povești mai lungi și mai complicate	446 de cuvinte Propoziții alcătuite din câteva cuvinte	Continuă vorbirea egocentrică Numește corect Recită 1-2 poezii pentru copii Numește cinci imagini Folosește <i>eu</i> și <i>al meu</i>

	Înțelege cuvinte care exprimă timpul Înțelege diferențe semantice între cuvinte		Folosește două-trei propoziții Pronunță destul de corect
3 ani	Vorbire destul de clară Tot mai frecvent sunt pronunțate corect și ultimele consoane	896 de cuvinte Fraze de 3,4 cuvinte	Pune întrebări Vorbire egocentrică frecventă în joc (vorbește singur) Știe două culori Își spune numele și sexul Verbalizează când trebuie să meargă la toaletă
3,6 ani	Vorbește tot mai mult și mai bine	Pune întrebări și formulează afirmații 1200 de cuvinte Fraze de 4,3 cuvinte Gramatică mai complexă	Comunică tot mai mult Cere, ordonă, amenință Întreabă „De ce?” Face asociații între diferite experiențe pe care le-a avut Spune poezii Numește culorile primare Numără
4 ani	98% din vorbire este inteligibilă Omisiuni și substituții tot mai rare	Începe să folosească fraze complexe, compuse	Fraze complete Exprimări la persoana întâi Începe să fantazeze

	Voce controlată Capătă un ritm de vorbire de adult Mai prezintă unele blocaje, dar repetițiile se reduc	Fraze de 4-2 cuvinte 1500 de cuvinte	Se referă la persoane și întâmplări care nu sunt în vecinătate Vorbește mult, spune povești, numără până la trei obiecte
4-6 ani	Răstoarnă ordinea sunetelor în cuvinte și se amuză Folosește intonația mamei Își începe exprimările cu: „Îmmm...”	Fraze compuse, complexe Răstoarnă silabe, ordinea cuvintelor Gramatică mai corectă Folosește conjuncții 1800 de cuvinte Folosește expresii colocviale	O comunicare socială tot mai adaptată Leagă întâmplări prezente de cele trecute Definește unele cuvinte simple Încearcă să utilizeze cuvinte noi, nu întotdeauna însă în mod corect

3.8. Dezvoltarea cognitivă a copilului în primul an de viață

Cu particularitățile obiectelor: forma, mărimea, greutatea copilul se familiarizează în procesul acțiunii de apucare și manipulare a acestora. Degetele treptat se acomodează la forma și dimensiunile obiectelor. La sfârșitul lunii a zecea de viață, copilul privește obiectul, aranjează degetele în corespundere cu particularitățile obiectului înainte de contactul direct cu el. Apare percepția vizuală a dimensiunilor și formei obiectului. La 6 luni se stabilește constanta de

mărime, poziție ce funcționează doar în spațiul foarte apropiat. La 9 luni, de ex., va recunoaște biberonul în orice poziție care îi este dat. În structura imaginii perceptivă se impun și însușirile cromatice, pe care copilul le distinge treptat din ce în ce mai bine, având preferințe pentru galben, roșu, albastru, verde.

Progresul percepțiilor vizuale este continuu și strâns legat de funcționarea analizatorului respectiv. Sugarul poate să nu vadă la fel de bine ca adultul, dar va fi suficient pentru a se adapta satisfăcător la mediu și a se manifesta activ față de acesta. Cercetările recente au arătat că bebelușii se nasc pregătiți pentru a explora vizual lumea. Ei sunt deosebit de atenți la figura umană. De asemenea, s-a precizat că bebelușii au abilitatea de a percepe mai ales unele aspecte ale feței umane și apoi altele. În prima categorie intră zona ochilor, conturul gurii și coafura.

Totodată, s-a constatat că inițial au o percepție globală asupra figurii umane și apoi vor fi capabili să deosebească figura mamei de a altei persoane.

Cercetări importante au fost făcute și în legătură cu posibilitatea copilului de a se percepe în oglindă. S-au observat următoarele momente semnificative: la 6 luni manifestă interes pentru ceea ce vede în oglindă și întinde mâna, la 8 luni se uită și apoi caută în spatele oglinzii, între 8 și 9 luni îl recunoaște pe cel ce îl ține în brațe și este gelos pentru că pe sine nu se recunoaște, la 10 luni privește alternativ adultul și imaginea acestuia în oglindă, iar la 12 luni este atent la mișcările sale și la cele din oglindă, dar se recunoaște pe sine.

Toate aceste progrese ale percepției asigură manifestarea din ce în ce mai activă a copilului față de ambianță.

Primele manifestări ale memoriei sunt legate de complexul înviorării. Fața omului matur cunoscut este primul obiect, pe care îl reține copilul. La 5-6 luni copilul diferențiază bine oamenii cunoscuți de cei străini. Copilul ține minte vocea mamei, pe care o distinge de a altor femei, de asemenea preferă vocea tatălui față de a altor bărbați sau ține minte și recunoaște bătăile inimii mamei. De asemenea, dacă

în timpul somnului micuțul este schimbat cu locul, începe să plângă, recunoaște că nu este locul lui obișnuit. Este sensibil la mângâieri, recunoaște modul în care este purtat în brațe de mama.

Ceva mai târziu, copiii încep să memorizeze obiectele. La vârsta de 8-9 luni copiii încep a reacționa într-un anumit mod la cuvintele omului matur: „la revedere”, „cum zboară avionul” etc.

La sfârșitul perioadei prunciei, copilul e capabil să arate obiectul pe care îl numește omul matur. La copil apar acțiunile mintale.

Inteligența sugarului este concretă și practică. Ea implică acțiunea, manipularea și îl ajută să rezolve o serie de situații problematice. Unele elemente ale conduitei inteligente sunt: Repetarea mișcărilor, pentru a obține cele necesare – sunetul produs de jucărie pentru a fi luat în brațe; O altă mișcare este legată de relația cu sfoara: când copilului, pe sfoara căruciorului i se atârână mai multe jucării, el va găsi jucăria dorită.

Atenția este de scurtă durată, orientarea și concentrarea atenției nu sunt flexibile. Copilul încearcă să se concentreze, însă orice zgomot, mișcare din jur îi sustrag atenția.

De asemenea, apucarea obiectelor permite nu numai semnalizarea mărimii și formei aproximative a acestora, ci și începutul relevării poziției lor față de corp. La 9 luni va recunoaște biberonul în orice poziție va fi dat.

În structura imaginii perceptive se impun și însușirile cromatice, pe care copilul le distinge treptat, având preferință pentru galben, roșu, verde.

3.9. Dezvoltarea socială și emoțională

Emoțiile joacă un rol foarte important în dezvoltarea relațiilor interpersonale, în explorarea mediului și descoperirea propriei persoane.

La această vârstă limbajul emoțional este sărac și de multe ori greu inteligibil, reacțiile emoționale nu au încă un caracter convențional, standardizat, controlat ca la adult.

Totuși, cercetătorii susțin că bebelușii manifestă toate emoțiile umane fundamentale. Reacțiile emoționale în primul an de viață depind, în mare măsură, de maturizarea nervoasă a copilului și în același timp de un climat social corespunzător, ce are un impact asupra emoțiilor și apoi a sentimentelor. Trebuie de menționat faptul că în primul an de viață limbajul emoțional este sărac și de multe ori greu inteligibil. Predomină emoțiile de bază – fericirea, furia și frica, anxietatea, agresivitatea – acestea au fost studiate cel mai profund.

Fericirea – manifestată prin zâmbete și râsete contribuie la dezvoltarea copilului. Bebelușii zâmbesc și râd când însușesc noi abilități. De asemenea, zâmbetul generează o reacție puternică din partea părinților.

Pe parcursul primelor săptămâni de viață, copiii zâmbesc când sunt sătui, în timpul somnului și ca reacție la sunete liniștite, cum ar fi vocea mamei. La 6-10 săptămâni, bebelușul zâmbește larg când vede fețe omenești, acest zâmbet fiind numit „zâmbet social”. La 3 luni bebelușii zâmbesc când interacționează cu alte persoane. La 6 luni se recunoaște în oglindă, apare bucuria de sine, mândria. La 8-12 luni manifestă tandrețe, învață să iubească dacă este iubit.

Furia și frica. Nou-născutul reacționează prin semne de disconfort la o multitudine de experiențe neplăcute, inclusiv foamea, procedurile medicale dureroase, modificarea temperaturii corpului etc. Copiii mai mari dau semne de furie într-un spectru mai larg de situații, când este eliminat un obiect interesant sau când nu pot participa la un eveniment interesant. Alteori apariția unui zgomot foarte puternic, a unei lumini orbitoare, pierderea bruscă a unui reazem (când copilul stă în șezut) determină manifestările anxioase, temerile copilului.

Ca și furia, frica se manifestă mai puternic în a doua jumătate a primului an de viață. Frica se manifestă cel mai des ca reacție la prezența unui adult necunoscut. Acest fenomen se mai numește „anxietate față de străini”. Unii autori numesc această manifestare ca

„agresivitate explozivă” ce reprezintă, de regulă, un răspuns al copilului la o stare de frustrare, cauzată de deprivarea mesei la timp, apariția unei persoane străine, lipsa mamei. Ca urmare apare anxietatea, frica ce este cauzată de apariția persoanelor străine etc. Intensitatea reacției lor depinde de mai mulți factori, inclusiv de temperament, de experiența din trecut cu străinii și de situația în care are loc interacțiunea dată. Furia și frica socială sunt semnale puternice care generează dorința adulților de a asigura confortul copiilor.

După opinia lui Freud, organizarea conduitelor afective timpurii ia forma așa-numitelor „complexe”: ***Complexul servajului***, legat strâns de imaginea mamei și exprimat în relația de dependență dintre aceasta și copil; ***Complexul de intruziune*** manifestat în forma geloziei determinate de interpunerea unei a treia persoane între mamă și copil.

Este important de remarcat că nevoia de afecțiune în primul an de viață este extrem de puternică, nesatisfacerea acestora având consecințe devastatoare asupra devenirii ulterioare a copilului. Cercetările întreprinse de Spitz au subliniat că separarea de mamă pe o perioadă mai mare de 1 lună declanșează trăirea de către copil a unei stări de depresie însoțită de manifestări specifice: tulburări de somn, scăderea tonusului, creșterea vulnerabilității la boli, scăderea sociabilității, sporirea atitudinilor de refuz a jucăriilor sau chiar alimentației: devin apatici, somnolenți. Prezența mamei este o necesitate resimțită de copil, dar nu este suficientă în conturarea unei personalități sănătoase, deoarece „dragostea este cea de care are nevoie copilul”.

3.10. Criza de la un an

Conținutul crizei a fost studiat în psihologie înaintea studierii celorlalte perioade critice de dezvoltare. Se evidențiază ***trei laturi*** în evoluarea crizei: *prima este procesul stăpânirii mersului vertical*, care continuă în copilăria precocă; *a doua se referă la voință și afecte*.

Acestea sunt reacțiile de protest, opoziție, contrapunerea personală față de alți oameni. Uneori această latură se manifestă foarte puternic în cadrul perioadei de criză, mai ales în condițiile educației incorecte. *A treia latură se referă la limbaj.* Perioada dată se caracterizează prin faptul că nu putem spune ferm – copilul vorbește sau nu. Avem de a face cu o perioadă latentă a însușirii de către copil a limbajului (perioadă care poate dura 3-4 luni). Anume în cadrul ei apare limbajul autonom, care servește drept trecere de la perioada copilului ce nu vorbește la perioada vorbirii active, dezvoltate la copil.

Activități de învățare și evaluare:

1. Grupați reflexele necondiționate ce se manifestă pentru o perioadă de timp și cele ce se manifestă în permanență. Apreciați importanța lor în viața copilului.
2. Argumentați rolul comunicării emoționale a copilului în primul an de viață cu adultul.
3. Caracterizați complexe ce apar în primul an de viață.
4. Apreciați, la naștere, în ce măsură sunt dezvoltate la nou-născut analizatorii: vizual, auditiv, olfactiv, tactil și gustativ?
5. Propuneți tipuri de jocuri și jucării ce contribuie la dezvoltarea cognitivă a copilului.
6. Analizați dezvoltarea inteligenței la copii în primul an de viață având ca suport *Teoria dezvoltării cognitive*, după Jean Piaget.
7. Sunt propuse câteva teme de reflecții care ulterior vor fi analizate și discutate la seminare: Depresia postnatală; Alimentația copilului în primul an de viață; Influența mediului socioemoțional asupra dezvoltării copilului.

4. CARACTERISTICA CREȘTERII ȘI DEZVOLTĂRII PSIHICE A COPILULUI DE VÂRSTĂ FRAGEDĂ

Unități de conținut:

- 4.1. Caracterizarea generală a antepreșcolarului
- 4.2. Dezvoltarea anatomo-fiziologică a copilului de vârstă fragedă
- 4.3. Achizițiile fundamentale în dezvoltare la vârsta fragedă
- 4.4. Activitatea dominantă a vârstei (activitatea cu obiectele)
- 4.5. Specificul jocului la vârsta fragedă
- 4.6. Activitatea productivă – desenul, modelarea
- 4.7. Dezvoltarea limbajului
- 4.8. Dezvoltarea cognitivă în perioada precoce
- 4.9. Dezvoltarea afectivă și socială
- 4.10. Dezvoltarea conștiinței de sine și debutul personalității
- 4.11. Criza de la 3 ani („Eu – singur”)

Finalități:

După studierea acestui capitol, veți reuși:

- să caracterizați dezvoltarea generală a copilului de vârstă fragedă;
- să identificați neoformațiunile vârstei;
- să determinați cauzele crizei de 3 ani și formele ei de manifestare;
- să identificați și să apreciați achizițiile lingvistice și specificul lor;
- să analizați rolul activităților dominante ale acestei vârste.

Concepte-cheie: *copilărie precoce, antepreșcolaritate, neoformațiuni, activitate dominantă, activități productive, criză.*

4.1. Caracterizarea generală a antepreșcolarului

Perioada antepreșcolară (de la un an până la trei) mai este numită în literatura de specialitate *prima copilărie*, *perioada fragedă* și *copilăria precoce*.

În această etapă, datorită achizițiilor de până acum și mai ales datorită elaborării unor noi mecanisme de adaptare la contactul cu mediul fizic și social în care trăiește, copilul devine mai dotat și mai apt pentru viața socială. Dintr-un „obiect” manipulat de alții, el face saltul spre statutul de ființă activă, inițiatore de acțiuni. Ceea ce domină în acest stadiu este nevoia resimțită de copil de a se afirma, de a se realiza conform cu propriile sale posibilități. Pentru a-și satisface această nevoie, el va trebui să-și elaboreze noi mecanisme și instrumente psihice, să și le perfecționeze pe cele deja achiziționate. Mersul, limbajul vor fi mecanisme psihice care îi vor permite satisfacerea nevoilor de independență și de realizare de sine.

O altă caracteristică a acestei perioade provine din specificul lumii în care trăiește copilul, care este o lume imaginară, în care absolut totul este posibil, în care obiectele și ființele din jur (plantele, animalele) gândesc, simt, doresc, obiectele se convertesc în orice dorește copilul. Pentru copil, această lume imaginară este naturală, nu are nimic miraculos sau supranatural în ea. O asemenea particularitate provine din fragilitatea dezvoltării psihice a copilului, din incapacitatea sa de a cuprinde cu mintea (cu gândirea) realul. Acest fapt accentuează o altă caracteristică a antepreșcolarului, și anume *egocentrismul*, care se manifestă prin centrarea pe sine, subordonarea tuturor activităților și obiectelor propriilor sale dorințe. Spre sfârșitul perioadei, copilul se va orienta mai direct spre real, iar tendința de a se conforma realității va fi manifestă mai expresiv. Datorită confrunțării mai clare a conștiinței de sine, se va produce delimitarea eului de nou.

Dezvoltarea copilului este marcată și de progrese evidente de ordin fizic și un regim de viață care-i asigură o dezvoltare sănătoasă.

Regimul alimentar este bogat în proteine ușoare, produse lactate, fructe și legume. Copilul trebuie să doarmă profund noaptea, 10-12 ore, și o oră și jumătate/două ore, după amiază. Perioada de veghe este foarte activă. În afara orelor de masă și de igienă, copilul se joacă foarte mult, se plimbă, explorează activ spațiul în care se află.

Potrivit autoarei Crețu (2016) își lărgeste relațiile de comunicare cu ceilalți membri ai familiei sau cu prietenii și cunoscuții acesteia, iar dacă este la creșă, cu alți copii și personalul instituției. Dar, totuși dezvoltarea copilului este favorizată îndeosebi de cadrul familial, care-i oferă securitate, afectivitate, dezvoltarea unor legături afective de profunzime.

4.2.Dezvoltarea anatomo-fiziologică a copilului de vârstă fragedă

Specific pentru această vârstă este ritmul intens de creștere. Creșterea în înălțime este mai accentuată la începutul stadiului, apoi scade ușor la 3 ani. De exemplu, dacă la 1 an greutatea copilului este în medie de 9,3 kg, la 3 ani ea ajunge la 14 kg, iar înălțimea crește de la 74 cm la 92-94 cm.

Spre limita superioară a stadiului ritmul creșterii încetinește. Cresc mai mult membrele și se schimbă ușor proporția dintre cap, trunchi, mâini și picioare. Deși ritmul general al creșterii este intens, diferite segmente ale corpului au un ritm inegal (perimetrul toracic îl întrece pe cel cranian; capul disproporționat dezvoltat, în raport cu corpul în perioada anterioară, începe să se proporționeze) ca urmare, înfățișarea generală a organismului se modifică. Au loc osificări importante la nivelul coloanei vertebrale, a cutiei craniene, membrelor și dentiției (până la 3 ani se completează treptat dentiția provizorie a copilului – 20 de dinți). Totodată, se dezvoltă sistemul muscular, ligamentele, ceea ce va spori agilitatea copilului. Progrese marcante au loc și în evoluția creierului. Acesta crește în greutate (de la aproximativ 980 g cât are la un an, ajunge la 1100 g la 3 ani); circumvoluțiunile se adâncesc; activitatea corelată a diferitelor regiuni

și zone cerebrale se dezvoltă foarte mult. La nivelul sistemului nervos central se produc perfecționări funcționale mai ales în zonele motorii și verbo-motorii. Din punct de vedere neurofuncțional, acest stadiu este foarte important, iar stimulările din exterior, din partea mediului sporesc foarte mult conexiunile neuronale și se consideră că, la 2 ani, copilul are cu 50% mai multe astfel de legături decât la 16 ani. Până la un an, creierul copilului răspunde la stimulări verbale cu foarte multe zone cerebrale, dar apoi se vor specializa doar anumiți centri. Dezvoltarea timpurie intensă a creierului copilului este argumentul pentru demararea unor programe de intervenție precoce, până la vârsta de 3 ani asupra copilului (A. Muntean, 2009).

Diferite reacții înăscute încep să se condiționeze (la 2 ani și jumătate apare controlul sfincterian). Antepreșcolăritatea este „vârsta robinetului” și „vârsta oliței”. Aceste achiziții sunt rezultatul maturizării organice și al intervenției cu tact a adultului (Crețu, 2016). După doi ani copilul poate preveni și să își regleze treptat evacuările în timpul zile, astfel ca la 3 ani să devină curat și noaptea. În legătură cu aceste achiziții, M. Debesse atrage atenția asupra următoarelor aspecte: „Trebuie însă evitat cu grijă ca absența sau insuficiența acestui control să se asocieze cu pedepse corporale, stârnind revolta și mânia, care ar putea tulbura grav evoluția afectivă” (Debesse, 1981 *apud* Crețu, 2016).

Totodată, datorită insuficienței echilibrării între excitație și inhibiție, excitabilitatea predominând asupra inhibiției, apar perioade de nervozitate și instabilitate, mai ales în timpul erupțiilor dentare, a debutului anumitor maladii (este perioada celor mai multe boli ale copilăriei). Instabilitatea și nervozitatea excitativă se vor generaliza și asupra proceselor intelectuale și afective. În concluzie, trebuie de reținut că datorită creșterii osoase, musculare și cerebrale, asistăm la două categorii de efecte oarecum opuse: pe de o parte, crește în ansamblu rezistența organismului, fapt ce facilitează angajarea lui în activități multiple și diverse; pe de altă parte, copiii obosesc mai

repede, având nevoie de perioade dese de odihnă (de aceea, cer să fie luați în brațe), ceea ce atenționează asupra unor măsuri educative corecte.

4.3. Achizițiile fundamentale în dezvoltare la vârsta fragedă

Vârsta fragedă este marcată prin câteva achiziții fundamentale: a) *însușirea mersului*; b) *însușirea acțiunilor cu obiectele*, marcată prin cunoașterea de către copil a obiectelor, funcțiile și destinația lor; c) *însușirea limbajului* ca mijloc de comunicare interumană, care folosește ca simboluri cuvintele și nu acțiunile; d) *aparitia reprezentărilor și a activității mentale* și e) *aparitia conștiinței de sine*. În acest subcapitol, este descrisă prima direcție – mersul. Celelalte achiziții fundamentale: activitatea dominantă, dezvoltarea limbajului, dezvoltarea cognitivă și a conștiinței de sine, sunt desfășurate în următoarele subcapitole.

Mersul. Primii pași copiii îi fac la sfârșitul primului an de viață. Mișcarea copilului în spațiu este însă foarte neîncrezătoare și lentă. O importanță deosebită în acest proces au atenția, ajutorul acordat de către omul matur, de părinți. Activitatea părinților îl ajută pe copil să învingă frica de a se lovi, greutatea legate de însuși procesul deplasării în poziție verticală. Un stimul puternic pentru însușirea mersului este lumea obiectelor din jur, atrăgătoare și necunoscute. Dacă la început, copilul calcă foarte încordat, mecanismele de menținere a echilibrului sunt nedevelopate (la cel mai mic obstacol se împiedică și cade), atunci spre sfârșitul perioadei, copilul capătă mai multă siguranță în deplasare, cade din ce în ce mai rar, merge mai sigur spre obiecte, cu toate că mișcările lui încă nu sunt pe deplin coordonate. Copilul emană o mare cantitate de energie făcând o mulțime de mișcări: vine, pleacă, sare, împinge, aleargă, apucă, smulge, sparge, învârte, desface, se cațără ș.a.

Odată achiziționat mersul, copilul va avea o dorință permanentă de a se mișca, deși umbletul nu exprimă întotdeauna intenționalități

clare. Deplasarea este savurată, sub formă de noi impresii, care inundă caracterul relativ stabil al intențiilor copilului.

Oboseala, frecventă după episoadele de mers, este marcată de momente de ședere sau solicitări de a fi luat în brațe. În asemenea momente ei caută suzeta, sug degetele ca semne ale necesității de calmare.

Mersul vertical îi oferă copilului posibilitatea de a explora mediul de comunicare liberă, independentă cu adultul, îi dezvoltă capacitatea de a se orienta în spațiu. Odată cu achiziția calității de a se deplasa liber în spațiu, copilul își extinde aria de interacțiuni cu obiectele, capătă posibilitatea de a cunoaște cele mai diverse obiecte și destinația lor, având ca debut de dezvoltare și motricitatea fină.

Tabelul 4.1. Etapele-cheie în dezvoltarea motricității (adaptat după Ig. Racu, Iu. Racu, 2007)

Până la vârsta de 2 ani	<p>Merge de sine stătător</p> <p>Trage din urmă o jucărie în timp ce merge</p> <p>Începe să alerge</p> <p>Stă în vârful degetelor</p> <p>Lovește mingea cu piciorul</p> <p>Se cațără pe mobilă și coboară de pe ea fără ajutor</p> <p>Se ridică pe scară și coboară de pe ea, ținându-se de balustradă</p>
La vârsta de 2-3 ani	<p>Se cațără bine pe diferite suprafețe</p> <p>Se ridică pe scări și coboară scările, schimbând alternativ picioarele</p> <p>Lovește mingea cu piciorul</p> <p>Se apleacă ușor fără a cădea</p> <p>Alergă ușor</p>

Motricitatea fină. Copilul examinează obiectele cu mai multă precizie. La 12 luni, copilului îi este încă greu să ridice de jos cu două degete obiecte foarte mici, dar la 18 luni această sarcină devine mai

ușoară. Pe măsură ce se apropie de 2 ani și coordonarea mișcărilor se îmbunătățește, copilul va fi capabil să încerce să efectueze activități mai complexe, cum ar fi împăturirea hârtiei, punerea obiectelor unul peste altul, dezamblarea și reamblarea obiectelor.

Coordonarea mișcărilor fine sporește semnificativ la vârsta cuprinsă între 12 și 30 de luni. Copiii pot să întoarcă filele cărții, fără să le rupă sau să le boțească, să taie cu foarfecile, să construiască ușor turnuri din șase cuburi etc.

4.4. Activitatea dominantă a vârstei fragede (activitatea cu obiectele)

Activitatea dominantă pe parcursul copilăriei precoce este activitatea cu obiectele, care se dezvoltă în timpul interacțiunii cu omul matur. O importanță are modul calitativ nou de acționare cu obiectele. Copiii încep a acționa cu obiectele în corespundere cu destinația acestora, adică folosesc obiectele conform acelor funcții, care au fost fixate pentru ele de societate. Copilul descoperă menirea obiectelor. Descoperirea funcției obiectelor nu este un pas independent al copilului, ci este o caracteristică ascunsă a obiectului. Însușirea funcției obiectelor decurge în cadrul unui contact strâns cu omul matur și trece prin trei etape. La prima etapă, copilul îndeplinește cu obiectul orice acțiuni, dorite de el. Etapa a doua se caracterizează prin folosirea de către copil a obiectului în corespundere cu destinația directă. Pe parcursul etapei a treia, copilul parcă se întoarce la început – obiectul este folosit în mod liber, însă folosirea lui se ridică la un nivel absolut nou – copilul cunoaște funcția obiectului dat.

Acționând cu obiectele, copilul poate evidenția caracteristicile exterioare ale acestuia: mărimea, forma, însă el nicidecum nu poate „pătrunde” în interiorul obiectului în mod independent, fără ajutorul din partea omului matur.

În cadrul activității cu obiectele, copilul însușește două feluri de acțiuni, care au un rol mai important în dezvoltarea psihică: *acțiunile de mânuire și acțiunile de corelare.*

Scopul *acțiunilor de corelare* constă în a aduce două sau mai multe obiecte (sau părți ale acestora) într-o anumită relație spațială, având o dependență reciprocă. La ele se referă acțiunile copilului cu obiectele compuse din mai multe părți componente. Pentru îndeplinirea acțiunilor de corelare, trebuie să se țină cont de proprietățile obiectelor. De ex., montarea unui turn-jucărie cere de la copii îndeplinirea acțiunilor în corespundere cu principiile de construcție a acestuia – respectarea anumitor dimensiuni ale părților componente, culorii, formei. Copilul va reuși să construiască acest turn numai când va ține cont de aceste principii. Însușind acest tip de acțiune, copilul îl poate aplica în relația cu noi obiecte.

La vârsta de trei ani în activitățile cu obiectele apar un fel nou de acțiuni – unul și același obiect este folosit în diferite calități, totul fiind determinat de obiectul apărut în câmpul imaginației copilului. De exemplu, un creion poate fi folosit ca pieptene, linguriță, seringă etc.

Acțiunile de mânuire sunt acelea, în care un obiect-unealtă este folosit drept mijloc de acțiune asupra altor obiecte. Pe parcursul copilăriei fragede copilul se familiarizează cu un număr limitat de unelte pe care le poate însuși, folosi (lopățița, lingurița, cănuța etc.).

Însușind o acțiune sau alta cu obiectele, copilul nu întotdeauna le utilizează conform destinației. Învățând să deseneze cu creionul pe hârtie, el poate să dea creioanele de-a dura ori să le întrebuițeze ca material de construcție. Important este că copilul cunoaște destinația autentică a obiectelor, chiar și în momentul când îndeplinește alte acțiuni. Astfel, un copil de 2 ani, îmbrăcând ștrampii pe cap, va zâmbi, deoarece înțelege necorespunderea dintre acțiunea sa și destinația lor.

După ce a însușit aceste noțiuni, se schimbă și comportamentul în alte situații. Când vede noi obiecte, copilul întreabă „Ce-i asta?”; apoi urmează „Ce poți face cu asta?”.

4.5. Specificul jocului la vârsta fragedă

Jocul reprezintă activitatea de bază a copilului ce se definește prin bucurie, satisfacție, fericire, antrenând global psihismul copilului: percepție, memorie, gândire, imaginație, emoții etc. Motivația comportamentului de joc se află în însăși desfășurarea activității, și nu în rezultatele ei sau în recompense externe. Dezvoltarea jocului, tipurile acestuia condiționează dezvoltarea generală a copilului.

Potrivit autorului B. Elkonin (1980), putem vorbi despre apariția jocului doar după structurarea principalelor coordonări senzoriomotorii. Aceste prime abilități vor face posibilă apariția primelor forme de joc: manipularea obiectelor. Apucarea, ținerea obiectului în mână, răsucirea lui, aruncarea etc. sunt activități condiționate de calitatea coordonărilor senzorio-motorii (*Subcapitolul 4 – Activitatea cu obiectele*).

Dezvoltarea jocului, specificul și complicarea tipurilor de joc se leagă de dezvoltarea generală a copilului. Apariția și frecvența jocului depind de bunăstarea emoțională a copilului, în timp ce modul în care acesta se joacă depinde de inteligența sa. Chiar și copilul bolnav, aflat într-o stare fizică sau emoțională proastă, se joacă și jocul îi aduce plăcere și ușurare. În continuare, sunt analizate caracteristicile jocului la copiii de vârstă fragedă:

Prima caracteristică care este ușor de relevat, este faptul că jocul se confundă, la copilul de 1-3 ani, cu întreaga lui activitate, 90% din timpul de veghe este destinat jocului. Antepreșcolarul se joacă oricând și oriunde; se joacă și atunci când mănâncă sau se pregătește de culcare, și când face baie, și când se plimbă etc. Un antepreșcolar căruia i s-a oferit un covrig mare și proaspăt alternează mâncatul cu folosirea lui ca volan sau ca brățară.

O a doua caracteristică este *simplitatea*. Manipularea obiectelor și a jucăriilor este conținutul de bază al activității ludice. El adună transportă, aruncă, suprapune, împrăștie jucării și obiecte cu o plăcere caracteristică și care îi permit explorarea posibilităților lui senzoriale

și motorii. Deși, pentru adult pare simplă și plictisitoare repetarea unora și acelorași mișcări, de ex., de umplere și de golire a căldărușii cu nisip, pentru copil aceste mișcări sunt efectuate cu mare plăcere. Deci, putem menționa că structura jocului este foarte simplă și dominată de mișcări repetitive. În timpul jocului copilul este puternic influențat de stimulii din jur și își schimbă ușor desfășurarea, deoarece nu reușește să-și organizeze jocul. De ex., începe să construiască un castel, dar întâlnește o mașinuță și trece la întrecere auto.

A treia caracteristică a jocului este faptul că *se poate realiza în prezența jucărilor, a obiectelor de manipulat* pe care le folosește treptat în funcție de calitățile pe care le au. Deși, în cadrul activității cu obiectele, copilul învață funcția și destinația obiectelor, totuși în cadrul jocului, ei transfigurează obiectele sau jucăriile, oferindu-le noi semnificații și funcționalități (va folosi un bețișor ca să hrănească păpușa). Durata scurtă a oricărui joc este o artă caracteristică a acestui stadiu. La începutul stadiului, jocul este de 5-6 minute, iar la sfârșit crește până la 20 de minute. Însă în cursul unui și aceluiași joc se înregistrează multe întreruperi, pe de o parte, atenției insuficiente, iar pe de altă parte, pentru că nu poate încă proiecta și conduce un joc mai complex.

De asemenea, specific pentru antepreșcolar este faptul că *se joacă alături de alți copii, dar nu împreună cu ei*. Acum nu sunt suficient de dezvoltate capacitățile mentale ca să poată cuprinde în câmpul atenției și ceea ce face el și ceea ce face celălalt și nu poate controla eficient mai multe planuri de desfășurare a acestuia. În plus, datorită egocentrismului, nu poate să se acomodeze la punctul de vedere al celuilalt și astfel pot apărea multe conflicte.

Principalele tipuri de atitudini față de un alt copil apropiat ca vârstă sunt: **atitudinea pasivă**, de observare liniștită a jocului celuilalt și acceptarea eventualelor mângâieri ale acestuia; **atitudinile active**, cum ar fi chemarea la joc, propunerea de a schimba jucării sau

ascunderea acestora, îndepărtarea de locul de joacă etc.; **relațiile și atitudinile expres negative**, cum ar fi certurile și agresivitatea fizică.

Copilul de această vârstă preferă **jocul cu adultul**, întrucât acesta îl organizează și-i dezvoltă noi aspecte.

Astfel, jocul constituie mijlocul de bază pentru satisfacerea tendinței copilului de a participa la viața adulților. În cadrul activității obiectuale, se dezvoltă premisele jocului pe roluri. Există numeroase teorii care încearcă să explice natura și funcția jocului (A. Muntean, 2009): În viziunea lui Gross, jocul este o cale de pregătire a individului în vederea vieții adulte, o exersare anticipativă. Jocul este văzut ca un impuls sau ca un instinct. Herbert Spenser, înaintea lui Carl Gross, considerase jocul ca un rezultat al surplusului de energie.

Sigmund Freud credea că jocul este manifestarea tendinței spre plăcere, principiu fundamental în teoria sa. El susține ideea că jocul copilului este dictat de dorința dominantă a acestei vârste, dorința de a deveni adult.

O altă teorie psihanalitică asupra jocului este dezvoltată de A. Adler, care spune că, în joc, copilul își domolește sentimentul de neputință și dependență pe care îl resimte. În jocul care transpune fanteziile lui, el devine puternic și dominator.

Piaget a recunoscut importanța jocului în dezvoltarea stadială a gândirii copilului. El consideră jocul copilului ca pe o realitate autonomă care se opune realității „adevărate” ce, în joc, este mai puțin adevărată pentru copil. Elkonin sintetizează concepția piagetiană despre joc astfel:

„Inițial, pentru copil există o lume unică – lumea subiectivă a autismului și a dorințelor; apoi, sub influența presiunilor exercitate de lumea adulților, a realității, apar două lumi – lumea jocului și cea a realității, cu observația că prima este pentru copil cea mai importantă. Această lume a jocului conține un fel de urme ale lumii pur autiste. Sub presiunea lumii reale, se produce o înlăturare a acestor urme și ia naștere un fel de lume unică, populată de dorințele reprimite care dobândesc un caracter oniric sau iluzoriu (1980, *apud* Muntean, 2009)”.

Pot fi menționate și alte caracteristici ale jocului la această vârstă. Mersul și primul cuvânt, evenimente specifice primului an de viață, vor extinde natura jocului și a jucăriei. Încep să fie interesante poeziile simple, la începutul celui de-al doilea an de viață, copilul va spune silaba finală a ultimului cuvânt din fiecare vers. Copilul dansează, ținut de mâini, bate din palme cu adultul favorit. Cuburile sunt în continuare interesante și copilul poate înșirui două-trei cuburi. Îi place să răspundă la întrebări simple: „Unde sunt ochii tăi?”, „Unde este urechea/gura?”. Uneori, răspunsul gestual al copilului nu indică părțile acestea pe corpul propriu, ci pe al celui care întreabă. Îi imită pe ceilalți, exagerând mimica feței: „Cum se supără tata?”.

În jurul vârstei de 2 ani, când abilitățile de deplasare sunt mai bune, copiii sunt interesați de jucăriile pe care le pot trage după ei, legate de o sfoară. Totuși, este vârsta când adultul trebuie să vegheze și să limiteze interesele copilului, care nu realizează încă pericolele. Este greu, deoarece, în jurul vârstei de 3 ani, se naște încăpățânarea copilului, care trece prin perioada afirmării de sine. Îi place cu copiii, deși se joacă în paralel și nu este capabil de jocuri care solicită colaborarea. Îi place în nisip, în apă. Îi place să îi spui o poveste simplă, deși încă nu este capabil s-o asculte până la capăt. Mașinuțele, păpușile încep să fie preferatele. Recunoaște multe animale și știe „cum fac”. Încep să îl atragă jocurile alcătuite din imaginile unor animale, flori, fructe, mijloace de transport etc.

4.6. Activitatea productivă – desenul, modelarea

În copilăria precoce dezvoltarea acestei activități trece prin următoarele etape:

a) *Etapa I*, numită **realismul fortuit** – la această etapă copilul începe însușirea acțiunilor cu creionul. Copilul nu-și propune ce să deseneze, dar prin intermediul creionului copilul acționează asupra foi de hârtie și ca rezultat obține „desene”, care de fapt nu sunt altceva

decât o mulțime de linii haotice. Cu timpul, în desenele copiilor apar diferite ovaluri, puncte, liniuțe și cârligele.

b) *Etapa II* – la această etapă copilul începe a descoperi în „desenul” său anumite obiecte. Este caracteristic faptul că la început se efectuează desenul și numai după aceasta copilul numește obiectul reprezentat de el.

c) *Etapa III, a realismului neizbutit* – la această etapă copilul la început comunică ce obiect va fi desenat și după aceasta începe lucrul, dar iese tot o mângălitură pentru că nu poate încă stăpâni tehnica reprezentării grafice. Pe parcurs copilul își poate schimba intențiile inițiale – poate trece de la reprezentarea unui obiect la altul. Treptat, copilul însușește reprezentarea unor obiecte și îndeplinește acțiunile date destul de încrezător, reprezentările sunt puternic dependente de percepții, sunt concrete, legate de singular, ele fiind componente de bază ale planului intern mental, în curs de constituire.

4.7. Dezvoltarea limbajului

Copilăria precoce este perioada cea mai favorabilă pentru dezvoltarea limbajului. Copiii la care nu s-a dezvoltat limbajul în această vârstă se confruntă cu probleme mari în următoarele perioade de dezvoltare.

La începutul perioadei precoce, copilul poate să pronunțe doar câteva cuvinte. Urmează o perioadă de câteva luni în care parcă s-ar fi oprit, deși mai achiziționează doar câteva cuvinte. Apoi marea majoritate a copiilor, de la un an și 8 luni ajung la 200-300 de cuvinte și către 3 ani dispun de un vocabular de 1000-1100 de cuvinte.

Potrivit autoarei A. Muntean, referitor la stadiile de achiziție a limbajului, la 18-22 de luni apare faza legăturii a două cuvinte, unde propozițiile conțin substantiv și verb etc. (Tabelul 3.4).

O importanță deosebită în dezvoltarea limbajului revine procesului de comunicare a copilului cu omul matur în cadrul activității cu obiectele. Interesul copilului față de obiectele, fenomenele

din jur îl fac să apeleze permanent la omul matur. Ajutorul, interacțiunea cu adultul poate avea loc numai în cazul însușirii limbajului. Acesta este stimulentele principal pentru însușirea limbajului în perioada precoce. În dezvoltarea limbajului pe parcursul perioadei date, se deosebesc două etape: 1) până la un an și jumătate, se dezvoltă mai mult limbajul pasiv. Este o perioadă latentă pentru dezvoltarea vorbirii active – numărul de cuvinte pronunțate de copil crește foarte încet; 2) etapa a doua – sfârșitul anului al doilea și anului al treilea în întregime – este perioada dezvoltării furtunoase a vorbirii active. Spre sfârșitul copilăriei fragede, copiii, de obicei, folosesc în vorbirea activă circa 1100-1500 de cuvinte.

În perioada copilăriei fragede, începe însușirea structurii gramaticale a limbii materne. La început copiii folosesc propoziții ce conțin un singur cuvânt. În jumătatea a doua a anului doi de viață, copilul intră într-o altă etapă, aceea a prefrazei numită **limbajul telegrafic** (numită de Osterrieth), adică antepreșcolarul folosește două, trei cuvinte în propoziții, nefiind flexionate conform normelor limbii, iar prepozițiile, conjuncțiile lipsesc. Ele nu au încă nicio semnificație pentru copil și nu le poate pronunța. Cele care sunt folosite au o pronunție cu totul specifică pentru acest stadiu. De aceea persoanele străine nu-l înțeleg pe copil, iar cei apropiați acestuia, părinții sau frații, devin un fel de traducători. Acest fel de comunicare a copilului a fost numit **limbajul mic**.

Dar se face adesea o greșală în legătură cu acest limbaj mic. Părinții și cei apropiați copilului cred că se fac mai bine înțelegși de copil dacă îi vorbesc în maniera lui. Astfel poate apărea pericolul stabilizării a unor structuri verbale greșite, întârziind procesul vorbirii. De aceea se recomandă, în mod special, ca să se vorbească mult cu copilul, însă corect, rar și clar.

Tot în al doilea an de viață, copilul dobândește în legătură cu limbajul experiență: tot ceea ce îl înconjoară poartă un nume și el va dori să-l afle și va pune frecvent întrebarea: „Asta ce este?” sau „De

ce?”. De asemenea, în faza limbajului telegrafic, în comunicarea copilului apar două caracteristici: *predomină mai mult cuvintele care desemnează acțiuni*, pentru că obiectele pot fi arătate sau pot fi direct utilizate; și *referirea la propria persoană*, copilul își spune numele când își manifestă o dorință, preluând felul în care i se adresează adultul. De ex., spune: „Ionel, nani!”.

După 2 ani apare *fraza gramaticală*, se întâlnesc aproape toate părțile de vorbire. Copiii trec la propoziții compuse. Treptat, utilizează mai corect modelele adulților folosind cuvintele adjective, adverbe etc., dar mai apar dificultăți în utilizarea corectă a pronumelor personale (de ex., Am mergut, or O fetiță de 2 ani și 4 luni care este servită cu portocale, și de fiecare dată este întrebată „Mai vrei?”, când termină și mai dorește să i se dea, ea spune: „Mai vrei portocală!”). Astfel în jurul vârstei de 3 ani copilul reușește să utilizeze corect pronumele „eu”, ceea ce exprimă o generalizare a relației cu „tu” și „el”.

Ca structură, propozițiile încep să nu mai conțină doar subiect și predicat, ci și alte părți de vorbire. Sunt însușite mai ușor cuvintele care denumesc elementele realului și acțiunile celor din jur și apoi cele referitoare la însușiri, precum: ușor, greu, mare, mic, dulce, acru roșu, galben etc.

Toate progresele realizate în legătură cu achiziționarea cuvintelor și a structurilor gramaticale elementare îi permit copilului să comunice din ce în ce mai bine, să redea verbal ceea ce a văzut, a auzit etc.

După vârsta de 2 ani, el dispune de *limbajul situativ* – el este folosit în timpul interacțiunii nemijlocite cu omul matur și poate fi înțeles, numai în procesul acestui contact. În limbajul situativ o importanță deosebită au gesturile, expresiile emoționale, mimica (de ex., deseori, în loc să folosească denumirea verbală a obiectelor cu care intenționează să comunice, le arată, dacă sunt în preajma sa, sau spune doar „ăsta”). Aproape de trei ani se dezvoltă *limbajul contextual*. Pentru stimularea dezvoltării lui se folosesc diferite tablouri, cărți. Reproducerea textelor determină dezvoltarea la copil a limbajului contextual.

Când se află în situația de a asculta ce spun alții și apoi a repovesti, antepreșcolarul dovedește o *competență lingvistică* (posibilitatea de a înțelege ce i se spune și apoi posibilitatea de a expune ceea ce dorește să comunice). La un an și jumătate înțelege povestiri cu unul, două personaje, cu întâmplări de fiecare zi și care au fost trăite de el, ele trebuie exprimate de adult în cel mult treizeci de propoziții. La doi ani și jumătate înțelege povestiri cu trei personaje și ceva mai ample. Când repovestește, la 2 ani redă totul în 3-4 propoziții, iar la 3 ani face 7-8 propoziții și chiar mai multe.

Cele mai frecvente dificultăți de pronunție sunt următoarele:

- **Eliziuni**, omiterea silabelor dificile; de ex.: „busu” pentru „autobuzul”.
- **Simplificarea articulațiilor cuvintelor**, abatere mare de la cuvântul propriu-zis; de ex., „titi” pentru „frumos”.
- **Înlocuirea unor sunete greu de pronunțat cu altele**, cel mai frecvent fiind înlocuit „r” cu „l”.
- **Metateză**, adică înlocuirea locului unor silabe; ex., „cotoferie” în loc de „cofetărie”.
- **Perseverarea** unor silabe sau sunete; ex., „fafea” în loc de cafea.
- **Contragerea**, simplificarea și contopirea a două cuvinte într-unul singur; ex., „disimate” pentru „desene animate”.

Mai pot apărea fenomene de *suprageralizare* când același cuvânt, de ex., „cățel”, este dat și pisicilor, iepurilor etc. și *subgeneralizarea* – atribuirea limitată a cuvântului, de ex., același cuvânt, „cățel” poate fi dat numai câinelui din curtea casei unde locuiește copilul.

4.8. Dezvoltarea cognitivă în perioada precoce

- **Percepția.** Percepția, care și-a format mecanismele de bază în primul an de viață. evoluează între 1 și 3 ani în direcția schemelor perceptive pentru obiectele din mediul apropiat, devenind astfel mai operativă, mai bine organizată, dar în fața unor stimuli mai simpli. Antepreșcolarul manipulează mult obiectele, ceea ce face să crească finețea analizei și sintezei senzoriale. În acest stadiu copilul are o preferință caracteristică pentru desenele simple din cărțile dedicate copiilor de această vârstă, dar cerând neobosit explicarea lor.

La începutul perioadei, copilul își recunoaște rudele, percepe culoarea și forma obiectelor. Totuși, la această vârstă nu este încă un proces psihic gata format. În cadrul activității cu obiectele se formează acțiuni de percepție noi. Prin intermediul acestor acțiuni, copiii încep să evedențieze corect și mai deplin caracteristicile obiectelor. Copiii se învață a recunoaște obiectele după îmbinarea particularităților lor. La început copilul percepe forma și mărimea obiectului. În cadrul activității obiectuale, pentru îndeplinirea acțiunilor de corelare, copilul trebuie să coreleze părțile obiectului în corespundere cu caracteristicile lor de bază – mărimea, forma, culoarea, deși încă nu sunt în stare să determine cu precizie aceste calități ale obiectelor. Ei recunosc obiectele nu după proprietățile lor, dar după anumite calități sesizate pe loc.

La această etapă avansează atât **percepția vizuală, cât și cea auditivă**. În structura imaginii perceptive se impune uneori o însușire dominantă care susține cel mai mult recunoașterea acelor obiecte, iar diminuarea sau schimbarea acesteia poate tulbura percepția. Astfel, dacă unul dintre părinți își schimbă îmbrăcămintea, atunci când apare în chip de Moș Crăciun, copilul nu-l recunoaște.

S-au constatat dificultăți ale copiilor până la un an și opt luni de a distinge imaginea persoanei reale de cea din oglindă. Copilul antepreșcolar are preferințe deosebite pentru culorile vii și luminoase, dar verbalizarea acestora este nesigură.

Coordonarea dintre văz și auz se realizează în bune condiții pentru obiectele familiare, iar copilul se orientează bine spre sursa de zgomot.

Mai importantă este dezvoltarea auzului verbal implicat în ascultarea vorbirii celorlalți și în autoascultare, reacționând astfel la muzică. Este atent și-i plac melodiile ritmice, încercând chiar să cânte. O deosebită importanță are *dezvoltarea auzului fonematic*, care are un rol important la însușirea vorbirii.

Cercetările științifice au demonstrat că copilul de trei ani poate să însușească reprezentările a 5-6 forme și să le diferențieze (cerc, oval, pătrat, dreptunghi) și 8 culori (roșu, oranj, galben, verde, albastru, violet, alb, negru). Deocamdată, nu le poate numi pe toate, dar nu este necesar, e suficient ca să știe de existența lor.

În ceea ce privește *percepția de timp*, sunt încă multe și amuzante confuzii privind distingerea momentelor zilei și verbalizarea lor.

Percepțiile tactile se amplifică foarte mult pentru că beneficiază foarte mult de modalitățile de manipulare cu obiectele. Dacă imediat după un an, copilul mai duce încă lucruri la gură, de la un an și jumătate, un an și opt luni doar le pipăie și le examinează atent. În cadrul activității cu obiectele de explorare tactilă, pot începe coordonări din ce în ce mai bune între cele două mâini. Acum se consolidează și relația dintre simțul tactil și văz, acesta din urmă dublând pipăirea și implicând informațiile furnizate de ea. Dar integrările nu sunt încă perfecționiste, așa că, pus în situația de a recunoaște vizual ce a pipăit mai întâi, copilul va face încă multe greșeli.

În ceea ce privește *reprezentările*, care apar la vârsta de un an și opt luni/doi ani, ele au următoarele particularități: sunt puternic dependente de percepții, sunt concrete, legate de singular, cu slabe mecanisme analitico-sintetice. Cu toate acestea, ele sunt componente de bază ale planului intern mintal, în curs de constituire (Crețu, 2016).

- **Atenția.** La începutul perioadei copilăriei fragede, copiii folosesc concomitent în activitate câteva obiecte. Un copil de 2 ani începe poate fi fascinat de reclamele comerciale de la televizor timp de 30 sec, iar desenele animate îi pot menține atenția timp de două minute. Dacă aceluiși copil îi veți citi o poveste, după prima pagină va găsi alte activități care să-l atragă. Dar, pe la 4-5 ani, după prima poveste va cere să le mai citiți una.

Deci, atenția este involuntară și superficială – dar! stimulată de spectacolul general al lumii, al spațiului său de viață pe care-l explorează neobosit. Atenția este *instabilă*, ce se manifestă chiar și când este vorba de joc. S-a constatat că, pe durata unui joc de 10 min, se pot produce 3-4 abateri de la desfășurarea lui. Dar, maturizarea neurofuncțională se exprimă în creșterea stabilității relative a atenției; dacă la 2 ani se poate menține la 10 min, la 3 ani – ajunge la 15 min. Deci, pe parcursul perioadei, se observă mărirea volumului atenției. Pe parcursul anului următor atenția devine din ce în ce mai stabilă. Alte particularități importante ale atenției care se dezvoltă în cursul acestei perioade sunt *distribuția* și *volumul atenției*, iar spre sfârșitul perioadei devenind mai stabilă.

La începutul anului trei de viață, copilul este atent la vorbirea omului matur, la adresările față de sine. Dacă îi cerem să fie atent, să privească ceea ce facem, reușim să-i provocăm și să-i dirijăm atenția. Această nouă posibilitate va fi o condiție foarte importantă a progreselor din stadiul următor.

- **Memoria.** În această perioadă la copil se dezvoltă, în special, memoria motorie și memoria emoțională. Copilul memorează mai repede și mai ușor propriile mișcări și acțiuni; trăirile ce le-a avut pe parcurs; aspectele concrete, care se repetă mult și sunt legate de dorințele sale. Particularitățile creierului îi permit copilului să memoreze un număr mare de acțiuni noi. Memoria copilului la această vârstă este complet *involuntară*.

Dar, chiar și pe baza acesteia, el poate să rețină și apoi să introducă relativ corect diverse povestioare, însușiri ale lucrurilor și ființelor din spațiul apropiat lui, știe prenumele său, ale părinților; recunoaște drumul spre casă, dacă l-a parcurs de mai multe ori; recunoaște imagini și desene animate. Încearcă să reproducă ceva ce a auzit, dar o face cu lacune și are nevoie de sprijinul adulților.

În ceea ce privește *timpul de păstrare*, aceasta este de la câteva săptămâni până la un an. (Dacă mama pleacă, plânge după ea câteva săptămâni, dar apoi o uită, dar când se întoarce nu o mai recunoaște).

La 3 ani păstrarea este de câteva luni (5-7 luni). De aceea, extrem de puține persoane își amintesc ceva din aceste perioade ale vieții, iar dacă au câteva evocări, sunt foarte incerte.

Referitor la fenomenul amneziei specifice acestei perioade, S. Freud a constatat că pacienții săi își aminteau extrem de puțin sau chiar deloc evenimentele petrecute în viața lor în stadiul antepreșcolarului. Iar pentru cei care totuși erau foarte siguri că aparțin acestor perioade de viață, Freud a explicat acest fenomen prin mecanismul refulării sentimentelor sexuale și agresive trăite anterior de copil (Artkinson et al., 2002 *apud* Crețu, 2016).

- **Gândirea.** Primele manifestări elementare ale gândirii apar în jumătatea a doua a primului an de viață. În copilăria fragedă la copil predomină gândirea concret-acțională. Toate problemele ce apar în fața copilului pot și sunt soluționate în cadrul activității obiectuale, în procesul îndeplinirii acțiunilor practice cu obiectele materiale.

Piaget numește perioada copilăriei dintre 2 și 7 ani stadiul dezvoltării cognitive *preoperaționale*, deoarece, în această fază, copilul nu înțelege încă anumite reguli sau operații. O operație este o abilitate mentală de a combina sau de a separa (ori alt tip de transformare mentală) informațiile. După Piaget, copilul aflat în stadiul preoperațional nu și-a achiziționat conservarea unor noțiuni, precum: cantitate, greutate, volum. În acest stadiu, copilul este

incapabil de a fi atent la mai mult decât un aspect al unei situații, la un moment dat, și aceasta duce la o lipsă de conservare.

De la apariția limbajului – spune J. Piaget, până la 4 ani, trebuie să distingem o primă perioadă de dezvoltare a gândirii, pe care o putem numi perioada inteligenței preconceptuale și care se caracterizează prin preconcepte sau participări, iar pe planul raționamentului în formare, prin „raționament preconceptual” (Piaget, 1965 *apud* Crețu, 2016). Preconcepțiile sunt un fel de noțiuni legate de primele semne verbale, astfel când antepreșcolarul spune ceva despre un câine, el se raportează nu la câini, în general, ci la cel din curtea lui.

Tipul de raționament cel mai des întâlnit în acest stadiu este cel transductiv, o trecere de la particular la particular, fără niciun control logic, ci pe bază de analogii simple. De ex., un băiețel de 2 ani și 7 luni, proaspăt venit de la mare, vede o pasăre tăiată pe masa din bucătărie și spune: „Tati, găina face plajă?” (Crețu, 2016).

Devine capabil de *serierea* unor elemente (jetoane, bastonașe etc.) în funcție de o singură dimensiune (lungime sau lățime). Nu este însă capabil să serieze luând în considerare două dimensiuni. Dar scrierea este o operație mentală importantă pentru achiziția ulterioară a numărului.

Gândirea copilului rămâne încă egocentrică și decentrarea, permițând reversibilitatea acțiunilor interiorizate, operaționalizarea petrecându-se spre vârsta de 6-7 ani. Caracteristici ale gândirii copilului aflat în acest stadiu: a) *egocentrismul*, adică totul este legat de dorințele și plăcerile copilului, și astfel luna și soarele există doar pentru ca să se poată el plimba; b) *animismul*, tot ceea ce îl caracterizează pe copil ca ființă este propriu și celor din jur și de aceea, dacă se lovește de un scaun, îl bate ca să-l doară și pe el; c) *magismul*, adică el poate face ca lucrurile să se comporte în direcția dorințelor lui, stabilind relații arbitrare între acestea și însușirile obiectelor.

Modul de a gândi al antepreșcolarului îl surprinde pe adult, adesea îl amuză, dar îi arată totodată marea distanță care îl separă de acesta și de care trebuie să țină seama când interacționează cu copilul din perioada fragedă.

O importanță deosebită pentru dezvoltarea gândirii la copil revine însușirii limbajului.

- **Imaginația.** Primele manifestări ale imaginației se observă, de obicei, la sfârșitul anului doi de viață. Copilul începe să acționeze nu în situația reală, ci într-o situație imaginară, ce apar, mai ales, în activitatea de joc, fiind cel mai favorabil mediu pentru dezvoltarea imaginației. În cadrul jocului, antepreșcolarii încep a folosi obiectele substituente în funcție de desfășurarea activității la nivel de imaginație.

4.9. Dezvoltarea afectivă și socială

La vârsta de 1,5 ani până la 3 ani, copiii sunt capabili să exprime multe emoții. El își exprimă deschis afecțiunea, pot manifesta accese de emoții puternice în locuri publice. În această perioadă, dispoziția copilului este instabilă, trece ușor de la plăcere la furie. Pe de o parte, copilul poate avea o atitudine negativă și poate testa răbdarea adulților, pe de altă parte, ei pot să manifeste o empatie sporită. Chiar la 2 ani copilul simte sentimentele altor persoane, astfel, reacționând la nefericirea altora, pot încerca să liniștească un alt copil sau adult. Toate acestea sunt elemente ale creșterii și semne ale schimbărilor emoționale care au loc, în timp ce copilul încearcă să dețină controlul asupra acțiunilor, impulsurilor și sentimentelor. La această vârstă, copiii vor să exploreze lumea și să se avânte în aventuri.

Comparativ cu copilul din primul an de viață, relațiile antepreșcolarului cu ambianța sunt mai diversificate, iar *emoțiile generate de acesta sunt mai bogate și nuanțate.*

Frustrarea și accesele de furie. Independența se dezvoltă rapid în al doilea an de viață. Viața este complicată pentru copil și el nu înțelege lucrurile prea bine și adeseori vrea să facă ceea ce nu este în

stare să facă. Eforturile lui de a deveni independent îi cauzează, inevitabil, frustrare. Puțină frustrare îl încurajează pe copil să învețe, dar prea multă îl face pe copil să simtă că a pierdut bătălia.

Accesele de furie sunt rezultatul frustrării excesive. Copiii care fac scandal sunt, de obicei, copii activi, care pot fi inteligenți. Ei știu ce vor să facă – și nu le place deloc când ceva sau cineva îi împiedică. Copilul nu poate preveni accesul de furie. Frustrarea tot crește, până când devine atât de mare – încât copilul poate scăpa de ea numai printr-o explozie. Deși comportamentul copilului în timpul unui acces de furie variază considerabil în funcție de micuț, fiecare copil are un comportament tipic. Unul poate alerga prin cameră și fiind incapabil să-și controleze comportamentul răstoarnă totul ce-i stă în cale. Altul poate să se trântescă pe podea, țipând până i se face rău.

Temerile și anxietatea. Anxietatea de separare ca și frica de străini ating culmea la vârsta de 12-16 luni. Copiii încep să manifeste atât anxietate la separarea de părinți, cât și temerea de străini. După 18 luni copilul nu mai are atâtea temeri, dar poate rămâne destul de timid și aproape toți copiii devin sfioși și solicită susținerea părinților în situații de stres. La 2 ani, pentru copil este foarte greu să-și ia rămas bun de la părinți și să-i lase să plece. Poate să protesteze violent; unii copii țipă și lovesc obiectele din jur cu furie, iar alții se retrag și suferă. Este important de înțeles că anxietatea de separare este un semn clar al faptului că copilul s-a atașat de persoana respectivă.

Atașamentul față de mamă, care a început să se cristalizeze, devine și mai puternic, iar în jur de 2 ani copilul reacționează foarte intens, dacă își dă seama că mama pleacă. Dragostea pentru mama sa este puternică, astfel devine gelos de oricine ar fi prea aproape de ea. Totodată, această dragoste se nuanțează pentru că ea este și factor de bucurie, dar și izvor de interdicții și cerințe. Poate apărea teama că i-ar putea pierde dragostea, dacă nu face ceea ce spune ea (un băiețel care constată că a încălcat cerința mamei de a păstra curat în somn

este supărat, iar când este întrebat de ce, el spune: „S-a udat patul”). Astfel, poate manifesta un fel de *anxietate morală*.

Antepreșcolarul mai poate manifesta un atașament față de tată, față de o jucărie, de care nu vrea să se despartă nici când mănâncă, nici când doarme. *Empatizează cu personajele din basme* sau din teatrul pentru copii, participând la aventurile lor și încercând să le ajute.

Copilul *are nevoie permanentă de dragostea celor din jur*, o caută și o cere mereu prin gesturi și prin comportamente caracteristice, cum ar fi: întinde capul ca să fie mângâiat, îl prinde de gât pe adult și își lipește obrazul de al acestuia etc.

4.10. Dezvoltarea conștiinței de sine și debutul personalității

Viața interioară a copilului, mult îmbogățită și perfecționată comparativ cu perioada precedentă, constituie premisa în care se vor dezvolta unele elemente ale personalității: conștiința de sine și conștiința față de lume. Copilul începe să-și dea seama de utilitatea și semnificația pe care o au obiectele, ca și de puterea lui asupra lor. Are loc o desprindere a copilului de anturajul în care trăiește. Dacă până acum copilul se confrunta cu anturajul, se „risipea” în el, acum se va desprinde de el și chiar se va opune acestuia.

De îndată ce copilul învață că are un nume, de îndată ce el începe să vorbească despre sine (așa cum vorbește despre oricare alt obiect), el își va da seama treptat că reprezintă „ceva” anume printre celelalte obiecte și persoane. Mulți autori au legat apariția identificării de sine de momentul în care copilul se recunoaște în oglindă. Darwin credea că acest fenomen are loc la 17 luni (1897), W. Preyer, la 19 luni (1887), A. Gesell la 2 ani (1934), iar Zazzo la 3 ani (1972). Fiecare avea dreptate, deoarece identitatea de sine este un proces ce nu se realizează brusc, ci în mai multe etape. De la identitatea primară, însoțită de stări de bucurie, teamă, evitare produse de imaginea sa din oglindă, de la considerarea imaginii din oglindă ca o dublură, spre *identitatea autentică*, când copilul își dă seama că cel din oglindă este

el însuși. Procesul se realizează când copilul vorbește – despre sine folosind pronumele personal „eu”. Totodată, se formează și imaginea de sine, care, cel puțin la această vârstă, este o copie fidelă a imaginii pe care i-o propun alții despre sine. La întrebarea „Ești un băiețel cuminte?”, el răspunde: „Da, așa spune mama”. Copilul se vede așa cum este văzut de alții.

Potrivit autoarei T. Crețu (2016), debutarea conștiinței de sine parcurge câteva faze importante. Încă de la sfârșitul primului an de viață se produce (1) *separarea acțiunii proprii de obiect*. În a doua fază (2) *se separă acțiunea și de propria persoană*, iar copilul se identifică pe sine drept cel care realizează fel de fel de acțiuni. Odată cu dezvoltarea limbajului, el poate să verbalizeze această relație. Preluând modul de exprimare de la adulți, el spune: „Bebe doarme”, „Bebe face nani” etc. 3) A treia fază este cea în care reușește să *înlocuiască numele propriu cu pronumele „eu”, acesta exprimând un mai mare grad de generalizare în raport cu desfășurarea acțiunii concrete și a raporturilor cu alții. Lor li se adaugă structura unei scheme corporale relativ bine organizate care-i permite să indice diferitele părți ale corpului. Se încurcă când trebuie să arate ce este în dreapta și ce este în stânga*.

Pe fondul identității de sine și al stărilor afective trăite încep să se instaleze și primele trăsături caracteriale. Copiii purtați multă vreme în brațe și foarte dependenți suportă greu depășirea de mamă, devin capricioși, geloși, își strâng jucăriile lângă ei și devin posesivi. H. Wallon apreciază că apariția conștiinței de sine este un început pentru evoluția personalității.

4.11. Criza de la 3 ani („Eu – singur”)

Una din cele mai importante laturi ale dezvoltării copilului de la 1 an până la 3 ani este dezvoltarea conștiinței de sine. Acum copilul se concepe pe sine ca pe un om ce există independent. Conștiința de sine îl face pe copil să-și schimbe atitudinea față de sine și față de

oamenii maturi din jur. Copilul începe a pretinde la aceeași libertate, la aceleași posibilități, care îi sunt specifice omului matur. Referindu-se la conținutul acestei crize, Osterrieth (1976, *apud* Crețu, 2016) subliniază că ea contribuie la cucerirea autonomiei și independenței ce trebuie să devină caracteristice acestei vârste. Conținutul de bază al crizei de la 3 ani, este anume criza relațiilor sociale ale copilului care se manifestă în contrapunerea dorințelor și intențiilor proprii, cerințelor înaintate de oamenii maturi din jur.

Anume din aceste considerente apar primele dificultăți serioase în contactul omului matur cu copilul, în interacțiunea și comunicarea cu el. Opoziția este adesea spectaculoasă, cu *plâns* puternic, țipete, mișcări dezordonate, agresivitate etc. Păstrarea atitudinii precedente din partea adulților duce la conflicte stabile în relațiile cu copilul și, din contra, schimbarea poziției omului matur, oferindu-i copilului independența posibilă în comportare duce la învingerea dificultăților și asigură trecerea la perioada următoare de dezvoltare a copilului. Când se declanșează un conflict, adultul trebuie să încerce să-i atragă atenția spre ceva nou, interesant și să-i orienteze pozitiv căutările.

Depășirea crizei înseamnă dobândirea capacității de a se adapta la cerințele adultului și de a-și desfășura acțiunile conform modelelor și normelor sociale, ceea ce va obține mai mult în stadiul următor.

Activități de învățare și evaluare:

1. Analizați activitatea dominantă a copilului de vârstă precoce.
2. Analizați manifestarea jocului la copilul antepreșcolar. Dați exemple de jocuri specifice vârstei precoce.
3. Analizați manifestarea sferei afective la antepreșcolari.
4. Reflecțați asupra temei „Influențele atașamentului în dezvoltarea copilului”.
5. Apreciați manifestarea emoțională a copilului antepreșcolar etc.
6. Reflecțați asupra temei „Dezvoltarea sexualității și a identității sexuale”.

5. CARACTERISTICA PSIHOLOGICĂ A PREȘOLARULUI (II COPILĂRIE)

Unități de conținut:

- 5.1. Caracterizarea generală a perioadei preșcolare
- 5.2. Dezvoltarea anatomo-fiziologică a preșcolarului
- 5.3. Dezvoltarea motricității și a voinței la preșcolar
- 5.4. Adaptarea copilului la mediul de grădiniță
- 5.5. Jocul – activitate dominantă la vârsta preșcolară
- 5.6. Dezvoltarea activităților productive și importanța lor pentru dezvoltarea psihică și formarea personalității
- 5.7. Dezvoltarea limbajului
- 5.8. Dezvoltarea cognitivă a preșcolarului
- 5.9. Dezvoltarea afectivă și socială
- 5.10. Dezvoltarea personalității la preșcolar
- 5.11. Criza de la 6-7 ani
- 5.12. Pregătirea psihologică a preșcolarului pentru instruirea școlară

Finalități:

După studierea acestui capitol, veți reuși:

- să identificați particularitățile dezvoltării intelectuale la preșcolari;
- să identificați neformațiunile vârstei preșcolare;
- să analizați și să comparați diferențele dintre specificul jocului preșcolarilor și cel al copiilor de vârstă fragedă;
- să determinați conținutul și locul activităților de muncă și învățare în viața copiilor de 3-7 ani;
- să evidențiați și să caracterizați substadiile vârstei preșcolare;
- să apreciați gradul de pregătire psihologică pentru instruirea în școală;

- să analizați transformările semnificative ale afectivității copilului între 3-6 ani;
- să analizați dinamica dezvoltării personalității preșcolarului;
- să argumentați rolul și semnificația pregătirii copilului pentru instruirea în școală.

Concepte-cheie: preșcolaritate, joc pe roluri, activități productive, dezvoltare fizică, pregătire psihologică pentru instruirea în școală, dezvoltare intelectuală, personalitate, maturitate școlară, adaptare școlară.

5.1. Caracterizarea generală a perioadei preșcolare

Perioada preșcolară este perioada ce începe la 3 ani și durează până la 6/7 ani. În literatura de specialitate mai este numită și a doua copilărie (U. Șchiopu, E. Verza, 1995).

Preșcolaritatea aduce schimbări importante în viața copilului, atât în planul dezvoltării somatice, cât și a celei psihice, dar și sub aspectul relațional. Marea majoritate a copiilor sunt încadrați în învățământul preșcolar – grădinița.

Deși jocul rămâne activitatea dominantă a acestei etape, el începe să coreleze cu sarcinile de ordin instructiv-educativ.

Preșcolaritatea este perioada descoperirii realității fizice, a realității umane și mai ales a autodescoperirii. În timp ce universul perioadei anterioare era oarecum deformat, instabil, modificat conform dorințelor copilului, de data aceasta copilul descoperă existența unei realități extreme care nu depinde de el și de care trebuie să țină cont, dacă vrea să-și atingă scopurile.

La această vârstă, copilul descoperă propria existență. El își percepe mai clar diferențele părți ale corpului, mai mult, percepe diferențele anatomice dintre sexe, fapt care va da o serioasă lovitură egocentrismului, credinței că toți oamenii sunt la fel ca el. Conștientizarea existenței acestor diferențe va constitui însă și sursa unor complexe (tendențele de rivalitate față de părintele de sex opus).

Au loc modificări și în plan afectiv. Afectivitatea, deși fragilă, *crizele de prestigiu* fiind foarte frecvente, se organizează în forma complexă a sentimentelor, în plin proces de formare este și personalitatea preșcolarului. Se conturează imaginea și conștiința de sine a copilului. Copilul devine mai deschis la însușirea unor reguli și norme comportamentale, mai receptiv față de obișnuințele din familie sau din grădiniță, ceea ce duce la disciplinarea conduitelor sale. Achiziționarea unor deprinderi alimentare, igienice, de îmbrăcare sporește gradul de autonomie a copilului.

Maturizarea posibilităților cognitiv-operaționale ale preșcolarului, creșterea capacităților sale adaptative, dezvoltarea relaționării interpersonale, îl fac apt ca la vârsta de 6/7 ani să pășească într-o nouă etapă a dezvoltării sale, etapa școlarității.

Știința a confirmat faptul că vârsta preșcolară este cea a formării capacităților general-umane. Acest fenomen este favorizat de mediul social, de grupurile în care este integrat copilul. Copiii sunt antrenați în cultivarea comportamentului în timpul luării mesei. Învață despre igiena personală; se atrage atenția asupra faptului cum copiii se comportă în timpul mesei, cum folosesc tacâmurile. Se observă progrese evidente și în domeniul culturii de a se îmbrăca, de a respecta igiena, toaleta. Îmbrăcămintea implică necesitatea formării numeroaselor deprinderi și competențe legate de decizia de a o alege după sezon, timpul de afară. Dacă la vârsta de 3 ani, copilul este dependent de adult, în acest plan, atunci la 6 ani el are deja numeroase opinii legate de îmbrăcare.

Așadar, până la vârsta de 6/7 ani, are loc procesul de formare a conduitei privind alimentația, vestimentația și igiena.

Perioada preșcolară poate fi împărțită în trei subperioade: aceea a preșcolarului mic (3-4 ani), a preșcolarului mijlociu (4-5 ani) și a preșcolarului mare (5-6/7 ani).

Perioada preșcolară mică – se caracterizează printr-o creștere a intereselor, a aspirațiilor și a aptitudinilor mărunte implicate în satisfacerea plăcerii de explorare a mediului. Integrarea în grădiniță se face cu oarecare dificultate la această vârstă, datorită dependenței mare a copilului de mama sa și de ambianța familială.

Instabilitatea psihomotorie, anxietatea crescută în situații de desprindere de mediul familial etc., contribuie la adaptarea dificilă a copilului la condițiile de grădiniță. Adaptarea este cu atât mai dificilă, cu cât copilul nu știe încă să se exprime destul de clar și nu înțelege bine ce i se spune.

Preșcolarul mic este instabil, foarte impresionabil, plânge râzând și trece ușor de la o dispoziție la alta. Spre 4 ani, copilul devine mai puternic, dar și mai neîndemânic. Mișcărilor sale devin mai brutale fiind implicat în diverse activități autonome solicitate de familie și grădiniță.

În perioada preșcolară mijlocie – copilul traversează un ușor puseu de creștere. Pe plan psihologic se intensifică dezvoltarea limbajului. Evidentă este și dezvoltarea autonomiei datorită progreselor ce se realizează în planul deprinderilor alimentare, de îmbrăcare, igiene. Se intensifică, de asemenea, dezvoltarea conștiinței de sine, fapt ce se exprimă prin dorința de a atrage atenția asupra sa. Jocul devine în perioada preșcolară mijlocie o activitate de bază, plină de caracteristici active de manipulare a experienței de viață.

În perioada preșcolară mijlocie, copilul devine mai receptiv față de regulile impuse de familie și de grădiniță. Devine mai sensibil la semnificația evenimentelor. Însă crește și fragilitatea sa afectivă (crize de prestigiu). Îi plac poveștile, prezintă interes pentru cărți cu

imagini, pentru desen, modelaj, jocuri cu cuburi, teatru de păpuși, TV, desene animate etc.

Preșcolarul mare (5-6 ani) – manifestă o mai mare forță, agilitate, inteligență. există și în perioada preșcolară mare o oarecare opoziție față de adult, ce se manifestă spontan, urmată de dorințe vădite de reconciliere. La unii copii se poate manifesta *rivalitatea fraternală* (în cazul când copilul preșcolar mai are unul sau doi frați mai mici). Caracteristică este și adaptarea mai evidentă a conduitelor față de diferite persoane în funcție de context, familia și grădinița fiind două medii concurente. Astfel, copilul poate fi acasă destins, disponibil, iar la grădiniță răsfățat, nervos, și invers.

Adeseori, în timpul în care copilul are conduite încărcate de negativism, există persoane devalorizate psihic pentru el – sau persoane cu care stabilește relații firești datorită unor baraje psihice (din teamă, din antipatie, din nesiguranță). Concomitent, se exprimă cerința activă a copilului de a fi de folos adulților.

Capacitatea de învățare devine activă, în grădiniță copilul traversând programe educative diverse.

Dacă ar fi să facem o sinteză a contribuțiilor acestui stadiu la dezvoltarea psihică generală a ființei umane, identificăm următoarele aspecte:

- creșterea autonomiei în plan practic, prin formarea a numeroase deprinderi de autoservire și mânguire a obiectelor;
- dezvoltarea proceselor psihice complexe care schimbă caracteristicile comportamentului copilului;
- o mare curiozitate și sete de cunoaștere, care stimulează activitățile exploratorii și îmbogățesc experiența personală;
- formarea unei conștiințe morale primare care sporește capacitatea copilului de adaptare la mediul social;
- constituirea bazelor personalității și accentuarea aspectelor individuale.

5.2. Dezvoltarea anatomo-fiziologică a preșcolarului

Dacă pentru perioada anterioară specific era ritmul alert al creșterii în înălțime și ponderale ale copilului, în acest stadiu creșterea se realizează diferențiat. Astfel, între 4-5 ani creșterea traversează o perioadă mai latentă (în medie 4-6 cm anual) pentru ca spre sfârșitul preșcolarității ritmul ei să fie puțin intensificat. Aproximativ, între 3-6/7 ani, copilul crește în înălțime de la 92 cm la 116 cm, iar greutatea va fi în final de la 14 la 22 kg. Între băieți și fete sunt ușoare diferențe de circa 1 cm, în înălțime, și 0,5-1 kg în greutate (fetele au înălțimea și greutatea mai mică decât băieții). Înălțimea și greutatea variază însă și în funcție de alimentație, igienă, starea sănătății. În această perioadă viteza de creștere a diferitelor părți ale corpului duce la schimbarea proporțiilor sale. Se modifică raportul trunchi/cap. Dacă la 2 ani capul reprezenta circa 1/5 din corp, la 6/7 ani el va reprezenta circa 1/6. Creșterea și dezvoltarea inegală se extinde și asupra altor părți ale organismului (abdomen, torace, bazin, membre inferioare și superioare), ceea ce face specifică înfățișarea fizică a preșcolarului, și anume, disproporție între dezvoltarea capului (care este relativ mare) și dezvoltarea membrelor inferioare (ceva mai scurte și mai plinuțe). Disproporțiile în constituția corporală se răsfrâng asupra stabilității și echilibrului copilului, din care cauză el deseori se împiedică, își pierde echilibrul.

Procesul de osificare continuă și în această perioadă, cu toate că oasele copilului sunt destul de elastice și maleabile. Ca urmare a elasticității, coloana vertebrală se poate deforma ușor, de aceea copiilor trebuie în permanență să li se atragă atenția la ținuta corpului la masă, în timpul somnului etc. Se produc osificări și la nivelul oaselor carpiene. Începe schimbarea dentiției provizorii cu cea definitivă.

Toate țesuturile cresc repede, însă maturizarea lor este mai înceată. Sunt modificări și în funcționalitatea glandelor cu secreție internă: tiroida își amplifică activitatea, procesele metabolice devin mai intense, la fel își intensifică activitatea și hipofiza, iar timusul,

glanda creșterii, glanda copilăriei, tinde să-și diminueze activitatea. Rămân unele fragilități în zona rino-faringiană, ceea ce favorizează răceala, ca și predispunerea spre bolile copilăriei.

Sunt manifeste și transformările de la nivelul sistemului nervos. Astfel, corpul neuronal crește, făcând ca greutatea totală a creierului să ajungă la 1200 g. Specializarea diferitelor arii corticale se adâncește și se exprimă mai evident asimetria în funcționalitatea celor două emisfere cerebrale. Zona limbajului se dezvoltă foarte mult și se leagă funcțional de toate celelalte arii senzoriale și motrice. Toate formele inhibiției condiționate se manifestă și asigură creșterea posibilităților de stăpânire și coordonare motrică (Crețu, 2016).

Toate schimbările organice duc la o alură caracteristică pentru acest stadiu: copilul este relativ înalt, plinuț, cu tenul roz, privirea vioaie, dând dovadă de inteligență și exuberanță motrică și senzorială.

5.3. Dezvoltarea motricității și a voinței la preșcolar

La vârsta de 3 ani, copiii se mișcă foarte agil înainte-înapoi, în sus-în jos. Totuși, unele mișcări sunt încă prea complicate pentru micuț. Copilul are nevoie de eforturi conștiente pentru a sta în vârful degetelor sau într-un picior, pentru a se ridica din pirostria sau pentru a prinde mingea. La 4 ani, copiii pot merge sau alerga cu pași mari și siguri, stau în vârful degetelor, pot să se rotească pe loc și să se dea în scrânciob. Abilitățile lor fizice încă sunt mai dezvoltate decât judecata lor, este important să li se amintească frecvent să fie atenți și să nu se grăbească. Copiii se mișcă în permanență, deoarece ei își folosesc corpul ca să exprime gândurile și emoțiile pe care încă nu sunt în stare să le exprime prin cuvinte. Mișcarea le ajută să înțeleagă mai bine multe cuvinte și concepții noi. De ex., dacă începe o discuție despre avioane, copiii au tendința să imite zborul avionului. Deci, copiii inventează exerciții fizice, cățărându-se și întinzându-se, alergând și jucându-se.

Potrivit autoarei T. Crețu (2016), dintre cele mai semnificative achiziții motorii sunt:

- la 3 ani merge cu tricicleta, aleargă bine, face viraje, aruncă și prinde mingea, apucă destul de bine diverse obiecte;

- la 4 ani sare într-un picior, se cațără bine, poate duce ceașca la gură fără a pierde din conținutul ei, se îmbracă și se dezbracă singur, își poate încheia nasturii din față și șireturile, îndeplinește mici servicii în gospodărie (pune tacâmurile la masă, aduce obiecte ușoare etc.), copiază corect un pătrat sau un triunghi, desenează cu plăcere și se apropie de model, folosește foarfeca etc.;

- la 5 ani încearcă să sară coarda, să meargă pe patine cu roțile, pe bicicletă etc.;

- către 6 ani poate executa orice mișcare, cu condiția să nu implice un efort fizic prea mare. Îi reușesc toate mișcările orientate spre atingerea unui scop. De asemenea, le poate ușor combina și coordona cu ale celorlalți și poate răspunde la comenzile verbale ale acestora.

Apare o atitudine nouă a copiilor, aceea de a-și perfecționa mișcările, și de aceea execută cu plăcere exercițiile de educație fizică și participă cu entuziasm la întrecerile care se organizează la grădiniță.

Motricitatea este și terenul pe care se manifestă cele dintâi *reglaje voluntare*, pentru că scopurile atinse prin acțiuni reale sunt cele mai accesibile copiilor.

Dezvoltarea voinței este legată de dezvoltarea funcției reglatoare a cuvântului și aceasta se petrece după 4-5 ani, ea fiind ușor întârziată față de cea de comunicare sau cea cognitivă. Cu alte cuvinte, copilul poate înțelege ceea ce i se cere, dar nu poate executa la simple indicații verbale și are voie de modele executive. Odată cu dezvoltarea funcției reglatoare și cu apariția voinței, copilul poate folosi, în situații mai simple, indicațiile verbale și mai ales poate să-și propună scopuri și să se străduiască să le atingă.

Începând cu preșcolarii mijlocii, reglajul voluntar se face și în raport cu anumite comandamente morale, cum ar fi: „e voie”, „nu e voie” și în direcția a ceva ce s-ar putea să nu le placă lor, dar să fie cerut de cei din jur, rolul de frână al voinței manifestându-se treptat.

Deci, putem menționa că pe parcursul perioadei se formează și se dezvoltă voința copilului. Modificarea acțiunilor volitive duce la o determinare mai strictă a întregii activități a copilului. La începutul perioadei preșcolare, acțiunile volitive se manifestă foarte rar. La sfârșitul perioadei preșcolare, acțiunile volitive de acum acțiuni volitive de o durată mai mare. Condițiile aplicării voinței sunt însă destul de limitate.

Interesante sunt și cercetările care pun în evidență felul cum se articulează și se diferențiază actele voluntare la nivelul celor trei substadii (Crețu, 2016):

- Preșcolarul mic execută imediat ce s-a propus, imediat după ce s-a dat comanda, fără niciun fel de pregătire și organizare prealabilă, pornind chiar de la postura în care a fost surprins, așa că el sare și cu degetul în gură sau cu mâna în buzunar.

- Preșcolarul mijlociu diferențiază momentul pregător de cel executiv și realizează o anumită continuitate între ele care însă rămâne fragilă și se dezorganizează ușor, dacă intervine ceva neprevăzut, producând un fel de dezordine caracteristică.

- La preșcolarul mare, cele trei faze implicate în realizarea sarcinii, adică pregătirea, săritura propriu-zisă și aterizarea, sunt diferențiate și organic între ele, ceea ce asigură succesul acțiunii în ansamblu. Preșcolarul se autoreglează bine și în activități de învățare și creație, productive desfășurate individual sau în grup, iar din punct de vedere motric se apropie de exigențele stadiului următor.

Pe parcursul perioadei copilăriei preșcolare, copilul trece treptat de la planificarea îndeplinirii acțiunilor în planul vorbirii la planificarea în plan psihic interior.

5.4. Adaptarea copilului la mediul de grădiniță

Alături de influențele familiei, la vârsta de 3-4 ani copilul este încadrat în mediul de grădiniță, unde se observă câteva planuri ale conduitelor în care este solicitată adaptarea: planul deservirii, cel al prezenței regimului de activități obligatorii din grădiniță și solicitarea intensivă a atenției, a memoriei, a activităților intelectuale. De asemenea, grădinița îi oferă copilului noi interacțiuni. Cele cu educatoarea sunt cu totul deosebite. Aceasta păstrează disponibilitatea afectivă a mamei, dar în același timp le distribuie în mod egal în grupul de copii. Educatoarea este cea care organizează activități interesante și variate, le comunică lucruri interesante, îi învață cântece, poezii, jocuri noi. Legătura cu semenii, antrenați în același fel de activități, îl pune pe copil în relații de cooperare, de confruntare, în condiții egale ce duc la o diminuare a egocentrismului, alimentat de toate relațiile de până acum.

În cadrul grădiniței, în acest stadiu de dezvoltare, jocul atinge apogeul, fiind îmbogățit de diversificat. Dar, alături de joc, copilul este implicat și în alte activități, care creează un spațiu din ce în ce mai mare pentru învățare, pregătind astfel copilul către intrarea în școală.

Într-o cercetare axată pe probleme de adaptare s-au pus în evidență cinci tipuri de adaptare la mediul de grădiniță, acesta fiind „nou”:

1) *adaptare foarte bună*, se caracterizează prin despărțirea fără ezitări de persoana care a adus copilul în grădiniță, prin curiozitate față de mediul de grădiniță și activități, prin stabilitatea de relații cu educatoarea și cu copiii din grupă;

2) *adaptare bună*, se caracterizează prin despărțirea fără ezitări de persoana care a adus copilul la grădiniță, prin stabilirea facilă de relații verbale cu educatoarea și cu câțiva copii din grupă, prin atitudine pasivă față de activități;

3) *adaptare tensională continuă*, se manifestă printr-o nervozitate, reținere de mână insistentă a persoanei însoțitoare, prin stabilirea de

relații foarte reduse cu educatoarea și ceilalți copii, prin conduite de abandon evidente;

4) *adaptare dificilă*, se manifestă prin refuzul copilului de a se despărți de persoana însoțitoare, prin refuzul de a stabili relații verbale, prin blocajul curiozității și al investigației, prin dispoziția tensională evidentă și continuă;

5) *neadaptare*, refuz activ al copilului de a se despărți de persoana însoțitoare, negativism, uneori violent, conduite agresive.

5.5. Jocul – activitate dominantă la vârsta preșcolară

Preșcolăritatea, a doua copilărie, este dominantă de joc, aceasta fiind activitatea centrală, căruia copilul i se dăruiește cu toată ființa lui și pe care o desfășoară în cele mai variate forme.

La vârsta preșcolară copilul însușește un fel nou al activității – jocul pe roluri – fiind o activitate dominantă și primordială. Jocul are un subiect, ce este determinat de realitatea obiectivă ce-l înconjoară pe copil. Pentru formarea temei jocului pe roluri, se disting două laturi ale mediului înconjurător: prima este lumea obiectelor materiale, a doua – lumea activității oamenilor, relațiile în procesul muncii. Cercetătorii psihologi au constatat că subiectul jocului pe roluri se schimbă odată cu vârsta copiilor. Până la vârsta de 4 ani, în cadrul jocului este prezentă viața de familie. Mai târziu, devine dominantă activitatea de muncă a oamenilor maturi, relațiile interpersonale.

Elconin consideră că motivul de bază în cadrul jocului pe roluri este dorința copilului de a acționa ca omul matur. În cadrul jocului se diferențiază subiectul și conținutul. *Subiectul* – este sfera realității înconjurătoare. Este foarte variat și se schimbă odată cu modificările în condițiile de viață ale copiilor, odată cu descoperirea și însușirea de către ei a domeniilor noi de activitate. *Conținutul jocului* – este determinat de momentul central al activității oamenilor maturi – relațiile interpersonale pe care copiii le fac. Anume prin intermediul

conținutului jocului pe roluri copiii pătrund în sfera de activitate a oamenilor maturi.

Subiectele jocului pe roluri sunt foarte variate. Cu cât relațiile de contact ale copilului cu mediul înconjurător sunt mai bogate, cu atât mai variate și mai complexe sunt subiectele jocurilor pe roluri. Unii autori au evidențiat mai multe structuri ale subiectului pe roluri:

- Prima grupă de subiecte – este inclus un singur personaj; o singură acțiune (de ex., pilotul conduce avionul).

- A doua grupă de subiecte – aici sunt prezente mai multe subiecte, personaje, care îndeplinesc aceleași acțiuni într-o situație materială (de ex., doi șoferi repară mașinile). Numărul personajelor poate fi mărit.

- A treilea grup de subiecte – sunt prezente două personaje în relații reciproce (medic-pacient, șofer-pasager etc.), care acționează în aceeași situație. Poate fi mărit numărul de situații și numărul de roluri. (un medic și mai mulți pacienți).

- A patra grupă de subiecte se caracterizează prin faptul că pe lângă interacțiunea funcțională a personajelor are loc determinarea preventivă a relațiilor reciproce (pacientul trebuie să-l asculte pe medic, copiii – pe părinți ș.a.m.d.).

Dezvoltarea ca activitate a jocului pe roluri la preșcolari este orientat și determinat în mare măsură de omul matur. La început maturul organizează jocul (condițiile de desfășurare, rolurile, obiectele materiale necesare).

În jumătatea a doua a vârstei preșcolare, copiii organizează și desfășoară în mod independent un subiect al unui joc pe roluri.

Un aspect important în jocul pe roluri, la care copilul se subordonează, sunt regulile de conduită. Ele se referă la sfera de acțiune cu obiectele materiale, la relațiile cu alții, la propriul comportament. Deci, orice joc pe roluri este un joc cu reguli. Preșcolarul mic se caracterizează prin incapacitatea de a participa corelat și concomitent cu toți ceilalți copii la toate etapele jocului. El nu reține

toate regulile jocului, doar una sau două, nu știe să se ascundă, de obicei, ascunde numai capul, iar la o preluare a jocului, se ascunde în același loc. Pe măsura dezvoltării lui, regulile devin mai complexe. Preșcolarul mijlociu, dimpotrivă, se ascunde în locuri îndepărtate de cel de joacă, caută minuțios unde poate fi mai dosit. În joc, face gălăgie, se supără pe cei mici, care-i deranjează. Cei mari caută locuri cât mai apropiate de cel de joacă, contează pe faptul că pot face, aduce diferite surprize. Așadar, pentru preșcolarul mic, cuprinderea integrală a regulilor jocului este deficitară, de aceea acțiunea lui în joc este episodică. Preșcolarul mijlociu, deși cunoaște și aplică regulile jocului, încă nu dispune de capacitatea de a-și organiza bine toate etapele, deși trăiește afectiv jocul, are dificultăți de integrare socială. Preșcolarul mare se caracterizează printr-o organizare strategică în plan mintal a etapelor jocului. Astfel, jocurile preșcolarilor mici, spre deosebire de cel mijlociu și mare, încă nu reflectă suficient de bine relațiile dintre oameni, semnificația socială a activității lor. Deosebiri se constată și în conflictele, care apar în timpul jocului. La preșcolarul mic conflictele pot fi generate de dorința de a se juca cu același obiect, la cel mijlociu – de a juca un rol preferat, iar la preșcolarii mari – de încălcarea regulilor jocului.

Și J. Piaget diferențiază următoarele tipuri de joc: 1) *jocuri-exercițiu*, care presupun repetarea din plăcere a unei activități; 2) *jocuri simbolice*, bazate pe transformarea realului la necesitățile „Eu-lui”; 3) *jocuri cu reguli*, care se transmit de la copil la copil și se cer respectate; 4) *jocuri de construcții*; 5) *jocurile cu roluri*; 6) *jocuri creative*, dramatice, care presupun organizarea diferitelor improvizații; 7) *jocuri didactice*, jocuri cu conținut instructiv, în cadrul activităților de învățare; 8) *jocuri mobile*, dinamice, folosite la orele de educație fizică, în activitățile individuale ale copilului. De cele mai multe ori, jocurile sunt complexe și conțin elemente din majoritatea categoriilor. De ex., jocul „De-a mijatca” este, în același timp, un joc-exercițiu cu repetări, dar și un *joc didactic* (copiii numără, recită), *mobil* (se întrec

la alergări, istețime, agerime). În jocul verbal, copiii folosesc limbajul, pentru a-și controla acțiunile. Respectând regulile jocului, copiii își controlează acțiunile.

În cadrul jocurilor pe roluri, se dezvoltă atenția și memoria voluntară. Cercetările experimentale au arătat că în condițiile de joc copiii memorează mai mult, sunt atenți un timp îndelungat. Jocul contribuie, de asemenea, la trecerea copilului de la gândirea concret-acțională la gândirea concret-imaginativă; contribuie la dezvoltarea imaginației și în procesul dezvoltării personalității. Astfel copilul însușește comportarea, interacțiunea oamenilor maturi care devin model pentru propria conduită.

5.6. Dezvoltarea activităților productive și importanța lor pentru dezvoltarea psihică și formarea personalității

La vârsta preșcolară, continuă dezvoltarea activității productive – desenul, modelarea, construirea.

Desenul. La începutul acestei perioade, copilul posedă primele deprinderi elementare din cadrul activității plastice. La început este caracteristic (pentru toate activitățile productive) faptul că copiii nu pot reprezenta clar rezultatele intențiilor proprii. Treptat, în interacțiune cu maturii (demonstrându-le procedee tehnice, evidențiind neajunsurile activității copilului), copilul începe să aibă performanțe și abilități în desenarea obiectelor propuse.

Autorul J. Royer, (1995, *apud* Muntean, 2009) analizează evoluția desenului, în funcție de vârsta copilului, nivelul de dezvoltare, calitatea desenului și caracteristicile lui, menționând dezvoltarea și specificul desenului la intervale de câte doi ani.

Comparativ cu perioada antepreșcolară, în această perioadă de dezvoltare preșcolară desenul progresează. La 3-5 ani abilitățile perceptiv-motorii se dezvoltă și copilul este capabil să deseneze un pătrat, iar când desenează casa, o face cu linii verticale. Apare un antropomorfism, casa va avea caracteristici ale feței umane.

Elementele desenelor sunt disproporționale, personajele sunt la fel de mari ca și casa. Va reprezenta mare ceea ce are importanță pentru el. Adesea, face mângăleli în spațiile dintre desenele reprezentative.

Spre 4-5 ani, copilul preferă creioane colorate. Omulețul este tot mai clar și mai bine realizat – omulețul este reprezentat încă schematic, hainele puțin schițate. Treptat, fiecare copil își formează un stil propriu de a desena. La sfârșitul perioadei, apar diferențe între desenele fetelor și cele ale băieților.

La 6-8 ani, se simte efectul sistemului educativ. Apare o decentrare a desenului, o ameliorare a calităților de redare grafică și o unitate a subiectului redat. Copilul e capabil să reprezinte o temă unică. Antropomorfismul dispare. Când face un desen, copilul precizează locul pe care îl reprezintă. Elementele care sunt asociate în desen au semnificații sociale și relații bine definite în timp (zi/noapte, anotimp) și spațiu. Se desenează multe detalii și, adesea, cu proporții destul de corecte. Culorile sunt realiste, reprezentarea omulețului tot mai corectă, sunt indicate clar diferențele sexuale, corpul e diferențiat de îmbrăcăminte. La 7-8 ani deja se poate identifica dacă este un talent deosebit la desen.

Construirea. Activitatea de construire îl obișnuiește pe copil să respecte legile realității obiective. De ex., casa construită poate avea o structură ce nu există în realitate, deoarece copilul n-a luat în considerație însușirile obiectului real. În interacțiune cu adultul, copilul înțelege că, pentru montarea unui obiect este necesar de a evidenția și de a reproduce părțile de bază. Activitatea de construcție dezvoltă copilului capacitatea de a studia obiectele, înțelege funcția obiectului.

Se disting trei tipuri de activități de construcție:

- 1) construcția după model;
- 2) construcția după condiții. Copilul construiește obiectele conform sarcinilor înaintate față de el. *De ex., montând un garaj,*

copilul ține cont de automobilul propus, având sarcina de a plasa automobilul în garaj (lungime, înălțime etc.);

3) construcția după concept. Copilul construiește obiectul după tema propusă de adult sau tema și obiectul sunt gândite de el însuși. Acest tip de construcție este folosit în procesul desfășurării jocului pe roluri.

Munca. Un loc special în viața preșcolarului îl ocupă activitatea de muncă. Copiii preșcolari le place să îndeplinească diverse acțiuni necesare în cadrul colectivului de copii, în familie. La această vârstă trebuie să fie formată deprinderea de a îndeplini o însărcinare concretă în folosul altor oameni. Fără înțelegerea acestor caracteristici de bază, lucrul se transformă în joacă și nu are vreo importanță pentru procesul educativ. La vârsta preșcolară superioară, în grădiniță, se organizează lecții speciale de lucru manual, folosind cele mai elementare unelte, confecționând obiecte necesare pentru colectiv.

Activitatea de învățare. Pe parcursul perioadei preșcolare apare și activitatea de învățare, realizată prin ea însăși ori prin intermediul jocului. Particularitățile de bază ale acestor activități constă în: însușirea noilor cunoștințe, priceperi și deprinderi. La vârsta preșcolară, întâlnim două tipuri de învățare: 1) *învățarea socială*, legată de comportamentul social, de contactele interpersonale ale copiilor cu adulții; 2) *învățarea didactică* care presupune organizarea, dirijarea, prezentarea, conducerea sistematică de către personalul special pregătit a activităților de învățare. La sfârșitul perioadei, învățarea devine un proces organizat ce se desfășoară sistematic de copii. În grupele superioare de la grădiniță copiii sunt pregătiți pentru instruirea în școală după anumite programe. Momentul de bază îl constituie formarea intereselor cognitive, care le trezesc copiilor dorința de a însuși cunoștințe noi. Dezvoltarea de mai departe a activităților de învățare are loc în perioada următoare, unde devine activitatea dominantă și determină dezvoltarea psihică a copilului.

Toți copiii au necesitatea în autonomie, independență pentru a se simți competenți, capabili de a avea succes. Blocarea periodică a satisfacerii acestor cerințe se poate răsfrânge negativ asupra dezvoltării copilului. De asemenea, dacă încercările copilului de a căpăta competențe le provoacă neplăceri, ei pot renunța la aceste încercări devenind pasivi. Asemenea copii nu-și dezvoltă voința de a învăța, competența de învățare. (B. L. White, J. Watts, 1973 *apud* Racu, 2007).

Un aspect important al competenței de învățare este încrederea copilului în capacitatea de asimilare. Copiii, care sunt pedepsiți, atunci când încearcă să manifeste independență să-și perfecționeze abilitățile, ori să practice o activitate nouă, refuză de a acționa autonom.

5.7. Dezvoltarea limbajului

În cadrul activității dominante, copilul preșcolar se include în relații de comunicare cu adulții și, în special, cu semenii. Interacțiunea intensă cu ceilalți cere de la copil însușirea mijloacelor de comunicare, în special a vorbirii active. La preșcolari dezvoltarea limbajului decurge în următoarele direcții:

1) Se dezvoltă partea fonetică a limbajului. Conceperea normelor de pronunțare, care începe la această vârstă, creează condițiile respective pentru însușirea corectă a pronunțării cuvintelor. Copiii încep a diferenția sunetele vorbirii, ceea ce este foarte important pentru însușirea în viitor a citirii și scrisului.

2) Continuă dezvoltarea vocabularului copilului. La 3 ani vocabularul maxim – de circa 1000 de cuvinte, minim 400, mediu de 700-800 de cuvinte; la 6 ani vocabularul maxim ajunge la aproximativ 2500 de cuvinte, minim de 1500, iar cel mediu de 2000 de cuvinte. (U. Șchiopu, E. Verza, 1995). Dezvoltarea vocabularului este determinată, în mare măsură, de limbajul omului matur. Adultul comunică cuvinte noi și însușirea lor duce la mărirea vocabularului copilului. În vocabularul copilului apar substantive noi, verbe,

adjective, prepoziții. Tot la această vârstă are loc însușirea conjugării verbelor și declinării substantivelor, însușirea propozițiilor compuse.

De asemenea, are loc trecerea treptată de la caracterul situativ la limbajul contextual, prin intermediul căruia copilul descrie diverse situații, întâmplări. Începe dezvoltarea limbajului explicativ. Dezvoltarea acestei funcții cere de la copil un nivel mai înalt de dezvoltare psihică, în cele din urmă fiind un stimulent puternic pentru această dezvoltare.

Potrivit autoarei A. Muntean (2009), vârstei preșcolare îi este caracteristică faza de achiziție rapidă a foneticii, a sensului cuvintelor, a sintaxei și a pragmaticii limbii (Tab. 3.4).

5.8. Dezvoltarea cognitivă a preșcolarului

- **Percepția.** Dacă în copilăria fragedă percepția copilului este inclusă în activitatea cu obiectele, atunci pe parcursul perioadei preșcolare are loc izolarea treptată a percepției de activitatea practică și ea începe să se formeze ca un proces cu un scop bine determinat. Are loc trecerea la etaloanele senzoriale. Însușirea de către copil a etaloanelor începe de la cunoașterea figurilor geometrice: pătratul, triunghiul, ovalul, cercul și dreptunghiul. Însușirea formelor date are loc în timpul activităților productive – desenului, modelării, construcției. Însușirea etaloanelor senzoriale are loc în cadrul acțiunilor perceptive, care sunt orientate la studierea formelor obiectelor ce trebuie să devină etaloane.

Pe parcursul anului al cincilea de viață: copilul începe identificarea formelor obiectelor prin intermediul *percepției vizuale*. La sfârșitul anului al cincilea de viață, copilul începe însușirea modificărilor formei – una și aceeași formă poate să posede unghiuri de diferită mărime, diferite proporții ale lungimii laturilor.

La începutul perioadei preșcolare, copiii încep însușirea relațiilor „mai mare” și „mai mic”. Ei sunt capabili a alege din mulțimea obiectelor propuse obiectul mai mare sau obiectul mai mic.

Mai târziu, copiii încep a diferenția toți parametrii volumului obiectului – înălțimea, lungimea și lățimea. De asemenea, se însușesc și se folosesc corect cuvintele care semnifică raporturile spațiale: aproape, departe, aici, deasupra, sus, jos, dreapta, stânga etc.

Până la 5 ani se recunosc și se denumesc corect culorile de bază: roșu, galben, verde, albastru, maro, iar ceva mai târziu și cele mai rar folosite, violet și indigo. În afara faptului că preșcolarii disting bine culorile de bază și le denumesc, reușesc să le detașeze de obiectele la care le întâlnesc și să le folosească îndeosebi în desen.

Auzul înregistrează câteva direcții de progres foarte importante. În primul rând, sensibilitatea auditivă devine de două ori mai fină față de stadiul anterior. Auzul fonematic pentru limba maternă este mai bun, preșcolarul aude foarte bine cuvintele, însă este un auz verbal global și nu-i permite să distingă sunetele din structura cuvântului.

Auzul fizic este bine dezvoltat, copilul identificând ușor orice sunet sau zgomot din spațiul lui de viață și îl raportează corect la sursă.

Preșcolarul învață să cânte și poate reproduce linii melodice simple. În genere, îi place mult să cânte, iar stadiul acesta este favorabil dezvoltării auzului muzical.

În ceea ce privește percepția de timp, preșcolarul se orientează aproximativ bine în momentele zilei, dar nu totdeauna le verbalizează corect. Mai ales preșcolarii mici greșesc folosirea adverbilor cum ar fi „ieri”, „azi”, „mâine”. Preșcolarii mari fac mai rar astfel de erori și însușesc alte adverbe ca: „târziu”, „devreme”, „încet”, „repede”, „în același timp” etc.

- **Atenția.** La începutul perioadei preșcolare, atenția este provocată de interesele copilului față de obiectele din jur. Orice obiect nou, ce apare în anturajul copilului, involuntar atrage atenția. Din această cauză, copilul rareori îndeplinește o activitate un timp mai îndelungat. Poate relativ concomitent să observe ceva și să asculte explicațiile educatorului. În acest caz, este implicată *mobilitatea*, care îi permite să se integreze bine în desfășurarea și dinamica activității.

La 4-5 ani se mărește considerabil volumul atenției – chiar și în situațiile dificile copilul poate acționa concomitent cu 2-3 obiecte. În perioada preșcolară se dezvoltă o însușire importantă a atenției – *stabilitatea și concentrarea atenției*. Dacă la preșcolarul mic concentrarea este de 12 min, la cel mijlociu este de 15 min, iar la cel mare de 20-25 min. Stabilitatea este dependentă de gradul activității: capacitățile copilului, interes, afectivitate etc. O altă însușire a atenției, care se dezvoltă la preșcolar, este comutarea (transferul). La începutul perioadei copilul cu mare greu trece de la îndeplinirea unei activități la o altă activitate. Comutarea atenției se dezvoltă în procesul jocului pe roluri.

Modificarea de bază în dezvoltarea atenției preșcolarului este trecerea treptată de la atenția involuntară la cea voluntară. Caracterul voluntar al atenției se dezvoltă în cadrul jocului și datorită activității omului matur, care îl include pe copil în noi tipuri de activități, orientându-i atenția. Atenția voluntară se manifestă treptat, pe măsură ce se dezvoltă funcțiile reglatoare ale limbajului. La 3 ani, copilul poate răspunde pentru scurt timp la comanda adultului de a fi atent, dar este vorba de o atenție involuntară. După 5-6 ani, nu răspunde numai comenzilor exterioare, ci își poate fixa un scop și se poate autoregla în vederea atingerii lui.

- **Memoria.** La începutul vârstei memoria copilului are un *caracter involuntar*. Copiii reproduc materialul care se păstrează în memorie fără anumite eforturi speciale din partea lor. O caracteristică vizibilă este *creșterea volumului memoriei*. Mai ales preșcolarii mari își însușesc foarte multe elemente de experiență personală și conținuturi de învățare. Memoria preșcolarului are și un *caracter plastic*. De aceea se memorează mai ușor materialul care trezește reprezentări plastice vii. Memorarea materialului are loc fără înaintarea scopului conștient de a memora. Pe parcursul vârstei se dezvoltă un tip nou al memoriei – cel voluntar. Un stimulent puternic pentru

dezvoltarea memoriei voluntare este jocul pe roluri. Totuși, felul dominant al memoriei rămâne memoria involuntară.

Conținutul memorării se datorează observațiilor directe, dialogului cu adultul, din povești și povestiri, din cântece etc. Acum, în mare parte, memoria este una verbală, întrucât preșcolarul verbalizează tot ceea ce face și vede. Nu va putea memora conținuturi abstracte, relații logice complexe. Deci, memoria continuă să fie concretă. O parte însemnată a conținuturilor este reprezentată de experiența personală de viață, acum se pun bazele memoriei și se constituie primele amintiri.

Referitor la amintiri, păstrarea începe să fie mai întinsă în timp. Până la 4-5 ani, păstrarea unor evenimente mai deosebite este de câteva luni. După 5 ani se constituie amintirile, adică se rețin acele evenimente deosebite, cu mare încărcătură afectivă, cu multe detalii situative, însă raporturile spațio-temporale sunt relativ vagi și cu goluri care le dau un caracter fragmentar, dar chiar și așa, tot contribuie la realizarea identității de sine.

Actualizarea poartă câteva caracteristici ale stadiului pe care îl discutăm. Astfel, recunoașterile sunt relativ dificile, mai ales la preșcolarii mici, care uneori nu-i mai identifică pe cei apropiați, dacă nu i-au văzut de multă vreme. Fenomenele se explică atât prin limitele păstrării, cât și prin caracterul global al percepțiilor și reprezentărilor.

Referitor la *reproducere*, are multe asemănări cu întipărirea, copiii reproduc ușor ceea ce i-a impresionat, ceea ce este legat de universul lor. Reproducerea poveștilor și a povestirilor este ușurată, dacă actualizează mai întâi sintagme de tipul „A fost odată ca niciodată...”. Dar preșcolarii mici au nevoie de ajutor fie în formularea începuturilor de frază, fie în forma întrebărilor succesive. Cei mai mari însă au rezultate mult mai bune. Ei reușesc să redea, fără greș, succesiunea evenimentelor și să restabilească ordinea imaginilor care le ilustrează, memorează exprimările caracteristice personajelor.

La această vârstă, se manifestă un fenomen specific, și anume, *reminiscența*, mai ales la preșcolarii mici și mijlocii. Dacă ei au asistat la un eveniment cu totul deosebit, în etapa imediat următoare, nu pot relata nimic, dar a doua zi pot reproduce chiar aspecte de detaliu. Fenomenul se explică prin inducția negativă generată de impresia puternică provocată de acel eveniment.

Dezvoltarea relațiilor voluntare în memorie și în întreaga viață psihică reprezintă o latură importantă a pregătirii copilului către școală.

- **Gândirea.** La 3 ani la copil predomină gândirea concret-acțională, aflându-se la nivel preoperațional, după Piaget. Pe parcursul perioadei vârstei preșcolare, copilul trece treptat la soluționarea situațiilor de problemă în planul reprezentărilor. Are loc trecerea la gândirea concret-imaginativă. De obicei, se evidențiază două însușiri de bază ale imaginilor, a căror însușire asigură trecerea la soluționarea situațiilor de problemă în planul gândirii concret-imaginative – mobilitatea și organizarea structurală. Mobilitatea imaginilor constă în capacitatea copilului de a combina și îmbina în plan psihic diferite părți, laturi ale obiectului. Organizarea structurală a imaginilor este însușirea de către copil a procesului de evidențiere a particularităților obiectului și legăturii dintre ele, care sunt importante pentru soluționarea problemelor propuse. Însărcinările diverse, care necesită utilizarea modelelor, îl deprind pe copil să evidențieze în cadrul gândirii noțiunile generalizate, copiii le pot folosi în condiții noi. Prin intermediul gândirii concret-imaginative, preșcolarul începe generalizarea experienței proprii, descoperă noi proprietăți și legături dintre obiectele din jur.

O altă caracteristică importantă a gândirii preșcolarului este *intuitivitatea*, esența fiind faptul că copilul poate gândi ceea ce percepe, dar gândirea lui nu merge mai departe de reprezentarea elementului perceput. Ea este dependentă de planul acțiunii concrete și de planul direct afectiv. Gândirea se sprijină mult pe imagini și

constă din acțiuni imaginative, fiind numită de Piaget „gândire imagistică”, dispunând doar de preoperații. Gândirea în ansamblu rămâne intuitivă, astfel preșcolarul nu rezolvă sau rezolvă într-o măsură insuficientă sarcini cognitive, cum ar fi stabilirea egalității între două șiruri de elemente.

Studiile arată că copilul preșcolar poate totuși depăși, în anumite limite, gândirea preoperatorie, însă numai dacă este ajutat sau este supus unor condiții de stimulare speciale.

5.9. Dezvoltarea afectivă și socială

La vârsta preșcolară, în viața copilului predomină emoțiile, sentimentele. După criza de 3 ani preșcolăritatea pare să fie mai liniștită, plină de emoții și satisfacții. La începutul perioadei sentimentele copilului sunt situative și instabile. Copilul nu este capabil a trăi un timp îndelungat anumite sentimente – atât pozitive, cât și negative. La vârsta preșcolară se dezvoltă stabilitatea sentimentelor și se modifică însuși procesul de trăire a lor – copilul devine mult mai reținut.

Viața afectivă a preșcolarului suportă modificări atât de natură *cantitativă* (crește numărul stărilor și dispozițiilor afective), cât și de natură *calitativă* (se îmbogățesc și se diversifică formele existente). Aceste modificări sunt posibile datorită noilor condiții de viață ale preșcolarului, noilor solicitări cu care se confruntă. Una din contradicțiile cele mai evidente, în restructurarea afectivității, o constituie trebuința de autonomie a preșcolarului, pe de o parte, și interdicțiile adultului, pe de alta. Satisfacerea acestei trebuințe, de o anumită independență, condiționează apariția unor stări pozitive noi: plăcute, de bucurie, satisfacție. Contrazicerea sau împiedicarea tendințelor copilului duce la manifestarea insatisfacției, nemulțumirii. Drept urmare, pe la vârsta de 4 ani se reinstalează conduita de opoziție față de adult.

Se amplifică relațiile copilului cu mediul, cu părinții mai întâi, apoi cu rudele în funcție de situație. Cu persoanele copilul intră în relații directe fără de a fi nevoie de medierea lor de către părinte. Intrarea la grădiniță presupune o nouă sursă de stări afective variate. Acceptarea educatoarei și interacțiunea plăcută cu aceasta contribuie la adaptarea mai ușoară la noul mediu. Educatoarea este persoana care-și manifestă afectivitatea și își împarte simpatia în mod egal și obiectiv față de toți copiii, impune dozat anumite reguli și cerințe copiilor, astfel încât copilul să se simtă în siguranță.

În dezvoltarea afectivității copilului, un rol important îl are adultul. Relațiile dintre copil și adult în familie generează numeroase retrări afective. Odată cu încadrarea copilului în mediul de grădiniță, reacțiile afective ale copiilor sunt variate. Unii se adaptează repede, alții dificil sau chiar deloc, aflându-se într-o permanentă alertă afectivă. Copilul își transferă toată dragostea, căldura și simpatia către educatoare, cu care se identifică. Împreună cu adulții, cu semenii preșcolarii se implică în diverse activități, jocuri interesante, se pot organiza concursuri și pot trăi clipe fericite ale câștigului. Datorită interacțiunii cu grupul, este depășit *egocentrismul*.

Bucuriile și satisfacțiile sunt mai frecvente și sunt exprimate mai echilibrat comparativ cu perioada precedentă; este mai tolerant, mai stăpân pe reacțiile sale ce presupun o condiție bună a dezvoltării psihice în ansamblu.

Referitor la faptul că sfera afectivă a preșcolarului este *situativă*, ea este generată de împrejurări concrete, derulate „aici și acum” și se modelează după gradul de concordanță cu trebuințele lui, nu este legată ceea ce va urma, fiind asociată cu „lipsa de griji a copilăriei”.

Cercetările psihologice au evidențiat prezența la preșcolar a stărilor *de vinovăție* (la 3 ani), generată de încălcarea cerințelor adultului; *de mândrie* (la 4 ani) – prin implicarea mai vagă sau mai clară a eului în reușita unei activități sau unei recompense (copilul poate spune „Vezi numai mie mi-a dat cadou”); în obținerea de rușine

(la 3-4 ani). La 6 ani apare *criza de prestigiu*, în special, în situațiile de muștrare în public a copilului. În literatura de specialitate sunt descrise două sindroame, caracteristice copiilor de această vârstă, și anume, *sindromul bomboanei amare*, manifestat prin starea de rușine ce apare la copil în urma unei recompense nemeritate, bucuria recompensei fiind însoțită de neliniște. Sindromul bomboanei amare scoate în evidență existența unor atitudini critice față de propriul comportament. Alt sindrom este cel de *spitalizare*, exprimat prin reacția afectivă violentă a copilului, atunci când urmează să fie internat, pentru a primi tratament.

O altă caracteristică este *impresionabilitatea afectivă și manifestarea imediată și intensă* la diverse evenimente de-a lungul stadiului. Dacă la 3 ani copilul poate fi puțin impresionat dacă altcineva plânge alături, atunci la 5 ani manifestă compasiune, îl mângâie, îl roagă să nu mai plângă.

Preșcolăritatea este perioada în care are loc o *învățare afectivă* prin observarea conduitelor celorlalți, prin imitarea și prin asimilarea unor norme. La început învață ce pericole pot exista în spațiul în care se află și cum să le evite. De asemenea, preșcolarul învață cum să reacționeze corect, cum să-și manifeste emoțiile în diverse situații cu semnificație pozitivă, de ex., cum ar fi sărbătorirea unor evenimente semnificative, revederea unei persoane apropiate etc.

Tot în această perioadă încep să se structureze unele mecanisme de reglare a conduitelor emoționale, ceea ce nu era în perioada fragedă. Astfel, copiii încep să-și stăpânească, în limite, plânsul, atunci când s-au lovit sau sunt nemulțumiți de ceva. Cu cât cresc mai mari, evită mângâierile mamei în prezența copiilor sau unele forme de alint din partea părinților.

Atașamentele afective ale copilului mic se transformă treptat în relații afective stabile și de durată. Sunt foarte importante interrelațiile copil-mamă-tată ce formează matricele afectivității pentru întreaga viață.

5.10. Dezvoltarea personalității

Potrivit autoarei T. Crețu (2016), conturarea și construirea personalității preșcolarului are la bază câteva aspecte importante:

a) *Dominante motivaționale*

Un aspect important în dezvoltarea personalității preșcolarului îi revine sferei motivaționale. Pe lângă trebuințe biologice, încep să iasă în evidență *trebuințele sociale și spirituale*. Preșcolarul mare atunci când se implică în anumite activități se străduie să facă bine, cât mai corect pentru a fi un bun școlar și numai pentru a obține recompensa promisă.

Plăcerea și interesul pentru joc este în expansiune și în apogeu în această perioadă.

O altă dominantă este *interesul pentru ceea ce-l înconjoară*, ce se manifestă prin tendința preșcolarului de a explora natura, plantele, animalele, activitățile oamenilor, punând permanent întrebări etc.

Interesele artistice încep să se manifeste treptat, fiind cultivate la grădiniță, atunci când sunt implicați în diverse activități, devenind sensibili față de frumos. În unele situații concrete pot să-și exprime propriile aprecieri.

Interesul față de învățare este vizibil atunci: când se implică în activități din plăcere fiind încurajați de adulți; când se joacă de-a școala (preferând rolul de elev, și nu pe cel de învățătoare). Această dominantă motivațională reprezintă un indicator al pregătirii copilului pentru școală.

b) *Conștiința morală primară a preșcolarului*

Odată cu finalizarea crizei de la trei ani, începe constituirea conștiinței morale a preșcolarului. Treptat se dobândește experiența pozitivă a copilului de a se subordona cerințelor impuse de părinți pentru a păstra dragostea acestora. Un aspect al acestui proces este imitarea întocmai a felului cum procedează adulții sau îndeplinirea în prezența lor a cerințelor. Însă e suficient ca părinții să nu fie prezenți și copiii să încalce regula pentru a-și satisface propria dorință. Însă

sanctiunea parentală îl face pe copil să memoreze efectele și ulterior va putea să prevadă neplăcerile, ceea ce-l va face să se comporte adecvat. La etapa de consolidare, copilul își verbalizează clar părerea părinților exprimată astfel „Așa spune mama”. La toate acestea se asociază trăirile pozitive generate de respectarea normelor. În caz contrar, apar remușcări, anxietate privind pierderea dragostei părinților (Crețu, 2016).

Potrivit autoarei, morala copilului este infantilă, deoarece ea se fundamentează pe relația afectivă dintre copil și părinți, și nu pe rațiuni logice. Ceea ce este bine, corect/încorct, este spus, hotărât de părinți, iar copilul simte că este dator să le respecte. Astfel, *această morală este întemeiată pe sentimentele și respectul față de adult*, deoarece adultul este autoritate și are întotdeauna dreptate.

Odată interiorizate, cerințele și normele de comportare sunt văzute ca imperative și orice abatere de la ele trebuie pedepsită, așa că preșcolarii consideră firesc să-i spună educatoarei cine a încălcat norma, pentru ca acesta să-și primească pedeapsa.

Dacă relațiile cu părinții sunt deficitare, se construiesc încă de pe acum premisele unor acte deviate de mai târziu. Aceste distorsiuni relaționale cu părinții stau la baza unor abateri ale preșcolarului, iar cele mai frecvente sunt negativismul și minciuna.

În ceea ce privește minciuna ea are până la 4 ani un caracter neintenționat, fiind condiționate de intențiile și dorințele copilului. După 4 ani minciuna este un semn al abaterii intenționate de la norma morală, când copilul poate anticipa pedeapsa și tinde s-o evite. Minciuna spontană poate fi folosită de copil și pentru a ieși dintr-o situație delicată, de moment, sau pentru a grăbi obținerea recompensei. Unii autori consideră că minciuna la 7 ani nu este așa de gravă. Totuși, minciuna nu trebuie ignorată de către adult, pentru că acest aspect poate pune în pericol formarea și dezvoltarea personalității.

c) *Conștiința de sine și identitatea de sine la preșcolar*

Conștiința de sine, ca și identitatea de sine, se fundamentează în perioada preșcolară. Imaginea eului fizic se formează treptat drept urmare a experiențelor cu cei din jur, dar și recunoașterea în oglindă este un moment sintetizator și integrator (Crețu, 2016). Potrivit autorilor, identificarea în oglindă se face corect mai ales începând cu vârsta de 4 ani, fără însă a fi vorba de o imagine foarte exactă.

Pentru conștiința de sine și identitatea de sine, este important că la 3 ani copilul își dă seama de apartenența lui la sex și verbalizează cu siguranță „Eu sunt băiețel”. Dacă-l întrebi pe copil la această vârstă „Cum este Ionel?”, va răspunde „Eu sunt cuminte, că așa zice mama” (ceea ce înseamnă că eul spiritual are slabe suporturi în propria experiență). Dacă vine momentul într-o situație reală să-și aprecieze calitățile, copilul spune că el este cel mai tare, cel mai puternic, că el știe cele mai multe poezii etc.

Eul social își are și el implicarea sa, preșcolarul conștientizând poziția lui de copil în cadrul familiei. Odată cu intrarea lui în grădiniță, își cunoaște bine grupa, colectivul de copii, cunoaște normele și regulile ce trebuie respectate, dar nu este preocupat de locul său în cadrul acesteia.

d) *Manifestarea aptitudinilor și a capacităților la preșcolar*

Maturizarea neurofuncțională și implicarea copilului în diversitatea de activități fac să se dezvolte și să iasă în evidență aptitudinile ce au componentele senzoriale, precum cele pentru muzică, desen, coregrafie, limbi străine. Se dobândesc și capacități elementare de dezvoltare: de a desena, a modela, a recita o poezie, a interpreta un rol etc. Este o etapă importantă de dezvoltare în care familia, grădinița își are rolul său de a contribui la disponibilitățile stadiului și de a influența asupra dezvoltării aptitudinilor și capacităților copilului. Dar, în același timp, atenția adulților pentru a nu suprasolicita potențialul copiilor, condiționând astfel stări de oboseală, atitudini de respingere față de unele activități sau chiar manifestarea agresivității.

e) *Formarea bazelor caracterului la preșcolari*

Preșcolăritatea este considerată a fi un început în formarea componentelor, a primelor trăsături de caracter. Constituirea mecanismelor reglajului voluntar, cristalizarea sentimentelor fundamentale, formarea deprinderilor de a răspunde la norme și cerințe sociale etc. reprezintă premisele formării trăsăturilor caracteriale în această perioadă de vârstă.

Factorii care interferează și condiționează trăsăturile caracteriale sunt relațiile cu ambianța, calitatea climatului familial, valoarea formativă a mediului grădiniței. De-a lungul preșcolărității, pot fi identificate două etape în formarea trăsăturilor caracteriale.

1) Prima etapă domină preșcolăritatea mică și constă în formarea deprinderilor și a modurilor concordante cu cerințele și normele formulate de către adulți.

2) La preșcolarul mijlociu și mare a doua etapă, în care se cristalizează componentele de orientare, datorită debutului conștiinței morale primare.

Familia este factorul fundamental al formării caracterului și de aceea se constată o corelație strânsă între calitățile familiei și prezența la copil a unor trăsături caracteriale. Astfel, un climat familial calm, optimist, stimulat, cu modele de conduită pozitive (Berge *apud* Crețu, 2016), cu o autoritate parentală autentică generează însușiri pozitive ca: încredere în sine, optimism, independență, încredere în ceilalți.

Dimpotrivă, un climat familial tensionat, conflictual, cu modele parentale negative, familiile dezorganizate generează trăsături ca: teamă, anxietate, supunere, agresivitate etc. (Osterrieth, 1973, *apud* Crețu, 2016).

Studiile au demonstrat că influențe în cristalizarea trăsăturilor caracteriale au și relațiile fraternale, ordinea și poziția copilului în raport cu surorile și frații. Potrivit lui Adler, primul născut este de timpuriu implicat în activități de supraveghere a celor mai mici,

dezvoltând la el trăsături ca: responsabilitate, stăpânire de sine, îngrijorare, neliniște, gelozie etc.

Vincent considera că cel mic, iubit și alintat de toți, riscă să rămână nematurizat în confruntarea cu viața, poate deveni mai nonconformist, mai dispus să intre în concurență cu ceilalți frați pentru a le dovedi ce poate.

Cel mijlociu, care s-a bucurat mai întâi de atenția părinților, dar apoi a cedat locul celui mic, poate avea mai puține dificultăți de adaptare, având modelul oferit de cel mare și poate avea trăsături ca: optimism, calm, bună dispoziție, dar și lipsa dorinței de înfruntare.

Copilul unic, care se află de multe ori într-un climat supraprotectiv, riscă să devină egoist, individualist, capricios etc.

Grădinița creează contextul cel mai bun pentru dezvoltarea sociabilității copilului, a spiritului de cooperare etc., iar interacțiunea cu semenii contribuie la dezvoltarea acestor calități.

5.11. Criza de la 6-7 ani

Vârsta școlară mică începe cu o perioadă critică. Odată cu intrarea copilului în școală el se schimbă radical, devine mai dificil și mai greu de educat decât anterior.

Criza este un moment de trecere: copilul deja nu este preșcolar și încă nu este școlar. Una din cele mai importante schimbări ale acestei perioade este intrarea lui în școală, ceea ce schimbă situația socială de dezvoltare.

După Vîgotski, caracteristicile de bază ale crizei sunt:

- dezvoltarea personală și conștiința de sine;
- atitudinea nouă față de sentimente, trăiri proprii. Trăirile obțin sens. Datorită acestor schimbări, la copil apar noi atitudini față de sine;
- apare generalizarea și logica sentimentelor ce dezvoltă o anumită ierarhie a lor: sunt unele mai principale și altele subordonate, se face o anumită ordine în sentimente.

5.12. Pregătirea psihologică a preșcolarului pentru instruirea școlară

Conform psihologilor, un copil poate fi considerat apt sau matur pentru instruirea în școală în clasa I, dacă a atins etalonul optimal al dezvoltării biopsihosociale, raportat vârstei și este în stare să însușească baremul de cunoștințe prevăzut de programa în vigoare. Maturitatea școlară constituie expresia unei faze a dezvoltării copilului. Ea vizează acel nivel al dezvoltării fizice, psihice, sociale la care activitatea desfășurată, în forma sa instituționalizată, poate contribui la dezvoltarea personalității.

Conceptul de „pregătire”, maturitate școlară înseamnă schimbările intervenite în procesele cognitive, care deschid calea unei depășiri și a unor noi achiziții. La examinarea maturității școlare, se iau în considerare achizițiile în dezvoltarea fizică, psihică, socială.

Astfel, în caz de suprasolicitare, spre exemplu, a copilului imatur școlar, instruirea devine inefficientă sau chiar nocivă. Elevii profită de instruire doar atunci când se respectă dezvoltarea. Aceasta însă nu înseamnă că dezvoltarea copiilor, ritmul avansării, pregătirii lor nu poate fi grăbit, accelerat sau încetinit.

E. Bernart a evidențiat mai multe tipuri de maturitate școlară, în funcție de dezvoltarea la copil a anumitor capacități și aptitudini:

- 1) *maturitate fizică* – rezistența la efort, la încordare fizică;
- 2) *maturitate mintală* – dezvoltarea capacității de analiză și planificare, înțelegerea normei, regulii, cantităților;
- 3) *maturitate volitivă* – dezvoltarea capacității de autoreglare, de inhibare a impulsurilor, de reglare a necesităților;
- 4) *maturitate socială* – necesitatea de apartenență la grup, conduită socială adecvată în grup;
- 5) *maturitate morală* – dezvoltarea sentimentului datoriei și a responsabilității, conștiința sarcinii;
- 6) *maturitate pentru muncă* – dezvoltarea capacității de concentrare a atenției și perseverenței, cerinței de performanță.

Activități de învățare și evaluare:

1. Numiți activitatea dominantă la vârsta preșcolară și apreciați importanța ei în dezvoltarea psihică a copilului.
2. Identificați neformațiunile vârstei preșcolare.
3. Analizați specificul adaptării copilului la mediul de grădiniță și propuneți sugestii (pentru părinți) pentru o adaptare bună a copilului.
4. Elaborați un program de dezvoltare a limbajului la preșcolar.
5. Comparați dezvoltarea limbajului copilului preșcolar și a copilului antepreșcolar.
6. Propuneți sugestii pentru o adaptare eficientă la mediul școlar.
7. Caracterizați personalitatea copilului preșcolar.
8. Comparați specificul jocului la preșcolarul mic, preșcolarul mijlociu și preșcolarul mare.
9. Reflecți asupra temelor: „Influența stilului educativ asupra dezvoltării personalității copilului”, „Dezvoltarea personalității copilului prin joc”, „Stimularea inteligenței emoționale a copiilor”.

6. DEZVOLTAREA PSIHICĂ ȘI FORMAREA PERSONALITĂȚII ELEVULUI DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ

Unități de conținut:

- 6.1. Caracteristica generală a vârstei. Importanța vârstei școlare mici
- 6.2. Dezvoltarea anatomo-fiziologică a elevului mic
- 6.3. Adaptarea copilului la viața și activitatea școlară
- 6.4. Particularitățile instruirii școlare. Structura activității de învățare (după Elkonin)
- 6.5. Dezvoltarea proceselor psihice la elevul mic
- 6.6. Dezvoltarea limbajului între 7 și 10 ani
- 6.7. Dezvoltarea personalității
- 6.8. Sfera emoțională la elevul mic
- 6.9. Relațiile elevului mic cu semenii și cu adulții.

Finalități:

După studierea acestui capitol, veți reuși:

- să deduceți influența caracteristicilor biofiziologice ale creșterii școlarului mic asupra dezvoltării psihice;
- să identificați problemele specifice ale adaptării copilului la școală;
- să elaborați modalități de stimulare a capacităților cognitive la școlarii mici;
- să evidențiați caracteristicile formării deprinderilor, abilităților la școlarul mic;
- să analizați activitatea dominantă a școlarului mic – învățarea.

Concepte-cheie: *învățare școlară, adaptare școlară, cunoștințe, deprinderi, abilități, structura activității de învățare, dezvoltarea proceselor cognitive.*

6.1. Caracteristica generală a vârstei. Importanța vârstei școlare mici

Perioada dintre intrarea copilului în școală și terminarea ciclului claselor primare este numită cea a elevului mic/vârsta școlară mică/a treia copilărie și are următoarele limite de vârstă: 6/7 ani-10/11 ani.

Vârsta școlară mică îi oferă elevului mari posibilități atât în plan de dezvoltare a tuturor proceselor cognitive, cât și la formarea a mai multor calități personale. Semnificația acestei vârste reiese și din aceea că anume în clasele primare se pun bazele însușirii activității de învățare și de muncă, se însușesc cunoștințele generale despre lumea înconjurătoare, se formează deprinderile de a citi, a scrie și a socoti, se însușesc noțiunile morale.

Școlaritatea mică sau cea de-a treia copilărie coincide cu durata primului ciclu de instrucție școlară, perioadă în care se acumulează cunoștințe și se formează capacități psihice de bază care sunt semnificative pentru următoarele etape ale viitorului profesional, chiar pentru toată viața. De aceea suportul și sprijinirea de către familie și școală a dezvoltării tuturor posibilităților acestui stadiu este importantă.

Pe parcursul acestor ani, la elevul mic se formează un șir de formațiuni psihologice noi, ce au lipsit la preșcolari: voluntaritatea proceselor psihice, autocontrolul și planul interior de acțiune. Aceste formațiuni permit, pe de o parte, înfăptuirea cu succes a activității de învățare, iar pe de altă parte, ele se dezvoltă și se perfecționează în cadrul ei, contribuind la însușirea cu succes a materialului de studiu în clasele superioare.

Deci, în raport cu celelalte stadii, copilăria a treia sau mica școlaritate se diferențiază prin următoarele dominante:

1. Învățarea școlară devine organizatorul principal al procesului de dezvoltare psihică și exercită influențe hotărâtoare pentru toate transformările din acest stadiu.

2. Se stabilesc raporturi mai obiective cu lumea, școala atrăgându-l pe copil în aria inteligibilului, raționalului, rigorilor cunoașterii.

3. Se formează deprinderi intelectuale de bază privind scrisul și cititul, operarea cu simbolurile matematice, prelucrarea primară a conținuturilor de învățare etc.

4. Crește caracterul voluntar și conștient al tuturor manifestărilor psihocomportamentale.

5. Se însușește noul statut, cel de elev, se schimbă poziția în cadrul familiei, se însușesc noile roluri și crește interesul pentru reușită și succes școlar.

La sfârșitul acestui stadiu de dezvoltare, se observă un echilibru sub toate aspectele dezvoltării. A. Gesell (Crețu, 2016) identifică unele faze de oscilații și adaptări la elevii de vârstă școlară mică. La 6 ani se observă o tensionare și agitație generată de contactul inițial cu școala și de efortul de adaptare la noul mediu. După ce a fost depășită perioada de adaptare, dincolo de 7 ani, se trece într-o perioadă relativ calmă, de adaptare satisfăcătoare și de trăire a evenimentelor cotidiene, ceea ce conduce, către 8 ani, la o expansiune caracteristică în relațiile cu mediul, manifestate ca o curiozitate. La 9 ani apar evident capacități noi de autoconducere și autonomie și astfel copilul devine mai ordonat, mai perseverent și chiar este capabil să-și organizeze activitățile. La 10 ani se atinge un apogeu al copilăriei, manifestat printr-o anumită siguranță față de sarcinile școlare, prin inteligență, printr-un echilibru al reacțiilor și prin stăpânire de sine.

Un eveniment important în viața copilului de 6/7 ani este marcat de aspectul social și reprezintă schimbarea poziției lui sociale: preșcolarul devine elev. Odată cu acest aspect se modifică semnificativ regimul și modul de viață al copilului, se schimbă statutul lui în familie, se lărgeste sfera lui de comunicare cu semenii. Elevul nimereste într-un nou colectiv de semeni, activitatea dominantă devenind învățarea, și nu jocul. Apare o interacțiune nouă, cu

învățătorul, care are un impact semnificativ în dezvoltarea personalității copilului. Noua poziție și situația socială pun în fața școlarului mic sarcini și responsabilități noi. El trebuie să fie disciplinat, organizat, să depună zilnic eforturi volitive și intelectuale. Tot mai des este pus în situația să facă ceea ce trebuie, și nu ceea ce dorește. Trebuie să fie atent, să memoreze, să analizeze, să compare, să facă generalizări. Toate aceste aspecte au un rol important în dezvoltarea psihică și a personalității elevului mic.

6.2. Dezvoltarea anatomo-fiziologică a elevului mic

Începutul stadiului școlarului mic este și un început al activității de învățare, ceea ce îl solicită pe copil nu doar intelectual, dar și din punctul de vedere al rezistenței fizice.

Între 6-7 ani ritmul creșterii este mai încetinit, mai ales în ceea ce privește greutatea. Acest aspect este explicat prin efortul de adaptare al copilului la noul mediu. Cel mai mare ritm de creștere este între 7 și 8 ani cu câte 10 cm în înălțime și 4 kg în greutate. La sfârșitul acestei perioade de vârstă, înălțimea medie este la băieți de 132 cm, iar la fete de 131 cm și greutatea de 29 kg la băieți și 28,9 kg la fete, cu o tendință ca fetele să aibă un ușor avans al dezvoltării fizice care se va exprima mai bine în următorul stadiu.

Au loc intens modificări la *nivelul sistemului osos*, devenind mai semnificative în următoarele zone:

- la nivelul coloanei vertebrale s-a atins o stabilitate a curburilor cervicale încă în perioada preșcolară, dar rămâne fragilă cea lombară. De aceea, în condițiile unei poziții incorecte la masă și ghiozdanelor prea grele, apare riscul de deformare;

- sunt semnificative osificările în zona bazinului, mai ales pentru fete;

- în zona toracică și a claviculelor, osificările dau o mai mare rezistență întregului sistem;

- la nivelul mâinilor osificarea este mai reprezentativă între 9 și 11 ani;

- dentiția provizorie începe să fie înlocuită cu dentiția permanentă (cresc primii molari), ceea ce creează disconfort, modificări temporare ale vorbirii, dificultăți în alimentație;

- între 8 și 9 ani se întăresc articulațiile, având o contribuție semnificativă la creșterea rezistenței generale a sistemului osos.

Ținând cont de toate acestea, poziția incorectă în bancă (apăsarea toracelui, spatele strâmb) duc la deformări persistente. De asemenea, ghiozdanele prea grele fac deplasări de coloană. Au importanță călirea organismului, sportului, deprinderile de igienă. Totuși, copilul nu e robust, nici solid ca la 5 ani, la 6 ani fiind sensibil, dificil, instabil, obosește ușor, are predispoziții la alergii.

Modificări semnificative se observă și la nivelul *sistemului muscular*, și anume, creșterea generală a masei musculare și a consistenței fibrelor, dar se modifică și capacitatea de reglare a mișcărilor. Se dezvoltă și musculatura fină a mâinilor, ceea ce condiționează formarea deprinderilor grafice, copilul obținând o maturizare funcțională pentru atingerea acestor exigențe, deși o anumită pregătire pentru scris o are încă din preșcolaritate.

Procesele de creștere și de maturizare continuă și la nivelul sistemului nervos. Dintre modificările organice care se produc în acest stadiu, cele mai importante sunt la nivelul sistemului nervos central. Creierul (masa cerebrală) cântărește în jur de 1200 g la vârsta de 7 ani. Creierul copilului se apropie foarte mult de cel al adultului. Cresc îndeosebi lobii frontali, reprezentând 27 % din totalul substanței cerebrale. Aceasta asigură activitatea psihică a copilului la un nivel din ce în ce mai înalt.

Deși mulți elevi nu au experiența activității intelectuale, totuși structura anatomo-fiziologică a creierului le garantează de acum o productivitate înaltă a muncii până la 3-5 ore pe zi. În primul an de școală se cere de respectat lecția de 35 min. Ansamblul schimbărilor

organice menționate mai sus pot genera și unele perioade mai vulnerabile. Între 6-7 ani copilul obosește ușor, poate avea unele indispoziții organice ce duc la scăderea rezistenței organismului. Însă treptat aceste simptome scad și apar formațiunile noului stadiu. Acum nu mai este nici copilul care a fost și nici adolescentul care va fi.

Modificări semnificative pot fi observate și în *programul zilnic al elevului de vârstă școlară mică*. El are nevoie să se alimenteze corect, deși la începutul perioadei, odată cu începerea școlii, apetitul alimentar este ușor tulburat din cauza momentelor de tensionare asociate cu adaptarea la noul statut de elev și la mediul școlar. Treptat însă, la 7-8 ani pofta de mâncare crește, apetitul mare și copilul este atras excesiv de desert, de fast-fooduri etc. Se consolidează deprinderile alimentare, dar și cele de igienă personală, de ordine, curățenie în spațiul de locuință și în cel de școală. Pentru a se adapta la mediul școlar și pentru a avea un randament școlar, copilul are nevoie de 8-10 ore de somn neîntrerupt în timpul nopții.

Odată cu consolidarea deprinderilor de citit, în programul copilului de vârstă școlară mică în clasele III-IV, încep să apară lecturile preferate, deși sunt în concurență cu televizorul, cu calculatorul sau cu telefonul, care deseori sunt surse de conflict cu adulții.

Un alt aspect este contactul cu școala care poate fi plăcută sau neplăcută și care influențează stările copilului, iar adaptarea la acest mediu nou înseamnă: a) integrarea în programul școlar și în activitățile sale specifice; b) realizarea unei relații noi cu învățătoarea, care este diferită ca persoană decât educatoarea; c) stabilirea noilor relații cu colegii de clasă (Crețu, 2016).

6.3. Adaptarea copilului la viața și activitatea școlară

Esența adaptării școlare constă în armonizarea procesului educativ, pe de o parte, și a caracteristicilor și trăsăturilor de personalitate ale elevului, pe de altă parte.

Pregătirea copilului pentru adaptarea școlară începe încă în familie, fiind continuată în următorii ani petrecuți în grădiniță. Copiii se acomodează în mod diferit la condițiile noi ale activității școlare. Copiii care au frecventat grădinița se adaptează mai ușor, pentru că în grupa mare și cea pregătitoare ei au fost pregătiți special pentru implicarea și adaptarea lor pentru mediul școlar. Copiii care din anumite motive nu merg la grădiniță și când merg pentru prima dată la școală pot manifesta anxietate, mai mult sau mai puțin, pentru faptul că trebuie să rămână singuri fără persoanele apropiate din familie sau, de asemenea, le este greu să comunice și să interacționeze cu colegii. Față de acești copii atât părinții cât și învățătoarea trebuie să aibă o conduită de securitate afectivă și chiar de toleranță. Odată cu intrarea în școală, elevii mici trebuie să respecte un program zilnic, iar pentru copiii menționați mai sus pot apărea unele dificultăți de respectare a acestuia. De ex., refuză să meargă într-o zi la școală, spunând „Așa vreau eu”. În astfel de situație părinții trebuie să fie calmi și să explice cu multă atenție despre respectarea normelor privind activitatea școlară.

Învățătorii cunosc bine dificultățile privind respectarea de către micii elevi a normelor de desfășurare a lecțiilor școlare, cu privire la păstrarea ordinii și a disciplinei, a îndeplinirii sarcinilor propuse, a păstrării atenției pe toată durata lecției etc. Este nevoie de mult tact pedagogic față de nerespectarea și încălcarea normelor școlare.

Se evidențiază trei niveluri de adaptare a copiilor față de școală:

a) Nivelul înalt de adaptare școlară. Elevul clasei I are atitudine pozitivă față de școală, cerințele le acceptă în mod adecvat, materia studiată o însușește ușor, rezolvă programe complexe, îndeplinește însărcinările fără controlul extern, este pregătit de toate lecțiile și ocupă un statut favorabil în clasă.

b) Nivelul mediu de adaptare școlară. Elevul clasei I are atitudine pozitivă față de școală, frecventarea ei nu provoacă retrairi negative, înțelege materia, dacă învățătorul o expune detaliat, însușește conținutul general al programei, îndeplinește însărcinările

maturului, dar sub controlul lui. Este concentrat numai în caz că este cointerestat de rezultat, aproape întotdeauna îndeplinește lucrul pentru acasă și are relații prietenești cu mulți elevi din clasă.

c) Nivelul jos de adaptare școlară. Elevul clasei I are atitudine indiferentă față de școală, are frecvente plângeri referitor la starea nesatisfăcătoare a sănătății, sunt frecvente încălcări ale disciplinei, însușește fragmentar materialul expus de învățător, este necesar controlul permanent din partea învățătorului și a părinților, nu are prieteni apropiați, știe după nume o parte dintre elevii clasei.

Potrivit autoarei T. Crețu (2016), adaptarea la activitățile școlare a copilului din clasa I constă în mobilizarea proceselor psihice solicitată de noua formă de activitate, învățarea. Este vorba de menținerea voluntară a atenției, de calitatea percepțiilor, de efortul de memorare și gândire, de un reglaj voluntar susținut pentru depășirea obstacolelor, pentru finalizarea activităților etc. Odată dezvoltate, devin dintre cele mai importante condiții ale randamentului școlar crescut.

Activitatea dominantă a școlarului claselor primare este activitatea de învățare. E considerată dominantă acea activitate, în procesul căreia are loc dezvoltarea proceselor psihice de bază, formarea particularităților personalității copilului și a formațiunilor psihologice noi. Esența activității de învățare constă în însușirea noțiunilor științifice, iar scopul ei este îmbogățirea și dezvoltarea copilului, „restructurarea personalității sale”.

6.4. Particularitățile instruirii școlare. Structura activității de învățare (după Elkonin)

Vârsta școlară mică este perioada cea mai intensivă de formare a activității de învățare, de aceea la această vârstă activitatea dată își îndeplinește funcția sa.

1) Una din contradicțiile specifice activității de învățare constă în aceea că deși este socială după conținut, sens, forma realizării, totuși este individuală după rezultat.

2) A doua particularitate a învățării școlare constă în aceea că ea cere îndeplinirea obligatorie a unui șir de reguli identice pentru toți, care au funcția educativă a instruirii în școală: o parte din reguli sunt orientate atât spre asigurarea productivității muncii a elevului, cât și a clasei; alte reguli servesc instruirii fiecărui elev în parte; unele reguli au scopul de a regla relațiile dintre elevi și elev-profesor.

3) A treia particularitate constă în aceea că, odată cu venirea în școală, se începe studierea științei obiective. Este important că însușirea științelor trebuie învățate într-o succesiune.

După părerea psihologului rus Elkonin, rezultatul activității de învățare este schimbarea elevului, dezvoltarea noilor aptitudini, formarea abilităților și a deprinderilor, schimbări ce au loc în operațiile mintale și însușirile de personalitate.

Ca și orice activitate, învățarea are structura sa:

- **Sarcina de învățare** îi permite elevului să însușească căile, procedeele de rezolvare a unui anumit tip de probleme: să învețe (memoreze) o poezie, să facă analiza morfologică a cuvântului, să rezolve probleme matematice etc.

Inițial, învățătorul explică elevilor *motivul* îndeplinirii sarcinii date (de ce?), apoi demonstrează modul rezolvării ei. Aceasta face ca activitatea copilului să fie conștientă. Cunoașterea motivului îl ajută pe elev să-și regleze acțiunile, să le supună scopului pus în fața lui. La început elevul se antrenează, rezolvă diverse tipuri de probleme, reproducând modelul de rezolvare a acestora. Ulterior, le folosește în mod independent în diferite situații de viață.

- **Acțiunea de învățare.** Însușirea conștientă a căilor de rezolvare a diferitor sarcini e posibilă atunci când elevul nu repetă mecanic modelul rezolvării problemei ci îndeplinește diferite acțiuni de învățare. De ex.: noțiunile gramaticale ce se referă la structura cuvântului. Pentru a face corect analiza morfologică, elevul trebuie să realizeze niște acțiuni: să schimbe cuvântul, în așa fel încât să obțină cuvinte înrudite (gheață, ghețuș, ghețarie etc.); să compare cuvântul

inițial cu cele noi... să stabilească legătura dintre conținutul și forma cuvântului.

Însușirea și efectuarea acțiunilor de învățare la început încetinește procesul instructiv, dar la etapele următoare ele recuperează această stopare făcând însușirea mai conștientizată (Ig. Racu, Iu. Racu, 2007).

- **Acțiunea de autocontrol** este o comparare, o confruntare a acțiunilor proprii cu modelul propus de către învățător. Elevul trebuie să-și verifice rezultatul final, dar și să-și corecteze greșelile. De la început controlul și corectarea sunt realizate de pedagog (de ex.: Iată litera aceasta n-ai scris-o corect, aici n-ai rotunjit-o bine, iar aici nu te-ai urcat până la linie). Cu timpul însă elevii singuri își găsesc greșelile și le corectează.

- **Acțiunea de autoapreciere.** În paralel cu autocontrolul are loc și aprecierea de către elev a activității sale. Autoaprecierea apare ca o abilitate de a analiza și compara situația și posibilitățile proprii. Autoaprecierea are o influență asupra reușitei, atitudinii elevului față de învățare. Felul autoaprecierii depinde de măsura încrederii elevului în forțele sale.

Autoaprecierea poate fi: *sporită (supraapreciere)*, *adecvată, scăzută (subaprecierea)*. De obicei, elevii mici au o autoapreciere adecvată. Cei ce se subapreciază sunt neîncrezători în sine, pasivi, se tem de învățător și au un randament scăzut la învățătură.

Din cele expuse mai sus, observăm că activitatea de învățare este foarte complicată și nu se formează de la sine. Însușirea tuturor aspectelor ce țin de învățare sunt dirijate și coordonate de învățător. Copilul venit la școală încă nu poate să învețe. De aceea, sarcina învățătorului este de a-l învăța pe copil să învețe, de a-l ajuta să însușească chiar din cl. I această activitate deloc ușoară, deoarece vârsta de la 6/7 ani până la 10 ani este perioada formării intense a activității de învățare. Cadrul didactic trebuie să țină cont de faptul că predarea în clasele primare reprezintă în primul rând familiarizarea

detaliată a copiilor cu elementele esențiale ale activității de învățare. Treptat, sunt active toate acțiunile de învățare, de autocontrol și autoapreciere (D. Elkonin, 1989 *apud* I. & Iu. Racu, 2007).

Cunoștințele, deprinderile și abilitățile

Pentru îndeplinirea cu succes a activității de învățare, sunt necesare nu numai cunoștințele teoretice, dar și *deprinderile* (îndeplinirea automatizată a diferitelor acțiuni și operații: a citi, a scrie, a aduna etc.). Fără deprinderile necesare, elevul nu poate munci creativ, deoarece atenția lui este îndreptată nu spre rezultatul final, ci spre modul de îndeplinire a acțiunilor. Atunci când deprinderile nu sunt formate, școlarul înfăptuiește acțiunile foarte încet, cu multe mișcări de prisos, comite greșeli etc.

Pe lângă însușirea *cunoștințelor teoretice, formarea deprinderilor* în cadrul activității de învățare, elevii claselor primare capătă și **abilități**, adică aptitudini de a folosi cunoștințele și deprinderile în practică, în diferite situații legate de activitatea de învățare, dar și în viața de toate zilele.

Abilitățile pot fi:

- **specifice** (se manifestă la fiecare obiect în parte: abilitatea de a socoti la matematică, de a citi etc.);
- **generale** (au menirea de a ușura activitatea elevului la orice lecție, se referă la abilitatea de a-și planifica activitatea, de a-și analiza și aprecia acțiunile etc.).

Elevii de vârstă școlară mică la primele etape de învățare nu posedă deprinderile de a citi, de a lucra cu textul, de a număra, de a scrie etc. Ei omit unele cuvinte, încurcă literele, nu pronunță unele sunete etc. O altă dificultate este înțelegerea de către elev a celor citite. Deseori se întâmplă că școlarii mici să nu înțeleagă conținutul textului citit. Există mai multe cauze ce explică această problemă: una se datorează vocabularului redus al copiilor din acest stadiu; altă cauză – în incapacitatea lor de a evidenția ideea principală. A treia

cauză – poate fi dorința exagerată a părinților, a învățătorului de a spori viteza citirii.

Deprinderea de a citi depinde, în mare parte, de abilitatea de a lucra cu textul. Pentru dezvoltarea acestei abilități, copiii sunt puși în situația de a răspunde la întrebările învățătorului cu privire la text, de a descrie diferite imagini, fenomene, întâmplări etc. Treptat, copiii sunt învățați să divizeze textul citit în fragmente, oferindu-le o denumire. Astfel, sub ghidarea învățătorului, elevii de vârstă mică identifică ideea principală a textului, personajele principale, unde se desfășoară acțiunea, redau conținutul, povestesc textul.

6.5. Dezvoltarea proceselor psihice la elevul mic

Atenția. Pe parcursul vârstei școlare mici are loc stabilirea echilibrului dintre atenția involuntară și cea voluntară. Dacă la începutul perioadei predomină atenția voluntară, atunci către vârsta de 10/11 ani domină atenția voluntară.

La început elevii mici reacționează la tot ce este interesant, nou și neobișnuit. Ei sunt atenți numai la informația ce-i interesează, ce corespunde trebuințelor lor, ce este expus simplu, accesibil și nu le cere efort să le înțeleagă.

Odată cu complicitatea vieții și a activității elevilor de vârstă școlară mică, a sarcinilor înaintate de adulți apare și atenția voluntară. Dezvoltarea atenției voluntare decurge cu succes, atunci când învățătorul și părintele îi învață pe copii să lucreze conform scopului înaintat.

Nivelul de dezvoltare al atenției elevului mic este în concordanță strânsă cu responsabilitatea lui. Cu cât responsabilitatea și conștiinciozitatea sunt la un nivel mai înalt, cu atât va fi apt să manifeste atenția voluntară.

De asemenea, în primii ani de școală persistă schimbări și ale particularităților de atenție. În primul rând, *se mărește volumul atenției*. Deși, încă volumul atenției copilului de la sfârșitul perioadei

este mai mic decât la un adult, totuși ei pot include în câmpul atenției un număr mai mare de obiecte.

- 5-7 ani – volumul atenției este de 2-4 unități;
- 8-9 ani – volumul atenției este de 2-5 unități;
- 10-11 ani – volumul atenției este de 3-6 unități.

Volumul atenției se schimbă nu numai cantitativ, dar și calitativ: școlarul de 9-11 ani poate nu numai să numească un număr mare de obiecte percepute, dar și să le descrie, să le caracterizeze detaliat.

O altă particularitate a atenției care se dezvoltă este **repartizarea atenției**: copilul distribuie atenția nu numai asupra citirii corecte, dar și asupra sensului celor citite, cărui fapt se datorează îndeplinirea concomitentă a câtorva activități.

O altă particularitate este **stabilitatea**. Spre deosebire de preșcolari, elevul mic poate fi atent un timp mai îndelungat. De asemenea, poate transfera atenția de la un obiect la altul.

Pentru ca particularitățile atenției să atingă un nivel înalt de dezvoltare și să contribuie la dezvoltarea productivă a cunoștințelor, este important ca activitatea de învățare să corespundă unor cerințe.

Psihologii menționează că atenția elevului depinde și de accesibilitatea materialului și a sarcinii înaintate. Dacă el simte că i se propune să facă ceva ce este peste puterile sale, pierde interesul față de propunerea adultului și-și sustrage atenția de la ea.

De asemenea, atenția este strâns legată de emoțiile și sentimentele omului, de interesele și trebuințele lui. Elevul va fi mai concentrat, atunci când materialul propus va trezi copiii în trăiri puternice, va satisface trebuințele lui și interesele cognitive.

Percepția. La elevii mici acest proces cognitiv are un caracter involuntar, ce se manifestă prin faptul că ei nu-l pot dirija, nu pot analiza independent un anumit obiect, material instructiv.

În activitatea de învățământ percepția elevilor se reduce la *recunoașterea și denumirea formei și culorii*.

Sub influența activității de învățare, la copii se dezvoltă spiritul de observație, care devine o particularitate a personalității. Treptat însă, datorită observării, percepția suferă schimbări esențiale și copiii învață:

- să vadă diferite detalii și particularități ale obiectului perceput;
- să evidențieze și să deosebească însușirile esențiale de cele secundare.

La început analiza obiectului este dirijată de învățător, iar mai apoi elevii singuri efectuează activitatea percepută. În așa fel, are loc dezvoltarea percepției voluntare și conștiente.

În această perioadă se obțin realizări și în domeniul percepției timpului și spațiului, formei și culorilor. În perioada preșcolară copiii se familiarizează cu figurile geometrice, cu nuanțe și culori. Specialiștii totuși menționează că copiii din cl. I-II deseori confundă figurile volumetrice cu cele plate (sfera cu cercul, cubul cu pătratul).

Percepția spațiului. Copiii precizează ușor spațiile obiectelor cu ajutorul noțiunilor *între, lângă, la stânga/dreapta*.

Percepția timpului. Dificultăți însemnate pentru elevul mic (min/ore). În primele clase la elevi încă nu este format reflexul de timp și ei nu întotdeauna apreciază corect durata de timp.

Un rol important în dezvoltarea percepției au lecțiile de matematică, muncă, științe ale naturii în cadrul cărora se formează la copii noi reprezentări spațiale.

Memoria. La copiii de vârstă școlară mică, la începutul perioadei, predomină memoria involuntară. Ei memorează ușor ceea ce le trezește interes și la provoacă emoții puternice: povestiri interesante, povești, cântece ce i-au impresionat etc.

Memoria involuntară a școlărilor începători se deosebește de cea a preșcolărilor atât cantitativ cât și calitativ. Investigațiile făcute de psihologul P. Zincenko au dovedit că copiii de 4-5 ani memorează involuntar 8-9 imagini ale obiectelor din 15 propuse, pe când cei de

vârsta școlară. mică rețin 13. Cu vârsta memoria involuntară devine conștientă. Astfel, școlarii memorează mai ușor (productiv) cuvintele înțelese decât cele neclare. Cerințele destul de mari în școală față de copii se răsfrâng și asupra memoriei. Ei trebuie să memoreze: regulile școlare, temele date pentru acasă, să reproducă cele învățate anterior, ceea ce duce la dezvoltarea memoriei voluntare.

Autocontrolul de asemenea lipsește. Școlarul de 6/7 ani verifică calitatea memoriei prin reproducere și repetă materialul de atâtea ori de cât i-a spus învățătorul, de aceea este important ca de la bun început cadrul didactic să-i obișnuiască pe copii să învețe rațional. Pentru aceasta, învățătorul analizează în clasă de mai multe ori textul citit, împărțindu-l în fragmente, cărora copiii le dau denumiri.

Este bine ca părinților să li se explice cu privire la procedeele eficiente de memorare, legitățile memoriei.

În clasele a II-a și a III-a predomină mai mult memoria voluntară. Către sfârșitul perioadei devine considerabil mai dezvoltată memoria auditivă în comparație cu cea vizuală. Învățătorul în activitatea instructivă trebuie să apeleze la toate tipurile de memorie.

O altă cale de memorare productivă este includerea în acest proces a *operațiilor gândirii: a comparației și raportării*.

Referitor la un alt proces de memorare, *reproducere*, elevii mici recurg la el, atunci când învață ceva pe de rost. E semnificativ faptul că ei îl efectuează permanent uitându-se în text și foarte rar încearcă să-și reamintească cele uitate. Reamintirea le cere încordare și de aceea ei preferă calea cea mai ușoară. Învățătorul nu trebuie să se grăbească și să-i șoptească ceea ce el nu-și poate reaminti.

Psihologul rus Rubenștein menționează că elevii mici reproduc mai bine materialul numai după ce trece un anumit timp. În acest răstimp informația se conștientizează și la reproducerea ei are loc fenomenul numit reminiscență.

Gândirea. Tipul predominant al gândirii elevului mic este cel intuitiv-imaginativ. Este o gândire în care rezolvarea problemelor intelectuale are loc ca rezultat al acțiunilor interne cu imaginile.

Gândirea copilului la începutul instruirii școlare se caracterizează prin egocentrism. Predomină logica percepției (volumul, greutatea, forma).

Dezvoltarea intelectuală la elevul mic are loc în două direcții opuse: spre modul concret și cel abstract. În procesul instruirii școlare elevii însușesc noțiuni științifice ce sunt în legătură cu activitatea intelectuală complexă.

Operațiile gândirii:

- *Dezvoltarea analizei.* Are loc de la analiza acțional-practică senzitivă spre cea mintală. Gândirea analitică a elevilor trece printr-un șir de etape: dezvoltarea trece de la analiza pe elemente sau parțială spre cea complexă.

- *Dezvoltarea sintezei* are loc de la elementar spre complex. La elevii mici predomină sinteza acțional-practică, realizată pe baza acțiunii practice cu obiectele. La un nivel mai superior elevii înfăptuiesc și sinteză mintală. Analiza în această perioadă este un proces intelectual mai ușor și se dezvoltă mai repede decât sinteza.

- *Compararea* are anumite particularități: în primul rând, în cadrul comparării, elevii mai ușor găsesc deosebiri, mai greu asemănările. O dificultate pentru ei prezintă compararea obiectelor, fenomenelor.

- *Abstractizarea.* Copiii mai ușor abstractizează calitățile obiectelor și fenomenelor decât legăturile și relațiile dintre ele.

- *Generalizarea.* O particularitate a generalizării la elevul mic constă în aceea că el folosește numai acele particularități esențiale pe care le conștientizează. La etapele primare, la elevul mic predomină generalizarea senzitivă, acțional-practică; apoi generalizarea intuitiv-noțională/conceptuală spre noțional-imaginativă științifică.

6.6. Dezvoltarea limbajului între 7 și 10 ani

La intrarea copilului în școală, copilul dispune de un vocabular relativ bogat de 3000-3500 de cuvinte și stăpânește practic regulile de folosire corectă a cuvintelor în vorbire.

În cursul miciei școlarități se dezvoltă atât limbajul oral, cât și cel scris. În ceea ce privește limbajul oral, una din laturile lui importante este conduita de ascultare. Odată cu rezolvarea problemelor de aritmetică sau a exercițiilor gramaticale, școlarul mic învață să asculte explicațiile învățătorului.

Se formează capacitatea de citit-scris și aceasta impulsionează, de asemenea, progresele limbajului. Lecturile literare fac să crească posibilitățile de exprimare corectă, vocabularul ajungând 5000 de cuvinte, dintre care tot mai multe pătrund în limbajul activ al copilului. Școlarul capătă cunoștințe despre structura morfosemantică a cuvintelor, despre rolul pe care îl joacă, în exprimare – rădăcina, terminația, sufixele, prefixele. Ulterior, însușirea părților de vorbire îi dezvăluie copilului posibilitățile de exprimare în limbă maternă.

Semnificația cuvintelor este mai îmbogățită și copiii pot descoperi mai ușor sensurile figurate ale unor expresii verbale. Competența lingvistică a școlarului mic este în creștere față de stadiul anterior. La fel performanțele exprimate în capacitatea de a dialoga, a povesti, a se exprima în scris. Dialogul în clasă este, în genere, reglat prin modelele de exprimare oferite de învățătoare și se distinge prin completitudine și corectitudine. Comunicarea interpersonală informală este uneori mai lejeră și poate avea și unele neglijențe sau să cuprindă unele abateri gramaticale sau elemente de jargon.

În ceea ce privește problemele de pronunție, ele se bucură de atenția specială a învățătoarei, iar cei mai mulți elevi satisfac toate exigențele. Cei ce mai au încă dificultăți de pronunție beneficiază de ajutorul logopezilor din centrele școlare.

6.7. Dezvoltarea personalității

Bazele personalității copilului se pun încă de la vârsta preșcolară, când se schițează unele trăsături mai stabile de temperament și caracter.

Intrarea în școală, trecerea la o nouă formă de activitate și la un nou mod de viață vor influența într-un mod determinant formarea în continuare a personalității. Începând chiar cu aspectul exterior – ținuta vestimentară – copilul capătă un nou profil, deosebit de ce al copilului din instituția preșcolară.

Statutul școlar, cu noile solicitări și cerințe, sporește importanța socială a ceea ce realizează copilul la această vârstă. Noile împrejurări lasă o amprentă puternică asupra personalității lui, atât în ceea ce privește organizarea ei interioară, cât și conduita sa exterioară.

Convingerile morale se formează la copii și la vârsta școlară, dar anume în școală lor li se înaintează un sistem integral de cerințe și reguli, respectarea cărora este bine controlată. Ca rezultat, școlarii de vârstă mică nu numai că însușesc regulile de comportare, dar și se conduc de ele în relațiile cu învățătorul și cu alți adulți în diverse situații, în comunicarea cu semenii la lecții și la recreații, în stradă și în locurile publice.

Formarea personalității elevului mic se manifestă nu numai prin apariția noilor trebuințe, ci și prin modificarea esenței celor vechi. Trebuința de a avea noi impresii se transformă în trebuința cognitivă, în curiozitate, care are o importanță extrem de mare în dezvoltarea și formarea personalității elevului de vârstă mică, deoarece ea devine o particularitate constantă și un motiv foarte puternic al comportamentului său și al activității de învățare.

6.8. Sfera emoțională la elevul mic

După cum arată cercetările efectuate de P. Jacobson, copiii de 7-8 ani percep incorect groaza, frica, furia, deoarece ei nu posedă această experiență emoțională. Imperfecțiunea în perceperea și

înțelegerea emoțiilor duce la imitarea pur exterioară a adulților în ceea ce privește exprimarea emoțiilor.

La unii elevi începe să se manifeste tendința către stări afective acute, ce se explică, după opinia cercetătorului, prin disconcordanța dintre aspirațiile copilului și posibilitățile satisfacerii lor. Aceste stări se manifestă prin brutalitate, instabilitate emoțională.

Elevii mici după echilibrul retrăirilor emoționale, conform opiniei lui S. Rubinștein, se apropie mai mult de maturi decât de preadolescenți, la care datorită restructurării organismelor lor, procesele emoționale pot fi la fel de neechilibrate ca și la preșcolari.

La vârsta școlară mică se dezvoltă sentimentele superioare: morale, intelectuale, estetice.

La această vârstă se formează intensiv sentimentele morale: dragostea de țară, de patrie, colectivismul, prietenia, sentimentul tovarășiei, datoriei și onoarei. Participarea fiecăruia în viața semenilor indică dezvoltarea sentimentului de tovarășie. Odată cu dezvoltarea sentimentului tovarășiei se dezvoltă și sentimentul colectivismului.

Sentimentele intelectuale se dezvoltă în procesul activității cognitive a elevului mic: curiozitatea, mirarea, îndoiala, satisfacția de la rezolvarea reușită a problemei și decepția de incapacitatea de a o rezolva. Procesul cunoașterii ce provoacă satisfacții (emoții pozitive, bucurie) favorizează formarea intereselor cognitive.

Sentimentele estetice sunt niște sentimente de satisfacție provocate de perceperea frumosului. Izvoarele sentimentelor estetice sunt: operele de artă, pictura, muzica.

6.9. Relațiile elevului mic cu semenii și cu adulții

Chiar din primele zile ale aflării copilului în școală, el se include în procesul interacțiunii interpersonale cu semenii și învățătorul. La elevii claselor întâi în perioada adaptării școlare comunicarea cu semenii, de regulă, trece pe un plan secund. Copiii într-atât sunt atrași de noul său statut și obligații că aproape nici nu

observă semenii. Observațiile asupra elevilor claselor întâi arată că la început copiii parcă evită contactele nemijlocite între ei. Contactele între ei se realizează prin intermediul învățătorului. Elevul mic însușește deprinderile comunicative, ce se obțin prin interacțiunea socială cu semenii; astfel se formează și abilitatea de a-și face prieteni, aceasta fiind obiectivul de bază al dezvoltării la această etapă de vârstă.

Pentru apariția simpatiei interpersonale și a prieteniei sunt importante așa calități ca: bunătatea, amabilitatea, independența, încrederea în sine. Treptat la copil se formează sistemul relațiilor personale în clasă.

Datele cercetărilor sociometrice arată că poziția elevului în sistemul relațiilor interpersonale în clasă este determinată de un șir de factori. Astfel copiii ce obțin cel mai mare număr de alegeri de la semenii se caracterizează printr-un șir de calități comune: ei posedă un caracter stabil, sunt sociabili, cu inițiativă și fantezie bogată, majoritatea învață bine, fetele au un aspect exterior atrăgător. Școlarii ce au poziție nefavorabilă în clasă, de asemenea, posedă și ei unele caracteristici: acești copii întâmpină dificultăți în comunicarea cu semenii, sunt nesociabili, capricioși, impulsivi, închiși în sine, unii sunt neîngrijii și neordonați.

În formarea relațiilor interpersonale la elevul mic rolul principal îi aparține învățătorului. La începutul instruirii școlare la copii încă nu s-au format propriile atitudini și aprecieri atât față de sine, cât și față de semenii. Ei acceptă și însușesc aprecierile învățătorului. Învățătorul voluntar sau involuntar poate contribui la izolarea copilului în clasă prin diferite observații, condamnări. Influența negativă asupra poziției elevului o poate avea o laudă excesivă a unui copil. Copiii încep să-i considere lingușitori sau preferați și de aceea evită comunicarea cu ei.

Intrarea în școală îl pune pe copil într-o situație nouă în familie și modifică atitudinile părinților față de el. La copii au apărut obligații noi de care țin seama persoanele apropiate.

Părinții creează condițiile necesare ca copilul să învețe bine. Tendința micului elev de a-și manifesta noul statut printre oameni trebuie să fie luată în considerație de către părinți. E bine ca copilul să simtă că datoriile și însărcinările ce i se încredințează exprimă, în primul rând, încrederea pe care i-o acordă adulții față de priceperile sale. Familia este premisa dezvoltării generale și emoționale a copilului, a perfecționării intelectuale și morale a lui. Dezvoltarea elevului este influențată de relațiile reciproce dintre membrii familiei. Conflictele dintre părinți traumatizează psihicul copilului, influențează asupra caracterului său, apare senzația respingerii, nu se formează atitudinea binevoitoare față de oameni în general, dragostea adevărată și respectul față de cei apropiați. Orice ceartă între părinți ce apare în fața copilului poate deveni cauza nevrozei. La această vârstă copilul nu este în stare să conștientizeze profunzimea conflictului, să aprecieze pericolul real pentru bunăstarea proprie și bunăstarea oamenilor apropiați. copilul are nevoie de atenția părintească zilnic, ce-i permite să se simtă necesar și important.

Activități de învățare și evaluare:

1. Identificați neformațiunile vârstei școlare mici.
2. Identificați și apreciați factorii ce influențează asupra formării personalității copilului.
3. Analizați activitatea dominantă în această perioadă.
4. Propuneți recomandări pentru o adaptare cât mai bună la mediul școlar.
5. Apreciați relația copilului cu semenii, colegii, învățătorul, părinții ș.a.
6. Elaborați un proiect pentru prevenirea violenței, agresivității în grupul copiilor de vârstă școlară mică.
7. Elaborați un ghid pentru părinți.

TEMATICI PENTRU DISCUȚII, REFERATE, PROIECTE DE CERCETARE

1. Familia ca factor primordial în dezvoltarea psihică a copilului
2. Influența mediului socioemoțional asupra dezvoltării copilului
3. Factorii stresanți din mediu care afectează dezvoltarea ființei umane
4. Influența stilului educativ asupra dezvoltării personalității copilului
5. Dezvoltarea personalității copilului prin joc
6. Stimularea inteligenței emoționale a copiilor
7. Depresia postnatală
8. Atașamentul. Influențele atașamentului în dezvoltarea copilului
9. Procese și etape în dezvoltarea sinelui și a respectului de sine
10. Implicarea sinelui în rezolvarea unor probleme de adaptare
11. Dezvoltarea capacității de a iubi și de a munci
12. Dezvoltarea sexualității și a identității sexuale
13. Dezvoltarea jocului la copii
14. Copilul și învățarea mediată de computer
15. Alimentația copilului în primul an de viață
16. Influența și rolul desenelor animate asupra personalității copilului

RECOMANDĂRI METODICE PENTRU LUCRUL INDIVIDUAL AL STUDENTULUI

<i>Nr. crt</i>	<i>Produsul preconizat</i>	<i>Strategii de realizare</i>	<i>Criterii de evaluare</i>
1	Proiect de cercetare „Caracteristica unui copil”	Proiectarea etapelor Documentarea Realizarea investigației, folosind și metoda observației Prezentarea rezultatelor	Relevanța metodelor/tehnicilor și a etapelor de cercetare Analiza rezultatelor obținute Originalitatea prezentării Relevanța concluziilor
2	Eseu	Alegerea temei eseului Documentarea	Profunzimea studiului Publicații recente Analiza critică a surselor bibliografice Prezentarea tehnico-redacțională
3	Elaborarea unui proiect „Ghid pentru părinți”	Proiectarea etapelor Documentarea Realizarea investigației Prezentarea rezultatelor	Profunzimea studiului Originalitatea prezentării Formularea corectă a aparatului categorial Prelucrarea și analiza datelor Corectitudinea utilizării termenilor Relevanța concluziilor

Exemplu de test sumativ:

TEST

**Pentru examenul la disciplina
PSIHOLOGIA COPILULUI
Facultatea Psihologie și Științe ale Educației, Sociologie și
Asistență Socială**

anul I/, gr. ____, specialitatea _____

Forma de organizare a examenului: scris

Subiectul 1. Vârsta școlară mică

- 1.1. Descrieți structura activității de învățare (3 pct.)
- 1.2. Comparați personalitatea școlarului mic și a copilului de vârstă preșcolară. (5 pct.)
- 1.3. Apreciați importanța aspectului voluntar în dezvoltarea proceselor psihice la vârsta școlarului mic. Propuneți recomandări pentru dezvoltarea proceselor cognitive la școlarul mic, (7 pct.)

Subiectul 2. Vârsta fragedă

- 2.1. Caracterizați activitatea dominantă la vârsta fragedă (3 pct.)
- 2.2. Comparați memoria și atenția copilului de vârstă fragedă cu cea a preșcolarului (5 pct.)
- 2.3. Exemplificați manifestările comportamentale în timpul crizei de trei ani. Propuneți recomandări (pentru părinți) pentru depășirea acestei crize la copii (7 pct.)

Data examenului:

Examinator: _____

Baremul de notare

Punctajul	9-12	13-16	17-20	21-24	25-28	29-30
Nota	5	6	7	8	9	10

BIBLIOGRAFIE

1. Bonchiș, E. (1998). *Copilul și copilăria*. Ed. Imprimeriei de Vest, Oradea.
2. Bonchiș, E. (2000). *Dezvoltarea umană*. Ed. Imprimeriei de Vest, Oradea.
3. Bonchiș, E. (2019). *Învăță să ascuți*. Ed. Polirom. ISBN: 978-973046-7870-9.
4. Chicet-Macoveiciuc, I. (2018). *Vrei să-ți spun un secret despre mami?* Ed. Univers. ISBN: 978-973-34-1076-8.
5. Crețu, T. (2009, 2016). *Psihologia vârstelor*. Ed. Polirom. ISBN: 978-973-46-6008-7.
6. Dolean, I.; Dolean, D. (2009). *Meseria de părinte*. Ed. Aramis Print. ISBN: 978-973-679-646-3.
7. Faber, I.; King, J. (2019). *Cum să le vorbim copiilor astfel încât să ne asculte*. Ed. Curtea Veche Publishing. ISBN: 976-606-44-0157-1.
8. Golu, P. (1985), *Invățare și dezvoltare*. București, Ed. științifică și Pedagogică.
9. Golu, P.; Verza, E.; Zlate, M. (1992). *Psihologia copilului*. București EDP.
10. Icard, Michelle. (2021). *14 Conversații până la 14 ani*. Ed. Univers. ISBN: 978-973-34-1361-5.
11. Kleindienst, A.-C. (2022). *Micul dicționar ilustrat al crizelor copiilor*. Ed. DPH. ISBN: 978-606-048-448-6.
12. Maquire, C.; Barker, T. (2021). *De ce nu se joacă nimeni cu mine? Ajută-ți copilul să-și facă prieteni*. Ed. Trei. ISBN: 978-606-40-0777-3.
13. Muhina, V.C. (1990), *Psihologia copilului*, Chișinău, Ed. Lumina.
14. Munteanu, Ana. (1997). *Stadiile dezvoltării*. Timișoara, Ed. Augusta.
15. Munteanu, Ana. (2009). *Psihologia dezvoltării umane* Ed. Polirom.

16. Pânișoară, G. (2011). *Psihologia copilului modern*. Ed. Polirom. ISBN: 978-973-46-2126-2.
17. Piaget, Jean. (2022). *Probleme de psihologie genetică. Copilul și realitatea*. Ed. Trei. ISBN: 978-606-40-1371-2.
18. Racu Ig.; Racu Iu. (2007). *Psihologia dezvoltării*. Chisinau: UPS „I.Creangă”. ISBN: 978-9975-921-26-8.
19. Reid, Luise. (2021). *Cum să înlăturăm anxietatea copiilor noștri. Fără medicamente și fără terapie*. Ed. Meteor Publishing. ISBN: 978-606-910-159-9.
20. Ross-Bzamoskozi, M. (1999). *Protecția copilului. Dileme, concepții și metode*. Cluj-Napoca: Ed. Presa Universitară Clujană.
21. Stephane, Barbas. (2019). *Mici probleme și mari întrebări de la A la Z. Tot ce trebuie să știi despre subiectele care te frământă*. Ed. Gama. ISBN: 978-973-14-9722-8.
22. Șchiopu, U; Verza, E. (1995). *Psihologia vârștelor*. București: EDP.
23. Trofăilă, L. (2007). *Psihologia dezvoltării*. Chișinău: SA „Reclama”. ISBN: 978-9975-9630-3-9.
24. Verza, E. (2017). *Psihologia copilului*. Ed. Trei. ISBN: 978-606-40-0237-2.
25. Wallon, Henri. (1995). *Evoluția psihologică a copilului*. București: Ed. Didactică și Pedagogică.
26. Волков, Б., С.; Волкова, Н., В. (1991). *Задачи и упражнения по детской психологии*, Москва: Просвещение.
27. Волков, Б., С.; Волкова, Н., В. (2004). *Детская психология: схемы*. Москва: Владос.
28. Крайг, Г. (2005). *Психология развития*. СПб.: Питер.
29. Малкина-Пых, И., Г. (2005). *Возрастные кризисы*. Москва.
30. Мухина, В., С. (2006). *Возрастная психология*. Москва.
31. Реан, А., А. (2003). *Психология человека от рождения до смерти*. Санкт-Петербург.

Viorica ȘAITAN

PSIHOLOGIA COPILULUI

SUPPORT DE CURS

Redactare – *Antonina Dembițchi*
Asistența computerizată – *Maria Budan*

Semnat pentru tipar 17.08.2023
Formatul 60 × 84 1/16.
Coli editoriale 6,63. Coli de tipar 9,25.
Tirajul 50 ex.

Centrul Editorial-Ppoligrafic al USM
str. Al. Mateevici, 60, Chișinău, MD-2009