

Particularități ale dezvoltării psihice în stadiul preșcolarului

Educatoare : Cobeanu Silvia-Luminița

Perioada celei mai autentice copilării, “vârsta grației”, stadiul copilului preșcolar se caracterizează prin transformări importante în planul dezvoltării somatice, psihice și relaționale. Cadrul grădiniței în care sunt cuprinși majoritatea copiilor preșcolari multiplică și diversifică relațiile cu cei din jur, lărgeste orizontul de cunoaștere al copilului, contribuie la adâncirea contradicțiilor dintre cerințele, solicitările externe și posibilitățile interne ale copilului, aceasta contradicție constituind de fapt, sursa dezvoltării psihice.

Activitatea dominantă a acestei etape rămâne jocul, dar el este corelat din ce în ce mai mult cu sarcini de natură instructiv-educativă, cu elemente ale muncii creației. Toate acestea favorizează complicarea și diferențierea treptată a proceselor cognitive- operaționale ale preșcolarului, schimbarea atitudinii față de mediul înconjurător, extinderea relațiilor cu cei din jur, făcându-l apt ca la vârsta de 6/7 ani să pășească într-o nouă etapă, cea a școlarității. Dacă “trăsătura esențială a copilului este aceea de a exista ca ființă în devenire”, P.A. Osterrieth (1976,p.31), preșcolaritatea marchează descoperirea realității externe. Procesele senzorial-perceptive se dezvoltă și se perfecționează în strânsă legătură cu procesul de creștere și maturizare, cu noile schimbări din cadrul activității și al planului relațional al copilului cu mediul natural social.

La vârsta preșcolară segmentul periferic al analizatorilor este format. Dezvoltarea în continuare a sensibilității acestora și discriminarea tot mai precisă a însușirilor obiectelor și fenomenelor sunt consecința dezvoltării și perfecționării activității centrale, corticale, a analizatorilor, a participării active a celui de-al doilea sistem de semnalizare la activitatea de analiză și diferențiere.

Sensibilitatea tuturor analizatorilor se adâncește și se restructurează, dar cea auditivă și vizuală au cea mai mare pondere. În general, în jurul vârstei de 5 ani, preșcolarii diferențiază și denumesc culorile fundamentale ale spectrului, precum și pe cele intermediare. Sensibilitatea tactilă, se dezvoltă în strânsă legătură cu cea chinestezică prin contactul cu

obiectele, fiind totuși subordonată văzului și auzului. Se dezvoltă, de asemenea, și celelalte forme de sensibilitate: olfactivă, gustativă, chinestezică, proprioceptivă etc.

Cunoașterea complexă a diversității obiectelor și fenomenelor se realizează prin intermediul percepțiilor care subordonează și integrează senzațiile, detașându-se, individualizându-se, în raport cu cele ale antepreșcolarului. Astfel, "deși încărcate încă afectiv și situațional", percepțiile se vor desprinde treptat de particularitățile concrete ale situațiilor și de semnificațiile afective, centrându-se mai mult pe obiect, pe caracteristicile lui reale, obiective (P. Golu, 1992).

Treptat, în cadrul jocului, mai ales al jocurilor didactice, se realizează trecerea de la percepția spontană, neorganizată la percepția organizată, intenționată, orientată spre un scop care este observația, un rol important deținându-l activitatea, limbajul, experiența anterioară.

Se organizează și se perfecționează și unele forme complexe ale percepției: percepția spațiului, a timpului, a mișcării. Astfel, reflectarea însușirilor spațiale ale obiectelor (precum: mărimea, forma, relieful, poziția spațială etc.), implică interacțiunea mai multor modalități senzoriale (vizuală, tactilă, chinestezică etc.), iar detașarea însușirilor semnificative este facilitată și de dirijarea și întărirea verbală. Treptat, copilul poate percepe succesiunea în timp a unor evenimente și durata desfășurării lor, un rol important avându-l acțiunile practice, jocurile organizate, programul activităților instructiv-educative din grădiniță.

Comparativ cu efectele de câmp sau de centrare, care rămân relativ constante, activitățile perceptive care presupun "explorarea configurațiilor", deplasări ale privirii și punctelor ei de fixare, se dezvoltă în mod progresiv (J. Piaget, B. Inhelder, 1969).

Totuși, într-o configurație complexă de stimuli copilul percepe doar ansamblul, fără a realiza analiza părților sau sinteza relațiilor lor; acest defect de explorare activă explicând sincretismul percepției preșcolarului (Ed. Claparede) sau caracterul global al acesteia (Ov. Decroly).

Cercetările psihologice au evidențiat faptul că trecerea de la percepția nediferențiată la percepția organizată și sistematică a mediului înconjurător nu se face spontan; ea presupune organizarea unor activități de instrucție și educație în care copilul să acționeze direct cu obiectele și substituitele acestora.

Pe baza experienței perceptive "consumate" se formează reprezentările memoriei care, la preșcolar, devin cu atât mai operative cu cât acțiunile practice ale acestuia cu obiectele sunt mai bogate, mai frecvente, în cadrul acestora realizându-se selecția unor însușiri și estomparea altora.

La preșcolar reprezentările au un caracter intuitiv, situativ și sunt încărcate de elemente concrete, particulare. Paralel cu reprezentările memoriei se dezvoltă și reprezentările imaginației. Funcția cognitivă a reprezentărilor se dezvoltă mai ales după vârsta de 4 ani facilitând procesul înțelegerii, coerența vieții psihice, dându-i posibilitatea

preșcolarului să poată trăi mental trecutul și viitorul în prezent, realul și imaginarul în acțiune (U. Șchiopu, V. Piscoi, 1995, p.21).

Stadiul de care ne preocupăm, al preșcolarității sau al vârstei de 3-6 ani, oricât de variate ar fi periodizările existente la ora actuală, este relativ precis stabilit printr-un ansamblu sistematic de caracteristici recunoscute în factor comun de către specialiști.

De la naștere până la vârsta de 2-3 ani, copilul străbate perioada inteligenței senzorio-motorie. Perioada următoare se întinde până la 11 ani: este perioada de pregătire și organizare a operațiilor concrete, precedând ultima perioadă a dezvoltării copilului, aceea a operațiilor formale. Preșcolăritatea apare deci, deocamdată, ca un prim stadiu al perioadei caracterizate, pe de o parte, prin apariția operațiilor (în opoziție cu perioada anterioară) și, pe de altă parte, prin caracterul concret al acestora (în opoziție cu perioada ulterioară).

Această caracterizare a stadiului ca tranziție implică lămurirea conceptelor utilizate și pe care le vom vehicula pentru a ne raporta la ceea ce vârsta are în plus și în minus față de cele ce o preced și o continuă.

Declanșatorul mutației decisive pentru noul stadiu este apariția, încă în decursul etapei anterioare, a limbajului.

Până la apariția acestuia, gândirea copilului se întemeiază pe reglare, adică pe o reacție psihică secundară, care tinde să compenseze deformările impuse percepției printr-o perspectivă senzorială. Gândirea operatorie, care începe să se dezvolte pe baza limbajului, reprezintă un stadiu calitativ superior reglării, prin excelența uman, tocmai pentru că are posibilitatea operațiilor. Acestea sunt acțiuni interiorizate, adică acțiuni care pot fi înfăptuite în gând sau proiectate, în opoziție cu acțiunile efective, singurele căi pe care, până atunci, putea copilul să gândească. Stadiul preșcolarității reprezintă abia începutul gândirii operatorii, potențialitatea ei realizându-se pe deplin abia în anii școlarității. De aceea, putem delimita stadiul vârstei de 3-6 ani, în cadrul acesteia, după H. Walton - care îl numește stadiu proiectiv, caracterizat prin capacitatea incipientă a copilului de a gândi nu numai prin acțiune ci și prin cuvinte, printr-o acțiune verbalizată.

Dar definiția operației nu se rezumă la caracterul ei de acțiune interiorizată, ceea ce ne va permite o mai precisă fixare a limitelor stadiale. Operația este, în același timp, prin definiție, reversibilă. Or, reversibilitatea, imposibilă în etapa anterioară, nu va fi cu adevărat posibilă decât în anii școlarității: ea reprezintă capacitatea de "a inversa o operație a spiritului", prin analogie, de pildă, cu facerea unei scăderi prin adunare, a unei împărțiri prin înmulțire. Generalizând: a concepe mental drumul îndărăt de la un rezultat obținut la starea dinainteproducerii lui, ca și a studia o problemă din două puncte de vedere opuse. Evident, pentru vârsta de 3/6 ani reversibilitatea nu este decât o condiție ce începe să fie treptat dobândită, pentru moment găsindu-se într-o formă embrionară.

În sfârșit, trebuie să adăugăm că o operație face parte dintr-o structură de ansamblu, se coordonează cu altele și cu întregul gândirii operatorii. În acest sens, toată perioada copilăriei, până la circa 11 ani, limitează operațiile la caracterul lor concret.

Desăvârșirea gândirii operatorii se va face de abia în faza operațiilor formale.

Caracterul concret al oricărei operații posibile, nu numai pentru preșcolari, ci și păstrarea, multă vreme, a legării activității copilului de acțiuni determinate, dacă nu efective, ca până la 3 ani, cel puțin imaginar efectuale.

Prin raportările de mai sus, stadiul preșcolarității se caracterizează însă, mai ales, prin limitele sale, în raport cu cel inferior. Aceasta nu poate însemna decât că accentul educațional, mai ales în primii ani ai stadiului, nu trebuie să cadă pe ceea ce încă nu-i este propriu copilului, ci pe ceea ce îi dezvăluie virtualitățile. Vom putea stimula dezvoltarea, prin exersare, fără să așteptăm pasivi apariția de la sine a diverselor elemente de gândire operatorie. Dar, în primul rând, vom folosi, ca pe un factor pozitiv, legătura încă vie dintre acțiune și cuvânt și vom valorifica specificul atașamentului pentru concret în vederea stimulării tuturor proceselor de interiorizare a acțiunii prin limbaj.

În acest stadiu, în care puțința conceptualizării este, încă, o perspectivă îndepărtată, iar gândirea concretă este dominată, literatura, prin expresia ei directă, plastică și sugestivă, exercită o înrâurire enormă. Ea deschide căile cunoașterii, îmbogățește și lărgeste experiența cognitivă a copilului, integrându-l treptat în aria valorilor consacrate de lumea adultă.

Dar, într-un fel sau altul, criteriul prim va fi acela al considerării mutațiilor produse în psihicul copilului prin apariția și dezvoltarea limbajului.

BIBLIOGRAFIE

1. Liliana, Ezechil, Mihaela, Păiși, Lăzărescu - „Laborator preșcolar”, Editura V Integral, 2002
2. Adina, Glava și Cătălin, Glava - „Introducere în pedagogia preșcolară”, Editura Dacia, ClujNapoca, 2002
3. Pantelimon, Golu, Mielu, Zlate și Emil, Verza - „Psihologia copilului”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998
4. Grațielă, Sion - „Psihologia vârstelor”, Editura Fundației România de Măine, 107 București, 2003
5. Ursula, Șchiopu, Emil, Verza - „Psihologia copilului”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997
6. Elisabeta, Voiculescu - „Pedagogie preșcolară”, Editura Aramis, 2001
7. - „Ghid de bune practici pentru educația timpurie a copiilor între 3- 6-7 ani”, 2008

8. - „Laborator metodic pentru domeniul experiențial limbă și comunicare”, Editura Diana, Pitești
9. - „Metoda proiectelor la vârstele timpurii”, Editura Miniped, București, 2002