

Proiectul pentru Reforma Educației Timpurii (P.R.E.T.)

Scopul general al Proiectului pentru Reforma Educației Timpurii este acela de a îmbunătăți calitatea infrastructurii sistemului de educație preșcolară și de a se adresa nevoilor de bază ale copiilor prin intermediul îmbunătățirii serviciilor, pentru a le permite acestora să-și valorifice potențialul într-un grad maxim și să îi pregătească pentru un start bun la școală și în viață.

Mai precis, P.R.E.T. urmărește:

- Să îmbunătățească infrastructura actuală a sistemului de educație timpurie pentru copiii de la 3 la 6/7 ani prin reabilitarea și dezvoltarea unităților de educație;
- Să îmbunătățească nivelul calității educației preșcolare prin perfecționarea cadrelor didactice și asigurarea unor materiale didactice corespunzătoare;
- Să eficientizeze sistemul educațional prin crearea Centrelor de Resurse pentru Educație și Dezvoltare, precum și prin dezvoltarea sistemului de management educațional al Ministerului Educației, Cercetării și Tineretului.

Proiectului pentru Reforma Educației Timpurii se va desfășura la nivel național, în toate județele României (inclusiv municipiul București) ca parte a programului mai larg de reformă a educației timpurii din România și a strategiei complexe de reformă a educației timpurii (2005 - 2011) dezvoltate de M.E.C.T.

Proiectul pentru Reforma Educației Timpurii include următoarele **componente** (direcții de acțiune):

- **Componenta 1: Reabilitarea și dezvoltarea infrastructurii**, având ca obiectiv îmbunătățirea infrastructurii celor mai defavorizate grădinițe, astfel încât acestea să ajungă la un standard minim de funcționare, precum și asigurarea spațiilor necesare unităților care au avut de suferit de pe urma procesului de retrocedare a imobilelor naționalizate.
- **Componenta 2: Formarea și perfecționarea personalului din grădinițe** (manageri, cadre didactice, asistente, administratori și alte categorii), în cadrul căreia se urmărește dezvoltarea și livrarea de programe integrate de dezvoltare profesională pentru educatori (aproximativ 35.000 de persoane), personalul de îngrijire - îngrijitori, asistenți, personal medical - (aproximativ 13.000), manageri (circa 2.500) și părinți.
- **Componenta 3: Dezvoltarea capacității sistemului de a oferi servicii de calitate** prin dotarea grădinițelor cu material didactic, jocuri educative și alte materiale necesare procesului de educație timpurie a copiilor de la 3 la 6/7 ani, înființarea rețelei de Centre de Resurse pentru Educație și Dezvoltare (CRED), înființarea unor servicii specifice pentru copiii cu vârste între 0 - 6/7 ani cu dizabilități și nevoi speciale, creșterea capacității MECT și a autorităților locale de a monitoriza, evalua și dezvolta politici educaționale.

Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului
Unitatea de Management al Proiectelor pentru Învățământul Preuniversitar

PROIECTUL PENTRU REFORMA EDUCAȚIEI TIMPURII

Educația timpurie și specificul dezvoltării copilului preșcolar

1

Modul general pentru personalul grădiniței

București
2008

Prezenta lucrare face parte din seria *Module pentru formarea și perfecționarea personalului din grădinițe* elaborată în cadrul *Proiectului pentru Reforma Educației Timpurii, Componenta 2: Formarea și perfecționarea personalului din grădinițe* cofinanțat de Guvernul României și de Banca de Dezvoltare a Consiliului Europei (BDCE).

Lucrarea a fost realizată de o echipă de consultanți ai instituțiilor care asigură în parteneriat asistența tehnică a Proiectului: *Educația 2000+ Consulting, Asociația Centrul „Step by Step” pentru Educație și Dezvoltare Profesională și Fundația Centrul Educația 2000+*.

Echipa de coordonare din partea MECT-UMPIP:

Mihaela Ionescu
Irina Velter

Echipa de coordonare din partea Asistenței Tehnice:

Monica Dvorski
Cristiana Boca
Emilia Lupu

Coordonator serie module de formare:

Cristiana Boca

Autori:

Mihaela Bucinschi, Anița Dulman, Gabriela Dumitru
Vasile Flueraș, Marcela Marcinschi-Călineci, Cristina Popescu
Ecaterina Stativă, Cătălina Ulrich

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României

Educația timpurie și specificul dezvoltării copilului:

modul general pentru personalul grădiniței / Cristiana

Boca (coord.), Mihaela Bucinschi, Anița Dulman, ... -

București: Educația 2000+, 2009

Bibliogr.

ISBN 978-973-1715-12-4

I. Boca, Cristiana (coord.)

II. Bucinschi, Mihaela

III. Dulman, Anița

37.015.3:373.24

Ilustrație copertă: Grădinița Bambi Step by Step București

Design copertă: Millenium Design Group

Layout & DTP: Millenium Design Group

Coperta și interior: Millenium Design Group

© 2008 Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, Unitatea de Management al Proiectelor pentru Învățământul Preuniversitar București. Toate drepturile rezervate.

Educația timpurie

[argument]

Argumente în favoarea educației timpurii

Copilăria timpurie reprezintă cea mai importantă perioadă din viața copilului, întrucât este marcată de momente cruciale pentru succesul său de mai târziu, la școală și în viață. Intervenția adultului asupra copilului în această perioadă este fundamentală. Educația timpurie vizează intervalul de timp cuprins între naștere - pentru că din momentul când se naște copilul începe să se dezvolte și să învețe, și până la 6/7 ani - vârsta intrării la școală. Educația timpurie se realizează în atât în mediul familial, cât și în cadrul serviciilor specializate, precum creșa sau grădinița.

Cercetările din ultimii 30 de ani au evidențiat corelații semnificative între mediu și dezvoltarea intelectuală, între învățarea timpurie și învățarea care are loc în alte etape ale vieții. Astfel, copiii crescuți într-un mediu stimulat au o dezvoltare intelectuală accelerată în comparație cu cei crescuți într-un mediu restrictiv. De la naștere și până când cresc, copiii sunt **persoane** care au o dezvoltare afectivă și o receptivitate specială față de diferitele categorii de stimuli, aspect ce poate fi influențat de informațiile care le primește copilul din mediu, precum și de calitatea procesării acestora. Se impune astfel organizarea de către practicieni a unor intervenții cu caracter formativ pentru a valorifica această receptivitate.

Educația timpurie este o necesitate în contextul social actual, deoarece perioada cuprinsă între naștere și 6/7 ani este cea în care copiii au o dezvoltare rapidă. Dacă procesul de dezvoltare este neglijat, mai târziu, compensarea acestor pierderi este dificilă și costisitoare. Investiția în copii la vârste cât mai fragede conduce, pe termen lung, la dezvoltarea socială a acestora și la realizarea susținută a drepturilor copiilor. Dacă la nivelul educației timpurii sunt depistate și remediate deficiențele de învățare și psiho-comportamentale ale copiilor, deci înainte de integrarea copilului în învățământul primar – beneficiile recunoscute se referă la: performanțele școlare superioare, diminuarea ratei eșecului școlar și a abandonului.

Calitatea educației, a îngrijirii și protecției copilului de la naștere până la 6/7 ani depinde de noi, toți cei care interacționăm cu copiii, zi de zi: părinți sau educatori, consilier școlar sau asistent medical – toți acționând coerent și având în atenție permanentă copilul și particularitățile lui.

Ghidul de față se adresează tuturor acestor profesioniști care caută să învețe, să se dezvolte permanent, să lucreze în echipă pornind de la aceeași înțelegere a copilului și a dezvoltării acestuia, pentru a asigura o intervenție integrată și o abordare globală a dezvoltării fiecărui copil cu care interacționează și față de care au o responsabilitate. Fundamentat teoretic și cu aplicații practice, ghidul deschide seria materialelor destinate profesioniștilor din grădinițe (educatoare, manageri, consilieri școlari, mediatori, asistenți medicali, îngrijitori) și părinților, oferind informații utile, sugestii, exemple de bune practici și mărturii, dar mai ales, incită la descoperire și căutare continuă pentru asigurarea bunăstării copiilor și a pregătirii lor pentru școală și pentru viață.

Autorii

Note

Educația timpurie

capitolul

[1]

1.1. Specificul educației timpurii

Educația timpurie se constituie într-o abordare pedagogică ce acoperă intervalul de la naștere la 6/7ani, interval în care au loc transformări profunde și achiziții fundamentale în dezvoltarea copilului.

Documentele Conferinței Mondiale de la Jomtien (1990), care a avut ca obiectiv *Educația pentru toți*, subliniază că învățarea începe de la naștere și se derulează pe tot parcursul vieții. De asemenea, conferința a adus în prim plan necesitatea corelării domeniilor sănătății, al nutriției și igienei, al protecției sociale cu sfera educației, o educație bazată pe conceptul de dezvoltare cognitivă și emoțională a copilului prin care se urmărește valorificarea la maximum și în context optim a potențialului acestuia. Educația timpurie devine astfel prima treaptă de pregătire pentru educația formală, pregătind intrarea copilului în sistemul de învățământ obligatoriu în jurul vârstei de 6/7 ani.

Note distinctive ale educației timpurii

- copilul este unic și abordarea lui trebuie să fie holistică (comprehensivă sub toate aspectele dezvoltării sale);
- vârstele mici recomandă o abordare integrată a serviciilor de educație timpurie (îngrijire, nutriție, educație);
- adultul/ educatorul, la nivelul relației didactice, apare ca un partener matur de joc, care cunoaște toate detaliile și regulile care trebuie respectate;
- activitățile desfășurate în cadrul procesului educațional sunt adevărate ocazii de învățare situațională;
- părintele este partenerul-cheie în educația copilului, iar relația familie – grădiniță – comunitate este hotărâtoare („Curriculum pentru Învățământul Preșcolar, 3-6/7 ani“, M.E.C.T., 2008).

Focalizarea pe educația timpurie este firească, știut fiind faptul că dezvoltarea copiilor este rapidă în această etapă de vârstă, iar valorificarea potențialului pe care îl are copilul creează pentru acesta premisele performanțelor lui ulterioare.

Cercetările în domeniul educației timpurii preșcolare au evidențiat corelații puternice între frecventarea grădiniței și comportamente copiilor ca elevi. Mai concret, remarcăm:

- progresul semnificativ în plan intelectual pentru copii, indiferent de mediul din care provin;
- efectele pozitive asupra viitoarei integrări sociale și reducerea comportamentelor deviate precum și a eșecului școlar;
- descoperirea de către fiecare copil a propriei identități, a autonomiei și dezvoltarea unei imagini de sine pozitive;
- dezvoltarea abilităților sociale prin interacțiunile generate de mediul de învățare;
- comportamente centrate pe sarcină;
- dezvoltare socio-emoțională;
- motivație și atitudini pozitive față de învățare.

(*Pre-School Education in the European Union. Current Thinking and provision*, 1995, în „Curriculum pentru Învățământul Preșcolar“, M.E.C.T., 2008)

Valori promovate de orice curriculum pentru educația timpurie

- Drepturile fundamentale ale copilului (dreptul la viață și sănătate, dreptul la familie, dreptul la educație, dreptul de a fi ascultat și de a se exprima liber etc.);
- Dezvoltarea globală a copilului;
- Incluziunea, ca proces de promovare a diversității și toleranței;
- Non-discriminarea și excluderea inechității sociale, culturale, economice și de gen (asigurarea de șanse egale tuturor copiilor, indiferent de gen, etnie, religie printr-o abordare educațională echilibrată).

Principii și cerințe în educația timpurie

• *Abordarea holistică a dezvoltării copilului*, care presupune considerarea și acordarea în permanență a unei atenții egale tuturor domeniilor de dezvoltare: dezvoltarea fizică, sănătatea, dezvoltarea limbajului și a comunicării, dezvoltarea cognitivă și dezvoltarea socio-emoțională a acestuia;

• Promovarea și practicarea unei educații centrate pe copil și pe dezvoltarea globală a acestuia, în contextul interacțiunii cu mediul natural și social;

• Adecvarea întregului proces educațional la particularitățile de vârstă și individuale. Individualitatea fiecărui copil trebuie recunoscută și, de aceea, fiecare copil trebuie tratat în acord cu nevoile sale. Fiecare copil trebuie să aibă oportunități egale de a se juca, de a învăța și de a se dezvolta, în funcție de potențialul său.

• Evitarea exprimărilor și prejudecăților de tip discriminator de către cadrul didactic, personalul non-didactic, copiii și părinții. De asemenea, cadrul didactic nu trebuie să manifeste prejudecăți față de copii din cauza comportamentului părinților.

• Promovarea și aplicarea principiilor incluziunii sociale; luarea în considerare a nevoilor educaționale individuale specifice ale copiilor. Toți copiii trebuie să se simtă acceptați și valorizați. Nici un copil nu trebuie exclus sau dezavantajat datorită etniei, culturii, religiei, limbii materne, mediului familial, deficiențelor, sexului sau nivelului capacităților sale. Un sistem care separă unii de alții copiii și care consideră că cei mai capabili sunt mai importanți și demni de apreciere nu poate fi considerat un sistem incluziv.

• Celebrarea diversității: trăim într-o lume diversă și, de aceea, este important ca diversitatea să fie recunoscută, asumată și apreciată într-o manieră pozitivă. Nici o cultură nu este superioară alteia. Plecând de la această premisă, se va pune accent pe incluziune, recunoscând dreptul tuturor copiilor de a fi educați împreună și considerând că educația tuturor copiilor este la fel de importantă. Valorizarea experienței culturale și educaționale cu care copilul vine din familie și comunitate este temelia dezvoltării și evoluției lui ulterioare.

• Centrarea demersurilor educaționale pe nevoile familiilor în scopul creării unui parteneriat strâns cu acestea, incluzând participarea părinților la organizarea și desfășurarea activităților.

• Valorificarea principiilor învățării autentice, semnificative (în care copilul este autor al propriei învățări prin implicarea sa activă și prin interacțiunea cu mediul, în contexte semnificative pentru vârsta și particularitățile sale individuale).

• Respectarea coerenței și a continuității curriculumului pentru educația timpurie a copiilor cu vârsta cuprinsă între naștere și 7 ani și respectarea coerenței și a continuității cu curriculumul pentru învățământul primar.

• Respectarea standardelor europene și internaționale privind educația timpurie. („Curriculum pentru educația timpurie a copiilor cu vârsta cuprinsă între naștere și 6/7 ani“, M.E.C.T., 2008, proiect pilot, www.edu.ro)

Finalitățile educației timpurii

• Dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a personalității copilului, în funcție de ritmul propriu și de trebuințele sale, sprijinind formarea autonomă și creativă a acestuia.

• Dezvoltarea capacității de a interacționa cu alți copii, cu adulții și cu mediul pentru a dobândi cunoștințe, deprinderi, atitudini și conduite noi; încurajarea explorărilor, exercițiilor, încercărilor și experimentărilor, ca experiențe autonome de învățare.

• Descoperirea, de către fiecare copil, a propriei identități, a autonomiei și dezvoltarea unei imagini de sine pozitive.

• Sprijinirea copilului în achiziționarea de cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini necesare

acestui la intrarea în școală și pe tot parcursul vieții. („Curriculum pentru Învățământul Preșcolar 3-6/7 ani“ aprobat prin OM nr. 5233/1.09.2008)

Efecte ale educației timpurii pe termen lung

1. Copiii care au beneficiat de educație timpurie de calitate se simt mai atrași de școală, manifestă atitudini pozitive față de învățare, obțin rezultate mai bune, sunt motivați și doresc să finalizeze întregul parcurs școlar, ceea ce duce la scăderea absenteismului, creșterea ratei de școlarizare și reducerea abandonului școlar.

2. Educația timpurie contribuie la egalizarea șanselor copiilor (copiii în situații de risc, care provin din medii socio-culturale dezavantajate, cei care prezintă dizabilități sau aparțin unor grupuri etnice minoritare), la progresul acestora și ulterior la integrarea în societate.

3. Educația timpurie contribuie substanțial la realizarea idealului paideic prin factorii implicați:

- calitatea personalului din grădiniță;
- mediul educațional organizat pe centre de activitate/ interes;
- numărul de copii din grupă;
- calitatea proiectării demersurilor instructiv-educative la nivel macro și micro (demers personalizat, care presupune elaborarea de instrumente didactice de interpretare personală a programei școlare în funcție de contextul educațional).

Chimie - Biologie - Educație timpurie

- Copiii care prezintă un nivel înalt de anxietate cronică secretă cantități mari de hormoni ai stresului, cortizoli, care dăunează exercitării capacităților cognitive și funcționării sistemului imunitar.
- Sugarii prematuri care au fost masați cu grijă de câteva ori în fiecare zi în spital au crescut în greutate mai repede, iar la încheierea primului an de viață erau mai dezvoltați din punct de vedere mental și motor decât cei care nu au fost stimulați. Presiunea masajului stimulează o parte a nervului cranian care activează tractul gastrointestinal, stimulând producerea unor hormoni precum insulina. Cu cât este mai mare nivelul insulinei cu atât este mai eficientă absorbția hranei, iar copiii cresc mai repede. Copiii care beneficiază de masaj au un nivel scăzut de cortizoli în urină, hormoni careucid importante celule imunitare.
- Anumite microelemente, cum ar fi iodul și zincul, sunt extrem de importante pentru dezvoltarea sănătoasă a creierului.
- Subnutriția duce la letargie dăunând interesului copilului pentru lumea din jurul lui.
- Nutriția deficitară diminuează rezistența copilului la boală.
- Alăptarea îl protejează pe copii de boli deoarece anticorpii mamei sunt transmiși prin lapte.
- Sugarii prematuri care au fost hrăniți cu biberonul cu lapte de mamă s-au dezvoltat mai bine decât cei care au fost hrăniți cu lapte adaptat.
- Copilul se naște cu 10 miliarde de celule nervoase și petrece primii trei ani din viață adăugând celule gliale pentru a sprijini și hrăni acești neuroni. Atunci aceștia sunt capabili să formeze mii de interconexiuni între ei sub forma dendritelor și axonilor care se extind și în alte regiuni ale creierului.
- La 6 ani copilul are două treimi din creierul adultului și are de 5 până la 7 ori mai multe conexiuni între neuroni decât creierul unui copil de 18 luni sau al unui adult. Creierul unui copil de 6/ 7 ani are o imensă capacitate de a realiza mii și mii de conexiuni dendritice între neuroni. Acest potențial de dezvoltare se finalizează în jurul vârstei de 10/ 11 ani, când copilul pierde cam 80% din acest volum de conexiuni neuronale. Ceea ce nu dezvoltăm sau nu utilizăm, pierdem ca și capacitate. O enzimă este eliberată în creier și dizolvă toate căile neuronale slab mielinizate.

Reflectați



Reflectați asupra principiilor și ideilor de bază asociate cu educația timpurie. Sintetizați, în câteva enunțuri, propria dumneavoastră viziune despre ce înseamnă educația timpurie și împărtășiți-o colegilor.

Folosiți cuvinte cheie și reprezentați grafic relațiile dintre acestea, pentru a surprinde esența educației timpurii.



Gândiți-vă la perioada în care ați debutat ca educator/ lucrător în domeniul educației timpurii. Faceți o listă cu aspectele care erau diferite comparativ cu stadiul actual, orientându-vă după sugestiile din tabelul următor:

La începutul carierei mele...		Acum....
	Principii ale educației timpurii Propriile mele păreri despre copilărie Credeam că educatoarea.... Credeam că părinții trebuie să.... Nu știam că	
	Părinții copiilor mei, din grădiniță, credeau că....	

1.2. Fundamente teoretice ale educației timpurii

Acumulările teoretice și experiența programelor de educație timpurie din ultimele decenii în plan internațional trasează, în prezent, mult mai clar teritoriile unei educații timpurii de calitate. Unele teorii, deși au fost enunțate acum câteva decenii, beneficiază de noi interpretări sau reconfirmări datorită cercetărilor întreprinse în domeniul psihologiei dezvoltării copilului, a neuropsihologiei, a studiilor longitudinale asupra efectelor programelor de educație timpurie. Capitolul de față prezintă acele contribuții teoretice care stau la baza adoptării abordării holiste a dezvoltării copilului, a abordării integrate a serviciilor de educație, îngrijire și protecție a copilului și a pedagogiei centrate pe copil, așa cum sunt ele promovate prin *Curriculumul național pentru educația timpurie a copilului de la 3 la 6/7 ani*.

Constructivismul

În teoria educației, constructivismul se fundamentează pe datele psihologiei genetice și epistemologiei și susține rolul activ al subiectului în construirea cunoașterii. La originea dezvoltării teoretice se află cercetările de psihologie și epistemologie genetică ale lui J. Piaget și concepția filosofului și epistemologului francez Gaston Bachelard.

Piaget a dezvoltat un model funcțional al dezvoltării inteligenței, model care stă la baza teoriilor educaționale constructiviste. Concluzia lui a fost că „nu există cunoaștere care să rezulte dintr-o simplă înregistrare a observațiilor, fără o structurare datorată activităților subiectului“. Cercetările ulterioare au reținut printre altele, două aspecte fundamentale ale teoriei piagetiene:

1. stadiile dezvoltării copilului;
2. prin interacțiunile subiectului cu mediul, acesta își construiește cunoașterea și se dezvoltă în procesul adaptării la mediu.

Teoriile socio-cognitiviste vor completa modelul piagetian prin includerea conceptului de „conflict socio-cognitiv“. Mai concret, teoria conflictului socio-cognitiv poate fi sintetizată astfel:

- Cunoașterea se construiește în interacțiunile sociale dintre persoane.
- Sursa învățării este conflictul socio-cognitiv.
- Un proces intrapersonal este urmarea unui proces interpersonal.

În concepția socio-constructivistă dezvoltarea cognitivă este rezultatul participării individului la interacțiuni sociale complexe cu alți semeni, aici realizându-se reglări reciproce de acțiuni, precum și identificarea unor soluții pluraliste pentru problemele nerezolvate pe cale independentă. În acest sens, este utilă și sintagma consacrată a lui Vîgotski: „zona proximei dezvoltări“, definită ca distanța dintre dezvoltarea actuală și dezvoltarea potențială, care poate fi realizată cu sprijin.

Reflecții



Cum putem folosi conflictul socio-cognitiv în facilitarea învățării în cazul copiilor mici? Puteți folosi argumente referitoare la valorificarea conflictului socio-cognitiv pentru eficientizarea învățării la nivelul copiilor mai mari.

- elevul intră în contact cu alte opinii decât ale sale, opinii de care trebuie să țină seama;
- sporește gradul de activare cognitivă a elevului;
- îl face pe elev să valorifice informațiile colegilor în construirea cunoașterii proprii;
- ajută elevul să accepte schimbarea și în a coopera pentru identificarea unor soluții problemelor cu care se confruntă el sau grupul său. (M. Momanu, 2002)

În esență, învățarea de tip constructivist este un proces activ și constructiv, care are loc întotdeauna într-un context specific. Înțelegerea constructivistă a învățării depășește condiția viziunii tradiționale care echivala învățarea, în primul rând, cu transmitere de cunoștințe și certitudini; presupune întrebări și îndoieli, provizorat și nesiguranță. Toate aceste caracteristici sunt constatate, de fapt, în viața cotidiană a copiilor și adulților deopotrivă.

Jean Piaget – cercetări privind stadiile de dezvoltare

Pentru Piaget există patru structuri cognitive primare sau stadii de dezvoltare:

- stadiul senzoriomotor (0– 2 ani), în care inteligența ia forma acțiunilor motorii;
- stadiul preoperator (3– 7 ani), caracterizat de inteligență intuitivă naturală;
- stadiul operator (8– 11 ani) – logic, dar dependent de referenți locali;
- stadiul formal (12– 15 ani), care implică gândirea abstractă.

Deși stadiile de dezvoltare cognitivă identificate de Piaget sunt asociate cu perioade de timp, ele diferă de la un individ la altul.

Cercetările lui Piaget asupra cogniției, inteligenței și dezvoltării morale conduc la câteva concluzii:

1. copiii vor oferi explicații diferite asupra realității la diferite stadii de dezvoltare cognitivă;
2. dezvoltarea cognitivă este facilitată prin oferta de activități și situații care angajează și presupun adaptare (asimilare și acomodare);
3. materialele de învățare și activitățile trebuie să includă nivelul motor și mental adecvat stadiului de dezvoltare și să evite sarcini care depășesc capacitățile cognitive curente;
4. utilizarea de metode de învățare care implică subiectul învățării și prezintă o provocare.

Cunoașterea lumii se construiește individual, printr-un proces în care subiectul interacționează cu informațiile, modificându-și schemele cognitive pentru a da sens cunoașterii sale. Cunoașterea și învățarea se realizează atunci când individul este capabil să dea un sens celor cunoscute sau învățate, adică poate opera cu ele în contexte variate. Cunoașterea poate fi doar ghidată, nu determinată strict. Cunoașterea depinde de cunoștințele anterioare, context și stare afectivă.

Reflecții



Reflecții asupra ideilor principale asociate cu abordarea constructivistă a cunoașterii.

Dați exemple prin care să ilustrați transpunerea sau valorificarea acestor idei în practica dumneavoastră profesională curentă.

Jerome Bruner

Teoria constructivistă a lui Bruner are la bază ideea procesării informației și consideră învățarea ca un proces activ în care subiectul învățării construiește idei și concepte noi bazate pe cunoștințele vechi și noi achiziționate. Subiectul selectează și transformă informația, construiește ipoteze, ia decizii. Structura cognitivă (modelul mental) oferă sens, organizează informațiile și permite individului să meargă dincolo

de simpla informație. Structurile cognitive se modifică prin procese de adaptare de tipul asimilării și acomodării. În acest sens, teoria lui Bruner este similară cu perspectiva constructivistă asupra învățării formulată de Piaget.

Educatorul, consideră Bruner, trebuie să încurajeze copilul să descopere el însuși principiile. De asemenea, trebuie să angajeze cu copilul un dialog activ de „moșire“ a adevărului (*maieutica*), pentru a-l ajuta pe acesta în așa fel încât informația ce trebuie transmisă să fie adecvată nivelului curent de înțelegere a elevului. Curriculumul trebuie organizat în spirală, fapt ce permite copilului să construiască permanent pe baza cunoștințelor deja asimilate.

Bruner explică faptul că educatorii trebuie să țină seamă de următoarele aspecte în proiectarea procesului de predare-învățare:

1. predispoziția la învățare;
2. modul în care informația poate fi structurată în așa fel încât să poată fi asimilată într-o mai mare măsură de subiect;
3. secvențele efective în care materialul este structurat;
4. natura recompenselor și a pedepselor.

Metodele eficiente de structurare a cunoștințelor trebuie să rezulte din simplificarea, generarea de noi propoziții și din diversitatea contextelor în care este manipulată/ procesată o informație cât mai bogată. Bruner (Bruner J., 1996) a extins cadrul teoretic, incluzând aspectele sociale și culturale ale învățării, precum și aspectele practice ale legilor și existenței cotidiene. Aceste caracteristici sunt relevante pentru proiectarea și realizarea procesului de predare-învățare, care:

1. trebuie să ia în considerare și să valorifice experiența copilului pentru a-l motiva să-și folosească abilitățile de învățare și să permită autoreglarea învățării;
2. permite organizarea în spirală, astfel încât structura să fie ușor asimilabilă de către cel care învață, prin strategii de memorare simple sau complexe;
3. trebuie să fie proiectată astfel încât să faciliteze extrapolarea/ transferarea și trecerea dincolo de simpla informație.
4. valorifică diferențele individuale și varietatea factorilor care concură la rezolvarea unei sarcini

(Daniela Crețu; Adriana Nicu, 2004)

Aplicație	Educatori
	<p>Identificați în curriculum aspecte care susțin abordarea în spirală, respectiv aspecte care reflectă o altă abordare (liniară, de tip extensie).</p> <p>Analizați împreună cu alt/ă coleg/ă aceste exemple și motivați adecvarea lor pentru copiii cu care lucrați în grădiniță. Ce propuneri ameliorative aveți? Împărtășiți colegilor/ colegelor aceste idei.</p> <p>Construiți criteriile în funcție de care evaluați propunerile de construire a curriculumului prescris. Ulterior, gândiți-vă la curriculumul implementat chiar de către dumneavoastră, la grupă.</p> <p>Cum proiectați și realizați, efectiv, procesul de predare-învățare? Care dintre ideile susținute de Bruner se regăsesc în strategiile pe care le utilizați? Dați exemple de bune practici.</p>

John Dewey

John Dewey susține importanța experienței ca o componentă vitală în dezvoltarea individului. Principii ca „să se învețe făcând“ sau „școala este însăși viața“ stau la baza teoriei sale despre educație și rolul învățământului într-o societate democratică. În concepția lui Dewey, educația este „acea reconstrucție sau reorganizare a experienței care se adaugă la înțelesul experienței precedente și care mărește capacitatea de a dirija evoluția experienței care urmează“ (1972, pag. 76). Practicile de predare – învățare din școală au directă legătură cu deprinderile pe care cetățenii trebuie să le pună în practică într-o societate democratică. Mesajul de actualitate pe care John Dewey îl transmite prin scrierile lui este că ne putem aștepta ca absolvenții de astăzi să fie buni cetățeni, doar dacă școala are ca obiectiv alfabetizarea civică prin practici educaționale democratice. Mai mult, școala trebuie să transmită atât prin curriculumul predat, cât și prin curriculumul ascuns, valori și practici democratice. Încă din perioada preșcolară, copiii pot avea oportunități de formare a deprinderilor de gândire critică, de participare și de implicare în luarea deciziilor la nivel personal, la nivelul grupei din grădiniță și la nivelul familiei.

Adeseori se spune că, fiind mici, copiii nu sunt capabili de practici democratice. Având în vedere propria dumneavoastră experiență și faptul că instituția de învățământ (grădinița, școala) reprezintă o „societate în miniatură”, identificați activități și rutine zilnice care presupun: negocierea, luarea deciziilor, asumarea responsabilităților, inițiative, libera exprimare etc.

Completați în tabelul de mai jos astfel de exemple, precum și alte activități posibile, pe care intenționați să le dezvoltați în viitor. Menționați în ultima rubrică și posibilele temeri/dificultăți pe care le puteți întâmpina.

Exemple	Acum	În viitor	Dificultăți/ temeri
negocierea			
asumarea responsabilităților			
libera exprimare			
inițiativa			

Teoria dezvoltării psihosociale a lui Erikson

Teoria lui Erik Erikson completează teoria dezvoltării cognitive a lui Piaget. Erikson a văzut stadiile de dezvoltare ca opt etape psihosociale, care implicau în primul rând procese ale eului, interpretate din perspectivă psihanalitică. Acestea sunt:

- | | |
|--|---|
| 1. Încredere vs. neîncredere (până la 1 an); | 5. Identitate vs. confuzie identitară (12 – 18 ani); |
| 2. Autonomie, independență vs. îndoială, rușine (1 – 3 ani); | 6. Intimitate vs. izolare (19 – 40 ani); |
| 3. Inițiativă vs. culpabilitate (3 – 6 ani); | 7. Deschiderea eului vs. stagnare (40 – 65 ani); |
| 4. Competență vs. inferioritate (6 – 12 ani); | 8. Integritate vs. disperare (de la 65 de ani până la moarte) |

Conform teoriei lui Erikson dezvoltarea e un proces de integrare a factorilor biologici individuali cu factorii de educație și cei socio-culturali. Potențialul de dezvoltare al individului capătă împlinire pe tot parcursul existenței, omul traversează 8 stadii polare; Individul traversează crize de dezvoltare în urma cărora acumulează noi achiziții, anumite calități. Stadiile sunt consecutive, au o anumită structură și se soldează cu un produs psihologic pozitiv sau negativ ce marchează dezvoltarea ulterioară a personalității. Fiecare stadiu este caracterizat de o anumită criză pe care individul este nevoit să o rezolve pentru a trece la următoarea etapă; modul în care aceasta este rezolvată va determina gravitatea problemelor caracteristice crizei sau lipsa acestora în viitorul existenței.

Reflecțați asupra teoriei lui Erickson din perspectiva observațiilor făcute asupra copiilor cu care lucrați dumneavoastră, la clasă. Care considerați că sunt punctele forte ale acestei teorii? Cum valorificați această abordare teoretică, în contextul în care, în mod tradițional, au fost privilegiate teoriile care vizau dezvoltarea cognitivă a copilului?

Urmăriți cu atenție copiii care se află într-o perioadă de criză (conform acestei teorii), notați comportamentele specifice, precum și intervențiile pe care le-ați structurat pentru a-l sprijini în tranziția la stadiul următor.

Selectați exemple care reflectă relația inițiativă vs. culpabilitate pentru intervalul 2 – 6 ani. Identificați practici de sprijin pentru trecerea la etapa următoare.

Caracteristica cea mai importantă a primului an de viață este faptul că atunci copilul învață să aibă (sau nu) încredere în mediul de viață ca mijloc de satisfacere a nevoilor sale. Pentru al doilea an de viață, esențial este faptul că acum copilul învață să fie autonom, element deosebit de important pentru educația timpurie, aceasta fiind bază a dezvoltării viitoarei personalități.

Teoria inteligențelor multiple

În mod tradițional, se consideră că inteligența reprezintă capacitatea de a rezolva probleme care implică abilități logico-matematice și lingvistice, valorizate îndeosebi în școală și măsurate cu precizie de teste. Gardner propune înlocuirea „inteligenței generale” cu opt categorii de „inteligențe”. Aceste inteligențe sunt multidimensionale și reprezintă seturi de abilități, talente, deprinderi mentale, pe care le posedă, în anumite grade, orice om tipic dezvoltat. În 1999, Gardner rafinează propria teorie și o actualizează. Din punct de vedere al valorificării acestei teorii în educația timpurie, menționăm:

- abordarea strategică integrată pe termen lung și scurt a curriculum-ului;
 - restructurări semnificative ale mediului de învățare;
 - organizarea centrelor de activități;
 - organizarea activităților în centre: prin fiecare centru vor trece toți copiii, indiferent de preponderența manifestată a unui tip de inteligență;
 - stimularea cooperării în activitatea din fiecare centru (Flueraș, V., 2005).
- Fără intenția vreunei ierarhii, Gardner propune următoarele tipuri de inteligențe:
- *Inteligența lingvistică* exprimată de capacitatea de a rezolva și dezvolta probleme cu ajutorul codului lingvistic, sensibilitate la sensul și ordinea cuvintelor;
 - *Inteligența logico-matematică* presupune capacitatea de a opera cu modele, categorii și relații, precum și aceea de a grupa, ordona și interpreta date, capacitate de a problematiza;
 - *Inteligența spațial-vizuală* este dată de capacitatea de a forma un model mental spațial al lumii și de a rezolva probleme prin intermediul reprezentărilor spațiale și ale imaginii; simțul orientării în spațiu, capacitatea de a citi hărți, diagrame, grafice etc.;
 - *Inteligența muzicală* exprimă capacitatea de a rezolva probleme și de a genera produse prin ritm și melodie, sensibilitate la ritm, linie melodică și tonalitate, capacitate de a recunoaște diverse forme de expresie muzicală;
 - *Inteligența corporală-kinestezică* rezolvă probleme și dezvoltă produse cu ajutorul mișcării corpului; îndemânarea în manipularea obiectelor;
 - *Inteligența interpersonală* este dată de capacitatea de a rezolva probleme și de a dezvolta cunoaștere și produse prin interacțiunea cu ceilalți; abilitate de a discrimina și a răspunde adecvat la manifestările și dorințele celorlalți;
 - *Inteligența intrapersonală* exprimă capacitatea de a rezolva probleme și de a dezvolta produse prin cunoașterea de sine; capacitatea de acces la propriile trăiri și abilitatea de a le discrimina; exprimă conștientizarea propriilor cunoștințe, abilități și dorințe;
 - *Inteligența naturalistă* este dată de capacitatea de a rezolva probleme și de a dezvolta produse cu ajutorul taxonomiilor și a reprezentărilor mediului înconjurător. Posedă inteligență naturalistă cel care demonstrează expertiză în recunoașterea și clasificarea plantelor și animalelor, în utilizarea remediilor naturale și homeopate;
 - *Inteligența existențială* a fost identificată de Gardner, fără a reuși însă localizarea zonei cerebrale responsabilă de activarea ei. Conform lui Gardner, aceasta ar fi responsabilă de cunoașterea lumii, fiind specifică filosofilor.

Aplicație



Educatori

În România teoria inteligențelor multiple reprezintă una dintre cele mai popularizate teorii din ultimii ani. Exemplificați modalitățile prin care o folosiți, în practică, în ceea ce privește:

- Motivarea copiilor pentru o activitate;
- Clarificarea unor noțiuni;
- Utilizarea de simboluri diferite;
- Proiectarea sarcinilor diferențiate;
- Activități / distribuirea copiilor pe centre;
- Realizarea efectivă a învățării diferențiate;
- Folosirea proiectelor în învățare.

Educația centrată pe copil

capitolul

[2]

Tot ceea ce se întâmplă în jurul nostru invită la o revalorizare a locului educației în contextul vieții contemporane. Pe de o parte, este din ce în ce mai acută nevoia de a oferi individului instrumente reale de a se înțelege pe sine și pe de altă parte, pentru o mai bună conviețuire într-o lume complexă.

Educația diferențiată și personalizată a copiilor poate fi unul dintre răspunsurile școlii la problematica complexă anterior schițată. Dacă pentru mult timp copilul trebuia să se adapteze grădiniței sau școlii, în zilele noastre este din ce în ce mai evident că grădinița și școala trebuie să se adapteze nevoilor specifice și particularităților copilului. Abordarea diferențiată aduce în discuție adaptarea învățământului la particularitățile psihofizice ale copilului, ceea ce presupune o foarte bună cunoaștere a copilului în ceea ce privește temperamentul, priceperile și deprinderile, interesele, potențialul intelectual, trăsăturile de personalitate, etc. Pe de altă parte, dincolo de aceste caracteristici individuale, educatorii trebuie să cunoască „ereditatea socio-culturală“ pe care copilul o aduce din familie.

La nivelul sistemului educațional, demersul didactic tradițional dominant era caracterizat de predarea frontală prin utilizarea aceluiași metode de lucru și sarcini pentru toți copiii fără a se ține seama de particularitățile individuale. Această corelare necorespunzătoare între volumul, gradul de complexitate a cunoștințelor, metodele de învățare și particularitățile socio-emoționale și cognitive ale copiilor poate avea drept consecință demotivarea și apoi insuccesul școlar și chiar social, pe termen lung.

Respectarea diferențelor individuale duce la crearea unor situații de învățare care să permită copiilor progresul pe căi diferite, pentru realizarea aceluiași obiective. Definitiv pentru progresul copiilor este modul în care aceștia conectează informațiile și procesele psihice specifice învățării. Implicarea unei multitudini de procese psihice potențează caracterul formativ al demersului educațional și creează condițiile favorabile pentru activitatea ulterioară de învățare. Ca proces, învățarea implică o serie de componente psihice, diferite de la un copil la altul. Drept urmare, organizarea situațiilor de învățare urmează să asigure condiții favorabile activității de învățare ca proces complex de informare și formare, de asimilare a cunoștințelor și dezvoltare a componentelor structurale ale personalității umane. Aceasta implică crearea situațiilor de învățare care să determine o participare activă a copilului în procesul de învățare prin interacțiuni directe.

Teoria inteligențelor multiple formulată de Gardner argumentează ceea ce se constată, de altfel, în viața cotidiană: avem stiluri de învățare distincte, ceea ce solicită o abordare diferită, individualizată, pe durata întregului proces de educație și formare. În sprijinul abordării diferențiate a copiilor vin atât „Convenția Internațională privind Drepturile Copilului“, cât și „Declarația Universală a Drepturilor Omului“ și Legea Învățământului, dar și alte documente elaborate de diverse forumuri internaționale. „Declarația Universală a Drepturilor Omului“ prevede că „învățământul trebuie să urmărească dezvoltarea deplină a personalității umane și întărirea respectului față de drepturile omului și libertățile fundamentale. El trebuie să promoveze înțelegerea, toleranța, prietenia între toate popoarele și toate grupurile rasiale sau religioase, precum și dezvoltarea activității Organizației Națiunilor Unite pentru menținerea păcii“ (articolul 26, 2). Conform Legii Învățământului, „statul promovează principiile învățământului democratic și garantează dreptul la educația diferențiată, pe baza pluralismului educațional“ (articolul 5, 2). Toate acestea exprimă dreptul recunoscut al fiecărui individ de a fi tratat în așa fel, încât să se asigure o dezvoltare armonioasă a personalității sale, în funcție de dominantele sale de personalitate.

Învățarea individualizată poate fi definită ca acțiune a cadrului didactic în direcția proiectării și realizării activității didactice/ educative în funcție de particularitățile biopsihosocioculturale ale fiecărui

copil. Aceasta se realizează prin individualizarea obiectivelor, a mijloacelor de învățământ și a metodelor de predare – învățare – evaluare – autoevaluare (Cristea, S., 2002).

Premise ale învățării individualizate

1. Dreptul de a fi diferit sau dreptul la diversitate este un drept fundamental al omului.
2. În activitatea de învățare, între copii există diferențe semnificative de ritm, volum, profunzime și stil.
3. Egalitatea șanselor în ceea ce privește educația trebuie să se instituie prin recunoașterea și respectarea diferențelor de capacitate înăscută și dobândită.
4. Egalitatea accesului la educație presupune o școală adaptată posibilităților aptitudinale și nevoilor fiecăruia.

Aplicație



Cadre didactice

Încercați să vă reevaluați traiectoria personală de-a lungul școlarității. Din cele 4 premise expuse mai sus, alegeți una care nu a fost respectată suficient în cazul dumneavoastră.

- a. În ce fel considerați că v-a afectat acest lucru?
- b. Dacă ați putea să vă întoarceți în trecut, ce recomandări ați face cadrelor didactice, în virtutea acestor lecții învățate din proprie experiență?
- c. Dumneavoastră, ca practicieni, ce strategii aplicați astfel încât aceste premise să se transpună în practici educaționale individualizate adecvate particularităților fiecărui copil?
- d. Împărtășiți opiniile dumneavoastră colegilor și discutați-le.

Sensuri majore ale conceptului de „educație centrată pe copil“

Centrarea procesului educațional asupra copilului presupune preocuparea permanentă a educatorilor pentru cunoașterea copilului ca individualitate și adaptarea programelor de formare la profilul individual al subiectului supus educației. (A. Glava, C. Glava, 2002). Fiecare copil reprezintă o provocare pentru educatoare, de a găsi soluții, de a răspunde nevoilor afective, de cunoaștere, de acțiune și de afirmare a individualității.

Centrarea pe copil poate fi considerată o cale de abordare a procesului educațional ce are ca finalitate valorificarea optimă a acestuia ca subiect al învățării. Centrarea pe copil este o abordare complexă, ce necesită construirea în timp real a unei experiențe de învățare pozitive și semnificative, într-o relație democratică.

La modul dezirabil, o activitate educațională este centrată pe copil dacă:

- se bazează pe cunoașterea de către educator a caracteristicilor tuturor copiilor din grupă și a potențialului real al acestora;
- valorifică superior acest potențial;
- pornește de la nevoile și interesele specifice ale copilului;
- vizează dezvoltarea de competențe și asimilarea de conținuturi specifice;
- implică activ copilul în planificarea, realizarea și evaluarea activităților;
- reprezintă o experiență de învățare pozitivă;
- permite transferul la alte situații educaționale formale sau nonformale.

Strategiile de predare centrate pe copil au ca punct central facilitarea învățării, a-l ajuta pe copil să se dezvolte, să înregistreze progrese. De aceea, strategiile didactice se aleg și în funcție de caracteristicile specifice ale fiecărui copil, de stilul de învățare, profilul inteligențelor multiple, dar și de tipul de învățare adecvat.

1. Realizați următorul exercițiu de mai multe ori, cu colegi diferiți:
 - a. Povestiți unui coleg sau unei colege despre un copil pe care îl cunoașteți foarte bine. Poate fi propriul copil sau o rudă apropiată. Colegul (a) notează aspectele considerate semnificative.
 - b. Sunteți educatoare vă pregătiți să primiți în grupă un copil. Elaborati o listă de întrebări referitoare la acel copil.
 - c. Sunteți consilier școlar și urmează să se transfere un copil nou în grădiniță. Elaborati o listă de întrebări referitoare la acel copil.
 - Ce tipuri de informații comune și ce diferențe semnificative identificați, comparând tipurile de informații furnizate sau solicitate în cele trei situații?
 - Cum explicați aceste diferențe?
 - Ce putem învăța din asta?
- Împărtășiți opiniile dumneavoastră colegilor și părinților copiilor din grădiniță.
2. Ce putem face ca educatori pentru a evita apariția sindromului „ochelari de cal”, care pune pe seama copilului eșecurile în învățare?
 3. Dați exemple de activități prin care facilitați copiilor interacțiunea cu mediul. La grupă, puteți dezvolta și folosi instrumente simple, cu ajutorul cărora să culegeți date referitoare la copii și să monitorizați procesul de învățare, la nivel individual. Consultați-vă cu colegii pentru a analiza atât diferite instrumente, cât și observațiile care reflectă cazuri variate.

Învățarea prin cooperare

A învăța să cooperezi reprezintă o competență socială indispensabilă în lumea actuală și care trebuie inițiată de la cele mai fragede vârste. Indiferent de sintagma preferată – fie învățarea prin cooperare, colaborare, învățare colaborativă – avem în vedere aceeași realitate, adică o situație de învățare în care copiii lucrează împreună, învață unii de la alții și se ajută unii pe alții. În acest fel, prin interacțiunile din interiorul grupului își îmbunătățesc atât performanțele proprii, cât și ale celorlalți membri ai grupului.

Rezultatele cercetărilor arată că acei copii care au avut ocazia să învețe prin cooperare, învață mai repede și mai bine, rețin mai ușor și privesc cu mai multă plăcere învățarea școlară. Prin accentul pus deopotrivă pe competențe academice și competențe sociale, metodele de învățare prin cooperare îi ajută pe copii să relaționeze și să-și dezvolte abilitățile de a lucra în echipă. Copiii se familiarizează cu diferite roluri. În grupurile cooperative, fiecare copil are o responsabilitate specifică, fiecare copil trebuie să fie antrenat în realizarea proiectului comun și nici unul nu are voie să stea deoparte. Succesul grupului depinde de succesul în muncă al fiecăruia.

Caracteristicile învățării prin cooperare:

1. Scopul învățării prin cooperare este de a face din fiecare membru al grupului o individualitate mai puternică, prin valorificarea potențialului fiecărui individ și de a întări acest potențial prin crearea de contexte interactive reale.
2. Învățarea prin cooperare ar trebui să funcționeze continuu, ca și matrice a modului de învățare.
3. Deviza învățării prin cooperare: *învățați împreună, aplicați singuri!*
4. Învățarea prin cooperare cere ca educatoarea să structureze grupul cu mare atenție astfel încât copiii să conștientizeze că:
 - a. reușesc împreună;
 - b. îi ajută și încurajează și pe alții să reușească;
 - c. sunt responsabili pentru îndeplinirea muncii ce le revine;
 - d. trebuie și sunt capabili să-și formeze capacitatea de a relaționa și de a fi un membru util în cadrul grupului;
 - e. pot îmbunătăți performanța grupului, discutând despre modul de funcționare a grupului.

Numeroase cercetări arată că învățarea prin cooperare sporește randamentul procesului de învățare, îmbunătățește memorarea și creația, generează relații pozitive între copii, dezvoltă sănătatea psihică și respectul față de sine. De asemenea, este un act de descoperire și reflecție pentru copii și educator, precum și o resursă importantă pentru acesta în proiectarea și derularea procesului didactic. Cu toate acestea, este nevoie să pregătim cu atenție activitățile de învățare și să analizăm realist caracteristicile copiilor.

Aplicații



Educatori

1. Referindu-vă la copiii preșcolari cu care lucrați, sintetizați într-un tabel ca cel de mai jos atât avantajele, cât și posibilele dificultăți în aplicarea învățării prin cooperare. Confrunțați răspunsurile cu cele ale colegilor (care au experiențe diferite legate de această temă) și consemnați-le în tabel.

Avantaje incontestabile	Posibile dificultăți	Comentarii, exemple

2. Alegeți din curriculum două sau trei obiective de referință din domeniul experiențiale diferite, corespunzătoare vârstei copiilor din grupă. Dați exemplu de o temă a activității potrivită pentru atingerea obiectivelor de referință propuse. Gândiți-vă la exemple de sarcini în grup, care necesită cooperarea copiilor pentru a fi rezolvate și care solicită acele deprinderi, abilități vizate de obiectivele de referință.

Discutați cu colegii sau colegele exemplele găsite. Verificați în ce măsură copiii au nevoie să coopereze pentru a realiza sarcinile, în ce măsură constat cooperarea lor și în ce măsură sarcinile propuse contribuie la atingerea obiectivelor.

3. Observați copiii în timpul jocurilor libere, mai ales în timpul jocurilor simbolice. Observați-i cum cooperează pentru ca jocul să prindă viață. Se poate numi această experiență învățare prin cooperare? Discutați cu colegii sau colegele argumente pro și contra.

Specificul dezvoltării copilului

capitolul

[3]

Conceptul de „dezvoltare”

Psihologia definește **dezvoltarea** ca întregul traseu ontogenetic al unui individ, de la naștere până la moarte, motivele și modurile în care diferite aspecte ale funcționării umane evoluează și se transformă pe parcursul vieții. Procesele care generează aceste modificări sunt procese programate biologic și procese rezultate din interacțiunea cu mediul. Palierele pe care se desfășoară dezvoltarea organismului uman sunt:

- **dezvoltarea fizică**, puternic influențată de alimentație și de îngrijirea sănătății. Ea include modificările de lungime și greutate; modificări ale inimii, dar și a altor organe interne, ale scheletului și a musculaturii, cu implicații directe asupra abilităților motorii; modificări ale structurii și funcției creierului generate atât de factorii genetici, cât și de stimularea sau deprivarea senzorială din mediul în care crește copilul în primii ani de viață. Modificările menționate au o influență majoră asupra intelectului și asupra personalității;

- **dezvoltarea cognitivă** implică modificările care au loc în ceea ce privește percepția, învățarea, memoria, raționamentul și limbajul. Funcționarea cognitivă este în mod obișnuit însoțită de operații metacognitive (reflecție asupra gândirii) prin care se reglează învățarea și performanța (Koriat, A., 1998);

- **dezvoltarea psihosocială** cuprinde modificările legate de personalitate, emoții și relații ale individului cu ceilalți.

Pentru înțelegerea proceselor implicate în dezvoltare se utilizează câțiva **termeni cheie**:

- **Creșterea** se referă la modificările în mărime, care apar ca o consecință a creșterii numărului de celule și a dezvoltării țesuturilor ca urmare a proceselor metabolice.

- **Maturizarea** implică evoluția și dezvoltarea potențialităților biologice (prescrise genetic), conform unei secvențe ireversibile; modificări comportamentale: prin acest proces organele interne, membrele, creierul devin funcționale, ceea ce se manifestă în patternuri de comportament fixe, neinfluențate de mediu. Atkinson și Hilgard (2005) definesc maturizarea ca „o succesiune cu determinare înăscută de creștere și schimbare, care este relativ independentă de evenimentele externe”.

- **Învățarea** este o schimbare relativ permanentă în comportament care apare ca rezultat al experienței. Învățarea depinde de creștere și maturare, deoarece acestea permit organismului „să fie gata” pentru anumite tipuri de activitate. Ea este cea care îi conferă unui organism flexibilitatea comportamentală și cognitivă, permițându-i să se adapteze la condiții diferite de mediu. Există patru timpuri fundamentale de învățare:

1. **habituarea** (este o învățare non-asociativă ce se caracterizează printr-un răspuns comportamental caracteristic unui stimul inofensiv; de exemplu: un sunet care ne sperie, repetat la intervale mici, reduce sperietura);

2. **condiționarea clasică** (este un proces de învățare în care un stimul anterior neutru este asociat cu alt stimul prin împerechere repetată cu stimulul respectiv);

3. **condiționarea instrumentală sau operantă** (anumite reacții sunt învățate pentru că afectează sau modifică mediul înconjurător);

4. **învățarea complexă** (învățarea implică mai mult decât formarea de asocieri; conform lui Kohler: în prima fază se rezolvă o problemă pentru a se ajunge la soluție; în faza a doua: soluția se stochează în memorie și este utilizată de câte ori este nevoie).

• **Stadii ale dezvoltării:** ideea stadiilor presupune faptul că un anumit stadiu comportamental este organizat în jurul unei teme dominante sau al unui set coerent de caracteristici. Comportamentele dintr-un stadiu sunt calitativ diferite de comportamentele stadiilor anterioare sau ulterioare. Toți copiii parcurg aceleași stadii în mod obligatoriu, accesul într-un stadiu superior fiind imposibil fără a se trece prin stadiile premergătoare.

Strâns legată de ideea stadiilor este ideea perioadelor critice/ sensibile/ optime pentru un anumit tip de dezvoltare, în fapt momente cruciale în viața unei persoane când se produc anumite evenimente, dacă dezvoltarea evoluează normal. Astfel, primul an de viață este o perioadă sensibilă pentru formarea atașamentelor interpersonale (Rutter, Quinton și Hill, 1990); perioada preșcolară este semnificativă pentru dezvoltarea intelectuală și achiziția limbajului (De Hart și colab., 2000).

Etape de dezvoltare

Ciclicitatea observată în dezvoltarea ființei umane permite distingerea unor etape de vârstă bine circumscrise (Papalia, E.D. & Olds, W.S., 1992), această segmentare a etapelor de vârstă fiind mai degrabă didactică. Deosebiriile dintre etape pot să nu fie foarte pregnante sau pot să apară suprapuneri într-o măsură foarte mare între ele. Fiecare copil este unic în modul în care crește, se dezvoltă și dobândește deprinderi și competențe. Copiii trec prin stadii similare de dezvoltare, dar în ritmuri diferite. Nu trebuie să ne așteptăm ca toți copiii să atingă același nivel de performanță în aceleași timp.

În general, este acceptat următorul traseu al ciclului vital:

- Perioada prenatală (din momentul concepției până la naștere);
- Perioada de nou născut și sugar (0 – 1 an);
- Copilăria timpurie (1 – 3 ani);
- Vârsta preșcolară (3 – 6 ani);
- Vârsta școlară mică (6/7 ani – 10/11 ani);
- Preadolescența – pubertatea (10/11 ani – 14/15 ani)
- Adolescența (14/15 ani – 20 ani);
- Vârsta adultă tânără (20 – 40 ani);
- Vârsta „de mijloc“ (40 – 65 ani);
- Vârsta adultă târzie sau bătrânețea (începând cu 65 ani).

Aplicație



Profesioniști

Gândiți-vă la dumneavoastră. În ce stadiu vă situați acum? Care considerați că sunt punctele forte ce vă caracterizează în această etapă de dezvoltare?
Asociați fiecare etapă de dezvoltare cu caracteristicile pe care le considerați cele mai importante. Puteți face desene, caricaturi, pentru a face explicite notele fundamentale.
Discutați desenele dumneavoastră cu alți colegi și comentați-le.
Ce ați învățat din acest exercițiu?

Vârsta preșcolară

Vârsta preșcolară (3 – 6/ 7 ani) a fost multă vreme considerată o etapă „neimportantă“ din punctul de vedere al achizițiilor psihologice, un interval de timp în care copiii nu fac nimic altceva decât să se joace. Cercetările din ultimele zeci de ani au demonstrat fără îndoială faptul că, de fapt, chiar acest joc are o importanță crucială. Într-un fel, jocul copilului echivalează cu „munca adultului“. Prin joc, copiii își dezvoltă abilitățile cognitive și învață noi modalități de interacțiune socială. Așa se face că etapa preșcolară este una a schimbărilor semnificative nu doar fizice, ci și mentale și emoționale. Deși dezvoltarea fizică, socială, emoțională, cognitivă sau de limbaj se petrec în același timp și nu separat, din considerente didactice vom aborda aceste aspecte în subcapitole diferite.

Dezvoltarea fizică

- Ritmul creșterii este diferențiat: între 4 și 5 ani creșterea este lentă, ușor intensificată spre sfârșitul preșcolarității. Se remarcă progrese importante în coordonarea motorie, în dezvoltarea musculaturii și în osificarea cartilajelor. Se continuă procesul de osificare a oaselor metacarpiene și a celor carpiene, proces ce se va încheia pentru primele între 9 și 11 ani și, pe la 12 ani, pentru următoarele. Nutriția joacă un rol important în acest proces de maturizare, ca și în dezvoltarea danturii. Se remarcă faptul că fetele au talia mai mică decât băieții (Golu, P., Zlate, M., Verza, E., 1994; Bogdan, T., Stănculescu, I.I., 1970).
- Se înregistrează importante progrese în coordonarea ochi – mână și în coordonarea musculaturii fine. De obicei, băieții excelează în sarcini care presupun forță fizică, în timp ce fetele se „specializează” în coordonări mai fine ale musculaturii. Această coordonare duce la o capacitate crescută de satisfacere a dorințelor proprii și la un sentiment accentuat de competență și independență.
- Bolile mai frecvente ale acestei perioade sau „bolile copilăriei” duc la creșterea imunității, și par a avea și efecte benefice în registrul emoțional și cognitiv (Parmelee, A.H., 1986). În primul rând, ele atrag atenția copilului asupra diferitelor stări și senzații, făcându-l să își conștientizeze mai mult sinele fizic. De asemenea, boala îl învață pe copil cum să îi facă față, dezvoltându-i astfel un sentiment de competență. În cazul unei boli contagioase care se răspândește la cei apropiați, copilul are șansa de a observa cum frații, prietenii sau chiar părinții trec prin experiențe similare cu ale sale, un exercițiu util de dezvoltare a empatiei.

Principalele modificări fizice

Dezvoltarea fizică este puternic legată de alimentație și de îngrijirile acordate copilului.

Dezvoltarea e în principal pe verticală, câștigându-se în jur de 7 cm înălțime și 2 kg greutate pe an, ceea ce înseamnă o creștere în înălțime de la aproximativ 92 cm la aproximativ 116 – 118 cm, și în greutate, de la aproximativ 14 kg la 22 kg.

Această creștere în înălțime și în greutate este extrem de importantă, pentru că în reprezentarea copiilor ea este asociată cu dezvoltarea cognitivă (inteligenta), având un rol în dezvoltarea stimei de sine.

Procesul de osificare este intens la nivelul oaselor lungi, al celor toracice, claviculare. Dantura provizorie începe să se deterioreze și mugurii danturii definitive se întăresc, iar cuburile coloanei vertebrale s-au constituit, chiar dacă nu au o prea mare stabilitate.

Se poate vorbi de o modificare spectaculoasă la nivelul sistemului nervos deoarece la 5 ani, creierul copilului cântărește 80% din creierul adult (în principal datorită procesului de mielinizare, proces prin care se formează teaca ce învelește fibra nervoasă), deși întregul corp al copilului reprezintă doar o treime din dimensiunile adultului.

La vârsta de aproximativ 4 ani se poate vorbi despre o veritabilă integrare senzoriomotorie, procesele senzoriomotorii permițând copilului o bună adaptare la mediu, aspect semnificativ pentru integrarea în grădiniță (Zlate, 1999).

Până la 5 – 6, ani vederea de aproape este mai slabă decât vederea la distanță. De asemenea, până la 6 ani, maturizarea sistemului optic nu este completă, de aceea copilul nu poate baleia mai mulți stimuli simultan, așa încât prinde un număr mic de stimuli în câmpul atențional și pe restul îi „ghicește”.

Către 7 ani se consideră că are loc maturizarea ariilor corticale ce răspund de concentrarea atenției. Tot acum apar modificări și la nivelul organelor interne:

- Se lungește traheea, ceea ce scade frecvența infecțiilor respiratorii în comparație cu perioada de până la 5 ani când iritabilitatea mucoaselor rinofaringiene, mica lor rezistență la praf, la temperatura scăzută, la invazii microbiene contribuie la contractarea de numeroase boli specifice, care slăbesc rezistența organismului pentru un timp relativ îndelungat și creează teren propice pentru contractarea altor boli (Șchiopu, U., Piscoi, V., 1982).
- Crește volumul intestinelor.
- Are loc fortificarea sistemului imunitar.
- Sporește pofta de mâncare, dar și controlul sfincterelor ceea ce duce la controlul sporit al micțiunii și la dispariția treptată în cursul ciclului primar, a enurezisului nocturn (Șchiopu, U., Piscoi, V., 1982).
- Se reglează temperatura corpului: media scade de la 37,6°C cât era la un an, la 37°C la 7 ani.

Abilitățile motorii

La vârsta de 5 ani copiii merg cu multă ușurință, se cațără, patinează, merg pe bicicletă.

Se dezvoltă abilități motorii grosiere, majoritatea fiind învățate de la alți copii, ceea ce subliniază importanța prezenței tovarășilor de joacă.

Se dezvoltă și abilități motorii fine însușite de la adulți deoarece circumvoluțiunile cerebrale sunt aproape definitive, fapt ce asigură tot mai mult un control mărit asupra mișcărilor: copilul toarnă suc în pahar, mănâncă folosind furculița etc.

Nivelul de activitate este exprimat de o puternică trebuință de joc care devine o activitate fundamentală. Dacă în jurul vârstei de 2 ani copiii se joacă solitar, la 3 – 4 ani încep să se joace împreună, să vorbească unul cu altul în timpul jocului, ceea ce sporește efectul de socializare al jocului.

La copiii mici dezvoltarea fizică, socială, emoțională, cognitivă sau de limbaj se realizează în același timp și se intercondiționează. Copiii învață holistic, astfel încât fiecare domeniu de dezvoltare le influențează pe celelalte și nici unul nu operează independent. Dezvoltarea fizică poate influența contribuția copiilor la realizarea diverselor sarcini sau la obținerea anumitor performanțe ale grupului din care face parte. Reușita sau nereușita influențează în foarte mare măsură imaginea de sine a copilului și stima de sine.

Aplicație	Educatori
Completați tabelul de mai jos, menționând aspecte de care să ținem cont astfel încât să dăm copiilor încredere în ei și în posibilitatea lor de a reuși:	
Atunci când...	Trebuie să avem grijă să...
structurăm grupurile care cuprind copii mai mari împreună cu copii mai mici	
formulăm sarcini care presupun cooperare	
copiii se întrec în jocuri sportive	
băieții domină fetele în joc	
alte situații....	

Dezvoltarea cognitivă

Generic, dezvoltarea cognitivă reflectă abilitatea copilului de a înțelege relațiile între diferite obiecte, fenomene, evenimente și persoane, dincolo de caracteristicile lor fizice (Kagan, 2005, p. 11). Practic, înțelegerea acestor relații se traduce în capacitatea copilului de a rezolva probleme, de a gândi logic, de a asimila și utiliza cunoștințe despre mediul înconjurător și despre lumea în care trăiește, precum și de a avea noțiuni matematice de bază.

Pentru cei mai mulți educatori din România, cea mai cunoscută abordare teoretică referitoare la dezvoltarea copilului este cea piagetiană. Vom relua câteva dintre tezele de bază ale acestei teorii, la care vom adăuga exemple generate de cercetări recente, precum și teme de reflecție și aplicații.

Aplicație	Educatori
Din perspectiva teoriei piagetiene, în tabelul următor vă propunem câteva dintre principalele caracteristici ale dezvoltării cognitive în stadiul preoperator (2 – 7 ani). Vă invităm să completați a treia și a patra coloană, exemplificând activități de învățare pe care le puteți iniția în grădiniță, respectiv activități care pot fi inițiate de părinți.	

Caracteristica	Descriere	Activități de învățare inițiate în grădiniță	Activități care pot fi inițiate de părinți
1	2	3	4
Concretețe	raportare doar la obiecte concrete, prezente fizic;		
Ireversibilitate	incapacitate de a parcurge pe plan mental acțiunile și în sens invers;		
Egocentrism	convingerea că oricine vede lumea prin ochii săi, și oricine o experimentează în mod similar;		
Centrare	atenție acordată unei singure dimensiuni la un moment dat;		
Focalizare pe stare, nu pe transformare	concentrare pe felul în care se prezintă perceptiv lucrurile, și nu pe transformările care au dus la aceste stări;		
Gândirea transductivă	dacă A cauzează pe B, atunci și B cauzează pe A;		
Scenarii cognitive	Capacitatea sporită de a combina performanța la sarcini dificile cu comunicarea eficientă;		
Altele...			

Procese și calități psihice

Atenția

Atenția selectivă este mai puțin eficientă decât la copiii mai mari deoarece stimulii din mediu sunt scanați mai puțin sistematic și există o mai mare vulnerabilitate la distragerea atenției de către stimulii nerelevanți. Preșcolarii mai mari sunt mai capabili să își monitorizeze atenția, comparativ cu cei mai mici. O caracteristică a abilităților atenționale la vârsta preșcolară o reprezintă scanarea nesistematică. Când au de scanat mai mulți stimuli în vederea luării unei decizii, copiii apelează la strategii nesistematice sau dezorganizate.

Într-un experiment din 1968, E. Vurpillot a pus copii de 5 – 6 ani să compare perechi de căsuțe (fiecare cu câte 6 ferestre) care nu se diferențiau prin nici o fereastră, sau perechi care se diferențiau prin una, 3 sau 5 ferestre. Cei de 5 ani nu au comparat ferestrele pereche cu pereche, ci la întâmplare, iar numărul de fixări oculare a fost mai mic decât în cazul copiilor mai mari. Acest comportament duce la concluzia că la preșcolari există o lipsă a unor proceduri sistematice de direcționare și concentrare a atenției, care corelează cu un număr crescut de erori. Când „scanează“ o imagine, copiii mai mici de 6 ani pornesc din centrul imaginii și coboară cu privirea. Copiii mai mari de 6 ani pornesc de sus și încearcă să acopere tot câmpul vizual, asemenea adulților.

O altă caracteristică a atenției la această vârstă o reprezintă distractibilitatea crescută, adică faptul că cei mici nu pot rămâne focalizați pe o sarcină timp îndelungat.

Selectați din descrierea anterioară, două aspecte de care țineți seama în ceea ce privește concentrarea atenției la copiii mici. Completați apoi spațiile libere în cele 8 enunțuri:

Deoarece copiii mici nu pot rămâne focalizați pe sarcină timp îndelungat, trebuie să am grijă ca:

1. Obiectivele să vizeze
-
- dar să nu omită
-
2. Materialele utilizate să
-
3. Timpul de lucru destinat unei activități să
-
4. Activitățile să alterneze
-
5. Să explic părinților că
-
6. Să acord copiilor posibilitatea să
-
7. Să echilibrez cu
-
8. Pe viitor să mă gândesc și la
-

Memoria

S-a crezut inițial că există un deficit la nivelul memoriei de lucru a copiilor preșcolari. Mai recent însă s-a arătat că pentru materiale „potrivite“ copilului – adică bazei sale de cunoștințe - capacitatea memoriei de lucru crește. Pe de altă parte, s-a considerat că nu putem vorbi de metacogniție sau metamemorie (cunoștințe despre strategii de memorare și de utilizare a acestora) la această vârstă. S-a dovedit însă că pur și simplu copiii de 3 ani nu își dau seama că li se cere să memoreze ceva și apoi să redea, pe când cei de 6 ani înțeleg ce anume dorim de la ei. Există experimente care demonstrează că intenția de memorare apare la cei mici dacă știm să le solicităm acest lucru. Într-un astfel de experiment (Wellman & Flavel, 1975/1977) s-a ascuns un cățel de jucărie sub o cutie (pe masă fiind mai multe cutii) și s-a urmărit ce comportamente sunt puse în valoare spontan de copil pentru a „memora“ unde e cățelul. Au apărut mai multe strategii: unii au fixat insistent cutia, alții au delimitat-o de celelalte (trăgând-o spre ei), iar alții chiar ținut mâna pe cutie. Cei care au apelat la aceste strategii mnezice au avut performanțe mai bune, ceea ce arată că atunci când copiii sunt motivați să-și amintească un anumit lucru, chiar vor depune efort în acest sens.

În alt experiment, copilului i s-a făcut o poză, iar apoi s-a ascuns aparatul (sub ochii lui). Nu numai că acesta a ținut minte unde este aparatul, dar dacă s-au făcut poze în mai multe locații, copilul a început să caute în cea din urmă locație, trecând apoi la celelalte. Copiii au dovedit deci o logică a căutării, chiar dacă nu toți au avut aceleași performanțe.

Concluzia este că există metamemorie, dar e limitată la situații familiare, contexte specifice și e folosită totuși inconsistent de către cei mai mici de 6 ani. Strategiile celor mai mari de 6 ani sunt folosite sistematic.

Deși se consideră, în general, că memoria preșcolarului este mai puțin performantă, recunoașterea însă, este mai bună decât reactualizarea. Astfel, perioada latentă a recunoașterii la copil de 3 ani este de câteva luni, dar la 4 ani atinge 1 an, iar la 6 ani durează $1\frac{1}{2}$ – 2 ani. Dacă recunoașterea cunoaște un ritm accelerat, în schimb reactualizarea (intervalul maxim de timp în care un material perceput poate fi reprodus) crește mai încet. La 3 ani reactualizarea este de câteva săptămâni, la 4 ani de câteva luni.

Numeroși psihologi (Decroly, Claparède, Istomina, Leontiev, Piaget) au demonstrat că memoria este mai activă în joc. Copilul, în acest caz, intuiește cerința fixării și păstrării sarcinilor care i se trasează.

Copilul învață poezii pe care le reproduce cu plăcere, însă nu poate continua recitarea dacă este întrerupt, decât dacă reia totul de la capăt.

Performanțele mnezice ale preșcolarului sunt potențate de trăiri emoționale puternice. Astfel, bucuria, plăcerea, mulțumirea pe care copiii le trăiesc în legătură cu un eveniment, o persoană sau o jucărie intensifică procesele memoriei. Aprobarea educatoarei duce la fixarea respectivei forme de comportament, iar trăirile emoționale negative generează comportamente de respingere care merg până la refuzul de a merge la grădiniță. Aceasta înseamnă că materialul de memorat ales trebuie să producă un colorit emoțional pozitiv.

Caracterul intuitiv, plastic, concret al memoriei înseamnă că cei mici pot evoca cu relativă ușurință imaginea obiectelor, a jucăriilor frumoase, viu colorate, atractive, dar mult mai dificilă este memorarea materialului verbal, fapt ce poate fi facilitat prin prezentarea plastică, expresivă, a conținutului diferitelor povestiri, basme, explicații.

Productivitatea memoriei crește de la o grupă de vârstă la alta după cum urmează: din 5 cuvinte prezentate cu voce tare o singură dată, copiii de 3 – 4 ani memorează în medie un cuvânt; la 4 – 5 ani, 3 cuvinte; iar la 5 – 6 ani, 4 cuvinte.

Memorarea mecanică suplinește experiența cognitivă redusă. Primele încercări mai evidente de memorare intenționată apar la vârsta de 4 – 5 ani.

Aplicație



Educatori

Analizați rezultatele cercetărilor privind memoria la copiii mici. Alegeți una dintre ideile pe care le considerați relevante și utile pentru activitatea profesională și completați tabelul următor. Oferim un exemplu, ca reper: pornind de la premisa că trăirile emoționale puternice sunt direct legate de calitatea memorării la copiii mici, ca educator trebuie să am grijă:

1. Copiilor mai mici de 3 ani le ofer materiale care să

Copiilor de peste 5 ani să le organizez activități care să

2. Înainte de organizarea serbărilor, să discut cu copiii despre,
și să exersez cu ei

3. Să îi ajut să își reamintească despre
cu ajutorul ilustrațiilor, fotografiilor, cântecelor

și să îi pun pe copii în situații diverse, în care să trăiască emoții pozitive, cum ar fi

4. În cazul în care copiii trăiesc emoții negative, discut cu ei despre

5. Să explic părinților că

6. Să creez situații în care copiii își reamintesc despre
și discutăm despre

7. Să echilibrez cu

8. Pe viitor să mă gândesc și la

Limbajul

Limbajul se rafinează din punct de vedere sintactic și semantic, dar și pragmatic: apare o capacitate sporită de adaptare la necesitățile ascultătorului. Pe lângă limbajul social, o caracteristică a acestei vârste este reprezentată de „vorbitura cu sine“, care însoțește acțiunile și are rol de ghidare și monitorizare a acțiunilor. Cu timpul, din limbajul monologat se constituie limbajul intern, proces care este tot mai evident pe la 4 ½ – 5 ½ ani, fapt ce va intensifica funcția sa cognitivă. În condițiile unei educații corecte și dezvoltări fără probleme, în jurul vârstei de 3 ani, copilul își însușește, în linii mari, pronunția fonemelor limbii materne. Totuși sunt dese cazurile în care preșcolarul mic întâmpină dificultăți atât în plan auditiv, cât și articulator, în diferențierea consoanelor sibilante ș și j de siflantele s și z (apar substituirii de tipul: *sase* în loc de *șase*, *zoc* în loc de *joc*), a consoanelor semioclusive Ț (ce, ci), Ț (ge, gi), ț (în loc de *ceai* copilul pronunță *Țeai*; în loc de *cine*, *Ține*; în loc de *George* sau *Gigi*, *dzeorde*, *dzidzi*). Greu se pronunță și se diferențiază l și r, care adesea sunt substituite sau omise (*lața* sau *ața* în loc de *rață*, *tlei* sau *tei* în loc de *trei*, *iampa* în loc de *lampa*). În jurul vârstei de 5 – 6 ani, frecvența defectelor de pronunție scade considerabil. În mod normal, în jurul acestei vârste, copilul și-a însușit structura fonematică și ritmică a cuvintelor, normele ortoepice, elementele intonaționale și melodice ale frazei.

În ceea ce privește vocabularul, date statistice din anii '80 arată următoarea situație: la 3 ani acesta cuprinde 800 – 1000 cuvinte, la 4 ani se dublează (1600 – 2000 de cuvinte), la 5 ani ajunge aproximativ la 3000 de cuvinte, iar la 6 ani cuprinde peste 3500 de cuvinte. Cu toată relativitatea lor, aceste cifre evidențiază faptul că, în condiții normale de educație, la sfârșitul preșcolarității, copilul stăpânește lexicul de bază al limbii materne. Interesantă este și repartitia cuvintelor pe categorii gramaticale: aproape 70% sunt substantive, urmează verbele (indicativul prezent predomină multă vreme în vorbitura copiilor. De exemplu „tată, te rog, desface cutia“; „ca să se joacă cu fetița“; „să-l bagă în apă“ etc.; greșeli în formarea perfectului compus: „am puiat“ în loc de „am pus“, „m-am ardat“ în loc de „m-am ars“), prepozițiile și conjuncțiile. Interesante sunt și cuvintele născocite: *glumează*, *destinge lumina*, *câineluș* etc. Extrem de important este faptul că acumularea experienței verbale duce treptat la formarea unor generalizări lingvistice empirice, la elaborarea așa-numitului „simț al limbii“, de mare ajutor în scrierea corectă, în etapa școlarității.

Abilități conversaționale

Limbajul și conversația au avut și continuă să aibă rol fundamental în stabilirea și menținerea grupurilor umane (pentru anunțarea pericolelor iminente, descrierea stărilor mentale etc.). Pentru oricine, a conversa eficient presupune exercițiu și efort, pentru că orice conversație implică:

- presiunea timpului – e important să fii în pas cu vorbitorul, să decodifici informația destul de rapid, pentru că altfel nu înțelegi ce ți se spune;
- abilitatea de a decoda eficient mesajul – se dezvoltă după apariția limbajului;
- abilitatea de conștientizare a importanței pe care o are conversația – influențează mult performanța celor mici.

Preșcolarii au idei clare despre cum trebuie să decurgă o conversație, în ce context, unde, cu cine. Ei învață de mici că trebuie să comunice strictul necesar, mesajul fiind clar și relevant pentru celălalt și având valoare de adevăr „aici și acum“, adică un suport real. De aceea, când au de-a face cu un mesaj mai „criptic“, cum ar fi glumele, expresiile ironice sau metaforice, preșcolarii sunt foarte derutați. De asemenea, le este foarte greu să accepte situațiile în care adulții folosesc redundant o anumită expresie („Ce mai faci?“).

Capacitatea lor încă insuficient dezvoltată de a descifra mesaje poate explica de ce nu înțeleg ceea ce se cere de la ei. Poate fi și un efect al diferențelor culturale, pentru că, în zone diferite ale globului, conversația (mai ales cea adult – copil) poate varia foarte mult, iar când copiii din aceste zone sunt testați, sunt luați prin surprindere și nu fac față. Practic, se poate spune că ceea ce spun copiii depinde de mediul din care vin, de cadrele culturale – conversaționale ale acestui mediu. Conversația cu copiii poate deveni o modalitate eficientă de cunoaștere, reglare și centrare pe copil a demersului didactic, în urma feedbackului obținut de la copii.

Recomandare

Deoarece stilurile de comunicare sunt puternic marcate de diferențele culturale din familii diferite, este important să încurajați vizibilitatea lingvistică a familiei din care provine copilul și să o valorizați la nivelul clasei. De aceea, puteți lua ca reper lista următoare, în care veți regăsi practici pe care deja le utilizați la clasă și alte aspecte pe care încă nu le-ați aplicat sau la care simțiți nevoia să mai reflectați încă. Argumentați-vă răspunsurile, completând tabelul de mai jos.

Exemplu de activitate	Deja o realizez la clasă și efectele asupra copiilor constau în...	Mă gândesc să o organizez în săptămâna curentă, deoarece...	Cred că nu este posibil să o aplic la clasă în acest an, pentru că...
1	2	3	4
Etichetez obiectele din sala de clasă în limbile vorbite de copii, acasă.			
Folosesc formule de salut și de mulțumire în mai multe limbi de circulație.			
Pun la dispoziția copiilor obiecte și imagini care reflectă diversitatea culturală și lingvistică.			
Permit copiilor să folosească limba maternă în comunicarea din clasă.			
Facilitez înțelegerea între copii care provin din medii lingvistice diferite și ofer sistematic sprijin.			
Citesc împreună cu copiii cărți și comentez imagini care prezintă oameni din culturi diferite.			
Discut despre personaje, sărbători, eroi, cântece care reflectă diversitatea (de gen, caracteristici fizice, abilități diferite, diversitatea etnică etc.).			
Alte exemple....			

Narațiunile – povestiri

Tendința de a da formă narativă experienței este tipică oamenilor. Unii autori consideră că poveștile sunt singurele ce pot cuprinde întregul existenței umane pentru că înglobează un trecut, un viitor și complexitatea relațiilor sociale în care suntem prinși. Narațiunile nu reprezintă doar o formă a discursului, ci o formă a gândirii. Aceste structuri narrative sunt printre primele care se dezvoltă și se manifestă, încă

de la vârste foarte mici. Față de scenariile cognitive (menționate la descrierea caracteristicilor stadiului pre-operațional) poveștile conțin:

- o anumită temă;
- personaje, iar fiecare din aceste personaje poate fi caracterizată în termeni de intenții, scopuri, motivații, convingeri, stări afective, valori;
- scenarii care se complică pe măsură ce se derulează narațiunea;
- episoade ce propun situații – problemă ce trebuie rezolvate;

Cercetătorii și teoreticienii produselor narative au analizat cu precădere narațiunile pentru copii și au identificat următoarele componente tipice ale narațiunii: (Mandler & Johnson, 1977, Popenici, 2001, Egan, 1997).

- expozițiunea care cuprinde prezentarea protagoniștilor, informații despre timp și loc etc.
- înlănțuire de episoade care construiesc acțiunea: fiecare episod are o intrigă, adică există un scop pe care unul sau mai mulți vor să-l atingă, dar există și obstacole, iar succesul sau eșecul demersului duce povestirea la...
- sfârșit.

Foarte multe povestiri au un caracter recursiv pentru că scopurile se repetă, schema organizării unui episod se găsește și în altele. Unele teorii stipulează că ce se întâmplă într-un episod reprezintă modificarea unui scenariu (un element este schimbat, lipsește etc.). Finalul poate fi fie sub forma „happy end“ („...și au trăit fericiți până la adânci bătrâneți...“), fie sub forma concluziilor unor personaje. Toate aceste caracteristici fac ca poveștile să fie o foarte importantă sursă de informație. Nu se știe dacă acest pattern narativ este înnăscut sau, pur și simplu, i se potrivește cel mai bine copilului și acesta îl adoptă.

Iată cum copilul relatează narațiunile, la diferite vârste:

- la 4 ani memorează foarte multe episoade, dar le relatează dezordonat;
- la 5 ani menține firul acțiunii și o duc spre final, dar nu pot desprinde concluziile;
- la 6 ani relatările sale ajung să fie similare narațiunilor adulte.

Acest pattern nu caracterizează doar evenimentele fictive, ci și nararea unor evenimente reale. Judith Hudson a arătat că atunci când copiii sunt puși să relateze evenimente care au un conținut emoțional, ei par să discrimineze narativ între evenimentele pozitive și cele negative. În cazul „incidentelor“ negative chiar și cei de 4 ani și jumătate sunt în stare să structureze cauzal episoadele și să împingă acțiunea spre un sfârșit (cel care a cauzat emoția negativă). În cazul emoțiilor pozitive, narațiunile fie sunt simple cronologii, fără gradare afectivă, fie există doar o focalizare pe finalul fericit. La 3½ ani – 4 ani receptarea poveștilor se face prin prisma scenariilor pe care copiii le au deja.

Aplicație



Educatori

Având în vedere caracteristicile specifice vârstei, identificați și comentați exemple de materiale narative care să fie utilizate adecvat pentru copiii din grupa la care lucrați.

Enunț	În jurul vârstei de ...	Prin urmare, la clasă folosesc...
Ascultă povești și povestiri scurte, simple pe care le preferă cu un final fericit.		
Le face plăcere să asculte povești înregistrate la radio, pe casetă audio, CD.		
Ascultă cu mare interes povești citite de adulți.		
Intervin pe parcursul povestirii și propun alte variante de final.		
Se concentrează maximum 10 minute când ascultă o poveste.		

Raționamentul

Cele mai recente cercetări arată că cei mici sunt mai raționali și mai capabili de raționamente veritabile decât se credea în mod obișnuit. Copiii sunt niște gânditori mai activi uneori chiar decât adulții, pentru că au cunoștințe și experiențe puține, se întâlnesc mai des cu situații noi, și de aceea au o gândire mai puțin automatizată decât cea adultă, mai flexibilă. Și raționamentul, și rezolvarea de probleme au un scop și presupun inferență, considerată în sens larg capacitatea de a merge mai departe de ceea ce este dat (până la un scop pe care vrei să-l atingi).

În cazul copiilor nu este vorba de erori de logică în realizarea inferențelor. De exemplu, ei pot face raționamente de genul „dacă paharul nu are toartă, înseamnă că nu e al mamei“. De asemenea, pot face inferențe legate de anatomia altor persoane, atunci când spun că „ghicesc“ părțile din care sunt compuși ceilalți. Totodată sunt capabili de analogie, de exemplu, când se întreabă dacă pietrele funerare mai înalte sunt ale unor regi.

Nu pot verbaliza însă raționamentele și adesea le lipsesc anumite cunoștințe care i-ar putea duce la concluzii raționale.

Relații de tip analogic sunt acelea în care derivarea unui enunț din altul, interferența se face pornind de la asemănările parțiale între două sau mai multe fenomene. Deci, neglijându-se diferențele, se caută analogii, evidențiindu-se acele atribute transferabile care pot conduce la inovații sau chiar la noi creații, invenții.

Din punctul de vedere al psihologiei tradiționale, nu pot exista analogii înainte de stadiul operațiilor formale. Dar, mai recent, există ipoteza că și copiii pot face raționamente analogice în domenii de cunoștințe ce le sunt familiare și pentru situații ce au semnificație din punctul lor de vedere.

K.J. Holyoak a realizat un experiment în care copilului i se dădea un vas plin cu mingi și i se cerea să mute conținutul în alt vas, mai îndepărtat, lângă copil existând bețe, sfori, foarfeci și o tijă de aluminiu. Apoi i se spunea o poveste cu un vrăjitor care și-a mutat comorile cu ajutorul unei baghete fermecate. 50% dintre copii s-au folosit ulterior de tija de aluminiu (bagheta vrăjitorului) pentru a aduce vasul al doilea mai aproape de primul. Pentru 50%, afirmația explicită că în poveste pot să găsească un ajutor la problema lor i-a determinat să ducă treaba la bun sfârșit. S-ar părea că există o corelație importantă între cunoștințe și performanța copiilor în raționamentele analogice. Se consideră că aceste analogii nu sunt numai un produs al sistemului cognitiv, ci și un mecanism de achiziție a informațiilor și de modificare a actualului nivel de cunoștințe: analogia reprezintă extragerea relațiilor dintre obiecte familiare și extinderea lor la obiecte nefamiliare sau abstracte.

Aplicație



Cadre didactice

1. Faceți o listă cu exemple de raționamente pe care le-au realizat copiii. Dincolo de frumusețea și coerența raționamentelor și analogiilor operate, folosiți aceste exemple pentru a cere copiilor să descrie la ce s-au gândit. Abordarea metacognitivă va fi astfel încurajată.
2. Discutați cu colegii de grădiniță și cu părinții copiilor exemplele, pentru a vedea care este, de fapt, mecanismul logic utilizat de copii. Puteți folosi „jurnalul” pe care mulți părinți îl țin pentru copil, în care notează astfel de exemple. De regulă, un asemenea jurnal este arătat copilului când este mai mare și folosit ca o „comoară de înțelepciune” și sursă de amuzament...

Rezolvarea de probleme

O problemă apare atunci când subiectul intenționează să-și realizeze un scop sau să reacționeze la o situație stimul, pentru care nu are un răspuns adecvat stocat în memorie. O problemă apare când există:

- a) o stare inițială a organismului și a mediului său;
- b) o stare – scop, o situație diferită de cea inițială, pe care subiectul e motivat să o atingă;
- c) o mulțime de acțiuni și operații a căror realizare face plauzibilă atingerea scopului.

(Mircea Miclea, 1999)

Rezolvarea de probleme presupune strategii de depășire a obstacolelor și de evaluare a rezultatelor. Din această perspectivă, comportamentul bebelușilor cuprinde rezolvări de probleme: de exemplu, atunci când trag de un mâner pentru a auzi un sunet plăcut. La 18 luni există deja capacitatea de a alege între mai

multe strategii rezolutive. Totuși, aceste probleme sunt foarte simple, rar apare folosirea consecventă a unor asemenea strategii, și nu e sigur că cel mic poate fi în stare să-și conserve strategia optimă până data viitoare.

Hudson, Shapiro și Sosa (1995) au arătat însă că există o dependență de context a capacității rezolutive, adică există domenii în care copilul se implică mai mult, le cunoaște mai bine și astfel poate elabora strategii rezolutive mai multe și (sau) mai bune.

Un rol foarte important în dezvoltarea capacității de autocontrol îl reprezintă limbajul, în special vorbirea cu sine, care însoțește activitatea de rezolvare de probleme și care va deveni ulterior limbaj interior. Limbajul (verbalizarea) nu apare întotdeauna. Un procent foarte mare de copii „povestesc“ doar dacă sarcina este dificilă, dar nu imposibilă. De asemenea, sunt în stare să discrimineze între problemele care pot beneficia de ajutor verbal (aranjarea de imagini), și cele care nu îl implică (puzzle). Verbalizarea apare mai frecvent când se înregistrează un eșec în rezolvarea unei probleme.

Rolul limbajului este important de studiat mai ales la copiii cu o doză mai mare de impulsivitate. În problemele de amânare a recompensei, copiii recurg la limbaj pentru a e încuraja să mai reziste, aceasta fiind o strategie naturală pentru unii în amânarea gratificării.

Reflectați	▶		Profesioniști
Reflectați asupra rolului limbajului în clarificarea problemei, rezolvarea problemei și construirea încrederii în sine a copilului. Completați tabelul următor:			
Ce face copilul pentru a rezolva problema?	Ce pot face adulții pentru a sprijini copilul în rezolvarea problemei?	Observații	
Cere ajutorul unui adult.	Oferiți-i sprijinul când cere. Cereți copilului să rezolve singur sarcini în care știți că va avea succes, pentru a-i da încredere în forțele proprii.		
Discută cu alți copii rezolvarea unei probleme.		Dacă un copil nu este pregătit, se va simți speriat și copleșit de situație și există riscul să refuze pe viitor implicarea în activitate.	
Prezintă celorlalți problema cu cuvintele sale.			
Folosește propria experiență anterioară pentru a găsi soluții potrivite.			

Dezvoltarea socială și dezvoltarea personalității

Cercetările din ultimele decenii ne-au demonstrat că trebuie să abordăm copilul ca întreg, având în vedere dezvoltarea sa fizică, dar și emoțiile și creativitatea, încadrate de istoria sa personală ca identitate socială (Moss și Petrie, 2002).

Perioada copilăriei timpurii este marcată de schimbări dramatice în comportamentul social și emoțional. Copiii devin mult mai încrezători în forțele proprii și trec la explorarea unui „câmp“ mult mai larg, inclusiv de relații sociale. Relațiile pozitive cu prietenii sau tovarășii de joacă constituie o sursă importantă de învățare socială.

Conceptul de „sine“ suferă modificări, la rândul său. Copiii încep să se perceapă nu doar ca simpli „actori“ ai propriilor acțiuni, ci și ca „regizori“ ai acestora deoarece se construiește în jurul sinelui un corpus de evaluări pozitive sau negative, care constituie stima de sine.

Un alt aspect al conceptului de „sine“ care se dezvoltă la această vârstă îl reprezintă *identitatea de gen*. Conceptul de „gen“ se exprimă atât în adoptarea unor comportamente specifice sexului căruia îi aparține și în înțelegerea semnificației faptului de a fi băiat sau fată, cât și în înțelegerea constanței genului în ciuda unor schimbări superficiale ale aspectului fizic. Conceptul de gen (sex psihologic sau „gender“,

în engleză) reprezintă asumarea mentală a sexului.

Progrese semnificative apar și în capacitatea de autoreglare și autocontrol. Preșcolarii pot mult mai bine să își inhibe acțiunile, să accepte amânarea recompenselor și să tolereze frustrările. Sunt capabili să internalizeze regulile și să se supună acestora chiar și atunci când adulții nu sunt de față. De asemenea, reușesc să își automonitorizeze comportamentul în funcție de context.

Reflecții



Profesioniști

Cercetările din ultimii ani au atras atenția în mod special asupra competențelor sociale și emoționale ale copiilor mici. Starea de bine a copilului este decisivă pentru dezvoltarea lui generală și influențează toate procesele psihice. De multe ori, comportamentul social sau emoțional al copilului este interpretat eronat de către adulți. De exemplu, teama de separare exprimată prin plâns este interpretată ca „răsfăț”, sau refuzul de a împărți jucăriile la vârsta de 3 ani și jumătate ca „proastă creștere”.

Diferențele temperamentale sunt tot mai evidente. Se consideră că diferențele între copii pot fi regăsite pe un continuum timiditate → inhibiție → sociabilitate → extroversiune. Aceste diferențe sunt și mai clare atunci când copiii întâlnesc situații nefamiliare. Kagan, pentru care conceptul de *inhibiție* se referă la reprimarea unor comportamente, a realizat o serie de studii longitudinale asupra acestei dimensiuni. Una dintre concluziile importante ale acestor studii este aceea că persoanele „inhibate” pot fi intimidat mai ușor de un adult (examinator), lucru foarte important în cadrul interacțiunilor din grădiniță și ulterior școală. Într-un experiment, examinatorul le-a prezentat mai întâi copiilor o poză – caracterizată drept poza lui preferată – iar apoi i-a rugat să o ia și să o rupă. Copiii de tip S (cu sociabilitate crescută) chestionau foarte mult cererea și refuzau (fără anxietate), în timp ce copiii de tip I (cu inhibiție crescută) aveau o reacție de spaimă aproape instantanee și majoritatea executau sarcina în 5 – 10 secunde. Aceste diferențe (S-I) par să existe și la nivel cerebral și fiziologic, dar nu se manifestă după legea „totul sau nimic”. Reactivitatea și inhibiția comportamentală au fost puse în relație și cu strategiile adaptative ale copiilor de 4–6 ani.

În copilărie se dezvoltă relațiile cu prietenii. Începând de la 3, ani există o tendință pronunțată pentru alegerea prietenilor pe considerente de sex, vârstă și tendințe comportamentale. După ce s-au format cuplurile sau grupurile, apar diferențe în tratarea prietenilor față de alți copii. Se pare că în interiorul grupului de prieteni există interacțiuni sociale mult mai accentuate și jocuri mult mai complexe. Dar și interacțiunile negative sunt mai frecvente, lucru care se reflectă în numărul crescut de conflicte. Între prieteni există atitudini mai înțelepte, de negociere și renunțare în favoarea celuilalt pentru soluții care să împace ambele părți. Se afirmă că cel mai important lucru în stabilirea unei relații între copiii de 3 – 5 ani ar fi capacitatea de a împărtăși aceleași scenarii în cadrul jocului simbolic; cu alte cuvinte devin prieteni cei ce se joacă împreună. Putem vorbi despre prieteni ca fiind un segment distinct în aria de acțiune a copiilor. Grupurile de copii sunt organizate ierarhic, având lideri informali care domină și impun idei, chiar dacă, la rândul lor, se impun fără ca cineva din grup să-și dea seama. Această structură ierarhică se consideră că ar duce la un fel de umanizare a lumii sociale a copiilor, absorbind tendințele agresive ale acestora.

Aplicație



Educatori

Completați lista de mai jos cu exemple de comportamente care în mod frecvent sunt incorect etichetate și construiți reacții prin care dumneavoastră, ca specialiști, interveniți pentru a-i ajuta pe cei din jur să înțeleagă comportamentul copilului. Discutați cu colegii despre aceste exemple, identificați vârsta la care aceste comportamente ar putea fi descrise ca problematice și identificați cele mai eficiente modalități de intervenție.

- La 2 ani, plânge când nu vede adulții cu care este obișnuit sau în prezența străinilor.
- Întrerupe adulții atunci când aceștia vorbesc.
- Folosește adeseori ca argument: „Așa a spus mama”, „Doamna educatoare nu...”
- Se joacă sau lucrează fără să îi deranjeze pe ceilalți timp de maximum 5 minute.

Note

Grădinița, mediu incluziv

capitolul

[4]

Începerea grădiniței este o mare tranziție pentru cei mai mulți copii, deoarece este startul pentru noi experiențe într-un mediu nou. Este posibil, ca unii copii să devină anxioși pentru că se activează teama de necunoscut: grădinița. Aici întâlnesc copii diferiți față de ei: înălțime, greutate, păr, piele, îmbrăcăminte, limbă, gen, etnie, dizabilitate, situație materială, familie, istorie personală etc. În funcție de dimensiunea legislativă, administrativă, didactică, socială, psihologică, aceste aspecte pot avea dublu impact: sau surse de dezvoltare, sau surse de stres, dacă nu sunt bine gestionate.

De dorit ca grădinița să fie sau să devină un mediu incluziv de învățare. În primul rând, prin „împuternicirea“ resurselor umane (educatoarea, personalul de îngrijire, specialiștii, familia, comunitatea, etc.) implicate în educație cu instrumentele și atitudinile necesare, astfel încât să creeze oportunități de dezvoltare pentru toți copiii. Un mediu incluziv va răspunde nevoilor individuale, va crește șansele pentru succes ale tuturor copiilor, va dezvolta respectul și imaginea de sine, va valoriza în mod benefic diferențele dintre persoane, va încuraja comunicarea deschisă despre orice, va reduce sau ameliora în același timp comportamentele discriminative și stereotipurile.

Grădinița ca mediu incluziv, aderă la principiul centrării pe identitatea unică a fiecărui copil. Toți copiii au dreptul la educație. **O grădiniță incluzivă:**

- răspunde nevoilor, drepturile și responsabilităților copiilor și angajaților;
- este prietenoasă, deschisă, adecvat decorată;
- presupune înțelegerea și acceptarea diferențelor dintre copii;
- este bazată pe democrație și solidaritate umană, pe lucrul în echipă;
- este echitabilă;
- oferă răspunsuri adecvate situațiilor educaționale variate;
- manifestă flexibilitate și adaptare la schimbare;
- învață acceptarea și integrarea tuturor copiilor;
- respectă aptitudinile, interesele, abilitățile, dizabilitățile, caracteristicile fiecăruia.

Obiectivele incluziunii în educația preșcolară presupun dezvoltarea și aplicarea unor strategii educaționale care să promoveze conștientizarea și formarea la copii a unor comportamente în direcția toleranței și nondiscriminării, acceptării copiilor cu CES: copii cu dizabilități, copii supradotați, copii de diferite etnii, copii cu boli cronice, copii cu situație socio-economică precară etc. Educația incluzivă este corelată cu nevoile speciale ale copiilor cu dizabilități variate sau cerințe educative speciale și obținerea progreselor specifice. Incluziunea se discută în termeni de politici educaționale, dar în același timp, este o provocare, pentru dezvoltarea copiilor ca „cetățeni activi“. Dacă nu sunt respectate, exprimate și încurajate să se dezvolte, diferențele dintre copii într-un grup cauzează probleme (de exemplu: agresivitate, violență, neglijare etc.). În consecință, incluziunea soliciită atenție asupra diferențelor dintre copii, dar și adaptarea grădiniței la aceste diferențe. În procesul de incluziune

Știați că...

În mediul incluziv, copiii...

- obțin rezultate mai bune, la nivel academic;
- au o stimă de sine crescută;
- rezolvă mai ușor conflicte;
- reacționează pozitiv la schimbări;
- sunt mai inteligenți emoțional;
- dezvoltă abilități personale și sociale;
- manifestă interese profesionale variate;
- nu au prejudecăți și stereotipuri;
- au o atitudine pozitivă față de viață.

(www.inclusiveschools.org)

se pune accent pe necesitatea grădiniței de a-și schimba principiile de acțiune și modalitățile de abordare în funcție de nevoile copiilor. (M. Andruskiewich, K. Prenton, 2007)

Valorizarea unui mediu incluziv este utilă pentru toți copiii, dacă educatorii îmbunătățesc practicile de organizare a activităților și folosesc diversitatea în clasă ca o resursă și ca o oportunitate echitabilă de învățare. **Educatorii pot acționa astfel:**

- folosesc resurse educaționale atractive;
- pregătesc pachete de învățare adaptate fiecărui copil;
- individualizează învățarea și jocul;
- respectă stilurile de învățare;
- delegă responsabilități;
- utilizează experiențele copiilor;
- propun lucrul în echipe;
- încurajează copiii să-și exprime opiniile, cu argumente, să fie empatici, să aibă flexibilitate.

(H. Cameron, 2008)

Grădinița incluzivă este benefică pentru toți actorii responsabili de educație, dar în special pentru copii. De exemplu, copiii învață „socializarea“ prin comunicarea și interacțiunea cu ceilalți colegi de grupă. Copiii leagă prietenii prin aceste contacte, află despre interesele și preferințele pentru anumite activități (de exemplu, unii copii desenează, pictează, alții încep să cânte la un instrument, alții sunt „povestitori“, altora le place să creeze colaje, să vizioneze desene animate, să inventeze poezii, iar alții sunt „campioni“ la practicarea unui sport sau le place să observe natura etc.), se cunosc, iar bunele relații, starea de bine dintre ei, reprezintă o condiție facilitatoare pentru învățare și dezvoltare.

Reflecții



Unitatea și consistența atitudinilor și practicilor incluzive constituie responsabilitatea tuturor celor care lucrează cu copiii și acest lucru „se simte“ imediat ce se trece pragul grădiniței. Un mediu incluziv se bazează pe respectul transmis și „imprimat“ activităților de toți membrii echipei: educatori, directori, consilieri, asistență sociali, tutori, psihologi, personal de îngrijire, portari, medici, părinți, reprezentanți ai comunității.

Ce poate face echipa managerială?

Pregătirea profesională și deschiderea echipei manageriale a grădiniței sunt aspecte extrem de importante în dezvoltarea unui mediu incluziv, astfel încât să-i motiveze și să-i inspire pe angajații s-o urmeze.

Reflecții, adaptați și aplicați unele din soluțiile următoare:

- Promovarea imaginii grădiniței printr-un marketing educațional care să cuprindă respectarea principiilor educației incluzive;
- Realizarea unor activități de informare despre integrarea și progresul copiilor cu CES, despre politicile educaționale, despre resursele educaționale folosite; participarea la „activități deschise“, de exemplu, Zilele Educației Incluzive „Împreună, ne jucăm și învățăm!“ prin organizarea unor activități de tip: carnaval, expoziții cu produse ale activității copiilor, strângere de fonduri, serbări, concursuri etc.;
- Asigurarea unor spații de învățare confortabile, sigure, adaptate nevoilor fizice, psihologice și de educație ale fiecărui copil, atât în grădiniță, cât și în curtea acesteia (resurse umane, resurse logistice, locuri de joacă, resurse educaționale);
- Dezvoltarea unei culturi organizaționale incluzive și prin folosirea unor modalități ca de exemplu: utilizarea mesaje de întâmpinare afișate (postere, afișe), afișarea viziunii și misiunii grădiniței, acceptarea tradițiilor, obiceiurilor copiilor și angajaților;
- Tratarea echitabilă a tuturor copiilor și părinților indiferent de etnie, nivel socio-economic, tip de dizabilitate etc., de către toți angajații instituției, pentru optimizarea atitudinii incluzive a părinților, pentru crearea unei atmosfere în care nimeni nu este subestimat, prin celebrarea succeselor împreună;
- Participarea personalului școlii și a comunității la luarea deciziilor: Consiliul de Administrație, Consiliul părinților etc.;
- Încurajarea participării angajaților la cursuri de formare și dezvoltare profesională pe tema educației incluzive, prioritate a politicilor educaționale europene pentru o dezvoltare globală și armonioasă a copilului;

- Scrierea unor programe și proiecte educaționale în domeniul educației incluzive (www.anpcdefp.ro, www.fseromania.ro);
- Încurajarea imaginării și implementării unor activități în care se pot implica și copiii cu CES (de exemplu, dacă de 1 Iunie se organizează un concurs sportiv la proba alergare de viteză, pentru un copil cu deficiențe motorii, se va oferi o alternativă, cum ar fi: comentator sportiv, suporter în galerie).

Ce pot face părinții într-un mediu incluziv?

Părinții pot să se implice în viața grădiniței, să aibă încredere în politicile promovate de grădiniță, să încurajeze talentele și succesele copiilor lor, să nu se descurajeze dacă au copii cu CES, să accepte diversitatea, să accepte propriul copil ca pe o ființă distinctă, unică, specială, să-i accepte pe ceilalți, să apeleze la servicii de suport oferite de grădiniță și de comunitate (psihologi, asistenți sociali mediatori, etc.), să propună grădiniței să dezvolte programe educaționale, în funcție de nevoile identificate, să-și asume responsabilități și să practice voluntariatul în grădiniță, să acorde feedback pozitiv, să fie buni ascultători, să aibă inițiativă și să participe la activitățile propuse de grădiniță (de tipul „O familie pe săptămână“, „Ziua taților“, „Centru/ club pentru părinți“, „Cercul părinților liberi“, „Părinții, agenții diversității“, „Tabăra de vară a părinților“, „Bunicii sunt cu noi“, petrecerea zilelor de naștere etc.).

Ce pot face consilierii/ psihologii/ tutorii?

Consilierii școlari, psihologii, tutorii, pot să inițieze campanii de informare în rândul copiilor, părinților și educatorilor, personalului de îngrijire, să organizeze cursuri de formare pe domeniul incluziunii copiilor cu CES, să respecte diferențele individuale și de dezvoltare, opțiunile și valorile personale, să contribuie cu resurse educaționale la amenajarea grădiniței, să prevină și să identifice situațiile de criză, să evalueze și să monitorizeze progresele copiilor, să inițieze evenimente educaționale („Ziua fără discriminare“, „Ora tăcerii“ etc.).

Ce poate face comunitatea?

Comunitatea poate să asigure suport logistic și financiar grădiniței (de exemplu, buget pentru tutorii care asistă copiii cu CES), să vină la întâlniri cu copiii din grădiniță, cu educatorii și părinții, să motiveze comunitatea oamenilor de afaceri pentru susținerea prin campanii de strângere de fonduri copiii cu CES și pentru familiile acestora, mai ales cele aflate în situație de risc (familii monoparentale, familii cu nivel socio-economic scăzut), să inițieze parteneriate în dezvoltarea unor proiecte educaționale (copiii autiști, copiii cu ADHD, copiii supradotați etc.), să ofere modalități atractive de petrecere a timpului liber (spații destinate relaxării, jocului, sportului, centre de resurse etc.).

Aplicație	Analiza SWOT
Identificați „nivelul de incluziune“ în grădinița dumneavoastră.	
Puncte tari Consultăm părinții și ținem seama de propunerile lor în elaborarea politicilor grădiniței. ...	Puncte slabe Grădinița nu are dotări pentru copiii cu deficiențe locomotorii. ...
Oportunități Avem o colaborare foarte bună cu mediatorul școlar.	Amenințări Primăria nu a achiziționat un mijloc de transport pentru copiii preșcolari. Mulți părinți pleacă la muncă în străinătate, iar copiii nu frecventează grădinița. ...

Analiza SWOT: Instrument analitic folosit pentru evaluarea punctelor forte, punctelor slabe, a oportunităților și amenințărilor la adresa unei instituții, a unei situații sau probleme de rezolvat, în vederea proiectării soluțiilor.

Aplicație**Analiza GAP**

Propuneți modalități de dezvoltare a „gradului de incluziune” în grădinița dumneavoastră.

Răspundeți la următoarele întrebări:

1. Unde suntem în ceea ce privește incluziunea?
2. Unde dorim să fim în ceea ce privește incluziunea?
3. Cum putem ajunge acolo?

Analiza GAP: Metoda de analiză destinată identificării unor componente actuale și preferate, unor pași de acțiune, prin care se poate vedea dacă și în ce măsură strategia actuală a instituției va duce sau nu la îndeplinirea obiectivelor. Este importantă pentru a determina resursele necesare, actuale sau viitoare, adaptate îndeplinirii noilor cerințe ale planurilor strategice.

Aplicație**Profesioniști**

Grădinița mea este un mediu incluziv? Dezbateți împreună cu educatorii, părinții, managerii, consilierii, reprezentanți ai comunității indicatorii listați mai jos. Găsiți exemple concrete pentru fiecare indicator în parte!

Atitudine față de incluziune, în general	
Atitudine față de copiii cu CES	
Arhitectură (în grădiniță, în afara grădiniței)	În holul de la intrare sunt expuse lucrările tuturor copiilor...
Modalități de comunicare	
Politici incluzive	Toți copiii din comunitate sunt bine primiți în grădiniță...
Proceduri și strategii educaționale	
Practici incluzive	Avem un cod de bune practici folosit cu scopul de a reduce barierele participării tuturor copiilor la educație...
Resurse educaționale	
Legătura grădiniță-comunitate	Sărbătorim evenimente din toate culturile comunității...
Relațiile	

Adresați întrebări copiilor și realizați un scurt film despre percepția acestora față de acceptarea diversității din grădinița lor.

Rolul adultului în dezvoltarea globală a copilului

capitolul [5]

Copilul învață cu preponderență din contactul său cu mediul fizic și social. Relația pe care acesta o are cu mediul, răspunsul pe care îl primește la interacțiunile pe care le inițiază sau le stabilește în demersul său de explorare și experimentare sunt definitorii pentru dezvoltarea integrată.

Acasă, în primii ani de viață, copilul dobândește noțiuni despre sine, se poate repera ca identitate, ca aparținând unui grup cultural și social, își poate cunoaște și recunoaște competențele și abilitățile, deprinde reguli și începe să își asume responsabilități, devine independent și activ în propria-i viață. Întreaga dezvoltare a copilului este condiționată de calitatea relațiilor pe care le stabilește cu mediul social în care trăiește. Fiecare participant în viața copilului (părinți, frați, bunici) influențează modul său de dezvoltare, condiționând modelele relaționare pe care copilul le integrează și pe care le va reproduce în viața sa.

Odată cu înscrierea la grădiniță, copilul își îmbogățește considerabil sfera relațiilor, intrând în contact cu o lume necunoscută, oarecum străină și stranie pentru el. Până în acest moment, singurii adulți care l-au înconjurat au fost aceia în care a investit afectiv, cărora știe să le răspundă și care îi cunosc nevoile. În absența mamei sau tatălui, copilului trebuie să i se acorde posibilitatea unor relații de calitate cu adulții care îl înconjoară.

Indiferent de rolul pe care îl avem în grădiniță ne aflăm într-o poziție de receptor/ inițiator al interacțiunii cu copilul, preluând într-o mare măsură acțiunile parentale. Tot ceea ce-l înconjoară pe copil trebuie să îl susțină pe acesta să exploreze, să experimenteze, să se dezvolte. Dincolo de mediul fizic în care se derulează activitatea din grădiniță, mediu care este deosebit de important, este necesar să recunoaștem importanța intervenției fiecărui membru al personalului, didactic, nedidactic sau auxiliar, fiecare membru în echipă, se va regăsi într-o mai mare sau mai mică măsură în relațiile pe care copilul învață să le construiască cu adulții din jurul său și, în același timp, în dezvoltarea integrată a acestuia.

Aplicație



Profesioniști

În reuniune de echipă, la care vor participa cadrele didactice, personalul nedidactic și auxiliar, realizați schema de interacțiune cu copiii:

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">- cine îi întâmpină la venirea în grădiniță;- care sunt profesioniștii cu care părinții și copiii intră în contact zilnic;- cine gătește și servește masa;- cine menține igiena în grupe;- cine răspunde la telefonul instituției; | <ul style="list-style-type: none">- cine deschide poarta;- cine repartizează copiii la grupe;- cine îi însoțește la toaletă;- care este timpul petrecut în contact cu copiii etc. |
|--|--|

Pornind de la această schemă, analizați cum se pot regăsi aceste interacțiuni în dezvoltarea copilului.

În derularea activității în grădiniță, într-un spațiu destinat copilului și dezvoltării acestuia, fiecare gest are o semnificație de îngrijire, creștere și dezvoltare a copilului și este important ca toți profesioniștii să dețină același tip de aptitudini și atitudini în raport cu copilul:

- căldură și afecțiune;

- răspuns imediat la nevoile copilului;
- disponibilitate de a răspunde întrebărilor copilului;
- sancționare educativă, constructivă a comportamentelor inacceptabile ale copilului;
- respect;
- deschidere și comunicare;
- limite clare și bine precizate;
- recunoașterea calităților și a reușitelor;
- nediscriminarea;
- confidențialitate și încredere reciprocă.

În grădiniță, copilul își continuă construirea propriei identități. De data aceasta, el se raportează la alți copii de aceeași vârstă, începe să relaționeze cu ei, să se compare cu aceștia, să își negocieze regulile în grup, să-și ajusteze comportamentele în funcție de colegi. Pentru copil, este un moment important al construcției sale ca persoană. Atitudinea adultului trebuie să îl sprijine și să îl încurajeze în acest demers, să îi consolideze încrederea în sine, să îl valorizeze permanent, controlând comportamentele nedorite cu multă atenție pentru copil.

Anterior, am enumerat comportamentele dorite din partea adultului, iar acum ne oprim asupra unor aspecte care nu sunt acceptate în relația cu copilul.

De multe ori, din dorința de a ne apropia de copil, îi găsim tot felul de nume de alint: „Broscuță“, „Gândăcel“, „Pepenaș“. Ceilalți copii vor fi tentați să ne copieze, transformând alintul nostru într-o poreclă pentru copil. Și iată cum un gest aparent bine intenționat al adultului, are ca rezultat lezarea demnității copilului. Este adevărat, nu întotdeauna gestul adultului este bine intenționat: gândiți-vă de câte ori porecla copilului este „Grasule“, „Patru ochi“, „Fomilă“, „Țăcănilă“, „Somnorici“ etc. În aceste situații, vorbim despre stigmatizarea copilului, despre etichetare. Toate acestea vin să distrugă stima de sine a copilului: chiar dacă la început va protesta, treptat, copilul își va asuma noul „nume“ și comportamentele atribuite, comportându-se în conformitate cu așteptările noastre. În acest fel, adultul are un comportament discriminativ și va învăța copiii să dobândească comportamente discriminative.

Din același tip de eroare face parte penalizarea copilului și nu a comportamentului inadecvat al copilului: dacă un copil vorbește tare sau țipă în grupă este „un copil RĂU“. Copilul nu este „rău“, comportamentul său ne deranjează, deoarece ceilalți copii nu se pot concentra asupra a ceea ce fac, noi nu putem vorbi mai tare etc. Și toate acestea copilul trebuie să le știe, să i le explicăm („Dacă strigi așa tare, nu ne putem auzi cu toții. Mă deranjează când țipi, aș dori să vorbești ceva mai încet, te rog.“), nu să etichetăm copilul („Cristi, ești un băiat rău!“).

Copilul are o identitate, care trebuie respectată. El știe că are un nume și un prenume, însă mai știe că acasă, mama și tata îl strigă „Vlad“ și nu „Ionescule“. Modalitatea de adresare utilizând numele și nu prenumele copilului creează o distanță între copil și adult, distanță care va împiedica adaptarea copilului la grădiniță, asumarea regulilor de către acesta, participarea și explorarea lui. Copilului trebuie să ne adresăm utilizând prenumele său în comunicarea curentă. Numele (și prenumele!) se poate folosi, de exemplu, atunci când copilul realizează o lucrare (un desen, o pictură, un colaj etc.).

Mai amintim o situație care nu e prea confortabilă: atunci când doi copii din grupă au același prenume „Maria“ și vom alege să ne adresăm unuia dintre ei utilizând cel de-al doilea prenume „Ana“, chiar dacă ambii sunt acasă „Maria“. Este un gest inutil din partea adulților: dacă relația care se construiește între noi și copii este o relație de încredere, copii vor învăța să recunoască după inflexiunile vocale când este strigată „Maria“ sau „Maria Ana“.

Aplicație



Profioniști

Ne oprim aici în lista noastră despre comportamente inacceptabile ale adultului din grădiniță, tocmai pentru a vă lăsa să îmbogățiți această listă cu cele pe care le descoperiți sau le cunoașteți deja. Discutați situațiile de acest fel specifice grădiniței dumneavoastră și identificați soluții adecvate.

Fiecare profesionist (director, educatoare, consilier, instructor de activități opționale, asistent medical, îngrijitoare, bucătăreasă, logoped, contabil, administrator etc.) trebuie să fie conștient de **misiunea grădiniței** și de promovarea valorilor și principiilor acestuia:

- abordarea holistică a dezvoltării copilului;
- educația centrată pe copil și pe dezvoltare globală în contextul interacțiunii cu mediul, natural și social;

- adecvarea la particularitățile de vârstă și individuale;
- evitarea exprimărilor, prejudecăților de tip discriminator;
- incluziune socială; luarea în considerare a nevoilor educaționale speciale ale copiilor;
- celebrarea diversității;
- luarea în considerare a experienței culturale și educaționale cu care copilul vine din familie și comunitate;
- centrarea pe nevoile familiilor;
- valorificarea principiilor învățării autentice.

Modalitățile prin care adulții profesioniști transferă aceste deziderate în practica de zi cu zi sunt extrem de diverse (obiectivele afirmate, activitățile individuale și de grup propuse părinților și copiilor, amenajarea spațiului, materialele utilizate, colaborarea cu comunitatea etc.). Dar tocmai datorită importanței pe care o are relația copilului cu adultul în dezvoltarea integrată a copilului, cea mai importantă resursă în îndeplinirea misiunii grădiniței este resursa umană (personalul didactic, nedidactic sau auxiliar). Este important ca fiecare dintre noi, cei care ne desfășurăm activitatea în grădiniță, alături și împreună cu copilul și familia sa, să reușim să avem aceleași practici între noi, aceleași concepte în care credem și în jurul cărora ne construim activitățile de zi cu zi. Iată cum putem reuși ca toți să cunoaștem toate acestea:

- Misiunea grădiniței se stabilește în reuniune de echipă, cu participarea întregului personal. Este important ca toți să participe la construirea unei misiuni, deoarece este mult mai ușor să aderi la ceva la care ai contribuit. În situația în care misiunea este impusă, există riscul rezistențelor din partea personalului, de respingere a acesteia și neasumare a ei. După stabilirea acesteia, misiunea trebuie afișată astfel încât să fie vizibilă și ușor de înțeles pentru toți: personal didactic, nedidactic, auxiliar sau copii și părinți. Este important de știut faptul că misiunea (și tot mecanismul de implementare al acesteia) este „un organism viu”, este în dinamică permanentă, determinante fiind nevoile copiilor și ale părinților, noile curente și cercetări în domeniul dezvoltării copilului, politicile educaționale etc.

- Practicile recomandate și acceptate, în conformitate cu misiunea stabilită de comun acord, trebuie să fie transferate către toți profesioniștii, în funcție de specializările acestora, prin activități de formare inițială și continuă. De asemenea, ca și în cazul misiunii, există o dinamică de ajustare permanentă a practicilor la nevoile identificate la copil și familia acestuia, la nevoia de formare a personalului etc.

Aplicație



Profesioniști

Ce tipuri de activități sunt organizate la nivelul echipei pentru ca toți membrii ei să dețină un bagaj comun de cunoștințe și să își dezvolte aceleași deprinderi și atitudini în raport cu copilul și familia lui?

Considerați că aceste tipuri de activități determină reacții în plan personal pentru profesioniști? Enumerați câteva dintre acestea, argumentând pro și contra.

Repartizarea într-o anumită grupă a copilului, după înscrierea la grădiniță, este o decizie importantă, care trebuie analizată și dezbătută îndelungat de către directorul grădiniței, educatori și numai împreună cu părinții copilului. Este important pentru noi să cunoaștem tipul de interacțiune care îl securizează pe copil (și care este reprezentat de tipul de relație pe care copilul l-a stabilit cu părinții săi), care îi potențiază dezvoltarea integrată, care corespunde individualității sale (ca structură, ca identitate culturală etc.). Acestea ne vor ajuta să alegem cea mai bună variantă pentru copil și familia sa, copilul având nevoie de o relație afectivă cu un adult care să-i poată răspunde la fel ca părinții la nevoile sale.

Aplicație



Cadre didactice

Care este procedura de repartizare a unui copil la grupă? Care sunt criteriile de care ținem seama? Numărul de copii? Vârsta lor? Sexul, apartenența culturală? Opinia părinților? Avem o procedură fundamentată teoretic și practic după care se face repartizarea copiilor la grupă? Este această procedură transparentă, cunoscută și afișată?

Datorită momentelor de interacțiune foarte încărcate de afecte la care suntem martori sau la care participăm în mod direct (separarea de părinți, coșmarurile din timpul somnului de după-amiază, momentele de igienă ale copilului), este foarte important să se producă un transfer afectiv dinspre copil spre noi (indiferent dacă suntem educatori la grupă sau îngrijitori). Copilul se liniștește în prezența noastră, ne caută cu privirea atunci când își ține părintele de mână și vine spre grădiniță, ne povestește ce a făcut acasă. În acest fel, pentru copil putem deveni **persoana de referință** din punct de vedere afectiv. Copilul are abilitatea de a investi afectiv și în alte persoane decât mama sau tatăl său, dispunând de schema atașamentelor multiple.

Trebuie să fim pregătiți să facem față acestui rol, ba mai mult, ar fi cât se poate de util ca echipa grupei să stabilească ca metodologie de lucru nominalizarea câte unei persoane de referință pentru fiecare copil în parte. Este adevărat, persoana de referință nominalizată administrativ nu coincide întotdeauna cu persoana de referință care răspunde nevoilor afective ale copiilor (aleasă de copil), însă un astfel de rol este util deoarece:

- Presupune o relație de interacțiune privilegiată (ajutorul în momentul mesei, al îmbrăcatului, primirea sau plecarea la/ de la grădiniță);

- Este o relație de atașament diferită de relația pe care copilul o are cu părinții săi, însă respectă caracteristicile acesteia (încredere și respect reciproc, susținere și încurajarea explorării copilului, valorizare și satisfacerea nevoilor de dezvoltare ale copilului etc.).

Mesaj cheie

Atașamentul ajută copiii să:

- să stabilească și să mențină relații sănătoase cu alți copii și cu adulții;
- să aibă încredere;
- să se dezvolte armonios;
- să își păstreze independența;
- să fie capabili să ofere și să primească afecțiune;
- să gândească logic și intuitiv;
- să fie interesați de lucrurile noi;
- să învețe din greșeli și succese;
- să solicite ajutorul atunci când au nevoie de el;
- să-și dezvolte propria conștiință.

Acest tip de relație, de referință, este o relație care se stabilește și se consolidează în timp și care necesită din partea adultului o atenție specială.

Pentru a putea construi o relație de referință securizantă pentru copil trebuie:

- Să acordăm un timp special acestei relații, chiar dacă avem mai mulți copii în grijă sau avem alte responsabilități. Este un suport important pentru dezvoltarea copilului într-un cadru care-i conferă siguranța afectivă.

- Să fim constanți în atitudinea noastră și să-i arătăm copilului că se poate baza pe noi: suntem acolo când sosește la grădiniță; suntem lângă el când plânge, ne ținem promisiunile.

- Să privim, să ascultăm și să răspundem copilului, să-i acordăm atenția noastră deplină.

- Să fim realiști cu așteptările pe care le avem de la copil.

- Să avem o bună relație cu părinții acestuia. Copilul trebuie să simtă că există o relație pozitivă între noi și părinții săi. Aceștia din urmă au nevoie să știe că sunt respectați în rolul lor de părinte și au nevoie să știe că există cineva care se ocupă în mod mai special de copilul lor.

Aplicație



Cadre didactice

Considerați că rolul de persoană de referință pentru copil este un rol necesar în dezvoltarea integrată a copilului? Argumentați pro și contra.

Acest rol poate fi atribuit administrativ (prin nominalizare, de către managerul grădiniței) sau copilul este cel care alege cine este persoana de referință? Argumentați pro și contra.

Datorită acestui tip de relație cu care copilul ne investește, se impune efortul de a limita numărul de persoane care trebuie să se ocupe de un singur copil (educatori în schimburi de ture, îngrijitoare, bucătărese etc.), astfel încât să se asigure continuitatea prezenței noastre lângă copil și pentru a crea o constanță în atitudinile de îngrijire și educative.

Crescând, copilul începe să se relaționeze cu cei de-o seamă, trecând de la „jocul în paralel“, la cel „împreună cu“ ceilalți copii, câștigându-și și consolidându-și imaginea de sine. Pe tot parcursul dezvoltării sale integrate, copilul se raportează la susținerea adultului: acesta este partenerul său de joacă privilegiat, este sprijinul său, este un reper afectiv. Copilul este dependent de adult, însă alături de el își descoperă independența. Dacă relația cu adultul este pozitivă, îl ajută pe copil să-și câștige încrederea în sine, îl valorizează și îl susține în explorare.

Note

De la ajutor la autonomie

capitolul

[6]

Dezvoltarea autonomiei copilului este influențată de acțiunea și interacțiunea unei multitudini de factori: familia prin stilul său educațional, trăsăturile de personalitate ale copilului, grupul său de prieteni, grădinița (personalul didactic și nedidactic) prin strategiile pe care le promovează în educație, grupul de covârșnici, media.

Cunoașterea mediului familial, crearea parteneriatului cu părinții, activitatea sistematică de descoperire a copilului, adecvarea strategiilor educaționale la particularitățile individuale și ale vârstei reprezintă condiții necesare pentru eficiența activității instructiv educative din grădiniță.

În acest capitol vom prezenta doar câteva aspecte legate de influența diferiților factori asupra dezvoltării autonomiei copilului.

Cunoașterea stilurilor parentale și a influenței lor asupra dezvoltării autonomiei la copii

Autorii din literatura de specialitate sunt unanim de acord că formele de răsplată și pedeapsă sunt mai puțin importante decât consecvența comportamentului parental, acordul între părinți și realizarea acceptării și înțelegerii nevoilor copilului. Factorii care țin de relația adulți – copil trebuie luați în considerare datorită dovezilor conform cărora tipul de atașament care se dezvoltă între părinte și copil poate afecta abilitatea copilului de a beneficia de experiențele de învățare traversate nu doar cu acel părinte, ci și cu alte persoane. Pe măsură ce înaintează în vârstă, copilul va obține o autonomie mai mare, și, astfel, abilitatea de a încuraja independența copilului în luarea deciziilor devine importantă.

Atașamentul securizant al copilului față de părinți duce la apariția, în prima copilărie, a unor forme adaptative de comportament, precum capacitatea de explorare cu încredere a mediului înconjurător și căutarea protecției parentale când îl amenință un pericol. Copiii cu atașament securizant au încredere să abordeze probleme cognitive dificile chiar și atunci când lucrează singuri sau cu o persoană nefamiliară. Când lucrează cu mama sau tata, ei știu că încercările vor fi acceptate și sprijinite. Copiii cu atașament anxios nu au încredere. Din experiențele anterioare au reținut că acțiunile lor vor fi ignorate sau respinse și, ca urmare, ei sunt mai puțin dispuși să ia inițiativa. În general, copiii cu acest tip de atașament interacționează cu mamele sau tații într-un mediu mai puțin ocrotitor. Mama/ tata și copilul nu sunt atât de bine adaptați unul la celălalt, în sensul că mama/ tata eșuează adesea să răspundă la fel de clar și constructiv ca în cazul perechilor securizate. Ca urmare, performanța copiilor cu atașament securizant tinde să se îmbunătățească după o activitate de rezolvare de probleme împreună cu mama/ tata, în timp ce acest lucru nu se întâmplă adesea la copiii cu atașament anxios.

Stilurile parentale sunt modalități în care părinții își exprimă credințele despre cum să crească copiii. Aproape toți doresc să fie părinți buni și evită să facă ceea ce consideră ei că ar fi rău. Adoptă stilurile însușite de la părinții lor, pentru că nu știu ce altceva să facă și simt că aceasta este modalitatea corectă de a fi părinte. Majoritatea părinților dovedesc atât dragoste, cât și limite în stilul lor parental. Echilibrul între acestea determină stilul parental specific.

De exemplu, părinții care folosesc dragostea ca stil esențial, părinții permisivi, consideră afecțiunea ca fiind mai importantă decât limitele. Se folosesc, de asemenea, de atașament și de legătura cu copilul

lor, pentru a-l învăța ce-i bine și ce-i rău. Petrec foarte mult timp cu copiii, comunicând, negociind și explicând. Valoarea lor constă în creșterea încrederii copilului în forțele proprii și consolidarea stimei de sine a acestuia.

Părinții care au limitele drept bază a stilului abordat, părinții autoritariști, le consideră pe acestea ca fiind mult mai importante decât dragostea sau relația. Folosesc controlul extern pentru a-i învăța ce-i bine și ce-i rău și sunt rapizi în a acționa într-o problemă de disciplină. Prin urmare, copiii sunt de obicei rapizi în reacții și rar negociază cu părinții. Valoarea acestui stil constă în însușirea de către copil a respectului.

Doar stilul educativ democratic sau echilibrat are puncte tari atât dragoste ridicată, cât și slăbiciunile inerente.

În edificarea personalității copilului, educatoarele sunt interesate de cunoașterea practicilor parentale, pentru a interveni cu măsuri educaționale adecvate, atât în ceea ce privește activitatea cu copilul, cât și în ceea ce privește realizarea parteneriatului cu părinții. În cadrul întâlnirilor individuale, prin observarea sistematică, prin discuțiile formale sau informale cu părinții etc., educatoarea surprinde elementele dominante ale stilului parental și poate analiza în ce mod influențează dezvoltarea copilului.

Există mai multe stiluri educative ale familiilor întemeiate în jurul unui nucleu de însușiri, cu interferențe de la un stil la altul:

Stilul de respingere (neglijare)	Stilul autoritarist	Stilul autoritar	Stilul permisiv	Stilul democratic/echilibrat
Dragoste și limite scăzute; Consideră ca fiind inadecvat să întâmpini nevoile copiilor; Stil parental indiferent, datorat lipsei de implicare emoțională și de control asupra copilului.	Limite înalte și dragoste scăzută; Își iubesc copilul, dar punctele lor tari sunt în aria disciplinei acțiunii (limite), nu în disciplina relației (dragoste).	Lasă copiii să fie ei înșiși și să învețe despre lumea înconjurătoare, în mod independent.	Dragoste ridicată (disciplina relațională) și limite scăzute (disciplina acțiunii); Sunt total de acord cu nevoile de dezvoltare și emoționale ale copiilor lor; Au dificultăți în stabilirea de limite ferme.	Atât dragoste ridicată, cât și limite înalte; Se bazează pe conceptele democratice (egalitatea și încrederea); Părinții și copiii sunt egali în termenii nevoii de demnitate și valorizare, dar nu în termeni de responsabilitate și luarea deciziei.

(Adaptare după Cornelia Tatu, Suport de curs *Consilierea familiei*, master Consilierea psihopedagogică, Brașov, 2008.)

Aplicație	Cadre didactice
<p>1. Comentați următorul citat: „Copiii crescuți de părinți autoritari, dar care sunt atent îngrijiți, înțeleși și ajutați în momente dificile au o probabilitate mai mică de a dezvolta tulburări emoționale și de comportament decât copiii părinților autoritari, dar care sunt aspri, inafectivi, cu slabă rezonanță emoțională și sunt rigizi în aplicarea regulilor” (Schaffer, H. Rudolph, <i>Introducere în psihologia copilului</i>, Editura ASCR, pag. 32)</p> <p>2. Precizați trei argumente care susțin importanța cunoașterii stilului parental pentru activitatea instructiv educativă desfășurată la grupă.</p>	

Programul zilei și dezvoltarea autonomiei

Copiii se dezvoltă într-un mediu ordonat și predictibil. Obiceiurile cotidiene, rutinele au o altă importanță decât pentru adulți. Ora mesei, timpul în care se joacă, ora de somn din timpul zilei, momentele în care pleacă și vin de la grădiniță sunt obiceiuri zilnice care le oferă copiilor stabilitatea de care au nevoie pentru buna lor dezvoltare, dar și sentimentul de căldură și protecție. Repetând mai multe zile sau mai multe luni la rând aceleași lucruri, învață să se cunoască mai bine pe ei înșiși și încep să perceapă mai clar lumea care îi înconjoară. Beneficiile rutinei constau în faptul că repetiția este modalitatea de bază prin care copiii pun stăpânire pe orizontul apropiat.

Cum învață copilul să se spele pe mâini? Prin repetarea acestui obicei până când îl deprinde singur. De ce preferă aceeași carte de povești? Pentru că îl atrage foarte mult și, la un moment dat, în afară de

faptul că știe povestea pe dinafară, oferă și unele explicații conceptuale, învață noțiuni pe care nu ne-am aștepta să le înțeleagă la vârsta lui.

Aplicație



Cadre didactice

Programul zilei între varietate și stabilitate

Analizați programul unei zile și identificați activitățile ce vizează varietatea și pe cele care vizează rutina din lista următoare:

- copiii pot alege ce le place să facă de-a lungul unei zile;
- copiii pot opta pentru activități antrenante sau mai liniștite;
- programul este adaptabil nevoilor speciale ale copiilor;
- copiii trec de la o activitate la alta în ritmul propriu;
- alternează activitățile desfășurate în interior cu cele în aer liber;
- educatorul creează copiilor oportunități pentru a lucra în grup/ pereche și individual;
- copiii au posibilitatea să se retragă când vor să fie singuri;
- masa este servită la aceeași oră;
- există o viziune comună asupra regulilor etc.

Trăsăturile de personalitate ale copiilor, variabile importante în dezvoltarea autonomiei

Părinții și educatoarele conlucrează în procesul de cunoaștere a trăsăturilor de personalitate ale copilului pentru a interveni eficient în educarea autonomiei acestuia. În majoritatea cazurilor, copiii parcurg pas cu pas etapele dezvoltării depășind cu succes dificultățile inerente vârstei. Uneori însă, intervin probleme delicate în educarea copiilor, iar familia se poate simți depășită și atunci intervine inadecvat în rezolvarea problemelor prin pedepse exagerate, prin abuz emoțional sau fizic, prin neglijare etc. Este cazul copiilor cu un comportament dificil sau provocator: copilul puternic sensibil, autoabsorbit, sfidător, neatent și activ agresiv („Copilul provocator“ Stanley Greenspan, prof. psihiatru în știința problemelor de comportament, și pediatru la Spitalul Universitar George Washington, SUA.) Pentru a putea lucra cu acești copii, este nevoie de multă grijă, efort și sensibilitate.

Aplicație



Părinți/ Profesioniști

Precizați trei strategii pe care le aveți în vedere în proiectarea activității didactice pentru unul dintre tipurile de personalitate prezentate în continuare.

Tipul **puternic sensibil**

- Experimentează sentimentele puternic și din plin.
- Pare a fi foarte centrat pe sine, cu toane, pretențios, plângăreț, autoritar, plin de ifose. Sentimentele îl depășesc.
- Se poate simți copleșit cu ușurință de senzații fizice. O atingere prietenească poate fi supărătoare.
- Se simte adesea bombardat de senzații și emoții interne și externe și de obicei reacționează în consecință: complet, puternic și intens.

.....

.....

.....

.....

.....

Tipul **autoabsorbit**

- Stă retras și poate fi încântat doar să stea și să se uite la o jucărie.

- Pare să privească în interior.
- E adesea necoordonat fizic, cu o musculatură slabă.
- Are dificultăți în a înțelege ce i-a fost spus, cuplate cu dificultatea de a-și transpune gândurile în cuvinte.
- Comunicarea cu un copil aparent neinteresat sau respins poate fi extrem de epuizantă emoțional.

.....

.....

.....

.....

.....

Tipul **sfidător**

- Are o mare nevoie de a fi organizat și controlat și se concentrează în mod deliberat doar asupra unei sarcini. Dificultățile apar adesea în timpul tranziției de la o activitate la alta.
- Are tendința de a vedea lumea într-un mod perfecționist, de tipul „totul sau nimic“.
- Poate deveni foarte supărat când lucrurile nu merg așa cum crede el c-ar trebui să se întâmple.
- Refuză sarcinile.

.....

.....

.....

.....

.....

Tipul **neatent**

- Îi este greu să se concentreze și este ușor de distras.
- E adesea etichetat ca având o „tulburare deficitară a atenției“.
- Are probleme în a urma sfaturi și adesea hoinărește cu gândul, când i se adresează cei din jur.
- Se mișcă neobosit de la o jucărie sau activitate la alta, părând incapabil să-și concentreze atenția.
- E perceput ca aerian.

.....

.....

.....

.....

.....

Tipul **activ agresiv**

- Este impulsiv, frustrat, ușor furios, grăbit.
- Ia parte la un scandal sau se bate, iar părinții îl numesc *nesăbuitul*.
- Pare a căuta cu insistență acțiunea sau mișcarea, deși are dificultăți motorii.
- Pare că vrea doar să atingă alt copil, dar datorită coordonării motorii slabe sfârșește prin a-l împinge.
- Are probleme în înțelegerea comunicării nonverbale și interpretează greșit oamenii și situațiile.
- O privire amenințătoare poate trece complet neobservată, căci se joacă energic sau transformă totul într-o luptă.
- Conceptualizează și verbalizează greu sentimentele, preferă să-și exprime furia decât să discute.

.....

.....

.....

.....

.....

1. Discutați cu părinții despre consecințele pedepselor fizice aplicate copiilor asupra dezvoltării autonomiei.
2. Identificați mituri despre rolul pedepselor fizice în educarea copilului; Copilul ar putea să oprească comportamentul inacceptabil temporar. Ați dovedit că sunteți mai mare și mai puternic decât copilul. Vă puteți desfășura activitățile începute înainte de incident. Simțiți că ați făcut ce trebuia, este exact ceea ce ar fi făcut și părinții dumneavoastră.
.....
.....
.....
3. Găsiți argumente pentru a ilustra cum afectează pedepsele fizice dezvoltarea autonomă a copilului:
E furios, îi e teamă, e refractar față de dumneavoastră. Se simte rușinat. Învață că dragostea rănește. Învață că violența reprezintă o cale de a rezolva conflictul.
Se concentrează doar pe ceea ce simte, nu pe comportamentul care a provocat pedeapsa.
Învață că oamenii mari îi pot controla pe cei mici, răbindu-i.
Învață să mintă și să păcălească pentru a evita bătaia.
Învață să-și exprime furia sau frustrarea prin acțiuni violente.
Stima față de sine a copilului va fi mult redusă.
.....
.....
.....
4. Realizați un îndreptar de practici pentru a fi utilizat în scopul dezvoltării autonome a copilului.
Disciplina e folosită pentru a învăța sau ghida, nu pentru a pedepsi, manipula sau controla.
Adulții prezintă răul și binele cu propriile cuvinte și fapte.
Consecințele sunt inevitabile și există și frustrare uneori.
Copiii au nevoie de încurajare pentru a încerca noi activități.
Copiii sunt învățați cum să rezolve problemele.
.....
.....
.....

Stimularea verbală și nonverbală realizată de părinți are o influență importantă în dezvoltarea intelectuală, socială și emoțională a copilului. Calitatea comunicării de la părinte la copil poate fi mai puțin importantă decât gradul în care ei reușesc să susțină conversația în dublu sens. Accesul la foarte multe jucării se consideră că este mai puțin important decât modul în care copilul, cu ajutorul părintelui, poate fi încurajat să exploreze obiectele și relațiile spațiale din mediul său natural.

Disponibilitatea cărților în casă și modul în care părinții știu să-și ajute copilul să învețe să citească sunt factori importanți în rapiditatea deprinderii cititului. Exprimarea emoțiilor pozitive este percepută ca un element esențial pentru inițierea interacțiunilor cu ceilalți, pentru capacitatea de a rezolva în mod eficient conflictele și implicit pentru dobândirea strategiilor eficiente de reglare emoțională.

Calitatea relației copil – educatoare, premisă a interacțiunilor pozitive

La fel ca în cazul părinților, atitudinea educatorilor față de disciplină, precum și consecvența cu care aplică recompensele și pedepsele este extrem de importantă. Educatorii care nu obișnuiesc să le explice copiilor regulile și nu aplică consecvent consecințele stabilite în legătură cu încălcarea regulilor, favorizează lipsa sentimentului de control și împiedică dezvoltarea **autonomiei copiilor**. Astfel, copiii care trăiesc într-un mediu pe care nu-l percep ca fiind controlabil și predictibil au mai multe dificultăți în reglarea emoțională și în integrarea în grup. Pe de altă parte, copiii cu care se discută regulile și în cazul nerespectării lor, se aplică consecințele discutate, vor dezvolta abilități de reglare emoțională optime.

Copiii învață că există anumite reguli și consecințe pentru fiecare context social. De exemplu: *La masă mergem pe rând. Dacă alergăm putem să cădem sau să ne lovim.*

Copiii nu urmează regulile de la sine. Pentru a fi respectate, regulile sunt stabilite împreună cu părinții sau educatoarele, sunt explicate și discutate. De asemenea, este nevoie de contextul în care să exerseze comportamentul și de reamintirea regulii. De exemplu: *Avem grijă de jucării. Pentru ca toți să avem cu ce să ne jucăm – consecința pozitivă. Dacă le stricăm, nu vom avea cu ce să ne jucăm – consecința negativă.*

La 3 – 4 ani, copiii ar trebui să respecte două sau trei reguli (acasă și la grădiniță), în condițiile reamintirii lor.

La 5 – 7 ani copiii pot reține patru, cinci reguli și le pot respecta chiar fără a fi reamintite. Ei au capacitatea de a iniția discuții despre reguli și de a pune întrebări dacă li se pare nedreaptă, de a negocia. Convergența acțiunilor familie – grădiniță în privința discutării, negocierii, stabilirii regulilor crește șansele ca acestea să fie respectate de copil.

Aplicație



Cadre didactice

1. Analizați regulile grupei dumneavoastră din perspectiva comportamentelor pe care le așteptați de la copii.
2. Precizați consecințele stabilite în legătură cu nerespectarea regulilor grupei.
3. Realizați un poster *Regulile grupei noastre* (grupa mare), în care să implicați copiii în realizarea desenelor.

Abordarea constructivistă a învățării, cadru pentru dezvoltarea autonomiei

Intervalul dintre ceea ce poate fi realizat de către un copil fără îndrumare și ceea ce poate el realiza cu ajutorul unei persoane care știe mai mult este numit **zona proximei dezvoltări** (ZPD). Adultul ar trebui să fie atent atât la performanța copilului, cât și la potențialul acestuia și să adapteze cu grijă provocările intelectuale doar cu un pas sau doi mai departe de ceea ce înțelege deja copilul. Construind pe cunoștințele deja existente, copiii pot fi conduși spre noi achiziții. Progresul prin ZPD a fost descris în termenii a trei stadii succesive (Adaptare după Schaffer, H. Rudolph, *Introducere în psihologia copilului*, Editura ASCR, 2007, pag.202)

Stadiul 1: Performanța este asistată de alte persoane mai competente.

- Copilul are nevoie de ajutorul celorlalți.
- Copilul înțelege foarte puțin din natura sarcinii sau din scopul care trebuie atins.
- Copilul copiază și imită adultul care are un rol dominant prin demonstrare și direcționare.

Stadiul 2: Performanța este reglată de copil.

- Copilul preia tot mai mult de la adult responsabilitățile pentru realizarea cu succes a sarcinii.
- Copilul reușește să acționeze adesea independent și în absența adultului.
- Copilul nu se mai bazează pe instrucțiunile verbale ale adultului, ci pe propriile verbalizări, realizate cu voce tare (repetarea instrucțiunilor, cerințelor și indicțiilor, utilizând limbajul orientat

spre sine pentru ghidaj în sarcină).

- Verbalizările adresate către sine, reprezintă un mijloc pentru reglarea acțiunilor și fac trecerea de la instrucțiunile reglatoare ale altora la procesele interne care vor apărea în final.

Stadiul 3: Performanța este automatizată.

- Copilul renunță gradual la orice formă de asistență externă o dată cu practicarea repetată.
- Performanța în sarcină devine acum ușoară și realizată în mod automat.
- Cunoștințele despre executarea sarcinii se interiorizează, adică sunt transferate de la nivelul social la cel psihologic.

Adultul și copilul

Cum susțin adulții performanța copiilor în sarcină?

Adultul oferă copilului ajutor până când observă că inițiază în mod spontan o anumită acțiune: joc, conversație, îmbrăcat, încălțat servitul mesei. Dacă ajutorul este retras prea devreme, când copilul nu este suficient pregătit el va avea eșec, fapt care îl va demotiva și îl va face să se simtă incompetent. Copilul trebuie încurajat pentru orice inițiativă, cât de mică, deoarece asta îi va da încredere să meargă mai departe.

Fiind ajutat de către adult, copilul se va simți mai în siguranță deoarece vede că are un sprijin la care poate apela oricând are nevoie. Ajutorul exclude alegerea acțiunii de către adult, efectuarea ei în locul copilului sau forțarea lui de a se implica într-o situație de care copilul se simte copleșit. Dacă el nu este pregătit pentru o anumită sarcină, se va simți speriat și există riscul să refuze în viitor acea activitate.

Primii educatori ai copilului sunt părinții, iar învățarea are loc de cele mai multe ori spontan și natural, în situații unu-la-unu. De exemplu, interacțiunea între un copil de 3 ani și mama lui, în timp ce înalță o construcție:

Iuli: *O, unde se potrivește cubul acesta?* (ridică un cub de culoare verde).

Mama: *Unde se potrivește dincolo?* (mama arată modelul de castel construit) *Uită-te la celălalt castel și apoi vei ști.*

Iuli: *Păi...* (se uită la construcția lui, apoi la model)... *Mă uit la el... celălalt are un... are un verde aici* (arată cu degetul cubul de culoare verde din model).

Mama: *Hmmm... Deci unde vrei să pui cubul verde, la castelul tău?*

Iuli: (ridică cubul verde, se uită la construcția lui) *Acolo?* (pune piesa corect).

Există situații în care, în ciuda faptului că se pot descurca singuri, copiii cer și așteaptă sprijin deoarece vor atenția educatoarei. De exemplu, la Centrul de Arte unii copii modelează cuibul păsărelelor. În acest timp, educatoarea evaluează activitatea copiilor la Centru de Științe: „Ați reușit să așezați pietrele pentru broscuță. Bravo!”

Un copil o cheamă pentru a treia oară: „Cum să modelez crenguța?” Educatoarea îl privește și continuă evaluarea, deoarece este convinsă că acel copil nu are nevoie de ajutor, ci de aprobare și atenție.

Scopul educatoarei este de a-i face pe copii să se descurce singuri. Fiind sigură că anterior copilul a făcut acel lucru singur, ulterior a venit lângă el și i-a spus: „Hai să văd, oare poți să modelezi singur? Eu stau aici și mă uit!” În momentul în care a văzut prima inițiativă de a realiza sarcina, a lăudat copilul: „Ce grozav te descurci tu singur! Eu trebuie să merg acum la Centrul de Științe, dar mă întorc să văd cum te-ai descurcat singur.” Treptat va fi suficient să i se dea copilului sarcina și să i se spună: „Să văd cât de bine lucrezi tu singur!” Copilul învață că educatoarea îi apreciază comportamentul independent și n-o va mai chema atât de des.

Strategiile adulților atunci când îi ajută pe copii să rezolve probleme

Prin oferirea unui sprijin care este întotdeauna bazat pe ceea ce reușește să realizeze copilul, i se oferă acestuia o autonomie considerabilă, odată cu oportunitatea de a primi ajutor la fiecare pas.

De exemplu pentru construirea unui castel iată cum putem proceda:

Etape ale demersului adultului	Intervenții
Orientează atenția copilului către obiect.	Indicare și bătaie cu degetul, numire: „Începe de la margine.“
Structurează sarcina în secvențe.	„Hai să găsim doar piesele pentru zidul castelului!“ „Uite, aceasta este o piesă pentru turn!“
Descompune sarcina în componente mai mici. Accentuează aspectele dificile.	„Ține piesa deasupra locului în care trebuie Așezată!“ „Acum trebuie să așezăm coșul pentru fum!“
Demonstrează. Amintește pasul imediat următor. Acționează ca o sursă de amintiri. Controlează frustrarea.	„Poți să potrivești piesa pătrată așa cum ai pus-o mai înainte?“ „Te descurci foarte bine, aproape ai terminat!“ „Ce copil priceput, ai găsit piesa singur!“
Evaluează succesul/ eșecul.	„Mai ai de făcut doar turnul castelului, apoi ai terminat!“
Menține orientarea spre scop.	A doua oară, atunci când copilul reușește, adultul ar trebui să ofere mai puțin ajutor și să se retragă în planul secund.

Un alt exemplu este învățarea informală a numerelor. Conversațiile adulților din jurul copiilor sunt pline de referiri la numere, fapt care apare spontan și fără intenția de a educa. Mai mult, mare parte din rutinele din casă și de la grădiniță îi includ pe copii în activități legate de numere. Copiii mici învață operații precum numărarea și adunarea în situații informale.

Aplicație



Cadre didactice

Proiectați un atelier de lucru cu părinții și personalul nedidactic din grădiniță cu tema

„Modalități informale de învățare a numerelor“

Lucrând în grupuri mixte, adulții vor identifica exemple:

Bucătăreasa *solicită ajutor la așezarea mesei*: „Trebuie să punem două tacâmuri la fiecare farfurie!“

Îngrijitoarea *ordonează copiii pentru spălat*: „Acum ne așezăm doi câte doi!“

Asistenta: *cântărește copiii*: „Ai ... kilograme, ai mai crescut! Bravo!“

Mama/ tata *la cumpărături*: „Hai să luăm șase sticle cu apă!“

precizează ora: „Uite, e deja ora 9. Ai întârziat la culcare!“

gătesc împreună: „Ce-ar fi să mai punem o lingură de orez?“

aleg un canal TV: „Uite, e ora șapte. Încep desenele!“

Educatorea/ mama/ tata *învățându-i pe copii*:

- *cântece și poezii numărători*: „trei patru, hai la teatru“;
- *povești*: Capra cu trei iezi, Albă ca Zăpada și cei șapte pitici;
- *jocuri informale*: numărarea degetelor de la mâini și de la picioare;
- *jocuri libere*: De câte ori pot să prind mingea.

Dificultăți ale adulților sau ale copiilor în oferirea sau primirea de ajutor

Adulții, deși bine intenționați, pot avea dificultăți atunci când îi ajută pe copii în rezolvarea de probleme, iar eforturile lor nu sunt răsplătite pe măsura așteptărilor. Uneori, nu au abilitatea de a-și adapta cerințele la particularitățile de vârstă și individuale ale copilului. Această abilitate presupune ca adultul care asistă copilul în învățare să cunoască:

1. elementele sarcinii pe care copilul poate să le facă singur;
2. elementele pe care le poate înțelege doar cu ajutor;
3. elementele care sunt peste competența copilului.

1. Comentați următoarea frază:

Orice formă ar îmbrăca lipsa de abilitate a adultului, aceasta îl privează pe copil de efortul constructiv autonom potrivit pentru soluționarea problemei.

2. Completați lista cu alte consecințe ale lipsei de abilitate a adultului pentru sprijinirea constructivă a copilului:

- să încarce copilul cu prea multă informație neadecvată, prea grea sau prea ușoară;
- să exercite prea mult control, nepermițându-i copilului să încerce propriile soluții;
- să adopte o strategie greșită;
- să ofere instrucțiuni verbale atunci când copilul are nevoie de demonstrație nonverbală;
- să ignore simțămintele copilului în loc să-l ajute să exprime verbal sau nonverbal ceea ce simte;
- să aibă așteptări nerealiste de la copil.

Uneori, adulții limitează încercările copiilor de a deveni independenți, fie pentru că sunt grăbiți, fie că sunt supraprotectori, fie pentru că nu cunosc bine competențele copilului:

Lasă că pun eu farfuria în chiuvetă că o spargi! (bucătăreasa)

Nu mai pune tu apă la flori, că se scurge pe covor! (educatoarea)

Data viitoare să mă aștepți pe mine să trag fermoarul că se strică! (mama)

Te duc eu la vecina să te joci cu Alex! (bunica)

Alteori așteaptă prea mult de la copil:

Iar te-ai murdărit pe bluză. Mâine nu-ți mai dau haine frumoase! (mama)

Parcă ai fi un bebeluș, nu poți să-ți legi șireturile! (îngrijitoarea)

Ești așa uituc, mă supăr că uiți mereu fesul! (mama)

Lipsa de abilitate se manifestă și în înțelegerea stării emoționale a copilului. Mai ales în primele zile de grădiniță și nu numai, copiii plâng când se despart, dimineața, de părinți. Nu o dată auzim intervenții de tipul: *Ești așa de prostuț că plângi!, Ne doare capul când plângi așa!, De ce te porți ca un bebeluș?* Aceste mesaje transmit copilului ideea că e neînțeles.

Adulții ignoră reacțiile copilului în loc să-l încurajeze pentru a exprima verbal sau nonverbal ceea ce simte, fie ascultându-l, fie adresându-i mai multe întrebări în scopul clarificării problemelor lui.

Lasă! Nu fi supărat, că trece! (asistenta)

Ce tot plângi acum, că te-ai lovit foarte puțin! (educatoarea)

Asta-i viața, câteodată este mai greu, nu trebuie să fii descurajat! (tata)

Copiii sunt diferiți în privința gradului în care pot profita de ajutor. Caracteristicile individuale, determină felul interacțiunii, iar acest lucru se aplică și la situațiile de învățare a unui comportament. De exemplu, în cazul patologiei precum sindromul Down, copiii au dificultăți mari în angajarea flexibilă a atenției, în mutarea focusului ca răspuns la încercările altei persoane de a redirecționa comportamentul lor și în coordonarea acțiunilor proprii cu ale celorlalți. Aceste dificultăți împiedică copilul să profite de ajutorul dat în situațiile de rezolvare de probleme prin colaborare.

Sau, un copil de 3 ani poate să știe foarte puțin despre felul în care trebuie potrivite piesele unui puzzle sau despre rezultatul final solicitat. Adultul va acționa ca model, încurajând copilul să-l ajute și să-l imite, subliniind ce este corect și atrăgându-i atenția asupra modului progresiv în care se construiește și se finalizează imaginea. În viitor, pe măsură ce copilul devine mai competent, adultul va transfera gradual copilului responsabilitatea pentru anumite aspecte ale sarcinii, realizând acest lucru în ritmul și modul cel mai apropiat de evoluția copilului, gata să ofere sprijin la nevoie. Această succesiune se aplică tuturor sarcinilor pe care copilul trebuie să le realizeze, fie că vorbim despre joc, de învățarea numărului sau cititului.

Copilul timid are dificultăți în desfășurarea independentă a unor sarcini, de exemplu:

- Abandonează repede când sarcinile presupun efort mai mare. Se simte neajutorat, inferior față de alți copii.
- Are sentimente de vinovăție când nu reușește ceva. O piedică oricât de mică este văzută ca un eșec.

- Nu-i place să pună întrebări sau să răspundă atunci când e întrebat, nu-și exprimă des părerea, preferă să asculte ideile celorlalți și să le urmeze
- Când este singur nu știe ce să facă, este mereu nemulțumit de ceea ce realizează.
- Este temător când trebuie să încerce ceva nou chiar atunci când un adult se oferă să-l ajute.
- De cele mai multe ori, percepe doar partea neplăcută a lucrurilor sau situațiilor: *Nu mă joc alergatea pentru că ei nu mă aleg pe mine!*

Educatoarele vor monitoriza gradul de implicare a copiilor timizi în activități și, împreună cu părinții, vor stabili acțiuni pentru sprijinirea celor neîncrezători în ei înșiși.

Grădinița, comunitate care acționează unitar pentru dezvoltarea autonomă a copiilor

Majoritatea discuțiilor adulți – copii conțin: „Nu fă așa!“ și „Fă așa!“ E mai ușor pentru adulți să dea ordine. Avem grijă de copii pentru că-i iubim, dar, uneori, mesajele noastre nu ajung la ei ca dovezi de respect și apreciere. Dacă le observăm doar erorile din comportament îi vom învăța să ne atragă atenția doar prin greșeli. Dacă sunt luați în seamă mai ales când greșesc, vor continua să se comporte neadecvat.

Orice conduită care atrage atenția, fie prin aspectele pozitive, fie negative, se va repeta. În mod evident, cea mai bună cale de a-i îndruma către competențele dorite și comportamente potrivite ar fi aceea de a remarca orice atitudine pozitivă, fiecare moment în care fac ceea ce noi ne dorim pentru ei sau găsesc singuri soluțiile la problemele pe care le întâmpină. Pentru a exersa această tehnică trebuie doar să recunoaștem asemenea acțiuni și să-i apreciem pe copii pentru ceea ce întreprind, ori de câte ori e cazul.

Dovezile scurte, rapide, de apreciere sunt parte din rutină și nu cer un efort suplimentar. În educarea copiilor pentru a deveni independenți niciun moment prielnic pentru aceasta, nu poate fi ratat. De aceea, cultura fiecărei grădinițe ar putea fi întemeiată pe convergența tuturor în educarea pozitivă, autonomă a copiilor.

Aplicație



Cadre didactice și nedidactice

Cum sunt valorizați copiii de către adulții din grădiniță?

1. Stabiliți, la nivelul grădiniței, o strategie comună de abordare pozitivă a conduitelor copiilor.
2. Realizați, în echipe mixte (educator, asistentă, îngrijitoare, consilier etc.), postere cu mesaje adaptate fiecărui rol al persoanelor angajate în grădiniță.

De exemplu:

Bucătăreasa: *Apreciez că ai avut răbdare să aștepti desertul!*

Ai așezat frumos tacâmurile! Bravo!

Asistenta medicală: *Mă bucur că ai învățat te speli înainte de masă!*

Îngrijitoarea: *Îți mulțumesc pentru că mă ajuți să strâng paturile!*

Educatorul: *Îmi place că împarți jucăriile cu ceilalți! Îi faci bucuroși.*

Te-ai descurcat minunat singur!

-
4. Așezați, la loc vizibil, posterele cu mesaje ale adulților, scrise și personalizate cu imagini pentru a fi cunoscute de părinți și receptate de copii.

Evaluarea dezvoltării preșcolarului

capitolul

[7]

Din perspectiva educației timpurii, grupul educațional format din părinți, personalul didactic, specialiștii psihopedagogi, managerul grădiniței, personalul medical, cel de asistență socială și, nu în ultimul rând, cel de îngrijire, participă la procesul unitar și sistematic de predare-învățare-evaluare, implicit sau explicit formulat, în beneficiul copilului.

Promovarea și practicarea unei educații centrate pe copil, în acord cu particularitățile de vârstă și cu cele individuale, sunt posibile doar în condițiile unei cunoașteri complete și complexe a personalității acestuia. Este necesar ca adulții implicați în educația copilului să accepte ideea că intrarea în grădiniță nu este un prag pe care toți copiii îl trec „în același pas“, „cu același ritm“, „cu același bagaj“ sau cu „același elan“ și că nici pe parcursul programului desfășurat în grădiniță nu este eficient să ne străduim să-i încadrăm într-un „pat al lui Procust“.

Pe parcursul anului școlar se practică, pe domenii experiențiale, o evaluare criterială a copiilor, prin raportarea la obiectivele de referință, dar măsura și calitatea achizițiilor este tot atât de nuanțată pe câți copii sunt, deoarece evoluția lor este diferită. Ceea ce rămâne esențial este progresul individual înregistrat de la o etapă la alta, pe fiecare dintre dimensiunile personalității, în devenirea copilului ca membru al societății.

Evaluarea în grădiniță este o acțiune de cunoaștere a particularităților individuale ale copilului de 3–6/7 ani, a progresului propriu înregistrat într-o perioadă de timp stabilit. Este întreprinsă în scopuri diferite, utilizând strategii adecvate și presupune operații de prelucrare și interpretare a datelor.

Ca proces, evaluarea are următoarele componente: **măsurarea** achizițiilor copilului, **înregistrarea** și **aprecierea**. Aceasta din urmă cuprinde pe de-o parte, **predicția** privind nivelul de dezvoltare a copilului ca premisă pentru stadiul următor și **diagnoza**, în termeni de identificare a factorilor ce frânează dezvoltarea copilului.

Deoarece evaluarea este parte a procesului educativ, se recomandă să fie formativă, în flux continuu, sistematică și analitică, pentru a-i putea oferi evaluatorului informații concrete în legătură cu nivelul de atingere a obiectivelor educaționale, cu dificultățile de învățare și de adaptare ale copilului, să îi sugereze acestuia modificări, ajustări, ameliorări ale unor deprinderi, atitudini, prejudecăți, conduite.

Din această perspectivă, amintim că procesul de evaluare a copilului din grădiniță va avea predominant caracter constatativ, corectiv și formativ. Rezultatele evaluării vor fi utilizate ca repere la nivelul deciziei pentru inițierea, ameliorarea, ajustarea și eficientizarea intervenției educative. Va avea caracter comparativ pentru evidențierea rezultatelor pozitive pe care le-a obținut copilul în activitatea de învățare de la o etapă la alta a dezvoltării sale și va urmări să-l motiveze și stimuleze în crearea unei imagini de sine pozitivă.

Aplicație



Educatori

Prin ce cuvinte cheie ați descrie atitudinea pe care trebuie să o aibă adultul în etapele de evaluare a activității preșcolarului?

.....
.....

Evaluarea dezvoltării copilului se face pornind de la următoarele întrebări cheie:

- Pentru ce se face evaluarea (care sunt funcțiile acesteia)?
- În raport cu ce (care este sistemul de referință, care sunt criteriile evaluării)?
- Pentru cine (care sunt destinatarii evaluării)?
- Ce se evaluează (conduite, rezultate, procese, evoluții)?
- Cu ajutorul căror instrumente și prin ce proceduri se face evaluarea?

(Constantin Cucoș, Teoria și metodologia evaluării, apud Alain Kerlan)

Pentru a avea o imagine globală despre dezvoltarea copilului, este necesară aprecierea nivelului tuturor domeniilor de dezvoltare:

- dezvoltarea fizică, sănătate și igienă personală;
- dezvoltare socio-emoțională;
- capacități și atitudini în învățare;
- dezvoltarea limbajului, a comunicării și premisele citirii și scrierii;
- dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii.

Aplicație



Profesioniști

Specificați, pentru fiecare dintre domeniile de dezvoltare a copilului, căruia dintre membrii grupului educațional îi revine responsabilitatea evaluării.

Evaluarea preșcolarului de către personalul medical

Înscrierea la grădiniță a copilului este primul moment în care se realizează evaluarea de către personalul medical, profesorul psihopedagog/ consilierul școlar și educator.

Cadrul medical din grădiniță va evalua starea de sănătate a copilului prin examinarea lui, prin consultarea fișei medicale de la înscriere și prin chestionarea părinților.

Fișa medicală de intrare în colectivitate cuprinde date generale despre copil, antecedente familiale (de exemplu, boli ale părinților), vaccinări, rezultate ale investigațiilor de laborator, dezvoltarea fizică în raport cu indicatorii staturo-ponderali, integritatea și funcționalitatea (deficiențe fizice, fiziologice, senzoriale), antecedentele la naștere, anamneza bolilor, tratamentele urmate în acea etapă sau permanent, efectele posibile ale tratamentelor medicale asupra activității desfășurate la grădiniță.

Această evaluare răspunde următoarelor nevoi:

- confirmarea posibilității de a frecventa colectivitatea fără a pune în pericol sănătatea proprie sau pe cea a altor copii;
- intervenția de prim ajutor;
- prevenirea unor epidemii;
- depistarea precoce a dezechilibrelor de creștere și de metabolism, a deformărilor coloanei vertebrale, a rahitismului, a tulburărilor de vedere, de auz, de limbaj, a funcționalității organelor interne etc.;
- orientarea copilului spre practicarea unor activități opționale (balet, înot, tenis, karate etc.);
- solicitarea copilului în activități instructiv-educative corespunzător parametrilor dezvoltării sale biopsihofiziologice;
- asigurarea unor facilități necesare dobândirii de către copil a autonomiei personale;
- stabilirea unui regim alimentar individualizat (în cazuri de obezitate, alergii, intoleranțe la anumite substanțe etc.);
- administrarea unor tratamente medicamentoase (cu caracter permanent sau ocazional).

Aplicație



Personal medical

În raport cu informațiile înscrise în „Fișa medicală de intrare în grădiniță” identificați destinatarii evaluării. Precizați rolul fiecăruia în asigurarea condițiilor optime necesare dezvoltării copilului.

Pe parcursul anului școlar, periodic, cadrul medical va solicita părinților informații despre starea de sănătate a copilului, va menține comunicarea cu medicul de familie și cu specialiștii (în cazul copiilor cu dizabilități) și va înregistra rezultatele examenelor medicale și prescripțiile în fișă, cu scopul de a le face cunoscute personalului didactic și nedidactic. Aceștia vor adopta practici adecvate menținerii și îmbunătățirii sănătății copiilor. De asemenea, cadrul medical va efectua controale medicale generale periodice și va înregistra evoluția stării de sănătate a copiilor, dezvoltarea lor fizică, eventualele disfuncționalități pe care le va aduce la cunoștință părinților.

Zilnic se va efectua triajul copiilor cu scopul de a depista eventuale dereglări ale stării de sănătate ale acestora sau semne de abuz fizic. Cadrul medical va interveni pentru ameliorarea simptomelor, va lua legătura cu părinții în situații de urgență, va propune cadrelor didactice și nedidactice măsuri de intervenție.

Împreună cu educatoarea și personalul de îngrijire, personalul medical observă sistematic comportamentele copiilor în activitățile rutiniere și de tranziție pentru a determina nivelul deprinderilor igienico-sanitare pe care și le-au format aceștia, apetitul, preferința pentru sau respingerea unor alimente, deprinderile de autoservire. Se recomandă ca aceste rezultate să fie înregistrate în liste de verificare și control și mai ales să se intervină, când este cazul, la nivelul grupeii de copii sau individual, cu activități corective. Sunt recomandate jocuri și activități pentru instituirea de reguli necesare formării deprinderilor igienico-sanitare, de comportare civilizată (la masă, la grupurile sanitare), de autoservire, întocmirea de meniuri sănătoase „pentru păpuși“, expunerea de imagini cu practici corecte, alimente sănătoase etc.

Părinților li se vor face cunoscute acele deprinderi igienico-sanitare care se urmăresc a fi formate, cunoștințele din domeniul menținerii sănătății transmise la grădiniță și vor fi solicitați să le exerseze și acasă cu copilul.

Evaluarea copilului de către consilierul școlar

Profesorul consilier își va focaliza activitatea pe identificarea și dezvoltarea comportamentelor socio-afective ale copiilor ca membri ai grupeii, precum și pe cele individuale. Va consilia grupurile de copii, părinții și personalul din grădiniță pentru prevenirea și rezolvarea situațiilor de criză identificate, precum și persoanele care solicită intervenție psihopedagogică.

Înainte de înscrierea la grădiniță a copiilor și la ședințele cu părinții, consilierul identifică particularitățile mediului și climatului familial în care se dezvoltă copilul, înregistrează informații despre socializarea lui primară, eventualele situații de risc în care se află copilul și cerințele speciale de educație, nevoile de formare și educație ale părinților în beneficiul copiilor. Folosește ca instrumente de evaluare chestionare, grile de observare a unor comportamente, fișe de verificare și control, înregistrări audio și video (cu acordul subiecților), teste psihologice, în cazul în care este abilitat pentru aceasta.

În vederea formării comportamentelor socio-afective pozitive ale copiilor, la solicitarea educatoarei, consilierul va monitoriza și va interveni pentru prevenirea și înlăturarea celor indezirabile. De exemplu, va întocmi planuri de consiliere care urmăresc disciplinarea pozitivă, cunoașterea de sine, dezvoltarea abilităților de comunicare, dobândirea identității de gen (psihosexuale), orientarea școlară, orientarea profesională ș.a. în care evaluarea este integrată ca etapă a intervenției.

În cazul consilierii individuale, în funcție de problema identificată și a obiectivelor planului de intervenție, consilierul va nota evoluția comportamentului. Va păstra confidențialitatea în privința problemelor prezentate, dar va urmări dacă progresele înregistrate de acesta se regăsesc și în afara cabinetului de consiliere (în familie, în colectivul de copii, în activitățile organizate în afara grădiniței etc.).

Rolul consilierului este esențial în situația copiilor cu CES pentru care se elaborează Planuri Educaționale Individualizate. Pe secvența de educare a comportamentelor socio-afective ce îi revine în echipa pluriprofesională, va elabora obiective pe termen scurt pe care le va evalua la sfârșitul perioadei.

Aplicație



Consilieri școlari

Împreună cu educatorii elaborați un set de probe pentru determinarea aptitudinii de școlaritate a copiilor din grupa pregătitoare. Raportați-vă itemii la obiectivele cadru specifice clasei întâi de la fiecare disciplină de studiu.

Evaluarea copilului de către educatori

Evaluarea dezvoltării preșcolarului se realizează în cea mai mare parte a timpului pe care copilul îl petrece la grădiniță de către educator. Are drept scop măsurarea și aprecierea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor dobândite de preșcolari în cadrul actului educațional pe toate planurile personalității lor (intelectual-cognitiv, afectiv-atitudinal, psihomotric, al capacităților creative). În același timp, urmărește și aspectele formative ale muncii educatorului, concretizate în atitudinile și comportamentele dobândite de preșcolar prin procesul de educație.

Analiza **obiectivelor generale** ale evaluării se concentrează atât pe educator, cât și pe preșcolar:

- Stabilirea nivelului de dezvoltare a preșcolarului;
- Stabilirea evoluției copilului și a măsurilor ameliorative pentru perioada următoare;
- Stabilirea evoluției copilului în funcție de obiectivele cadru și de referință;
- Stabilirea gradului de realizare a obiectivelor operaționale propuse.

Evaluarea didactică se bazează pe următoarele **principii**:

- acțiunile de evaluare sunt planificate pentru ca aceasta să-și realizeze funcțiile;
- aprecierea progresului în învățare se realizează prin raportare (în primul rând) la performanțele copilului însuși după comportamentele menționate în obiectivele de referință;
- metodele și instrumentele sunt variate (proiectate, concepute și aplicate după criteriile psihopedagogice) pentru ca să se asigure o apreciere obiectivă și complexă;
- evaluarea trebuie realizată după un sistem coerent, unitar și consecvent de principii și criterii.

Evaluarea îndeplinește următoarele **funcții**:

- de constatare, dacă o activitate de învățare s-a desfășurat în condiții optime, dacă informațiile au fost asimilate sau o deprindere a fost achiziționată, sau în ce stadiu de formare se află aceasta;
- de informare privind stadiul și evoluția de dezvoltare psihologică a copilului, așa cum este descris de educator/ consilier, celorlalți parteneri care intervin în educația copilului (părinți, consilier, asistent social, mediator, terapeut, tutore și învățătoare). De asemenea, este și un punct de pornire pentru încurajarea autocunoașterii;
- de diagnosticare a cauzelor de la nivelul dezvoltării biopsihofiziologice a copilului, care au condus la o slabă pregătire și la o eficiență scăzută a acțiunilor educative precum și a diverselor reacții cognitive și afective;
- de prognosticare a nevoilor și a disponibilităților viitoare ale copiilor în funcție de care este anticipat un nou program și sunt anticipate rezultatele, efectele probabile;
- de decizie asupra integrării unui copil într-o activitate, într-o formă de organizare sau într-un nivel al pregătirii sale;
- social-economică, se realizează la nivelul macrostructural și vizează eficiența învățământului în plan macro-socio-economic (organizațional) cu influențe la nivelurile înalt decizionale;
- pedagogică, din perspectiva copilului (motivațională, stimulativă, de întărire a rezultatelor, de formare a unor abilități, de conștientizare a posibilităților, de orientare școlară) și din perspectiva educatorului, pentru a stabili direcțiile de acțiune care să asigure dezvoltarea maximă a potențialității copilului.

Iată exemple de direcții de acțiune:

- menținerea tipului de intervenție educațională;
- consilierea, cu accent pe protejarea dezvoltării psihice și contracararea tendințelor deviante;
- psihoterapia, cu accent pe recuperare, ce solicită activitatea unei echipe multidisciplinare formată din educator, psihopedagog, pedagog etc.;
- orientarea spre exersarea în procesul educațional în domeniile în care copilul are dificultăți sau dimpotrivă, înclinații speciale;
- orientarea școlară viitoare.

Formele de evaluare se clasifică astfel în funcție de **momentele** în care se derulează procesul:

• **evaluare inițială** cu scopul de a cunoaște potențialul de învățare al copiilor la începutul unei activități, de a ști care sunt premisele de la care pornim să proiectăm activitățile de învățare și să anticipăm rezultatele. Are funcție diagnostică și prognostică.

• **evaluarea curentă/ formativă/ continuă** are caracter permanent și se realizează pe parcursul activității de predare-învățare. Antrenează o evoluție a copilului și marchează ritmul individual de învățare, inițiativa și grija pentru verificarea propriilor rezultate. Are funcție diagnostică, informativă și de

susținere a învățării. Se poate realiza cu ajutorul fișelor individuale, a jocurilor-exerciții, a jocurilor de rol, a povestirilor, a repovestirilor, a dialogurilor în situații reale sau imaginate, memorizărilor, asamblărilor de figurine, construcțiilor, modelajului etc. Ea vizează toate domeniile de dezvoltare ale copilului. În funcție de rezultatele obținute, se stabilește un plan de intervenție remedial sau de dezvoltare. Cele mai utilizate instrumente de înregistrare a datelor sunt: fișa de observație, grilele de verificare și control, rapoartele, fișa de caracterizare. Aceste documente însoțite de observații – comentarii, aprecieri ale educatoarei, fișe de corespondență pentru părinți, produse ale activității copilului, înregistrări audio și video, fotografii – sunt cuprinse în portofoliul copilului și dovedesc traiectoria dezvoltării lui. Recompensele acordate copilului se concretizează în aprecieri verbale (lauda și încurajarea), aplauze ale colegilor și educatoarei, dreptul de a primi mascota grupei, de a iniția un joc sau o activitate, de a ocupa pentru un timp un loc privilegiat etc.

• **evaluarea sumativă (cumulativă)** vizează nivelul de performanță atins în raport cu obiectivele cadru și de referință cuprinse în curriculum și se realizează, în special, înainte de părăsirea grădiniței. Pe baza constatărilor privind măsura în care copilul a atins obiectivele de referință, educatoarea îi schițează profilul de personalitate, descrie inventarul de cunoștințe principale, identifică interesul și posibilitățile de învățare, pentru a argumenta recomandarea înscrierii sale în școala primară sau reținerea în grădiniță. Beneficiarii rezultatelor ei sunt, în primul rând, părinții, educatorii, învățătorii, învățătoarele, consilierul, terapeutul.

Din punctul de vedere al **metodelor și procedeeleor** de verificare, al instrumentelor de recoltare a informațiilor, se disting probele **orale, scrise și practice**. Acestea fac parte din activități, nu sunt probe administrate special, sunt doar momente pe care noi ni le propunem pentru diferiți copii, încorporate în activitățile cotidiene. În evaluarea preșcolarilor nu putem face o delimitare riguroasă între cele trei metode, ci putem vorbi de procedee sau de o combinație a lor, în care una este dominantă.

Evaluarea orală este specifică situațiilor în care performanța trebuie exprimată prin comunicare orală. Implică abilitatea de a transmite verbal mesajele, de a le recepta, de a formula întrebări și răspunsuri, de a dialoga, de a identifica sensul cuvintelor prin raportare la context, de a integra cuvinte noi învățate în enunțuri proprii, de a povesti, de a avea o pronunție clară și corectă.

Un procedeu recomandat este „Scaunul autorului” – folosit în cadrul „Întâlnirii de dimineață” în alternativa educațională Step by Step. Copilul este poftit în acest scaun ca să prezinte rezultatul muncii independente sau de grup celorlalți copii, educatoarei, după soluționarea unei sarcini date. I se oferă astfel șansa de a se autocunoaște, autoevalua și a avea feedback-ul imediat al celorlalți copii și al educatoarei. Prin modelul de evaluare primit de la educatoare, în timp, copiii vor ști să intervină și să valorifice laturile pozitive ale persoanelor cu care interacționează și să transmită acestora, sub formă de sugestii, păreri, opinii despre ceea ce trebuie îmbunătățit sau corectat, fără să jignească sau să atace pe cineva.

„Turul galeriei” se utilizează după soluționarea de către copiii a unor sarcinii primite în grup. Rezultatul activității fiecărui grup este expus și, prin rotație, fiecare grup vizualizează operele expuse. Educatoarea inițiază o comunicare interactivă între copiii autori ai lucrării expuse și copiii vizitatori. Cei dintâi oferă informații despre modul de organizare, despre contribuția pe care a avut-o fiecare, despre colaborarea în soluționarea sarcinii și rezultatul muncii lor. Ceilalți formulează aprecieri despre felul în care au fost rezolvate cerințele și oferă aplauze și încurajări.

„Jurnalul metacognitiv” constă în evaluarea copilului la sfârșitul zilei cu privire la conținutul învățării, rezultatele obținute în activitățile individuale sau comune, în termeni de reușite și dificultăți întâmpinate, relațiile și calitatea acestora cu colegii pe parcursul îndeplinirii sarcinilor de învățare. Poate lua forma unui dialog între copil și educatoarea sau între copil și colegii de grupă. Se formulează întrebări de genul: „Ce ai învățat să faci astăzi?”, „Cum ai făcut?”, „Ce ți s-a părut izbutit?”, „Ce dificultăți ai întâmpinat?”, „Cine te-a ajutat?”, „Pe cine ai ajutat?”, „Cum te-ai simțit astăzi?”.

Aplicație



Educatori

Identificați valențele formative ale evaluării orale a copiilor prin procedeele „Scaunul autorului”, „Turul galeriei”, „Jurnalul metacognitiv”.

Evaluarea prin probe practice presupune verificarea unor capacități sau abilități practice (nu neapărat psihomotorii). Probele sunt diversificate în funcție de natura domeniului de competență, de conținuturile acestuia, de obiectivele didactice, de posibilitățile concrete tehnice (tehnologice) de evaluare.

În grădiniță aceste probe sunt asociate activităților de modelaj, de construcție, pictură, gospodărie, experimentelor pentru observarea unor fenomene, confecționării unor „cărți” sau albume, întocmirea unor colecții, dar și rezolvarea unor sarcini cu conținut matematic, de comunicare orală sau scrisă pe baza softurilor educaționale (de cele mai multe ori, există posibilitatea tipăririi lucrării executate de copil). Rezultatele activităților practice sunt expuse, constituind subiect al evaluării educatoarei și părinților, interevaluării copiilor și al autoevaluării. Rezultatele activităților practice ale copiilor sunt supuse în acest caz aprecierilor verbale, în funcție de criterii pe care aceștia trebuie să le cunoască anterior rezolvării sarcinilor.

Evaluarea prin probe mixte presupune utilizarea, în forme optime, a probelor orale și scrise, orale și practice, practice și scrise sau a tuturor celor trei tipuri. Menționăm că prin „scris” al preșcolarilor înțelegem exercițiile grafice, scrierea de simboluri, de litere izolate, de silabe, de cuvinte cu litere de mână sau de tipar. Putem încadra în această formă de evaluare jocul didactic și jocul spontan al copiilor. Avantajele lor sunt că suprimă starea de încordare și neîncredere resimțite de unii copii față de cerința de a rezolva sarcini și trăirea subiectivă a efortului.

Instrumentele de evaluare folosite frecvent în cazul activității preșcolarilor sunt:

- **portofoliul cu produsele activității** copiilor deoarece, portofoliul cuprinde „o selecție dintre cele mai bune lucrări sau realizări personale ale elevului, cele care îl reprezintă și care pun în evidență progresele sale; care permit aprecierea aptitudinilor, talentelor, pasiunilor, contribuțiilor personale” (Ioan Cerghit, 2006). Ilustrează experiența și rezultatele obținute prin metode variate de evaluare și urmărește progresul global efectuat de copii. Reprezintă un mijloc de a valoriza munca individuală independentă sau prin cooperare a preșcolarului și acționează ca un factor de dezvoltare a personalității.

Solicită mult timp și efort și o interpretare a rezultatelor în baza unor criterii foarte bine formulate și cu o eficiență mai mare în ceea ce privește reflectarea progreselor realizate de către fiecare copil. Conține fișe, desene, picturi, fotografii, înregistrări audio și/sau video, proiecte și experimente ilustrate etc.

„Alcătuirea portofoliului este o ocazie unică pentru copil de a se autoevalua, de a-și descoperi valoarea competențelor și eventualele greșeli, este un suport pe baza căruia părinții cunosc performanțele individuale ale copiilor. În alți termeni, portofoliul este un instrument care îmbină învățarea cu evaluarea continuă, progresivă și multilaterală a procesului de activitate și a produsului final. Acesta sporește motivația învățării.” (Ioan Cerghit, 2006).

- **portofoliul de evaluare** cuprinde obiectivele care au stat la baza realizărilor curente ale copilului, strategiile, instrumente de evaluare (tabele de rezultate, fișe de observație din timpul activităților independente și pe grupe, liste de verificare și control, fișa de caracterizare psihopedagogică), informații despre activitatea copilului în afara grupei (participarea la concursuri, materiale din care rezultă preocuparea pentru dans, pictură, gimnastică etc.), diagrame, grafice, informații asupra percepției de către copil asupra propriei prestații, comentarii suplimentare, planuri de intervenție personalizate, corespondența cu părinții etc.

Aplicație



Educatori. Consilieri școlari

Concepeți o fișă de caracterizare psihopedagogică ce poate fi completată la finalul parcurgerii de către copil a grupei mici. Puteți folosi următoarea structură:

- informații generale despre copil;
- date despre familie;
- informații despre starea sănătății;
- informații despre rezultatele obținute în activitatea de învățare și formare din grădiniță și din afara ei;
- informații despre profilul psihologic al copilului;
- recomandări pentru adulții implicați în educația copilului.

Aveți în vedere următoarele principii cu valoare metodologică și operațională:

- principiul abordării unitare a personalității copilului;
- principiul valorificării interdependenței variabilelor angajate în analiza personalității copilului;
- principiul identificării variabilei dominante pentru dezvoltarea personalității copilului;
- principiul orientării informației acumulate în direcția stabilirii diagnozei și prognozei.

Grădinița, familia și comunitatea: parteneri în educație

capitolul

[8]

Funcția centrală a educației este aceea de formare și dezvoltare permanentă a personalității individului cu scopul integrării sociale optime. Omul este în permanentă interacțiune cu factorii sociali ai existenței sale. În această interacțiune, el asimilează normele și valorile societății, modelele sociale de comportament, mijloacele sociale de comunicare umană. Prin aceasta, el este pregătit pentru viața socială, pentru asumarea unor roluri și responsabilități. Acest proces se realizează de-a lungul diferitelor etape de viață, în cadrul unor forme specifice de activitate socială și în cadrul specific al unor instituții sociale: familia, grădinița, școala, instituțiile culturale, dar și împreună cu întregul sistem al mijloacelor moderne de informare și influențare.

Rolul familiei în educarea copilului

Procesul de integrare în societate începe în familie din timpul copilăriei mici, când intervin primele contacte sociale și experiențe de viață (socializarea primară sau socializare de bază), și continuă de-a lungul vieții omului, odată cu dobândirea unor statusuri și roluri succesive (socializare continuă sau secundară).

Alături de funcția de socializare, familia îndeplinește și alte **funcții educative**. Acestea au fost sintetizate de N. Mitrofan după cum urmează:

- funcția instituțional formativă realizată prin influențe directe (răspunsuri la întrebări ale copilului, explicații și informații despre lumea înconjurătoare), dar și în mod indirect, prin mediul informațional din familie (copierea de către copil a rolurilor pe care le regăsește în familie, asumarea unor tipuri de relații între mamă și tată, între frați etc.);
- funcția psiho-morală, realizată prin modelele de conduită oferite de părinți, prin discuțiile și intervenții pe marginea unor comportamente curente pozitive sau problematice ale copiilor;
- funcția socio-integrativă, prin implicarea copiilor în activitatea familială, prin acordarea autonomiei de acțiune, dar și printr-un climat familial dominat de relații de încredere și sprijin reciproc, în care maturitatea de gândire a adulților se îmbină cu entuziasmul, energia și curiozitatea copiilor;
- funcția cultural-integrativă, prin implicarea copiilor în viața culturală și prin mediul cultural al familiei.

Rezultatele unor cercetări recente au demonstrat că dezvoltarea copilului este influențată în proporție de peste 70% de către familie. Responsabilitatea creșterii copilului revine cu prioritate părinților, care oferă copilului îngrijirile de bază, siguranță, căldură emoțională, îndrumare, înțelegere.

Primele deprinderi de viață sănătoasă ale copilului sunt dezvoltate în familie (deprinderi igienice, de alimentație sănătoasă), acestea constituie suportul dezvoltării ulterioare și își pun amprenta asupra întregii personalități.

Tot în familie, copilul își însușește limbajul. Volumul, calitatea vocabularului, corectitudinea exprimării depinde de modelele oferite de părinți, de felul în care aceștia interacționează și îi solicită pe copii.

În familie se formează cele mai importante deprinderi de comportament: respectul, politețea, cinstea, sinceritatea, ordinea, răbdarea etc. În realizarea acestor sarcini, modelul parental ajută cel mai mult, părinții oferind copilului exemple de comportamente în diferite contexte. De la părinți, cei mici vor învăța să aprecieze ce e bine și ce e rău, ce e drept și ce e nedrept, ce e frumos și ce e urât în

comportamente. Aceste noțiuni îl ajută pe copil să se orienteze în evaluarea comportamentului său și a celor din jur. Tot în sens moral, familia îl îndrumă să fie sociabil, tolerant, să colaboreze, să fie un bun coleg și prieten.

Familia reprezintă mediul în care copilul învață și exersează comportamentele sociale, să se descopere pe sine și pe cei din jur, se familiarizează cu sistemul valorilor sociale și culturale.

Mediul familial ocupă un loc central în multitudinea factorilor determinanți ai evoluției copilului. Copilul nu este un adult în miniatură, ci este un „candidat la maturizare“ (H. Pierot), deosebit de receptiv la influențele pozitive sau negative care se exercită asupra lui. De aceea, copilul trebuie socializat și modelat, iar fundamentarea personalității se realizează, în mare măsură, în interiorul familiei care concentrează primul său univers afectiv, social și cultural. Trăsăturile și coordonatele personalității copilului se construiesc în relație cu mediul social, cu situațiile pe care trebuie să le trăiască în familie, atitudinile părinților având o influență importantă asupra personalității copilului în devenirea sa ca adult.

Educația din familie a copilului se va continua cu cea din grădiniță. Uneori, între cele două medii educative, există diferențe majore de reguli, valori, cultură etc. În această situație, copilul este supus adaptărilor și readaptărilor repetate, care îl marchează profund: se instalează o stare de confuzie internă, copilul neștiind ce reguli să-și asume, care valori sunt acceptate social. Mai mult chiar, putem vorbi și despre o traumă emoțională, copilul simțindu-se vinovat dacă va adera la valorile grădiniței, în defavoarea valorilor familie (sau invers).

Aplicație



Profioniști

1. Care credeți că sunt valorile dominante în propria dumneavoastră familie? Cum le-ați identificat?
2. Cum, în ce împrejurări, puteți recunoaște valorile, cultura, modelele educaționale ale familiei?

Prevenirea unor dezacorduri nu se poate asigura fără o relație corespunzătoare dintre grădiniță și familie. Educatorul joacă un rol important în cunoașterea familiei, a caracteristicilor și potențialul ei educativ.

Cei doi factori implicați în educarea copiilor cu vârste cuprinse între 3–6/7 ani, familia și grădinița, trebuie să armonizeze modelele educative promovate, să-și transmită reciproc informații privind particularitățile de dezvoltare ale copilului, valorile promovate, climatul educațional, așteptări în ceea ce privește educarea acestuia.

Parteneriatul familie – grădiniță

Activitatea educativă din grădiniță nu poate fi izolată, separată de alte influențe educative ce se exercită asupra copilului și mai ales, de cea din familie. Educația trebuie să se manifeste permanent ca o acțiune coerentă, complexă și unitară a grădiniței și familiei.

La intrarea în grădiniță, părinții sunt cei care dețin toate informațiile legate de copil: stare de sănătate, obiceiuri alimentare, particularități de învățare, mod de comportare, probleme în dezvoltare etc. În același timp, grădinița, ca prima instituție care se conduce după principii și metode științifice, deține mijloace specifice pentru valorificarea potențialului fizic și psihic al fiecărui copil. Îmbinarea în parteneriat a informațiilor deținute de părinți cu cele ale grădiniței trebuie să fie în beneficiul copilului.

Termenul de *parteneriat* presupune realizarea unei alianțe pentru atingerea unor obiective comune. Pentru ca parteneriatul să funcționeze este nevoie de respect, încredere reciprocă, consens cu privire la scopurile acțiunii și strategiilor de atingere a acestora și de asumarea în comun a drepturilor și responsabilităților.

Parteneriatul dintre grădiniță și familie reprezintă o primă experiență relațională și de colaborare a părinților cu persoanele profesioniste în domeniul educației. Cei mai mulți părinți manifestă deschidere, dorință de a colabora cu personalul grădiniței, dar se poate întâmpla ca realizarea unui parteneriat să fie împiedicată de atitudini necorespunzătoare ale fiecăruia dintre cei implicați.

Uneori, părinților li se poate reșoșa:

- neimplicarea (absența la orice activitate propusă de grădiniță);

- lipsa de responsabilitate (consideră că sarcina educării copilului aparține exclusiv instituției de învățământ);
- critica nefondată a acțiunilor desfășurate în grădiniță;
- timiditatea (lipsa încrederii în sine, a capacității de a se implica în activitățile educative);
- minimizarea rolului grădiniței în dezvoltarea copilului (consideră că rolul grădiniței este doar acela de a asigura supravegherea copilului pe o perioadă limitată de timp);
- individualism (ignorarea importanței relațiilor sociale pe care copilul le stabilește cu adulții și covârșniciei din grădiniță, sunt interesați numai de achizițiile propriului copil);
- conservatorism (reacția de respingere a ideilor noi).

Pe de altă parte, personalului grădiniței i se pot reproșa:

- dificultăți în stabilirea relațiilor cu adulții (tratează părinții ca simpli beneficiari ai unor servicii, decid autoritar fără a se consulta cu ei, îi consideră simpli executanți ai activităților propuse sau formulează așteptări nerealiste de la aceștia);
- existența unor idei preconcepute privind dorința și capacitatea părinților de a se implica în activitățile organizate (consideră părinții ca persoane neavizate în educarea copilului, ignorând abilitățile și experiența acestora sau că aceștia nu au interes pentru conceperea și punerea în aplicare a unor activități, proiecte comune).

După cum am amintit, parteneriatul presupune existența unui obiectiv comun. Acesta este, în cazul parteneriatului familie–grădiniță, dezvoltarea globală a copilului în raport cu particularitățile sale individuale. El se poate realiza doar printr-o mișcare de apropiere în dublu sens, în vederea unei suficiente cunoașteri de ambele părți.

Aplicație



Profesioniști

Identificați barierele în stabilirea parteneriatelor cu părinții în grădinița dumneavoastră. Ce depinde de instituția de învățământ, și ce ține de dumneavoastră, personal, pentru a depăși aceste bariere?

Având în vedere și propriile dumneavoastră vulnerabilități (limite), discutați cu colegii și identificați resurse care v-ar fi utile în ameliorarea situației. Care ar fi cea mai eficientă cale de înlăturare a barierelor?

Iată ce trebuie să știe părintele despre grădiniță:

- specificul și programul de activitate al grădiniței;
- principiile de bază ale grădiniței în ceea ce privește îngrijirea, creșterea, dezvoltarea și învățarea copiilor de 3–6/7 ani;
- dotarea materială a grădiniței și condițiile de amenajare a spațiului grădiniței (a grupei, a întregii instituții);
- nivelul pregătirii cadrelor didactice;
- performanțele atinse de grădiniță în ceea ce privește educația și îngrijirea copilului;
- oferta activităților opționale (se studiază limbile moderne, dansul, pictura etc.);
- conținutul regulamentului interior al grădiniței;
- așteptările grădiniței în raport cu relația de colaborarea cu familia;
- așteptările și aspirațiile colaboratorilor instituției în privința comportamentului copilului și al familiei.

Iată ce trebuie să știe grădinița despre familie:

- structura și componența familiei (familie nucleară, extinsă, monoparentală, concubinaj etc.);
- informații privind particularitățile copilului (vârstă, stare de sănătate, interese, deprinderi elementare de bază etc.);
- modele de relaționare (existența fraților în familie, atașamentul puternic față de o persoană etc.);
- stilul educativ al familiei;
- nivelul educațional al părinților;
- modele culturale care definesc mediul familial (valori importante pentru familie, tip de alimentație, sărbători etc.);
- dorințele pe care le are în raport cu creșterea și educarea copilului (menținerea unui anumit program sau derularea unei activități specifice din familie, sprijin în anumite situații etc.);

- așteptările și aspirațiile părinților față de relația și colaborarea cu grădiniță (ce ar dori de la grădiniță, cum se poate implica, ce idei are pentru îmbunătățirea activității etc.).

Aplicație



Profesioniști

În raport cu funcția pe care o dețineți în grădiniță:

- Enumerați tipurile de informații pe care considerați că este necesar să le cunoască părinții;
- Notați cel puțin trei întrebări pe care le-ați adresa părinților care își aduc copiii pentru prima dată în instituție. Precizați la ce v-ar folosi informațiile primite.

După înscrierea copilului la grădiniță, relația dintre părinți și educatori trebuie să se bazeze pe un bogat schimb de informații, de experiențe și pe colaborare cu scopul asigurării celor mai bune condiții de creștere și dezvoltare a copilului. Părinții trebuie să regăsească un sprijin în serviciile oferite de grădiniță, dar, în același timp, să se simtă și să acționeze responsabil pentru a colabora cu personalul la orice activitate realizată pentru și împreună cu copiii.

Roluri și responsabilități ale părinților:

- să recunoască grădinița ca instituție incluzivă, care asigură drepturi egale pentru toți copiii;
- să-și cunoască copilul și posibilitățile lui, colaborând cu grădinița și cu educatorul;
- să fie dispuși la activități de voluntariat în beneficiul copiilor;
- să colaboreze și să coopereze cu o deschidere permanentă spre grădiniță, comunitate în interesul copilului;
- să recunoască rolul grădiniței în dezvoltarea copilului;
- să respecte personalul din grădiniță;
- să sprijine activitatea educatoarei, în scopul dezvoltării integrale a copilului.

Roluri și responsabilități ale personalului grădiniței:

- să ofere șanse egale copiilor la accesul serviciilor oferite de grădiniță;
- să informeze părintele cu privire la oferta educațională a grădiniței pentru creșterea și dezvoltarea copilului;
- să motiveze părintele să se implice și să colaboreze cu grădinița;
- să prezinte ce așteaptă de la părinte: colaborare, cooperare, încredere, sprijin, ajutor reciproc, confidențialitate, respect;
- să manifeste transparență în procesul educativ;
- să ofere familiei informații privind modalități de educare a copiilor;
- să determine părinții să colaboreze pentru ca educația din grădiniță să aibă continuitate și consecvență, și acasă;
- să evite stările conflictuale, tensionate, cu părinții, pentru a nu avea efecte negative asupra copilului.

Aplicație



Profesioniști

Transpuneți responsabilitățile menționate mai sus în comportamente concrete după modelul următor:

Responsabilitățile grădiniței	Comportamente concrete
1. Să ofere șanse egale copiilor la accesul serviciilor oferite de grădiniță.	<ul style="list-style-type: none"> • Să facilitez accesul în grădiniță al copiilor cu deficiențe motorii prin construirea de rampe la intrarea în clădire (managerul); • Să stabilesc un meniu diferențiat pentru copiii cu probleme de sănătate (asistentul medical); • Să ajut copiii care sunt în procesul însușirii deprinderilor de autoservire să se hrănească (îngrijitoarea).

Enumerăm în continuare **modalități** prin care se poate realiza parteneriatul dintre familie și grădiniță.

Ședințele cu părinții – acestea se organizează de obicei semestrial și în cadrul lor părinții sunt informați despre:

- Regulamentul de ordine interioară al grădiniței;
- Oferta educațională a grădiniței;
- Obiectivele precizate în curriculum;
- Aspecte legate de programul desfășurării activității în grădiniță (programul zilnic, forme de organizare reperele orare ale unei zile, formele de comunicare între personalul grădiniței și părinți etc.)
- Programul de funcționare a cabinetului medical și a celui de consiliere, precum și rolul acestora;
- Oferta de formare pentru părinți;
- Evenimente importante ale grădiniței sau grupei (organizarea de excursii, participarea la activități educative în afara grădiniței);
- Nevoile grupei și ale grădiniței și modul de satisfacere a acestora (inclusiv strângerea de fonduri, alegerea materialelor auxiliare, organizarea unor ateliere pentru părinți pentru confecționarea materialelor necesare clasei etc.)

Aceste ședințe sunt organizate într-un cadru formal și presupun participarea tuturor părinților. De aceea, în niciun caz în aceste situații nu vom discuta probleme care presupun respectarea confidențialității și care ar putea pune părinții în situații jenante. Nu se fac comparații între familii sau între copii ai diferitelor familii.

Consultațiile cu părinții sunt întâlniri stabilite de cadrele didactice, medicale sau de consilierul școlar și de părinți, de comun acord, în care se discută individual (sau cu familia) despre copil, despre situații speciale (probleme comportamentale, probleme de sănătate, situații conflictuale cu colegii, tehnici de lucru cu copiii cu CES etc.) Această formă de colaborare este importantă, individualizată, în relația grădiniței cu familia și privește global copilul, iar procesul educațional ca pe un continuum pe care copilul îl parcurge, în egală măsură, la grădiniță și acasă. Aceste întâlniri au un rol important pentru cunoașterea copilului, comunicare, susținerea învățării și soluționarea de conflicte.

Vizitele periodice la domiciliu permit comunicarea dintre educatoare și părinți într-un cadru mai puțin formal, care-l poate face pe părinte să se simtă mai în largul său. Scopul acestor vizite este întărirea legăturii cu familia, cunoașterea particularităților acesteia (cultura, modul de interacționare dintre membrii familiei, aptitudinile acestora etc.). Prin intermediul acestor vizite trebuie să le arătăm părinților că ei și copiii lor sunt importanți pentru noi și că le acordăm atenția cuvenită. Vizitele trebuie făcute numai cu acordul părinților și nu trebuie percepute de aceștia ca fiind intruzive.

Ateliere de lucru cu părinții sunt activități pe teme de interes pentru părinți, care se desfășoară la inițiativa educatoarei, a personalului medical al grădiniței sau a consilierului școlar. Atelierele presupun implicarea activă și directă a adulților și au ca scop formarea și dezvoltarea competențelor parentale ale acestora. Ele pot fi organizate sub formă de jocuri, joc de rol, activități pe centre etc. Alături de părinți, pot participa și copiii. Este important ca grupurile constituite să nu depășească 20 de persoane și ca participarea să fie la libera alegere a adulților, întrucât astfel de activități necesită multă disponibilitate.

Aplicație



Cadre didactice

Concepeți planurile unor ateliere de lucru pentru părinți pe temele:

- „Cum comunicăm cu copiii” (pentru consilieri);
- „Învățăm prin joc” (pentru educatori).

Participarea părinților la activitățile de la grupă. Părintele poate participa ca simplu observator sau se poate implica în activitate alături de educator. Dacă dorește ca părintele să participe activ, este bine ca educatorul să precizeze activitățile pe care să le desfășoare, în funcție de aptitudinile și interesele acestuia. De exemplu, un părinte poate citi copiilor o poveste, îi poate învăța un cântec, un dans sau un joc. Implicându-se activ, părintele va putea observa felul în care decurge o zi în grădiniță: ce activități se desfășoară, ce metode sunt folosite de către educator, care sunt materialele utilizate și, mai ales, își poate observa copilul în grupul de colegi, cunoaște progresele lui și cum ar trebui sprijinit acasă. Dacă părinții sunt implicați în activitățile copiilor, educatorii pot observa în mod direct, felul în care aceștia motivează

copiii, cum comunică cu ei sau felul în care își împărtășesc experiențele.

Aplicație



Cadre didactice

Cereți părinților să listeze activitățile care sunt apropiate de interesele lor și le fac plăcere. În funcție de acestea, propuneți-le activități pe care le-ar putea desfășura împreună cu dumneavoastră la grupă. De comun acord, planificați zilele în care părinții sunt invitați de seamă ai grupei.

Faceți apel la latura emoțională pentru a atrage cât mai mulți părinți! Ajutați-i să înțeleagă cât de importantă este contribuția lor în grădiniță și cât de mândri se vor simți proprii lor copii. Nu aveți prejudecăți! Puteți găsi un sprijin în fiecare părinte.

Voluntariatul. Ca voluntari, părinții își pot folosi cunoștințele și abilitățile pentru sprijinirea grădiniței în asigurarea condițiilor optime de desfășurare a activităților educative precum și în elaborarea unor direcții de organizare și sprijin financiar al grădiniței. Câteva dintre sarcinile pe care le pot avea părinții voluntari sunt:

- Coordonarea și colaborarea în cadrul unor evenimente speciale. Aceștia caută resurse pentru desfășurarea unor activități sau proiecte, ajută la desfășurarea acestora, pot participa și ajuta la organizarea excursiilor, a vizitării unor obiective turistice etc.

- Desfășurarea unor acțiuni de reparare și îmbunătățirea a bazei materiale a grădiniței. Părinții pot ajuta la zugrăvirea unor spații, vopsirea jucăriilor din curtea grădiniței, amenajarea spațiului de joacă, repararea aparatului electrice etc.

- Supravegherea pe terenul de joacă. Alături de educatori, părinții pot supraveghea copiii în curtea grădiniței, pot ajuta la organizarea jocurilor.

- Colectarea de fonduri. Folosindu-și talentele, părinții pot organiza, în cadrul unor proiecte speciale, acțiuni de colectare a fondurilor. De exemplu, organizarea unei tombola cu obiecte confecționate de părinți (articole tricotate, jucării, picturi etc.), a unei expoziții cu vânzare, identificarea și contactarea unor sponsori din comunitate etc.

Aplicație



Profesioniști

Realizați în colaborare cu părinții voluntari (la nivelul grădiniței sau grupei) un calendar anual.

Ca ilustrații, puteți folosi imagini ale lucrărilor copiilor sau fotografii din timpul activităților desfășurate în grădiniță. Pentru fiecare lună, săptămână sau zi (în funcție de resurse), sub forma unei rubrici de tipul „Știați că...” puteți furniza informații utile părinților despre: rețete culinare pentru o alimentație sănătoasă; recomandări ale medicului, ale consilierului, ale educatorului legate de creșterea și educarea copilului; sfaturi, experiențe ale altor părinți în probleme de educație a copilului etc. De exemplu, în luna noiembrie, la rubrica „Știați că...” informăm despre televizor:

Știați că...

Televizorul poate deveni dușmanul copiilor. Pentru a evita acest lucru este recomandat:

- Să limităm timpului de vizionare TV pentru copiii între 3 și 7 ani (30-45 minute pe zi);
- Să supraveghem copiii când privesc programe TV; să verificăm programele urmărite de către copii și să le alegem pe cele speciale pentru ei;
- Să explicăm anumite lucruri copiilor, mai ales că aceștia nu fac diferența dintre realitate și ficțiune (cred că pot zbura ca Superman);

Privitul pentru mai mult timp la televizor determină copilul să ridice vocea (să vorbească tare), să aibă un vocabular inadecvat, să fie violent. În plus, îi poate strica vederea.



- Ce responsabilități ar putea avea părinții într-un proiect de voluntariat?
- Ce beneficii ar aduce această activitate copiilor, părinților și personalului grădiniței?

Pentru a ne manifesta mulțumirea și aprecierea față de părinții voluntari, la sfârșitul anului școlar puteți organiza acțiuni prin care aceștia să fie recompensați: trimiterea unor scrisori de mulțumire, atribuirea de diplome, un album (CD) cu fotografiile din timpul activităților la care părintele a participat, organizarea unor mese festive, excursii etc.

În crearea parteneriatului între grădiniță și familie este bine să ne amintim că în viața copilului și a familiei lui orice angajat al instituției este important: portarul poate fi ca vecinul care-i salută cu un zâmbet în fiecare dimineață, bucătăreasa, bunica ce pregătește cele mai grozave mâncăruri, îngrijitoarea, ca sora mai mare care-i ajută pe cei mici să-și îmbrace pijamaua, iar educatoarea poate fi persoana care le este întotdeauna un sprijin. Fiecare, prin specificul muncii sale, prin felul își îndeplinește atribuțiile și prin modul în care colaborează cu familia, influențează dezvoltarea copilului.

Parteneriatul grădiniță – comunitate

Unicitatea fiecărui copil este determinată de particularitățile individuale, dar și de influențele socio-culturale ale comunității în care trăiește.

Educația copilului este o acțiune care presupune schimb de experiențe, de competențe și valori între toți adulții care îl susțin în dezvoltare și cu care acesta intră în contact. Acest lucru presupune ca parteneriatul educațional dintre familie și grădiniță să se extindă și către comunitatea care le include.

Parteneriatul educațional se realizează între:

- Agenții educaționali (copii, părinți, personalul grădiniței, specialiști în probleme de educație: psihologi, consilieri psiho-pedagogi, logopezi, terapeuți etc.);
- Instituții ale educației (familie, grădiniță, școală, centre comunitare, cluburi sportive, cluburi ale copiilor etc.);
- Membrii ai comunității cu influență asupra dezvoltării copilului (medici, reprezentanții primăriilor, ai Poliției, ai bisericii, ai Direcțiilor regionale de protecție a copilului etc.);

În orice parteneriat educațional este important să fie implicați copiii, iar activitățile desfășurate să fie în beneficiul acestora.



Ce activități derulați în grădiniță în parteneriat cu comunitatea în acest an?

Care sunt beneficiile pe care le aduc copiilor aceste activități? Pe care dintre acestea doriți să le extindeți sau dezvoltați?

Colaborarea cu **cabinetele de asistență psihopedagogică** se adresează în egală măsură copiilor, părinților și cadrelor didactice, urmărind o educație eficientă și o dezvoltare optimă a personalității copilului prin armonizarea comportamentelor acestora.

În sprijinul părinților pot fi organizate servicii de tipul:

- „Școala părinților“ care constă în activități de informare, formare și consiliere a părinților în vederea creșterii abilităților parentale;
- „Centrul de consiliere“ în care consilierul sau terapeutul desfășoară activități cu părinții și copiii pentru optimizarea sau reconstrucția relațiilor dintre aceștia;
- „Clubul pentru părinți și copii“ constă în amenajarea unui spațiu în care părinții și copiii pot petrece timpul liber într-un mod cât mai plăcut (au la dispoziție o ludotecă, bibliotecă cu cărți pentru copii, filme de desene animate etc.); Exemple de proiecte: „Copilul meu e super!“, „Cum învață copilul de grădiniță“ etc.

Colaborarea cu **școala** este foarte importantă întrucât în această instituție va continua educația copilului. Parteneriatul dintre cele două – școală și grădiniță – are ca scop primordial identificarea celor mai eficiente căi de adaptare a copiilor la noul mediu educativ. Parteneriatul se poate concretiza

prin schimburi de experiență între învățători și educatori (lecții deschise, mese rotunde, ateliere de lucru etc.), activități comune la care să participe copiii și părinții (vizite la școală, proiecte educative de genul „Săptămâna lecturii“, „Ziua porților deschise“, „Școlar pentru o zi“ etc.).

Colaborarea cu **Primăria** este esențială întrucât această instituție se implică în dezvoltarea și întreținerea bazei materiale a grădiniței, dar și în derularea și sprijinirea unor acțiuni sau proiecte educative. Primăria, în colaborare cu Inspectoratele Școlare Județene și cu alte instituții, poate să inițieze programe care vin în sprijinul îmbunătățirii activității educative din grădinițe (de exemplu: „Concurs de desene pe asfalt“, „Festivalul de teatru pentru copii“, „Expoziție de carte pentru preșcolari“ etc.) Grădinița poate solicita ajutorul Primăriei în susținerea unor proiecte, atât din punct de vedere material, cât și pentru promovarea acestora în comunitate.

Colaborarea cu **Poliția** ajută în educația preventivă și cultivarea comportamentelor prosociale. Această colaborare se poate concretiza în activități de informarea a copiilor asupra unor reguli care trebuie respectate astfel încât viața și siguranța lor să nu fie pusă în pericol. Exemple de proiecte: „A fost odată un polițist...“ (transformarea derulării evenimentelor în povești cunoscute: „Capra cu trei iezi“, „Scufița Roșie“, dramatizări ale acestora); „Orașul bicicletelor“ (pe teme de educație rutieră).

Colaborarea cu **biserica** înlesnește promovarea valorilor moral-religioase care sunt importante în educația morală și comunitară a copilului. Această colaborare este foarte importantă în special în comunitățile multietnice, în care oamenii aparțin diferitelor culte religioase. Copiii trebuie să învețe că, indiferent de religie, toți suntem egali și avem aceleași drepturi. Exemple de proiecte: „Crăciunul - sărbătoarea tuturor creștinilor“, „Bucate de sărbători“.

În funcție de specificul comunității în care se află grădinița, se pot realiza parteneriate cu:

- **instituții sanitare**, în susținerea unor activități care au ca scop creșterea și dezvoltarea tuturor membrilor comunității;
- **asociațiile nonguvernamentale**, pentru rezolvarea unor probleme de ordin social;
- **parteneri privați** care pot sprijini grădinița cu fonduri materiale sau prin activități de voluntariat;
- **mass-media**, pentru promovarea imaginii grădiniței, pentru promovarea ideilor noi, valorilor etc.

Prin crearea parteneriatului grădiniță–familie–comunitate copiii câștigă un mediu de dezvoltare mai bogat, între participanți se creează relațiile pozitive și fiecare își va dezvolta sentimentul coeziunii sociale.

Aplicație	>	Cadre didactice		
<p>1. Identificați instituții, agenți economici, asociații nonguvernamentale din comunitatea dumneavoastră care ar putea fi parteneri în activitatea educativă.</p> <p>2. Menționați care sunt barierele întâmpinate în crearea parteneriatelor cu comunitatea:</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; border-right: 1px solid black; padding-right: 10px;"> <input type="checkbox"/> Inerția membrilor comunității; <input type="checkbox"/> Lipsa încrederii; <input type="checkbox"/> Prea puțini lideri sau lideri ineficienți; <input type="checkbox"/> Eforturi paralele, în spirit de concurență; <input type="checkbox"/> Dificultăți în adaptarea la cultura diferitor grupuri; </td> <td style="width: 50%; padding-left: 10px;"> <input type="checkbox"/> Lipsa comunicării; <input type="checkbox"/> Lipsa timpului; <input type="checkbox"/> Lipsa banilor și resurselor; <input type="checkbox"/> Epuizarea. <input type="checkbox"/> Altele...(care?) </td> </tr> </table> <p>3. Propuneți un plan de acțiune la nivelul grădiniței care să aibă ca scop depășirea dificultăților legate de adaptarea la cultura diferitelor grupuri etnice din comunitate.</p>	<input type="checkbox"/> Inerția membrilor comunității; <input type="checkbox"/> Lipsa încrederii; <input type="checkbox"/> Prea puțini lideri sau lideri ineficienți; <input type="checkbox"/> Eforturi paralele, în spirit de concurență; <input type="checkbox"/> Dificultăți în adaptarea la cultura diferitor grupuri;	<input type="checkbox"/> Lipsa comunicării; <input type="checkbox"/> Lipsa timpului; <input type="checkbox"/> Lipsa banilor și resurselor; <input type="checkbox"/> Epuizarea. <input type="checkbox"/> Altele...(care?)		
<input type="checkbox"/> Inerția membrilor comunității; <input type="checkbox"/> Lipsa încrederii; <input type="checkbox"/> Prea puțini lideri sau lideri ineficienți; <input type="checkbox"/> Eforturi paralele, în spirit de concurență; <input type="checkbox"/> Dificultăți în adaptarea la cultura diferitor grupuri;	<input type="checkbox"/> Lipsa comunicării; <input type="checkbox"/> Lipsa timpului; <input type="checkbox"/> Lipsa banilor și resurselor; <input type="checkbox"/> Epuizarea. <input type="checkbox"/> Altele...(care?)			

Aplicație	>	Profesioniști
<p>Realizați planul unui proiect educativ cu titlul: „Mâncare sănătoasă pentru copiii noștri“.</p> <p>Respectați următoarele cerințe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • În proiect să fie implicate cadre didactice, bucătăresele, părinții, copiii, medicul sau asistentul medical; • Să atrageți în parteneriat cel puțin două instituții din comunitate; • Perioada de derulare să nu depășească doi ani; • Proiectul să permită atragerea de fonduri pentru grădiniță. 		

Educația și sănătatea în grădiniță

capitolul [9]

Acest capitol este destinat personalului din grădinițe, educatorilor și părinților. Capitolul abordează anumite teme care au o importanță deosebită pentru sănătatea pe termen lung a copiilor, dar care până acum au lipsit, mai mult sau mai puțin, din programul educațional al grădinițelor. Ca urmare, vor fi abordate mai extins teme precum: nutriția, sănătatea mediului, prevenirea accidentelor. Alte teme importante precum imunizările, standardele sanitare, conduita în situații de boală și urgențe, nu vor fi abordate deoarece ele sunt deja elaborate, iar pentru respectarea lor funcționează mecanisme de control instituțional.

Principiile și recomandările din acest capitol sunt în concordanță cu cele conținute în *Programul național de nutriție și sănătate* (2008), *Ghidurile pentru alimentația sănătoasă* (2006) redactate sub autoritatea Societății de nutriție din România, comitetele de nutriție europene și americane precum și de organizații internaționale precum OMS, UNICEF, FAO.

Promovarea sănătății în copilăria timpurie

1. Nutriție, sănătate, dezvoltare

Alimentația joacă un rol important în menținerea sănătății de-a lungul întregii vieți. Cercetările au evidențiat că anumite dezechilibre nutriționale la vârstele mici pot fi încriminate drept cauze ale întârzierilor în dezvoltarea intelectuală a copiilor, ale afecțiunilor metabolice și cardiovasculare la vârsta de adult (Stănescu-Popp, 2006). Numeroase boli cronice precum obezitatea, diabetul zaharat de tip 2, cancerul, bolile cardiovasculare osteoporoza și bolile dentare au ca determinism dieta nesănătoasă (Graur și alții, 2006). Dar, oricât de diferit ar fi mecanismul de producere al acestor afecțiuni o caracteristică comună este aceea că fiecare dintre ele are un mare potențial de prevenibilitate.

Ținta prevenției primare a bolilor cronice mai sus menționate o constituie factorii de risc „modificabili” dintre care se disting obiceiurile alimentare și traiul sedentar (Graur și alții, 2006).

Experții Organizației Mondiale a Sănătății recomandă tuturor țărilor **educația nutrițională și informarea corectă a populației considerând că numai în acest fel vor exista consumatori capabili să-și aleagă nutriția optimă.**

În ultimii 50 de ani, în țara noastră, comportamentul alimentar a fost influențat negativ de penuria cronică de alimente, care a dus la deficiențe nutritive, la care s-au adăugat ulterior (după 1990) alte dezechilibre datorate consumului de produse alimentare excesiv de dulci sau grase (ca urmare a avalanșei acestora pe piața românească). Reclamele agresive au determinat consumul lor fără discernământ, de către întreaga populație, inclusiv de către copiii de toate vârstele, fără ca să existe ani de zile structuri instituționale credibile care să informeze populația asupra conținutului acestor produse și să avertizeze populația asupra riscurilor consumării lor.

Programul național de nutriție și sănătate – aprobat în martie 2008 de Comisia de specialitate a Ministerului Sănătății și de Societatea de Nutriție din România își propune „educarea tinerei generații pentru crearea unui mediu favorabil a unui consum alimentar sănătos și a unei stări de nutriție satisfăcătoare. Educarea tinerilor, în vederea realizării obișnuinței pentru o alimentație sănătoasă constituie cheia de boltă a aplicării programului la populația țării noastre și în transpunerea în practică a obiectivelor

programului. Sistemul de învățământ și educație va reprezenta piatra de temelie în implementarea programului de față“.

Mulți autori cred că pentru promovarea sănătății este necesar să se acționeze atât la nivelul curriculumului, al relației copil – părinți – personal de îngrijire, precum și al instituțiilor și al structurilor implicate în activități de tip „lobby“.

Grădinița joacă un rol crucial în instalarea unor obiceiuri alimentare care vor influența sănătatea copiilor. În plus, alimentația sănătoasă în grădiniță contribuie la reducerea inegalităților sociale dintre copii, creând șanse egale pentru sănătate și învățare.

De ce este necesară promovarea obiceiurilor alimentare sănătoase încă din primii ani ai copilului? Pentru că este general acceptată ideea că habitusurile alimentare formate în copilărie rămân fixate pentru întreaga perioadă de existență a adultului. Se poate afirma că educația pentru sănătate pe parcursul copilăriei timpurii formează obiceiurile și atitudinile pentru întreaga durată a vieții.

Aplicație



Părinți. Personalul grădiniței

Încercați să identificați și apoi să discutați obiceiurile și comportamentele alimentare avute în copilărie și în ce măsură ele s-au păstrat în comportamentele actuale, ale familiei, ale copiilor. Acest exercițiu are rolul de a conștientiza perpetuarea habitusurilor alimentare fixate în copilărie.

Știința nutriției

Din vremuri îndepărtate oamenii au avut cunoștințe despre rolul alimentației asupra sănătății, dar nutriția, ca știință, este relativ nouă. La sfârșitul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea se dezvoltă conceptul de nutrienți esențiali și se identifica importanța unor vitamine și minerale asupra sănătății.

Aplicație



Părinți. Personalul grădiniței

Discutați cu personalul și părinții despre informațiile, cunoștințele și sursele lor cu privire la vitamine și minerale. Rolul acestui exercițiu este de a-i familiariza cu aceste noțiuni.

Nutrienții și grupele alimentare

De ce și cui îi sunt necesare cunoștințele despre nutriție?

Nutriția joacă un rol vital în creșterea, sănătatea și dezvoltarea copilului. Cunoștințele și principiile celor care stabilesc nevoile nutriționale, aleg, prepară sau furnizează alimentele copiilor sunt esențiale pentru calitatea nutriției copiilor, iar nutriția adecvată, în primii ani de viață, asigură nu numai o dezvoltare corespunzătoare a copilului, dar previne apariția unor boli cronice în perioada maturității.

Nevoile nutriționale ale copilului pot fi abordate din două perspective. Prima perspectivă este cea a nutrienților. Ea se concentrează pe tipurile și cantitățile de nutrienți necesare pentru sănătate și alimentele care le conțin. A doua perspectivă este cea a grupelor alimentare și care pune accentul pe tipurile de alimente necesare dietelor zilnice pentru a obține nutrienții necesari unei bune dezvoltări a copilului (Albon și Mukherji, 2008).

2. Nevoile nutriționale din perspectiva nutrienților

Nutrienții sunt componente chimice ale alimentelor, utilizate de organism pentru creștere, dezvoltare și funcționarea organelor și sistemelor. Astăzi se cunosc mai mult de 50 de nutrienți, grupați în două clase și anume macronutrienți (proteine, lipide și glucide/ carbohidrați) și micronutrienți (vitamine și minerale) (Nanu și alții, 2006).

Macronutrienții sunt substanțe necesare în cantități mai mari în dieta noastră și furnizează energie, iar micronutrienții sunt substanțe necesare în cantități minuscule pentru sănătatea și buna funcționare a organismului. În plus, sunt apa și fibrele alimentare cu roluri deosebit de importante în nutriție.

Macronutrienții

a) Proteinele sunt produși chimici complecși, sintetizați în organismele vii din aminoacizi. Ele au un rol important deoarece:

- contribuie la formarea țesuturilor determinând creșterea și dezvoltarea;
- sunt precursori ai anticorpilor, enzimelor, hormonilor și acizilor nucleici, contribuind prin aceasta la funcționarea tuturor structurilor organismului și la apărarea față de infecții;
- în condiții speciale, în perioade de deprivare energetică, pot asigura energia necesară funcționării organismului (1 g de proteină furnizează 4 kcal de energie).

Proteinele se găsesc în:

- produsele animale: carnea, peștele, ficatul, brânza, laptele și produsele lactate, oul, tofu;
- unele legume: fasolea verde și fasolea uscată, soia, păstăile, linte, mazărea;
- nuci, alune și semințe;
- unele produsele din cereale.

În mod obișnuit, legumele și fructele conțin cantități reduse de proteine (Nanu și alții, 2006).

Deficitul de proteine este dat de aportul insuficient asociat adesea unor greșeli alimentare sau refuzului copilului de a mânca anumite alimente ca de exemplu: carne, lapte și produse lactate. Aportul scăzut de proteine este aproape întotdeauna însoțit de un deficit în aportul energetic și împreună generează malnutriția protein-calorică care se manifestă clinic prin încetinirea creșterii, scăderea volumului muscular, edeme și anemie.

Excesul de proteine este determinat de o alimentație cu o concentrație crescută de proteine și se manifestă prin: diaree, acidoză, hiperamonemie și creșterea ureei, prin depășirea capacității ficatului și a rinichiului de a metaboliza și a excreta cantitățile crescute de produși azotați la care se adaugă deshidratarea necesară excreției crescute a produșilor de metabolism sau prin apariția obezității mai târziu în copilărie. (Nanu și alții, 2006)

b) Lipidele/ Grăsimile joacă un rol important în dieta noastră. Ele constituie o sursă importantă de energie, 1g furnizează aproximativ 9 kal. De aceea, lipidele reprezintă o sursă importantă de energie pentru copii care, având un stomac mic, au nevoie de alimente mai bogate energetic decât adulții (Albon și Mukherji, 2008).

Rolul lipidelor în organism este multiplu:

- sunt constituenți ai membranelor celulare și ai țesutului nervos;
- participă la dezvoltarea sistemului nervos și a retinei;
- intră în constituția diverselor structuri ale organismului și asigură absorbția vitaminelor liposolubile A, D, E, K;
- participă la aportul caloric prin trigliceridele de rezervă din țesutul adipos.

Grăsimile sunt de mai multe feluri și ele se găsesc în:

- lapte, carne, produse lactate și ouă;
- cereale, avocado, ulei de măsline, ulei de floarea soarelui, nuci;
- grâu, produse din grâu, pește (somon, macrou, hering), fructe de mare, margarina moale.

La copilul peste 24 de luni se recomandă ca aportul de grăsime să reprezinte 30%, din rația calorică zilnică din care majoritatea grăsimilor să fie nesaturate. (Nanu și alții, 2006)

Aportul scăzut de lipide determină:

- aport caloric insuficient;
- scăderea ratei de creștere;
- obezitate la adult, prin afectarea capacității de metabolizare a lipidelor.

Aportul crescut de lipide generează:

- obezitate prin creșterea numărului de celule ale țesutului adipos,
- leziuni aterosclerotice la adult.

Practic și sănătos

Informații practice pentru prepararea sănătoasă a alimentelor

Grăsimile din uleiuri vegetale (soia, măsline) sunt considerate „grăsimi bune“ iar cele din unt, untură, margarină, seu de oaie sau vacă „grăsimi nocive“.

Alegeți o metodă de preparare a alimentelor care nu necesită adaus suplimentar de grăsimi (la grătar, fierbere, înăbușire, coacere).

Îndepărtați grăsimea de pe carnea de vacă și pielea în cazul preparării cărnii de pasăre.

Evitați consumul de carne grasă și al unturii de porc.

Grăsimea din supă se va decanta după fierberea cărnii, iar carnea prăjită se va pune pe hârtie absorbantă pentru a îndepărta surplusul de grăsime.

Limitați consumul de preparate industriale de carne (salam, crenvurști), conțin grăsimi ascunse, aditivi alimentari, zahăr și multă sare.

Nu uitați! Citiți eticheta oricărui produs alimentar înainte de cumpărare.

c) Glucidele sau hidrații de carbon (carbohidrații) reprezintă sursa cea mai accesibilă de energie pentru organism. Glucidele în organism au un dublu rol: energetic și structural (Graur și alții 2006). Glucidele sunt utilizate pentru menținerea temperaturii corpului, întreținerea funcțiilor vitale și asigurarea energiei pentru eforturile musculare. Sistemul nervos central, creierul și alte organe precum inima, plămânii, rinichii, intestinul și celulele sanguine au în mod special nevoie de glucide și nu pot funcționa normal fără acestea. Pe lângă rolul de combustibil pentru toate celulele, glucidele participă la alcătuirea membranelor celulare, a țesutului conjunctiv precum și a unor componente cu rol funcțional, cum sunt hormonii, enzimele și anticorpii.

Practic și sănătos

Glucidele „bune“ și glucidele „rele“

Carbohidrații sau zaharurile (din fructe, legume, făinoase, pâine) sunt importanți în alimentația noastră deoarece sunt transformați în procesul de digestie într-o formă de glucoză care este principalul combustibil al organismului și dau măsura nivelului energetic.

Mii de ani ei au reprezentat 65% din alimentație, însă omul modern a redus acest procent la 17%, înlocuindu-i cu alimente procesate, dulciuri și băuturile răcoritoare.

Pentru că zaharurile conținute în alimentele ingerate să se transforme în calorii, deci în energie, este necesar să treacă un timp oarecare. Tocmai de acest „timp“, aceasta „viteza de asimilare“ distinge zaharurile unele de altele, împărțindu-le în două ramuri: cea rea și cea bună.

În ramura „rea“ sunt incluși zahărul și produsele care conțin zahăr concentrat (prăjituri, înghețatele, ciocolatele și sucuri fabricate industrial). Ele sunt rapid asimilate de către organism, fiind gata a fi utilizate în 5–10 minute de la absorbție. Dacă în acel moment nu sunt arse, cheltuite printr-un efort fizic, ele sunt transformate și stocate în organism sub forma de grăsime. De aceea, se recomandă înlocuirea lor cu alimente în care aceste zaharuri există în cantități potrivite (lapte, fructe, legume) care însă trebuie consumate zilnic în cantitatea necesară pentru echilibrul nostru alimentar.

În ramura „bună“ intră așa numitele zaharuri lente, care se găsesc în cereale (grâu, porumb, secară, orz, ovăz, orez) care sunt asimilate treptat de către organism, creând astfel o rezervă de energie utilizabilă timp de mai multe ore. Dacă organismul nu primește acești carbohidrați din afară, și-i fabrică singur pornind de la proteinele pe care le ia din mușchi, slăbindu-i. De aceea, în fiecare zi aportul de zaharuri în corp trebuie să respecte regula: 10% zaharuri rapide și 90% zaharuri lente.

Este dăunător și surplusul de glucide provoacă obezitate, carie dentară etc. Alimentele care conțin glucide simple trebuie consumate cu moderație (zahărul). Ele se absorb rapid, cresc brusc glicemia și induc foame. Sunt recomandate glucidele complexe care au un timp de absorbție mare și cresc lent glicemia. Acestea se găsesc predominant în legume și fructe și își datorează proprietățile și prezenței fibrelor alimentare.

Substanțele pectice (pectinele) sunt prezente în toate țesuturile vegetale, inclusiv în fructe. Ele au rolul de a cimentă (lega) celulele țesuturilor între ele. În prezența unui acid și a zahărului, substanțele pectice au proprietatea de a forma un gel, însușire pe care se bazează fabricarea jeleurilor de fructe, a

gemurilor și marmeladei. Substanțele pectice au acțiune bactericidă specifică, contribuie la scăderea nivelului colesterolului plasmatic, favorizează absorbția vitaminei A și a vitaminelor din complexul B, influențează mai puternic și mai benefic metabolismul lipidic, decât alte fibre.

Se cunoaște de mult timp influența favorabilă a dietei bogată în pectine (mere, caise, banane) în afecțiunile gastro-intestinale. S-a constatat că după dieta de mere a bolnavilor cu diaree, acestora li s-au normalizat scaunele, le-au încetat vărsăturile, iar starea generală a pacienților (copii și adulți) s-a ameliorat rapid. Acțiunea antidiareică, detoxifiantă și antivomitivă a pectinelor se datorează formării în tractul gastro-intestinal, a unor geluri care înglobează o cantitate mare de apă și care înaintând de-a lungul intestinului, absorb substanțele toxice.

Pectinele au efect favorabil și în diabetul zaharat, întrucât prin reglarea metabolismului lipidic, determină o scădere a glicozuriei și contribuie la creșterea de circa două ori a secreției de insulină, ceea ce permite diminuarea dozei de insulină administrată artificial. De aceea, pectinele din fructe contribuie la combaterea bolilor cardio-vasculare. În prezența substanțelor pectice crește disponibilitatea vitaminelor din complexul B, cu excepția vitaminei B12, a cărei absorbție în intestinul subțire este dereglată sub acțiunea substanțelor pectice și a celulozei, care intensifică excreția ei în fecale.

Dintre speciile de fructe, cele mai bogate în pectină amintim: zmeura, merele, gutuile, agrișele, murele, coacăzele, afinele, coarnele, caisele și prunele, iar mai sărace cireșele, vișinele și perele.

Micronutrienții

a) Vitaminele sunt micronutrienți de care avem nevoie în cantități minuscule pentru buna funcționare a organismului. Se consideră că necesarul de vitamine poate fi acoperit printr-o alimentație echilibrată (cu excepția gravidelor și copiilor mici care au nevoie de un aport suplimentar).

Vitaminele se clasifică, de obicei, în două grupe: vitamine hidrosolubile (solubile în apă), care grupează vitamina C și vitaminele din grupul B (B1, B2, B5, B6, B8, B12, PP), și vitamine liposolubile care grupează vitaminele A, D, E și K. (Albon și Mukherji, 2008)

b) Mineralele sunt elemente chimice cu o structură simplă pe care organismul le procură din alimentație pentru că nu le poate sintetiza ca atare. Mineralele îndeplinesc funcții esențiale în corpul omenesc. Cantitățile necesare de minerale pentru organism sunt mult mai mici decât în cazul macronutrienților. Toate mineralele au un rol bine definit pentru organism. (Graur și alții 2006) Deficiența, dar și excesul, de minerale determină disfuncții importante. Cele mai importante minerale sunt: calciu, magneziu, fosfor sodiu potasiu iod și zinc, fluor, seleniu, cupru, crom, mangan.

Aplicație



Părinți. Personalul grădiniței

Discutați despre fier, calciu, iod și despre rolul acestor minerale în dezvoltarea copilului. Rolul exercițiului este de a conștientiza și de a adera la programele naționale de combatere a deficiențelor prin suplimentare cu micronutrienți.

Iată cum deficitul de macro și micronutrienți afectează dezvoltarea normală a copiilor.

- **Anemia prin deficit de fier** – aceasta afecțiune este determinată de deficitul de fier în alimentație care este necesară pentru formarea globulelor roșii din sânge. Fierul se găsește în carnea roșie și legume verzi.

Anemia prin deficit de fier determină stări de oboseală, iritabilitate și dificultăți de concentrare. La copii poate afecta comportamentul și randamentul școlar.

Studii recente au evidențiat faptul că fierul este implicat în dezvoltarea sistemului nervos central, iar deficitul are efect asupra dezvoltării psihointelectuale și comportamentale a copilului. Recent lipsa fierului a fost asociată cu Sindromul Deficitului de Atenție (ADHD).

În România, anemia prin deficit de fier este o problemă de sănătate publică deoarece procentul copiilor sub 5 ani cu anemie este de aproape 50%. (Stănescu, 2002) Pentru comparație, amintim că în Marea Britanie aceasta afecțiune are o prevalență de 3% la băieți și de 8% din fete, la grupa de vârstă 4–6 ani. (Albon și Mukherji, 2008)

- **Deficitul de iod** determină: retard mental și alte defecte în dezvoltarea sistemului nervos, gușa, lentoare fizică, încetinirea creșterii, sterilitate, creșterea mortalității infantile, stagnare economică (prin

scăderea productivității). Cel mai devastator efect al lipsei de iod este cel asupra creierului uman. (Nanu și alții, 2006).

Iodul este un element esențial în organism asigurând creșterea, dezvoltarea și funcționalitatea tuturor organelor și sistemelor. Acțiunea sa se realizează prin faptul că intră în compoziția hormonilor tiroidieni, substanțe reglatoare ale tuturor proceselor metabolice din organism.

Iodul este un element esențial pentru dezvoltarea inteligenței. Dacă un copil este lipsit de iod, va avea o inteligență mai scăzută și performanțe școlare mai slabe date de scăderea atenției și a puterii de concentrare, de lentoarea în gândire. Odată apărute, aceste probleme nu se pot trata și copiii nu mai pot recupera inteligența pierdută. Din fericire retardul mintal cauzat de lipsa iodului poate fi prevenit (Nanu și alții, 2006).

Pentru a asigura necesarul zilnic de iod al organismului soluția este folosirea unor alimente îmbogățite cu acest element. În România, sarea de bucătărie este îmbogățită cu iod și se găsește la toate magazinele sub denumirea de „sare iodată”. Cantitatea de iod din acest produs asigură necesarul zilnic al oricărei persoane care îl consumă, chiar dacă mâncarea nu este prea sărată. Pentru a înlătura riscurile lipsei de iod este suficient să se pună sare în mâncare.

• **Deficitul prin vitamina D** – Vitamina D este solubilă în grăsimi și se găsește în produse lactate, ulei de pește (somon, hering, cod). Acțiunea luminii solare asupra pielii este de asemenea o sursă de vitamină D. Vitamina D este necesară pentru dezvoltarea sistemului osos sănătos, a dinților, iar deficitul dezvoltă rahitismul. Copiii sub 5 ani au nevoie de un supliment de vitamină D. (Albon și Mukherji, 2008)

• **Deficitul de acid folic** – Acidul folic este o vitamină din grupul vitaminelor B. El contribuie la producerea și menținerea celulelor noi și de aceea este foarte important în perioadele de diviziune celulară intensă și de creștere rapidă cum sunt cele din sarcină și din perioada de sugar. Atât copiii, cât și adulții au nevoie de folat pentru a produce hematii normale și pentru prevenirea anemiei.

Acidul folic se găsește în multe alimente precum: frunzele verzi ale legumelor, în spanac, anumite varietăți de salată, varza crudă, germeni de grâu, roșii și suc de roșii, linte, năut, mazăre, sparanghel, căpșuni, portocale, fasole cu bobul mare, semințele de floarea soarelui, pepeni și dovleci de toate felurile, în ficat și ouă. O sursă importantă de acid folic este drojdia de bere.

APA

Apa este necesară pentru supraviețuire. În general, se recomandă un aport de apă de 50–60 ml/kg corp la copii și de 35ml/kg corp la adulți. La copii, necesarul este mai mare datorită capacității reduse a rinichilor de a limita diureza. Copiii au risc crescut de deshidratare în condiții de temperatură crescută a mediului ambiant.

Cel mai probabil, majoritatea oamenilor nu consumă cantitatea necesară de apă deoarece „nu le este sete”; dar senzația de sete apare doar după ce a început deshidratarea (Albon și Mukherji, 2008).

Reflecții



Părinți. Personalul grădiniței

Discutați cu părinții și personalul despre cantitatea de apă pe care o consumă și cum ar putea controla asigurarea necesarului de apă la copii, în grădiniță și acasă.

3. Nevoile nutriționale din perspectiva grupelor alimentare

Nutriționiștii sunt în măsură să stabilească exact cantitățile de nutrienți de care avem zilnic nevoie, dar respectarea acestor cerințe este dificil de aplicat în viața de zi cu zi (Albon și Mukherji, 2008).

Pentru facilitarea alcătuirii unui meniu, alimentele au fost împărțite în 5 grupe:

cereale	legume și fructe	carne, pește și ouă	lapte și produse lactate	dulciuri și grăsimi
---------	------------------	---------------------	--------------------------	---------------------

Alimentele din fiecare grupă conțin același tip de nutrienți și au o contribuție nutritivă similară în dietă. Nutriționiștii au stabilit cantitatea de alimente din fiecare grupă alimentară precum și raportul dintre diferitele grupe alimentare necesare copilului.

Pentru a evidenția proporția dintre diferitele grupe alimentare dintr-o dietă igienică, nutriționiștii americani au reprezentat grafic aceste raporturi sub forma unei piramide alimentare care are la baza cerealele și la vârf dulciurile și grăsimile (consultați Modulul 7 din această serie.).

Cantitatea alimentelor din dieta zilnică necesară unei alimentații echilibrate este exprimată sub

forma de număr de porții nutritive având ca unitate de măsură gramele sau ceașca de 200 ml. (Nanu și alții, 2006)

Grupa alimentară „cereale“: – șase porții

- cerealele grâu, orz, secară, ovăz sau orezul constituie alimentele de bază în dietă;
- se consumă sub forma de pâine, paste făinoase, orez, cereale integrale;
- cerealele conțin micronutrienți mai ales în coaja boabelor.

Grupa alimentară „legume și fructe“ – legume: trei porții, fructe: două porții

- legumele și fructele conțin vitamine, minerale, amidon și fibre și substanțe fără valoare nutritivă precum antioxidanți;
- legumele și fructele cu un conținut mare de vitamina C sunt măceșele, afinele, varza, ardeii roșii, ardeii verzi, broccoli, citricele și cartofii copti în coajă;
- legumele cu frunze verzi conțin foliați, potasiu și magneziu; Legumele colorate în galben conțin carotenoizi care sunt transformați în vitamina A și au un rol în menținerea sănătății ochilor;
- consumul de legume în asocieră cu fasolea și cerealele vor determina creșterea absorbției fierului din aceste plante contribuind la prevenirea anemiei;
- fibrele conținute de legume și fructe reglează digestia, previn constipația;
- asocierea fructelor și legumelor le face deosebit de importante în alimentația zilnică prin conținutul crescut de vitamine, minerale;
- legumele și fructele pot fi consumate sub forma uscată, congelate și conservate asigurând necesarul nutritiv în timpul anului;
- prin preparare și fierbere se reduce vitamina C din alimente; folosirea unei cantități minime de apă și fierberea pentru o durată scurtă de timp poate conserva vitamina C la fierbere sau coacere;
- cartofii sunt bogăți în amidon și vitamina C și oferă o sursă importantă de calorii. Cantitatea de vitamina C din cartof scade odată cu depozitarea acestuia. Vitamina C din cartofi se mai pierde și în timpul preparării; cea mai bună metodă pentru conservarea unei cantități cât mai mari de vitamina C în cartofi este coacerea în coajă;
- în zona noastră geografică măceșele și afinele sunt o importantă sursă de vitamina C, atât în stare proaspătă, cât și uscate.

Grupa alimentară „lapte și produse lactate“ – două porții

- în această grupă sunt incluse laptele integral (nemodificat) și cel degresat, iaurtul, toate tipurile de brânză, budincile pe bază de lapte;
- laptele de vacă are un conținut crescut de nutrienți ceea ce îl face un aliment important în alimentația copilului atunci când este oferit la vârsta și sub formele adecvate;
- laptele de vacă trebuie fiert sau pasteurizat pentru a evita contaminarea microbiană;
- este recomandat să se evite un consum excesiv de lapte de vacă deoarece împiedică consumul altor alimente și implicit aportul de micronutrienți și predisune la anemie datorată concentrației scăzute în fier a laptelui de vacă;
- laptele fermentat este o sursă de calciu, proteine, fosfor;
- brânza este un produs de lapte fermentat, o sursă de calciu, sodiu, vitamina A și în cantități reduse de vitamina B.

Produsele de lapte fermentat au efecte favorabile suplimentare asupra sănătății copilului precum creșterea absorbției fierului prevenirea alergiilor, a altor afecțiuni gastrointestinale prin efecte antibacteriene, imunologice, hipocolesterolemizante.

Grupa alimentară „carne, pește, ouă“ – două porții

- această grupă conține alimente de origine animală și include carnea de vacă, pasăre, curcan, porc și pește;
- alimentele din această grupă aduc în dietă următorii nutrienți principali: proteine, fier, vitaminele B și E, zinc și magneziu;
- substanțele nutritive sunt într-o concentrație mai mare în țesutul slab din carne;
- produsele de origine animală sunt surse bogate în proteine, vitamine, fier și foliați;
- carnea și oul sunt bogate și în zinc;
- peștele este o sursă importantă de proteine de calitate superioară; atât peștii de apă dulce cât și cei

de apă sărată sunt surse bogate de acizi grași esențiali, importanți în dezvoltarea sistemului nervos al copilului.;

- ouăle din alimentație sunt o sursă de aminoacizi esențiali importanți pentru creștere și dezvoltare în copilărie.

Grupa alimentară „dulciuri și grăsimi“ – să se consume cât mai puțin

Dulciurile: se recomandă consum numai ocazional.

Grăsimile: la copilul peste 2 ani se recomandă consumul de produse lactate cu un conținut scăzut de grăsimi precum lapte și iaurt cu 1% grăsime, brânză slabă; consumul de carne slabă de pui, curcan, vita, pește.

În copilărie, aportul echilibrat de nutrienți este deosebit de important; organismul este în creștere, se dezvoltă structuri, au loc achiziții funcționale și se învață comportamentele, incluzând-ul pe cel alimentar.

Intoleranța și alergiile alimentare

Unii copii au diferite sensibilități alimentare. În prezent, numărul copiilor care dezvoltă astfel de sensibilități este în creștere în întreaga lume. (Stănescu – Popp, 2006)

Alergia alimentară, implică sistemul imunitar, iar reacțiile alergice la alimente pot fi extrem de periculoase. Cele mai menționate alimente care pot provoca reacții alergice sunt: ouă, soia, grâu, anumite fructe și legume. Unele din reacțiile alergice dispar în perioada de adult, iar altele persistă. Simptomele alergiei includ: tuse, senzația de uscăciune, mâncărimi ale gurii și limbii, urticarie, greața, voma, diaree, respirație grea, nod în gât, ochi înroșiți, slăbiciune. Părinții și personalul trebuie să fie avizați asupra acestui subiect deoarece pericolul este extrem de grav.

Intoleranța la alimente nu implică sistemul imunitar, iar simptomele nu evoluează rapid precum alergiile, astfel încât copiii nu sunt pericol de moarte. Cele mai des întâlnite alimente la care sunt alergici copiii sunt: lapte, lactoza gluten, grâu, alimente conservate, brânza, ciocolata. Unii copii au intoleranță la glutenul din grâu.

4. Rolul nutriției în dezvoltarea copilului

Cercetările au furnizat suficiente dovezi pentru a evidenția că dieta săracă sau dezechilibrată determină instalarea unor afecțiuni severe precum anemia prin deficit de fier, carența de vitamina D (ambele prezentate la capitolul micronutrienți) bolile dentare și obezitatea.

Bolile dentare

Subnutriția determină afecțiuni gingivale și ale smalțului dentar. Excesul de zahăr în alimentație favorizează cariile dentare. Băuturile acidulate determină eroziunea smalțului dentar (Moynihan, 2005).

Obezitatea copilului

În mod logic, obezitatea copilului este determinată de consumul alimentelor care cantitativ și/sau calitativ furnizează energie peste nevoile organismului. Energia rămasă este stocată în depozite de grăsime în corp. Totuși cercetătorii consideră că explicația este nesatisfăcătoare pentru creșterea obezității în întreaga lume, atât în rândul copiilor cât și al adulților.

O înțelegere mai cuprinzătoare ar trebui să țină seama de factori genetici, de mediu, stil de viață, preferințe culturale, mediul cultural.

- **Factori medicali și genetici:** sunt câteva cauze de creștere în greutate cum ar fi: deficitul de leptină, hipotiroidismul și efectele secundare ale unor medicamente sau steroizi.

- **Dieta:** în ultimii ani alimentele au fost mai disponibile decât înainte. Alimentele nu mai sunt doar produse pentru supraviețuire, alegerea alimentelor reprezintă alegerea unor stiluri de viață. Dacă înainte prepararea meselor se realiza acasă, astăzi o parte din alimente sunt cumpărate ca semipreparate care au mult zahăr și grăsimi, iar multitudinea băuturilor carbogazoase sau nu, a sucurilor – abundă de zahăr.

- **Activitatea fizică** este mai redusă din cauza televizorului, jocurilor pe calculator, mersului la grădiniță cu mașina, și mai puținor oportunități de joc în aer liber. Cercetările au arătat că activitatea fizică are beneficii certe în prevenirea obezității. (Albon și Mukherji, 2008)

Efectele obezității copilului

- Sindromul metabolic definește: hipertensiune arterială, glicemie crescută, colesterol crescut,

obezitate abdominală. Toate acestea cresc riscul bolilor cardiovasculare și a diabetului de tip 2. Aceasta ultima boala apare de obicei în perioada de adult, dar de câțva timp începe să apară din ce în ce mai mult și în copilărie.

- Boli cardiovasculare: s-a constatat că există o legătură între supraponderabilitatea din copilărie și riscul cardiovascular în perioada de adult. Această conexiune este mai clară în cazul copilului obez și a adultului obez.

- Dificultăți de ordin psihologic: cercetările au atras atenția asupra faptului că obezitatea poate afecta semnificativ starea psihică și emoțională a copilului și determină o scăzută stimă de sine; copiii obezi sunt în risc de a fi discriminați; (Viner și Cole, 2005).

- Obezitatea la copii este legată de creșterea impulsivității și aceasta se corelează cu ADHD.

Prevenirea obezității la copii

Cercetările au arătat că mulți copii învață/ însușesc din mica copilărie patternuri alimentare care îi vor conduce la obezitate în perioada de copil și de adult. De aceea trebuie evitate o serie de practici extrem de răspândite în relațiile cu copiii:

- utilizarea mâncării de către părinți pentru a-i împăca,
- forțarea să mănânce,
- oferirea unor porții mari,
- pretenția ca să lase farfuria goală (valorizată chiar ca normă morală),
- recompensarea pentru faptul că mănâncă,
- marcarea unor evenimente fericite din viața cu exces de mâncare și dulciuri etc.

Învățarea de către copil a alimentației sănătoase și a exercițiilor fizice regulate constituie cheia prevenirii obezității. Activitatea fizică regulată este esențială! S-a demonstrat că nu atât kaloriile, ci inactivitatea conduc la obezitate.

Nu trebuie neglijat faptul că toate comportamentele alimentare sunt influențate de mecanisme fiziologice și psihologice.

În acest sens chiar modelul de viață al copilului trebuie adaptat la alte valori, cum ar fi:

- încurajarea activității fizice zilnice;
- interzicerea mâncatului în timp ce copilul privește la televizor;
- petrecerea a cel mult 2 ore pe zi la televizor;
- limitarea oferirii alimentelor bogate în calorii (alimente grase, dulci și ambe);
- limitarea oferirii băuturilor dulci chiar și a sucurilor de fructe – utilizați pentru hidratare și sete apă simplă;
- puneți mâncarea în vase mici, nu mari;
- oferiți alimente care conțin fibre;
- stabiliți mâncarea pe porții mai mici după un orar stabil care să includă 3 mese și 2 gustări prin care asigurați calitatea și cantitatea necesară pentru cerințele specifice vârstei;
- oferiți/ găsiți recompense altele decât mâncărurile;
- planificați activități deosebite și nu neapărat mâncăruri dulci și grase pentru sărbătorirea zilei de naștere sau a altor sărbători;
- atitudinea pozitivă față de mâncare se realizează în primii ani printr-un mediu familial și social prietenos, lipsit de stres, lipsa de stres la masă etc. (Kendrick, și alții 1995)

Așadar alimentația și alimentele au o importanță simbolică care duc dincolo de cerințele nutritive ale alimentelor. Ce mâncăm și ce nu mâncăm au semnificații importante în identitatea noastră personală.

- Religia, etnia, perspectiva ecologică, clasa socială, genul au un impact în felul cum privim anumite alimente, hrana și alimentația în general.

- Perspectiva de gen este importantă în problema hranei și nutriției, în special prin ceea ce se atribuie femeii ca mamă care hrănește întreaga familie.

- Hrana și nutriția sunt importante și deoarece copiii nu acceptă chiar tot ceea ce le oferă adulții, uneori opun rezistență. Mâncatul dulciurilor este un astfel de exemplu. Pe lângă acesta, dulciurile joacă un rol important în cultura populară a copilăriei.

Educația pentru sănătate produce cele mai bune efecte când se desfășoară într-un mediu considerat sănătos și în care adulții adoptă comportamente sănătoase. Când toți respectă aceleași reguli în viața de rutină, copilul le va adopta mult mai ușor. Dacă adulții vor vorbi despre sănătate, dar în alte încăperi vor fuma sau vor mânca dulciuri, copiii vor sesiza contradicțiile și vor adopta mai greu cele învățate.

Trebuie să existe o abordare unitară cu tot personalul din grădiniță, dar și cu părinții. Aceștia din

urmă trebuie să fie implicați în ceea ce înseamnă educație pentru sănătate.

Educația pentru sănătate trebuie inclusă în activitățile de zi cu zi cum ar fi spălarea pe mâini sau pe dinți sau în timpul servirii meselor. Exploatarea ocaziilor este foarte indicată pentru că atunci copiii sunt într-o situație de receptare maximă.

Învățarea va fi mai eficientă dacă va face legătura cu interesele și abilitățile copiilor, se va realiza în situații și contexte concrete de învățare, va fi deopotrivă inclusă în toate domeniile experiențiale precum și dacă va fi prezentată în modalități variate precum discuții, utilizarea de resurse, învățare în spațiu liber, prin excursii și filme.

Aplicație



Educatori

Decupați din reviste imagini de alimente pentru grupele alimentare din piramidă. Lipiți-le la locul potrivit pe piramida. Alcătuiți apoi, cu ajutorul copiilor, mai multe tipuri de mic dejun.

Alcătuiți din imagini desenate de copii sau decupate din reviste alfabetul legumelor și al fructelor (ananas, banană, coacăze...)

5. Crearea unui mediu sănătos și răspândirea unor boli infecțioase în grădinițe.

Recomandări pentru personal, copii, părinți

1. Spălarea mâinilor cu apă și săpun constituie o măsură simplă dar foarte sigură de prevenire a contaminării și a diseminării agenților microbieni.

Spălați-vă pe mâini:

- la intrarea în serviciu și la plecarea din serviciu;
- înainte de masă;
- după activități în aer liber;
- înainte de a manipula alimente;
- înainte de a hrăni un copil;
- înainte și după schimbarea unui copil;
- înainte și după utilizarea toaletei;
- după ștergerea nasului;
- după venirea în contact accidental cu produse biologice precum: sânge, secreții, vome, salivă, fecale, răni;
- după manipularea și hrănirea animalelor.

5 concepte importante pentru spălarea corectă pe mâini:

- utilizați apa curgătoare în mod individual (spălarea într-un vas comun răspândește germeii);
 - utilizați săpun (preferabil) lichid;
 - frecați-vă ambele mâini cel puțin 10 secunde: astfel îndepărtați germeii de pe suprafața mâinii: insistați între degete și zona unghiilor;
 - clătiți mâinile până îndepărtați orice urmă de săpun;
 - opriți robinetul cu o bucată de șervețel de hârtie (dacă apucați robinetul cu mâinile spălate vă recontaminați);
 - prosopul de șters să fie din hârtie care să fie apoi aruncat într-un container cu pedală.
- În excursii, acolo unde nu există apă curentă utilizați șervețele umede și cu alcool.

Purtați mănuși de unică folosință atunci când:

- a. Aveți leziuni cutanate pe mână.
- b. Urmează să intrați în contact cu produse biologice precum: sânge, secreții, vome, salivă, fecale.

Colorați degetele copiilor cu acuarele. Rugați-i apoi să se spele pe mâini. Dacă nu se vor spăla corect pe mâini, mâinile se vor recolora la închiderea robinetului (chiar dacă s-au spălat). Explicați că așa se întâmplă și cu microbii.

2. Igiena spațiului

Spațiul în care se află copiii trebuie să fie suficient de mare atât pentru prevenirea îmbolnăvirilor cât și pentru asigurarea dezvoltării copilului (copiii trebuie să aibă posibilitatea să circule). Spațiul trebuie să aibă posibilități de aerisire, iar la geamuri să fie puse plase. Copiii trebuie scoși afară în fiecare zi indiferent de anotimp, exceptând condiții extreme (furtună, descărcări electrice, frig extrem, căldură extremă). Jocul în spațiul liber are beneficii în limitarea răspândirii infecțiilor, a dezvoltării motricității grosiere, a unui echilibru între rutina și jocul copilului precum și pentru combaterea sedentarismului.

Atenție mare la aerul uscat! Copilul mic se poate deshidrata mult mai repede decât adultul.

3. Riscul de transmitere a infecției cu HIV prin expunere profesională în colectivitățile de copii

Riscul transmiterii infecției cu HIV în școală, grădinițe, creșe, case de copii, cămine și sanatorii este extrem de mic. În mod particular, în aceste condiții se iau în discuție mușcăturile, zgârieturile și tăieturile accidentale, care nu trebuie să constituie o problema pentru nimeni, cadre didactice sau copii.

Este preferabil ca, atunci când este posibil, să-și asigure fiecare primul ajutor. Pentru aceasta, atât copiii cât și cadrele didactice/ de supraveghere trebuie să fie instruiți și încurajați să procedeze cum este corect în fiecare situație, care are, bineînțeles, particularitățile ei.

Dacă este vorba de răni minore, cel în cauză trebuie în primul rând să-și acopere leziunea respectivă cu o batistă curată sau cu un șervețel, până la spălător. Urmează spălarea, cu apa și săpun a leziunii și zonei respective. Apoi se bandajează cu un alt șervețel de unică folosință, batistă, compresă, plasture. Odată ajuns la cabinetul medical, responsabilitatea măsurilor terapeutice și preventive este preluată de personalul calificat. În cazul în care cel rănit este ajutat de un coleg, un cadru didactic etc., cel care a ajutat va trebui să se spele pe mâini imediat după încheierea acestei activități.

Se știe că HIV nu pătrunde prin pielea intactă. Dacă însă cel care ajută prezintă și el leziuni cutanate pe mâini, atunci trebuie să se protejeze folosind mănuși de cauciuc de examinare curate, de unică utilizare. De aceea, în fiecare colectivitate trebuie să existe la îndemâna câteva perechi de mănuși de examinare, inclusiv la activități de educație fizică, unde pot avea loc accidente ușoare.

În cazul epistaxisului, cadrul didactic sau persoana implicată va trebui să îndemne copilul (daca acesta cooperează) să-și oprească singur hemoragia respectivă, până i se va acorda primul ajutor și îngrijirile calificate. Copilul poate realiza aceasta foarte simplu, în general prin apăsarea cu degetul propriu pe narina respectivă sau prin pensarea nasului între degete, timp de câteva minute, stând ușor aplecat în față. Fiecare trebuie să aibă batistă proprie sau șervețele, care sunt foarte practice pentru ștergerea sângelui propriu.

Cadrele didactice trebuie să discute aceste situații cu copii, în special cu cei de la grupa mare și pregătitoare însoțindu-le de demonstrații și exerciții. Astfel, deși pare plictisitor, se va reuși educarea copiilor în sensul utilizării corecte a apei, săpunului, batistei, mănușilor de cauciuc, a cloraminei și în sensul evaluării corecte a fiecărei situații, urmată de măsurile corespunzătoare, fără panică.

4. Sănătatea copilului – prevenirea accidentelor

Tema este deosebit de actuală deoarece, în România, accidentele constituie prima cauză de deces la grupa de vârstă 1-4 ani.* Accidentele se referă la cele de circulație, electrocutări, arsuri, otrăviri cu gaze toxice sau substanțe, înec etc. În cea mai mare parte a cazurilor, aceste accidente se întâmplă din cauza lipsei de supraveghere a copiilor.** De aceea, recomandați părinților:

- Să nu lase copiii de vârstă preșcolară să circule singuri pe drumurile publice. În mediul rural pericolul este deosebit de mare din cauză că lipsesc trotuarele. Chiar dacă circulă în grupuri, riscurile de accidente sunt foarte mari.

- Să țină seama de maturitatea copilului atunci când îi încredințează sarcini de mare risc: deschiderea focului la aragaz sau lăsarea în grija copilului a întreținerii unui foc deschis în sobe etc.

* (CNOASIID, 2007)

** (Stativă și alții, 2005)

- Să nu lase niciodată un copil mic în grija altui copil. Acest lucru se întâmplă frecvent în special în mediul rural. Să ne amintim cu câtă „mândrie“ declară unele mame: „copiii s-au crescut unii pe alții“. (Stativă, 2001)

- Să nu trimită niciodată copilul cu vaca, oile, găștele la păscut etc. Riscurile sunt foarte mari pentru gestionarea unor situații neprevăzute (furtuni, descărcări electrice, întâlniri cu animale sălbatice) sau abuzuri, răpiri, trafic de persoane.

- Să nu lase copilul nesupravegheat în fața blocului, incinte, parcuri, terenuri de joacă, casa scării etc. Pe lângă evenimentele mai sus menționate, copiii pot asista la practici cu mare impact: fumat, consum de droguri, consum de alcool, scene sexuale, bătăi etc.

- Să interzică plecatul copiilor la scăldat în râuri, iazuri, baraje, lacuri fără prezența adulților și, de asemenea, „datul pe gheață“ pe aceste ape când sunt înghețate.

- Să nu lase medicamente la îndemâna copiilor.

- Să-i învețe pe copiii regulile de circulație și să nu încalce ei înșiși aceste reguli în special în prezența copiilor (traversarea prin locuri nepermise, ignorarea culorii semaforului etc.)

Aplicație



Educatori

Discutați cu părinții despre felul în care acționează ei pentru prevenirea accidentelor. Discutați dacă s-au gândit să implice autoritățile locale pentru o mai bună siguranță a copiilor.

Bibliografie

- Albon Deborah, Penny Mukherji, (2008) *Food and health in Early Childhood* – SAGE – Los Angeles, London, New Delhi, Singapore.
- M. Andruszkiewich, K. Prenton, (2007) *Educația incluzivă. Concepte, politici și activități în școala incluzivă*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A. București.
- Berger, K. S. (1986) *The developing person through childhood and adolescence*, Worth Publishers New York.
- Beckwith, L., & Parmalee, A. H. (1986) *EEG patterns of preterm infants, home environment, and later IQ*. Child Development, 57, 777-789.
- Brown, A.L., și Deloache J.S., (1978), *Skill, plans and self-regulation*, Hillsdale, NJ. Lawrence Erlbaum.
- Bronfenbrenner, U., & Evans, G. W. (2000). *Developmental science in the 21st century: emerging theoretical models, research designs, and empirical findings*. Social Development, 9, 115-125.
- Boca, C., (2007), *Introducere în educația timpurie*, Proiect PHARE 2004 „Acces la educație pentru grupuri dezavantajate“, Editura Didactică și Pedagogică R.A., București.
- Case, R. (1985). *Intellectual Development: Birth to Adulthood*, New York: Academic Press.
- Cerghit, Ioan, (2006), *Metode de învățământ*, Polirom, Iași.
- CNOASIIDS, *Centrul Național pentru Organizarea și Asigurarea Sistemului Informațional și Informatic în Domeniul Sănătății*, București, 2007, Buletine de analize anuale.
- Davis, A M (1984) *Non-canonical orientation without occlusion: children's drawings of transparent objects*. Journal Of Experimental Child Psychology. Vol 37, pp 451-462.
- Dobrescu, I. (2003), *Psihiatria copilului și a adolescentului*, Editura Medicală, București.
- Elis, S.A., & Siegler, R.S. (1997). *Planning as a strategy choice. Why don't children plan when they should?* în S. Friedman & E. Scholnick (Eds.), *Why, how, and when do we plan? The developmental psychology of planning* (pag. 183 – 208). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Flavell, J. (1982). *Structures, stages, and sequences in cognitive development*. în W. Collins (Ed.), *The concept of development* (pp. 1-28). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Flavell, J.H. & Wellman, H.M. (1977) *Metamemory*. In R.V. Kail & J.W.
- Fodor, J.A. (1983), *The modularity of mind: an essay on faculty psychology*, MIT Press.
- Graur Mariana, (2006), *Ghid pentru alimentația sănătoasă*, Editura Performantica – Iași.
- Hagen (Eds.), *Perspectives on the development of memory and cognition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hudson, J. A. (2001). *The remembered and anticipated self: Mother-child talk about past and future events*. În K. S. Skene and C. Moore (Eds.), *The development of the temporally extended self in preschool children: Theory and research* (pp. 53-74). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hudson, J.A & Fivush, K (1991), *As time goes by: Sixth graders remember kindergarten experience*. Applied Cognitive Psychology, 5, 346 – 360.
- Kendrick Abby Shapiro, Roxane Kaufmann, Katherine P. Messenger, (1995), - *Healty Young Children* – A manual for Programs – NAEYC.
- Johnson, J. (1983). *The development of metaphor comprehension: Its mental-demand measurement and its process-analytical models*. *Dissertation Abstracts International*, 43 (11-B), 3758.
- Ionescu, M. (2003), *Instrucție și educație*, Garamond S.R.L., Cluj-Napoca.
- Krampen, M. (1991), *Children's Drawings: Iconic Coding of the Environment* (Topics in Contemporary Semiotics) (Hardcover), Plenum Press.
- Mandler, J.M. & Johnson, N.S. (1977), *Remembrance of things parsed: story structure and recall*, în *Cognitive Psychology* 9 (1), 111 – 151.
- Mitrofan, I, Mitrofan, N., (1996), *Elemente de psihologie a copilului*, Casa de editură și presă Șansa S.R.L., București.
- Mitrofan, I., Mitrofan, N. (1991) *Familia de la A la Z*, Editura Științifică, București.
- Moynihan, P 2005. *The role of diet and nutrition in the etiology and prevention of oral diseases* Bulletin of the WHO 83(9)
- Nanu Michaela și alții (2007) *Alimentația copilului și gravidei: ghid practic pentru moașe și asistente medicale* – UNICEF, Ministerul Sănătății Publice, IOMC - Institutul pentru ocrotirea mamei și copilului „Alfred Rusescu“ - Editura Marlink, București
- Michaela Nanu și alții 2006, *Principii în alimentația copilului și gravidei*: Editura MarLink.

- Papalia, E.D & Old, W. S. (1992), *A Child's World: Infancy Through Adolescence*, McGraw-Hill College.
- Pascual-Leone, J. (1976). *On learning and development, Piagetian style: II. A critical historical analysis of Geneva's research programme*. Canadian Psychological Review, 17(4), 289-297.
- Pascual-Leone, J. (1970). *A mathematical model for the transition rule in Piaget's developmental stages*. Acta Psychologica, 32301-345.
- Pascual-Leone, J. (1994), *Theory of Constructive Operators as an Explanatory Construct in Cognitive Development and Science Achievement*, Educational Psychology, Volume 14, Issue 1, pag 23 - 43.
- Rutter, M., D. Quinton, & J. Hill. (1990). *Adult outcomes of institution-reared children: Males and females compared. În Straight and devious pathways from childhood to adulthood*, Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Schaffer, H.R., (2007), *Introducere în psihologia copilului*, ASCR, Cluj – Napoca.
- Siegler, R.S.& Crowley, K. (1999), *Explantion and Generalization in Children's Strategy Learning*, în Child Development, March/April, Volume 70, Nr. 2, pag. 304- 316
- Sion, G., (2003) *Psihologia vârsteilor*, Editura Fundației România de Măine, București.
- Spelke, E. S. (1988). *Where knowledge begins. Physical conceptions in infancy*. In H. Azuma (Ed.), IXth Biennial Meetings of International Society for the Study of Behavioural Development. Tokyo, Japan: The Center of Developmental Education and Research.
- Spelke, E. S. (1988). *Where perceiving ends and thinking begins: The apprehension of objects in infancy*. în A. Yonas (Ed.), Perceptual development in infancy. Minnesota Symposium on Child Psychology (Vol. 20). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, Association.
- Spelke, E. S. (1988). *The origins of physical knowledge*. în L. Weiskrantz (Ed.), Thought without language. Oxford, UK: Oxford Press.
- Stănescu – Popp, Alina 2006 – Note de curs – *Importanta nutriției în dezvoltarea copilului*.
- Stativă, Ecaterina (2001) *Studiu privind munca copilului în mediul rural*, SPEED Promotion, București.
- Stativă, Ecaterina, Vitcu, Anca, Stănescu A., (2005) *Cauzele medico-sociale ale mortalității copiilor sub 5 ani la domiciliu și în primele 24 de ore de la internarea în spital* - Institutul pentru ocrotirea mamei și copilului "Alfred Rusescu", Ministerul Sănătății Publice, UNICEF – reprezentanță în Romania, Editura MarLink.
- Sternberg, Robert J. (1990) *Thinking styles: keys to understanding student performance*, Phi Delta Kappan 71(5):366-371
- Ștefan A.C., Kallay Eva, (2007) *Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari*, Editura ASCR, Cluj Napoca.
- Tatu, C., (2008) Note de curs, *Consilierea familiei*, Facultatea de pedagogie Brașov.
- Talyzina, N. F. (1981) *Psychology and the learning process*. Moscow: Progress Press.
- Vurpillot, E. (1968). *The development of scanning strategies and their relation to visual differentiation*. Journal of Experimental Child Psychology, 6, 632-650.
- *** Curriculum pentru educatie timpurie 3-6/7 ani aprobat prin O.M. nr.5233 din 1.09.2008
- www.keepkidshealthy.com, *Development and implementation of national nutrition guidelines in kindergartens* in Norway 2006.
- www.scoalacdavila.ro, *Precauții universale pentru prevenirea bolilor transmisibile prin sânge - adaptare pentru colectivitățile de copii*.
- www.crlt.umich.edu
- www.inclusiveschools.org
- www.nncc.org, *Five Ways to Analyze Classrooms for an Anti-Bias Approach*.
- www.unisanet.unisa.edu.au, *Ten tips for inclusive teaching practices*, Helen Cameron.

Cuprins

Argument	5
Capitolul 1. Educația timpurie (Vasile Flueraș, Catălina Ulrich)	7
Capitolul 2. Educația centrată pe copil (Vasile Flueraș, Catălina Ulrich)	15
Capitolul 3. Specificul dezvoltării copilului (Vasile Flueraș, Catălina Ulrich)	19
Capitolul 4. Grădinița, un mediu incluziv (Marcela Claudia Marcinschi Călineci)	33
Capitolul 5. Rolul adultului în dezvoltarea integrată a copilului (Cristina Popescu)	37
Capitolul 6. De la ajutor la autonomie (Anița Dulman)	43
Capitolul 7. Evaluarea dezvoltării preșcolarului (Gabriela Dumitru)	53
Capitolul 8. Grădinița, familia și comunitatea – parteneri în educație (Mihaela Bucinschi)	59
Capitolul 9. Educația și sănătatea în grădiniță (Ecaterina Stativă)	67
Bibliografie	79