

## CUPRINS

<b>Introducere</b> .....	5
<b>PARTEA ÎNTÂI</b> Aspecte teoretice și metodologice ale problemei maturizării și pregătirii psihologice a copilului pentru școală .....	7
<b>Capitolul 1. Caracterizarea psihologică a perioadei preșcolare</b> .....	7
1.1. Profilul psihologic al copilului preșcolar .....	7
1.2. Stadii și substadii ale preșcolarității .....	12
<b>Capitolul 2. Dinamica dezvoltării personale la vârsta preșcolară</b> .....	16
2.1. Elemente ale maturizării intelectuale la copilul preșcolar.....	16
2.2. Maturizarea afectiv-motivațională în preșcolaritate .....	25
2.3. Dezvoltarea psiho-morală și psiho-comportamentală la vârsta preșcolară .....	29
2.4. Relațiile cu mediul familial ca proiecție a nevoii de sociabilitate a copilului preșcolar .....	33
<b>Capitolul 3. Joc și învățare. Rolul grupei pregătitoare</b> .....	37
3.1. Jocul ca activitate fundamentală a copilului preșcolar .....	37
3.2. Mecanismul trecerii de la activitatea de joc la învățarea de tip școlar.....	42
3.3. Locul și rolul grupei pregătitoare în prefigurarea și antrenarea abilităților copilului pentru învățarea de tip școlar .....	46
<b>PARTEA A DOUA</b> Determinări diagnostice ale nivelului maturizării și dezvoltării psihice la copilul preșcolar. Elemente de formativitate .....	50
<b>Capitolul 4. Metodologia cercetării</b> .....	50
4.1. Obiectivele demersului de măsurare psiho-diagnostică .....	50
4.2. Ipotezele cercetării .....	51
4.3. Lotul de subiecți .....	51
4.4. Metodologia cercetării (prezentarea instrumentelor) .....	53

<b>Capitolul 5. Analiza și interpretarea datelor obținute</b> .....	64
5.1. Metoda de determinare a nivelului dezvoltării motrice și cognitive .....	64
5.2. Probă analitică pentru vârsta preșcolară .....	69
5.3. Investigarea domeniului cognitiv .....	69
5.3.1. Matricile Progressive Raven și Testul de Vocabular Crichton .....	74
5.3.2. Proba Bender-Gestalt .....	76
5.3.3. Testul de gândire creativă Torrance .....	78
5.3.4. Aspecte comparative .....	81
5.4. Investigarea domeniului motivațional .....	84
5.5. Investigarea domeniului afectiv .....	88
5.6. Investigarea domeniului socio-relațional (Rezultatele testelor socio-motrice) .....	92
5.7. Investigarea personalității .....	103
<b>Capitolul 6. Intervenții experimental-formative privind pregătirea psihologică a copilului pentru școală</b> .....	108
6.1. Obiectivele și ipotezele experimentului. Participanți .....	108
6.2. Metoda de lucru .....	108
6.3. Rezultatele experimentului și interpretarea lor .....	111
<b>Capitolul 7. Interpretări finale și concluzii</b> .....	117
<b>Anexe</b> .....	120
<b>Bibliografie</b> .....	174

### 5.3. Investigarea domeniului cognitiv

**Ipoteza 2: Datorită faptului că activitățile școlare sunt, în majoritatea lor, activități de învățare, care solicită, cu precădere, funcțiile intelectuale, este de presupus că nivelul măsurat al acestor funcții este o condiție esențială a demersului de școlarizare a copilului.**

Aceste funcții intelectuale fac referire la particularitățile vizual-motrice implicate în scris-citit, ca deprindere de bază a viitorului școlar, prefigurată acum, în preșcolăritatea mare, la inteligența figurală, la fondul achiziționat de informație verbală, la gândirea creativă și potențialul creativ.

Măsurarea acestora – prin intermediul probelor specifice – este un demers mai mult necesar, pentru a ne putea face o imagine asupra posibilităților de care dispune copilul pentru a lua un start reușit în școlaritate.

Testarea acestei ipoteze s-a realizat prin utilizarea testului t pentru eșantioane independente, corelația Pearson și ANOVA One-Way. În general, testul t pentru eșantioane independente este folosit pentru a calcula dacă mediile pentru două seturi de variabile sunt semnificativ diferite una față de cealaltă. Semnificația statistică spune că cele două eșantioane (băieți și fete) diferă până la un punct, această diferență nefiind datorată întâmplării și nefiind o consecință a eșantionării (Anexa 8).

Analiza de varianță își propune să pună în evidență semnificația diferențelor dintre mediile unor eșantioane (în ce măsură scorurile la cele 9 grupe de subiecți sunt diferite), nu pe baza diferenței directe dintre ele, ci pornind de la împrăștierea (varianța) lor. Cu cât mediile supuse comparației sunt mai diferite (au o împrăștiere mai mare), cu atât este mai probabil ca această împrăștiere să fie datorată efectului variabilei independente și nu hazardului de eșantionare. ANOVA unifactorială se aplică atunci când avem o variabilă dependentă măsurată pe o scală de interval/raport, măsurată pentru trei sau mai multe valori ale unei variabile independente categoriale.

Prin bateria de teste care vizează domeniul cognitiv ne propunem să evidențiem aspectele dezvoltării intelectuale, mentale ale copiilor de vârstă preșcolară mare din mai multe perspective: perceptiv-motrică, figurală, verbală și a caracteristicilor de gândire creativă. Indicatorii statistici descriptivi ai dezvoltării cognitive sunt prezentați în Anexa 8.

Prezența probelor non-verbale este necesară, deoarece ea face posibilă, fie numai și în parte, înlăturarea influenței factorilor socio-culturali și a unor deficiențe de exprimare verbală, nivelând condițiile de testare a potențialului intelectual real.

#### 5.3.1. Matricile Progressive Raven și Testul de vocabular Crichton

Astfel, **Matricile Progressive Colorate Raven** (seturile A, B, AB) investighează capacitățile copilului de a sesiza părțile componente ale unui întreg organizat (ale unei structuri), aflate în câmpul său vizual, de a diferenția asemănătorul de neasemănător, identicul de diferit. Itemii fiind prezentați într-o

ordine de dificultate crescândă, testul furnizează date și despre capacitatea copilului de a se antrena (de a se implica) într-o anumită formă de activitate, de a structura un algoritm și, deci, de a învăța, capacitatea de învățare fiind ea însăși un indicator al inteligenței (Anexa 9).

Menționăm că există 11 copii care au rezultate (scoruri brute) de 8, 9, 10, 11, ceea ce ar sugera o întârziere la nivel mental dar, în aceste cazuri, rezultatele și clasificările trebuie privite cu prudență, pentru că surprind doar *nivelul dezvoltării intelectuale la momentul testării*. Acest aspect, corelat cu faptul că toți acești 11 copii se înscriu în categoria de vârstă de 5 ani, cu o mai slabă capacitate de concentrare și de a menține un ritm bun în răspunsul la itemi (capacitatea de antrenare încă în proces de consolidare), ne dovedește faptul că, la vârste mai mici, potențialul intelectual al copiilor își modifică foarte rapid valorile, sub impactul modelului de educație și al învățării. Atenția imediată a copilului față de ceea ce face și grija de a selecta figura care completează un pattern corect pot influența considerabil scorul său la test.

Dezvoltarea mentală se află într-o permanentă dinamică și avem posibilitatea să intervenim în direcția stimulării, antrenării acelor capacități care asigură o dezvoltare cognitivă corectă și consistentă. Astfel, în lotul nostru, 51% dintre rezultate se situează peste medie (scoruri de peste 18 puncte) și 94,5% dintre copii se plasează în zona **normalității intelectuale**, iar 22 dintre copii pot fi încadrați în categoria de superior din punct de vedere intelectual (fig. 5.12). Măsurând componenta non-verbală a inteligenței, testul Raven surprinde un mecanism general, universal al dezvoltării capacităților mentale, fiind mai puțin modelat și influențat sociocultural.

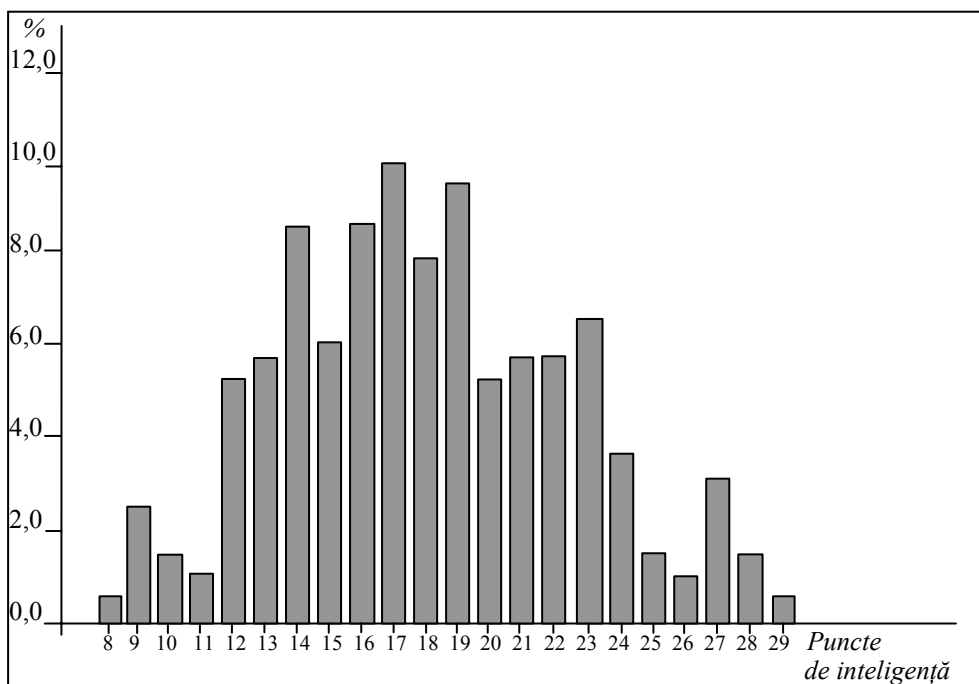


Fig. 5.12. Testul Raven al dezvoltării capacității mentale

În timp ce testul Matricilor Colorate Raven indică capacitatea de activitate intelectuală mai puțin influențată de cunoștințele achiziționate, **testul de Vocabular Crichton** ne oferă un indice al cunoștințelor de cultură generală, fondul achiziționat de informație verbală (Anexa 10).

Se constată că 54,5% dintre copii au obținut scoruri peste medie, iar 45,5% dintre subiecți se află sub media de 35 de puncte (fig. 5.13). Acumulările culturale și disponibilitățile educaționale influențează succesul copiilor la testul de Vocabular, așa încât se recomandă cultivarea limbajului și gândirii verbale a copiilor prin activități comunicațional-logice, anticipând și pregătind procesul de învățare școlară.

Pentru o corelație pozitivă semnificativă la un prag de semnificație de 0,01 și cu o valoare  $r = 0,50$  (Anexa 11), se confirmă legătura dintre aspectele figurale, non-verbale și cele logico-verbale ale inteligenței și demonstrează necesitatea de a pune accent, în activitatea didactică, și pe componenta verbală, dar și pe cea non-verbală, pentru a nu crea decalaje între cei doi factori ai inteligenței, periclitând astfel dezvoltarea ei armonică (confirmarea ipotezei 2).

Ni se pare interesant de precizat că posibilele decalaje între cele două componente pot fi explicate; astfel, un scor foarte scăzut la Testul Matricilor, raportat la rezultatele copilului de la Testele de vocabular indică, în general, neatenția și nerăbdarea, iar un scor foarte mare la Matrici, raportat la rezultatul copilului la Vocabular, indică posibile probleme de auz sau o vorbire defectivă, lipsă de disponibilități culturale sau dezinteres față de informația culturală.

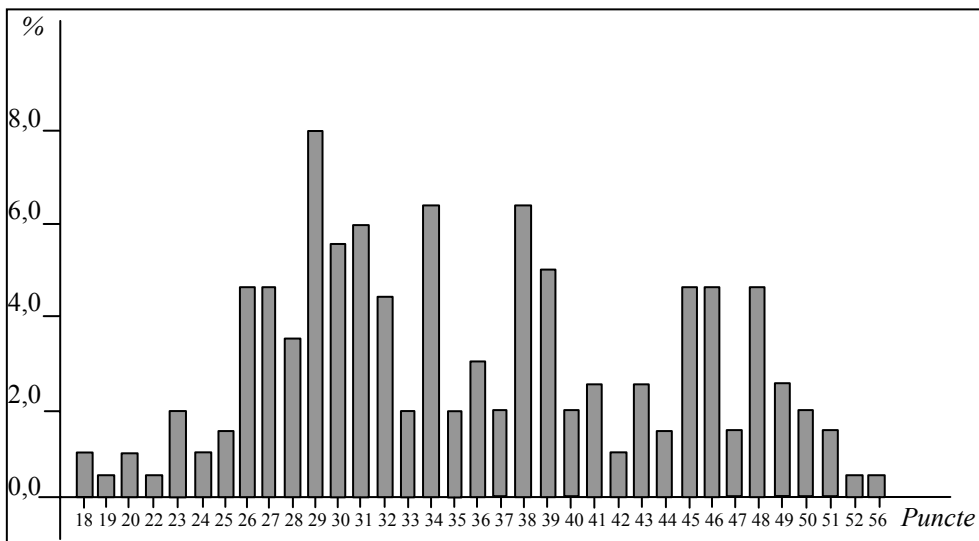


Fig. 5.13. Testul de Vocabular Crichton

### 5.3.2. Proba Bender-Gestalt

Citit-scrisul este o activitate de bază în clasele mici, constituind un instrument de însușire a cunoștințelor, de comunicare a ideilor. Complexitatea procesului de însușire a limbajului scris ridică unele dificultăți, ale căror efecte pot cauza eșecuri

școlare. Greutățile în învățarea citirii și scrierii, pe lângă scăderea randamentului școlar și alte repercusiuni negative, privesc copilul de o cultură, dobândită în mod individual, de un factor important al dezvoltării personalității.

Studierea maturității psihice a copilului vizează cunoașterea factorilor intelectuali, motivaționali care determină reușita în învățare. Conceptul de maturitate este folosit într-o perspectivă orientată spre viitor, în sensul echilibrului realizat de ansamblul proceselor psihice care pregătesc depășirea stadiului actual de dezvoltare și deschid calea noilor achiziții.

Învățarea limbajului scris se sprijină, deci, nu atât pe funcțiile gata maturizate, cât pe funcții aflate pe cale de maturizare. O astfel de funcție este funcția perceptiv-motrică, adică aptitudinea elevului de a percepe cu exactitate configurații spațiale, de a le compara între ele, deci de a vedea spațiul și forma, de a-și reaminti forma care poate servi drept conținut al diferitelor operații mintale, de a integra factorul spațial și cel motric, de a organiza și structura perceptiv-motric spațiul. Copilul își poate forma această capacitate numai prin intermediul acțiunilor obiectuale, care dezvoltă din plin motricitatea – dexteritatea manuală prezentă în mișcări care implică brațul, mâna, controlate prin vedere – ca o componentă a cunoașterii.

**Iată de ce rezultatele probelor de motricitate fină, grafism și desen devin valoroase și ne fac să afirmăm că toate exercițiile care implică mișcările fine ale mâinilor și degetelor, prezente și stimulate în activități cu sens instructiv-educativ, care sporesc rapiditatea, flexibilitatea, adaptabilitatea reacțiilor perceptiv-motrice, conduc la o mai rapidă, flexibilă, adaptabilă și nuanțată mobilitate mentală, devenind terenul achiziționării multor capacități, deprinderi, strategii de lucru intelectual.**

Această legătură este demonstrată și în cercetarea noastră prin intermediul coeficienților de corelație pozitivă semnificativă dintre rezultatele probei Bender-Gestalt și probele de motricitate fină, desen (prima probă) și grafism (a doua probă) (Anexa 12).

În ordinea valorilor corelațiilor, reușita la Bender-Gestalt depinde de capacitatea de a reda prin desen aspecte ale realității, figuri geometrice și litere ( $r = 0,31$ ), de dexteritatea mișcărilor mâinii, de coordonarea degetelor, de estimarea unor distanțe, configurații spațiale prezente în cazul dimensiunii motricitate de finețe ( $r = 0,27$ ) și de capacitatea de redare a unor forme și a direcției liniilor după perceperea lor vizuală din proba de grafism ( $r = 0,19$ ) (Anexele 13 și 14).

În Anexa 13 sunt reprezentate rezultatele statistice privind corelațiile probei de grafism cu subtextele motricitate de finețe și desen.

În cadrul lotului nostru de preșcolari, 48,5% dintre rezultate se află peste medie (scoruri cuprinse în intervalul 20-34 de puncte), cu cel mai mare procent de reușită 10% la nivelul unui scor de 23 de puncte (fig. 5.14). Testul Bender-Gestalt fiind o probă genetică, evidențiază evoluția reproducerii unor figuri și forme geometrice fundamentale de la o vârstă la alta.

Examinarea nivelului achiziționării limbajului scris evidențiază cazuri de nereușită, caracterizate prin cantitatea și diversitatea mare a greșelilor, care determină neinteligibilitatea citirii, ilizibilitatea scrisului, privând astfel cele două laturi ale limbajului scris de menirea lor de bază, recepționarea și comunicarea ideilor.

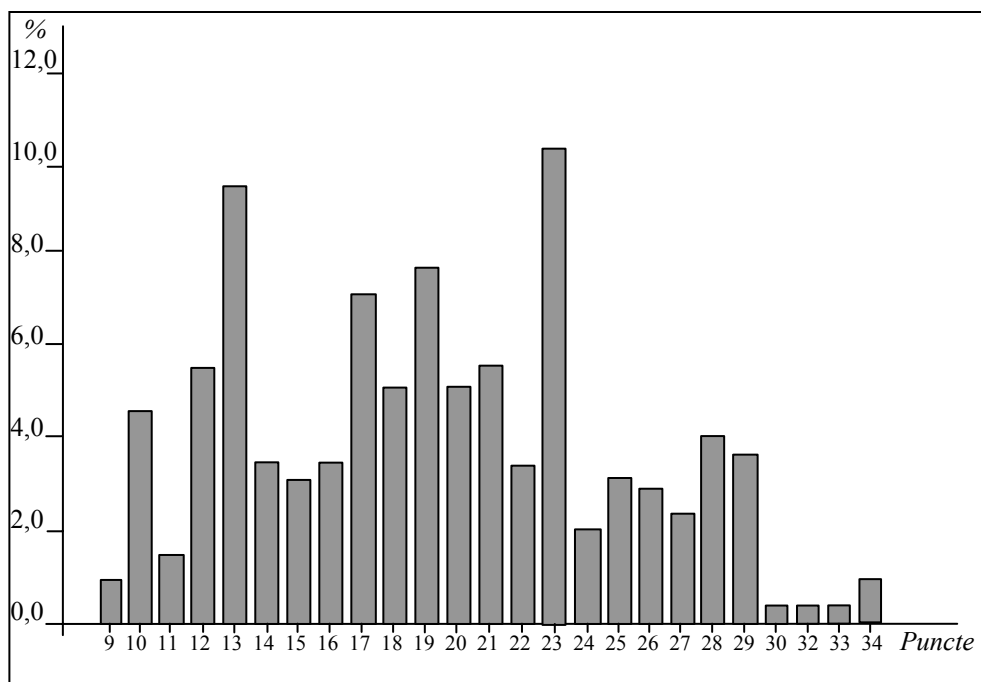


Fig. 5.14. Proba Bender-Gestalt, citit-scris

Trebuie să menționăm faptul că există și 14 copii care au obținut scoruri brute sub 12, adică sub cota critică, limită sau punct de secțiune a prognosticului favorabil – BG mai mare sau egal cu 12. Cu toate acestea, limita a fost stabilită pe baza unui eșantion omogen de copii în vârstă de 6 ani, iar în lotul nostru există și copii cu vârste de 5-5 ani și jumătate, adică în plin proces de maturizare a funcției perceptiv-motrice. Din această perspectivă, găsim că este încurajator acest procent mic de aparentă nereușită, pentru că, în fapt, nu am surprins decât **un moment dintr-o dinamică cu sens ascendent**.

Vârsta mentală, inteligența joacă rolul hotărâtor în determinarea reușitei la Bender-Gestalt. Organizarea perceptiv-motrică a spațiului implicată în învățarea citit-scrisului este tocmai o funcție a inteligenței.

Astfel am analizat și noi **corelația dintre rezultatele de la Raven cu cele ale testului Beder-Gestalt** (v. Anexa 11) și am constatat o corelație pozitivă de  $r = 0,45$ , la un prag de semnificație de 0,01, adică o relație intrinsecă între recunoașterea unor patternuri figurale și capacitatea de a le reproduce corect, de a sesiza un algoritm al construcției elementelor figurale și de a-l reda cât mai bine, respectând criteriile de așezare, de organizare a elementelor constitutive.

### 5.3.3. Testul de gândire creativă Torrance

În ceea ce privește performanța preșcolărilor mari la testul de gândire creativă, menționăm că 56% dintre rezultate se înscriu peste medie (peste 113 puncte), demonstrând că majoritatea copiilor sunt originali, cu independență în raționament,

fluizi și rapizi în asocierea de imagini, cuvinte, idei, cu resurse bune de restructurare a gândirii în raport cu noi situații, utilizând din plin potențialul mecanismului de transfer cognitiv și cu capacități de combinare și transformare a datelor (fig. 5.15 și Anexa 15).

Pe ansamblu, se constată **corelații semnificative ale rezultatelor Torrance cu rezultatele la Raven** (corelație de 0,35, pentru un prag de semnificație de 0,01) **și la Bender-Gestalt** (corelație de 0,42 pentru  $p = 0,01$ ) (Anexa 16).

Ceea ce pare doar un joc creativ al gândirii, exersarea liberă a imaginației pune în mișcare tocmai funcția perceptiv-motrică aflată în proces de maturizare, implicată în însușirea scris-cititului. Aceeași capacitate de a vedea spațiul și forma, de a le organiza, de a le structura mental și în plan concret, de a integra elemente în spațiu și de a le compara între ele este implicată atât în exprimarea creativă, originală, nuanțată din desen și prin descrierea surprinzătoare a acestui desen, cât și în procesul de însușire a scris-cititului, de data aceasta, o activitate mai dirijată, dar nu lipsită de stimularea creativității.

Pe de altă parte, jocul originalității, flexibilității, fluidității elementelor în desen nu se poate sprijini decât pe o inteligență vie, spontană, dinamică, la nivel non-verbal.

Originalitatea tinde să se manifeste ca independență în raționament, integrare de elemente diverse în același câmp perceptiv, abilitate de a produce idei independente în raport cu sensul uzual stabilit. Fiind dimensiunea cea mai mult solicitată în însușirea scris-cititului, alături de flexibilitate, prin capacitatea de restructurare a gândirii în raport cu noile situații, abilitatea de a schimba o categorie cu alta utilizând imagini sau cuvinte, ușurința transferului și fiind, în același timp, dimensiunea elaborării prin capacitatea de combinare și transformare a datelor, **inteligența non-verbală** pune în valoare și stimulează, la nivelul creativității, **fluiditatea** (prin rapiditatea și ușurința în asocierea de idei și imagini, abilitatea de a produce un număr mare de idei), **flexibilitatea** (prin ușurința transferului, abilitatea de a folosi anumite strategii) și **elaborarea** (prin combinarea și transformarea datelor, abilitatea de realizare concretă a ideii) (Anexa 17).

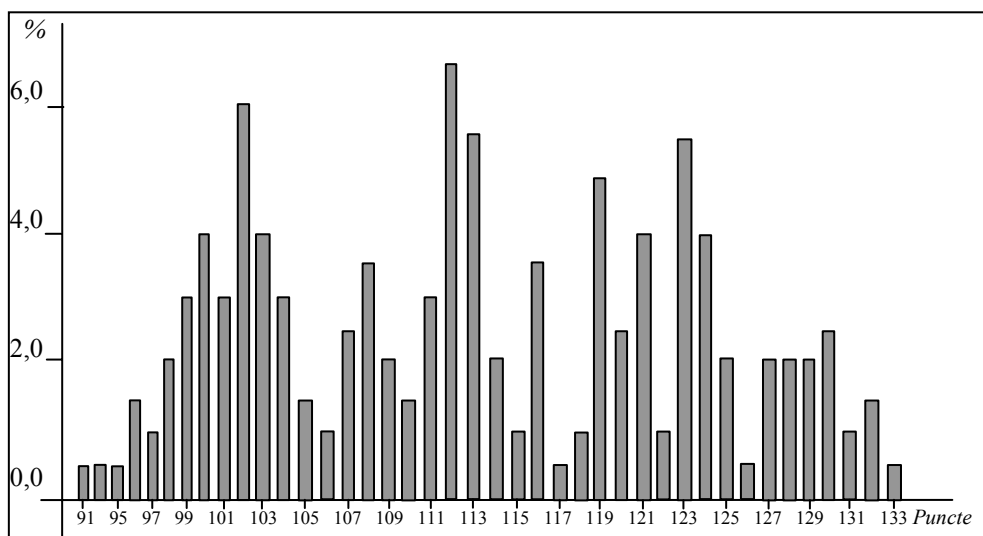


Fig. 5.15. Proba Torrance, creativitate



O discuție aparte o presupune analiza rezultatelor activității de desen la proba Torrance din perspectiva trăsăturilor creative (Anexa 18). Astfel:

1) Exprimarea sentimentelor și a emoțiilor a fost redată și în desene, prin coloritul viu, intens, cu nuanțe calde sau mai reci, în corespondență cu conținutul, prezența unor elemente surprinzătoare, expresii faciale, arătarea afecțiunii sau respingerii prin gesturi ale mâinilor sau corpului, îmbrățișare, ținutul de mână, zâmbet sau încruntare, care fac ca desenul să fie penetrant, să producă o reacție, chiar și prin titlu: „Prietenele mele dragi”, „Vin extraterestrii!”, „Draga mea, păpușă!”, „Prietenul meu cel mai bun!”

2) Articularea unei povestiri a fost realizată de copii, în desen, prin adăugarea, completarea elementelor desenului în coerență cu tema proiectată și includerea unor elemente-surpriză care dau farmec personajelor, obiectelor, iar la nivel verbal, printr-un titlu descriptiv de genul: „Eu în grădina cu mere!”, „Prințesa florilor!”

3) Mișcarea și acțiunea au ca indicatori comuni redarea alergării, zborului, impresia de vânt, impresia de înclinare, balansare, lovire.

4) Expresivitatea titlului, dincolo de simpla descriere, apare ca trăsătură creativă la copiii testați: „prințesa florilor”, „omulețul albastru”, „ciocul răuștei cea urâtă”, „mașina de spălat care nu mai merge”, „masca de la carnavalul copiilor”, „copacul fermecat”, „vin extraterestrii!”, „draga mea, păpușă”.

5) Umorul din titlu sau desen este redat în desenele unor copii prin maniera în care este desenat, absurditatea desenului, caricatura, expresia facială, titlu: „draga mea, păpușă”, „copilul întors cu capul în jos”, „omulețul albastru”, „vin extraterestrii!”. Copiii reușesc să devină amuzanți, exprimându-se prin desen.

6) Combinarea a două sau mai multe figuri incomplete, combinarea a două sau mai multe seturi de linii, extinderea limitelor – nu apar ca trăsături creative la nivelul lotului nostru.

7) Perspective vizuale neobișnuite și interne apar cu generozitate în desenele preșcolariilor noștri și sunt redată prin supradimensionări, alungiri, tasări sau micșorări surprinzătoare, prin crearea unor unghiuri neașteptate în desen, redarea unor elemente de funcționare internă, dinamică a lucrurilor.

8) Bogăția imageriei și coloristica reprezintă varietatea, vivacitatea, intensitatea, bogăția desenelor. Sunt redată figuri fantastice din basme sau produsul pur al imaginației copiilor: zâne, prințese, extraterestri, copaci fermecați, omuleți fantastici, baghete magice.

\* \*  
\*

Toate aceste rezultate ne permit să afirmăm că ipoteza se confirmă și anume, o bună cunoaștere a nivelului dezvoltării unor diverse componente psihice ale copilului preșcolar este de natură să faciliteze luarea unor decizii adecvate privind inserția lui în activitățile școlare.

Iată cum, prin acumulările bogate pe care le realizează copilul preșcolar, în ceea ce privește maturizarea funcțiilor intelectuale – inteligență, comunicare și vocabular, factor motric-spațial al structurării perceptive, gândire originală, creativă – se pun bazele orientării lui către etapa școlarității. În trecerea de la activitatea de joc la cea de învățare intervin aceste mecanisme și funcții intelectuale, cu rol de a-l pregăti și antrena pe copil pentru viitorul rol de școlar.

### 5.3.4. Aspecte comparative

Pentru a obține o confirmare suplimentară a ipotezei 2 a cercetării am inițiat un set de comparații; ne-a interesat aspectul diferențelor semnificative dintre băieți și fete sau între cele 9 grupe, pe cele 4 dimensiuni cognitive măsurate.

Din punct de vedere statistic, nu există diferențe semnificative între băieți și fete la această vârstă, din punct de vedere al predicției pentru scris-citit ( $t = 0,36$  pentru  $p = 0,71$ ,  $df = 198$ ), inteligență non-verbală ( $t = 0,47$ , pentru  $p = 0,63$ ,  $df = 198$ ) și gândire creativă ( $t = 0,3$ ,  $p = 0,76$ ,  $df = 198$ ). În schimb, se constată diferențe semnificative în privința probei de vocabular. Pentru un  $t = 2,10$ ,  $p = 0,03$ ,  $df = 198$ , băieții au o performanță mai bună din punct de vedere verbal, recuperând diferența din primii ani, în care fetițele dovedesc o mai bună însușire a vocabularului. Bogăția vocabularului, însușirea definițiilor, explicațiilor, argumentelor logice sunt achizițiile pe care băieții le folosesc mai eficient și nu sunt legate în mod inerent de ușurința de se folosi de limbaj, care se consideră a fi apanajul fetelor (v. Anexa 8).

Realizând o analiză comparativă pe cele 9 grupe pregătitoare prin procedura statistică One-Way ANOVA, am constatat câteva decalaje între grupe privind predicția pentru scris-citit. Toate comparațiile sunt semnificative pentru un prag de semnificație de 0,05 (deci nu există diferențe semnificative).

Pentru a face analiză comparativă a mediilor celor nouă grupuri, luate două câte două, vom folosi unul din testele Bonferroni și Tamhane. Testul Bonferroni se folosește atunci când distribuțiile sunt omogene, iar testul Tamhane se utilizează atunci când distribuțiile nu îndeplinesc condițiile de omogenitate.

Testul Levene infirmă omogenitatea varianței la nivelul scorurilor probei Bender-Gestalt ( $p = 0,002$ ) (tabelul 5.2).

Tabelul 5.2

#### Variația omogenității în cadrul probei Bender-Gestalt

Levene	Grad de libertate 1 df1	Grad de libertate 2 df2	Prag de semnificație Sig
3,136	8	191	0,002

Astfel, **deși diferențele nu sunt semnificative din punct de vedere statistic**, preșcolarii grupei A sunt mult mai bine pregătiți și maturizați din punct de vedere al funcției motric-perceptive, decât cei din grupele B (6, 69) și C (5,72), cei din grupa B sunt mai slab pregătiți decât cei din grupele D (-5,32), E (-5,77) și F (-6,98), cei din grupa C sunt mai slab pregătiți decât preșcolarii din grupa F (-6,01) iar cei din grupa F obțin rezultate superioare grupei I (5,31).

În continuare vom prezenta tabelul 5.3 cu analiza comparativă a rezultatelor la nivelul celor nouă grupe de subiecți.