# TEORII PSIHOLOGICE PRIVIND DEZVOLTAREA COPILULUI[[1]](#footnote-1)

psiholog Cătălin LUCA

Director Executiv Asociaţia Alternative Sociale

1. NOŢIUNI INTRODUCTIVE

Psihologia dezvoltării este o ramură a psihologiei apărută din necesitatea de a înţelege modul cum se constituie caracteristicile, funcţiile, procesele psihice de la cele mai fragede vârste şi evoluţia lor pe tot parcursul existenţei umane, cu progresele ce caracterizează fiecare vârstă.

Baltes şi colaboratorii (1980) au susţinut existenţa a trei influenţe importante asupra dezvoltării. El le-a denumit influenţe cu caracter de vârstă, influenţe cu caracter istoric şi evenimente de viaţă fără un caracter specific.

Influenţele cu caracter de vârstă se află într-o relaţie puternică cu vârsta cronologică. De exemplu, modalitatea în care copiii îşi dezvoltă limbajul se află într-un raport foarte strâns cu vârsta lor, un copil cu vârsta de 2 ani are o performanţă a limbajului mult mai redusă comparativ cu performanţa unui copil de 5 ani.

Influenţele cu caracter istoric sunt legate de evenimente ce au loc într-un anumit moment şi-i afectează pe majoritatea membrilor unei generaţii date. Exemple de acest gen pot fi războiul din Irak sau perioadele de foamete.

Evenimente de viaţă fără un caracter specific sunt cele care influenţează dezvoltarea indivizilor în anumite momente sau la vârste diferite: efectele divorţului într-o familie sau un accident grav care are ca rezultat o incapacitate fizică etc.

Psihologia vârstelor analizează longitudinal şi vertical fiinţa umană în contextul existenţei sale sociale, a modificărilor psiho-fizice ce se produc sub influenţa condiţiilor de mediu, a educaţiei, a culturii, a statusurilor şi rolurilor sociale pe care le îndeplineşte[[2]](#footnote-2).

Principalele perspective de analiză s-au concretizat în teorii. Prima este teoria învăţării sociale, în care sunt luate în consideraţie contactele pe care le are copilul cu alte persoane, pentru a determina influenţa acestora asupra dezvoltării copilului. Cea de-a doua abordare va fi abordarea psihanalitică. A treia perspectivă este cea a abordării structuraliste în studiul dezvoltării, care pune accent pe maturizarea biologică a copilului şi pe dezvoltarea secvenţială a cogniţiei sale.

2. DEZVOLTAREA COPILULUI ÎN TEORIA ÎNVĂŢĂRII SOCIALE

Teoreticienii acestei abordări avansează ideea că personalitatea sau comportamentul copilului se dezvoltă ca urmare a interacţiunii sociale – prin recompense şi pedepse, imitare, identificarea cu anumite modele de rol şi conformarea la expectanţe. În cursul dezvoltării copilului intră în joc toate procesele sociale: percepţia socială şi înţelegerea comportamentului oamenilor, rolurile sociale, comportamentele asociate şi comunicarea, atât verbală cât şi non-verbală.

Primul contact al copilului cu lumea exterioară are loc, în mare masură, prin gesturile, mimica şi vorbele persoanei care are grijă de el. Toate acestea îi pot oferi copilului o experienţă destul de variată: ridicarea şi strângerea în braţe sunt diferite de mesajul verbal, iar zâmbetul părinţilor constituie un tip de stimulare diferit de zâmbetul afişat de copil atunci când este gâdilat. Din această diversitate de comportamente pe care le manifestă părinţii (nu trebuie neapărat ca părintele să fie principala persoana care are grijă de copil), copilul începe să îşi formeze cunoştinţele asupra lumii.

După cum au arătat mulţi cercetători, în special Schaffer (1971), copilul are o tendinţă mult mai puternică de a reacţiona la oameni, decât la alţi stimuli din mediul său, cum ar fi licăririle de lumină sau zgomotele. La copil pare să existe o tendinţă de sociabilitate foarte puternică şi foarte bine conturată.

O altă modalitate importantă de interacţiune între adulţi şi copii este imitarea. S-a dovedit că până şi copiii foarte mici imită expresiile mamelor lor, iar mamele afişează deseori expresii faciale exagerate atunci când le vorbesc copiilor. Stern (1977) a arătat că bebeluşi de câteva săptămâni se angajează în interacţiuni cu mamele lor, în care imită expresiile acestora.

Plânsul poate fi de asemenea considerat o modalitate de comunicare. Pentru un copil neajutorat locomotor acesta este o strategie esenţială pentru supravieţuire. Mamele îşi dezvoltă adesea o capacitate de înţelegere a plânsului copilului lor, diferenţiind situaţiile în care copilul este flămând, are dureri sau este furios. Una din cele mai importante variante de comunicare între mamă şi copil, asupra căreia s-au concentrat numeroşi cercetători este contactul vizual. Fitzgerald (1968) a constatat că dilatarea pupilelor, care este o cale prin care semnalăm inconştient afecţiunea faţă de alte persoane, este un semnal pe care îl transmit şi copiii, mai ales faţă de părinţii lor, începând chiar de la vârsta de patru luni. Înainte de această vârstă îl afişează la vederea oricărei figuri. Acest aspect sugerează două lucruri, mai întâi că persoanele care interacţionează cu copilul vor primi şi alte mesaje în afară de zâmbet, care le arată că şi copilului îi face plăcere interacţiunea, în al doilea rând se observă că pe la patru luni copilul începe să aibă preferinţe în privinţa persoanelor din jurul său.

Atunci când analizăm fenomenul de durată al dezvoltării copilului, putem observa că acesta presupune un proces de socializare, în care copilul învaţă să se conformeze normelor societăţii şi să acţioneze adecvat. Deşi acest proces poate implica expectanţe diferite de la o societate la alta, se pare că natura foarte sociabilă a copiilor presupune o disponibilitate foarte mare de a învăţa şi de a răspunde la influenţele sociale.

Există trei modalităţi principale de încurajare a socializării la copil, prin procesul de imitare şi identificare, prin educaţia directă, implicând pedepse şi recompense şi prin transmiterea expectanţelor sociale. Majoritatea teoreticienilor învăţării sociale consideră că procesul de imitare şi de identificare este cel mai important dintre cele trei.

Imitarea

Copilul observă şi imită persoanele din jurul său: copiii mici se joacă adoptând roluri sociale şi imitând adulţii pe care i-au văzut în aceste roluri. Toate aceste lucruri fac parte din procesul prin care copilul învaţă o gamă de comportamente pe care le poate utiliza mai târziu.

Imitarea este deseori descrisă drept o „scurtătură” în învăţare. Aceasta presupune copierea unei anumite acţiuni sau a unui set de acţiuni şi permite copilului să dobândească o serie de deprinderi fizice, rapid şi eficient. Prin imitare copilul este capabil să înveţe mai mult decât ar putea prin învăţarea directă.

Identificarea

Este un proces care se realizează în două etape şi este implicat în învăţarea bazată pe observaţie. Deseori, un copil va învăţa un stil mai general de comportament asumându-şi un rol complet sau modelându-se după o altă persoană. Identificarea are loc într-o perioadă mult mai mare de timp decât imitarea şi se crede că, în mare măsură, învăţarea rolurilor sociale, cum ar fi învăţarea rolului de gen şi sex, are loc prin procesul de identificare.

Prezenţa modelelor de rol este foarte importantă în dezvoltare. În jurul copilului trebuie să existe oameni pe care acesta să îi poată copia, ca să îşi poată forma o idee despre felul în care o fiinţă umană reală se comportă într-un anumit rol social. Astfel de modele de rol îi oferă copilului o linie de ghidare, care-l va orienta spre un comportament adecvat în viaţă. Bandura şi colaboratorii (1963) au realizat o serie de experimente prin care au investigat imitarea la copii. Aceştia au constatat că nu toate modelele au fost imitate în mod egal. În principiu, copiii au imitat modelele pe care le-au considerat similare lor, de exemplu pe cele de acelaşi sex.

Alţi cercetători au investigat felul în care stimulii pozitivi (cum ar fi lauda sau încurajarea) pot influenţa învăţarea prin imitare. Dacă o purtare agresivă a copilului este ignorată sau pedepsită de către adulţi, atunci este mai puţin probabil ca acesta să repete acest comportament. Însă, acţiunile agresive care au consecinţe satisfăcătoare pentru cel ce agresează, au o probabilitate mai mare de a se repeta.

Mussen şi Rutherford (1963) au investigat efectele pe care cordialitatea şi apropierea dintr-o relaţie le pot avea asupra procesului de identificare. Au constatat că băieţii care au relaţii de afecţiune calde cu taţii lor obţin, în principiu, scoruri mai mari la testele de masculinitate decât băieţii a căror relaţie cu tatăl este mai rezervată. Acelaşi lucru este valabil şi pentru fete: cu cât relaţia cu mamele lor este mai strânsă, cu atât mai puternică este identificarea cu feminitatea.

Din aceste studii putem vedea că imitarea şi identificarea pot fi mecanisme importante de învăţare pentru copii. Alte tipuri de studii au investigat aspecte diferite de învăţare socială, precum efectele diverselor tipuri de pedepse asupra copiilor. Deşi copiii învaţă foarte mult prin imitare şi identificare, există şi unele comportamente care sunt dobândite prin intermediul reacţiilor directe din partea adulţilor şi, deseori, aceasta este o modalitate importantă de pregătire a copiilor pentru a se comporta conform exigenţelor societăţii.

Autoîntarirea. Oamenii îşi definesc standarde de succes pentru propriul comportament în diferite situaţii şi prin raportarea la aceste standarde îşi autoadministrează recompense şi pedepse pentru atingerea şi depăşirea standardelor. Autoîntăririle şi pedepsele iau cel mai adesea forma unor întăriri emoţionale (mândria şi satisfacţia în primul caz, ruşinea şi culpabilitatea în cel de-al doilea). Depresia face şi ea parte frecvent din setul de pedepse autoadministrate. Setul iniţial de standarde de apreciere este învăţat de regulă prin modelare, în principal de la părinţi sau de la alte persoane semnificative în copilărie.

Deşi fiecare societate modelează comportamentul copiilor săi prin recompense şi laude (sau prin amuzamentul şi atenţia adulţilor, pe care copiii le consideră recompense), există o altă latură a educaţiei pe care fiecare societate o utilizează: pedepsirea purtării rele sau neadecvate social.

Tipul de pedepse pe care le utilizează părinţii pare să se coreleze foarte bine cu dezvoltarea unui simţ puternic al conştiinţei la copil.

Un studiu efectuat de Mackinnon în 1938 a arătat ca studenţii care s-au dovedit că au o conştiinţă puternică (nu au copiat la un test atunci când au avut ocazia), suferiseră pedepse psihologice de la părinţii lor, iar cei care au trişat (deci nu aveau probabil o conştiinţă puternică) suferiseră pedepse fizice.

Când vorbim despre pedepse fizice nu sugerăm doar lovirea copiilor. Studiul a inclus şi pedepse ca: interdicţia de a ieşi din casă, suprimarea banilor de buzunar. Pe de altă parte, în pedepsirea psihologică nu este necesar nici un tip de „amendă”, dar copilului îi este reproşată rănirea pe care a produs-o părintelui sau altei persoane, ori este făcut să se simtă vinovat şi responsabil de acţiunile sale. Relaţiile sociale constituie aspectul de bază al acestor tipuri de pedepse. Copilul simte că acţiunea sa i-a dezamăgit pe părinţi sau că a cauzat inutil suferinţă altcuiva, dar în afară de a-şi cere scuze, nu poate face nimic în compensaţie.

Hill susţine (1964) că motivele pentru care pedepsele psihologice par să fie atât de eficiente în producerea unei conştiinţe puternice la copii, au la bază actul de a-şi cere scuze. Treptat, acesta se interiorizează, astfel încât, în loc să spună doar „îmi pare rău”, copilul ajunge chiar să îi pară rău şi, mai târziu, să se simtă vinovat şi responsabil. Pe de altă parte, dacă este pedepsit fizic, copilul poate vedea lucrurile mult mai superficial, ca pe o amendă pe care trebuie să o plătească pentru un comportament neadecvat, dar nimic mai mult. Deci, singurul efect al pedepsei fizice ar fi teama de a nu fi descoperit şi nu neapărat dezvoltarea unei conştiinţe puternice.

Pentru copii, importanţa explicaţiilor, pentru a li se clarifica expectanţele adulţilor şi motivele regulilor, este un alt aspect al socializării, care poate diferi de la un grup social la altul. Explicaţiile par să încurajeze copilul să se comporte sociabil. Un alt factor foarte important în dezvoltarea copilului este felul în care acesta înţelege ceea ce se întâmplă în jurul său şi raţiunea pe care o dă regulilor şi comportamentelor observate.

.3. ABORDAREA PSIHANALITICĂ

Viziunea psihanalitică a lui Freud privind dezvoltarea cognitivă a copilului a avut un efect profund asupra gândirii psihologice încă de la apariţia acesteia, în prima parte a secolului XX.

Freud susţine că personalitatea este constituită din trei structuri importante: *Id* (Sinele), *Ego* (Eul) şi *Superego* (Supraeul). Fiecare parte a personalităţii are propria sa funcţie, iar în personalitatea sănătoasă matură, cele trei părţi produc un comportament echilibrat, bine integrat. Aceste trei părţi ale personalităţii nu trebuie văzute ca fiind entităţi biologice tangibile.

Idul este determinat biologic şi este partea primitivă a personalităţii ce înglobează toate pulsiunile instinctuale: sexuale, agresive şi cele care interesează satisfacerea nevoilor corporale. El acţionează după principiul *plăcerii,* adică caută să simtă plăcerea şi să evite durerea. Idul este iraţional, impulsiv şi nu este afectat de restricţiile sociale. La copiii noi născuţi toate procesele mentale sunt procese ale Id-ului.

Eul se dezvoltă odată cu creşterea copilului în încercarea acestuia de a se adapta cerinţelor lumii exterioare. Eul operează după principiul *realităţii*, adică gratificarea nevoilor sunt amânate până în momentul şi locul oportun. De exemplu, copilul învaţă că foamea îi va fi satisfăcută numai atunci când cineva va fi disponibil să-i prepare mâncarea. Prin dezvoltarea acestei structuri de personalitate copilul învaţă să ia în considerare constrângerile şi restricţiile lumii înconjurătoare. Eul încearcă să realizeze echilibrul dintre pulsiunile iraţionale ale Sinelui şi realităţile lumii exterioare.

Supraeul este echivalentul aproximativ al conştiinţei de sine şi apare în perioada 4-6 ani. Supraeul reprezintă cadrul intern al individului, a ceea ce este „drept” şi „nedrept”, aşa cum sunt ele reprezentate de sancţiunile şi inhibiţiile morale existente în cultura respectivă. Orice violare a standardelor înalte, deseori nerealiste, are ca rezultat sentimentul de vinovăţie şi anxietatea.

Stadiile dezvoltării psihosexuale exprimate de Freud au apărut în urma investigării mai multor traume la copii, ajungându-se la concluzia că primii cinci ani de viaţă au un efect permanent asupra dezvoltării personalităţii acestuia. Freud s-a referit la instincte sexuale, deşi atribuia acest termen copiilor, însă conotaţia termenului de „sexual” a fost mai degrabă cea de „plăcere fizică”.

Stadiul oral

Primul stadiu se desfăşoară în primul an de viaţă, sursa principală de plăcere a copilului fiind gura. Copilul găseşte o plăcere deosebită în activităţi orale, precum suptul şi apucarea cu gura, lucru important, după Freud, în definirea tipului de personalitate care se dezvoltă. La început, principala plăcere a sugarului o constituie suptul şi sorbitul, cunoscută drept faza optimismului oral. Mai târziu în acest stadiu, principala plăcere este obţinută prin apucarea cu gura şi mestecatul, stadiul sadic-oral. Dacă etapa anterioară este considerată mai satisfăcătoare, după Freud, copilul devine dependent, pasiv, extrem de credul, sociabil, fluent şi relaxat. Dacă principala plăcere a copilului provine însă din muşcat şi mestecat, atunci devine independent, foarte agresiv verbal sau fizic, ranchiunos, ambiţios şi nerăbdător.

Copilul ar putea căpăta o fixaţie pentru gură, ca sursa de plăcere, dacă este înţărcat fie prea devreme, fie prea târziu. Dacă este aşa, atunci va ajunge tipul de om care ţine totdeauna câte ceva în gură: ţigări, capete de creioane etc. Freud consideră că persoanele foarte independente prezintă o formaţiune reacţională împotriva dependenţei de stadiul oral. Cu alte cuvinte, ele supracompensează această dependenţă, transformând-o în opusul său.

Stadiul anal

Acest al doilea stadiu are loc de la unu la trei ani. În timpul lui, libidoul, imboldul şi energia sexuală a individului se concentrează asupra anusului şi copilul găseşte multă plăcere în acţiunea de defecare. Aceasta este vârsta la care copilul va fi deprins cu oliţa şi Freud consideră că această deprindere ar putea influenţa personalitatea ulterioară. Dacă părinţii copilului sunt prea severi, copilul ar putea deveni anal-retentiv, făcându-i plăcere să reţină materiile fecale, în loc să ceară imediat oliţa. În acest caz, va deveni ca adult un tip egoist, lacom, încăpăţânat, refractar şi obsesiv. Pe de altă parte, dacă folosirea oliţei i se pare deosebit de plăcută, ar putea deveni anal-expulziv, iar ca adult ar fi extrem de generos şi de darnic.

În plus, dacă deprinderea cu oliţa a avut loc prea devreme sau prea târziu, copilul ar putea căpăta o fixaţie anală. Personalitatea anală, după Freud, este caracterizată printr-o obsesie pentru curăţenie, sistematizare, ordine, puţină spontaneitate. Tipul de personalitate în care sunt combinate aceste trăsături este cunoscută sub denumirea de personalitate obsesiv-compulsivă.

Stadiul falic

În stadiul falic, de la trei la şase ani, are loc identificarea sexuală a copilului. Acest stadiu a fost cel mai studiat de către psihanaliza clasică. Pentru prima dată, zonele genitale devin zone erogene principale, dar nu în legătură cu reproducerea, ci în maniera specifică sexualităţii infantile, urmărind doar obţinerea de plăcere. În timpul acestui stadiu, Freud presupune că băieţii încep să se confrunte cu ceea ce el a numit complexul Oedip. Acesta îi produce copilului conflicte tulburătoare, care trebuie rezolvate prin identificarea copilului cu părintele de acelaşi sex. În stadiul falic băieţelul capătă o afinitate sexuală pentru mama sa. Datorită acestui lucru el îşi percepe tatăl ca pe un rival ce trebuie înlăturat.

În această perioadă se conturează diferenţa între sexe, care e percepută ca diferenţa între a avea şi a nu avea penis. Aceasta este cauza care conduce la complexul castrării. S-a observat că acest complex se dezvoltă chiar şi atunci când nu sunt formulate ameninţări explicite cu castrarea.

Există antecedente care crează teren favorabil dezvoltării acestui complex: experienţe traumatizante în care survine o pierdere – înţărcarea, defecarea, scăparea sânului în timpul alăptării, chiar şi însăşi naşterea (Otto Rank).

Rolul complexului este diferit la fată faţă de băiat. La băiat apariţia complexului castrării pune capăt complexului Oedip, iar la fată, complexul castrării deschide complexul Oedip (denumit Electra).

Perioada de latenţă

Al patrulea stadiu psihosexual este cunoscut sub denumirea de perioadă de latenţă şi se desfăşoară de la şase ani până la pubertate. Caracteristicile principale ale acestei perioade sunt determinate de declinul sexualităţii infantile, diminuarea activităţii sexuale. Apar şi se consolidează sentimente esenţiale pentru om ca fiinţă culturală şi morală: pudoarea şi dezgustul. Acest declin se leagă de încheierea complexului Oedip. Freud considera că libidoul difuzează în tot corpul în loc să se concentreze într-o anumită zonă. De asemenea, în această etapă refulările se intensifică.

Stadiul genital

Când copilul ajunge la pubertate, libidoul se focalizează asupra organelor genitale şi atenţia tânărului adult se concentrează acum asupra sexului opus. Acest stadiu aduce cu sine transformările definitive ale sexualităţii umane. În timp ce sexualitatea infantilă este predominant autoerotică, sexualitatea adultă este predominant obiectală. Se trece de la excitarea zonelor erogene la activitatea sexuală specifică, genitală, orientată spre reproducere.

Activitatea sexuală infantilă este subordonată activităţii genitale, sub forma plăcerii preliminare.

# Contribuţia Annei Freud

Cercetările clinice realizate de Freud cu privire la dezvoltarea copilului au fost preluate de fiica sa, Anna Freud.

Abordarea ei s-a concentat mai mult asupra modalităţilor în care copilul îşi dezvoltă mecanismele de apărare a Eului. Ea considera că Eul se manifestă în scopul obţinerii echilibrului şi armoniei, încercând compensarea tuturor aspectelor extremiste ale personalităţii, de exemplu: făcând în aşa fel încât o persoană foarte agresivă să nutrească afinitate pentru blândeţe. Ca urmare, mecanismele de apărare pe care le utilizează Eul operează în acest scop.

Anna Freud a identificat cinci mecanisme principale de apărare a Eului:

1. Negarea prin fantasmă – de exemplu: un copil ar putea să îşi învingă teama de un tată puternic inventând un leu imaginar drept prieten, astfel încât să ajungă la fel de puternic ca şi tatăl.
2. Refuzul în cuvânt şi faptă – un copil ar putea refuza, pur şi simplu, să admită existenţa unei ameninţări sau a unei surse de ameninţare. De exemplu, un băieţel ar putea afirma că este la fel de mare şi de puternic ca şi tatăl său.
3. Limitarea Eului – procesul de a nu permite deliberat, dezvoltarea unei părţi a personalităţii, cultivând în schimb, alte părţi.
4. Identificarea cu agresorul – de exemplu: un copil care abia a fost la dentist, ar putea acţiona ca şi când ar fi el însuşi dentistul.
5. Altruismul excesiv – copilul manifestă o grijă excesivă faţă de binele prietenilor săi, în detrimentul propriei persoane.

Deşi Anna Freud s-a ocupat în principal de copii, aceste mecanisme de apărare pot fi observate şi la adulţi, au fost concepute pentru a clarifica şi a fi adăugate la mecanismele de apărare indentificate de Freud, şi nu pentru a le înlocui.

4. TEORIA DEZVOLTĂRII PSIHOSOCIALE

Neofreudienii s-au concentrat în principal, asupra dezvoltării Eului, pe care l-au considerat un domeniu neglijat de către Freud. Un exemplu este oferit de teoria dezvoltării psihosociale, avansată de Erikson în 1959. Erikson, ca şi Freud, a crezut că individul se confruntă cu o serie de conflicte care trebuie să fie rezolvate în vederea dezvoltării unei personalităţi sănătoase. Dar în teoria lui Erikson, conflictele nu sunt centrate pe părţile corpului ci pe relaţiile individului cu alţi membri ai societăţii.

Erikson a evidenţiat opt stadii în teoria sa; în fiecare stadiu, individul se confruntă cu un alt conflict. Totuşi, este necesară rezolvarea conflictelor iniţiale, pentru a-i asigura individului capacitatea de a le stăpâni pe cele ulterioare, procesul poate fi văzut ca un progres pas cu pas.

Primul stadiu în teoria lui Erikson are la bază conflictul încredere-neîncredere (de la naştere până la aproximativ un an şi jumătate): copilul trebuie să-şi stabilească atitudinea de bază faţă de lumea din jurul său. Dacă în acest stadiu beneficiează de satisfacţie şi confort, acest lucru îl va ajuta să-şi dezvolte o atitudine mai încrezătoare. Dacă îngrijirile nu sunt consistente, rezultă neîncredere faţă de cei de care depinde copilul, apoi faţă de toţi indivizii.

Pe măsură ce copilul învaţă să meargă, se confruntă cu alt conflict de autonomie-îndoială (între1½ – 3 ani ). Noile provocări fizice pe care le înfruntă acesta îi pot susţine încrederea sau îl pot face să se simtă, pur şi simplu, incapabil. Din nou, se va stabili atitudinea globală cu care copilul va merge mai departe.

Al treilea stadiu apare pe măsura dezvoltării sociale şi fizice, când copilul se confruntă cu conflictul dintre iniţiativă şi vinovăţie (între 3 şi 6 ani). Deoarece copilului i se cere să-şi asume din ce în ce mai multă responsabilitate pentru viaţa sa, el poate ajunge să-şi dezvolte un puternic simţ de iniţiativă sau poate ajunge să se simtă vinovat că nu şi-a îndeplinit corespunzător responsabilităţile.

Copilul mai mare (6-12 ani) se confruntă cu conflictul sârguinţă-inferioritate, pe măsură ce are de înfruntat tot mai multe provocări noi. Copilul poate să se străduiască să le depăşească sau poate să capete un sentiment caracteristic de incapacitate.

Al cincilea stadiu apare la adolescenţă (12-20 de ani) când trebuie rezolvat conflictul identificareconfuzie de rol. Mulţimea noilor roluri sociale şi apartenenţa la grupurile sociale diferite presupun dezvoltarea unui simţ integrator al propriei persoane; astfel, copilul este copleşit de multitudinea de roluri pe care trebuie să le joace. Găsirea unor răspunsuri satisfăcătoare presupune integrarea unei game variate şi contradictorii de percepţii despre sine şi de percepţii ale altora despre sine într-o structură coerentă, respectiv propria identitate. Nerealizarea propriului viitor, asumarea de responsabilităţi, edificarea unei identităţi negative, deviante (cu elemente pe care subiectul nu le doreşte) sunt elemente ale identităţii care se află în contradicţie şi sunt puţin compatibile cu normele sociale.

Ca tânăr adult, omul se confruntă cu al şaselea conflict: intimitate-izolare în relaţiile cu alţii (2040 de ani). Intimitatea presupune fuzionarea liberă a identităţilor fără să existe vreo teamă şi nici pierderea acestora. Recompensele asociate intimităţii sunt atât de mari încât şi persoanele cu echilibru psihologic fragil vor fi dispuse să-şi asume riscurile. Alternativa nefavorabilă a celor care refuză acceptarea limitărilor propriei independenţe sau riscurile intimităţii, este aceea a izolării.

La maturitate, idividul se confruntă cu un conflict de creaţie-stagnare (40-65 de ani). În această etapă se formulează şi realizează observaţii amplasate dincolo de limitele propriului sine şi raportate la elemente ca: familia, cariera profesională, societatea în ansamblu.

Ultimul stadiu apare la vârste înaintate (peste 65 ani), când individul trebuie să accepte realitatea apropierii morţii, care presupune conflictul de a o întâmpina integru sau cu disperare. Integritatea Eului rezultă din faptul că individul poate privi retrospectiv propria existenţă, cu satisfacţie, fiind capabil să accepte atât succesele cât şi insuccesele proprii. Când situaţia aceasta nu apare, constatarea faptului că nu există timpul disponibil pentru operarea unor schimbări majore, stabilirea unor noi obiective precum şi realizarea acestora, rezultă disperarea. Individul este dezgustat de viaţă, dezvoltă o imagine de sine negativă ce nu mai poate fi modificată.

Putem observa din teoria lui Erikson că dezvoltarea Eului continuă toată viaţa şi că fiecare vârstă se confruntă cu propriul său set de probleme şi conflicte.

5. TEORIILE STRUCTURALISTE

Unii psihologi s-au concentrat asupra modalităţilor în care copiii organizează ceea ce învaţă. Ei consideră dezvoltarea un proces structurat şi sistematic. Una dintre cele mai valoroase teorii structuraliste a fost avansată de către Jean Piaget, în anul 1953.

# &.1. Teoria dezvoltării cognitive a lui Piaget

Majoritatea psihologilor sunt de acord că Piaget a fost cel mai influent psiholog în domeniul psihologiei dezvoltării din secolul XX.

Piaget a considerat inteligenţa ca pe o formă de dezvoltare prin interacţiunea cu mediul. Copilul fiind activ, acţionează continuu asupra mediului său, observând efectul pe care îl are acţiunea sa. Când se gândeşte, copilul efectuează operaţii mintale. O operaţie reprezintă orice set de acţiuni care produc un efect asupra mediului. Pe măsură ce copilul începe să stăpânească noi abilităţi, acestea apar în procesele sale de gândire sub forma structurilor cognitive denumite scheme.

O schemă conţine toate ideile, amintirile, capacităţile şi asocierile legate de un anumit set de operaţii asupra mediului. Piaget considera că dezvoltarea cognitivă are loc prin procesul construirii şi dezvoltării de scheme noi şi al extinderii celor existente, astfel încât să se aplice la un domeniu mai vast. Pe măsură ce creşte şi interacţionează cu mediul, copilul îşi dezvoltă şi îşi modifică schemele în mod continuu.

O schemă este o structură pe care o utilizăm ca fir director în comportamentul nostru. Nu percepem fiecare lucru nou din viaţa noastră ca fiind la fel de nou în fiecare zi, ci facem apel la experienţele şi capacităţile dobândite anterior pentru a şti ce trebuie să facem.

Piaget considera că procesul gândirii a luat naştere ca rezultat al evenimentelor neaşteptate. Prin asta, el înţelegea că, atunci când suntem capabili să apelăm la schemele preexistente fără nici o problemă, nu ne mai gândim prea mult la evenimentul în curs. Noua uzanţă ar fi în afara a ceea ce Piaget a numit domeniu de oportunitate al schemelor noastre preexistente, deci trebuie să se modifice atât comportamentul obişnuit cât şi schemele.

Piaget a considerat că toţi copiii trec printr-o serie de perioade distincte în dezvoltarea intelectuală. Astfel, stadiile dezvoltării copilului propuse de Piaget sunt:

1. Stadiul senzorio-motor (0-2 ani). În acest stadiu copilul experimentează lumea prin percepţii imediate şi prin activitate fizică, fără o gândire aşa cum o cunosc adulţii. Gândirea copilului este dominată de principiul „aici şi acum”. De exemplu, până la vârsta de 8 luni nici un copil nu deţine conceptul de permanenţă a obiectelor. Până atunci tot ceea ce se află în afara câmpului vizual se află în afara minţii lui, adică copilul nu va încerca să se uite după un obiect vizibil anterior care este plasat în afara câmpului vizual.
2. Stadiul preoperaţional (2-7 ani). În perioada preoperaţională pot fi percepute cel mai clar diferenţele între gândirea copiilor şi gândirea adulţilor. Aceasta este perioada în care se dezvoltă limbajul şi Piaget considera că utilizarea limbajului de către copil demonstrează o reduce treptată a egocentrismului. La început, copilul prezintă o vorbire egocentrică, cu o conştienţă redusă a necesităţilor ascultătorului, dar, treptat devine conştient că, utilizând limbajul pentru comunicare, trebuie să şi-l ajusteze în vederea unei interacţiuni, în loc să îşi exprime pur şi simplu gândurile. În această perioadă copilul îşi dezvoltă capacitatea de descentrare, de adoptare a punctului de vedere al altei persoane. Atunci când se gândeşte la diferite probleme, copilul are şi o tendinţă de centrare, concentrându-se asupra esenţei problemei şi ignorând alţi factori. Un exemplu este lipsa reflexivităţii: la această vârstă, copiilor le este foarte greu să vadă operaţiile ca fiind reversibile. De exemplu, un copil ar putea învăţa că 3x3=9, dar nu ar fi capabil să ajungă, de aici, la concluzia că 9=3x3; sau copilul poate admite că are un tată, dar nu este capabil să admită că şi tatăl său are un copil. Deşi o operaţie este inversul celeilalte, copilul are tendinţa să se concentreze asupra unei laturi a problemei şi îi este greu să vadă o altă latură.

Un alt exemplu de centrare este redat de incapacitatea copilului aflat în perioada preoperaţională de a înţelege principiile de conservare. Aceasta este cea mai faimoasă dintre părţile teoriei lui Piaget. Prin conservare înţelegem că un obiect îşi poate modifica forma sau aspectul, păstrându-şi totuşi aceeaşi masă sau volum. El a efectuat mai multe studii asupra conservării. Aceste studii s-au realizat cu mai multe obiecte: bucăţi de plastilină, transformate din bile în forme alungite, sau apa colorată, turnată dintr-un pahar larg şi mic, într-unul înalt şi subţire. De fiecare dată, copilul se concentra asupra celui mai evident aspect al modificării, ignorându-le pe cele asociate, care indicau faptul că volumul sau cantitatea a rămas aceeaşi.

Principala sarcină a perioadei preoperaţionale este de a pregăti copilul pentru perioadele ulterioare şi, în acest scop, copilul învaţă tot timpul din ce în ce mai multe despre mediu. O caracteristică a acestei perioade, observată de Piaget, este tendinţa de a generaliza excesiv regulile pe care le-a învăţat. Numai prin aplicarea regulii copilul învaţă modalităţi diferite de a o utiliza. De exemplu, la începutul acestei perioade copilul ar putea numi toate animalele mici „căţel”, dar cu cât perseverează mai mult, cu atât îşi dă mai bine seama că există diferite tipuri de animale mici şi că toate au nume diferite. Prin procesele de asimilare şi acomodare copilul îşi extinde schemele, aplicându-le la mediu, până când îşi formează un set operaţional de structuri. La sfârşitul perioadei preoperaţionale, copilul este dotat destul de bine cu scheme adecvate pentru a face faţă principalelor provocări din mediul său.

1. Stadiul operaţiilor concrete (7-11 ani). Începând cu această perioadă copilul nu mai este atât de egocentric, fiind capabil să vadă obiectele şi evenimentele şi din punctul de vedere al celorlalţi. În această perioadă, gândirea copilului începe să fie asemănătoare cu cea a adultului, dar copilul are totuşi dificultăţi în manipularea noţiunilor pur abstracte, pentru că trebuie să le lege de lumea reală, pentru a le înţelege. Copiii aflaţi în această perioadă sunt caracterizaţi de o dorinţă extraordinară de a culege informaţii despre lume: deseori ei adună liste considerabile de fapte sau de date despre un subiect de interes.
2. Stadiul operaţiilor formale (de la 11 ani până la maturitate). Acest stadiu marchează apariţia abilităţii de a gândi abstract fără a se bizui pe obiecte sau evenimente concrete. El poate manevra acum logica abstractă, elaborează ipoteze (teorii) despre lume, le testează ca un om de ştiinţă şi utilizează noţiuni abstracte în gândirea sa. Copilul este capabil să rezolve o problemă la nivel mental prin evaluarea sistemică a mai multor propoziţii şi, în acelaşi timp, să analizeze intercondiţionarea lor. Piaget considera că aceasta este cea mai înaltă formă de gândire şi susţinea că, din acest moment, copilul îşi poate extinde cunoştinţele, fără a mai fi împiedicat de egocentrism sau de alte asemenea restricţii.

# &.2.Teoria lui Piaget asupra dezvoltării morale

Un aspect important al teoriei dezvoltării cognitive a lui Piaget este acela care leagă nivelul capacităţii de raţionare a copilului cu moralitatea sa. Moralitatea are în vedere modul în care copilul apreciază ce este corect şi ce este greşit, constituind o parte importantă a socializării sale. Fiecare societate are propriile sale idei despre tipurile acceptabile de comportament, iar copiii sunt educaţi să observe normele societăţii lor. După cum menţiona şi Ianoşi în lucrarea *Vârstele omului*, „copilul ajuns om nu e însă nici animal şi nici robot, cum nu e nici păpuşa pe care o alintă. El devine capabil să-şi însuşească, oricât de timid, opţiuni morale”.

Contribuţia majoră a lui Piaget la teoria dezvoltării sociale a copiilor apare în „Judecata morală la copil” (1932), în care a analizat atitudinile copiilor faţă de reguli, aprecierile lor asupra anumitor infracţiuni şi opiniile lor despre justiţie.

Într-o încercare de a explora înţelegerea regulilor, Piaget a ales nişte jocuri cu bile, în care au fost implicaţi copii cu vârste diferite. El a ales aceste jocuri deoarece adesea regulile sunt inventate chiar de către copii şi rar sunt învăţate de la adulţi. Piaget le-a cerut copiilor să-i arate cum se joacă un joc şi să-l înveţe regulile. Din observaţiile sale, Piaget a descoperit că viziunea copilului asupra regulilor şi asupra a ceea ce este corect sau greşit se dezvoltă frecvent în relaţie cu intelectul lor. De exemplu, copiii de trei ani şi cei sub trei ani par să urmeze o oarecare ordine în jocul lor, dar nu consideră necesar să păstreze această ordine; de fapt, ei îşi modifică frecvent regulile.

Între vârstele de 3 şi 6 ani, majoritatea copiilor copiază, pur şi simplu, unele dintre regulile pe care le-au văzut la copiii mai mari, dar nu sunt încă în stare să joace un joc corect cu alţi copii. Ei par să-şi joace propria versiune, chiar şi atunci când se joacă cu alţii. Piaget a asociat această constatare cu descoperirea sa iniţială asupra egocentrismului copiilor din perioada preoperaţională. Cu alte cuvinte, aceşti copii au tendinţa de a vedea lucrurile tot timpul din propriul lor punct de vedere, lipsindu-le structura cognitivă pentru a ţine cont de opiniile altora.

De asemenea, există diferenţe în flexibilitatea regulilor, aşa cum o percep copiii. Deşi ei nu sunt capabili să urmeze regulile, aşa cum o fac copiii mari, copiii aflaţi în perioada preoperaţională par să creadă că regulile sunt inventate de o autoritate superioară lor, fiind fixe şi imuabile. Totuşi, când ajung la perioada operaţiilor concrete, majoritatea copiilor îşi dau seama că-şi pot concepe propriile reguli şi că acestea nu sunt inventate de nici o autoritate atotputernică.

O modificare similară de raţionament se poate constata în viziunea copiilor asupra justiţiei. Piaget a chestionat mulţi copii de vârste diferite în legătură cu opiniile lor asupra unor infracţiuni, relatându-le întâmplări despre persoane care au minţit, escrocat sau furat. El a tras concluzia că, în perioada preoperaţională, copiii pot fi caracterizaţi de realism moral. Prin aceasta, el sugera că aprecierea lor cu privire la gravitatea unei fapte sau a unei minciuni depinde foarte mult de consecinţele faptei sau ale minciunii respective. De exemplu, un copil care răstoarnă accidental un set întreg de farfurii este considerat mai obraznic decât un copil care sparge deliberat una. Aceşti copii nu ţin seama de intenţia cu care este comisă infracţiunea.

Când au în jur de opt ani, copiii îşi pierd acest realism moral şi încep să ţină seama de intenţia persoanei. Acum, o persoană care răstoarnă intenţionat o farfurie este considerată mai rea decât una care sparge neintenţionat mai multe.

Deci, în perioada preoperaţională, copiii au o viziune mai mult dogmatică. În general, Piaget consideră copiii ca fiind capabili să lege natura pedepsei de delict. Ei cred, pur şi simplu, că este cu atât mai bine, cu cât pedeapsa este mai severă, oricare ar fi delictul. Interesant, ei au şi o idee de „justiţie iminentă”, care presupune că orice accident care se întâmplă după o infracţiune, are loc datorită infracţiunii. De exemplu, o persoană care se împiedică atunci când fuge de la locul unei crime este pedepsită pentru crima sa. Acelaşi simţ al justiţiei iminente poate fi observat şi la adulţi, în noţiunea de „justiţie poetică”. Piaget descrie acest nivel de dezvoltare morală ca unul de „constrângere a adultului”, deoarece copiii cred că orice spune un adult este adevărat şi că adulţii aplică întotdeauna pedepse corecte şi adecvate. Totuşi, copiii mai mari sunt din ce în ce mai capabili să aprecieze pedepsele care „se potrivesc infracţiunii”, lucru cunoscut sub denumirea de „justiţie reciprocă”.

Deci, după Piaget, există o progresie treptată în simţul moral al copilului. Copilul mic parcurge o etapă heteronomă în care disciplina este impusă de către autorităţi şi copilul accceptă regulile lor. Copilul mai mare parcurge o etapă autonomă, în care poate gândi pentru el însuşi şi moralitatea sa este mai curând un produs al propriului său raţionament, decât al constrângerilor altor persoane.

Pe scurt, Piaget considera că există o legătură între nivelul raţionamentului cognitiv al unui copil şi simţul său asupra a ceea ce este corect sau greşit. În parte, procesul de a învaţa corect din greşeli implică înţelegerea regulilor, momentul şi motivul pentru care acestea sunt impuse. După Piaget, în perioada preoperaţională, copiii înţeleg rar că regulile sunt create de către un grup pentru binele grupului, ca întreg. Copiilor li se pare că regulile le sunt impuse de către o autoritate. Atunci când copilul are în jur de opt ani, începe să ţină seama de intenţia cu care a fost realizată greşeala, infracţiunea şi găseşte o pedeapsă adecvată pentru gravitatea acesteia.

# &.3.Teoria lui Kohlberg asupra dezvoltării morale

O altă versiune structuralistă a dezvoltării morale a fost avansată de către Kohlberg, în 1963. El era interesat în investigarea căilor prin care oamenii ajung să rezolve dilemele morale şi a cercetat dezvoltarea morală oferind copiilor şi adulţilor o serie de probleme morale. În fiecare dintre acestea apărea dilema: dacă era cazul să faci un bine cuiva sau să asculţi de regulile societăţii. De exemplu, într-una dintre aceste povestiri era vorba de un bărbat care a intrat prin efracţie în farmacie, ca să fure medicamente pentru soţia sa muribundă. Subiectului i s-a cerut să aprecieze ce este corect şi ce este greşit în acest caz şi cum trebuie pedepsită greşeala.

Din analiza rezultatelor, pe baza argumentelor pe care le utilizează oamenii atunci când încearcă să ia o decizie, Kohlberg a elaborat o teorie în care apar trei etape principale în dezvoltarea morală, fiecare având două niveluri distincte.

Prima etapă este cea premorală, în care individul crede în anumite idei pentru simpla lor valoare instrumentală. La primul nivel, credinţa în ideile morale are ca scop doar evitarea pedepsei, iar la nivelul al doilea, această credinţă este menţinută pentru a-i asigura individului simpatia celorlalţi.

A doua perioadă este cea a moralităţii convenţionale, în care individul este preocupat în principal de respectarea regulilor sociale. La primul nivel al acestei etape, individul caută aprobarea socială generală şi se conformează moralei altora, pentru a o dobândi. La al doilea nivel, îndividul începe să susţină cu putere „legea şi ordinea”, deoarece respectarea legilor şi a regulilor societăţii este considerată, în sine, corectă din punct de vedere moral.

A treia perioadă este cunoscută drept perioada moralităţii autonome. În această etapă, individul îşi elaborează un cod moral personal, în loc să accepte automat codurile stabilite de alţii. La nivelul iniţial al etapei, individul acceptă regulile societăţii deoarece simte că sunt adoptate democratic, spre binele tuturor. La al doilea nivel, oamenii îşi stabilesc codurile şi principiile morale reflectând asupra problemelor şi dezvoltându-şi propriile lor idei. Astfel, ei pot ajunge să nu fie de acord cu unele reguli ale societăţii, dacă le consideră greşite din punct de vedere moral.

Studiile lui Kohlberg şi Elfenbe în 1975 au arătat că mulţi copii de zece ani se află încă la primul nivel de dezvoltare morală şi că foarte mulţi adulţi nu ating niciodată nivelurile finale. Kohlberg susţinea că dezvoltarea structurilor cognitive ne influenţează mult nu numai nivelul de gândire, dar şi felul în care ne comportăm în lume. El credea că o bună metodă de a ajuta oamenii să-şi dezvolte gândirea morală este ascultarea punctelor de vedere ale altor persoane, care se află într-o etapă superioară de dezvoltare morală. Acest lucru este important pentru părinţii care doresc să ajute la dezvoltarea morală a copiilor lor, deoarece, dacă le spun, pur şi simplu, copiilor ce este corect şi ce este greşit, fară să le explice motivele, pot ajunge să-şi încurajeze copilul să rămână la nivelul de dezvoltare pe care l-au atins deja.

# &.4. Teoria ataşamentului

Cercetările realizate asupra ataşamentului la copil au fost puternic influenţate de teoria psihanalitică a lui Freud, care a accentuat importanţa relaţiei mamă-copil. Bowlby (1969) şi alţi cecetători influenţaţi de teoria psihanalitică credeau că relaţia de ataşament care se dezvoltă între copil şi mamă conduce la formarea bazelor tuturor relaţiilor interpersonale de mai târziu. În primul an de viaţă copilul îşi dezvoltă securitatea şi ataşamentul de bază faţă de părinţi sau alte persoane care-l îngrijesc.

Termenul de ataşament a fost introdus de John Bowlby (1959) pentru a descrie legătura afectivă şi durabilă dintre indivizi, adeseori între mamă şi copil.[[3]](#footnote-3)

Un ataşament faţă de cineva înseamnă să fii absolut dispus să cauţi apropierea şi contactul cu persoana în cauză şi, mai presus de toate, atunci când situaţia este nesigură.[[4]](#footnote-4)

Comportamentul de ataşament evidenţiază formele diferite ale ataşamentului pentru realizarea sau menţinerea acestei apropieri. Ataşamentul poate fi observat cel mai bine atunci când copilul (sau adultul) este speriat, obosit, bolnav sau are nevoie de forme speciale de îngrijire.

Ainsworth şi colaboratorii (1971) au descris trei modele de ataşament care pot fi prezente în grade variate:

*Ataşamentul sigur –* copilul are încredere că părinţii vor fi disponibili, receptivi şi îi vor acorda ajutor dacă s-ar ivi situaţii dificile sau i-ar fi teamă. Cu această convingere, copilul are curajul să exploreze lumea. Acest model este dezvoltat şi menţinut de către părinţi, fiind în primii ani disponibili, atenţi la semnalele copilului şi capabili să-i ofere linişte şi alinare ori de câte ori acesta are nevoie de ea.

*Ataşamentul anxios –* copilul este nesigur că părinţii vor fi disponibili, receptivi şi gata să-i ofere ajutorul când sunt solicitaţi. Din cauza incertitudinii, copilul trece prin anxietate/teamă de separare şi tinde să fie timorat în manifestarea comportamentului în mediului său. Acest model este menţinut de părinţii care uneori sunt disponibili, dispuşi să acorde ajutor copilului lor, iar alteori nu. Ameninţările cu bătaia sau cu abandonul sunt folosite în creşterea şi educarea copilului. Acestea pot conduce la trăirea de către copil a sentimentului de nesiguranţă care se poate croniciza în timp. Acest tip de ataşament poate fi observat la tipul de copil „iubitor”, cel care-şi sacrifică propriile nevoi pentru a le satisface pe cele ale adulţilor.

*Evitarea anxioasă a ataşamentului –* copilul nu are încredere că părinţii vor reacţiona în mod pozitiv şi vor fi gata să-şi ofere ajutorul. Copilul se aşteaptă la respingere din partea părinţilor şi încearcă să se descurce fără dragostea şi ajutorul celorlalţi. El luptă pentru a deveni independent emoţional. Acest tip de ataşament este văzut în relaţiile părinţi-copil în care copilul a devenit independent în mod prematur.

Main şi Solomon (1986) au descoperit că un număr redus de copii nu au o strategie coerentă pentru a face faţă stresului datorat unei „situaţii străine” şi au introdus termenul de *ataşament dezorganizat şi dezorientat.* Comportamentul acestor copii este total dezorientat şi dezorganizat; acesta se caracterizează prin mişcări şi reacţii incomplete, uneori sunt circumspecţi faţă de o persoană străină, uneori chiar faţă de mamă.

Evaluarea schemei de ataşament al copilului aflat la vârsta de un an este înalt predictivă pentru comportamentul copilului la grădiniţă. Copiii care la vârsta de 4-5 ani dovedesc o relaţie de ataşament sigură cu mama lor vor fi cooperanţi, iubiţi de ceilalţi copii din colectivitate, plini de energie, pricepere şi resurse. Copiii cu relaţie de ataşament anxioasă, evitantă, vor manifesta comportamente ostile, antisociale, vor fi izolaţi afectiv şi vor căuta prea multă atenţie. Copiii cu ataşament nesigur vor fi tensionaţi, încordaţi, impulsivi, cu sentimente de neputinţă, uşor de frustrat şi vor cere multă atenţie de la persoanele din jur.

Cercetările recente au subliniat importanţa ataşamentelor care se formează între copil şi ceilalţi adulţi, în special cu tatăl. Referitor la rolul tatălui, Parke arată că există o diferinţă mică între reacţiile mamelor şi cele ale taţilor faţă de copiii lor (Parke şi O’Leary, 1976).

Kotelchuck (1976) a demonstrat că supărarea copiilor este aceeaşi faţă de o persoană străină dacă părinţii nu se află în cameră. Lamb (1977) a depistat puţine diferenţe între semnele de ataşament, atunci când copiii s-au jucat singuri, mai întâi cu un părinte şi apoi cu celălalt. Totuşi, când ambii părinţi au fost prezenţi, majoritatea copiilor au arătat un ataşament mai puternic faţă de mamă.

Cu privire la analiza modului în care părinţii se joacă cu copiii, Lamb (1977) a descoperit că, în mod tipic, taţii s-au jucat mai dur cu copiii faţă de cum s-au jucat mamele; ei nu stăteau atât de aproape de copii şi nu le vorbeau într-un limbaj mai avansat. Mamele aveau tendinţa să interacţioneze cu copiii într-o manieră blândă, pe un ton liniştit.

#  ETAPELE DEZVOLTĂRII COPILULUI[[5]](#footnote-5)

1. VÂRSTA PREŞCOLARĂ (A DOUA COPILĂRIE), 3 - 6/7 ANI

Având în vedere polivalenţa ei de fiinţare precum şi tonalitatea impetuoasă şi ingenuă a trăirilor, perioada preşcolară constituie, pe drept cuvânt, **"vârsta de aur"** a copilăriei.

Reperele psihologice fundamentale, ce dau contur şi individualitate celei de a doua copilării sunt: **activitatea de bază - jocul** şi respectiv, **tipul relaţiilor** în care este antrenat individul (concret, se produc nuanţări în relaţiile interfamiliale şi o diversificare a celor extrafamiliale, ceea ce conduce la cristalizarea identităţii sale primare).

 Acestă perioadă cuprinde următoarele etape:

* a preşcolarului mic (3-4 ani);
* a preşcolarului mijlociu (4 ani);
* a preşcolarului mare (5-6/7 ani).

# &.1. Dezvoltarea somato-fiziologică

Se produce o creştere a dimensiunilor sale antropometrice, aproximativ de la 14 la 22 kg, iar înălţimea de la 92 cm la 116/118 cm, cu o uşoară diferenţă în favoarea băieţilor. Continuă procesul de perfecţionare a sistemului nervos, atât pe plan structural cât şi funcţional;

Se conturează şi câteva diferenţe între cele două sexe, sub raport comportamental: **fetele sunt mai cooperante şi mai vorbăreţe**, în timp ce **băieţii sunt mai rezervaţi şi mai neliniştiţi**.

# &.2. Evoluţia psihologică

 Vârsta preşcolară constituie perioada structurării viitoarei personalităţi; în această perioadă asistăm la progrese remarcabile ale sensibilităţii tuturor organelor de simţ;

 Cooperarea dintre tact şi văz se îmbogăţeşte aşa încât un obiect poate fi identificat fără a fi văzut, doar prin simpla palpare şi invers;

 Sub aspect auditiv se perfecţionează auzul fonematic, muzical precum şi abilitatea de a repera obiectele şi fenomenele numai după sunetul lor;

 Copilul face progrese şi pe plan gustativ şi olfactiv, mediul de provenienţă având un rol decisiv în reglarea preferinţelor şi aversiunilor sale pe acest plan;

 Sub raport perceptiv apar o serie de achiziţii notabile, în sensul trecerii de la forme elementare de percepţie la forme superioare, ca observaţia;

 În domeniul reprezentărilor se produc modificări, ceea ce conferă mai multă consistenţă şi fluiditate vieţii sale interioare, contribuind la dezvoltarea gândirii.

Datorită modestei experienţe de viaţă, graniţele dintre real şi imaginar sunt încă labile.

# Memoria

* Formele predominante, în această etapă, sunt cea **mecanică,** cea **involuntară** (bazată iniţial pe asociaţia de contiguitate). Progresele sunt însă rapide şi evidente, dovadă că după 4-5 ani, intră în scenă şi memoria voluntară.
* Memoria are o **puternică amprentă afectogenă** (reţine, mai ales, ceea ce l-a emoţionat intens, fie pozitiv, fie negativ), dar şi intuitiv-concretă (se memorează mai uşor acea informaţie care este ilustrată prin imagini plastice).

# Limbajul

* Dacă debutul vârstei este caracterizat de limbajul situativ, format din propoziţii simple, treptat se impune limbajul contextual;
* Zestrea de cuvinte a vocabularului sporeşte, la 3 ani este de aproximativ 100 de cuvinte, iar la 6 ani de cel mult 5000 de cuvinte;
* Sub aspect calitativ progresele sunt evidente:
	1. se ameliorează corectitudinea pronunţiei, expresivitatea vorbirii şi folosirea acordului gramatical;
	2. comunicarea gestuală se estompează;
	3. apare conduita verbală reverenţioasă (de pildă utilizarea pronumelui de politeţe

"dumneavoastră" în relaţiile cu persoanele străine);

* 1. se dezvoltă şi caracterul generativ al vorbirii, în sensul capacităţii copilului de a construi cuvinte noi mai mult sau mai puţin inspirate (ex. "urlăreţ");
	2. Se structurează şi limbajul interior (vorbirea pentru sine), după *B.F.Baiev (1960).*

# Gândirea

* La 5, ani se formează aproximativ 50% din potenţialul intelectual al individului (conform opiniei lui W. Jacques).
* Din perspectiva şcolii piagetiene, la vârsta preşcolară, gândirea copilului se află în stadiul preoperatoriu, cu următoarele două secvenţe:

1. Până la 4 ani, gândirea este preconceptual-simbolică, identificându-se prin câteva particularităţi:

* **Egocentrismul** (datorită confuziilor dintre planul obiectiv şi cel subiectiv, totul este filtrat doar prin pro
* **Sincretismul** (înţelegerea globală, nediferenţiată a fenomenelor);
* **Animismul** (tendinţa de a însufleţi întreaga realitate înconjurătoare);
* **Realismul nominal** (copilul consideră numele obiectelor ca pe o însuşire intrinsecă a lor);
* **Caracter practic-situaţional** (judecăţile individului sunt dependente de experienţa concretă pe care o posedă).

*Deşi cunoaşte caracterul grupării în fiinţe şi lucruri, el clasifică cele patru cartonaşe (om, car, cal, lup), în*

*două, după raţiuni absolut pragmatice: omul, carul şi calul, pe de o parte şi lupul, pe de altă parte. Raţiunea: omul foloseşte carul şi calul pentru a scăpa de lup.*

 2. Între 4 -7/8 ani gândirea este intuitivă din mai multe considerente:

* Se formează şi ea sub influenţa investigaţiilor practice ale copilului;
* Este destinată nu atât cunoaşterii adevărului, cât rezolvării unor probleme imediate precum şi achiziţionării unor cunoştinte elementare de viaţă;
* Raţionamentul transductiv sau preconceptual (de la particular la particular) este înlocuit, mai ales, după vârsta de 5 ani cu cel intuitiv, care apelează masiv la reprezentare.

# Imaginaţia

* **Jocul,** în general, şi cel cu roluri, în particular, **oferă un teren deosebit de fertil pentru dezvoltarea imaginaţiei la vârsta preşcolară**. În plus, o serie de activităţi organizate (desen, muzică, modelaj) contribuie şi ele la stimularea fanteziei preşcolarului.

*Mare admirator de basme şi de povestiri pe care le ascultă cu un viu interes şi le trăieşte deosebit de intens, ceea ce atestă o mare saturaţie afectivă.*

* **Capacitatea fabulatorie este deosebit de activă** în această etapă, el povestind cu maximă siguranţă şi dezinvoltură despre lucruri şi întâmplări pur imaginare.

*La 3* *ani copilul confundă fantasticul cu realul, după vârsta de 5* *ani, fantasticul devine doar o conversaţie dictată de joc.*

#  Atenţia

* **Jocul** prin registrul amplu de situaţii atractive, solicită şi funcţiile atenţiei, mai ales a celei involuntare şi treaptat a celei voluntare.
* Se consolidează **volumul, concentrarea şi mobilitatea** atenţiei. Astfel, concentrarea înregistrează ameliorări succesive: dacă la preşcolarul mic este de 5-7 minute, la preşcolarul mijlociu de 20-25 minute, iar la preşcolarul mare de 45-50 minute. *Ascultarea de poveşti, diafilme, desene animate, teatru de păpuşi solicită atenţia.*

# Afectivitatea

* **Adultismul** (imitaţia adultului) constituie şi sursa unor noi trăiri afective (frica de reptile,

dezgust faţă de unele alimente etc).

* Se accentuează fenomenul de identificare în special prin intermediul situaţiilor în care preşcolarul depistează diverse similitudini cu adultul (fizice, psihice, de conduită);
* Uzual, identificarea se produce cu părintele de acelaşi sex. Acest proces are două consecinţe: pe de o parte, copilul adoptă conduite specifice sexului căruia îi aparţine, pe de altă parte, i se formează superegoul (conştiinţa), ca o sinteză de conduite morale;

*În afara părinţilor, fraţii şi surorile constituie modele pentru copil. După vârsta de 5 ani copilul îşi caută elemente ale identificării în afara căminului părintesc, inclusiv în basme, cărţi şi filme. Identificarea constituie un element important în evoluţia personalităţii copilului.* (R.R. Sears).

* Afectivitatea preşcolarului, ca aspect general, se distinge prin caracterul ei exploziv, instabil. Apoi stridenţele se mai estompează, stările afective devin mai profunde şi mai nuanţate;
* La 3 ani apare vinovăţia şi pudoarea (eritemul de pudoare - înroşirea feţei);
* La 4 ani se schiţează mândria;
* La 5 ani apare **sindromul bomboanei amare,** respectiv starea afectivă pe care o traversează copilul când primeşte o recompensă nemeritată;
* La 6 ani se manifestă criza de prestigiu, adică disconfortul pe care îl trăieşte copilul ori de câte ori este mustrat în public.

# Voinţa

* Apar o serie de **trăsături pozitive**: stăpânirea de sine, ierarhizarea motivelor acţiunii;
* Preşcolarul va fi capabil să îndeplinească şi **activităţi care nu îi plac**, sau îi plac mai puţin, dacă poate procura o bucurie celor dragi sau îşi pregăteşte, astfel, teren pentru o activitate mai plăcută;
* Părinţii pot contribui la exersarea voinţei sale atribuindu-i o serie de sarcini permanente: şters praf, aşezat tacâmuri pe masă, udat flori etc.

Carenţele volitive pot prefaţa debutul unei maladii, dar evocă de cele mai multe ori deficienţe educative (răsfăţ, neglijare, inconstanţă).

# Personalitatea

* La vârsta preşcolară se pun bazele personalităţii;
* Joaca este importantă pentru evoluţia copilului, permiţându-i să se identifice cu adultul şi să-şi descarce stresul. Jucându-se, copilul îşi foloseşte mintea şi corpul şi învaţă lucruri esenţiale despre lumea din jurul lui.
	+ Copilul se joacă pentru că aceasta îl distrează.
	+ Jocul îl ajută pe copil la dezvoltarea capacităţilor de vorbire, gândire şi organizare.
	+ Jocul consolidează cunoaşterea şi experienţa şi ajută copilul să-şi dezvolte curiozitatea, încrederea in sine şi puterea de a se controla.
	+ Jocul îl ajută pe copil să-şi descarce micile sau marile traumatisme. Atunci când copilului îi vine greu să depăşească un conflict, el îl pune în scenă. Acesta este mijlocul cel mai bun de a admite un eveniment neplăcut, de a exprima ceea ce i-ar fi greu să transmită prin cuvinte.
* Pe fondul temperamentului (eredităţii) se schiţează primele trăsături caracteriale pozitive:

iniţiativă, independenţă, hotarâre, stăpânire de sine, perseverenţă etc.

* Formarea caracterului la preşcolar are o motivaţie practică şi presupune, mai ales, adeziune afectivă decât raţională la normele morale: interiorizează regulile postulate de familie sau de grădiniţă;
* Acum apar şi primele aptitudini speciale (în domeniul muzical – Mozart, Haydn, Chopin, Enescu; literatură – Goethe, Goldini; pictură – Rafael, Giotto; tehnic – Gauss, Pascal, Edison, Vuia).

 Atunci când analizăm fenomenul de durată al dezvoltării copilului observăm că acesta presupune un **proces de socializare** în care copilul învaţă să se conformeze normelor societăţii şi să acţioneze adecvat. Deşi acest proces presupune expectanţe diferite de la o societate la alta, se pare că natura foarte sociabilă a copiilor determină o disponibilitate foarte mare de a învăţa şi de a răspunde influenţelor sociale. Există trei modalităţi de încurajare a socializării la copil: **imitare şi identificare, educaţia directă** (pedepse şi recompense) şi **transmiterea expectanţelor sociale.**

*Procesul de imitare şi de identificare este cel mai important dintre cele trei.*

**Imitarea:**

* Copilul observă şi imită persoanele din jurul său;
* Copilul se joacă adoptând roluri sociale şi imitând adulţii pe care i-a văzut în aceste roluri;
* Copilul învaţă mai mult prin imitare decât ar reţine prin învăţare directă;
* Copilul *imită în funcţie de întărirea pe care o* *primeşte:* întărirea pozitivă precum lauda sau încurajarea duc la repetarea comportamentului, în timp ce pedeapsa sau ignorarea scad probabilitatea repetării comportamentului; **Identificarea:**
* Învăţarea se interiorizează rapid, astfel încât copilul ajunge să se identifice cu persoana sau cu rolul respectiv;
* Are loc într-o perioadă mai mare de timp decât imitarea, de aceea rolurile de sex se învaţă prin identificare; prin urmare, prezenţa modelelor de rol în preajma copiilor este foarte importantă; modelele de rol îi oferă copilului un fir de ghidare, care-l va orienta spre un comportament adecvat în viaţă;
* Copilul nu imită toate modelele ci numai pe cele similare lor, de exemplu cel de acelaşi sex (experimentul lui Bandura);

 Identificarea şi imitarea sunt mecanisme importante de învăţare pentru copil. Există însă unele lucruri care sunt dobândite prin intermediul **reacţiilor directe ale adulţilor,** acestea fiind o modalitate importantă de pregătire a copiilor pentru a se comporta conform cu exigenţele societăţii. Printre ele se numară pedeapsa şi încurajarea.

 Un alt aspect al socializării îl reprezintă clarificarea expectanţelor adulţilor şi motivele regulilor. Explicaţiile încurajează copilul să se comporte sociabil. Copilul trebuie să înţeleagă ce se întâmplă în jurul său, să dea o raţiune regulilor şi comportamentelor observate.

**2. VÂRSTA ŞCOLARĂ MICĂ (MAREA COPILĂRIE), 6/7- 10/11 ANI**

Această etapă a fost denumită şi *copilăria adultă* sau *maturitatea infantlă.*

# &.1. Dezvoltarea somato-fiziologică

Dacă la 6-7 ani ritmul creşterii trenează, ulterior devine alert, astfel încât până la debutul pubertăţii, copilul creşte în greutate aproximativ 10 kg, iar în înalţime cu circa 20 cm. Corpul şi extremităţile se lungesc, ceea ce provoacă o modificare a proporţiei dintre cap şi trup. Sistemul muscular progresează, îndeosebi sub raportul masei sale. Creşte forţa musculară, precizia şi viteza motrică a micului şcolar.

În ceea ce priveşte sistemul nervos, asistăm la o creştere a creierului (aproximativ 1200 g) şi la o organizare de căi funcţionale noi. .

# &.2. Evoluţia psihologică

 **Achiziţionarea scris-cititului** solicită complex întreaga paletă de senzaţii, percepţii,reprezentări. Se dezvoltă sensibilitatea tactilă a mâinii dar şi cea vizuală şi auditivă. Se îmbunătăţeşte vederea la distanţă şi capacitatea de apreciere vizuală a mărimii. Auzul fonematic evoluează considerabil.

 Pe plan **gustativ** şi **olfactiv** creşte abilitatea individului de a identifica şi clasifica gusturile şi mirosurile.

 Sub raport **tactil**, asistăm la o evoluţie deosebită a chinesteziei mâinii prin scris, desen, lucru manual.

 **Spiritul de observatie**, ca etapă superioară a percepţiei, face progrese, devenind acum deliberat, sistematic, analitic.

Ameliorări multiple survin şi în planul **percepţiei spaţiului şi a** **timpului**. Cât priveşte percepţia timpului, datorită implicării copilului în diverse activităţi şcolare, care presupun respectarea unui orar, se dezvoltă capacitatea acestuia de a percepe şi aprecia corect durata de desfăşurare a fenomenelor.

Reprezentările sporesc în volum şi apar reprezentări noi: istorice, geografice, topografice.

**Memoria**.

* Predomină **memoria mecanică** (moment de apoteoză la 8 ani), involuntară şi cea de scurtă durată;
* Memoria este condiţionată de încărcătura afectogenă (reţine preponderent ceea ce l-a impresionat mai mult);
* **Uitarea** apare frecvent în jurul vârstei de 7 ani (el uită frecvent tema de pregătit, penarul, caietul etc.); La 9 ani şcolarul face eforturi voluntare de a-şi cultiva memoria (repetiţii);
* Raportul dintre capacitatea de recunoaştere şi de reproducere se modifică. La 6-7 ani procesul de recunoaştere este mai uşor de realizat, iar pe măsura înaintării sale în vârstă creşte posibilitatea de reproducere. Deficitul din acest plan se datoreaza dificultăţii de a transpune limbajul interior (care a stat la baza înţelegerii) în limbaj exterior;
* La acestă vârstă micul şcolar este mare amator de basme şi povestiri, trăindu-le cu mare intensitate;
* În această perioadă se dezvoltă şi imaginaţia creatoare (joc, momente de fabulaţie etc.). Copilul cochetează cu preocupările artistice (desen, compuneri literare etc.).
* Trăsăturile distincte ale desenului la şcolarul mic sunt:
	1. În primii doi ani de şcoală primară desenul infantil mai conservă trăsăturile specifice vârstei anterioare (într-un singur plan, deficitar în respectarea mărimii şi proporţiilor dintre obiecte şi fenomene, colorit estompat, grad de originalitate redus - apelează frecvent la clişee);
	2. În ultimele două c1ase ale cic1ului primar conţinutul tematic, perspectiva şi adâncimea desenului se îmbunătăţesc considerabil;
* In desen şi în creaţia literară este prezentă grija pentru detaliu, ceea ce evoca o încărcătură afectivă. Ambele prezintă trăsături pozitive ca bunătatea, cinstea etc. **Atenţia.**
* Creşte capacitatea de mobilizare voluntară, dar sunt frecvente fluctuaţiile de atenţie;
* Neatenţia fortuită - apariţia neaşteptată a unui stimul oarecare spre care şcolarul mic se orientează;
* Neatenţia activă - agitaţie motrică care deranjează pe cei din jur;
* Neatenţia pasivă - sub o mască de implicare aparentă deturnează traiectul intelectiv în cu totul alta directie;
* Neatenţia activă şi cea pasivă trebuie rezolvate prin cunoaşterea cauzelor care le-au alimentat (biologice, psihologice, educationale).

# Voinţa

* Până la intrarea în şcoală, activitatea copilului se reduce numai la a **face ceea ce îi procură plăcere**. Şcoala determină copilul să se sacrifice diverselor tentaţii, interese, care îi ocupa majoritatea timpului diurn;
* Se exersează caracterul voluntar al conduitei şi se pun bazele unor deprinderi, priceperi automatizate, ce vor fi active prin voinţă;
* Toate procesele psihice (percepţie, memorie, gândire, atenţie, afectivitate) se impregnează volitiv;
* Demararea unei activităţi este declanşată de forţa autorităţii adultului;
* În desfăşurararea acţiunii se lasă uşor perturbat şi sustras, ceea ce demonstrează caracterul fragil al voinţei. **Afectivitatea**
* Viaţa emoţională a micului şcolar devine mai echilibrată şi apare **sentimentul datoriei;**
* Imitaţia adultului, dorinţa de a demonstra că nu mai este mic, constituie o altă cale de socializare afectivă (recurge la bravaj, acte de curaj - cînd se loveşte pozează ca nu îl doare; intră într-o încapere făra lumină chiar dacă îi este frică);
* Apare un progres semnificativ în ceea ce priveşte capacitatea de reproducere. Dacă iniţial reproducerea era fidelă (textuală) pe masura acumulării de cunoştinte, şcolarul mic este tentat să facă mici reorganizări ale textului acumulat;
* Creşte **volumul memoriei** *(A. Memon fji R. Vartoukian* -1996). Referitor la efectele pe care le au asupra perfomanţelor memoriei, interogaţiile repetate adresate unor copii (ce au fost martorii unui eveniment regizat) au pus în evidenţă faptul că evocarile subiecţilor sunt mai precise la 7 ani decât la 5 ani. Ca o notă comună, pentru ambele vârste, s-a constatat că atunci când întrebarile amănunţite sunt repetate, copilul crede că primul său raspuns a fost eronat, aşa încat îl va retuşa sau îl va modifica integral pe următorul. .

# Limbajul

* Intrarea copilului în şcoală accelerează procesul eliberării limbajului de anumite clişee parazitare, elemente dialectale, jargoane, pronunţii deficitare etc., altfel spus micul şcolar are acces în mod organizat la limbajul cult;
* Potenţialul lingvistic diferă la începutul clasei I în funcţie de educaţia primită în familie, de fomula sa temperamentală etc.;
* Vocabularul se dublează (1500/1600 cuvinte formează vocabularul său activ). Progrese evidente se înregistrează în ceea ce priveşte debitul vorbit şi cel scris pe măsură ce se aproprie de sfârşitul clasei a IV -a.
* Impactul cu limba literară provoacă modificări calitative:
	1. Exprimarea se rafinează şi se nuanţează;
	2. Se ameliorează pronunţia odată cu dezvoltarea auzului fonematic;
	3. Se învaţă sinonimile, omonimele, antonimele;
	4. Până la nivelul clasei a IV -a, limbajul interior acompaniază în forme sonore actul scrierii.

# Gândirea

* Se instalează **gîndirea operatorie concretă**, prin trecerea de la cunoaşterea intuitivă, nemijlocită a realităţii (cu ajutorul reprezentărilor) la cea logică, mijlocită (cu noţiunile şi relaţiile dintre ele);
* Apare caracterul operatoriu al gândirii - posibilitatea de a manipula obiectele şi fenomenele în plan mental, făra a le deforma, păstrându-le permanenţa;
* Operaţiile gândirii au un caracter concret. La 7-8 ani individul este capabil numai de **conservarea cantităţii** (adica înţelege că îngustînd o cantitate de plastilină, cantitatea ei nu se modifică). Abia la 9-10 ani apare şi capacitatea de conservare a greutăţii. La 11-12 ani apare capacitatea de conservare a volumului;
* La 7 ani este evident **spiritul critic al gîndirii** ("vîrsta gumei"); la 8 ani gândirea se detaşează prin independenţa sa; la 9/1 0 ani, gândirea este caracterizată de flexibilitate;
* În jurul vârstei de 6-10 ani copilul îşi conştientizează cu adevărat vârsta. **Imaginaţia**
* Imaginaţia **reproductivă** permite micului şcolar să înţeleagă timpul istoric, raportul dintre evenimente şi fenomene, poate călători în trecut pentru a reconstitui fapte şi evenimente petrecute. Aceste incursiuni sunt deseori populate cu elemente fantastice, fabulatorii care evocă fragilitatea experienţei;
* Se modifică exprimarea reacţiilor: la 7 ani este reţinut, meditativ; la 8 ani devine mai expansiv, mai bine dispus; la 9 ani recade într-o stare meditativă; la 10 ani dobândeşte o mare expresivitate a feţei.

# Personalitatea

* Sub raport temperamental, se produce o mascare a fomulei temperamentale, adică trăsăturile primare, generate de tipul de activitate nervoasă superioară sunt redistilate, ajustate în tipare noi (impulsivitatea se domesticeşte, inerţia se diminuează etc.);
* La această vârstă se pun baze1e convingerilor morale fundametale;
* Datorită cerinţelor morale ale şcolii şi familiei asistăm la o întărire şi modelare a trăsăturilor de caracter. În formarea trăsăturilor caracteriale contribuie carţile (prin eroii săi pozitivi) şi mijloacele mass-media (tv, filme);
* Când şcolarul nu găseşte suficientă energie pentru a depăşi greutăţile generate de şcoală, se pot profila o serie de trăsături negative de caracter (lene, superficialitate, trişaj, minciună, dezordine);
* Apare procesul de diferenţiere a aptitudinilor; pe lângă aptitudinile generale (spirit de observaţie, inteligenţă) se dezvoltă şi aptitudinile speciale (literatura, muzica etc.).

# 3. PUBERTATEA ŞI ADOLESCENŢA ( 14 - 2 4 /2 5 ANI)

* Pubertatea (10-14/15 ani), este corespunzătoare gimnaziului;
* Adolescenţa propriu-zisă (14/15-18/20 ani), este corespunzătoare liceului;
* Adolescenţa prelungită (18/20-24/25 ani), caracterizată printr-o diversitate de situaţii (studii superioare, stagiu militar, diferite şcoli post-liceale, serviciu etc.).

După Ursula Şchiopu şi Emil Verza, această perioadă de vârstă se subetapizează în:

# &.1. Dezvoltarea somato-fiziologică

La această vârstă se produce, ca rod al cooperarii dintre ereditate şi mediu, atât o creştere **spectaculoasă,** cât şi o **maturizare evidentă.**

Datorita creşterii nivelului de viaţă şi a schimbărilor survenite în calitatea alimentaţiei, se poate observa, la ultimele generaţii de adolescenti, o creştere a dimensiunilor antopometrice faţă de generaţiile anterioare. Există două revoluţii:

* Fiziologică (de creştere);
* Hormonală (care se instalează îndată ce se temperează creşterea).

Dacă timusul (glanda copilăriei) îşi diminuează treptat activitatea, începand cu 15 ani, tiroida şi hipofiza activează la cote ridicate. În plus, intră în scenă glandele sexuale. Biochimismul este într-o autentică "fierbere", ceea ce conduce la un aflux suplimentar de impulsuri subcorticale, de unde şi irascibilitatea şi nervozitatea acestei etape.

# 1. În pubertate

Ritmul de creştere este spectaculos, el se instalează mai repede la fete (aproximativ către 10 ani şi jumătate) decât la baieţi (12-13 ani). De asemenea, este mai intens în mediul urban decât în cel rural. Individul creşte mai întâi în înălţime, apoi şi în greutate. Odată cu dezvoltarea masei musculare creşte şi puterea fizică, cu menţiunea ca, la băieţi, aceasta se angajează pe un traseu ascendent atât cât durează adolescenţa, în timp ce la fete, puterea atinge apogeul aproape de data declanşării ciclului menstrual.

* Pofta de mâncare este în general bună, chiar dacă apar şi unele capricii alimentare.
* Somnul se instalează uşor şi e reconfortant.
* Starea de sănătate este bună, umbrită uneori de episoade virale.
* Maturizarea sexuală demarează vertiginos, atât la fete, cât şi băieţi.

Debutul, ritmul şi nivelul creşterii este influenţat de mai multi factori: condiţii climaterice,

clasa socio-economică din care provine individul, premise genetice, nutriţia, gradul de sănătate al persoanei. Ca aspect, puberul are o alură caricaturală, întrucât îşi ajustează cu dificultate gestica la noua sa configuraţie. Ansamblurile vestimentare sunt uneori groteşti, obligatoriu acute pentru a se epata anturajul. Moda grupului devine imperativă pentru el.

# 2. În adolescenţă

* ritmul de creştere se temperează treptat, dar continuă lent până la 25 de ani;
* datorită echilibrului hormonal fragil, apetitul este inconstant;
* ritmul somnului este deseori perturbat, datorită obiceiului de a învăţa noaptea;
* starea oscilează: de la 14-18 ani e bună; între 18-24 se fraglizează, ceea ce îl expune la o serie de maladii;
* adolescentul manifestă interes pentru amenajarea camerei proprii. Gustul vestimentar se rafinează. Maturizarea sexuală se desăvârşeşte şi de regulă, se organizează conduita sexuală.

# &. 2. Dezvoltarea psihologică

##  2.1. Pe plan senzorial

1. În pubertate asistăm la o scădere a tuturor pragurilor senzoriale, ceea ce evocă creşterea sensibilităţii sale. În plus, se produce o erotizare a tuturor simţurilor. Individul are o mai mare capacitate în a percepe culorile. Se dezvoltă spiritul de observaţie odată cu diversificarea consumurilor culturale. Se constată o capacitate mai bună de verbalizare a trăirilor sale.
2. În adolescenţă - erotizarea senzorială continuă şi apare în plus o intelectualizare a acestei dimensiuni. Se stabilizează câmpul vizual şi cromatic, individul dobândeşte o capacitate suplimentară în a denumi culorile. Interesul pentru activitatea şcolară este fluctuant, nu de puţine ori apar perioade când şcoala i se pare anostă, devitalizantă şi în compesaţie se activează deschiderea culturală.

**2.2. Pe plan intelectual**

#  Gândirea

**1.** **În pubertate** coexistă două stadii de evoluţie a intelectului:

* stadiul operaţiilor concrete (7-12 ani);
* stadiul operatiilor formale, care debutează dupa vârsta de 11- 12 ani şi continuă dincolo de acest palier ontogenetic.

În ceea ce priveşte operativitatea gândirii, ea este de două feluri: nespecifică (în sensul că regula gândirii se aplică în orice situaţie) şi specifică (regula gândirii este valabilă doar la unele probleme).

În pubertate este prezentă îndeosebi operativitatea nespecifică (abstractizare, sinteză, generalizare, analiză, comparaţie etc.) dar se schiţează şi operativitatea specifică (capacitatea de a utiliza algoritmi).

* **Notă**: *algoritmul este o suită de reguli pe care trebuie să le parcurgem pentru a rezolva o problemă.*

Se formează judecăţi şi raţionamente tot mai complexe, inclusiv de probabilitate. Se strucurează şi un stil de gândire, adică un mod personal prin care individul acţionează intelectiv asupra unui aspect sau altul din realitate. Există trei stiluri care se referă la: simplu-complex, intuitiv-abstract, primar-secundar (dacă reacţionează imediat sau dimpotrivă, chibzuit, amânat). Tot la această vârsta apare o curiozitate intelectuală deosebită, iar pe fondul aspectului contestatar se structureaza şi caracterul critic al gândirii.

 **2.** **În adolescenţă**, specific este stadiul operatiilor formale care în viziunea lui Piaget, semnifică punctul terminus în evoluţia gândirii şi inteligenţei.

Apare un nou tip de gândire: logic, cauzal, dialectic. Altfel spus, gândirea individului evadează din perimetrul lui "aici şi acum" dominând cu pertinenţă şi dezinvoltură problemele complexe, ipotetice şi în general lumea abstracţiunilor.

Se dobandesc cateva abilităţi noi:

* distincţia dintre real şi posibil;
* utilizarea de simboluri secundare;
* coordonarea unor variabile multiple;

Curizitatea continuă să evolueze, apare nevoia de a filozofa, ceea ce va contribui la apariţia primei concepţii despre lume şi viaţă a individului.

# Memoria

Ea asigură consistenţa vieţii psihice şi inserţia pe dimensiunea temporală a existenţei. Există mai multe tipuri de memorie: voluntară-involuntară; mecanică - logică; de scurtă durată - de lungă durată; episodică (empirica) - semantică (abstractă).

1. **În pubertate** este specifică memoria voluntară, logică şi mai ales cea de scurtă durată deşi funcţionează şi cea de lungă durată. Preadolescentul evocă, mai ales, evenimente şcolare, învăluind în mister (după ani) întâmplarile din familie.
2. **În adolescenţă** caracteristică este mai ales memoria de lungă durată iar în adolescenţa prelungită atât memoria de lungă cât şi cea de scurtă durată. Adolescenţa se caracterizează şi prin memoria logică.

 În adolescenţă individul evocă mai ales evenimente socio-culturale, iar după 17 ani, acele fapte care îl proiectează într-o lumină favorabilă. Dacă puberul manifestă faţă de eşecul şcolar o mare seninătate, la începutul adolescenţei, persoana devine sensibilă la eşec, pentru ca după 18 ani, din nou să se instaleze dezinteresul şcolar. **Limbajul**

**1.** **În pubertate** limbajul se caracterizează prin urmatoarele particularităţi:

* creşte debitul verbal oral (120 cuvinte/minut) şi cel scris (7-9 cuvinte/minut);
* vocabularul se îmbogăţeşte în termeni de ştiintă, tehnică, literatură;
* dispar expresiile fonematice parazite;
* exprimarea devine mai fluentă, mai logică, mai elocventă;
* este specifică vorbirea în jargon, populată cu expresii pitoreşti, teribilisme, vulgarisme.

**2. În adolescenţă** apar noi trăsături pe plan lingvistic:

* debitul verbal continuă să crească, atât cel oral (200 cuvinte/minut) cât şi cel scris (14-20 cuvinte/minut) ;
* apare limbajul literar, dar în acelaşi timp se cristalizează şi un anumit stil personal în exprimare;
* vocabularul continuă să se nuanţeze, fiind prezente şi numeroase expresii tehnice;
* se consolidează corectitudinea gramaticală a limbii materne;
* se stabilizează caracteristicile scrisului şi ale semnăturii;
* apare plăcerea discuţiilor în contradictoriu; • jargonul se estompează, dar e încă prezent;
* apare disponibilitate spre limbile străine.

**2.3. Pe plan reglatoriu**

# Motivaţia

 Conform piramidei trebuinţelor (Maslow, 1954), există şapte tipuri de trebuinţe care enumerate de la inferior la superior, sunt urmatoarele:

* fiziologice (foame, sete, sex, odihnă);
* securitate;
* dragoste şi afiliere la grup;
* stimă şi statut;
* cunoaştere;
* estetice;
* autorealizare a propriului potenţial.

Dinamica trebuinţelor este regizată de cîteva reguli:

* trebuinţă devine forţa motrică a comportamentului dacă e nesatisfăcută;
* pentru a trece la o trebuinţă superioară, cea imediat anterioră trebuie satistfăcută în proporţie de cel putin 25%;
* cu cât urcăm spre vârful piramidei, cu atât vorbim de trebuinţe mai specific umane;
* nu există fiinţă umană care să poată străbate toate treptele piramidei.
	1. **In pubertate**, specifice sunt trebuinţele de securitate precum şi cele de dragoste şi afiliere la grup.
	2. **În adolescenţă**, întregul set este prezent, critice fiind trebuinţele sinelui (de cunoaştere şi estetice).

 În adolescenţa prelungită se manifestă cu pregnanţă trebuinţa de autorealizare.

**Notă:** *referitor la raportul dintre motivaţie şi pârghia recompensă-pedeapsă, succesul şi recompensa sunt mai stimulative decât insuccesul şi pedeapsa. Nu se pedepseşte un insucces pentru că accentuează sentimentul de insecuritate.*

# Afectivitatea

**1. În pubertate:**

* Afectivitatea are un caracter vulcanic, debordant;
* Emotivitatea oscilează între extreme;
* Toată gama de stări afective este prezentă: anxietatea, teama, timiditatea. S-a constatat că faţă de stress, puberul manifestă intoleranţă, reactionând recalcitrant.
* Spiritul contestatar îmbracă accente corozive, ceea ce provoacă o serie de distorsiuni în ambianţă. Primul destinatar al acestei virulenţe îl constituie familia, deoarece exercită cea mai veche şi perseverantă tutelă; de asemenea, profesorul reprezintă ţinta criticismului său;
* În interiorul grupului format din persoane de acelaşi sex, relaţiile sunt calde, tandre, grupul îl securizeaza şi îi dă forţă;
* Prin urmare, în cadrul aceluiaşi sex se schiţează prieteniile cele mai sincere.
* Referitor la atitudinea faţă de sexul opus, iniţial, se manifestă o aparentă indiferenţă şi distanţare, care ascunde de fapt o tatonare a "adversarului". După ce puseul puberal s-a încheiat, la băieţi apare o agresivitate de coloratură sexuală, materializată în comportament şi limbaj, iar la fete se schiţează primele iubiri, corelate cu tăceri şi priviri prelungi, iubiri romantice care adeseori rămân neâmplinite.

**2. În adolescenţă:**

* viaţa afectivă se nuanţează;
* emotivitatea devine mai echilibrată;
* pe fondul deschiderii faţă de bine şi frumos apar sentimente superioare intelectuale, estetice, morale;
* Raporturile cu familia, asperităţile se estompeaza şi armonia se restabileşte;
* Faţă de sexul opus apare o deschidere particulară, adolescenţa fiind cotată drept vârsta celor mai frenetice iubiri. În alegerea partenerului, modul cum individul se raportează la imaginile parentale, nu trebuie deloc minimalizat, deoarece, în caz de respingere al acestora, mecanisinul alegerii va funcţiona după criterii antinomice sau aleatoare.
* Dupa 18 ani apar deseori primele cupluri maritale.

# Personalitatea

Pubertatea şi adolescenţa se caracterizează prin definitivarea şi stabilizarea structurilor de personalitate, fenomen care se produce la 14 -15 ani. Dincolo de multitudinea transformărilor ce invadează întreaga personalitate a adolescentului, există trei dominante care dau culoare şi specificitate acestei vârste:

1. cristalizarea conştiintei;
2. identitatea vocaţională ;
3. debutul independenţei.

 În pubertate şi adolescenţă, conştiinţa de sine înregistrează un salt calitativ remarcabil, datorită frecventelor replieri ale individului în propriul său for interior.

**Procesul de cristalizare a imaginii de sine** implică mai multe faţete:

* Identificarea e-ului personal, al E-ului spiritual şi al E-ului social. Referitor la e-ul corporal, pentru a se familiariza cu noua sa entitate anatomică, dialogurile puberului cu oglinda sunt deosebit de frecvente, oscilând între satisfacţie şi critică virulentă. Pe lângă teribilismul vestimentar şi comportamental, apare o gală de modalităţi de sublimare prin artă şi literatură dar şi acte delincvente (fuga de acasă, furtul, violul etc.);
* Cât priveşte formarea E-ului spiritual, acesta se referă la capacitatea individului de a-şi evalua corect propria activitate şi nivelul de cunoştinte şi aptitudini pe care le posedă;
* E-ul social semnifică reputaţia socială a individului şi conştientizarea statusurilor şi rolurilor pe care le îndeplineşte în prezent, sau cele pe care le proiectează.

**Identitatea vocaţională** desemnează abilitatea persoanei de a-şi cunoaşte calitaţile şi defectele, ca pe baza lor să poată decide asupra opţiunii sale profesionale. Dacă puberul manifestă abilitate îndeosebi în cunoaşterea trăsăturilor de caracter şi a intereselor la adolescent apare capacitatea de a-şi defini aptitudinile.

 **Dobândirea independenţei** constituie un corolar firesc al inventarului minutios şi sever pe care individul şi l-a făcut pe plan interior.

Cazurile cele mai frecvente apar în jurul vârstei de15-16 ani, la sexul masculin, fiind provocate, mai ales de un climat familial instabil, sărăcie, carente educative.

Există numeroşi factori care contribuie şi influenţează numărul comportamentelor delincvente ale adolescenţilor. Ultimele cercetări au arătat că prezenţa unui singur factor nu cauzează un comportament violent sau antisocial, ci este nevoie de acţiunea mai multor factori. Factorii care pot determina comportamentul delincvent pot fi casificaţi în:

* **Factori individuali:** disfuncţii cerebrale, deficienţe intelectuale, tulburări ale afectivităţii (imaturitate, instabilitate, frustrare, indiferenţă afectivă, ambivalenţă afectivă, absenţa înclinaţiilor altruiste), tulburări caracteriale (lipsa autocontrolului, impulsivitate, agresivitate, indiferenţă şi dispreţ faţă de muncă, indolenţă, respingerea normelor sociale, juridice şi morale, egocentrism), iniţiere timpurie în comportamentul violent, atitudini şi credinţe favorabile comportamentului deviant sau antisocial.
* **Factori familiali:** climat familial conflictual şi imoral, familie dezorganizată, implicare scăzută în educarea copiilor, lipsa de autoritate a părinţilor, atitudine tiranică a părinţilor.
* **Factori de natură educaţională:** eşec şcolar, legatură slabă cu şcoala, tranziţii frecvente de la o şcoală la alta, greşeli ale educatorilor (de atitudine şi relaţionare, de competenţă profesională, de autoritate morală).
* **Factori ce ţin de comunitate:** accesul la droguri şi arme, deteriorarea şi dezorganizarea comunităţii, nivel ridicat al criminalităţii, existenţa găştilor.
* **Factori ce ţin de mediu:** sărăcie, expunerea la violenţa din mass-media, neîncrederea adulţilor în valorile şi cultura tinerilor, lipsa implicării instituţiilor de stat şi civile prin programe pentru copii şi tineri.

Unii autori, precum Patterson, De Barysche şi Ramsey considera că **majoritatea indivizilor cu probleme comportamentale în copilarie vor conserva aceste comportamente şi în pubertate.**

De a1tfel la puberi, **agresivitatea** înregistreză un salt consistent, de la 3.2% la 10%. Comportamentul agresiv oscilează nu numai în funcţie de vârstă, dar şi de sex, raportul dintre băieţi şi fete fiind de 5 la1, ceea ce înseamnă un supliment remarcabil de agresivitate masculină.

Conform opiniei vehiculate de Robertson (1977) pubertatea şi adolescenţa furnizează un număr mare de criminali (43% au vârsta sub18 ani, iar 20% sub 15 ani). Majoritatea dintre ei provin din rândul categoriilor dezavantajate din punct de vedere socio-economic, dar nu lipsesc nici exemplarele claselor avute şi care au fost pierdute de sub controlul parental.

Indiferent de ipostaza prin care delincvenţa se manifestă, ea evocă, un lamentabil eşec în rezolvarea inerentelor crize de identitate pe care le traversează individul în această perioadă.

O interesantă contribuţie la problema comportamentelor este furnizată si de R. Răşcanu (1994), printr-un studiu medical şi psihologic, pe un număr de 144 de subiecţi cu asemenea tulburări. La apariţia manifestărilor respective concură, în doze greu de precizat, factorii genetici şi cei care aparţin unui mediu patoplastic.

S-a constatat ca peste 61 % **dintre tulburările de comportament se grefează pe fondul unor maladii psihice**( epilepsie, schizofrenie, nevroze) **sau ale oligofreniei.**

Mai apoi, **indivizii cu tară de comportament** sunt mai raspândiţi în mediul urban decât în cel rural şi se multiplică în condiţii de subcultură. Recuperarea lor presupune un efort multifocal, în care terapia biologică să se asocieze cu cea psihologică şi socială.

 Stresul adolescentin poate cauza şi consumul de alcool, nicotină şi droguri. Printre cauzele acestora se numără:

 **Cauze interne:**curiozitatea, dorinţa de senzaţii tari, lipsa de maturitate şi de responsabilitate, plictiseală, teribilism.

 **Cauze externe:**anturaj, climat familial defavorabil, nivel educaţional şi cultural redus, lipsa informaţiilor, imitarea modelelor din filme.

 Studiile realizate de *Warners şi Smith* (1982), *Mayer* (1982) au scos în evidenţă câteva caracteristici ale adolescentului care apelează la asemenea surogate existenţiale:

* majoritatea dintre ei au avut o copilarie nefericită, au un tonus psihologic dezolant, încordat, acuză nervozitate, depresie, gânduri sinucigaşe;
* acest tip de adolescenţi au puţine reuşite şcolare, iar imaginea de sine şi proiecţia lor în viitor este profund deteriorată;
* aproximativ 25 % dintre ei au avut în familie modele nefaste, respectiv, un părinte sau chiar pe amândoi cu vicii similare.

 Ca o expresie a unei dezadaptări ajunsă la limită extremă se plasează **sinuciderea**. Conform unor date recente, fumizate de O.M.S., mijlocul şi sfârşitul adolescenţei sînt cele mai afectate de acest fenomen, cifra sinuciderilor dublându-se în ultimii 5 ani. Printre cauzele **care pot alimenta un comportament suicidar** se numără:

* Destrămarea familiei, mai ales prin divort;
* Absenţa părinţilor mai ales în prima copilărie, abuzul fizic şi sexual;
* Mediul familial traumatizant, alcoolismul, consumul de droguri etc. În 95% din cazuri sinucigaşii prezintă tulburări psihiatrice evidente.

# 4. PROFILUL PSIHOLOGIC AL ADOLESCENTULUI CU COMPORTAMENT DEVIANT

 **Percepţia.** De la 15 ani adolescentul dobândeşte capacitatea completă de discriminare a detaliilor. Criza de originalitate îl va împinge pe adolescentul nesigur, nepregătit, să alerge după senzatii tari, să şocheze, provocând la rândul său senzaţii similare anturajului şi părinţilor.

 **Limbajul.** Adolescentul deviant este ostil la dialog, răspunde vag şi lacunar, comunică greu şi monosilabic, aderă la limbajul argotic pentru a-şi ascunde abilităţile verbale sărace.

 **Gândirea.** Adolescentul deviant prezintă insuficienţe de combinatorică abstractă, capacitate redusă de analiză şi sinteză, nu poate interpreta critic realitatea, conştientizând doar parţial importanţa majoră a sferelor vietii şi activităţii sociale, nu poate formula explicit unele întrebări de esenţă asupra locului şi menirii propriei persoane, autoreflexia şi autoanaliza sunt distorsionate.

 **Imaginaţia.** Adolescentul deviant are o fantezie debordantă, fabulaţii şi reverii prelungite, disimulează frecvent, recurge la minciuna de imaginaţie pentru a-şi exprima un eu ideal.

 **Memoria.** Putenic colorată emoţional, memoria afectivă este mai dezvoltată în raport cu cea verbală şi cea motrică, tulburările de percepţie spaţială şi temporală determină înregistrarea şi fixarea incorectă a dimensiunilor spaţio-temporale.

**Învăţarea.** Adolescentul deviant învaţă copiind conduitele negative ale celor din anturajul său, înregistrează performanţe slabe la obiectele teoretice.

**Motivaţia şi voinţa.** Conflictele motivaţionale determină minciuna de justificare (de motivaţie, de apărare, de vanitate), nivelul de aspiraţie este scăzut, se amăgeşte, este încăpăţânat, control voluntar slab ceea ce duce la laşitate, disimulare, tendinţa spre consumul de droguri, alcool, distracţii cărora nu le poate rezista, adoră falşii eroi.

**Deprinderile şi obişnuinţele.** De obicei, adolescentul deviant nu posedă deprinderi igienico-sanitare, de comportare civilizată, de planificare a activităţii proprii, de relaţionare socioafectivă, are ticuri, dificultăţi de percepere şi diferenţiere rapidă a stimulilor, culorilor, mirosurilor, gusturilor.

**Procesele afective şi sexualitatea.** Devianţa afectivă reprezintă starea de normalitate a adolescenţilor. Interesul faţă de sexul opus guvernează toate acţiunile adolescentului, stimulând eforturile sale în celelalte domenii, justificând deseori abaterile de la norma morală sau legală.

**Inteligenţa.** Adolescenţii devianţi prezintă fie un intelect de limită, fie unul de nivel superior, manifestă disonanţe cognitive profunde. Aptitudinile sunt cultivate puţin sau deloc. Frecvent, adolescenţii devianţi au aptitudini sportive, artistice, de integrare. Fiind deseori lipsit de orientare, de consiliere şcolară şi profesională, adolescentul nu conştientizeză posibilitaţile lui aptitudinale.

**Caracterul.** Tabloul atitudinilor adolescentului deviant (faţă de sine, de oameni, de muncă, de valorile sociale) reflectă o imaturitate caracteriologică: autocontrol insuficient, impulsivitate, agresivitate, subestimarea actelor antisociale comise, indolenţă, dispreţ faţă de muncă, respingerea societăţii în ansamblul ei, dificultăţi de integrare socială, indiferenţă sau repulsie faţă de şcoală, minciună, neglijenţă, dezorientare, confuzia valorilor sociale, dorinţă de aventură, lipsă de idealuri, frustraţie educatională, opoziţie faţă de universul adulţilor.

O problemă care nu poate fi minimalizată este aceea a abuzului sexual la vârsta pubertăţii şi adolescenţei. În S.U.A., una din patru adolescente constituie victima unui viol. Din păcate numărul real al agresiunilor nu poate fi contabilizat (mai ales cele care se produc în mediul familial). Oricum, 60% dintre violatori îşi aleg victimele dintre fetele sub 19 ani. Majoritatea persoanelor agresate sexual prezintă leziuni fizice şi genitale (unele chiar majore), care pot duce chiar la moarte. Trauma psihologică este oricum severă, novicitatea fiind cu atât mai accentuată cu cât victima se afla la o vârstă mai fragedă. Relaţiile incestuoase începute în copilarie se pot prelungi în adolescenţă dar, uneori, se încheie odată cu apariţia ciclului mentrual.Victimele prezintă simptome diverse, de tipul isteriei, fobiilor, depresiei, anxietăţii, comportamentului psihotic, de aceea, psiho-terapia pe termen lung devine salutară în astfel de cazuri.

Dincolo de toate situaţiile indezirabile semnalate mai sus, majoritatea adolescenţilor reuşesc să tranziteze fără "şifonări " de fond această vârstă, ieşind la suprafaţă mai drepţi, mai frumoşi, mai căliţi şi purtând cu ei, aşa cum afirmă Ursula Şchiopu **"schiţa curată a omului bun".**

Un alt aspect important al dezvoltării copilului şi adolescentului îl constituie dezvoltarea raţionamentului moral. Toate stadiile sau nivelurile constituirii raţionamentului moral sunt deschise achiziţiei individuale, dar nu sunt parcurse de toţi oamenii. Dupa **Kholberg** nivelurile şi stadiile dezvoltării raţionamentului moral sunt:

 **1. Premoralitatea -** criteriilede judecată a ceea ce este bine şi rău sunt preluate din exterior, fără a fi interiorizate. Este tipică înainte de 10 ani, dar şi la unii adolescenţi. Principalele repere sunt: pedeapsa şi beneficiul. Cuprinde două stadii:

* Stadiul moralităţii ascultării şi supunerii: cei mari şi regulile lor trebuie ascultate pentru că ei ştiu şi sunt putemici.
* Stadiul hedonismului instrumental naiv: este bine să te porti astfel încât să eviti pedeapsa; este plăcut să fii recompensat. Esenţa acestui stadiu poate fi cuprinsă în formula:Dacă te ajut ce câştig?
	1. **Moralitatea convenţinală -** ceea ce grupul de referinţă (familie, covârstnici, şcoală) valorizează, contează prioritar. Începe interiorizarea regulilor şi conformarea la normele grupului. Este tipică adolescenţei la adulţi. Principalele repere sunt: statutul în grup şi datoria faţă de normă. Cuprinde urmăoare1e stadii:
* Stadiul bunelor relaţii al copilului bun: este bun comportamentul care place celorlalti şi care-l face acceptat. Sunt valorizate încrederea, loialitatea, respectul.
* Stadiul moralităţii ordinii şi datoriei: respect legea chiar dacă nu-mi place sau mă nedreptăţeşte.
	1. **Moralitatea postconvenţională** sau autonomă - criteriile de judecare se bazează pe raportarea critica la normă. Autoritatea care ghidează judecata este internă. Este forma adultă, dar foarte rară. Principalul reper este conştiinţa proprie. Cuprinde următoarele stadii:
* Stadiul drepturilor individuale şi al contractului social: norma este vazută ca un contract social, nu este perfectă, are contradicţii şi poate fi schimbată. Norma nu se poate opune unor valori fundamentale: viaţă, libertate.
* Stadiul principiilor individuale de conduită: ceea ce este bun sau rău este rezultatul unui demers personal. Cam 6% din populaţie atinge acest stadiu, fiind considerat moralitatea eroilor sau sfinţilor.

Până la 7 ani majoritatea copiilor se află în stadiile 1 şi 2, la 10 ani în stadiile 1,2,3 şi foarte puţini în 4 (18%), la 16 ani ajung şi în stadiile 4 şi 5 (22%, respectiv 25%)

# BIBLIOGRAFIE

Atkinson, R.,L.; Atkinson,R.,C.; Bem,D., J.; Smith,E.,E., *Introducere în psihologie Ediţia a XI-a,,* Editura Tehnică, Bucureşti, 2002

Băiceanu, L., *Dicţionar ilustrat de psihologie englez-român,* Editura Tehnică, Bucureşti, 2004

Beverly, J., *Handbook for treatment of attachment- trauma, problems in children,*The Free Press, New York, 1994

Brich, A., *Psihologia dezvoltări*, Editura tehnică, Bucureşti, 2000

Cosmovici, A.; Iacob L.(coordonatori) ; *Psihologie şcolară,* Polirom, Iaşi, 1999

Hoffman, E., *Psychologicaly testing at work,* McGraw-Hill, London, 2002

Fischer, G., & Riedesser P., *Ttratat de Psihotraumatologie,* Editura Trei, Bucureşti, 2001

Gudjonsson, G.H.; Haward L.R.C., *Forensic Psychology, a guide to practice,* Routledge, London, 1998

Marcelli, D., *Tratat de psihopatologia copilului,* Editura Fundaţiei Generaţia, Bucureşti, 2003

Munteanu, A.*,Psihologia Copilului şi Adolescentului*, Editura Augusta, Timişoara , 1993

Munteanu, A., *Stadiile Dezvoltării*, Editura *Augusta*, Timişoara, 1997

Popa, S., (coordonator), *Abuzul şi neglijarea copilului, studii de caz,* UNICEF& FICF, Bucureşti, 2000

Studiul *Abuzul şi Neglijarea Copilului,* Salvaţi Copiii România, Bucureşti 2000

Şchiopu U.; Verza E., *Psihologia Vârstelor, ciclurile vieţii*, Editura Didactică şi pedagogică, Bucureşti, 1997

Verza E., *Psihologia vârstelor*, Editura Hyperion XXI, Bucureşti, 1993

1. Adaptare după Hayes, N. și Orrell, S. 2003 *Introducere* *în psihologie,* Editura All [↑](#footnote-ref-1)
2. Verza, E., *Psihologia vârstelor*, Editura Hyperion XXI, 1993 [↑](#footnote-ref-2)
3. Băiceanu L., *Dicţionar ilustrat de psihologie, englez-român,* Editura Tehnică – 2004 [↑](#footnote-ref-3)
4. Irimescu Gabriela, *Asistenţa socială a persoanelor abuzate, note de curs,* Iaşi – 2003 [↑](#footnote-ref-4)
5. Adaptare după Șchiopu, U., Verza, E. 1997, *Psihologia vârstelor, ciclurile vieții,* Editura Didactică și Pedagogică București. [↑](#footnote-ref-5)