

REPERE EPISTEMOLOGICE DIN PERSPECTIVA RELAȚIILOR DE CONTINUITATE ÎN ACTIVITATEA INSTITUȚIEI PREȘCOLARE ȘI ȘCOALA PRIMARĂ

Valentina PASCARI

Institutul de Științe ale Educației

Dans l'article on examine quelques repères théoriques de la continuité par la perspective de l'éducation préscolaire et primaire. On y met en relief les particularités du procès de la continuité entre l'institution préscolaire et l'école primaire. Par suite à cette étude, on repère l'essence pédagogique de la relation de continuité entre préscolarité et enseignement primaire: significations, conditions, caractéristiques.

Perspectiva pedagogică a continuității prin prisma noilor viziuni teoretice și cât mai conformă cu necesitățile școlii se înscrie în spațiul dezbaterilor moderne asupra caracterului funcțional al educației. Pregătirea copiilor pentru activitatea de învățare în școală este actuală mai ales azi, când în lume se înregistrează tendințe comune privind realizarea continuității dintre preșcolaritate și învățământul primar. Or, instituția preșcolară, ca sistem deschis, are rolul important de a pregăti copilul pentru a se încadra fără dificultăți și eficient în activitatea de învățare în școală. Deși trăsăturile psihice care definesc profilul elevului nu pot fi formate în preșcolaritate, totuși, constituirea premiselor acestor trăsături sunt posibile din grădiniță, deoarece ele reprezintă o condiție *sine qua non* a continuității dintre aceste două trepte ale învățământului și a unui început activ de învățare sistematică.

Preocupările cercetătorilor din Occident privind problema continuității între instituția preșcolară și învățământul primar incipient se concentrează, în special, asupra caracteristicilor perioadelor de vârstă (6–8 ani) și în taxonomia obiectivelor (J.Piaget, M.Debesse, H.Wallon, B.S.Bloom, R.M.Gagne etc.).

Unii cercetători propun abordarea continuității în contextul pregătirii copilului pentru instruirea în școală (D.Evans, V.Ellis, D.Ausubel, R.Gagne, R.Brandt etc.). În acest sens, cercetătorul D.Evans afirmă că copilul, atingând o anumită vârstă, este deja considerat pregătit pentru școală. Contrar acestei opinii, D.Ausubel vine cu afirmația că pregătirea pentru școală este o funcție a comportării. Copiii, susține autorul, se deosebesc între ei la o anumită vârstă prin tempouri de maturizare și experiență socială diferită.

Alți cercetători, R.Brandt, F.Tyler etc., sunt de părerea că maturizarea este condiționată de particularitățile individuale ale procesului de manifestare spontană a predispozițiilor înnăscute la copil și nu depind, nici în cea mai mică măsură, de condițiile sociale și de educație. Autorii opinează pentru elaborarea testelor de diagnosticare a maturității școlare și stabilirea nivelului de dezvoltare a deosebirilor dintre copii. Se pare că cercetătorii neagă organizarea dirijată a dezvoltării maturității copilului și pregătirii lui pentru învățarea în școală, fapt cu care nu suntem de acord.

Un alt concept privind pregătirea copiilor pentru școală în contextul continuității, care s-a dovedit a fi viabil și până azi, este cel elaborat de E.Bernart. Pregătirea pentru școală comportă, în opinia autorului, formarea și dezvoltarea unui sistem de însușiri biopsihosociale. Singurul mod de a concepe maturitatea școlară, observă E.Bernart, este cel pluridisciplinar, angajând întreaga personalitate. Or, școala, considerăm, trebuie să-și adapteze structura și organizarea școlară la nevoile copilului. Altfel-spus, școala trebuie ajustată la particularitățile psihofiziologice ale copilului și la achizițiile acestuia în prag de debut școlar.

În Italia, în cadrul experimentului “Continuitate”, a fost examinată continuitatea în contextul evoluției dezvoltării copilului în ultimii doi ani de grădiniță și primul ciclu elementar (primii doi ani). În această bază s-a elaborat o programă unitară pentru aceste două subdiviziuni ale învățământului, în care s-a luat în considerare crearea condițiilor pentru valorificarea calităților de socializare a copiilor, de exemplu: activități cu grupuri ce au inclus copii atât din grădiniță, cât și din clasa I (vizionarea unor programe de televiziune etc.).

În Franța, organizarea în cicluri a grădiniței și școlii primare vizează asigurarea continuității învățării copiilor. Noțiunea de ciclu este una pedagogică, și nu structurală. Deci, ciclul nu presupune o sumă de ani, ci o evoluție a învățării. Pe de o parte, se produce o mai bună raportare la învățarea individuală, pe de altă parte, organizarea coerentă a progresiei datorită cooperării dintre învățătorii aceluiasi ciclu. Ciclul învățării elementelor fundamentale, după cum prevede Legea Orientării Educației din Franța (iulie 1989), începe în grupa mare a instituției preșcolare și continuă cu primii doi ani ai școlii primare. În felul acesta, se evită reluările inutile ale competențelor deja obținute de către copil și, în același timp, sunt lichidate eventualele lacune înainte de abordarea elementelor noi.

Continuitatea este abordată și în aspectul păstrării în ciclul pregător a unor elemente ale stilului de viață propriu instituției preșcolare, cu dozarea graduală a cerințelor față de copiii din clasa I și evitarea consecințelor negative. Se apreciază că unitățile preșcolare și ciclul pregător au multe obiective comune, și anume, atingerea progresivă a ceea ce determină caracterul unitar al organizării activității. Asigurarea continuității este atât în sarcina educatorilor din grădiniță, cât și a celor din școala elementară. Totodată, activitatea învățătorului se bazează pe cunoașterea efectivă a realității din grădiniță și urmărirea evoluției copiilor în clasa I. Astfel, la nivel instituțional se tinde către integrarea activității copiilor mari din grădiniță cu cea din primii ani ai școlii primare.

Unele repere teoretice pentru continuitatea între instituția preșcolară și învățământul primar incipient le găsim în studiile semnate de mai mulți cercetători din Rusia. А.Усова, care examinează problema dată în contextul didacticii preșcolare, menționează că instituția preșcolară trebuie să asigure un nivel de dezvoltare generală a copiilor, în temeiul căruia învățătorul să-și realizeze cu succes în continuare obiectivele propuse. Principalul constă în formarea priceperii copiilor de a învăța, pe care А.Усова a numit-o *capacitatea de a se lăsa învățat*.

А.Запорожец avansează conceptul cu caracter de principiu, care rezidă în crearea unui sistem unic de colaborare dintre activitatea educatorului și învățătorului. Acest fapt, în opinia savantului, poate impulsiona rezolvarea problemei de continuitate atât în aspect științific, cât și metodologic.

De remarcat că conceptul dat a rămas la nivel de teoretizare, deși au fost unele încercări de implementare, prin crearea unor instituții „grădiniță-școală”, însă deocamdată nu s-a reușit realizarea unui sistem unic de activitate. Practica demonstrează că aceste două unități de învățământ, deși chiar în cadrul unei singure instituții, activează separat.

Am menționat deja că la vârsta școlară mică activitatea de învățare devine predominantă. Л.Выготский caracterizează trecerea la învățarea în școală nu pur și simplu ca o schimbare de condiții externe, ci o etapă nouă cu circumstanțe noi pentru formarea personalității copilului. Lucrul acesta se va întâmpla doar în cazul când copilul este pregătit pe parcursul perioadei de toată dezvoltarea anterioară, când acesta a trecut deja criza interioară și când apare tendința spre o stare nouă – statutul de școlar. Perioada de tranziție se mai deosebește prin schimbarea comportamentului copilului, el se supune mai greu influențelor educative. Prin urmare, este o treaptă de tranziție, când copilul nu este „nici preșcolar” și „nici școlar încă”, pe care autorul o definește ca fiind *critică*, numind-o „criza de la 7 ani”. Așadar, considerăm că unele manifestări caracteristice acestei perioade, evidențiate de Л. Выготский, pot fi evitate în cazul când:

- nu numai copilul va fi pregătit pentru școală, ci și școala trebuie să fie gata pentru preluarea procesului de formare prin prisma continuității;
- se va produce o tranziție succesivă, respectându-se particularitățile psihofiziologice ale copiilor de 6–7 ani;
- se va evalua nivelul competențelor de învățare ale copiilor la debutul școlar în scopul adecvării strategiilor educaționale, continuând procesul de formare a potențialului fiecărui copil.

Astfel, evaluarea nivelului de pregătire a copilului pentru învățarea în școală este un factor al procesului continuității și un imperativ al activității de mai departe a învățătorului în clasa I.

Un șir de cercetători cum ar fi Т.Ерофеева, Р.Казакова, В.Яшина, Е.Суслова, В.Фокина, Е.Алексеева etc. examinează continuitatea dintre instituția preșcolară și școala primară în aspectul principiului dinamicii dezvoltării copilului. Conform autorilor, continuitatea reprezintă o totalitate de relații reciproce dintre fazele dezvoltării personalității și e concepută, pe de o parte, în aspectul creării condițiilor medico-igienice și psihopedagogice în instituția preșcolară și clasa întâi, care ar asigura un nivel optimal de dezvoltare al copiilor, asimilarea unui sistem de cunoștințe, priceperi. Pe de altă parte, continuitatea în dezvoltarea copilului este examinată de autori în aspectul maturității școlare și adaptarea acestuia la noile condiții. Astfel, continuitatea în procesul pedagogic este interpretată ca raporturi de perspectivă în sistemul de scopuri, conținuturi, forme și metode de colaborare a grădiniței de copii cu învățământul primar incipient.

Studiul realizat de А.Люблинская se întemeiază pe principiul direcționării și integrării personalității care, în opinia noastră, constituie reperul de bază în asigurarea continuității dintre instituția preșcolară și școala primară, pregătind copilul pentru o tranziție fără dificultăți de la o treaptă la alta. Astfel, este importantă conturarea conținuturilor activității copiilor din instituția preșcolară și clasa I, respectându-se succesiunea între acestea și căile de stabilire a continuității.

O opinie deosebită asupra maturității școlare o desprindem din investigațiile fiziologului Ю.Змановский, care constată că important în pregătirea copilului pentru școală este întărirea sănătății somatice și psihice, maturitatea școlară constituind nivelul inițial minimal de dezvoltare fiziologică, suficient pentru ca copilul să

se încadreze în condițiile învățării sistematice, care este o sarcină neuropsihică completă, sau altfel-spus, este sinonimică cu pregătirea fizică, pe când pregătirea generală pentru învățarea în școală este un concept mai amplu. Prin urmare, între aceste concepte există o interacțiune, însă ele nu sunt identice.

Așadar, abordarea noțiunii *pregătire pentru instruirea în școală* ca pregătire generală și pregătire specială demonstrează profunzimea acestui fenomen, valoarea procesului de pregătire a copiilor pentru învățarea în școală din perspectiva continuității, ce caracterizează personalitatea ca un tot întreg.

Cercetările din Republica Moldova în domeniul continuității educației preșcolare și învățământului primar au început în anii '80. În acest cadru de referință este de menționat cercetarea problemei instruirii copiilor de șase ani în școală realizată (1980-1985) de colaboratorii ICȘP (S.Cemortan, I.Gantea, I.Negură etc.). Autorii sesizează posibilitățile psihofiziologice ale copiilor de șase ani, eficiența acestei perioade în formarea nu atât a unui volum de cunoștințe, cât pregătirea pentru învățare în școală a acestei categorii de copii.

Elaborarea Concepției dezvoltării sistemului educațional a preșcolarilor ridică importante probleme orientate spre restructurarea și adaptarea procesului educațional la imperativele problematicii școlii contemporane și a standardelor educaționale. O tendință generală stipulată în Concepție și promovată prin Curriculum (1997, 2000) este pregătirea obligatorie pentru școală de la vârsta de cinci ani, care vizează și formarea premiselor activității de învățare. Conform Concepției, debutul școlarității se va stabili în fiecare caz aparte, în dependență de gradul maturității școlare, maturitate ce ar evita eșecul școlar.

Prin urmare, încercarea de a racorda procesul educațional la cerințele vieții contemporane avansează chestiunea modernizării formării continue a copilului, care se ridică la rangul nu numai de problemă centrală a educatorului și învățătorului, dar și de problemă globală a contemporaneității.

Plecând de la sinteza demersurilor epistemologice, am conturat esența pedagogică a relațiilor de continuitate dintre învățământul preșcolar și cel primar incipient pe care o propunem în figura 1.

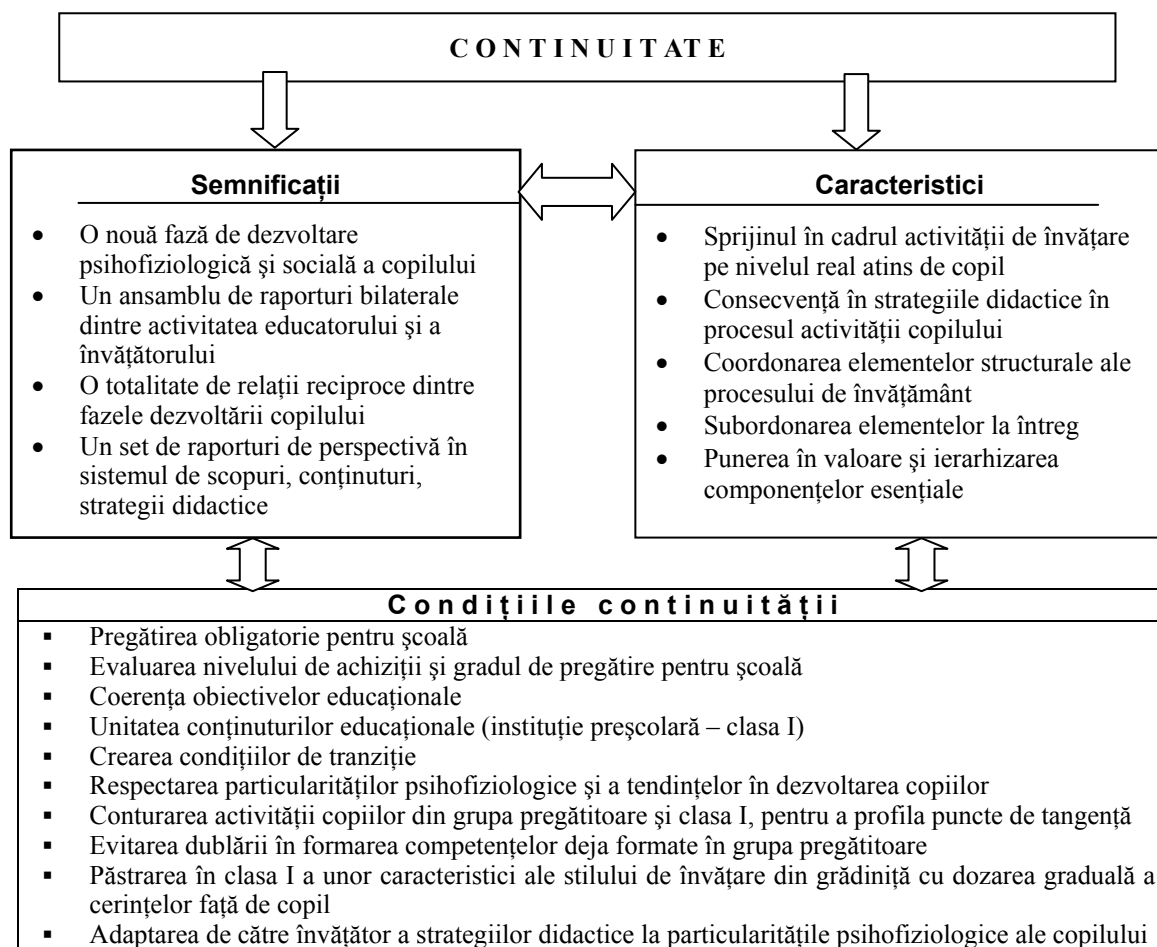


Fig. 1. Esența pedagogică a relațiilor de continuitate dintre preșcolaritate și învățământul primar.

Bibliografie:

1. Evans D., Ellis V. Contemporar influences in Early Childhood Education. - New York, Chicago, San Francisco, Atlanta, Dallas, Toronto, London, Sydney, 1971, p.190 -197.
2. Ausubel D. View points form Related Disciplines. Teachers College Record, 1972. - 325 p.
3. Brandt R., Tyler F. The Readiness Issue To-day. The Record, 1970, p.439-449.
4. Kulcsar T. Instrumente și metode de activitate în sprijinul pregătirii preșcolarilor pentru integrarea în clasa I. - București: Editura Didactică și Pedagogică, 1983. - 236 p.
5. Mateiaș A. Continuitatea activității grădiniță-școală în diferite țări // Învățământul preșcolar. - București. - 1999. - Nr.1. - P.70-73.
6. Sarivan, L. Spre o descentralizare a învățământului primar din Franța // Învățământul primar. - București. - 1998. - Nr.1. - P.67-69.
7. Concepția dezvoltării sistemului educațional preșcolar în Moldova // Buletinul învățământului. Ediție specială. Partea I. - Chișinău, 1997, p.4-10.
8. Усова А.П. Обучение в детском саду. - Москва: Просвещение, 1981. - 176 с.
9. Запорожец А. В. Педагогические и психологические проблемы развития и подготовки к школе старших дошкольников//Дошкольное воспитание. - Москва. - 1972. - № 4. - С.37-42.
10. Выготский Л. С. Детская психология, собр. соч. в 6-ти томах, т. 4. / Под ред. Д.В. Эльконина. - Москва: Педагогика, 1984. - 743 с.
11. Zmanovski Iu. Șase ani. Grădinița de copii. Școala. - Chișinău: Lumina, 1986. - 96 p.

Prezentat la 07.05.2007