

CE NE-AU ÎNVĂȚAT CERCETĂRILE

De Nicoletta Armstrong

O mare parte a acestui document a fost tradusă în limba spaniolă și publicată în anul 2005 de către UNICEF în care proiectului „Mochila ICDP”

Material tradus în cadrul proiectului „International Child Development Program – strategie de prevenire a inegalităților, violenței sociale și familiale”, finanțat prin granturile SEE 2009-2014, în cadrul Fondului ONG în România și implementat de Asociația SOS Satele Copiilor România, în perioada 15 martie 2014 – 15 mai 2015
Conținutul acestui material nu reprezintă în mod necesar poziția oficială a granturilor SEE 2009-2014.

INTRODUCERE

Este din ce în ce mai clar faptul că majoritatea factorilor de bază care afectează dezvoltarea depind de tipul și de cantitatea interacțiunilor la care copilul este expus. Cele 8 linii de îndrumare pentru o bună interacțiune ale Programului ICDP ilustrează aspecte ale interacțiunii adult-copil care sunt de o importanță crucială pentru dezvoltarea umană normală. Prezentul document conține sinteze ale celor mai importante studii și teorii privind dezvoltarea copilului, de natură să ilustreze fundamentul teoretic al Programului ICDP.

Cercetările desfășurate în ultimul deceniu au relevat importanța pe care o relație timpurie bazată pe interacțiunea între mamă și bebeluș o are pentru dezvoltarea viitoare a copilului. Cunoaștem din acest studiu faptul că cheia către dezvoltarea viitoare a copilului nu depinde de un set specific de activități, ci mai degrabă de calitatea generală a interacțiunii între copil și persoana principală de îngrijire.

Bebelușul este predispus de la început la un schimb expresiv în relația cu persoana de întreținere. Această predispoziție pentru comunicarea sau cooperarea expresivă, descrisă uneori drept un dialog-acțiune, are, conform anumitor cercetători, un fundament biologic. Acesta se manifestă la scurt timp după naștere și se extinde și se dezvoltă în forme mai avansate de experimentare în comun la vârste mai mari.

Studiile realizate de Trevarthen (1987), Stern (1985), Braaten (1990) și alții au evidențiat că acest cod primordial de intersubiectivitate emoțională expresivă este „stăpânit” atât de devreme în pruncie, încât se presupune că este pre-programat biologic. Bebelușul caută contactul, de regulă cu mama, care armonizează, răspunde și își reflectă propriile sentimente și gesturi într-un dialog reciproc expresiv. Această formă incipientă de dialog stă la baza dezvoltării viitoare din punct de vedere afectiv și social (Stern 1985, Trevarthen 1987, Orion group 1987, Aarts 1990, Braaten 1987), dar și lingvistic și cognitiv (Shaeffer 1984, Bruner 1988, Vygotsky 1978).

Prezenta cercetare asupra interacțiunilor timpurii confirmă teoriile dezvoltării cu o mai largă orientare socială, cum ar fi cea propusă de Vygotsky. Acesta din urmă a insistat asupra faptului că procesele noastre mentale își au originea în interacțiunile sociale timpurii și caracterului decisiv al calității interacțiunilor între persoana de îngrijire și copil pentru o dezvoltare mentală superioară a copilului. Acest lucru implică faptul că nu doar relațiile și legăturile noastre sociale afective, ci și procesele cognitive își au originea în interacțiunea timpurie între persoana de îngrijire și copil; procesele mentale sunt prin natura lor sociale și interactive, se susține în acest punct de vedere.

POSSIBLE MODALITĂȚI DE PREZENTARE A ACESTOR STUDII

O modalitate prin care facilitatorii sau formatorii ICPD pot prezenta aceste studii poate fi realizarea de afișe (a se vedea mai jos) și împărțirea participanților în 3 grupuri, fiecare dintre ele având sarcina de a studia unul dintre afișe. Ulterior, fiecare grup explică conținutul afișului studiat.

O altă modalitate poate fi reprezentată de tipărirea individuală a studiilor și așezarea lor într-un teanc; participanții sunt împărțiți în grupuri mici și fiecare grup ia în mod aleator un număr de studii pentru a le discuta și a explica ulterior legătura între studii și liniile directoare ICDP pentru o bună interacțiune.

AFIȘUL 1

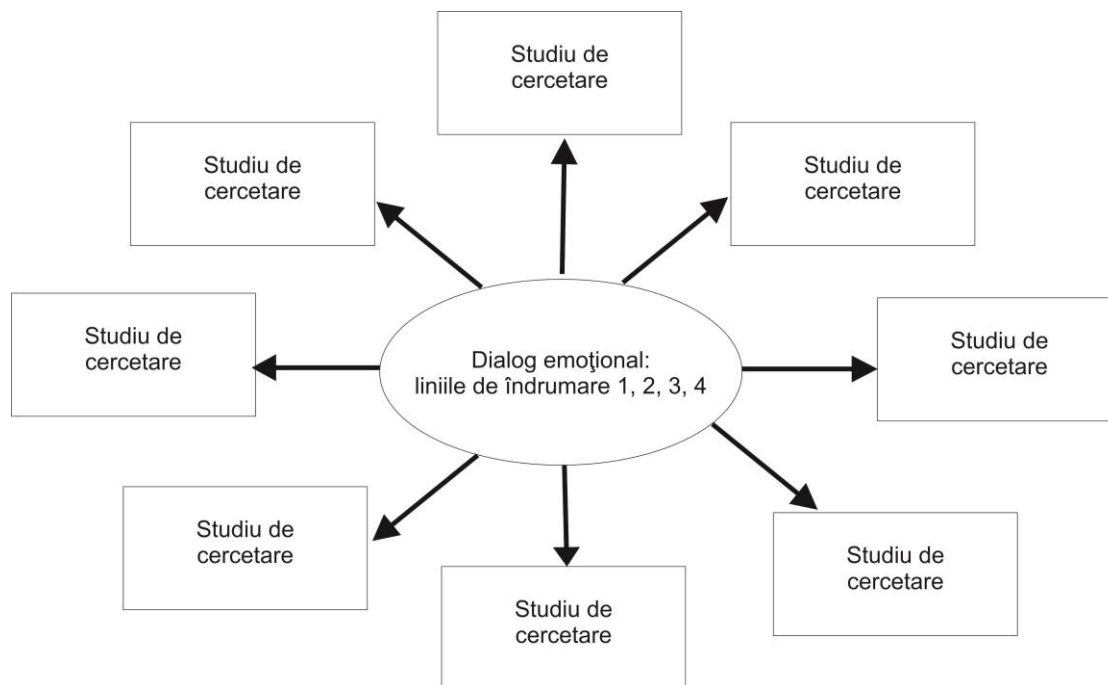
În mijlocul unei bucăți mari de carton desenați un cerc în interiorul căruia scrieți: Dialog emoțional - Liniile de îndrumare 1, 2, 3 și 4 Apoi faceți copii și decupați studiile care, în opinia dumneavoastră demonstrează importanța dialogului emoțional și lipiți-le în jurul cercului, conectând fiecare studiu de cerc printr-o săgeată.

AFIȘUL 2

În mijlocul unei bucăți mari de carton desenați un cerc în interiorul căruia scrieți: Dialog de înțelegere (clarificarea sensului) - Liniile de îndrumare 5, 6 și 7 Apoi faceți copii și decupați studiile în legătură cu aceste linii de îndrumare și lipiți-le în jurul cercului, conectând fiecare studiu de cerc printr-o săgeată.

AFIȘUL 3

În mijlocul unei bucăți mari de carton desenați un cerc în interiorul căruia scrieți: Dialog de reglementare. Apoi faceți copii și decupați studiile în legătură cu acestea și lipiți-le în jurul cercului, conectând fiecare studiu de cerc printr-o săgeată.





1. DE CE ANUME ARE UN BEBELUȘ CEA MAI MARE NEVOIE ÎNTR-O RELAȚIE PE TERMEN LUNG BAZATĂ PE IUBIRE

Punctul principal de plecare în dezvoltarea psihologică a oamenilor este reprezentat de stabilirea unei relații trainice și bazate pe iubire între bebeluș și oricare dintre sau un grup restrâns de persoane de îngrijire. Aceasta este o caracteristică universală, atât intrinsecă diferitelor culturi, cât și la nivel transcultural.

2. PRIMELE FORME ALE ÎNCREDERII ÎN ADULȚI SE BAZEAZĂ PE O RELAȚIE AFECTIVĂ CU PROPRIA MAMĂ ÎN PERIOADA COPILĂRIEI TIMPURII

Conform psiho-analistului Erik Erikson, dacă un copil a avut o mamă indulgentă și afectuoasă (sau poate fi vorba de tată sau de orice altă persoană principală de îngrijire) în primii doi ani de viață, acesta va dezvolta o atitudine primară de încredere față de restul lumii și față de viață în general, pe care se poate baza tot restul vieții în depășirea provocărilor psihologice. Dacă acest lucru nu s-a întâmplat, copilul poate fi afectat permanent de nesiguranță, anxietate și tristețe.

3. COPIII PRIVAȚI DE CONTACTE ȘI STIMULARE



Această scanare cerebrală a unui copil dintr-un orfelinat din România arată ce se poate întâmpla cu creierul atunci când unui copil îi sunt satisfăcute nevoile fizice de bază, dar este lipsit de dragoste, afecțiune și confort. Zonele negre din această scanare cerebrală ilustrează zone inactivate la nivelul lobilor temporali - o parte a creierului care este vitală pentru procesarea și reglementarea emoțiilor. Inactivitatea lobilor temporali poate duce la o inteligență socială și emoțională redusă.



Aceasta este scanarea cerebrală a unui copil care a fost crescut de părinți cu dragoste. Comparată cu cea a unui copil român, se remarcă câteva zone negre, ceea ce înseamnă că lobii temporali sunt pe deplin activi.

Copiii din instituții, privați de un contact uman plin de semnificație, cărora li se satisfac doar nevoile fizice, au fost descriși de numeroși cercetători - acești copii prezentând simptome de apatie și retragere sau agitație, hiperactivitate, incapacitatea de a se concentra și sete de afecțiune. Acești copii sunt afectați pe toate coordonatele dezvoltării: abilități motrice, lingvistice, sociale, emoționale și intelectuale.

4. EXPERIMENTELE AU DEMONSTRAT CĂ ACEST LUCRU ESTE VALABIL ȘI ÎN CAZUL ANIMALELOR

Robert Hinde, de la Universitatea Cambridge din Anglia, a petrecut 20 de ani studiind comportamentul maimuțelor. Acesta a demonstrat în mod decisiv că subtilitățile relației mamă-sugar sunt corelate cu dezvoltarea independenței. Dar, și mai important, a demonstrat că, chiar și perioadele scurte de separare a mamei de sugar - de numai șase zile - au efecte pe termen lung asupra sugarului, făcându-l mai temător la vârsta de doi ani. Primatete tinere private de această relație în perioada copilăriei timpurii pot crește cu anumite

anormalități grave, cum ar fi legănatul stereotipic sau auto-mutilarea prin mușcare, hiper-agresivitate, incapacitate sexuală și chiar un comportament abuziv ca și părinte.

Studii similare au fost realizate și de Harry și Margaret Harlow asupra maimuțelor din rasa macac în SUA (1958, 1969). Izolarea unei maimuțe tinere timp de 6 luni produce efecte ireversibile; aceasta nu a mai putut să se împerecheze într-o manieră corespunzătoare, iar dacă femela a avut totuși un pui, comportamentul a fost mai degrabă unul abuziv decât de îngrijire.



5. IMPORTANȚA PROGRAMELOR SIMPLE DE INTERACȚIUNE

În cadrul unui studiu realizat într-un orfelinat din Iran (unde s-a constatat că copiii erau subdezvoltați), McVicker Hunt (1982) a arătat că un program foarte simplu de interacțiune poate face în mod dramatic diferența la nivelul dezvoltării psiho-sociale a copiilor instituționalizați.

În cadrul acestui program, persoanele de îngrijire au fost învățate să fie sensibile la nevoile copiilor de îndată ce acestea sunt exprimate, să le arate dragoste, să se joace cu ei și în plus să imite „bolboroseala” sugarilor atunci când le acordă îngrijire. Copiii din grupul experimental au devenit activi și interesați, limbajul lor s-a normalizat, iar la nivel de coeficient de inteligență, diferența a fost de 47 de puncte în favoarea grupului de control.

Un alt studiu (Skeels, 1966) a urmărit 25 de copii crescuți în instituții. Grupul experimental, format din 13 copii evaluați ca având un retard sever, a fost transferat înainte de împlinirea vârstei de trei ani din instituția în care fuseseră crescuți într-una specială pentru fete cu dizabilități mentale. Fiecare copil a fost „adoptat” de una dintre fetele cu dizabilități mai mare, fie fiecareia i-a fost alocată responsabilitatea pentru „propriul” copil. Grupul de comparație a fost format din 12 copii a căror vârstă, nivel de inteligență și context personal erau similare cu cele ale copiilor transferați și care au rămas în mediul instituțional inițial.

Un studiu de monitorizare realizat după doi ani și jumătate a arătat că copiii „adopți” funcționau la un nivel semnificativ mai ridicat (32 de puncte, coeficient de inteligență) decât cei care rămăseseră în urmă și nu fuseseră adoptați. Mai mult, grupul de control a prezentat o scădere cu circa 21 de puncte la nivelul coeficientului de inteligență față de nivelul avut la demararea studiului. O altă monitorizare, realizată după douăzeci de ani, a arătat că superioritatea grupului „adoptat” față de grupul de control a continuat. În grupul experimental, toate persoanele erau independente, absolviseră în medie doisprezece clase, iar patru dintre ei parcuseră unul sau mai mulți ani de studii superioare. Prin contrast, în cadrul grupului de comparație, nivelul mediu de școlarizare era de patru ani. Majoritatea persoanelor continuau să trăiască și să fie susținute de instituții guvernamentale, niciuna nefiind independentă.



6. SUGARI AU NEVOIE DE O BAZĂ SIGURĂ DE LA CARE SĂ PORNEASCĂ ÎN EXPLORAREA LUMII

În teoria atașamentului lui John Bowlby, legătura mamă-bebeluș este o adaptare evolutivă - dragostea are scopul practic de a ține bebelușii aproape de mamele lor și de a-i împiedica să intre în derivă și să ajungă în colții prădătorilor. Mama reprezintă baza sigură de la care bebelușul pornește în explorarea lumii. Conform ipotezei lui Bowlby de „privare maternală”, copiii nu trebuie privați de contactul cu mama. În 1953, acesta susținea că „dragostea maternă în perioada copilăriei timpurii și mai avansate este la fel de importantă pentru sănătatea mentală ca vitaminele și proteinele pentru sănătatea fizică.”

Cercetările ulterioare au scos la lumină dovezi ale faptului că efectele privării de prezența mamei nu sunt ireversibile dacă se aplicăm tratamentul corectiv corect.

7. „O BUNĂ ARMONIZARE LA MOMENTUL PREZENT, ÎNSEAMNĂ UN ATAȘAMENT DE CALITATE MAI TÂRZIU” - DACĂ LE ARĂTĂM SUFICIENTĂ DRAGOSTE, BEBELUȘII SE ATAȘEAZĂ DE NOI, IAR NOI DE EI



Continuatoare a teoriilor lui Bowlby, Mary Ainsworth a dezvoltat în anul 1978 o metodă (cunoscută sub denumirea de „situația necunoscută”) de evaluare a gradului de atașament al unui bebeluș față de mamă sau persoana de îngrijire.

În ciuda anumitor critici, această metodă continuă să fie utilizată pe scară largă și la nivel internațional.

Studiul lui Ainsworth a demonstrat că sensibilitatea mamei față de copil, așa cum a fost aceasta evaluată acasă la vârsta de șase luni, este un indiciu al atașamentului copilului la vârsta de douăsprezece luni.

Sensibilitatea sau armonizarea este definită drept capacitatea de a reacționa la nevoile, stările și semnalele transmise de bebeluș, indiferent de caracterul acestora.

Bebelușii se atașează de un număr de persoane, inclusiv de bunici. Natura atașamentului depinde de relația între copil și persoana de îngrijire.

Analizați experimentul clasic propus de Ainsworth pentru măsurarea atașamentului la vârsta de un an:



Atașament:
O legătură afectivă care apropie oamenii, depășind spațiul și timpul

Un bebeluș se joacă lângă mama sa, dedicându-se jucăriilor pe podea timp de trei minute, într-o cameră obișnuită necunoscută bebelușului. O necunoscută intră în încăpere, se așează preț de un minut, vorbește cu mama un alt minut și încearcă să se joace cu bebelușul un alt minut.

Apoi mama pleacă.

Se întoarce un minut mai târziu.

Cum reacționează bebelușul la revederea mamei?

Au fost identificate trei tipuri de reacții:

1. Bebelușii atașați care au sentimentul siguranței sunt cei care își manifestă bucuria revederii cu mamele lor în mod liber, incluși în categoria **B**.
2. Bebelușii care evită sau își ignoră mamele la revederea lor sunt incluși în grupa de evitare **A**.
3. Bebelușii care manifestă un amestec de furie și respingere, făcând doar minime tentative de a intra în contact cu mama sunt denumiți rezistenți sau ambivalenți, și aparțin grupei **C**.

Acest tip de atașament însoțit de un sentiment de siguranță se regăsește la majoritatea bebelușilor; bebelușii din categoriile A și C [text lipsă]

TEHNICA SITUAȚIEI NECUNOSCUTE A LUI AINSWORTH

Procedura constă într-o serie de episoade care implică colaborarea între cercetător și mamă. Pe tot parcursul acesteia, comportamentul bebelușului este înregistrat fie cu o cameră video, fie de către un observator care stă în spatele unei oglinzi duble

		
1. Bebelușul și mama sunt aduși într-o cameră de joacă laborator mobilată confortabil, iar copilului i se dă posibilitatea de a explora tot acest mediu nou.	2. O altă femeie adultă, pe care copilul nu o cunoaște, intră în încăperea și se așează vorbind pe un ton prietenos, la început cu mama și apoi cu copilul.	3. În timp ce necunoscuta vorbește cu copilul, mama părăsește încăperea fără a atrage atenția, la un semnal predefinit.
		
4. Necunoscuta încearcă să interacționeze cu copilul.	5. Mama se întoarce, iar necunoscuta o lasă împreună cu copilul.	6. Mama iese apoi din încăperea lăsând copilul singur acolo.
		Fiecare dintre aceste episoade distincte durează câte trei minute maxim, dar chiar și mai puțin dacă copilul devine agitat. Înregistrarea video este punctată din perspectiva comportamentului copilului față de persoana de îngrijire: • Căutarea contactului • Menținerea contactului • Evitarea contactului • Rezistența la contact
7. Necunoscuta se întoarce și rămâne în încăperea cu copilul	8. Mama revine din nou.	

8. BEBELUȘII CAUTĂ ALTE PERSOANE CU CARE SĂ INTERACȚIONEZE ȘI PREFERĂ CONTACTUL – CARACTERUL LOR ESTE UNUL EMINAMENTE SOCIAL



Profesorul Colwyn Trevarthen, de la Universitatea din Edinburgh, a studiat casete video cu mame alături de copii, filmate chiar din primele săptămâni de viață, iar munca sa a confirmat opinia conform căreia ființele umane se nasc cu o predispoziție de a căuta și răspunde interacțiunii umane. Există două etape ale acestei abilități de interacțiune:

În prima dintre acestea bebelușii sunt încântați de interacțiunea față-în-față (intersubiectivitate primară) și par să știe ceva despre ce gândește sau simte cealaltă persoană.

Chiar și la vârsta de 4 luni, bebelușul își poate găsi confortul în urmărirea reacției mamei la evenimente noi. Deseori aceștia vor urmări fața mamei pentru a identifica indicii ale modului în care trebuie să reacționeze. Dacă mama zâmbește atunci când muzica este dată tare, îngrijorarea inițială a bebelușului se va transforma în plăcere.



Dar mai târziu, în jurul vârstei de 9 luni, bebelușul dezvoltă o nouă tendință - care pare să fie un schimb intenționat de experiențe.

Această nouă intersubiectivitate secundară implică nu doar mama și bebelușul, ci și obiecte noi. Bebelușul va arăta spre un obiect și va aștepta ca mama să îl remarce. Acum acesta va urmări în mod intenționat fața mamei pentru a afla cum trebuie să reacționeze la apariția unui obiect nou sau străin.



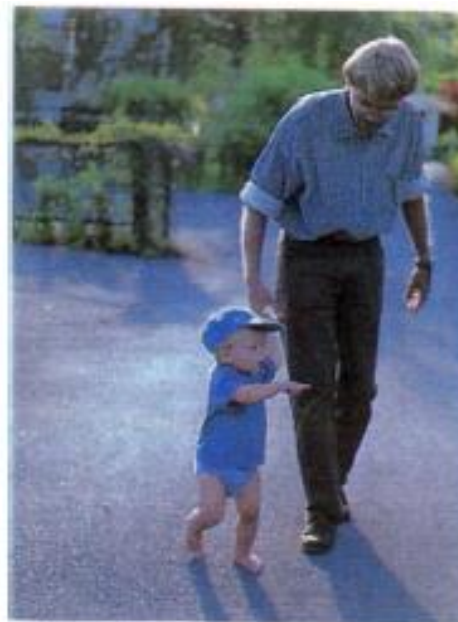
Bebelușii se nasc pregătiți de interacțiune. Cel mai remarcabil aspect este reprezentat de faptul că un bebeluș de doar câteva minute poate imita deschiderea ochilor, deschiderea gurii, scoaterea limbii, precum și vocalizările.



Chiar și copiii mici folosesc „vorbirea mămică” cu bebelușii, adică vorbirea cu propoziții scurte și pe un ton ridicat.



Interacțiune apropiată față-în-față tipică pentru intersubiectivitate primară: bebelușul se poate concentra fie pe o persoană, fie pe un obiect, dar nu pe ambele în același timp



Intersubiectivitatea secundară implică experiențe comune despre lucruri, nu doar reciproce; bebelușii se pot concentra acum atât pe persoane, cât și pe obiecte în același timp

Această nouă tendință poartă denumirea de „conștientizare cooperantă” sau „referențiere socială” și are o importanță considerabilă pentru bebeluș. Faptul că bebelușul caută în mod deliberat să își împărtășească experiențe despre lucruri și evenimente cu alții dă o nouă dimensiune procesului de învățare. Bebelușul a pătruns într-un regat în care căutarea și experimentele îi sunt ghidate de un ochi iubitor - bebelușul nu vrea să încerce lumea singur. Ci vrea să știe ce cred ceilalți despre lucrurile din jurul său. Bebelușul a devenit astfel un posibil partener intersubiectiv și este pregătit să înceapă să ia parte la lumea complexă a relațiilor și sensurilor care formează orice cultură dată.

Conform concluziilor lui Tomasello (1999), „cunoașterea umană începe să difere în privințe importante de cunoașterea neumană a primatelor în jurul vârstei de unu sau doi ani odată cu atenția comună (intersubiectivitate secundară), dobândirea deprinderilor lingvistice și alte forme de învățare culturală. Cunoașterea umană socială este formată în mod esențial de înțelegerea intenționalității - capacitatea de a înțelege alte ființe umane ca și agenți intenționați sau mentali, asemeni lor, care începe să se dezvolte deja la bebeluși cu vârsta în jur de 9 luni. Astfel, oamenii învață nu doar din, ci și prin intermediul experiențelor altora, care, la rândul lor, le dau capacitatea acestora de a fi participanți la evoluția culturală cumulativă.

9. ACOLO UNDE EXISTĂ AFECȚIUNE ȘI ARMONIZARE, BEBELUȘII ÎNȚELEG CĂ ÎI ÎNȚELEGEȚI

În jurul vârstei de 9 luni apar noi evoluții în modul în care se realizează imitația între mamă și bebeluș. Mama începe să își dezvolte comportamentul dincolo de imitare propriu-zisă spre un comportament pe care Daniel Stern îl numește „armonizare afectivă”.

Armonizarea afectivă este foarte diferită de simpla imitare. În loc să imite pur și simplu ce face copilul, mama se plasează pe aceeași lungime de undă cu starea emoțională internă a bebelușului și o exprimă într-o manieră diferită (în alt mod), dar exprimă în continuare aceeași calitate a trăirilor pe care le-a simțit la bebeluș.

Conform lui Stern: „Pentru ca bebelușul să știe că simțiți ceea ce simte, trebuie să îi redați trăirile într-un alt mod. Atunci bebelușul știe că este înțeles.”

Două exemple:

1. Un bebeluș țipă de încântare, mama confirmă respectiva încântare gângurind sau strângând cu blândețe bebelușul sau adaptându-și tonul vocii la țipătul bebelușului.
2. Un băiețel de nouă luni se întinde după o jucărie la care nu are cum să ajungă. În liniște, acesta se întinde spre obiect, întinzându-și cât de mult poate brațele și degetele. Neajungând totuși la jucărie, își încordează corpul pentru a câștiga acel centimetru de care mai are nevoie pentru a o atinge. În acel moment mama spune „uuuuuuh.....uuuuuuuuuuh”, cu un crescendo de efort vocal...”. Efortul vocal-respirator în accelerare al mamei corespunde efortului fizic în accelerare al bebelușului.



Un exemplu de simplă imitare:

Bunica zâmbește la bebeluș, iar bebelușul îi zâmbește înapoi, creându-se astfel un ciclu de imitare pe rând a expresiilor faciale și vocalizărilor celuilalt.

Acest tip simplu de imitare se transformă într-un comportament mai complex când bebelușul ajunge la vârsta de 9 luni, și poartă denumirea de „armonizare afectivă”.



Un exemplu de „armonizare afectivă”:

Bebelușul a țipat de plăcere și a sărit în baie nerăbdător la gândul de a se juca cu apa; tatăl s-a adaptat stării emoționale a copilului pe care a reflectat-o într-un ton accelerat și la fel de nerăbdător al vocii, repetând „Apa e foarte bună, apa e foarte bună” și adaptându-și propriul ton al vocii la tonalitatea ridicată din țipătul copilului...

E la fel ca „un dans cu copilul”, pe același ritm și în același ton, dar într-o modalitate diferită.

Conform teoriei lui Stern, aceasta este una dintre cele mai puternice metode pe care persoanele de îngrijire o pot adopta pentru a reglementa sau „da formă” dezvoltării vieții subiective și interpersonale a copilului. Deși

această sincronizare se produce de regulă în absența conștientizării reflectivă, se poate exercita și armonizarea afectivă, spre exemplu încercând să vocalizați în același ritm și în ton cu acțiunile și entuziasmul copilului sau făcând mișcări care să corespundă expresiilor vocale și stării emoționale a copilului. Pentru o persoană de îngrijire care este sensibilizată și are un contract afectiv apropiat cu copilul, o astfel de armonizare se face natural și fără efort.

10. CAPACITATEA DE A „MENTALIZA”

Conform psiho-analistului și cercetătorului britanic Peter Fonagy, cea mai importantă calitate în îngrijirea bazată pe compasiune este reprezentată de capacitatea de a „mentaliza” (Allen și Fonagy 2006). A mentaliza înseamnă a înțelege reacțiile celui alt pe baza experienței empatice a trăirilor, stării și intențiilor celui alt - din „interior”.

Prezentăm în continuare două exemple, unul al unei mame epuizate și supuse unui nivel ridicat de stres care este trezită în timpul nopții de copilul care plânge:

„Drăcușorule, faci asta ca să mă chinui? Cum îndrăznești să mă trezești așa? Culcă-te imediat înapoi și nu mă mai deranja!”

Avem acum un alt exemplu de reacție a altei mame într-o situație similară: „Sărăcuțul de tine, ce ți s-a întâmplat? Ți-e prea cald sau ai făcut pe tine? Ai visat urât?” Ridică copilul și face ce poate pentru a liniști și calma copilul. După câteva minute, întreaga familie doarme din nou liniștită (Holmes 2005, pagina 34).

În primul exemplu, mama reacționează exclusiv pe baza propriilor sentimente de supărare. Aceasta pare incapabilă să vadă reacțiile copilului din punctul de vedere al trăirilor și nevoilor copilului în respectiva situație.

În cel de-al doilea caz, mama își poate controla supărarea, intră în experiența copilului și încearcă să îi arate acestuia empatie și să anticipeze (mentalizeze) ce trăiește și ce simte copilul atunci când reacționează cu un plâns violent. Se pune în situația copilului și reacționează pe baza a ceea ce crede că a trăit copilul. După cum veți vedea, conceptul de „mentalizare” se apropie de ceea ce am identificat sub denumirea de „identificare empatică” cu copilul (Hundeide 2010).

Mentalizarea are anumite implicații pentru teoria atașamentului, precum și pentru auto-dezvoltare. Conform lui Peter Fonagy, persoanele care nu beneficiază de un atașament corespunzător (ex. datorită abuzului fizic, psihic sau sexual), pot avea mari dificultăți în dezvoltarea capacităților de mentalizare. Istoricul atașamentului determină în parte soliditatea capacității de mentalizare a indivizilor. Persoanele care sunt atașate pe baze sigure au avut în general o persoană de îngrijire care a avut capacitatea de a mentaliza și, în consecință, au la rândul lor abilități mai robuste de a reprezenta stările proprii și pe cele ale altor persoane. Expunerea la mentalizare în timpul copilăriei timpurii se poate dovedi de ajutor în protejarea individului împotriva adversității psihosociale.

11. COSTUL UNEI ARMONIZĂRI NECORESPUNZĂTOARE SAU LIPSEI DE EMPATIE

Atunci când părinții nu se armonizează în mod corespunzător, situația este una foarte supărătoare. Într-unul dintre experimentele desfășurate, Daniel Stern a solicitat mamei să reacționeze exagerat sau insuficient în mod deliberat față de sugari, mai degrabă decât să se adapteze într-o manieră armonizată la aceștia; reacția sugărilor de spaimă și suferință nu s-a lăsat așteptată.

Absența prelungită a armonizării între părinți și copil are un efect emoțional advers extraordinar asupra copilului. Atunci când un părinte nu arată în mod sistematic empatie față de o anumită plajă de emoții a copilului - bucurii, lacrimi, nevoia de mângâiere - copilul începe să evite să se mai exprime, chiar dacă poate simte același emoții. Astfel, o întreagă categorie de emoții poate începe să fie anulată din repertoriul relațiilor personale, mai ales dacă în timpul copilăriei respectivele emoții continuă să fie descurajate atât fățiș, cât și mascat.

Una dintre mamele din studiul lui Stern a reacționat insuficient în mod sistematic la nivelul de activitate al copilului; în cele din urmă copilul a învățat să fie pasiv. „Un bebeluș tratat astfel învață că atunci când sunt entuziasmat nu am cum să o fac și pe mama să se entuziasmeze în egală măsură, așa că mai bine nu mai încerc deloc”, susține Stern. Dar există însă speranță în cazul unei relații „reparatorii”: „Relațiile de pe parcursul vieții - cu prieteni sau rude, spre exemplu, sau în psihoterapie - continuă să remodeleze modelul de relație practicat. Un dezechilibru survenit într-un anumit moment poate fi corectat mai târziu; este un proces continuu, ce durează toată viața”.

Costul emoțional suportat toată viața datorită lipsei armonizării în copilărie se poate dovedi unul ridicat - și nu doar pentru copil. Un studiu realizat asupra criminalilor care au comis cele mai crude și violente crime a constatat că una dintre caracteristicile perioadei incipiente a vieților acestora, care îi diferențiază de alți criminali, a fost faptul că aceștia fuseseră pendulați de la o familie adoptivă la alta sau crescuseră în orfeline - povești de viață care sugerează neglijarea lor emoțională și absența oportunităților de armonizare.

12. BEBELUȘII AU CAPACITATEA DE A EMPATIZA SURPRINZĂTOR DE DEVREME

Cercetările efectuate în domeniul empatiei sugerează că copiii mai mici îi apreciază pe alții ca și indivizi cu o gândire și sentimente proprii mai mult decât se credea la un anumit moment.

Zahn-Waxler și Radke-Yarrow (1982) au instruit mamele să țină evidența lucrurilor pe care copiii lor le-au făcut atunci când au fost martorii manifestărilor emoționale spontane ale altor oameni; s-a constatat că, chiar și copiii de 10 luni au prezentat la rândul lor semne de suferință. Începând cu al doilea an, cercetarea a arătat că copiii oferă în mod activ ajutor, tipul de ajutor pe care la rândul lor l-ar percepe ca reconfortant. În al treilea an, odată cu afirmarea abilităților de asumare a rolurilor, copiii devin conștienți de faptul că trăirile altor oameni pot să difere de ale lor. Reacțiile lor empatice la suferință devin astfel mai bine adaptate la nevoia celui alt.

13. COPIII MICI DISCUTĂ STĂRILE INTERNE CU CEILALȚI

Ca urmare a unei serii de studii (atât experimentale, cât și practice asupra copiilor în cadrul familiilor), am putut înțelege mai bine conștientizarea socială și înțelegerea manifestată de copiii foarte mici. Începând cu cel de-al doilea an, copiii sunt din ce în ce mai mulți participanți pertinenti în discutarea propriilor relații, a relațiilor altora și, mai general, a regulilor și așteptărilor din propriile lumi sociale (Dunn 1988).

Studiile realizate de Judy Dunn (1991) au arătat că, copiii vorbesc despre stările lor interne deja de la vârsta de 2 ani (termenii aferenți dorințelor și stărilor emoționale sunt de exemplu vreau, am nevoie, somnoroș, plictisit, fericit, etc.), iar după circa jumătate de an se completează cu termeni aferenți stării mentale, cum ar fi: știu, cred, pretind.

Aceste referiri se fac și la adresa altor persoane, mai ales începând cu cel de-al treilea an de viață, indicând un interes pronunțat față de sentimentele și dorințele celorlalți.

Copiii care se apropie de vârsta de 3 ani pot împărtăși și negocia interpretările evenimentelor cu ceilalți și pot vorbi despre propria înțelegere a cauzelor psihologice ale comportamentului.

Un lucru care este la fel de clar însă este faptul că abilitatea de a vorbi despre stările interioare are implicații profunde asupra interacțiunilor sociale ale copiilor, aducând un plus important eficacității acestora în roluri cum ar fi de tachinatori, liniștitori și înșelători, precum și apărători ai propriilor acțiuni sau ai acțiunilor altora atunci când au probleme.

Cercetările au mai arătat și că volumul conversațiilor mamei despre sentimente este în strânsă legătură cu volumul discuțiilor copiilor despre propriile persoane.

14. IMPORTANȚA ÎNCURAJĂRII ȘI ACORDĂRII DE ATENȚIE INIȚIATIVELOR COPILULUI



Copiii mici au idei despre cum trebuie făcute lucrurile. Dacă li se spune că ideile lor sunt valoroase și merită puse în practică, aceștia vor dobândi spirit de inițiativă. Este important ca inițiativele copilului să fie continuate și încurajate de vreme ce acest lucru va duce la dezvoltarea sentimentului de măiestrie și independență.

Cercetările au arătat că comportamentul părinților afectează în mod direct comportamentul de explorare independentă al copilului. Bebelușii ai căror părinți le-au limitat explorarea nu au rezultate la fel de bune în testele privind dezvoltarea bebelușilor, în timp ce bebelușii ai căror părinți le dau numeroase oportunități de explorare și le susțin încercările de a se juca cu obiecte au rezultate foarte bune la aceste teste.



Într-un studiu realizat de Rubenstein în anul 1967, mamele au fost instruite să acorde diferite cantități de atenție bebelușilor lor timp de o lună. La finalul acestei luni, comportamentul de explorare al bebelușilor față de stimuli noi (era vorba de un clopoțel) a fost observat cu următoarele rezultate: Primul grup de bebeluși, ai căror mame au arătat o atenție ridicată, au dovedit un comportament de explorare mai accentuat decât cel al copiilor din al doilea și al treilea grup cărora mamele le-au acordat niveluri medii sau scăzute de atenție. Primul grup de bebeluși a primit clopoțelul cu interes și, de fapt, l-a preferat altor obiecte. Comparativ, copiii care primiseră niveluri medii și reduse de atenție au manifestat mai puțin interes față de clopoțel. O altă demonstrație a aceluiași fenomen este studiul lui Yarrow și al colegilor acestuia, care a arătat că bebelușii ai căror mame răspund pozitiv la vocalizările bebelușilor manevrează jucăriile noi mai des decât bebelușii care nu au avut parte de același reacții.

Capacitatea de a continua inițiativele copilului și încurajarea și atenția mamei în perioada prunciei au fost utilitate și pentru a anticipa competența lingvistică, ludică și cognitivă.

15. VORBIND DESPRE LUCRURILE DE CARE ESTE PREOCUPAT COPILUL AJUTĂ LA DEZVOLTAREA LINGVISTICĂ A ACESTUIA

Părinții care se concentrează pe inițiativa copilului și vorbesc despre lucrurile de care este preocupat copilul, contribuie la îmbogățirea repertoriului lingvistic al copilului.

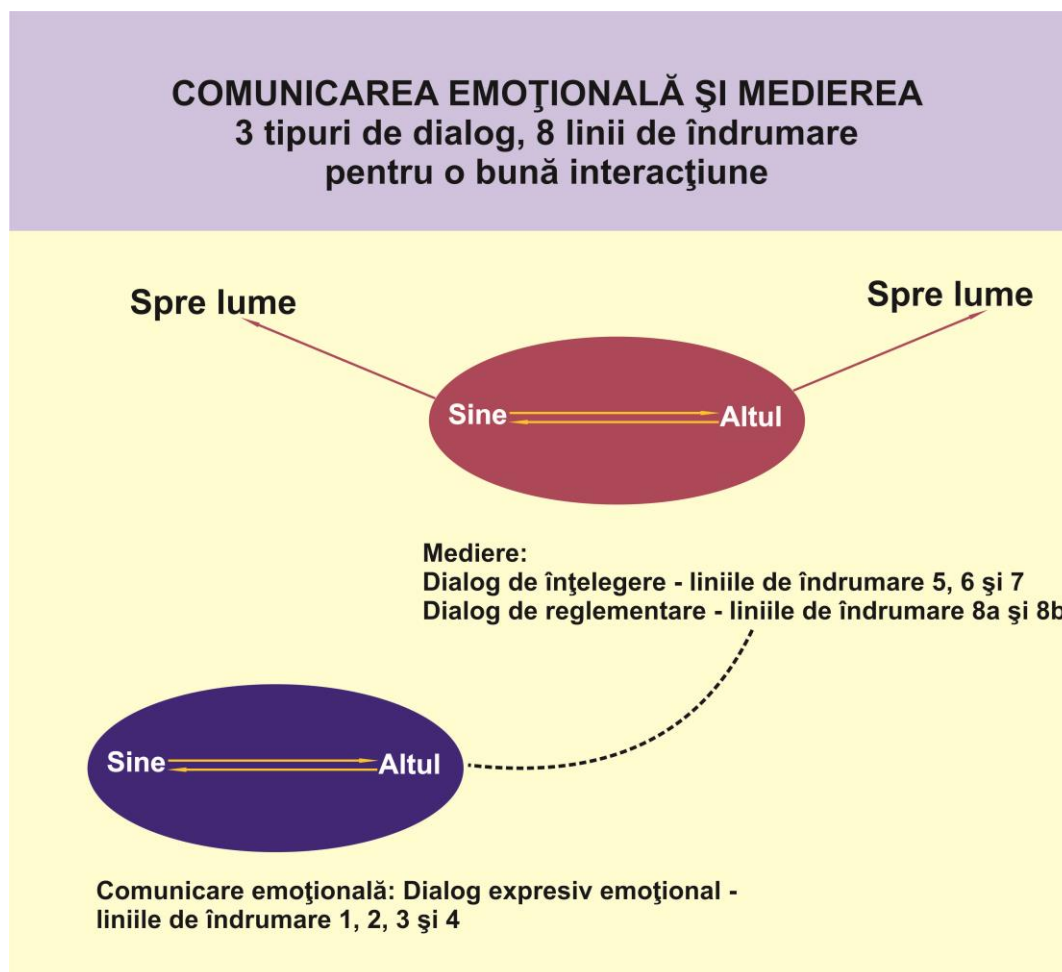
Michael Tomasello și Michael Farrar au arătat, în cadrul unor studii experimentale, faptul că în procesul de învățare a copilașului de 17 luni denumirile unor obiecte nefamiliare, cum ar fi ciocan sau cheie de piulițe, părinții pot să asigure cel mai bine învățarea „construind” pornind de la lucrurile pe care copilul își concentrează atenția. Spre exemplu, într-un experiment, părinților li s-a spus să rostească o propoziție în care să evidențieze cuvântul ciocan doar în momentul în care copilul se joacă deja cu un ciocan. Ca și control experimental, părinților li s-a spus să rotească cuvântul cheie punând același accent, dar doar atunci când

copilul nu se juca cu niciun obiect. Două săptămâni mai târziu, copilul avea să înțeleagă ciocanul mai bine decât cheia.

Experimentele lor au dovedit puterea unei anumite forme de atenție comună a adultului și copilului în promovarea învățării limbajului.

16. EXISTĂ 2 SISTEME DE COMUNICARE CARE FUNCȚIONEAZĂ ÎN PARALEL:

1. Un sistem primar de dialog emoțional-expresiv comunicat prin gesturi și limbajul trupului.
2. Un al doilea sistem, care a evoluat din primul, este dialogul de mediere, care vizează în mod direct explorarea, îmbogățirea și stăpânirea lumii înconjurătoare a copilului.



Aceste două sisteme coexistă, dar unul sau altul intră în prim plan/în fundal în funcție de situația și condițiile interacțiunii între persoana de întreținere și bebeluș.

Cu toate acestea, dialogul expresiv incipient domină interacțiunea între bebeluș și persoana de îngrijire în primele luni de viață, în timp ce medierea se manifestă mai puternic ulterior, când copilul a stabilit deja ceea ce Trevarthen numește inter-subiectivitate secundară, aproximativ la vârsta de nouă luni.

Spre finalul primului an de viață, copiii încep să caute implicarea persoanelor de îngrijire în demersurile lor de explorare a lumii.

Acesta este momentul „participării ghidate”, termen utilizat de B. Rogoff, sau al „experiențelor de învățare mediate”, termen utilizat de R. Feuerstein și P. Klein, ambii evidențiind importanța rolului persoanelor de îngrijire ca și ghizi ai copiilor în eforturile acestora din urmă de a afla mai multe despre lumea și lucrurile care îi înconjoară.

Adultul devine un interpret sau „mediator” între lume și copil; vorbind, explicând și participând la experiența copilului, adultul îmbogățește lumea copilului, dă mai mult sens și prezintă copilului propria sa cultură.

În teoria lui Feuerstein a „experienței de învățare mediate” (EIM), adultul organizează stimulii în timp și spațiu, corelează noile experiențe cu evenimentele anterioare și cu cele care se vor produce în viitor; copilul este învățat să se concentreze, să observe și să diferențieze.

Cele trei linii de îndrumare ale medierii în programul ICDP, și anume concentrarea, explicarea sensului și extinderea (depășirea) se referă la această teorie.



Concentrarea impune intenție și reciprocitate. În absența intenției, nu există direcție, iar în absența reciprocității, persoana de îngrijire nu are o legătură cu subiectul atenției, interesul sau „lumea” copilului. Fraza cheie: Uite aici!”

Medierea sensului (oferirea de explicații) are o coordonată de stimulare afectivă care diferențiază obiectul deja în centrul atenției. Persoana de îngrijire își arată entuziasmul față de o floare frumoasă, care face ca stimulul „să iasă în evidență” și să se distingă pentru copil. Fraza cheie: „Ce este aceasta?”

Medierea depășirii (sau extinderii) se referă la legătura dintre situația prezentă și ceva care nu este prezent din trecut sau viitor, o comparație, o explicație, o poveste, un cântec, o altă exprimare artistică sau chiar o referire logică sau matematică. Acesta este un stil elaborat de interacțiune care se poate dezvolta utilizând unele dintre întrebările de mai jos: „Ai mai văzut un astfel de lucru înainte? De ce anume îți amintește? Știi de ce este făcut astfel? La ce se poate folosi? Altceva? Îmi amintesc că tata a avut odată un astfel de ... și a ...”

MODIFICĂRI DE TENDINȚE ÎN PSIHLOGICA COPILULUI, DE LA PIAGET LA VYGOTSKY

17. JEAN PIAGET – O INFLUENȚĂ MAJORĂ

O influență majoră asupra opiniilor exprimate de autori cu privire la învățarea copiilor avut-o opera lui Jean Piaget. Acesta a considerat că, copiii învață implicându-se în mod activ în lumea care îi înconjoară, testându-și bănuielile despre cum funcționează lucrurile și adaptând aceste bănuieli pentru a digera informațiile noi. În

teoria lui Piaget, copilul își construiește în mod activ modul în care înțelege lumea, mai degrabă decât să recepționeze pasiv informații de la ceilalți.

Următorul exemplu al unui copil care se joacă cu pietre în grădină a fost dat chiar de Piaget: „Pentru a număra acum aceste pietricele, le-a pus într-un șir și le-a numărat, unu, doi, trei, până la zece. Apoi a început să le numere în direcția inversă... Din nou, a văzut că sunt tot zece. A găsit acest lucru extraordinar. Le-a așezat într-un cerc și le-a numărat astfel și au ieșit din nou zece... Astfel a descoperit că suma lor nu depindea de ordine.”

Reținem din acest exemplu două caracteristici importante ale teoriei lui Piaget: este evident nu doar faptul că copilul a jucat un rol activ în calea către înțelegere, ci și că această înțelegere a fost atinsă de unul singur.

Piaget a scos în evidențe aspectele solitare ale învățării și dezvoltării sugerând faptul că, copilul are nevoie să interacționeze cu lumea fizică, dar nu a evidențiat suficient importanța lumii sociale. Importanța lumii sociale a fost în principala preocupare a psihologului rus Lev Vygotsky.

18. IMAGINEA CREIONATĂ DE PIAGET COPILULUI CA ȘI „ÎNVĂȚĂCEL INDEPENDENT” SAU „SAVANT”

Copilul joacă un rol activ în propria schimbare evolutivă, extrăgând informații din mediul înconjurător:



19. NOUA INFLUENȚĂ A LUI LEV VYGOTSKY

Atât Piaget, cât și Vygotsky, reprezintă perspectiva teoretică constructivistă, conform căreia cunoașterea se construiește prin intermediul unui proces în care participarea activă a individului este esențială. Ambii au evidențiat natura activă a acțiunilor copilului asupra mediului, în opoziție cu cercetătorii comportamentului care evidențiază o natură pasivă. Vygotsky a admirat în general munca lui Piaget, dar a susținut că Piaget a trecut cu vederea impactul contextului cultural asupra dezvoltării și, mai ales, rolul instruirii.

Ideile lui Vygotsky despre importanța proceselor sociale în dezvoltare, adică importanța interacțiunii și dialogului, au căpătat recent o mare influență în anii de început ai educației.

Vygotsky a sugerat că bebelușii și copiii mici pot comunica cu ceilalți, dar fac mai degrabă puține lucruri de unul singuri. Dezvoltarea acestora începe prin interacțiune și comunicare: ceea ce fusese inter-mental (relația între persoane) devine intra-mental (internalizarea de către copil). Conceptele, limbajul, atenția voluntară și memoria sunt funcții care își au originea în cultură și sunt dobândite de copil prin intermediul unui tipar interpersonal care este transformat într-un proces cognitiv intrapersonal. Cu alte cuvinte, funcțiile cognitive

apar prima data într-un proces interpersonal și doar ulterior copilul le internalizează într-un proces intrapersonal.

Vygotsky vede copilul ca având o „zonă de dezvoltare proximală”: o gamă de activități care trec dincolo de ceea ce pricepe copilul în mod neasistat, care pot fi realizate cu ajutor și sprijin. Odată ce a învățat să facă ceva împreună cu un adult sau un alt copil, copilul va putea apoi să facă același lucru singur, conform lui Vygotsky. Ce contează nu este atât de mult ceea ce se crede că copilul poate să facă de unul singur, ci mai degrabă ce poate copilul să facă atunci când i se oferă ajutor.

Drept urmare, imaginea pe care Vygotsky o face copilul este una de „ucenic”, spre deosebire de imaginea piagetiană a copilul ca „savant singuratic” sau „autodidact”.

20. COPILUL CA UCENIC - URMĂTORUL PAS ÎN DEZVOLTARE SE POATE REALIZA DOAR CU AJUTORUL UNUI ADULT SAU AL UNUI COPIL CU CUNOȘTINȚE MAI AVANSATE

Îndrumarea socială dă copilului posibilitatea de a participa dincolo de ceea ce îi permit propriile deprinderi.



Activitățile practicate într-un context social sunt internalizate de copil, dezvoltându-și astfel propriile abilități de rezolvare a problemelor.



Copil mic învățând să împletească coșuri de la sora sa mai mare

21. JEROME BRUNER ȘI DAVID WOOD – ADULȚII CONSTRUIESC PE BAZA ACTIVITĂȚILOR ÎNȚIATE DE COPIL

Ideile lui Vygotsky au devenit cunoscute mai ales din lucrările unor psihologi mai contemporani, și anume Jerome Bruner și David Wood.

Bruner s-a arătat cu adevărat interesat de conceptul „zonei de dezvoltare proximă”; acesta s-a folosit de metafora „eșafodaj” pentru a sugera că adulții pot „eșafoda” activitatea copilului și o susține în maniere care permit copilului să depășească nivelul curent al performanței neasistate.

Imaginați-vă un educator care a construit o schelă pentru a ajuta copilul să urce la un nivel superior al înțelegerii. Pentru a fi și mai eficace, schela a trebuit construită astfel încât copilului să nu i se ceară să urce prea mult dintr-o dată. Aceasta a luat în considerare nu doar nivelul existent al copilului, dar și cât de mult poate progresa cu ajutor.

Copilul, ca și clădirea va ajunge la „competență de sine stătătoare” în final (sprijinul adultului poate fi înlăturat, la fel ca și schela la finalizarea construcției), dar doar ca urmare a unui intens efort constructiv. Cuvântul crucial aici este cooperare: pentru maxim de eficacitate, relația între profesor și învățăcel trebuie să fie una bazată pe colaborare.

Într-o serie de studii efectuate cu copii de vârstă preșcolară ce au avut sarcina de a construit structuri piramidale complexe din blocuri, David Wood și colegii săi au constatat că atunci când adulții își adaptează sprijinul acordat eforturilor copiilor având în vedere abilitățile copiilor, acest lucru a fost de ajutor copiilor în dezvoltarea propriilor abilități.

A denumit acest proces drept unul de învățare a copiilor în mod „congruent” - adică învățându-i condiționând orice ajutor oferit de înțelegerea de către copil a nivelurilor precedente ale instrucției, asigurându-se că copilul nu este lăsat singur atunci când este copleșit de sarcină, dar lăsându-i în același timp copilului suficient spațiu de inițiativă atunci când prezintă semne de reușită.

22. REGLEMENTAREA POZITIVĂ ȘI STABILIREA LIMITELOR

Preluare din „Manualul ICDP pentru facilitatori” de Karsten Hundeide:

Contrar reglementării negative, „stabilirea limitelor” într-o atmosferă prietenoasă și bazată pe respect reciproc reprezintă o reglementare pozitivă. În locul strigătelor și comenzilor cu caracter negativ, există explicații ale motivelor pentru care anumite lucruri nu sunt permise și ale necesității existenței anumitor reguli sau interdicții. Regulile și consecințele încălcării lor sunt convenite și puse în practică. Atunci când copiii acționează în mod corect, li se recunoaște acest merit. Acest lucru este ceea ce unul dintre cei mai importanți experți în domeniu, Martin Hoffman (2000), a numit „inițiere”. Exemple în acest sens cu copii mici sunt prezentate în continuare:

„Dacă îl mai împingi, o să cadă și o să înceapă să plângă”

„Nu trebuie să lovești pe nimeni cu ce ai în mână pentru ca îi va dura tare - îți amintești când te-a lovit băiețelul de la grădiniță?”

„Dacă nu vrei să împarți jucăriile (bunătățile) cu el, va fi trist, așa cum și tu ai fi dacă nu le-ar împărți cu tine.”

„Mary s-a supărat foarte tare când ai împins-o și i-ai luat păpușa”

„Se teme de întuneric, așa că te rog să aprinzi lumina la loc”

Conform lui Hoffman, aceasta este cea mai importantă diferență între proceduri de control bune și neadecvate cu privire la stabilirea limitelor și creșterea copiilor, iar procedurile bune creează baza pentru dezvoltarea înțelegerii morale, empatiei și sentimentului responsabilității în copil (Hoffman 2000). Nu este suficient ca un

copil să fie disciplinat și obedient, acesta trebuie, în plus, să știe de ce acțiunile lui sunt corecte sau greșite, astfel încât comportamentul său să derive din înțelegere morală și responsabilitate.

Esența inițierii, conform lui Hoffman, este următoarea „(...) inițierea comunică dezaprobarea de către părinte a acțiunii nesociale a copilului și punctează, direct sau indirect, faptul că acțiunea este greșită și că copilul a acționat într-o manieră greșită.

Inițierea reușește două lucruri pe care alte tehnici de disciplinare nu reușesc să le realizeze, și anume:

a. Îndreaptă atenția copilului spre suferința sau experiențele negative ale victimelor și clarifică acest lucru copilului. Drept urmare, evidențiază abilitățile empatice ale copilului prin activarea mecanismelor de declanșare a empatiei și aduce în prim plan disconfortul empatic.

b. Inițierea punctează și rolul pe care acțiunile copilului îl joacă în apariția disconfortului.

Acest lucru creează condițiile necesare pentru un sentiment intens de disconfort bazat pe empatie și preocuparea pentru că o altă persoană a fost lezată sau a avut de suferit. Este important ca acest lucru să se punteze și clarifice copilului, pentru că copiii mici pot plânge împreună cu victima fără a conștientiza că au cauzat suferință victimei (Hoffman 2000, paginile 150-151).

În plus, trebuie să se rețină și faptul că, în cazul copiilor mici, clarificarea lucrurilor pe care nu au voie să le facă poate să îndrepte atenția acestora pe aspecte negative, adică nu văd alte alternative decât cele evidențiate ca interzise. Drept urmare, aceste interdicții („...nu ai voie să...”) se pot dovedi contraproductive invitând copilul și îndreptându-i acestuia atenția spre acțiuni negative și interzise. În astfel de situații, mutarea și reîndreptarea atenției spre alternative pozitive, în combinație cu reglementarea de situație, se poate dovedi o strategie importantă, mai ales în ceea ce privește copiii mici, dar și la niveluri mai ridicate, atunci când inactivitatea și lipsa alternativelor pozitive pot conduce la un ciclu al acțiunilor negative.

23. VALOAREA STILULUI AUTORITATIV DE CREȘTERE A COPILULUI

Baumrind descrie un stil „autoritativ” prin opoziție față de un stil „autoritar” de creștere a copilului și, evident, foarte diferit de o abordare tip „laissez-faire” (Baumrind 1971).

Cele mai importante caracteristici ale unei atitudini autoritative sunt după cum urmează:

- comunică în mod clar percepțiile, atitudinile și reacțiile
- demonstrează grijă, dar în același timp atitudini ferme în creșterea copilului
- exprimă reguli și valoare clare care sunt considerate inteligibile și juste față de copil
- sprijină și afirmă comportamentul și eforturile pozitive ale copilului și demonstrează
- reacțiile clare și predictibile la un comportament nedorit
- promovează cerințe pe care copilul trebuie să le respecte care sunt adaptate la abilitățile și nivelul de dezvoltare al copilului
- lasă copiii să își asume responsabilitatea pentru propriile experiențe, atâta vreme cât nivelurile de dezvoltare și situația o permit

Copiii care cresc cu aceste calități acasă, în contextul de zi-cu-zi, și la școală, se simt în siguranță, au o imagine de sine bună și demonstrează maturitate și independență ca adulți tineri.

24. IMPORTANȚA MEDIULUI DE ACASĂ PENTRU EXPERIMENTARE ȘI ÎNVĂȚARE

- În studiile în care calitatea interacțiunii și relațiilor părinte-copil a fost ameliorată, copiii prezintă semne clare de progres și în ceea ce privește limbajul și alte abilități intelectuale. Studiile au mai arătat și interdependențele clare între capacitatea copilului de a acomoda la școală și rezultatele școlare și calitatea timpului petrecut alături de părinți. Rezultatele cercetărilor în acest domeniu arată faptul că interacțiunea timpurie între părinți și

copiii stă la baza capacității acestora de a intra în contact, de a coopera, interesul pe care îl manifestă față de lumea înconjurătoare și sentimentele de încredere în sine și deprindere. Toate aceste calități sunt esențiale pentru învățare la toate vârstele.

- Studiile au mai arătat și faptul că, de fapt, calitățile permanente ale interacțiunii, care sunt motivele constatării corespondenței sistematice între dezvoltarea socială, emoțională și lingvistică chiar la vârsta de trei ani și dezvoltarea socială și capacitatea de învățare la vârsta școlară.

- În plus față de calitatea interacțiunii timpurii între părinți și copii, rezultatele cercetărilor au mai evidențiat și importanța unei cooperări pozitive pe termen lung între părinți și copiii de vârsta școlară.

25. CERCETĂRILE ASUPRA STRESULUI ÎN LEGĂTURĂ CU NIVELUL DE CORTIZOL ÎN TIMPUL PETRECUT LA CREȘĂ SAU GRĂDINIȚĂ

Nivelul de cortizol, un hormon al stresului, par să fie un indicator valabil al stresului. Această constatare deschide o nouă perspectivă pentru cercetări noi asupra copiilor și nivelurilor stresului în diferite contexte și în diferite condiții, cum ar fi nivelul de stres al acestora la grădiniță, în perioadele de separare, neglijare, etc. (Sunderland, 2007) Există numeroase studii științifice din întreaga lume care arată modul în care stresul la vârste fragede poate duce la modificări negative pe termen lung la nivelul creierului copilului. Studiile asupra copiilor cu vârsta mai mică de cinci ani arată că nivelul de cortizol crește, în loc să scadă, în timpul unei zile petrecute la creșă sau grădiniță. De îndată ce copiii se întorc la părinți, acest nivel scade dramatic. Într-unul dintre studii, nivelul de cortizol a crescut pentru 91% dintre copiii la creșă sau grădiniță și a scăzut pentru 75% la întoarcerea acasă. (Ahnert, 2004, Watermura și alții, 2002) Copiii mici care s-au jucat cu alți copii au avut niveluri mai reduse ale cortizolului decât cei care aveau tendința de a se juca singuri.

Anumite cercetări indică faptul că nivelurile ridicate ale cortizolului în perioada creșei sau grădiniței pe perioade mai lungi de timp sunt asociate cu mai multă agresiune și neascultare din partea copiilor. (Belsky, 2001) Acesta începe să se manifeste la vârsta de 2 ani. Constatările sunt importante în special pentru bebelușii care au petrecut 20 de ore sau mai mult pe săptămână la creșă în primul an de viață. Cercetările arată că un copil se simte bine dacă primește o atenție afectivă plină de căldură și individuală de la o persoană cunoscută, cum ar fi o dădăcă. Nu este suficient ca bebelușilor să li se acorde atenție doar în situații de stres emoțional. Cercetările au mai arătat și că ori de câte ori dădacele s-au ocupat de altceva, gândindu-se că copilul este bine pentru că nu plânge, nivelul de cortizol al copilului a crescut (Dettling, 2000) S-a mai constatat și faptul că mamele care s-au ocupat de copii atunci când plângeau, au copii care plâng mult mai puțin decât cele care și-au lăsat copiii să plângă. (Bolwby, 1988).

26. IMPORTANȚA ATINGERILOR ÎN DEZVOLTAREA TIMPURIE

Masajul făcut bebelușilor este o practică des întâlnită de îngrijire în multe părți ale lumii, mai ales în Africa și Asia: în Nigeria, Uganda, India, Bali, Fiji, Noua Guinee, Noua Zeleendă (Maori), Venezuela și Uniunea Sovietică. În majoritatea acestor țări, bebelușului i se face un masaj cu ulei după baie și înainte de somn, în primele câteva luni de viață.

Cercetările cu privire la utilizarea masajului, în cazul bebelușilor sănătoși, sunt foarte puține. Cu toate acestea, participanții la cursurile de pregătire în masarea bebelușilor au semnalat cu amuzament că masajul:

- facilitează procesul de apropiere între părinți și bebeluș, pentru stabilirea unor relații bazate pe căldură și pozitive
- reduce reacțiile de stres la proceduri dureroase, cum ar fi vaccinarea
- reduce durerea asociată cu creșterea dinților și constipația
- reduce colici
- ajută la adormire
- face părinții să „se simtă bine” atunci când își masează bebelușii

- Numeroase categorii de bebeluși cu nevoi speciale par să beneficieze de pe urma masajului; aici sunt incluși bebelușii surzi sau nevăzători, care devin astfel mai conștienți de propriu corp, cei cu paralizii cerebrale sau cei născuți înainte de termen.

Ashley Montagu

Ashley Montague este un antropolog de renume mondial și autor a numeroase lucrări, printre care „Touching” (Ro. Atingerea), care s-a vândut în peste jumătate de milion de exemplare.

„Odată cu atingerile, încep și dragostea și umanitatea - chiar în primele minute după naștere”, citat din prefața la cea de-a treia ediție a cărții „Touching” (1968).

Teza fundamentală propusă de Montagu susține că atingerea este un proces evolutiv ca și formă a comunicării sociale care se manifestă la nivel de specii, genuri și grupuri de vârstă. În absența atingerii, creșterea poate fi afectată, comunicarea este deficitară, apar agresiunea și războiul. În lumina acestor constatări, remarcă Montagu, este de neînțeles de ce atingerea este simțul cel mai neglijat.

Experții din trecut și contemporani continuă însă să promoveze un minim de atingere (ex. pentru terapia intensivă a nou-născuților) sau absența completă a atingerilor (ex. pentru copiii din grădinițele din Regatul Unit). Însă continuăm să ne folosim insuficient de atingeri din diferite motive; în trecut, experții erau îngrijorați că copiii pot fi răsfățați, în timp ce îngrijorările experților contemporani se leagă de posibila abuzare a copiilor, dacă profesorilor li se permite să îi atingă. Într-o parte a lumii, orfanii din România ating doar jumătate din înălțimea pe care ar trebui să o aibă din cauza privării de atingeri, în timp ce de partea cealaltă a lumii, profesorii americani nu au voie să atingă copiii din cauza acuzațiilor de abuz al copiilor.

Institutul pentru cercetarea atingerii

Institutul pentru cercetarea atingerii, situat în Școala de Medicină a Universității din Miami, a fost înființat la jumătatea anilor 90 și a fost primul de acest tip din lume. Institutul pentru cercetarea atingerii a constatat efectele pozitive ale terapiei prin masaj pentru sistemul imunitar al bărbaților cu HIV. În urma unei terapii prin masaj de o lună, numărul celulelor naturale „killer” ale acestora a crescut.

Stephen Suomi

Steve Suomi este binecunoscut pentru activitatea sa de pionierat în domeniul psihoneuroimunologiei, utilizând modelul maimuțelor. Datele colectate de acesta sugerează că atingerea are efecte de o importanță critică pentru sistemul imunitar.

T. Berry Brazelton

Dr. Brazelton a elaborat cea mai populară scală de evaluare a nou-născuților, care a ajutat părinții și profesioniștii, în egală măsură, să devină conștienți de abilitățile uimitoare ale nou-născutului și de importanța stimulării acestor abilități chiar de la naștere.

Acesta a mai cercetat și modul în care atingerea este percepută de făt și ajută la învățarea prenatală. Comunicarea tactilă nu doar că stimulează creșterea fătului, dar este și principala sursă de comunicare cu fătul (adică vibrația sunetelor și mișcările lichidului amniotic).

Michael Leon

Dr. Leon, unul dintre cei mai cunoscuți neurologi, studiază atingerea. În activitatea sa, acesta a constatat faptul că șobolanii ajung să prefere mirosuri pe care nu le-au preferat anterior pentru simplul fapt că mirosurile sunt însoțite de atingere. Un alt aspect interesant al cercetărilor sale se referă la legătura intimă între simțurile, în acest caz mirosul și atingerea, care par să fie prezente cel puțin de la naștere.

Terapia prin masaj în cazul copiilor născuți înainte de termen

Marea majoritate a datelor cu privire la efectele pozitive ale masajii bebelușilor provin din studii care au vizat copiii născuți prematur. Începând cu anii 1970, mai mulți cercetători au fost preocupați de efectele terapiei prin masaj asupra nou-născuților prematuri (Barnard & Bee, 1983; Rausch, 1981; Rice, 1975; Solkoff & Matuszak, 1975; White & LaBarba, 1976). În general, rezultatele acestor cercetări au fost pozitive. Majoritatea cercetătorilor au semnalat creșteri importante în greutate și o mai bună performanță a funcțiilor de dezvoltare în cazul copiilor născuți prematur care au beneficiat de terapie prin masaj. Un aspect interesant a fost reprezentat de faptul că cei care nu au semnalat creșteri importante în greutate au apelat la o procedură prin mângâieri ușoare, despre care s-a constatat că este neplăcută pentru bebeluși, probabil din cauza faptului că este resimțită ca un gâdilat. Cei care au înregistrat creșteri în greutate au resimțit o presiune mai ridicată, fapt care probabil le-a stimulat receptorii tactili și de presiune în egală măsură.

Tiffany Field și alții (1986)

Tiffany Field a realizat un studiu cu 20 de nou-născuți prematuri în cadrul căruia aceștia au beneficiat de 45 de minute de masaj în fiecare zi (în reprize de 15 minute) timp de 10 zile. Sesiunile de masaj au fost formate din trei reprize de câte cinci minute. În timpul primei și celei de-a treia etape, s-a realizat stimulare tactilă. Nou-născutul a fost așezat pe burtă și i s-a aplicat ușoare mângâieri la o presiune moderată în zona capului și a feței, pe gât și pe umeri, spate, picioare și brațe timp de 1 minut pentru fiecare parte a corpului. În repriza intermediară (kinestetică), s-a realizat flexarea membrelor bebelușilor (prin flexări și întinderi asemănătoare mersului pe bicicletă) în timp ce bebelușul era așezat pe față sau pe spate. Studiul a evidențiat un număr de constatări interesante:

1. Bebelușii masați au câștigat cu 47% mai mult în greutate decât grupul de control cu același aport caloric.
2. Bebelușii masați erau mai alerți și mai activi un timp mai îndelungat din perioada de observare decât grupul de control.
3. Bebelușii masați au avut un Scor Brazelton mai ridicat în ceea ce privește habituația, orientarea, activitatea motrică și comportamentul de reglementare a stării.
4. Bebelușii masați au petrecut în medie cu 6 zile mai puțin în spital decât bebelușii din grupul de control, ducând la o economie de costuri de aproximativ 3000 USD pentru fiecare bebeluș.

Masajul bebelușilor născuți prematur expuși la cocaină

Același tip de masaj a fost aplicat de trei ori pe zi timp de 10 zile. Comparativ cu bebelușii care nu au fost masați, bebelușii născuți prematur expuși la cocaină:

- Au înregistrat mai puține complicații postnatale și au manifestat mai puține comportamente de stres în perioada de 10 zile.
- Au luat în greutate cu 28% mai mult.
- Au demonstrat un comportament motric mai matur în cadrul testului Brazelton la finalul perioadei de 10 zile (Wheeden, Scafidi, Field, Ironson & Valdeon)

Masajul copiilor născuți prematur expuși la HIV



Investigațiile (realizate de Dr. Scafidi și alții în 1995) au arătat că, față de sugari care nu au beneficiat de masaj, cei masați au prezentat:

- O creștere mai mare în greutate
- O mai bună performanță relativ la criteriile de orientare și abilități motrice pe scala lui Brazelton
- O mai bună performanță pe scala comportamentului la stres

Mamele suferind de depresie care își masează bebelușii

Tiffany Field și alții (1995) au învățat mamele suferind de depresie să își maseze bebelușii pentru a cerceta efectele terapiei prin masaj asupra comportamentului bebelușilor în interacțiunea dezorganizată și tiparele acestora de somn tulburat. Cercetătorii au solicitat persoanei primare de îngrijire să facă 15 minute de masaj în fiecare zi o perioadă de 2 săptămâni. Rezultatele cercetării au arătat o reducere a stării de agitație, și un somn mai organizat la bebelușii masați.

Bunicii, voluntari ca terapeuți prin masaj

O modalitate economică de a aplica terapia prin masaj implică „bunicii” ca și voluntari ce pot fi instruiți în acest sens. Într-un studiu realizat de Fields și alții asupra bunicii care s-au oferit voluntari să beneficieze de masaj și au fost instruiți cum să facă masaj bebelușilor neglijăți sau abuzați, rezultatele au evidențiat:

- O creștere a stării de somnolență și un somn mai liniștit
- O creștere a nivelului de alertă și comportamentului de urmărire
- O creștere la nivelul activității, sociabilității și liniștirii

În ceea ce privește bunicii voluntari, aceștia au semnalat:

- Mai puține și mai puțin intense simptome de anxietate și depresie, și o stare generală mai bună după primirea masajului
- Reducerea nivelului de cortizon
- O îmbunătățire a stilului de viață, cu multe contacte sociale, mai puține vizite la medic și mai puține căni de cafea
- O îmbunătățire a părerii despre propria persoană

Aceste date sugerează puterea terapiei prin masaj nu doar pentru bebeluși, ci și pentru adulții care îi masează, făcând astfel din voluntariatul pentru masarea bebelușilor mai mult decât o activitate economică.

H.F. Harlow

Din punct de vedere istoric, interesul științific în stimularea tactilă timpurie a început cu H.F. Harlow (1958), care a fost primul care a alertat lumea psihologiei și restul lumii științifice cu privire la importanța atingerii sau a ceea ce este cunoscut sub denumirea de „confortul contractului” în studiile sale de pionierat asupra puilor de maimuțe crescuți cu surogate artificiale. Harlow a putut să demonstreze faptul că contactul cu „mama” surogat acoperită în prosop a fost mai important pentru pui decât accesul la o „mamă” din sârmă care îi asigura nutriția. De fapt, puii de maimuță rezolvau problema hrănitului agățându-se de mama din cârpă și lăsându-se apoi pe spate pentru a suga de la mama din sârmă, revenind apoi la mama din cârpă, după cum este ilustrat în Figura 1.

În cercetările ulterioare, Harlow a putut să arate că acest contact era important nu doar inițial, ci și pe măsură ce puiul creștea, de vreme ce acesta a început să se folosească de surogat ca și bază pentru explorare, la fel cum maimuțele se folosesc de mamele lor adevărate ca și bază pentru explorare (Harlow și Zimmerman 1959). De vreme ce surogatul din sârmă nu prezenta niciuna dintre aceste caracteristici sau capacități, un minim contact cu surogatul din cârpă oferea puiului suficientă siguranță pentru a putea să exploreze jucării și obiecte într-un mediu necunoscut. Aceste constatări au stat în mod fundamental la baza ideilor preliminare ale lui Bowlby privind atașamentul, mai ales relativ cu conceptul de bază sigură (Bowlby 1969).

Laboratorul lui Harlow a fost primul care a arătat consecințele posibilității de atingere în studiile realizate asupra izolării puilor de mamă de la naștere. Consecințele au fost devastatoare. Având tendința naturală de a se agăța de ceva și neavând niciun surogat, nicio mamă adevărată pentru a face acest lucru, acești pui de



maimuță au dezvoltat tipare de agățare de propriul corp. Pe măsură ce maimuțele creșteau, acest contact sau tentativă de contact cu alți indivizi s-a manifestat neatingând alți indivizi și prin probleme reale în eforturile de reproducere. Chiar dacă excitația sexuală era evidentă, aceste maimuțe nu știau cum să copuleze în mod corespunzător. Mai mult, în rândul femeilor care au ajuns gestante în ciuda deficiențelor sexuale, cele mai multe dintre mame nu aveau grijă de progenituri. Acestea și alte demonstrații ale consecințelor pe termen lung ale privării de contact au fost profunde (Harlow 1971).

Aceste experimente arată faptul că nevoia de a avea relații afectuoase (reprezentată în acest caz de „blană”) este mai puternică decât simpla nevoie de hrană atunci când apare foamea. *Astfel, foamea de dragoste este mai puternică decât foamea de hrană.*

FIGURA 1: Pui de maimuță plecând de la surogatul din cârpă pentru a obține lapte de la mama surogat din sârmă.

Importanța mișcărilor corpului

Dr. William Mason și Gershon Berkson au arătat importanța mișcării corpului (stimulare vestibular-cerebelară) în legătură dintre mamă și sugar. Maimuțele crescute singure în cuști într-o încăpere a coloniei cu mame surogat fixe din cârpă au fost comparate cu cele crescute alături de mame surogat din cârpă mobile. Puii de maimuță care au fost crescuți cu mama surogat stațională au dezvoltat toate anormalitățile pe care maimuțele crescute în izolate le dezvoltă - depresie, retragere socială, aversiune la atingere, legănat stereotip și sugerea cronică a degetelor de la picioare și a penisului, auto-mutilare și violență patologică la tinerețe și maturitate.

Puii de maimuță crescuți cu mama surogat mobilă s-au dezvoltat normal cu doar minore manifestări de căutare a stimulilor, ex. sugerea degetului mare. Depresia, retragerea socială și evitarea atingerii nu au fost prezente la puii de maimuță crescuți de mama surogat mobilă.

Studiile realizate de Mason-Berkson, care pot fi văzute în documentarul „Rock a Bye Baby”, difuzat pe Time Life în anul 1970, au deschis poarta către mecanismele creierului responsabile de comportamentele afective-sociale-sexuale patologice generate de absența dragostei materne.

Există motive temeinice pentru care bebelușii și copiii caută să fie ținuți la piept de mame și tați și adoră să fie legănați pentru a adormi.

Harlow și Suomi (1972) – puterea terapeutică a atingerii

Harlow și Suomi au conceput o intervenție terapeutică în cazul maimuțelor crescute în izolare, pornind de la faptul că maimuțele tinere normale au tendința de a se agăța de partenerii lor. Aceștia au prezentat maimuțele

„terapeut” de trei luni care erau încă în faza de agățare celor izolate cu vârstă mai mare. Maimuțele mai tinere au inițiat contactul cu cele izolate și, foarte rapid, cele izolate și-au schimbat comportamentul și au început să replice contactul. Atunci când o maimuță intră în contact cu o alta, este dificil să se implice prea mult într-un comportament auto-direcționat. În cele din urmă, maimuțele izolate au început să interacționeze în mod activ cu terapeuții și ulterior au manifestat o dezvoltare socială și emoțională relativ normală. Puterea terapeutică a atingerii a fost foarte evidentă în acele studii timpurii privind reabilitarea maimuțelor izolate, iar datele rezultate sunt valabile chiar și astăzi.

Contactul a mai avut și o altă posibilă consecință terapeutică în cazul acestor maimuțe izolate. Studiile inițiale au indicat faptul că majoritatea femelelor crescute în izolare și au devenit la rândul lor mame, au avut probleme în îngrijirea propriilor progenituri, dar grupului lui Harlow a indicat faptul că dacă aceste femele aveau scurte perioade de contact cu un pui, indiferent dacă îl îngrijeau sau nu în mod adecvat, ele deveneau mame perfect normale cu progeniturile următoare. Adică, un contact minim (de cel puțin 48 de ore) cu primul pui născut, chiar dacă se poate să nu fi fost în totalitate unul pozitiv, pare să le fi pregătit astfel încât practic fiecare dintre ele a devenit o mamă perfect normală în raporturile cu puiul următor. Acest lucru demonstrează, o dată în plus, puterea terapeutică a atingeri.

Marshall Klaus

Dr. Klaus și soția sa au scris o carte intitulată „The Amazing Newborn” (Ro. Uimitorul nou-născut) și au produs și un film cu același nume. Acesta a demonstrat puterea atingerii în timpul travaliului și nașterii.

Studiile realizate de Klaus și de colegii săi au demonstrat importanța nașterilor ajutate de asistente la naștere: femeile în travaliu au primit sprijin emoțional permanent de la o persoană nespecializată pe care Klaus a denumit-o *doula* - asistentă la naștere (în limba greacă, cuvântul *doula* înseamnă „femeie care îngrijește o altă femeie”).

Toate asistentele la naștere participă la o perioadă de instruire de 2-3 săptămâni în care învață să acorde femeii în travaliu și partenerului acestuia sprijin emoțional și fizic pe timpul travaliului. Asistenta la naștere nu părăsește niciodată mama în timpul travaliului. Aceasta stă cu mama, o atinge și o ține de mână și îi explică ce se întâmplă în timpul travaliului. În plus, o încurajează și asigură pe mamă și îi oferă un puternic sprijin fizic și emoțional. Ea acționează întotdeauna în același ritm cu mama. Asistenta la naștere eliberează tatăl de rolul de sprijinitor unic pentru soția sa, și de anxietatea asociată acestei responsabilități, și îi permite acestuia să reacționeze în timpul travaliului într-o manieră mai naturală, oferind sprijin emoțional soției în ritmul propriu.

Privind printr-o oglindă falsă, un observator a înregistrat comportamentele inițiale ale mamelor cu bebelușii după părăsirea sălii de nașteri în timpul primelor 25 de minute de la naștere. Observatorul nu a avut cunoștință de ajutorul primit de mame în timpul travaliului. Mamele asistate la naștere au demonstrat o interacțiune semnificativ mai afectuoasă cu proprii sugari, zâmbind mai mult, vorbind și mângâind mai mult decât mamele care nu au avut o asistentă la naștere. Mamele asistate la naștere au remarcat că au avut nevoie în medie de 2,9 zile pentru a dezvolta o relație cu bebelușul lor, comparativ cu cele 9,8 zile de care mamele neasistate au avut nevoie. Mamele din grupul celor asistate la naștere au fost considerabil mai liniștite după 6 săptămâni; ele au înregistrat punctaje semnificativ mai reduse pe scala depresiei decât grupul de control și au manifestat niveluri mai ridicate de apreciere de sine. După 6 săptămâni, un procent semnificativ de mame din grupul celor asistate alăptau (51% față de 29%) și hrăneau copiii la cerere (81% față de 47%) cu un număr considerabil mai redus de probleme de alimentație în grupul celor asistate la naștere (16% în grupul mamelor asistate la naștere și 63% în grupul celor neasistate).

De un interes aparte este faptul că mai multe mame care au beneficiat de ajutorul unei asistente la naștere se simțeau satisfăcute de parteneri la 6 săptămâni postpartum și simțeau că bebelușii lor erau mai bine decât un bebeluș standard, mai frumoși, mai inteligenți și mai ușor de gestionat decât mamele din grupul de control.

Datele cu privire la nașterile asistate de *doula* și la mamele care au beneficiat de masaj în timpul nașterii sugerează că atingerea reduce în mod considerabil nivelul de anxietate al femeii însărcinate. Reducerea anxietății psihologice și a manifestărilor psihologice a acesteia (nivelurile de cortizol) contribuie la un mediu prenatal mai bun (cu un nivel de stres mai redus) pentru făt.

Gene Anderson și metoda cangurului

Gene Anderson a avut un rol decisiv în facilitarea multiplelor tipuri de stimulare prin atingere pentru copiii născuți înainte de termen. Aceasta a fost prima care a promovat stimularea gurii dând bebelușilor suzete care le-a permis bebelușii născuți prematur să înceapă să se hrănească din biberon cu câteva zile mai repede, să fie mai ușor de hrănit, să ia în greutate și să fie externați din spital cu câteva zile mai devreme decât cei din grupul de control.

În prezent, promovează atingerea pe piele, cunoscută astfel sub denumirea de îngrijire cangur. Cu ajutorul acestei metode, care își are originea în Bogota, Columbia, mamele își țin sugarii (care nu poartă decât scutecul) sub îmbrăcămintă, la piele, în poziție verticală între sâni, se pe un sân. Și tații își poartă sugarii la piele (piept la piept). Îngrijirea cangur poate fi practică pe diferite niveluri. Diferențele apar la niveluri mai multor criterii: când începe, frecvența cu care este practică, pe ce durată și cât de complet este practică. În îngrijirea cangur totală, mama permite acces auto-reglementat la sân.

Avantajele îngrijirii cangur devin cunoscute la nivel universal. Părinții se atașează profund de sugari, iar aceștia adoptă rapid o expresie lipsită de griji pe fețe. Copiii născuți înainte de termen obțin stabilitatea ritmului cardiac și respirației prin acest tip de îngrijire, iar câștigul constant în greutate este clar; îngrijirea cangur oferă sugarii o posibilitate reală de creștere și dezvoltare.

Dr. Susan Ludington (1989) a făcut una dintre cele mai uimitoare constatări cu privire la îngrijirea cangur, un fenomen pe care l-a denumit „sincronicitate termică”. Sugarului i s-a dat un biberon și s-a demarat îngrijirea cangur. Ceea ce a constatat a fost corelația, în timpul primelor 10 minute, între temperatura sugarului și temperatura mamei, ambele temperaturi crescând, mai întâi cea a mamei și apoi cea a sugarului. Ceea ce a fost însă cu adevărat extraordinar, a fost faptul că atunci când temperatura sugarului ajuns în intervalul termic neutru, temperatura mamei a scăzut înapoi la temperatura de bază. Dacă temperatura sugarului rămâne ridicată, temperatura mamei se va reduce până la nivelul de bază al acesteia, dacă temperatura sugarului începe să scadă, mama se va încălzi din nou, asemănător unui termostat.

Anexa 1:

Relațiile timpurii ale copiilor și semnificația acestora pentru dezvoltarea ulterioară

N. Armstrong

Bebelușii se nasc neajutorați: supraviețuirea acestora depinde în totalitate de alți oameni, mai ales de prezența și îngrijirea din partea mamei. De la momentul nașterii, bebelușii sunt parte a unui sistem social pe care se bazează pe nevoile lor primare de adăpost, căldură și hrană. Cu toate acestea, satisfacerea nevoilor primare nu este suficientă - bebelușii nu se dezvoltă bine în situațiile în care atenția este îndreptată doar spre îngrijirea fizică. Multe studii (MacVicker Hunt, 1982, Skeels, 1966) realizate în orfelinate au arătat că, în plus față de îngrijirea fizică pură, bebelușii au nevoie și de oportunități de a stabili legături stabile pe termen lung cu cel puțin un adult de îngrijire.

Dar care sunt caracteristicile acestor prime relații pe care un copil mic le stabilește cu mama sau altă persoană de îngrijire? Și care este semnificația acestor relații timpurii pentru bunăstarea psihologică a copilului, atât în copilărie, cât și în viața de adult? Acest expozeu va încerca să exploreze ambele aspecte.

Există o mare cantitate de dovezi noi rezultate din studii bazate pe observație și experimente care sugerează că, chiar și cei mai mici bebeluși se implică în relații interpersonale cu persoanele primare de îngrijire, care diferă de modul în care se raportează la obiecte. Colwyn Trevarthen și Daniel Stern (Stern, 1985; Trevarthen, 1979) au studiat sute de exemple de interacțiuni mamă-sugar din materiale video și au conturat caracteristicile interacțiunilor față-în-față extrem de bine „acordate” care apar între cei doi. Mama este capabilă să se adapteze, să potrivească și să reflecte stările bebelușului printr-o formă de dialog emoțional expresiv. În cadrul acestui dialog între persoana de îngrijire și bebeluș, armonizarea reciprocă la starea emoțională și de stimulare a celuilalt este predominantă. Sugarul generează semnale expresive de atracție la care mama răspunde cu sensibilitate și într-o manieră emotivă cu o voce „mămescă” pe un ton ridicat, menținând contactul vizual, replicând gesturile de bucurie și făcând comentarii de aprobare.

În această activitate „conversațională”, alternanța are loc între mamă și bebeluș, dar, conform lui Trevarthen, există și momente de „acțiune reciprocă”. În aceste „proto-conversații”, se țese atât comportamentul bebelușului, cât și cel al adultului, iar mama își adaptează în mod subtil comportamentul în jurul celui al copilului. Stern descrie această abilitate naturală pe care orice mamă o are de a urma aproape instinctiv stările și inițiativele emergente bebelușului - nu are nevoie să citească un manual de psihologie, pur și simplu știe, cumva, că expresiile ei vocale și faciale pot fi acordate fin pentru a atrage atenția bebelușului, a da bebelușului un sentiment de pricepere, interes și plăcere; cumva, înăuntrul ei știa chiar și faptul că abilitățile bebelușului se schimbă de la o săptămână la alta și, în consecință, în ajustează tiparele de stimulare în consecință, vizând în permanență interesul și plăcerea pe care le primește înapoi din belșug. „Armonizarea afectivă” este termenul folosit de Stern pentru acest proces bidirecțional de comunicare între mamă și bebeluș.

Bogăția receptivității adultului oferă copilului posibilitatea de a începe să formeze, nu doar o reprezentare a celuilalt, ci și o reprezentare a modului în care este logic să se răspundă la propriul comportament al bebelușului într-o manieră consecventă de către celălalt. Există numeroase studii în care interacțiunile dintre mamă și copil au fost întrerupte în mod artificial într-un mod sau altul, iar din aceste studii am obținut dovezi ale faptului că bebelușii sunt sensibili la receptivitatea adultului. Într-unul dintre aceste studii, „studiul feței lipsite de expresie” (Tronick și alții, 1978), bebelușii au exprimat reacții distincte atunci când mamelor le-a fost solicitat brusc să nu mai afișeze nicio expresie pe fețe în interacțiunile față în față cu aceștia.

Drept urmare, putem concluziona că bebelușii sunt puternic afectați de comportamentul adultului, dar este la fel de adevărat și faptul că bebelușii au un impact asupra propriului mediu. „Mamele supraestimează în mod perpetuu elementul de intenție din comportamentul bebelușului.” (Hinde 1974). Hinde afirmă că „ceea ce crede o persoană despre o relație poate fi mai important decât interacțiunea care are efectiv loc.” Acesta se referă la obiceiul universal al mamelor de a „supra-interpreta” semnalele bebelușilor și de a da conotații acestora comportamente. Iar mamele reacționează de fapt la acest „sens injectat”, spre exemplu, etichetând

copilul cu atribute gen „bun”, „rău”, „încăpățânat”, „deștept” și așa mai departe. Un anumit proces ia apoi naștere între bebeluș și mamă, la care, ambii contribuie și în care fiecare joacă un rol activ, iar termenul „tranzacție” poate fi utilizat pentru a exprima acest proces, generat parțial de „supra-interpretarea” de către mamă a comportamentului bebelușului și de comportamentul acesteia care asigură un cadru pentru posibilele sensuri și acțiuni pe care copilul le poate internaliza treptat și pe care și le poate asuma. În cadrul „modelului tranzacțional” imaginat de Sameroff (1975), dezvoltarea are loc în cadrul unui joc combinat dinamic al copilului și în cadrul contextului social al acestuia, iar accentul se pune pe impactul copilului asupra mediului.

O altă caracteristică a comunicării între mamă și bebeluș este reprezentată de imitare, în egală măsură din partea mamei și a bebelușului. Este uimitor faptul că, chiar și în primele zile de viață, bebelușii sunt capabili să imite scoaterea limbii, deschiderea pleoapelor, deschiderea gurii, îmbufnarea. În mod interesant, Pawlby (1977) a constatat că între mame și bebelușii lor cu vârsta între 4 și 10 luni, mamele au imitat mai mult bebelușii decât invers. Într-un studiu realizat de Moran și alții (1978) cu copii de un an și mamele lor, s-a mai constatat de asemenea că mamele își imită mai mult bebelușii decât invers.

Activitatea lui Trevarthen pare să confirme că și bebelușii, nu doar mamele, sunt sociabili în mod înăscut. Bebelușii sunt părținitori față de interacțiunile umane de la bun început și până la vârsta de trei luni au deprins arta comunicării nonverbale. Prima etapă a acestei abilități, denumită „intersubiectivitate” necesită doar ca bebelușul să se bucure de interacțiunile față-în-față. Bebelușul se deschide celor apropiați. Și pare să știe ceva despre ce gândește sau simte cealaltă persoană. Chiar și la vârsta de patru luni, bebelușul își poate găsi confortul în urmărirea reacției mamei la evenimente noi. Dacă, spre exemplu, muzica este dată brusc foarte tare, bebelușul renunță rapid la interacțiunea plăcută și ludică cu mama și se îngrijorează brusc. Dar atunci acesta va urmări deseori fața mamei pentru a identifica indicii ale modului în care trebuie să reacționeze. Dacă mama zâmbește și vorbește cu căldură și interes despre muzică, bebelușul va transforma agitația și îngrijorarea într-o nouă izbucnire de plăcere. Acesta poate chiar să și râdă. Dar, în orice caz, a constata o dată în plus faptul că mama este un bun ghid privind modul în care trebuie să reacționeze la lumea în permanentă schimbare din jurul său. Conform lui Trevarthen, aceasta este „intersubiectivitate primară”, cu forma sa rudimentară de „consultare” cu mama, care, în jurul vârstei de nouă luni dă naștere la ceea ce pare a fi o împărtășire intenționată a experiențelor. Dovada acestei noi sau „secundare intersubiectivități” vine din studiile realizate asupra bebelușilor și mamelor acestora, nu doar împreună, ci și în relație cu obiectele. În cadrul intersubiectivității secundare, o împărtășire, căutată deliberat, a experiențelor despre evenimente și lucruri apare pentru prima dată. (Trevarthen, 1979). Bebelușii par să realizeze brusc, în jurul vârstei de nouă luni, faptul că evenimentele și obiectele din lume pot fi experimentate în comun cu adultul și dezvoltă așa-numita „conștientizare bazată pe cooperare”. Acest lucru înseamnă că relația între bebeluș și adult poate să înceapă să includă acțiuni comune, direcția ambilor fiind direcționată către lucrurile din jurul lor.

Psihologul Jerome Bruner descrie modul în care mamele și bebelușii se implică în diferite forme de „acțiune în comun”, iar aceste acțiuni comune formează baza dezvoltării limbajului. Acțiunea devine subiect de conversație, în care adultul explică ce se poate face, cum se poate face, etc., iar acest lucru va reprezenta apoi fundația pentru dezvoltarea limbajului adevărat (Bruner, 1975). Bruner a utilizat termenul „eșafodaj” pentru a puncta a altă caracteristică predominantă a interacțiunilor dintre mamă sau persoana de îngrijire și copil. Eșafodajul apare atunci când adultul controlează în mod deliberat anumite elemente ale situației cu copilul astfel încât să permită copilului să progreseze și în final să atingă singur țelul, pe care altfel nu ar putea să îl atingă.

Importanța acțiunilor comune este accentuată și de Vygotsky (Vygotsky, 1962), care sugerează că toate gândurile apar prima dată în acțiunile dintre oameni și sunt doar ulterior internalizate, adică ceea ce este „inter-mental” devine „intra-mental”. Activitățile în comun sunt parte a interacțiunii sociale în centrul căreia sunt plasate relațiile umane, iar fără relații dezvoltarea psihologică a copiilor nu se poate demara în modul în care are loc.

Până acum am descris câteva dintre caracteristicile unei interacțiuni de bună calitate între persoana de îngrijire și copil. Dar ce se întâmplă atunci când în aceste relații timpurii se produce o avarie? Există efecte imediate și care sunt consecințele pe termen mai lung ale acestor avarii?

Copiii care au beneficiat de o îngrijire adaptată din partea unor adulți responsabili și „armonizați” în primul an de viață se vor atașa în mod mai solid de persoana principală de îngrijire până la vârsta de doi ani. Psihologii par să fie de acord, la nivel general, asupra conceptului conform căruia o armonizare timpurie între persoana de îngrijire și bebeluș conduce la un atașament reciproc mai târziu. Dar cum putem ști dacă bebelușii sunt sau nu cu adevărat atașați de persoanele care îi îngrijesc? Teoria lui John Bowlby și, în special experimentele cunoscute sub denumirea de „situația necunoscută” care au testat această teorie și care au fost concepute de Mary Ainsworth, ne-au oferit un mecanism de evaluare a calității atașamentului copiilor de mamele lor. Observând reacțiile bebelușilor la separarea de mame, lăsați cu persoane necunoscute și apoi reușiți cu mamele, s-au putut identifica 3 tipare definite, iar un al patrulea a fost adăugat ulterior: tipul A, atașament nesigur, tipul anxios/evitant; tipul B, tiparul atașamentului sigur; tipul C, atașament nesigur, tiparul anxios/ambivalent; și tipul D, tiparul nesigur, etichetat ca dezordonat (Cowie, 1994).

Bowlby și Ainsworth au susținut că atașamentul între bebeluș și persoana de îngrijire este un fenomen universal biologic. Atașamentului sugarului neajutorat de persoana de îngrijire și reacțiile de protecție ale persoanelor de îngrijire s-au dezvoltat în decursul evoluției, ca și mijloace de supraviețuire. Mama asigură o „bază sigură” (Bowlby, 1969) de la care bebelușul poate explora lumea, cunoscând că în orice moment se poate întoarce în „portul de siguranță”. Prezența acestei baze sigure este crucială pentru dezvoltarea unui atașament sigur. Atunci când bebelușii sunt separați de mamele lor, ei suferă de privare maternală care, în concepția lui Bowlby, conduce la dificultăți ulterioare.

Studiile efectuate pe adolescenți cu probleme grave de comportament au indicat faptul că în copilăria timpurie aceștia au trăit, deseori, experiența separării de părinți.

În susținerea acestei teorii vine și studiul realizat cu maimuțele macac (Harlow, 1958), care a arătat că, chiar și maimuțele crescute izolate de mamele lor devin tulburate, de regulă îngrozite de alte maimuțe, agresive sau retrase.

Studiile din orfelinate au confirmat că o situație similară este valabilă și în cazul oamenilor. După cum studiile Barbarei Tizard (Tizard, 1978) arată, copiii aflați în îngrijire instituțională sunt lipsiți de posibilitatea de a forma atașamente stabile față de unul sau doi adulți, iar acest lucru pare a avea consecințe asupra capacității lor de a stabili relații mai târziu în viață.

Cu toate acestea, daunele privării timpurii de prezența mamei pot fi reduse în mare măsură dacă bebelușii beneficiază de o bună îngrijire maternă în timp, de preferat înainte de împlinirea vârstei de un an. Studiile lui Rutter (Rutter, 1985), indică faptul că nu există o legătură de cauzalitate directă sau efecte între separarea timpurie de părinți și problemele emoționale ulterioare. Separarea în sine nu pare a fi un factor critic, ci, mai degrabă, factorul critic pare a fi măsura în care copiii beneficiază de un sprijin dedicat pe tot parcursul experiențelor de separare.

Un alt factori critic ce poate fi asociat cu atașamentul nesigur este depresia maternală. Lynne Murray (Murray, 1992) a investigat modul în care tulburările de comportament ale copiilor mici pot fi corelate cu starea mentală de depresie a mamei. Aceasta a constatat că bebelușii de 18 luni ai mamelor care au suferit de depresie postnatală aveau șanse mai mari să fie evaluați ca fiind „atașați nesigur” într-o „situație necunoscută”. Cu toate acestea, cercetările asupra efectelor pe termen lung sunt neconcludente.

Relația dintre copil și persoana primară de îngrijire se dezvoltă într-un „model intern de lucru”, conform lui Bowlby (1969), iar aceste modele persistă pe tot parcursul vieții. Modelul intern de lucru sau reprezentarea este o structură cognitivă care ghidează acțiunile copilului raportat la figura de atașament, pe baza interacțiunilor anterioare și așteptărilor și emoțiilor corelate cu aceste așteptări. Într-un tipar normal de

interacțiune, persoanele de îngrijire se armonizează în mod receptiv la nevoile bebelușului și, drept urmare, bebelușii se atașează în mod sigur și construiesc un model intern de lucru cu privire la persoanele de îngrijire, catalogându-le drept disponibile și receptiv. Dar dacă persoana de îngrijire nu oferă un sentiment primar de siguranță, sugarii se vor atașa într-o manieră nesigură și vor dezvolta modele interne de lucru cu privire la persoanele de îngrijire, clasificate drept indisponibile și nereceptive la nevoile lor, iar acest lucru are un impact puternic asupra dezvoltării emoționale și sociale a copilului.

Există anumite dovezi care susțin noțiunea conform căreia tiparele de atașament stabilite în copilăria timpurie pot avea un efect puternic asupra naturii relațiilor adultului și pot fi chiar transmise generațiilor următoare. Acest lucru a făcut obiectul studiilor lui Mary Main (Main, 1984), care a conceput Interviuul privind atașamentul adultului (IAA) ca și modalitate de a afla natura modelelor interne de lucru ale părinților din perspectiva atașamentului. Această cercetare a descris patru tipare majore ale atașamentului adultului: sigur-autonom, de respingere-detașat, preocupat-amestecat și nerezolvat-dezorganizat. Aceste tipare sunt direct corelate cu calitatea relațiilor mamei cu proprii părinți, dar și cu calitatea relației acesteia cu propriul copil.

Teoria atașamentului lui Bowlby este o modalitate de a analiza dezvoltarea, dar cu care psihologii nu sunt de acord. Există anumite dificultăți legate de conceptul modelului intern de lucru: se poate întreba, spre exemplu, dacă modelul intern se schimbă pe măsură ce copilul crește? Sau în ce măsură alte influențe sociale modifică impactul sau relația părinte-copil? Conform lui Stern, o relație pozitivă cu o persoană de îngrijire, în orice etapă a vieții, poate modifica efectul modelului intern de lucru...

Anexa 2:

Aportul lui Lev Vygotsky la studiul dezvoltării cognitive a copilului

N. Armstrong

Jean Piaget (1896-1980) a elaborat cea mai complexă teorie a dezvoltării cognitive cunoscută până în prezent. Lev Semeonovich Vygotsky (1896-1934) a trăit exact în aceeași perioadă cu Piaget, și, la fel ca acesta, a ajuns în psihologie dintr-un domeniu diferit. Piaget era de formație biolog, iar Vygotsky a început în literatură și teatru. Spre deosebire de cariera îndelungată și productivă a lui Piaget, Vygotsky a lucrat doar zece ani în domeniul psihologiei înainte de decesul său prematur. Dar a fost o sursă de inspirație pentru alți psihologi ruși, fiind considerat de mulți dintre aceștia drept un geniu unic. Cei mai proeminenți discipoli ai săi au fost A. Luria (1902-79) și A.N.Leontyev (1904-79). Vygotsky a urmărit să elaboreze o teorie marxistă. Ideile sale au prins contur în febra revoluționară a Rusiei de după anul 1917 și au fost parte din încercarea de a crea o nouă societate și noi științe compatibile cu doctrina marxistă. Cu toate acestea, curând, clocotul revoluționar a fost urmat de o perioadă de represiune și stagnare în timpul conducerii lui Stalin care a ordonat ca toată psihologia să se bazeze pe Pavlov și doar începând cu anii 1960 ideile lui Vygotsky s-au reafirmat în ceea ce a devenit cunoscută drept școala de istorie a culturii.

Acest eseu va analiza ideile lui Vygotsky comparând teoria sa privind dezvoltarea cognitivă cu cea a lui Jean Piaget și va încerca, de asemenea, să identifice influența lui Vygotsky asupra cercetărilor mai recente.

Atât Piaget, cât și Vygotsky, reprezintă perspectiva teoretică constructivistă. Conform teoriilor constructiviste, cunoașterea se construiește prin intermediul unui proces în care participarea activă a individului este esențială. Procesele cognitive se construiesc treptat de la simple puncte de plecare, iar moduri comportamentale diferite din punct de vedere calitativ se afirmă periodic (Das Gupta, 1994).

Vygotsky și Piaget și-au bazat teoriile pe ipoteze destul de diferite:

Piaget credea că acțiunile proprii ale copilului sunt cruciale pentru dezvoltare și mare parte a muncii sale se concentrează pe rolul important pe care indivizii îl joacă în propria dezvoltare. Copilul este privit ca un experimentator, care face și testează ipoteze de unul singur pentru a construi o înțelegere a lumii.

Vygotsky a admirat în general munca lui Piaget, dar a susținut că Piaget a trecut cu vederea impactul contextului cultural asupra dezvoltării și, mai ales, rolul instruirii. Vygotsky dă o foarte mare importanță relațiilor sociale, iar, din punctul său de vedere, dezvoltarea cognitivă are loc în interacțiunile copilului cu adulții sau cu alți copii mai competenți.

Prin contrast, Piaget considera dezvoltarea cognitivă drept un proces spontan în care structurile cognitive se dezvoltă fără nicio învățare directă din partea adulților. Vygotsky a fost de acord cu conceptul de „linie naturală” în dezvoltare până la vârsta de 2 ani, dar apoi el pune accentul pe „linia culturală”. Vygotsky a susținut că, deși copiii pot să dezvolte anumite concepte de unii singuri prin experiențele de zi-cu-zi, ei nu vor putea însă să își dezvolte facultățile mentale, cum ar fi capacitatea de abstractizare fără îndrumare în sisteme de semne abstracte. Conceptele, limbajul, atenția voluntară și memoria sunt funcții care își au originea în cultură și sunt dobândite de copil prin intermediul unui tipar interpersonal care este transformat într-un proces interpersonal și doar atunci copilul le internalizează acestea într-un proces intra-personal. (Vygotsky, 1988).

Diferența între Piaget și Vygotsky poate fi exprimată prin imaginile diferite pe care le conturează copilului; Piaget a văzut copilul ca pe un „experimentator” sau un „savant solitar”, în timp ce imaginea creionată de Vygotsky copilului este cea de „ucenic”.

Teoria constructivistă a lui Piaget are la bază analogii cu evoluția biologică și adaptarea, unde structurile și funcțiile cognitive complexe se construiesc pornind de la procese inițiale foarte simple conjugate cu acțiunea personală asupra mediului. Copilul acționează asupra lumii, iar acțiunea sa asupra lumii relevă coordonatori externi pe care îi internalizează progresiv, construind structuri și funcții sau „operațiuni mentale”, cum le denumea Piaget.

Astfel, în ambele teorii, ale lui Piaget și Vygotsky, copilul construiește în mod activ cunoștințe, însă copilul piagetian face acest lucru singur, în timp ce copilul vygotskian poate realiza acest lucru doar cu ajutorul și sprijinul unui adult. Rolul instruirii este central în teoria lui Vygotsky. De vreme ce accentul se pune pe contextul social, teoria lui este cunoscută sub denumirea de teoria constructivistă socială.

Conform lui Vygotsky, copilul are o „zonă de dezvoltare proximală” care poate fi descrisă drept diferența între ceea ce copilul poate realiza neajutat în rezolvarea problemelor și ceea ce se poate obține cu ajutorul adulților sau unui omolog mai competent. Un exemplu simplu este diferența între modul în care un copil de 18 luni poate încerca să așeze un set de pahare cu picior atunci când nu este niciun adult să îl asiste, și modul în care acesta poate încerca să realizeze aceeași sarcină cu ajutorul unui adult sau al unui copil mai mare (Butterworth și Harris, 1994). Ceea ce vrea Vygotsky să facă de fapt este să arate modul în care cunoștințele copilului se dezvoltă, având un adult care să ghideze copilul către soluții mai sofisticate la respectiva sarcină.

Munca lui Vygotsky s-a concentrat pe impactul culturii asupra copilului. Influențat de materialismul istoric, acesta a susținut că posibilitățile cognitive ale omului sunt determinate de dezvoltarea umană istorică, în special dezvoltarea tehnologică. Ființele umane dezvoltă noi „instrumente culturale” în decursul istoriei, iar aceste instrumente, dincolo de a fi tehnologice, sunt și instrumente psihologice, adică noi modalități de organizare, planificare, cooperare, calcul. Modificările la nivelul instrumentelor tehnologice afectează, la rândul lor, o modificare a instrumentelor psihologice, iar ambele determină cunoașterea oamenilor.

Teoria dezvoltării cognitive propusă de Vygotsky este o teorie etapizată, la fel ca cea a lui Piaget. Cercetările lui Piaget descriu etapa ca fiind mai mult „o noțiune a stabilizărilor de moment ale unui proces în continuă mișcare”. Ei au în comun ideea conform căreia dezvoltarea se produce ca urmare a modificărilor continue și discontinue. Ambii cercetători au văzut anumite tranziții în dezvoltare, rezultate din modificările modului de organizare a structurilor mentale - în diferite etape ale dezvoltării, copiii au modalități diferite de a gândi, simți

și se comporta, din punct de vedere calitativ. Piaget descrie această dezvoltare prin operațiuni, în timp ce Vygotsky se folosește de reconstrucții. Etapele dezvoltării, în concepția lui Vygotsky, apar prin „reconstrucții” ale situațiilor interpersonale cu care copiii se confruntă mai mult decât o singură dată și de fiecare dată ei pot să le abordeze la un nivel și mai înalt, dobândind din ce în ce mai mult control.

Piaget descrie 4 etape sau perioade principale ale dezvoltării, de la etapa senzorio-motoare (de la naștere până la vârsta de 2 ani), trecând prin preoperațional (de la 2 la 7 ani) și operațional concret (de la 7 la 11 ani) și terminând cu operațional formal (începând cu 12 ani). Succesiunea etapelor este fixă, dar ceea ce variază este faptul că oameni diferiți trec prin diferitele etape în ritmuri diferite. Dezvoltarea este o progresie lentă în construcția operațiunilor interne: în etapa 1, coordonatorii dezvoltă simțurile și mușchii pe măsură ce copiii acționează fizic asupra mediului, în etapele 2 și 3, copiii au capacitatea de a forma reprezentări interne, iar în etapa 4 aceste reprezentări pot fi detașate de obiecte sau situații concrete și pot fi manipulate mental cu flexibilitate. A doua etapă este denumită pre-operațional pentru că copiilor le lipsește în continuare capacitatea de a gândi logic, gândirea lor este egocentrică, adică copiii își pot vedea doar propriul punct de vedere. Etapa a treia este caracterizată de capacitatea de a gândi logic despre probleme „concrete” în termeni de aici și acum, iar gândurile devin reversibile. Etapa a patra dă capacitatea abstractizării sau raționamentului ipotetic și este dobândită de adolescenți.

În plus față de perspectivele constructivisto-sociale ale lui Piaget și Vygotsky, există alte două teorii majore ale dezvoltării, și anume teoriile comportamentiste și teoriile nativiste. Dezvoltarea, din perspectiva constructiviștilor, este privită în mod fundamental drept un proces discontinuu în care noi moduri de comportament apar ocazional, în timp ce ultimele două teorii consideră dezvoltarea drept un proces linear de dezvoltare cantitativă în care diferențele între experiențele adultului și copilului sunt privite doar din perspectiva cantității de informații. Spre deosebire de rolul activ imaginat de teoriile constructiviste, copilul din teoriile nativistă și comportamentistă își asumă un rol pasiv. Viziunea comportamentistă este cea conform căreia dezvoltarea este rezultatul învățării care se produce prin imitare sau condiționare, iar factorii de mediu și consolidările anterioare sunt lucruri care determină învățarea. Factorii innăscuți sunt cruciali pentru procesul de dezvoltare, conform teoreticienilor nativiști. Vygotsky a fost de acord cu conceptul liniei „naturale” doar până la vârsta de 2 ani.

În anii 1970 și 1980 s-a înregistrat o trecere de la accentul pus pe procesele intelectuale din interiorul fiecărui copil, ca în cazul cercetării clasice a lui Piaget, spre o preocupare pentru cunoașterea socială, foarte mult influențată de Vygotsky. Această trecere reflectă o îndepărtare de încercările de a explica cunoașterea ca și proces situat doar în interiorul individului, spre o înțelegere a contextului interpersonal al creșterii cognitive.

Unii psihologi contemporani au pus la îndoială ideea etapelor în dezvoltare în ansamblul ei. Aceștia susțin că copiii nu trec prin niciun fel de etape generale ale dezvoltării, ci dezvoltă o serie de abilități și strategii specifice sarcinii.

Teoreticieni mai recent, în continuarea ideilor lui Vygotsky, au atras în continuare atenția asupra importanței contextului și fondului atunci când copiilor li se solicită să învețe anumite lucruri. Spre exemplu, Margaret Donaldson, a susținut că copiii mici nu reușesc să realizeze sarcinile lui Piaget pentru că sarcinile alese nu au sens din punct de vedere „uman” și copiii nu pricep ce vor de fapt adulții să le ceară. Donaldson a mai punctat și faptul că mare parte a gândirii este integrată într-un anumit context și în cunoștințele pe care le posedăm deja. Interpretarea limbajului înseamnă mai mult decât înțelegerea sensurilor cuvintelor - oamenii adaugă întotdeauna și ceva din propriile cunoștințe. Ea a ilustrat acest lucru cu binecunoscuta poveste a robotului Freddy care a primit sarcina de a face curat în obiectele de pe o masă și a le pune într-o cutie; a făcut acest lucru și apoi a încercat să pună cutia în cutie, „neînțelegând” instrucțiunea care i-a fost dată. Niciun om nu se va comporta astfel de vreme ce suntem mânăși să dăm un sens „uman” sau să înțelegem lucrurile în relație cu lumea în care trăim. (Donaldson, 1987).

Alți cercetători în spiritul teoriei lui Vygotsky din ultimul deceniu au demonstrat că atunci când sarcina și contextul acesteia sunt clarificate copiilor, aceștia sunt capabili de gândire logică cu mult înainte de vârstele pe care Piaget le stabilește ca și limită inferioară.

„Studierea gândirii copilului dincolo de influența instruirii, așa cum a făcut Piaget, exclude o sursă foarte importantă de schimbare ...” (Vygotsky, 1962).

Accentul pus de Vygotsky pe importanța instruirii și pe rolul adultului ca și „profesor” au reprezentat stimuli majori pentru cercetarea rolului învățării în dezvoltare. Rolul adultului în „zona de dezvoltare proximală” a fost demonstrat într-un număr important de contexte naturalistice, precum și experimentale. Studiile naturalistice realizate de Judy Dunn (1988) au demonstrat că se pot înțelege foarte multe lucruri despre dezvoltarea copiilor studiind experiențele sociale timpurii ale copiilor în viețile lor de zi-cu-zi.

În contextul experimental, Wood, Bruner și Ross (1976) au utilizat termenul de „eșafodaj” (sau „schelă”) pentru a descrie sprijinul adultului prin intermediul căruia copilul își poate extinde abilitățile de construire la niveluri mai ridicate de competență - pe măsură ce copilul face progrese, schema poate fi încet îndepărtată. Bruner susține, la fel ca Vygotsky, că un copil care a învățat să facă ceva împreună cu un adult va putea apoi să facă același lucru singur.

Secțiunea următoare va analiza ideile lui Vygotsky cu privire la rolul limbajului și jocului în dezvoltare. Vygotsky și adepții săi susțin opinia conform căreia limbajul se dezvoltă în acțiuni între oameni, adică în interacțiunile sociale ale copiilor și adulților și omologilor. Dezvoltarea limbajului este determinată de obiectivul suprem – de a comunica. Pe de altă parte, Piaget a considerat limbajul drept un produs al unei perioade de dezvoltare; limbajul apare la finalul etapei senzorio-motoare și la începutul funcțiilor simbolice. Viziunea lui Vygotsky este contrară celei a lui Piaget, de vreme ce pentru Vygotsky gândirea este, în mare măsură, un produs al limbajului, și nu invers.

Conform lui Vygotsky, limbajul se dezvoltă în dialogurile interpersonale și este internalizat pentru a susține dezvoltarea vorbirii „interioare”. Această perspectivă a fost elaborată de adeptul lui Vygotsky, Jerome Bruner, care a punctat faptul că limbajul vorbit își are rădăcinile în schimburile pre-verbale care au structura unei conversații, precum și anumite asemănări fundamentale, cum ar fi atenția comună față de un subiect (Bruner 1975).

Conceptul „ZDP” dezvoltat de Vygotsky implică faptul că trebuie să se facă deosebirea între dezvoltarea efectivă a copilului și nivelul potențial de dezvoltare al acestuia. Este interesant faptul că Vygotsky a considerat că jocul între copii are capacitatea de a crea o zonă în care performanța acestora este înaintea nivelului efectiv de dezvoltare. Conform lui Vygotsky, jocul oferă spațiul social unde, prin conversații și alte forme de interacțiune, copiii explorează noi cunoștințe și noi idei.

„Într-un joc, un copil se comportă întotdeauna inferior vârstei sale medii, dar superior comportamentului său obișnuit de zi-cu-zi; în joc, acesta se comportă ca și cum ar fi cu un cap mai înalt decât este. Ca și în cazul punctului focal al unei lupe, jocul conține toate tendințele de dezvoltare într-o formă condensată și este în sine o sursă majoră de dezvoltare.” (Vygotsky, 1978).

Accentul pus de Vygotsky pe procesele sociale și interactive între adulți și copii sunt privite în prezent ca având o importanță majoră pentru învățare. Această perspectivă a înlocuit-o pe cea anterioară promovată de Piaget, prin care învățarea era privită, în esență, un proces eminent solitar în care copilul învață sensuri și proprietăți ale mediului său descoperindu-le pentru sine. În prezent, este recunoscut faptul că adulții joacă un rol crucial în eșafodarea învățării copiilor.

Jocul simbolic



GHID DE STUDIU TEORETIC

Manualul și lucrările fundamentale elaborate de Karsten Hundeide despre programul ICPD sunt disponibile de la ICPD. Articolele lui Henning Rye pe pagina web a ICDP <http://www.icdp.info/downloads>

A se vedea și “The Importance of caregiver-child interactions for the survival and healthy development of young children” (Ro. *Importanța interacțiunilor între persoana de îngrijire și copil pentru supraviețuirea și dezvoltarea sănătoasă a copiilor mici*) O ANALIZĂ Richter, Linda ISBN 92 4 159134 X (clasificare NLM: WS 105. 5. C3) Publicată de Organizația Mondială a Sănătății (OMS), Departamentul pentru sănătatea și dezvoltarea copiilor și adolescenților - acest document poate fi comandat de la OMS

1. Teorii despre copilărie:
 - nativistă (cunoștințele sunt înnăscute, dezvoltarea este un proces de maturizare)
 - comportamentistă (părinții conturează comportamentul propriilor copii prin consolidări pozitive)
 - constructivistă (J.Piaget – copilul ca și „savant solitar sau experimentator”)
 - social-constructivistă (L. Vygotsky - „copilul ca și ucenic social”)
2. Natura față de creștere, o dezbatere despre ceea ce contează cel mai mult în dezvoltarea copilului
3. Persoanele de îngrijire au propriile teorii naive despre creșterea copiilor - este modul în care persoana de îngrijire își vede rolul ca și persoană de îngrijire (acest subiect este explorat în prima componentă a programului ICDP)
4. Abilitățile timpurii uimitoare ale bebelușului ca și fundamente ale învățării - descoperite prin experimente realizate folosind tehnologia modernă
5. Descoperirea caracterului social înnăscut al bebelușului și a capacității înnăscute a mamei de a răspunde bebelușului (despre care se crede că este programată biologic) Semnificația „proto-conversației”
6. Experimentele cu maimuțe realizate de R. Hinde și H. Harlow care demonstrează importanța legăturii timpurii dintre mamă și bebeluș pentru dezvoltarea ulterioară
7. Poate calitatea interacțiunii cu persoana primară de îngrijire să afecteze dezvoltarea psihosocială a copilului? Dovezi ale impactului sunt furnizate de anumite studii, cum ar fi:
H.M.Skeels – un studiu longitudinal cu 25 de copii crescuți într-o instituție, dintre care 13 au fost adoptați de fete cu retard mental și au prosperat
McVicker Hunt – studiu realizat într-un orfelinat din Iran care a arătat schimbările remarcabile la bebelușii care au beneficiat de mai multă interacțiune și căldură A se vedea și analiza Băncii Mondiale cu privire la diferitele rate ale randamentului social (Manualul lui K.H pentru facilitatori)
8. „Armonizarea” în comunicarea timpurie - D. Stern „Armonizarea afectivă” o formă mai complexă de imitare a bebelușului de către persoana de îngrijire care se dezvoltă în jurul vârstei de 8 luni, caracterizată de reacția la stările bebelușului altfel decât reflectând aceleași sentimente ca ale bebelușului.
9. Studii experimentale având ca subiect dobândirea limbajului, realizate de M. Tomasello și M. Farrar, care au arătat că părinții ar trebui să urmeze subiectul atenției copilului și să vorbească despre obiectul atenției comune. Alte experimente similare au confirmat că dezvoltarea limbajului poate fi îmbunătățită punându-se accentul și vorbind despre ceea ce îl interesează pe copil.

10. Aplicarea practică a conceptului de urmare a inițiativei copilului este exemplificată în activitatea Grupului olandez Orion, care a plasat-o în centrul activității sale terapeutice cu mamele și copiii mici cu probleme de relaționare. A se vedea: „Ciclul DA” și „Ciclul NU”.
11. J. Bowlby: Teoria atașamentului și necesitatea unei „baze sigure”; „o armonizare de bună calitate acum (din partea persoanei de îngrijire în relația cu copilul în primul an de viață al bebelușului) ca conduce la atașament mai târziu”
12. Măsurarea atașamentului - situația necunoscută a lui Mary Ainsworth
13. Conceptele de „intersubiectivitate primară” și „intersubiectivitate secundară” ale lui C. Trevarthen; spirala dezvoltării: bebelușul preferă interacțiunea față-în-față în primele luni (intersubiectivitate primară), urmată de interesul pentru joaca cu obiecte, iar la vârsta de 8 luni se dezvoltă capacitatea de a combina interesul pentru obiecte și, în același timp, de a căuta atenția sau aprobarea persoanei de îngrijire (intersubiectivitate secundară).
14. Studiul lui J. Dunn privind rivalitatea între frați - demonstrează modul în care părinții modelează relațiile între proprii copii. A se citi și alte studii ale lui Judy Dunn.
15. Cercetările lui R. Plomin - cercetător al genelor și personalității copiilor, a constatat un paradox: gemenii identific seamănă mai mult dacă sunt crescuți de familii diferite
16. Constatările privind manifestările timpurii ale temperamentului bebelușului, care sunt trăsături ale personalității influențate biologic. Poate exista un conflict între temperamentele mamei și al bebelușului
17. Cercetările din anii 1970 au arătat că bebelușii își influențează părinții în relațiile acestora. În cadrul „modelului tranzacțional” imaginat de Sameroff (1975), dezvoltarea are loc în cadrul unui joc combinat dinamic al copilului și în cadrul contextului social al acestuia, iar accentul se pune pe impactul copilului asupra mediului.
18. Valoarea conceptelor dezvoltării optimiste pozitive în opoziție cu ideile statice, care nu promovează creșterea, despre copilărie, copii și îngrijire.
19. Problemele care apar atunci când îngrijirea are doar caracter „custodial”; adică obiectificarea copiilor în instituții. Zona de empatie: deschidere și închidere. Identificarea empatică (K.Hundeide)
20. Cum se poate promova o concepție pozitivă pentru persoanele care își îngrijesc propriu copil. (Manual pentru programul ICDP)
21. Explorarea diferitelor concepții culturale și individuale. (A se vedea chestionarul ICDP despre concepțiile persoanelor de îngrijire)
22. Privind copilul ca pe o persoană în a cărei lume merită să intri. Descoperirea lumii proprii a copiilor - exersarea empatiei. Exerciții în documentul ICDP: „Priviți-vă copilul”
23. Discutați ce reprezintă o bună creștere a copilului? D. Baumrind oferă un răspuns cu 3 stiluri parentale de comunicare: autoritar, permisiv (ca cel mai rău) și autoritativ (ca cel mai bun)
24. Importanța atingerii pentru dezvoltarea copilului (a se vedea secțiunea din prezentul document)
25. Ideile lui L. Vygotsky privind rolul adulților în zona de dezvoltare proximală a copilului (ZDP). „Ceea ce este intra-mental devine inter-mental” - adică ceea ce se întâmplă între copil și adult în relațiile și comunicarea externă a acestora este internalizat de copil. (a se vedea Anexa 2)

26. Alții au pus accentul pe importanța rolului adultului în îndrumarea copilului (tendința neo-Vygotsky). A se vedea conceptele de EIC (episoade de implicare comună) și „dialog în acțiune” care influențează pozitiv dezvoltarea limbajului copiilor; a se vedea conceptul de „eșafodaj” sau „învățare congruentă” al lui J. Bruner și D. Wood. Conceptul de „participare îndrumată” al lui B. Rogoff, cu exemple din diferite medii culturale.
27. Teoria EIM (experiența de învățare mediată) promovată de R. Feuerstein pune de asemenea accentul pe rolul îndrumător al adultului. P.Klein a adaptat criteriile EIM pentru a lucra cu mamele și copiii mici. În cadrul unui studiu de monitorizare realizat după patru ani cu copii și mamele acestora expuse unor riscuri ridicate (Klein, Wieder și Greenspan, 1986), sesiunile de joacă liberă ale mamelor cu bebelușii lor au fost filmate la vârstele de 4, 8, 12, 24 și 36 de luni. Profilurile interacțiunii făcute mamelor și bebelușilor în jurul vârstei de un an au o mare valoare în anticiparea ratei de succes a acelorași copii în performanța ca preșcolari (după 4 ani). 10 minute de observare a interacțiunilor dintre mamă și copil în pruncie și până la vârsta de doi ani, utilizând criterii de observare ce au la bază EIM, au previzionat performanța cognitivă a acelorași copii la vârsta de patru ani. O stabilitate importantă și ridicată în timp a fost semnalată în studiul la care se face referire mai sus, precum și în cadrul unui alt studiu longitudinal cu copii israelieni și mamele acestora provenind din familii din clasa medie, realizat de P. Klein.
28. Un studiu de monitorizare realizat după șapte ani de Dr. Sally Ward în Regatul Unit a arătat modul în care mamele pot vorbi cu copiii cu vârsta de un an pentru a le dezvolta abilitățile cognitive; la vârsta de 7 ani, copiii din grupul experimental erau cu doi ani înainte, din punct de vedere al dezvoltării mentale, comparativ cu copiii din grupul de control.

LECTURI UTILE

Allan, J. G. & Fonagy, P. (2006): *Handbook of mentalizing-based Treatment* (Ro. *Manual de tratament bazat pe mentalizare*). New York: John Wiley & Sons

Baumrind, D.(1967): *Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior* (Ro. *Practicile de îngrijire a copilului precedând trei tipare de comportament preșcolar*). Genetic Psychol Monographs, 75:43-88

Biringen, Z. (2004): *Raising a Secure Child* (Ro. *Crescând un copil care se simte în siguranță*). A Perigee Book, Londra

Bowlby, J. (1988): *A Secure Base* (Ro. *O bază sigură*). London Routledge

Bruner, J. (1989): *Acts of Meaning*. (Ro. *Acțiuni cu sens*) Cambridge, Mass: Editura Universității Cambridge

Buber, M. (1958): *I and Thou* (Ro. *Eu și tu*). Edinburgh: T. & T. Clark Ltd.

Eisenberg, N. (1992): *Empathy and Development* (Ro. *Empatie și dezvoltare*). Cambridge: Editura Universității Cambridge

Feuerstein, R.(1980): *Instrumental Enrichment* (Ro. *Îmbogățirea instrumentală*). N.Y. University: Editura Prk

Feuerstein et al. (1990): *Don't accept me as I am....* (Ro. *Nu mă accepta așa cum sunt...*)

Field, S. (1999): *The Effects of Massage* (Ro. *Efectele masajului*). American Psychologist. 1999.

- Fonagy, P. (2001): *Attachment theory and psychoanalysis* (Ro. *Teoria atașamentului și psihoanaliza*). New York: Editura Other
- Fraiberg, S et al. (1975): *Ghosts in the Nursery* (Ro. *Fantomele de la grădiniță*). Jurnalul Academiei de Psihiatrie pentru Copii, 14, 387-421
- Gerhardt, S. (2004): *Why Love Matters?* (Ro. *De ce contează dragostea?*) Routledge. Londra
- Goodnow, J. & Collins, W.A.(1990): *Development According to Parents* (Ro. *Dezvoltarea văzută de părinți*). Londra: Erlbaum Ass. Ltd.
- Harkness, S. (1992): *Parental ethno theories in action* (Ro. *Etno-teoriile parentale la lucru*). In I.E. Sigel, A. Mc Gillicuddy și
- J. Goodnow (1992):*Parental Belief Systems* (Ro. *Sistemele de crezuri ale părinților*). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum
- Harris, P. (1989): *Children and Emotions* (Ro. *Copiii și emoțiile*) Basil Blackwell
- Heath, S.B.(1983): *Ways with Words* (Ro. *Căi cu cuvinte*). Cambridge: Editura Universității Cambridge
- Hoffman, M. (2000): *Empathy and Moral Development* (Ro. *Empatia și dezvoltarea morală*). Editura Universității Cambridge
- Hundeide, K. (1991): *Helping Disadvantaged Children* (Ro. *Ajutând copiii defavorizați*). Jessica Kingsley. Londra
- Hundeide, K. & Hillestand, (1994): Kan psykologisk omsorg læres? (Ro. *Poate fi predată grija pentru copii?*) In Evans og Frønes (1994): *Velferdssamfunnets barn*. NORAS publikasjon
- Hundeide, K. (1996): *Mediation in different cultural contexts* (Ro. *Medierea în diferite contexte culturale*). In P. Klein: *Early Intervention: Cross-cultural Experiences with a Mediatonal Approach* (Ro. *Intervenția timpurie: Experiențe transculturale într-o abordare bazată pe mediere*). N.Y. Editura Garland
- Hundeide, K. (2001): *Reactivation of cultural mediational practices* (Ro. *Reactivarea practicilor culturale bazate pe mediere*). Psychology and Developing Societies 13.1
- Hundeide, K. (2001): *Ledet samspill fra spedbarn til skolealder* (Ro. *Interacțiunea îndrumată din pruncie până la vârsta școlară*). Asker:Vett og Viten
- Hundeide, K. (2003 b): *Becoming a committed insider* (Ro. *Devenind un om din interior dedicat*). Cultural Psychology vol.9 (2)
- Hundeide K. & N. Armstrong (2005): *ICDP mochila*, UNICEF Ediția din Columbia
- Hundeide, K. (2006): *When empathic care is blocked* (Ro. *Când îngrijirea empatică este blocată*). In Bråten S (Ed.):*On Being Moved*. Editura Universității Oxford
- Hundeide, K. (2008): *Psychosocial care for disadvantaged children in the context of poverty and high risk: Introducing the ICDP Programme* (Ro. *Îngrijirea psihosocială a copiilor defavorizați în contextul sărăciei și riscurilor ridicate: Prezentarea Programului ICDP*) (În tipar: jurnalul OMEPS)

Hundeide, K. & N. Armstrong (2011): *ICDP approach to awareness-raising about children's rights and preventing violence, child abuse and neglect* (Ro. *Abordarea ICDP față de conștientizarea cu privire la drepturile copilului și prevenirea violenței, abuzului copilului și neglijării*). International Journal, Child Abuse & Neglect 35 (2011) 1053– 1062

ICDP și OMS (1997 publicație comună): *Improving mother/child interaction to promote better psychosocial development in children* (Ro. *Îmbunătățirea interacțiunii mamă/copil pentru promovarea unei mai bune dezvoltări psihosociale a copiilor*). (Disponibilă de la OMS: (WHO/MSA/MHP/98.1)

Kagitcibasi, C. (1996): *Family and Human Development Across Cultures* (Ro. *Dezvoltarea familiei și a omului în diferite culturi*). Lawrence Erlbaum and Associates

Klein, P. (1992): *More Intelligent and sensitive Child (MISC): A New Look at an Old Question* (Ro. *Un copil mai inteligent și mai sensibil (MISC): O nouă perspectivă asupra unei chestiuni vechi*). Int. J. of Cognitive Education & Mediated Learning. Vol.2. No.2

Klein, P. (1996): *Early Intervention: Cross-cultural Experiences with a Mediational Approach* (Ro. *Intervenția timpurie: Experiințe transculturale cu o abordare bazată pe mediere*). N.Y. Editura Garland

LeVine, A. and White, M.I.(1986): *Human Conditions* (Ro. *Condiția umană*). Londra: Routledge and Kegan Paul

LeVine, R., Miller, P., & West, M.(Eds.)(1988): *Parental Behavior in diverse societies New Direction for Child Development* (Ro. *Comportamentul parental în diferite societăți. O nouă direcție pentru dezvoltarea copilului*). No. 40.Jossey-Bass. San Francisco

Meisels, S. & Shonkoff, J. (1990-1995): *Handbook of Early Childhood Intervention* (Ro. *Manual privind intervențiile în copilăria timpurie*). Cambridge Editura Universității Cambridge

Meadows, S. and Cashdan (1988): *Helping Children Learn* (Ro. *Ajutându-i pe copii să învețe*). Londra: Editura David Publishers

Nelson, K. (1996): *Language in Cognitive Development* (Ro. *Limbajul în dezvoltarea cognitivă*). Cambridge: Editura Universității Harvard

Richter, L., Foster, G. and Sherr, L. (2006) *Where the heart is: Meeting the psychosocial needs of young children in the context of HIV/AIDS* (Ro. *Unde este inima: satisfacerea nevoilor psihosociale ale copiilor mici în contextul HIV/SIDA*). Haga, Olanda: Fundația Bernard van Leer

Rogoff, B. (2003): *The Cultural Nature of Human Development* (Ro. *Caracterul cultural al dezvoltării umane*). Editura Universității

Rommetveit, R. (1992): *Outline of a dialogically based social-cognitive approach to human cognition and communication* (Ro. *Propunere de abordare socio-cognitivă bazată pe dialog a cunoașterii umane și comunicării*), in A. Heen Wold (Ed.): *The Dialogue Alternative*. Oslo: Editura Universității Scandinave

Schaffer, H.R.(1996): *Social Development* (Ro. *Dezvoltarea socială*). Blackwell. Londra.

Scheper-Hughes. N. (1992): *Death without Tears* (Ro. *Moarte fără lacrimi*). Editura Universității din California

Shore, R. (1997): *Rethinking the Brain – New Insights into Early development* (Ro. *Regândirea creierului – noi informații despre dezvoltarea timpurie*). Families and World Institute New York

- Seligman, M. (1991): *Learned Optimism* (Ro. *Învățând optimismul*). Knopf, N.Y.x
- Siegel J. & Harzell, M. (2003): *Parenting from then side Out* (Ro. *Creșterea și educarea copiilor de către părinți întoarsă pe dos*). Penguin group.N.Y.
- Stern, D. (1985): *The Interpersonal World of the Infant* (Ro. *Lumea interpersonală a sugarului*). Basic Books. Editura Inc. N.Y.
- Stern, D. (1995): *The Motherhood Constellation* (Ro. *Constelația maternității*) Basic Books. N.Y.
- Stern, D. (2003): *The Present Moment* (Ro. *Momentul prezent*). Basic Books. Editura Inc. N.Y.
- Sunderland, M. (2006): *What every Parent Needs to Know* (Ro. *Ce trebuie să știe orice părinte*). DK. Londra
- Super, C., & Harkness, S. (1986): The developmental niche: A conceptualization at the interface of child and culture (Ro. *Nișa de dezvoltare: o conceptualizare a interfeței dintre copil și cultură*). International Journal of Behavioral Development. 9, 545-569.
- Tomasello, M.(1996): *The Cultural origins of Human Cognition* (Ro. *Originile culturale ale cunoașterii umane*). Cambridge, Mass.: Harvard University Press
- Trevarthen, C. (1989): *Infants Trying to Talk: How a Child Invites Communication from the Human World* (Ro. *Bebeluși care încearcă să vorbească: Cum invită un copil comunicarea din lumea oamenilor*). I R. Söderberg: Children's Creative Communication. Editura Universității Lund.
- Trevarthen,C.(1992):*An infant's motive for speaking and thinking in the culture* (Ro. *Motivul pentru care un bebeluș vorbește și gândește în cultură*). În: A. Heen Wold (Ed.): The Dialogue Alternative. Editura Universității Scandinave, Oslo
- Trevarthen, C and Malloch, S (2000): *The dance of wellbeing: Defining the musical therapeutic effect* (Ro. *Dansul bunăstării: definirea efectului terapeutic al muzicii*). The Nordic Journal of Music Therapy. 9(2), 3–17.
- Tronick, E.Z., Winn,S., & Morelli, G.A.(1985): *Multiple caretaking in the context of human evolution* (Ro. *Îngrijirea multiplă în contextul evoluției umane*). În M. Reite & T. Field (Eds): Psychobiology of attachment and separation (pp. 293-322) Erlbaum, N.Y.
- Vygotsky, L. (1978): *Mind in Society: The development of higher psychological processes* (Ro. *Mintea în societate: dezvoltarea unor procese psihologice superioare*). Editura Universității Harvard
- Wertsch, J. (1985): *Vygotsky and the Social Foundation of Mind* (Ro. *Vygotsky și fundația socială a minții*). Cambridge, Mass.: Editura Universității Harvard
- Wood, D. Bruner, J. & Ross, G. (1976): *The role of tutoring in problem-solving* (Ro. *Rolul tutorilor în rezolvarea problemelor*). Journal of Child Psychology
- Young, M.E. (2002): *From Early Child development to Human Development* (Ro. *De la dezvoltarea timpurie a copilului la dezvoltarea umană*). Banca Mondială