

INSTITUTUL DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI

Cu titlu de manuscris

C.Z.U: 376.33:316.61/.64 (043.3)

PLĂTICĂ ADINA

**IMPACTUL ATITUDINILOR PREADOLESCENTULUI CU
HIPOACUZIE ASUPRA RELAȚIILOR INTERPERSONALE CU
SEMENII**

511.03 – PSIHLOGIE SOCIALĂ

Teza de doctor în psihologie

Conducător științific:

A. Bolboceanu

Bolboceanu Aglaida,

doctor habilitat în psihologie, profesor cercetător

Autor:

A. Plătică

Plătică Adina

CHIȘINĂU, 2016

© Plătică Adina, 2016

CUPRINS

ADNOTARE (rom, rus, engl).....	5
LISTA ABREVIERILOR.....	8
INTRODUCERE	9
1. FUNDAMENTE TEORETICE ALE ATITUDINILOR ȘI RELAȚIILOR INTERPERSONALE LA PREADOLESCENȚII CU HIPOACUZIE	16
1.1. Esența și factorii formării atitudinilor în psihologie	16
1.2. Particularitățile psihologice și psihosociale ale preadolescenților cu hipoacuzie.....	27
1.3. Cercetări ale atitudinilor și relațiilor interpersonale a preadolescenților cu hipoacuzie în psihologie.....	37
1.4. Concluzii la capitolul 1	45
2. DETERMINAREA PARTICULARITĂȚILOR ATITUDINILOR ȘI A RELAȚIILOR INTERPERSONALE A PREADOLESCENTULUI CU HIPOACUZIE	48
2.1. Metodologia cercetării atitudinilor și relațiilor interpersonale a preadolescenților cu hipoacuzie	48
2.2. Caracteristici ale atitudinilor preadolescenților cu hipoacuzie	52
2.3. Particularități ale atitudinilor și a relațiilor interpersonale ale preadolescentului cu hipoacuzie	73
2.4. Concluzii la capitolul 2	81
3. IMPACTUL ATITUDINILOR ÎN FORMAREA RELAȚIILOR INTERPERSONALE A PREADOLESCENȚILOR CU HIPOACUZIE.....	83
3.1. Metodologia și desfășurarea experimentului formativ	83
3.2. Evaluarea impactului activităților formative asupra atitudinilor și relațiilor interpersonale a preadolescentului cu hipoacuzie	97
3.3. Concluzii la capitolul 3	124
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	126
BIBLIOGRAFIE	129
ANEXE	142
Anexa1. Metodele de evaluare.....	142

Anexa 2. Frecvența și variabilitatea cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în metoda "Eseul"	143
Anexa 3. Frecvența și media atitudinilor în metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții" (experimentul de constatare)	153
Anexa 4. Indicii obținuți la aplicarea metodei proiective de studiu a atitudinilor și relațiilor interpersonale Rene Gille (experimentul de constatare)	156
Anexa 5. Semnificația diferențelor după testul U (Mann-Whitney) a datelor obținute în grupul experimental GE1 și GE2 în experimentul de constatare	162
Anexa 6. Programul de intervenție psihologică	163
Anexa 7. Frecvența și variabilitatea cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în metoda "Eseul" (retestare)	174
Anexa 8. Frecvența și media atitudinilor în metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții" (retestare)	182
Anexa 9. Indicii obținuți la aplicarea metodei proiective Rene Gille (retestare)	185
Anexa 10. Media alegerilor pe grup, semnificația diferențelor după testul U (Mann-Whitney) a datelor obținute la metoda proiectivă Rene Gille între grupurile participante la experimentul de control în testare/retestare și coeficientul de corelație liniară Bravais-Pearson în grupul experimental Gr.I	190
Anexa 11. Recomandări practice în activitatea actorilor implicați în educația preadolescenților cu hipoacuzie	195
DECLARAȚIE PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	198
CURRICULUM VITAE	199

ADNOTARE

Plătică Adina. Impactul atitudinilor preadolescentului cu hipoacuzie asupra relațiilor interpersonale cu semenii. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2016.

Structura tezei. Teza este constituită din: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie (213 de titluri). Lucrarea conține 11 anexe, 8 figuri și 32 tabele. Volumul tezei cuprinde 128 pagini de text de bază. Rezultatele obținute sunt publicate în 11 lucrări științifice.

Cuvintele cheie: atitudini, semenii, relații interpersonale, relații preadolescent - semenii, preadolescent cu hipoacuzie, dizabilitate.

Domeniul de cercetare: Psihologia socială.

Scopul cercetării rezidă în determinarea impactului atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de semenii asupra relațiilor interpersonale și stabilirea condițiilor psihosociale de valorificare a acestora în dezvoltarea relațiilor interpersonale.

Obiectivele lucrării: analiza teoretică a particularităților atitudinilor preadolescenților și evidențierea rolului acestora în procesul de constituire a relațiilor interpersonale; determinarea particularităților psihologice ale atitudinilor preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și a specificului relațiilor interpersonale cu semenii; elaborarea și implementarea unui program de intervenție psihologică în dezvoltarea atitudinilor și relațiilor interpersonale pozitive față de semenii; determinarea eficienței Programului de intervenție psihologică în vederea schimbării atitudinilor preadolescenților în procesul experimentului formativ; elaborarea recomandărilor cu privire la suportul psihologic al dezvoltării atitudinilor și relațiilor interpersonale a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie).

Noutatea și originalitatea științifică. Pentru prima dată în Republica Moldova a fost realizat studiu al atitudinilor și relațiilor interpersonale ale adolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în activitățile școlare și extrașcolare. Un element nou este abordarea impactului propriilor atitudini în dezvoltarea preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) ca personalitate, ca subiect al relațiilor sale cu alte persoane. Programul de intervenție psihologică a fost construit pe baza încurajării implicării proprii în dezvoltarea relațiilor cu cei din jur și depășirea dificultăților de interacțiune cu semenii. Implementarea Programului de intervenție psihologică a permis profilarea unor condiții psihosociale eficiente (metode, tehnici, procedee) pentru soluționarea dificultăților de constituire și menținere a relațiilor interpersonale constructive.

Problema științifică importantă soluționată constă în determinarea impactului atitudinilor preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) asupra relațiilor lor cu semenii, fapt ce a condus la stabilirea unor noi oportunități de intervenție psihologică, în baza cărora a fost elaborat un Program de intervenție psihologică și demonstrat potențialul lui de ameliorare a relațiilor interpersonale cu semenii.

Semnificația teoretică rezidă în determinarea particularităților atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) ca subiect al relațiilor interpersonale și a impactului lor asupra interrelaționării cu semenii; în elaborarea și validarea bazelor metodologice ale intervenției psihologice în vederea dezvoltării atitudinilor față de semenii și facilitarea procesului de socializare a preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie).

Valoarea aplicativă a lucrării: a fost elaborat, aprobat și implementat un Program de intervenție psihologică eficient pentru modificarea atitudinilor și optimizarea relațiilor interpersonale la preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie). Rezultatele obținute pot fi incluse în elaborarea ghidurilor metodologice cu privire la educația incluzivă a preadolescenților, a materialelor informative pentru psihologi, psihopedagogi, părinți, cadre didactice, cadre didactice de sprijin, echipe multidisciplinare și serviciile de asistență psihopedagogică privind specificul intervenției psihologice în modificarea atitudinilor și depășirea dificultăților de relaționare interpersonale la preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie).

Implementarea rezultatelor științifice. Rezultatele obținute au fost aplicate în activitatea de consiliere a preadolescenților cu dizabilități din cadrul Centrului de reabilitare și protecție socială a copiilor în situație de risc "Пламяче" din or. Taraclia și în optimizarea activității Asociației Obștești "Prima" care realizează educația incluzivă.

АННОТАЦИЯ

Плэтикэ Адина. Влияние отношения подростков с нарушением слуха на формирование межличностных взаимоотношений со сверстниками. Диссертация на соискание учёной степени доктора психологии. Кишинэу, 2016.

Структура работы: Диссертация состоит из введения, трех глав, общих выводов и рекомендаций, библиографии (213 источников). Работа содержит 11 приложений, 8 рисунков и 32 таблицы, 128 страницы основного текста. Результаты исследования опубликованы в 11 научных работах.

Ключевые слова: отношения, сверстники, межличностные отношения, отношения младший подросток - сверстник, младший подросток с потерей слуха, ограниченные возможности.

Область исследований: Социальная психология.

Цель исследования состоит в определении влияния отношения к сверстникам у младшего подростка с потерей слуха на формирование межличностных отношений и создание возможности использования отношений для развития межличностного взаимодействия.

Цель достигнута посредством решения следующих **задач:** теоретический анализ особенностей отношений младших подростков и их роли в процессе формирования межличностных отношений; выявление психологических особенностей отношения младших подростков с проблемами слуха и их отношений со сверстниками; разработка и внедрение Программы психологического вмешательства с целью развития позитивного отношения; разработка рекомендаций по развитию отношений и межличностного взаимодействия у младших подростков с потерей слуха.

Научная новизна и оригинальность. Впервые в Республике Молдова было проведено исследование влияния отношений подростков с потерей слуха на формирование межличностных связей в рамках школьной и внешкольной деятельности. Новый элемент - исследование персонального подхода младшего подростка с нарушениями слуха, как личности и как субъекта отношений с другими людьми. Программа психологического вмешательства разработана на основе поощрения личного участия подростка в развитии межличностных связей с другими людьми и преодоления трудностей взаимодействия со сверстниками. Реализация Программы позволила выявить эффективные социально-психологические условия для решения трудностей установления и поддержания конструктивных межличностных отношений.

В рамках исследования **решена важная научная проблема** определения влияния отношения подростков с потерей слуха на межличностные отношения со сверстниками, что способствовало созданию новых возможностей психологического воздействия, на основе которых была разработана Программа психологического вмешательства, способствующая улучшению межличностных взаимоотношений.

Теоретическая значимость работы состоит в определении особенностей отношений подростка с потерей слуха как субъекта межличностных связей и их влияние на отношения со сверстниками, в разработке методологической базы психологического вмешательства, направленного на развитие отношений со сверстниками и преодоление трудностей в межличностных связях.

Практическая значимость заключается в разработке и внедрении Программы психологического вмешательства, направленной на изменение отношения и оптимизации межличностных связей подростка с потерей слуха. Полученные результаты могут быть использованы при разработке практических рекомендаций в области инклюзивного образования, информационных материалов для психологов, психопедагогов, учителей, социальных педагогов, родителей, мультидисциплинарных комиссий служб социально-психологической поддержки детей.

Внедрение научных результатов. Результаты были применены в консультировании подростков с ограниченными возможностями в центре реабилитации и социальной защиты детей группы риска "Пламяче" г. Тараклия и для оптимизации деятельности ОО "Prima" по внедрению инклюзивного образования.

ANNOTATION

Platica Adina. Peculiarities of Attitude of Teenagers with Hearing Disability to Creating of Interpersonal Relations with Peers. Thesis in psychology, Chisinau, 2016.

The structure of the thesis: the Dissertation consists of introduction, three chapters, conclusion, recommendations, bibliography (213 titles), and 11 supplements. The paper contains 128 pages, 8 drawings, and 32 tables. The results of the investigation have been published in 11 scientific works.

Key words: attitude to peers, interpersonal relations, interpersonal links of a younger teenager with peers, a younger teenager with hearing disability, disability.

Study field: Social psychology.

The purpose of the research is to determine influence made by attitude to peers of a younger teenager with hearing disability in order to form interpersonal relations and create possibilities for their exploitation while developing interpersonal links.

Objectives of the research: reveal peculiarities of relations of younger teenagers with hearing disabilities and their influence on interpersonal links with peers; to work out, inculcate and determine psychological interference of the Programme on development or the positive attitude and interpersonal links; to work out recommendations on the development of psychological support relationships and interpersonal links of a younger teenager with hearing disability.

Scientific novelty. For the first time, the investigation on influence of attitudes of younger teenagers with hearing disability on the creation of interpersonal links in the conditions of inclusive education has been conducted in the Republic of Moldova. The new element is personal approach of a younger teenager with hearing disability, influence of individual attitudes on the personality's development. The psychological program of interference has been worked out on the bases of participation encouragement in the development of interpersonal links with others and overcoming difficulties in interrelations with peers, this fact has allowed to emphasize effective methods, strategies and techniques for coping with difficulties and creating support for constructive interpersonal relationships.

The important scientific problem solved consists in determining of influence made by attitude of a younger teenager with hearing disability to peers: which led to the establishment of new opportunities psychological intervention, development and implementation of a program developers to improve interpersonal relationships with peers.

Theoretical significance of the paper is that peculiarities of attitudes of a younger teenager with hearing disability as a subject of interpersonal relations have been defined, methodological and technological bases of psychological interference into the development of relationships and overcoming difficulties in interpersonal relations have been worked out and asserted.

The practical value: The suitable Programme of psychological interference for altering attitude in optimizing interpersonal links of a younger teenager with hearing disability has been developed, asserted and realized; it can be used by psychologists in consulting. The established facts may be implied in the programs on preparation of school psychologists, teachers and for improvement of their professional skills, also in development of methodological instructions on inclusive education, in informative materials for parents, teachers and psychologists.

Implementation of scientific results. The results were used in counseling young people with disabilities in the center of rehabilitation and social protection of children at risk "Пламяче" Taraclia and to optimize activities of the NGO "Prima" on the implementation of inclusive education.

LISTA ABREVIERILOR

CES – cerințe educaționale speciale

ONG – organizație non-guvernamentală

TFRG – "Test-film" Rene Gille

GE 1 – grupul de preadolescenți cu hipoacuzie participanți la experimentul de constatare

GE 2 – grupul de preadolescenți auzitori participanți la experimentul de constatare

Gr.I – grupul de preadolescenți cu hipoacuzie participanți la experimentul de formare

Gr.II – grupul de preadolescenți auzitori participanți la experimentul de formare

Gr. de control – grupul de preadolescenți cu hipoacuzie

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța problemei abordate. Cunoașterea și educația sunt doi factori primordiali pentru succesul incluziunii sociale. Din acest punct de vedere, psihologia modernă are menirea să elaboreze suportul științifico-psihologic, contribuind astfel, prin metode specifice, la dezvoltarea personalității ca subiect al relațiilor sociale.

Interrelația "atitudine – relații interpersonale" sunt două formațiuni psihologice, care se întâlnesc în comunicare - activitate în cadrul căreia apar și se dezvoltă ambele. În contextul cercetării, menționăm relația bidirecțională dintre atitudini și relații interpersonale. Ultima se prezintă ca spațiu de apariție, manifestare și dezvoltare a atitudinilor, modificându-se odată cu dezvoltarea atitudinilor [15]. Conștientizarea acestor circumstanțe a condus spre inițierea cercetării atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și impactului lor asupra relațiilor interpersonale.

Problema copiilor cu CES, inclusiv a celor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) apare astăzi ca una prioritară în politicile educaționale ale Republicii Moldova. Conform Biroului Național de Statistică al Republicii Moldova care prezintă informația referitor la numărul elevilor cu deficiențe înscrși în învățământul special, în anul de studii 2010-2011, copiii cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) constituie 7,5%, crescând în anul de studii 2014-2015 până la 12,1% [69].

Copiii cu dizabilitate auditivă sunt lipsiți de sursele de informație la care au acces colegii lor cu dezvoltare tipică. Restrânși în utilizarea canalelor de percepție auditivă, copiii nu pot cunoaște toată diversitatea experienței umane, astfel multe dintre resursele sociale și personale rămân inaccesibile pentru ei [30]. Limitele în activitățile practice și în jocuri, afectează formarea funcțiilor psihice superioare, iar stările emoționale negative, nemulțumirea cronică, conduc la modificări patologice ale caracterului, distorsiuni în formarea personalității, la formarea unor atitudini negative față de lumea înconjurătoare [6].

Procesul de socializare a preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) are loc în condiții deprivat. Afectarea auzului îngustează contactele interpersonale cu colegii și mediul social, care, la rândul său, provoacă diminuarea experienței de comunicare, întârzierea în formarea relațiilor interpersonale mature, primitivitatea și încetinirea percepției sociale și a reflecției, sensibilitatea redusă la estimările altora. Are loc deprivarea senzorială, comunicativă, emoțională, informațională, socială și de familie. Specificul procesului de socializare afectează formarea competenței de comunicare, inclusiv și natura relațiilor interpersonale [55; 108].

Dezvoltarea personalității și socializarea preadolescentului cu dizabilitate auditivă poate fi facilitată dacă vom consolida abilitățile lor sociale, printre care cele mai importante sunt capacitățile de stabilire a relațiilor interpersonale. În perioada de preadolescență se învață normele și valorile general acceptate, se educă fidelitatea, maturitatea [120]. Acest proces implică comunicarea cu colegii, formarea grupurilor de semeni și apariția prietenilor apropiați. Potrivit datelor din psihologia socială, preadolescenții recurg la conflict și răzvrătire, ca mijloc de obținere a autonomiei și a independenței față de părinții lor [127; 212]. Respectiv comunicarea cu semenii devine activitate dominantă, influențând ideile, rolurile și valorile preadolescenților. Grupurile sociale de referință de regulă sunt alcătuite din persoane cu care preadolescentul interacționează frecvent sau are relații apropiate [113]. Dezvoltarea interacțiunilor flexibile și adecvate în comportamentul social, abilitatea de a forma relații interpersonale productive, asimilarea rolurilor sociale, dezvoltarea socio-emoțională este un obiectiv important pentru formarea preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) [19].

Lucrarea de față se bazează pe cadrul normativ și politicile educaționale privind drepturile copiilor cu dizabilități în Republica Moldova. Acestea s-au dezvoltat în ultimii ani considerabil și sunt asigurate de: Strategia națională și Planul de acțiuni privind reforma sistemului rezidențial de îngrijire a copilului pe anii 2007-2012, aprobate prin Hotărârea de Guvern Nr. 784 din 09.07.2007 (Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 20.07.2007, nr. 103-106, art. 823) [74]; Strategia de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități (2010-2013) nr. 169 din 09.07.2010 (Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 12.10.2010, nr. 200-201, art. 660) [73]; Strategia consolidată de dezvoltare a învățământului pentru anii 2011-2015, aprobată prin ordinul ministrului educației nr. 849 din 29 noiembrie 2010 [72]; Legea privind incluziunea socială a persoanelor cu dizabilități, din 30 martie 2011; Programul de dezvoltare a educației incluzive în R. Moldova pentru anii 2011-2020, aprobat prin Hotărârea nr. 523 din 11 iulie 2011 (Monitorul oficial al R. Moldova, 2011, nr. 114-116, art. 589) [63]. Astfel, cercetarea impactului atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) asupra relațiilor interpersonale cu semenii, prezintă o intervenție de perspectivă, care va ajuta la asigurarea unei evoluții sociale favorabile a copilului cu dizabilități.

Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemei de cercetare.

Odată cu aprobarea principiului incluziunii în educație, care presupune creșterea ratei socializării și integrării persoanelor cu dizabilități în societate, problema dificultăților de relaționare interpersonală a copiilor cu dizabilitate auditivă s-a acutizat vădit, în special în vârsta preadolescentă. În condițiile incluziunii școlare, chiar și atunci când se reușește la învățătură, nu

se reușește în relații. În literatura de specialitate autohtonă cât și cea de peste hotare sunt descrise anumite aspecte ale dificultăților de interrelaționare: N.Bucun [17], [18], A.Bolboceanu [10], [11], [12], [13], V.Rusnac [18], [67], T.Vasian [77], V.Olărescu [45], T.Vrășmaș [78], C.Neamțu [42], A.Gherguț [34], I.Stanică și M.Popa [71], P. Боскис [86], Э. Вийтар [92], А. Дьячков [111], А. Зотова [116], З. Медведева [142], В. Петрова [153], Н. Шматко [180; 181], Н.Furth [194], G.Trudo [71] etc., dar nu sunt reflectate suficient cauzele lor. De cele mai multe ori se discută despre importanța mediului, mai puțin se analizează resursele personale. Puțin se cunoaște care este propriul aport al preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în formarea relațiilor cu ceilalți. În contextul incluziunii, însă, necesitatea asistenței psihologice a dezvoltării relațiilor interpersonale eficiente bazate pe colaborare, susținere, înțelegere etc. la preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), a crescut considerabil, ceea ce oferă actualitate temei abordate.

Prin cercetarea noastră intenționăm să răspundem la întrebările legate de rolul atitudinilor preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în relațiile interpersonale cu semenii lor și unele oportunități de intervenție psihologică întru facilitarea procesului de stabilire și menținere a relațiilor lor cu ceilalți.

Astfel, **problema investigației științifice** este generată de contradicția dintre necesitatea identificării și dezvoltării resurselor psihologice personale și cunoașterii condițiilor psihologice și psihosociale, care pot contribui la stabilirea unui sistem de relații interpersonale a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), pe de o parte, și de deficitul de informație științifică existent în domeniul vizat, pe de altă parte. Prin cercetarea noastră intenționăm să răspundem la întrebările legate de rolul atitudinilor preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în relațiile interpersonale cu semenii lor și unele oportunități de intervenție psihologică întru facilitarea procesului de stabilire și menținere a relațiilor lor cu ceilalți.

Scopul cercetării constă în determinarea impactului atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de semenii asupra relațiilor interpersonale și stabilirea condițiilor psihosociale de valorificare a acestora în dezvoltarea relațiilor interpersonale.

În corespundere cu problema enunțată și scopul trasat, ne propunem următoarele **obiective**:

- analiza teoretică a particularităților atitudinilor preadolescenților și evidențierea rolului acestora în procesul de constituire a relațiilor interpersonale;

- determinarea, prin experiment, a particularităților psihologice ale atitudinilor preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și a specificului relațiilor interpersonale cu semenii;

- elaborarea și implementarea unui program de intervenție psihologică în dezvoltarea atitudinilor și a relațiilor interpersonale pozitive față de semenii, în special, față de cei cu dezvoltare tipică;

- determinarea eficienței Programului de intervenție psihologică în vederea schimbării atitudinilor preadolescenților în procesul experimentului formativ;

- elaborarea recomandărilor cu privire la suportul psihologic al dezvoltării atitudinilor și a relațiilor interpersonale a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie).

Noutatea științifică a rezultatelor obținute. Pentru prima dată în Republica Moldova:

- A fost realizat un studiu al atitudinilor și relațiilor interpersonale ale preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în activitățile școlare și extrașcolare. Important în studiul promovat este abordarea impactului propriilor atitudini în dezvoltarea preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) ca personalitate și ca subiect al relațiilor sale cu alte persoane.

- Obiectul unei cercetări a devenit particularitățile atitudinilor care generează dificultăți în relațiile interpersonale la preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie).

- Programul de intervenție psihologică elaborat pentru dezvoltarea atitudinilor față de persoanele din ambientul lor apropiat și, ca urmare, optimizarea relațiilor interpersonale, a fost construit pe baza încurajării implicării proprii în dezvoltarea relațiilor cu cei din jur și depășirea dificultăților de interacțiune cu semenii.

- În particular, în procesul intervenției psihologice a fost valorificată ideea deconcentrării de la poziția sau scopul celuilalt și concentrarea pe propriile atitudini, manifestarea inițiativei.

- Contextul în care a derulat intervenția psihologică, a fost apropiat de cel cotidian, unde preadolescentul interacționează cu persoane atât cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), cât și cu dezvoltare tipică.

- Implementarea Programului de intervenție psihologică a permis evidențierea unor condiții psihosociale eficiente (metode, tehnici, procedee) pentru soluționarea dificultăților de constituire și menținere a relațiilor interpersonale constructive.

Problema științifică importantă soluționată constă în determinarea impactului atitudinilor preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) asupra relațiilor lor cu semenii, fapt ce a condus la stabilirea unor noi oportunități de intervenție psihologică, în baza cărora a

fost elaborat un Program de intervenție psihologică și demonstrat potențialul lui de ameliorare a relațiilor interpersonale cu semenii.

Importanța teoretică a lucrării rezidă în determinarea particularităților atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) ca subiect al relațiilor interpersonale și a impactului lor asupra interrelaționării cu semenii; în elaborarea și validarea bazelor metodologice ale intervenției psihologice în vederea dezvoltării atitudinilor față de semenii și facilitarea procesului de socializare a preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie). Rezultatele cercetării completează cunoașterea psihologică cu informații noi referitor la factorii formării atitudinilor și a relațiilor interpersonale a copiilor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și a celor cu dezvoltare tipică, la posibilitățile de intervenție psihologică, în vederea facilitării procesului de socializare a persoanelor cu CES.

Valoarea aplicativă a lucrării:

- Programul de intervenție psihologică, eficient pentru modificarea atitudinilor și optimizarea relațiilor interpersonale la preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), deschis spre încadrarea eficientă în practica cotidiană a relațiilor sociale a fost elaborat, aprobat și implementat.

- Principiile noi de intervenție psihosocială au fost verificate în procesul elaborării Programului de intervenție psihologică – implicarea proprie a preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și structurarea heterogenă a grupului de training – persoane cu aceeași dizabilitate și persoane cu dezvoltare tipică.

- Rezultatele obținute completează baza metodologică activității serviciului de asistență psihologică din instituțiile de învățământ preuniversitar și din centrele specializate cu metode de diagnosticare și formare a relațiilor interpersonale, cu recomandări practice în prevenirea dificultăților de relaționare în vârsta preadolescentă a persoanelor cu CES, în special, a celor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie).

- Materialele lucrării oferă posibilitatea aplicării de către psihologi, a Programului de intervenție psihologică, în scopul prevenției și remedierii psihologice în domeniul relațiilor interpersonale a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie).

- Relațiile și faptele constatate în teză pot fi utilizate în predarea cursurilor de Psihologia generală, Psihologia socială, Psihologia vârstelor, Psihologia specială, în procesul formării inițiale și continuu a psihologilor școlari, a cadrelor didactice și a instituțiilor de învățare pe tot parcursul vieții a părinților.

• Rezultatele obținute pot fi incluse în elaborarea ghidurilor metodologice cu privire la educația incluzivă a preadolescenților, a materialelor informative pentru psihologi, cadre didactice, psihopedagogi, părinți, cadre didactice de sprijin, echipe multidisciplinare și serviciile de asistență psihopedagogică privind specificul intervenției psihologice în modificarea atitudinilor și depășirea dificultăților de relaționare interpersonală la preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie).

Aprobarea și implementarea rezultatelor cercetării. Materialele cercetării au fost discutate și aprobate în cadrul ședințelor Catedrei de Psihologie Aplicată a Universității de Stat din Moldova, Catedrei de Pedagogie a Universității de Stat "G. Țamblac" din Taraclia, sectorului Psihosociologia Educației și Incluziune Școlară din cadrul Institutului de Științe ale Educației. Aspecte importante ale studiului au fost prezentate și aprobate prin prezentări la conferințe și publicații științifice: Conferința științifică internațională "Aspecte psihosociale ale procesului educațional", 2006; Conferința științifică internațională "Învățământul superior și cercetarea – piloni ai societății bazate pe cunoaștere", 2006; Conferința științifică "Integrarea psihosocială a copiilor din familii temporar dezintegrate", 2009; Conferința științifică internațională "Personalitatea integrală – un deziderat al educației moderne", 2010; Conferința internațională științifico-practică "Limbă. Etnie. Comunicare", 2011; Conferința științifică internațională "Optimizarea învățământului în contextul societății bazate pe cunoaștere", 2012; Conferința științifică internațională "Sociologia și asistența socială: interferențe și perspective de dezvoltare", 2014. Rezultatele obținute au fost aplicate în activitatea de consiliere a preadolescenților cu dizabilități din cadrul Centrului de reabilitare și protecție socială a copiilor în situație de risc "Пламяче" din or. Taraclia și în optimizarea activității Asociației Obștești "Prima" care realizează educația incluzivă.

Sumarul compartimentelor tezei. Teza este constituită din: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie (213 de titluri). Lucrarea conține 11 anexe, 8 figuri și 32 tabele. Volumul tezei cuprinde 128 pagini de text de bază. Rezultatele obținute sunt publicate în 11 lucrări științifice.

În **Introducere** este argumentată actualitatea temei, caracterul inovator, sunt formulate scopul și obiectivele investigației, descrise bazele conceptuale și metodologia cercetării, este prezentată noutatea științifică a rezultatelor, valoarea teoretică și aplicativă a lucrării, sunt prezentate formele de aprobare a rezultatelor și sumarul compartimentelor tezei.

În **Capitolul 1, Fundamente teoretice ale atitudinilor și relațiilor interpersonale la preadolescenții cu hipoacuzie**, este inclusă descrierea succintă a concepțiilor și teoriilor

explicative ale atitudinilor, tipurile și funcțiile atitudinale; sunt examinate particularitățile psihologice ale preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie); sunt analizate particularitățile relațiilor interpersonale în vârsta preadolescentă, este analizat cadrul relațional al preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), sunt descrise unele dificultăți de relaționare, și drept urmare, sunt formulate problema de cercetare, scopul, ipotezele și obiectivele investigației.

În **Capitolul 2, *Determinarea particularităților atitudinilor și a relațiilor interpersonale a preadolescentului cu hipoacuzie***, sunt incluse rezultatele experimentului de constatare: particularitățile atitudinale ale preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), tipurile de relații existente în vârsta preadolescentă (relații preadolescent – semeni, relații preadolescent – maturi), tipurile de atitudini, strategia de comportament dominantă; sunt stabilite și descrise particularitățile relațiilor părinte – preadolescent, relațiilor profesor – preadolescent la etapa actuală; sunt formulate concluziile cu privire la particularitățile atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în procesul de relaționare interpersonală.

În **Capitolul 3, *Impactul atitudinilor în formarea relațiilor interpersonale a preadolescenților cu hipoacuzie***, este prezentată caracteristica generală a experimentului formativ: sunt descrise principiile elaborării Programului de intervenție psihologică, structura ședințelor de training, metodele de lucru, activitățile organizate cu subiecții care au participat la experimentul formativ. Este descris în detaliu Programul de intervenție psihologică pentru modificarea atitudinilor și optimizarea relațiilor interpersonale a preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) elaborat și aplicat în scopul realizării studiului. Este efectuată, de asemenea, evaluarea eficienței Programului de intervenție psihologică pentru modificare a atitudinilor pentru optimizarea relațiilor interpersonale prin compararea rezultatelor preadolescenților din grupul Gr.I și grupul Gr. de control, sunt demonstrate diferențele semnificative obținute, care indică eficiența ședințelor de training în grupul Gr.I, în comparație cu grupul Gr. de control.

Concluziile generale și recomandările sintetizează rezultatele obținute în experimentele de constatare, formare și de control. În baza lor sunt propuse recomandări și sugestii pentru psihologi, cadre didactice, părinți, preadolescenți, realizarea cărora poate contribui la depășirea dificultăților de relaționare interpersonală ale preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie). În final se propun sugestii cu privire la viitoarele direcții de cercetare a impactului atitudinilor în dezvoltarea relațiilor interpersonale ale preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie).

1. FUNDAMENTE TEORETICE ALE ATITUDINILOR ȘI RELAȚIILOR INTERPERSONALE LA PREADOLESCENȚII CU HIPOACUZIE

1.1. Esența și factorii formării atitudinilor în psihologie

Definiția atitudinilor propusă pentru prima dată de G.Allport [184, p. 810] își păstrează și astăzi valabilitatea, explicând atitudinea ca "o stare mintală și neuropsihologică de pregătire a răspunsului, organizată prin experiență, exercitând o influență diriguitoare sau dinamizatoare asupra răspunsului individual la toate obiectele și situațiile cu care este în relație". Sociologul american W.Thomas și filosoful și sociologul polonez F.Znaniiecki consideră că atitudinea este "o stare mintală a individului orientată de o valoare" [183]. La fel A.Eagly și S.Chaiken definesc atitudinea ca "o tendință psihologică, care se exprimă prin evaluarea la o anumită entitate, cu un anumit grad de favoare sau defavoare" [191, p. 789].

În domeniul psihologiei sociale sunt prezentate mai multe modalități de definire a conceptului "atitudine". J.Abric îl definește ca "o stare mentală și neurofiziologică determinată de experiență și care exercită o influență dinamică asupra individului, pregătindu-l să acționeze într-un mod specific unui număr de obiecte și evenimente" [1, p. 15]. Din punctul de vedere a lui C.Jung [198] atitudinea este o pregătire a psihicului de a acționa sau de a reacționa într-un anumit fel. Atitudinile, concretizează sursa, deseori vin în perechi, una conștientă și cealaltă, inconștientă. În cadrul acestei definiții largi autorul enumeră mai multe tipuri de atitudini: conștiente și inconștiente, extraverse și introverse, raționale și iraționale, individuale și sociale, abstracte. M.Sharif afirmă că vorbind despre atitudini, avem în vedere ceea ce "o persoană a învățat în procesul prin care a devenit un membru al familiei, al unui grup și al societății, proces care o face să reacționeze față de realitatea ei socială într-un mod consecvent și caracteristic și nu într-un mod schimbător și accidental. Vorbim despre faptul că persoana numai este neutră în aprecierea lumii înconjurătoare, ea manifestă atracție sau repulsie, este pro sau contra, iar lucrurile i se par favorabile sau nefavorabile" [210, p. 2]. Ca urmare, H.Eysenck desemnează conceptul de personalitate prin algoritmul de îmbinare a indicatorilor energetici, intelectuali și atitudinali la nivelul unui individ dat [36, p. 236].

Constatăm, din definițiile prezentate mai sus, că atitudinile reprezintă evaluarea generală, afectiv colorată a obiectelor, persoanelor, proceselor de tip "pozitiv-negativ" cu diferit grad de intensitate, creată pe baza celor cunoscute despre obiect și manifestată în tendința de a acționa într-un anumit fel față de obiect. La fel, în contextul diverselor abordări structurale, pot fi descifrate aceste trei componente ale atitudinii (cognitivă, afectiv-evaluativă și potențial comportamentală). Atitudinile apar ca unitate a acestor trei componente, ca, odată stabilite, să le

influențeze, orientând procesele de cunoaștere, de determinându-le pe cele afective și participând la generarea comportamentului. Comunicarea și relațiile interpersonale apar ca medii de formare și manifestare a atitudinilor.

În cercetarea atitudinilor R.Perloff subliniază următoarele caracteristici:

- atitudinile nu sunt determinate genetic, ci se formează numai în contact cu obiectul lor, printr-un proces de învățare, inițiat și mediat de către contextul social;

- atitudinile sunt evaluări generale ale anumitor tipuri de activități, produse, persoane și situații. A avea o atitudine înseamnă a emite o judecată față de ceva sau cineva, ceea ce implică dezvoltarea unor afecte pozitive sau negative față de obiectul raportării atitudinale. Odată ce există o atitudine, este exclusă indiferența, neutralitatea și pasivitatea față de acesta. Atitudinile sunt raportări complexe, care antrenează diferite componente ale personalității umane: opinii, judecăți, sentimente și intenții sau predispoziții comportamentale. Din acest motiv se vorbește nu atât despre atitudini, cât despre "sisteme atitudinale";

- atitudinile influențează gândirea și comportamentul. Ele clasifică lucrurile, persoanele și situațiile, modelând percepțiile și orientând judecățile noastre. Ele orientează modul nostru de acțiune față de diferitele obiecte atitudinale [205, p. 35].

Același autor descrie trei modele de abordare structurală a atitudinilor:

1. Abordarea unifactorială, susținută de R.Fazio, afirmă că atitudinea are o componentă afectiv-emoțională și se reduce la o reacție de pro sau contra.

2. Abordarea bifactorială, elaborată de M.Fishbein și I.Ajzen [183], consideră că în orice tip de atitudine se pot distinge două componente de bază: cogniția și afectul. Ei definesc atitudinea ca un produs obținut prin multiplicarea a doi factori: forța credinței că un obiect posedă anumite atribute și evaluarea acestor atribute.

3. Abordarea trifactorială, susținută de D.Krech, R.Crutchfield și E.Ballachey, afirmă că o atitudine este:

- reacție cognitivă, în măsura în care evaluarea obiectului se bazează pe anumite opinii, reprezentări și amintiri;

- reacție afectivă pozitivă, negativă sau mixtă, în care se regăsesc emoțiile, sentimentele și stările noastre de spirit față de un anumit obiect social;

- dispoziție comportamentală sau, altfel spus, tendința de a acționa într-un anumit fel față de obiect [205, p. 39].

În cercetările sale D.Katz [204] distinge următoarele funcții ale atitudinilor:

- Funcția utilitară este asociată atitudinilor care îi ajută pe oameni să maximizeze recompensele și, respectiv, să minimalizeze sancțiunile. Oamenii elaborează atitudini favorabile față de obiectele, persoane sau situații utile, care contribuie la satisfacerea nevoilor și aspirațiilor lor proprii, și atitudini negative față de tot ceea ce provoacă teamă sau frustrare.

- Funcția ego-defensivă sau de apărare a Eului este legată de acele atitudini care măresc respectul de sine al persoanei. Atitudinile – cele centrale și de mare intensitate – sporesc și protejează respectul de sine împotriva amenințărilor exterioare sau a conflictelor interne.

- Funcția valorică expresivă constă în exteriorizarea valorilor pe care, considerate centrale și definitorii pentru modul nostru de a fi, dorim ca alte persoane să le perceapă și să le respecte. Expresivitatea atitudinală oferă celorlalți informații despre două dimensiuni ale sinelui: identitatea socială și cea individuală.

- Funcția cognitivă a atitudinilor constă în clasificarea obiectelor experienței individuale în funcție de valența lor afectivă (pozitivă sau negativă), ierarhizează și ordonează percepțiile.

- Funcție adaptivă, care integrează, în fapt, pe toate cele descrise mai sus, susține că atitudinile joacă un rol important în acomodarea individului în normele și criteriile de exigență ale contextului social din care face parte; ele exercită o funcție de adaptare socială.

Referindu-se la comunicare T.O'Sullivan, Hartley, D.Saunders, M.Montgomery, J.Fiske identifică următoarele funcții:

- Funcția cognitivă se referă la faptul că atitudinile organizează percepțiile. Această caracteristică se deduce din situația conform căreia, dacă indivizilor li se prezintă ansambluri de cuvinte (mai ales ambigue), cel mai bine cunoscute și percepute de aceștia, nu sunt cuvintele cu frecvența cea mai mare în limbă, ci acelea care corespund valorilor dominante ale individului (adică cele care corespund atitudinilor sale) sau care se raportează la acestea.

- Funcția energetică (tonică) se manifestă în determinarea naturii și a intensității motivației.

- Funcția reglatoare generează și guvernează coerența internă a opiniilor și a comportamentelor individului, referindu-se la atitudinile care unifică opiniile unui individ [44, p. 45-46].

Proprietăți ale atitudinilor au fost sistematizate de bine cunoscutul psiholog român A.Neculau [43]. Autorul menționează valența – dimensiunea evaluativ-afectivă a atitudinilor. O atitudine poate fi pozitivă sau negativă, favorabilă sau defavorabilă față de un anumit obiect. Intensitatea reprezintă gradul în care o atitudine se apropie de polii extremi ai unor scale bipolare de tipul "pozitiv - negativ" sau "favorabil – nefavorabil". Cu cât o atitudine se apropie mai mult

de o extremă sau alta a acestor scale, cu atât intensitatea sau forța ei este mai mare [26, 27]. Cu referire la centralitate, se evidențiază poziția unei atitudini în ansamblul de elemente identitare ale individului – valori, apartenențe sociale, aptitudini etc. Asocierea mai mult sau mai puțin subliniată cu unul dintre aceste elemente determină gradul ei de centralitate [200]. Accesibilitatea este o altă proprietate care se raportează la forța legăturii ce unește atitudinea de obiectul ei. Cu cât această legătură este mai puternică și mai stabilă, cu atât mai mare este probabilitatea și rapiditatea cu care atitudinea va fi activată în prezența obiectului [195]. În context, M.Boza evidențiază puterea, proprietate ce reflectă intensitatea mai mare sau mai mică a sentimentelor și convingerilor unui individ [15, p. 20].

În literatura psihologică, sunt descrise mai multe teorii care pun în evidență relația dintre atitudine și comportament. Găsim importante pentru cercetarea noastră următoarele:

- Teoria atribuirii a fost elaborată F.Heider [197]. Savantul s-a preocupat de modul în care indivizii interpretează evenimentele și modul în care acesta se referă la gândire și comportament. Teoria atribuirii afirmă că oamenii au o nevoie înăscută de a explica, înțelege și anticipa evenimentele pe baza propriilor cogniții. O persoană care solicită să înțeleagă de ce o altă persoană a făcut ceva poate atribui una sau mai multe cauze pentru acest comportament. Potrivit lui F.Heider o persoană poate face două tipuri de atribuții:

- atribuirea internă, se consideră că o persoană se comportă într-un anumit fel, din cauza atitudinii, caracterului sau a personalității.

- atribuirea externă, se consideră că o persoană se comportă într-un anumit fel, din cauza situației create [apud 193].

- Teoria acțiunii planificate a fost dată de J.Codol [189]. Autorul subliniază faptul că o persoană va adopta un tip de comportament atunci când va considera că beneficiile succesului sunt mai mari comparativ cu cele ale eșecului, iar persoanele din anturajul său vor considera că practicarea noului comportament îi va fi benefică acestuia. Aplicarea cu succes a noului comportament va constitui rezultatul final, dacă persoana va avea un control suficient asupra factorilor externi sau interni care ar putea influența adoptarea acestuia. Potrivit acestei teorii, atitudinile noastre ne determină comportamentul printr-un proces de asumare chibzuită a unor decizii, iar impactul lor este limitat sub următoarele patru aspecte: atitudinile față de un anumit comportament, părerile noastre despre ceea ce alții cred că ar trebui să facem, perceperea comportamentului ca fiind sub controlul propriu, delimitarea unei intenții de a acționa într-un anumit fel.

- Teoria disonanței cognitive a fost formulată de L.Festinger [183]. În opinia autorului disonanța cognitivă reprezintă o stare de tensiune care apare ori de câte ori o persoană are în același timp două idei care nu numai că nu se susțin una pe alta, dar se exclud. Disonanța cognitivă este desemnată ca discordanță sau contradicție în cunoaștere, pricinuită de informații contradictorii privitor la același obiect, situație sau eveniment și care este trăită de subiect tensional, ca stare de dezechilibru cognitiv, de neliniște psihică. Disonanța cognitivă se poate manifesta ca un dezacord între atitudine și realitate sau creează tendința și nevoia subiectului de a reduce starea tensională și a realiza echilibrul cognitiv necesar, fie prin obținerea unor noi informații congruente cu cunoașterea inițială, conform lui C.Osgood, P.Tannenbaum, fie prin schimbarea atitudinii subiectului față de obiectul, situația, evenimentul dat [9]. În consecință, și schimbarea de atitudini se poate provoca prin crearea unei disonanțe cognitive la început, iar apoi prin suplimentare de informații în direcția echilibrului cognitiv dorit [197]. În activitatea de cunoaștere starea de disonanță poate avea un rol motivațional: demobilizarea individului în direcția suplimentării informațiilor, a stabilizării lor ori ale reconsiderării unor cunoștințe și idei în raport cu noile date primite.

- Teoria managementul impresiei descrisă de B.Schlenker și J.Tedeschi se referă la ideea că un comportament disonant produce schimbare atitudinală doar când sunt implicate aspecte private sau publice ale eului sau când se prevăd consecințe negative pentru care persoana poate fi făcută responsabilă. Aceștia presupun că oamenii dau celorlalți impresia de concordanță între atitudini și comportament pentru a se prezenta într-o lumină favorabilă [apud 14, p. 149].

- Teoria autopercepției de D.Bem susține că modul în care ne formăm impresiile despre noi este similar celui în care ne formăm impresiile despre ceilalți și anume prin observarea comportamentului. Savantul a sugerat că oamenii își inferă propriile atitudini pe baza comportamentului lor și a constrângerilor situaționale. Persoana își schimbă atitudinea în cazul în care comportamentul discordant care produce disonanța nu este îndeajuns justificat sau recompensat [apud 14, p. 150].

Referindu-se la modificarea atitudinilor, R.Petty și J.Cacioppo [206] afirmă că ele pot fi schimbate și schimbarea lor se axează pe răspunsurile la comunicare. Cercetarea experimentală a factorilor care pot afecta atitudinile unui mesaj includ:

1. Caracteristicile "țintă": acestea sunt caracteristici care se referă la persoana ce primește și procesează un mesaj. O astfel de caracteristică este inteligența - se pare că mai multe persoane inteligente sunt mai ușor de convins cu ajutorul mesajului. O altă variabilă care a fost studiată în această categorie este stima de sine. Deși uneori se crede că, persoanele care au stima de sine

înaltă sunt mai greu de convins, există unele dovezi că relația dintre stima de sine și persuasiunea este de fapt curbilinie, cu cât persoana are o stimă de sine moderată cu atât este mai ușor de convins, decât atunci când este mare sau scăzută. Starea de spirit de asemenea, are un rol important în acest proces.

2. Caracteristici "sursă": Caracteristicile principale sunt sursă de experiență, siguranța în persoană și atracția interpersonală sau atractivitatea. Credibilitatea unui mesaj perceput a fost dovedit a fi o variabilă cheie aici; dacă cineva citește un raport cu privire la sănătate în revista medicală și consideră că este de la un profesionist, poate fi mult mai ușor de convins, decât dacă îl citea într-un ziar popular. C.Hovland și W.Weiss [209] au constatat faptul că odată cu trecerea timpului, atitudinea produsă de sursa credibilă scade în intensitate, iar cea produsă de sursa lipsită de credibilitate sporește în intensitate. Impactul persuasiv întârziat al unui comunicator fără credibilitate se numește *sleeper effect*. Ideea că există un astfel de efect este controversată. Se menționează că, dacă oamenii sunt informați cu privire la sursă înainte de a auzi mesajul, există o probabilitate mai mică pentru sleeper effect, decât în cazul în care se spune un mesaj și apoi sursa acesteia [32].

3. Caracteristicile "mesajului": natura mesajului are un rol important în formarea atitudinii. Uneori, poate fi obținută prin prezentarea ambelor laturi ale unei și aceleiași povești. Când oamenii nu sunt motivați pentru a procesa mesajul, pur și simplu numărul de argumente prezentate într-un mesaj persuasiv va influența schimbarea atitudinii, astfel încât un număr mai mare de argumente va produce schimbarea mai mare a atitudinii [48].

4. Căile "cognitive": un mesaj poate apela la evaluarea cognitivă individuală pentru schimbarea unei atitudini. Pe calea centrală atitudinea individuală este susținută de datele și motivațiile sale pentru o evaluare care generează concluzia de schimbare a atitudinii. Pe calea periferică la schimbarea atitudinii, individul este încurajat să nu se uite la conținut, dar la sursă. Acest lucru este frecvent văzut în publicitatea făcută de celebrități [195].

În cadrul teoriilor sale legate de dinamica grupurilor, K.Lewin [201] a introdus conceptul "rezistență la schimbare". El afirmă că sistemele sociale, caracterizate printr-o serie de atitudini, norme și comportamente standardizate, împărtășesc, ca orice sistem biologic, aceeași tendință a "homeostazei" - păstrarea echilibrului. Dezechilibrarea sistemului duce implicit la apariția rezistenței. În acest context, J.Adams și C.Carnall menționează anumite "bariere" pe care oamenii le activează din diferite motive și care duc la apariția fenomenului de "rezistență la schimbare" [apud 14, p.179-183]. Principalele categorii de bariere după autorii citați sunt:

1. Bariere perceptiv: stereotipia – capacitatea slabă de a percepe o problemă dintr-un alt punct de vedere decât cel cu care s-a obișnuit; ținta falsă – tendința de a se axa pe o anumită problematică fără a ține cont de alte aspecte ce ar putea fi semnificative.

2. Bariere cognitive: ignoranța – lipsa interesului față de anumite evenimente, a motivației de a se documenta; inflexibilitatea strategiilor intelectuale – amintește de stereotip în sensul folosirii acelorași tipuri de strategii de rezolvare a unor probleme, deși există necesitatea de folosire a unor strategii inovate; substituția – înlocuirea problemei noi cu una veche și aplicarea acelorași strategii de rezolvare; retenția selectivă - selectarea unor informații sau idei ce corespund unor teorii cunoscute cu privire la rezolvarea diferitelor probleme cu care individul s-a confruntat anterior; folosirea incorectă a limbajului – în anumite situații este important să știm ce modalități folosește în prezentarea informației interlocutorul pentru a ne asigura că ceilalți au înțeles mesajul discursului. Aceasta este important pentru a nu permite apariția diferitelor neclarități sau distorsiuni care să ducă la opoziție.

3. Bariere sociale sau determinate de mediul social: homeostazia – reprezintă tendința tuturor sistemelor (sociale, biologice, tehnologice) de a menține echilibrul deja existent; blocarea ideilor prin ignorare, ridicularizare sau analiza lor excesivă; neacceptarea criticii și susținerea fanatică a propriilor idei.

4. Bariere personal-emoționale: obișnuința – preferința față de situațiile deja cunoscute față de care individul și-a format o serie de modalități de a reacționa. Persoana se obișnuiește cu statutul pe care îl are și care îi conferă anumite avantaje, iar schimbarea ar însemna modificarea comportamentului, identificarea altor strategii de acțiune, lucru care uneori incomodează; autoritarismul și dogmatismul – sunt caracteristice indivizilor care nu pot accepta schimbările survenite din exterior decât în situațiile în care sunt propuse de către superiori sau de ei înșiși; capriciul, dependența și conformismul; teama de risc sau incapacitatea de a tolera ambiguitatea – determină opoziția excesivă din partea unor indivizi față de schimbare care duce la frică, pierderea încrederii în sine sau, cel mai frecvent, la căutarea siguranței din trecut: "era mai bine înainte..." [185]; preocuparea pentru judecare și nu pentru formularea unor idei noi.

5. Bariere culturale: tabuurile – problemele care nu pot fi abordate și nici discutate și nu pot fi rezolvate; cenzura supraeului – apare ca urmare a unei atitudini autoritare a figurilor parentale, inducând respectul orb față de tradiție și valori; raționalizarea excesivă a tendințelor reformiste; acceptarea unor valori de dragul respectării normelor grupului de apartenență și nu din convingerea că acele valori sunt semnificative.

Având în vedere teoriile mai noi, cât și cele tradiționale cu privire la rezistența la schimbare, M.Boza menționează că atitudinile puternice pot fi modificate cu greu [15, p. 178]. Motivul pentru care oamenii manifestă rezistență în tentativele de schimbare a atitudinilor puternice, rămâne unul dintre subiectele principale ale teoriei atitudinilor.

Trecerea succintă în revistă a studiilor consacrate atitudinilor permite să constatăm că acest subiect a fost în vizorul cercetătorilor. Ca urmare, în prezent psihologia dispune și de idei reprezentate suficient de clare referitoare la esența fenomenului în cauză: caracteristicile și funcțiile lor; mediile de formare și manifestare a atitudinilor; posibilitatea de a le influența prin metode psihologice; rezistența lor la schimbare [52].

În dicționarul de psihologie "*comunicarea*" este definită ca o relație între indivizi: "*comunicarea este un proces care implică transmiterea, intenționată sau nu, de informații destinate să lămurească sau să influențeze un individ sau un grup de indivizi receptori*" [25, p. 75].

Conform savantului J.De Vito comunicarea se referă la interacțiunea, cu una sau mai multe persoane, de trimitere și receptare a unor mesaje care pot fi deformate de zgomote, se referă la context, presupune anumite efecte și furnizează oportunități de feedback. El menționează o caracteristică importantă a comunicării ce se referă la scopurile ei [190]:

a) descoperirea personală (în timpul comunicării învățăm despre noi și despre alții, ne descoperim, mai ales prin intermediul comunicării sociale, care constă în raportarea la alții și în final, în propria noastră evaluare);

b) descoperirea lumii externe (comunicarea dă o mai bună înțelegere a realității exterioare, a obiectelor și evenimentelor);

c) stabilirea relațiilor cu sens (comunicarea oferă posibilitatea de a stabili și a menține relații strânse cu alții, deoarece ne place să ne simțim iubiți și plăcuți de alții);

d) schimbarea atitudinilor și comportamentelor (comunicarea, mai ales cea realizată prin mass-media, excelează în schimbarea atitudinilor și comportamentelor noastre și ale altora);

e) joc și distracții (comunicarea este mijloc de destindere, de a face glume, de a ne simți bine).

Eficacitatea comunicării este strict dependentă de gradul de implicare a individului (sau grupului) în ea. G.Wackenheim [213] consideră că comunicarea îndeplinește, în raport cu individul, următoarele funcții:

1) funcția de integrare a individului în mediul său (permite individului să trăiască alături și împreună cu alții, să ia poziție față de alții, să se adapteze situațiilor noi, să țină seama de experiența altora, să asimileze o parte din ea);

2) funcția de dezvăluire și autodezvăluire (prin comunicare, individul se face cunoscut altora, dar și sieși, își corijează o serie de percepții și atitudini eronate, se introspectează și se poate înțelege mai bine);

3) funcția valorizatoare (comunicarea răspunde nevoii individului de a fi apreciat, prin intermediul ei individul atrăgând atenția altora asupra sa, implicit, afirmându-se);

4) funcția reglatoare a conduitei altora (comunicând cu alții, un individ își poate ameliora poziția în ierarhia grupului, îi poate determina pe aceștia să-și schimbe atitudinile, creează conflicte sau atmosfere destinse în timpul unei conversații);

5) funcția terapeutică (comunicarea este un mijloc curativ, mărturie în acest sens stând psihanaliza, psihodrama și întreținerea rogersiană).

La fel de importante sunt și funcțiile comunicării în raport cu grupul [79, p. 202]:

1) funcția productiv-eficientă (permite realizarea sarcinilor, mai ales în situația în care acestea implică un înalt grad de cooperare între membrii grupului, ajută "locomotiva" grupului spre atingerea scopurilor fixate);

2) funcția facilitatoare a coeziunii grupului (prin comunicare se naște și există un grup; încetarea sau perturbarea ei se soldează fie cu dispariția grupului, fie cu apariția unor disfuncționalități grave);

3) funcția de valorizare a grupului (aproape identică cu cea întâlnită și la nivelul individului; prin comunicare grupul își afirmă prezența, se pune în evidență, își relevă importanța, originalitatea, își justifică existența);

4) funcția rezolutivă a problemelor grupului (comunicarea salvează onoarea grupului, iar când acesta se degradează trece prin perioade dificile, poate fi utilizată ca mijloc terapeutic; sociodrama este poate cel mai bun exemplu în susținerea acestei funcții).

Din perspectiva prezentei cercetări este interesantă concepția М. Лисина despre comunicare. Urmându-l pe А. Леонтьев și alți psihologi ruși, М. Лисина consideră comunicarea ca "procesul de interacțiune dintre oameni, care vizează armonizarea și unificarea energiilor lor pentru a obține un rezultat comun" [133, p. 5]. În opinia noastră, concepția autoarei oferă un instrument de analiză a comunicării ca activitate independentă și importantă pentru diverse aspecte ale vieții subiectului, inclusiv pentru atitudinile și relațiile interpersonale.

Abordând problema relațiilor interpersonale P.Popescu-Neveanu tratează termenul "*relație*" ca "*legătură de orice fel între două sau mai multe obiecte, fenomene, însușiri, termeni*" [62, p. 613]. Relația anulează izolarea, despărțirea, separația absolută, loialitate substanțială sau funcțională, univocă sau reciprocă; accidentală și circumstanțială sau constantă și necesară; simplă sau complexă, făcând parte dintr-un sistem; nemijlocită sau mijlocită. Pentru om, decisivă este interiorizarea relațiilor sociale, a celor practice, cognitive și comunicative. O relație interiorizată ajunge să se realizeze ca o modalitate activă de orientare împlinindu-se ca o atitudine [35].

În opinia lui S.Duck "*relațiile nu numai că unesc două persoane, dar le și transformă: pe măsură ce senzorii umani adună informația, ei o și reorganizează, indiferent dacă este vorba despre informații despre alții, despre sine sau despre alte aspecte ale experienței. Astfel, deși relația este o creație a doi oameni, aceștia sunt într-o câțiva transformați de procesul de relaționare*" [31, p. 19].

Conform psihologului român M.Boza [15] atitudinile și relațiile interpersonale, pe de o parte, sunt parte a uneia și aceiași entități (așa cum susțin autorii modelului tripartit), pe altă parte, sunt două elemente distincte care interrelaționează, implicit sau explicit (așa susțin mulți autori interesați de structura atitudinii). Totuși, această relație s-a dovedit complexă și greu de cuantificat. O atitudine poate fi schimbată prin angajarea într-un comportament, care la rândul lui are implicații pentru atitudine [201].

Studiind problemele care complică formarea relațiilor interpersonale a indivizilor, psihologii E. Резников [161] și P. Немов [148] afirmă că ele pot fi diferite după caracter. Acestea pot apărea ca interferența diferitor tipuri de relații personale: relații de colaborare, relații cu persoane apropiate, relații cu persoanele străine. Modul în care noi privim lumea este influențat de experiențele noastre anterioare, astfel că persoane de diferite vârste, naționalități, culturi, sex, educație, ocupație, temperament etc. vor avea alte percepții și vor recepta situațiile în mod diferit. Diferențele de percepție sunt, deseori, doar rădăcina multor alte bariere în comunicare. J.Codol [189] susține că indivizii care au mai multe în comun (sunt similari) devin adesea prieteni, oamenii manifestă predilecții pentru cei ce le împărtășesc preferințele. Autorii [203, 199, 23] citați le evidențiază ca bariere în comunicare:

- concluziile pripite sau neargumentate - deseori vedem ceea ce dorim să vedem și auzim ceea ce dorim să auzim, evitând să recunoaștem realitatea în sine;
- interpretarea incorectă de către persoană a scopurilor, intențiilor, motivelor altor persoane, cât și a situațiilor în care se află;

- stereotipiile - imaginile simplificatoare, uniform fixate și apriorice oricărei judecăți profunde și obiective asupra grupului sau a unor persoane, ori procese sociale [8]. Învățând permanent din experiențele proprii, vom întâmpina riscul de a trata diferite persoane ca și când ar fi una singură. "Dacă am cunoscut un inginer, un student, un miner etc., i-am cunoscut pe toți". Profesorii au o imagine stereotipă a "elevului cuminte", distinctă de cea a "elevului problemă". Operând cu stereotipii subiectul (profesorul spre exemplu) subestimează caracteristicile reale ale elevilor, grupelor sau altor persoane, orientându-și comportamentul și generalizând adesea manifestările altora după aspecte particulare ne semnificative, fixate în imaginea sa simplificatoare;

- prejudecățile – sunt atitudinile în general negative față de membrii unui grup, bazată pe simpla apartenență a "subiecților" la acel grup;

- lipsa de cunoaștere - este dificil să comunicăm eficient cu cineva care are o educație diferită de a noastră, ale cărei cunoștințe asupra unui subiect de discuție sunt mult mai diferite;

- lipsa de interes - una dintre cele mai mari bariere este lipsa de interes a interlocutorului față de mesaj. Mesajul trebuie direcționat astfel încât să corespundă intereselor și nevoilor celui care îl primește;

- dificultăți de exprimare - dacă emițătorul are probleme în a găsi cuvintele potrivite pentru a exprima ideile, aceasta va fi o barieră în comunicare;

- emoțiile - emoția puternică poate fi răspunzătoare de blocarea aproape completă a comunicării. O metodă de a evita acest blocaj constă în evitarea comunicării atunci când subiectul e afectat de emoții puternice. Aceste stări îl pot face incoerent sau pot schimba complet sensul mesajelor transmise;

- percepția interlocutorului - adeseori, propria noastră percepție a persoanelor din jurul nostru este afectată și, ca urmare, comportamentul nostru influențează pe acela al partenerului comunicării.

Calități de personalitate care împiedică formarea relațiilor interpersonale sunt descrise și de E. Резников [161]: narcisismul, aroganța, îngâmfwarea, dogmatismul, nesinceritatea etc.; cauzele endogene, printre care: incapacitatea persoanei de a se opune celor care-l provoacă la conflicte; incapacitatea persoanei de a percepe și a aprecia psihologia umană. C.Miriam și D.Stănescu descriu și factorii uzuali cu caracter inhibitor ce pot interveni în procesul de comunicare și împiedică formarea și dezvoltarea relațiilor interpersonale: zgomotul; limbajul; percepția și prejudecățile (filtrarea mesajului); stresul; distorsiunea informației; invadarea spațiului personal [39, p. 29].

Suntem de acord cu H. Обозов care definește perceperea adecvată a trăsăturilor de personalitate, fonul pozitiv al relațiilor, precum și tendințele de colaborare, drept generatoare de atracție interpersonală și condiții de dezvoltarea relațiilor interpersonale, ele contribuind și la eliminarea dificultăților din această importantă parte a vieții fiecărei persoane [151, p. 78].

Trecerea succintă în revistă a scopului și funcțiilor comunicării demonstrează importanța ei pentru dezvoltarea și manifestarea relațiilor interpersonale. Comunicarea este activitatea, care, fie ca activitate independentă, fie în contextul activităților de muncă, joc, învățare, etc. oferă participanților oportunități de stabilire și menținere a relațiilor interpersonale. Acestea apar datorită cunoașterii și autocunoașterii, colaborării nu doar pentru realizarea scopurilor comune, ci și a celor cu semnificație personală.

Un moment mai rar menționat în literatura de specialitate, dar cu importanță majoră pentru relațiile interpersonale sunt posibilităților de autodezvăluire, de valorizare, oferite de comunicare, chiar și prin simpla prezență a celuilalt.

Cunoașterea influenței pozitive a comunicării poate fi valorificată pentru ai ajuta pe preadolescenți să-și structureze relațiile interpersonale, să le dezvolte și să le valorifice în procesul de creștere personală.

Totodată, constatările referitor la comunicare pe baza informației din literatură dar și pe propriile observații ne obligă să facem o completare: dacă comunicarea poate stimula constituirea relațiilor interpersonale, odată instituite, acestea influențează, și ele la rândul lor, cantitatea și, mai important, calitatea comunicării.

1.2. Particularitățile psihologice și psihosociale ale preadolescenților cu hipoacuzie

În periodizarea de vârstă elaborată de Д. Эльконин perioada de preadolescență se încadrează între 10/11 și 13/14 ani [149, p. 35]. E.Albu desemnează *preadolescența* ca o etapă în care se conturează și se adâncește mai mult individualizarea, se dezvoltă caracteristicile conștiinței și ale imaginii de sine [4, p. 69]. Este o fază de intensă dezvoltare psihică, încărcată de conflicte interioare. Adolescentul manifestă agitație și impulsivitate, unele extravagante, momente de neliniște și momente de dificultate, de concentrare, oboseală la efort [5].

Funcțiile preadolescenței au fost descrise de savantul M.Debesse, care se pot exprima sintetic astfel: de adaptare la mediu; de depășire; de definire a personalității [adup 80, p. 194]. În consecință, are loc un proces de dezvoltare la finalul căruia preadolescentul se află în fața unor structuri psihice bine încheiate și cu un grad mai mare de mobilitate acestea au fost menționate

de U.Șchiopu și E.Verza [75]. În aceasta perioadă se pot constata confruntări între comportamentele impregnate de atitudinile copilărești și cele solicitate de noile cadre sociale în care acționează preadolescentul.

Între preadolescenți se dezvoltă o formă diferită de comunicare – intimă-personală. Scopul acesteia este de a clarifica și asimila normele de bază a parteneriatului și prieteniei. O caracteristică remarcabilă a comunicării în această perioadă este că ea se supune unui anumit "cod" de parteneriat. Acest "cod" reproduce, în termeni mai generali, relațiile de afaceri și interpersonale care există între adulți [150, p. 159]. În preadolescență, demonstrează A.Bolboceanu [10], se modifică trebuința de comunicare cu adultul. Răspunsul pozitiv al adultului la nevoile de comunicare ale preadolescentului influențează benefic sfera cognitivă și creativitatea acestuia.

Calitatea și stabilitatea comunicării cu colegii, după F.Rays și K.Doldzhin, determină pozitiv stima față de sine [68]. Prima necesitate a preadolescentului este de a forma relații de tovarășie cu semenii care împărtășesc interese comune. Cu vârsta apare necesitatea de a avea relații de prietenie mai apropiate, care îi vor permite să se împărtășească cu retrăirile, greutățile și gândurile cele mai sacre [95]. Preadolescenții au nevoie de prieteni apropiați pentru a avea pe cine se baza. Ei își vor destăinui nu numai secretele și planurile lor, dar și sentimentele, ajutându-se în rezolvarea problemelor interne și soluționarea conflictelor interpersonale [127, p. 498].

Activitatea socială, consideră B. Мухина [146], cel mai mult satisface nevoia dominantă a vârstei preadolescente – nevoia de comunicare cu colegii pentru autoafirmare. În preadolescență crește semnificativ sentimentul de tovarășie. Comunicarea este atât de atractivă încât copiii uită despre lecții și responsabilitățile de acasă. În relațiile cu semenii preadolescentul caută să-și realizeze identitatea personală, să-și determine capacitățile de comunicare. Pentru a realiza aceste aspirații, el are nevoie de libertate personală și responsabilitate [127]. Succesele obținute printre tovarăși în preadolescență sunt apreciate cel mai mult. Aici sunt prețuite calități ca loialitatea, onestitatea și este pedepsită trădarea, înșelăciunea, încălcarea promisiunilor, egoismul, lăcomia, etc. În cazul în care un preadolescent eșuat, trădat, abandonat, acesta poate fi chiar bătut, el poate fi boicotat și lăsat în singurătate. Preadolescenții evaluează dur colegii, care, în dezvoltarea sa nu au atins încă nivelul de stimă față de sine, nu au părere proprie, nu-și pot proteja interesele [158].

B. Мухина [146] tratează preadolescența ca o perioadă în care copilul începe să aprecieze relațiile cu semenii. Comunicarea cu cei care au aceeași experiență de viață, permite preadolescentului să se uite la el însuși într-un alt mod. Dorința de a se identifica cu semenii

generează nevoia de prietenie. Această nevoie devine una dintre cele mai importante valori din preadolescență. Prin prietenie preadolescentul însușește relațiile interpersonale ideale: colaborarea, cooperarea, săritul la nevoie, asumarea unor riscuri pentru altul, etc. Prietenia oferă posibilitatea prin relațiile de încredere să înțeleagă mai profund pe alții și pe sine însuși.

Comunicarea cu părinții, atât de emoțională în copilărie, devine mai puțin directă. Treburile sale, planurile, secretele, mai puțin le va încredința părinților, dar le va mărturisi unui prieten. În acest caz își asumă categoric dreptul de a-și alege prietenul și nu tolerează nici o discuție sau comentariu în adresa lui [182]. Anume în preadolescență o persoană începe să înțeleagă cât de adânc (și, uneori, ireversibil pentru prietenie) rânește trădarea, ce se manifestă prin dezvăluirea informațiilor confidențiale sau să le folosească împotriva persoanei date în timpul disputelor, clarificării relațiilor, certurilor [146].

Preadolescența, cu toate interacțiunile psihologice complicate (adulții și semenii), pune accentul pe creativitate în căutarea de noi forme productive de comunicare – cu semenii lor, cu idoli lor, cu cei care îi iubesc și respectă [192].

Preadolescenții își aleg prietenii conștient, pe cei care se aseamănă cu ei înșiși. Prietenii ce ne seamănă confirmă statutul nostru și ne ridică autoevaluarea. Ei se aseamănă atât de mult și din cauza că, după ce s-au împrietenit, petrec mult timp în treburi comune. De regulă, are loc schimbul de informație, aprobarea sau dezaprobarea câtorva acțiuni și servesc drept exemplu unul față de altul. Prietenia se sfârșește atunci când persoanele prea mult se presează unul pe altul [127, p. 502-503]. În acest context A.Gavriliuc afirmă că caracteristic acestei vârste este reacția de grupare. Grupul creează un sentiment de "Noi", sprijină și consolidează poziția internă a preadolescentului și reduce teama de posibila singurătate. Foarte des preadolescenții pentru ca să întărească acest "Noi" recurg la un limbaj autonom de exprimare verbală sau non-verbală specific grupului. În această vârstă preadolescenții încep să poarte același stil și tip de îmbrăcăminte pentru a evidenția implicarea lor în grup [8]. Pe preadolescenți puțin îi interesează semnificația gesturilor și pozelor folosite în comunicare. Ei acceptă formele de exprimare corporală și le utilizează expresiv indiferent de gen. Desigur, folosirea argoului de grup și formelor non-verbale de comunicare determină mult mediul lui cultural de trai [20, 85]. "Celălalt" poate fi privit ca asemănător (ca în compararea socială sau psihodramă) sau diferit (așa cum apare în cercetările asupra inovației, în care minoritatea luptă pentru recunoașterea unei identități particulare) [33, p. 21].

Printre factorii ce influențează relațiile preadolescentului, formarea imaginii de sine se regăsește și dizabilitatea ca abatere de la norma de dezvoltare. Organizația Mondială a Sănătății

termenul de "dizabilitate" îl desemnează ca "un fenomen multidimensional care rezultă din interacțiunea dintre oameni și mediul lor fizic și social" [22, p. 247]. În contextul cercetării noastre am considerat util să folosim și termenul de "dizabilitate auditivă" pentru a generaliza persoanele ce posedă un auz slăbit.

Dizabilitatea auditivă se diferențiază de la caz la caz în raport cu locul și profunzimea leziunii [9]. El se stabilește cu ajutorul audiometrului. Prin măsurători audiometrice se controlează pragurile la diferite intensități exprimate în decibeli și la diferite frecvențe exprimate în hertzi [106]. Literatura de specialitate prezintă numeroase clasificări ale pierderii auzului, mai ales pe baza unor criterii etiologice și temporale [65, 118, 130].

Biroul Internațional de Audiologie și Fonologie clasifică dizabilitatea auditivă după pragul senzorial și cuprinde următoarele categorii:

- Normală - între 0-20 dB audiția este normală (poate auzi o conversație fără dificultăți).
- Ușoară - între 20-40 dB – deficit de auz lejer sau hipoacuzie ușoară (poate auzi conversația dacă nu este îndepărtată sau ștearsă).
- Medie - între 40-70 dB – deficit de auz mediu sau hipoacuzie medie (poate auzi conversația de foarte aproape și cu dificultăți. Confuzii ale vocalelor și consoanelor. Poate avea un retard sever al limbajului verbal.).
- Severă - între 70-90 dB – dificultate de auz severă sau hipoacuzie severă (Numai vorbirea foarte puternică este percepută. Poate auzi zgomotele puternice, mai ales cele grave.).
- Profundă - peste 90 dB - deficit profund, surditate sau cofoză (aude doar sunetele foarte puternice dar care provoacă și senzații dureroase, vorbirea nu este percepută) [28, p. 29].

De regulă, dizabilitatea auditivă este la ambele urechi, însă dacă ea se manifestă numai la o ureche, atunci dereglări în sesizarea sunetului nu sunt. Statistica a arătat, că o persoană din trei poate avea dizabilitate auditivă (datele profesorului V.Voiaceca) menționează P. Боксис [89].

Dezvoltarea psihică a copiilor cu dizabilitate auditivă este bazată pe două axe, afirmă И. СОЛОВЬЕВ [170]:

➤ Din cauza dizabilității auditive, volumul de influențe externe este limitat, socializarea este redusă la minimum, iar comunicarea cu persoanele ce îl înconjoară este cu dificultăți, în timp ce factorul principal al dezvoltării psihice al unui copil este maximum de influențe externe cu o gamă bogată de variante și niveluri. Cauza retardării proceselor psihice este reacția la simplificarea influențelor. Componentele psihicului copilului cu dizabilitate auditivă în raport cu

a celui cu dezvoltare tipică se desfășoară în alte proporții: se observă inegalitate în dezvoltarea gândirii simbolico-intuitive și logico-formale (predomină prima); vorbirea scrisă în ambele forme – citirea și scrierea – predomină față de vorbirea orală.

➤ Diferența în viteza dezvoltării psihice a copiilor cu dizabilitate auditivă față de cei cu dezvoltare tipică este minimă la începutul ontogenezei și în creștere odată cu dezvoltarea copilului. Însă pe măsura aplicării metodelor surdopedagogiei diferențierea se stopează și chiar se micșorează.

Dizabilitatea auditivă apărută în copilărie a fost studiată pe larg și a dat naștere a două curente contradictorii [71]:

1. Studiile efectuate de Webster, 1986; Webster, Sanders and Bomford, 1984 pe eșantioane de copii cu otită medie cronică în cadrul unuia dintre aceste două curente au relevat, că în cazul în care copiii au suferit de otită medie, repetată, încă în primul an de viață, au fost afectate laturi ale fiziologiei vorbirii, bogăția vocabularului, maturitatea gramaticală, înțelegerea, expresivitatea, formarea conceptelor lingvistice, memoria auditivă, deprinderile de a asculta și chiar inteligența, comportamentul și adaptarea socială.

În lucrările sale, В. Любовский menționează că, în dezvoltarea psihică a copiilor cu orice dizabilitate se evidențiază un șir de legități specifice:

- se observă scăderea capacității de recepție, prelucrare, păstrare și reproducere a informației;
- apar dificultăți în memorizarea orală indirectă;
- întârzie procesul de formare a noțiunilor [137, p. 15-20].

Desfășurarea mai multor studii de laborator al efectelor dizabilității auditive de tip conducție (transmisie), expune I.Stanica și M.Popa [71], au demonstrat că la o pierdere de 15-20 decibeli va fi afectată, capacitatea copilului de a asculta și a discrimina sunetele în condiții de zgomot, precum și în bucătărie, în clasă sau la joacă. În școală asemenea copii întâmpină greutăți în înțelegerea a ceea ce se predă, pot interpreta greșit întrebările, sau sunt incapabili să-și exprime ideile. De asemenea, ei folosesc destul de puțin unele structuri sintactice precum timpurile verbelor, formele pluralului și regulile de construire a propoziției și a frazelor. Faptul că aceștia ajung cu greu să cunoască sensurile metaforice ale unor cuvinte chiar prin folosirea lor neîncetată în diferite contexte (de exemplu expresii ca: "a avea bătaie de cap", "a se trezi cu noaptea-n cap", "a da de furcă" etc.) creează dificultăți de înțelegere a mesajelor și totodată și în stabilirea de relații interpersonale [109, 126].

Consecințele dizabilității auditive asupra dezvoltării copilului în sfera intelectuală sunt delimitate de L.Drăgan și A.Văcărescu și disting:

- Incapacitatea de operare a gândirii cu noțiuni, cuvinte, cantonând gândirea în zona operării cu reprezentări vizual-motrice;
- Întârzieri în evoluția psio-motorie;
- Deficit de stimulare intelectuală și acțională;
- Interpretări eronate și tardive ale obiectelor și funcționalității lor, deci și a realității, determinând astfel un deficit de experiență personală;
- Incapacitatea de a acumula informații specifice, determină un deficit de informare [28, p. 33-34].

2. În cadrul celui de al doilea curent particularitățile dezvoltării psihice ale copiilor cu dizabilități auditive au fost studiate de S.Maisonny, D.Scuri, P.Oleron, I.Meiklebus și A.Ewing, H.Herren, L.Mandin etc. S-a argumentat că structurile psihice ale copilului cu dizabilități auditive nu au o dezvoltare specifică, ci sunt numai retardate, în mod temporar, până când el își va însuși limba, așa, încât aceasta să devină instrument al gândirii și mijloc principal de comunicare [70]. Cercetătorii respectivi au ignorat factorii psihosociali, care au influențat asupra constituirii atitudinilor, experiența de comunicare, reprezentările despre comportamentul altor persoane formate doar pe baza observării, imposibilitatea de comunicare în grupuri heterogene.

H. Шмарко descrie încă un factor implicat în dezvoltarea normală a copilului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie medie). El demonstrează că cu cât mai puțin este afectat auzul copilului, cu atât mai înalt este nivelul de dezvoltare a vorbirii; cu cât mai timpuriu apare dizabilitatea de auz, cu atât mai dăunător este el pentru dezvoltarea vorbirii. Începutul activităților corecționale la timp, conținutul lor adecvat, promovarea lor sistematică un timp mai îndelungat, cu atât mai repede nivelul dezvoltării vorbirii (chiar și la copilul cu hipoacuzie profundă) poate fi maxim apropiat de normal [180, p. 42].

Numeroasele cercetări efectuate de psihologii Ф. Pay [160], Р. Боскис [88], И. Дубровина [110] despre natura dezvoltării senzoriale a dizabilități auditive demonstrează că percepția sunetelor la copilul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie medie) crește odată cu dezvoltarea vorbirii. Asupra îmbunătățirii percepției auditive o influență pozitivă are și proteza auditivă.

I.Tucker și M.Nolan consideră că protezarea auditivă poate minimaliza unele din efectele acestei tulburări. Protezele sunt folosite pentru conversație, citire cu voce tare și muncă individuală, în general. Copilul aude atât vocea lui cât și a profesorului în condiții foarte bune.

Chiar dacă aparatul este folosit pe un termen scurt, un sfert de oră, o jumătate de oră, experiența acustică deosebită de care beneficiază copilul este importantă pentru însușirea limbajului verbal [71].

Protezarea copiilor bilateral (cu două proteze după ureche) este importantă, afirmă H. Шматко. El argumentează că acest mod de aplicare a protezei este necesar pentru ca, copilul să aibă posibilitatea să localizeze sunetul în spațiu, adică să poată aprecia de unde pornește sunetul. Localizarea sunetului nu numai îi va permite să găsească mai ușor vorbitorul în timpul lecțiilor și să-l privească, până acela va răspunde, dar îl va face să se simtă mai sigur în stradă, în magazin, în cantină – în orice spațiu ce generează ecou [181, p. 45].

În lucrările sale U.Șchiopu și E.Verza [75] susțin că cuvântul stimulează nu numai dezvoltarea gândirii, dar și a celorlalte procese psihice. Cu ajutorul cuvântului se acumulează experiența și se analizează informația necesară desfășurării operațiilor de gradul doi al gândirii – abstractizarea și generalizarea. Posedând suficient limbajul verbal, copilul va fi capabil să treacă de la gândirea intuitiv-plastică la gândirea abstractă, care influențează puternic asupra dezvoltării tuturor calităților personalității lui [114, p. 43].

Potențialul de dezvoltare al copiilor cu dizabilități auditive a fost cercetat de H. Шмарко, care a concluzionat că el este maximal. Copiii cu dizabilități auditive nu devin auzitori (pentru că medicina nu are posibilitatea de a întoarce auzul), însă pot să se apropie maxim de cei cu dezvoltare tipică [180, p. 51]. Copiii, care nu mai au și alte dereglări în dezvoltare, participând sistematic în activități corecționale adecvate, orientate spre dezvoltarea auzului și promovate din primele luni de viață, deja la 3-5 ani, în pofida dizabilității auditive (hipoacuzie severă), se pot apropia nu numai de nivelul general, dar și de standardele vârstei în dezvoltarea vorbirii [144]. În acest caz ei pot stăpâni vorbirea desfășurată prin fraze, comunică liber cu maturii și copii, povestesc despre cele văzute, întâmplare, recită poezii, cântă, înțeleg bine vorbirea adresată lor, pe care o sesizează auditiv-verbal (privind la buzele vorbitorului și concomitent ascultând – cu ajutorul protezei individuale). Rezonanța propriului glas, de regulă puțin se deosebește de limbajul copiilor cu dezvoltare tipică de aceeași vârstă [174].

Un nivel înalt de dezvoltare generală și a vorbirii pot obține și copii cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie severă) ce au început lucrul corecțional relativ târziu – la 2-3 ani – cu condiția că este prezent un șir de factori pozitivi. La ei se referă potențialul înalt al copilului și calitățile lor personale deosebite - activismul, comunicativitatea, rezistența fizică, capacitatea mare de muncă. Dacă o persoană necunoscută nu observă la acești copii proteza auditivă

individuală, de care el se folosește permanent, nu bănuiește, că copilul este diferit prin ceva de alți copii [181, p. 53].

J.Piaget [49] afirmă că copilul cu dizabilitate auditivă de vârstă mică posedă jocul simbolic și limbajul gesturilor. Studiarea operațiilor logice concrete (înserări, clasificări, conservări etc.) realizată de diferiți psihologi (de ex.: P.Oleron, H.Furth, M.Vincent etc.) denotă apariția și dezvoltarea acestor operații, uneori cu o anumită întârziere – dar cu o întârziere cu mult mai mică ca la alte categorii de copii cu dizabilități. În contextul teoriei genezei inteligenței a lui J.Piaget, se confirmă ipoteza conform căreia inteligența senzorio-motrică (cu care operează toți copiii, inclusiv și cofozii între 0 - 3 ani) se formează în acțiune și în perioada respectivă nu este strict dependentă de limbajul verbal. În consecință copilul cu dizabilitate auditivă la etapa inteligenței senzorio-motrice se dezvoltă normal psihic deoarece limbajul – chiar în cazul copiilor cu dezvoltare tipică – nu este în așa fel format încât să organizeze activitatea și dezvoltarea psihică. Dezvoltarea lor ca și a copiilor cu dezvoltare tipică în perioada formării inteligenței senzorial-motorie (0 - 3 ani) se bazează pe relațiile stabilite de J.Piaget și colaboratorii săi conform cărora mișcarea și vizualitatea constituie actul de bază în geneza inteligenței.

Surdo-psihologul italian G.Trudo [71] menționează faptul că copiii cu dizabilitate auditivă pot avea idei, judecăți, raționamente chiar înainte de școlarizare, în perioada comunicării prin gesturi - deci înainte de a-și fi însușit limbajul verbal. Savantul francez S.Borel-Massonny [70] constată că insuficiența mintală (intelectuală) a lor nu este o realitate fatală, uneori ea se datorează doar metodelor noastre inadecvate de învățare sau de cercetare. Copilul, chiar și cel cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie profundă), observă, deduce, raționalizează. În cazul în care activitatea psihică este stimulată, are loc dezvoltarea ei.

Ca urmare, C.Pufan [64], studiind formarea și restructurarea funcțiilor comunicării și cunoașterii, spune că copiii cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie severă și profundă) posedă gândire, după cum posedă și limbaj. Posibilitățile de dezvoltare ale limbii depistate la copii cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie profundă) au condus spre apariția unor afirmații greșite așa cum este cea a lui H.Furth [194] care afirmă că gândirea logică inteligentă nu are nevoie de suportul unui sistem simbolic așa cum există el în limbajul societății; organizarea internă a inteligenței nu este dependentă de sistemul limbajului, din contra, înțelegerea și utilizarea limbajului gata făcut sânt dependente de structura inteligenței. Nu se poate da prioritate unuia dintre acești doi factori, dat fiind faptul că dezvoltarea lor paralelă separată, care conform cercetărilor lui P.Jelescu, are loc doar pe o perioadă foarte scurtă în primul an de viață, ca apoi să se dezvolte

interinfluențându-se [38]. Posibil că limbajul specific al copilului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie profundă) răspunde necesităților gândirii în perioadele timpurii ale vieții, dar nu este suficient pentru dezvoltarea gândirii în următoarele perioade. În viziunea noastră, faptul că există cazuri, când gândirea simbolică se dezvoltă în condițiile dizabilității auditive (hipoacuzie profundă), vorbește despre anumite posibilități neidentificate de compensare [58].

Faptele care confirmă oportunitățile de dezvoltare ale copiilor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie profundă) au fost stabilite și în cercetările psihologilor străini. Procesele intelectuale în opinia lui И. Васильев [apud 126] au loc după aceleași legități ca și la copii cu dezvoltare tipică. Ideea este confirmată de Л. Тигранова [173], care apreciat posibilitățile de evidențiere independentă a caracterelor separate ale obiectelor pe baza grupărilor (după culoare, formă, mărime) a elevilor cu dizabilitate auditivă din clasa întâi și a menționat productivitatea suficient de înaltă a gândirii.

Copiii cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie medie) nu întârzie față de cei cu dezvoltare tipică de aceeași vârstă și în momentul efectuării clasificării cu repere pe două caracteristici (de culoare și formă, concomitent). Г. Гурцев [111] afirmă, că dacă vreun copil cu dizabilitate auditivă, care după înclinația sa, s-ar dăruie matematicii superioare, atunci desigur că va ajunge, ca și oarecare altul, până la culmile algebrei și geometriei.

Trebuie de luat în considerație, că copilul cu dizabilitate auditivă este un observator foarte bun, aceasta explică bogăția și exactitatea detaliilor desenelor lui. El nu va desena "niciodată" o pasăre cu patru picioare. Și copilul cu dezvoltare tipică ar putea să atingă o asemenea performanță în percepție, dar este lipsit de motivație [71, 122].

Atenția copilului cu dizabilitate auditivă, afirma Л. Выготский [96] este parcă în părăsire, ea nu se prelucrează, nu se cuprinde și nu se ghidează de vorbirea celor maturi, nici de atenția persoanelor cu dezvoltare tipică. Calea spre dezvoltarea atenției lui stă în dezvoltarea generală a vorbirii. În acest context același autor [98, 99], menționează că doar dizabilitatea auditivă (hipoacuzie severă) ar putea să nu fie un obstacol grav în calea dezvoltării intelectuale a copilului cu dizabilitate auditivă, dificultățile în dezvoltarea intelectuală sunt provocate de consecințele pierderii auzului. Absența limbajului este un obstacol extraordinar de mare în acest proces. Având în vedere importanța comunicării, menționată anterior, înțelegem, că impactul limbajului în cazul dat se manifestă prin complicații ale comunicării cu alți copii. Izolarea copilului de grupul de copii este frâna principală în dezvoltarea funcțiilor psihice superioare și cercetările experimentale demonstrează efectul negativ al limitelor comunicative: reducând comunicarea copilului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie severă), reducem și posibilitățile de dezvoltare a

gândirii. Din această cauză, încrederea în sine se va dezvolta încet, copilul ar putea să manifeste și o nesiguranță emoțională.

Particularități în dezvoltarea psihică a copilului cu dizabilitate auditivă comparativ cu cea a copilului cu dezvoltare tipică au fost descrise de psihologii D.Popovici, A.Rozorea, I.Musu, etc. Cu referire la dezvoltarea limbajului a fost stabilit următoarele:

1. Gânguritul apare în mod normal și la copilul cu dizabilitate auditivă, dar dispare repede (după câteva zile sau săptămâni) fără să se treacă și la etapa următoare a lalației; jocul cu sunetele nu are motivație care să-l întrețină.

2. Limbajul verbal se însușește în mod organizat și dirijat cu sprijinul familiei și al specialistului surdolog.

3. Copilul cu dizabilitate auditivă produce reprezentarea care este un analog al noțiunii, dar ea nu este un echivalent total al acesteia din urmă. Prin specificul ei imaginea generalizată asigură, mai ales, conținutul reflectării senzoriale și senzorial-motrice.

4. Gestul și mimica se însușesc în mod spontan în comunicare și treptat încep să îndeplinească funcțiile limbajului. Dezvoltarea psihică cu o anumită specificitate este determinată de gradul de exersare a proceselor cognitive și de particularitățile limbajului mimico - gesticulare. Spre exemplu, treapta senzorială a cunoașterii (senzații și percepții) poartă pecetea limbajului mimico - gesticular și a imaginilor generalizate (reprezentărilor) pe plan operațional.

5. Instrumentele senzorio-motrice cu care operează copilul cu dizabilitate auditivă de vârstă mică se prelungesc în timp și condiționează caracterul concret al gândirii lui.

6. Senzația auditivă este diminuată, iar reprezentarea ca imagine generalizată a obiectelor și fenomenelor percepute anterior, are o încărcătură evidentă vizual-motrică.

7. Memoria comportă aproximativ aceleași caracteristici ca și ale copilului cu dezvoltare tipică în sfera afectivă și motorie. Memoria logico-verbală se dezvoltă mai lent, în procesul demutizării cu un accent diferit de mecanicism. Memoria vizuală, motrică și cea afectivă sunt mai bine dezvoltate, astfel pot deveni repere pentru activitățile de dezvoltare a limbii și gândirii.

8. Abstractizarea este posibilă și în cazul existenței numai a limbajului gestual, dar gândirea copilul cu dizabilitate auditivă are un conținut în general concret. Abstracțiunile devin mai accesibile în mod treptat în procesul demutizării. Copiii cu dizabilitate auditivă care au însușit vorbirea orală de vârstă mică, gândind operează cu simboluri verbale saturate de vizualitate, iar realizarea operațiilor logice (analiza și sinteza) se desfășoară la un nivel intelectual mai scăzut și cu suport concret. Comparația se realizează pornind de la concret, de la obiectul, prin analiză și sinteză spre abstract. Judecata și raționamentul la începutul învățării vorbirii orale are loc pe bază de imagini și parțial pe cuvânt [70, p. 59].

Studiile efectuate de A. Лурия [138], I.Stanică, M.Popa [71], U.Șchiopu, E.Verza [75] demonstrează că după procesul de învățare a vorbirii orale gândirea și limbajul copiilor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie medie) restructurează procesele cognitive făcându-le să capete o orientare profundă în realitatea înconjurătoare și să sintetizeze experiența acumulată de el dezvoltându-i personalitatea.

Analiza potențialului de dezvoltare a copilului cu dizabilități auditive ne conduce spre ideea că acestea nu au efect decisiv asupra dezvoltării psihice generale a copilului. Există resurse care fiind valorificate, conduc la o dezvoltare psihică complexă, apropiată de dezvoltarea tipică. Printre ele se regăsesc motricitatea aparatului fono-articulator nedezvoltată spontan în perioada gânguriturii și lalației, care poate fi exersată de familie sub îndrumarea specialistului; prin protezarea în parametrii posibili în raport cu tipul și gradul leziunii; dezvoltarea cogniției prin intermediul organelor de simț sănătoase, învățarea prin joc aplicând limbajul nonverbal; dezvoltarea limbajului mimico-expresiv, gestual, dactil [57].

1.3. Cercetări ale atitudinilor și relațiilor interpersonale a preadolescenților cu hipoacuzie în psihologie

Oamenii sunt ființe sociale, care trăiesc și se dezvoltă prin comunicare și interacțiune cu alți oameni. Dependența vitală de alte persoane pune problema relațiilor interpersonale în centrul existenței umane. Relațiile interpersonale sunt importante și relevante pentru orice vârstă, însă perioada preadolescenței este cea mai importantă din acest punct de vedere. Preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în comunicare și interacțiune cu semenii cu dezvoltare tipică întâmpină mai multe dificultăți, care condiționează atitudini specifice față de aceștia [50].

Forma și gravitatea deficienței produce o perturbare mai mică sau mai mare la nivelul funcțiilor de recepție și de expresie a comunicării verbale, mecanism ce influențează negativ interrelațiile personalității și comportamentul individului, mai cu seamă prin scăderea valorii instrumentale a limbajului. În psihologia socială diferite aspecte ale relațiilor interpersonale a copiilor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) au fost investigate de Л. Выготский [97], Э. Вийтар [92; 93], Н. Малофеев [139], И. Мамайчук [140], Н. Шматко [180; 181], Т. Богданова [84]. Subliniind rolul impactului social asupra dezvoltării copiilor cu dizabilități auditive, Л. Выготский [97] a văzut consecințele anomaliei în "deplasarea sistemelor care determină toate funcțiile de comportament social al copilului" și le-a definit ca "luxație socială" ("социальный вывих"). El constată că în educația specială însușirea limbajului parazitează

celelalte laturi ale educației, devine scop în sine, de aceea își pierde vitalitatea: copilul cu dizabilitate auditivă se învață să pronunțe cuvintele, dar nu se învață să vorbească, să se folosească de vorbire ca mijloc de comunicare și gândire. Dibăcia introducerii pronunției orale a cuvintelor este lipsită de bogăția vieții. Discuția cu oglinda este una care se reduce la exersarea vorbirii, din care cauză, în loc de vorbire se obține un mulaj mecanic fără viață în el. Limba care nu se vorbește cu alte persoane s-a dovedit a fi o limbă artificială; ea nu reflectă viața reală. Această opinie este susținută și de A. Зикеев [114], P. Боскис [87], A. Леонтьев [131].

Autorii L.Djois [107], T. Богданова, H. Мазурова [83] susțin că copiii cu dizabilități auditive fac parte din grupul de risc social și emoțional. Ei nu au practica comunicării cu copii de aceeași vârstă, foarte repede se pomenesc într-un cerc vicios: neputința de a se adapta în societate duce la micșorarea contactelor, dar aceasta, la rândul său, duce la lacune serioase în dezvoltarea socială și emoțională, căci apar sentimente negative provocate de discriminare. Aceasta este una din cauzele timidității, dependenței, lipsei de încredere în forțele proprii, ambițiozității și negativismului copilului cu dizabilitate auditivă.

Copilul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) este la fel o persoană care gândește, ca și toți ceilalți copii, și el simte necesitatea de a-și expune gândul, imaginile, sentimentele, el dorește să primească de la alții mesaje despre lucruri asemănătoare, constată H. Лаговский [111]. O problemă este că ei se jenează de dizabilitatea lor și caută s-o ascundă, nu se pot hotărî să întrebe din nou ceva ce n-au auzit bine, ceea ce duce la o interpretare eronată a situației și la apariția suspiciunilor [40, 115]. Poate de aceea multe persoane cu dizabilitate auditivă când formează o familie, se orientează la partenerul echivalent lui [119].

M. Хватцев, С. Лядиневский, А. Митринович–Мождаевска, Г. Чиркина, Л. Нейман, В. Белтюков arată că dizabilitatea auditivă chiar la 15-20 dB (în același timp și temporară) în perioada senzitivă de dezvoltare a copilului influențează nu doar formarea vorbirii copilului, dar și constituirea personalității lui [176, p. 48]. Cercetările consacrate relațiilor interpersonale В. Белинский [82]; В. Петрова [153]; Э. Вийтар [92; 93] a persoanelor cu dizabilitate auditivă se constată, că aceștia nu interpretează corect situațiile cu care se confruntă.

Cercetările particularităților copiilor cu dizabilitate auditivă executate de T. Богданова, H. Мазурова [83, p. 43] au demonstrat existența unor diferențe la prima vedere paradoxale, dar logice, în dezvoltarea personalității copilului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de cel cu dezvoltare tipică:

- Copiii cu dizabilitate auditivă din familii de părinți cu aceeași dizabilitate au un nivel de curiozitate mediu, iar copiii cu dizabilitate auditivă ai părinților cu dezvoltare tipică - un nivel scăzut de curiozitate, ambele categorii în comparație cu copiii cu dezvoltare tipică.

- Copilul cu dizabilitate auditivă comunică intens în grupul de copii cu aceeași dizabilitate, nu și în grupul copiilor cu dezvoltare tipică.

- Dorința de a fi lider în grupul de copii de aceeași vârstă este mai mare la copiii cu dizabilitate auditivă din familie de părinți cu aceeași dizabilitate. În cazul copiilor cu dizabilitate auditivă ai părinților cu dezvoltare tipică, aceasta dorință are intensitatea redusă, atât față de copiii cu dezvoltare tipică, cât și față de copiii cu dizabilitate auditivă, ai căror părinți au aceeași dizabilitate.

- Nivelul conflictual al copiilor cu dizabilitate auditivă este mai ridicat față de copiii cu dezvoltare tipică de aceeași vârstă.

Tendința de a se izola a copiilor din familiile ai căror părinți sunt cu dezvoltare tipică este mai pronunțată, față de cei din familiile ai căror părinți sunt cu aceeași dizabilitate [103]. Aceste rezultate ale cercetărilor comparative generează problema educației părinților, confirmând totodată randamentul înalt al intervenției timpurii.

Studiind particularitățile autoaprecierii copiilor cu dizabilitate auditivă И. Кривонос o prezintă ca una din formațiunile psihice, care formează noțiunea de "personalitate" [128, p. 47]. Autoaprecierea copiilor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie profundă) în general nu este adecvată, în majoritatea cazurilor este mărită. Aceasta este o reacție de apărare la aprecierea scăzută din partea celor ce îi înconjoară [105]. Posibil, ca aceasta se poate explica prin cercul restrâns de comunicare și lipsa de independență - rezultatul hipertutelării din partea părinților. Totodată, există și versiunea aplicării unor instrumente de cercetare a autoaprecierii care nu pot exterioriza straturile mai profunde ale psihicului.

Consecințele dizabilității auditive asupra dezvoltării copilului în sfera relațională și socială au fost sistematizate de L.Drăgan și A.Văcărescu:

- incapacitatea de relaționare cu părinții prin mijloace accesibile acestuia (mimică, pantomimică) determină închidere în sine, izolare, uneori și deficit de relaționare;

- incapacitatea de a se juca cu ceilalți copii, lipsa jocurilor ce dezvoltă funcția simbolică și a elementului de apartenență la grup, se soldează cu lipsa spiritului de cooperare și chiar de competiție;

- inhibiție față de cei cu dezvoltare tipică și autoizolare, respingerea societății persoanelor cu dezvoltare tipică;

- limitarea la viața socială a comunității persoanelor cu dizabilitate auditivă;
- nestăpânirea limbajului oral duce la lipsa independenței sociale depinzând de o altă persoană pentru situațiile care necesită comunicare;
- limitarea acestuia la cultură: imposibilitatea de a citi, a înțelege televiziunea, a asculta muzica.
- viziunea asupra lumii este destul de limitată, trăind mai mult în realitatea concretă, neînțelegând frumusețea idealizărilor [28, p. 33-34].

Autorii Н. Лакосина și Г. Ушаков [130] menționează că, din cauza dizabilității auditive, copiii întâmpină greutăți în comunicare și în procesul desocializare. Aceasta duce la formarea timidității, egocentrismului, autocontrolul redus, impulsivitate, autogestionare, resemnare; a unui nivel mai ridicat de agresivitate în comportament și instabilitate emoțională.

Într-un studiu efectuat în 1983 de Silva, Kirkland, Steward și Williams și axat pe consecințele comportamentale și sociale ale otitei mamele copiilor i-au descris ca fiind izolați social, neastâmpărați, neascultători, agitați și distructivi [71].

Marea majoritate a copiilor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) ce au atins vârsta preadolescentă demonstrează stări nevrotice [166]; alți autori [83, 160] au identificat anxietate majorată și atenție scăzută; sunt descriși ca ambițioși, iritați, țipători, pot fi răutăcioși, în special atunci când cei din jur nu înțeleg ce doresc [167]; ei repetă frecvent întrebările, sau răspund la întâmplare, ceea ce irită persoanele cu care trăiesc sau învață împreună [94].

Preșcolarii și școlarii cu dizabilități auditive studiați de Л. Головниц [104] întâmpină dificultăți în înțelegerea comportamentului și a relațiilor altor persoane, datorită nivelului scăzut de cunoaștere a realităților sociale.

Din cele relatate deducem, că, deși există tendința de interpretare în sine a acestor caracteristici, în realitate ele au la bază comunicarea limitată dintre copii cu adulții și cu semenii, dezvoltarea insuficientă a vorbirii ca mijloc de comunicare, reprezentările simplificatoare (uneori greșite) cu privire la fenomenele vieții sociale și locul copilului în ea, incapacitatea de a opera cu conceptele existente în condițiile lumii reale [56].

Izolarea de societate are ca bază sistemul de învățământ rezidențial de îngrijire cu un șir de dezavantaje [51]. Înființarea instituțiilor de învățământ pe criterii restrictive, în majoritatea cazurilor, a dus la izolarea copilului de mediul lui natural, în special de părinți. Totodată în educația acestuia (chiar dacă era efectuată după criterii științifice) nu s-a ținut cont de drepturile esențiale ale omului [40, p. 16]. Majoritatea copiilor cu dizabilitate auditivă vin din sate, din familii de țărani, dar ei nu se mai întorc înapoi [119]. Л. Солнцева explică acest fapt prin aceea

că instituțiile rezidențiale de îngrijire se află câte una-două în orașele mari ale țării și părinții nu au posibilitatea să-i aducă la școală în fiecare zi [169, p. 9]. Ca urmare, majoritatea copiilor își văd părinții o dată sau de două ori pe săptămână, dacă locuiesc în același oraș unde se află instituția, sau doar în timpul vacanțelor, dacă se află în alte localități [153]. И. Цукерман confirmă că "de aici apare problema comunicării și a relațiilor interpersonale a copiilor cu dizabilitate auditivă cu părinții cu dezvoltare tipică. Deseori profesorii și educatorii participă în rolul de traducător dintre copiii cu dizabilitate și părinții lor cu dezvoltare tipică. Fiind foarte puțin timp împreună, majoritatea părinților cu dezvoltare tipică (90%) nu înțeleg limbajul oral al copilului său, iar mimica o cunosc doar 15% dintre toți părinții" [177, p. 43].

Dar dezvoltarea socială și emoțională a personalității are loc în contact firesc cu părinții, cu frații și surorile, cu vecinii, cu colegii de școală și cadrele didactice. Copilul vede ce atitudine au oamenii unii față de alții, care lucruri sunt permise, dar care - interzise. Copilul se învață să analizeze ceea ce face, observă cum reacționează alții la comportamentul lui și face concluzii pe viitor [107, p. 78].

Interacțiunea între oameni, începe de la naștere, părinții sânt primii care educă copilul. Copilul cu dizabilitate auditivă vede că lumea muncește, mănâncă, râde, plânge etc. – dar fără limbaj nu cunoaște în totalitate rațiunea acțiunilor. E datoria adultului (părintelui) să i le facă cunoscute – pentru a depăși zidul izolării. Important este să comunice cu copiii, să le inspire încredere că sunt importanți și iubiți. Altfel, copilul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) se retrage în sine și comunicarea se întrerupe. Nu poate cere ceea ce dorește, dacă nu se află în ambianța vizibilă și devine deseori nervos, țipă și plânge, uneori până la epuizare psihică și fizică [90, 103]. Insuficiența comunicării emoționale lasă copilul să se orienteze singur în tendințe și caracterul relațiilor cu alți copii, ceea ce nu este ușor. Din cauza greșelilor și neînțelegerilor poate apărea teama de comunicare [83, p. 42].

Educația aici conduce spre deprivarea de multe legături sociale, obișnuite pentru copii cu dezvoltare tipică de aceeași vârstă cu el. Copii educați separat manifestă discordanță evidentă în structura personalității în comparație cu grupa de control a copiilor cu dezvoltare tipică, autoaprecierea lor nu este adecvată [140, p. 3]. Deficitul de comunicare cu adultul creează retardul competențelor cognitive în general și provoacă dezechilibru între dezvoltarea inteligenței verbale și a celei nonverbale, a operațiunilor în domeniul "social" și "fizic"; el influențează abilitățile de orientare a elevului în situații sociale, de aplicare a gândirii în acțiuni sociale cotidiene, de operare cu imaginile psihice cu conținut social. Comunicarea cu adulții

influențează în special asupra dimensiunii verbale a dezvoltării cognitive, a elaborării reprezentărilor și noțiunilor, adică a gândirii asociative, a limbajului [10].

Educatorii și profesorii de regulă evită să discute multe probleme sociale, ei nu comunică la subiectul "modul de viață a persoanelor cu dizabilitate auditivă". Impactul prejudecăților și stereotipurilor despre natura și consecințele dizabilității în fiecare zi este simțit de fiecare persoană ce are o dizabilitate [175, 132].

Persoanele cu dizabilitate auditivă se întâlnesc cu discriminarea în încercarea de a face studii sau de a se aranja la serviciu, care la fel, nu reprezintă subiecte de discuții în școală. Ca rezultat persoanele cu dizabilitate auditivă nu au formată Eu-concepția, le lipsește autoaprecierea adecvată, aprecierea reală a perspectivelor profesionale și sociale [152, p. 48]. Din aceste considerații, L.Melero [42] menționează că instituțiile de învățământ ar trebui să pună în centrul atenției sale persoana umană ca ființă originală, unică și irepetabilă, accentuând ideea că în fiecare societate există persoane diferite, grupuri diferite, rațiuni și puncte de vedere diferite.

În comunicarea cotidiană persoana nu formează structuri și forme noi ale vorbirii, dar le combină, umplându-le de fiecare dată cu un nou conținut, cu un nou lexic. Această capacitate este asigurată de memoria de lungă durată și operațională: memoria de lungă durată prezintă automat stereotipurile ordonate ale impulsurilor vorbirii în formă de construcții (după normele lingvistice a vorbitorului), dar memoria operațională asigură alcătuirea propozițiilor din cuvintele date [104]. Vom menționa că copilul cu dizabilitate auditivă este nevoit permanent să se afle, pe parcursul săptămânii și a întreg semestrului, între copiii cu dizabilitate auditivă și respectiv, cu limbajul nedezvoltat. Dacă însușirea vorbirii orale este la etapa incipientă, atunci este absolut necesară organizarea specială intenționată a mediului de comunicare în instituția specială. Dacă nivelul de dezvoltare a vorbirii este mai înalt, decât al elevilor din clasă, atunci dezvoltarea vorbirii orale se reține [16, 175]. În instituțiile rezidențiale de îngrijire se formează și se dezvoltă un colectiv specific de copii, care folosesc în relațiile interpersonale un limbaj specific – limbajul gesturilor. Din această cauză nu se formează deprinderea de comunicare cu semenii cu dezvoltare tipică, ceea ce împiedică dezvoltarea comunicării și în consecință, adaptarea socială [181, p. 51].

T. Богданова [84] evidențiază importanța experienței de comunicare în viața de zi cu zi. Dacă copiii cu dezvoltare tipică însușesc repede metode de evaluare a partenerului de comunicare, celor cu dizabilitate auditivă le este necesar un efort deosebit și ajutor din partea adulților pentru formarea relațiilor interpersonale. Este important să se țină cont de două procese interdependente: pe de o parte, este important ca copiii să însușească regulile și normele de

conduită, care sunt necesare pentru a comunica cu alte persoane, pe de altă parte, trebuie să învețe cum să recunoască calitățile personale, îndeplinirea sau neglijarea standardelor și reglementărilor în procesul de comunicare, cum să le evalueze pe acestea.

La rândul său Э. Вийтар a demonstrat că comunicarea dintre copii are loc mai mult într-un grup formal restrâns (în cadrul clasei). Principalii factori care determină situația sociometrică, sunt cei de performanță, nivelul de dezvoltare a limbajului, gradul de conservarea auzului. Printre elevii care au un statut social înalt, 56% au o vorbire orală dezvoltată și învață pe "bine" sau "excelent". Aici nu sunt copii cu un comportament neadecvat, doar 11% dintre ei au dizabilitate auditivă (hipoacuzie severă). În grupul cu statut social inferior se plasează elevi nedisciplinați și cu rezultate slabe, doar 22% dintre copii înregistrează dizabilitate auditivă (hipoacuzie ușoară) și numai 11% - au performanțe "bune" sau "excelente". Astfel, succesele educaționale – progresele la învățatură și disciplină - determină în mare măsură atitudinea pozitivă sau negativă a elevilor unul față de altul [93, p. 5-12].

În cercetările sale Ю. Маслова [141] menționează că, cu cât elevul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie medie) din clasele mari posedă mai bine limbajul verbal, cu atât mai rar se folosește de aprecieri negative în caracterizarea persoanelor ce îl înconjoară și mai frecvent folosește caracteristici neutre. Potrivit lui М. Хватцев și С. Шабалин [176] școlarii cu dizabilitate auditivă în afara procesului de învățământ rareori manifestă atitudini pozitive (compasiunea, emotivitatea, atenția, cooperarea, principiile de ajutor reciproc) față de prietenii de școală. Lor le lipsește simțul responsabilității pentru clasă, școală, experiențele de succes sau de eșec ale clasei în timpul orelor de învățământ și în afara lor.

Omul este subiectul și obiectul relațiilor interpersonale; personalitatea tinde să formeze un sistem de relații cu oamenii din jur, care la rândul lor influențează dezvoltarea psihică în general, concentrându-și impactul asupra atitudinilor, comportamentului lui, posibilităților de inițiere și menținere a contactelor sociale și contribuind la socializare [81, 76].

Preadolescenții cu dizabilitate auditivă dețin mijloace de comunicare reduse, ceea ce apare ca impediment în stabilirea și menținerea relațiilor interpersonale. În acest caz ei nu pot beneficia de oportunitățile de dezvoltare, care le oferă incluziunea școlară, chiar dacă sunt acceptați să învețe în școala de instruire generală. Dar, pentru dezvoltarea personalității la această vârstă relațiile și comunicarea cu cei de o seamă sunt extrem de importante, acestea apar ca o școală a vieții, completând și dezvoltând abilitățile de interacțiune socială, obținute anterior în comunicarea cu adulții [143, 179].

Soluția pentru persoanele cu diverse dizabilități de dezvoltare este educația construită pe principiul incluziunii educaționale. C.Neamțu [42] definește "incluziunea educațională" ca educația care se referă în esență la integrarea în structurile învățământului general a copiilor cu cerințe educaționale speciale (copii cu dizabilități senzoriale, fizice, intelectuale sau de limbaj, etc.) pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora. Această formă de școlarizare este importantă pentru copilul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie medie), după cum afirmă С. Мирский [145], deoarece perioada aflării în școală este sensibilă pentru însușirea practicii sociale: copilul acumulează cunoștințe, priceperi, deprinderi, obiceiuri, calități de caracter care sunt un sprijin pentru acumularea pe viitor a experienței sociale.

Dezvoltarea socială a copilului este un proces multidimensional, presupune însușirea culturii și a valorilor etice ale societății, formarea calităților personale, interacțiunea cu alți copii și maturi, sesizarea locului propriu în societate [41]. Prezența dizabilității auditive complică considerabil socializarea copiilor cu dizabilitate auditivă, prin absența sau dezvoltarea precară a vorbirii, iar ca urmare dereglarea contactelor sociale a copilului, menționează Т. Плахова și Л. Дмитриева [155].

Vorbind despre persoanele cu dizabilitate auditivă Г. Зайцева [112] spune că ele, ca și alte persoane, au dreptul la automanifestarea maximă posibilă în viața societății, la instruire, activitatea de muncă, creație. Dar funcția societății este de a le asigura serviciile medicale, protecția socială, educația, astfel, ca ele să-și poată alege conștient calea, pentru a se realiza ca personalități unice.

În concluzie, putem menționa că autorii cercetărilor analizate, prezentând informații prețioase referitor la cauzele dezvoltării insuficiente ale personalității și relațiilor interpersonale a copiilor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), nu au fost preocupați de stabilirea resurselor personale ale acestora și de condițiile necesare pentru înlăturarea consecințelor.

În literatura de specialitate sunt descrise mai frecvent cauzele impactului negativ asupra formării relațiilor interpersonale: nivelul conflictual înalt, capacitatea de relaționare limitată la comunitatea copiilor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), evitarea contactelor cu persoanele necunoscute, dar mai puțin sunt prezentate soluții. Din acest punct de vedere cercetările în domeniul psihologiei persoanelor cu dizabilități devin extrem de necesare. Specialiștii sunt chemați să determine baza social-psihologică a incluziunii, să identifice specificul funcționării legităților psihologice în cazul persoanelor cu CES, să elaboreze metodologii de susținere a personalității în tendințele ei de dezvoltare personală [50; 61].

Cercetarea noastră încearcă să facă față acestor circumstanțe sociale și educaționale prin identificarea specificului de dezvoltare și formare a atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de alte persoane și propunerea unor metode și tehnici validate care ar contribui la devenirea lor ca personalități și cetățeni.

1.4. Concluzii la capitolul 1

Analiza literaturii expuse mai sus ne-a permis să concluzionăm că:

1. Atitudinile sunt evaluări generale ale anumitor tipuri de activități, produse, persoane și situații care influențează gândirea și comportamentul – pe baza lor subiectul clasifică lucrurile, persoanele și situațiile, astfel are loc modelarea percepțiilor și orientarea judecăților noastre. Ele determină modul nostru de acțiune față de diferite obiecte atitudinale. Conform cercetărilor, atitudinile nu sunt determinate genetic, ci se formează numai în contact cu obiectul lor, printr-un proces de învățare, inițiat și mediat de către contextul social.

2. Structura atitudinilor ca proprietăți ale personalității implică elementul cognitiv, cel afectiv și cel dispozițional – tendința de a acționa într-un anumit mod. Având funcție adaptivă, atitudinile depind de condițiile concrete de viață și educație. În mare măsură atitudinile sunt preluate de la persoanele din ambientul social, din care cauză comunicarea ca interacțiune cu alți oameni influențează puternic formarea lor.

3. La rândul său, comunicarea, fie ca activitate independentă, fie în contextul activităților de muncă, joc, învățare, etc. oferă participanților oportunități de stabilire și menținere a atitudinilor și relațiilor interpersonale. Acestea apar datorită cunoașterii și autocunoașterii, colaborării în procesul de realizare a scopurilor comune, având și semnificație personală datorită posibilităților de autodezvăluire, creare a imaginii, valorizare, pe care le oferă activitatea comunicativă. Cunoașterea influenței pozitive a comunicării poate fi valorificată pentru a-i ajuta pe preadolescenți să-și elaboreze atitudini, să inițieze și să dezvolte relații interpersonale și să le valorifice pe acestea în procesul de creștere personală. Comunicarea constituie pentru atitudini și relații interpersonale mediul de apariție, dezvoltare, manifestare și modificare.

4. În procesul dezvoltării ontogenezei, elementele de structură ale atitudinilor apar primele în raport cu relațiilor interpersonale și conduc spre apariția acestora care reprezintă interacțiuni deosebite: prin ele identitatea subiectului dobândește consistență privindu-se cu ochii alterității și elaborează o serie de strategii succesive de acomodare ale sinelui la așteptările celor care îl înconjoară. Este de menționat raportul mutual, de influență reciprocă a acestor două

structuri psihosociale, atitudinile influențează inițierea relațiilor interpersonale, în contextul cărora are loc apoi dezvoltarea sau modificarea atitudinilor, ceea ce conduce la o nouă etapă de dezvoltare a relațiilor interpersonale.

5. Dizabilitatea și izolarea în instituțiile rezidențiale de îngrijire, legăturile sociale limitate reduc posibilitățile de comunicare, ceea ce, la rândul său, influențează relațiile preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie). Acestea devin impedimente în comunicare. Dacă în cazul copiilor cu dezvoltare tipică comunicarea continuă să progreseze cu vârsta, în cazul preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) această activitate regresează. Din cauza comunicării insuficiente formarea atitudinilor și constituirea sistemului de relații interpersonale încetinește.

6. Datele obținute referitor la preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) arată că calitatea comunicării de asemenea este diferită față de cea dintre auzitori, ceea ce, la fel prezintă o barieră în procesul de formare a atitudinilor și, respectiv, un factor de impact care ar influența negativ și calitatea relațiilor interpersonale. Prin urmare este necesar să se constate care sunt particularitățile atitudinilor preadolescentului cu hipoacuzie; dependența dintre atitudine și relațiile interpersonale; nevoile de ajutor psihologic, care poate fi oferit; cum poate fi valorificată comunicarea, pentru a dezvolta relații nu numai cu colegii care au aceeași deficiență, dar și cu preadolescenții auzitori.

7. Specificul dezvoltării atitudinilor față de alții și al relațiilor interpersonale a preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) cu semenii este cauzat de educația lui în instituția rezidențială de îngrijire și supravegherea permanentă din partea profesorilor și educatorilor, iar uneori și hipertutelarea. Succesele educaționale, opinia, aprecierea și atitudinea profesorilor, progresele la învățătură și disciplină determină în mare măsură atitudinea pozitivă sau negativă a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) unul față de altul. Fiind formate într-un mediu specific, transferul lor într-un mediu obișnuit este complicat și solicită efort suplimentar. Se poate conchide, că din acest punct de vedere atitudinile preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și capacitatea lui de a dezvolta relații interpersonale devin un factor decisiv în procesul de incluziune școlară și socială. Concomitent acestea devin obiectul unui interes deosebit al cercetătorilor și al practicienilor din sfera educației și cea a protecției sociale.

Analiza literaturii de specialitate în domeniu demonstrează contradicția dintre necesitatea identificării și dezvoltării resurselor psihologice personale și a condițiilor psihologice, care ar putea contribui la stabilirea unui sistem de relații interpersonale a preadolescenților cu

hipoacuzie, pe de o parte, și deficitul de informație științifică existent în domeniul vizat, devenind **problema științifică de cercetare**.

Scopul cercetării constă în determinarea particularităților atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), impactului lor asupra relațiilor interpersonale și oportunitățile de facilitare prin metode psihologice a procesului de constituire a relațiilor lor interpersonale.

Au fost formulate următoarele **ipoteze**:

1. Dizabilitatea auditivă influențează formarea atitudinilor preadolescenților față de sine și față de persoanele din ambientul social, ceea ce poate condiționa dificultăți de constituire a sistemului lor de relații interpersonale;

2. Aplicarea Programului de intervenție psihologică orientat spre modificarea atitudinilor preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) va contribui la formarea atitudinilor adecvate față de semenii lor, în special cei cu dezvoltare tipică, și la ameliorarea proceselor de constituire a relațiilor interpersonale.

Cercetarea experimentală este axată pe determinarea particularităților atitudinilor față de persoanele din ambientul lor, a relațiilor interpersonale și a comunicării preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie).

Pentru investigarea aspectelor evidențiate anterior ne-am propus următoarele **obiective**:

- stabilirea particularităților atitudinilor față de semenii a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) prin constatarea dificultăților atitudinale în relaționarea interpersonală cu semenii;

- elaborarea și experimentarea unui Program de intervenție psihologică pentru dezvoltarea abilităților de relaționare interpersonală la preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie);

- determinarea eficienței Programului de intervenție psihologică, prelucrarea și generalizarea datelor referitor la validitatea metodelor de intervenție în vederea optimizării relațiilor interpersonale a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie);

- elaborarea concluziilor și recomandărilor cu privire la formarea atitudinilor și dezvoltarea favorabilă a relațiilor interpersonale a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie).

2. DETERMINAREA PARTICULARITĂȚILOR ATITUDINILOR ȘI A RELAȚIILOR INTERPERSONALE A PREADOLESCENTULUI CU HIPOACUZIE

2.1. Metodologia cercetării atitudinilor și relațiilor interpersonale a preadolescenților cu hipoacuzie

Experimentul de constatare a avut drept **scop** determinarea particularităților atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) ca subiect al relațiilor interpersonale față de alte persoane. Din acest punct de vedere am urmărit raportul dintre atitudinile care favorizează stabilirea relațiilor interpersonale - atitudinile pozitive, și cele care complică respectivul proces – atitudinile negative. Cercetarea atitudinilor a prevăzut determinarea expresiei verbale a atitudinilor (metodele: eseul structurat, eseul tematic, atribuirea calităților) și depistarea manifestărilor lor comportamentale (aplicarea observării participative - directă cu observator ignorat).

Acțiunile realizate în cadrul experimentului de constatare au fost:

- selectarea subiecților experimentali;
- aplicarea metodelor de cercetare empirică;
- prelucrarea datelor și formularea concluziilor.

Experimentul de constatare s-a desfășurat pe un lot constituit din 180 de preadolescenți: 50 de preadolescenți cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie medie) din instituția rezidențială de îngrijire pentru copii surzi și hipoacuzici din or. Cahul și din școala specială nr. 12 pentru copii hipoacuzici din or. Chișinău (grupul experimental GE1), 130 de preadolescenți cu dezvoltare tipică din gimnaziul nr.1 din Taraclia și nr.3 Chișinău (grupul experimental GE2). Vârsta subiecților a fost cuprinsă între 10 și 14 ani.

Din lotul de cercetare au făcut parte și 2 preadolescente cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) care frecventau școala de instruire generală (Nadejda și Mariana). Datele obținute din experimentul de constatare efectuat cu ele, sunt insuficiente pentru a face comparație cu cele ale respondenților din grupurile GE1 și GE2, dar prezintă interes ca practici bune de incluziune. Rezultatele acestor două fete ar putea contribui la formarea unei poziții mai sigure a practicienilor vizavi de incluziunea școlară și socială.

Pentru experimentul de constatare au fost propuse metode tradiționale, precum și metode modificate și adaptate la dizabilitatea copiilor cu hipoacuzie, în scopul studierii impactului atitudinilor asupra formării relațiilor interpersonale atât a copiilor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), cât și a copiilor cu dezvoltare tipică.

Pentru a verifica prima ipoteză înaintată au fost folosite următoarele metode:

1. Observarea participativă (directă cu observator ignorat) în cadrul jocului, lecțiilor, activităților extrașcolare, care a avut ca scop înregistrarea exactă a diferitor manifestări atitudinale în activitățile comune cu colegii lor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), dar și cu preadolescenți cu dezvoltare tipică. Observarea a fost realizată timp de o lună la școală și timp de zece zile la tabăra de odihnă pentru copii, atât în timpul orelor de studiu și activităților planificate, cât și în timpul liber. Tot cu acest scop aici au fost efectuate discuții neformale cu preadolescenții.

2. "Eseul structurat" este o metodă cu ajutorul căreia au fost depistate atitudinile față de partenerii de comunicare și interacțiune, particularitățile comunicative a preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie). Metoda include 3 variante:

a) *"Prietenul meu"*. Preadolescenților li s-a propus printr-un eseu să-și descrie prietenul și relațiile lor de prietenie și ajutor reciproc. Planul eseului era anunțat oral sau în scris (la cerința copiilor). El consta din cinci întrebări:

1. Cine este prietenul tău?
2. Ce calități are?
3. Cum vrei să fie prietenul tău?
4. Cum îl ajuți tu pe prietenul tău?
5. Cum te ajută prietenul tău pe tine?

Pentru îndeplinirea acestei metode copiilor li s-a acordat 45 de minute.

b) *"Prietenul meu"* (cu fișa de cuvinte). Preadolescenții au fost rugați să scrie repetat eseu despre prieten. Diferența față de prima variantă a fost suportul pentru descrierea prietenului primit de fiecare dintre ei - o listă din 33 de cuvinte ce reflectau diverse atitudini, atât pozitive, cât și negative. Acestea au fost selectate din eseurile scrise de participanții la experiment la prima aplicare a metodei "Eseul". Preadolescenții aveau opțiunea de a se folosi de această fișă în procesul de elaborare a eseului sau a o ignora. Celelalte condiții pentru îndeplinirea metodei au rămas neschimbate.

Conținutul fișei de cuvinte: bun, rău, ascultător, înțelegător, deștept, prost, frumos, urât, vesel, trist, încrezut, muncitor, leneș, viteaz, fricos, liniștit, nervos, darnic, zgârcit, onest, modest, educat, needucat, cinstit, sincer, mincinos, atent, retras, gingaș, aspru, activ, pasiv.

c) *"Oamenii maturi"* a avut scopul clarificarea atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) atât despre persoanele mature mai puțin cunoscute (vecinii, prietenii părinților, persoane cu care se întâlnesc în curte, școală, etc.), cât și vizavi de profesori

și părinți. Copiii erau invitați să scrie un eseu în care să descrie profesorii, părinții și oamenii maturi în general și să expună unele expectanțe proprii referitor la aceste persoane.

Planul eseului consta din nouă puncte:

1. Cum sunt *oamenii maturi*?
2. Cum credeți că ar trebui ei să fie?
3. Ce este mai important la oamenii maturi: caracterul sau cunoștințele?
4. Cum sunt *profesorii*?
5. Cum credeți că ar trebui ei să fie?
6. Ce este mai important la profesori: caracterul sau cunoștințele?
7. Cum sunt *părinții*?
8. Cum credeți că ar trebui ei să fie?
9. Ce este mai important la părinți: caracterul sau cunoștințele?

Pentru îndeplinirea acestei metode copiilor li se acordă 45 de minute.

3. "Spune ce gândești despre tine și despre alții" este o metodică pentru determinarea atitudinilor preadolescenților cu hipoacuzie vizavi de semenii. Preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) mai întâi marcau calitățile, care considerau ei că îi caracterizează pe preadolescenții cu dezvoltare tipică, apoi calitățile care (în opinia lor) le sunt atribuite lor de semenii cu dezvoltare tipică. Preadolescenții cu dezvoltare tipică trebuiau să marcheze calitățile ce li se atribuie de către semenii cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), apoi calitățile care considerau că îi caracterizează pe preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie). Șirul de cuvinte ales pentru această probă a fost alcătuit din variabile utilizate de preadolescenți pentru ai caracteriza pe prieteni la prima etapă în realizarea metodei "Eseul". Preadolescenții primeau o foaie cu următorul conținut:

1. Cum crezi, care din aceste calități ți le atribuie copiii cu dezvoltare tipică (copiii cu dizabilități)? Marchează-le.

Bun, rău, ascultător, înțelegător, deștept, prost, frumos, urât, vesel, trist, încrezut, muncitor, leneș, viteaz, fricos, liniștit, nervos, darnic, zgârcit, onest, modest, educat, needucat, cinstit, sincer, mincinos, atent, retras, gingaș, aspru, activ, pasiv.

2. Care din aceste calități îi caracterizează pe copiii cu dezvoltare tipică (copiii cu dizabilități)? Marchează-le.

Bun, rău, ascultător, înțelegător, deștept, prost, frumos, urât, vesel, trist, încrezut, muncitor, leneș, viteaz, fricos, liniștit, nervos, darnic, zgârcit, onest, modest, educat, needucat, cinstit, sincer, mincinos, atent, retras, gingaș, aspru, activ, pasiv.

4. Metoda proiectivă de studiere a atitudinilor și a relațiilor interpersonale "Test-film" Rene Gille (TFRG). Testul a fost aplicat și recomandat de И. Гильяшева și Н. Игнатъева [102] pentru persoanele care manifestă dizabilități de ordin intelectual, emoțional și de vorbire. Metoda Rene Gille nu se racordează către metodele pur proiective. Ea constituie ceva intermediar între anchetă și testele proiective. Această metodă este optico-verbală. Ea constă din 42 de itemi: 25 de desene cu copii sau copii și maturi, însoțite de un text mic ce explică situația și o întrebare pentru copil și 17 itemi textuali fără desene.

Materialul psihologic ce caracterizează sistemul relațiilor interpersonale a copilului poate fi convențional divizat în:

- a) variabile care relevă atitudini: față de membrii familiei (mamă, tată, bunică, soră, frate), față de prieteni;
- b) variabile ce reflectă manifestări ale copilului în diverse relații: comunicare, izolare, dominare.

Autorii evidențiază 12 parametri:

1. Atitudinea față de mamă
2. Atitudinea față de tată
3. Atitudinea față de mamă și tată
4. Atitudinea față de frați și surori
5. Atitudinea față de buneii
6. Atitudinea față de prieteni
7. Atitudinea față de învățător
8. Curiozitate socială
9. Tendință spre dominare
10. Comunicare (sociabilitate)
11. Reacție la frustrare
12. Izolare (precauție)

Atitudinea față de o anumită persoană se estimează conform alegerilor efectuate, reieșind din numărul itemilor ce vizează relația respectivă. Datorită acestor parametri, informația primită este multilaterală și cu mult mai bogată decât cea obținută prin alte teste.

Referindu-ne la itemii textuali, explicăm preadolescentului participant la experiment că trebuie să aleagă varianta ce îl caracterizează mai bine. Spre exemplu, în itemul №33 textul este următorul: "Un coleg face glume pe seama ta. Ce vei face?". Copilul trebuie să-si aleagă unul din

răspunsurile: "Vei plânge; Vei ridica din umerii; Vei face și tu glume pe seama lui; Îl vei numi cu cuvinte urâte, îl vei bate".

Conținutul desenelor este diferit. Pe unele este reprezentată familia așezată la masă, în odăile unei case mari, la odihnă în afara orașului, la plimbare. Pe altele – un grup de copii ce se joacă, ascultă maturii, discută sau participă la altă activitate. Copilului i se explică, că va trebui să răspundă la anumite întrebări, privind desenele, să-și aleagă un loc printre persoanele ce sânt reprezentate pe desen sau să se identifice cu una dintre ele. I se atrage atenția că are dreptul să-și aleagă un loc mai aproape sau mai departe de oricare persoană.

Indicatorul atitudinii față de o anumită persoană este numărul de alegeri, efectuat de copil și raportat la numărul maxim de itemi destinați identificării acestui criteriu. Testul permite să se constate caracterul reacției la frustrare: activă și agresivă (îl va lovi, va face glume pe seama cuiva, îl va numi cu cuvinte urâte, se va înfuria, va protesta, va încerca să plece chiar dacă i s-a interzis etc.); suferința pasivă (va plânge, se va întrista) și neutră, indiferentă, ce mărturisește despre toleranța la frustrare - lipsa emoțiilor frustrante în relațiile cu maturii și cu copii de aceeași vârstă.

2.2. Caracteristici ale atitudinilor preadolescenților cu hipoacuzie

Pentru a cunoaște mai în de aproape viața copiilor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), la începutul cercetării, am frecventat instituțiile de învățământ și am stat mai mult cu elevii, atât în timpul orelor, cât și în timpul liber. Am discutat cu ei, cu cadrele didactice, cu unii dintre părinți, cu managerii școlari, cu medicul, surdologul și educatorii. Observările realizate în această perioadă erau orientate spre surprinderea "pe viu" a unor situații de interacțiune a subiecților noștri cu colegii lor, cu maturii și cu copiii cu dezvoltare tipică. Am intenționat să depistăm anumite caracteristici ale atitudinii preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de oamenii din mediul lor, fixând și condițiile în care are loc comunicarea, a atitudinilor și a relațiilor interpersonale, manifestările verbale, cele emoționale, acțiunile și interacțiunea (fișa de observare, A1.3).

Prima fază a cercetării a fost efectuată în instituțiile rezidențiale de îngrijire pentru copii surzi și hipoacuzici din or. Cahul și în școala nr. 12 pentru copii hipoacuzici și surditate tardivă din or. Chișinău timp de două săptămâni în fiecare instituție. În afara școlii au fost efectuate observări la tabără de odihnă "Speranța-Neemia" satul Moscovei, r-ul Cahul, unde își petreceau vacanța atât preadolescenți cu dizabilități auditive de vârsta 10-14 ani din școlile mai sus menționate, cât și semenii lor cu dezvoltare tipică din diferite școli. Observarea la tabără s-a

efectuat timp de 10 zile. În tabără erau 15 preadolescenți cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie medie), 17 cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie severă) și 50 cu dezvoltare tipică. Au fost fixate 36 de situații care reflectă interacțiunile dintre matur-copil, matur-copil-copil și copil-copil. Prezentăm în continuare rezultatele obținute la această fază a cercetării [61].

Una din situațiile care ilustrează atitudinea față de semenii cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) este următoarea. La tabără, copiii din diferite școli, inițial făceau cunoștință, apoi încercau a se împrieteni. Procedura de a face cunoștință a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) cu semenii din altă școală a decurs în felul următor: toți s-au așezat în cerc și s-au prezentat, apoi s-au sărutat pe obraz. Apropierea s-a petrecut foarte repede. Nu s-au observat diferențe mari între ei.

Peste câteva ore comunicau de parcă se cunoșteau de mult timp, interacțiunea decurgea numai în limbajul non-verbal. În prima zi o singură fată - Mihaela C. (care era singurul copil venit din șc. specială Hîrbovăț) nu a vrut să comunice cu nimeni. Ea sta singură, nu dorea să participe la activitățile comune. Propunerile, rugămințile educatorului de a participa la activități erau zădarnice. Aproape la fiecare oră fata încerca să plece, să se izoleze de grup. Totuși nu putea sta singură mai mult de 15-20 de minute; deci venea pe terenul de joacă și urmărea cele ce se întâmplau fără a se implica sau a demonstra clar careva emoții.

Înainte de culcare fiecare grup de preadolescenți avea ritualurile sale: cei cu dezvoltare tipică după igiena de seară se culcau în paturi și povesteau bancuri sau istorioare de spaimă, iar preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) după toaleta de seară se sărutau reciproc pe obraz, se "mângâiau" pe umăr și își doreau noapte bună.

În prima seară înainte de culcare, când începuse ritualul, Mihaela C. s-a culcat cu fața la perete și "dormea". Colegele de odaie au sărutat-o și pe ea, însă fata își ștergea demonstrativ obrazul. A doua zi Mihaela a fost convinsă de prietene să asiste la activități; acestea o însoțeau, ținând-o de mână, aveau grijă să nu rămână singură. În ritualul de seară nu era ignorată de nimeni dintre colegi. Toate aceste acțiuni ale colegilor, atenția și grija lor au determinat-o pe Mihaela să se integreze în grupul de preadolescenți cu dizabilități auditive. Astfel pot fi cazuri când preadolescentul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) pot acorda grijă și atenție colegului care are probleme cu auzul ca și el, dar și situații când manifestă agresivitate, lipsă de sensibilitate la nevoile colegului și de bunăvoință în comunicare.

În instituția rezidențială de îngrijire s-a observat existența a două categorii de profesori. Din prima categorie făceau parte profesorii care comunicau cu persoane cu dizabilitate în afara orelor de serviciu (au copii sau rude cu dizabilități). Aceștia manifestau o grijă accentuată față de

copii. Comportamentul lor se aseamănă mai mult cu comportamentul unui părinte, decât a unui profesor. Ei îi hipertutelează pe elevi: nu-i lasă singuri, îi susțin în toate, acceptă capriciile lor și nu permit nimănui să contacteze cu copiii fără acordul lor, oferindu-l doar după ce cunoaște care va fi tema discuției, scopul ei, întrebările concrete, cum vor fi folosite datele testărilor sau relatările. Profesorii din această categorie insistă să asiste la testări și discuții. Ei sunt foarte atenți la tot ce spun sau fac copiii, se străduiesc prin mimică și gest să-i susțină sau să-i mustre în dependență de răspunsurile date. Față de acești profesori copii au o atitudine pozitivă, așteaptă susținerea și ajutorul lor în toate, chiar și în lucrurile simple [57].

Hipertutela îi face pe copiii cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) să fie lipsiți de opinia proprie, să-și schimbe ideile după împrejurări. Spre exemplu, în timpul unui concurs, în care au fost invitați să participe 4 fete și 4 băieți, participanții trebuiau să-și aleagă câte o minge din hârtie. În fiecare minge era ascuns câte un produs alimentar. Preadolescenții trebuiau să facă târg cu partenerul pentru a primi dreptul de a mânca alimentul (de exemplu: I participant: *"Eu voi mânca din 6 mușcăături"*, al II participant: *"Iar eu din 5"*, I participant: *"Atunci eu din 4"* etc.). Învingătorul este cel care va obține dreptul de a mânca acest produs și va reuși să o facă.

Valeria L. (cu dizabilitate auditivă – hipoacuzie medie) era în pereche cu un băiat cu dezvoltare tipică. După tragerea la sorți, perechea lor trebuia prima să participe la concurs. Fetei i s-a explicat de 3 ori regulile jocului, dar ea nu a înțeles condiția. Organizatorul a hotărât ca jocul să fie început de altă pereche. Pe parcursul concursului fata apela la traducătoare și aștepta ajutorul ei nu numai la traducerea limbajului verbal în nonverbal, dar și în luarea hotărârilor. Valeria permanent o întreba ce să facă, la care primea îndrumări de tipul: *"Vei reuși să mănânci din 2 sau din 3 mușcăături?"*, *"Dar dacă va fi un produs de dimensiuni mari?"* etc., astfel i se sugera modul de acțiune în situația dată.

Fiind lipsiți de posibilitatea de a acționa și a lua decizii în situațiile când sunt capabili să o facă, copiii devin complet dependenți de opinia și acțiunile altora, ceea ce se poate ilustra prin următorul episod: întră sora medicală în clasa a III pentru a verifica la pediculoză copiii care locuiesc în instituția rezidențială de îngrijire. O fetiță îi spune că mâine este ziua ei de naștere. Sora medicală, întreabă copilul cu care lucra în acel moment: *"Dar când este ziua ta de naștere?"*. La întrebare Igor îi răspunde cu o altă întrebare: *"Da ție pentru ce?"*. Sora medicală zâmbind îi zice: *"Să-ți fac un cadou!"*. La care a urmat răspunsul: *"Trebuie s-o întreb pe mama!"*.

Manifestarea exagerată a compasiunii, implicarea redusă a elevilor în procesul de soluționarea problemelor cotidiene generează atitudine speculativă față de adulți. În momentul

când am intrat în clasa a V-a, elevii o întrebau pe profesoare: *"De ce a venit la noi? Ce cadou ne-a adus?"*. După ce li s-a răspuns că nu am adus cadouri, au pierdut interesul față de noi.

În a doua categorie de profesori intră cei ce contactează cu persoanele cu dizabilități numai în timpul orelor de serviciu. Acești profesori au un comportament mai agresiv față de copii, unii își permit să se adreseze copiilor cu ton ridicat, să-i numească urât și să-i înjosească: *"Ești prost sau te faci?"*, *"Scrie mai repede deșteptule"*, *"Așa ești prost, măi Sandu!"*, *"Nu faceți circ, clovnilor"*, *"Scrie prostolanule!"*, *"Tura-i cap prost!"*. În discuție cu ei marea majoritate au opinat că copiii nu vor fi capabili să îndeplinească însărcinările testelor fără ajutorul celor maturi. Este natural, că copiii au o atitudine mai puțin pozitivă față de ei - nu acceptă observațiile, manifestă agresivitate verbală, se opun manevrării prin argumente. În una din situații, profesoara îi face observație lui Iurie G. să nu se lege de pe scaun. El însă continua. La un moment dat scaunul s-a rupt și băiatul a căzut. Profesoara a început să strige: *"Ești obraznic! Vei lua scaunul la educația tehnologică și-l vei repara!"*. La care Iurie îi răspunde: *"Tu ești obraznic! Tu te vei duce la profesor de educație tehnologică, fiindcă tu răspunzi de mobilă în clasă"*.

În rezultatul observărilor asupra interacțiunii dintre maturi (și anume cadrele didactice, căci cadrele auxiliare după o lege nescrisă o alcătuiesc persoanele cu aceiași dizabilitate) se poate deduce că elevii din instituția rezidențială de îngrijire, neavând oportunități prea multe și variante de a observa cum reacționează persoanele, sunt influențați puternic de maniera de comunicare a personalului școlar.

Cum ar fi fost de așteptat, stilul comunicării la o parte dintre cadrele didactice protectiv, iar la altă parte, cu manifestări dure, agresive, conduce la formarea la copii a unor reprezentări neadecvate despre modul de comunicare și interrelaționare.

Această tendință s-a manifestat și în următoarea situație. În tabăra de odihnă, care era organizată de ONG "Misiunea Fără Frontiere", preadolescenții erau familiarizați cu ritualurile creștine. Un astfel de ritual era și rugăciunea de seară. Aici copiii erau așezați în cerc și se rugau pe rând. În cercul fetelor Marina M., după ce și-a făcut rugăciunea, a vrut să mai adauge ceva, însă, când educatoarea i-a propus să aștepte până când vor își vor termina rugăciunea și celelalte fete, ea s-a întors cu spatele refuzând să comunice.

În procesul observărilor am constatat că preadolescenții cu dezvoltare tipică manifestau mai frecvent dorința de a comunica și a se împrieteni cu preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie). Dar de cele mai multe ori procedura se limita la clarificarea numelui și vârstei. De regulă discuția era întreruptă de copiii cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) prin replicile *"sânt ocupată"*, *"nu înțeleg vorbirea ta"*, *"am obosit"*, *"trebuie să plec"*. La întrebarea observatorului:

"De ce nu dorești să comunici cu auzitorii?", copii motivau prin aceea că: "ei sânt răi, fumează, beau"; "eu încerc să le vorbesc, dar ei nu înțeleg și eu mă inervez"; "ei permanent doresc să mă mintă, vor să fie bogați pe seama mea"; "ei vorbesc repede și eu nu înțeleg"; "ei vorbesc prostii și mama mi-a spus să nu comunic cu ei"; "ei vorbesc de noi în batjocoră, ne împing, râd de noi"; "ei nu cunosc limbajul semnelor, atunci eu de ce trebuie să cunosc limba lor?"; "copiii auzitori au unele probleme, eu altele"; "oral nu înțeleg trebuie să comunic în scris, dar asta este foarte complicat"; "ei vor să-mi ia lucrurile mele, dar eu nu vreau să le dau", "eu nu știu cum să vorbesc cu copii auzitori, nu am vorbit niciodată". Și numai Gheorghe T. (12 ani) a spus: "Auzitori sânt mulți, dar surzi – puțini. Eu sânt mândru de aceasta".

Atitudinile predefinite, dificultățile de vorbire și a unor experiențe nereușite îi împiedică pe preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) să stabilească relații și să comunice cu cei auzitori, provocând uneori și conflicte. Mai frecvent intrau în conflict cu preadolescenții cu dezvoltare tipică băieții cu dizabilitate auditivă. Ei încercau să se împrietenească cu fetele cu dezvoltare tipică, care uneori îi porecleau "muți" și "surzi" sau îi întrebau: "Ce, nu cumva ați început a vorbi, mușilor?", ceea ce îi făcea să nu mai încerce a doua oară.

Ion C. (13 ani) povestește, că a încercat să învețe în școala de instruire generală un an și jumătate, dar nu a reușit. Învățătoarea trebuia să-i explice materialul didactic încă o dată, pentru că el nu înțelegea. Comunicarea cu semenii cu dezvoltare tipică era complicată: "Copiii auzitori sânt mai răi ca copiii hipoacuzici. Ei sânt obraznici. De exemplu: în veci fumează, aruncă cu sticle de apă în sus, pentru ca să-i ude pe restul. Dar eu des mă făceam deștept: când era vorba să mă bată, mă prefăceam că nu aud nimic, în așa mod scăpam de ei".

În situațiile de acest tip se poate menționa imaginea negativă a preadolescentului cu dezvoltare tipică formată în mentalitatea celui cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), din cauza lipsei de comunicare, pe de o parte, iar pe de altă parte, din cauza unor exemple negative de comportament, care, conform legilor de funcționare a memoriei, se memorizează mai repede și se uită mai încet, mai ales, dacă nu sunt infirmate de alte experiențe, pozitive. Totodată, nu poate fi ignorată nici atitudinea negativă a unei părți a societății față de dizabilitate și purtătorul ei. Mai poate fi presupusă și a patra cauză, care ține de protecția imaginii de sine a preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) – evitând comunicarea cu preadolescentul cu dezvoltare tipică, evită un eșec posibil.

Problema comunicării mau are o cauză: marea majoritate a profesorilor, comunicând cu copii, folosesc un limbaj maximum simplificat (ex. "tu – frumoasă", "tu – haină bună", "tu – deștept") fiecare replică fiind însoțită de mimică și gest. La plimbare preadolescenții cu

dizabilitate auditivă (hipoacuzie) stau în grupuri mari și discuția lor are loc doar prin limbajul semnelor. Unica gălăgie este râsul copiilor. Fotbalul este un joc destul de gălăgios, însă la preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) el este jucat în liniște totală. Toate emoțiile se manifestă prin mimică și gest.

Preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) atrag atenția lovind cu piciorul în podea sau alte obiecte solide cu palma. Un grup de copii discutau în grup, iar Denis V. a vrut să spună ceva și a început a bate cu piciorul în podea. În timpul liber educatoarea le-a permis fetelor să citească cărțile luate de la bibliotecă. Dacă careva dintre fete dorea să spună ceva, atunci începea să bată cu pumnul în bancă sau cu piciorul în podea.

Copiii nu cunosc alte tehnici de atragere a atenției în comunicare. Câteva profesoare discutau între ele. Ion S. s-a apropiat și a lovit-o pe una dintre ele pe spate, în regiunea taliei. D-na profesoară, l-a muștrat că este nedisciplinat. I-a explicat, că este necesar să vină în față, pentru a-l vedea, și numai atunci, vor putea discuta. Acest procedeu de atragere a atenției era folosit și la tabăra de odihnă, atunci când copiii vreau să inițieze o discuție cu persoanele cu dezvoltare tipică (maturi și semeni). Deși este un lucru simplu și de înțeles, persoanele neimplicate pot reacționa negativ la ele.

Formarea atitudinilor față de alte persoane în cazul preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), care se educă în instituția rezidențială de îngrijire are loc în condiții specifice:

a) comunicarea verbală este limitată, așa cum sunt limitate și condițiile lor sociale, respectiv, ei dispun de un număr limitat de variante de modele comunicative;

b) personalul, cadrele didactice și alte categorii sunt preocupate mai mult de îngrijirea copiilor și învățarea programelor și mai puțin de dezvoltarea unor atitudini sociale adecvate;

c) experiențele negative de comunicare, generalizările pripite ale adulților, pot genera prejudecăți față de preadolescenții cu dezvoltare tipică;

d) se pare că uneori cadrele didactice și alte persoane care lucrează în școală nu cunosc importanța modelelor de atitudine și de interrelaționare pe care le prezintă chiar ele preadolescenților și care nu totdeauna sunt de urmat;

e) preadolescentul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), pe lângă limitele fiziologice, demonstrează și atitudini specifice în comunicarea cu ceilalți semeni, dar și cu adulții: nu totdeauna sunt gata să accepte ajutorul, să manifeste înțelegere și susținere, să colaboreze, ceea ce reduce din posibilitatea lor de a stabili și menține relații prietenești, în special cu preadolescenții cu dezvoltare tipică.

Atitudini reflectate în eseurile preadolescenților. La etapa următoare, când am propus preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) să scrie un eseu cu tema "Prietenul meu", ei au început să discute intens și să întrebe unii de alții ce au de făcut. 14 preadolescenți au pus foile într-o parte și își căutau altceva de făcut, doar 4 dintre ei s-au apucat de scris. Fiind întrebați de ce nu scriu, preadolescenții au răspuns că nu au înțeles ce trebuie să facă, au cerut mai multe explicații și traducător în limbajul semnelor. Experimentatorul a explicat repetat sarcina, iar educatoarea le-a tradus-o. Preadolescenții au cerut ca planul eseului să fie scris pe tablă, pentru că le vine greu să-l memorizeze [54]. Rezultate sunt prezentate în Tabelul 2.1.

Tabelul 2.1. Numărul cuvintelor care reflectă atitudini, utilizate pentru descrierea prietenului (GE1, metoda "Eseul", proba "Prietenul meu")

nr. cuvintelor acțiunile descrise	1	2	3	4	5	6	Total respondenți	Nu doresc schimbare/ ajutor
Descrierea prietenului	11	12	18	4	1	4	50	-
Schimbarea calificativelor	34	13	1	-	-	-	48	2
Prietenul îi oferă ajutor	45	3	1	-	-	-	49	1
Oferă ajutor prietenului	45	1	-	-	-	-	46	4

Analiza compunerilor preadolescenților a relevat calitatea modestă a textelor elaborate. Majoritatea subiecților nu au scris un text, dar pur și simplu au răspuns la întrebări. Răspunsurile sânt concrete și nedezvoltate, unele conțin un singur cuvânt. 22 dintre preadolescenți au perceput eseu ca test și înaintea fiecărei fraze au scris: 1-a, 2-b etc. Spre exemplu în eseu lui Ion A.: "1a – Efanov denis. 2b – bine,, bun spalat, ajuta, 3c – mai atent 4d - : la munca 5e - : la spalat ajuta". 10 respondenți au răspuns la întrebări prin propoziții simple, numerotându-le.

Aici am putea arăta ca exemplu compunerea lui Sergiu I.: "1. Îl cheamă Nicanor – prietenul meu cu adevărat. 2. Calități are cinstit, harnic, un bun prieten. 3. Aș dori ca el să fie săritor la nevoie, mai insistent 4. La pregătirea lecțiilor. 5 Când are nevoie, mereu îl ajut eu pe Nicanor".

Eseurile a 18 subiecți sunt formate din fraze fără legături logice, care ar trebui să fie folosite de obicei într-un text. Cităm din compunerea lui Alexandru T.: "Prietenul meu îl cheamă Sergiu. El este bună. El ar trebui să fie mai ascultător. El mă ajută să muncesc. Eu îl ajut să ducă lemne". Propozițiile conțin multe greșeli gramaticale și corectări.

Numai Vera C. a încercat să răspundă la întrebări prin 4 propoziții simple, legate între ele: *"Eu am un prieten bun pe care îl cheamă Sergiu. El este un băiat bun, dar fumează. Aș vrea să nu fumeze pentru că distruge sănătatea. Eu pe prietenul meu îl ajut dacă are probleme sau dacă este de lucru"*.

Calcululele inițiale au arătat că marea majoritate a preadolescenților au folosit pentru descrierea prietenului de la 1 până la 3 cuvinte. Numărul maxim utilizat a fost de 6 cuvinte aplicat în 4 cazuri.

Calcululele inițiale au arătat că marea majoritate a preadolescenților au folosit pentru descrierea prietenului de la 1 până la 3 cuvinte. Numărul maxim utilizat a fost de 6 cuvinte aplicat în 4 cazuri.

Pentru a menționa cum ar dori să se schimbe prietenul, toți participanții din grupul CE1 au aplicat până la trei cuvinte. 34 respondenți au folosit doar un cuvânt. Cu unele mici diferențe, constatăm aceeași situație și în cazurile când preadolescenții au scris despre cum își acordă reciproc ajutor. Mai mulți preadolescenți consideră că li se acordă mai mult ajutor, decât ei oferă.

Membrii grupului GE1 au în total folosit 125 cuvinte care exprimă atitudine pozitivă (anexa A2.1): *bun* (33), *deștept* (21), *muncitor* (16), *sincer și prietenos* (9), *frumos și ascultător* (8), *receptiv* (7), *blând* (5), *atent* (2), *onest, modest, bun la inimă, spălat – curat, stimător, puternic, amabil* – câte o dată. Același grup a folosit în descrierea prietenului și 4 cuvinte cu nuanță negativă: *fumător* (2), *rău și ne inteligent* (1).

Sunt ajutați de prieten 49 de subiecți din 50: 23 dintre ei - la învățătură, 18 – la realizarea sarcinilor de muncă, 2 – la jocuri, 2 – să fie cuminiți, câte unul - să fie mai insistent, mai bun, să găsească prieten, la cumpărături, la plimbare, să danseze și sunt sfătuiți. Un respondent a scris că nu-l ajută nimeni.

Își ajută prietenii 46 de subiecți, dintre ei 7 își ajută prietenul permanent; 4 preadolescenți au anunțat că nu acordă ajutor prietenilor. Majoritatea ajută prietenul la muncă, în momentele grele, la nevoie, la învățătură, să se distreze, să facă cumpărături, să se pregătească pentru examene, să se plimbe și le acordă sfaturi.

Analizând eseurile preadolescenților cu dezvoltare tipică, constatăm că 103 subiecți din 130 au scris un text logic finisat. Un exemplu este compunerea Alinei D.: *"Prietenă mea este F. C. Noi prietenim de acum un an. Eu am observat că ea este amabilă, bună, veselă, dar totodată și serioasă, are încredere în sine, în puterile sale și un pic de mândrie (pușin). Eu aș vrea ca ea să mai cedeze, pentru că uneori nu ascultă pe alții, se aude numai pe sine. Câte o dată mă ajută*

să-mi fac temele la română. Eu o ajut la educația tehnologică. Când ea nu înțelege ceva, sau nu a reușit să facă. Ea este un prieten foarte bun și devotat”.

Trei respondenți au prezentat răspunsuri la fiecare întrebare. Un elev, a răspuns mai puțin inteligibil: *”Prietenul meu este bun și bun la inimă, nu-i zgîrcit, receptiv. Vreau să aibă totul ceia ce are. Nicicum. Nicicum”.*

Datele din tabelul 2.2 denotă, că marea majoritate a preadolescenților pentru descrierea prietenului au folosit de la 1 până la 7 cuvinte. Numărul maxim utilizat a fost 15 cuvinte aplicat în 2 cazuri.

Pentru a menționa cum ar dori prietenul să se schimbe toți preadolescenții au aplicat până la 5 cuvinte. Este de menționat că 63 subiecți nu văd necesitatea de a-și schimba prietenul, iar din numărul rămas majoritatea folosesc 1-2 cuvinte. Aproape toți respondenții acordă și primesc câte un tip de ajutor. 3 copii refuză ajutorul primit și nici nu vor să-l acorde nimănui.

Tabelul 2.2. Numărul cuvintelor care reflectă atitudini, utilizate pentru descrierea prietenului (GE2, metoda ”Eseul”, proba ”Prietenul meu”)

nr. cuvintelor utilizate acțiuni descrise	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	15	Total Respon- denți	Nu Do- resc schim- bare/ ajutor
Descrierea prietenului	12	18	24	25	22	10	8	2	4	2	1	2	130	-
Schimbarea calificativelor	37	22	4	3	1								67	63
Prietenul îi oferă ajutor	105	15	6	1									127	3
Oferă ajutor prietenului	116	9	2										127	3

Examinând eseul ”Prietenul meu” (tabelul 2.2 și tabelul din anexa A2.1), am stabilit că pentru descrierea prietenului, respondenții din grupul GE2 au aplicat o frecvență cu mult mai mare (482) de cuvinte, care exprimă atitudini.

Pe lângă cuvintele care reflectă atitudini în grupul GE1, preadolescenții cu dezvoltare tipică au mai folosit: *cumpătat, înțelegător, educat, gingaș, activ, vesel, încrezut, viteaz, darnic, insistent, iubitor, serios, deschis, elegant, binevoitor, fermecător, sentimental, radiant, creativ, perfect, dorit, irepetabil, interesant, minunat, fidel, isteț, comunicabil, zâmbitor, corect, echilibrat, răbdător, sigur, responsabil, grijuliu, drăguț, sportiv, liniștit, gânditor, curios, talentat, inteligent și normal.*

Analiza rezultatelor cu privire la media cuvintelor care reflectă atitudinile față de prieteni (tabelul 2.3) scoate în evidență că grupul GE2 folosesc mai multe cuvinte și media lor este mai mare decât a grupului GE1 de 1,43 ori ($p=0,0001$; $U=300$).

Tabelul 2.3. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile în timpul descrierii prietenului (după metoda "Eseul", proba "Prietenul meu")

	cuvinte care reflectă atitudinile	
	numărul total pe grup	media
GE1 (50 respondenți)	129	2,58
GE2 (130 respondenți)	482	3,70

În grupul GE1 numai 2 respondenți vor ca prietenul să rămână neschimbat (datele brute sunt prezentate în anexa 2.2). Aici 34 de respondenți ar dori câte o schimbare, 13 ar dori să schimbe 2 calități și 1 – 3 calități. Preadolescenții au folosit, pentru descrierea schimbărilor din caracterul prietenului, cuvinte care reflectă atitudini pozitive: *deștept și atent* (10), *bun* (9), *înțelegător* (8), *insistent* (6), *prietenos și cuminte* (4), *ascultător, vesel, și receptiv* (2), *frumos, jucăuș, comunicabil și sociabil* (1). Au mai folosit și 5 cuvinte care-l caracterizează ca "*nevoiaș*".

Aproape jumătate din respondenții grupului GE2 le place prietenul așa cum este el (63) și nu solicită schimbări. Restul au întrebuințat 240 de cuvinte care reflectă atitudinile. Cele mai dese cuvinte au fost: *încrezut* (23), *sincer* (22), *viteaz* (19), *activ* (18), *liniștit* (13) și *bun* (12).

Grupul GE1 (tabelul 2.4) pentru descrierea preferințelor din caracterul prietenului folosește de 1,71 ori mai puține cuvinte ce reflectă atitudinile în comparație cu grupul GE1 ($p=0,0001$; $U=425,5$).

Tabelul 2.4. Numărul total pe grup GE1 și media calităților sugerate prietenului (după metoda "Eseul", proba "Prietenul meu")

	cuvinte care reflectă atitudinile	
	numărul total pe grup	media
GE 1 (50 respondenți)	68	1,36
GE 2 (130 respondenți)	303	2,33

Din cauza dizabilității auditive, a vocabularului oral sărac atât a colegilor, cât și cel propriu, comunicarea copiilor are loc prin gesturi. Astfel comunicarea orală a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) este redusă la minim, iar vorbirea este săracă în cuvinte, cu greșeli în terminații, în gen și număr al substantivelor. Aceasta ne-a determinat să aplicăm o

variantă specială al probei "Eseul" "Prietenul meu" (cu fișa de cuvinte). Varianta a doua a fost realizată la 14 zile după aplicarea primului, fără fișa de cuvinte.

Preadolescenții din ambele grupuri au reacționat negativ când li s-a propus să scrie eseul a doua oară, spunând: *"Tot ce am avut de scris am scris în prima compunere!"*, *"Nu am ce adăuga!"*, *"Cât poți scrie despre o persoană?"*, *"Nu-mi este interesant!"*, *"Am făcut lucrul acesta odată!"*, *"Facem același lucru de două ori!"* etc. Până la urmă au acceptat să înceapă lucrul.

Preadolescenții din grupul GE1 au început intens să discute șirul de cuvinte propus. Cei ce posedau un bagaj de cuvinte mai bogat, au început să traducă cuvintele în limbajul nonverbal pentru ceilalți, însă, dar și așa multe cuvinte nu erau clare pentru ei. A fost necesară explicația sensului cuvintelor: înțelegător, încrezut, darnic, onest, modest, cinstit, sincer, reținut, gingaș, aspru, activ, pasiv. Mariana U. din grupul GE1 a luat vocabularul de buzunar și a copiat aceste cuvinte pentru a le memoriza.

Preadolescenții din grupul GE1 s-au folosit frecvent de fișa de cuvinte. Vom aminti, că lista a fost elaborată pe baza cuvintelor utilizate de ei în prima serie a experimentului. Unii respondenți nu s-au folosit de plan și au scris compunerea în stil liber.

Drept exemplu putem prezenta eseul lui Alexandru T., care a descris și exteriorul prietenului său: *"Prietenul meu Sandu. Prietenul meu bun, vesel, atent, frumos. Sandu e bucuros și jucăm sport. Sandu are ochi verzi și păr blond"*.

În compunerea Mariane Z. se deslușește un sentiment mai profund decât prietenia și chiar o notă de despărțire: *"Pe prietenul meu îl cheamă Ion. El este bun, ascultător, înțelegător, deștept, frumos, vesel, muncitor, viteaz, liniștit, darnic, onest, modest, educat, cinstit, sincer, atent, gingaș, activ. Dar ce mai face nu știu"*.

Compunerea lui Anatol P., la prima vedere, nu seamănă cu un text: *"Alexandru, frumos, bun, educat, deștept. Înțelelător fricos Chinau la Drulesc șiu cașa 2 tolea la mine mama tata sora frate Ilii adreana"*. Descifrând împreună cu Anatol eseul, am constatat că textul este următor: *"Prietenul meu este Alexandru. El este frumos, bun, educat, deștept. Este înțelegător și nu este fricos. Alexandru are casă în Chișinău și în Durlști. Și Anatolie tot are 2 case. La mine este mama, tata, sora Adriana și fratele Ilie"*.

Nu pare a avea sens nici eseul Valeriei L. la prima citire: *"Prietenul meu Lucia, bun, ascultător, frumos, viteaz, liniștit, fricos, cuminte, a pleace, te iubește, darnic, bucurie, a ajung"*. Abia după descifrarea textului împreună cu Valeria a devenit clar sensul lui: *"Prietena mea este Lucia. Ea este bună, ascultătoare, frumoasă, vitează, liniștită, uneori fricoasă, dar cuminte. Îmi"*

place mult de ea și o iubesc. Ea este darnică. Sânt bucuroasă să fiu prietenă cu ea. Ajunge". Cuvântul "ajunge" în contextul dat are sensul de "sfârșit", deci s-a sfârșit compunerea.

Ceilalți subiecți din grupul GE1 au folosit cuvintele separate pentru a-l caracteriza pe prieten. Numărul lor variază de la caz la caz, între 6 și 26 puncte: *bun* (49), *sincer* (46), *vesel* (42), *ascultător și frumos* (41), *deștept* (40), *liniștit* (35), *atent* (33), *muncitor și educat* (27) etc.

Majoritatea preadolescenților din grupul GE2 au urmat în general planul propus, dându-i însă textului formă logic structurată și finalizată. În eseurile lor se poate deosebi începutul ("*Eu am o prietenă*", "*Eu am mulți prieteni și toți ei sânt foarte buni. Însă cel mai bun este ...*", "*Este știut că fetele au prietene, iar eu vreau să vă povestesc despre prietenul meu cel mai bun*", "*Prietenul meu cel mai bun este băiat. Noi suntem prieteni din clasa 1...*" etc.) și sfârșitul ("*Noi suntem ca frații*", "*Aceasta este cea mai bună prietenă a mea*", "*Ei, mai mult nu știu ce să mai scriu, eu consider că aceasta este cel mai important*", "*Îmi place mult prietenul meu. Astfel de prieten este greu de găsit*", "*Eu niciodată nu voi trăda-o și cred că nici ea pe mine*", "*Eu mă gândesc și sper că vom prieteni ani mulți*", "*Eu foarte mult prețuiesc prietenia noastră și mă voi străui să o păstrez*" etc.). Cuvintele propuse în fișă au fost valorificate în propoziții dezvoltate.

Din 65 cuvinte aplicate de grupul GE2 32 nu se regăesc în lista propusă (datele brute sunt prezentate în anexa A2.3): *blând* (36), *cumpătat* (18), *sensibil* (10), *răbdător* (9), *fidel* (7), *competent*, *credul și prietenos* (4), *deschis*, *drag*, *remarcabil*, *energic*, *grijuliu*, *pozitiv*, *interesant*, *comunicabil*, *cu perspectivă*, *amabil*, *puternic*, *îndrăzneț*, *direct*, *viteaz*, *vorbăreț*, *decent*, *de neînlocuit*, *cu scop*, *curios și extraordinar*.

În eseuri au fost descrise și preferințele prietenilor. Preadolescenții au scris că prietenul lor le este pe plac și nu doresc să schimbe nimic în el. Ajutorul reciproc se manifestă "*la lucrul din gospodărie*", "*în momentele grele*", "*la pregătirea lecțiilor*" [53].

Examinarea rezultatelor cu privire la atitudinile reflectate în eseu cu fișa de cuvinte (tabelul 2.5), demonstrează că grupul GE1 a folosit de 2,02 mai multe cuvinte în comparație cu grupul GE2 ($p=0,00174$; $U=1440,5$).

Tabelul 2.5. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în timpul descrierii prietenului cu ajutorul fișei de cuvinte (după metoda "Eseul", proba "Prietenul meu cu fișa de cuvinte")

	cuvinte care reflectă atitudinile	
	numărul total pe grup	media
GE1 (50 respondenți)	585	11,7
GE2 (130 respondenți)	752	5,78

Comparațiile între grupuri, relevă, că cuvântul "bun" a fost întrebuințat cu cea mai înaltă frecvență în grupurile participante la cercetare: în grupul GE1 de 49 respondenți, în GE2 de 70 respondenți. În grupul GE2 topul celor mai întrebuințate cuvinte este urmat de: *vesel* (67), *înțelegător* (53), *deștept* (47), *muncitor* (41), *sincer* (40). Cei din grupul GE2, caracterizând prietenul, s-au folosit puțin de fișa de cuvinte; ei s-au bazat mai mult pe propria experiență și au utilizat un bagaj mare de cuvinte.

Proba eseului cu tema "Oamenii maturi" a fost aplicată și pentru a constata atitudinile preadolescenților să caracterizeze persoanelor mature în general, a părinților și a profesorilor. Analiză eseurilor preadolescenților din grupul GE1 și a datelor brute din tabelul din anexa 2.4 permite să constatăm, că 23 preadolescenți au alcătuit și de această dată textul din răspunsuri la întrebări cu explicații succinte. De exemplu, Sergiu I. scrie *"Oamenii maturi sânt binișor. Ar trebui să fie bine, prietenoși, înțelept pentru mine. La oameni maturi mai important este caracterul. Profesorii la caracter sânt bine, dar când cineva nu ascultă pe profesori, sânt răi. Ar trebui să fie bine, liniște, bunătate"*. Lucrările conțin tăieturi, multe greșeli stilistice și gramaticale. Propozițiile sânt simple, nedezvoltate. Elevii nu au răspuns la toate întrebările. Ștefan B., spre exemplu scrie: *"Eu nu știu mă cheamă vecini. Ei este bun, cuminte etc. Mama – Valentina. Tata – Gheorghe. Părinții sunt bun, darnic, cuminte etc. Părinții ajute pe fiul meu harnic, deștept, bani pentru haine. Profesorul o cheamă doamna Tamara și doamna Lilia. Ei te ajută copiii trebuie inheată. Profesoru trebuie să știu deștept"*.

Șapte respondenți au copiat planul și sub fiecare întrebare au dat răspuns prin propoziții complete. Unul dintre aceștia, Mihai F. scrie: *"1. Cum sânt părinții la caracter? Părinți mei sunt buni, cumiști. 2. Eu vreau ca ei să fie înțelegători. 3. Ce este mai important la părinți caracterul sau cunoștințele? Mai important la părinți este caracterul 4. Cum sânt la caracter profesorii? Profesorii sunt buni. 5. Cum ar trebui ei să fie? Ei trebuie să fie mai înțelegători. 6. Ce este mai important la profesori: caracterul sau cunoștințele? La profesori este mai important caracterul. 7. Cum sânt oamenii maturi? Oamenii maturi sunt răi, bogați 9. Cum ar trebui ei să fie? Ei trebuie să fie mai buni. 10. Ce este mai important la oamenii maturi: caracterul sau cunoștințele? Oamenii maturi este mai important caracterul"*.

Sergiu C. a scris în loc de eseu patru cuvinte: *"Tura, educative fizică muncă"*. În discuție cu acest preadolescent am clarificat că el a vrut să scrie despre profesorul de educație fizică și de muncă, însă nu a înțeles ce anume trebuia de scris, dar să întrebe încă o dată s-a genat.

Remarcăm, că preadolescenții din grupul GE1 i-au caracterizat pe oamenii maturi, inclusiv profesori, atât pozitiv cât și negativ. Tuturor categoriilor de maturi li s-a acordat mai frecvent caracteristica "bun".

În cazul "Oamenii maturi" elevii au aplicat aproximativ același număr de caracteristici ca și pentru "Profesori" (*frumoși și răi* – de 4 ori din 50, *de ajutor și cuminiți* – 2, *harnici, deștepți, isteți, sufletești, activi* – câte 1 dată). Cele mai multe caracteristici sunt negative (*nervoși, proști, needucați, săraci* câte 1 dată). Profesorii mai sunt considerați și "aspri" de 2 ori. Trei dintre respondenți au folosit un cuvânt neutru - "normali". "Frumoși" profesorii sunt considerați de 5 ori din 50; *deștepți, atenți* – de 2 ori; *cuminiți, activi, de ajutor, sufletești, veseli, harnici* – câte o dată.

Caracteristică care mai frecventă pentru părinți este "iubitor" - 5 respondenți. Aceștia mai sunt și *înțelegători, darnici, atenți, cuminiți, frumoși* – câte 2 alegeri; *harnici, sufletești, blânzi* – câte o alegere. Numai un copil a scris că părinții sunt "severi".

Unul dintre respondenți a caracterizat oamenii maturi ca fiind "inimoși". În discuție preadolescentul nu a putut explica care din sensurile acestui cuvânt l-a folosit: INIM//ÓS ~oásă (~óși, ~oáse) 1) Care nu se teme de primejdii; cu mult curaj; cu inimă; curajos; îndrăzneț. 2) Care este plin de bunăvoință; bun la inimă; mărinimos; generos. 3) Care se irită sau se enervează ușor; irascibil; iritabil. 4) Care depune mult suflet (într-o activitate); cu multă inimă; însuflețit; înflăcărat. /inimă + suf. ~os [24, 7].

Examinând media cuvintelor care reflectă atitudinile față de oamenii maturi (tabelul 2.6), consemnăm că grupul GE1 a folosit de 1,67 ori mai puține cuvinte în comparație cu grupul GE2 ($p=0,0001$; $U=123$). Din totalul de 55 de cuvinte folosite de grupul GE1 în descrierea oamenilor maturi, calitatea "bun" a fost folosită de 33 ori din 55 în total.

Tabelul 2.6. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în timpul descrierii oamenilor maturi (după metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi")

	cuvinte care reflectă atitudinile	
	numărul total pe grup	media
GE1 (50 respondenți)	55	1,1
GE2 (130 respondenți)	240	1,84

Trecerea în revistă a rezultatelor cu privire la media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea preferințelor față de oamenii maturi (tabelul 2.7), arată că respondenții din

grupul GE2 au folosit mai multe cuvinte, decât cei din grupul CE1 - media pe grup este 1,1 și depășește GE1 de 1,34 ori ($p=0,0001$; $U=67$).

Tabelul 2.7. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea preferințelor din caracterul oamenilor maturi (după metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi")

	cuvinte care reflectă atitudinile	
	numărul total pe grup	media
GE1 (50 respondenți)	41	0,82
GE2 (130 respondenți)	143	1,1

În baza tabelului din anexa A2.5, putem constata că preadolescenții din grupul GE1 ar dori ca toate persoanele mature (oamenii maturi, profesorii, părinții) să devină mai "*bune*". Opt respondenți doresc să-i vadă pe oamenii maturi *cuminți*, iar 2 - *înțelegători*. Atitudinile *veseli*, *prietenosi*, *înțelepți*, *respectuoși*, *educați*, *liniștiți și grijulii* au fost menționate câte o dată. Față de profesori există aceleași doleanțe ca și față de oamenii maturi în general: 11 respondenți doresc să-i vadă *deștepți*, 4 - *frumoși*, 2 - *veseliși*, *remarcabili*. Doi respondenți au scris că profesorii ar fi bine să fie mai *răi*. Au fost menționate câte o dată calitățile: *prietenosi*, *cuminți*, *liniștiți*, *înțelegători*, *normali*, *activi*, *fără nervi*. Pentru părinți membrii acestui grup doresc să fie *cuminți* - 7 respondenți, *înțelegători* - 5, *deștepți și binevoitori* - 2. Calitățile *frumoși*, *veseli*, *gingași*, *alături de mine și de ajutor* au fost menționate câte 1 dată. Numai unul dintre preadolescenți ar dori ca părinții să fie "*mai aspri*".

Analizând tabelul 2.8, constatăm că grupul GE1 în descrierea părinților a folosit de 3,4 ori mai puține cuvinte în comparație cu GE2 ($p=0,034$; $U=362$).

Tabelul 2.8. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea părinților (după metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi")

	cuvinte care reflectă atitudinile	
	numărul total pe grup	media
GE1 (50 respondenți)	48	0,96
GE2 (130 respondenți)	426	3,27

Media numărului de cuvinte folosite pentru descrierea doleanțelor față de caracterul părinților (tabelul 2.9), permite să constatăm că deși grupul GE1 a folosit de 1,25 ori mai puține calificative în comparație cu grupul GE2, diferențe statistice semnificative nu au fost constatate ($p=0,4354$, $U=208$). Interesant că atât preadolescenții din GE1 și din GE2 și-ar dori să vadă la părinți mai frecvent asprime și severitate.

Tabelul 2.9. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea preferințelor din caracterul părinților (după metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi")

	cuvinte care reflectă atitudinile	
	numărul total pe grup	media
GE1 (50 respondenți)	38	0,76
GE2 (130 respondenți)	124	0,95

Dintre 130 preadolescenții din grupul GE2, 112 subiecți au scris un text bine structurat cu introducere, conținut și încheiere. Textul conține greșeli de exprimare și gramaticale, însă aceste greșeli sunt cu mult mai puține, decât în celălalt grup. Fiecare categorie de maturi a fost descrisă prin aliniat. În eseuri sunt argumentate alegerile în descrierea personalității. Unele eseuri conțin sfaturi pentru cei maturi. Majoritatea respondenților au revăzut planul propus de experimentator, completându-l cu viziuni proprii. De exemplu Irina N. a scris următoarea compunere:

"Maturii.

Părinții mei sunt foarte buni și deștepți. Eu nu doresc să schimb nimic la ei, fiindcă eu le seamăn lor. Eu cred, că eu mă comport la școală normal, chiar bine și învăț bine. Cu acesta, eu vreau ca părinții să se mândrească cu mine. Desigur, că îmi place faptul că părinții mei sunt inteligenți. Aceasta este una din calitățile principale ale omului. La caracter părinții mei sunt buni. Părinții mă ajută în momentele cele mai grele și au grijă de mine.

Profesorii din școala mea în general sunt buni. Pe unii profesori nu-i înțeleg, pentru că ei nu doresc ca copiii să aibă note bune. Ei nu au o atârnare egală față de toți elevii. Dacă aș fi director de școală, aș afla părerea copiilor referitor la acești profesori, peste o lună de activitate aș concedia profesorii care nu se înțeleg cu elevii. Trebuie să ai un caracter bun și să fii deștept. Profesorilor! Fiți mai deștepți, grijulii și ajutați elevii.

Prietenii părinților mei sunt buni. Ei îmi plac, pentru că le plac și părinților. Vecinii noștri la fel sunt oameni buni. Eu sunt mândră de părinți, vecini și prietenii părinților".

În acest grup 12 respondenți au împărțit eseul în subpuncte și le-au dat un titlu. Unii au redenumit grupul de "Maturi" în "Prietenii părinților" sau "Vecinii". Eugenia Ț., spre exemplu, scrie:

"Maturii.

Părinții. 1. Părinții mei sunt foarte responsabili, buni, puțin severi și înțelegători. 2. Eu nu aș dori să schimb ceva în ei. 3. Eu consider că la părinți cel mai important este caracterul, că exteriorul se poate de schimbat.

Profesorii.1. Profesorii noștri au calități diferite. Unii sunt buni, alții răi. Au o calitate ce-i unește pe toți: răbdare. 2. Eu nu aș dori să schimb ceva în ei. 3. Principalul la profesori sunt cunoștințele lor.

Vecinii. 1. Ei sunt buni, cuminți. 2. Eu nu aș dori să schimb ceva în ei. 2. Important este să fie deștepți”.

Din grupul GE2 25 respondenți au dat răspunsuri foarte concrete la întrebări prin fraze simple, succinte fără să explice alegerea făcută. Ei s-au condus strict de planul propus. Proba a fost primită ca test la limba maternă: au numit categoria și au notat numărul de ordine a răspunsurilor. De exemplu Alexei B. a scris următorul eseu: *”1. Părinții mei sunt buni, stăruitori, veseli. 2. Eu aș dori ca ei să fie mai înțelegători. 3. Maturii – liniștiți, deștepți, atenți 4. Eu aș dori ca ei să fie mai veseli. 5. Profesorii mei sunt atenți, deștepți, nervoși. 6. Eu aș dori ca ei să fie mai înțelegători”.*

Datele tabelului din anexa A2.6 arată că grupul GE2 în eseurile sale are un număr total pe grup de 240 cuvinte care reflectă atitudinile pentru oamenii maturi. Pentru profesori acest număr este de 279 cuvinte, iar pentru părinți acest grup a folosit 426 cuvinte.

Frecvența cuvintelor care reflectă atitudinile pentru oamenii maturi sunt: *buni* (40), *stăruitori* (10), *înțelegători* (8), *calmi, cinstiți și harnici* (7). Pentru profesori: *buni* (56), *blânzi* (28), *stăruitori* (20), *deștepți* (19) și *înțelegători* (18). Pentru părinți accentele sunt puse altfel: *blânzi* (66), *buni* (59), *înțelegători* (33), *harnici* (22) și *grijulii* (18).

Rezultatele cu privire la media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite pentru descrierea profesorilor (tabelul 2.10) arată că grupul GE2 a folosit de 1,91 ori mai multe cuvinte în comparație cu grupul GE1 ($p=0,00214$; $U=250,5$).

Tabelul 2.10. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea profesorilor (după metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi")

	cuvinte care reflectă atitudinile	
	numărul total pe grup	media
GE1 (50 respondenți)	56	1,12
GE2 (130 respondenți)	279	2,14

Fiind întrebați, cum ar trebui să fie părinții, 60 de respondenți din 130 au menționat că *”nimic nu doresc să schimb”* în caracterul părinților. Aceștia au declarat că își iubesc părinții și sunt fericiți că le sunt alături. În acest grup 10 respondenți vor ca părinții să fie *buni*; 9 – *înțelegători*; 6 – *veseli*; 4 – *calmi*; 3 – *atenți, grijulii*; 2 – *sinceri, gingași, curajoși, serioși, educați, deschiși*; câte o dată au folosit caracteristici ca *încrezuți, răbdători, miloși, înțelepți,*

blânzi, generoși, insistenți, ideali, veritabili; 3 dintre subiecți doresc ca părinții să fie mai *naivi*; 1 respondent - *tăcuți*.

La întrebarea "Cum ar trebui să fie oamenii maturi?" 22 preadolescenți din grupul GE2 afirmă că "*nu doresc să schimb nimic*" în caracterul oamenilor maturi. 37 doresc să-i vadă *buni*; 13 – *înțelegători*; 8 – *sinceri*; 7 – *veseli*; 4 – *încrezuți, atenți, harnici* (datele brute sunt prezentate în anexa 2.7). Acești copii vor să modifice unele calități din caracterul oamenilor maturi: *să nu fumeze, să nu fie proști, să nu-i numească urât, să nu fie răi și măgulitori*.

Alta este situația cu profesorii. Rezultatele la proba respectivă sunt prezentate în Tabelul 2.11. Respondenții afirmă că profesorii ar trebui să fie mai *buni*– 36; *înțelegători* – 22; *echitabili, veseli, liniștiți* – 8; *răbdători* – 7; *sinceri* – 5. Numai 20 subiecți din 130 (GE2) afirmă că profesorii ar trebui "*să rămână neschimbați*". Acest grup nu vrea să vadă în caracterul profesorilor: *indulgență și ca aceștia să nu strige*.

Tabelul 2.11. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea preferințelor din caracterul profesorilor (după metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi")

	cuvinte care reflectă atitudinile	
	numărul total pe grup	media
GE1 (50 respondenți)	48	0,96
GE2 (130 respondenți)	180	1,38

Rezultatele cu privire atitudinile reflectate în descrierea doleanțelor din caracterul profesorilor (tabelul 2.11) arată, că preadolescenții din grupul GE1 au folosit de 1,43 ori mai puține calificative decât cei din grupul GE2 ($p=0,01078$; $U=132,5$). Menționăm în primul rând, că este redus numărul de cuvinte utilizat în caracterizarea diferitor categorii de persoane (preadolescenți, maturi, rude, colegi, cu sau fără dizabilități de auz, vizând persoana proprie sau alte persoane). Coerența limbajului, atât scris cât și oral, este semnificativ redusă față de valorile acestui indicator obținute în grupul de referință; această circumstanță reprezintă o barieră serioasă în comunicare, deoarece se cere efort sporit atât din partea interlocutorului, cât și din partea preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) pentru a înțelege și a reacționa adecvat, generează dorința de a abandona situația de comunicare, sau a domina comunicarea, provoacă teamă de a nu fi la nivel și limitează cunoașterea celuilalt și autocunoașterea. Lexicul aplicat în raport cu caracteristicile persoanelor este sărac, fapt care reflectă nedezvoltarea vocabularului, dar și reprezentările modeste ale preadolescentului din grupul GE1 despre trăsăturile de personalitate.

Rezultatele obținute prin aplicarea metodei "Eseul" au permis depistarea mai multor fapte caracteristice preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în situațiile de caracterizare a altor persoane:

- Preadolescenții din grupul GE1 utilizează mai puține cuvinte (ca număr) pentru descrierea tuturor categoriilor de persoane în comparație cu cei din GE2.

- Lexicul preadolescenților din grupul GE1 referitor la cuvintele care pot fi aplicate pentru caracterizarea persoanelor este săracă în comparație cu cea a semenilor din grupul GE2 (preadolescenți cu dezvoltare tipică). Acest fapt se referă atât la caracteristicile pozitive, cât și la cele negative ale persoanelor.

- Eseurile copiilor din grupul GE1, spre deosebire de cei din grupul GE2, conțin mai multe cuvinte separate, îmbinări de cuvinte, uneori fără sens, propoziții simple, ceia ce indică la nivelul redus al limbajului coerent.

- Preadolescentul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) descrie prietenul folosind cuvinte de tipul deștept, muncitor, cinstit, spălat-curat, respectuos, cuminte, amabil, liniștit, ascultător, educat, atent, activ. Analiza contextuală a acestor reprezentări arată că ele sunt preluate de la maturi și caracterizează persoana ca elev, nu ca prieten. Această concluzie este susținută și de faptul că preadolescenții cu dezvoltare tipică din grupul GE2 descriu prietenul cu cuvinte de tipul bun, vesel, înțelegător, onest, încrezut în tot ceia ce face etc.

- Numărul modest de cuvinte și lexicul sărac aplicat de preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în caracterizările oferite tuturor categoriilor de persoane (semeni, maturi, rude, prieteni, colegi) demonstrează nu doar nivelul scăzut de dezvoltare a limbajului în general, ci și nivelul scăzut de cunoaștere a omului ca personalitate și a proprietăților lui psihologice, inclusiv cele ce se referă la atitudinile personalității și relațiile ei cu alte persoane. Lexicul sărac utilizat de preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) este un indicator al cunoașterii modeste și a capacității reduse de diferențiere a calităților de personalitate, fie în cazul propriei persoane, fie în cazul celorlalți.

Aplicarea metodei "Spune ce gândești despre tine și despre alții" a permis identificarea atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de propria persoană și față de persoanele din jurul său. Datele brute expuse în anexa A3.1 relevă că grupurile de respondenți au atitudine în general pozitivă față de propria personalitate. Majoritatea dintre ei consideră că persoanele din jur au o părere pozitivă față de personalitatea lor și îi consideră *buni* (frecvența alegerilor pe grup este de 147 respondenți din 180), *veseli* (138), *înțelegători* (115), *educați* (114), *muncitori* (108), *modești* (106), *activi* (98), *frumoși și atenți* (95), *deștepți, liniștiți și*

sinceri (88), *ascultători* (83), *onești* (80). Calitățile ce îi caracterizează mai puțin pozitiv sau chiar negativ au fost alese de un număr mai mic de subiecți: *nervoși* (21), *pasivi* (10), *aspriși*, *triști* (7).

Preadolescentul din grupul GE1 își atribuie mai frecvent calități ca: *bun* (0,96), *frumos* (0,72), *sincer* (0,6), *deștept* (0,58), *viteaz și muncitor* (0,52), *darnic* (0,36) față de cei din grupul GE2 (a se vedea datele brute din tabelul din anexa A3.1). Calificativul *fricos* (media - 0,02) este atribuit doar de respondenții din grupul GE1. Unele atitudini negative copii din GE1 și le-au atribuit cu o frecvență mai înaltă, decât cei din grupul GE2: *zgârcit*, *needucat și leneș* (0,08), *trist*, *mincinos și aspru* (0,06), *rău și prost* (0,02).

Indicii obținuți în grupul GE2 comparativ cu indicii din grupul GE1 arată, că primii atribuie frecvent calitățile: *înțeleghător* (0,7), *modest* (0,66), *activ* (0,61), *onest* (0,52), *încrezut* (0,45), *reținut* (0,3) și *gingași* (0,25). Unica calitate care și-au atribuit-o doar preadolescenții din grupul GE2 este *urât* (media - 0,007). Respondenții din ambele grupuri au obținut aproximativ aceeași medie la atitudinile pozitive ca: *vesel* (GE1 - 0,78; GE2 - 0,76), *educat* (GE1 - 0,62; GE2 - 0,63), *ascultător* (GE1 - 0,5; GE2 - 0,44), *atent* (GE1 - 0,5; GE2 - 0,53), *liniștit* (GE1 - 0,46; GE2 - 0,5). La caracteristica negativă "*nervos*" a fost obținută aproximativ aceeași medie în ambele grupuri (GE1 - 0,12; GE2 - 0,11).

Tabelul 2.12. Numărul total pe grup și media atitudinilor atribuite propriei persoane (după metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții")

	atitudini pozitive		atitudini negative	
	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media
GE1 (50 respondenți)	460	9,2	32	0,64
GE2 (130 respondenți)	1254	9,64	48	0,36

Rezultatele cu privire la media atitudinilor atribuite propriei persoane (tabelul 2.12), au scos în evidență, că preadolescenții din grupul GE1 și-au atribuit mai puține calități pozitive, decât cei din grupul GE2. Media este depășită de grupul GE2 cu 0,44 unități ($p=0,0001$ $U=9,5$). Respondenții din grupul GE1 au atribuit atitudini negative cu medie aproape dublă față de cei din grupul GE2 - 1,77 ori ($p=0,90448$; $U=69,5$).

Grupurile de preadolescenți au opinii mai puțin pozitive față de alți copii, decât față de propria personalitate. Examinarea datelor brute expuse în tabelul din anexa 3.2 relevă că majoritatea respondenților dețin, în general, o opinie pozitivă față de personalitatea altor categorii de copii și îi consideră *modești* (139 respondenți din 180), *buni* (121), *ascultători* (101), *liniștiți* (100), *deștepți și educați* (96), *onești* (93), *veseli* (88), *atenți și sinceri* (87),

frumoși și muncitori (76), *încezuți* (74), *înțelegători* (72), *activi* (57), *darnici* (54), *viteaz* (49), *gingași* (40). Au fost atribuite, însă, și un șir de atitudini negative - *pasivi* (42), *triști* (31), *nervoși* (26), *urâți și needucați* (19).

Preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) îi consideră pe semenii cu dezvoltare tipică ca fiind *veseli* (33 respondenți din 50), *buni* (32), *deștepți* (31), *onești* (28), *încezuți* (27), *frumoși și sinceri* (23), *muncitori* (19), *educați și ascultători* (18), *atenți* (17). Un număr mare de alegeri au fost făcute pentru atitudinile ce îi caracterizează negativ pe preadolescenții cu dezvoltare tipică: *nervos* (16), *needucat* (14), *aspru și zgârcit* (11), *mincinos, fricos, rău și urât* (9).

Atât preadolescenții din grupul GE1, cât și cei din grupul GE2 au menționat un șir de calități, ce le atribuie altor categorii de semenii cu media pe grup aproximativ egale. Printre ele sunt numai calificative pozitive: *bun* (GE1 - 0,64, GE 2 - 0,68), *frumos* (GE1 - 0,46, GE2 - 0,41), *muncitor* (GE1 - 0,38, GE2 - 0,43), *viteaz* (GE1 - 0,3, GE2 - 0,26), *onest* (GE1 - 0,56, GE2 - 0,5), *sincer* (GE1 - 0,46, GE2 - 0,49) și *activ* (GE1- 0,32, GE2- 0,31).

Grupul GE1, în comparație cu grupul GE2, atribuie mai frecvent altor copii așa calități cu caracter pozitiv ca: *vesel* (0,66), *deștept* (0,62) și *încezut* (0,54). Totodată respondenții din acest grup atribuie și mai multe atitudini negative: *needucat* de 9,3 ori mai des decât în grupul GE2, *rău și urât* - de 9 ori mai des, *prost* - de 7 ori mai des, *mincinos* - 6 ori mai, *aspru* de 5,5 ori, *nervos* de 4,5 ori, *zgârcit* de 4,4 ori, *fricos* de 3,6 ori și *leneș* de 2,66 ori mai frecvent.

Respondenții din grupul GE2 atribuie celor din grupul GE1 atitudini pozitive de tipul: *modest* (0,98), *liniștit* (0,68), *ascultător* (0,63), *educat* (0,6), *atent* (0,53), *înțelegător* (0,48), *darnic* (0,33) și *gingaș* (0,26); totodată preadolescenții cu dezvoltare tipică atribuie mai des altora calități negative de tipul: *pasiv* (0,3) și *trist* (0,21).

Mediile atitudinilor atribuite altor categorii de semenii (tabelul 2.13), denotă diferențe între atitudinile respondenților din grupul GE1 față de cei din grupul GE2.

Tabelul 2.13. Numărul total pe grup și media atitudinilor atribuite altor persoane (după metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții")

	atitudini pozitive		atitudini negative	
	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media
GE1 (50 respondenți)	349	6,98	109	2,18
GE2 (130 respondenți)	1205	9,26	132	1,01

Constatăm că preadolescenții din grupul GE1 au atribuit mai puține atitudini pozitive, în comparație cu cei din GE2. Media este mai mică decât în grupul GE1 cu 2,28 unități ($p=0,0001$;

U=10). Membrii grupului GE1 atribuie mai multe atitudini negative altor categorii de semeni, media la acest indicator depășește media grupului GE2 de 2,15 ori ($p=0,47152$; $U=93$).

Aplicarea metodei "Spune ce gândești despre tine și despre alții" ne-a permis constatarea următoarelor fapte:

- Preadolescenții din ambele grupuri tind să-și atribuie și altor colegi atitudini atât pozitive, cât și negative.

- O altă tendință comună pentru grupurile de preadolescenți cercetate este autoatribuirea unui număr mai mare de atitudini pozitive și a unui număr mai mic de atitudini negative.

- Preadolescenții din grupul GE1 își atribuie același număr de atitudini negative ca și membrii grupului GE2.

- Situația se schimbă atunci când are loc atribuirea de calități Celuilalt: preadolescentul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) atribuie de 2,15 ori mai multe atitudini negative preadolescenților cu dezvoltare tipică, decât aceștia din urmă. Totodată este binecunoscut, datorită cercetărilor efectuate în domeniul psihologiei sociale, că atitudinea pozitivă este una din condițiile inițierii relațiilor interpersonale [57].

2.3. Particularități ale atitudinilor și a relațiilor interpersonale ale preadolescentului cu hipoacuzie

Pentru a obține date suficiente despre atitudinile față de semeni și modalitățile de interrelaționare cu ei, am aplicat metoda proiectivă Rene Gille. Această metodă ne-a permis să constatăm unele particularități ale interrelaționării preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), manifestate în reacțiile comportamentale și în comunicare cu cei din ambientul social și atitudinile lor față de alte persoane (mamă, tată, frați, surori, buni, prieteni, colegi, profesori). Am urmărit identificarea atitudinilor față de prieteni și manifestările ce caracterizează copilul în diverse situații de interacțiune socială: curiozitatea socială, tendința spre dominare, comunicarea, reacția la frustrare, tendința spre izolare [58].

Indicatorul atitudinii față de o anumită persoană este numărul de alegeri, efectuat de copil și raportat la numărul maxim de itemi destinați identificării acestui criteriu. Testul permite să se constate caracterul reacției la frustrare: activă și agresivă (îl va lovi, va face glume pe seama cuiva, îl va numi cu cuvinte urâte, se va înfuria, va protesta, va încerca să plece chiar dacă i s-a interzis etc.); suferința pasivă (va plânge, se va întrista) și neutră, indiferentă, ce mărturisește

despre toleranța la frustrare - lipsa emoțiilor frustrante în relațiile cu maturii și cu copiii de aceeași vârstă [60].

Analiza datelor prezentate în Tabelul 2.14 (datele brute sunt prezentate în anexa A4) din perspectivă comparativă scoate în evidență, în primul rând, valorile mai mici ai tuturor parametrilor, afară de cel al izolării, în grupul GE1 față de grupul GE2. Valorile reduse ale atitudinii preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de membrii familiei, prieteni, profesori denotă numărul mai mic de alegeri, efectuat de ei, eforturi reduse de stabilire a contactelor sociale.

Urmărind datele în același tabel constatăm o relație directă între atitudinile preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de diverse categorii de persoane și particularitățile comportamentale a lor ca subiect al relațiilor interpersonale. Dacă comparăm indicii curiozității sociale, constatăm valorile reduse în comparație cu grupul GE2. Aceeași situație poate fi observată și în cazul tendinței spre dominare, a sociabilității, izolării și reacției la frustrare.

Concomitent pot fi evidențiate și tendințe de diferențiere a atitudinilor față de diverse categorii de persoane, prezente atât în grupul GE1, cât și grupul GE2. Astfel, se poate deduce, că preferințele tuturor preadolescenților față de mamă (29,3% din 180 respondenți) sunt mai pronunțate decât opțiunile față de tată, care a acumulat aproape cel mai mic procentaj printre toate celelalte personaje (15,1%). Se înregistrează în general o atitudine pozitivă față de părinți ca cuplu familial (48,8%).

Indicii ce arată atitudinea față de frați și surori (37,6%) sunt mai mari decât media obținută referitor la atitudinea față de mamă.

Atitudinea față de buneii (10,1%) are un indice puțin mai mic decât media rubricii "Atitudinea față de tată". Indicii atitudinii față de prieteni (32,9%) sunt mai pronunțați decât indicii atitudinii față de profesori (25,3%).

Dacă am aranja preferințele față de persoanele cu care preadolescenții testați preferă să comunice, atunci pe primul loc stă familia cu părinții ca și cuplu, urmat de frații și surori, apoi de mamă. După aceștia, sunt aleși prietenii și profesorii, iar, spre final, se plasează tata cu buneii.

Urmărind parametrii ce reflectă particularitățile comportamentale ale preadolescenților ca subiecți ai relațiilor interpersonale, observăm că tendința spre comunicare în grupuri mari (sociabilitatea) este impunătoare – 88,9%.

Tendința spre dominare, cum arată Tabelul 2.14, constituie 28,7%. Curiozitatea socială cu indicele 61,3% este coerentă cu comunicarea (sociabilitate) (88,9%) și reacția neutră la frustrare (51,5%).

Tabelul 2.14. Indicii atitudinilor și a preferințelor în relațiile interpersonale a preadolescenților (în procente)

Grupul	Itemii											
	Atitudinea față de mamă	Atitudinea față de tată	Atitudinea față de mamă și tată	Atitudinea față de frați și surori	Atitudinea față de bunei	Atitudinea față de prieteni	Atitudinea față de profesor	Curiozitatea socială	Tendențele spre dominare	Comunicare (sociabilitate)	Izolare	Reacție la frustrare (neutră)
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII
GE 1*	24,1	12,8	48,6	35,9	8,4	23,2	23,7	52,4	27	85	14,3	42,4
GE 2 **	34,5	17,4	49,1	39,3	11,9	42,6	27	70,2	30,5	92,9	5,2	60,7
Media	29,3	15,1	48,8	37,6	10,1	32,9	25,3	61,3	28,7	88,9	9,7	51,5
Dinamica	-10,4	-4,6	-0,5	-3,4	-3,5	-19,4	-3,3	-17,8	-3,5	-7,9	9,1	-18,7

* GE 1 – 50 respondenți

** GE 2 – 130 respondenți

Comparația indicilor în interiorul grupului GE1 (figura 2.1) sugerează că atitudinea față de părinți (48,6% din 50 de subiecți) este mai pronunțată decât atitudinea față de fiecare părinte separat. Indicele preferinței față de tată (12,8%) este aproape de 2 ori mai mic decât cel al atitudinii față de mamă (24,1%).

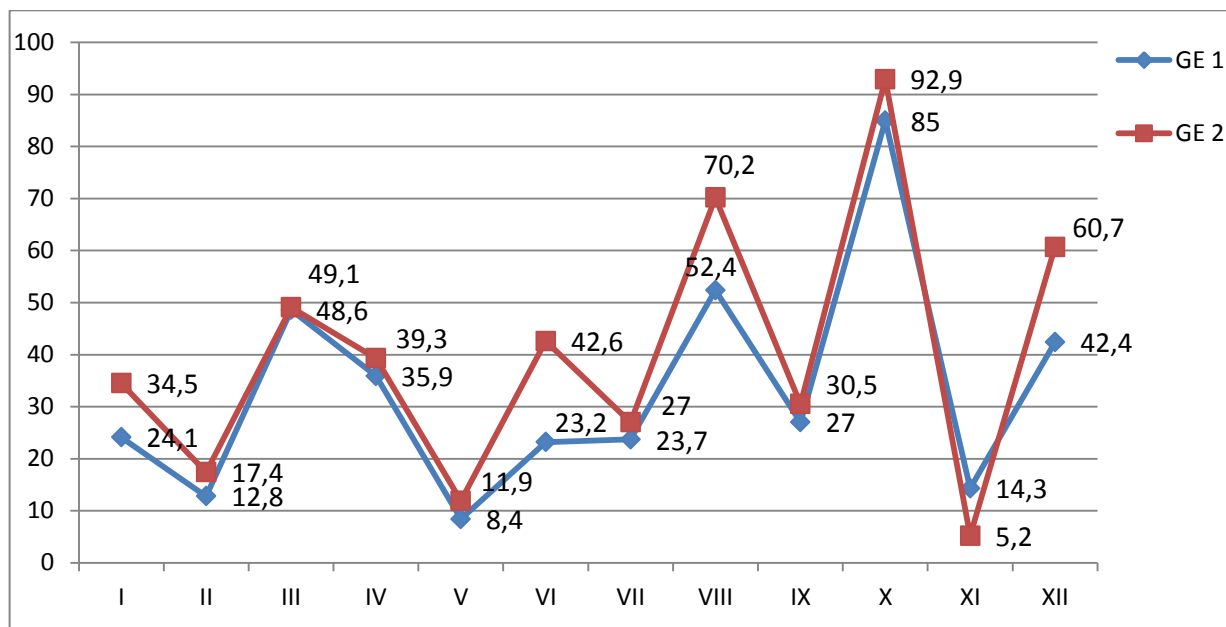


Fig. 2.1. Raportul dintre indicii atitudinali și reacțiile comportamentale dintre grupuri

Tot în acest grup "Atitudinea față de profesori" (23,7%) este cu diferență minimă vizavi de "Atitudinea față de prieteni" (23,2%). Procentajul minim acumulat pentru orientarea la bune (8,4 unități) se poate explica prin comunicarea ocazională cu aceștia.

Tendința la capitolul "Comunicare (sociabilitate)" se ridică la 85%, iar "Izolările" - 14,3%.

Curiozitatea socială este aproape de media pe grup, constituind 52,4%, iar indicele "Reacției la frustrare" constituie 42,4 unități.

În Figura 2.1 se poate observa că în grupul GE2 prietenul (42,6% din 130 de respondenți) este mai preferat decât mama (34,5%), iar atitudinea față de aceasta, la rândul său, demonstrează valori duble în comparație cu atitudinea față de tată (17,4%).

"Atitudinea față de frați și surori" (39,3%) este aproape de indicii atitudinii față de prieteni. Media la atitudinea față de părinți ca cuplu este destul de înaltă (49,1%).

Indicii la "Tendința spre izolare" în grupul GE2 este scăzută (5,2%), fiind în coerență cu punctajul înalt la itemii "Curiozitate socială" (70,2%), "Reacția neutră la frustrare" (60,7%) și "Comunicare (sociabilitate)" (92,9%).

Figura de mai sus prezintă un șir de indici, valorile cărora sunt apropiate între grupuri. Se poate constata valori apropiate a grupului GE1 și a grupului GE2 la item III - "Atitudinea față de mamă și tată" și item IV - "Atitudinea față de frați și surori". În ambele grupuri de preadolescenți atitudinea față de mamă a luat un punctaj mai mare decât atitudinea față de tată. Cel mai scăzut punctaj se evidențiază la item V - "Atitudinea față de bunică și bunel". Interesante sunt diferențele vădite între grupuri la itemii I - "Atitudinea față de mamă" și VI - "Atitudinea față de prieten".

Pentru a stabili semnificația diferențelor dintre grupul GE1 și grupul GE2, am aplicat testul Mann-Whitney (anexa A5.4). Astfel au fost remarcate diferențe semnificative între valorile obținute de respondenții din grupul GE1 și cele stabilite la membrii grupului GE2 la itemul "Atitudinea față de mamă" ($p=0,0001$, $U=1970,5$), "Atitudinea față de tată" ($p=0,00086$, $U=2225$), "Atitudinea față de frați și surori" ($p=0,0734$, $U=2710$), "Atitudinea față de bunici" ($p=0,0073$, $U=2428,5$), "Atitudinea față de prieteni" ($p=0,0001$, $U=1064$), "Atitudinea față de profesori" ($p=0,0455$, $U=2645,5$). S-a constatat o diferență semnificativă și la itemii de interacțiune socială "Curiozitatea socială" ($p=0,0001$, $U=1679$), "Comunicare (sociabilitate)" ($p=0,0214$, $U=2551$), "Izolare" ($p=0,0001$, $U=1659$) și "Reacția la frustrare (neutră)" ($p=0,0001$, $U=1503$).

În Figura 2.2 se poate vedea, că respondenții din grupul GE1 cât și cei din grupul GE2 au atitudini diferite față de diferiți membri ai familiei.

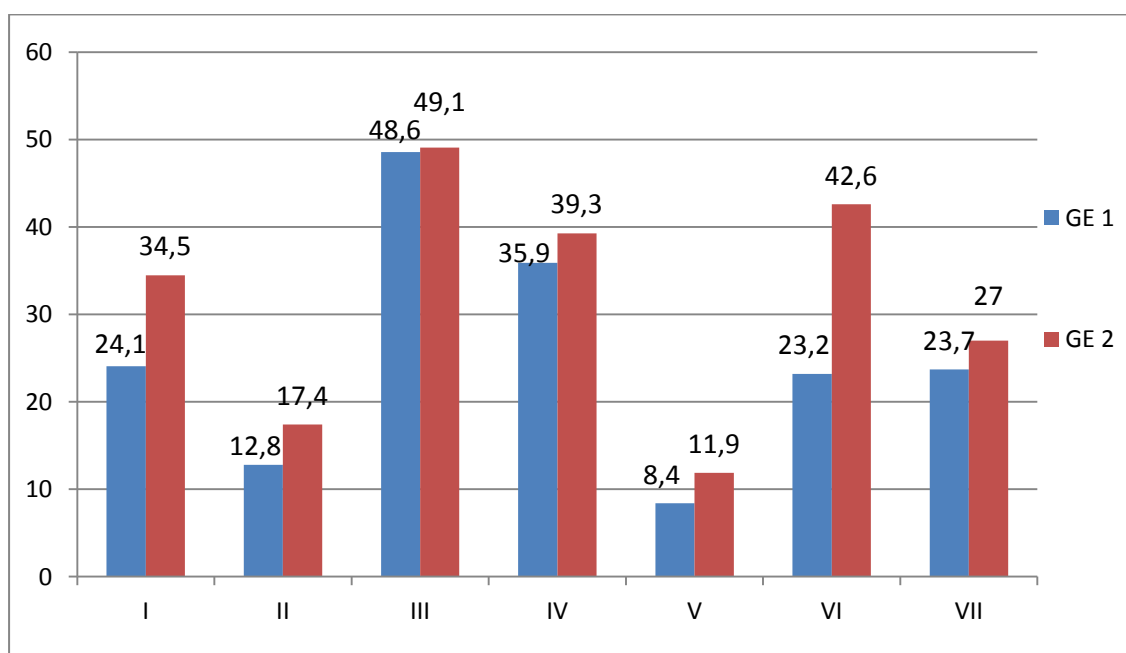


Fig. 2.2. Raportul dintre diferiți indici atitudinali în diferite grupuri de preadolescenți

Valorile medii sunt aproximativ egale la "Atitudinea față de părinți" în grupul GE1 (48,6%) și în grupul GE2 (49,1%). La itemul "Atitudinea față de frați și surori" grupul GE2 a acumulat 39,3%, iar GE1 - 35,9%. La "Atitudinea față de mamă" grupul GE2 depășește grupul GE1 cu 10,4 unități.

Preferințele față de tată ca membru a familiei în grupurile de preadolescenți evidențiază numărul redus de alegeri și le-am putea compara cu atitudinea față de buneii. În grupul GE1 orientarea spre tată (12,8%) este puțin mai pronunțată decât față de buneii (8,4%), ca și în cazul grupului GE2 unde atitudinea față de tată (17,4%) este mai mare decât cea față de buneii (11,9%).

Reprezentanții grupului GE2 au ales tata de 1,33 ori mai des decât cei din GE1 și de 1,4 ori mai rar buneii tot în comparație dintre grupurile experimentale (anexa A5.5). Posibil că, atât tata, cât și buneii sunt prezenți mai puțin în viața preadolescentului din grupul GE1 și indicii atitudinii față de ei acumulează o valoare medie minimă în ambele grupuri participante la experiment.

Dacă apelăm la particularitățile de vârstă a preadolescenților în formarea și menținerea relațiilor interpersonale și afilierea lui la grupul de referință format din semenii, atunci observăm că atitudinea față de prieteni se manifestă mai slab, decât atitudinea față de membrii de familie (mamă, frați și surori) la grupul GE1 și acumulează o medie egală cu 23,2%. La același item grupul GE2 a luat o valoare medie de 42,6%, ceea ce este comparativ mai mult decât valorile medii ale atitudinilor față de mamă, frați și surori.

Diferența dintre atitudinea față de prieteni între grupul GE2 și grupul GE1 este de 19,4 unități. Aceștia aleg prietenul de 1,83 ori mai frecvent decât preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie). La capitolul "Atitudinea față de profesori" GE2 depășește GE1 cu 3,3 unități.

Datele din Figura 2.3 consemnează parametrii ce reflectă particularitățile de manifestare ale preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în relațiile cu diferite persoane; ele scot în evidență că cei din GE1 în comparație cu GE2 au o curiozitate socială cu mult mai redusă. La itemul dat aceștia acumulează 52,4%, pe când GE2 - 70,2%. Itemul "Tendința spre dominare" are o valoare mai jos de medie în ambele grupurile de respondenți. Tendința mai înaltă spre dominare este înregistrată în GE2 (30,5%) valoarea ei în GE1 fiind în descreștere 27%.

Itemul "Comunicare (sociabilitate)" este invers proporțional itemului "Izolare". La acest indice respondenții din grupul GE1 au acumulat un procent mai mic decât cei din grupul GE2, totodată demonstrând tendința pronunțată spre izolare (14,3%). Preadolescenții din grupul GE2 obțin 92,9%, iar la izolare doar 5,2%. Reacția neutră la frustrare este diferită la respondenții noștri. Preadolescenții din grupul GE1 acumulează un procentaj care este egal cu 43%.

Respondenții din grupul GE2 acumulează - 60,7%, media alegerilor pe grup este de 1,39 ori mai mare decât la grupul GE1 (anexa A5.5).

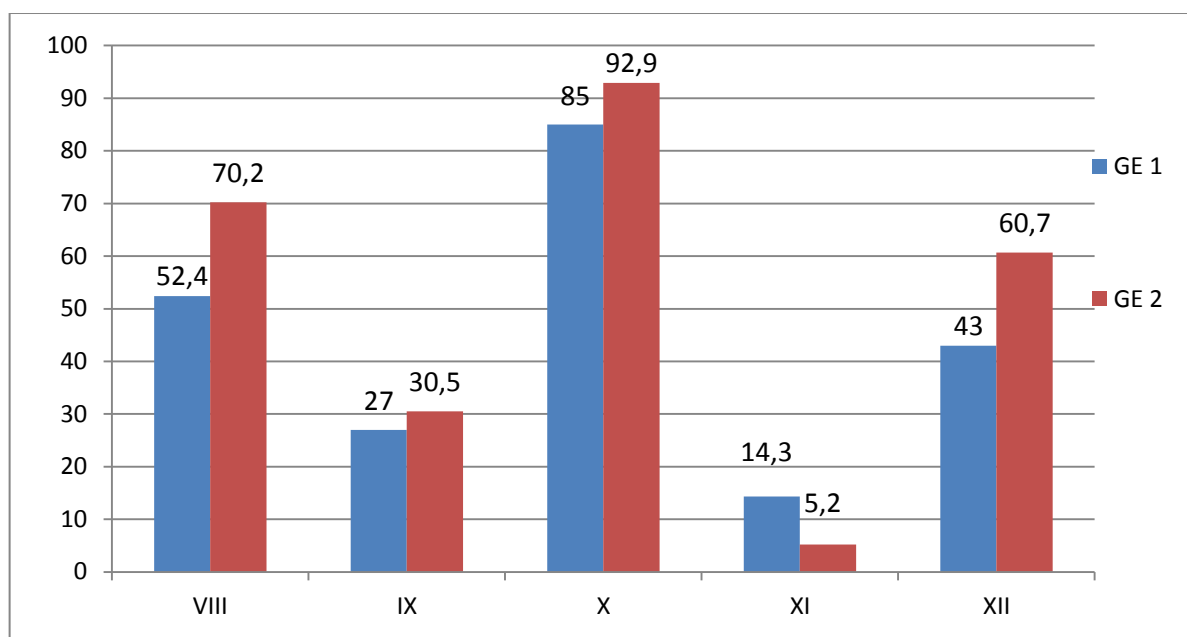


Fig. 2.3. Raportul dintre reacțiile comportamentale în diferite grupuri de preadolescenți

Un interes deosebit provoacă caracterul reacției la frustrare în grupurile studiate. И. Гильяшева și Н. Игнатъева menționează că reacția neutră la frustrare presupune prezența toleranței în comunicare și autocontrolul emoțiilor care ușurează formarea și menținerea relațiilor interpersonale și adaptarea socială a individului [102]. Reacția activ/agresivă se manifestă prin agresivitate, nervozitate, antipatie, iar al treilea tip de reacție, suferința pasivă, se exprimă prin plâns, supărare sau plângeri.

În baza datelor ce reflectă caracterul reacției la frustrare (tabelul 2.15), ușor se poate constata că toți preadolescenții din ambele grupuri reacționează mai mult agresiv decât pasiv. O reacție agresivă mai pronunțată o au preadolescenții grupului GE1. Aceștia reacționează activ-agresiv - 39,7% în comparație cu 32,7% în GE2.

Tabelul 2.15. Indicii relațiilor la frustrare în diferite grupuri de preadolescenți (în procente)

Grupurile		GE1	GE2
Caracterul reacției la frustrare	Neutră	42,3	60,7
	Activ, agresiv	39,7	32,7
	Suferință pasivă	18	6,6

Preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) manifestă mai des agresivitate, iritare sau furie față de semenii, iar față de maturii (mama, tata, profesor) demonstrează deseori reacția

pasivă ca plânsul, supărarea, îngâmfarea. Reacția pasivă în grupul GE1 (18%) depășește grupul GE2 (6,6%) de 3 ori. Reacție neutră mai pronunțată la frustrare se constată în grupul GE2, unde media pe grup este 60,7%, depășind grupul GE1 (42,3%) cu 18,7 unități.

Rezultatele obținute în urma efectuării testului proiectiv "Rene Gille" permit să constatăm următoarele particularități ale atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de alte persoane, și specificul relațiilor lui interpersonale și al reacțiilor comportamentale comparativ cu cea a preadolescenților cu dezvoltare tipică:

- În comunicarea cu membrii familiei preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) o preferă mai mult pe mama, frații și surorile și mai puțin comunică cu tata și bunicii. Ei manifestă atitudine pozitivă pronunțată față de familie, de părinți un cuplu, însă de tata ca persoană independentă sunt atașați mai puțin.

- Relațiile cu prietenii ale preadolescentului cu dizabilități auditive se limitează la comunicarea cu colegii lor cu aceeași dizabilitate, implicați în procesul de învățământ. Această tendință se constată și referitor la atitudinea față de profesori, confirmată de diferență slabă între atitudinea față de profesori (23,7%) și cea față de prieteni (23,2%). Media alegerilor pe grup a prietenului este de 2 ori mai mică decât la preadolescenții cu dezvoltare tipică (42,6%).

- Relațiile cu semenii sunt influențate de particularitățile comportamentale a preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie). Preadolescenții grupului GE1 manifestă curiozitate socială redusă, comunicare în grupuri mari (sociabilitatea) este redusă față de grupul GE2, iar tendința spre izolare este accentuată.

- În relațiile cu alte persoane se atestă și nivelul redus al curiozității sociale, ceea ce explică activismul lor redus în identificarea și stabilirea contactelor cu persoanele noi. Respectiv tendința spre comunicare de asemenea este redusă, indicii izolării fiind mai înalți în comparație cu preadolescenții cu dezvoltare tipică.

- Tendința spre dominare în relațiile interpersonale se manifestă la preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) mai puțin decât la preadolescenții cu dezvoltare tipică, manifestându-se și în dependență de partenerul de comunicare. Comunicând cu colegii cu aceeași dizabilitate, preadolescentul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) tinde să domine mai mult, decât în situațiile când comunică cu colegii cu dezvoltare tipică.

- Comportamentul preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în situații de interrelaționare frustrante tinde mai mult spre agresivitate, sau suferința pasivă, autoînvinuiri, acestea din urmă fiind mărite considerabil față de grupul de referință. Acestea complică procesul de stabilizare și menținere a comunicării, deoarece îi determină să reacționeze frecvent cu agresivitate sau supărare în situațiile de interrelaționare.

2.4. Concluzii la capitolul 2

Rezultatele experimentului de constatare au condus spre formularea următoarelor concluzii:

1. Vocabularul preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) este redus în comparație cu cel al preadolescenților cu dezvoltare tipică, atât din punct de vedere cantitativ, cât și calitativ. Volumul redus de cuvinte, limbajul coerent nedezvoltat, lexicul sărac utilizat în situații de comunicare relevă nu doar particularități de dezvoltare a limbajului preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), dar și reprezentări limitate referitor la personalitate și relațiile dintre oameni din care cauză primele devin impedimente în relaționarea cu persoanele din jur, în special cu semenii cu dezvoltare tipică.

2. Atitudinile generale ale preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de oamenii maturi și semenii, față de caracteristicile psihologice ale sale proprii diferă de acelea ale preadolescenților cu dezvoltare tipică. Ei consideră că persoanele mature, dar, încă mai frecvent, cei de o vârstă cu ei au mai multe trăsături negative decât cei din grupul lor (cu dizabilitate), iar conținutul reprezentărilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) despre cei cu dezvoltare tipică este orientat spre statutul personalității, spre calitatea de elev, profesor sau părinte. Caracteristicile care ar reflecta perceperea Celuilalt în statutul de prieten, aproape că nu se regăsesc în imaginea Celuilalt, dar și în cea a propriei persoane.

3. Nivelul redus de dezvoltare a limbajului preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) generează insuccese în comunicare; acestea repercursionează în ideile lor despre sine și despre alții, generalizând caracteristicile atribuite sie și altor persoane care se reflectă în atitudini pozitive și negative, cu predominarea ultimelor. De menționat frecvența înaltă a manifestărilor atitudinilor negative față de preadolescenții cu dezvoltare tipică, ceea ce la rândul său influențează posibilitățile de comunicare și interrelaționare a preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie).

4. Preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) îi percep pe semenii săi ca elevi, dar nu ca prieteni – parteneri de comunicare, de distracții sau persoană confidentă, ceea ce s-a manifestat în caracterizările oferite de ei colegilor. Această concluzie este susținută de alegeri al prietenului în TFRG, egal cu cel al profesorului, și de diferență semnificativă dintre media alegerilor pe grup în comparație cu cea a preadolescenților cu dezvoltare tipică. Utilizarea atitudinilor "modest" și "reținut" cu referire la prieten, dar încă mai frecvent la propria persoană, indică la tendința de a se autoaprecia modest pe sine și a proiecta propriile atitudini asupra persoanelor din ambientul social.

5. Atitudinile preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de situațiile de comunicare și relațiile cu persoanele din ambientul social diferă considerabil de cele ale

preadolescenților cu dezvoltare tipică: ei preferă să comunice cu membrii familiei, manifestă nivelul redus al curiozității sociale, tendința spre izolare este clar pronunțată. Fiind frustrați în situațiile de comunicare, preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) preferă să aleagă din pozițiile de limită – agresivitate sau suferință pasivă, autoînvinuire.

6. Manifestările preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în relațiile interpersonale depind și de interlocutor. Relaționând cu preadolescenții ce au aceeași dizabilitate, ei tind mai mult să se impună. În situațiile cu preadolescenții cu dezvoltare tipică, tendința de dominare se reduce, preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) lăsându-se să fie conduși.

7. Luate împreună, particularitățile menționate ale preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) creează premise nefavorabile pentru inițierea contactelor cu semenii lor, ceea ce reduce posibilitatea lor de a-și construi un cerc larg de comunicare și un sistem de relații interpersonale.

3. IMPACTUL ATITUDINILOR ÎN FORMAREA RELAȚIILOR INTERPERSONALE A PREADOLESCENȚILOR CU HIPOACUZIE

3.1. Metodologia și desfășurarea experimentului formativ

Metodologia experimentului formativ se bazează pe legități, ce reflectă dezvoltarea și funcționarea personalității în societate. Menționăm, în primul rând, principiul general care stă la baza oricărui tip de învățare sau de influență psihologică - dezvoltarea personalității în activitate, fundamentat în lucrările a lui Л. Выготский [97], С. Рубенштейн [163], А. Леонтьев [131], В. Skinner [204], J. Beck [186] etc. Legitatea despre dezvoltarea personalității în activitate deschide o posibilitate principială de a influența asupra formării personalității în general sau asupra anumitor calități prin orientarea și organizarea activității.

Este important a înțelege comunicarea ca activitate în care se formează conștiința de sine, atitudinea față de personalitatea proprie și atitudinea față de persoanele ce ne înconjoară. Această idee a fost formulată și demonstrată experimental de М. Лисина și colaboratorii [134], В. Мясищев [147], В. Ломов și colaboratorii [135], С. Рубинштейн [163], А. Bolboceanu [11] etc. Autorii menționează că în timpul comunicării relațiile interpersonale nu numai că se manifestă, dar și se dezvoltă prin anumite acțiuni ale partenerilor.

O importanță deosebită în schimbarea atitudinii unei persoane față de sine sau față de alții o au cele două legități care au fost depistate de М. Лисина și colaboratorii [133]. Prima constă în diferențierea atitudinilor subiective și obiective și în necesitatea unui echilibru între ele, pentru o dezvoltare adecvată a comportamentului social.

A doua este relația dintre dezvoltarea diferitor aspecte ale dezvoltării psihice și conținutul trebuinței de comunicare [134, 11, 13, 103, 143, 168 etc.]. А. Bolboceanu a descris trebuința de comunicare și importanța ei ca mecanism pe care se poate baza intervenția psihologică la diferite vârste, inclusiv în preadolescență [11, 13]. Aceasta ne face să concluzionăm, că modificarea atitudinii față de cineva, în cazul nostru, a atitudinii preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de semenii cu dezvoltare tipică, începe de la conștientizarea și reexaminarea atitudinii față de sine.

În experimentului formativ a fost elaborat și realizat un Program de intervenție psihologică, prin care am intenționat să influențăm atitudinile preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de sine și convârstnicii lor, inclusiv cei cu dezvoltare tipică, vocabularul lor, în special, aspectele ce se referă la personalitate și relațiile interumane, ca ulterior să determinăm dacă aceste modificări au influențat relațiile interpersonale ale respondenților noștri.

Programului de intervenție psihologică a fost elaborat pe baza legităților apariției, dezvoltării și modificării atitudinilor, stabilite în cadrul teoriilor psihologice și psihosociale. S-a luat în considerație esența psihosocială a atitudinilor, structura lor, condițiile de modificare a atitudinilor, rolul comunicării și a activității în comun, a autocunoașterii și a cunoașterii altor persoane.

Metodele aplicate pentru realizarea procesului au fost selectate conform principiilor psihoterapiei de grup. C. Крахотвил [171] a remarcat că în timpul promovării psihoterapiei de grup pot fi valorificate cu succes procesul dinamicii de grup atât pe verticală (copil și psiholog), cât și pe orizontală (între copii). În cazul dat termenii de "verticală" și "orizontală" nu se utilizează ca în management (șef-subaltern), deoarece psihoterapia de grup se promovează pe fundalul atmosferei benefice între preadolescenți și psiholog, pe care A.Adler a numit-o parteneriat egal [2].

N.Lipgart și S.Ledar menționează că principala valoare a acestei metode este formarea atmosferei de activitate în comun și solidaritate în creație atât între copil-psiholog, cât și copil-copil [apud 124].

Grupul de ameliorare psihologică activează după principiul "aici și acum" a lui C.Rogers [207], adică se examinează emoțiile din prezent, pentru a le înțelege și a le accepta. Pe lângă acest principiu, pentru activitatea eficientă, grupul mai respectă și următoarele cerințe:

- sinceritatea;
- prevalarea emoțiilor spontane asupra reacționării raționale;
- expunerea de la prima persoană (Eu...);
- stima față de cel ce vorbește;
- seriozitate;
- confidențialitate.

În pofida lipsei unui regulament strict ale normelor grupului, multe dintre ele conțin componente comune, orientate spre funcționarea efectivă a grupului și spre rezolvarea problemelor individuale ale fiecărui preadolescent.

Aceste norme sunt enumerate de către Б. Карвасарский [124], care stipulează că fiecare membru de grup este obligat:

- să respecte orarul activităților de grup;
- să discute sincer și deschis pe orice temă;
- să nu discute în afara grupului ceea ce s-a petrecut în timpul activităților;
- să ajute colegii de grup să-și conștientizeze și să-și modifice comportamentul, dacă acesta intră în contradicție cu normele sociale;

- să vorbească despre probleme și emoții concrete, atât personale, cât și ale colegilor de grup, exprimându-se ferm, după principiul "aici și acum";
- să asculte opiniile și sugestiile membrilor de grup, să le analizeze, dar să ia decizia independent [117].

W.Bennis și H.Şeppard consideră că componența heterogenă a grupului este mai productivă, deoarece este mai aproape de modelul real al societății. În asemenea grupuri apar mai frecvent divergențe și conflicte firești care pe de o parte, modelează situații reale din societate, pe de altă parte, contribuie la înțelegerea reciprocă și formarea atmosferei de protecție și confort personal. Se modelează diferite situații sociale care vor solicita preadolescentul să le depășească [apud 162]. Astfel am insistat asupra componenței heterogene a grupului de training după diagnoză (dezvoltare tipică și cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) – dotați cu proteze auditive individuale), gen, vârstă (10 – 14 ani), nivel de autocunoaștere, atitudini negative, caracterul deficientului de integrare, interrelaționare și tipul de interpretări a cauzelor acestor deficiențe, ceea ce în opinia noastră, a stimulat o conlucrare mai eficientă, depistarea și suprapunerea diferitor păreri, a diferitor modalități de comportament și sesizări a situației.

M.Dumitraru [29] menționează că în domeniul învățării pentru copiii cu dizabilități auditive lumea contemporană cunoaște două situații clar delimitate:

- clasa de copii ce beneficiază de aparate auditive individuale ori de grup și un antrenament auditiv bazat pe tehnici de amplificare sau computerizare;
- clasa de copii ce nu beneficiază de proteze auditive.

Lucrarea de față se referă la copiii ce aparțin primei categorii.

În afară de aceasta, în procesul de elaborarea Programului de intervenție psihologică pentru preadolescentul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), am aplicat principiile procesului de socializare, în care se formează atitudinea față de alte persoane. Este bine știut că interacțiunile reciproce sunt bazate nu numai pe experiența individuală a membrilor, dar într-o formă sau alta, deschisă sau ascunsă, și pe tradițiile, stereotipurile, modelele de comportament ale părinților acestor preadolescenți. În marea majoritate a cazurilor aceste momente nu sunt sesizate de către preadolescenți și din această cauză apar neînțelegeri și probleme [100].

Principiile procesului de socializare reprezintă procesul de transmitere și însușire a unui set de modele culturale și normative, de cunoștințe și atitudini prin care indivizii cunosc comportamentele socialmente dorite, își formează deprinderi și dispoziții care-i fac apti să acționeze ca membri ai societății și grupului social [123, 125].

Legea congruenței formulată de C.Rogers [207] afirmă că, emoțiile enunțate trebuie să coincidă cu emoțiile pe care persoana le trăiește cu adevărat. Este demonstrată importanța

congruenței pentru ascultarea, înțelegerea și dezvoltarea relațiilor interpersonale. În lipsa congruenței în timpul comunicării apare fenomenul "mesaje cu sens dublu", care influențează negativ asupra conceptului de sine a preadolescentului, a relațiilor lui cu alte persoane și a comportamentului său în societate.

Principiile enumerate au stat la baza conținutului experimentului de formare. În căutarea unei forme adecvate a activităților au fost analizate lucrările ce reflectă teoria și experiența de intervenție psihologică în integrarea preadolescentului cu hipoacuzie. Pentru elaborarea Programului de intervenție psihologică a preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în experimentul de formare, am selectat trainingul psihosocial ca metodă activă de instruire socială cu elemente combinate de diferite tipuri: perceptiv-orientativ, situativ și reatributiv.

Unul dintre elementele principale perceptiv-orientative ale Programului de intervenție psihologică este feedback-ul în relațiile interpersonale, ceea ce permite participanților să acumuleze informații despre sine și comportamentul său și despre faptul cum este el perceput în activitatea de comunicare.

Elementul situativ oferă posibilitate preadolescenților să înțeleagă mai bine cauzele defectului de formare a relațiilor interpersonale și să accepte noi metode în comunicare. În procesul de formare are loc conștientizarea și reflecția situațiilor, analiza cauzelor reale a problemelor resimțite de participanți, ceea ce amplifică eficacitatea programului ca metodă de formare a aprecierii adecvate a deficientului de incluziune [117, 101, 121].

Fiecare dintre participanții programului analizând propria poziție a deficientului de incluziune, a avut posibilitatea să supună rezultatele proprii unei verificări publice sau să suprapună rezultatele evaluării altor membri a grupului, ceea ce crea condiții pentru retragerea din atribuțiile de autoapărare. Conform datelor obținute prin evaluare și a cauzelor interpretării deficitului de incluziune a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), momentul cel mai productiv în program a fost depășirea obstacolelor de comunicare prin revederea atitudinilor proprii și orientarea spre atitudini pozitive.

În alcătuirea Programului de intervenție psihologică ne-am bazat pe faptul că, preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) care participă la acest training au o anumită experiență de comunicare și au format un stil de relații cu preadolescenții cu dezvoltare tipică. Particularitățile orientărilor negative pot fi explicate prin diferite cauze; ele pot apărea în timpul evenimentelor atât pozitive, cât și negative în procesul comunicării. În aceste condiții, noi nu am avut scopul de a schimba radical evenimentele din timpul integrării sau soluționarea problemelor personale. În centrul atenției noastre erau atitudinile și relațiile interpersonale. Ținta a fost de a ajuta preadolescenții să-și lărgescă cunoștințele psihologice, care îi va impune să se privească și să privească pe persoanele ce-i înconjoară sub un alt unghi de vedere.

Modificarea atitudinilor și pe această cale influențarea pozitivă a relațiile interpersonale ale preadolescenților participanți în cercetare a fost scopul final al Programului de intervenție psihologică. Respectiv **scopul experimentului formativ** a fost influențarea relațiilor interpersonale prin formarea elementelor de personalitate, componentele și condițiile învățării participanților unor procedee simple de autocunoaștere și autosesizare.

Obiectivele experimentului formativ au fost:

- formarea ideilor elementare despre personalitate, componentele ei și condițiile de dezvoltare; familiarizarea cu particularitățile esențiale ale relațiilor cu semenii și cu regulile de comunicare constructivă;
- învățarea unor procedee simple de autoanaliză și autocunoaștere; de cunoaștere a unei persoane nou întâlnite; însușirea competențelor de bază, a unor reguli necesare pentru colaborarea cu o persoană puțin cunoscută: ascultarea activă și reflectivă, înțelegerea empatică; dezvoltarea abilităților de comunicare.

Aceste obiective au direcționat elaborarea programului, apoi conținutului, ce îmbină informație din psihologia generală, socială, specială și a vârstelor.

Pentru realizarea obiectivelor a fost nevoie să familiarizăm preadolescenții cu minimul de informație despre personalitate și structura ei, despre conștient, inconștient, despre rolul prietenilor în viața preadolescenților.

Necesitatea familiarizării cu esența psihologică a comunicării și cu metodele de comunicare a fost determinată de rolul ei fundamental în dezvoltarea și realizarea relațiilor interpersonale. Informațiile primite au fost prelucrate, sistematizate și unite în teme mai generale, ca de exemplu: "Personalitatea și structura ei", "Acesta sunt eu", "Doresc să ne cunoaștem", "Aș dori să fiu atent", "Îmi controlez emoțiile", "Colaborarea duce spre prietenie", "Ne ascultăm când comunicăm", "Încercăm să înțelegem" și "Doresc să fim prieteni". La fiecare ședință preadolescenților li s-a propus să discute diferite aspecte ale uneia din aceste teme.

Metodele de lucru. Principiul de lucru al trainingului a fost dialogul și colaborarea. Comunicările succinte ale psihologului au fost alternate cu întrebări și răspunsuri, exerciții, jocuri etc. Esența învățării preadolescenților la acest training a constat în echilibrarea rațională dintre componenta didactică și consilierea în grup. Din această cauză în grup s-a format o atmosferă de autoanaliză și concomitent de achiziționarea abilităților de comunicare. Participanții aveau dreptul să se expună deschis în grup, să discute problema în grup, formând astfel o atitudine adecvată sau un comportament adecvat.

Pentru antrenarea abilităților de bază în relațiile interpersonale am folosit jocurile pe roluri, înscenările unor situații concrete din relațiile cu semenii, metodele de psihogimnastică, mijloacele de comunicare nonverbală, exerciții etc.

Rolul psihologului în ședințele cu preadolescenții este suficient de complicat în ceea ce privește stilul de promovare a trainingului. Anumite teme pentru discuție, jocuri pe roluri, teme pentru acasă sunt propuse de coordonator. În acest caz coordonatorul ocupă o poziție mai autoritară în comportament.

B. Рожнов [124] scrie despre promovarea necalitativă a ședințelor. El atenționează la greșeala răspândită a tinerilor psihologi - transformarea ședințelor într-o lecție lungă cu o mustrare plictisitoare. Cel mai important este ca psihologul să cucerească încrederea preadolescentului chiar de la prima ședință. Dacă aceasta nu se realizează, ulterior va fi mai complicat. De aceea structura și conținutul fiecărei activități au fost gândite bine. Am încercat a acționa la maximum asupra preadolescenților. Prezentarea informației a fost însoțită de argumente, era binevenită orice întrebare din partea preadolescenților în ceea ce privește concretizarea, explicarea și înțelegerea materialului. În situațiile de lucru în comun coordonatorul acționa ca un participant obișnuit, membru a unui grup, însă urmărea atent în ce direcție se orientează discuția, monitoriza timpul și procesul de formularea concluziilor.

Am luat în calcul și specificul de lucru cu persoanele cu dizabilitate auditivă. L. Drăgan și A. Văcărescu descriu "profesorul ideal" pentru acest caz. Comunicarea cu copilul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) presupune folosirea comunicării totale, utilizarea tuturor mijloacelor comunicative pentru a trimite un mesaj, pentru ca acesta să fie înțeles: limbajul verbal, mimico-gestual, mimică, gesticulație, pantomimică, expresivitate facială. Folosirea limbajului mimico-gestual joacă un rol fundamental în comunicare, fără aportul lui nu poate fi perceput din ceia ce vrea interlocutorul, decât imaginea labială a cuvântului și expresia feții. Copilul trebuie permanent să vadă fața interlocutorului, deoarece ea exprimă sentimente (bucurie, tristețe, mirare), precum și elemente de sinteză (refuz, întrebare).

Privirea are rolul de a stabili contactul și de a menține permanența comunicării. Când psihologul îl privește pe copil, acesta știe că el trebuie să răspundă. Astfel se dirijează și se direcționează conversația. Privirea are un rol determinant: privind o carte, planșă, privirea este urmărită de copil care știe astfel despre ce este vorba, la ce se referă. În timpul vorbirii este necesară articularea cuvintelor. Vorbirea trebuie să fie naturală și cu un debit mediu. În cazul când se vorbește prea rapid, copilul nu reușește să producă labiolectura, iar când se vorbește prea lent, discursul pierde din valoarea informațională și copilul se plictisește [28, p. 40].

Psihologul trebuie să evite schimbarea permanentă a locului în clasă sau ascunderea feții (întoarcerea totală sau parțială cu spatele la grup). Se interzice purtarea ochelarilor de soare și se

evită lentilele reflectorizante, care strălucesc. Ridicarea vocii (tipătul) deformează poziția buzelor, astfel recepția nu este potrivită și oricum copilul nu-l aude pe profesor [66, 150, 166].

Plasarea psihologului coordonator față de preadolescenți este la o distanță de 1-1,5 metri. Instrucțiunile se dau într-un limbaj simplu, prin propoziții scurte. În propoziție se pune accentul pe cuvântul cel mai important. Dacă mesajul nu a fost înțeles, atunci reformulăm propoziția și nici într-un caz nu ridicăm vocea. În timpul răspunsurilor, copiii cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) au nevoie de mai mult timp pentru ași formula gândurile [159, 136, 178].

Un rol important în activitatea trainingului au avut temele pentru acasă. Sensul lor este de a percepe schimbările ce au loc în relațiile interpersonale ale preadolescentului, a sesiza emoțiile și retrăirile proprii. Pentru că noi am intenționat să influențăm asupra relațiilor interpersonale a preadolescentului, temele pentru acasă conțineau observări asupra situațiilor de conflict ce apar în timpul comunicării acestora cu semenii. Important era a învăța să explice emoțiile proprii și comportamentul celuilalt [165].

În procesul trainingului a fost utilizată metoda biblioterapiei recomandată de A. Спиваковская [171]. Această metodă constă în discuția poveștilor, povestirilor, cărților. De regulă aceasta este literatura artistică despre relațiile interpersonale a preadolescenților. După ce se citește sau se povestește textul se discută comportamentul fiecărui erou și se trag anumite concluzii. Unele povestiri, folosite de noi, sunt descrise în programul de intervenție psihologică. În ședința 7, spre exemplu, am folosit povestea lui A. Tolstoi "Doi prieteni".

Orarul ședințelor Programului de intervenție psihologică. Ședințele de training au avut loc o dată în zi, timp de 90 de minute. În total au avut loc 9 ședințe, care au fost promovate în tabăra de odihnă "Speranța" din raionul Cahul, unde preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) aveau posibilitatea de a comunica nu numai în timpul orei, dar și pe tot parcursul aflării în tabără. Au participat la training 20 de preadolescenți: 10 preadolescenți cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie medie) și 10 cu dezvoltare tipică. Cei cu dezvoltare tipică au fost implicați, deoarece obiectivul nostru solicită interrelaționarea nu doar între preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), dar și între preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și cei cu dezvoltare tipică. Astfel comunicarea preadolescenților avea loc într-un mediu vital obișnuit, reprezentând o secvență din ambianța socială cotidiană.

Pentru a face diferență între aceste două grupuri în procesul de analiză a rezultatelor am numit convențional I-ul grup experimental (Gr.I) – preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie medie), al II-ea grup experimental (Gr.II) – preadolescenții cu dezvoltare tipică.

În timpul activităților am aplicat diverse metode de lucru: grupul mare și grupuri mici, perechi, diferite forme de prezentări, desen, dramatizare. Pentru comparație au inclus în grupul

de participanți încă 10 preadolescenți cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie medie). Aceștia nu au participat la training, ei au format grupul de control (Gr. de control) și au participat doar la etapa de control.

Structura fiecărei ședințe a inclus câteva elemente cheie:

- Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.
- Comunicarea temei de discuție cu unele comentarii ale psihologului.
- Discuția temei în grup.
- Analiza Eu-lui prin prisma temei discutate.
- Analiza temei pentru acasă folosind cunoștințele noi.
- Discutarea situației concrete și propunerea variantelor de soluționare.
- Consolidarea abilităților cu ajutorul jocurilor și exercițiilor.
- Discutarea temei noi pentru acasă.
- Finalizarea ședinței.

Exemplificăm prin descrierea detaliată a mersului unor ședințe.

La ședința "Personalitatea și structura ei", după salutul psihologului, a avut loc procedura de cunoaștere. Fiecare preadolescent își spunea numele. La finalizarea primului cerc participanții au fost rugați să povestească despre ocupațiile personale, hobby, lucrurile ce îi interesează. Apoi fiecare a vorbit despre problema comunicării cu preadolescenții cu dezvoltare tipică/ dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și așteptările de la acest training. În cercul al patrulea fiecare a descris emoțiile ce le simțea la momentul actual. Se observa că preadolescenții nu se simt liber, au emoții, temeri. Spre exemplu, Mariana M., fiind rugată să spună ce simte, a început să-și frece mâinile, să se tragă de degetele de la mina stângă, iar când psihologul a rugat-o să repete, ea a început să plângă. La preadolescenți au putut fi înregistrate emoții de intimidare (*"Eu nu știu ce să vorbesc cu persoanele străine"*) și frica că nu vor fi înțeleși (*"Dacă vor râde de mine?"*; *"Eu rău vorbesc și mă tem că vor râde de mine"*; *"Prin semne este mai ușor de vorbit, iar oral eu nu pot"*).

Pentru a forma un confort emoțional fiecare preadolescent a avut o foaie de hârtie și creioane colorate. Preadolescenții au fost rugați să se deseneze pe sine, apoi să scrie sub desen o calitate ce îl caracterizează mai mult. S-a observat că desenele unora se deosebeau de ale colegilor lor.

Ștefan B. s-a reprezentat pe sine la mijlocul foii de hârtie cu creion maro. Desenul reprezenta un cerc unit cu un semicerc, unde cercul semnifică capul, iar semicercul trunchiul. Pe cap sunt desenate două urechi mari, ceia ce semnifică sensibilitatea copilului față de critică.

Atât la Ștefan, cât și la Mariana M., Daniil B. ochii sunt reprezentați în desen foarte mari, de forma unor cercuri goale ce semnifică caracter alarmat, îngrijorare, necesitatea de securitate, cu gura larg deschisă – simbolul agresivității. Autoportretul nu avea membre superioare și inferioare – nu este capabil de nimic, nu este încrezut în forțele proprii.

Daniil B. s-a autopicat asimetric, ceea ce simbolizează absența echilibrului în personalitate. Desenul reprezintă un cap mare, negru, cu o ureche, un obraz albastru, altul verde și un ochi albastru. Gura este mare în forma unei linii roșii, ceea ce înseamnă că nu poate acționa oral asupra altor persoane, persistă agresivitatea verbală.

Mariana M. s-a reprezentat cu culoarea verde. Capul are aceeași mărime ca și trunchiul. Pe cap sunt două urechi mari. Urechea dreaptă este mai mică decât cea stângă, însă în ea întra și ies sunete. Pe acest desen ca și la Daniil B. capul are o gură mare în forma unei linii roșii.

Cea mai neobișnuită imagine a fost a lui Iurie I. El s-a autopicat în forma unui arici roșu. Ariciul este ghemuit, iar acele îi sunt îndreptate în toate părțile.

După ce s-au desenat pe ei înșiși, preadolescenții au fost rugați să scrie câte o calitate pozitivă ce îi caracterizează. Apoi au citit caracteristica fiecărui și au fost discutate calitățile în raport cu diferite cazuri sau fapte, pentru a antrena autoanaliza și a se cunoaște pe sine. De regulă preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) se descriau ca buni și blânzi. Preadolescenții cu dezvoltare tipică se descriu ca: buni, muncitori, ascultători, deștepți, veseli, devotați, săritori la nevoie, educați.

La sfârșitul ședinței participanții au format patru subgrupuri, a câte 5 persoane. În subgrup preadolescenții cu dezvoltare tipică și cei cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) erau în raport de 2 la 3. Fiecărui microgrup li s-a dat câte o coală de hârtie și li s-a propus să confecționeze ceva din ea. Construcția trebuia să reprezinte dispoziția subgrupului. Un delegat al grupului trebuia să argumenteze alegerea făcută. Acest exercițiu a fost efectuat pentru a învăța să colaboreze cu persoanele puțin cunoscute și să evidențieze persoanele care dispun de calități de lider. S-a observat că chiar în grupurile unde dizabilitate auditivă (hipoacuzie) erau majoritatea, funcția de formator, lider o aveau preadolescenții cu dezvoltare tipică. Grupurile au confecționat un soare, o floare, un avion și o corabie. Toate cele patru grupuri au demonstrat buna dispoziție, au finisat lucrul la această ședință și au mers la joacă.

La ședința "Încercăm să înțelegem" preadolescenții au fost rugați să-și amintească situația de conflict care a avut loc în zilele anterioare. Pentru preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) situația de conflict trebuia să aibă loc cu preadolescenții cu dezvoltare tipică și invers. Preadolescenții însă au anunțat că ei comunică puțin. În acest caz li s-a propus să-și aleagă situații de conflict care au avut loc în familie sau în grupul lor. Am folosit tehnica "Două roluri" unde preadolescentul trebuia să reproducă situația de conflict.

Paulina D. a reprodus cearta dintre ea și fratele mai mic. Conflictul a apărut din cauza că fata vroia să doarmă, iar fratele ei - să lucreze la computer. Preadolescenta a jucat rolurile foarte bine - ea a început să strige foarte emoțional, trecând de pe un scaun pe altul și chiar imita bătaia. Conflictul s-a ameliorat cu ajutorul părinților. Când a fost rugată să povestească ce a simțit, Paulina a spus: *"Îmi era foarte rușine față de părinți. Eu sânt mai mare și nu trebuia să permit să ne certăm până la bătaie. Însă atunci îmi era indiferent care din noi este mai mare. Eu eram furioasă și supărată foc. Acum înțeleg că trebuia să merg în altă odaie și să dorm, însă atunci am mers la principiu. Ce am obținut - nu știu".*

Alexandru T. a reprodus cazul din troleibuz. El și cu Anatol P. se întorceau de la școală acasă. În troleibuz discutau prin limbajul semnelor. Câțiva băieți necunoscuți au început să facă glume pe seama lor: au început să gesticuleze, imitând gesturile băieților cu dizabilitate auditivă. Alexandru s-a apropiat de băieți și le-a zis: *"Voi cunoașteți numai limba voastră, însă noi cunoaștem două limbi – română și a surzilor! Noi suntem mai deștepți decât voi!"*. Alexandru când juca rolurile era foarte emoționat. El amplifică gesturile și mimica preadolescenților cu dezvoltare tipică din troleibuz și juca agresiv rolul său.

Regulile pentru comportamentul tolerant au fost completate de către participanți cu:

- ✓ Ai răbdare să ascuți.
- ✓ Nu întrerupe vorbitorul.
- ✓ Fii atent la ce se vorbește.
- ✓ Fii liniștit.
- ✓ Încearcă să menții dialogul.
- ✓ Privește interlocutorul în ochi.
- ✓ Nu fi indiferent.
- ✓ Numește mai des interlocutorul pe nume.
- ✓ Nu brutaliza.

Judecând după reacția preadolescenților, una din cele mai reușite ședințe din training a fost *"Colaborarea duce spre prietenie"* scopul căreia a fost colaborarea cu partenerul în timpul comunicării, înțelegerea emoțională a interlocutorului, antrenarea atenției față de alte persoane. La începutul orei preadolescenților li s-a propus tehnica *"Monologul cu geamănul"*. Tehnica a fost primită ca un joc, în urma căreia preadolescenții au trecut pe o undă emoțională și se antrenau să transmită informația în limbajul non-verbal.

La o altă etapă a ședinței preadolescenților li s-a propus tehnica *"Măinile vii"*. Psihologul a explicat cât de important este atenția față de o altă persoană și înțelegerea emoțională reciprocă.

Numai doi preadolescenți au recunoscut prietenii, ceea ce a provocat un șir de emoții, atât pozitive, cât și negative.

Apoi copiii au fost rugați să răspundă la întrebarea: *"Ce subînțelegem prin colaborare în comunicare?"*. Fiecare iese în față și scrie pe coala de hârtie câte o regulă pentru o bună corelare cu o persoană. Regulile sunt completate cu:

- abilitatea de a asculta;
- a nu întrerupe în timpul dialogului;
- a fi atent;
- a fi liniștit;
- a da sfaturi;
- a fi răbdător;
- a-și controla emoțiile;
- a fi sincer;
- a înțelege, a ierta și de al primi așa cum este el;
- a privi în ochi;
- mai des a ne numi pe nume;
- a urmări gesturile interlocutorului;
- a nu fi indiferent;
- a nu brutaliza;
- mai des de a se interesa de problemele altora;
- a nu te linguși.

Foarte emoțional a fost finalul unei activități la care preadolescenților li s-a propus să spună câte un compliment sau o dorință colegilor de grup. Preadolescenții spuneau: *"Eu te iubesc!"*, *"Mi-aș dori să fim prieteni!"*, *"Ești o fată bună!"*, *"Ești un prieten adevărat!"*, *"Ești prieten bun!"*, *"Doresc să te cunosc mai aproape!"*, *"Ești frumos"*, *"Fii atât de vesel și în continuare!"*.

Menționăm jocul "Povestea colectivă" din ședința "Ași dori să fiu atent" în care participanții s-au învățat să colaboreze cu partenerul în timpul comunicării. Acest joc le-a plăcut atât de mult preadolescenților, încât se jucau și în timpul liber. Li s-a propus să alcătuiască împreună o poveste colectivă. Prima încercare nu a fost tocmai reușită. Sarcina cerea ca povestea să fie despre prieteni, dar ea a fost despre dragoste.

Conținutul poveștii este următor: *"Trăia odată o fată. Într-o zi a ieșit singură la primblare și s-a întâlnit cu un prinț. Prințul era pe un cal alb. El i-a plăcut mult fetei. Dar prințul avea unele neajunsuri: el era șchiop și orb. Fata nu s-a uitat la neajunsurile băiatului, ci*

l-a acceptat cu toate neajunsurile lui. Și astfel fata a devenit visul lui. A hotărât prințul să-i propună căsătorie. Peste două luni au făcut nuntă. La nuntă a venit o bătrânică vrăjitoare. Pe neașteptate un balaur a furat fata. Prințul a chemat prietenii săi și s-a pornit să o caute. Au mers ei peste mări, munți și au ajuns în pustiu. Acolo au văzut un palat mare. Prințul s-a înarmat și a vrut s-o salveze. În fața lui au fost multe greutăți – foc, însă el a biruit. Cât nu s-a stăruit bătrânică să-i despartă, dar nu a reușit. Au venit acasă și li s-a născut o fată și un băiat. Au trăit ei împreună o viață lungă și frumoasă”.

La ședința "Ne ascultăm când comunicăm" preadolescenților li s-a propus repetat jocul "Povestea colectivă - inversată". Condiția a fost să compună povestea începând de la sfârșit și mergând spre început. Acest joc a fost dificil pentru ei, participanții trebuiau să fie foarte atenți față de ceea ce a spus colegul din față și să respecte algoritmul unei povești.

Toți împreună au obținut următorul conținut: *"Și au trăit ei mult și bine. Au jucat o nuntă. Au mers în împărăția lor, după o călătorie lungă. Făt-Frumos a eliberat-o pe Ileana-Cosânzeana din mâinile balaurului. Făt-frumos a eliberat-o de farmece. A mers mult până a ajuns în împărăția zmeului. Zmeul a fermecat-o pe Ileana-Cosânzeana. Noaptea târziu zmeul a furat-o pe Ileana-Cosânzeana. Împăratul l-a chemat pe prinț la el. Ileana-Cosânzeana îl iubea mult pe Făt-Frumos. Ea era cea mai frumoasă fată din împărăție. Cândva demult într-o țară îndepărtată".* Psihologul a stenografiat povestea și la finele activității le-a citit-o inversată. Analizând greșelile preadolescenții au remarcat că a fost dificil să se concentreze atenția la interlocutori și conținut: *"Trebuia să decizi singur care va fi mersul acestei povești", "Când am alcătuit povestea de la început spre sfârșit a fost cu mult mai simplu. Mersul unei povești noi de la început spre sfârșit îl cunoaștem. Acum însă trebuia să fim atenți la ceea ce au spus colegii și trebuia să ne amintim ce a fost mai înainte", "Eu am înțeles că sunt nehotărât. Îmi era frică că voi spune vre-o prostie și toți vor râde de mine", "Nu știam ce trebuie să spun", "Îmi vine încă greu să discut oral atât de mult și cu atât de multe persoane".*

Interesantă și utilă a fost ședința "Doresc să ne cunoaștem". Îndeplinirea matriței SWOT pentru comunicarea într-un grup de persoane necunoscute a fost destul de complicată.

Această autoanaliză i-a ajutat pe preadolescenți să-și cunoască punctele tari, slabe, oportunitățile și riscurile.

Un exemplu de analiza SWOT efectuată de Alina G.:

- S (puncte tari)
 - Bună la inimă
 - Punctuală
 - Gîngășă

- Răbdătoare
- Comunicabilă
- Veselă
- W (puncte slabe)
 - Nehotărâtă
 - Uneori nervoasă
 - Leneșă
 - Naivă
- O (oportunități)
 - Cu privirea pot să spun multe și toți să înțeleagă ce vreau în momentul acesta
 - Când vorbesc cu cineva ascult foarte bine și dau sfaturi acelor care au nevoie de ele
 - Pot să fiu un exemplu pentru toți
 - Pot ajuta în cele mai complicate situații pe cei care au nevoie de ajutor
- T (riscuri)
 - Oamenii răuvoitori ar putea să nu mă stimeze și să nu mă iubească
 - Pot să-mi facă ceva rău
 - Cineva poate să-mi strice dispoziția

Analiza Marianeii M. se deosebește de celelalte prin faptul că ea se limitează la comunicarea cu persoanele cunoscute și nu sesizează nici un punct slab în comunicare:

- S (puncte tari)
 - Binevoitoare
 - Timidă
 - Feminină
 - Punctuală
 - Înțelegătoare
 - Economicoasă
 - Bună la inimă
- W (puncte slabe)
 - Nu are
- O (oportunități)
 - Să nu fumează
 - Dacă nu voi face lucrul pe acasă
- T (riscuri)
 - Iubitul ne va lăsa
 - Vor pedepsi

La următoarea etapă preadolescenței au fost rugați să enumere și să argumenteze temele preferate de discuție cu o persoană necunoscută. Preadolescenții din ambele grupuri au fost rapizi, plini de încredere și au enumerat mai multe teme: Arta culinară, Sănătatea, Tehnologiile computerizate, Aurul, Muzica, Moda, Televiziunea, Iubirea, Politica, Filmele, Învățătura, Arta, Automobilele, Matematica, Fizica, Natura, Fumatul, Alcoolul, Desenul, Sportul, Internetul.

Exercițiul de a face publicitate a unor obiecte a fost destul de amuzant. Aici participanții s-au antrenat pentru a-și expune opinia inclusiv în situațiile când persoanele ce îi înconjoară nu sunt dispuse să comunice cu ei. Foarte important este depășirea barierei de timiditate. Mihai F. a făcut publicitate furculiței în felul următor: *"Dragi cumpărători! Exemplarul unic "Furculița" Cumpărați! Cu acesta furculiță apare pofta de mâncare, pentru că ea este făcută din material care miroase frumos în mâinile oricui. Cu această furculiță a mâncat împăratul nostru. Ea nu este scumpă. Cumpărați numai la magazinul "Bucătărie" "*

Simona I. a făcut publicitate unei mese și a fost convingătoare: *"Cumpărați această masă! Ea este foarte frumoasă, lăcuită, dintre copacii roși. Dacă voi cumpărați această masa voi nu ve regreta. Iar dacă voi cumpărați doi mesii treilea masa degeaba. Cumpărați nu ve regreta"*.

Cea mai strategică a fost Paulina D. care a dorit să vândă un creion: *"Dragi spectatori! Avem în vânzarea super creiona. Aceste creionul sânt făcute din lemn speciale, super cu o formulă de cauciuc, ecologic curat și merge la prelucrarea repetate. Grafitul este prelucrat după tehnologie italiană modernă. La cumpărarea al doilea al treilea este cadou. Cumpărarea creionului – perspectiva pe viitor. Noi se afla: Municipiul Chișinău, strada Ștefan cel Mare 20/1"*.

Regulile pentru comportamentul corect în timpul comunicării cu o altă persoană, anunțate de psiholog, au fost completate de către participanți:

- ✓ În timpul comunicării nu trebuie să te uiți la ceas sau telefon.
- ✓ Nu te sustrage asupra altor obiecte.
- ✓ Fii la același nivel cu interlocutorul.
- ✓ Fii atent asupra mimicii și a gesturilor interlocutorului.

3.2. Evaluarea impactului activităților formative asupra atitudinilor și relațiilor interpersonale a preadolescentului cu hipoacuzie

Pentru a depista efectul Programului de intervenție psihologică (anexa 6) asupra atitudinilor și relațiilor interpersonale am efectuat repetat probele psihologice aplicate în cadrul experimentului de constatare. La experimentul de control au participat 30 de respondenți: 10 preadolescenți cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie medie) care au participat la experimentul de formare și alcătuiesc I grup experimental (Gr.I), 10 preadolescenți cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie medie) au constituit grupul de control (Gr. de control) și 10 preadolescenți cu dezvoltare tipică care au participat la experimentul formativ – al II grup experimental (Gr.II).

Verificarea eficienței Programului de intervenție psihologică a fost efectuată promovând a doua oară probele din cadrul experimentului de constatare. Rezultatele obținute prin aplicarea metodei "Eseul", proba "Prietenul meu" au arătat că de această dată, descriind prietenul, copiii din grupul Gr.I au utilizat un număr mai mare și mai divers de caracteristici și, concomitent, au demonstrat abilități mai dezvoltate de diferențiere a calităților de personalitate și conceptualizare a relațiilor interpersonale. În descrierile celor din grupul Gr. de control s-a mărit numărul total de cuvinte și volumul vocabularului activ datorită folosirii frecvente a cuvântului "bun" [54].

Eseurile preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) din grupul Gr.I, deși nu prezintă un text integrat, conțin răspunsuri la întrebări. În comparație cu eseurile din experimentul de constatare, acestea conțin răspunsuri la itemii din planul propus prin fraze dezvoltate, aplicarea a mai multor cuvinte, prin care sunt expuse atitudinile în descrierea persoanelor și acțiunilor.

Alexandru T., spre exemplu, în experimentul de constatare a scris în eseul său: *"Prietenul meu îl cheamă Sergiu. El este bună. El ar trebui să fie mai ascultător. El mă ajută să muncesc. Eu îl ajut să ducă lemne"*. Compararea cu eseul realizat după participare în programul formativ pune în evidență vocabularul îmbogățit, cunoașterea mai multor calități ale personalității și relațiile noi, stabilite cu alți colegi. De această dată Alexandru scrie: *"Prietenul meu îl cheamă Ștefan, Oleg. Prietenul meu este bun, înțeleg, cumiște. Prietenul aș dori să fie mai atent, mai înțelept, mai cumiști. Prietenul meu mă ajută să facut curat în camera. Eu ajuți prietenul meu să aducă apă"*.

Un alt eseu, a lui Iurie I., în experimentul de constatare a fost alcătuit dintr-o singură propoziție, care mai mult se aseamănă cu un șir de cuvinte: *"Prietenul meu Sandu vesel, ascultător, bun, darnic, educat"*. După experimentul formativ textul lui Iurie include cinci cuvinte legate logic în fraze: *"Îl cheamă Gigi. El e serios, uneori glumeț. Aș dori să rămână așa cum este. Mă anunță la masă. Eu traduc pentru copii"*.

Mihai F. în primul eseu a dat răspunsuri concrete, dar a comis greșeli: *"Pe prietenul meu îl cheamă Andrei. Este liniștit, bun, deștept. Eu vreau să fie mai seociabil. El mă ajută să face lecția. Eu îl ajut să la muncă să taie lemnele"*. După participare la experimentul formativ Mihai a făcut o încercare să explice de ce și-a descris prietenul anume în acest mod: *"Ștefan. Bun, glumeț, harnic. Eu vreau ca el să fie glumeț, zâmbitor, harnic. El are grijă de mine, mă ajută la greutate. Eu îl ajut ca să fie deștept, educat"*.

Rezultatele obținute la faza de control (tabelul 3.1) demonstrează creșterea considerabilă a numărului de cuvinte care reflectă atitudinile și diversitatea lor în descrierea prietenului de către preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) din grupul Gr.I (datele brute sunt prezentate în anexa A7.1). Dacă ei au folosit în experimentul de constatare numai 5 cuvinte care reflectă atitudinile, (*bun, atent, deștept, harnic, frumos*), atunci în experimentul de control au folosit 18 cuvinte (*cuminte, bun, deștept, atent, liniștit, harnic, frumos, ascultător, sincer, plăcut, vesel, onest, puternic, serios, scump, credincios, cult și glumeț*).

Numărul cuvintelor care reflectau atitudinile preadolescenților din acest grup s-a mărit de 3,6 ori.

Tabelul 3.1. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în timpul descrierii prietenului (după metoda "Eseul", proba "Prietenul meu")

	cuvinte care reflectă atitudinile				dinamica
	experimentul de constatare		experimentul de control		
	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media	
grupul Gr.I	9	0,9	34	3,4	+25
grupul Gr. de control	15	1,5	15	1,5	-
grupul Gr.II	18	1,8	57	5,7	+39

Această tendință se poate constata și în grupul Gr.II, care în experimentul de control a folosit 25 cuvinte ce reflectau atitudini (*cuminte, bun, atent, liniștit, deștept, harnic, frumos, înțelegător, sincer, activ, cinstit, darnic, viteaz, comunicabil, ordonat, curat, plăcut, vesel, rușinos, săritor la nevoie, gingaș, iubitor, ne educat, modest, serios*), în comparație cu experimentul de constatare, unde au fost utilizate doar 10 (*bun, atent, liniștit, deștept, harnic, frumos, înțelegător, educat, sincer*). Numărul cuvintelor care reflectă atitudinile preadolescenților cu dezvoltare tipică s-a mărit de 2,5 ori.

Situația este diferită în cazul preadolescenților din grupul Gr. de control. Numărul de cuvinte folosite de respondenți a rămas neschimbat: în experimentul de constatare au folosit 15 (*cuminte, bun, liniștit, deștept, harnic, frumos, ascultător, educat*) și în cel de control de asemenea 15 (*cuminte, bun, atent, deștept, harnic, frumos, înțelegător*).

Comparând mediile (tabelul 3.1 și anexa A7.1) constatăm că atât în grupul Gr.I, cât și în grupul Gr.II numărul cuvintelor crește la testarea repetată, iar în grupul Gr. de control rămân aceleași valori. Grupul Gr.I în experimentul de control folosește de 3,8 ori mai multe cuvinte decât în experimentul de constatare și de 2,26 ori mai multe decât grupul de control în retestare. În grupul Gr.II media inițială era de 1,8 unități de cuvinte folosite, dar la testarea finală ea este în creștere vădită, constituind 5,7 unități. Numărul de cuvinte folosite a crescut de 3,1 ori în interiorul grupului și de 1,67 ori mai mare decât în grupul Gr.II.

În tabelul din anexa A7.2 pot fi vizualizate modificările în descrierea doleanțelor vizavi de prieteni. Participanții din grupul Gr.I la etapa de constatare au folosit 4 cuvinte ce reflectau atitudinile dorite la prieten (*bun, înțelegător, prietenos, să rămână neschimbat*), iar în experimentul de control – 19, dintre care nici unul nu se repetă în eseuri (*cuminte, cu o purtare bună, bun, înțelegător, harnic, cult, frumos, liniștit, credincios, atent, înțelept, deștept, prietenos, sănătos, darnic, glumeț, zâmbitor, sociabil, să rămână neschimbat*). Numărul cuvintelor care reflectă atitudinile preadolescenților din acest grup s-a mărit de 4,75 ori.

Indicii grupului Gr.II au înregistrat o creștere impunătoare referitor la numărul de cuvinte prin care erau expuse caracteristicile dorite să le posede prietenul. În acest grup în experimentul de constatare doar 2 adolescenți au apelat la o caracteristică (*cuminte, să rămână neschimbat*), în comparație cu experimentul de control, unde au fost enunțate 16 caracteristici (*înțelegător, bun, harnic, deștept, să nu se supere, încrezut, viteaz, cu un comportament mai liber, mai bun cu străinii, să susțină prietenii, săritor la nevoie, să nu fie egoist, toți să fie egali, mai indiferent, să rămână neschimbat, să se schimbe*). Numărul cuvintelor care reflectă atitudinile preadolescenților cu dezvoltare tipică s-a mărit de 8 ori.

În rezultatele grupului Gr. de control se constată anumite progrese la acest item, însă, comparativ cu grupul Gr.I și grupul Gr.II, ele sunt ne semnificative. Preadolescenții din acest grup au folosit în experimentul de constatare 2 cuvinte care reflectă atitudinile (*liniștit, prietenos*), iar în cel de control - 6 (*cuminte, bun, să nu fumeze, cult, frumos, prietenos*).

Analizând rezultatele cu privire la media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea preferințelor față de prieten (tabelul 3.2), remarcăm că în experimentul de control grupul Gr.I deține cea mai înaltă medie, depășind grupul Gr. de control de 3,71 ori și grupul Gr.II de 1,36 ori.

Tabelul 3.2. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea preferințelor din caracterul prietenului (după metoda "Eseul", proba "Prietenul meu")

	cuvinte care reflectă atitudinile				dinamica
	experimentul de constatare		experimentul de control		
	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media	
grupul Gr.I	4	0,4	26	2,6	+22
grupul Gr. de control	2	0,2	7	0,7	+5
grupul Gr.II	2	0,2	19	1,9	+17

Preadolescenții cu dezvoltare tipică (grupul Gr.II) înregistrează o creștere de 9,5 ori a numărului de cuvinte, care reflectă atitudinile vizavi de prieteni. Numărul de cuvinte aplicat s-a mărit în grupul Gr.I de 6,5 ori și în grupul Gr. de control de 3,5 ori).

Compararea rezultatelor obținute la proba "Prietenul meu cu fișa de cuvinte" (datele brute sunt prezentate în anexa 7.3) de către preadolescenții din grupul Gr. de control, constatăm, că la a doua măsurare ei au folosit mai puține cuvinte în descrierea prietenului. Eseurile grupului Gr.I, în testarea repetată, se deosebesc de cele din experimentul de constatare, prin încercarea de a încadra caracterizările făcute prietenului în mai multe fraze. Asemenea schimbări se observa la jumătate din preadolescenții grupului experimental Gr.I.

Drept exemplu, prezentăm eseul Alinei G.: *"Pe prietenul mea îl chema Maria. Ea este deștept și frumoasă, bună, ascultător, liniștit, modest, atent, vesel"*. Ea a scris un text integrat în experimentul de control: *"Îl cheama Ion El este bun, ascultător, deștept, frumos, vesel, încrezut, liniștit. Aș dori să rămâna așa cum este. Mă încurajează o înveselam"*.

Un alt exemplu este Paulina D., care în testarea primară a scris: *"Prietenul meu este valerică, bun, ascultător, deștept, frumos, liniștit, ascultător, darnic"*. În retestare a încercat să-și corecteze și greșelile: *"Prietenul meu îl cheamă Oleg. Bun, ascultător, deștept, înțelegător, vesel. Eu vreau ca el să fie ascultător. El mă ajută să fiu gingaș. Eu îl ajuți ca el să fie vesel"*.

Analiza rezultatelor cu privire la media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite (tabelul 3.3) demonstrează progresul grupului Gr.I cu 1,05 unități.

Adolescenții au folosit în experimentul de control de 1,26 ori mai multe cuvinte decât grupul Gr. de control și de 1,02 ori mai multe decât grupul Gr.II. Grupul Gr. de control este unicul care demonstrează o descreștere în utilizarea numărului de cuvinte. În experimentul de control media pe grup se micșorează de 1,80 ori.

Tabelul 3.3. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea prietenului (după metoda "Eseul", proba "Prietenul meu cu fișa de cuvinte")

	cuvintelor care reflectă atitudinile				dinamica
	experimentul de constatare		experimentul de control		
	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media	
grupul Gr.I	67	6,7	71	7,1	+4
grupul Gr. de control	101	10,1	56	5,6	-45
grupul Gr.II	62	6,2	69	6,9	+7

Grupul Gr.II în experimentul de constatare a folosit pentru descrierea prietenului 62 cuvinte prin care erau expuse atitudinile, iar în cel de control 69. În acest grup numărul cuvintelor utilizate s-a mărit de 1,11 ori; preadolescenții au folosit în retestare de 1,23 ori mai multe cuvinte care reflectă atitudinile, decât grupul Gr. de control [53].

În experimentul de control lucrând la eseu, proba "Oamenii maturi", respondenții din grupul Gr.I au dat răspunsuri concrete la fiecare item din eseu. Caracteristicile celor trei categorii de maturi nu se limitează doar la cuvântul "bun" ca în grupul Gr. de control, dar conțin caracteristici variate.

Drept exemplu propunem eseul lui Iurie I., care în experimentul de constatare a scris următoarele: *"Părinții mei sunt Mama Natalia. bună Tata Iura. bun Ei sunt Părinții ar trebui să fie mai deștept Ei mă ajută să mai bun Eu îi ajut să lucrez Învățătoarea mea este d-na Carolina Ea este frumoasă. Ea ar trebui să fie mai bună"*. După implementarea Programului de intervenție psihologică preadolescentul a prezentat în eseu cu următorul conținut: *"Oamenii maturi sunt deștept, harnic, glumești, vorbi. Eu vreau să faci cunosc oameni. Oamenii care caracterul cum vorbești. Eu vreau să vorbesc cu profesorii ds muncitor. Eu trebuie ajutor muncitor. Eu vreau să faci cunoștințele cu profesori. Eu am ajutor pt sapală și curat. Părinți să vorbes ds ceva. Părinții care caracterul bun"*.

Putem arăta, ca exemplu, și eseul Alinei G. care în experimentul de constatare s-a mărginit doar la câteva cuvinte în descrierea maturilor: *"Părinții mei smt buni, înțelegători. Eu vreau ca ei să fie binevoitori. Mai important la părinți este cunoștințele. Profesorii sunt buni, deștepți. Ei trebuie să fie mai prietenoși. La profesori este mai important cunoștințele. Oamenii maturi sunt buni, săraci. Ei trebuie să fie înțelegători buni. La Oamenii maturi este mai important caracterul"*. După experimentul formativ Alina a caracterizat mai detaliat toate

categoriile de persoane mature: *"Oamenii maturi sunt: Bun, educat, activ, liniștit, încrezut, Oamenii maturi ar trebui să fie: Bun, sincer. Pentru oamenii maturi este caracterul. Profesorii sunt Bun. Profesorii ar trebui să fie: înțelegător, educat, Părinții mea sunt: Bun, ascultător, vesel, darnic, activ, liniștit. Părinții mea ar trebui să fie cinstit, înțelegător"*.

Aceleași transformări se observă și în lucrarea Mariane M., care în experimentul de constatare a scris următoarele: *"Părinții mei sânt Tatiana, Valentin. Ei sânt bunii. Părinții ar trebui să fie mai bunii. Ei mă ajută să cresc mare. Eu îi ajut să spală. Învățătoarele mea este d-na Carolina. Ea este bunii. Ea ar trebui să fie mai bunii"*. După participare la training a scris următoarea compunere: *"Oamenii maturi sunt deștepți, educați. Eu vreau că oameni maturi se înțeleg unu cu alți. Profesorii la caracter sânt bine. Eu vreau că profesorii să vorbească clar. Părinții la caracter sânt buni, deștepți. Eu vreau că părinți să educ copii, să se înțeleg unu cu alți"*.

Datele tabelului din anexa A7.4 demonstrează că cei din grupul experimental Gr.I la testarea inițială au folosit doar 3 cuvinte care reflectă atitudinile în descrierea oamenilor maturi, pe care le repetau de mai multe ori (*buni, răi, bogați*), pe când în experimentul de control au folosit 18, care practic nu se repetă. Numărul cuvintelor care reflectă atitudinile a crescut de 6 ori. O creștere de 2 ori s-a observat și la grupul Gr. de control. În experimentul de constatare grupul Gr. de control a folosit 3 cuvinte, iar în testarea repetată 6. Grupul Gr.II inițial a folosit 6 cuvinte care reflectă atitudinile, iar în experimentul de control – 1; astfel numărul cuvintelor care reflectă atitudinile a crescut de 1,83 ori.

Rezultatele cu privire la media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea oamenilor maturi (tabelul 3.4) evidențiază că în grupul experimental Gr.I media cuvintelor folosite a crescut de 7 ori în experimentul de control în comparație cu cele din experimentul de constatare, depășind grupul Gr. de control de 2,15 ori și de 1,33 ori al grupul Gr.II.

Tabelul 3.4. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea oamenilor maturi (după metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi")

	cuvinte care reflectă atitudinile				dinamica
	experimentul de constatare		experimentul de control		
	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media	
grupul Gr.I	4	0,4	28	2,8	+24
grupul Gr. de control	4	0,4	13	1,3	+9
grupul Gr.II	11	1,1	21	2,1	+10

Grupul Gr. de control a demonstrat creșterea mediei de 3,25 ori. Aici adolescenți cu dezvoltare tipică (grupul Gr.II) a folosit de 1,9 ori mai multe cuvinte care reflectă atitudinile în retestare, ceia ce depășește de 1,61 ori grupul Gr. de control.

La întrebarea "Cum ar trebui să fie oamenii maturi?" marea majoritate a respondenților în experimentul de constatare nu au răspuns. În grupul experimental Gr.I numai un respondent a răspuns că dorește să-i vadă mai buni, în grupul de control unul a menționat mai buni și unul mai înțelegători, în grupul Gr.II 2 respondenți au scris mai "buni", 1 – "mai deștepți", 1 – "atenți" și la 4 le place persoanele mature așa "cum sunt în prezent".

În experimentul de control majoritatea respondenților au răspuns la acest item. Datele reprezentate în tabelul din anexa A7.5 ne arată că nici un grup de respondenți nu au folosit cuvinte prin care erau expuse atitudinile cu tentă negativă în descrierea preferințelor vizavi de persoanele mature, nici în experimentul de constatare și nici în cel de formare.

Respondenții din grup experimental Gr.I la întrebarea "Cum ar trebui să fie oamenii maturi?" au răspuns folosind 10 cuvinte prin care erau expuse atitudinile: *buni, înțelepți, deștepți, încrezuți, ascultători, înțelegători, sinceri, grijulii, săritori la nevoie și fără probleme*. Grupul Gr. de control a menționat 8 caractere în personalitatea maturilor și grupul Gr.II - 9.

Examinarea rezultatelor cu privire la media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea preferințelor în caracterul oamenilor maturi (tabelul 3.5) distingem că grupul experimental Gr.I a folosit de 13 ori mai multe cuvinte în experimentul de control, decât în cel de constatare.

Tabelul 3.5. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea preferințelor în caracterul oamenilor maturi (după metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi")

	cuvinte care reflectă atitudinile				dinamica
	experimentul de constatare		experimentul de control		
	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media	
grupul Gr.I	1	0,1	13	1,3	+12
grupul Gr. de control	2	0,2	14	1,4	+12
grupul Gr.II	8	0,8	9	0,9	+1

Media pe grup depășește grupul Gr.II, pe preadolescenții cu dezvoltare tipică, de 1,44 ori și este în descreștere față de grupul Gr. de control cu 0,1 unități.

Grupul Gr. de control a folosit de 7 ori mai multe cuvinte în descrierea preferințelor față de mături în experimentul de control comparativ cu cel de constatare. Grupul Gr.II are o creștere nesemnificativă la acest capitol de 1,1 unități media pe grup.

Datele tabelului din anexa A7.6 denotă că copii din grupul experimental Gr.I în eseurile sale au folosit 4 calificative pozitive pentru descrierea profesorilor în experimentul de constatare (*buni, atenți, normali, deștepți*) și 5 în cel de control (*buni, deștepți, muncitori, ascultători, gingași*). Cei din grupul Gr. de control au aplicat doar 2 cuvinte (*bun, rău*) în testarea primară și 6 (*buni, blânzi, leneși, liniștiți, atenți, normali*) în retestare.

Atât în experimentul de constatare, cât și cel de control ei au întrebuințat cuvinte ce îi caracterizează negativ pe profesori. Preadolescenții cu dezvoltare tipică (Gr.II) în eseu la experimentul de constatare au folosit 3 calificative ce-i caracterizează pe profesori (*buni, blânzi, deștepți*), în eseu din experimentul de control au folosit 6 cuvinte, ce face mai explicit calificativul "*bun*" (*deștepți, muncitori, cu cerințe, serioși, echitabili*).

Rezultatele cu privire la media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea profesorilor (tabelul 3.6) demonstrează că grupul experimental Gr.I a folosit de 1,33 ori mai multe cuvinte în experimentul de control, decât în cel de constatare.

Tabelul 3.6. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea profesorilor (după metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi")

	cuvinte care reflectă atitudinile				dinamica
	experimentul de constatare		experimentul de control		
	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media	
grupul Gr.I	9	0,9	12	1,2	+3
grupul Gr. de control	5	0,5	11	1,1	+6
grupul Gr.II	14	1,4	13	1,3	-1

Același grup a folosit tot de 1,09 ori mai multe cuvinte în comparație cu grupul Gr. de control și de 1,08 ori mai puține decât grupul Gr.II. Grupul Gr. de control a folosit de 2,2 ori mai multe cuvinte în descrierea profesorilor în retestare comparativ cu eseurile din testarea primară. Grupul de preadolescenți auzitori (Gr.II) înregistrează o scădere nesemnificativă în folosirea cuvintelor prin care erau expuse atitudinile cu 0,1 unități.

În baza tabelului din anexa A7.7 putem specifica că 4 respondenți din grupul experimental Gr.I în experimentul de constatare doreau ca profesorii să fie *buni*, 3 – *deștepți* și

câte 1 – *înțelegători și prietenoși*. După participarea la experimentul formativ 3 preadolescenți doresc să-i vadă *mai buni*, 2 – *de ajutor și educați*, 3 – *deștepți*, 1 – *să vorbească clar, înțelegători și onești*. Numărul cuvintelor care reflectă atitudinile a crescut de la 4 la 7.

Respondenții din grupul Gr. de control în experimentul de constatare au înaintat față de profesori așa cerințe ca: *buni, frumoși și deștepți*. În a doua testare ei doresc să-i vadă *mai: buni, de ajutor, harnici, bucuroși, educați, ascultători, atenți*.

Membrii grupului Gr.II în testarea primară au ignorat acest punct. În retestare aceștia preferă ca profesorii să devină *mai: buni, deștepți, echitabili, liberi, energici și să nu pună note de 2*.

Examinând rezultatele cu privire la media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea doleanțelor pentru schimbarea caracterului profesorilor (tabelul 3.7), constatăm că media în grup experimental Gr.I este în creștere de 1,44 ori în experimentul de control față de cel de constatare. Aceștia au folosit de 1,44 ori mai multe cuvinte în comparație cu grupul Gr. de control și grupul Gr.II.

Tabelul 3.7. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea preferințelor din caracterul profesorilor (după metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi")

	cuvinte care reflectă atitudinile				dinamica
	experimentul de constatare		experimentul de control		
	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media	
grupul Gr.I	9	0,9	13	1,3	+4
grupul Gr. de control	3	0,3	9	0,9	+6
grupul Gr.II	-	-	9	0,9	+9

Analiza datelor din anexa A7.8, demonstrează, că preadolescenții din grupul experimental Gr.I la etapa de constatare au caracterizat părinții ca: *buni, atenți, cuminți, înțelepți, de ajutor și frumoși*. În testarea de după participarea la Programului de intervenție psihologică, după calificativul bun se pune virgulă și se dau explicația acestuia: *ascultător, deștept, vesel, darnic, activ, liniștit, înțelept, de ajutor, onest*. Numărul cuvintelor prin care erau expuse atitudinile a crescut cu 4 unități. Reprezentanții grupului Gr. de control în testarea inițială au folosit 5 cuvinte care reflectă atitudinile (*buni, atenți, darnici, înțelepți și frumoși*), dar în experimentul de control

doar 4 (*buni, sănătoși, grijulii și ascultători*). Preadolescenții cu dezvoltare tipică (Gr.II) demonstrează o scădere în interiorul grupului de la 15 caracteristici la 8.

Rezultatele cu privire la media pe grup a cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea părinților (tabelul 3.8) denotă că preadolescenții din grupul Gr.II sunt în scădere în interiorul grupului de 2 ori.

Tabelul 3.8. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea părinților (după metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi")

	cuvinte care reflectă atitudinile				dinamica
	experimentul de constatare		experimentul de control		
	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media	
grupul Gr.I	13	1,3	16	1,6	+3
grupul Gr. de control	8	0,8	11	1,1	+3
grupul Gr.II	31	3,1	15	1,5	-16

În grupul experimental Gr.I respondenții au folosit de 1,23 ori mai multe cuvinte care reflectă atitudinile în experimentul de control, decât în cel de constatare. Tot aici au fost aplicate de 1,45 ori mai multe cuvinte în comparație cu grupul Gr. de control și de 1,06 ori mai multe decât grupul experimental Gr.II.

Mai multe cuvinte care reflectă atitudinile pozitive în descrierea părinților în retestare comparativ cu eseurile din testarea primară de 1,37 ori au folosit preadolescenții din grupul Gr. de control. Preadolescenții cu dezvoltare tipică (Gr.II) înregistrează o scădere semnificativă în folosirea cuvintelor care reflectă atitudinile pozitive de 2,06 ori.

Analizând tabelul din tabelul 3.9 și anexa A7.9, putem evidenția doleanțele preadolescenților față de părinți.

Respondenții din grupul experimental Gr.I au folosit de 1,66 ori mai multe cuvinte care reflectă atitudinile în experimentul de control, decât în cel de constatare. Tot ei au avut scris de 1,42 ori mai multe cuvinte comparativ cu cei din grupul Gr. de control și de 2 ori mai multe decât cei din grupul Gr.II.

În grupul Gr. de control au fost aplicate de 3,5 ori mai multe cuvinte în retestare comparativ cu eseurile din testarea primară. Grupul experimental Gr.II înregistrează o scădere semnificativă în folosirea cuvintelor care reflectă atitudinile de 3 ori.

Tabelul 3.9. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile în descrierea preferințelor din caracterul părinților (după metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi")

	cuvinte care reflectă atitudinile				dinamica
	experimentul de constatare		experimentul de control		
	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media	
grupul Gr.I	6	0,6	10	1	+4
grupul Gr. de control	2	0,2	7	0,7	+5
grupul Gr.II	15	1,5	5	0,5	-10

Din punct de vedere al scopului nostru sunt interesante rezultatele aplicării metodei "Spune ce gândești despre tine și despre alții". Comparând rezultatele obținute în experimentul de constatare cu cele din faza de control (datele brute sunt prezentate în anexa A8.1) am stabilit că preadolescenții cu hipoacuzie din grupul experimental Gr.I și-au atribuit calificativul "bun". Rezultatele sunt prezentate în Tabelul 3.10.

Tabelul 3.10. Numărul total pe grup și media atitudinilor atribuite propriei persoane (după metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții")

	atitudini pozitive				dinamica	atitudini negative				dinamica
	experimentul de constatare		experimentul de control			experimentul de constatare		experimentul de control		
	numărul total	media	numărul total	media		numărul total	media	numărul total	media	
grupul Gr.I	56	5,6	98	9,8	+42	11	1,1	1	0,1	-10
grupul Gr. de control	97	9,7	91	9,1	-6	14	1,4	16	1,6	+2
grupul Gr.II	74	7,4	123	12,3	+49	21	2,1	2	0,2	-19

În experimentul de control la ei au abordat diferențiat cuvintele expuse atitudinile negative, folosind cuvinte diferite: *prost, nervos și needucat*. De cele mai multe ori ei își atribuie atitudinile: *înțelegător, vesel, viteaz, cinstit și atent*. Calitatea "urât" este unica atitudine negativă atribuită propriei persoane în experimentul de control.

Toți respondenții grupului Gr. de control își atribuie calitățile: *educat și frumos*, iar 8 din 10 - *deștept*. Totodată s-au constatat și calitățile negative *rău, prost și nervos*. Au rămas neschimbate *deștept, vesel, cinstit, leneș, fricos, zgârcit*.

Preadolescenții cu dezvoltare tipică (Gr.II) în experimentul de control își atribuie atitudinile: *înțeleghător, vesel, încrezut, liniștit, onest, modest, atent și gingaș*.

În grupul experimental Gr.I se observă o dinamică pozitivă de 1,75 ori (tabelul 3.10), de atribuire a atitudinilor pozitive în interiorul grupului. Acest grup folosește mai multe cuvinte pozitive decât grupul Gr. de control, dar de 1,25 ori mai puține decât grupul Gr.II.

Numărul de atitudini negative raportat la numărul de participanți ai grupului experimental Gr.I este mai mic de 11 ori în experimentul de control comparativ cu cel de constatare. În grupul Gr. de control scade de 1,06 ori numărul atitudinilor pozitive atribuite și crește de 1,14 ori numărul celor negative. Membrii acestui grup își atribuie cele mai multe atitudini negative, ele sunt de 16 ori mai multe decât în grupul experimental Gr.I și de 8 ori decât în Gr.II.

Preadolescenții cu dezvoltare tipică (Gr.II) au atribuit atitudini pozitive de 1,66 ori mai multe în experimentul de control. În același grup scade semnificativ numărul atitudinilor negative - de 10,5 ori.

Făcând o analiză a datelor din anexa A8.2, evidențiem că grupul experimental Gr.I aplică mult mai rar atitudini negative (*rău, leneș, fricos, nervos, needucat*) și tot mai frecvent - atitudini pozitive (*bun, ascultător, frumos, educat*).

În grupul Gr. de control sunt atitudini care au fost atribuite la ambele faze experimentale: *deștept, încrezut, muncitor, educat, cinstit, sincer, aspru*. În grupul experimental Gr.II sunt în scădere semnificativă atitudinile negative: *nervos, mincinos, aspru*. Se observă aplicarea mai multor calități pozitive (*ascultător, înțeleghător, încrezut, liniștit, educat, atent, reținut, activ*).

Rezultatul obținut în grupul experimental Gr.I (tabelul 3.11) demonstrează că preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) depistează tot mai multe atitudini pozitive la alți altor semeni (preadolescenților cu dezvoltare tipică), ceea ce e reflectat în tabelul 3.11 - de 1,81 ori în interiorul grupului, ceea ce constituie de 1,02 ori mai multe atitudini pozitive decât grupul de control și de 1,01 ori mai puține decât grupul Gr.II.

Calitățile ce i-ar caracteriza negativ pe reprezentanții altor grupuri, în percepția preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) sunt în descreștere de 11,33 ori în experimentul de control comparativ cu cel de constatare.

Tabelul 3.11. Numărul total pe grup și media atitudinilor atribuite altor categorii de preadolescenți (după metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții")

	atitudini pozitive				dinamica	atitudini negative				dinamica
	experimentul de constatare		experimentul de control			experimentul de constatare		experimentul de control		
	frecvența	media	frecvența	media		frecvența	media	frecvența	media	
grupul Gr.I	49	4,9	89	8,9	+40	34	3,4	3	0,3	-31
grupul Gr. de control	92	9,2	87	8,7	-5	7	0,7	9	0,9	+2
grupul Gr.II	50	5,0	90	9,0	+40	18	1,8	2	0,2	-16

Respondenții din grupul Gr. de control a atribuit semenilor de 1,05 ori mai puține atitudini pozitive și de 1,28 ori mai multe atitudini negative în interiorul grupului. Preadolescenții cu dezvoltare tipică (Gr.II) au oferit atitudini pozitive preadolescenților cu dizabilități de 1,8 ori mai multe în experimentul de control. Același grup atribui atitudini negative de 9 ori mai puțin.

Aplicarea repetată a metodei proiective Rene Gille TFRG a permis să evidențiem modificări în ceea ce privește interrelaționare ale preadolescenților cu diferite categorii de persoane sau grupuri (mama, tata, frați, surori, bune, prieteni, profesori) [58].

Examinarea rezultatelor expuse în tabelul 3.12 (datele brute sunt prezentate în anexa A9) relevă tendințele de modificare a atitudinilor preadolescenților în rezultatul experimentului formativ.

Tabelul 3.12. Indicii atitudinilor și a preferințelor în relațiile interpersonale a preadolescenților (metoda proiectivă Rene Gille) în experimentul de constatare și cel de control, procente

Grupul	Itemii													
	Atitudinea față de mamă		Atitudinea față de tată		Atitudinea față de mamă și tată		Atitudinea față de frați și surori		Atitudinea față de bunei		Atitudinea față de prieteni		Atitudinea față de profesor	
	Consta-tare	control	Consta-tare	control	Consta-tare	control	Consta-tare	control	Consta-tare	control	Consta-tare	control	Consta-tare	control
grupul Gr.I	20,5	26,5	6,5	21	50	96	34,5	30	11,8	13,2	25	44	27	30
grupul Gr. de control	21,5	16,5	9	17,5	55	61	44	37	9,24	9,24	28,5	16	27	19,1
grupul Gr.II	30	31,5	8,5	12	52	80	34	40,5	16,5	17,8	41,5	48	27,7	29,7

În grupul experimental Gr.I se înregistrează cea mai pronunțată diferență între comunicare cu mama (de la 4,1 până la 5,3 media alegerilor pe grup – anexa A10.1 și figura 3.1).

În grupul preadolescenților cu dezvoltare tipică (Gr.II, diferența este de 0,3 puncte convenționale între mediile alegerilor pe grup), iar grupul Gr. de control a înregistrat o scădere la acest item (de la 4,3 până la 3,3 media alegerilor pe grup). Notăm diferențe semnificative între grupul experimental Gr.I cu Gr. de control ($p=0,0232$, $U=19,5$, anexa A10.5), dar și între grupul Gr. de control și grup experimental Gr.II ($p=0,04136$, $U=22,5$, anexa A10.7).

În Figura 3.1 distingem dinamică pozitivă a atitudinii față de tată în experimentul de control comparativ cu cel de constatare în toate trei grupuri, deși valorile medii la ale acestei atitudini sunt cele mici față de toate celelalte, care se referă la părinți. La respectivul item o creștere mai pronunțată se înregistrează în grupul experimental Gr.I - de 3,2 ori pe grup ($p=0,00652$; $U=13,5$, anexa A10.2).

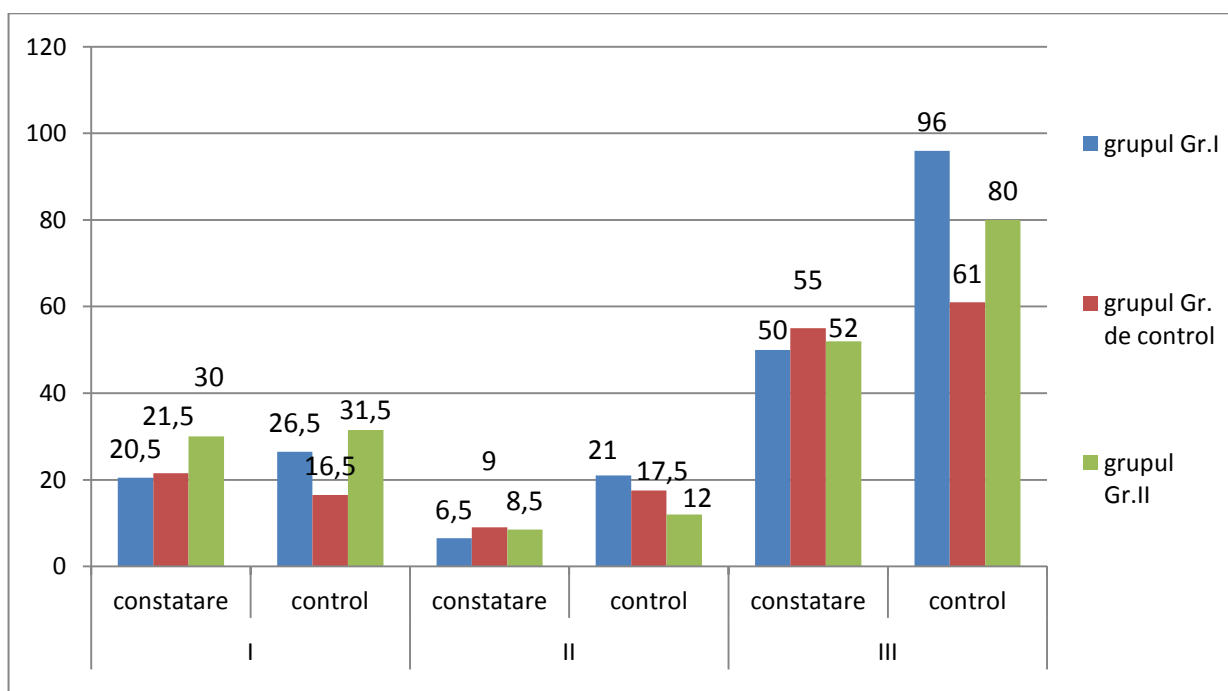


Fig.3.1. Indicii preferințelor de interrelaționare - părinții (experimentul de constatare și de control)

În grupul Gr. de control se constată creștere aproape dublă în interiorul grupului, însă media este de 1,2 ori mai mică decât în grup experimental Gr.I. În grupul Gr.II crește de 1,41 ori, însă media rămâne minimă vizavi de celelalte grupuri [59].

Atitudinea față de părinți ca cuplu, se intensifică în grupul experimental Gr.I de 1,92 ori ($p=0,0022$; $U=9$, anexa A10.2). Se înregistrează dinamică pozitivă și în grupul Gr.II cu creștere de 1,53 ori ($p=0,01552$; $U=17,5$, anexa A10.4) și în grupul Gr. de control, însă media alegerilor

pe grup ajunge doar la 6,1 (anexa A10.3), minimă comparativ cu celelalte grupuri. Diferențe semnificative se observă atât între grupul experimental Gr.I cu cel de control ($p=0,00736$, $U=14$, anexa A10.5), cât și între grupul experimental Gr.I și Gr.II ($p=0,0455$, $U=23$, anexa A10.6).

Datele din Figura 3.2 și Tabelul 3.12 demonstrează scădere la itemul "Atitudinea față de frați și surori" în grupul experimental Gr.I de la 34,5% la 30% pe grup și la grupul Gr. de control de la 44% la 37% pe grup. Modificari nesemnificative se observă în grupul Gr.II (preadolescenții cu dezvoltare tipică) de la 34% la 40,5% pe grup.

Examinarea rezultatelor prezentate în Figura 3.2 și Tabelul 3.12 permite să evidențiem o tendință de creștere a indicelui atitudinii față de buneii, deși rămâne la cele mai mici valori ale mediei pe grup față de alte tipurile de atitudini.

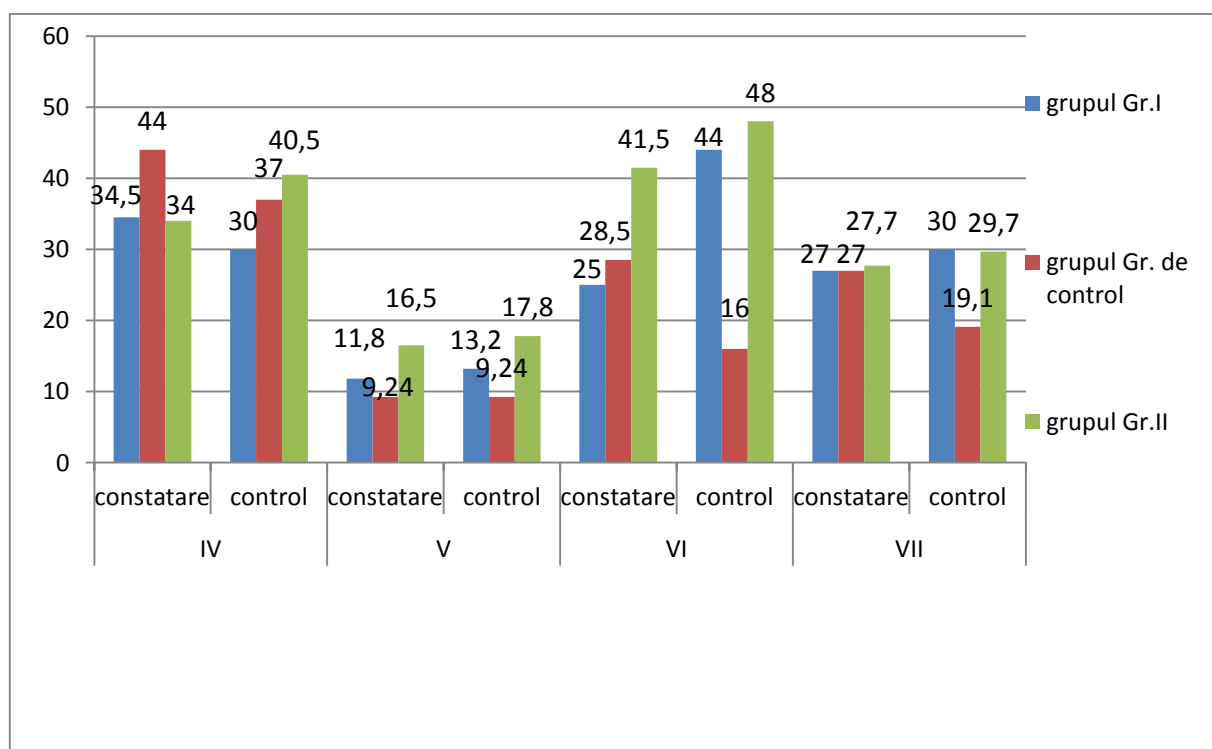


Fig. 3.2. Indicii preferințele de interrelaționare - frați, surori, buneii, prieteni și profesori, experimentul de constatare și de control

Diferențe mai pronunțate la acest item se înregistrează în grupul experimental Gr.I - creștere de 1,11 ori pe grup, iar media în experimentul de control este de 1,42 ori mai mare decât în grupul Gr. de control și de 1,34 ori mai mică decât în grupul de preadolescenți cu dezvoltare tipică (Gr.II).

Grupul de control rămâne la aceiași 9,24 unități pe grup. În grupul experimental Gr.II creșterea este minimă și constituie o dinamică pozitivă de 1,07 ori în interiorul grupului.

Vectorul pozitiv al modificărilor poate fi remarcat la itemul "Atitudinea față de prieteni" în I-ul grup experimental (de la 25 la 44 unități, tabelul 3.12 și figura 3.2). Semnificația înaltă a diferențelor este confirmată de Mann-Whitney U-test ($p=0,02574$; $U=20$, anexa A10.2).

Media în grupul Gr.I o depășește pe cea înregistrată în grupul de control de 2,75 ori ($p=0,00028$, $U=1,5$, anexa A10.5). Grupul Gr. de control manifestă dinamică negativă în atitudinea față de prieteni, cu o scădere de la 28,5 la 16 unități (semnificația diferenței după Mann-Whitney la nivel de U-test ($p=0,034$; $U=21,5$, anexa A0.3).

O creștere mai puțin pronunțată există în grupul Gr.II - de la 41,5% la 48%.

Atitudinea față de profesori în grupul Gr.I de asemenea se modifică în direcție pozitivă, deși cu o intensitate mai mică, decât alți indicatori: majorarea este de 3 unități pe grup. Totodată, există diferențe semnificative față de grupul Gr. de control ($p=0,03752$, $U=22$, anexa A10.5) și cel al preadolescenților cu dezvoltare tipică (Gr.II) de 1,01 ori mai mare.

În grupul Gr. de control se constată modificare negativă la atitudinea față de profesori de 1,41 ori pe grup și de 3 ori comparativ cu grupul Gr.II ($p=0,0232$, $U=19,5$, anexa A10.3). Grupul Gr.II înregistrează o dinamică pozitivă minimă - de 1,07 ori.

Analiza diferențelor dintre datele obținute la etapa experimentului de constatare și în experimentul de control a scos în evidență modificări (după experimentul formativ) în domeniul atitudinilor preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie):

- a crescut numărul de alegeri acordate părinților ca parteneri de comunicare, în special față de părinți ca cuplu, dar și față de mamă și tată ca persoane independente;
- s-a modificat semnificativ atitudinea față de buneii, a crescut interesul față de ei ca parteneri de comunicare;
- s-a intensificat cu mult și interesul față de semenii, modificările atestate după experimentul de formare fiind cu mult mai mari decât cele față de mamă și tată ca persoane independente;
- a sporit interesul față de profesor ca partener de comunicare și obiect al relațiilor interpersonale, deși într-o măsură mai mică, decât prietenii și părinții ca cuplu.

Deoarece modificări de acest gen nu s-au constatat în grupul Gr. de control, se poate afirma că ele au intervenit datorită activităților care au fost promovate în cadrul etapei formative a cercetării experimentale. Vom menționa în acest context, și efectul formativ al atitudinilor demonstrate de experimentator față de respondenți, față de alte persoane și față de sine însăși.

Examinarea rezultatelor experimentale expuse în Tabelul 3.13 și Figura 3.3 scoate în evidență modificările manifestărilor comportamentului în relațiile interpersonale.

Tabelul 3.13. Indicii manifestărilor comportamentale în relațiile cu alte persoane (metoda proiectivă Rene Gille, în experimentul de constatare și de control, în procente)

Grupul	Itemii									
	Curiozitatea socială		Tendențele spre dominare		Comunicare (sociabilitate)		Izolare		Reacția neutră la frustrare	
	Constatare	Control	Constatare	Control	Constatare	Control	Constatare	Control	Constatare	Control
grupul Gr.I	67	83	15	42,5	85	95	10,5	1,9	52	74
grupul Gr. de control	64	44	27,5	27,5	87,5	77,5	11,2	17,1	42	38
grupul Gr.II	65	69	27,5	35	87,5	100	10,5	0	56	68

Cele mai importante dintre ele au fost constatate la parametrul "Curiozitate socială" și s-au produs în grupul experimental Gr.I. Respondenții din acest grup au acumulat la etapa experimentului de constatare 67 unități convenționale, iar în experimentul de control - 83 unități, creștere producându-se de 1,23 ori.

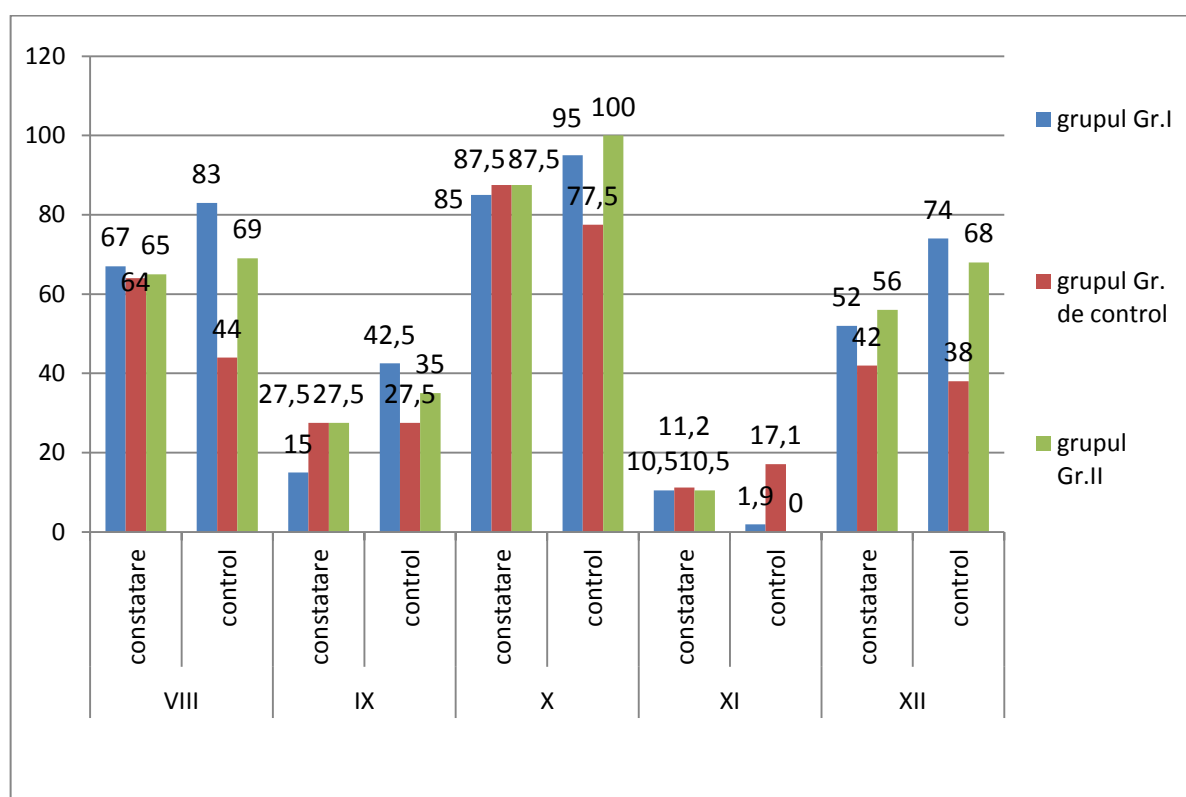


Fig.3.3. Raportul dintre indicii manifestărilor comportamentale în procesul de interrelaționare (experimentul de constatare și cel de control)

Rezultatul depășește media grupului Gr. de control de 1,88 ori ($p=0,00168$, $U=8$, anexa A10.5) și pe cea a grupului experimental Gr.II de 1,2 ori. În grupul preadolescenților cu dezvoltare tipică (Gr.II) diferența pozitivă față de etapa de constatare constituie doar 1,06 puncte.

În grupul preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) (Gr.I) a crescut semnificativ "Tendința spre dominare" - de 2,83 ori pe grup, $p=0,00222$, $U=9$ (anexa A10.2), apropiindu-se de nivelul optim pentru relații interpersonale – 50%.

Itemul "Tendința spre dominare" în grupul Gr. de control a rămas nemodificat cu media de 27,5 unități pe grup. Media grupului experimental Gr.I depășește în experimentul de control grupul de referință de 1,54 ori și grupul Gr.II de 1,21 ori. În grupul experimental Gr.II s-a înregistrat o creștere de 1,27 ori.

Analiza datelor prezentate în Figura 3.3, ne obligă să remarcăm că toate trei grupuri au nivelul de comunicare în grupuri mari (sociabilitate) mai mare de mediu. Respondenții din grupul experimental Gr.II la etapa de control au obținut punctajul maxim la acest item. Creșterea pe grup este de 1,14 ori.

Grupul experimental Gr.I demonstrează dinamică pozitivă, indicele și-a mărit valoarea de 1,11 ori. În grupul Gr. de control, însă, se atestă scădere egală cu 10 unități în interiorul grupului, cu 17,5 unități față de grupul Gr.I și cu 22,5 față de grupul Gr.II.

Tendința spre izolare s-a micșorat, în grupul experimental Gr.I de 5,59 ori în interiorul grupului ($p=0,04136$, $U=22,5$, anexa A10.2). Grup experimental Gr.II a înregistrat un nivel deosebit de scăzut al izolării în experimentul de control (scădere cu 10,5 unități pe grup față de indicii din experimentul de constatare). Diferența semnificativă este confirmată în testul Mann-Whitney U-test unde $p=0,02574$, $U=20$ (anexa A10.4). În grupul de control, însă, a avut loc creșterea de 1,52 ori pe grup a acestui parametru. Diferențe semnificative între grupul experimental Gr.I și Gr. de control ($p=0,0114$, $U=16$, anexa A10.3), confirmă eficacitatea programului formativ.

În menținerea unei relații de prietenie este importantă reacția neutră la frustrare. Pe baza datelor ce reflectă caracterul reacției la frustrare (tabelul 3.14) se poate constata că majoritatea membrilor grupului experimental Gr.I în procesul celei de a doua testări, reacționează la frustrare mai mult neutru decât agresiv sau pasiv.

În experimentul de control preadolescenții demonstrează o reacție neutră de 1,36 ori mai mare decât în experimentul de constatare ($p=0,00152$, $U=7,5$, anexa A10.5).

Tabelul 3.14. Indicii relațiilor la frustrare în procente în diferite grupuri de preadolescenți, (experimentul de constatare și experimentul de control)

Grupurile		Gr.I		Gr. de control		Gr.II	
		constatare	control	constatare	control	constatare	control
Caracterul reacției la frustrare	Neutră	52	74	42	38	56	68
	Activ, agresiv	36	15	42	43	32	16
	Suferință pasivă	12	11	5	18	12	16

Reacția agresivă se micșorează de 2,4 ori pe grup. Grupul experimental Gr.I reacționează neutru mai des de 1,94 ori decât grupul Gr. de control ($p=0,00116$, $U=6,5$, anexa A10.6) și de 1,08 decât grupul experimental Gr.II la etapa de control. În procesul testării de control grupul Gr.II manifestă reacții agresive de 2,86 ori mai rar decât grupul Gr. de control și de 1,06 ori mai rar decât Gr.II. Cel mai mic indice în experimentul de control îl deține grupul experimental Gr.I cu 11 unități pe grup, în comparație cu grupul Gr.II în care media este de 16 unități și cu grupul Gr. de control cu media de 18 unități.

Grupul Gr. de control la etapa de control a experimentului manifestă reacție neutră la frustrare de 1,1 ori mai rar decât în experimentul de constatare. Diferențe se observă între grupul experimental Gr.I cu Gr.II la reacția neutră în situațiile de frustrare ($p=0,00578$, $U=13$, anexa A10.6). Reacția agresivă a rămas practic neschimbată, iar reacția pasivă a crescut de 3,6 ori pe grup în procesul testării de control.

Grupul Gr.II în experimentul de control manifestă o reacție neutră la frustrare de 1,21 ori mai frecvent decât în experimentul de constatare ($p=0,08914$, $U=27$, anexa A10.4). Reacția agresivă în acest grup s-a micșorat de 2 ori, iar reacția neutră este în creștere de 1,33 ori.

În urma calculării coeficientului de corelație liniară Bravais-Pearson (anexa A10.8) în grupul experimental Gr.I după intervenția experimentală am obținut:

1) atitudinea față de frați este direct proporțională cu curiozitatea socială ($r=0,628$, $p=0,051$), atunci când în experimentul de constatare acestea erau invers proporționale ($r=-0,568$, $p=0,086$);

2) o corelație directă, puternică între atitudinea față de tată și sociabilitate ($r=0,557$, $p=0,094$), pe când anterior acest coeficient de corelație nu a existat ($r=0,172$, $p=0,634$);

3) s-a accentuat corelația invers proporțională dintre atitudinea față de bunele cu tendința spre dominare ($r=-0,553$, $p=0,097$) și izolare ($r=-0,737$, $p=0,015$);

4) tendința spre dominare are o corelație directă, puternică cu comunicarea ($r=0,763$, $p=0,010$) și reacția neutră la frustrare ($r=0,898$, $p=0,0001$), înainte era o corelație inversproporțională;

5) comunicarea a devenit direct proporțională cu tendința spre dominare ($r=0,763$, $p=0,010$) și reacția neutră la frustrare ($r=0,686$, $p=0,028$) și invers proporțională cu izolarea ($r=0,763$, $p=0,010$).

Analiza rezultatelor obținute la etapa experimentului de control după aplicarea Programului de intervenție psihologică permite să constatăm un șir de modificări referitor la atitudinile și relațiile interpersonale a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie):

1. Creșterea numărului de cuvinte care reflectă atitudinile utilizate la descrierea semenilor față de indicii grupului de control și față de rezultatele preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în experimentul de constatare și îmbogățirea semnificativă a vocabularului utilizat cu referire la caracterizarea semenilor de către preadolescenții grupului experimental Gr.I în comparație cu cei din grupul de control.

2. Au fost constatate schimbări calitative ale cuvintelor care reflectă atitudinile atribuite de preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) celorlalți copii și sie. Dintre cele cu tentă negativă au dispărut cuvintele: *rău*, *urât*, *rușinos*, *zgârcit*, *mincinos*, *fricos* ca să fie utilizate mai frecvent cele ce exprimă calitățile pozitive ca: *sigur de sine*, *darnic*, *atent*, *gingaș*, etc.

3. Analiza calitativă a vocabularului preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), participanți la experimentul formativ, a scos în evidență frecvența mai mare a cuvintelor ce exprimă calități importante pentru relațiile interpersonale: *înțelegător*, *sincer*, *onest*, *vesel*, *darnic*, etc.

4. În rezultatul aplicării Programului de intervenție psihologică a crescut numărul atitudinilor pozitive, considerate de preadolescenții că le sunt atribuite de către colegii lor cu dezvoltare tipică; totodată s-a redus numărul celor negative.

5. A sporit numărul de atitudini pozitive atribuite de preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) din grupul experimental Gr.I în probele de control, aceștia utilizând mult mai multe atitudini pozitive și mai puține negative decât la etapa constatativă.

6. Referindu-ne la indicii atitudinilor obținuți în proba Rene Gille în grupul experimental Gr.I, constatăm unele diferențe pozitive modeste în atitudinea față de mamă, față de frați și surori, bunele și profesori. Diferențele semnificative s-au depistat la indicatorii: "Atitudinea față de tată" și "Mamă și tată ca cuplu". Remarcăm că în grupul de control indicii nu s-au modificat în comparație cu cei inițiali.

7. Itemul "Atitudinea față de prieteni" în grup experimental Gr.I, a crescut semnificativ, comparativ cu grupul de control. Totodată se atestă creșterea substanțială în raport cu grupul de control, a indicilor sociabilității și reducerea semnificativă a coeficientului de frustrare în relațiile interpersonale.

8. S-a modificat și tipul de reacție la frustrarea preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie). Majoritatea dintre ei au început să reacționeze mai rar prin agresivitate și mult mai frecvent demonstrând reacție neutră.

9. Descreșterea pronunțată a tendinței spre izolare în comparație cu datele obținute în experimentul de constatare și de 9 ori cu cele din grupul de control. Respectiv, s-a mărit semnificativ indicele curiozității sociale. Rezultatele experimentului de control relevă și indicele în creștere a tendinței de dominare, dar care nu întrece media, în timp ce în grupul de control se păstrează valorile obținute în experimentul de constatare.

10. Am constatat, de asemenea, că după aplicarea Programului de intervenție psihologică preadolescenții cu dezvoltare tipică au învățat multe, demonstrând modificări pozitive a atitudinilor față de semenii. Nivelul lor mai înalt de dezvoltare le-a permis să învețe repede comportamente și idei ce țin de sfera relațiilor interpersonale. În esență, acest fapt demonstrează în practica cotidiană încă nu sunt valorificate pe deplin posibilitățile lor de formare ca subiect al relațiilor interpersonale.

Experiențe de succes ale învățării copiilor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în școala de instruire generală.

În școala de instruire generală am depistat două preadolescente cu diagnostic de dizabilitate auditivă (hipoacuzie ușoară), dar fiindcă părinții au refuzat să le școlarizeze în învățământul special, au experiența incluziunii chiar de la grădiniță.

Mariana T. este al șaptelea copil dintr-o familie ce împărtășește confesia baptistă. Ea a fost diagnosticată cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie ușoară) la vârsta de 5 ani. Părinții, neavând mijloace financiare, nu au protezat-o.

Nadejda B. este al doilea copil dintr-o familie social vulnerabilă. Diagnosticarea ei a avut loc la vârsta școlară mică din inițiativa profesoarei claselor primare. Ea de asemenea nu poartă proteză auditivă.

Vocabularul oral activ al ambelor fete coincide cu nivelului mediu vârstei. Ambele posedă perfect labiolectura. În cazul când nu au auzit sau nu au înțeles mesajul, nu se jenează să mai întrebe o dată. Ele comunică în clasă cu toții copii, dar au și prieteni mai apropiați. În grupul de semenii Mariana este mai timidă și retrasă, iar Nadejda este mai activă și comunicabilă.

Pentru a vedea care sunt punctele de tangență și cele diametral opuse în dezvoltarea acestor copii comparativ cu semenii lor ce își fac studiile în instituțiile rezidențiale de îngrijire am aplicat aceleași teste.

Comparând eseurile lor la tema "Prietenul meu" cu a celor din grupul GE1 am observat că preadolescentele au scris un text integrat, finisat, logic. La descrierea prietenului, una din fete a folosit un cuvânt - "binevoitor", iar a doua - șase (nu este zgârcită, are încredere în mine, este bună, frumoasă, prietenoasă, binevoitoare etc.).

Mariana scrie că prietena are un caracter bun, apoi explică ce se subînțelege prin aceste cuvinte. Descrierea prieteniei este făcută prin 5 propoziții legate logic, greșeli gramaticale – puține. Nadejda B. descrie prietenia tot prin fraze logic construite, 3 la număr. Eseurile lor integrează cuvinte care reflectă atitudinile dorite a le vedea în caracterul prietenului: bun, atent și un bun prieten. Constatăm și câteva trăsături pe care ele nu doresc să le vadă la prieteni.

Media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în descrierea prietenului (tabelul 3.15) este de 1,48 ori mai mic, decât cea din grupul GE2 și aproape de nivelul grupului GE1, cu o diferență spre scădere - 0,2 unități.

Tabelul 3.15. Numărul total pe grup și media cuvintelor care reflectă atitudinile folosite după metoda "Eseul"

Eseurile	Preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) (GE1)		Preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) din școala de instruire generală		Preadolescenții cu dezvoltare tipică (GE2)	
	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media
Prietenul meu	129	2,58	5	2,5	482	3,7
Prietenul meu (preferințe)	68	1,36	3	1,5	303	2,33
Prietenul meu (cu fișa de cuvinte)	585	11,7	22	11	752	5,78
Oamenii maturi	55	1,1	2	1	240	1,84
Oamenii maturi (preferințe)	41	0,82	2	1	143	1,1
Părinții	48	0,96	4	2	426	3,27
Părinții (preferințe)	38	0,76	2	1	124	0,95
Profesorii	56	1,12	2	1	279	2,14
Profesorii (preferințe)	48	0,96	2	1	180	1,38

În descrierea preferințelor vizavi de caracterul prietenilor ele au folosit cu 0,14 unități mai multe comparativ cu grupul GE1 și de 1,55 ori mai puține decât grupul GE2.

Aplicând proba "Prietenul meu" (cu fișa de cuvinte) am constatat, că ambele fete au scris un text și nu s-au condus după plan. Mariana T. a folosit trei pixuri: cu albastru a scris textul, iar cu verde și cu oranj a marcat momentele importante în caracterul prietenului și în relațiile de prietenie. În eseu e descrisă o relație mai importantă decât prietenia. La început este menționat că: *"El mă iubește"*, iar la sfârșit *"Noi totdeauna suntem fericiți împreună"*. Ultima frază este subliniată cu pixuri de toate culorile. Pentru descrierea prietenului a folosit unsprezece cuvinte care reflectă atitudinile, dintre care două nu erau în lista propusă: *zâmbăreț și binevoitor*. Ajutorul reciproc se manifestă prin: *"Când am nevoie de a merge în centru, el mă duce cu automobilul"*.

Nadejda B. a elaborat un text cu mai multe greșeli gramaticale și stilistice. Ea a schimbat și titlul compunerii: *"Моя подружка"*. Conținutul lucrării este următor: *"Маю подружку зовут Валя она добрая хорошая. Она мне всегда помогает я её уважаю самая хорошая подружка. Мы сней иногда ходим с нашими подружками в лес. Мы играем в разные игры. Она послушная и понимающая и умная красивая и очень хорошая. Мы ходим куда хотим нам это нравится. Она всегда веселая и трудолюбивая спокойная честная скромная"*. Greșelile comise sunt specifice pentru copii cu dizabilități auditive. Ea aude greșit cuvintele și greșit le scrie. În eseu cu fișa de cuvinte nu au fost folosite cuvinte care reflectă atitudinile negative, doar pozitive (*frumos, vesel, încrezut și sincer – de 2 ori, ascultător, deștept, muncitor, liniștit, darnic, modest, educat, cinstit, atent, retras, gingaș și activ* câte o dată).

În această probă preadolescentele au folosit cu 0,7 unități mai puține decât grupul GE1 și de 1,9 mai multe decât grupul GE2 (tabelul 3.15). Diferența de grupul GE1 constă în faptul că textele lor erau integre și nu conțineau propoziții formate din cuvinte separate.

La proba "Oamenii maturi" Nadejda a încercat să scrie un text. Ea nu s-a condus după planul propus și a obținut o îngrămădire de fraze, haotic expuse. Lucrarea conține greșeli gramaticale, stilistice și multe tăieturi. Mariana T. a dat răspunsuri foarte concrete la întrebări prin propoziții simple (uneori și printr-un cuvânt), nedezvoltate, succinte, fără să explice alegerea făcută. Ea s-a condus strict după plan. Proba a fost percepută ca un test la limba maternă: a numit categoria și a notat numărul de ordine a răspunsurilor.

Rezultatele cu privire la atitudinile enunțate în procesul de descriere a oamenilor maturi arată că fetele au cea mai mică medie în comparație cu celelalte grupuri. În cazul descrierii doleanțelor vizavi de maturi au media foarte aproape cu a grupului GE1, cu diferența de 0,1 unități. Pentru a descrie părinții, preadolescentele au folosit de 1,63 ori mai puține cuvinte care

reflectă atitudinile comparativ cu grupul GE 2 și de 2,08 ori mai multe decât grupul GE1. Ele au menționat cele mai multe calități în descrierea preferințelor vizavi de părinți (de 1,05 ori mai multe decât grupul GE2 și de 1,31 ori decât grupul GE1).

La proba cu profesorii media cuvintelor care reflectă atitudinile este în scădere cu 0,12 unități față de grupul GE1. În comparație cu grupul GE2, diferențele sunt vădite, de 2,14 ori mai puține. Media referitor la caracterul profesorilor este mai aproape de grupul GE1 cu și de 1,38 ori mai mică decât cea obținută în grupul GE2.

Datele din anexa A2.8 arată că fetele percep pozitiv maturii. Profesorii și oamenii maturi sunt caracterizați ca buni. Părinții în general sunt percepuți pozitiv, doar uneori sunt considerați și răi. Totuși în majoritatea cazurilor sunt de ajutor. Dezideratul lor pentru toți maturii este să aibă o atitudine pozitivă față de ele. În caracterul profesorilor și al părinților nu ar dori să schimbe ceva.

Realizând metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții" (tabelul 3.16) fetele nu și-au atribuit atitudini negative. În comparație cu grupul GE1 și grupul GE2 ele se consideră bune (media– 1; GE1- 0,96; GE2 - 0,76), deștepte (media– 1; GE1- 0,58; GE2 - 0,45), frumoase (media– 1; GE1 - 0,72; GE2- 0,45) și educate (media– 1; GE1- 0,62; GE2 - 0,63).

Fetele atribuie grupului GE2 preadolescenților cu dezvoltare tipică atitudini pozitive ca: *deștept, atent* (media - 1), *frumos, vesel, încrezut, darnic și educat* (media– 0,5). Și doar o atitudine negativă – *nervos* (media – 0,5).

Tabelul 3.16. Numărul total pe grup și media atitudinilor atribuite propriei persoane după metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții"

	atitudinile pozitive		atitudinile negative	
	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media
GE1 (50 respondenți)	460	9,2	32	0,64
Preadolescentele cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) din școala de instruire generală (2 respondente)	13	6,5	0	0
GE2 (130 respondenți)	1254	9,64	48	0,36

Examinând rezultatelor cu privire la media atitudinilor atribuite propriei persoane (tabelele 3.16 și 3.1 din anexa A3), evidențiem că fetele își atribuie cele mai puține atitudini pozitive. Media este mai mică față de grupul GE1 de 1,41 ori, iar față de grupul GE2 de 1,48 ori. Dintre toți respondenții participanți la cercetare, doar ele nu și-au atribuit atitudini negative.

Rezultatele din Tabelul 3.17, cu privire la media atitudinilor atribuite altor categorii de semeni (tabelul 3.2 din anexa A3), relevă că și în această probă Nadejda cu Mariana au atribuit mai puține atitudini pozitive în comparație cu alte grupuri participante la experiment.

Tabelul 3.17. Numărul total pe grup și media atitudinilor atribuite altor persoane (după metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții")

	atitudini pozitive		atitudini negative	
	numărul total pe grup	media	numărul total pe grup	media
GE 1 (50 respondenți)	349	6,98	109	2,18
Preadolescentele cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) din școala de instruire generală (2 respondente)	11	5,5	1	0,5
GE 2 (130 respondenți)	1205	9,26	132	1,01

Media este mai mică decât în grupul GE1 cu 1,48 unități, iar față de grupul GE2 cu 3,76 unități. Aceiași tendință se observă și în cazul atitudinilor negative: respondentele au atribuit numărul minim de atitudini negative semenilor cu dezvoltare tipică - de 4,36 ori mai puține comparativ cu grupul GE1 și de 2,02 ori decât grupul GE2.

Examinând rezultatele din tabelul 3.17, cu privire la media atitudinilor atribuite altor categorii de semeni (tabelul 3.2 din anexa A3), evidențiem că și în această probă Nadejda cu Mariana au atribuit mai puține atitudini pozitive în comparație cu grupurile participante la experiment. Media este mai mică decât în grupul GE 1 cu 1,48 unități, iar față de grupul GE 2 cu 3,76 unități. Aceiași tendință se observă și în cazul atitudinilor negative: respondentele au atribuit numărul minim de atitudini negative semenilor cu dezvoltare tipică - de 4,36 ori mai puține comparativ cu grupul GE 1 și de 2,02 ori decât grupul GE 2.

Analiza rezultatelor obținute aplicând metoda proiectivă Rene Gille, prezentate în Figurele 3.4 și 3.5, scoate în evidență itemul "Atitudinea față de mamă și tată (cuplu – părinți)" care acumulează cel mai mare punctaj din toate tipurile de atitudini.

"Atitudinea față de mamă" (47,5 unități pe grup) este egală cu "Atitudinea față de frați și surori" (47,5) și de 3 ori mai mare decât "Atitudinii față de tată" (15). "Atitudinea față de profesori" (36,3) are media mai mare decât "Atitudinea față de prieteni" (22,5). Valorile indicilor la "Comunicarea (sociabilitatea)" (87,5) și "Curiozitatea socială" (70) explică valorile reduse la itemul "Izolarea" (3,3) și "Reacția neutră la frustrare" (75), care denotă că preadolescentele pot reacționa chibzuit inclusiv în situații neobișnuite.

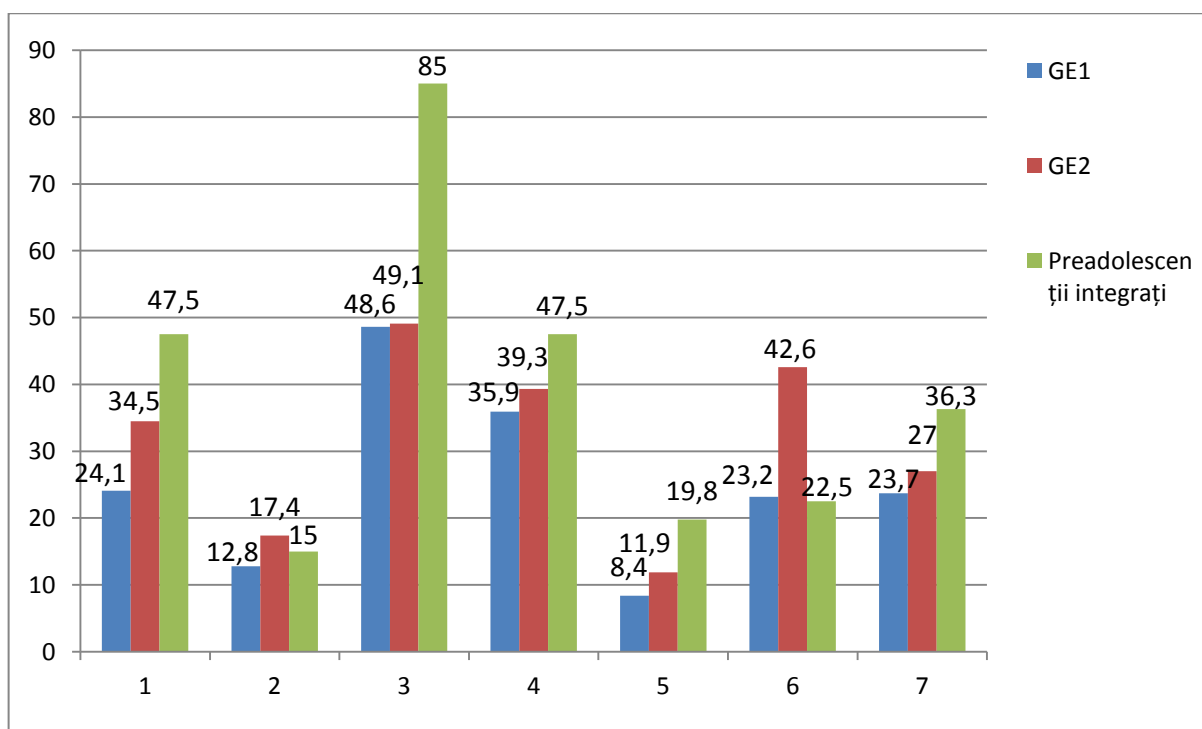


Fig. 3.4. Indicii atitudinali în diferite grupuri de preadolescenți

Datele din figura 3.4 denotă poziția de mijloc între preadolescente și grupul GE1, grupul GE2 în rubrica II - "Atitudinea față de tată". În rubrica VI - "Atitudinea față de prieten" apropierea are loc cu grupul GE1. La ele, ca și la celelalte două grupuri, atitudinea față de mamă a luat o medie mai mare decât cea față de tată. Cel mai scăzut punctaj la aceste fete se evidențiază în rubrica II - "Atitudinea față de tată". Se evidențiază diferențe vădite între grupuri la rubrica III - "Atitudinea față de mamă și tată ca cuplu". Preadolescentele au acumulat la itemul "Atitudinea față de părinți" - 85%, ceea ce este aproape de 2 ori mai mult decât la celelalte grupuri.

Frații și surorile au acumulat 47,5% din numărul de puncte posibil, ceea ce este mai mult decât în grupul GE2 (39,3%) și grupul GE1 (35,9%). Indicii atitudinii față de mamă depășesc valorile acumulate în grupul GE1 cu 23,4 unități, iar în grupul GE2 cu 13 unități. Fetele preferă mai mult buneii (19,8%), decât pe tata (15%). Itemul "Atitudinea față de profesori" a acumulat cu 12,6 unități mai mult decât în grupul GE1.

Indicii din Figura 3.5 relevă un șir de tendințe comune între grupuri la unele reacții comportamentale. Preadolescentele acumulează media la capitolul "Curiozitate socială" egală cu a grupului preadolescenților cu dezvoltare tipică - 70%. Tendința lor spre dominare este mai înaltă (37,5%) comparativ cu celelalte 2 grupuri, la comunicare ocupă locul de mijloc (87,5), având și cea mai mică cotă (3,3%) la indiciul izolării. Nadejda cu Mariana au cel mai înalt grad

de toleranță (75%), valorile căreia corelează cu cele de la reacția activ-agresivă (20%) și neutră (5%).

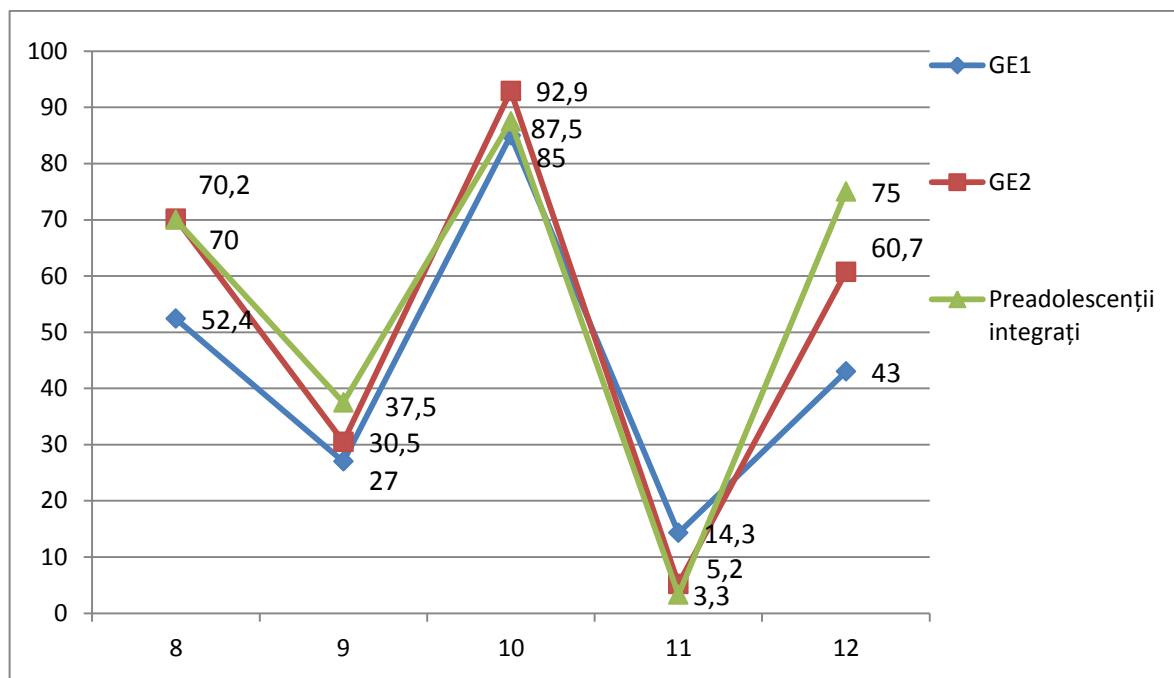


Fig. 3.5. Indicii reacțiilor comportamentale în diferite grupuri de preadolescenți

Am prezentat cazul acestor două preadolescente în lucrarea noastră pentru că el constituie un argument mai mult la rezultatele obținute în cadrul acestei cercetări. Analiza materialelor produse de ele, a rezultatelor observărilor și testărilor arată că în fond, nivelul și caracteristicile dezvoltării limbajului, atitudinile lor față de persoanele mature și semeni, preferințele lor comunicaționale sunt foarte aproape de cel al respondenților din grupul GE2, în experimentul de constatare, adică elevi cu dezvoltare tipică. Diferențele dintre ele pot fi explicate mai mult pe contul caracteristicilor individuale și mai puțin pe cel al dizabilității auditive.

Dar, ce este mai important, aceste rezultate sunt un motiv de optimism pentru persoanele cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și cu alte cerințe educaționale speciale, fie copii, fie adulți ele demonstrând posibilități greu de supraapreciat ale educației inclusive.

3.3. Concluzii la capitolul 3

Examinarea minuțioasă a rezultatelor experimentului formativ, compararea lor cu cele obținute la etapa de constatare a cercetării și cu datele obținute în grupul de control conduce spre următoarele *concluzii*:

1. Implementarea Programului de intervenție psihologică contribuit la modificarea cantitativă și calitativă a limbajului ca exponent a atitudinilor preadolescenților cu dizabilitate

auditivă (hipoacuzie), utilizat în caracterizarea altor persoane: creșterea numărului de cuvinte care reflectă atitudinile, utilizarea mai frecventă a cuvintelor cu tentă pozitivă și a celor ce reflectă atitudinea față de Celălalt ca persoană, coleg, prieten.

2. S-au modificat atitudinile despre sine și despre alte persoane. După participare în Programul de intervenție psihologică, caracterizându-se pe ei înșiși, preadolescenții se orientează mai frecvent spre acceptarea propriului Eu și spre aprecierea preponderent pozitivă a Celuilalt.

3. Atitudinea față de semenii de asemenea a suferit modificări pozitive, ceea ce s-a manifestat în intensificarea tendinței de orientare spre semenii, însoțită de creșterea interesului față de tată și părinți (cuplu).

4. Modificări importante au avut loc și referitor la manifestările comportamentale ale preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie). După participarea la Programul de intervenție psihologică s-a mărit curiozitatea față de situațiile de comunicare, preadolescenții preferă mai frecvent situațiile de comunicare, decât activitățile de unul singur, încearcă să se impună în comunicare cu semenii, inclusiv cu preadolescenții cu dezvoltare tipică.

5. Tot cu referință la indicatorii comportamentali, constatăm reducerea nivelului de frustrare, mai mult din conținutul reacțiilor agresive, alături de manifestările mai frecvente a intenției de participare; respectiv se reduce intensitatea tendinței de izolare.

6. Generalizând, am putea conchide că, participarea preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) la Programul de intervenție psihologică a influențat pozitiv potențialul acestora de comunicare și implicare în relațiile cu persoanele din jur, în special cu semenii lor. Se poate concluziona că încurajarea participării preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), crearea atmosferei prietenoasă, colaborative în mediul educațional contribuie la dezvoltarea atitudinii generale pozitive față de alte persoane, la creșterea tendinței de implicare, a sociabilității, orientării spre comunicare cu semenii și cu persoanele mature, toate împreună stimulându-i pe aceștia să se manifeste nu doar ca obiect, dar și ca subiect al relațiilor interpersonale.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Studiul teoretico-experimental realizat a fost orientat spre soluționarea unei probleme științifice importante în domeniu, care constă în determinarea impactului atitudinilor preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) asupra relațiilor lor cu semenii, fapt ce a condus la stabilirea unor noi oportunități de intervenție psihologică, în baza cărora a fost elaborat un Program de intervenție psihologică și demonstrat potențialul lui de ameliorare a relațiilor interpersonale cu semenii.

Pentru prima dată în Republica Moldova au fost studiate atitudinile și relațiile interpersonale a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) ca subiect al relațiilor interpersonale și oportunitățile de intervenție psihologice întru depășirea barierelor psihologice cauzate de dizabilitate, stabilirea și menținerea relațiilor interpersonale, inclusiv cu semenii cu dezvoltare tipică.

Rezultatele obținute permit să formulăm un șir de concluzii privind raportul dintre atitudinile și relațiile interpersonale ale preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și modalitățile de facilitare procesului de interrelaționare:

1. Preadolescentul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) constată manifestarea atitudinii de neîncredere, reticență și alte atitudini negative. Atitudinea față de prieten se referă la statutul de "elev" în primul rând, rolurile de coleg, potențial prieten, covârșnic fiind invocate rar.

2. În calitate de subiect al relațiilor interpersonale preadolescentul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) preferă să se împrietenească cu preadolescenții cu aceeași dizabilitate; demonstrează tendința de a se lăsa dominat de preadolescentul cu dezvoltare tipică și totodată manifestând tendința spre dominare în grupul de preadolescenți cu aceeași dizabilitate; în situațiile de interacțiune cu colegii, preadolescentul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), se caracterizează prin tendința spre izolare, curiozitate socială redusă, agresivitate, suferință pasivă și autoînvinuire într-o măsură net superioară față de grupul de referință.

3. Rezultatele obținute în etapa formativă a cercetării demonstrează că potențialul de comunicare și dezvoltare a relațiilor interpersonale în cazul copiilor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) poate fi amplificat prin dezvoltarea atitudinilor față de sine și față de alte persoane. Participarea preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) la Programul de intervenție psihologică promovat în cadrul actualei cercetări a influențat achiziția unor atitudini și instrumente favorabile pentru optimizarea comunicării și a relațiilor interpersonale cu semenii:

- a) modificări cantitative și calitative ale limbajului ca instrument important în formarea relațiilor interpersonale;
- b) detașarea de la persoana adultului ca unica sursă de ajutor și soluții;
- c) intensificarea motivației de cunoaștere socială, a semenilor și a persoanelor adulte.

4. Constatăm că Programul de intervenție psihologică a influențat toate trei aspecte ale competenței sociale: cunoștințe, atitudini și instrumente, iar ca rezultat s-au îmbunătățit relațiile interpersonale. Revederea programului formativ permite să evidențiem metodele și conținuturile care au condus spre dezvoltarea preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) ca subiect al relațiilor interpersonale.

Recomandări practice. Studiul realizat a demonstrat că preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în condițiile incluziunii educaționale au nevoie de asistență psihosocială specială. Aducerea preadolescentului în clasele cu copiii cu dezvoltare tipică este doar primul pas în procesul de incluziune școlară și socială. Rezultatele cercetărilor în cadrul tezei de doctorat sugerează unele recomandări practice adresate *psihologilor din educație* pentru valorificarea oportunităților oferite de incluziunea educației:

- ✓ Orientarea preadolescentului spre cunoașterea Celuilalt și autocunoaștere în activitățile în comun cu persoane cu dezvoltare tipică, adulți și copiii.

- ✓ Dezvoltarea abilităților de comunicare prin demonstrarea unor comportamente eficiente în situații reale de comunicare: la inițierea contactelor, susținerea interlocutorului, finalizarea convorbirii, comunicare cu persoane diverse: cunoscuți, necunoscuți, diferite după gen, vârstă, profesie, statut social etc.

- ✓ Formarea autoaprecierii adecvate, dezvoltarea abilităților de identificare și dezvoltare a resurselor personale; încurajarea tendinței de autonomie personală însoțită de gătința psihologică de acordare sau acceptare a ajutorului.

- ✓ Dezvoltarea încrederii în sine și a expectanțelor pozitive a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în interacțiunea cu preadolescenții cu dezvoltare tipică, crearea atmosferei de respect și recunoaștere a drepturilor celuilalt.

- ✓ Îmbogățirea vocabularului cu noțiuni, expresii, caracteristici ce se referă la personalitate, comunicare, relații interpersonale; dezvoltarea capacității de ascultare activă, deschidere și bunăvoință față de alte persoane.

Menționăm că obiectivele și principiile metodologice sunt mai eficiente, dacă sunt acceptate și promovate nu doar de psiholog, dar și de cadrele didactice și părinți. Pentru a contribui la dezvoltarea atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de alte persoane, *cadrele didactice* vor conștientiza, că profesorul sau cadrul didactic de sprijin, este sursa principală de informație, de acțiuni și de atitudini pentru elevii cu dizabilități de auz. Se poate contribui la dezvoltarea potențialului de comunicare a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și dezvoltarea relațiilor interpersonale prin susținerea tendințelor elevilor de a se împrieteni, a comunica și a soluționa orice probleme în mod amical. Pentru a reuși, cadrele didactice ar trebui să-i învețe pe copii, propunându-le variante adecvate de comportament

și nu criticându-i. Când persoana este supusă criticii ea nu este capabilă să perceapă clar și să accepte lucrurile bune care i se propun.

Problema științifică importantă soluționată constă în determinarea impactului atitudinilor preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) asupra relațiilor lor cu semenii, fapt ce a condus la stabilirea unor noi oportunități de intervenție psihologică, în baza cărora a fost elaborat un Program de intervenție psihologică și demonstrat potențialul lui de ameliorare a relațiilor interpersonale cu semenii.

Rezultatele investigației au validat noutatea ei științifică prin confirmarea ipotezelor de cercetare, prin valoarea teoretică și aplicativă a faptelor psihologice și regularitățile constatate, prin determinarea posibilităților de modificare a atitudinilor și relațiilor interpersonale în cadrul intervenției psihologice, fapt care a permis să constatăm realizarea scopului stabilit inițial.

Rezultatele obținute în urma cercetării realizate prezintă importanță teoretică prin faptul că au fost determinate particularitățile atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) ca subiect al relațiilor interpersonale, particularitățile lor de interrelaționare. A fost demonstrată posibilitatea de a influența atitudinile preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) prin intervenție psihologică, orientându-i spre colaborare, spre autocunoaștere, cunoașterea celuilalt ca persoană și dezvoltarea mijloacelor de comunicare.

Valoarea aplicativă a lucrării constă în elaborarea, aprobarea și implementarea unui Program de intervenție psihologică adecvat de modificare a atitudinilor pentru optimizarea relațiilor interpersonale la preadolescenții cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) ce se încadrează eficient în practica cotidiană a relațiilor sociale. Rezultatele obținute completează baza metodologică de date a activității serviciului de asistență psihologică din instituțiile de învățământ preuniversitar și din centrele specializate cu metode de diagnosticare și formare a relațiilor interpersonale, cu recomandări practice în prevenirea dificultăților de relaționare a copiilor cu CES la vârsta preadolescentă.

Rezultatele obținute în cercetarea noastră constituie o deschidere spre alte cercetări ce țin de dezvoltarea psihosocială a preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie): formarea la preadolescentul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) a unor abilități și calități de personalitate ca inițiativa, responsabilitatea, independența, perceperea adecvată a persoanelor și a relațiilor sociale; formarea atitudinilor a diferiți membri ai societății (elevii, profesori, părinți ai preadolescenților auzitori) față de preadolescentul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în condițiile incluziunii educaționale; dezvoltarea atitudinilor adecvate a membrilor familiei (mamă, tată, frați/surori, bunei) față de preadolescentul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), sunt doar câteva direcții ce țin de perspectiva de cercetare a domeniului vizat.

BIBLIOGRAFIE

1. Abric J.-C. Psihologia comunicării: teorii și metode. Iași: Polirom, 2002. 208 p.
2. Adler A. Cunoașterea omului. București: IRI, 1996. 268 p.
3. Agabrian M. Strategii de comunicare eficientă. Iași: Institutul European, 2008. 202 p.
4. Albu E. Psihologia vârstelor. Universitatea „Petru Maior” Târgu-Mures: DEPARTAMENTUL I.F.R.D., 2007. 104 p. http://www.upm.ro/facultati_departamente/depPregatirePersonal/docs/carti/psihologia_varstelor_albu.pdf (12.02.2015).
5. Albu G. O psihologie a educației. Iași: Institutul European, 2005. 404 p.
6. Anca Maria. Psihologia deficienților de auz. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2001. 282 p.
7. Berejan. S. C. ș.a. Dicționar explicativ școlar. Chișinău: Lumina, 1984. 204 p.
8. Bogdan-Tucicov A. Psihologie generală și psihologie socială. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973. 288 p.
9. Bogdan-Tucicov A., Chelcea S., Golu M. Dicționar de psihologie socială. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1981. 256 p.
10. Bolboceanu A. Conținutul trebuinței de comunicare ca mecanism al intervenției în contextul asistenței psihologice. În: Educația pentru dezvoltarea durabilă: inovație, competitivitate, eficiență: Conf. Șt. Internațională, IȘE, 18-19 oct., 2013. Chișinău: Print-Caro SRL, 2013, p.186-190.
11. Bolboceanu A. Impactul comunicării cu adultul asupra dezvoltării intelectuale în diferite perioade ale ontogenezei. Teză de dr. hab. în psihologie. Chișinău, 2005. 259 p.
12. Bolboceanu A. Psihologia comunicării. Chișinău: Univers Pedagogic, 2007. 136 p.
13. Bolboceanu A. Comunicare cu adultul și dezvoltare cognitivă: aspecte etative. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2003. 118 p.
14. Bondrea A. Sociologia opiniei publice și a mass-media. București: Fundatiei România de Mâine, 1997. 320 p.
15. Boza M. Atitudinile sociale și schimbarea lor. Iași: Polirom, 2010. 212 p.
16. Brașoveanu E. Dezvoltarea vorbirii la copii hipoacuzici. Chișinău: Editura Epigraf, 2002. 80 p.
17. Bucun N. și colab. Integrarea școlară și socială a copiilor cu cerințe speciale. În: Simpozionul internațional. Chișinău: Epigraf, 1998. 264 p.
18. Bucun N., Paladi O., Rusnac V. Evaluarea pentru educația incluzivă a copiilor de vîrstă preșcolară și școlară mică. Chișinău: S.n., (Tipogr. „Sirius”), 2013. 372 p.
19. Chelcea S. ș.a. Psihosociologie. Teorii, cercetări, aplicații. Iași: Polirom, 2008. 424 p.

20. Chelcea S., Ivan L., Chelcea A. Comunicarea nonverbală: gesturile și postura: cuvintele nu sunt de-ajuns. București: Comunicare.ro, 2005. 236 p.
21. Ciocarlan V. Raporturile interpersonale: eseu psihosociologic. București: Editura politică, 1973. 214 p.
22. Clasifierea internațională a funcționării, dizabilității și sănătății (CIF)/OMS Geneva – Organizația Mondială a Sănătății. București: MarLink, 2004, 302 p.
23. Craia S. Introducere în teoria comunicării. București: Fundației România de Măine, 2007. 159 p.
24. Dicționarul explicativ al limbii române. București: Academia Română, 2009. 1192 p.
25. Dicționarul de sociologie Larousse. București: Univers Enciclopedic, 1996. 366 p.
26. Dobrescu E. Sociologia comunicării. București: Fundației România de Măine, 2007. 176 p.
27. Drăgan I. Paradigme ale comunicării de masă. București: Casa de Editură și Presă "Șansa" SRL, 1996. 275 p.
28. Drăgan L., Văcărescu A. Elemente de surdodidactică. Timișoara: Orizonturi Universitare, 2002. 158p.
29. Dumitrana M. Gest și comunicare în handicapul auditiv//Verza E. (coord.) Probleme de defectologie. București: Editura Universității București, 1988. 210 p.
30. Dumitrana M. Fundamente psihosociale ale dezvoltării limbajului verbal la copilul neauzitor. Chișinău, 1996. 118 p.
31. Duck S. Relațiile interpersonale. A gândi, a simți, a interacționa. Iași: Polirom, 2000. 224 p.
32. Frujină I., Teșileanu A. Comunicare, negociere și rezolvare de conflicte. București: Modan, 2002. 178 p.
33. Gavreliuc A. De la relațiile interpersonale la comunicarea socială: psihologia socială și stadiile progresive ale articulării sinelui. Iași: Polirom, 2007. 272 p.
34. Gherguț A. Educație integrată – sursă de conflict în sistemul românesc de învățământ. În: Analele Științifice ale universității "Al.I. Cuza" din Iași., Științele educației, vol.III, 1998. http://www.editura.uaic.ro/periodice.php?ctg=anale_stiintifice (vizitat 15.01.2011).
35. Gilles F. Dicționar de sociologie. București: Polirom, 1998. 255 p. <http://alingavreliuc.files.wordpress.com/2010/10/gilles-ferreol-dictionar-de-sociologie.pdf> (vizitat 28.03.2010).
36. Golu M., Dicu A. Introducere în psihologie. Cluj: Editura științifică, 1972. 265p.
37. Golu P. Psihologie socială. București: Didactică și Pedagogică, 1974. 378 p.
38. Jelescu P., Geneza negării la copii în perioada preverbală (studiu teoretico-experimental). Teza de doctor habilitat în psihologie. Chișinău, 2000. 249 p.
39. Miriam C., Stănescu D. Manual de comunicare și relații publice. PROIECT PHARE RO DSNG, 2006. 144 p.

40. Nacu A. Psihiatrie judiciară. Chișinău: Tipografia Centrală, 1997. 352 p.
41. Nagy A. Integrarea socială a persoanelor cu deficiențe de auz. În: Didactica Pro..., 2002, nr 1, p. 15-18.
42. Neamțu C. Psihopedagogie specială: ghid practic pentru învățământul deschis la distanță. Iași: Polirom, 2003. 261 p.
43. Neculau A. ș.a. Manual de psihologie socială. București: Polirom, 2004. 352 p.
44. O'Sullivan T. ș.a. Concepte fundamentale din științele comunicării și studiile culturale, traducere de Monica Mitarcă. Iași: Polirom, 2001. 384 p.
45. Olărescu V. Atitudini în familie în care s-a născut, se educă și se dezvoltă un copil bolnav. În: Aspecte psihopedagogice ale curriculumului de educație a părinților în Republica Moldova: Conferința științifico-practică internațională. Chișinău, 2005. 388 p.
46. Păunescu C. Limbaj de intelect. București: Editura Științifică, 1973. 233 p.
47. Pânișoara G. ș.a. Motivarea eficientă. Ghid practice. Iași: Polirom, 2005. 296 p.
48. Petrescu I. Management. București: Expert, 1996. 239 p.
49. Piaget J. Structuralismul. București: Editura științifică, 1973. 168 p.
50. Plătică A. Argumente psihosociale pentru integrarea școlară a copiilor hipoacuzici. În: Conferința științifică internațională în domeniul psihologiei "Aspecte psiho-sociale ale procesului educațional", Ch.: Univers Ped., 2006. p. 266-270
51. Plătică A. Deficiențe de comunicare în familiile care educă copiii cu deficiențe auditive. În: Conferința științifică internațională "Sociologia și asistența socială: interferențe și perspective de dezvoltare", Ch.: CEP USM, 2014, p. 174-180.
52. Plătică A. Impactul comunicării copiilor hipoacuzici în integrarea semenilor sănătoși. În: Anuar "Relațiile moldo-bulgare: Personalități marcante. Învățământ și știință", Cahul.: Centografic, 2011, p. 313-320.
53. Plătică A. Particularități ale relațiilor interpersonale ale copiilor hipoacuzici cu prietenii. În: Anuar "Dunărea-Nistru: Științe sociale. Lingvistica. Pedagogia", Cahul: SȘB Centografic, 2010, p. 265-271.
54. Plătică A. Problema integrării copiilor hipoacuzici în rândurile semenilor sănătoși. În: Univers pedagogic, nr. 2, 2007, p. 64-68.
55. Plătică A. Problema integrării copiilor hipoacuzici în sistemul educativ contemporan. În: Conferința științifică internațională "Optimizarea învățământului în contextul societății bazate pe cunoaștere", Ch.: Print-Caro, 2012, p. 390-392.

56. Plătică A. Problema relațiilor interpersonale a copiilor cu deficiențe de auz. În: Conferința științifică internațională "Învățământul superior și cercetarea – piloni ai societății bazate pe cunoaștere", Ch.: CEP USM, 2006. p. 393-395
57. Plătică A. Reflectarea particularităților atitudinale asupra comunicării copiilor hipoacuzici cu semenii. În: Anuar "Dunărea-Nistru", Ch.: S.n. Centrografic, 2014. p.190-198
58. Plătică A., Bolboceanu A. Particularități ale relațiilor interpersonale ale copiilor hipoacuzici. În: Revista științifică "Studia universitatis", nr. 5, 2007, p. 224-227.
59. Plătică A., Bolboceanu A. Particularități comportamentale ale copiilor hipoacuzici. În: Conferința științifică internațională "Personalitatea integrală – un deziderat al educației moderne", Ch.: S.n., 2010, p. 41-46.
60. Plătică A., Bolboceanu A. Particularitățile relațiilor copiilor hipoacuzici cu membrii familiei și prietenii. În: Conferința științifică "Integrarea psihosocială a copiilor din familii temporar dezintegrate", Ch.: UPS Ion Creangă, 2009, p. 141-147.
61. Plătică A., Bolboceanu A. Rolul profesorului în integrarea școlară reușită a copilului hipoacuzic. În: Univers pedagogic, nr. 4(12), 2006, p. 64-67.
62. Popescu-Neveanu P. Dicționar de psihologie. București: Editura Albatros, 1978. 774 p.
63. Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020. În: Monitorul Oficial, 15.07.2011, Nr. 114-116, art. Nr: 589. <http://lex.justice.md> (vizitat 20.10.15).
64. Pufan C. Probleme de surdopsihologie. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972. 491 p.
65. Puiu I. Copilul cu dizabilități și risc sporit. Intervenții timpurii: Ghiduri practice. Ghișinău: USMF "Nicolae Testemițeanu", 2006. 304 p.
66. Rivers W. Psihologul și profesorul de limbi străine. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971. 222 p.
67. Rusnac V. Particularitățile mecanismelor integrării sistemelor senzoriale la copii cu dizabilități. În: Univers Pedagogic Pro..., 2012, nr.4, p. 11-19.
68. Sion G. Psihologia vârstelor. Editura Fundației: România de Măine, 2003. 256p.
69. Situația persoanelor cu dizabilități în Republica Moldova. <http://www.statistica.md/newsview.php?l=ro&idc=168&id=4976> (vizitat 07.12.15).
70. Stanică I. ș.a. Psihopedagogie specială. Deficiențe senzoriale. București: Pro Humanitate, 1997. 242 p.
71. Stanică I., Popa M. Elemente de psihologia deficiențelor de auz. București: INREIPH, 1994. 160 p.

72. Strategia consolidată de dezvoltare a învățământului pentru anii 2011-2015, aprobată prin ordinul ministrului educației nr. 849 din 29 noiembrie 2010. <http://nou.edu.md> (vizitat 20.10.15).
73. Strategia de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități (2010-2013). În: Monitorul Oficial, 12.10.2010, Nr. 200-201, art. Nr: 660. <http://lex.justice.md> (vizitat 20.10.15).
74. Strategia națională și Planul de acțiuni privind reforma sistemului rezidențial de îngrijire a copilului pe anii 2007-2012. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 09.07.2007, Nr.103-106, art. 823. <http://lex.justice.md/> (vizitat 20.10.15).
75. Șchiopu U., Verza E. Psihologia vârstelor: ciclurile vieții. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1997. 508 p.
76. Tamaș S. Dicționar politic. Instituțiile democrației și cultura civică. București: Editura Academiei Române, 1993. 120 p.
77. Vasian T. Particularitățile psihosociale ale atitudinilor parentale față de copilul cu dizabilități. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2013. 220 p.
78. Vrăsmaș T., Vrăsmaș E. Educația incluzivă în grădiniță : dimensiuni, provocări și soluții. Buzău: Alpha MDN, 2012. 132 p. www.unicef.ro/wp-content/uploads/Educatia-incluziva-pt-web.pdf (vizitat 17.05.2014).
79. Zlate M. Fundamentele psihologiei. București: Hyperion, 1994. 323 p.
80. Андреева Г. Социальная психология. Москва, Изд-во Московского Университета, 1980. 416 с.
81. Белинская Е., Тихомандридская О. Социальная психология. Хрестоматия. Москва: Аспект Пресс, 2003. 475 с.
82. Белинский В. Некоторые психологические особенности глухих учащихся старших классов. В: Воспитание глухих детей в школе, АПН СССР НИИ Дефектологии, 1979, с. 6-13.
83. Богданова Т., Мазурова Н. Влияние внутрисемейных отношений на развитие личности глухих младших школьников. В: Дефектология, 1998, нр. 3, с. 40-44.
84. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. 203 с.
85. Бодалев А. Личность и общение. М.: Педагогика, 1983. 328 с.
86. Боскис Р. Глухие и слабослышащие дети. М.: Академия Педагогических наук РСФСР, 1963. 334 с.
87. Боскис Р. Основы специального обучения слабослышащих детей. М.: Просвещение, 1968. 310 с.
88. Боскис Р. Учителю о детях с нарушением слуха. М.: Просвещение, 1975. 143 с.

89. Боскис Р. Учителю о детях с нарушением слуха: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1988. 125 с.
90. Браун Н. Психологические факторы принятия себя родителями слепоглухих детей. В: Дефектология, 1997, нр. 6, с. 81–86.
91. Варга А. Я., Смехов В. Психологическая коррекция взаимоотношений детей и родителей // Вестник МГУ. Сер. Психология. М., 1986. № 4. С. 22—32.
92. Вийтар Э. Исследование межличностных отношений и интерперсональной перцепции слабослышащих школьников. В: Дефектология, 1981, нр. 4, с. 30-36.
93. Вийтар Э. Особенности понимания дружеских отношений у слабослышащих школьников. М.: НИЦ общей педагогики, 1981. 5-12 с.
94. Витухина И. Система специального образования в Канаде. В: Дефектология, 1994, нр. 1, с. 78-82.
95. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. Под ред. Эльконин Д.Б. М.: Просвещение, 1967. 360 с.
96. Выготский Л. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребёнка. М.: Изд-во Акад. пед. наук. РСФСР, 1956. 518 с.
97. Выготский Л. История развития высших психических функций. Собр. соч. в 6-и томах, т.3, М.: Педагогика, 1983. 370 с.
98. Выготский Л. Принципы социального воспитания глухонемых детей. Собр. соч.: В 6 т. (Т. 5.) М.: Педагогика, 1983. 369 с.
99. Выготский Л. С. Мышление и речь. // Выготский Л. С. Собр. соч. В 6-ти т. Т.2. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
100. Гилевич И., Тигранова Л. Если ребёнок со сниженным слухом учится в массовой школе... (В помощь педагогам массовой школы с интегрированным обучением и родителям). В: Дефектология, 1995, нр. 3, с. 39–46.
101. Гилевич И., Тигранова Л. К проблеме интеграции (программа подготовки учителей массовых школ к работе с детьми с нарушениями слуха). В: Дефектология, 1996, нр. 6, с. 44–51.
102. Гильяшева И., Игнатъева Н. Методика исследования межличностных отношений ребёнка. Методическое пособие. М.: Фолиум, 1994. 115 с.
103. Годовикова Д. Влияние отношения детей к взрослому на развитие их познавательной активности. Некоторые актуальные психолого–педагогические проблемы воспитания и воспитывающего обучения. М.: Просвещение, 1976. 226 с.

104. Головчиц Л. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 304 с.
105. Гончарова Е., Кукушкина. О. Ребенок с особыми образовательными потребностями. В: альманах института коррекционной педагогики рао, 2002, нр. 5, с. 11–14.
106. Дефектология. Словарь-справочник/ Под. ред. Б. П. Пазухова. М.: Просвещение, 1996. 86 с.
107. Джойс Л. Пути интеграции. Учебный план - помощь социально-эмоциональному развитию детей с особыми нуждами. В: Дефектология, 1994, нр. 6, с. 76–82.
108. Дичев Т., Тарасов К. Проблема адаптации и здоровье человека: Методол. и социальные аспекты. М.: Медицина, 1976. 184 с.
109. Дорофеева И. и др. Из опыта работы интеграции детей с нарушенным слухом. В: Дефектология, 2003, нр. 1, с. 54–60.
110. Дубровина И. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики. М.: Педагогика, 1991. 230 с.
111. Дьячков А. Воспитание и обучение глухонемых детей. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957. 348 с.
112. Зайцева Г. Зачем учить глухих детей жестовой речью? В: Дефектология, 1995, нр. 2, с 3-8.
113. Зайцева Г. Современные научные подходы к образованию детей с недостаткам слуха: основные идеи и перспективы. В: Дефектология, 1999, нр. 5, с. 52–70.
114. Зикеев А. Особенности работы на уроке развития речи в подготовительных классах школы для слабослышащих детей. В: Дефектология, 2000, нр. 3, с. 42–48.
115. Зикеев А. Развитие речи слабослышащих учащихся: (1 – 4 кл. 2-го отд-ния). М.: Педагогика, 1976. 240 с.
116. Зотова А. Интеграция ребёнка-инвалида в среду здоровых сверстников как метод социальной адаптации. В: Дефектология, 1997, нр. 6, с. 21-25.
117. Зыкова Т. Новый подход к организации учебного процесса в младших классах школ для глухих детей. В: Дефектология, 2003, нр. 1, с. 8–15.
118. Зыкова Т. Традиции в профессиональном обучении школ с нарушением слуха и их воплощение на этапе модернизации специального образования. В: Дефектология, 2004, нр. 3, с. 55–59.
119. Иваницкий А. Проблемы обучения и социальной адаптации глухих (на материалах МССР). Кишинёв: Штиинца, 1975. 123 с.
120. Ильин Е. Психология общения и межличностных отношений. Питер, 2011. 573 с.

121. Интегрированное обучение детей с нарушением слуха: Методические рекомендации. М.: Детство-пресс, 2001. 64 с.
122. Карвялис В. Специальное образование детей с ограниченными возможностями и подготовка педагогов дефектологов, а также педагогов и психологов по социальной работе в Литве. В: Дефектология, 1998, нр. 1, с. 87-94.
123. Кондратьев М., Ильин В. Азбука социального психолога-практика. СПб.: Питер, 2007. 464 с.
124. Кондрашенко В., Донской Д., Игумнов С. Общая психотерапия: учебное пособие. М.: Высшая школа, 1997. 322 с.
125. Корвякова Л. Новый тип образовательного учреждения для лиц с нарушениями слуха. В: Дефектология, 2004, нр. 3, с. 42–45.
126. Коровин К. Усвоение основных грамматических понятий учащихся старших классов школы слабослышащих /2-ое отделение/. М.: Педагогика, 1982. 95 с.
127. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. СПб.: Питер, 2005. 940 с.
128. Кривонос И. Особенности самооценки глухих младших школьников. В: Дефектология, 2001, нр. 4, с. 45–49.
129. Кудряшков А. Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации. Петрозаводск: Изд-во ПЕТРОКОМ, 1992. 319 с.
130. Лакосина Н., Ушаков Г. Медицинская психология: учебное пособие для мед. институтов. М.: Медицина, 1984. 272 с.
131. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Академия, 2005. 352 с.
132. Линьков В. Особенности социально-философского подхода к проблеме взаимоотношений государства и специального образования. В: Дефектология, 1999, нр. 1. с. 3-11.
133. Лисина М. И. Общение ребенка с взрослыми как деятельность.— В сб.: Общение и его влияние на развитие психики дошкольника / Под ред. М.И. Лисиной. М., 1974, с. 3—23.
134. Лисина М. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 144 с.
135. Ломов Б., Беляева А., Носуленко В. Вербальное кодирование в познавательных процессах. М.: Наука, 1986. 128 с.
136. Лопатина И. Сквозь глухую стену (глухие в вузе). В: Учительская газета, 2004, нр. 26, с. 17.
137. Лубовский В. Общие и специфические закономерности психического развития аномальных детей. В: Дефектология, 1971, нр. 6, с. 15–20.
138. Лурия А. Язык и сознание. М: Изд-во Моск. ун-та, 1979, 320 с.

139. Малофеев Н. Актуальные проблемы специального образования. В: Дефектология, 1994, нр. 6, с. 3–9.
140. Мамайчук И., Трошихина Е. Особенности психической адаптации учащихся вспомогательных школ интернатов. В: Дефектология, 1997, нр. 3, с. 3-10.
141. Маслова Ю. Особенности смысловой сферы старшеклассников в условиях интерната для глухих и слабослышащих. Автореф. дисс. канд. психол. наук. Ростов на/Д, 2008. 36 с.
142. Медведева З. Интегрированное обучение дошкольников с нарушением слуха и в специальном коррекционном детском доме. В: Дефектология, 2001, нр. 3, с. 67-72.
143. Мещеряков Б. Логико-семантический анализ концепции Л.С. Выготского: систематика форм поведения и законы развития высших психических функций. В: Вопросы психологии, 1999, № 4. <http://psyjournals.ru/authors/a953.shtml> (vizitat 06. 10. 2012)
144. Миронова Э. Шматко Н. Интеграция детей с нарушением слуха в дошкольном учреждении общего типа. В: Дефектология, 1995, нр. 4, с. 66-74.
145. Мирский С. Организация развивающего обучения во вспомогательной школе. В: Дефектология, 2000, нр. 3, с. 32–37.
146. Мухина В. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. М.: Академия, 1999. 456 с.
147. Мясищев В. Личность и нервозы. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. 426 с.
148. Немов Р. Психология. Книга 1. Москва: Владос, 1995. 688 с.
149. Немов Р. Психология. Книга 2. Москва: Владос, 1995, 496 с.
150. Нудельман М. О некоторых особенностях формирования мечты у глухих школьников. В: Дефектология, 1987, нр. 4. с. 7-10.
151. Обозов Н. Межличностные отношения. Ленинград.: Изд-во ЛГУ, 1979. 151 с.
152. Палённый В. История и культура глухих как предмет в специальной школе для глухих и слабослышащих. В: Дефектология, 2001, № 1, с. 47–51.
153. Петрова В. Отношение глухих учащихся к товарищам и самооценка. Москва.: Просвещение, 1981. 404 с.
154. Петровский А. Личность. Деятельность. Коллектив., М.: Политиздат, 1982. 255 с.
155. Плахова Т., Дмитриева Л. Система работы по социальной адаптации слабослышащих детей. В: Дефектология, 2004, № 2, с. 40–42.
156. Приображенский Б. К вопросу о значении остроты слуха в школьном возрасте. М.: Просвещение, 1940. 171 с.

157. Проблема речи как средства общения в школе глухонемых, Известия АПН РСФСР, вып. 77, изд-во АПН РСФСР, ответственный редактор С. А. Зыков, Москва -1956. 188 с.
158. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста. 12-е изд. – СПб.: Питер, 2012. 816 с.
159. Рау Е., Синяк В. Логопедия: пособие для учащихся педучилищ и воспитателей. Москва: Просвещение, 1969. 124 с.
160. Рау Ф. Использование и развитие слухового восприятия у глухонемых тугоухих учащихся. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. 188 с.
161. Резников Е. Психология межличностных отношений. Москва.: Per Se, 2002. с. 164–179.
162. Романин А. Основы психотерапии: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Ростов-на-Дону: Изд-во Феникс, 2004. 288 с.
163. Рубинштейн С. Основы общей психологии. Москва.: Педагогика, 1989. 488 с.
164. Руководство по психотерапии. Т.: Медицина, 1979. 620 с.
165. Руснак С. Психологическая работа со случаями насилия в семье: психодиагностика и реабилитация потерпевших и агрессоров. Кишинёв: Междунар. Независ. Ун-т Молдовы, 2010. 239 с.
166. Самойлова И., Лысенко В. Экзогенный психотравмирующий фактор как одна из причин развития невротических реакций у лиц, страдающих сенсоневральной тугоухостью. В: Вестн. Оторинолар, 1998, № 4, с. 15-17.
167. Скворцова М. Развитие межличностных отношений слабослышащих детей младшего школьного возраста в процессе внеклассной работы. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва, 2014. 18 с.
168. Смирнова Е. Проблема межличностных отношений и подходы к её решению в детской психологии. Межличностные отношения ребёнка с рождения до семи лет. Москва Воронежю: НПО МО ДЕК, 2001. 240 с.
169. Солнцева Л. Модели интегрированного обучения детей с нарушением зрения. В: Дефектология, 1997, № 2, с. 8-13.
170. Соловьев И. Вопросы психологии глухонемого ребёнка. Москва.: Просвещение, 1960. 542 с.
171. Спиваковская А. Комплексная психологическая коррекция в целях профилактики неврозов у дошкольников. – Семья в психологической консультации. Москва.: Педагогика, 1988. 120 с.

172. Терьянова Л., Гулевич М. Из опыта обучения детей с нарушенным слухом в смешанной группе. В: Дефектология, 2001, № 2, с. 65–69.
173. Тигранова Л. Умственное развитие слабослышащих детей (младший школьный возраст). М.: Педагогика, 1978. 96 с.
174. Флери В. Глухонемые, рассматриваемые в отношении к их состоянию и способам образования, самым свойственным их природе. М.: СПб, 1835. 132 с.
175. Фурьева Т. Интегрированный подход в организации воспитания и обучения детей школьного возраста с проблемами в развитии. В: Дефектология, 1999, № 1, с. 64-70.
176. Хватцев М., Шабалин С. Особенности психологии глухого школьника. М.: Просвещение, 1961. 251 с.
177. Цукерман И. Проблема социализации выпускников специальных школ для детей с нарушением слуха. В: Дефектология, 1998, № 1, с. 42-46.
178. Черкасова Е. Минимальное нарушение слуха у детей с речевой патологией. В: Дефектология, 2000, № 3, с. 48-54.
179. Шевчук Е. Интегрированное обучение учащихся с особенностями развития в общеобразовательной системе. В: Дефектология, 2004, № 6, с. 28-31.
180. Шматко Н. Для кого может быть эффективным интегрированное обучение. В: Дефектология, 1999, № 1, с. 41-46.
181. Шматко Н. Для кого может быть эффективным интегрированное обучение. В: Дефектология, 1999, № 2, с. 49-56.
182. Эрикссон Э. Детство и общество. СПб.: ООО Речь, 2002. 416 с.
183. Ajzen I., Fishbein M. The Influence of Attitudes on Behavior. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associate Inc., 2005. 221 p. http://www.bm.ust.hk/~mark790b/readings/T5bR2_ajzen2005.pdf (vizitat 05.06.2009).
184. Allport G.W. Attitudes in A Handbook of Social Psychology, Worcester, MA: Clark University Press, 1935. 844 p. <http://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199828340/obo-9780199828340-0074.xml> (vizitat 17.03.2011).
185. Bateson G. Steps to an ecology of mind. The University of Chicago press, 2000. 360 p. http://en.wikipedia.org/wiki/Gregory_Bateson (vizitat 10.02.2013).
186. Beck J. Terapia Cognitivo Comportamental - Teoria e Prática. Artmed 2ª Ed. 2013. 416 p <http://www.slideshare.net/rosanegafanhota/terapia-comportamental-e-cognitivo-comportamental-prticas-clnicas> (vizitat 15.03.2014).
187. Bernstein B. Class, codes and control (Volume 1). London: Routledge and K. Paul, 1973. 76 p.

188. Burgoon J. K., Buller D., Woodall G.W. Nonverbal communication: the unspoken dialogue. New York: McGraw-Hill, 1996. 535 p. <https://books.google.md/books?id=v3bIQRdRIkwC&pg=PA330&lpg=PA330&dq=Burgoon+J.K.,+Buller+D.,+Woodall+G.W.+Nonverbal+communication:+the+unspoken+dialogue.+New+York:+McGraw-Hill,+1996.&> (vizitat 01.04.2014).
189. Codol J. La perception de la similitude interpersonnelle: influence de l'appartenance catégorielle et du point de référence de la comparaison. In: L'Année Psychologique, 1984. 56 p. http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy_0003-5033_1984_num_84_1_29000 (vizitat 20.07.2012).
190. De Vito J.A. Human communication, The Basic Course. N.Y.: Harper & Row Publishers, 1988. 485 p. <https://books.google.md/books?id=qOgrtqDs1RoC&pg=PA70&lpg=PA70&dq=De+Vito+J.A.+Human+communication,+The+Basic+Course.+N.Y.:+Harper+%26+Row+Publishers,+1988&> (vizitat 21.07.2012).
191. Eagly A., Chaiken S. Attitude Structure and Function. New York: McGraw-Hill, 1998. 269–322 p. <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=search.displayRecord&uid=2002-13781-007> (vizitat 24.07.2012).
192. Ekman P. Communication through nonverbal behavior: a source of information about an interpersonal relationship. New York: Springer, 1965. 442 p. <http://www.ekmaninternational.com/ResearchFiles/Communication-Through-Nonverbal-Behavior-A-Source-Of-Infora.pdf> (vizitat 24.05.2010).
193. Festinger L. & Carlsmith J.M. Cognitive Consequences of Forced Compliance. In: Abnormal and Social Psychology, 1959, nr. 58, p. 203-201. <http://psychclassics.yorku.ca/Festinger> (vizitat 06.09.2011).
194. Furth H. Thinking without language. Psychological implication of deafness. New York: The Free Press, 1966. 378 p.
195. Guerrero L., Anderson P., Afifi W. Close encounters: communication in relationships. CA: Sage, 2007. 484 p.
196. Hall E. The Hidden Dimension. N.Y.: Anchor Books a Doubleday Anchor Book, 1990. 240 p.
197. Heider F., The Psychology of Interpersonal Relations, John Wiley & Sons, New York, 1958, 365 p. From Cognitive Consistency: A Fundamental Principle in Social Cognition. Edited by Bertram Gawronski and Fritz Strack. Copyright 2012 by The Guilford Press. All rights reserved http://faculty.washington.edu/agg/pdf/Cvencek&al.G&S_ch08.2012.pdf (vizitat 01.11.2010).
198. Jung C. Psychological types. N.J.: Princeton University Press, 1976. 608 p.

199. Levinger G., Raush H. *Close relationships: perspectives on the meaning of intimacy*. MA: University of Massachusetts Press, 1977. 192 p.
200. Levi-Strauss C.I., *La Pensée sauvage*. Paris: Plon, 1962. 393 p. http://archive.org/stream/lapenseesauvage00levi/lapenseesauvage00levi_djvu.txt (vizitat 05.11.2010).
201. Lewin K., *Resolving social conflicts: selected papers on group dynamics*. Harper, 1948. 230 p.
202. McGrow Ph. *Self matters – creating your life from the inside out*. New York: Shimon & Shuster Source, 2001. 314 p.
203. Mehrabian A., Morton W. *Decoding of Inconsistent Communications*. In: *Personality and Social Psychology*, 1967, nr. 1, p. 109–114.
204. Miller G. *Language and Communication*. N.Y.: McGraw-Hill, 1951, 362 p.
205. Perloff R. *The dynamics of persuasion: communication and attitudes in the 21st century*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Assoc., 2003. 407 p. http://www.academia.edu/1573163/Handbook_of_Political_Communication_Research (vizitat 30.10.2010).
206. Petty R., Cacioppo J. *The effects of involvement on responses to argument quantity and quality: Central and peripheral routes to persuasion*. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 1984, nr 46, p. 69-81. <https://books.google.md/books?id=e1mLpivtC3IC&pg=RA1-PA547&lpg=RA1-A547&dq=Petty+%26,+Cacioppo+J.+The+effects+of+involvement+on+responses+to+argument+quantity+and+quality:+Central+and+peripheral+routes+to+persuasion.+In:+Journal+of+Personality+and+Social+Psychology,+1984,+nr+46,+p.+69-81.&source=bl&ots=> (vizitat 30.02.2010).
207. Rogers C. *Psicoterapia centrada en el cliente*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1997. 464 p.
208. Ruesch J., Kees W. *Nonverbal communication notes of the visual perception of human helations*. Berkeley, Los Angeles: University of California Press, 1956. 205 p.
209. Schutz W. *The Interpersonal Underworld*. Palo Alto, California: Science and Behavior Books, 1966. 242 p.
210. Sherif M. *Social Interaction: Process and Products*. Chicago: Aldine Pub. Co., 1967. 512 p.
211. Snyder M., DeBono K. *Appeals to image and claims about quality: understanding the psychology of advertising*. In: *Personality and Social Psychology*, 1985, nr 49, p. 86–97.
212. Thibaut J., Kelley H. *The social psychology of groups*. New York: Wiley, 1959. 316 p.
213. Wackenheim G. *Communication et devenir perrsonel*. Paris, Éditions de l'Epi, 1969. 343 p.

ANEXE

Anexa1. Metodele de evaluare

A1.1. Metoda "Eseul"

I. "Prietenul meu"

Planul eseului:

1. Cine este prietenul tău?
2. Ce calități are?
3. Cum vrei să fie prietenul tău?
4. Cum îl ajuți tu pe prietenul tău?
5. Cum te ajută prietenul tău pe tine?

II. "Prietenul meu cu ajutorul fișei de cuvinte"

Fișa de cuvinte:

Bun, rău, ascultător, înțelegător, deștept, prost, frumos, urât, vesel, trist, încrezut, muncitor, leneș, viteaz, fricos, liniștit, nervos, darnic, zgârcit, onest, modest, educat, needucat, cinstit, sincer, mincinos, atent, reținut, gingaș, aspru, activ, pasiv.

III. "Oamenii maturi"

Planul eseului:

1. Cum sunt oamenii maturi?
2. Cum credeți că ar trebui ei să fie?
3. Ce este mai important la oamenii maturi: caracterul sau cunoștințele?
4. Cum sunt profesorii?
5. Cum credeți că ar trebui ei să fie?
6. Ce este mai important la profesori: caracterul sau cunoștințele?
7. Cum sunt părinții?
8. Cum credeți că ar trebui ei să fie?
9. Ce este mai important la părinți: caracterul sau cunoștințele?

A1.2. Metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții"

1. Cum crezi care din aceste calități ți le atribuie copiii cu dezvoltare tipică? Marchează-le.

Bun, rău, ascultător, înțelegător, deștept, prost, frumos, urât, vesel, trist, încrezut, muncitor, leneș, viteaz, fricos, liniștit, nervos, darnic, zgârcit, onest, modest, educat, needucat, cinstit, sincer, mincinos, atent, reținut, gingaș, aspru, activ, pasiv.

2. Care dintre aceste calități îi caracterizează pe copiii cu dezvoltare tipică? Marchează-le.

Bun, rău, ascultător, înțelegător, deștept, prost, frumos, urât, vesel, trist, încrezut, muncitor, leneș, viteaz, fricos, liniștit, nervos, darnic, zgârcit, onest, modest, educat, needucat, cinstit, sincer, mincinos, atent, reținut, gingaș, aspru, activ, pasiv.

Grila de observare

Comportamente observate	Comportamente verbale	Exprimări emoționale	Ațiuni	Interacțiuni
Atitudini față de colegul cu hipoacuzie				
Atitudini față de maturi				
Atitudini față de sine				
Atitudini față de auzitori				

Anexa 2. Frecvența și variabilitatea cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în metoda "Eseul"

A2.1. Frecvența și variabilitatea cuvintelor care reflectă atitudinile folosite pentru descrierea prietenului prin metoda "Eseul", proba "Prietenul meu" (experimentul de constatare)

Cuvintele care reflectă atitudinile	GE1 (50 respondenți)	GE2 (130 respondenți)	Preadolescenții integrați (2 respondenți)
Bun	33	91	2
Deștept	21	16	-
Muncitor	16	20	-
Sincer	9	36	-
Prietenos	9	6	-
Frumos	8	17	1
Ascultător	8	3	-
Receptiv	7	25	-
Blând	5	2	-
Atent	2	9	-
Fumător	2	0	-
Rău	1	2	-
Ne inteligent	1	0	-
Onest	1	0	-
Modest	1	0	-
Bun la inimă	1	21	-
Spălat – Curat	1	2	-
Stimător	1	1	-
Puternic	1	2	-
Amabil	1	5	-
Vesel	0	42	-
Binevoitor	0	17	1
Nervos	0	13	-
Cumpătat	0	12	-
Înțelegător	0	12	-
Educat	0	9	-
Viteaz	0	8	-
Comunicabil	0	8	-

Insistent	0	7	-
Încrezut	0	6	-
Responsabil	0	6	-
Grijuliu	0	6	-
Fidel	0	5	-
Activ	0	4	-
Creativ	0	4	-
Serios	0	4	-
Deschis	0	4	-
Isteț	0	4	-
Modest	0	4	-
Interesant	0	3	-
Răbdător	0	3	-
Neascultător	0	3	-
Supărăcios	0	3	-
Gingaș	0	2	-
Iubitor	0	2	-
Fermecător	0	2	-
Mîndru	0	2	-
Greoi	0	1	-
Încăpăținat	0	1	-
Sever	0	1	-
Darnic	0	1	1
Elegant	0	1	-
Sentimental	0	1	-
Radiant	0	1	-
Perfect	0	1	-
Dorit	0	1	-
Irepetabil	0	1	-
Minunat	0	1	-
Zâmbitor	0	1	-
Corect	0	1	-
Echilibrat	0	1	-
Sigur	0	1	-
Drăguț	0	1	-
Sportiv	0	1	-
Liniștit	0	1	-
Gânditor	0	1	-
Curios	0	1	-
Talentat	0	1	-
Inteligent	0	1	-
Normal	0	1	-
Zgârcit	0	1	-
Nerăbdător	0	1	-
Egocentric	0	1	-
Gelos	0	1	-
Închis	0	1	-
Naiv	0	1	-
Total	129	482	

A2.2. Frecvența și variabilitatea cuvintelor care reflectă atitudinile folosite pentru descrierea preferințelor vizavi de prieten prin metoda "Eseul", proba "Prietenul meu" (experimentul de constatare)

Cuvintele care reflectă atitudinile	GE1 (50 respondenți)	GE2 (respondenți)	Preadolescenții integrați (2 respondenți)
Deștept	10	6	-
Atent	10	9	1
Bun	9	12	1
Înțelegător	8	5	-
Insistent	6	3	-
Nevoiaș	5	0	-
Prietenos	4	2	1
Cuminte	4	0	-
Ascultător	2	2	-
Vesel	2	9	-
Receptiv	2	2	-
Să rămână tot așa	2	63	-
Frumos	1	0	-
Jucăuș	1	0	-
Comunicabil	1	1	-
Sociabil	1	0	-
Încrezut	0	23	-
Sincer	0	22	-
Viteaz	0	19	-
Activ	0	18	-
Liniștit	0	13	-
Cumpătat	0	10	-
Gingaș	0	8	-
Muncitor	0	7	-
Răbdător	0	6	-
Deschis	0	6	-
Retras	0	5	-
Serios	0	5	-
Punctual	0	4	-
Fidel	0	3	-
Leneș	0	3	-
Educat	0	3	-
Mîndru	0	3	-
Bun la inimă	0	2	-
Să se conformeze	0	2	-
Isteț	0	2	-
Modest	0	2	-
Moale	0	2	-
Prudent	0	2	-
Rușinos	0	2	-
Tăcut	0	2	-
Puternic	0	1	-
Cu scop	0	1	-

Optimist	0	1	-
Sârguincios	0	1	-
Echilibrat	0	1	-
Realist	0	1	-
Responsabil	0	1	-
Amabil	0	1	-
Energic	0	1	-
Talentat	0	1	-
Precaut	0	1	-
Competent	0	1	-
Nervos	0	1	-
Aspru	0	1	-
Iritat	0	1	-
Total	68	303	

A2.3. Frecvența și variabilitatea cuvintelor care reflectă atitudinile folosite pentru descrierea prietenului din metoda "Eseul" , proba "Prietenul meu (cu fișa de cuvinte)" (experimentul de constatare)

Cuvintele care reflectă atitudinile	GE1 (50 respondenți)	GE2 (130 respondenți)	Preadolescenții integrați (2 respondenți)
Bun	49	70	2
Sincer	46	40	3
Vesel	42	67	2
Ascultător	41	22	1
Frumos	41	40	2
Deștept	40	47	1
Liniștit	35	23	1
Atent	33	32	1
Muncitor	27	41	1
Educat	27	30	1
Activ	24	19	1
Înțelegător	24	53	-
Darnic	24	6	1
Gingaș	20	11	1
Viteaz	18	12	-
Încrezut	18	29	2
Onest	14	28	-
Modest	13	23	1
Nervos	8	6	-
Fricos	7	0	-
Needucat	5	1	-
Mincinos	5	2	-
Aspru	5	3	-
Reținut	4	4	1
Zgârcit	4	2	-
Trist	3	4	-
Leneș	3	3	-
Pasiv	2	4	-

Prost	2	1	-
Urât	1	0	-
Blând	0	36	-
Cumpătat	0	18	-
Sensibil	0	10	-
Răbdător	0	9	-
Fidel	0	7	-
Competent	0	4	-
Prietenos	0	4	-
Credul	0	4	-
Interesant	0	3	-
Supărăcios	0	2	-
Drag	0	2	-
Grijuliu	0	2	-
Pozitiv	0	2	-
Deschis	0	2	-
Remarcabil	0	2	-
Comunicabil	0	2	-
Puternic	0	2	-
Energic	0	1	-
Cu perspectivă	0	1	-
Amabil	0	1	-
Îndrăzneț	0	1	-
Direct	0	1	-
Vorbăreț	0	1	-
Decent	0	1	-
De neînlocuit	0	1	-
Cu scop	0	1	-
Curios	0	1	-
Extraordinar	0	1	-
Rău	0	1	-
Încăpăținat	0	1	-
Exigent	0	1	-
Excentric	0	1	-
Nerăbdător	0	1	-
Neascultător	0	1	-
Șiret	0	1	-
Total	585	752	

A2.4. Frecvența și variabilitatea cuvintelor care reflectă atitudinile folosite de grupul experimental GE1 pentru descrierea persoanelor mature din metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi" (experimentul de constatare)

Cuvintele care reflectă atitudinile	Oamenii maturi	Profesorii	Părinții
Buni	33	32	29
Frumoși	4	5	2
Răi	4	4	0
De ajutor	2	1	0

Cuminți	2	1	2
Harnici	1	1	1
Deștepți	1	2	0
Isteți	1	0	0
Sufletiuști	1	1	1
Activi	1	1	0
Inimoși	1	0	0
Nervoși	1	0	0
Proști	1	0	0
Needucați	1	0	0
Săraci	1	0	0
Normali	0	3	0
Atenți	0	2	2
Aspri	0	2	0
Veseli	0	1	0
Iubitori	0	0	5
Darnici	0	0	2
Înțelegători	0	0	2
Blânzi	0	0	1
Severi	0	0	1
Total	55	56	48

A2.5. Frecvența și variabilitatea cuvintelor care reflectă atitudinile folosite de grupul experimental GE1 pentru descrierea preferințelor vizavi de caracterul persoanelor mature din metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi" (experimentul de constatare)

Cuvintele care reflectă atitudinile	Oamenii maturi	Profesorii	Părinții
Buni	24	20	16
Cuminți	8	1	7
Înțelegători	2	1	5
Veseli	1	0	0
Prietenosi	1	1	0
Înțelepți	1	0	0
Grijulii	1	0	0
Respectuoși	1	0	0
Educați	1	0	0
Liniștiți	1	1	0
Deștepți	0	11	2
Frumoși	0	4	1
Răi	0	2	0
Veseli	0	2	1
Să vorbească încet	0	2	0
Fără nervi	0	1	0
Normali	0	1	0
Activi	0	1	0
Binevoitori	0	0	2
Gingași	0	0	1
Alături de mine	0	0	1

De ajutor	0	0	1
Aspri	0	0	1
Total	41	48	38

A2.6. Frecvența și variabilitatea cuvintelor care reflectă atitudinile folosite de grupul experimental GE2 pentru descrierea caracterului persoanelor mature din metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi" (experimentul de constatare)

Cuvintele care reflectă atitudinile	Oamenii maturi	Profesorii	Părinții
Buni	40	56	59
Duri	11	4	5
Răi	11	16	3
Stăruitori	10	20	12
Inteligenți	9	0	2
Înțelegători	8	18	33
Harnici	7	2	22
Cinstiți	7	3	11
Calmi	7	4	8
Nervoși	7	4	4
Gingași	5	2	9
Atenți	5	8	6
Iritabili	5	2	1
Educați	4	7	11
Binevoitori	4	0	7
Competenți	4	0	3
Severi	4	0	1
Plăcuți	4	0	0
Sensibili	4	4	0
Veseli	3	5	13
Echitabili	3	5	4
Cumpătați	3	2	7
Ocuțați	3	1	0
Triști	3	1	0
Grosolani	3	1	0
Precauți	3	0	0
Blânzi	2	28	66
Grijulii	2	5	18
Încrezuți	2	3	1
Obișnuiți	2	3	1
Serioși	2	2	1
Prietenosi	2	2	0
Activi	2	1	3
Mândri	2	1	0
Neînțelegători	2	1	0
Mândri	2	1	0
Amabili	2	0	1
Neatenți	2	0	0
Falși	2	0	0

Nerespectuoși	2	0	0
Puternici	2	0	0
Stimători	2	0	0
Răufăcător	2	0	0
Deștepți	1	19	16
Răbdători	1	6	7
Interesanți	1	3	2
Insistenți	1	2	1
Naivi	1	2	1
Sinceri	1	1	9
Dificili	1	1	0
Urâți	1	1	1
Neamabili	1	1	0
Săritori la nevoie	1	0	12
Curajoși	1	0	2
Devotați	1	0	1
Experimentați	1	0	0
Retrași	1	0	1
Nerăbdători	1	0	0
Pozitivi	1	0	0
Frumoși	1	0	0
Unici	1	0	0
Cu cerințe	1	0	0
Responsabili	1	0	0
Politicoși	1	0	0
Indiferenți	1	0	0
Violenți	1	0	0
Închistați	1	0	0
Ofensivi	1	0	0
Proști	1	0	0
Cu cerințe	1	0	0
Leneși	1	0	0
Egoiști	1	0	0
Exigenți	0	7	3
Responsabili	0	3	1
Frumoși	0	2	5
Înțelepți	0	2	4
Aspri	0	2	2
Vicleni	0	2	1
Afectuos	0	1	6
Iubitori	0	1	5
Profesioniști	0	1	2
Emoționali	0	1	1
Viteji	0	1	1
Eleganți	0	1	0
Grozavi	0	1	0
Necumpătați	0	1	0
Nemulțumiți	0	1	0
Minunați	0	1	0
Principiali	0	1	0

Haiși	0	1	0
Neatenți	0	1	0
Amabili	0	0	5
Tăcuți	0	0	4
Comozi	0	0	2
Veritabili	0	0	2
Generoși	0	0	2
Excelenți	0	0	2
În vogă	0	0	1
Primitori	0	0	1
Talentați	0	0	1
Conștiincioși	0	0	1
Bărbătești	0	0	1
Zâmbitori	0	0	1
Stăruitori	0	0	1
Respectuoși	0	0	1
Ideali	0	0	1
Flexibili	0	0	1
Satisfăcuți	0	0	1
Neechitabili	0	0	1
Încăpăținați	0	0	1
Total	240	279	426

A2.7. Frecvența și variabilitatea cuvintelor care reflectă atitudinile folosite de grupul experimental GE2 pentru descrierea preferințelor vizavi de caracterul persoanelor mature din metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi" (experimentul de constatare)

Cuvintele care reflectă atitudinile	Oamenii maturi	Profesorii	Părinții
Buni	37	36	10
Nimic nu doresc să schimb	22	20	60
Înțelegători	13	22	9
Sinceri	8	5	2
Veseli	7	8	6
Încrezuți	4	4	1
Atenți	4	0	3
Harnici	4	0	0
Gingași	3	2	2
Calmi	3	0	4
Amabili	2	3	0
Reținuți	2	3	0
Reținuți	2	2	2
Fideli	2	0	0
Modești	2	0	0
Echitabili	1	8	0
Răbdători	1	7	1
Binevoitori	1	3	0
Eleganți	1	2	0
Echilibrați	1	2	0
Indulgenți	1	2	0

Obişnuiți	1	1	0
Activi	1	1	0
Blânzi	1	1	1
Educați	1	1	2
Moderni	1	1	0
Răi	1	1	0
Ascultători	1	0	0
Cu încredere	1	0	0
Liberi	1	0	0
Interesanți	1	0	0
Respectuoși	1	0	0
Grijulii	1	0	3
Curajoși	1	0	2
Perfecti	1	0	0
Ne egoiști	1	0	0
Afectuoși	1	0	0
Proști	1	0	0
Să nu mă numească urât	1	0	0
Să nu fumeze	1	0	0
Măgulitori	1	0	0
Generoși	1	0	0
Capabili	1	0	0
Perseverenți	0	18	0
Liniștiți	0	8	0
Deștepți	0	4	0
Să nu strige	0	2	0
Conștiincioși	0	2	2
Pozitivi	0	2	0
Insistenți	0	1	1
Cu umor	0	1	0
Iubitori	0	1	0
Stăruitori	0	1	0
Receptiv	0	1	0
Optimist	0	1	0
Citiți	0	1	0
Credibili	0	1	0
Toleranți	0	1	0
Naivi	0	0	3
Serioși	0	0	2
Deschiși	0	0	2
Miloși	0	0	1
Înțelepți	0	0	1
Generoși	0	0	1
Ideali	0	0	1
Veritabili	0	0	1
Tăcuți	0	0	1
Total	143	180	124

A2.8. Frecvența și variabilitatea cuvintelor care reflectă atitudinile folosite de preadolescenții integrați în metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi" (experimentul de constatare)

Tabelul 2.8.1. Frecvența și variabilitatea cuvintelor care reflectă atitudinile folosite de preadolescenții integrați pentru descrierea persoanelor mature.

Cuvintele care reflectă atitudinile	Oamenii maturi	Profesorii	Părinții
Buni	2	2	2
De ajutor			1
Răi			1

Tabelul 2.8.2. Frecvența și variabilitatea cuvintelor care reflectă atitudinile folosite de preadolescenții integrați pentru descrierea preferințelor vizavi de persoanele mature.

Cuvintele care reflectă atitudinile	Oamenii maturi	Profesorii	Părinții
Cu o atitudine bună	2	1	1
Nu doresc să schimb nimic		1	1

Anexa 3. Frecvența și media atitudinilor în metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții" (experimentul de constatare)

A3.1. Frecvența și media atitudinilor atribuite propriei persoane

Atitudini	Grupul experimental GE1 (50 respondenți)		Grupul experimental GE2 (130 respondenți)		Preadolescenți integrați (2 respondenți)		Suma pe grupul experimental GE1 și al preadolescenților integrați (52 respondenți)		Suma pe întreg eșantionul
	frecvența	media	frecvența	media	frecvența	media	frecvența	media	
Atitudinile pozitive									
Bun	48	0,96	99	0,76	2	1	50	0,96	147
Ascultător	25	0,5	58	0,44	1	0,5	26	0,5	83
Înțelegător	24	0,48	91	0,7	1	0,5	25	0,48	115
Deștept	29	0,58	59	0,45	2	1	31	0,59	88
Frumos	36	0,72	59	0,45	2	1	38	0,73	95
Vesel	39	0,78	99	0,76	1	0,5	39	0,75	138
Încrezut	12	0,24	59	0,45			12	0,23	71
Muncitor	32	0,64	76	0,58	1	0,5	23	0,44	108

Modest	20	0,4	86	0,66			20	0,21	106
Viteaz	26	0,52	40	0,3			26	0,5	66
Liniștit	23	0,46	65	0,5	1	0,5	24	0,46	88
Darnic	18	0,36	31	0,23			18	0,34	
Onest	12	0,24	68	0,52			12	0,23	80
Reținut	5	0,1	40	0,3			5	0,09	45
Educat	31	0,62	83	0,63	2	1	33	0,63	114
Sincer	30	0,6	58	0,44			30	0,57	88
Atent	25	0,5	70	0,53			25	0,48	95
Gingaș	7	0,14	33	0,25			7	0,13	40
Activ	18	0,36	80	0,61			18	0,34	98
Total	460		1254						
Atitudinile negative									
Rău	1	0,02	1	0,00 7			1	0,01	2
Prost	1	0,02	1	0,00 7			1	0,01	2
Urât	0		1	0,00 7					1
Trist	3	0,06	4	0,03			3	0,05	7
Leneș	4	0,08	9	0,06			4	0,07	13
Fricos	1	0,02	0				1	0,01	1
Nervos	6	0,12	15	0,11			6	0,11	21
Zgârcit	4	0,08	1	0,00 7			4	0,07	5
Ne educat	4	0,08	2	0,01			4	0,07	6
Mincinos	3	0,06	2	0,01			3	0,05	5
Aspru	3	0,06	4	0,03			3	0,05	7
Pasiv	2	0,04	8	0,06			2	0,03	10
Total	32		48						

A3.2. Frecvența și media atitudinilor atribuite altor persoane

Atitudinile	Grupul experimental GE1 (50 respondenți)		Grupul experimental GE2 (130 respondenți)		Preadolescenții integrați (2 respondenți)		Suma pe grupul experimental GE1 și al preadolescenților integrați (52 respondenți)		Suma pe întreg eșantionul
	frecvența	media	frecvența	media	frecvența	media	frecvența	media	
Atitudini pozitive									
Bun	32	0,64	89	0,68	2	1	34	0,65	121
Ascultător	18	0,36	83	0,63			18	0,34	101
Înțelegător	9	0,18	63	0,48			9	0,17	72
Deștept	31	0,62	65	0,5	2	1	33	0,63	95
Frumos	23	0,46	54	0,41	1	0,5	24	0,46	76
Vesel	33	0,66	55	0,42	1	0,5	34	0,65	88
Încrezut	27	0,54	47	0,36	1	0,5	28	0,53	74
Muncitor	19	0,38	57	0,43			19	0,36	76
Viteaz	15	0,3	34	0,26			15	0,28	49
Liniștit	11	0,22	89	0,68			11	0,21	100
Reținut	1	0,02	46	0,35			1	0,01	47
Darnic	11	0,22	43	0,33	1	0,5	12	0,23	54
Onest	28	0,56	65	0,5			28	0,53	93
Modest	11	0,22	128	0,98			7	0,13	139
Educat	18	0,36	78	0,6	1	0,5	19	0,36	96
Sincer	23	0,46	64	0,49			23	0,44	87
Atent	17	0,34	70	0,53	2	1	19	0,36	87
Gingaș	6	0,12	34	0,26			6	0,11	40
Activ	16	0,32	41	0,31			16	0,3	57
Total	349		1205						
Atitudini negative									
Rău	9	0,18	3	0,02			9	0,17	11
Prost	7	0,14	3	0,02			7	0,13	10
Urât	9	0,18	10	0,07			9	0,17	19
Trist	3	0,06	28	0,21			3	0,05	31
Leneș	8	0,16	9	0,06			8	0,15	17
Fricos	9	0,18	7	0,05			9	0,17	16
Nervos	16	0,32	10	0,07	1	0,5	17	0,32	26
Zgârcit	11	0,22	7	0,05			11	0,21	18
Ne educat	14	0,28	5	0,03			16	0,3	19
Mincinos	9	0,18	5	0,03			11	0,21	14
Aspru	11	0,22	6	0,04			11	0,21	17
Pasiv	3	0,06	39	0,3			3	0,05	42
Total	109		132						

**Anexa 4. Indicii obținuți la aplicarea metodei proiective de studiu a atitudinilor și relațiilor interpersonale Rene Gille (exp. de constatare)
A4.1. (grupul experimental GE1)**

№ d/o	Numele, prenumele	G e n	Mama		tata		ambii		frați		bunei		prieteni		profesor		curioz		dominare		comunic		izolare		reac. frust	
			I	%	II	%	III	%	IV	%	V	%	VI	%	VII	%	VIII	%	IX	%	X	%	XI	%	XII	%
1	Irina B.	f	5	25	1	5	8	80	6	30	0	0	1	5	3	19,8	4	40	1	25	3	75	3	19,8	6	60
2	Ina C.	f	6	30	3	15	10	100	7	35	0	0	0	0	4	26,4	5	50	1	25	4	100	0	0	6	60
3	Dumitru C.	b	6	30	2	10	4	40	8	40	0	0	1	5	2	13,2	5	50	1	25	4	100	3	19,8	4	40
4	Severin P.	b	2	10	4	20	9	90	4	20	1	6,6	3	15	4	26,4	3	30	0	0	4	100	1	6,6	4	40
5	Mariana U.	f	4	20	5	25	7	70	7	35	1	6,6	1	5	6	39,6	4	40	2	50	2	50	1	6,6	6	60
6	Cristina P.	f	9	45	2	10	7	70	5	25	1	6,6	3	15	5	33	3	30	1	25	4	100	0	0	6	60
7	Ionuț-Tudor C.	b	6	30	3	15	4	40	5	25	1	6,6	4	20	1	6,6	1	10	2	50	4	100	3	19,8	1	10
8	Mariana S.	f	8	40	3	15	2	20	8	40	0	0	6	30	2	13,2	4	40	3	75	4	100	2	13,2	4	40
9	Adrian R.	b	7	35	8	40	3	30	5	25	0	0	1	5	2	13,2	3	30	1	25	2	50	5	33	3	30
10	Ion D.	b	3	15	3	15	6	60	8	40	0	0	2	10	1	6,6	3	30	0	0	3	75	3	19,8	1	10
11	Elena P.	f	2	10	2	10	6	60	14	70	3	19,8	7	35	4	26,4	6	60	0	0	4	100	1	6,6	7	70
12	Carolina P.	f	8	40	1	5	8	80	8	40	0	0	2	10	4	26,4	4	40	1	25	4	100	1	6,6	5	50
13	Gheorghe S.	b	6	30	6	30	2	20	4	20	0	0	4	20	3	19,8	7	70	1	25	3	75	8	52,8	2	20
14	Roman O.	b	8	40	5	25	2	20	4	20	0	0	7	35	2	13,2	4	40	2	50	3	75	0	0	4	40
15	Petru R.	b	4	20	2	10	1	10	14	70	1	6,6	5	25	4	26,4	5	50	0	0	2	50	4	26,4	3	30
16	Vera Ci.	f	8	40	1	6,6	8	80	7	35	0	0	2	10	5	33	4	40	1	25	3	75	2	13,2	4	40
17	Viorel Ci.	b	5	25	7	35	7	70	11	55	2	13,2	5	25	3	19,8	5	50	1	25	3	75	2	13,2	6	60
18	Dionisie E.	b	7	35	3	15	4	40	11	55	1	6,6	5	25	3	19,8	5	50	0	0	4	100	1	6,6	3	30
19	Alexandru G.	b	0	0	0	0	1	10	0	0	7	46,2	4	20	3	19,8	4	40	1	25	2	50	6	39,6	3	30
20	Serghei I.	b	4	20	2	10	4	40	8	40	2	13,2	8	40	4	26,4	3	30	2	50	3	75	1	6,6	6	60
21	Igor B.	b	2	10	3	15	4	40	5	25	0	0	1	5	2	13,2	3	30	0	0	2	50	10	66	2	20
22	Alexandru M.	b	7	35	3	15	2	20	8	40	3	19,8	6	30	5	33	3	30	2	50	4	100	3	19,8	2	20
23	Iura C.	b	8	40	7	35	5	50	5	25	3	19,8	5	25	6	39,6	8	80	1	25	4	100	2	13,2	6	60
24	Ștefan C.	b	7	35	3	15	0	0	5	25	0	0	9	45	2	13,2	3	30	1	25	4	100	2	13,2	3	30
25	Elena S.	f	5	25	2	10	2	20	3	15	0	0	10	50	1	6,6	4	40	3	75	4	100	2	13,2	1	10
26	Vera C.	f	5	25	1	5	4	40	4	20	0	0	3	15	2	13,2	4	40	2	50	1	25	6	39,6	2	20
27	Ludmila G.	f	3	15	2	10	4	40	8	40	0	0	9	45	4	26,4	7	70	1	25	4	100	2	13,2	5	50

28	Iurie G.	b	5	25	1	5	4	40	9	45	3	19,8	5	25	3	19,8	5	50	0	0	4	100	1	6,6	4	40
29	Sergiu C.	b	3	15	4	20	1	10	17	85	2	13,2	4	20	5	33	9	90	1	25	4	100	0	0	4	10
30	Mircea M.	b	7	35	0	0	3	30	4	20	1	6,6	11	55	4	26,4	10	100	1	25	4	100	1	6,6	4	40
31	Alexei S.	b	2	10	4	20	8	80	9	45	3	19,8	2	10	4	26,4	5	50	1	25	4	100	0	0	4	40
32	Vadim C.	b	2	10	2	10	8	80	10	50	2	13,2	4	20	3	19,8	7	70	1	25	4	100	2	13,2	6	60
33	Sofia F.	f	6	30	2	10	7	70	10	50	0	0	5	25	6	39,6	7	70	2	50	3	75	2	13,2	6	60
34	Mariana Z.	f	7	35	2	10	9	90	8	40	3	19,8	8	40	5	33	7	70	1	25	4	100	0	0	6	60
35	Ion S.	b	1	5	8	40	6	60	3	15	2	13,2	5	25	5	33	4	40	2	50	3	75	1	6,6	5	50
36	Alina G.	f	3	15	2	10	9	90	7	35	5	33	7	35	6	39,6	8	80	0	0	4	100	0	0	6	60
37	Daniil B.	b	3	15	2	10	3	30	3	15	4	26,4	8	40	2	13,2	7	70	1	25	4	100	0	0	5	50
38	Mihai F.	b	7	35	0	0	4	40	8	40	1	6,6	1	5	1	6,6	4	40	1	25	4	100	1	6,6	3	30
39	Iurie I.	b	3	15	1	10	5	50	6	30	2	13,2	4	20	6	39,6	9	90	1	25	3	75	1	6,6	6	60
40	Alexandru T.	b	2	10	2	10	3	30	7	35	1	6,6	9	45	5	33	7	70	0	0	2	50	3	19,8	5	50
41	Anatol P.	b	5	25	1	5	5	50	5	25	1	6,6	6	30	5	33	8	80	1	25	3	75	2	13,2	6	60
42	Ștefan B.	b	7	35	2	10	2	20	10	50	1	6,6	1	5	3	19,8	5	50	1	25	4	100	3	19,8	6	60
43	Paulina D.	f	2	10	0	0	5	50	9	45	1	6,6	10	50	4	26,4	4	40	0	0	4	100	2	13,2	4	40
44	Simona I.	f	1	5	2	10	10	100	8	40	1	6,6	1	5	5	33	8	80	0	0	4	100	0	0	6	60
45	Mariana M.	f	8	40	0	0	4	40	6	30	1	6,6	3	15	4	26,4	7	70	1	25	2	50	4	26,4	5	50
46	Nicolae B.	b	8	40	0	0	5	50	5	20	1	6,6	2	10	5	33	7	70	3	75	3	75	2	13,2	5	50
47	Oleg Ș.	b	3	15	2	10	3	30	9	45	1	6,6	5	25	2	13,2	5	50	0	0	4	100	3	19,8	3	30
48	Vladimir N.	b	2	10	4	20	2	20	7	35	1	6,6	6	30	2	13,2	5	50	4	100	4	100	3	19,8	4	40
49	Valeria L.	f	3	15	0	0	7	70	9	45	0	0	6	30	5	33	3	30	1	25	3	75	3	19,8	4	40
50	Eugen P.	b	6	30	2	10	6	60	9	45	1	6,6	5	25	3	19,8	7	70	0	0	4	100	1	6,6	3	30

A4.2. (grupul experimental GE2)

№ d/o	Numele, prenumele	G e n	Mama		tata		ambii		frații		bunei		prietenii		profesor		curios		dominare		comunic		izolare		reac. frustr	
			I	%	II	%	III	%	IV	%	V	%	VI	%	VII	%	VIII	%	IX	%	X	%	XI	%	XII	%
51	Fiodor R.	b	2	10	1	5	6	60	5	20	2	19,8	10	50	5	33	9	90	2	50	4	100	2	13,2	6	60
52	Valentina B.	f	7	35	2	15	7	70	9	45	3	19,8	6	30	3	19,8	5	50	2	50	2	50	1	6,6	7	70
53	Olga C.	f	3	15	1	5	10	100	10	50	4	26,4	9	45	5	33	10	100	1	25	4	100	0	0	4	40
54	Vadim R.	b	2	10	1	5	2	20	3	15	1	6,6	10	50	2	13,2	4	40	1	25	4	100	3	19,8	5	50

55	Francesca C.	f	8	40	3	15	7	70	9	45	3	19,8	9	45	6	39,6	7	70	1	25	3	75	3	19,8	9	90
56	Olga A.	f	10	50	3	15	4	40	10	50	1	6,6	5	25	5	33	8	80	1	25	4	100	0	0	7	70
57	Maia C.	f	11	55	1	5	6	60	3	15	0	0	9	45	5	33	9	90	0	0	4	100	0	0	5	50
58	Valea R.	f	5	25	2	10	3	30	6	30	0	0	12	60	4	26,4	6	60	1	25	4	100	3	19,8	5	50
59	Stanislav B.	b	8	40	1	5	3	30	8	40	8	52,8	6	30	1	6,6	2	20	1	25	4	100	0	0	3	30
60	Vladimir C.	b	4	20	1	5	4	40	6	30	2	13,2	7	35	6	39,6	5	50	1	25	2	50	4	26,4	5	50
61	Natalia V.	f	11	55	1	5	4	40	9	45	2	13,2	6	30	6	39,6	7	70	1	25	4	100	1	6,6	4	40
62	Irina N.	f	7	35	4	20	6	60	9	45	2	13,2	3	15	4	26,4	8	80	0	0	4	100	0	0	6	60
63	Vasilii C.	b	1	5	2	10	3	30	6	30	1	6,6	9	45	2	13,2	7	70	0	0	3	75	5	33	3	30
64	Vasilii J.	b	2	10	2	10	5	50	12	60	1	6,6	8	40	4	26,4	5	50	0	0	4	100	0	0	6	60
65	Vitalii C.	b	11	55	0	0	2	20	5	25	1	6,6	7	35	6	39,6	9	90	1	25	4	100	1	6,6	5	50
66	Nadejda I.	f	12	60	3	15	4	40	10	50	1	6,6	5	25	3	19,8	6	60	1	25	4	100	0	0	9	90
67	Alina D.	f	6	30	0	0	5	50	7	35	1	6,6	7	35	5	33	10	100	2	50	4	100	0	0	4	40
68	Natalia C.	f	3	15	0	0	2	20	9	45	2	13,2	10	50	4	26,4	9	90	2	50	4	100	0	0	5	50
69	Dima D.	b	5	25	5	25	9	90	6	30	3	19,8	9	45	5	33	8	80	1	25	4	100	0	0	8	80
70	Tatiana G.	b	6	30	4	20	4	40	8	40	1	6,6	8	40	0	0	3	30	1	25	4	100	0	0	5	50
71	Dima Z.	b	2	10	7	35	6	60	7	35	0	0	6	30	5	33	8	80	2	50	2	50	5	33	6	60
72	Iurie Ş.	b	3	15	0	0	5	50	8	40	1	6,6	9	45	5	33	7	70	1	25	4	100	0	0	6	60
73	Maria P.	b	8	40	0	0	1	10	5	25	4	26,4	9	45	6	39,6	9	90	1	25	4	100	0	0	3	30
74	Ana Z.	f	10	50	1	5	5	50	7	35	1	6,6	5	25	5	33	8	80	1	25	4	100	0	0	4	40
75	Natalia C.	f	5	25	1	5	7	70	8	40	2	13,2	12	60	1	6,6	5	50	1	25	3	75	1	6,6	5	50
76	Dmitrii C.	m	5	25	2	10	2	20	10	50	2	13,2	10	50	6	39,6	9	90	1	25	4	100	0	0	4	40
77	Tatiana C.	f	11	55	4	20	4	40	9	45	1	6,6	9	45	4	26,4	6	60	3	75	4	100	0	0	7	70
78	Artemii O.	m	11	55	4	20	3	30	8	40	4	26,4	12	60	6	39,6	8	80	2	50	3	75	1	6,6	6	60
79	Alexandr D.	m	10	50	4	20	6	60	11	55	2	13,2	9	45	6	39,6	9	90	2	50	3	75	1	6,6	4	40
80	Gheorghii P.	m	2	10	3	15	1	10	10	50	7	46,2	10	50	6	39,6	10	100	1	25	4	100	0	0	7	70
81	Dmitrii V.	m	7	35	6	30	2	20	6	30	0	0	9	45	2	13,2	3	30	1	25	4	100	2	13,2	4	40
82	Nichita R.	m	8	40	5	25	3	30	8	80	2	13,2	8	40	5	33	8	80	1	25	4	100	0	0	7	70
83	Anastasia D.	f	7	35	7	35	6	60	10	50	0	0	5	25	3	19,8	5	50	0	0	0	0	7	46,2	6	60
84	Cristina G.	f	10	50	5	25	9	90	9	45	1	6,6	7	35	5	33	7	70	2	50	4	100	0	0	6	60
85	Petru G.	m	13	65	4	20	6	60	9	45	1	6,6	7	35	6	39,6	10	100	1	25	4	100	1	6,6	6	60
86	Tatiana C.	f	14	70	5	25	6	60	8	40	2	13,2	10	50	5	33	9	90	1	25	4	100	0	0	7	70
87	Liubovi P.	f	6	30	4	20	6	60	10	50	1	6,6	10	50	5	33	7	70	1	25	4	100	0	0	6	60
88	Larisa I.	f	9	45	4	20	7	70	12	60	1	6,6	6	30	3	19,8	6	60	2	50	4	100	0	0	5	50

89	Iana C.	f	9	45	5	25	5	50	9	45	3	19,8	14	70	3	19,8	5	50	3	75	4	100	0	0	4	40
90	Valeria N.	f	11	55	3	15	5	50	10	50	2	13,2	12	60	4	26,4	7	70	2	50	4	100	0	0	4	40
91	Elena U.	f	4	20	4	20	6	60	8	40	0	0	9	45	4	26,4	9	90	0	0	4	100	2	13,2	8	80
92	Lia S.	f	6	30	5	25	8	80	11	55	1	6,6	12	60	5	33	9	90	1	25	4	100	0	0	7	70
93	Anghelina C.	f	7	35	4	20	4	40	7	35	2	13,2	12	60	6	39,6	7	70	1	25	4	100	0	0	6	60
94	Elena P.	f	7	35	5	25	6	60	11	55	2	13,2	11	55	4	26,4	7	70	1	25	4	100	0	0	7	70
95	Mariana A.	f	7	35	3	15	5	50	9	45	1	6,6	6	30	2	13,2	9	90	0	0	4	100	2	13,2	3	30
96	Marina C.	f	6	30	4	20	5	50	11	55	4	26,4	4	20	5	33	8	80	1	25	4	100	0	0	5	50
97	Alexei B.	m	3	15	3	15	2	20	10	50	2	13,2	17	85	3	19,8	6	60	0	0	4	100	0	0	6	60
98	Andrei C.	m	3	15	4	20	3	30	7	35	2	13,2	17	85	4	26,4	9	90	1	25	4	100	1	6,6	5	50
99	Dmitrii T.	m	3	15	2	10	8	80	4	20	1	6,6	13	65	4	26,4	8	80	0	0	3	75	2	13,2	8	80
100	Oleg D.	m	6	30	3	15	5	50	9	45	2	13,2	14	70	1	6,6	8	80	1	25	4	100	2	13,2	8	80
101	Ion B.	m	3	15	6	30	2	20	13	65	0	0	5	35	2	13,2	6	60	0	0	4	100	1	6,6	9	90
102	Gheorghii R.	m	2	10	1	5	6	60	10	50	1	6,6	15	75	3	19,8	5	50	1	25	4	100	1	6,6	6	60
103	Elena T.	f	9	45	5	25	9	90	13	65	1	6,6	13	65	5	33	7	70	1	25	4	100	0	0	6	60
104	Diana C.	f	8	40	1	5	2	20	4	20	2	13,2	9	45	5	33	10	100	1	25	4	100	1	6,6	5	50
105	Mihail L.	m	3	15	3	15	5	50	6	30	1	6,6	7	35	7	46,2	9	90	1	25	4	100	1	6,6	6	60
106	Iulia P.	f	5	25	2	10	5	50	6	30	2	13,2	6	30	2	13,2	8	80	2	50	4	100	1	6,6	8	80
107	Valentina A.	f	7	35	6	30	4	40	10	50	1	6,6	10	50	3	19,8	8	80	1	25	3	75	1	6,6	6	60
108	Alexandru D.	m	6	30	1	5	6	60	4	20	2	13,2	8	40	4	26,4	7	70	2	50	4	100	1	6,6	9	90
109	Oliga C.	f	10	50	5	25	4	40	9	45	1	6,6	9	45	5	33	9	90	1	25	4	100	0	0	8	80
110	Nadejda B.	f	1	5	1	5	3	30	5	25	1	6,6	9	45	7	46,2	7	70	2	50	3	75	3	19,8	8	80
111	Ivan S.	m	6	30	4	20	3	30	13	65	0	0	13	65	5	33	10	100	3	75	4	100	0	0	7	70
112	Rufina S.	f	8	40	2	10	4	40	6	30	0	0	16	60	3	19,8	8	80	1	25	2	50	3	19,8	8	80
113	Victoria S.	f	7	35	3	15	2	20	8	40	3	19,8	11	55	4	26,4	9	90	2	50	4	100	0	0	6	60
114	Rosina S.	f	9	45	6	30	6	60	8	40	2	13,2	12	60	5	33	10	100	3	75	4	100	0	0	8	80
115	Ivan P.	m	7	35	4	20	6	60	3	15	2	13,2	10	50	5	33	10	100	2	50	4	100	0	0	8	80
116	Oxana T.	f	7	35	4	20	6	60	5	25	3	19,8	8	40	5	33	9	90	3	75	4	100	0	0	9	90
117	Nadejda G.	f	13	65	5	25	10	100	5	25	4	26,4	10	50	4	26,4	6	60	2	50	3	75	1	6,6	7	70
118	Alexei N.	m	6	30	4	20	9	90	8	40	2	13,2	9	45	4	26,4	6	60	1	25	4	100	0	0	7	70
119	Cristina C.	f	11	55	4	20	6	60	9	45	5	33	8	40	6	39,6	8	80	1	25	4	100	0	0	8	80
120	Dima C.	m	9	45	4	20	4	40	5	25	1	6,6	9	45	5	33	8	80	2	50	4	100	1	6,6	6	60
121	Sabina M.	m	11	55	2	10	3	30	9	45	1	6,6	10	50	2	13,2	7	70	5	50	4	100	0	0	5	50
122	Evghenii A.	f	11	55	4	20	6	60	6	30	1	6,6	12	60	4	26,4	5	50	1	25	4	100	1	6,6	6	60

123	Marina U.	f	6	30	4	20	8	80	10	50	3	19,8	9	45	5	33	6	60	0	0	4	100	0	0	6	60
124	Arina D.	f	9	45	4	20	6	60	10	50	2	13,2	8	40	5	33	7	70	1	25	4	100	0	0	6	60
125	Diana J.	f	8	40	5	25	5	50	6	30	3	19,8	9	45	2	13,2	8	80	1	25	3	75	1	6,6	5	50
126	Cristina M.	f	9	45	2	10	4	40	6	30	3	19,8	12	60	5	33	6	60	1	25	3	75	1	6,6	8	80
127	Irina M.	f	6	30	7	35	4	40	6	30	1	6,6	9	45	4	26,4	8	80	0	0	4	100	0	0	8	80
128	Rima N.	f	9	45	6	30	5	50	10	50	0	0	12	60	5	33	8	80	2	50	4	100	0	0	8	80
129	Valeria A.	f	10	50	1	5	4	40	4	20	3	19,8	10	50	3	19,8	9	90	1	25	4	100	0	0	9	90
130	Cristina C.	f	8	40	5	25	5	50	8	40	2	13,2	9	45	3	19,8	8	80	1	25	4	100	0	0	7	70
131	Veronica C.	f	9	45	3	15	3	30	7	35	9	59,4	6	30	1	6,6	8	80	0	0	4	100	1	6,6	7	70
132	Stepan C.	m	3	15	5	25	8	80	8	40	2	13,2	9	45	4	26,4	8	80	1	25	4	100	0	0	5	50
133	Vladimir C.	m	3	15	7	35	2	20	13	65	1	6,6	10	50	5	33	7	70	1	25	3	75	1	6,6	6	60
134	Anastasia N.	f	7	35	4	20	5	50	9	45	2	13,2	5	25	2	13,2	8	80	0	0	2	50	1	6,6	6	60
135	Eugeniu N.	m	10	50	3	15	4	40	6	30	5	33	9	45	5	33	7	70	1	25	4	100	0	0	7	70
136	Maria B.	f	4	20	1	5	5	50	10	50	3	19,8	8	40	6	39,6	8	80	1	25	4	100	0	0	8	80
137	Zinaida O.	f	5	25	2	10	2	20	8	40	1	6,6	10	50	3	19,8	6	60	1	25	4	100	1	6,6	7	70
138	Denis P.	m	4	20	3	15	2	20	11	55	1	6,6	8	40	3	19,8	5	50	1	25	4	100	0	0	8	80
139	Svetlana C.	f	9	45	5	25	3	30	12	60	1	6,6	2	10	3	19,8	5	50	2	50	4	100	2	13,2	4	40
140	Maria M.	f	8	40	4	20	8	80	7	35	1	6,6	7	35	5	33	6	60	2	50	4	100	0	0	6	60
141	Alexandru A.	m	8	40	4	20	4	40	8	40	0	0	8	40	2	13,2	4	40	0	0	4	100	0	0	8	80
142	Elena N.	f	8	40	5	25	6	60	9	45	1	6,6	8	40	4	26,4	8	80	1	25	4	100	1	6,6	4	40
143	Iulia V.	f	10	50	3	15	1	10	3	15	0	0	10	50	1	6,6	5	50	1	25	4	100	3	19,8	5	50
144	Valentina C.	f	10	50	1	5	6	60	9	45	1	6,6	7	35	4	26,4	6	60	0	0	4	100	0	0	6	60
145	Stepan M.	m	3	15	5	25	4	40	6	30	1	6,6	8	40	4	26,4	6	60	2	50	4	100	1	6,6	4	40
146	Anatolii P.	m	3	15	6	30	5	50	6	30	0	0	10	50	4	26,4	6	60	1	25	2	50	1	6,6	8	80
147	Mariana G.	f	8	40	2	20	3	30	6	30	1	6,6	5	25	4	26,4	5	50	1	25	4	100	1	6,6	4	40
148	Natalia G.	f	10	50	3	15	3	30	10	50	1	6,6	9	45	6	39,6	9	90	1	25	4	100	0	0	8	80
149	Anastasia M.	f	7	35	2	10	6	60	10	50	4	26,4	8	40	5	33	9	90	0	0	4	100	2	13,2	5	50
150	Daria M.	f	6	30	5	25	7	70	8	40	2	13,2	8	40	6	39,6	7	70	1	25	4	100	0	0	5	50
151	Roman D.	m	3	15	3	15	7	70	8	40	2	13,2	7	35	4	26,4	3	30	1	25	4	100	0	0	6	60
152	Andrei R.	m	5	25	3	15	3	30	5	25	2	13,2	9	45	2	13,2	3	30	1	25	4	100	0	0	7	70
153	Aliona C.	f	6	30	2	10	6	60	8	40	1	6,6	9	45	4	26,4	9	90	2	50	4	100	0	0	7	70
154	Maria C.	f	6	30	3	15	7	70	10	50	2	13,2	6	30	3	19,8	5	50	1	25	4	100	0	0	5	50
155	Älla O.	f	3	15	3	15	5	50	7	35	2	13,2	8	40	4	26,4	6	60	2	50	2	50	3	19,8	6	60
156	Rima P.	f	14	70	5	25	4	40	8	40	1	6,6	5	25	4	26,4	8	80	3	75	4	100	0	0	8	80

157	Anastasia P.	f	8	40	5	25	7	70	8	40	4	26,4	5	25	4	26,4	6	60	1	25	4	100	0	0	6	60
158	Irina C.	f	8	40	3	15	6	60	7	35	1	6,6	7	35	3	19,8	8	80	2	50	4	100	1	6,6	6	60
159	Alina M.	f	6	30	1	5	3	30	3	15	1	6,6	8	40	0	0	2	20	2	50	4	100	0	0	4	40
160	Irina C.	f	9	45	5	25	9	90	10	50	3	19,8	7	35	5	33	8	80	1	25	4	100	0	0	9	90
161	Ecaterina L.	f	6	30	5	25	2	20	8	40	3	19,8	6	30	5	33	8	80	0	0	3	75	3	19,8	5	50
162	Iurii R.	m	10	50	4	20	9	90	10	50	3	19,8	8	40	4	26,4	6	60	1	25	4	100	0	0	6	60
163	Diana C.	f	10	50	3	15	5	50	8	40	1	6,6	7	35	5	33	9	90	1	25	4	100	2	13,2	5	50
164	Denis R.	m	8	40	3	15	3	30	8	40	0	0	8	40	3	19,8	5	50	1	25	3	75	3	19,8	5	50
165	Eduard P.	m	5	25	2	10	6	60	7	35	2	13,2	9	45	2	13,2	6	60	3	75	4	100	0	0	7	70
166	Nichita M.	m	4	20	4	20	8	80	5	25	2	13,2	5	25	0	0	6	60	1	25	4	100	0	0	6	60
167	Anastasia I.	f	4	20	6	30	5	50	9	45	1	6,6	9	45	4	26,4	5	50	0	0	3	75	0	0	5	50
168	Xenia B.	f	10	50	5	25	5	50	10	50	4	26,4	10	50	6	39,6	9	90	1	25	4	100	0	0	8	80
169	Anastasia C.	f	10	50	5	25	10	100	8	40	2	13,2	8	40	5	33	6	60	2	50	4	100	0	0	7	70
170	Pavel C.	m	5	25	10	50	4	40	9	45	2	13,2	8	40	6	39,6	10	100	1	75	3	75	0	0	8	80
171	Mariana D.	f	2	10	6	30	7	70	6	30	3	19,8	6	30	7	46,2	9	90	1	25	4	100	1	6,6	7	70
172	Andrei L.	m	3	15	4	20	2	20	4	20	0	0	9	45	3	19,8	4	40	2	50	3	75	1	6,6	7	70
173	Liudmila M.	f	9	45	4	20	2	20	6	30	1	6,6	9	45	4	26,4	4	40	1	25	3	75	2	13,2	4	40
174	Serghei C.	m	1	5	5	25	3	30	11	55	1	6,6	5	25	6	39,6	7	70	2	50	4	100	1	6,6	4	40
175	Anastasia I.	f	8	40	3	15	4	40	7	35	0	0	5	25	4	26,4	6	60	2	50	4	100	0	0	6	60
176	Svetlana H.	f	10	50	3	15	3	30	7	35	2	13,2	5	25	3	19,8	3	30	1	25	4	100	1	6,6	4	40
177	Liudmila T.	f	8	40	6	30	3	30	4	20	1	6,6	8	40	2	13,2	7	70	2	50	4	100	0	0	7	70
178	Anna D.	f	5	25	1	5	7	70	3	15	1	6,6	6	30	4	26,4	5	50	2	50	4	100	1	6,6	2	20
179	Anna M.	f	7	35	1	5	7	70	3	15	0	0	1	5	5	33	4	40	1	25	3	75	1	6,6	1	10
180	Natalia P.	f	10	50	3	15	5	50	8	40	5	33	8	40	5	33	7	70	1	25	4	100	1	6,6	4	40
181	Violeta B.	f	6	30	5	25	5	50	7	35	1	6,6	8	40	6	39,6	8	80	1	25	4	100	0	0	9	90

A4.3. (preadolescenții integrați)

№ d/o	Numele, prenumele	Gen	Mama		tata		ambii		frați		bunii		prietenii		profesor		curios		dominare		comunic		izolare		reac. frustr	
			I	%	II	%	III	%	IV	%	V	%	VI	%	VII	%	VIII	%	IX	%	X	%	XI	%	XII	%
182	Nadejda B.	f	11	55	3	15	8	80	10	50	4	26,4	2	10	5	33	7	70	2	50	4	100	0	0	6	60
183	Mariana T.	f	8	40	3	15	9	90	9	45	2	13,2	7	35	6	39,6	7	70	1	25	3	75	1	6,6	9	90

Anexa 5. Semnificația diferențelor după testul U (Mann-Whitney) a datelor obținute în grupul experimental GE1 și GE2 în experimentul de constatare

A5.1. Metoda "Eseul" în grupul experimental GE1 și grupul experimental GE2

	U-value	p-value	Z-Score
Metoda "Prietenului meu", descrierea prietenului	300	0,0001	-3,9136
Metoda "Prietenului meu", preferințele vizavi de prieten	425,5	0,0001	-4,9352
Metoda "Prietenului meu", descrierea prietenului cu fisa de cuvinte	1440,5	0,00174	-3,1267
Metoda "Oamenii maturi", descrierea oamenilor maturi	123	0,0001	5,191
Metoda "Oamenii maturi", preferințele vizavi de oamenii maturi	67	0,0001	-4,0885
Metoda "Oamenii maturi", descrierea profesorilor	250,5	0,00214	3,0713
Metoda "Oamenii maturi", preferințele vizavi de profesori	132,5	0,01078	-2,5494
Metoda "Oamenii maturi", descrierea părinților	362	0,034	2,1239
Metoda "Oamenii maturi", preferințele vizavi de părinți	208	0,4354	-0,7754

Notă: corelație semnificativă $p < 0,05$.

A5.2. Metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții", atitudini despre propria persoană

	U-value	p-value	Z-Score
atitudini pozitive	9,5	0,0001	-4,9777
atitudini negative	69,5	0,90448	-0,1155

Notă: corelație semnificativă $p < 0,05$.

A5.3. Metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții", atitudinile despre alte persoane

	U-value	p-value	Z-Score
atitudini pozitive	0	0,0001	-5,2551
atitudini negative	59	0,47152	0,7217

Notă: corelație semnificativă $p < 0,05$.

A5.4. Metoda proiectivă Rene Gille

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
U-value	1970. 5	222 5	317 9.5	271 0	242 8.5	106 4	264 5.5	167 9	288 0.5	255 1	165 9	150 3
p-value	0	0.0 008 6	0.76 418	0.0 734 6	0.00 736	0	0.04 55	0	0.21 13	0.02 144.	0	0
Z-Score	4.137 3	3.3 298	0.30 14	1.7 91	2.68 41	7.01 33	1.99 57	5.06 21	1.25 01	2.29 55	- 5.12 56	5.62 05

Notă: corelație semnificativă $p < 0,05$

A5.5. Media alegerilor pe grup la metoda proiectivă Rene Gille

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII
GE1	4.82	2.54	4.86	7.2	1.28	4.64	3.6	5.24	1.08	3.4	2.18	4.3
GE2	6.9	3.45	4.91	7.81	1.8	8.54	4.09	7.02	1.22	3.71	0.79	6.07
Preadolescenții integrați	9.5	3	8.5	9.5	3	4.5	5.5	7	1.5	3.5	0.5	7.5

Anexa 6. Programul de intervenție psihologică

Scopul trainingului constă în modificarea atitudinilor față de prieteni la preadolescenții cu hipoacuzie, care ar ajuta în formarea și menținerea relațiilor interpersonale.

Sarcinile trainingului:

- identificarea barierelor de comunicare cu semenii;
- înțelegerea efectelor experiențelor negative în comunicare asupra formării relațiilor interpersonale cu semenii;
- identificarea punctelor forte în personalitatea preadolescentului pentru activizarea lor în formarea și menținerea relațiilor interpersonale;
- dezvoltarea abilităților de reacționare neutră la situațiile de frustrare;
- optimizarea relațiilor interpersonale cu semenii.

Sedința 1. Personalitatea și structura ei

Obiectivele:

- cunoașterea participanților cu obiectivele trainingului, regulilor de comportament și orarul ședințelor;
- cunoașterea reciprocă a participanților, dezvoltarea capacităților de autoprezentare;
- cunoașterea cu noțiunile: personalitatea, structura personalității (necesități, valori, atitudini, conceptul de sine).

Conținutul:

I. Cunoașterea participanților.

Participanții se așează pe scaune, ce sunt aranjate în formă de cerc. Fiecare participant își spune numele. La finele primului cerc participanții sunt rugați să povestească ocupațiile personale, hobby, lucrurile ce îi interesează. Apoi fiecare va povesti despre problema comunicării cu persoanele cu dezvoltare tipică/dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și așteptările de la acest training. Participanții se cunosc cu obiectivele, programul și orarul trainingului [124, p. 253].

II. Regulile trainingului:

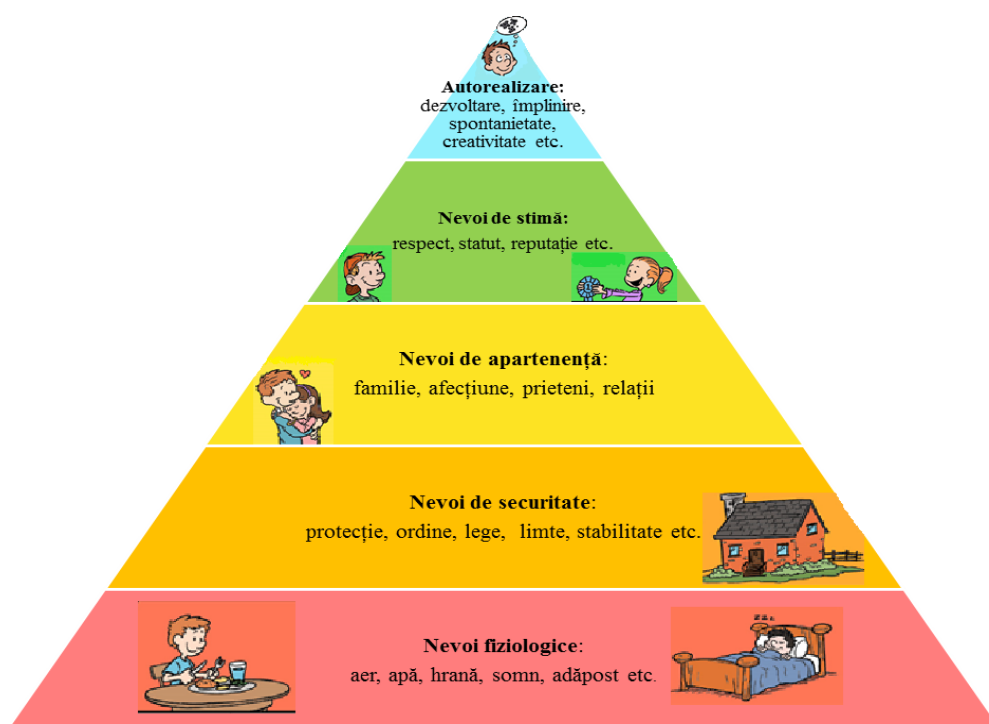
- Sinceritatea
- Prevalarea reacționării emoționale spontane asupra reacționării raționale

- Expunerea de la prima persoană (Eu...)
- Stima față de cel ce vorbește
- Seriozitatea
- Confidențialitatea [171, p. 237-244].

III. Discuție la temă "Ce este personalitatea" (opinii proprii).

Persoană este un om aparte, luat în sistemul caracteristicilor psihologice specifice lui, ce sânt condiționate social și se manifestă prin caracterul social (obștesc) de relații și atitudini, care sânt stabile și definesc comportamentul lui etic. Examinarea și analizarea piramidei necesităților după A.Maslow:

Nevoia de autorealizare	Împlinirea de sine, vizează construirea unei imagini de sine favorabile, precum și dobândirea capacității de auto-control.
Nevoia de respect	Dorește sa-i fie recunoscut statutul pe care îl are sau la care aspiră, dorința de a-i fi apreciate competențele, cunoștințele, performanțele, calitățile.
Nevoile sociale	Necesitatea acceptării și apartenenței într-un grup social, de a face parte dintr-o comunitate; nevoia de dragoste încă din primele luni de viața.
Securitatea individuala	Protecția individului față de forțele exterioare ostile, factori de risc care atentează la integritatea fizică, stabilitatea locului de muncă și prin asigurarea unor bunuri și resurse materiale necesare existenței.
Nevoile elementare	Nevoia de aer, apă, hrană, îmbrăcăminte; nevoi de ordin senzorial.



Valorile sunt însușirea unor lucruri, fapte, idei, fenomene de a corespunde necesităților sociale și idealurilor generate de acestea. Ele sunt ceea ce omul prețuiește cel mai mult în viață, în lumea înconjurătoare, în oameni, în cultura materială și spirituală.

Atitudinea este o un fel de a fi sau de a se comporta (reprezentând adesea o anumită concepție), comportare.

Conceptul de sine este perceperea persoanei pe sine însăși, calităților și proprietăților psihologice [149, 164].

IV. Exercițiul "Cum sunt eu?". Fiecare participant primește câte o coală de hârtie și un set de creioane. Sunt rugați ca în timp de zece minute să se deseneze și să scrie câte o calitate pozitivă ce îi caracterizează. Citim caracteristica fiecărui și discutăm calitățile în raport cu diferite cazuri sau fapte pentru a ne autoanaliza și a ne cunoaște mai bine [171, p. 235].

V. Împărțim grupul de preadolescenți în patru subgrupuri, a câte 5 persoane. Fiecărui subgrup li se dă câte o coală de hârtie și li se propune ca să confecționeze ceva din el. Construcția trebui să manifeste dispoziția grupului. Un delegat al grupului trebuie să argumenteze alegerea făcută. Aceasta îi va ajuta să colaboreze cu persoanele puțin cunoscute și va evidenția persoanele care au calități de lider [168].

VI. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.

VII. Răspundem succint la întrebarea "Ce am învățat la această ședință?".

VIII. Temă pentru acasă. Descrie o situație de conflict petrecută cu prietenii.

Ședință 2. Acesta sunt eu!

Obiectivele:

- autoevaluarea, formarea obiectivă a conceptului de sine;
- dezvoltarea abilităților de soluționare a problemelor,
- meditarea asupra atitudinilor celor înconjurători față de personalitatea sa.

Conținutul:

I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei [163, p. 140].

II. Preadolescentul povestește situație de conflict care a fost pregătită acasă, o povestește și își expune părerea asupra soluționării calme. Apoi participanții pe rând își expun părerea despre această situație și propun o soluționare proprie. Aceasta îi va ajuta pe copii să găsească mai multe rezolvări pozitive a situației create [110, p. 281].

III. Pe foaia cu tema pentru acasă preadolescenții sunt rugați să marcheze acele sentimente și emoții care sunt descrise. Preadolescenții primesc coala de hârtie cu cele zece calități pozitive scrise la ședința 1 și compară câte calități coincid și câte nu pentru autoevaluare [149, p. 281].

IV. Exercițiul "Eu-puzzle" o folosim pentru formarea obiectivă a conceptului de sine. Membrii trainingului primesc câte o coală de hârtie unde este desenată umbra unei persoane, câteva cerculețe goale, un marker și un lipici. Fiecare trebuie să scrie aproximativ 10 calități ce îl caracterizează. Ei sânt rugați ca să fie cinstiți și să scrie atât calitățile pozitive, cât și cele negative. Apoi să fie lipite pe coala de hârtie. Condiția este că calitățile ce îl caracterizează cel mai bine să fie lipite sus, iar celelalte în ordine descrescândă spre baza desenului. La final se prezintă imaginea și se comentează alegerea făcută prin exemple concrete. Participanții de asemenea pot interveni cu propuneri. Ei pot completa sau nega, comenta calitățile prin exemple concrete fără a ofensa [156].

V. Meditarea asupra atitudinilor celor înconjurători vizavi de preadolescent sa ne va ajuta exercițiul "Eu în ochii altora". Fiecare își alege imaginar o persoană cu care se cunoaște bine (prieten, coleg, părinții). Își amintește părerile lor pozitive și cele negative referitor la caracter și la comportament. Încearcă să teatralizeze un monolog din numele persoanei alese față de sine cu careva sfaturi și recomandări în comportament și în modificarea caracterului. Comparăm sfaturile și recomandările cu lista de calități [171, p. 84].

VI. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.

VII. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem succind la întrebarea "Ce am învățat la această ședință?"

VIII. Tema pentru acasă. Descrie cum te consideră persoanele apropiate (cu analiza unor cazuri).

Ședința 3. Doresc să ne cunoaștem.

Obiectivele:

- formarea unei atitudini pozitive față de sine, încredere în forțele proprii,
- dezvoltarea abilităților de cunoaștere a persoanelor străine,
- analiza emoțiilor proprii în timpul comunicării.

Conținutul:

- I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.
- II. Analiza temei efectuate acasă.

III. Îndeplinirea matriței SWOT pentru comunicarea într-un grup de persoane necunoscute. Analiza și comentarea acestei matrițe. Acest ne va ajuta să vedem punctele tari, slabe, oportunitățile și riscurile fiecărui preadolescent în parte.

IV. Enumerarea și argumentarea temelor tale preferate pentru a iniția o discuție (minim 5).

V. Jocul "Publicitate". Scopul este de a învăța să argumenteze și de a trece de bariera de jenare. Facem publicitate la farfurie, lingură, creion etc.

VI. Reguli de comunicare efectivă (opinii proprii).

Completată cu:

- Ascultăm atent.
- Privim persoana în timpul când ea vorbește.
- Răspundem la întrebări și ne expunem părerea succint, dar clar.
- Permiteam la toți participanții conversației să-și expună părerea.
- Nu schimbăm brusc subiectul.

VII. Exersarea situației de cunoaștere cu o persoană necunoscută. Analiza greșelilor comise.

VIII. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.

IX. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem la întrebarea "Ce am învățat la această ședință?".

X. Temă pentru acasă. Descrierea unei situații care din neatenție a dus la un conflict.

Ședința 4. Ași dori să fiu atent.

Obiectivele:

- antrenarea atenției vizavi de semeni,
- antrena atenția față de ideile și cuvintele altor persoane.

Conținutul:

I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.

II. Analiza temei efectuate acasă.

III. Ce subînțelegem prin atenție? (opinii proprii)

Atenția este o însușire care constă în orientarea și în concentrarea activității psihice într-o anumită direcție. Interes, grijă, preocupare specială a unei persoane pentru altcineva, atitudine de bunăvoință, de amabilitate, gest, faptă amabilă.

IV. Exercițiul "Bucuria recunoașterii". La un participant i se leagă ochii, iar ceilalți în liniște se schimbă cu locurile. Participantul cu ochii legați trebuie să-l atingă pe cel care stă așezat pentru al recunoaște și să-l ghicească. În timpul analizei fiecare copil ce a fost cu ochii legați explică cauzele succesului de recunoaștere a persoanelor așezate sau eșecului [151, p. 281].

V. Jocul "Povestea colectivă" va antrena atenția față de ideile altor persoane și îi va învăța să colaboreze cu partenerul în timpul comunicării. Este necesar de alcătuit o poveste despre prietenie cu un final pozitiv. Primul participant spune o propoziție, al doilea – a doua propoziție etc. Efectuăm două cercuri.

VI. Jocul "Filmul". Preadolescenții își imaginează că văd un film unde se arată cum au petrecut ziua de astăzi. Își amintesc în detalii toate evenimentele începând de dimineață, persoanele cu care sau întâlnit, garderoba lor, discuțiile etc.

VII. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.

VIII. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem la întrebarea "Ce am învățat la această ședință?".

IX. Temă pentru acasă. Descrierea unui eveniment de manifestare a furiei.

Ședința 5. Îmi controlez emoțiile.

Obiectivele:

- antrenarea capacității de minimalizare a încordării emoționale,
- analiza emoțiilor în timpul comunicării.

Conținutul:

I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.

II. Analiza temei efectuate acasă.

III. Folosim exercițiul "Oglinda interioară" pentru a învăța să minimalizăm încordarea emoțională prin metoda respirației. Inspirăm pentru 10 secunde și încordăm toți mușchii, expirăm și relaxăm mușchii. După fiecare expirație trebuie să trecem cu mâna pe față și să o mângâiem pentru a relaxa mușchii feții, zâmbim. Exercițiul îl repetăm de cinci ori.

IV. Exercițiul "Hameleon" îi va ajuta să controleze mimica în diferite situații. Participanții fac grimase în fața oglinzii atunci când: ne înervăm, am fost ofenșiți, ni se vorbesc careva lucruri neplăcute, suntem veseli, avem o întâlnite plăcută etc. Psihologul roagă pe fiecare să numească expresia feții care i-a plăcut cel mai mult și care cel mai puțin [188].

V. Exercițiul "Eu mă relaxez! Eu mă calmez!" învătă să minimalizeze încordarea emoțională. Participanții se așează comod pe scaun, închid ochii și în gând pronunțăm "Eu mă relaxez". La inspirație "Eu mă", la expirație "relaxează". Repetăm cu formula "Eu mă calmez". Exercițiul se repetă de 5 – 6 ori.

VI. Discuție la tema "Limbajul corpului". Descrierea poziției corpului în diferite situații: inervat, vesel, vorbind la telefon cu un prieten, rușinat, îndrăgostit, părăsit, etc. Fiecare emoție și manifestare descrisă se demonstrează și se discută. Continuăm cu tema "Necesitatea de a fi calm într-o situație de conflict" [188].

VII. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.

VIII. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem la întrebarea "Ce am învățat la această ședință?".

IX. Tema pentru acasă. Descrierea unui eveniment unde din cauza că nu va-ți expus sau nu au dorit să vă asculte s-a petrecut o situație neplăcută/conflict.

Ședința 6. Ne ascultăm când comunicăm!

Obiectivele:

- antrenarea capacității de ascultare în timpul comunicării,
- antrenarea capacităților de comunicare cu semenii,
- dezvoltarea atenției,
- perfecționarea capacităților de înțelegere reciprocă.

Conținutul:

I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.

II. Analiza temei efectuate acasă.

III. Folosim exercițiul "În doi" pentru a antrena atenției și capacității de ascultare, perfecționa capacitățile de înțelegere reciprocă și analiza emoțiilor proprii în timpul comunicării interpersonale:

A. Participanții se împart în perechi și se așează cu spatele unul la altul. Încep discuția pe o temă liberă (dacă nu găsesc temă de discuție, ea este propusă de psiholog: Cum am petrecut ieri timpul liber; Filmul vizionat; Muzica preferată; Cartea preferată etc.). După 1 - 2 minute se întorc cu fața și fiecare își expune părerea (chiar sentimentele și emoțiile) despre această conversație în general și în particular despre partener.

B. Aceeași parteneri își schimbă poziția. Mai întâi unul stă așezat, iar celălalt în picioare chiar deasupra lui. Se începe discuția. Peste 2-3 minute partenerii își schimbă poziția și continuă

conversația. În timpul analizei participanții trebuie să se expună emoțiile retrăite în timpul discuției așezat și în picioare.

C. Partenerii se așează pe scaune unul în fața altuia. Un preadolescent trebuie să arate câte 3 mimici a feții (plânge, râde, speriat, obosit etc.), iar partenerul trebuie să le ghicească. La finele acestui exercițiu preadolescenții spun ce au învățat (să fie atenți la interlocutor, să-l asculte, să-l înțeleagă).

IV. Folosirea jocului "Povestea inversată" îi va ajuta să antreneze capacitatea de colaborare cu semenii și le va dezvolta atenția. Psihologul începe a povesti povestea de la sfârșit, iar preadolescenții trebuie să-i alcătuiască începutul.

V. Cum trebuie să ascultăm? (discuții și opinii proprii)

VI. De ce ar trebui să fim atenți față de vorbitor? (discuții și opinii proprii)

VII. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.

VIII. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem la întrebarea "Ce am învățat la această ședință?".

IX. Temă pentru acasă. Descrierea unei situații de conflict care a avut loc în zilele anterioare (se permite și situațiile observate).

Ședința 7. Încercăm să înțelegem.

Obiectivele:

- formarea deprinderilor de înțelegere a unei persoane;
- însușirea noilor modele de relaționare cu semenii, conlucrarea.

Conținutul:

I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.

II. Fiecare preadolescent își ia situația de conflict care a pregătit-o acasă. Folosim exercițiul "Două roluri" unde preadolescentul va trebui să reproducă această situație. Punem două scaune vizavi. Preadolescentul se așează mai întâi pe un scaun și joacă rolul său, apoi se schimbă pe scaunul vecin și joacă rolul persoanei cu care a conflictat. Este important ca el să între în rol și să transmită emoțiile sale și a interlocutorului. Analiza situației și găsirea soluțiilor pașnice de rezolvare sau ameliorare a situației [129, p. 142].

III. Discuție la tema "Prietenul meu".

- Cine poate fi numit prieten?
- Cine poate fi numit prieten adevărat?
- Care calități ar trebui să le posede un prieten adevărat?

— Cum putem depista dacă prietenul este adevărat sau nu?

IV. Povestea "Doi prieteni" scrisă de A. Толстой îi va ajuta să înțeleagă o altă persoană în situația dificilă. Preadolescenții trebuie să asculte atenți povestea pentru a răspunde la întrebarea:

- Cum trebuia să procedeze prietenul?

"Au hotărât doi prieteni să plece la pădure după ciuperci. Mergând ei așa s-au întâlnit cu un urs. Ionel s-a urcat repede în copac. Petrică însă nu a reușit să urce și s-a culcat pe pământ cu fața în jos. Ursul s-a apropiat, l-a mirosit la ureche și a plecat. Ionel când s-a coborât din copac l-a întrebat pe Petrică ce i-a spus ursul la ureche.

- "Prietenul adevărat la nevie se cunoaște!" – i-a răspuns băiatul".

Răspundeți la întrebări:

- Cum trebuia să procedeze prietenul?

- De ce Ionel a urcat în copac?

- Ce s-ar fi întâmplat dacă el stătea jos?

- Ce s-ar fi întâmplat dacă Ionel îl ridică pe Petrică în copac în timpul când se apropia ursul?

- De ce Ionel l-a întrebat pe Petrică "Ce i-a spus ursul la ureche?", oare el nu știa că ursul nu vorbește?

- De ce a plecat ursul?

V. Povestiți această poveste din numele lui Ionel, descrieți emoțiile băiatului atunci când a văzut ursul. Apoi din numele lui Petrică.

VI. Exercițiul "Gemenii Siam" îi va ajuta să înțeleagă interlocutorul. Doi participanți ies în fața grupului și se așează pe scaune unul cu spatele la altul. Grupa adresează întrebări unui reprezentant, însă în locul lui răspunde celălalt. Preadolescentul cui îi erau adresate întrebările înseamnă pe o foaie răspunsurile. Întrebările sânt diferite de ex.: Ți este ușor să faci cunoștință cu o persoană necunoscută?, Care sunt temele de conversație cu o persoană necunoscută?, Cât de des întri în conflict cu semenii?, Care sânt cauzele de a intra în conflict?, etc.

După întrebări - răspuns discutăm după următorul plan:

a) Impresiile "geamănului" care a tăcut (el comunică despre coincidențele și deosebirile ce au avut loc, greutatea exercițiului și cauzele eșecului).

b) Impresiile "geamănului" care a răspuns la întrebări (el menționează cauzele răspunsurilor corecte și a celor incorecte).

c) Impresiile grupului.

VII. Discuție la tema "Toleranța în comunicare și comportament tolerant". (opinii proprii)

Regulile pentru un comportament tolerant:

- stimează părerea interlocutorului chiar dacă ea este greșită;
- pentru al convinge expuneți părerea ta cu argumente;
- fii liniștit;
- vorbește calm;
- nu fă glume pe neajunsurile cuiva;
- încearcă să rezolvi orice situație-problemă pe cale pașnică.

VIII. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.

IX. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem succint la întrebarea "Ce am învățat la această ședință?".

X. Tema pentru acasă. Descrieți un caz din viață (ex.: cum te-ai speriat de un câine; cum ai rămas singur noaptea în casă; cum te-a muștrătat mama pentru șotia (pozna) făcută de frate sau soră etc.).

Ședința 8. Colaborarea duce spre prietenie.

Obiectivele:

- învățăm să colaborăm cu partenerul în timpul comunicării,
- antrenăm atenția față de alte persoane,
- antrenăm capacitatea înțelegerii reciproce.

Conținutul:

I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.

II. Tehnica "Monologul cu geamănul" îi va învăța să colaboreze cu partenerul în timpul comunicării. În fața participanților ies doi preadolescenți, unul povestește un caz din viață, celălalt la spatele lui redă toată povestirea prin mimică și gest (nu traduce în limbajul non-verbal, ci redă situația prin mimică și gest). Cazurile povestite sunt din tema pentru acasă. La final, grupul de preadolescenți discută cât de clar a putut "povestitorul" să redea situația și cât de exact "geamănul" l-a înțeles [171, p. 271].

III. Folosirea exercițiului "Măinile vii" îi va ajuta să comunice non verbal și îi va antrena atenția față de alte persoane. Unui participant i se leagă ochii și îl așează pe scaun. Pe celălalt scaun se așează alt copil și îi întinde mâna (pe mână nu trebuie să fie inele, brățară, ceas etc.). Copilul cu ochii legați are dreptul să-i strângă mâna, să se "bată" sau să se "împace" etc. Scopul este de a recunoaște a cui a fost această mână. După aceasta, discutăm cât de ușor sau greu a fost de recunoscut partenerul și care au fost cauzele eșecului [133, p. 258].

IV. Jocul "Lanțul" ne va ajuta să antrenăm atenția în timpul comunicării. Regulile acestui joc sunt ca la "Povestea colectivă" cu o modificare: preadolescentul care a alcătuit propoziția trebuie să numească un cuvânt cu ajutorul căreia următorul participant va continua povestea (facem trei cercuri).

V. "Colaborare în comunicare" (discuții și opinii proprii).

VI. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.

VII. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem la întrebarea "Ce am învățat la această ședință?".

VIII. Tema pentru acasă. Aplicarea abilităților obținute la training pentru a se împrieteni cu o persoană necunoscută din tabără.

Ședința 9. Doresc să fim prieteni.

Obiectivele:

- antrenarea abilităților de comunicare,
- învățarea menținerii unei relații de prietenie.

Conținutul:

I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.

II. Analiza temei efectuate acasă.

III. "Necesitatea de a avea prieteni" (discuție la temă cu opinii proprii)

Completată cu:

- Pentru a ne exprima necesitățile, sentimentele, ideile.
- Pentru a primi și a oferi informație.
- Pentru a construi relații.

IV. Sfaturi pentru "Prietenie fără ceartă". Opiniile preadolescenților sunt completate (fiecare punct este comentat):

- Oferiți-vă serviciile când este nevoie de ajutor;
- Păstrați confidențele;
- Aveți încredere unul în celălalt;
- Nu vă criticați unul pe altul;
- Arătați-vă sprijinul;
- Nu fiți gelos și nu îi criticați alte relații, alte persoane cunoscute;
- Împărtășiți noutățile privind succesul;
- Solicitați sfaturi personale.

V. Folosim jocul "Cu subiect pe roluri" pentru antrenarea comunicării (rolurile sunt propuse de participanți).

VI. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați sau oricărui alt participant.

VII. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem la întrebarea "Ce am învățat la această ședință și training în general?".

Anexa 7. Frecvența și variabilitatea cuvintelor care reflectă atitudinile folosite în metoda "Eseul" (retestare)

A7.1. Metoda "Eseul", proba "Prietenul meu", descrierea prietenilor

cuvintele care reflectă atitudinile	Experimentul de constatare (Gr.I)	Experimentul de control (Gr.I)	Dinamica	Experimentul de constatare (grupul de control)	Experimentul de control (grupul de control)	Dinamica	Experimentul de constatare (Gr.II)	Experimentul de control (Gr.II)	Dinamica
Cuminte	-	3	+3	2	2	-	-	3	+3
Bun	4	6	+2	5	5	-	6	10	+4
Atent	1	1	-	-	1	+1	1	3	+2
Liniștit	-	1	+1	1	-	-1	1	1	-
Deștept	2	4	+2	2	1	-1	2	4	+2
Harnic	1	2	+1	2	1	-1	3	5	+2
Frumos	1	3	+2	1	3	+2	1	1	-
Înțelegător	-	-	-	-	2	+2	1	1	-
Ascultător	-	1	+1	1	-	-1	-	-	-
Educat	-	-	-	1	-	-1	1	-	-1
Sincer	-	1	+1	-	-	-	1	3	+2
Activ	-	-	-	-	-	-	-	2	+2
Cinstit	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Darnic	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Viteaz	-	-	-	-	-	-	-	2	+2
Comunicabil	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Ordonat	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Curat	-	-	-	-	-	-	-	2	+2
Plăcut	-	1	+1	-	-	-	-	1	+1
Vesel	-	1	+1	-	-	-	-	2	+2
Rușinos	-	-	-	-	-	-	-	2	+2
Săritor la nevoie	-	-	-	-	-	-	1	4	+3
Gingaș	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Iubit	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Needucat	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Modest	-	-	-	-	-	-	-	2	+2
Onest	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Puternic	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Serios	-	1	+1	-	-	-	-	2	+2

Scump	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Credincios	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Cult	-	3	+3	-	-	-	-	-	-
Glumeț	-	2	+2	-	-	-	-	-	-
Total	9	34		15	15		18	57	

A7.2. Metoda "Eseul", proba "Prietenul meu", descrierii preferințelor vizavi de prieten

Cuvintele care reflectă atitudinile	Experimentul de constatare (Gr.I)	Experimentul de control (Gr.I)	Dinamica	Experimentul de constatare (grupul de control)	Experimentul de control (grupul de control)	Dinamica	Experimentul de constatare (Gr.II)	Experimentul de control (Gr.II)	Dinamica
Cuminte	-	1	+1	-	1	+1	1	-	-1
Cu o purtare bună	-	2	+2	-	-	-	-	-	-
Înțelegător	1	1	-	-	-	-	-	1	+1
Bun	1	4	+3	-	1	+1	-	1	+1
Harnic	-	1	+1	-	-	-	-	1	+1
Să nu fumeze	-	-	-	-	1	+1	-	-	-
Cult	-	1	+1	-	1	+1	-	-	-
Frumos	-	1	+1	-	1	+1	-	-	-
Liniștit	-	1	+1	1	-	-1	-	-	-
Credincios	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Atent	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Înțelept	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Deștept	-	2	+2	-	-	-	-	1	+1
Prietenos	1	2	+1	1	2	+1	-	-	-
Sănătos	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Darnic	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Glumeț	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Zâmbitor	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Sociabil	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Să nu se supere	-	-	-	-	-	-	-	2	+2
Încrezut	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Viteaz	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Cu un comportament mai liber	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Mai bun cu străinii	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Să susțină prietenii	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Săritor la nevoie	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Să nu fie egoist	-	-	-	-	-	-	-	1	+1

Toți să fie egali	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Mai indiferent	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Să rămână neschimbat	1	2	+1	-	-	-	1	3	+2
Să se schimbe	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Total	4	26		2	7		2	19	

**A7.3. Metoda "Eseul", proba "Prietenul meu (cu fișa de cuvinte)",
descrierii prietenilor**

Cuvintele care reflectă atitudinile	Experimentul de constatare (Gr.I)	Experimentul de formare (Gr.I)	Dinamica	Experimentul de constatare (grupul de control)	Experimentul de formare (grupul de control)	Dinamica	Experimentul de constatare (Gr.II)	Experimentul de formare (Gr.II)	Dinamica
Bun	9	10	+1	10	9	-1	8	3	-5
Rău	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Ascultător	7	8	+1	6	8	+2	2	-	-
Înțelegător	1	6	+5	4	2	-2	4	2	-2
Deștept	5	6	+1	9	6	-3	3	6	+3
Frumos	8	9	+1	8	3	-5	3	2	-1
Vesel	6	6	-	6	4	-2	4	6	+2
Trist	-	-	-	-	-	-	1	-	-1
Încrezut	2	2	-	1	1	-	3	2	-1
Muncitor	3	1	-2	6	1	-5	2	8	+6
Leneș	1	-	-1	1	-	-1	1	1	-
Viteaz	1	2	+1	3	2	-1	1	1	-
Fricos	1	-	-1	2	-	-2	1	3	+2
Liniștit	6	4	-2	6	4	-2	2	3	+1
Nervos	-	-	-	3	-	-3	1	1	-
Darnic	2	3	+1	3	3	-	1	-	-1
Zgârcit	-	-	-	-	-	-	1	-	-1
Onest	1	1	-	2	1	-1	1	-	-1
Modest	2	-	-2	4	1	-3	-	5	+5
Educat	2	4	+2	5	1	-4	3	5	+2
Ne educat	-	-	-	2	-	-2	2	-	-2
Cinstit	3	2	-1	3	1	-2	1	2	+1
Sincer	-	-	-	2	2	-	4	3	-1
Mincinos	1	-	-1	1	-	-1	-	-	-
Atent	3	5	+2	3	3	-	1	3	+2
Retras	-	-	-	-	-	-	4	2	-2
Gingaș	1	1	-	3	1	-2	-	-	-
Aspru	-	-	-	2	-	-2	-	-	-
Activ	1	-	-1	4	3	-1	2	1	-1
Pasiv	-	-	-	1	-	-1	-	-	-

Prietenos	-	-	-	-	-	-	1	-	-1
Invidios	-	-	-	-	-	-	1	-	-1
Ne încrezut	-	-	-	-	-	-	1	1	-
Înțelept	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Neobișnuit	-	-	-	-	-	-	1	1	-
Săritor la nevoie	-	-	-	-	-	-	1	2	+1
Deschis	-	-	-	-	-	-	-	2	+2
Cuminte	1	-	-1	1	-	-1	1	3	+2
Total	67	71		101	56		62	69	

A7.4. Metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi", descrierea persoanelor mature

Cuvintele care reflectă atitudinile	Experimentul de constatare (Gr.I)	Experimentul de control (Gr.I)	Dinamica	Experimentul de constatare (grupul de control)	Experimentul de control (grupul de control)	Dinamica	Experimentul de constatare (Gr.II)	Experimentul de control (Gr.II)	Dinamica
Buni	1	5	+4	2	8	+7	3	6	+3
Răi	2	-	-2	1	-	-1	3	-	-3
Bucuroși	-	-	-	-	1	+1	-	-	-
Bogați	1	-	-1	-	-	-	-	-	-
Deștepți	-	3	+3	-	1	+1	1	3	+2
Serioși	-	-	-	-	1	+1	-	-	-
Veseli	-	1	+1	-	1	+1	-	-	-
Puternici	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Interesanți	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Deschiși	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Viteji	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Cu experiență	-	-	-	-	-	-	1	3	+2
Nervoși	-	1	+1	-	1	+1	-	1	+1
Atenți	-	2	+2	-	-	-	-	-	-
Ascultători	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Educați	-	3	+3	-	-	-	-	-	-
Harnici	-	1	+1	-	-	-	1	-	-1
Diferiți	-	1	+1	-	-	-	2	2	-
Glumeți	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Comunicabili	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Activi	-	2	+2	-	-	-	-	-	-
Liniștiți	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Retrași	-	1	+1	-	-	-	-	1	+1
Încrezuți	-	1	+1	-	-	-	-	-	-

Muncitori	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Înțelepți	-	1	+1	1	-	-1	-	1	+1
Prietenoși	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Total	4	28		4	13		11	21	

A7.5. Metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi", descrierea preferințelor din caracterul persoanelor mature

Cuvintele care reflectă atitudinile	Experimentul de constatare (Gr.I)	Experimentul de control (Gr.I)	Dinamica	Experimentul de constatare (grupul de control)	Experimentul de control (grupul de control)	Dinamica	Experimentul de constatare (Gr.II)	Experimentul de control (Gr.II)	Dinamica
Buni	1	3	+2	1	2	+1	2	1	-1
Culți	-	-	-	-	1	+1	-	-	-
Serioși	-	-	-	-	2	+2	-	1	+1
Cuminți	-	-	-	-	3	+3	-	-	-
Înțelepți	-	2	+2	-	1	+1	-	-	-
Liniștiți	-	-	-	-	1	+1	-	1	+1
Deștepți	-	1	+1	-	3	+3	1	-	-1
Atenți	-	-	-	-	1	+1	1	1	-
Încrezuți	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Ascultători	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Înțelegători	-	1	+1	1	-	-1	-	-	-
Sinceri	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Grijulii	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Să fie fără probleme	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Săritori la nevoie	-	1	+1	-	-	-	-	1	+1
Calmi	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Prietenoși	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Darnici	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Îmi place tot	-	-	-	-	-	-	4	1	-3
Total	1	13		2	12		8	9	

A7.6. Metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi", descrierea profesorilor

Cuvintele care reflectă atitudinile	Experimentul de constatare	Experimentul de control	Dinamica	Experimentul de constatare	Experimentul de control	Dinamica	Experimentul de constatare	Experimentul de control	Dinamica
-------------------------------------	----------------------------	-------------------------	----------	----------------------------	-------------------------	----------	----------------------------	-------------------------	----------

	e (Gr.I)	(Gr.I)		e (grupul de control)	(grupul de control)		e (Gr.II)	(Gr.II)	
Buni	5	5	-	4	5	+1	8	5	-3
Răi	-	-	-	1	-	-1	-	-	-
Blânzi	-	-	-	-	1	+1	3	-	-3
Leneși	-	-	-	-	2	+2	-	-	-
Liniștiți	-	-	-	-	1	+1	-	-	-
Atenți	1	-	-1	-	1	+1	-	-	-
Normali	1	-	-1	-	1	+1	-	-	-
Deștepți	2	3	+1	-	-	-	3	2	-1
Muncitori	-	2	+2	-	-	-	-	1	+1
Ascultători	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Gingași	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Cu cerințe	-	-	-	-	-	-	-	2	+2
Serioși	-	-	-	-	-	-	-	2	+2
Echitabili	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Total	9	12		5	11		14	13	

A7.7. Metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi", descrierea preferințelor vizavi de profesori

Cuvintele care reflectă atitudinile	Experimentul de constatare (Gr.I)	Experimentul de control (Gr.I)	Dinamica	Experimentul de constatare (grupul de control)	Experimentul de control (grupul de control)	Dinamica	Experimentul de constatare (Gr.II)	Experimentul de control (Gr.II)	Dinamica
Buni	4	3	-1	1	2	+1	-	1	+1
De ajutor	-	2	+2	-	1	+1	-	-	-
Frumoși	-	-	-	1	-	-1	-	-	-
Harnici	-	-	-	-	2	+2	-	-	-
Bucuroși	-	-	-	-	1	+1	-	-	-
Educați	-	2	+2	-	1	+1	-	-	-
Ascultători	-	-	-	-	1	+1	-	-	-
Atenți	-	-	-	-	1	+1	-	-	-
Deștepți	3	3	-	1	-	-1	-	3	+3
Să vorbească clar	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Înțelegători	1	1	-	-	-	-	-	-	-
Prietenoși	1	-	-1	-	-	-	-	-	-
Cinstiți	-	1	+1	-	-	-	-	-	-

Echitabili	-	-	-	-	-	-	-	2	+2
Să pună puținii 2	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Liberi	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Energici	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Total	9	13		3	9		-	9	

A7.8. Metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi", descrierea părinților

Cuvintele care reflectă atitudinile	Experimentul de constatare (Gr.I)	Experimentul de control (Gr.I)	Dinamica	Experimentul de constatare (grupul de control)	Experimentul de control (grupul de control)	Dinamica	Experimentul de constatare (Gr.II)	Experimentul de control (Gr.II)	Dinamica
Buni	8	7	-1	4	8	+4	8	5	-3
Atenți	1	-	-1	1	-	-1	-	-	-
Sănătoși	-	-	-	-	1	+1	-	-	-
Grijulii	-	-	-	-	1	+1	-	-	-
Ascultători	-	1	+1	-	1	+1	-	-	-
Cuminți	1	-	-1	-	-	-	-	-	-
Deștepți	-	1	+1	-	-	-	3	2	-1
Veseli	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Darnici	-	1	+1	1	-	-1	-	-	-
Activi	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Liniștiți	-	1	+1	-	-	-	-	1	+1
Înțelepți	1	1	-	1	-	-1	2	-	-2
De ajutor	1	1	-	-	-	-	-	-	-
Onești	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Prietenoși	-	-	-	-	-	-	1	1	-
Puternici	-	-	-	-	-	-	1	-	-1
Muncitori	-	-	-	-	-	-	1	1	-
Răi	-	-	-	-	-	-	2	1	-1
Serioși	-	-	-	-	-	-	-	3	+3
Calmi	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Educați	-	-	-	-	-	-	4	-	-4
Contemporani	-	-	-	-	-	-	2	-	-2
Insistenți	-	-	-	-	-	-	1	-	-1
Viteji	-	-	-	-	-	-	1	-	-1
Sinceri	-	-	-	-	-	-	1	-	-1
Frumoși	1	-	-1	1	-	-1	2	-	-2

Comunica bili	-	-	-	-	-	-	1	-	-1
Interesanți	-	-	-	-	-	-	1	-	-1
Total	13	16		8	11		31	15	

A7.9. Metoda "Eseul", proba "Oamenii maturi", descrierea preferințelor vizavi de părinți

Cuvintele care reflectă atitudinile	Experimentul de constatare (Gr.I)	Experimentul de control (Gr.I)	Dinamica	Experimentul de constatare (grupul de control)	Experimentul de control (grupul de control)	Dinamica	Experimentul de constatare (Gr.II)	Experimentul de control (Gr.II)	Dinamica
De ajutor	-	2	+2	-	2	+2	-	-	-
Buni	2	-	-2	2	-	-2	5	-	-5
Cuminți	-	-	-	-	1	+1	-	-	-
Veseli	-	-	-	-	1	+1	-	-	-
Ascultători	-	-	-	-	2	+2	-	-	-
Liniștiți	-	-	-	-	1	+1	-	-	-
Binevoitori	1	-	-1	-	-	-	-	-	-
Deștepți	1	-	-1	-	-	-	-	-	-
Să-și educe copiii	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Înțelegători	2	2	-	-	-	-	-	1	+1
Să discute cu copiii	-	1	+1	-	-	-	2	-	-2
Cinstiți	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Grijulii	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Muncitori	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Credincioși	-	1	+1	-	-	-	-	-	-
Nu doresc să schimb nimic	-	-	-	-	-	-	8	7	-1
Serioși	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Cu încredere în copil	-	-	-	-	-	-	-	1	+1
Total	6	10		2	7		15	10	

Anexa 8. Frecvența și media atitudinilor în metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții" (retestare)

A8.1. Metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții", atitudinile atribuite propriei persoane

Atitudinile	Experimentul de constatare (Gr.I)	Experimentul de control (Gr.I)	Dinamica	Experimentul de constatare (grupul de control)	Experimentul de control (grupul de control)	Dinamica	Experimentul de constatare (Gr.II)	Experimentul de control (Gr.II)	Dinamica
Atitudinile pozitive									
Bun	10	10	-	9	8	-1	8	9	+1
Ascultător	3	6	+3	3	4	+1	4	5	+1
Înțelegător	2	8	+6	1	2	+1	4	9	+5
Deștept	4	6	+2	8	8	-	4	6	+2
Frumos	9	8	-1	10	10	-	4	5	+1
Vesel	2	7	+5	6	6	-	4	8	+4
Încrezut	2	5	+3	5	4	-1	3	7	+4
Muncitor	3	5	+2	4	3	-1	4	7	+3
Viteaz	1	5	+4	6	5	-1	3	5	+2
Liniștit	4	6	+2	6	4	-2	4	8	+4
Darnic	1	3	+2	5	4	-1	3	4	+1
Onest	-	1	+1	2	3	+1	3	7	+4
Modest	4	2	+2	6	6	-	9	9	-
Educat	4	7	+3	10	10	-	5	7	+2
Cinstit	3	7	+4	3	3	-	4	5	+1
Sincer	-	1	+1	1	2	+1	1	3	+2
Mincinos	-	-	-	-	-	-	3	1	-2
Atent	4	8	+4	5	4	-1	3	7	+4
Reținut	-	1	+1	1	-	-1	-	3	+3
Gingaș	-	-	-	1	2	+1	-	5	+5
Activ	-	2	+2	5	3	-2	1	3	+2
Total	56	98		97	91		74	123	
Atitudinile negative									
Rău	-	-	-	-	1	+1	1	-	-1
Prost	1	-	-1	-	1	+1	1	-	-1
Urât	-	1	+1	-	-	-	3	-	-3
Trist	-	-	-	-	-	-	2	-	-2
Leneș	-	-	-	2	2	-	3	-	-3
Fricos	-	-	-	3	3	-	2	-	-2
Nervos	2	-	-2	2	3	+1	3	1	-2

Zgârcit	-	-	-	2	2	-	1	-	-1
Ne educat	2	-	-2	-	-	-	1	-	-1
Aspru	-	-	-	5	4	-1	1	-	-1
Pasiv	-	-	-	-	-	-	3	1	-2
Total	11	1		14	16		21	2	

A8.2. Metoda "Spune ce gândești despre tine și despre alții", atitudinile atribuite altor categorii de preadolescenți

Atitudinile	Experimen tul de constatare (Gr.I)	Experimen tul de control (Gr.I)	Dina mica	Experimen tul de constatare (grupul de control)	Experimen tul de control(gr upul de control)	Dina mica	Experimen tul de constatare (Gr.II)	Experimen tul de control (Gr.II)	Dina mica
Atitudinile pozitive									
Bun	6	10	+4	9	8	-1	7	9	+2
Ascultător	-	7	+7	5	7	+2	3	6	+3
Înțelegător	3	5	+2	7	6	-1	2	5	+3
Deștept	7	9	+2	8	8	-	2	4	+2
Frumos	2	8	+6	9	10	+1	5	6	+1
Vesel	6	7	+1	10	9	-1	2	4	+2
Încrezut	3	6	+3	4	4	-	-	3	+3
Muncitor	4	4	-	5	5	-	6	8	+2
Viteaz	1	3	+2	4	2	-2	-	-	-
Liniștit	2	4	+2	5	4	-1	5	9	+4
Darnic	2	3	+1	5	4	-1	3	3	-
Onest	1	-	-1	3	2	-1	-	-	-
Modest	3	1	-2	1	3	+2	4	3	-1
Educat	1	6	+5	3	3	-	1	4	+3
Cinstit	2	5	+3	4	4	-	1	3	+2
Sincer	1	2	+1	2	2	-	3	5	+2
Atent	3	5	+2	4	3	-1	2	6	+4
Reținut	-	-	-	-	1	+1	2	5	+3
Gingaș	-	2	+2	2	1	-1	1	2	+1
Activ	2	2	-	2	1	-1	1	5	+4
Total	49	89		92	87		50	90	
Atitudinile negative									
Rău	4	-	-4	2	3	+1	1	-	-1
Prost	3	-	-3	-	1	+1	2	-	-2
Urât	3	-	-3	-	1	+1	1	-	-1
Aspru	2	-	-2	1	1	-	3	-	-3
Pasiv	-	1	+1	1	-	-1	-	-	-
Mincinos	1	-	-1	1	-	-1	3	-	-3
Ne educat	5	1	-4	-	-	-	-	-	-
Zgârcit	2	-	-2	-	1	+1	-	-	-

Nervos	6	1	-5	2	1	-1	4	-	-4
Leneş	4	-	-4	-	-	-	-	1	+1
Fricos	4	-	-4	-	1	+1	2	-	-2
Trist	-	-	-	1	-	-1	2	1	-1
Total	34	3		8	9		18	2	

Anexa 9. Indicii obținuți la aplicarea metodei proiective Rene Gille (retestare)

A9.1. Datele brute la metoda proiectivă Rene Gille în grupul experimental Gr.I – experimentul de constatare

Nr d/o	Numele, prenumele	Gen	I	%	II	%	III	%	IV	%	V	%	VI	%	VII	%	VIII	%	IX	%	X	%	XI	%	XII	%
1	Daniil B.	b	3	15	2	10	3	30	3	15	4	26,4	8	40	2	13,2	7	70	1	25	4	100	0	0	5	50
2	Mihai F.	b	7	35	0	0	4	40	8	40	1	6,6	1	5	1	6,6	4	40	1	25	4	100	1	6,6	3	30
3	Iurie I.	b	3	15	1	10	5	50	6	30	2	13,2	4	20	6	39,6	9	90	1	25	3	75	1	6,6	6	60
4	Alexandru T.	b	2	10	2	10	3	30	7	35	1	6,6	9	45	5	33	7	70	0	0	2	50	3	19,8	5	50
5	Ștefan B.	b	7	35	2	10	2	20	10	50	1	6,6	1	5	3	19,8	5	50	1	25	4	100	3	19,8	6	60
6	Anatol P.	b	5	25	1	5	5	50	5	25	1	6,6	6	30	5	33	8	80	1	25	3	75	2	13,2	6	60
7	Paulina D.	f	2	10	0	0	5	50	9	45	1	6,6	10	50	4	26,4	4	40	0	0	4	100	2	13,2	4	40
8	Simona I.	f	1	5	2	10	10	100	8	40	1	6,6	1	5	5	33	8	80	0	0	4	100	0	0	6	60
9	Mariana M.	f	8	40	0	0	4	40	6	30	1	6,6	3	15	4	26,4	7	70	1	25	2	50	4	26,4	5	50
10	Alina G.	f	3	15	2	10	9	90	7	35	5	33	7	35	6	39,6	8	80	0	0	4	100	0	0	6	60

A9.2. Datele brute la metoda proiectivă Rene Gille în grupul experimental Gr.I – experimentul de control

Nr d/o	Numele, prenumele	Gen	I	%	II	%	III	%	IV	%	V	%	VI	%	VII	%	VIII	%	IX	%	X	%	XI	%	XII	%
1	Daniil B.	b	2	10	2	10	9	90	12	60	2	13,2	11	55	4	26,4	10	100	2	50	4	100	0	0	8	80
2	Mihai F.	b	4	20	4	20	10	100	8	40	3	19,8	10	50	5	33	10	100	1	25	3	75	1	6,6	6	60
3	Iurie I.	b	5	25	1	5	10	100	2	10	3	19,8	8	40	5	33	7	70	1	25	3	75	1	6,6	6	60

4	Alexandru T.	b	5	2	8	4	9	90	6	3	1	6,6	8	4	5	33	10	10	2	5	4	10	0	0	7	7
			5	5		0			0	0				0			0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5	Ștefan B.	b	7	3	1	5	10	10	9	4	3	19,	8	4	4	26,	10	10	1	2	4	10	0	0	6	6
			5	5				0	5			8	0		4	4	0	0	5		4	0	0		0	0
6	Anatol P.	b	8	4	4	2	9	90	8	4	2	13,	9	4	5	33	10	10	2	5	4	10	0	0	8	8
			0	0		0			0	0		2	5				0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	Paulina D.	f	6	3	3	1	10	10	7	3	4	26,	8	4	5	33	7	70	2	5	4	10	1	6,	8	8
			0	0		5		0	5			4	0				7	0	0	0	4	0	6	8	0	0
8	Simona I.	f	6	3	5	2	10	10	1	5	1	6,6	7	3	5	33	7	70	2	5	4	10	0	0	9	9
			0	0		5		0	1			6,6	5				7	0	0	0	4	0	0	0	0	0
9	Mariana M.	f	3	1	2	1	9	90	6	3	0	0	6	3	3	19,	5	50	2	5	4	10	0	0	8	8
			5			0			0	0		0	0			8			0	0	4	0	0		0	0
10	Alina G.	f	7	3	2	1	10	10	1	5	1	6,6	13	6	5	33	7	70	2	5	4	10	0	0	8	8
			5			0		0	1			6,6	5				7	0	0	0	4	0	0		0	0

A9.3. Datele brute la metoda proiectivă Rene Gille în grupul de control – experimentul de constatare

Nº d/o	Numele, prenumele	Gen	I	%	I I	%	II I	%	IV	%	V	%	VI	%	VII	%	VII I	%	IX	%	X	%	XI	%	XII	%
1	Sergiu C.	b.	3	1	4	2	1	10	17	85	2	13,2	4	20	5	33	9	90	1	25	4	100	0	0	4	10
2	Iurie G.	b.	5	2	1	5	4	40	9	45	3	19,8	5	25	3	19,8	5	50	0	0	4	100	1	6,6	4	40
3	Ludmila G.	f	3	1	2	1	4	40	8	40	0	0	9	45	4	26,4	7	70	1	25	4	100	2	13,2	5	50
4	Vera C.	f	5	2	1	5	4	40	4	20	0	0	3	15	2	13,2	4	40	2	50	1	25	6	39,6	2	20
5	Sofia C.	f	6	3	2	1	7	70	10	50	0	0	5	25	6	39,6	7	70	2	50	3	75	2	13,2	6	60

				0		0																				
6	Vadim C.	b	2	1	2	1	8	80	10	50	2	13,2	4	20	3	19,8	7	70	1	25	4	100	2	13,2	6	60
7	Alexei S.	b	2	1	4	2	8	80	9	45	3	19,8	2	10	4	26,4	5	50	1	25	4	100	0	0	4	40
8	Mircea M.	b	7	3	0	0	3	30	4	20	1	6,6	11	55	4	26,4	10	100	1	25	4	100	1	6,6	4	40
9	Mariana Z.	f	7	3	2	1	9	90	8	40	3	19,8	8	40	5	33	7	70	1	25	4	100	0	0	6	60
10	Valeria L.	f	3	1	0	0	7	70	9	45	0	0	6	30	5	33	3	30	1	25	3	75	3	19,8	4	40

A9.4. Datele brute la metoda proiectivă Rene Gille în grupul de control – experimentul de control

N ₂ d/o	Numele, prenumele	Gen	I	%	II	%	III	%	IV	%	V	%	VI	%	VII	%	VIII	%	IX	%	X	%	XI	%	XII	%
1	Sergiu C.	b	5	25	4	20	6	60	10	50	1	6,6	5	25	3	19,8	4	40	3	75	4	100	0	0	5	50
2	Iurie G.	b	3	15	5	25	7	70	9	45	1	6,6	3	15	3	19,8	6	60	2	50	4	100	1	6,6	6	60
3	Ludmila G.	f	4	20	2	10	10	100	7	35	1	6,6	2	10	2	13,2	3	30	0	0	4	100	1	6,6	3	30
4	Vera C.	f	3	15	0	0	3	30	3	15	0	0	1	5	0	0	1	10	2	50	0	0	10	66	1	10
5	Sofia F.	f	4	20	3	15	10	100	10	50	3	19,8	3	15	6	39,6	8	80	1	25	4	100	0	0	7	70
6	Vadim C.	b	3	15	7	35	5	50	9	45	3	19,8	3	15	2	13,2	4	40	1	25	1	25	4	26,4	2	20
7	Alexei S.	b	1	5	7	35	4	40	5	25	1	6,6	3	15	3	19,8	5	50	0	0	3	75	2	13,2	2	20
8	Mircea M.	b	2	10	0	0	3	30	5	25	1	6,6	7	35	0	0	2	20	0	0	3	75	4	26,4	1	10
9	Mariana Z.	f	5	25	0	0	8	80	9	45	1	6,6	4	20	3	19,8	5	50	1	25	4	100	2	13,2	6	60
10	Valeria L.	f	3	15	7	35	5	50	7	35	2	13,2	1	5	7	46,2	6	60	1	25	4	100	2	13,2	5	50

A9.5. Datele brute la metoda proiectivă Rene Gille în grupul experimental Gr.II – experimentul de constatare

Nº d/ o	Numele, prenumele	Ge n	I	%	I	%	II	%	I	%	V	%	V	%	VI	%	VII	%	I	%	X	%	X	%	XI	%
1	Fiodor R.	b	2	10	1	5	6	60	5	20	2	19,8	10	50	5	33	9	90	2	50	4	100	2	13,2	6	60
2	Vladimir C.	b.	4	20	1	5	4	40	6	30	2	13,2	7	35	6	39,6	5	50	1	25	2	50	4	26,4	5	50
3	Stanislav B.	b.	8	40	1	5	3	30	8	40	8	52,8	6	30	1	6,6	2	20	1	25	4	100	0	0	3	30
4	Valea R.	f.	5	25	2	10	3	30	6	30	0	0	12	60	4	26,4	6	60	1	25	4	100	3	19,8	5	50
5	Maia C.	f.	1	55	1	5	6	60	3	15	0	0	9	45	5	33	9	90	0	0	4	100	0	0	5	50
6	Olga A.	f.	1	50	3	15	4	40	10	50	1	6,6	5	25	5	33	8	80	1	25	4	100	0	0	7	70
7	Francesca C.	f	8	40	3	15	7	70	9	45	3	19,8	9	45	6	39,6	7	70	1	25	3	75	3	19,8	9	90
8	Vadim R.	b.	2	10	1	5	2	20	3	15	1	6,6	10	50	2	13,2	4	40	1	25	4	100	3	19,8	5	50
9	Olga C.	f.	3	15	1	5	10	100	10	50	4	26,4	9	45	5	33	10	100	1	25	4	100	0	0	4	40
10	Valentina B.	f	7	35	2	15	7	70	9	45	3	19,8	6	30	3	19,8	5	50	2	50	2	50	1	6,6	7	70

A9.6. Datele brute la metoda proiectivă Rene Gille în grupul experimental Gr.II – experimentul de control

№ d/o	Numele, prenumele	Gen	I	%	II	%	III	%	IV	%	V	%	VI	%	VII	%	VIII	%	IX	%	X	%	XI	%	XII	%
1	Fiodor R.	b	1	5	2	10	8	80	4	20	1	6,6	12	60	4	26,4	7	70	3	75	4	100	0	0	7	70
2	Vladimir C.	b	0	0	4	20	10	100	6	30	3	19,8	11	55	5	33	9	90	2	50	4	100	0	0	7	70
3	Stanislav B.	b	9	45	4	20	4	40	7	35	6	39,6	7	35	5	33	5	50	1	25	4	100	0	0	8	80
4	Valea R.	f	7	35	2	10	9	90	9	45	0	0	10	50	4	26,4	5	50	2	50	4	100	0	0	5	50
5	Maia C.	f	11	55	1	5	6	60	3	15	0	0	10	50	4	26,4	6	60	0	0	4	100	0	0	5	50
6	Olga A.	f	7	35	3	15	7	70	12	60	1	6,6	8	40	4	26,4	7	70	0	0	4	100	0	0	6	60
7	Francesca C.	f	10	50	2	10	8	80	13	65	4	26,4	9	45	4	26,4	8	80	1	25	4	100	0	0	8	80
8	Vadim R.	b	4	20	3	15	8	80	9	45	2	13,2	11	55	6	39,6	8	80	2	50	4	100	0	0	6	60
9	Olga C.	f	8	40	2	10	10	100	9	45	5	33	9	45	5	33	8	80	1	25	4	100	0	0	8	80
10	Valentina B.	f	6	30	1	5	10	100	9	45	5	33	9	45	4	26,4	6	60	2	50	4	100	0	0	8	80

Anexa 10. Media alegerilor pe grup, semnificația diferențelor după testul U (Mann-Whitney) și corelarea datelor obținute la metoda proiectivă Rene Gille între grupurile participante la experimentul de control în testare și retestare

A10.1. Media în diferite grupuri de preadolescenți la metoda proiectivă Rene Gille (experimentul de constatare și experimentul de control)

Grupul	Itemii													
	Atitudinea față de mamă		Atitudinea față de tată		Atitudinea față de mamă și tată		Atitudinea față de frați și surori		Atitudinea față de bunei		Atitudinea față de prieteni		Atitudinea față de profesor	
	cons tatar e	contr ol	const atare	cont rol	cons tatar e	cont rol	cons tatar e	cont rol	con stat are	cont rol	con stat are	cont rol	cons tatar e	contr ol
Gr.I	4,1	5,3	1,2	4,2	5	9,6	6,9	6	1,8	2	5	8,8	4,1	4,6
Gr. de control	4,3	3,3	1,8	3,5	5,5	6,1	8,8	7,4	1,4	1,4	5,7	3,2	4,1	2,9
Gr.II	6	6,3	1,6	2,4	5,2	8	6,9	8,1	2,4	2,7	8,3	9,6	4,2	4,5

A10.2. Semnificația diferențelor după testul U a datelor obținute în grup experimental Gr.I la metoda proiectivă Rene Gille (experimentul de constatare și de control)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
U-value	35	13.5	9	43.5	42	20	44	29.5	9	38	22.5	7.5
p-value	0.27134	0.00652	0.00222	0.65272	0.56868	0.02574	0.67448	0.13104	0.0022	0.3843	0.04136	0.00152
Z-Score	-1.0961	-2.7213	-3.0615	0.4536	-0.5669	-2.23	0.4158	1.5119	-3.0615	-0.8693	2.041	-3.1749

Notă: corelație semnificativă $p < 0,05$.

A10.3. Semnificația diferențelor după testul U (Mann-Whitney) a datelor obținute în Gr. de control la metoda proiectivă Rene Gille (experimentul de constatare și de control)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
U-value	37	34	44.5	40.5	48.	21.5	28.5	25.5	47.5	43.5	41.5	42
p-value	0.34722	0.242	0.70394	0.4965	0.9124	0.034	0.11184	0.0703	0.88076	0.65272	0.5485	0.56868
Z-Score	0.9449	-1.1717	-0.378	0.6803	-0.1134	2.1166	1.5875	1.8142	0.1512	0.4536	-0.6047	0.5669

Notă: corelație semnificativă $p < 0,05$.

A10.4. Semnificația diferențelor după testul U (Mann-Whitney) a datelor obținute în grupul experimental Gr.II la metoda proiectivă Rene Gille (experimentul de constatare și experimentul de control)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
U-value	47.5	28	17. 5	40	44. 5	32. 5	48	46. 5	39. 5	35	20	27
p-value	0.88 076	0.1 03 1	0.0 155 2	0.4 71 52	0.7 03 94	0.1 97 06	0.9 12 4	0.8 18 1	0.4 47 26	0.2 71 34	0.0 25 74	0.0 89 14
Z-Score	- 0.15 12	- 1.6 25 2	- 2.4 19	- 0.7 18 1	- 0.3 78	- 1.2 85 1	0.1 13 4	- 0.2 26 8	- 0.7 55 9	- 1.0 96 1	2. 23	- 1.7 00 8

Notă: corelație semnificativă $p < 0,05$.

A10.5. Semnificația diferențelor după testul U (Mann-Whitney) a datelor obținute în grupul experimental Gr.I cu Gr. de control la metoda proiectivă Rene Gille (experimentul de control)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
U-value	19.5	44. 5	14	36. 5	35. 5	1.5	22	8	29	38	16	6.5
p-value	0.02 32	0.7 03 94	0.0 073 6	0.3 27 08	0. 28 91 4	0.0 00 28	0.0 37 52	0.0 01 68	0.1 21 14	0.3 84 3	0.0 11 4	0.0 01 16
Z-Score	2.26 78	0.3 78	2.6 835	- 0.9 82 7	1.0 58 3	3.6 28 5	2.0 78 8	3.1 37 1	1.5 49 7	0.8 69 3.	- 2.5 32 4	3.2 50 5

Notă: corelație semnificativă $p < 0,05$.

A10.6. Semnificația deferențelor după testul U (Mann-Whitney) a datelor obținute în grupul experimental Gr.I cu Gr.II la metoda proiectivă Rene Gille (experimentul de control)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
U-value	36	32	23	31	42	34	41. 5	29	40. 5	40	35	36
p-value	0.30 772	0.1 86 84	0.0 455	0.1 61 52	0. 56 86 8	0.2 42	0.5 48 5	0.1 21 14	0.4 96 5	0. 47 15 2	0.2 71 34	0.3 07 72
Z-Score	- 1.02 05	1.3 22 9	2.0 032	- 1.3 98 5	- 0.5 66 9	- 1.1 71 7	0.6 04 7	1.5 49 7	0.6 80 3	- 0.7 18 1	1.0 96 1	1.0 20 5

Notă: corelație semnificativă $p < 0,05$.

A10.7. Semnificația diferențelor după testul U (Mann-Whitney) a datelor obținute în Gr. de control cu Gr.II la metoda proiectivă Rene Gille (experimentul de control)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
U-value	22.5	40	28	45.5	34.5	0.5	19.5	15.5	40.5	30	10	13
p-value	0.04136	0.47152	0.1031	0.76418	0.25848	0.0022	0.0023	0.01016	0.4965	0.14156	0.0078	0.00578
Z-Score	-2.041	0.7181	-1.6252	0.3024	-1.1339	-3.7041	-2.2678	-2.5702	0.6803	1.4741	2.9859	-2.7591

Notă: corelație semnificativă $p < 0,05$.

A10.8. Coeficientul de corelație liniară Bravais-Pearson în grupul experimental Gr.I la metoda proiectivă Rene Gille (experimentul de constatare și de control)

Tabelul 10.8.1. Experimentul de constatare

		curiozitate sociala	tendința spre domina-re	comunicare (sociabilitate)	izolare	reacție la frustrare
atitudinea față de mamă	Pearson Correlation	-.348	.731**	-.181	.547	-.226
	Adjusted (R2)	.121	.535	.032	.299	.051
	Sig. (2-tailed)	.324	.016	.616	.101	.530
	N	10	10	10	10	10
atitudinea față de tată	Pearson Correlation	.451	-.280	.172	-.355	.655*
	Adjusted (R2)	.203	.079	.029	.126	.429
	Sig. (2-tailed)	.190	.433	.634	.314	.039
	N	10	10	10	10	10
atitudinea față de părinți	Pearson Correlation	.438	-.583	.306	-.601	.333
	Adjusted (R2)	.192	.340	.093	.362	.111
	Sig. (2-tailed)	.205	.076	.389	.066	.347
	N	10	10	10	10	10
atitudinea față de frați	Pearson Correlation	-.568	-.361	.286	.253	-.148
	Adjusted (R2)	.323	.130	.082	.064	.022
	Sig. (2-tailed)	.086	.305	.423	.480	.683
	N	10	10	10	10	10

atitudinea față de bune	Pearson Correlation	.357	-.116	.339	-.621	.247
	Adjusted (R2)	.128	.013	.115	.386	.061
	Sig. (2-tailed)	.311	.749	.337	.055	.491
	N	10	10	10	10	10
atitudinea față de prieteni	Pearson Correlation	.036	-.435	-.152	-.022	-.093
	Adjusted (R2)	.001	.189	.023	.0005	.008
	Sig. (2-tailed)	.921	.208	.675	.951	.798
	N	10	10	10	10	10
atitudinea față de profesori	Pearson Correlation	.729**	-.465	-.348	-.028	.698**
	Adjusted (R2)	.532	.216	.121	.0008	.487
	Sig. (2-tailed)	.016	.175	.324	.938	.024
	N	10	10	10	10	10
curiozitate sociala	Pearson Correlation	1	-.024	-.358	-.273	-.767**
	Adjusted (R2)		.0006	.128	.074	.588
	Sig. (2-tailed)		.947	.309	.445	.009
	N	10	10	10	10	10
tendința spre dominare	Pearson Correlation	-.024	1	-.102	.211	-.042
	Adjusted (R2)	.001		.010	.044	.001
	Sig. (2-tailed)	.947		.779	.558	.908
	N	10	10	10	10	10
comunicare (sociabilitate)	Pearson Correlation	-.358	-.102	1	-.682*	-.102
	Adjusted (R2)	.128	.010		.465	.010
	Sig. (2-tailed)	.309	.779		.029	.779
	N	10	10	10	10	10
izolare	Pearson Correlation	-.273	.211	-.682*	1	-.090
	Adjusted (R2)	.074	.044	.465		.008
	Sig. (2-tailed)	.445	.558	.029		.804
	N	10	10	10	10	10
reacție la frustrare	Pearson Correlation	.767**	-.042	-.102	-.090	1
	Adjusted (R2)	.588	.001	.010	.008	
	Sig. (2-tailed)	.009	.908	.779	.804	
	N	10	10	10	10	10

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabelul 10.8.2. Experimentul de control

		curiozitate sociala	tendința spre dominare	comunicare (sociabilitate)	izolare	reacție la frustrare
atitudinea față de mamă	Pearson Correlation Adjusted (R2) Sig. (2-tailed) N	.096 .009 .791 10	-.012 .0001 .973 10	.223 .049 .535 10	-.109 .012 .764 10	.043 .001 .906 10
atitudinea față de tată	Pearson Correlation Adjusted (R2) Sig. (2-tailed) N	-.030 .0009 .934 10	-.250 .062 .486 10	.557 .310 .094 10	.398 .158 .254 10	-.324 .105 .361 10
atitudinea față de părinți	Pearson Correlation Adjusted (R2) Sig. (2-tailed) N	-.205 .042 .569 10	-.534 .285 .111 10	-.408 .166 .241 10	.534 .285 .111 10	-.280 .078 .433 10
atitudinea față de frați	Pearson Correlation Adjusted (R2) Sig. (2-tailed) N	.628 .394 .051 10	-.063 .004 .862 10	.144 .020 .691 10	-.063 .004 .862 10	-.198 .039 .583 10
atitudinea față de bunei	Pearson Correlation Adjusted (R2) Sig. (2-tailed) N	.330 .109 .351 10	-.553 .306 .097 10	-.422 .178 .224 10	-.737* .544 .015 10	-.497 .247 .143 10
atitudinea față de prietenii	Pearson Correlation Adjusted (R2) Sig. (2-tailed) N	.333 .111 .347 10	.045 .002 .901 10	-.051 .002 .888 10	-.045 .002 .901 10	-.010 .0001 .978 10
atitudinea față de profesori	Pearson Correlation Adjusted (R2) Sig. (2-tailed) N	.269 .072 .452 10	-.065 .004 .858 10	-.301 .090 .398 10	.394 .155 .259 10	-.059 .003 .871 10
curiozitate sociala	Pearson Correlation	1	-.255	-.055	-.109	-.394

	Adjusted (R2)		.065	.003	.012	.155
	Sig. (2-tailed)		.477	.880	.764	.259
	N	10	10	10	10	10
tendința spre dominare	Pearson Correlation	-.255	1	.763**	-.523	.898**
	Adjusted (R2)	.065		.583	.274	.807
	Sig. (2-tailed)	.477		.010	.120	.000
	N	10	10	10	10	10
comunicare (sociabilitate)	Pearson Correlation	-.055	.763**	1	-.763**	.686**
	Adjusted (R2)	.003	.583		.583	.471
	Sig. (2-tailed)	.880	.010		.010	.028
	N	10	10	10	10	10
izolare	Pearson Correlation	-.109	-.523	-.763**	1	-.470
	Adjusted (R2)	.012	.274	.583		.221
	Sig. (2-tailed)	.764	.120	.010		.170
	N	10	10	10	10	10
reacție la frustrare	Pearson Correlation	-.394	.898**	.686**	-.470	1
	Adjusted (R2)	.155	.807	.471	.221	
	Sig. (2-tailed)	.259	.000	.028	.170	
	N	10	10	10	10	10

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Anexa 11. Recomandări practice în activitatea actorilor implicați în educația preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie)

Rezultatele cercetărilor în cadrul tezei de doctorat sugerează unele recomandări practice adresate **managerilor și psihologilor din educație** pentru valorificarea oportunităților oferite de incluziunea educației:

- ✓ Crearea oportunităților de relaționare cu diverse persoane, atât cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), cât și cu dezvoltare tipică, inclusiv, cu semenii cu dezvoltare tipică.
- ✓ Valorificarea mediilor sociale variate care stimulează identificarea mijloacelor de comunicare.
- ✓ Orientarea preadolescentului spre cunoașterea Celuilalt și autocunoaștere în activitățile în comun cu persoane cu dezvoltare tipică, adulți și copiii.

✓ Dezvoltarea abilităților de comunicare prin demonstrarea unor comportamente eficiente în situații reale de comunicare: la inițierea contactelor, susținerea interlocutorului, finalizarea convorbirii, comunicare cu persoane diverse: cunoscuți, necunoscuți, diferite după gen, vârstă, profesie, statut social etc.

✓ Dezvoltarea încrederii în sine și a expectanțelor pozitive a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) în interacțiunea cu preadolescenții cu dezvoltare tipică, crearea atmosferei de respect și recunoaștere a drepturilor celuiilalt.

✓ Îmbogățirea vocabularului cu noțiuni, expresii, caracteristici ce se referă la personalitate, comunicare, relații interpersonale; dezvoltarea capacității de ascultare activă, deschidere și bunăvoință față de alte persoane.

✓ Formarea autoaprecierii adecvate, dezvoltarea abilităților de identificare și dezvoltare a resurselor personale; încurajarea tendinței de autonomie personală însoțită de gătița psihologică de acordare sau acceptare a ajutorului.

✓ Organizarea procesului de învățare ținând cont de particularitățile preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie); pregătirea elevului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și a celor cu dezvoltare tipică pentru acceptare reciprocă și conlucrare.

✓ Implicarea cadrelor didactice în formarea și valorificarea mediilor educaționale suportive, prietenoase, favorabile dezvoltării preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și cu alte cerințe educaționale speciale.

✓ Acordarea ajutorului psihologic familiei și rudelor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie), informarea și crearea montajelor psihologice adecvate rudelor copiilor cu dezvoltare tipică.

✓ Consilierea psihologică a cadrelor didactice în vederea creării unui climat psihologic favorabil în clasă și a atitudinilor non-discriminative.

✓ Informarea participanților la procesul educațional referitor la importanța exemplului propriu, la crearea modelelor demne de preluat.

Principiile metodologice care, conform rezultatelor experimentului formativ, pot asigura realizarea obiectivelor trasate, sunt:

- stabilirea scopurilor atractive pentru toți participanții și realizarea lor în comun;
- valorificarea abilităților fiecărui participant;
- eliminarea fricii de a fi evaluat și criticat (evaluarea se face pentru a fixa sarcina de dezvoltare);
- eliminarea ideii de neajutorare, incapacitate, prin acordarea suportului psihosocial în vederea identificării resurselor personale și a soluționării problemelor;

- eliminarea sentimentului de vină proprie sau vina altor persoane pentru dizabilitatea auditivă și respectiv a ideii despre obligativitatea totală (a societății, profesorilor, părinților, bunei etc.), prin stimularea tendinței spre autonomie.

Menționăm că obiectivele și principiile metodologice sunt mai eficiente, dacă sunt acceptate și promovate nu doar de psiholog, dar și de cadrele didactice și părinți. Pentru a contribui la dezvoltarea atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) față de alte persoane, **cadrele didactice** vor:

- ✓ conștientiza, că profesorul sau cadrul didactic de sprijin, este sursa principală de informație, de acțiuni și de atitudini pentru elevii cu dizabilități de auz;

- ✓ revizui propriul comportament și atitudini;

- ✓ exclude deprinderile comunicative ineficiente;

- ✓ se vor convinge că acceptă și respectă personalitatea elevului, indiferent de dizabilitate, gen, succese școlare, statutul social, economic al părinților, etc.

Cadrele didactice pot contribui la dezvoltarea potențialului de comunicare a preadolescenților cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și dezvoltarea relațiilor interpersonale prin acțiuni cum ar fi:

- ✓ susținerea tendințelor elevilor de a se împrieteni, a comunica și a soluționa orice probleme în mod amical;

- ✓ includerea în comunicarea cu elevii a subiectelor despre personalitate, comunicare, relații interpersonale, cunoaștere, autocunoaștere, încredere în forțele proprii etc.;

- ✓ stimularea trebuinței de comunicare cu persoane diferite;

- ✓ implicarea în activități extrașcolare comune a elevilor preadolescenți cu hipoacuzie și cei auzitori;

- ✓ încurajarea, susținerea intențiilor de ajutor reciproc;

- ✓ stimularea inițiativei, independenței și a responsabilității pentru propria viață, activitate, relații, obiecte personale, obligațiuni.

Pentru a reuși, cadrele didactice ar trebui să-i învețe pe copii, propunându-le variante adecvate de comportament și nu criticându-i. Când persoana este supusă criticii ea nu este capabilă să perceapă clar și să accepte lucrurile bune care i se propun.

DECLARAȚIE PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, Adina Plătică, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Plătică Adina A. Plătică

Data 12 august 2016

CURRICULUM VITAE

DATE PERSONALE

Nume, prenume: PLĂTICĂ Adina

Data și locul nașterii: 02.06.1980

s. Briceni, r-ul Dondușeni, Moldova

Cetățenia: MDA



STUDII

2004 –2008

Studii la doctorat, specialitatea Psihologia Generală, Universitatea de Stat din Moldova

1997-2002

Facultatea de Pedagogie, Specialitatea Profesor de clasele primare și limba engleză,
Universitatea Pedagogică "I. Creangă"

1995-1997

Atestat de studii medii complete, Liceul din satul Climăuți, r-ul Dondușeni

1987 – 1995

Atestat de studii medii incomplete, Gimnaziul din satul Briceni, r-ul Dondușeni

STAGII

2008 - Grad didactic II. Seria CRP nr. 052081 la specializarea Limba și literatura română (școala alolingvă), Taraclia

DOMENIUL DE INTERES ȘTIINȚIFIC

Psihologia socială; Psihologia educației; Psihologia sănătății; Serviciul psihologic școlar;
Psihologia educației pe tot parcursul vieții; Psihologia specială.

ACTIVITATEA PROFESIONALĂ

2013 - până în prezent. Șefa catedrei de "Pedagogie", Universitatea de Stat din or. Taraclia
"Grigore Țamblac"

2009 - până în prezent. Psiholog, Centrul de Reabilitare a copiilor cu dezabilități și din familii
social vulnerabile „Пламчье”

2007 - până în prezent. Lector superior, Universitatea de Stat din or. Taraclia "Grigore Țamblac"

2004-2008 Învățătoare de limba și literatura română, Gimnaziul N3 din or. Taraclia

2004 - Educatoare, Școala specială pentru copii hipoacuzici și surditate tardivă №12 din or. Chișinău

2002-2004 Învățătoare de cultura fizica, Gimnaziul din satul Briceni r-ul Dondușeni.

PARTICIPĂRI ÎN PROIECTE NAȚIONALE

2011 - până în prezent - președintele Consiliului de Administrare ONG "Prima", care a implementat proiectele "Шаг к надежде", "Șanse egale pentru fiecare".

2005-2007 - director de proiect în ONG "Gimnagist", proiectul "Adina Plătică".

PARTICIPĂRI LA FORURI ȘTIINȚIFICE (NAȚIONALE ȘI INTERNAȚIONALE)

- Conferința Științifică Internațională *Aspecte psihosociale ale procesului educațional*. IȘE, Chișinău, 28-29 octombrie, 2005.
- Conferința științifică internațională dedicată jubileului de 60 ani ai USM *Învățământul superior și cercetarea – piloni ai societății bazate pe cunoaștere*, 28 septembrie 2006.
- Conferința Științifică Internațională *Integrarea psihosocială a copiilor din familii temporar dezintegrate*. Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă", Chișinău, 2009.
- Conferința Științifică Internațională *Personalitatea integrală - un deziderat al educației moderne*. IȘE, Chișinău, 29-30 octombrie 2010.
- Conferința științifică internațională *Limbă. Etnie. Comunicare*. USC, Comrat, 12 mai 2011.
- Conferința științifică internațională *Limbă. Etnie. Comunicare*. USC, Comrat, 9 decembrie 2011.
- Conferința științifică internațională *Optimizarea învățământului pentru o societate bazată pe cunoaștere*. IȘE, Chișinău, 2-3 noiembrie 2012.
- Conferința științifică internațională *Sociologia și asistența socială: interferențe și perspective de dezvoltare*. USM, Chișinău, 15 mai 2014.

LUCRĂRI ȘTIINȚIFICE ȘI ȘTIINȚIFICO-METODICE PUBLICATE

Articole în reviste științifice de profil:

1. PLĂTICĂ A., BOLBOCEANU A. Rolul profesorului în integrarea școlară reușită a copilului hipoacuzic. În: Revista "Univers pedagogic", 2006, nr. 4 (12), p. 64-66. ISSN 1811-5470.
2. PLĂTICĂ A. Problema integrării copiilor hipoacuzici în rândurile semenilor sănătoși. În: Revista "Univers pedagogic", 2007, nr. 2, p. 64-67. ISSN 1811-5470.

3. PLĂTICĂ A., BOLBOCEANU A. Particularități ale relațiilor interpersonale ale copiilor hipoacuzici. În: Revista științifică *"Studia universitatis"*, 2007, nr. 5, p. 224-227. ISSN 1857-2103.

Articole în culegeri naționale:

4. PLĂTICĂ A. Argumente psihosociale pentru integrarea școlară a copiilor hipoacuzici. În: Comunicări prezentate la conf. șt. int. în domeniul psihologiei *"Aspecte psiho-sociale ale procesului educațional"*, 28-29 octombrie 2005, Ch.: Univers Ped., 2006; p. 266-270. ISBN 978-975-9950-5-4.

5. PLĂTICĂ A., BOLBOCEANU A. Problema relațiilor interpersonale a copiilor cu deficiențe de auz. În: Conferinței științifice internațională dedicată jubileului de 60 ani ai USM *"Învățământul superior și cercetarea – piloni ai societății bazate pe cunoaștere"*, 28 septembrie 2006, Vol. I: Științe socioumaniste. Ch.: CEP USM, 2006; p. 393-395. ISBN 978-9975-70-667-6.

6. PLĂTICĂ A., BOLBOCEANU A. Particularitățile relațiilor copiilor hipoacuzici cu membrii familiei și prietenii. În: Materialele Conferinței științifice internaționale *"Integrarea psihosocială a copiilor din familii temporar dezintegrate"*, Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă", Chișinău, 2009; p. 141-147, ISBN 978-9975-46-049-1.

6. PLĂTICĂ A., BOLBOCEANU A. Particularități comportamentale ale copiilor hipoacuzici. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 29-30 octombrie 2010, *Personalitatea integrală - un deziderat al educației modern.* IȘE, Chișinău, p.41-46. ISBN 978-9975-4152-4-8.

7. PLĂTICĂ A. Particularități ale relațiilor interpersonale ale copiilor hipoacuzici cu prietenii. În: *"Dunărea-Nistru: științe sociale. Lingvistica. Pedagogia."*, Cahul: SȘB, 2011 (Tipogr. "Centrografic" SRL), p. 313-320. ISBN 978-9975-9568-9-5.

8. PLĂTICĂ A. Impactul comunicării copiilor hipoacuzici în integrarea semenilor sănătoși. În: *"Relațiile moldo-bulgare: Personalități marcante. Învățământ și știință"*, Cahul: S. n., 2011 (Tipogr. "Centrografic" SRL), p. 265-271. ISBN 978-9975-4051-9-5.

9. PLĂTICĂ A., BOLBOCEANU A. Stereotipurile în comunicarea copiilor hipoacuzici. În: Conferința științifică internațională *"Limbă. Etnie. Comunicare"* din 12 mai 2011, Comrat: S. n., 2012 (Tipogr. US Comrat), p. 244-253. ISBN 978-9975-4440-1-9.

10. PLĂTICĂ A. Impactul comunicării în familiile care educă copiii cu deficiențe auditive. În: Conferința științifică internațională *"Limbă. Etnie. Comunicare"* din 9 decembrie 2011, Comrat: S. n., 2012 (Tipogr. US Comrat), p. 77-83. ISBN 978-9975-4440-1-9.

11. PLĂTICĂ A. Problema integrării copiilor hipoacuzici în sistemul educativ contemporan. În: *Optimizarea învățământului pentru o societate bazată pe cunoaștere.* Materialele Conferinței

științifice internaționale, 2-3 noiembrie 2012, IȘE, Ch.: Print Caro, 2012, p. 390-392. ISBN 978-9975-56-072-6.

12. PLĂTICĂ A. Deficiențe de comunicare în familiile care educă copiii cu deficiențe auditive. În: Materialele Conferinței științifice internaționale "*Sociologia și asistența socială: interferențe și perspective de dezvoltare*", 15 mai 2014, Chișinău: CEP USM, p. 174-180. ISBN 978-9975-71-514-0.

13. PLĂTICĂ A. Reflectarea particularităților atitudinale asupra comunicării copiilor hipoacuzici cu semenii. În: "*Dunărea-Nistru: Anuar*", Chișinău: S. n., 2014 (Tipogr. "Centrografic"), p. 190-197. ISBN 978-9975-9943-4-7.

DATE DE CONTACT

E:mail platica1980@yahoo.com