

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”

DIN CHIȘINĂU

Cu titlu de manuscris C.Z.U: 159.923.2-053.5(043.3)

PÎSLARI STELA

DEZVOLTAREA EMPATIEI LA VÂRSTA PREADOLESCENTĂ

Specialitatea 511.02 Psihologia dezvoltării și psihologia educațională

Teză de doctor în psihologie

Conducător științific :

Racu Igor, dr. hab. în psihol., prof. univ.

Autor:

Pîslari Stela

CHIȘINĂU, 2018

© Pîslari Stela, 2018

CUPRINS

ADNOTARE (în limbile română, rusă și engleză).....	5
LISTA ABREVIERILOR	8
INTRODUCERE	9
I. PROBLEMA EMPATIEI ÎN PSIHOLOGIE	
1.1. Delimitări conceptuale ale empatiei.....	16
1.2. Conduita empatică – mecanism psihologic, componente, funcții, tipuri și niveluri.....	22
1.3. Factorii empatiei. Profilul de personalitate al persoanei empatică.....	29
1.4. Dezvoltarea empatiei la copiii de diferite vârste.....	37
1.5. Concluzii la capitolul I.....	47
II. CERCETAREA EXPERIMENTALĂ A EMPATIEI LA PREADOLESCENȚI	
2.1. Scopul, eșantionul și metodologia cercetării.....	49
2.2. Dinamica și specificul manifestării empatiei la preadolescenți.....	52
2.3. Inteligența emoțională la preadolescenți.....	76
2.4. Relația dintre empatie și stima de sine la preadolescenți.....	84
2.5. Empatia și trăsăturile de personalitate la preadolescenți.....	89
2.6. Concluzii la capitolul II.....	100
III. STRATEGII DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR EMPATICE LA PREADOLESCENȚI	
3.1. Caracterizarea programului de dezvoltare a abilităților empatice.....	102
3.2. Prezentarea și interpretarea rezultatelor dezvoltării empatiei la preadolescenți.....	111
3.3. Concluzii la capitolul III.....	133
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	135
BIBLIOGRAFIE	137
ANEXE	
Anexa 1. Rezultatele pentru empatie la preadolescenți (studiu experimental constatativ).....	151
Anexa 2. Rezultatele privind inteligența emoțională la preadolescenți (studiu experimental constatativ)	157
Anexa 3. Rezultatele stimei de sine la preadolescenți (studiu experimental constatativ)	159
Anexa 4. Rezultatele privind trăsăturile de personalitate la preadolescenții din clasele a V-a, a VII-a și a IX-a (studiu experimental constatativ)	160
Anexa 5. Semnificația corelațiilor dintre variabilele cercetate după calcularea coeficientului	

de corelație <i>Bravais-Pearson</i>	161
Anexa 6. Semnificația diferențelor statistic semnificative după testul <i>T-Student</i>	163
Anexa 7. Programul de intervenție pentru dezvoltarea empatiei la preadolescenții din clasa a V-a.....	169
Anexa 8. Programul de intervenție pentru dezvoltarea empatiei la preadolescenții din clasele a VII-a și a IX-a.....	185
Anexa 9. Determinarea omogenității grupurilor la chestionarul <i>Studierea nivelului tendinței empatice</i> , de I.M. Yusupov; testul <i>Diagnosticarea nivelului capacității empatice</i> , de V.V. Boico; testul <i>Diagnosticarea inteligenței emoționale</i> , de N. Hall; <i>scala Rozenberg a stimei de sine</i>	208
Anexa 10. Determinarea omogenității grupurilor la <i>chestionarul de personalitate Catell</i> la preadolescenții din clasele a V-a, a VII-a și a IX-a	215
Anexa 11. Semnificația diferențelor după testul <i>Wilcoxon</i> între rezultatele preadolescenților din grupul de control test și grupul de control retest, grupul experimental test și grupul experimental retest.....	219
Anexa 12. Semnificația diferențelor după testul <i>U Mann-Whitney</i> între rezultatele preadolescenților din grupul de control retest și grupul experimental retest.....	223
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	225
CV-ul AUTORULUI	226

ADNOTARE

Pislari Stela. Dezvoltarea empatiei la vârsta preadolescentă. Teză de doctor în psihologie. Chișinău 2018.

Structura tezei: teza cuprinde adnotări, lista abrevierilor, introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie, alcătuită din 230 de titluri, 12 anexe și este perfectată pe 137 de pagini, conține 50 de figuri și 5 tabele. Rezultatele obținute sunt publicate în 16 lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: empatie, tendințe empatice, capacități empatice, mediu social, trăsături de personalitate, vârsta preadolescentă.

Domeniu de studiu: Dezvoltarea personalității la preadolescenți.

Scopul: dobândirea cunoștințelor științifice noi privind specificul empatiei la preadolescenți, determinarea particularităților de personalitate ale preadolescenților cu diferite niveluri de empatie, elaborarea și implementarea unui program de intervenție psihologică, orientat spre dezvoltarea empatiei. **Obiectivele cercetării sunt:** cercetarea literaturii psihologice cu privire la fenomenul empatiei și a particularităților vârstei preadolescente; stabilirea diferențelor cu privire la nivelul empatiei în funcție de genul și clasa în care învață preadolescenții; relevarea evoluției empatiei pe parcursul vârstei preadolescente în funcție de mediul social; determinarea legăturilor dintre nivelul empatiei și variabilele de personalitate ale preadolescenților (inteligenta emoțională, stima de sine, alte trăsături de personalitate); elaborarea și implementarea unui program de intervenție psihologică; formularea concluziilor, recomandărilor.

Problema științifică importantă soluționată este: identificarea particularităților de formare și dezvoltare a empatiei la preadolescenți, evidențierea trăsăturilor de personalitate și a condițiilor sociale care contribuie la dezvoltarea empatiei, analiza profilului psihologic al preadolescenților cu un nivel scăzut de empatie, fapt ce a permis elaborarea și realizarea programului de dezvoltare a abilităților empatice. **Noutatea și originalitatea științifică.** Pentru prima dată, la nivel național, a fost realizat un studiu teoretico-empiric privind dezvoltarea empatiei la vârsta preadolescentă: este constatată dinamica empatiei pe parcursul vârstei de 10-15 ani; sunt stabilite diferențele de gen în manifestarea tendințelor empatice, a capacităților empatice și a inteligenței emoționale; au fost stabilite relațiile dintre empatie și stima de sine; s-a reliefat un portret psihologic specific preadolescenților empatici; a fost elaborat și implementat un program de dezvoltare a abilităților empatice la preadolescenții din clasele a V-a, a VII-a și a IX-a; s-a evidențiat că aplicarea programului psihologic influențează pozitiv dezvoltarea empatiei și dezvoltarea emoțională a personalității.

Semnificația teoretică a cercetării o constituie cercetarea și prezentarea caracteristicilor esențiale ale empatiei la preadolescenți, a mecanismelor, componentelor, tipurilor, nivelurilor, factorilor determinanți în dezvoltarea acesteia. Rezultatele studiului completează bazele teoretice ale științei psihologice cu noi cunoștințe referitoare la particularitățile de dezvoltare a empatiei la copiii de diferite vârste. **Valoarea aplicativă** a tezei constă în posibilitatea aplicării programului complex de dezvoltare a abilităților empatice și a rezultatelor cercetării în lucrul psihologilor, profesorilor și părinților. Programul psihologic de intervenție poate fi inclus în manuale și materiale instructiv-didactice destinate psihologilor și cadrelor didactice din instituțiile preuniversitare și poate constitui baza unui ghid metodologic pentru psihologi, profesori și toți cei interesați de acest domeniu. **Implementarea rezultatelor științifice.** Teza constituie o contribuție temeinică la îmbogățirea literaturii științifice naționale în domeniul psihologiei și este utilizată în procesul de pregătire și formare a psihologilor la Facultatea de Psihologie și Psihopedagogie Specială de la Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, la cursurile Psihologia dezvoltării, Psihologia personalității, Psihologia preadolescentului, în serviciul psihologic școlar, în activitatea de consiliere psihologică.

АННОТАЦИЯ

Пысларь Стела. Развитие эмпатии в подростковом возрасте. Докторская диссертация по психологии. Кишинэу 2018.

Структура диссертации: диссертационная работа включает аннотации, список аббревиатур, введение, три главы, общие выводы и рекомендации, библиографию, включающая 230 источника, 12 приложений, выполнена на 137 страницах, включает 50 рисунков и 5 таблиц. Полученные результаты опубликованы в 16 научных работах.

Ключевые слова: эмпатия, эмпатические тенденции, эмпатические способности, социальная среда, черты личности, подростковый возраст.

Область исследования: Развитие личности подростка.

Цель заключается в получении новых научных знаний о специфике эмпатии подростков, в выявлении особенностей личности подростков с различным уровнем эмпатии, в разработке и внедрении программы психологической интервенции, направленной на развитие эмпатии. **Задачами исследования являются:** изучение психологической литературы по проблеме эмпатии и подросткового возраста; определение гендерных различий в уровнях эмпатии подростков; выявление уровней эмпатии на протяжении подросткового возраста в зависимости от социальной среды; исследование специфики эмоционального интеллекта и установление связи между эмпатией и эмоциональным интеллектом подростков; установление связи между разработкой и вовлечением подростков в программу психологической интервенции по развитию эмпатии. **Важная решенная научная проблема** заключается в выявлении особенностей эмпатии с точки зрения ее формирования и развития в подростковом возрасте, что было возможно посредством внедрения формирующей психологической программы развития эмпатии в этом возрасте.

Научная новизна и оригинальность. Впервые на национальном уровне было реализовано теоретико-практическое исследование развития эмпатии в подростковом возрасте: установлена динамика эмпатии на протяжении возраста 10-15 лет; установлены гендерные различия в проявлениях эмпатических тенденций, эмпатических способностей и эмоционального интеллекта; были установлены связи между эмпатией и самоотношением; обозначен психологический портрет эмпатийного подростка; была разработана и внедрена программа развития навыков эмпатии у подростков V-х, VII-х и IX-х классов; выявлено, что применение программы психологической интервенции позитивно влияет на развитие эмпатии и, в целом, на эмоциональное развитие личности.

Теоретическая значимость исследования заключается в представлении главных характеристик эмпатии, механизмов ее появления, компонентов и функций эмпатии, типов и уровней ее проявления, факторов способствующих ее развитию, эмпатии как черта личности и развитие эмпатии у детей разного возраста. **Практическая значимость** заключается в возможности применения предложенного психодиагностического инструментария и комплексной программы психологической интервенции, а также результатов исследования в работе психологов, учителей и родителей. Программа психологической интервенции может быть включена в учебники и учебные материалы, предназначенные психологам и педагогам доуниверситетских учебных заведений, и может являться основой методического руководства для психологов. **Внедрение научных результатов.** Диссертация является существенным вкладом в обогащение национальной научной литературы в области психологий и используется в процессе подготовки и обучения психологов на факультете Психологий и Специальной Психопедагогике в Государственном Педагогическом Университете им. «Иона Крянгэ» в рамках курса Психология развития, Психология личности, Психология подростка, в школьной психологической службе и в психологическом консультировании.

ANNOTATION

Pîslari Stela. Empathy development at preadolescent age. Ph.D. Thesis in Psychology. Chişinău 2018.

Thesis structure: the thesis contains annotations, list of abbreviations, the introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, 230 titles bibliography, 12 annexes and it is concluded on 137 pages, including 50 figures and 5 tables. The obtained results are published in 16 scientific papers.

Keywords: empathy, empathic tendencies, empathic capacities, social environment, personality features, pre-adolescent age. **Study field:** Personality development at preadolescents.

Scope: to acquire new scientific knowledge regarding the empathy specific at preadolescents, to determine the personality particularities of preadolescents with different levels of empathy, to develop and implement a psychological intervention program aimed to empathy development.

Objectives: Research of psychological literature on preadolescent empathy and age, establishing gender differences concerning the empathy level at preadolescents, study the specific of empathy during the preadolescent age by determining the manifestation of empathy and the comparative analysis of the empathy levels at pre-adolescents from the 5th, 7th and 9th grades, highlighting the levels of empathy during the preadolescent age depending on the social environment, studying the specific of emotional intelligence and establishing the link between empathy and emotional intelligence at the preadolescents; Determining the relationship between empathy and self-esteem; The elaboration and involvement of preadolescents in a psychological intervention program for empathy development.

The important scientific problem solved is the identification of the empathy particularities from the perspective of its formation and development at the preadolescent age which enabled the implementation of an empathy development formative psychological program for this age.

Novelty and scientific originality. For the first time at the national level, a theoretical-empirical study on the empathy development at preadolescent age was conducted: the dynamics of empathy during the age of 10-15 years was concluded; gender differences are established in the manifestation of empathic tendencies, empathic abilities and emotional intelligence; relationships between empathy and self-esteem have been established;

a psychological portrait of empathy preadolescents was revealed; a program for the development of empathic abilities in pre-adolescents of the 5th, 7th and 9th grades was developed and implemented; it was revealed that applying the psychological program it positively influences the development of empathy and the emotional development of the personality.

The theoretical significance of the research lies in the presentation of the main characteristics of empathy, the mechanisms of empathy production, the empathy's components and functions, types and levels of empathy manifestation, the factors that influence the empathy development, empathy as a personality trait and the development of empathy at children of different ages.

The applicative value consists in the possibility of applying the proposed psycho-diagnostics instrument and the complex program of psychological intervention and the results of the research in the work of psychologists, teachers and parents. The psychological intervention program can be included in the manuals and instructional materials for psychologists, pre-university teachers and can form the basis of a methodological guide for psychologists, teachers and all interested in this field. **Implementation of scientific results.** The thesis is a solid contribution to the enrichment of national scientific literature in the field of psychology and is used in the process of training and training of psychologists at the Faculty of Psychology and Special Psychopedagogy of the "Ion Creangă" State Pedagogical University, at the courses: Psychology of Development, Psychology of Personality, The psychology of the preadolescent, in the psychological school service, in the activity of psychological counseling.

LISTA ABREVIERILOR

E – Empatie

TE – Tendințe empatice

EP – Empatia, trăsătură de personalitate

IE – Inteligența emoțională

SSD – Situația socială de dezvoltare

SS – Stima de sine

GC – Grup de control

GE – Grup experimental

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța problemei abordate. În decursul vieții, omul se confruntă cu o permanentă adaptare și integrare la mediul fizic și social, iar în secolul XXI – secolul tehnologiilor și schimbărilor rapide – această necesitate de adaptare și integrare devine tot mai accentuată. Interacțiunile dintre oameni presupun abilitatea și disponibilitatea fiecărui individ de a înțelege și a interpreta perspectiva, punctul de vedere al celuilalt, starea sufletească și chiar cea mentală a celuilalt. Întrucât pentru adaptarea continuă la condițiile schimbătoare de mediu omul trebuie să posede inteligență și creativitate, el ar trebui să posede și capacitate empatică. Aceasta își pune amprenta pe toate conduitele omului pe parcursul întregii vieți, îi facilitează relația cu cei din jur, comunicarea interpersonală, înțelegerea celorlalți și construirea unei strategii proprii de acțiune în societate.

Referitor la fenomenul empatiei, există o bibliografie imensă, reflectată în mai multe discipline socioumane: sociologie, psihologie generală, psihologie socială, pedagogie, etică. Practic în toate tratatele de psihologie este abordată problema empatiei și a mecanismului său comportamental în situațiile care implică relații interpersonale. Empatia este un fenomen psihic prezent în conduitele omului, în relațiile cu semenii săi, fenomen psihic de identificare parțială sau totală, conștientă sau inconștientă, aparentă sau inaparentă a unei persoane cu un model de comportament uman perceput sau evocat, favorizând un act de înțelegere și comunicare implicită, precum și o anumită „contaminare” afectivă. Empatia nu presupune trăirea emoțiilor altor persoane, ci înțelegerea acestor emoții, pornind de la propriile experiențe, nu exprimă o identificare cu celălalt prin suprimarea propriei personalități, ci transpunerea în mintea și sufletul altuia, pentru a înțelege cum distinge acesta realitatea [6, p. 10].

Preadolescenții, și în general persoanele care posedă abilități empatice, sunt capabili să compătimească, să fie mai atenți față de emoțiile altor persoane, să se bucure sincer de succesul altuia, să se adaptează mai ușor la condițiile mereu schimbătoare ale mediului social, se comportă mai firesc și mai degajat cu semenii, sunt acceptați fără dificultate într-un grup social. Empatia preadolescentului presupune nu doar perceperea realității din perspectiva altuia, ci și respectarea opiniilor, modului de exprimare al propriei personalități, chiar și în cazul unei alte viziuni. Empatia ajută persoana să-și dezvolte autocontrolul, să-și gestioneze emoțiile eficient și să-și extindă cercul de preocupări [174, p. 95].

Cercetările din ultimele decenii s-au axat pe tendința de a fundamenta teoretic conceptul de „empatie”, demonstrându-i importanța pentru dezvoltarea personală și inserția socioprofesională,

iar preocupările actuale ale savanților din străinătate continuă să producă rezultate remarcabile, fapt care afirmă actualitatea acesteia. În lucrările dedicate studiului empatiei se acordă o atenție considerabilă explicațiilor și descrierii funcționării mecanismului psihologic al empatiei. Cu referire la problematica mecanismului psihologic al empatiei, cercetătorii din domeniu încearcă să descopere elementele-cheie care, selectate experimental, să poată dezvălui o anumită succesiune de tip procesual în declanșarea și manifestarea conduitei empatice. Astfel, unii dintre ei tratează empatia drept capacitate: Kl. Clark, A. Șteinmeț, C. Platonov, R. Goldenson, A. Petrovsfa, A. Mehrabian, A. Barak , I. Yusupov, M. Ralea, V. Mureșan, S. Marcus, D. Șăucan, M. Carumovici, I. Kondakov, M. Biteanova, H. Schaub, U. Zenke [83; 176; 214].

Reperete teoretice ale cercetării vizează *concepțiile și teoriile empatiei* (T. Lippps, C. Rogers, E.B. Titchener, A. Mehrabian și N. Epstein, M. Iarșevski, J. Janis, R. Dymond, M. Hoffman, K. Bullmer, A. Predescu, S. Marcus); *concepțiile cu privire la particularitățile de vârstă ale preadolescenților* (L. Vîgotsky, D. Elkonin, L. Bojovici, V. Muhina, P. Golu. E. Verza, U. Șchiopu) și *teoriile ce abordează dezvoltarea empatiei la preadolescenți* (C. Saami, J. Selye, A. Beck, J. Strayer, V. Stern, A. Zaporozets, A. Neverovici, I.M. Yusupov).

Psihologia contemporană a empatiei se fundamentează pe cercetările realizate în psihoterapie. Contribuții valoroase în acest domeniu au fost aduse de investigațiile realizate de psihoterapia centrată pe client (C. Rogers ș.a.), psihanaliză (S. Freud, C. Jung, S. Stark etc.), gestalt terapie (F. Perls), comunicare nonviolentă (M.B. Rosenberg), psihoterapie integrativă (R. G. Erskine, A.C. Bohart, L.S. Greenberg etc.) [10; 14; 171; 65].

În România, studiul empatiei este reprezentat de S. Marcus, Al. Roșca, V. Vasilescu, I. Ciofu, D.T. Regan și G. Totten, M. Rocco, R. Gherghinescu, M. Caluschi, A. Catina, O. Dimitriu-Gârlașu. Cercetări ale capacității empatice au fost realizate de K. Bullmer, M. Caluschi, S. Marcus, M. Rocco [19; 38; 54; 86].

În Republica Moldova, se atestă mai puține cercetări cu privire la empatie. În acest context, menționăm studiul realizat de către S. Chițu (2005), care reflectă formarea empatiei la cadrele didactice. M. Stomff (2015) a studiat în teza sa de doctor particularitățile psihocomportamentului empatic la studenții psihologi. Studii naționale cu referire la specificul empatiei în diferite perioade de vârstă încă nu s-au înregistrat, de aceea studierea problemei empatiei rămâne o necesitate actuală, fiind apreciată la nivel empiric ca esențială pentru performanța socială a unui individ [21; 151].

Părinții, profesorii și a toți cei implicați în educația copilului își canalizează acțiunile și eforturile spre educarea unei personalități armonioase. Anii preadolescenței au o importanță majoră în conturarea viitorului fiecăruia dintre noi, prin realizarea plenară în toate domeniile, prin formarea propriei personalități la toate nivelurile, dar, mai cu seamă, prin formarea psihologică a trăsăturilor individuale. Anume acești ani reprezintă perioada decisivă în dezvoltarea personalității și empatiei.

Fenomenul empatiei se manifestă continuu în cadrul procesului de acceptare și interpretare a unui rol social. Individul își conturează rolul drept un model social și, prin transpunere, se identifică cognitiv și afectiv cu acesta, dându-i o interpretare personală. Întreg comportamentul uman presupune o conduită empatică; în timp, aceasta devine o trăsătură stabilă, constantă, de bază a personalității.

Ținând seama de situația socială actuală, un rol important îl au problemele educației emoțional-morale ale preadolescenților. Formarea la preadolescenți a capacității de a acționa în conformitate cu normele etice (grija față de ceilalți, față de bătrâni, acordarea ajutorului, simțul dreptății, bucuria față de succesul altuia) are loc în cadrul dezvoltării empatice.

Actualitatea cercetării este determinată și de faptul că, deși este un concept destul de interesant și important, în prezent nu se atestă studii asupra dezvoltării empatiei la diferite etape de vârstă. Era în care ne aflăm modifică semnificativ conștiința umană, generațiile în devenire asistă astăzi la promovarea și preluarea altor tipuri de valori, decât cele de până acum. Totodată, tranziția din Republica Moldova spre economia de piață a contribuit la crearea unei situații economice în care șomajul și sărăcia alimentează fenomenul migrației. Fiind în căutarea unui loc de muncă, părinții mai mult pun accent pe carieră, decât pe educație. Situația descrisă contribuie la destrămarea familiilor și la separarea copiilor de părinții lor. Familia a devenit un factor mai puțin competent și mai puțin dispus să realizeze educația copiilor. A. Neculau afirmă că geneza și devenirea personalității copilului se află sub incidența factorilor de mediu, de aceea este foarte relevantă abordarea ființei umane într-un context situațional [99, p. 156].

Scopul cercetării constă în dobândirea cunoștințelor științifice noi privind specificul empatiei la preadolescenți, determinarea particularităților de personalitate ale preadolescenților cu diferite niveluri de empatie, elaborarea și implementarea unui program de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea empatiei.

În calitate de **obiective ale cercetării**, ne-am propus:

1. cercetarea literaturii psihologice cu privire la fenomenul empatiei și a particularităților vârstei preadolescente;
2. stabilirea diferențelor cu privire la nivelul empatiei în funcție de genul și clasa în care învață preadolescenții;
3. relevarea evoluției empatiei pe parcursul vârstei preadolescente în funcție de mediul social;
4. determinarea legăturilor dintre nivelul empatiei și variabilele de personalitate ale preadolescenților (inteligența emoțională, stima de sine, alte trăsături de personalitate);
5. elaborarea și implementarea unui program de intervenție psihologică, cu scopul dezvoltării empatiei la preadolescenți;
6. evaluarea eficienței programului de intervenție psihologică pentru dezvoltarea empatiei;
7. formularea concluziilor, recomandărilor cu privire la dezvoltarea empatiei pentru profesori, psihologi și părinți.

Problema științifică importantă soluționată rezidă în identificarea particularităților de formare și dezvoltare a empatiei la preadolescenți, evidențierea trăsăturilor de personalitate și a condițiilor sociale care contribuie la dezvoltarea empatiei, analiza profilului psihologic al preadolescenților cu un nivel scăzut de empatie, fapt ce a permis elaborarea și realizarea programului de dezvoltare a abilităților empatice.

Noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute. Pentru prima dată, la nivel național, a fost realizat un studiu teoretico-empiric amplu al dezvoltării empatiei la vârsta preadolescentă, în care:

- s-a constatat că pe parcursul vârstei preadolescente există o anumită dinamică în manifestarea empatiei, așa încât, spre sfârșitul perioadei, indicii ei cresc;
- au fost stabilite diferențe în manifestarea empatiei în funcție de gen: fetele au demonstrat un nivel mai înalt al abilităților empatice;
- a fost identificată legătura dintre nivelul de dezvoltare a empatiei și mediul social de proveniență al subiecților: preadolescenții educați în internate au demonstrat un nivel mai înalt al empatiei;
- au fost stabilite relații între empatie și stima de sine; empatie și alte variabile de personalitate (inteligență, sensibilitate, stabilitate emoțională, îndrăzneală, dominare);
- a fost elaborat și implementat programul de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea abilităților empatice la preadolescenții din clasele a V-a, a VII-a și a IX-a;

- s-a constatat că implementarea programului psihologic influențează pozitiv dezvoltarea emoțională și personală a preadolescenților, prin însușirea abilităților empatice.

Semnificația teoretică a cercetării o constituie cercetarea și prezentarea caracteristicilor esențiale ale empatiei la preadolescenți, a mecanismelor, componentelor, tipurilor, nivelurilor, factorilor determinanți în dezvoltarea acesteia. Rezultatele studiului completează bazele teoretice ale științei psihologice cu noi cunoștințe referitoare la particularitățile de dezvoltare a empatiei la copiii de diferite vârste.

Valoarea aplicativă a tezei constă în posibilitatea aplicării programului complex de dezvoltare a abilităților empatice și a rezultatelor cercetării în lucrul psihologilor, profesorilor și părinților. Programul psihologic de intervenție poate fi inclus în manuale și materiale instructiv-didactice destinate psihologilor și cadrelor didactice din instituțiile preuniversitare și poate constitui baza unui ghid metodologic pentru psihologi, profesori și toți cei interesați de acest domeniu.

Aprobarea rezultatelor cercetării. Rezultatele cercetării au fost discutate și aprobate în cadrul ședințelor Catedrei de Psihologie a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” și al consiliilor pedagogice profesionale, în școala și liceul în care am realizat experimentul de constatare și cel formativ.

Aspecte importante ale studiului au fost prezentate și discutate la conferințe: Conferința internațională științifico-practică *Paradigmele inteligenței în psihologia contemporană*, Chișinău: Centrul metodic municipal al DGETS, Liceul Teoretic „Ion Creangă”, 2012; Conferința științifică națională *Aspecte psihosociale ale tinerilor delicvenți*, Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2012; Conferința științifică națională *Tendențe moderne de dezvoltare economică și financiară a spațiului rural*, Chișinău: Universitatea Agrară de Stat din Moldova, 2012; Conferința științifică națională cu participare internațională *Relația sărăcie – persoane în dificultate: aspecte psihosociale*, Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2013; Conferința științifică națională cu participare internațională *Practica psihologică modernă*, Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2015; Conferința științifică anuală *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului. Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor*, Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2016; Conferința practico-științifică *Practica psihologică modernă*, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 23-25 septembrie 2016, Chișinău, Moldova; Conferința internațională E-TEAM PSYCHOLOGY

Împărtășirea ideilor și experienței studențești cu privire la viitorul cercetării, 8-11 decembrie 2016, Iași, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”, România; Simpozionul național KREATIKON *Creativitate-Formare-Performanță*, ediția a XIII-a, Iași, 24 martie 2017.

Volumul tezei: teza cuprinde introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie, formată din 230 de titluri și 12 anexe. Volumul de bază al tezei este de 137 pagini, conține 50 de figuri și 5 tabele.

Sumarul compartimentelor tezei.

În **Introducere** sunt prezentate actualitatea și importanța temei investigate, sunt formulate problema, scopul, obiectivele investigării, este fundamentat suportul conceptual al cercetării. Este prezentată o caracterizare succintă a lucrării, subliniindu-se noutatea și originalitatea ei, problema științifică importantă soluționată, semnificația teoretică și valoarea aplicativă a lucrării, aprobarea și implementarea rezultatelor.

Capitolul 1, „Problema empatiei în psihologie”, se examinează delimitările conceptuale și teoriile empatiei, ipostazele, structura și mecanismul psihologic de producere a empatiei, funcțiile acesteia, tipurile și factorii care influențează apariția și dezvoltarea empatiei. Tot aici au fost descrise etapele de dezvoltare a empatiei la copiii de diferite vârste, profilul psihologic al persoanelor empatică și specificul acestuia în preadolescență.

În **capitolul 2, „Cercetarea experimentală a empatiei la preadolescenți”,** sunt prezentați indicatorii și particularitățile capacității empatică la preadolescenți, sunt evidențiate diferențele existente cu privire la nivelul empatiei în funcție de genul, clasa în care învață subiecții și mediul lor social. Sunt stabilite legăturile dintre nivelul empatiei și cel al stimei de sine, al empatiei și al altor variabile de personalitate (inteligență, sensibilitate, stabilitate emoțională, îndrăzneală, dominare). Este descris profilul empatic al preadolescenților din diferite medii sociale.

În **capitolul 3, „Strategii de dezvoltare a abilităților empatică la preadolescenți”,** este prezentată caracteristica generală a programului de intervenție psihologică pentru dezvoltarea abilităților empatică la preadolescenți: scopul, direcțiile, obiectivele și principiile elaborării programului, tehnicile și metodele, caracteristicile și etapele activităților de grup. În acest capitol este ilustrată eficiența programului elaborat și implementat prin analiza comparativă a rezultatelor preadolescenților din grupul experimental test/retest cu privire la dezvoltarea abilităților empatică.

Concluziile generale și recomandările includ analiza generală a cercetării efectuate și sinteza rezultatelor prezentate cu privire la dezvoltarea empatiei la preadolescenți. În temeiul lor

sunt oferite indicații și sugestii pentru psihologi, profesori și părinți, care pot să contribuie la dezvoltarea empatiei. În final, sunt trasate direcțiile cercetării de perspectivă ale dezvoltării empatiei la preadolescenți.

1. PROBLEMA EMPATIEI ÎN PSIHOLOGIE

1.1. Delimitări conceptuale ale empatiei

Empatia este unul dintre conceptele care s-a bucurat de un interes deosebit atât din partea specialiștilor din domeniul psihologiei, cât și din domenii mai mult sau mai puțin conexe, cum ar fi cel al artei, fapt pentru care ne confruntăm cu o mare diversitate a perspectivelor din care a fost definită. Majoritatea autorilor au abordat teorii și explicații cu privire la mecanismul psihologic al producerii conduitei empatice.

Psihologii preocupați de studiul empatiei au încercat să dea propria explicație acestui fenomen de retrăire prin transpunerea în psihologia celuilalt și, în mod firesc, explicațiile au evoluat în timp.

Conform definițiilor din dicționare, cuvântul *empatie* provine de la grecescul *empathia*, care înseamnă „pasiune și afecțiune cu o conotație de suferință” [142].

Termenul precursor al lui *empatie* a fost lansat de filosoful german R. Vischer, care a denumit fenomenul în limba germană *Einfuhlung*, acesta fiind preluat ulterior în engleză ca *emphaty* [3].

În perioada de debut a psihologiei științifice, aflându-se încă sub incidența introspecției, dar și a explicațiilor filosofice și estetice, Th. Lipps și la E. Titchener lansează o explicație a fenomenului empatiei, bazată pe un alt fenomen psihic, și anume pe cel de proiecție [76].

Filosoful german Th. Lipps inițiază în 1885 primele studii privind empatia. Astfel, el utilizează termenul dat pentru a desemna experiența estetică achiziționată la contemplarea artelor plastice în general și a sculpturii, în mod special. Literalmente, *Einfuhlung* înseamnă „a te simți în” (*ein-*, *in* + *fuhlung*, „sentiment”). Pentru Th. Lipps, un obiect estetic reprezintă o ființă vie: „proiectarea mea în viața obiectului îmi produce o stare psihică specifică” [76, p. 136]. Subiectul se percepe pe sine și percepe trăirile sale prin conținutul obiectului, proiectând eu-l său într-un alt el. Ulterior, Th. Lipps introduce acest termen și în psihologie, cu referire la ființa umană. Pentru autor, *Einfuhlungul* reprezintă un proces de cunoaștere și de autocunoaștere psihologică, de proiecție a propriilor trăiri afective asupra altor persoane. Modalitățile de realizare a cunoașterii psihologice a altora, precum și a propriului Eu, se efectuează, practic, prin intermediul imitației. O persoană observă un gest al alteia, îl imită, evocă, prin intermediul imitației, o stare afectivă, apoi proiectează această trăire asupra celeilalte persoane. Cu alte cuvinte, reușim să recunoaștem stările psihice ale altor persoane doar încercându-le pe ale noastre [14, p. 230].

În cazul relației empatie-proiecție, putem susține că proiecția este o cale de exacerbare a propriului Eu în relația cu lumea. Proiecția, într-un anumit sens, reprezintă opusul empatiei. Eu-l impune propriile stări celuilalt, absolutizând propria identitate de sine. Relația empatie-simpatie are particularitățile sale. În simpatie, Eu-l se simte alături de celălalt, căruia îi acordă sprijin moral sau tactic, pe când în empatie Eu-l se simte celălalt, pentru a-i retrăi stările, gândurile, acțiunile, fără pierderea identității proprii. Dacă empatia devine o cale empirică de cunoaștere a celuilalt, atunci simpatia devine o cale de relație. În simpatie, îi substituim pe alții nouă, pe când în empatie ne substituim pe noi altora. În cazul relației empatie-identificare, cea din urmă reprezintă un model de alienare empatică. Dacă empatia simbolizează mai mult acțiunea în privința transpunerii psihologice, identificarea simbolizează, mai degrabă, starea ca atare. În identificare, Eu-l se „dizolvă” în celălalt, devine celălalt, pierzându-și propria identitate [39, p. 8-9].

Empatia a mai fost asociată cu iubirea, grija, compasiunea, altruismul, bunăvoința și înțelegerea socială. Persoanele empaticе sunt generoase și altruiste, acordă ajutor celor care îi înconjoară, sunt bine adaptate social și au un comportament prosocial bine conturat.

Charles Truax, împreună cu colaboratorii săi, menționează trei concepții eronate în legătură cu empatia care nu avantajează persoanele. În primul rând, oamenii confundă empatia cu comportamentul amabil. Acesta conține declarații generale, plăcute și politicoase. În al doilea rând, empatia este confundată cu compasiunea. Empatia și compasiunea sunt două caracteristici care fuzionează, deseori fiind folosite ca sinonime. Totuși, compasiunea diferă de empatie, fiind definită mai mult ca grija pentru ceilalți, sentiment de tristețe. Compasiunea are funcția de a-l pune pe vorbitor pe planul întâi, pentru ca să-și exprime sentimentele și reacțiile privind situația unei alte persoane. Ultima idee-concepție ar fi faptul că oamenii, făcând o declarație inundată de empatie, oferă aparența unui acord sau aprobarea poziției unei alte persoane, dar, de fapt, ei nu acceptă această poziție. Empatia exprimă doar o recunoaștere a faptului că și interlocutorul are o opinie personală [13].

Cu regret, empatia este neglijată în situațiile când suntem supuși stresului, când suntem iritați sau ne amenință cineva. În asemenea momente, persoana este detașată de empatie, nu ține seama de atitudinea altei persoane, apărându-și poziția și propriul comportament. Interlocutorul răspunde cu același comportament. Rezultatul acestei convorbiri este o escaladare emoțională care nu este în favoare nici unuia dintre interlocutori [1].

Literatura de specialitate ne oferă o varietate de definiții a conceptului de „empatie”.

S. Freud, fondatorul psihanalizei, afirmă că empatia este mecanismul care-i oferă individului oportunitatea de a prelua orice atitudine referitoare la viața mintală a altuia [39].

C. Rogers consideră că a fi empatic înseamnă a percepe cu o acuratețe scrupuloasă cadrul intern de referință al altuia, cu toate componentele sale emoționale și semnificațiile care-i aparțin, ca și cum ai fi cealaltă persoană, dar fără a pierde condiția de „ca și cum” [39, p. 9]. Autorul descrie trei condiții de înțelegere empatică, și anume:

1. congruența înaltă a terapeutului cu clientul va facilita modificarea personalității celui din urmă;

2. terapeutul care manifestă o considerație pozitivă necondiționată față de client îl apreciază în totalitate, are sentimente pozitive față de acesta, pe care le exteriorizează fără rezerve, nu emite judecăți preconcepute, are șanse mari de reușită;

3. dacă terapeutul intuiește sentimentele și reacțiile trăite de client în fiecare clipă, dacă știe să le recunoască din propria experiență și să le identifice în conduitele clientului, reușind să-i comunice înțelegere totală, atunci condiția va fi realizată [39, p. 10-11].

C. Rogers și C.M. Kinget au afirmat că empatia este capacitatea de a te pune cu adevărat în locul altuia, de a vedea lumea așa cum el o vede [198].

Psihologul american G. Allport consideră empatia drept imaginația substitutivă prin care o persoană își asumă percepțiile, judecățile și stările afective ale altei persoane într-o situație determinată de mai multe cauze [1].

J. P. Guilford, în lucrarea „Personalitatea”, definește empatia ca „o abilitate de a intui comportamentele altor persoane în baza manifestării fenomenelor psihice (percepții, gânduri, sentimente, atitudini)” [10, p. 20].

S.J. Stein și H.E. Book susțin că empatia este aptitudinea de a vedea lumea din perspectiva unei alte persoane, capacitatea de a te adera la modul cum gândește și simte altcineva în legătură cu o anumită situație, indiferent de faptul dacă aceasta coincide cu propria viziune [14]. În lucrarea „Forța inteligenței emoționale”, autorii au descris empatia drept un tip de înțelegere. Artă empatiei constă în a învăța să discuți cu oamenii astfel încât să obții maximumul de informații cât mai exacte despre gândurile și sentimentele lor. Există mai multe moduri de a reacționa într-o discuție, pentru a face cunoscut persoanelor faptul că îi înțelegi. Un comportament empatic poate, de asemenea, să-i ajute interlocutorului să-și cunoască sentimentele, deoarece uneori el nu este conștient de propriile sentimente. Empatia poate fi tratată și ca o modalitate de feedback: persoana ascultă cu atenție ce evocă celălalt, analizând

semantica și coloratura afectivă a discursului. Dacă receptorul și emițătorul se află pe aceeași undă, cel de-al doilea se va simți înțeles și susținut în acțiune. Pentru a exprima o atitudine empatică, trebuie să evaluăm două tipuri de informații: în primul rând, conținutul mesajului ce transmite idei și emoții și, în al doilea rând, cea ce descrie dorințe și așteptări. Puterea empatiei înseamnă a fi capabil să percepi ce simte și gândește o altă persoană și a putea verbaliza propria intuiție în așa fel, ca persoana cu care se interacționează să se simtă înțeleasă. Acest lucru oferă oportunitatea de slăbire a tensiunii ce poate exista între persoanele care comunică și creează o legătură de colaborare orientată spre rezolvarea de probleme și o relaționare adecvată [14].

După R.F. Dymond, „empatia este o transpunere imaginativă a unui individ în gândurile, trăirile și acțiunile altui individ, capabilă de a-i schimba viziunile conform celuiilalt” [87, p. 13].

M. Davis abordează o definiție multidimensională a empatiei. Autorul afirmă că „empatia este un construct multidimensional în care se coroborează aspectul cognitiv-predictiv de percepere a perspectivei altuia, reactivitatea emoțională, aspectul funcționării și motivației interpersonale etc.” [98, p. 113].

G.H. Mead concepe empatia drept capacitatea de a „prelua rolul celuiilalt”. Savantul consideră că această capacitate constituie esența inteligenței umane [4, p. 27].

J. Maisonneuve descrie empatia ca pe „o aptitudine de a sesiza modul de gândire, sentimentele, dorințele, opiniile altei persoane sau, mai concret, de a-i prezice conduitele” [214, p. 358].

T. Singer menționează că empatia presupune suficient calm și receptivitate, în așa fel încât semnalele sentimentelor celuiilalt să poată fi recepționate și imitate de către propriul creier emoțional. Empatia, fie că este orientată înspre noi, spre altcineva sau spre grupuri de oameni, presupune cunoașterea „stării”. Starea denotă cum ne simțim, adică emoțiile noastre, dar presupune și înțelegerea felului în care se formează aceste emoții și cum se exprimă ele, precum și relația acestora cu comportamentele. Empatia se construiește pe conștientizarea propriilor emoții; astfel, cunoscându-le pe ale noastre, suntem capabili să le identificăm și interpretăm pe cele ale altor persoane [61].

M. Ralea și V.Pavelcu menționează într-o accepțiune mai largă că „empatia este capacitatea oamenilor de a înțelege trăirile altora de a anticipa și prevedea comportamentul altora în anumite situații ” [106, p. 225].

P. Andrei, în „Filosofia valorii”, vorbește despre empatie ca despre o obiectivare a eu-lui nostru, o oglindire a lui în lumea externă și o comunicare afectiva cu obiectele în care am introdus ceva din sufletul nostru [2].

M. Rocco menționează că empatia este unul dintre factorii determinanți ai comportamentelor altruiste și că, la rândul său, ea influențează altruismul prin trei variabile, dintre care primele două sunt de natură cognitivă, iar a treia – de natură afectivă. Ele sunt:

- abilitatea de a discrimina și clasifica stările afective ale altora;
- abilitatea de a evalua ipotetic modul de comportare și perspectiva altei persoane;
- impresionabilitatea emoțională, adică asocierea propriilor simțiri cu cele ale altora.

Empatia determină altruismul în două stadii:

- receptivitatea și observarea suferințelor altuia, care se află în vibrație temporală cu propria persoană, cu experiența noastră personală de suferință;
- apariția actului altruist, ca urmare a nevoii de a readuce în conștiință propriile noastre suferințe empatice [136, p. 147].

În conformitate cu multitudinea definițiilor date termenului *empatie*, putem afirma cu certitudine că empatia îi permite individului transpunerea în pielea celuiilalt, fără a-și pierde propria personalitatea, ci doar înțelegând trăirile celuiilalt. Posibilitatea de transpunere în locul celuiilalt îi permite oricărei persoane să descopere matricea referențială a partenerului, să perceapă mai bine starea emoțională a acestuia, să-i anticipeze gândurile și motivele comportamentului, să comunice implicit cu acesta în favoarea unei bune înțelegeri, premeditate, să vadă lumea așa cum o vede el, prin ochii lui.

S. Marcus susține că esența empatiei este de a înțelege, a simți emoțiile și semnificația experienței unei alte persoane din interiorul cadrului său de referință. Empatia este realizată prin transpunerea imaginativ-ideativă în sistemul de referință al altuia; respectiv, aceasta constă în preluarea modului de a gândi, de a realiza rolul social și de a te transpune emoțional în lumea acestuia, fapt ce presupune activarea unei experiențe de substituie în trăirile menționate prin identificarea afectivă a partenerului, preluarea stării lui de spirit [80]. Savantul a sistematizat ipostazele în care se prezintă empatia:

- *fenomen psihic* – situație în care se relevă dimensiunea sa de fapt interior, subiectiv, în continuă transformare;
- *proces psihic* – ceea ce arată că are o desfășurare plurifazică, ce se extinde de la proiecția eu-lui până la identificarea cu altul;

- *produs psihic* – empatia se concretizează în a înțelege, a simți emoțiile și a percepe adecvat acțiunile celorlalți;
- *însușire psihică* – empatia se prezintă ca trăsătură de personalitate, ca aptitudine a individului;
- *contrast multidimensional de personalitate* – acesta constă în reflectarea tuturor aspectelor menționate mai sus [80, p. 146].

S. Marcus definește *empatia* ca fiind „un fenomen psihic de trăire a stărilor, înțelegere a gândurilor și a acțiunilor celui alt, dobândit prin transpunerea psihologică a eu-lui într-un model obiectiv de comportament uman și care permite înțelegerea modului în care celălalt interpretează lumea” [80, p. 38].

Psihologul rus T.P. Gavrilova tratează empatia ca un mod de cunoaștere a obiectului, o plăcere estetică, o implicare într-un obiect prin proiecția sentimentelor sale și identificarea cu el [179].

Empatia, capacitatea de a intuit sau de a recunoaște emoțiile celorlalți, presupune înțelegerea emoțiilor altor persoane, pornind de la experiențele noastre. Ea nu incumbă trăirea emoțiilor celui alt, identificarea cu celălalt, anulându-ți personalitatea, ci te transpune în mintea și sufletul acestuia, pentru a înțelege cum percepe realitatea, construindu-se pe deschiderea spre sentimentele celorlalți, pe abilitatea de a citi limbajul nonverbal și paraverbal: tonul vocii, mimica, gesturile, mișcările persoanei [51].

Așadar, empatia înseamnă să înțelegi exact ceea ce spune interlocutorul tău și să îi faci cunoscut faptul că ai înțeles acest lucru. Modalitatea de a manifesta empatie într-o convorbire presupune:

- încercarea de a obține o conversație în care să existe reciprocitate (dialog);
- dezvoltarea și folosirea unui vocabular constituit din cuvinte descriptive;
- acordarea atenției comunicării nonverbale, în special mijloacelor paralingvistice de comunicare [51].

Totalizând gândurile, opiniile și convingerile cercetătorilor psihologi cu privire la conceptul de „empatie”, am constatat că empatia este un fenomen profund și specific uman, care semnifică trăirea emoțiilor unei alte persoane, recepționarea și identificarea rațională și afectivă cu ea. Dincolo de fluxul de informație, simțiri și trăiri, persoana empatică dobândește un tip specific de înțelegere.

În prezent, cercetările moderne abordează empatia drept un fenomen psihic unitar și independent, și nu ca pe o dimensiune a inteligenței emoționale.

1.2. Conduita empatică - mecanism psihologic, componente, funcții, tipuri și niveluri

Varietatea definițiilor date termenului *empatie* se datorează teoriilor și explicațiilor cu privire la mecanismul psihologic al conduitei empatice. Mecanismul de producere a conduitei empatice reprezintă un aspect controversat al acestui fenomen. Dacă Th. Lipps consideră imitația un mecanism psihologic al empatiei, studiile ulterioare au relevat în prim-plan identificarea, proiecția (sub influența freudismului) și modelarea (G. Maxwell, T. Parsons).

Conform lui V. Pavelcu [106, p. 33], empatia nu reprezintă o simplă proiectare a sentimentelor noastre, ci o trăire cu o considerabilă doză de obiectivitate. Asupra complexității mecanismului psihologic al empatiei a reflectat și J. Maisonneuve [214, p. 359], care consideră că empatia nu se confundă nici cu identificarea, nici cu proiecția și nici cu simpla imitație – ea corespunde funcției de comunicare și înțelegere umană.

S. Marcus, referindu-se la mecanismul empatiei, are în vedere implicarea în proces a unor aspecte privind cogniția, anticiparea, comunicarea, contagiunea afectivă sau nevoia de performanță. Procesul empatic, conchide autorul, se încheie cu dobândirea stării de empatie, starea prin care „eu-l” se simte relativ identificat „cu celălalt”, putând re trăi gândurile, emoțiile și acțiunile partenerului, efect care se poate obiectiva în acțiune [87, p. 30].

S-a constatat că mecanismul psihologic al empatiei este favorizat de trei condiții:

- a) externe, care relevă „modelul empatizării”, adică raportarea celui ce empatizează la un model de comportament extern, pe care fie că îl percepe nemijlocit, fie că îl evocă (antrenând reprezentarea modelului, cazul transpunerii scenice a actorului), fie și-l imaginează (cazul creației), fără această condiție empatia neavând „obiect”;
- b) o condiție internă, care presupune existența unor predispoziții psihice ale celui ce empatizează (o mare sensibilitate pentru trăirile, experiența emoțională a celui alt, posibilități evocatoare și imaginative care asigură integrarea stărilor altora, dorința de a comunica, de a realiza un contact emoțional, un proces intensiv de autocunoaștere);
- c) o condiție circumstanțială – „credința în convenția transpunerii”. Aceasta se explică prin faptul că în comportamentul empatic persoana se transpune în „pielea” altuia, fără a-și pierde propria personalitate [87, p. 30].

S. Marcus consideră că mecanismul de realizare a fenomenului empatic are la bază imitația, identificarea, modelarea și proiectarea, antrenează procese fiziologice (chinestezice și vegetative), cognitive, afective și imaginative. Acest mecanism pune în evidență aspectul procesual al empatiei, ce poate fi prezentat în câteva faze:

1) un act de cunoaștere declanșat de contactul cu modelul obiectiv și apropierea de acesta: cunoașterea are la bază procese asociative și imaginative. Prin intermediul introspecției, se realizează apropierea de model, perceperea acestuia, fapt ce favorizează apariția unor trăiri emoționale însoțite de o reactivitate organică și o prelucrare mentală a comportamentului observat sau evocat;

2) modelarea cognitiv-afectivă presupune antrenarea proceselor de gândire, deducție și analogie, prin intermediul cărora se produce fenomenul invers proiecției și mulării în psihicul celuilalt. Practic, se produce o identificare emoțională cu celălalt;

3) formularea predicției versus comportamentul celuilalt și proiectarea propriului comportament. La baza formulării predicțiilor stau cele intuite, simțite și gândite „ca și cum” ai fi altul. Această fază vizează efectul producerii fenomenului empatic. Principalul efect constă în faptul că trăirea empatică și cunoașterea se prezintă ca un mod deosebit de înțelegere a psihologiei celorlalți, este un produs psihic [87, p. 24-29].

Empatia, ca fenomen psihic extrem de complex, se manifestă sub forme comportamentale variate. Adepții teoriilor comportamentale au descris următoarele componente de structură ale fenomenului empatic:

1. *Componenta fiziologică*, după S. Marcus, se referă la caracteristicile reactivității fiziologice care apar în timpul producerii fenomenului empatic. Toate cercetările demonstrează existența unor niveluri ale manifestării empatice în planul reactivității de tip fiziologic [8].

2. *Componenta afectivă* (sau emoțională) permite evaluarea măsurii în care o persoană simte același lucru ca și cealaltă persoană. Este „un răspuns afectiv la experiențele emoționale percepute ale celuilalt”, deoarece, conform afirmației lui V. Pavelcu, „cheia înțelegerii altora se află în propriile noastre vibrații afective. Adâncimea unui suflet străin o măsurăm cu propriile noastre sentimente” [106, p. 33]. Componenta afectivă are la bază procesele de identificare și proiecție. Unii cercetători în domeniu au probat diferite tehnici de măsurare a acestei componente (empatie emoțională).

3. *Componenta cognitivă sau predictivă*, potrivit lui R. Gherghinescu, se referă la modul în care subiectul percepe și anticipează cadrul intern de referință al altuia, modul în care acesta

gândește. Este o componentă preponderent cognitivă, focalizată pe procese cognitive: percepția, reprezentarea, deducția, imaginația. O pondere deosebită o are latură imaginativă a empatiei [55].

4. *Componenta motivațională* orientează subiectul spre acțiune. Această componentă, studiată în ultimul timp de psihiatri și psihologi, este concepută ca un factor implicat în conduita altruist-autentică și în comportamentul prosocial. Prin cunoașterea empatică, putem dobândi înțelegerea motivației celuilalt, dar și o stimulare a motivației propriului comportament. Componenta motivațională a empatiei este conturată de trebuința de altul, de nevoia de afinități sociale, de dragoste. Cu toate acestea, la nivel empatic putem constata blocaje motivaționale, determinate de lipsa dorinței de a-l înțelege pe celălalt, de egocentrism, fapt ce conduce frecvent la ineficiența relațiilor sociale. Ca și motivația, empatia este un vector al personalității creative.

5. *Componenta aptitudinală* presupune un anumit fel de manifestare empatică, de nivel mai înalt de mediu, care înlesnește realizarea performanțelor în anumite profesii.

6. *Componenta conativă* presupune, pe lângă faptul că simți împreună cu celălalt, conștientizarea acțiunilor ce trebuie realizate pentru el [155].

S. Marcus distinge următoarele funcții de bază ale empatiei: funcția cognitivă; funcția anticipativă; funcția de comunicare; funcția de contagiune afectivă; funcția performanțială.

1. Funcția cognitivă implică realizarea unui act de cunoaștere empirică a celuilalt în mod voluntar sau involuntar. Aceasta conduce la înțelegerea celui cu care interacționăm, la cunoașterea trăsăturilor lui de personalitate. J. Janis și colaboratorii atenționează asupra faptului că „principala informație, oferită de empatie, este starea emoțională”. Astfel, după autorii menționați mai sus, empatia este ceea ce simte altă persoană, „este intuiția sau, mai exact, un proces de cunoaștere tacită” [155].

2. Funcția anticipativă rezultă din funcția cognitivă și rezidă în anticiparea comportamentului interlocutorului, relevarea relațiilor celui ce empatizează cu alte persoane. Domeniile principale în care este evidentă această funcție a empatiei sunt: comunicarea interpersonală și domeniul artistic, fie că este vorba de transpunerea scenică, fie că este vorba de conturarea personajelor literare.

3. Funcția de comunicare este indispensabilă în nevoia omului de dialog, în comunicarea interpersonală și presupune un comportament de cooperare și înțelegere reciprocă. F. Held și J. Maucorps consideră că comunicarea se datorează fenomenului empatic și nu se poate realiza în lipsa ei. Comunicarea de timp empatic desfășoară o relație cu caracter interactiv, favorizând un

comportament cooperant, de înțelegere reciprocă între parteneri, fiind aptă să declanșeze armonii sociale, atât de importante în contactele interpersonale.

4. Funcția de contagiune afectivă este evidentă dacă luăm în considerare nivelul de apropiere și de identificare a Eu-lui propriu cu Eu-l partenerului. Are loc fenomenul de contaminare temporară cu starea celuilalt. Funcția de contagiune afectivă este furnizată de posibilitatea subiectului de a se mișca pe axa de identificare-detașare. Apropierea Eu-lui său cu cel al partenerului se poate realiza doar când se manifestă simpatia între persoane, aceasta favorizând procesul de contagiune afectivă. O persoană este mai empatică cu un partener simpatetic, decât cu unul antipatic. Simpatia față de altă persoană poate să potențeze nivelul empatiei, care îl apropie de polul identificării ca premisă a unei posibile contagiuni de tip afectiv. Această funcție este provocată de condițiile de viață.

5. Funcția performanțială se manifestă în profesiile care reclamă dezvoltarea empatiei ca o abilitate ce favorizează relațiile interpersonale și permite realizarea activităților la un nivel superior. Cercetările efectuate de psihologii români asupra empatiei au făcut dovada funcției performanțiale, situând această însușire psihică în rândul aptitudinilor generale, dar cu anumite particularități specifice în cazul unor activități, precum cele dramatice, literare, psihoterapeutice, didactice [87, p. 26-27].

Prin analiza lucrărilor consacrate fenomenului empatiei, am evidențiat diferite tipuri de empatie și, respectiv, nivelurile de manifestare a ei.

D.A. Huston distinge două tipuri de empatie:

1. emoțională – preponderentă în reacțiile emoționale la trăirile altei persoane;
2. cognitivo-afectivă – preponderentă în răspunsul emoțional la trăirile altei persoane și înțelegerea stărilor sale interioare.

D.A. Huston clasifică empatia în empatie personală și situațională. Empatia personală se caracterizează prin instalarea reacției empatice la oricine. Empatia situațională apare în situații specifice, în funcție de gradul de similitudine a experienței emoționale a subiectului și a obiectului empatiei [177].

L.M. Agramakova identifică o caracteristică importantă a empatiei, considerând că fenomenul empatiei poate fi reprezentat atât la nivel subconștient, cât și la nivel conștient. La nivel subconștient, empatia are caracter impulsiv și acționează sub forma unui instinct de compasiune. La nivel conștient, capacitatea empatică poartă caracter regulat și se manifestă la

unii oameni în dezvoltarea abilităților intelectuale, iar la alții în calitate de compasiune și alte calități morale. Există și persoane la care se atestă o combinație optimă a celor două [173].

Dj. Igan, L.M. Agramakova accentuează că empatia este ajutată de interacțiunea dintre creierul emoțional (sistemul limbic) și creierul cognitiv (cortexul), deosebind patru tipuri de empatie, descrise de majoritatea autorilor:

1. *Empatia cognitivă* este o formă de activitate mentală, bazată pe mecanismele reacțiilor de proiecție și imitații ale interlocutorului (motor, afectiv). Empatia cognitivă este mediată de girusul ventromedial prefrontal. Vorbind de empatie în viața de zi cu zi, ne referim la empatia emoțională; cu alte cuvinte, la capacitatea de a proiecta și a reproduce sentimentele altei persoane. Un dialog productiv este posibil numai în cazul în care interlocutorii sunt receptivi intelectual – sunt capabili să înțeleagă argumentele reciproce. Învățarea este, de asemenea, rezultatul capacității empatiei cognitive, deoarece, învățând, trebuie să urmărim cursul gândurilor cuiva și să depunem efort, pentru a-l înțelege. Citirea cărților, prezentarea gândurilor altei persoane este, de asemenea, o manifestare a acestei capacități. Empatia cognitivă implică cunoștințe noi, extinderea viziunii asupra lumii și implicarea flexibilității creierului uman. Atunci când o persoană depune efort pentru a-l înțelege pe celălalt, ea își schimbă și își transformă viziunea asupra lumii [173, p. 108].

2. *Empatia emoțională*, sau empatia afectivă, este capacitatea de a răspunde cu emoții adecvate la stările mentale ale unei alte persoane, capacitatea de a proiecta reacția afectivă a celui alt și imitarea ei. Cu alte cuvinte, este capacitatea de a simți furia atunci când vezi pe cineva acoperit de furie. Girusul frontal inferior este responsabil de empatia emoțională. Capacitatea de empatie emoțională depinde de combinația a două tipuri de atenție: o focalizare deliberată asupra a ceea ce simți, urmărind sentimentele celeilalte persoane, și o conștientizare deschisă, urmărind expresia feței sale, tonul vocii și alte manifestări exterioare ale emoțiilor.

Empatia emoțională se subdivide în:

– *distres personal*: înclinația de a trăi sentimente de disconfort și anxietate centrate pe sine ca răspuns la suferința unei alte persoane. Această stare afectivă negativă apare adesea ca rezultat al contagiunii emoționale, atunci când există o confuzie între sine și celălalt. Spre deosebire de empatie, distresul personal nu trebuie să fie congruent cu starea celui alt; frecvent, el duce la o reacție orientată spre sine, la reacții egoiste. Există dovezi că simpatia și distresul personal sunt diferite în mod subiectiv, au diferite corelații somatice și fiziologice, atestă diferențiat comportamentul prosocial. Copiii răspund la distresul altora prin propriul distres. De

la vârsta de doi ani, copiii sunt capabili să răspundă în o manieră orientată, încercând să ajute, să aline și să împărtășească. În jurul vârstei de doi ani, ei încep să prezinte comportamentele fundamentale care caracterizează empatia, având un răspuns emoțional care corespunde celui al unei alte persoane. Copiii cu vârsta cuprinsă între 7 și 12 ani par să aibă o înclinație naturală spre a empatiza cu alții în ceea ce privește durerea;

– *grija empatică* este înclinația de a simți compasiune față de o altă persoană, ca răspuns la suferința acesteia, dorința de a avea grijă de ceilalți atunci când au nevoie de ajutor. O persoană cu adevărat capabilă de compasiune nu poate ignora persoana căreia îi este rău, acordându-i, cel puțin, o mică atenție.

3. *Empatia previzibilă* este abilitatea de a prezice sentimentele altei persoane în anumite situații, direcția lui de gândire și acțiune. Deși termenul nu se utilizează în viața de zi cu zi, capacitatea de a te pune în pielea celuilalt și de a prezice în același timp sentimentele pe care le va exprima este caracteristică majorității oamenilor. Se zice că empatia, în această ipostază, este o condiție prealabilă pentru dezvoltarea morală și baza predicției grijii altei persoane [173].

4. *Preocuparea empatică* – mă preocupă faptul că ai nevoie de ajutor și, în mod spontan, sunt gata să ți-l ofer. Oamenii care au o astfel de empatie sunt buni membri într-un grup, într-o organizație sau o comunitate, ei se oferă să ajute în mod voluntar, atunci când este necesar [61].

M.A. Ponomariova sugerează să se țină cont de faptul că empatia este de scurtă durată și de lungă durată. Cea de scurtă durată este caracteristică pentru dialogul dintre persoane, când o persoană se află pe poziția celeilalte. Empatia de lungă durată se menține pe o perioadă lungă de timp și necesită un contact mai apropiat cu o altă persoană [2].

A.P. Sopikov delimitează, în clasificarea sa:

1. *empatia emoțională*, în cazul în care domină emotivitatea în procesul de modelare a obiectului empatiei de către subiect;
2. *empatia cognitivă*, în cazul în care domină conținutul informațional;
3. *empatia de comportament* se atestă atunci când domină aspectul volitiv, care este exprimat în forțarea obiectului empatiei la ceva și la așteptarea din partea lui a unui răspuns empatic [2].

F. Alexander constată că gradul de implicare empatică în lumea unei alte persoane poate fi diferit, deoarece empatia este o abilitate și ea poate fi învățată. El consideră că mesajul înțelegerii nu implică în mod necesar expresia prin cuvinte. Având suficient timp, oamenii pot crea ceea ce se numește *relație empatică*, când înțelegerea este redată printr-o varietate de

mijloace nonverbale, uneori subtile, precum ar fi privirea, gesturile etc. Mai mult ca atât, capacitatea empatică a persoanelor se dezvoltă odată cu acumularea experienței de viață. Empatia este mai ușor de realizat în cazurile similitudinii reacțiilor emoționale ale subiecților.

Conform opiniei lui F. Alexander, în literatura actuală de specialitate se evidențiază trei niveluri ale empatiei, pe care o persoană le dobândește pe tot parcursul vieții prin intermediul comunicării cu persoanele din jur [178]. Cele trei niveluri sunt:

- *primul nivel* este cel mai scăzut și este caracterizat prin egocentrism și indiferență față de gândurile și sentimentele altora. Persoanele care au atins acest nivel, în principiu, nu par să manifeste empatie și cotrăire emoțională. Acestea rareori îi înțeleg pe alții, se simt inconfortabil în grupuri necunoscute și, prin urmare, se străduiesc să trăiască în izolare. De obicei, au puțini prieteni, ocupă o poziție neutră doar față de colegii de breaslă;

- *al doilea nivel* de empatie este cel mai frecvent întâlnit. Persoanele care îl posedă sunt indiferente față de gândurile și sentimentele altora, dar, câteodată, pot demonstra empatie. Ele sunt capabile să-și exprime emoțiile, dar preferă să le țină sub control. Pentru acest nivel de manifestare a empatiei, este caracteristic faptul că persoana preferă să trăiască stările emoționale ale personajelor din filme și literatură artistică, dar refulează trăirile reale;

- *al treilea nivel* de empatie este cel mai înalt și, în același timp, cel mai rar întâlnit. Persoanele care îl ating înțeleg și simt emoțiile altora mai bine decât pe cele proprii. Acestea sunt prieteni devotați și mărinimoși, nu sunt indiferente față de problemele altora, sunt sociabile, receptive, au încredere în sentimente și intuiție. Dezavantajul acestor persoane este că așteaptă aprobarea socială a propriilor acțiuni și pot să-și piardă cu ușurință echilibrul emoțional.

În concluzie, menționăm că mecanismul de realizare a fenomenului empatic se fundamentează pe imitație, identificare, modelare, proiecție și antrenează procese fiziologice, cognitive, imaginative și afective și, astfel, denotă aspectul procesual al empatiei. Studiile și cercetările privind empatia ne permit să atestăm următoarele componente structurale ale empatiei: fiziologică, afectivă, cognitivă, motivațională, aptitudinală și conativă. Referitor la funcționalitatea empatiei, putem afirma că orice funcție, în parte, se manifestă într-o manieră individuală și favorizează procesul de adaptare socială a personalității.

Deși cercetătorii au viziuni diferite asupra conceptului de „empatie”, unanim, au evidențiat următoarele tipuri de empatie: cognitivă, emoțională, previzibilă, comportamentală și preocuparea empatică. Totodată, se cunosc trei niveluri ale empatiei: scăzut, mediu și înalt.

1.3. Factorii empatiei. Profilul de personalitate al persoanei empatice

O problemă aparține în studierea fenomenului empatiei o constituie cea a factorilor care pot diminua sau amplifica manifestarea empatiei la persoane.

Referindu-se la factorii ce amplifică sau diminuează empatia în comunicare, W. Howell afirmă că persoanele ce gândesc pozitiv despre ceilalți devin mai empatice. Ele intuiesc și reflectă trăirile, gândurile și atitudinile partenerilor de dialog. Este puțin probabil ca două persoane să dezvolte o relație armonioasă, în care să existe înțelegere deplină, dacă nu va exista o cantitate semnificativă de empatie reciprocă. Cu cât mai mult persoanele se aseamănă ca factură psihologică, cu atât este mai probabil că vor manifesta reciproc empatie efectivă. Această asemănare poate fi dată de același sex, de aceeași vârstă, de același grup etnic, de același punct de vedere în probleme politice, religioase, de viață și hobby-uri similare, de potrivirea trăsăturilor de caracter și a particularităților temperamentale. În aceste cazuri, șansele de a deveni empatic cresc. Persoanele care au multe similitudini vor interpreta simbolurile și situațiile în aceeași manieră și vor genera mai puține neînțelegeri [57].

În diminuarea empatiei, un rol esențial, pe lângă nivelul empatic precar al partenerilor, le revine și unor factori psihosociali. J. Held și J. Maucorps tratează acești factori (diferite medii sociale de proveniență și existență, diferite convingeri și atitudini politice și religioase, prezența unui handicap, sexe și rase diferite) drept obstacole în manifestarea empatiei [101].

B. Cooper, studiind psihologia cadrului didactic, menționează următorii factori ce perturbă empatia profesorului: preocuparea minții de propriile gânduri, probleme personale, de serviciu, de carieră etc. Pentru a empatiza, cadrele didactice ar trebui să-și elibereze mintea de propriile preocupări și să se orienteze asupra înțelegerii personalității copilului. Un factor esențial al empatiei acestora este starea emoțională, deoarece o persoană dominată de o emoție negativă sau pozitivă puternică nu va putea empatiza corect, fiind deja cuprinsă de emoții [86].

S. Marcus evidențiază, printre factorii care favorizează empatia, și nivelul empatic al partenerilor, care, în cele mai multe cazuri, maximizează efectul empatic al relației [87].

Incompatibilitatea socială și psihologică dintre persoane, de asemenea, este un factor de blocaj al manifestărilor empatice care îngreunează relaționarea. Persoanele incompatibile vor percepe și vor interpreta diferit aceleași simboluri și mijloace nonverbale. Fiecare va avea iluzia că înțelege ce gândește și simte o altă persoană, dar va greși. În acest caz, poate avea loc așa-numita empatie falsă, care provoacă confuzii în perceperea interpersonală.

Sintetizând contribuțiile din ultimii ani, afirmăm că R. Gherghinescu deosebește două categorii de factori determinanți pentru comportamentul empatic:

- factorii intrapsihici cuprind procesele reglatorii ale activității umane responsabile de eventualele decalaje dintre capacitate și comportament în conduitele empatică interpersonale: motivația, implicarea, utilitatea, efortul voluntar depus în vederea atingerii unui scop;
- categorizarea socială este variabila care explică diferențele de comportament empatic intra- și intergrupă [54].

Un punct de vedere similar este susținut și de D. Goleman, pentru care socializarea, alături de alți factori sociopsihologici, poate influența stimularea sau inhibarea empatiei. Acesta consideră că transpunerea imaginărilor în psihologicul celuilalt mijlocește sociabilitatea individului. În prezent, unii autori consideră sociabilitatea drept un instinct primar de supraviețuire a primatelor și a ființelor umane. Încă Ch. Darwin considera empatia o condiție de declanșare a compasiunii și un important mijloc de supraviețuire [57].

S. Marcus, T. David și A. Predescu au demonstrat dependența comportamentului empatic de mai mulți factori, cum ar fi: obiectul, partenerul cu care se empatizează și subiectul care empatizează [86]. Autorii susțin că realizarea empatiei depinde de:

1. deschiderea partenerului față de cei din jur, de simpatia degajată în relațiile interpersonale;
2. un anumit nivel de intuiție, deschidere a subiectului, care facilitează transformarea actului propriu-zis din unul perceptibil în unul empatic.

Definind și examinând problema empatiei în psihologie, cercetătorii au evidențiat, de-a lungul timpului, un șir de particularități specifice persoanelor capabile de a empatiza: abilitățile pe care acestea le posedă, modul lor de a interacționa, precum și atitudinea pe care o au față de ceilalți, profilul acestora fiind surprins în cele ce urmează.

K. Albrecht se centrează mai ales pe aspectele afective, vorbind de o definiție a empatiei ca stare pozitivă de rezonanță între doi oameni, o identificare cu o altă persoană, ce presupune împărtășirea sentimentelor. În plus, autorul vorbește de două dimensiuni ale empatiei, și anume – inițierea unei conexiuni empatică atunci când se stabilește o legătură, o relație între două persoane, și dimensiunea de lungă durată, prin care se menține în timp relația respectivă. Pentru aceste dimensiuni sunt necesare **trei tipuri de comportament**: atenția, aprecierea și afirmarea, care sunt descrise în felul următor: *atenția* acordată cuiva este exprimată prin interesul real pentru persoana respectivă, prin comportamentul verbal sau nonverbal; *aprecierea* presupune

acceptarea celorlalți așa cum sunt, chiar dacă nu aderăm în totalitate la aceleași valori, acceptare care poate fi transmisă ușor și la nivel nonverbal; în completarea aprecierii celorlalți vine și *afirmarea* lor, care rezultă din modul în care interacționăm cu ei.

C. Rogers accentuează că empatia nu înseamnă identificarea cu celălalt, neglijând propria personalitate, ci transpunerea în mintea și sufletul celui alt, pentru a înțelege cum acesta percepe lucrurile [134].

În studiile sale, S. Marcus se expune în privința etapelor ce pot fi decelate în procesul transunerii empatice: o cale introiectivă de apreciere și integrare a datelor modelului extern în sistemul experiențial propriu, prin care eu-l descoperă elemente comune cu modelul extern, proiectând, la rândul său, o imagine ajustată prin care să se poată adapta la psihologia celui alt. Astfel, în empatie, introiecția asigură cunoașterea celorlalți, iar proiecția experienței personale adaptată cerințelor sociale participă, de asemenea, la mărirea acurateței empatice [87].

Empatia presupune „rezonanță” cu celălalt și acceptarea necondiționată a ideilor, sentimentelor, credințelor celui alt, chiar dacă acestea sunt diferite de propriile modele de referință, de modul subiectiv de a percepe respectivele informații.

O persoană empatică poate identifica ușor emoțiile celorlalți, respectiv emoțiile latente, care nu sunt exprimate. Oricine își poate face o idee despre cum se simte un om care plânge, dar puțini reușesc să identifice faptul că o persoană suferă, atunci când ea face tot posibilul să nu o arate, ascunzându-se după o mască. Oamenii empatici văd cu ușurință dincolo de măști.

Ei fac însă mult mai mult decât a identifica automat ceea ce simt persoanele din jurul lor; au și capacitatea de a-și imagina foarte exact cum trebuie să se simtă persoana respectivă, chiar dacă ei nu au trecut niciodată prin exact aceeași situație.

O persoană empatică este caldă și afectuoasă, prezintă o atitudine optimistă, altruistă, generoasă, flexibilă, are un comportament prosocial bine dezvoltat, abilitați intrapersonale; de asemenea, recunoaște cu ușurință că și ea are sentimente puternice și greu de controlat și împărtășește o parte din ele. Are încredere în ceilalți și în faptul că aceștia pot depăși situațiile dificile prin care ar putea trece și amintește de punctele lor tari atunci când cei din jur uită că le au.

Conform lui G.F. Mihalicenco, persoanele slab empatice sunt mai rigide, retrase, intolerante, adoptă valori egocentrice, singuratic, revendicative, centrate pe sine, introvertite, nu acordă atenție sentimentelor celorlalți [183].

D. Goleman vorbește despre empatie sub aspect tridimensional, și anume: cunoașterea sentimentelor celorlalți, simțirea trăirilor afective și reactivitatea încărcată de compasiune față de durere, acestea descriind o succesiune de acțiuni – observația, simțirea și acțiunea în vederea oferirii ajutorului [60].

O persoană empatică nu trebuie să se identifice total cu stările și sentimentele celorlalți, deoarece s-ar produce arderea emoțională la o intensitate mare a afectivității. Fenomenul empatiei se va realiza gradual. Persoana care empatizează cu o altă persoană ar trebui să se autodepășească continuu, încercând să se transpună în starea emoțională a celuilalt, iar apoi să depună efort, pentru a găsi o soluție în a alina suferința celuilalt. Este un proces de durată și foarte complex și care, dacă se va realiza, va modifica profilul emoțional al persoanei ce empatizează, deoarece ea absoarbe ca un burete emoțiile celuilalt, ceea ce o ajută să înțeleagă și să se transpună în locul altei persoane. În momentul în care interacțiunea s-a încheiat, în loc să renunțe la tot ceea ce a absorbit, persoana păstrează o parte din emoțiile care, de cele mai multe ori, sunt negative.

Din cele relatate mai sus, putem concluziona că psihologii consideră persoanele empaticе fiind capabile de a se transpune în mintea și sufletul celuilalt, de a identifica ușor emoțiile celor din jur; acestea au atitudini optimiste și încredere în ceilalți; pe când persoanele slab empaticе sunt mai rigide, intolerante și egocentrice, motiv ce împiedică înțelegerea celorlalți și a trăirilor acestora.

Empatia este în relații și cu alte trăsături de personalitate:

Relația empatie-inteligență. Potrivit lui G. Allport [1], relația empatiei cu inteligența este una pozitivă. Inteligența constituie o premisă obligatorie în procesul de realizare a fenomenului empatic. Același punct de vedere îl întâlnim și la E.A. Weinstein, potrivit căruia pe primul loc, în rândul predispozițiilor psihice implicate în empatie, se situează inteligența. Pentru a putea empatiza, persoana trebuie să aprecieze cu acuratețe modul celuilalt de a percepe realitatea, de a defini o situație, să dispună de abilități simbolice care să-i permită a avea în vedere mai multe perspective în mod simultan. Fără aceste abilități, proprii inteligenței, nu se poate ajunge la produsul final al empatiei.

Relația empatie-inteligență emoțională. Inteligența emoțională desemnează capacitatea de a recunoaște propriile emoții, dar și pe ale celorlalți, de a ști ce înseamnă să te simți bine, să fii fericit și vesel, ce înseamnă să fii trist, supărat; în plus, presupune a ști cum să treci de la emoții negative la emoții pozitive. Acest tip de inteligență vine să completeze inteligența lingvistică,

logică, matematică, spațială ect., fiind considerată de D. Goleman [58] și J.D. Mayer, P.Salovey, D.R.Caruso cel mai predicator al performanței în muncă și al dezvoltării competențelor profesionale.

D. Goleman oferă o definiție extinsă a inteligenței emoționale, „identificând următorii factori: conștiința propriilor emoții, controlul emoțiilor, motivarea personală (utilizarea emoțiilor în mod productiv), empatia, aptitudinile sociale” [58, p. 78-86.].

Studiile realizate de R. Bar-On de-a lungul a două decenii au stabilit următoarele cinci componente ale inteligenței emoționale: *componenta intrapersonală* – conștientizarea propriilor emoții, optimism (asertivitate), respect (considerație pentru propria persoană), autorealizare, independență; *componenta interpersonală* – empatie, relații interpersonale, responsabilitate socială; *adaptabilitatea* – rezolvarea problemelor, testarea realității, flexibilitate; *controlul stresului* – toleranța la stres, controlul impulsurilor; *dispoziția generală* – fericire, optimism.

Autorii conceptului de „inteligență emoțională” consideră empatia o trăsătură definitorie a acesteia. Ca dimensiune a inteligenței emoționale (IE), empatia se manifestă sub forma unei trăsături de personalitate. Ea se edifică pe deschiderea spre sentimentele celorlalți, pe abilitatea de a descifra informațiile provenite din canalele nonverbale. Putem vorbi de existența unui stil cognitiv interpersonal, ca expresie a modului în care percepem persoanele din jur, percepție ce are la bază utilizarea propriei experiențe afective și transpunerea în psihologia modelului extern, și de un stil empatic, ca o constantă a comportamentului empatic, indiferent de persoanele cu care empatizează. Persoanele cu nivel empatic superior se adaptează mai ușor la mediul social, relaționează și înțeleg trăirile celorlalți, adoptând atitudinea și comportamentul potrivit și, totodată, au performanțe mult mai ridicate decât cei fără o dezvoltare prea mare a empatiei, a inteligenței emoționale. Empatia ca element al inteligenței emoționale și sociale are la bază cunoașterea celor din jur; fără această cunoaștere, nu se poate realiza acel act de transpunere, de identificare cu trăirile celorlalți. Procesul comunicării între indivizi presupune existența tuturor componentelor empatiei, atât a celor cognitiv-afective, cât și volitive. Cercetătorii în domeniu susțin că actul empatic reprezintă capacitatea de a gândi (cognitivul), a simți (afectivul) și a acționa (volitivul) ca și persoana cu care intri în relație.

Relația empatie-creativitate. Sintetizând o parte din informațiile cu privire la empatie și creativitate, M. Caluschi [19] a realizat o paralelă între aceste capacități psihice, luând în considerare următoarele aspecte, care le apropie: la baza celor două fenomene psihice se află un potențial de predispoziții ereditare (neuronii oglindă), peste care, prin antrenament și învățare

socială, se construiește viitorul comportament empatic sau creativ: creativitatea și empatia sunt considerate însușiri, trăsături ale personalității; ambele fenomene se manifestă ca proces; ambele procese se finalizează cu un produs propriu; ambele sunt în relație cu inteligența, motivația, afectivitatea și ambele pot fi antrenate. Această paralelă confirmă ideea interacțiunii dintre cele două însușiri, creativitatea susținând manifestarea abilității empatice la nivel de aptitudine, iar empatia contribuind la performanța creativă în multe domenii de activitate.

M. Caluschi [19, p. 112] consideră că empatia nu poate fi ignorată atunci când se studiază activitatea unui grup creativ din cel puțin trei rațiuni: grupul conduce la întâlnirea cu altul, iar grupul creativ îți cere să accepți ideile și pe ceilalți fără să-i critici; deci, indirect, este o solicitare la înțelegerea perspectivei celuilalt; metodele de creativitate cer imaginație substitutivă, transpunere sau identificare pentru generarea unor soluții cât mai originale; funcțiile empatiei, în special funcția performanțială, necesită creativitate în manifestarea ei.

Relația cu afectivitatea. Există studii (A. Mehrabian [214], D. Goleman [57; 58]) care demonstrează că în manifestarea fenomenului empatic coeficientul de emoționalitate (QE) primează în raport cu coeficientul de inteligență (QI). Componenta emoțională este considerată „inima empatiei”, susținătoarea realizării fenomenului empatic.

Relația empatie-motivație. Componenta motivațională a empatiei este reprezentată de trebuința de altul, de nevoia subiectivă de intercunoaștere, de afinități sociale, de nevoia de comunicare, de dragoste, de transpunere la nivel psihic în cadrul intern de referință al altuia, fiind bazată pe o experiență individuală validată social. Și la nivel empatic putem constata blocaje motivaționale determinate de lipsa dorinței de a empatiza, ceea ce va conduce inevitabil la ineficiența în relațiile sociale.

Relația empatie-agresivitate. Între empatie și agresivitate există o relație negativă, deoarece agresivitatea limitează posibilitatea de a-l simți și percepe pe celălalt, determinând o reacție de răspuns agresiv sau retragere a subiectului din relația empatică. Acest raport invers dintre empatie și agresivitate a fost pus în evidență de cercetările realizate de S. Feshbach & N.D. Feshbach [206], A. Mehrabian și N.A. Epstein, P.A. Miller și N. Eisenberg [205]. Capacitatea de a sesiza și de-a identifica sentimentele celorlalți este o precondiție necesară luării în considerare a nevoilor celorlalți în situații de răspuns conflictual. Capacitatea cognitivă mai avansată implicată în analiza situației conflictuale din perspectiva celuilalt ar trebui să aibă ca rezultat reducerea numărului de erori de înțelegere, ceea ce duce la o diminuare a agresivității și conflictului și la o mai mare posibilitate de răspunsuri prosociale.

Pe de altă parte, componenta afectivă a empatiei se află într-un raport special cu reglarea agresivității. Agresivitatea provoacă suferință, durere. Or, observarea durerii, a suferinței ar trebui să provoace, la rândul ei, un sentiment de suferință într-un observator care este sursa agresiunii. Se presupune că empatia are o acțiune inhibitoare asupra agresiunii. Un studiu al lui J.H. Gralinski & N.D. Feshbach a evaluat potențialul empatic în calitate de factor de protecție pentru copiii maltratați, a arătat că, în medie, fetele maltratate erau mai empaticе decât colegеle nemaltrate, având un nivel mai scăzut de agresivitate și un nivel mai înalt de autopercepție și autoacceptare [206, p. 106].

Relația empatie-orientarea „helping”. O altă direcție în studierea fenomenului empatic este abordarea empatiei ca factor al manifestării comportamentului altruist și a comportamentului de ajutorare R. Feldman [221]. Studiile cu privire la empatie ca însușire de personalitate implicată în comportamentul prosocial conduc la ideea potrivit căreia oamenii cu un nivel mai înalt al empatiei sunt mai apti să dea ajutor, decât cei cu un nivel scăzut.

Relația empatie-simpatie-comportament prosocial este abordată de A. Manstead, M. Milles [212]; C.D. Batson [195], N. Eisenberg și R.A. Fabes [204].

Conform lui A. Manstead și M. Miles [212], empatia și simpatia corelează pozitiv cu comportamentul empatic și prosocial, în timp ce relațiile de disconfort personal corelează negativ cu comportamentul prosocial. Relația empatie – comportament de ajutorare ridică problema motivației care acționează empatic în cadrul ajutorului: ipoteza empatie – altruism și ipoteza empatie – egoism, lansată de C.D. Batson [195]. Altruismul se referă la acțiunile de binefacere realizate în mod dezinteresat pentru semenii noștri.

Empatia influențează altruismul prin următoarele trei variabile: abilitatea de a discrimina și clasifica stările afective ale altora; abilitatea de a evalua ipotetic modul de comportare și perspectiva altei persoane; impresionabilitatea emoțională (capacitatea de a unifica, de a asocia propriile simțăminte cu ale altuia. Potrivit chestionarului de orientare helping (D. Romer, C. Gruder, T. Lizzandro) [155], altruștii sunt motivați să ajute pe alții fără nici un fel de recompensă, iar receptivii sunt motivați să-i ajute pe alții în măsura în care posibilitatea de a primi o recompensă în schimb este mai evidentă. Relația dintre empatie și orientarea „helping” semnifică o anumită condiționare empatică a orientării spre ajutorare, independent de motivația (intrinsecă sau extrinsecă) care stă la baza acestei orientări.

Ideea potrivit căreia empatia deține un rol important în procesele de afiliere a fost accentuată de E. Butler și J. Strayer, afilierea fiind influențată pozitiv de unele comportamente

verbale: compasiunea (D. Boxer, 1993), simpatia (J.H. Berg și R.L. Archer, 1980), responsabilitatea (D. Davis și W.T. Perkowski, 1979), preluarea perspectivei celuilalt (D.R. Frank și P.N. Wagner, 1985), expresiile acceptării (D.W. Johnson și M.P. Noonan, 1972). Potrivit autorilor mai sus-menționați, toate aceste variabile pot fi conceptualizate ca expresii ale empatiei.

Relația empatie-cunoaștere interpersonală. Rolul empatiei în cunoașterea interpersonală este la fel de important ca și cel al factorilor intelectuali, concretizându-se într-un stil apreciativ empatic [90]. Trăsăturile definitorii ale acestui stil empatic de personalitate constau în capacitatea de transpunere în psihologia modelului extern (al altei persoane) sau de proiecție atitudinal-afectivă, îmbinată cu perceperea realității din perspectiva acestui model extern, „ca și cum” ar fi cealaltă persoană. Persoanele cu un nivel empatic ridicat îmbină experiența afectivă (care este, în general, bogată și nuanțată) cu flexibilitatea în planul cognitiv, prin utilizarea și aplicarea unor criterii apreciative diverse, adaptate situației, fiind lipsite de prejudecăți, etichetări la adresa altora. Totodată, acestea sunt generoase, altruiste, tind să acorde ajutor, manifestă comportamente prosociale, sunt adaptate social, manifestă niveluri scăzute de anxietate.

În ceea ce privește relația dintre empatie și imaginea de sine, potrivit lui S. Marcus, subiectul bun empatic își poate regla mai bine autoevaluarea, ajungând la un consens atribuțional între cum se vede pe sine și cum îl vede partenerul. Empatia se interpune eficient în procesul de înțelegere al celuilalt, permițând predicții și atribuiri cu privire la parteneri și la sine, în vreme ce un nivel empatic scăzut îl privează pe individ de informații suplimentare și, implicit, de predicții corecte, favorizând eroarea de informații suplimentare și, implicit, de predicții corecte, favorizând eroarea de atribuire [90].

Relația empatie-comunicare interpersonală

În actul comunicării interumane, fenomenul empatiei se manifestă adaptativ, permițând un anumit mod de pătrundere în „psihologia” partenerului de discuție ca mijloc de elaborare a propriului model de comportament. Ca parte integrantă a comunicării, empatia reprezintă o verigă de legătură între starea și gândirea emițătorului și a receptorului.

Comunicarea de tip empatic se axează preponderent pe implicarea în cadrul intern de referință al partenerului, ca model de empatizare perceput nemijlocit, dar se poate manifesta și indirect față de un model de empatizat evocat sau imaginat, ca în relația comunicațională dintre creatorul și receptorul artei, putând declanșa o anumită contagiune emoțională, un act de influență pozitivă socială, armonii și toleranțe caracteristice contactelor interpersonale benefice și

eficiente. Pentru a asista la fenomenul empatic, înțelegerea față de celălalt trebuie comunicată acestuia, pas de multe ori dificil de realizat din cauza neînțelegerilor cu privire la ce înseamnă empatia în relație cu propriile nevoi. Empatia presupune înțelegerea celuilalt, cu emoțiile și modul de gândire și acțiune, a contextului; aceasta nu înseamnă însă că trebuie să și fii de acord cu celălalt, ci, pur și simplu, să demonstrezi că îi înțelegi punctul de vedere. Comunicarea empatică vizează transmiterea cât mai autentică a înțelegerii situației, nu a încurajării unui anumit comportament.

Unul dintre principiile de bază ale comunicării empaticе, descris de S.R. Covey în lucrarea „Eficiența în 7 trepte” [30], este a-l înțelege pe celălalt înainte de a ne face noi înșine înțeleși, este modul de a asculta cu intenția de a înțelege „harta” celuilalt, modul său de a vedea realitatea, valorile și atitudinea sa, felul în care se simte în legătură cu lucrurile asupra cărora comunică. Totodată, poate apărea o interpretare greșită din partea receptorului, bazată pe așteptarea faptului că, înțelegându-mă, mă ajuți și treci cu vederea. În acest caz, nu mai putem vorbi de empatie, ci de simpatie, tradusă la nevoia de a acționa.

Concluzionând pe baza cercetărilor care vizează modelele tipologice ale empatiei aflate în relație cu alte trăsături de personalitate, putem afirma că persoanele empaticе se caracterizează prin optimism, afecțiune, emoții, altruism, generozitate, stabilesc ușor relații interpersonale; *persoanele cu nivel scăzut al empatiei* sunt mai retrase, introvertite, intolerante, nu acordă atenție sentimentelor altora. Susținem că asemănarea dintre persoane, nivelul empatic al partenerilor, socializarea, deschiderea față de cei din jur sunt câțiva factori care amplifică empatia și, respectiv, egoismul, convingerile opuse, mediul social diferit, stările emoționale intense sunt cele care împiedică sau diminuează manifestarea empatiei.

1.4. Dezvoltarea empatiei la copiii de diferite vârste

Cercetările privind evoluția empatiei au evidențiat faptul că aceasta apare încă din primele zile ale vieții sugarului, dar se manifestă și se dezvoltă atât cu ajutorul factorilor de ordin biologic, cât și al celor de mediu. Un rol deosebit în dezvoltarea empatiei îl au modelele parentale.

K. Clark consideră că empatia ține de evoluția unei porțiuni a creierului uman, și anume a lobului frontal anterior. Dacă efectuăm o lobotomie anterior frontală, se pierde abilitatea de empatizare cu alții [65].

Zahn-Waxler consideră că după primul an de viață copiii încep să arate comportamente de ajutorare, chiar și atunci când sunt în suferință. De asemenea, copilul imită comportamentele de

suferință ale altuia, încercând, probabil, expresiile pentru a le înțelege mai bine. Cu vârsta, nivelul personal de suferință scade, pe măsură ce crește adecvarea comportamentelor de ajutorare [62]. Totodată, pe parcursul celui de-al doilea an, copiii vor mima în efortul de a-i păcăli pe ceilalți.

S-a constatat că la vârstă de trei-cinci ani, în condițiile în care cunoștințele despre situația celorlalte persoane sunt aprofundate prin experiența anterioară, reacția emoțională empatică a preșcolarilor va crește [164]. În unele cercetări, este scos în evidență faptul că empatia este mai dezvoltată la copiii ai căror părinți le explică faptul că oamenii sunt afectați de acțiunile lor [188, p. 192]. Astfel, este mult mai bine să spunem „uită-te cât de tare ai supărat-o”, decât „este urât din partea ta”.

Dezvoltarea capacității empatică este direct dependentă de posibilitatea de însușire a rolurilor, de contactare a unor relații sociale bogate, de trăire a situațiilor sociale diversificate, care să permită frecvente preluări de roluri, de stabilire a unor relații de comunicare intimă cu puternică coloratură afectivă, de analiză a motivelor acțiunilor proprii și ale altora [58]. Conform opiniei lui G.H. Mead, copiii dezvoltă de timpuriu abilitățile de a-și atribui roluri; astfel, jocurile de-a „grădinița”, de-a „doctorul” etc. exprimă modalități precoc de desfășurare a condiției empatică [58]. Dezvoltarea psihică a copilului nu este o moștenire și nu se realizează de la sine, ci solicită implicarea activă a copilului prin două activități instinctive: jocul și imitația [25; 48].

D. Goleman vorbește despre faptul „că rădăcinile empatiei se află în prima copilărie, și anume atunci când copilul se naște și aude cum alt sugar plânge și acest lucru îi provoacă suferință”, reacție pe care D. Goleman o consideră „precursorul timpuriu al empatiei. La un an și ceva, copilul deja începe să înțeleagă că suferința nu este a lui, însă mai este dezorientat” [62, p. 124-126]. Unii autori consideră că la vârstă de doi ani, copiii deja demonstrează comportamente empatică, prin faptul că au un răspuns emoțional ce corespunde altei persoane. G. Weinstein este de părere că rădăcinile empatiei pot fi descoperite atunci când copilul diferențiază „Eu-I” de „non-Eu”.

O altă idee este legată de premisele psihologice, și anume că copiii, atribuind și folosind jocurile de roluri, exprimă modalitatea precoc de desfășurare a conduitei empatică. Prin urmare, instrumentele de bază la care recurge copilul instinctiv este jocul și imitația. L. Kohlberg afirmă că „întreaga viață a copilului este grefată pe empatie”. Tot el a indicat premisa genezei fenomenului empatic: „empatia copilului nu trebuie nici învățată, nici condiționată, ea este un fenomen primar, care se dobândește prin socializare și evoluție” [65, p. 76].

Capacitatea empatică a copilului se dezvoltă în cadrul relațiilor interpersonale prin însușirea rolurilor sociale, prin reacționarea comportamental-afectivă la diferite situații sociale, prin analiza motivelor acțiunilor proprii și ale altor persoane.

În timpul copilăriei, cel mai înalt nivel al empatiei se manifestă atunci când copiii sunt în stare să înțeleagă o supărare dincolo de situația imediată și să priceapă că starea cuiva sau situația de viață poate fi o sursă de nemulțumire cronică. În asemenea momente, ei devin mai înțelegători față de situația persoanelor din diferite grupuri sociale (săraci, exploatați sau marginalizați). În adolescență, această înțelegere contribuie la formarea convingerilor morale axate pe ideea necesității de a alina nedreptatea și nefericirea.

Putem afirma că empatia este în mare parte dobândită, deoarece părinții au un rol important în dezvoltarea empatiei la copii, fiind modele de comportament și de explicare a situațiilor de viață. Rolul relației dintre părinte și copil a fost abordat de către D. Stern în procesul pe care l-a numit *racordare*. Savantul considera că „cele mai importante lecții de viață emoțională sunt oferite de părinți în momentele de intimitate, în care copilul află că emoțiile sunt receptate cu empatie, acceptate și reciproce. Prin această racordare, copiii simt aceleași emoții și sentimente pe care le simt și mamele lor. Racordarea este o relație deosebită dintre părinți și copii, și nu o simplă imitație [100, p.128].

Absența prelungită a racordării dintre părinte și copil duce la un mare chin emoțional pentru copil. Atunci când un părinte nu reușește să-și manifeste empatia față de copil prin anumite emoții, ca bucuria, nevoia de îmbrățișări, lacrimi, copilul evită să se mai exprime și chiar să mai simtă, cu timpul, aceste emoții. În felul acesta, gama de emoții începe să fie uitată de către copil, mai ales dacă pe parcursul copilăriei aceste sentimente continuă să fie ascunse sau descurajate. Copiii pot ajunge să favorizeze o gamă nefericită de emoții, care, respectiv, vor genera dispoziții proaste. Costul emoțional al lipsei unei racordări în copilărie poate fi unul foarte mare pentru tot restul vieții [100].

Atunci când la adulți apar dificultăți în manifestarea empatiei față de copiii lor, aceștia dezvoltă diverse tulburări de personalitate: depresie și chiar blocaje interpersonale. În continuare, vom analiza câțiva din factorii esențiali ce frânează dezvoltarea empatiei: pedepsele și amenințările corporale, care au drept scop îmbunătățirea comportamentului copilului; abuzul asupra mamei; grija inconsistentă și respingerea parentală în momentele de necesitate emoțională a copilului; folosirea recompenselor extrinseci pentru îmbunătățirea comportamentului copilului [36].

N. Ayzenberg consideră că fetele cu vârsta cuprinsă între 14 și 17 ani oferă mai multă grijă și compasiune. Empatia lor se dezvoltă mult mai devreme decât cea a băieților de aceeași vârstă. Acest lucru se datorează, în opinia ei, maturizării timpurii a fetelor. Băieții ajung la acest nivel mai târziu, după 15-16 ani.

M.L. Hoffman, în lucrarea „Empathy and moral development”, descrie stadiile dezvoltării empatiei:

1. *empatia egocentrică* apare la copiii cu vârsta cuprinsă între 12 și 18 luni și se caracterizează prin diferențierea emoțiilor celui alt și oferirea unor soluții egocentrice;

2. *empatia globală* presupune imitarea emoțiilor celui alt și se poate observa la vârsta de un an;

3. *empatia pentru emoțiile celui alt* apare odată cu creșterea în vârstă, când pe baza experienței acumulate copiii pot discrimina mai subtil între emoții, acționând mai puțin egocentric la răspunsul lor;

4. *empatia pentru condițiile vieții celui alt* apare în perioada adolescenței, când adolescenții răspund nu doar la situația imediată în care sentimentele sunt exprimate, ci și la condiția generalizată a celui alt

M.L. Hoffman consideră că „există un progres al empatiei încă din copilăria fragedă. Așa cum s-a evidențiat până acum la un an, copilul are panică atunci când vede un alt copil căzând și începe să plângă. El reacționează atât de personal la această situație, ca și cum ar suferit singur, încât își înfundă capul în poala mamei. Deja după primul an copiii devin mai conștienți de faptul că sunt o entitate diferită, încearcă să liniștească un alt copil care plânge, oferindu-i, de exemplu, jucăria sa. De la vârsta de doi ani, copiii încep să înțeleagă că sentimentele altora diferă de ale lor și devin mai sensibili la orice aluzie care dezvăluie ceea ce simte altă persoană” [180, p. 30].

În jurul vârstei de doi ani, copiii încep să prezinte comportamente fundamentale care caracterizează empatia, având un răspuns emoțional care corespunde celui al unei alte persoane. Copiii cu vârsta cuprinsă între 7 și 12 ani par să aibă o înclinație naturală de a empatiza cu alții în ceea ce privește durerea [179].

M.I. Lisina, V.V. Vetrova și alți autori descriu în studiile lor caracterul dinamic al dezvoltării ontogenetice a sensibilității interpersonale:

- până la vârsta de doi ani, copiii nu sunt receptivi în relațiile cu semenii;
- de la doi până la patru ani copiii ignoră mesajele emise de semenii: le aud, dar nu le recepționează, nu le consideră importante;

- după cinci ani, se evidențiază unele tendințe empatice, care se vor dezvolta în viitor; copilul devine mai receptiv în relațiile cu cei din jur.

Sintetizând ideile expuse de E. Kudreavțeva, am identificat următoarele caracteristici de manifestare a empatiei la copiii cu vârsta cuprinsă între 6 și 10 ani:

1. nu se atestă diferențe semnificative privind nivelul de empatie la fetele și băieții de vârstă școlară mică, ceea ce contrazice ideile afirmate în alte studii efectuate până în prezent, precum că fetele manifestă empatie la un nivel mai ridicat decât băieții;
2. empatia se dezvoltă mai intens de la opt ani și, odată cu vârsta, nivelul ei crește;
3. pentru copiii de vârstă școlară mică, este caracteristică subdezvoltarea unor anumite tipuri de empatie: față de străini, vârstnici, personajele din filme și opere artistice, acestea atingând apogeul atunci când copiii ajung la treapta de liceu.

Au fost marcați, de asemenea, unii factori care afectează formarea empatiei la vârsta școlară mică: confruntarea cu noua situație socială de dezvoltare, poziția decentrată a personalității, schimbarea felului dominant de activitate și a motivației de interacțiune cu adulții (învățarea, responsabilități și interese noi), studiul disciplinelor școlare, asimilarea normelor morale, formarea sistemului de valori [6].

T.P. Gavrilova evidențiază două tipuri de empatie: „empatia prosocială și egocentrică, care se influențează reciproc în procesul ontogenezei” [178, p. 151]. Empatia prosocială presupune, mai întâi, dezvoltarea abilității de a percepe o altă persoană și de a-i trăi sentimentele ca pe cele proprii, apoi, formarea capacității de transpunere în locul celuilalt și de discriminare a emoțiilor și sentimentelor acestuia. Empatia egocentrică semnalizează conștientizarea Eu-lui și asocierea cu sentimentele străinului.

La elevii de 11-13 ani, Gavrilova a identificat „un fenomen temporar de regresie în conduita empatică, datorită faptului că perceperea persoanelor, recunoașterea și înțelegerea expresivității lor emoționale țin de caracteristicile personale ale recepționarului” [174].

Empatia este o condiție obligatorie a relațiilor interpersonale în adolescență. Dezvoltarea empatiei la vârsta adolescentă este propulsată de dezvoltarea pregnantă a valorilor morale, a perspectivelor de viață, a planurilor de viitor și de relațiile cu cei din jur.

Concluzionând, putem afirma cu certitudine că empatia apare încă din primele zile ale vieții individului și evoluează treptat, datorită factorilor de ordin biologic, de mediu și, nu în ultimul rând, modelelor parentale. Fiecare vârstă are o contribuție semnificativă în dezvoltarea acestei trăsături de personalitate.

Preadolescența durează între 10-11 ani și 14-15 ani și în literatura de specialitate mai este numită și *pubertate* [23; 36; 65; 122; 130].

Conform psihologilor G. Abramova, E. Badea, L. Baumann, D. Elkonin, A. Munteanu, A. Prihojan, I. Racu, U. Schiopu, E. Verza și nu numai, vârsta preadolescentă este considerată o vârstă între copilărie și maturitate, o treaptă intermediară între copilărie și viața adultă, care decurge pentru fiecare diferit, dar care pentru toți prezintă același rezultat – obținerea maturității. Preadolescența este considerată una din cele mai dificile perioade din ontogeneză. Odată cu înaintarea în vârstă, cu trecerea de la nivelul primar la ciclul gimnazial, în viața copilului apar o multitudine de modificări care au un rol esențial în conturarea tabloului său psihologic.

Literatura de specialitate prezintă perioada preadolescenței din două perspective diferite: o perspectivă pozitivă, optimistă, care îi concepe pe preadolescenți ca pe niște persoane echilibrate, deschise, sincere, și alta predominant negativă, pesimistă, conform căreia preadolescenții sunt, mai degrabă, persoane impulsive, cu comportamente deseori dezechilibrate, cu tulburări emoționale de factură sexuală [65].

Preadolescența se caracterizează prin începutul maturizării biologice, psihologice și psihosociale a personalității, precum și prin creșterea autonomiei față de familie și de școală. Procesul de maturizare este centrat pe identificarea resurselor personale, pe dezvoltarea identității și a propriei independențe, începând cu detașarea treptată de tutela parentală [130].

Sub aspectul vieții afective, preadolescența este marcată de instabilitate emoțională, de o alternanță în contraste a etapelor evoluției afective și chiar de hipersensibilitate afectivă. Ca urmare a diversificării experienței și a situațiilor de viață, are loc diversificarea și nuanțarea conduitelor afective. Situațiile sociale trăite au adânci rezonanțe afective. Puberul caută prietenie și afecțiune, dar manifestă, în același timp, tendințe de dominare și, deseori, cerințe exagerate și tiranice față de cei din jurul său, manifestările empatice fiind diferite de la un preadolescent la altul [130].

Empatia, ca formațiune psihică personală, atinge apogeul de exprimare în perioada pubertății, marcând un comportament prosocial stimulant și altruist. În unele studii, dezvoltarea empatiei la vârsta preadolescentă și adolescentă este concepută ca un efect de transfer a experiențelor empatice din copilărie. C. Rogers afirmă că „dacă preadolescentul a beneficiat de înțelegere empatică reciprocă cu părinții la etapele ontogenetice anterioare, atunci recepționarea mediului habitual nu-i provoacă emoții negative. Dacă relația părinte-copil a fost defectuoasă, preadolescentul va transpune asupra altora ura față de părinții lor” [218, p. 2-10].

Interesul pentru studierea problemei empatiei și, în special, a empatiei preadolescenților a prevalat în psihologia vârstelor pe parcursul mai multor decenii. Psihologii acordă o atenție sporită acestui mecanism important în formarea personalității și valorilor morale ale omului, lipsa căruia face imposibilă comunicarea. Dezvoltarea empatiei este importantă mai ales în timpul preadolescenței, atunci când la preadolescenți se dezvoltă intensiv valorile morale, noile perspective asupra vieții și asupra relațiilor umane.

I.N. Volocicova consideră că în preadolescență și adolescență sunt deosebit de acute nevoia de afiliere și de prietenie, care presupun aspirația către înțelegerea și acceptarea totală a altuia. Comunicarea personală și intimă cu colegii, iar mai târziu cu adulții referenți pentru preadolescenți, nu se va realiza în lipsa abilității empatice. În unele cercetări, empatia este văzută ca o „condiție necesară pentru implementarea cu succes a procesului de interacțiune interpersonală”. Secretul unei relații de succes între oameni este „utilizarea empatiei în valoarea ei constructivă, pozitivă, prietenoasă, creatoare” [172, p. 3].

În cercetările realizate de T.P. Gavrilova, L.A. Sivițcaia se analizează particularitățile preadolescenților și pentru prima dată se abordează problema manifestării abilității empatice în funcție de sex. Băieții, ca reprezentanți ai sexului puternic, nu pot să recunoască în unele situații că le este frică. În viziunea lor, a fi „fricos” înseamnă a deține un statut social inferior și, de obicei, persoana fricoasă este izolată social în grupul său de semenii. Fetele manifestă un grad de empatie mai înalt decât băieții, deoarece ele se maturizează mai devreme și, evident, asimilează mai timpuriu normele morale. Ele sunt mai sociabile și nu se confruntă cu mari dificultăți în relațiile interpersonale, în timp ce băieții sunt mai orientați spre realizări de fond [178]. I. Yusupov explică aceste diferențe prin abilitățile de socializare ale fetelor, care se concretizează în conformism și acceptare socială [177].

Aceste cercetări, care au urmărit studierea empatiei la preadolescenți, vorbesc despre legăturile profunde dintre empatie și comportamentul moral. Normele morale, învățate pe parcursul etapelor anterioare de dezvoltare, încep să se manifeste în acțiuni și hotărâri. Copiii cu un nivel înalt de empatie au tendința de a-și explica nereușitele prin cauze interne, în timp ce copiii cu un nivel scăzut de empatie atribuie aceste reușite cauzelor externe.

Există o contradicție, în acest aspect, ce constă în faptul că preadolescența, pe de o parte, este o perioadă senzitivă în formarea empatiei, iar pe de altă parte, pentru preadolescenți este tipică instabilitatea emoțională, ceea ce complică eficiența procesului.

În preadolescență, când motivația prosocială atinge un nivel semnificativ, iar principiile morale și convingerile favorizează comportamentul motivat, empatia devine un imbold puternic în conștientizarea conduitelor altuia. Experimentele realizate de psihologii ruși (printre care T.P. Gavrilova) pe școlarii mici și preadolescenți au demonstrat o tendință de scădere spontană, odată cu vârsta, a reacțiilor empatice de compătimire și înțelegere [178]. Cercetarea potențialului empatic în rândul preadolescenților de 14-15 ani din mediul rural, efectuată de I. Yusupov, ne permite să constatăm păstrarea tendinței de scădere a nivelului empatiei, compasiunii și comportamentului altruist [177].

Dacă vârsta preadolescentină este critică în formarea personalității și decisivă în planul formării trăsăturilor de caracter, atunci, începând cu perioada adolescenței, modificările ulterioare în trăsăturile de caracter pot avea loc doar sub incidența unor acțiuni puternice; la fel și nivelul empatiei poate fi modificat de fapte și persoane cu care are de-a face o anumită personalitate în diferite condiții.

Cercetările au dovedit că preadolescenții devin mai optimiști și mai empatici, dacă discută frecvent și pozitiv în sânul familiei despre diverse aspecte ale vieții. De asemenea, ele indică faptul că părinții al căror control asupra preadolescenților se diminuează pe măsură ce aceștia cresc și capătă bogate experiențe proprii procedează benefic, favorizând conturarea și consolidarea stimei de sine a tinerilor, apariția unui sentiment de siguranță, ce se întemeiază din ce în ce mai mult pe resurse personale.

O stimă de sine crescută favorizează dezvoltarea potențialului uman. Fiecare dintre noi se străduiește să-și materializeze aspirațiile, să se dezvolte, să progreseze. Când stima de sine este ridicată, preadolescentul nu încetează să creadă că merită să reușească și nu precupește nici un efort pentru realizarea scopului său. Este vorba, în fond, despre o atitudine care atrage succesul, confirmă încrederea. Când stima de sine este scăzută, preadolescentul riscă să-și abandoneze proiectele din cauza lipsei de tenacitate, fiindcă el nu posedă suficientă forță pentru a atinge reușita, iar lipsa de perseverență este adesea responsabilă de eșecuri și duce la lipsa de încredere. O astfel de persoană se mulțumește cu puțin, nu se străduiește, nu-și face planuri: trăiește „de azi, pe mâine”.

Preadolescenții din internat se deosebesc după un șir de caracteristici psihologice esențiale de copiii care sunt educați în familii. Potrivit unor evaluări, elevii din școlile-internat au același nivel de cunoștințe ca și semenii lor din școlile obișnuite sau chiar un nivel mai înalt.

A. Prihojan, I. Langmeier, L. Dubrovina au evidențiat că despărțirea copilului de mediul familial, în special de mamă, generează tulburări în sfera psihoafectivă, ceea ce marchează dezvoltarea ulterioară a personalității copilului [176]. L. Dubrovina afirmă că copiii instituționalizați primesc de patru-cinci ori mai puțină atenție și mângâiere din partea adulților, decât este nevoie pentru confortul lor psihic [176].

D. Bowlby, M.D. Ainsworth, I. Mateicic consideră că separarea copilului de mamă are urmări nefavorabile, care se exprimă prin dezvoltarea intelectuală precară. Sigmund Freud menționează că legătura mamă-copil nu poate fi ruptă instantaneu, fără ca aceasta să nu aibă un impact serios asupra dezvoltării emoționale a copilului.

Prin cercetările sale, T.V. Gribanova constată că cercul larg de comunicare cu semenii și personalul nu implică satisfacerea trebuințelor de atașament ale copiilor din internat, fiind necesară o anumită stimulare emoțională, specifică mamei.

O particularitate deosebită a copiilor orfani constă în tendința de a compensa lipsa părintelui și de a proiecta „imaginea” acestuia asupra altor persoane. Copiii care au crescut fără părinte sunt în căutarea „înlocuitorului” părintelui, o persoană ce-i va iubi și proteja. Acesta este așa-numitul „sindrom al căutării”, ce apare la copiii mici și se menține în preadolescență și chiar la maturitate.

Psihologii și profesorii din internate ne atenționează asupra faptului că în dezvoltarea preadolescenților educați în internate un rol deosebit le revine relațiilor cu semenii, îndeosebi la vârsta preadolescentă, când părerile semenilor sunt mai semnificative. Opinia psihologilor despre relațiile interpersonale afective dintre semenii crescuți în internate diferă. Unii dintre ei menționează că „relațiile dintre copii se formează ca relații de rudenie, ca relații afective dintre frate și soră” [175, p. 12]. De aceeași părere este și N.M. Trofimov, care consideră că, în condițiile de internat, preadolescenții se află în siguranță psihologică, formând relații pozitive cu semenii.

Nivelul empatiei în internat este mai înalt la fete, decât la băieți. E. Filimon a denumit „capacitatea de identificare a stării emoționale a altui om ca necesitate acută care determină posibilitatea de construire a relațiilor adecvate cu lumea înconjurătoare” [167, p. 317].

Grija inconsistentă și respingerea parentală în momentele de necesitate ale copilului, amenințările sau pedepsele corporale, cu scopul de a îmbunătăți comportamentul copiilor, sunt factori ce frânează dezvoltarea empatiei, fapt susținut și de studiile realizate R. Kestenbaum, E.A. Farber [210]. Totodată, în cazul în care părinții sunt duri și distanți, potrivit lui M.J. Elias și

S.E. Tobias, copiii sunt predispuși să pășească în viață cu convingerea că nu sunt suficient de buni și că, în consecință, oamenii nu-i vor iubi, atitudine ce poate demola stima de sine a copilului [203].

În final, susținem că la preadolescenți empatia devine un motiv puternic în conștientizarea conduitelor altuia și se manifestă pe deplin în nevoia de afiliere și prietenie, care presupun aspirația către înțelegerea și acceptarea totală a altuia. În unele cercetări, empatia este considerată o condiție necesară pentru implementarea cu succes a procesului de interacțiune interpersonală. Totodată, modelele educaționale parentale influențează abordarea interpersonală, modul de raportare la diferite norme și valori sociale și modul de implicare în viața și activitatea grupală.

În baza studierii și generalizării literaturii științifice, putem formula următoarea **problemă de cercetare**: putem constata că deși empatia joacă un rol important în viața și activitatea preadolescentului, pînă în prezent nu există o unanimitate în abordarea fenomenului empatic, mecanismele de formare și dezvoltare a acesteia, nu există o unitate conceptuală, ceea ce ne permite ca în continuare să studiem acest fenomen complex.

În acest sens, ne întrebăm: *Care este nivelul de empatie la preadolescenți? Cine sunt mai empatici fetele sau băieții? La ce vârstă empatia este mai accentuată? În care mediul social empatia este mai dezvoltată?*

Pentru a răspunde la aceste întrebări am formulat următoarele ipoteze:

1. Presupunem că există diferențe în ceea ce privește nivelul empatiei la preadolescenți în funcție de vârstă, gen și mediu social.
2. Estimăm că nivelurile empatiei se pot modifica pe parcursul vârstei preadolescente în funcție de vârstă, gen și mediu social.
3. Presupunem că există o legătură directă între nivelul empatiei și nivelul inteligenței emoționale la preadolescenți.
4. Estimăm că nivelul stimei de sine la preadolescenți va influența nivelul empatiei.
5. Presupunem că preadolescenților cu nivel înalt al empatiei le sunt caracteristice următoarele trăsături de personalitate: sensibilitatea, stabilitatea emoțională, sinceritatea.

Scopul lucrării: constă în dobândirea cunoștințelor științifice noi privind specificul empatiei la preadolescenți, determinarea particularităților de personalitate a preadolescenților cu diferite nivele de empatie, elaborarea și implementarea unui program de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea empatiei.

Ca **obiective ale cercetării** ne propunem:

1. stabilirea diferențelor cu privire la nivelul empatiei în funcție de genul și clasa în care învață preadolescenții;
2. relevarea evoluției empatiei pe parcursul vârstei preadolescente în funcție de mediul social;
3. determinarea legăturilor dintre nivelul empatiei și variabilele de personalitate ale preadolescenților (inteligența emoțională, stima de sine, alte trăsături de personalitate);
4. elaborarea și implementarea unui program de intervenție psihologică, cu scopul dezvoltării empatiei la preadolescenți;
5. evaluarea eficienței programului de intervenție psihologică pentru dezvoltarea empatiei;
6. formularea concluziilor, recomandărilor cu privire la dezvoltarea empatiei pentru profesori, psihologi și părinți.

1.5 Concluzii la capitolul I

În acest capitol am prezentat fenomenul empatiei în amplitudinea lui: definirea, structura, mecanismele, funcțiile, determinantele empatiei, rolul empatiei la vârsta preadolescentă, ceea ce ne permite să menționăm următoarele:

1. „Empatia este capacitatea de a te pune cu adevărat în locul altuia, de a vedea lumea așa cum el o vede.” (C. Rogers, G.M. Kinget)
„Empatia este aptitudinea de a sesiza mentalitatea altuia, sentimentele, dorințele, opiniile sau, mai concret, de a prezice conduitele lui.” (J. Maisonneuve)
2. Analiza literaturii de specialitate ne permite să constatăm următoarele ipostaze pe care le poate avea empatia: fenomen psihic, proces psihic, însușire psihică și construct multidimensional de personalitate. În calitate de construct multidimensional, empatia are următoarea structură: componenta psihofiziologică, componenta predictivă, latura sau componenta afectivă, latura motivațional-acțională și dimensiunea aptitudinală. Cele mai semnificative funcții ale empatiei sunt: funcția cognitivă, funcția anticipativă, funcția de comunicare, funcția de contagiune afectivă și funcția performanțială.
3. Fenomenul empatiei se bazează pe interrelația structurală cognitivă, afectivă și organică și necesită un proces prealabil de cunoaștere a celuilalt. În manifestarea conduitei empatice, putem distinge o anumită succesiune de elemente: conținut cognitiv-informațional, model ce urmează a fi empatizat, retrăire subiectivă a acestui model,

produs psihic, stare de empatie. Geneza acestei conduite empatice este favorizată de trei categorii de condiții: interne, externe și circumstanțiale.

4. În calitate de fenomen psihologic complex, empatia are mai multe niveluri, începând de la foarte scăzut, scăzut, mediu și până la înalt; aceste niveluri se remarcă în cadrul mai multor tipuri de manifestare a empatiei, printre care empatia cognitivă, empatia afectivă sau emoțională, empatia previzibilă, empatia comportamentală și preocuparea empatică.
5. Printre factorii care amplifică sau diminuează empatia, vom enumera: factori intrapsihici, factori psihosociali, disponibilitatea față de ceilalți, gândirea pozitivă, capacitatea proprie de empatie. Persoanele cu un nivel înalt de empatie se caracterizează prin trăsături de personalitate ca altruismul, toleranța, optimismul, echilibrul emoțional, abilități dezvoltate de identificare a emoțiilor celorlalți, comunicabilitate, generozitate.
6. În pofida ambiguităților privind apariția empatiei, copiii disting la o vârstă foarte mică semnalele emoționale la ceilalți. În dezvoltarea copilului, foarte devreme apare o gamă de abilități corelate cu empatia, însă acestea devin mai distincte și mai intenționate odată cu înaintarea în vârstă.
7. Empatia se dezvoltă și în cadrul vârstei preadolescente. Preadolescența este o fază timpurie a adolescenței, între 10-11/14-15 ani, perioadă a transformărilor profunde psihofiziologice, a unor conturări complicate ale intereselor, aptitudinilor și concepției morale a copilului. La vârsta preadolescență, empatia se manifestă ca o deschidere în comunicare, în relațiile de prietenie, ca manifestare a normelor morale în acțiuni, drept compasiune față de semenii, acceptarea celorlalți ca rezultat al procesului complex de transformări prin care trece însuși preadolescentul; în același timp, sunt prezente instabilitatea emoțională și diminuarea manifestărilor empatice în relațiile cu părinții, ca o consecință a schimbării grupului de referință în această perioadă.

2. CERCETAREA EXPERIMENTALĂ A EMPATIEI LA PREADOLESCENȚI

2.1. Scopul, lotul de participanți și metodologia cercetării

Cercetarea experimentală constatativă a fost realizată în perioada septembrie 2014 – mai 2015, într-un liceu din municipiul Chișinău și într-o școală-internat din municipiul Chișinău.

Eșantionul de cercetare a fost constituit din 270 de școlari (135 de băieți și 135 de fete), cu vârsta cuprinsă între 10 și 15 ani, din clasele a V-a, a VII-a și a IX-a. Preadolescenții au fost selectați din diferite medii sociale: 90 de preadolescenți din familii complete, 90 de preadolescenți din familii incomplete și 90 de preadolescenți din internat.

Scopul cercetării pentru experimentul de constatare este analiza și determinarea nivelului de manifestare a empatiei și a inteligenței emoționale la școlari; determinarea particularităților de personalitate la școlarii cu diferite niveluri de empatie.

În corespundere cu scopul cercetării, lansăm următoarele obiective:

1. stabilirea diferențelor cu privire la nivelul empatiei în funcție de genul și clasa în care învață preadolescenții;
2. relevarea evoluției empatiei pe parcursul vârstei preadolescente în funcție de mediul social;
3. determinarea legăturilor dintre nivelul empatiei și variabilele de personalitate ale preadolescenților (inteligența emoțională, stima de sine, alte trăsături de personalitate);

În experimentul de constatare am înaintat următoarea **ipoteză generală**:

Manifestarea, nivelurile și tipurile empatiei la vârsta preadolescentă sunt determinate de vârstă, gen, mediul social diferit și își au specificul lor pentru această etapă de dezvoltare.

Ipoteza generală a permis avansarea unor ipoteze concrete:

1. Presupunem că există diferențe în ceea ce privește nivelul empatiei la preadolescenți în funcție de vârstă, gen și mediu social.
2. Estimăm că nivelurile empatiei se pot modifica pe parcursul vârstei preadolescente în funcție de vârstă, gen și mediu social.
3. Presupunem că există o legătură directă între nivelul empatiei și nivelul inteligenței emoționale la preadolescenți.
4. Estimăm că nivelul stimei de sine la preadolescenți va influența nivelul empatiei.
5. Presupunem că preadolescenților cu nivel înalt al empatiei le sunt caracteristice următoarele trăsături de personalitate: sensibilitatea, stabilitatea emoțională, sinceritatea.

Pentru investigarea empatiei și a componentelor ei, a inteligenței emoționale, stimei de sine și a trăsăturilor de personalitate, am utilizat următoarele instrumente:

Chestionarul „Studierea nivelului tendinței empatice”, elaborat de I.M. Yusupov, are drept scop studierea empatiei la preadolescent, sub aspectul tendinței lui de a o dezvolta, adică măsoară capacitatea de a te pune în locul altei persoane și de a reacționa la sentimentele altora.

Chestionarul este alcătuit din 36 de itemi și subiectul poate bifa varianta aleasă. La interpretare, se acordă punctajul după cum urmează: pentru *Nu știu* = 0 puncte, *Nu, niciodată* = 1 punct, *Uneori* = 2 puncte, *De multe ori* = 3 puncte, *Aproape întotdeauna* = 4 puncte, iar pentru *Da, întotdeauna* se acordă 5 puncte.

Conform datelor, se consideră: 12-36 de puncte – nivel scăzut, mai puțin de 11 puncte – nivel foarte scăzut al empatiei, 37-62 – nivel mediu, de la 63 de puncte în sus – nivel înalt al empatiei.

Testul „Diagnosticarea nivelului capacităților empatice”, elaborat de V.V. Boico, indică nivelul de dezvoltare al capacităților empatice. Tehnica conține 36 de itemi-întrebări, răspunsurile la care fac posibilă evaluarea diferitor niveluri de empatie. Rezultatele răspunsurilor sunt introduse în formulare speciale, cu răspunsurile „Da” sau „Nu”. Tehnica reflectă șase componente ale empatiei: canalul rațional, canalul emoțional, canalul intuitiv, obiective ce contribuie la dezvoltarea empatiei, comunicarea empatică, identificarea în procesul de empatie. Fiecare componentă include răspunsuri la șase întrebări, unite printr-o temă comună. Rezultatele pentru fiecare componentă au rolul de sprijin în interpretarea indicatorului principal – nivelul de empatie. Se calculează numărul de concordanță dintre răspunsurile date și etalonul pentru fiecare componentă în parte, apoi se însumează punctajul. Evaluarea pentru fiecare componentă poate varia de la 0 la 6 puncte și indică semnificația parametrului evaluat. Cotarea rezultatelor: de la 0 până la 14 puncte – nivel foarte scăzut; de la 15 până la 21 de puncte – nivel scăzut; de la 22 până la 29 de puncte – nivel mediu, de la 30 puncte în sus nivel înalt al capacității empatice.

Testul „Diagnosticarea inteligenței emoționale”, elaborat de N. Hall, desemnează măsura în care preadolescentul simte, comunică și descrie propriile emoții, capacitatea de a le identifica, asuma și gestiona. Un coeficient ridicat de inteligență emoțională asigură o mai bună empatie și o capacitate mai înaltă de a-i înțelege pe cei din jur.

Acest test este compus din 30 de afirmații și conține o fișă de răspuns cu cinci coloane, pe care subiectul poate bifa varianta aleasă. La interpretare, se acordă punctaj după cum urmează: „Categoric nu sunt de acord” = -3; „În general, nu sunt de acord” = -2; „Parțial, nu sunt de

acord” = -1; „Parțial, sunt de acord” = 1; „În general, sunt de acord” = 2; „Sunt de acord categoric” = 3. Se adună punctele la cele 30 de răspunsuri.

Semnificația sensului global este: 39 de puncte și mai puțin – nivel scăzut al inteligenței emoționale, 40-69 de puncte – nivel mediu și 70 de puncte și mai mult – nivel înalt.

Scala Rosenberg a stimei de sine (Rosemberg Self-Esteem Scale, 1965) indică nivelul stimei de sine și a fost adaptată de D. David.

Proba conține 10 itemi, fiecare item fiind evaluat de subiect pe o scală de la 1 la 4 (1 – absolut de acord ; 4 – dezacord total). Subiectul citește cu atenție cele 10 afirmații și alege varianta care i se potrivește cel mai bine. Punctajul care se acordă pentru fiecare item variază între 1 și 4 puncte. Se calculează punctajul conform următoarelor indicații: pentru întrebările 1, 3, 4, 7, 10: dacă subiectul a răspuns „absolut de acord”, i se atribuie 4 puncte; dacă a răspuns „de acord”, primește 3 puncte; dacă a răspuns „dezacord”, i se acordă 2 puncte; dacă a răspuns „dezacord total”, primește 1 punct. Pentru întrebările 2, 5, 6, 8, 9: dacă a răspuns „absolut de acord”, primește 1 punct; dacă a răspuns „de acord”, i se atribuie 2 puncte; dacă a răspuns „dezacord”, primește 3 puncte; dacă a răspuns „dezacord total”, este apreciat cu 4 puncte.

Cotarea rezultatelor: un scor cuprins între 10 și 16 puncte indică o stimă de sine scăzută, între 17 și 33 – stimă de sine medie, între 34 și 40 – stimă de sine înaltă.

În scopul diagnosticării trăsăturilor de personalitate la preadolescenții cu niveluri diferite de empatie, am administrat **Chestionarul 16 factori primari de personalitate (16PFQ)**, elaborat de R. Cattell. Testul dat este unul dintre cele mai populare mijloace de diagnostic expres al personalității. Chestionarul are mai multe forme. În cercetare, am utilizat:

Chestionarul pentru copii CPQ este o modificare a chestionarului 16 PF Cattell pentru adulți și se aplică între vârsta de 8-12 ani. Testul cuprinde variante paralele A și B, fiecare are câte 60 de itemi și este construit din 12 scale/factori care reflectă caracteristicile unor calități ale personalității. Fiecare factor este analizat în funcție de continuitatea unei calități și este caracterizat prin două variante extreme sau doi poli ai acestei continuități. Scalele testului sunt: Factorul A: Schizotimie vs. Ciclotimie; Factorul B: Inteligența; Factorul C: Instabilitate emoțională vs. Stabilitate emoțională; Factorul D: Indiferență vs. Excitabilitate; Factorul E: Supunere vs. Dominanță; Factorul F: Îngrijorare vs. Nepăsare, Factorul G: Supraeu slab vs. Forța supraeului; Factorul H: Thredia vs. Parmia; Factorul I: Raționalitate vs. Afecțiune; Factorul O: Încredere vs. Tendință spre culpabilitate; Factorul Q3: Sentiment de sine slab vs. Sentiment de sine puternic și Factorul Q4: Tensiune ergică slabă vs. Tensiune ergică ridicată.

Valorile minime ale testului cuprind intervalul de la 1 la 3, valorile medii – de la 4 la 7 și valorile maxime cuprind intervalul între 8 și 10 unități standardizate.

Chestionarul 16 PF Cattell *Forma C* este aplicabil între 12 și 18 ani și conține 105 întrebări. Subiecților li se propune să citească atent fiecare întrebare și să aleagă una din cele trei variante de răspuns – litera (a, b, c) în dreptul numărului întrebării. Nu există răspunsuri „corecte” sau „greșite”, ci doar cele care sunt caracteristice subiecților. Trăsăturile evaluate prin analiză factorială sunt constructe bipolare care încearcă să cuprindă mulțimea de manifestări comportamentale specifice dimensiunii în mod gradat, de la unul dintre poliile acesteia, caracterizat printr-o maximă exprimare în comportament a unei extreme a dimensiunii, spre celălalt pol, caracterizat printr-o maximă exprimare a opusului. Factorii măsurați prin chestionar sunt: Factorul A: Schizotimie vs. Ciclotimie; Factorul B: Inteligența; Factorul C: Instabilitate emoțională vs. Stabilitate emoțională; Factorul E: Supunere vs. Dominanță; Factorul F: Rețineră vs. Expansivitate; Factorul G: Forța eu-lui – Supunerea sentimentelor vs. Normativitatea înaltă a comportamentului; Factorul H: Prudență vs. Îndrăzneală; Factorul I: Masculinitate vs. Femininitate; Factorul L: Sinceritate vs. Gelozie; Factorul M: Conformism vs. Nonconformism; Factorul N: Naivitate vs. Clarviziune; Factorul O: Încredere în sine vs. Anxietate; Factorul Q1: Conservatism vs. Radicalism; Factorul Q2: Dependență vs. Independență; Factorul Q3: Autocontrol înalt vs. Autocontrol scăzut; Factorul Q4: Destindere vs. Încordare.

2.2. Dinamica și specificul manifestării empatiei la preadolescenți

Pentru a verifica ipoteza conform căreia există diferențe în ceea ce privește nivelul empatiei la preadolescenți în funcție de vârstă, gen și mediu social, am aplicat chestionarul „*Studierea nivelului tendinței empatice*”.

Rezultatele obținute cu privire la nivelul de manifestare a tendințelor empatice la preadolescenții din lotul experimental sunt prezentate în figura 2.1.

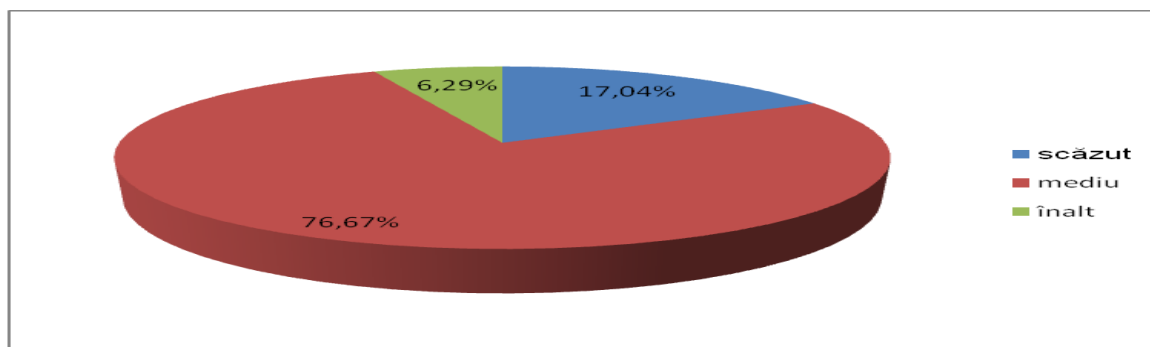


Fig. 2.1. Distribuția rezultatelor cu privire la nivelul tendințelor empatice la preadolescenți

Rezultatele prezentate în figura 2.1. ne permit să menționăm că 17,4% (46) din preadolescenții testați au obținut un scor ce indică un nivel scăzut al tendințelor empatice. Acești preadolescenți manifestă rar bunăvoință, grijă, compasiune față de cei din jur. Copiii din anturajul lor nu ar putea să afirme că sunt preadolescenți duri, dar, în același timp, nu sunt sensibili față de colegi. În relațiile interpersonale, sunt predispuși să judece prin fapte, nu prin impresii personale. Lecturând opere artistice și vizionând filme, ei se concentrează pe acțiunile personajelor, și nu pe trăirile lor emoționale, nu-și dezvăluie trăirile interioare și acest fapt îi împiedică să perceapă pe deplin oamenii.

76,67% (207) din subiecți au dovedit un scor mediu al tendințelor empatice, ceea ce presupune faptul că ei sunt sensibili la nevoile și problemele altora, predispuși de a înțelege și a ierta, inițiază ușor o comunicare și sunt apreciați de cei din jur pentru sinceritate. Ei evită conflictele, acceptă soluții de compromis, sunt de acord cu criticile care li se aduc, au nevoie permanent de acceptare socială, pentru a acționa, sunt apți a realiza munci migăloase și de mare precizie, dar, deseori, le sunt caracteristice stări de dezechilibru emoțional.

6,29% (17) din preadolescenți au înregistrat un nivel înalt al tendinței empatice. Comunicând, ei sunt atenți la dispoziția afectivă a interlocutorului, înainte de a spune ceva, percep și se conduc de starea emoțională a acestuia. Copiii și chiar maturii le încredințează secrete și chiar le cer sfaturi. Deseori, ei se autoblamează prin mijloace verbale și nonverbale (prin mimica facială, expresivitatea vizuală), din grija de a nu incomoda pe cineva. Ei sunt foarte vulnerabili, pot suferi când văd un animal schilodit, au nevoie permanent de sprijin emoțional.

Următorul pas în demersul experimental a fost analiza tendințelor empatice în funcție de genul preadolescenților. Rezultatele obținute pot fi văzute în figura 2.2.

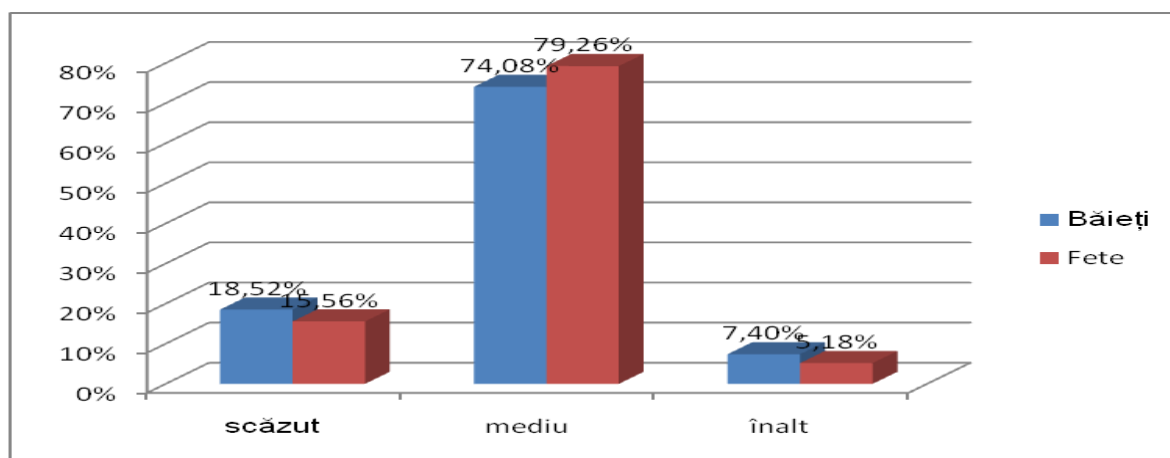


Fig. 2.2. Distribuția scorurilor preadolescenților la nivelul tendințelor empatice în funcție de gen

Datele prezentate în figura 2.2. ne permit să constatăm că băieții au înregistrat în raport de 18,52% (25) nivel scăzut al tendințelor empatice, 74,08% (100) – nivel mediu al tendințelor empatice și 7,40% (10) – nivel înalt al tendințelor empatice, în timp ce fetele – 15,56% (21) – prezintă un nivel scăzut al tendințelor empatice, 79,26% (107) – nivel mediu și 18% (7) – nivel înalt al tendințelor empatice.

Cote mai mari la nivelul scăzut al tendințelor empatice le-au obținut băieții – 18,52%, spre deosebire de fete – 15,56%. La fete, predomină nivelul mediu al tendințelor empatice.

Cele mai mari valori, la nivelul înalt al tendințelor empatice, au fost înregistrate de băieți (7,40%), spre deosebire de fete, care constituie 5,18% .

Astfel, conform acestor rezultate, remarcăm că empatia este mai pregnant exprimată la băieți, decât la fete. Aceasta se explică prin faptul că atât fetele, cât și băieții își pot îmbunătăți și dezvolta stilul de exprimare și reglare emoțională în funcție de educație, socializare sau de contextul social. Ei își pot dezvolta abilitatea de a fi atenți la nevoile celorlalți, de a înțelege și empatiza pe altul.

În continuare, ne-am propus să investigăm specificul tendințelor empatice ale preadolescenților în funcție de clasa în care învață.

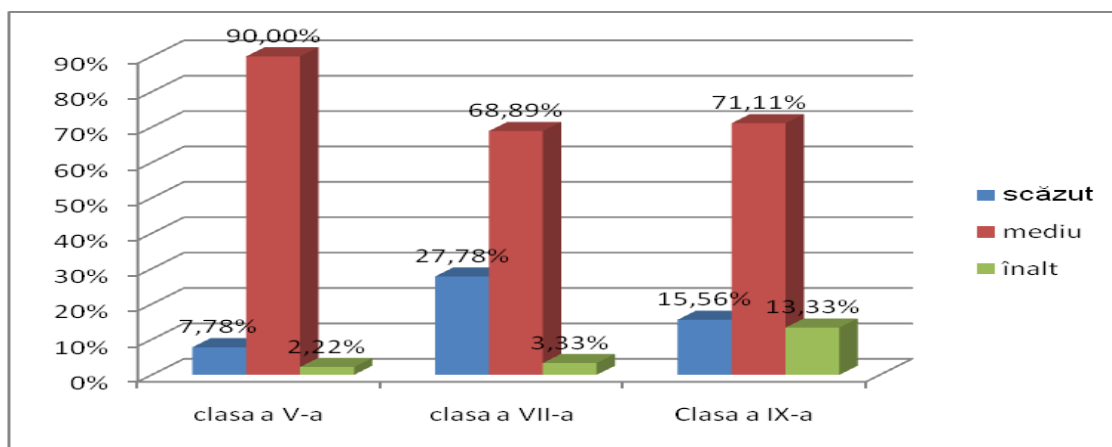


Fig. 2.3. Distribuția scorurilor preadolescenților la nivelul tendințelor empatice în funcție de clasă

Vizualizarea rezultatelor prezentate din figura 2.3. ne permite să remarcăm că 7,78% (7) preadolescenți din clasa a V-a au dovedit un nivel scăzut al tendințelor empatice, 90,00% (81) – nivel mediu al tendințelor empatice și 2,22% (2) – nivel înalt al tendințelor empatice. Subiecții din clasa a VII-a, în raport de 27,78% (25), au înregistrat un nivel scăzut al tendințelor empatice, 68,89% (62) – nivel mediu al tendințelor empatice și doar 3,33% (3) – nivel înalt al tendințelor empatice. Preadolescenții din clasa a IX-a au fost distribuiți după nivelurile de dezvoltare a

tendințelor empatice în felul următor: nivel scăzut – 15,56% (14), nivel mediu – 71,11% (64), nivel înalt – 13,33% (12).

Pentru nivelul scăzut al tendințelor empatice, au fost înregistrate cote mai înalte de preadolescenții din clasa a VII-a (27,78%), fiind urmați de cei din clasele a IX-a (15,56%) și a V-a (7,78%).

Cotele cele mai înalte la nivelul mediu al tendințelor empatice sunt caracteristice pentru preadolescenții din clasa a V-a (90,00%), pentru cei din clasa a IX-a (71,11%), iar cei din clasa a VII-a constituie 68,89%.

La nivelul înalt al tendințelor empatice, cotele obținute au fost repartizate în felul următor: clasa a IX-a – 13,33%, clasa a VII-a – 3,33%, clasa a V-a – 2,22%.

Analiza procentuală a datelor obținute la nivelul înalt al tendințelor empatice demonstrează o creștere ascendentă a empatiei pe parcursul vârstei preadolescente: 2,22% din preadolescenți din clasa a V-a, 3,33% preadolescenți din clasa a VII-a și 13,33% preadolescenți din clasa a IX-a. Conform testului T-student, am obținut diferențe statistic semnificative între rezultatele preadolescenților din clasa a V-a (valoarea mediei pe grup = 41,08) și cele ale preadolescenților din clasa a IX-a (valoarea mediei pe grup = 49,27), unde $t = 5,328$, $p = 0,001$. Totodată, atestăm diferențe statistic semnificative între rezultatele preadolescenților din clasa a IX-a (valoarea mediei pe grup = 49,27) și rezultatele preadolescenților din clasa a VII-a (valoarea mediei pe grup = 48,48), la $t = 4,964$, $p = 0,001$.

În conformitate cu rezultatele obținute, menționăm că perioada dintre 10 și 12 ani, în care se încadrează elevii din clasa a V-a, prezintă începutul preadolescenței și este caracterizată ca fiind tensionată și confuză, reliefată de o multitudine de transformări fiziologice, emoționale și cognitive profunde, care au un rol esențial în conturarea tabloului psihologic al puberului. Restructurările morfofuncționale și biologice la care este supus organismul copilului, trecerea la un alt nivel de școlarizare, modificarea statutului în familie și societate condiționează o instabilitate emotivă și o hipersensibilitate puternică. Cu toate acestea, ei sunt capabili să-și înțeleagă semenii și să le ofere suport emoțional.

Vârsta cuprinsă între 14 și 15 ani marchează sfârșitul preadolescenței și este o perioadă mai calmă, deoarece „furtuna” schimbărilor radicale deja s-a produs în criză. Trăirile emoționale sunt mai echilibrate, preadolescentul caracterizându-se prin nuanțarea, clarificarea și intensificarea laturii sale afective. Puberul începe să controleze conștient expresiile emoționale manifestate sau reținute. În aceste circumstanțe, este esențial să menționăm că numărul preadolescenților cu un

nivel scăzut de empatie scade din cauza amplificării capacității de stăpânire activă a emoțiilor și a celei de identificare cu semenii săi, dar și cu trăirile și problemele cu care se confruntă personal.

Pentru o cercetare mai amplă și mai profundă a empatiei în preadolescență, ne-am propus să examinăm nivelul de dezvoltare a tendințelor empatice în funcție de mediul social.

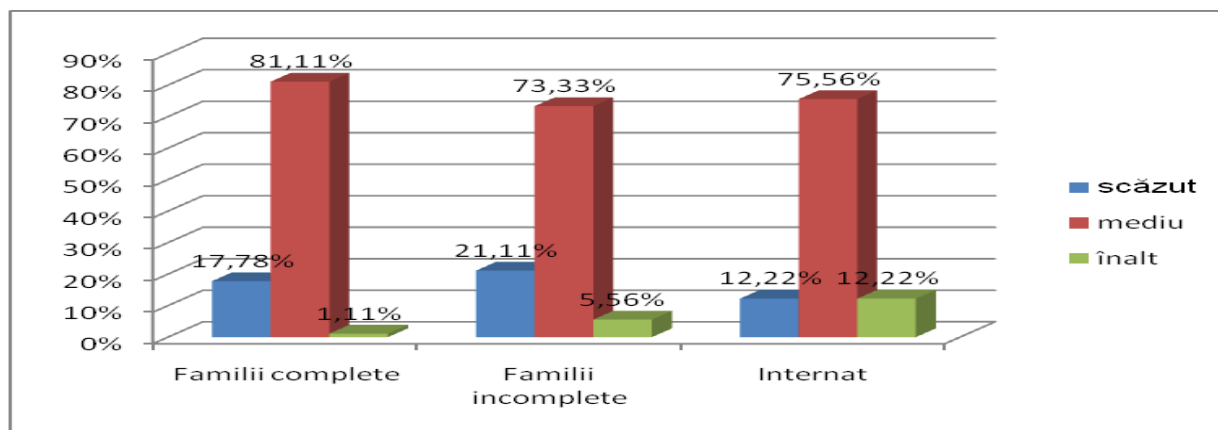


Fig. 2.4. Distribuția scorurilor preadolescenților la nivelul tendințelor empatice în funcție de mediul social

Rezultatele din figura 2.4. relevă următoarele: preadolescenții din familii complete înregistrează următoarele frecvențe pe niveluri ale tendințelor empatice: 17,78% (16) manifestă nivel scăzut, 81,11% (17,78) prezintă nivel mediu și 1,11% (1) denotă un nivel înalt al tendințelor empatice. Subiecții din familii incomplete înregistrează următoarele valori: 21,11% (19) – nivel scăzut, 73,33% (66) – nivel mediu și 5,56% (5) – nivel înalt al tendințelor empatice. Cotele obținute de preadolescenții din internat au permis următoarea distribuție: 12,22% (11) – nivel scăzut, 75,56% (68) – nivel mediu și 12,22% (11) – nivel înalt al tendințelor empatice.

Nivelul scăzut al tendințelor empatice este mai mult caracteristic preadolescenților din familii incomplete (21,11%), spre deosebire de (17,78%) preadolescenții din familii complete și (12,22%) din internat.

Analiza comparativă a rezultatelor ne determină să conchidem că nivelul mediu al tendințelor empatice predomină la preadolescenții din familii complete (81,11%), comparativ cu preadolescenții din familii incomplete (73,33%) și preadolescenții din internat (75,56%). Astfel, se înregistrează diferențe statistic semnificative după testul T-student ($t = 2,780$, $p = 0,007$) între rezultatele preadolescenților din familii complete (valoarea mediei pe grup = 5,50) și preadolescenții din internat (valoarea mediei pe grup = 5,36).

Comparând rezultatele, constatăm că preadolescenții din internat au un nivel mai înalt al tendințelor empatice (12,22%) decât preadolescenți din familii complete (1,11%) și incomplete (5,56%). Rezultatele ne permit să constatăm existența diferențelor semnificative după testul T-student între rezultatele obținute de preadolescenții din familii incomplete (valoarea mediei pe grup = 4,25) și preadolescenții din internat (valoarea mediei pe grup = 5,36) la ($t = 2,728$, $p = 0,008$). Astfel, preadolescenții din internat se caracterizează prin toleranță, fiind înțelegători cu semenii și cu cei din jur.

În continuare, vom prezenta distribuția cotelor obținute de subiecții cercetați la nivelurile tendințelor empatice în funcție de gen și mediul social.

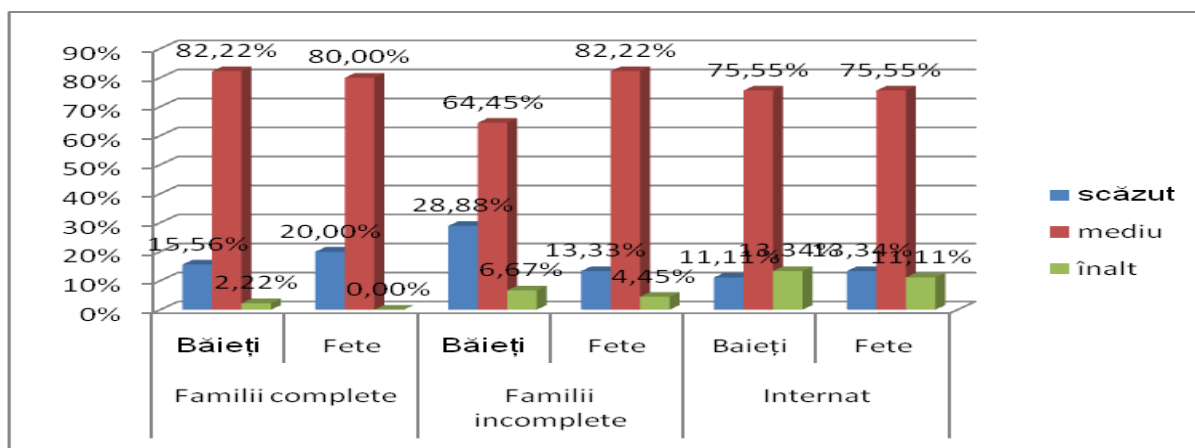


Fig. 2.5. Distribuția scorurilor preadolescenților la nivelul tendințelor empatice în funcție de gen și mediul social

În urma analizei figurii 2.5., putem menționa că pentru preadolescenții din familii complete este specifică următoarea distribuție a datelor obținute de băieți: 15,56% (7) din băieți manifestă nivel scăzut al tendințelor empatice, 82,22% (37) din băieți au un nivel mediu al tendințelor empatice, în timp ce doar 2,22% (1) din băieți prezintă un nivel înalt al tendințelor empatice.

Rezultatele fetelor din familii complete sunt apropiate de cele obținute de băieți. Astfel, 20,00% (9) din fete se încadrează într-un nivel scăzut al tendințelor empatice și 80,00% (36) prezintă un nivel mediu al tendințelor empatice.

Comparând rezultatele obținute de subiecții de gen masculin și feminin din familii complete, observăm că nivelul scăzut al tendințelor empatice este mai frecvent întâlnit la fete (20,00%), comparativ cu băieții (15,56%). Pentru nivelul mediu al tendințelor empatice, se înregistrează o tendință inversă, băieții în număr mai mare (82,22%) manifestă nivel mediu al

tendințelor empatice, spre deosebire de fete (80,00%). Nivelul înalt al tendințelor empatice se atestă doar la băieții din familii complete (2,22%).

Preadolescenții de gen masculin din familii incomplete se caracterizează prin următoarele cote: 28,88% (13) au nivel scăzut al tendințelor empatice, 64,45% (29) au nivel mediu al tendințelor empatice și doar 6,67% (3) au nivel înalt al tendințelor empatice. Fetele din familii incomplete prezintă: 13,33% (6) nivel scăzut al tendințelor empatice, 82,22% (37) nivel mediu al tendințelor empatice și 4,45% (2) nivel înalt al tendințelor empatice.

Analizând rezultatele băieților și rezultatele fetelor din familii incomplete, constatăm că nivelul scăzut al tendințelor empatice este mai frecvent întâlnit la băieți (28,88%), comparativ cu fetele (13,33%). Dezvoltarea tendințelor empatice la nivel mediu predomină la fete (82,22%). Nivelul înalt al tendințelor empatice se atestă mai frecvent la băieți (6,67%), la fete (4,45%) fiind cu 2,00% mai inferior. Comparând datele prezentate, am stabilit diferențe statistice semnificative după testul T-student la subiecții din familii incomplete: la băieți, valoarea mediei pe grup = 7,8 și la fete valoarea mediei pe grup este = 10,5 ($t = 3,015$, $p = 0,003$).

Tendințele empatice la nivel înalt se atestă la fetele ce provin din familii incomplete. Aceasta se explică prin faptul că ele se deosebesc de băieți în ceea ce privește stilul de exprimare și reglare emoțională, care depind cel mai mult de educație, de socializare sau de contextul social. Preadolescentele sunt mai sensibile, mai emotive, mai loiale, mai protective, mai atente la nevoile celorlalți, ele tind să dea o mai mare importanță felului cum se simte o persoană și să încerce să înțeleagă acest lucru oferindu-i suport emoțional, în comparație cu băieții, care sunt mai labili, impulsivi, dominanți, ostili, agresivi.

Pentru subiecții din internat, nivelurile tendințelor empatice se repartizează în felul următor: 11,11% (5) din băieți manifestă un nivel scăzut al tendințelor empatice, 75,55% (34) – un nivel mediu al tendințelor empatice, în timp ce doar 13,34% (6) prezintă un nivel înalt al tendințelor empatice. Rezultatele fetelor din internat sunt apropiate de cele ale băieților: 13,34% (6) din fete au înregistrat un nivel scăzut al tendințelor empatice, 75,55% (34) prezintă un nivel mediu al tendințelor empatice și 11,11% (5) – nivel înalt al tendințelor empatice.

Comparând rezultatele băieților și ale fetelor din internat, am constatat la fete (13,34%) frecvențe mai ridicate, decât la băieți (11,11%), la nivelul scăzut al tendințelor empatice. La nivelul mediu al tendințelor empatice, cotele obținute de fete (75,55%) sunt similare cu cele ale băieților (75,55%). Nivelul înalt al tendințelor empatice înregistrează diferențe minime: la băieți – 13,34%, la fete – 11,11%.

Analiza comparativă a tendințelor empatice dezvoltate la nivel înalt la băieții din diferite medii familiale ne permite să constatăm că dețin cote mai înalte cei din internat (13,34%), apoi urmează cei din familii incomplete (6,67%) și din familii complete (2,22%). Conform evaluării rezultatelor fetelor pentru nivelul înalt al tendințelor empatice, am stabilit că fetele din internat (11,11%) înregistrează valori mai înalte, comparativ cu fetele din familii incomplete (4,45%).

În continuare, vom prezenta datele obținute pentru tendințele empatice la preadolescenți în funcție de clasă și mediul social.

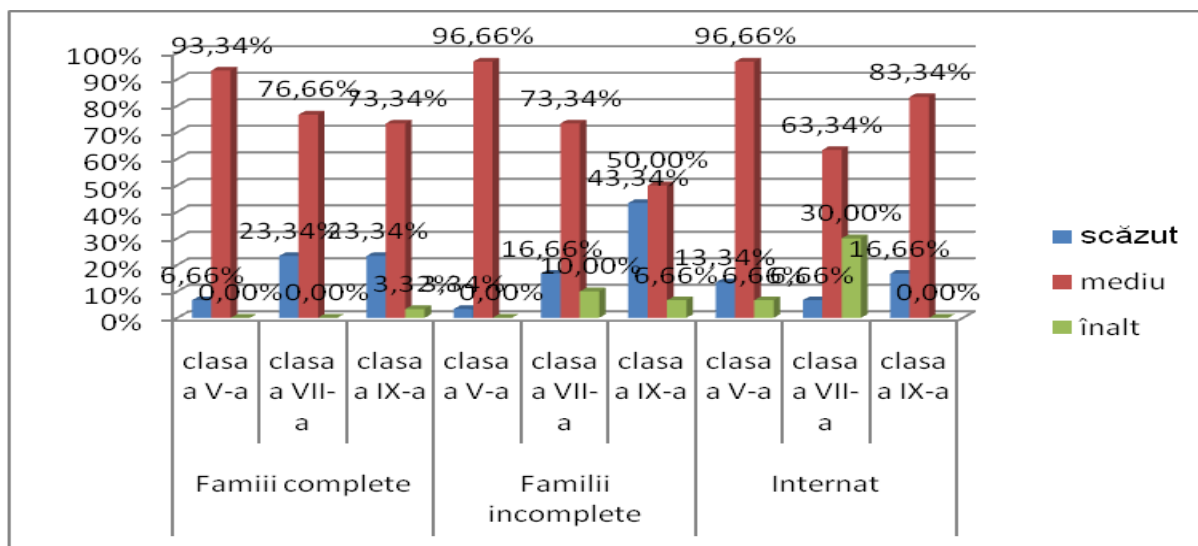


Fig. 2.6. Distribuția scorurilor obținute de preadolescenți la nivelul tendințelor empatice în funcție de clasă și mediul social

Analiza cantitativă a datelor prezentate în figura 2.6. ne permite să remarcăm că nivelul scăzut al tendințelor empatice la subiecții din familii complete este reprezentat după cum urmează: preadolescenții din clasa a V-a – 6,66% (2), preadolescenții din clasa a VII-a – 23,34% (7) și preadolescenți din clasa a IX-a – 23,34% (7). Rezultatele preadolescenților din familii complete cu un nivel mediu al tendințelor empatice în funcție de mediul de proveniență și clasă sunt: clasa a V-a – 93,34% (28), clasa a VII-a – 76,66,% (23) și clasa a IX-a – 73,34% (22). Pentru nivelul înalt al tendințelor empatice în funcție de mediul și clasă, au fost deduse următoarele rezultate: clasa a V-a – 0,00%, clasa a VII-a – 0,00% și clasa a IX-a – 3,37% (1) din preadolescenții din familii complete.

Pentru preadolescenții din familii incomplete, tendințele empatice la nivel scăzut se manifestă în felul următor: 3,34 % (1) – clasa a V-a, 16,66% (5) – clasa a VII-a și 43,34% (13) – clasa a IX-a. Nivelul mediu al tendințelor empatice la preadolescenții din familii incomplete înregistrează următoarele date: clasa a V-a – 96,66% (29), în comparație cu preadolescenții din

clasa a VII-a – 73,34% (22) – și 50,00% (15) din preadolescenții din clasa a IX-a. Preadolescenții din familii incomplete au înregistrat un nivel înalt al tendințelor empatice: clasa a V-a – 0,00%, clasa a VII-a – 10,00% (3) și 6,61% (2) – clasa a IX-a.

Rezultatele preadolescenților din internat cu privire la nivelul de dezvoltare a tendințelor empatice se distribuie în felul următor: nivel scăzut – clasa a V-a, 13,34% (4); clasa a VII-a, 6,66% (2) și clasa a IX-a, 16,66% (5); nivel mediu – clasa a V-a, 80,00% (24); clasa a VII-a, 63,34% (19) și 83,34% (25), clasa a IX-a; nivel înalt – clasa a V-a, 6,66% (2); clasa a VII-a, 30,00% (9); 0,00 – clasa a IX-a.

Comparând rezultatele cu privire la nivelul scăzut al tendințelor empatice la preadolescenți în funcție de clasă și mediu de proveniență, remarcăm că cei din internat înregistrează cote mai mici (clasa a V-a (13,34%), clasa a VII-a (6,66%) și clasa a IX-a (16,66%)), decât cei din familii complete (clasa a V-a (6,66%), clasa a VII-a (23,34%) și clasa a IX-a (23,34%)). Cotele cele mai mari la nivelul scăzut al tendințelor empatice predomină la subiecții din familii incomplete: clasa a IX-a (43,33%), clasa a VII-a (16,66%) și clasa a V-a (3,34%).

Analizând rezultatele pentru nivelul mediu al tendințelor empatice în funcție de gen și mediu, constatăm că cotele obținute de preadolescenții claselor a V-a din familii complete (93,34%) și incomplete (96,66%) sunt aproape la același nivel, pe când la cei din internat (80,00%) sunt net inferioare. Aceeași situație se atestă și în clasele a VII-a: cotele subiecților din familii complete (76,66%) înregistrează o diferență nesemnificativă în raport cu cele ale subiecților din familii incomplete (73,34%) și cotele obținute de preadolescenții din internat (63,34%). Pentru clasa a IX-a, nivelul mediu al tendințelor empatice se manifestă mai pregnant la elevii din internat (83,34), comparativ cu elevii din familii complete (73,34%) și elevii din familii incomplete (50,00%).

Concluzionând, menționăm că nivelul înalt al tendințelor empatice la preadolescenții cercetați în funcție de mediu și clasă predomină la elevii din internat, clasa a V-a (6,66%) și clasa a VII-a (30,00%); la elevii din familii incomplete, clasa a VII-a (10,00%); la elevii din clasa a IX-a, familii complete (3,32%).

Pentru a studia mai amplu empatia la subiecții cercetați, am aplicat testul *Diagnosticarea nivelului capacităților empatice, de V.V. Boico*.

Rezultatele pentru capacitățile empatice obținute de preadolescenții din lotul experimental sunt ilustrate grafic în figura 2.7.

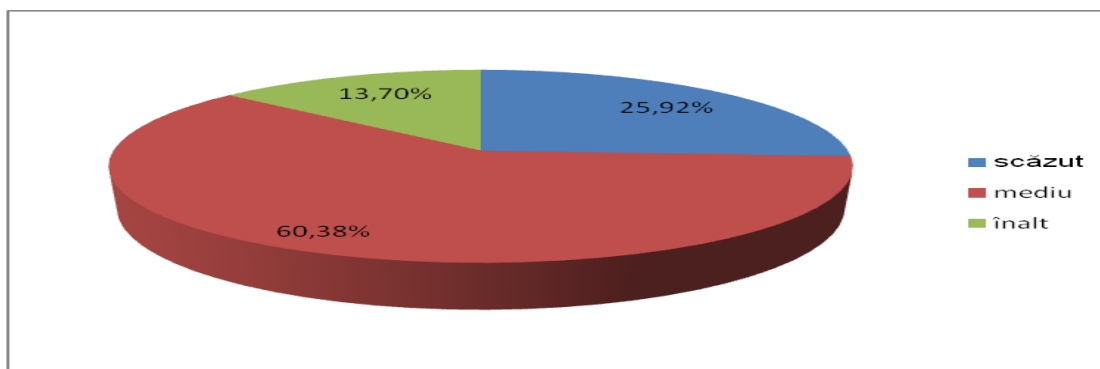


Fig. 2.7. Distribuția rezultatelor privind nivelul capacităților empatice la preadolescenții din lotul experimental

În conformitate cu rezultatele din figura 2.7., menționăm că 25,92% (70) din preadolescenții supuși testării prezintă un nivel scăzut al capacităților empatice. Acești preadolescenți se caracterizează prin neatenție la trăirile emoționale ale celor din jur, nu își împărtășesc emoțiile și sunt înțeleși cu dificultate de cei apropiați și nu numai, foarte rar manifestă bunăvoință și compasiune.

60,38% (163) din preadolescenți denotă un nivel mediu al capacităților empatice. Ei sunt mai sensibili la nevoile altora, sunt predispuși de a ierta, de a-și exprima și împărtăși emoțiile, leagă ușor prietenii, sunt sociabili și capabili de compromis și soluționare de conflicte, însă, uneori, se confruntă cu dificultăți în identificarea emoțională a celor din jur.

13,70% (37) din preadolescenți dau dovadă de un nivel înalt al empatiei, ei fiind cei care pot identifica cu ușurință emoțiile celorlalți, inclusiv emoțiile latente, care nu sunt exteriorizate, posedă capacitatea de a-și imagina foarte exact cum trebuie să se simtă o anumită persoană, chiar dacă ei nu au trăit niciodată o asemenea situație. Sunt afectuoși, altruști, generoși și cu un comportament prosocial bine dezvoltat.

Rezultatele obținute de preadolescenți la testul *Diagnosticarea nivelului capacităților empatice* (V.V. Boico) corelează pozitiv (coeficientul de corelație Pearson) ($r = 0,586$, $p \leq 0,01$) cu cele atestate prin administrarea chestionarului *Studierea nivelului tendinței empatice*. Prin urmare, preadolescenții cu nivel înalt al capacităților empatice se caracterizează prin nivel înalt al tendințelor empatice.

În cele ce urmează, vom reflecta rezultatele cercetării capacităților empatice la preadolescenți în funcție de gen.

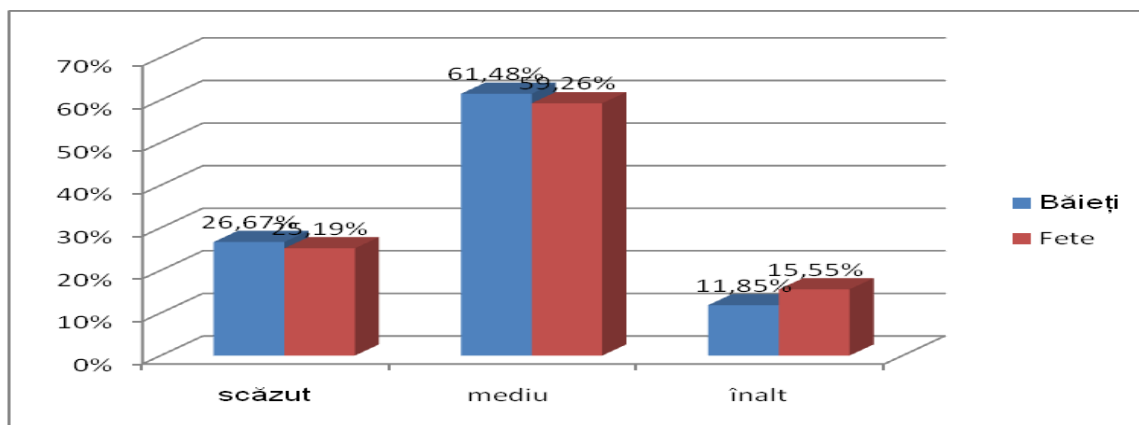


Fig. 2.8. Datele privind nivelul capacităților empatice la preadolescenți în funcție de gen

Vizualizând figura 2.8., putem afirma că datele care reprezintă nivelul capacităților empatice la subiecții de sex masculin s-au repartizat în felul următorul: 26,67% (36) se caracterizează printr-un nivel scăzut, 61,48% (83) au nivel mediu și doar 11,85% (16) manifestă nivel înalt. Subiecții de sex feminin au demonstrat dezvoltarea capacităților empatice la nivel scăzut – 25,19% (34), nivel mediu – 59,26% (80) și nivel înalt 15,55% (21).

Datele enunțate ne permit să constatăm că pentru nivelul scăzut al capacităților empatice, cotele cele mai mari au fost obținute de băieți, în raport de 26,67%, spre deosebire de cotele fetelor (25,19%). La nivelul mediu, băieții, de asemenea, au dovedit rezultate mai înalte 61,48% decât fetele (59,26%). Fetele au un nivel mai înalt (15,55%) al capacităților empatice, decât băieții.

În continuare, vom analiza rezultatele obținute pentru capacitățile empatice la preadolescenți în funcție de clasă.

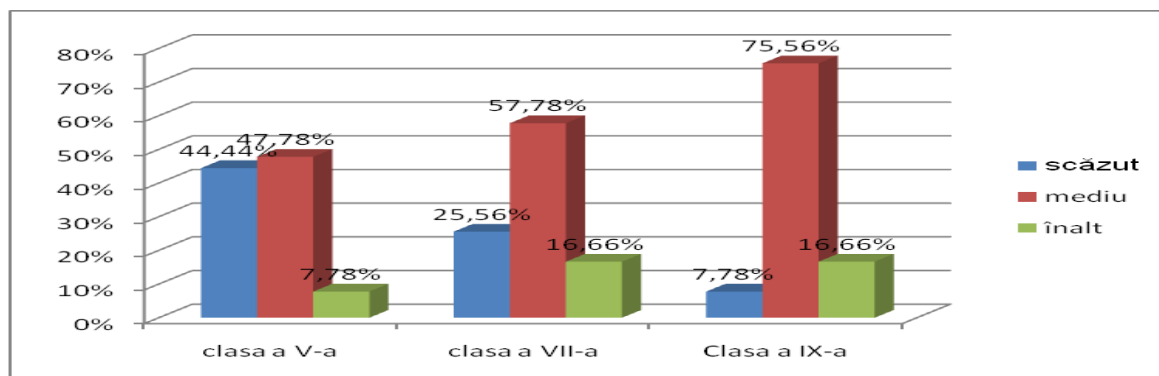


Fig. 2.9. Datele privind nivelul capacităților empatice la preadolescenți în funcție de clasă

Datele prezentate în figura 2.9. ne permit să afirmăm că 44,44% (40) din elevii din clasa a V-a au nivel scăzut, 47,78% (43) au nivel mediu și 7,78% (7) elevi au un nivel înalt al capacităților empatice. Preadolescenții din clasa a VII-a înregistrează următoarele frecvențe:

25,56% (23) au un nivel scăzut al capacităților empatice, 57,78% (52) au nivel mediu și 16,66% (15) denotă nivel înalt. În clasa a IX-a se atestă următoarea distribuție: 7,78% (7) din școlari prezintă un nivel scăzut al capacităților empatice, 75,56% (68) – nivel mediu și 16,66% (15) – nivel înalt.

Analiza comparativă a datelor ne permite să afirmăm că nivelul scăzut al capacităților empatice variază pe parcursul vârstei preadolescente, fiind în descreștere: de la 44,44% în clasa a V-a la 25,56% în clasa a VII-a și 7,78% în clasa a IX-a.

În cazul nivelului mediu, rezultatele, de asemenea, variază pe tot parcursul vârstei, de la o clasă la alta, după cum urmează: 47,78% – nivel mediu al capacităților empatice pentru elevii din clasa a V-a, în timp ce 57,78% se înregistrează în cazul elevilor din clasa a VII-a și 75,56% – spre finele vârstei preadolescente, în clasa a IX-a.

Nivelul înalt al capacităților empatice este specific în egală măsură preadolescenților din clasa a VII-a (16,66%) și a IX-a (16,66%), comparativ cu cei din clasa a V-a, unde doar 7,78% prezintă un nivel înalt al capacităților empatice.

În cele ce urmează, vom prezenta rezultatele pentru capacitățile empatice la preadolescenți în funcție de mediul social.

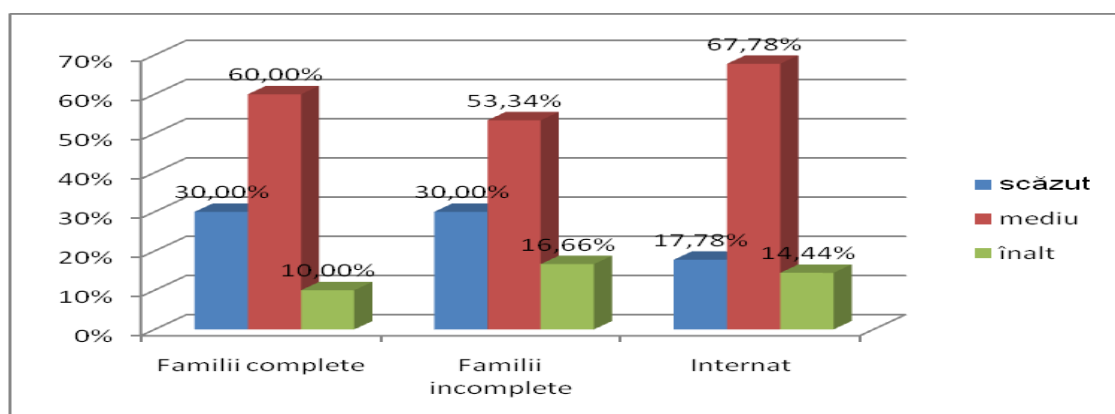


Fig. 2.10. Rezultatele pentru capacitățile empatice la preadolescenți în funcție de mediul social

Cotele obținute pentru nivelul scăzut al capacităților empatice la subiecții cercetați sunt următoarele: 30,00% (27) din familii complete, 30,00% (27) din familii incomplete și 17,78% (16) din internat.

Comparând frecvențele preadolescenților din diferite medii de proveniență, putem menționa că nivelul scăzut al capacităților empatice este mai caracteristic pentru preadolescenții din familiile complete (30,00%) și cei din familiile incomplete (30,00%).

Nivelul mediu al capacităților empatice se atestă la 60,00% (54) din preadolescenții din familii complete, 53,34% (48) din preadolescenții din familii incomplete și 67,78% (61) din

preadolescenții din internat. Astfel, nivelul mediu predomină la subiecții din internat. Atestăm diferențe statistic semnificative, după testul T-student, între scorurile preadolescenților din familiile complete (valoarea mediei pe grup = 3,47) și cele ale preadolescenților din internat (valoarea mediei pe grup = 4,30 la $t = 2,149$, $p = 0,034$). Acest lucru denotă că preadolescenții din internat exprimă un nivel înalt al capacităților empatice, sunt mai înțelegători, pot ușor să se identifice cu ceilalți, posedă tendința de a-i ajuta pe ceilalți, pentru a preveni sau diminua suferința celuiilalt.

Indicii nivelului înalt al capacităților empatice la preadolescenți în funcție de mediul familial sunt următorii: 10,00% (9) din familii complete, 16,66% (15) din familii incomplete și 14,44% (13) din internat. Astfel, nivelul înalt al capacităților empatice este caracteristic pentru preadolescenții din familii incomplete (16,66%).

În cele ce urmează, vom analiza rezultatele obținute de subiecții cercetați la capacitățile empatice în funcție de gen și mediul social.

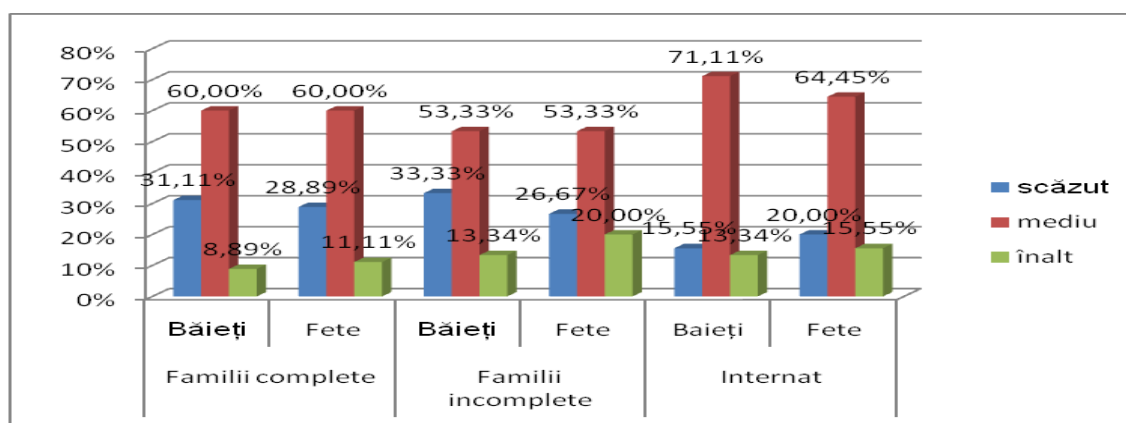


Fig. 2.11. Datele privind nivelurile capacităților empatice la preadolescenți în funcție de gen și mediul social

Studiul capacităților empatice la preadolescenții de sex masculin din familii complete atestă următoarele valori: 31,11% (14) au nivel scăzut, 60,00% (27) au un nivel mediu și doar 8,89% (4) prezintă un nivel înalt al capacităților empatice. Fetele din familii complete prezintă următorul punctaj: 28,89% (13) au un nivel scăzut al capacităților empatice, 60,00% (27) – nivel mediu al tendințelor empatice și 11,11% (5) – nivel înalt al capacităților empatice.

Prezentarea grafică a rezultatelor obținute de subiecții de sex masculin și feminin din familii complete demonstrează că nivelul scăzut al capacităților empatice este aproape la aceeași frecvență (băieți (31,11%) și fete (28,89%)). Pentru nivelul mediu al capacităților empatice, se înregistrează o tendință de egalitate între băieți (60,00%) și fete (60,00%). Nivelul înalt al capacităților empatice este mai pregnant la fete (11,11%), în raport cu băieții (8,89%).

Subiecții de sex masculin din familii incomplete înregistrează următoarele frecvențe: 33,33% (15) manifestă un nivel scăzut al capacităților empatice, 53,33% (24) – nivel mediu, 13,34% (6) – nivel înalt al capacităților empatice. Cotele obținute de fetele din familii incomplete se prezintă în felul următor: 26,67% (12) au un nivel scăzut al capacităților empatice, 53,33% (24) – nivel mediu și 20,00% (9) – nivel înalt.

Analiza comparativă a scorurilor obținute de preadolescenții din familii incomplete scoate în evidență că nivelul scăzut al capacităților empatice este mai accentuat la băieți (33,33%), decât la fete (26,67%). Nivelul mediu al capacităților empatice înregistrează o tendință de egalitate între băieți (53,33%) și fete (53,33%). Nivelul înalt al capacităților empatice este prezent la 20,00% din fete și 13,34% din băieți.

Scorurile obținute de subiecții de sex masculin din internat la capacitățile empatice denotă că 15,55% (7) au nivel scăzut, 71,11% (32) au un nivel mediu și 13,34% (6) prezintă un nivel înalt al capacităților empatice. Rezultatele fetelor din internat sunt apropiate de cele ale băieților din același mediu social: 20,00% (9) au un nivel scăzut al capacităților empatice, 64,45% (29) prezintă nivel mediu și 15,55% (7) – nivel înalt al capacităților empatice.

Comparând rezultatele obținute de băieții și fetele din internat, observăm că nivelul scăzut al capacităților empatice este caracteristic pentru 20,00% fete, spre deosebire de băieți, care au înregistrat 15,55%. Rata cea mai înaltă a capacităților empatice la nivel înalt este înregistrată de fete (15,55%), dar nu diferă mult de băieți (13,34%).

Analiza comparativă a capacităților empatice la nivel înalt, în funcție de sexul subiecților, a demonstrat că băieții din internat (13,34%) și cei din familii incomplete (13,34%) au înregistrat aceleași cote, iar cei din familii complete prezintă această caracteristică doar în raport de 8,89%. Fetele din familii incomplete au un nivel mai înalt al capacităților empatice (20,00%), spre deosebire de cele din familii complete (11,11%) și din internat (15,55%).

În continuare, ne-am propus să investigăm rezultatele care vizează capacitățile empatice la preadolescenți în funcție de clasă și mediul social.

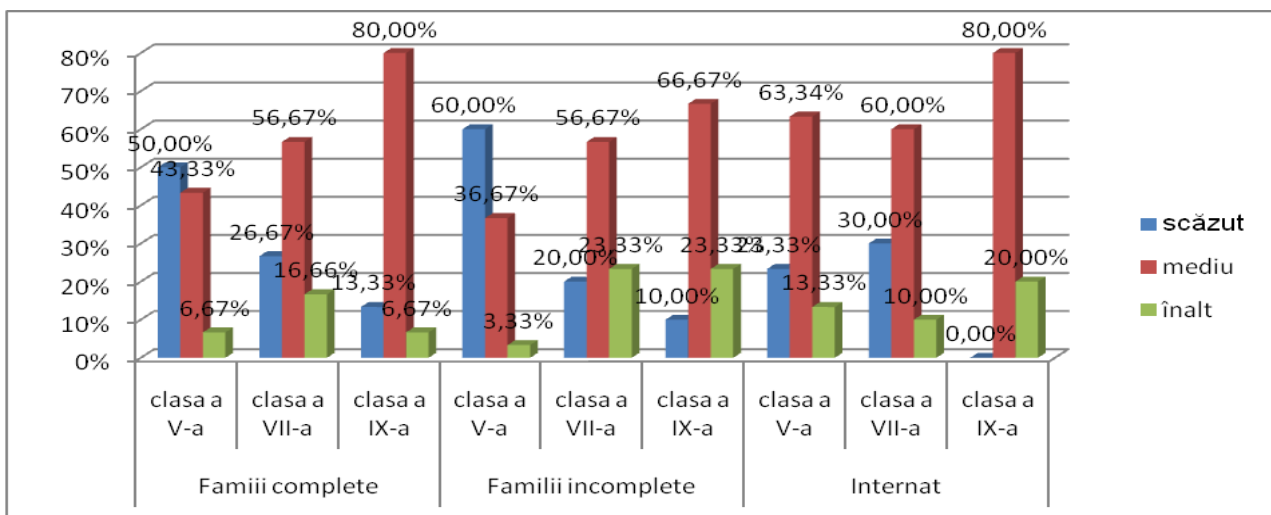


Fig. 2.12. Rezultatele privind capacitățile empatice la preadolescenți în funcție de clasă și mediul social

Rezultatele prezentate în figura 2.12. ne permit să remarcăm că nivelul scăzut al capacităților empatice este caracteristic pentru preadolescenții din familii complete din clasa a V-a în proporție de 50,00% (15), pentru 26,67,% (8) din clasa a VII-a și 13,33% (4) din clasa a IX-a; nivelul mediu prezintă următoarele frecvențe: 43,33% (13) din clasa a V-a, 56,67% (17) din clasa a VII-a și 80,00% (24) din clasa a IX-a; nivelul înalt al capacităților empatice se remarcă la 6,67% (2) din preadolescenții clasei a V-a, la 16,66% (5) elevi din clasa a VII-a și 6,67% (2) din clasa a IX-a.

Comparând rezultatele subiecților din familii complete în funcție de clasă și mediul familial, constatăm că nivelul scăzut al capacităților empatice este mai accentuat la elevii din clasa a V-a (50,00%), nivelul mediu se atestă la elevii din clasa a IX-a (80,00%) și nivelul înalt – la elevii din clasa a VII-a (16,66%).

Conform nivelurilor de dezvoltare a capacităților empatice, preadolescenții din familii incomplete înregistrează următoarea distribuție: nivel scăzut – la 60,00% (18) din clasa a V-a, 20,00% (6) din clasa a VII-a și 10,00% (3) din clasa a IX-a; nivel mediu – la 36,67% (11) din clasa a V-a, 56,67% (17) din clasa a VII-a și 66,67% (20) din clasa a IX-a; nivel înalt – la 3,33% (1) din clasa a V-a, 23,33% (7) din clasa a VII-a și 23,33% (7) din clasa a IX-a.

Scorurile obținute de subiecții din familii incomplete în funcție de clasă și mediul familial ne demonstrează că nivelul scăzut al capacităților empatice este caracteristic pentru elevii din clasa a V-a (60,00%), nivelul mediu – pentru elevii din clasa a IX-a (66,67%) și nivelul înalt – pentru elevii din clasa a VII-a și a IX-a, care au acumulat același punctaj (23,33%).

Preadolescenții din internat au înregistrat la nivelul scăzut al capacităților empatice următoarele cote: 23,33% (7) din clasa a V-a, 30,00% (9) din clasa a VII-a și 0,00% din clasa a IX-a. La nivel mediu, sunt dezvoltate capacitățile empatice la 63,34% (19) elevi din clasa a V-a, la 60,00% (18) elevi din clasa a VII-a și la 80,00% (24) elevi din clasa a IX-a. Datele preadolescenților din internat care au înregistrat un nivel înalt al capacităților empatice se prezintă astfel: 13,33% (4) din clasa a V-a, 10,00% (3) din clasa a VII-a și 20,00% (6) din clasa a IX-a.

În continuare vom prezenta frecvența nivelurilor de dezvoltare a capacităților empatice la preadolescenții din internat în funcție de clasă: nivelul scăzut predomină în clasa a VII-a (30,00%), nivelul mediu – în clasa a IX-a (80,00%) și nivelul înalt, de asemenea, în clasa a IX-a (20,00%).

Analizând datele obținute de preadolescenții din medii sociale diferite, putem conchide că nivelul înalt al capacităților empatice în funcție de mediu și clasă predomină la elevii din familii incomplete din clasa a VII-a (23,33%), la cei din familii complete din clasa a VII-a (16,66%) și la cei din internat, clasa a VII-a (10,00%). Subiecții din clasa a V-a din internat manifestă capacități empatice la un nivel mai înalt (13,34%), în comparație cu cei din familii complete (6,67%) și familii incomplete (3,33%). De asemenea, un nivel înalt al capacităților empatice este caracteristic pentru elevii din clasa a IX-a, familii incomplete (23,33%), spre deosebire de cei din internat (20,00%) și din familii complete (6,67%).

Utilizând testul T-student, au fost stabilite diferențe statistic semnificative doar între datele obținute de preadolescenții din internat, clasa a V-a (valoarea mediei pe grup = 5,65), și cei din internat, clasa a IX-a (valoarea mediei pe grup = 8,59), unde $t = 2,734$, $p = 0,007$. Diferențe statistic semnificative au fost determinate între preadolescenții din clasa a IX-a, familii incomplete (valoarea mediei pe grup = 3,50), și cei din clasa a V-a, internat (valoarea mediei pe grup = 5,65), la $t = 2,517$, $p = 0,013$, dar și între preadolescenții din clasa a IX-a, familii complete (valoarea mediei pe grup = 7,62), și cei din clasa a IX-a, internat (valoarea mediei pe grup = 8,59), unde $t = 2,292$, $p = 0,024$.

Caracterizând și analizând minuțios fiecare secvență de vârstă, atestăm o dinamică a capacităților empatice cu tendințe de creștere: la preadolescenții din clasa a V-a, empatia este dezvoltată la un nivel înalt, în pofida modificărilor de vârstă și, în mod deosebit, procesului de maturizare fiziologică, psihologică, socială, apoi, spre vârsta de 13 ani, s-ar părea că are loc o

regresie în evoluția empatiei, ca mai apoi, către 14-15 ani (clasa a IX-a), să ia o amploare evidentă.

Prin administrarea testului *Diagnosticarea nivelului capacităților empatice* (V.V. Boico), am cercetat componentele capacităților empatice: canalul rațional, canalul emoțional, canalul intuitiv, canalul obiectiv de dezvoltare a empatiei, canalul de comunicare empatică, canalul de identificare a empatiei.

Rezultatele pentru canalul rațional, canalul emoțional, canalul intuitiv, canalul obiectiv de dezvoltare a empatiei, canalul de comunicare empatică, canalul de identificare a empatiei la preadolescenți sunt ilustrate în figura 2.13.

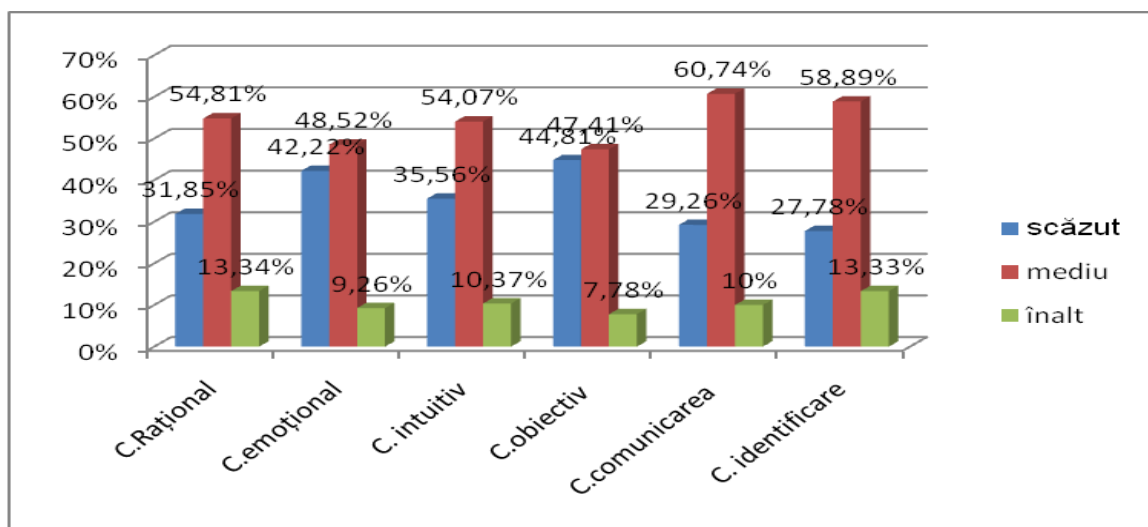


Fig. 2.13. Rezultatele pentru capacitățile empatice (după componentele empatiei)

Canalul rațional al empatiei, care se caracterizează prin orientarea atenției, percepției și gândirii persoanei spre înțelegerea esenței oricărei altei persoane, asupra stărilor, problemelor și comportamentului acesteia, este dezvoltat în modul următor: 31,85% (86) din preadolescenți au demonstrat un nivel scăzut, 54,81% (148) – nivel mediu și 13,34% (36) – un nivel înalt.

Pentru canalul emoțional al empatiei, care fixează capacitatea persoanei empatice de a intra cu persoanele din jur în rezonanță emoțională de cotrăire, coparticipare, se atestă următoarele rezultate: 42,22% (114) din preadolescenți au un nivel scăzut; 48,52% (131) manifestă nivel mediu și 9,26% au obținut un nivel înalt.

La canalul intuitiv al empatiei, care oferă capacitatea de a prognoza comportamentul partenerilor, de a acționa în condiții de deficit a informației primare despre ei, fiind bazat pe experiența stocată în inconștient, se atestă următoarele rezultate: 35,56% (96) din preadolescenți se caracterizează prin nivel scăzut; 54,07% (146) prezintă nivel mediu, iar pentru 10,37% (28) din preadolescenți este caracteristic un nivel înalt al canalului intuitiv al empatiei.

Obiectivele care contribuie la dezvoltarea empatiei ar putea conduce spre scăderea eficacității acesteia, dacă persoana evită contactele personale, consideră nepotrivită manifestarea curiozității față de o altă persoană, sunt convinse că trebuie să păstreze calmul în legătură cu emoțiile și problemele persoanelor din anturaj. Prezența unor asemenea viziuni limitează brusc spectrul sensibilității emoționale și cel al percepției empatice a persoanelor. Componenta descrisă a înregistrat următoarele rezultate: 44,81% (121) din preadolescenți manifestă nivel scăzut, 47,41% (128) – nivelul mediu și 7,78% (21) prezintă nivel înalt.

Comunicarea empatică este considerată o calitate importantă în procesul de comunicare al indivizilor. Ea permite crearea unei atmosfere armonioase, cu relații deschise, de sinceritate, de apropiere, în care degajarea emoțională a partenerului favorizează manifestarea empatiei. Lipsa comunicării empatice ar instala o atmosferă tensionată, nefirească, suspectă, fără deschidere sufletească și implicare empatică. Rezultatele obținute la această componentă se prezintă astfel: 29,26% (79) din preadolescenți prezintă nivel scăzut; 60,74% (164) din preadolescenți au un nivel mediu și 10,00% (27) din preadolescenți se caracterizează prin un nivel înalt al capacității penetrante în empatie.

Identificarea în empatie este capacitatea de a înțelege o altă persoană prin cotrăire și postare în locul ei. Identificarea se bazează pe mobilitatea și flexibilitatea emoțională, capacitatea de imitare. Rezultatele atestate la această componentă denotă un nivel scăzut pentru 27,78 % (75) din subiecții cercetați, nivel mediu pentru 58,89% (159) din persoane și un nivel înalt pentru 13,33% (36) din persoane.

Pentru determinarea relației dintre tendințele empatice și componentele capacităților empatice, am apelat la stabilirea corelației Bravais-Pearson.

Tabelul 2.1. Corelațiile dintre tendințele empatice, capacitățile empatice și componentele empatiei (corelația Bravais-Pearson)

Variabile	Coeficientul de corelație	Pragul de semnificație
Tendințe empatice/canalul emoțional	$r = 0,488$	$p \leq 0,01$
Tendințe empatice/canalul de comunicarea empatică	$r = 0,445$	$p \leq 0,01$
Tendințe empatice/canalul	$r = 0,545$	$p \leq 0,01$

de identificare		
-----------------	--	--

În urma aplicării acestui test, se constată următoarele corelații:

- între tendințele empatice și canalul emoțional al empatiei, atestăm un coeficient de corelație semnificativ pozitiv ($r = 0,488$, $p \leq 0,01$), preadolescenții care au acumulat un scor înalt la canalului emoțional al empatiei obțin un scor înalt și la tendințele empatice;
- între tendințele empatice și canalul de comunicare empatică, atestăm un coeficient de corelație semnificativ pozitiv ($r = 0,445$, $p \leq 0,01$), persoanele cu un punctaj înalt la canalul comunicării empatice obțin un punctaj înalt și la tendințele empatice;
- între tendințele empatice și canalul de identificare a empatiei, atestăm un coeficient de corelație semnificativ pozitiv ($r = 0,545$, $p \leq 0,01$), subiecților cu un scor înalt la canalul de identificare a empatiei le este specific un scor înalt și la tendințele empatice.

Preadolescenții cu un nivel înalt al tendințelor empatice se caracterizează prin calm și stabilitate emoțională, sensibilitate față de necesitățile și preocupările altora, sentimente intense și intuiție.

În continuare, vom prezenta rezultatele pentru canalele empatiei la preadolescenți în funcție de gen, clasă și mediul social.

Tabelul 2.2. Datele pentru componentele empatiei la preadolescenți în funcție de gen, clasă și mediu social

Componentele empatiei			Canalul rațional		Canalul emoțional		Canalul intuitiv		Canalul obiectiv de dezvolt. a emp.		Canalul de comunicare empatică		Canalul de identificare a empatiei	
			Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.
Gen	B	S	26,66	36	47,41	64	40,75	55	47,40	64	26,66	36	29,63	40
		M	58,52	79	47,41	64	45,92	62	40,75	55	61,49	83	60,00	81
		Î	14,82	20	5,18	7	13,33	18	11,85	16	11,85	16	10,37	14
	F	S	37,03	50	37,05	50	30,38	41	42,23	57	31,85	43	25,93	35
		M	51,12	69	49,62	67	62,22	84	54,07	73	60,00	81	57,78	78
		Î	11,85	16	13,33	18	7,40	10	3,70	5	8,15	11	16,29	22
Clasă	5	S	28,88	36	44,44	40	40,00	36	45,55	41	23,34	21	26,67	24
		M	54,45	49	47,78	43	56,66	51	50,00	45	65,55	59	64,45	58
		Î	16,67	15	7,78	7	3,34	3	4,45	4	11,11	10	8,88	8
	7	S	34,45	31	38,88	35	16,67	15	44,45	40	28,88	26	25,56	23
		M	48,88	44	51,12	46	66,66	60	50,00	45	61,12	55	61,11	55
		Î	16,67	15	10,00	9	16,67	15	5,55	5	10,00	9	13,33	12
	9	S	32,22	29	43,34	39	50,00	45	44,45	40	35,56	32	31,11	28
		M	61,12	55	46,66	42	38,88	35	42,22	38	55,55	50	51,11	46
		Î	6,66	6	10,00	9	11,12	10	13,33	12	8,89	8	17,78	16

Mediu	C	S	30,00	27	34,44	31	35,55	32	33,34	30	32,22	29	31,11	28
		M	48,88	44	57,78	52	53,33	48	58,88	53	60,00	54	52,22	47
		Î	21,12	19	7,78	7	11,12	10	7,78	7	7,78	7	16,67	15
	I	S	24,45	22	50,00	45	40,00	36	52,22	47	30,00	27	26,67	24
		M	58,88	53	36,66	33	48,88	44	45,55	41	58,88	53	62,22	56
		Î	16,67	15	13,34	12	11,12	10	2,23	2	11,12	10	11,11	10
	I	S	41,12	37	42,22	38	31,12	28	48,88	44	25,55	23	25,56	23
		M	56,66	51	51,12	46	60,00	54	37,78	34	63,33	57	62,22	56
		Î	2,22	2	6,66	6	8,88	8	13,34	12	11,12	10	12,22	11

Distribuția datelor în funcție de gen ne permite să remarcăm că nivelul scăzut al canalului rațional este specific pentru 37,03% din fete și 26,66% din băieți. Nivelul mediu al canalului rațional este mai frecvent atestat la băieți – 58,52%, în raport cu fetele – 51,12%. Nivelul înalt a fost stabilit la băieți – 14,82% și la fete – 11,85%.

Constatăm că nivelul scăzut al canalului rațional în funcție de clasă se manifestă mai frecvent în cadrul clasei a VII-a – 34,45%, în timp ce frecvențele celorlalte clase nu diferă mult: în clasa a IX-a, 32,22% și în clasa a V-a, 28,88%. Nivelul mediu al canalului rațional prezintă un punctaj înalt în clasa a IX-a – 61,12%, comparativ cu elevii din clasa a V-a (54,45%) și elevii din clasa a VII-a (48,88%). Raportul procentual pentru nivelul înalt al canalului rațional marchează același punctaj în clasa a V-a – 16,67% – și a VII-a – 16,67%, în timp ce în clasa a IX-a acesta este de doar 6,66%.

Rezultatele obținute de preadolescenți la canalul rațional în funcție de mediul familial au următoarea distribuție: nivelul scăzut al canalului rațional este mai caracteristic pentru preadolescenții din internat – 41,12%, spre deosebire de 30,00% din preadolescenții din familii complete și 24,45% din preadolescenții din familii incomplete. Nivelul mediu al canalului rațional îl atestăm la preadolescenții din familii incomplete – 58,88%, comparativ cu preadolescenții din internat (56,66%) și cei din familii complete (48,88%). Comparând rezultatele, constatăm că preadolescenții din familii complete au un nivel mai înalt al canalului rațional (21,12%), decât cei din familii incomplete (16,67%) și cei din internat (2,22%).

Diferențe statistic semnificative după testul T-student s-au înregistrat între rezultatele preadolescenților din familii complete (valoarea mediei pe grup = 3,28) și rezultatele preadolescenților din internat (valoarea mediei pe grup = 2,64), la $t = 3,061$, $p = 0,003$. S-au mai atestat diferențe statistic semnificative conform testului T-student între subiecții din familii incomplete (valoarea mediei pe grup = 3,28) și cei din internat (valoarea mediei pe grup = 2,64), unde $t = 3,346$, $p = 0,001$. Astfel, preadolescenții din familii complete și incomplete se

caracterizează printr-un nivel înalt al canalului rațional și manifestă rațiune, chibzuință, sunt cumpătați, cu judecată, respectă anumite principii, norme și metode în cadrul familiilor.

Canalul emoțional înregistrează la băieți aceeași indici pentru nivelul scăzut și mediu – 47,41%. 5,18% din băieți se caracterizează printr-un nivel înalt al canalului emoțional. La preadolescente, se distinge următorul tablou de rezultate: 37,05% din preadolescente prezintă un nivel scăzut al canalului emoțional, 49,62% din preadolescente se caracterizează printr-un nivel mediu al canalului emoțional și 13,33% din fete au un nivel înalt al canalului emoțional. Comparând rezultatele băieților și fetelor, menționăm că nivelul scăzut al canalului emoțional este mai caracteristic băieților (47,41%), iar nivelul mediu și înalt se înregistrează mai frecvent la fete (49,62% și 13,33%).

Procentajul cel mai mare la nivelul scăzut al canalului emoțional se atestă la elevii din clasa a V-a – 44,44%, apoi urmează o descreștere – 43,34% elevii din clasa a IX-a și 38,88% din elevii din clasa a VII-a. Pentru nivelul mediu al canalului emoțional, atestăm o tendință inversă: frecvența cea mai mare le este caracteristică preadolescenților din clasa a VII-a (51,12%), iar frecvențele pentru clasa a V-a și a IX-a sunt apropiate (47,78% din elevii clasei a V-a și 46,66% din elevii clasei a IX-a). Nivelul înalt al canalului emoțional în o mai mare măsură le este caracteristic preadolescenților din clasa a VII-a și celor din clasa a IX-a și constituie 10,00%, în timp ce 7,78% din preadolescenții din clasa a V-a manifestă nivelul înalt.

Comparând frecvențele pentru canalul emoțional la preadolescenții din diferite medii sociale de proveniență, menționăm: frecvența cea mai mare pentru nivelul scăzut al canalului emoțional le este caracteristică preadolescenților din familii incomplete – 50,00%, nivelul mediu este specific pentru cei din familii complete – 57,78%, iar nivelul înalt – celor din familii incomplete (13,34%).

La canalul intuitiv al empatiei pentru nivelul scăzut, cotele cele mai mari sunt obținute de băieți – 40,75%, spre deosebire de fete – 30,38%. 45,92% din băieți manifestă un nivel mediu al canalului intuitiv, în comparație cu 62,22% din fete. Nivelul înalt este reprezentat de 13,33% în cazul băieților și 7,40% în cazul fetelor.

Constatăm că 50,00% din elevii din clasa a IX-a înregistrează frecvențele cele mai înalte la nivelul scăzut al canalului intuitiv, iar elevii din clasele a V-a și a VII-a denotă scoruri de 40,00% și 16,67%. Nivelul mediu al canalului intuitiv le este caracteristic elevilor din clasa a VII-a (66,66%), urmați cu aproape aceeași frecvență de cei din clasa a V-a (56,66%) și 38,88% elevi din clasa a IX-a. Preadolescenții din clasa a VII-a demonstrează cele mai înalte cote la

nivelul înalt al canalului intuitiv – 16,67%, fiind urmați de cei din clasa a IX-a, cu 11,12%, și cei din clasa a V-a, cu 3,34%.

Diferențe statistic semnificative la canalul intuitiv, conform testului T-student, se atestă între preadolescenții din clasa a V-a (valoarea mediei pe grup = 2,73) și cei din clasa a VII-a (valoarea mediei pe grup = 3,45), unde $t = 3,836$, $p = 0,000$. Există diferențe statistic semnificative între rezultatele preadolescenților din clasa a VII-a (valoarea mediei pe grup = 3,45) și rezultatele preadolescenților din clasa a IX-a (valoarea mediei pe grup = 2,80), la $t = 3,286$, $p = 0,001$. Constatăm că preadolescenții din clasa a VII-a au înregistrat un nivel mai înalt al canalului intuitiv. Ei posedă o capacitate de a conștientiza, de a descoperi pe cale rațională esența unei probleme, a unui obiect, fiind ghidați, de cele mai multe ori, de intuiție, de cunoașterea nemijlocită a realității prin observarea directă a obiectelor și fenomenelor.

Preadolescenții din familii incomplete dovedesc cele mai mari frecvențe la nivelul scăzut al canalului intuitiv – 40,00%, după care urmează cei din familii complete – 35,55% și cei din internat – 31,12%. La nivelul mediu, tabloul se prezintă astfel: 60,00% din subiecții din internat, 53,33% din familii complete și 48,88% sibiecti din familii incomplete. Rezultatele prezentate în tabelul 2.2. ne relatează că preadolescenții din familii complete și incomplete au înregistrat aceleași cote la nivelul înalt al canalului intuitiv – 11,12%, iar cei din internat – doar 8,88%.

Obiectivele care contribuie sau blochează dezvoltarea empatiei indică diferențe la toate cele trei niveluri ale capacităților empatice: nivelul scăzut este caracteristic pentru 47,40% din băieți și 42,23% din fete; pentru 40,75% și 54,07% din fete este caracteristic nivelul mediu, nivelul înalt înregistrează frecvențe mai mari la băieți (11,85%) și doar 3,70% la fete.

Preadolescenții cu un nivel scăzut al canalului obiectiv de dezvoltare a empatiei, în funcție de clasă, se distribuie în felul următor: 45,55% (41) din preadolescenții din clasa a V-a, cei din clasele a VII-a și a IX-a înregistrează frecvențe similare – 44,45% (40). Preadolescenții din clasele a V-a și a VII-a prezintă frecvențe egale – 50,00% (45) – pentru nivelul mediu al canalului obiectiv de dezvoltare a empatiei, iar cei din clasa a IX-a – 42,22% (38). Nivelul înalt al canalului obiectiv de dezvoltare este mai accentuat la elevii din clasa a IX-a – 13,33% (12), spre deosebire de elevii din clasa a V-a – 4,45% (4) – și elevii din clasa a VII-a – 5,55% (5).

Diferențe statistic semnificative au fost identificate (conform testului T-student) între rezultatele obținute de preadolescenții din clasa a V-a (valoarea mediei pe grup = 2,51) și rezultatele preadolescenților din clasa a IX-a (valoarea mediei pe grup = 2,91), unde $t = 2,110$, $p = 0,036$. Rezultatele cantitative ne indică, la preadolescenții din clasa a IX-a, necesitatea mai

accentuată de relaționare cu semenii și stabilirea prieteniiilor cu persoane care trec prin aceleași transformări de personalitate și etape de dezvoltare, cărora ar putea să le împărtășească anumite experiențe, situații, să le ceară unele sfaturi, sugestii.

Analizând datele obținute de subiecții cercetați la nivelul scăzut al canalului obiectiv de dezvoltare a empatiei, constatăm că preadolescenții din familii incomplete au acumulat scoruri mai înalte – 52,22% (47) –, în raport cu cei din internat – 48,88% (44) – și din familii complete – 33,34% (30). 58,88% (53) din preadolescenții din familii complete, 45,55% (41) din familii incomplete și 37,78% (34) din internat prezintă un nivel mediu al canalului obiectiv de dezvoltare a empatiei. Nivelul înalt al canalului obiectiv de dezvoltare a empatiei le este specific la frecvențe mai mari preadolescenților din internat – 13,34% (12), în timp ce preadolescenții din familii complete se caracterizează prin 7,78% (7), iar cei din internat – prin 2,23%. Diferențe statistic semnificative, conform testului T-student, am obținut la canalul obiectiv de dezvoltare a empatiei, între rezultatele preadolescenților din familii complete (valoarea mediei pe grup = 2,95) și rezultatele preadolescenților din familii incomplete (valoarea mediei pe grup = 2,36), unde $t = 3,215$ $p = 0,002$. Astfel, la preadolescenții din familii complete, canalul obiectiv de dezvoltare a empatiei este la un nivel mai înalt; aceștia prezintă înțelegere, afecțiune, compasiune față de semenii și cei din jurul lor.

În ceea ce privește comunicarea empatică, rezultatele cele mai scăzute le-au obținut băieții, în raport de 26,66%, spre deosebire de fete, cu 31,85%. Pentru nivelul mediu, distribuția este următoarea: 61,49% din băieți și 60,00% din fete. La nivel înalt se află 11,85% din băieți și 8,15% din fete. Au fost determinate diferențe statistic semnificative, după testul T-student, între rezultatele obținute de băieți la canalul de comunicare empatică (valoarea mediei pe grup = 2,65) și la fete (valoarea mediei pe grup = 3,00), unde $t = 2,255$, $p = 0,025$. Concluzionăm că fetele cu un nivel înalt al canalului de comunicare empatică sunt capabile să înțeleagă emoțiile trăite de cei din jur, au abilități verbale bine dezvoltate, manifestă ascultare activă.

Rezultatele obținute la canalul de comunicare empatică pun în evidență următoarele caracteristici ale elevilor din clasa a V-a, a VII-a și a IX-a: subiecții din clasa a IX-a – 35,56% (32) – relevă scoruri înalte la nivelul scăzut, fiind urmați de cei din clasa a VII-a – 28,88% (26) – și 23,34% (21) din clasa a V-a. 65,55% (59) din preadolescenții din clasa a V-a, 61,12% (55) din clasa a VII-a și 55,55% (50) din clasa a IX-a manifestă un nivel mediu al canalului de comunicare empatică. Nivelul înalt al canalului de comunicare empatică înregistrează următoarele frecvențe: 11,11% (10) din elevii din clasa a V-a, 10,00% (9) din elevii din clasa a

VII-a și 8,89% (8) din clasa a IX-a. Diferențe statistic semnificative, conform testului T-student, au fost stabilite între rezultatele preadolescenților din clasa a V-a (valoarea mediei pe grup = 2,91) și ale celor din clasa a IX-a (valoarea mediei pe grup = 3,24), unde $t = 2,388$, $p = 0,018$. Datele prezentate ne permit să conturăm unele particularități de personalitate la preadolescenții din clasa a IX-a, care se caracterizează printr-un nivel mai înalt al canalului de comunicare: sunt sociabili și relaționează ușor, își manifestă deschis emoțiile, sunt afectuoși, au abilități de ascultare activă, comunică fără a impune celui alt propriul sistem de valori, propriile atitudini, motivații, propria experiență de viață.

Datele obținute de preadolescenții ce provin din diferite medii familiale, la canalul de comunicare empatică, s-au cuantificat în felul următor: la nivel scăzut, cotele cele mai înalte le dețin cei din familii complete – 32,22% (29), fiind urmați de 30,00% (27) persoane din familii incomplete și 25,55% (23) din internat. La nivelul mediu al acestei variabile se află 63,33% (57) din preadolescenții din internat, 60,00% (54) din familii complete și 58,88% (53) din familii incomplete. Nivelul înalt al canalului de comunicare empatică este caracteristic la aceleași frecvențe pentru preadolescenții din familii incomplete și din internat 11,12% (10), pe când pentru cei din familii complete acesta este de doar 7,78% (7).

Canalul de identificare empatică la un nivel scăzut a fost stabilit la 29,63% din subiecții de sex masculin și la 25,93% din subiecții de sex feminin. La nivel mediu, se constată următoarea distribuție: 60,00% dintre băieți și 57,78% dintre fete. Nivelul înalt le este specific fetelor în proporție de 16,29% și băieților – în proporție de 10,34%.

În așa fel, putem conchide că numărul subiecților cu un nivel scăzut al canalului de identificare empatică, în funcție de clasă, se distribuie astfel: 26,67% (24) din clasa a V-a, 25,56% (23) din clasa a VII-a și 31,11% (28) din clasa a IX-a. Elevii cu nivelul mediu al canalului de identificare a empatiei înregistrează valorile cele mai înalte în clasa a V-a – 64,45% (58), în raport cu cei din clasa a VII-a – 61,11% (55) – și 51,11% (46) din clasa a IX-a. La nivelul înalt al canalului de identificare a empatiei s-au situat 17,78% (16) de subiecții din clasa a IX-a, 13,33% (12) din clasa a VII-a și 8,88% (8) din clasa a V-a.

Rezultatele prezentate în tabelul 2.2. cu privire la canalul de identificare a empatiei la preadolescenți, în funcție de mediul familial, denotă următoarea situație: nivelul scăzut al canalului de identificare a empatiei îl dețin 31,11% (28) persoane din familii complete, 26,67% (24) din familii incomplete și 25,56% (23) din internat. Preadolescenții din familii incomplete și din internat înregistrează aceleași valori la nivelul mediu al canalului de identificare a empatiei –

62,22% (56). Doar 52,22% (47) din persoanele din familii complete prezintă nivelul mediu al canalului de identificare a empatiei. Nivelul înalt al canalului de identificare a empatiei le este specific mai mult preadolescenților din familii complete – 16,67% (15), spre deosebire de cei din familii incomplete – 11,10% (10) – și din internat – 12,22% (11).

Conform datelor analizate anterior, putem concluziona că 6,29% din subiecții cercetați prezintă un nivel înalt al tendințelor empatice. Nivelul înalt al tendințelor empatice este mai frecvent atestat la băieți (7,40%), decât la fete, pe când capacitățile empatice sunt mai dezvoltate la fete (15,55%), decât la băieți (11,85%). Tendințele empatice sunt mai evidente la preadolescenții din clasa a IX-a (3,33%). Mediul social de proveniență a persoanelor exercită o influență directă asupra dezvoltării tendințelor empatice. Postulatul dat este susținut de următoarele rezultate: 12,22% din preadolescenții din internat și 16,66% din preadolescenții din familii incomplete denotă capacități empatice înalte. Cele mai dezvoltate componente ale empatiei la vârsta preadolescentă sunt canalul rațional (13,34%), canalul intuitiv (10,37%), comunicarea empatică (10,00%) și canalul de identificare a empatiei (13,33%).

2.3. Inteligența emoțională la preadolescenți

Inteligența emoțională desemnează capacitatea de a recunoaște propriile emoții, dar și pe ale celorlalți, de a ști cum să trăiești emoții negative și pozitive. Conform lui D. Goleman, empatia este un element al inteligenței emoționale, alături de alte componente, precum conștientizarea propriilor emoții, autocontrolul, motivația. Întrucât empatia se află în strânsă legătură cu inteligența emoțională, ne-am propus să examinăm nivelul de dezvoltare a inteligenței emoționale și evoluția acesteia în funcție de genul, vârsta și mediul social al preadolescenților.

În scopul investigării inteligenței emoționale, am aplicat testul *Diagnosticarea inteligenței emoționale* (după N. Hall).

Distribuția rezultatelor obținute prin proba dată este prezentată în figura 2.14.

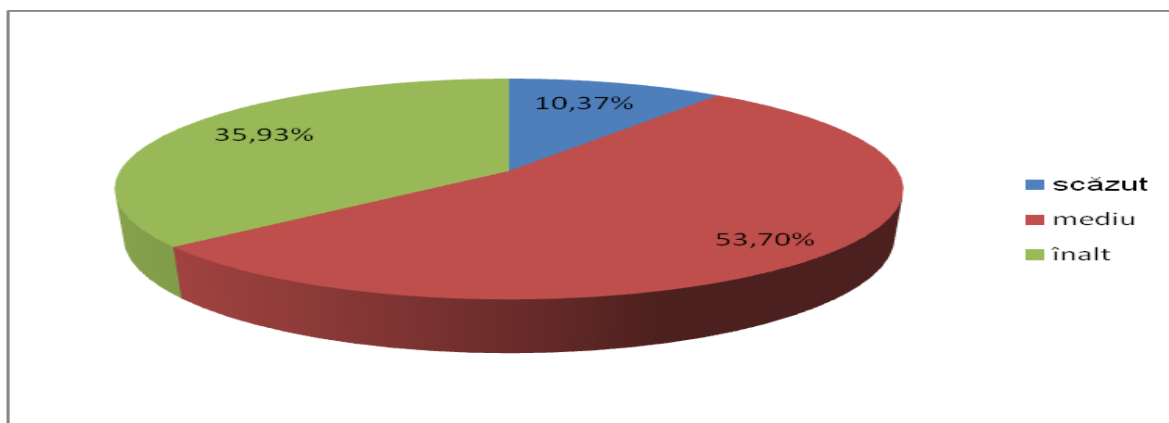


Fig. 2.14. Distribuția rezultatelor privind nivelul inteligenței emoționale la preadolescenți

Vizualizarea figurii 2.14 ne permite să constatăm că dispunerea rezultatelor la această probă este următoarea:

- 10,37% (28) din subiecți se înscriu la nivelul scăzut al inteligenței emoționale, caracterizându-se printr-un control slab al emoțiilor, toleranță scăzută la frustrare, tendințe autodistructive, incapacitate de a-și stăpâni mânia, o slabă conștientizare a propriilor emoții, lipsa asertivității, inadaptabilitate, incapacitate de a soluționa conflicte, incapacitate de discriminare între sentimente, senzații și acțiuni;
- 53,70% (145) din subiecții testați au dovedit un nivel mediu al inteligenței emoționale. Ei își exprimă deschis emoțiile, plâng atunci când sunt triști și, atunci când sunt veseli, își exprimă buna dispoziție printr-un zâmbet larg. Empatia și deschiderea față de exterior sunt semne de inteligență emoțională crescută; în plus, emoțiile sunt exteriorizate, ceea ce este bine pentru sănătate;
- 35,93% (97) din subiecții supuși testării prezintă un nivel ridicat al inteligenței emoționale, ceea ce denotă că atitudinea față de propriile emoții este una sănătoasă. Nu le este rușine să-și exprime emoțiile ocazional și să se simtă bine cu această atitudine. Posedă un vocabular emoțional bogat.

Tabelul 2.3. Corelațiile dintre tendințele empaticе, capacitățile empaticе și inteligența emoțională, după coeficientul de corelație Bravais-Pearson

Variabile	Coeficientul de corelație	Pragul de semnificație
Tendințe empaticе/Inteligența emoțională	$r = 0,565$	$p \leq 0,01$
Capacitățile	$r = 0,540$	$p \leq 0,01$

empatice/Inteligența emoțională		
---------------------------------	--	--

Pentru determinarea relației dintre tendințele empatice și inteligența emoțională, am apelat la determinarea coeficientului de corelație Bravais-Pearson. În urma aplicării testului, se observă o corelație pozitivă și semnificativă statistic între nivelurile celor două variabile: $r = 0,565$, $p \leq 0,01$. Odată cu creșterea valorilor la tendințele empatice, cresc și rezultatele la inteligența emoțională. Astfel, cu cât preadolescenții sunt mai sensibili la nevoile și problemele altora, sunt predispuși de a înțelege și a ierta multe, cu atât este mai mare și deschiderea lor față de exterior și atitudinea față de propriile emoții este una mai sănătoasă.

Pentru capacitățile empatice și inteligența emoțională, coeficientul de corelație este $r = 0,540$, $p \leq 0,01$. La creșterea scorurilor la indicele capacități emoționale, cresc și scorurile pentru inteligența emoțională, ceea ce denotă că preadolescenții care obțin un nivel înalt la comunicarea și înțelegerea empatică reacționează pozitiv la propriile emoții, se manifestă liber în exprimarea acestora.

Valorile înregistrate ne confirmă că subiecții care dețin niveluri înalte la acești doi indici ai empatiei vor dovedi și un nivel înalt la inteligența emoțională. În conduitele sociale, aceste persoane vor demonstra toleranță, încredere, sensibilitate față de necesitățile celor din jur.

Rezultatele care atestă particularitățile inteligenței emoționale la subiecții cercetați în funcție de gen sunt ilustrate grafic în figura 2.15.

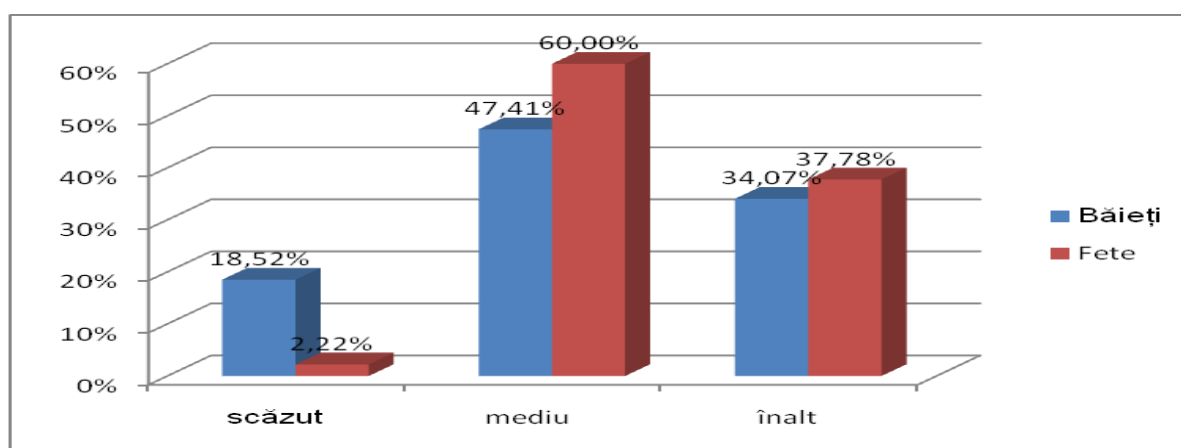


Fig. 2.15. Distribuția rezultatelor privind nivelul inteligenței emoționale în funcție de gen

Datele prezentate în figura 2.15. ne permit să constatăm că frecvențele pe niveluri la băieți s-au repartizat în următorul mod: 18,52% (25) manifestă nivel scăzut, 47,41% (64) au un nivel mediu și 34,07% (46) au un nivel înalt al inteligenței emoționale.

Pentru fete, este caracteristică o distribuție inversă de rezultate: 2,22% (3) au demonstrat nivel scăzut, cele mai multe fete – 60,00% (81) – se caracterizează prin nivel mediu și 37,78% (51) au un nivel înalt al inteligenței emoționale.

Concluzionând, menționăm că nivelul mai înalt al inteligenței emoționale le este caracteristic fetelor (37,78%). Diferențe statistic semnificative, conform testului T-student, am stabilit între rezultatele fetelor (valoarea mediei pe grup = 6,56) și băieților (valoarea mediei pe grup = 5,96), unde $t = 6,217$, $p = 0,001$. Aceasta se explică prin faptul că fetele au reacții mult mai încărcate emoțional în legătură cu experiențele celorlalți, ele pot să-și gestioneze eficient propriile emoții, sunt capabile să identifice nevoile emoționale ori sentimentale ale celor din preajmă. Subiecții de sex masculin pot să manifeste, deopotrivă cu fetele, calitățile empaticе, conform rezultatelor prezentate mai sus, deși, de obicei, aceștia tind să fie mai labili, impulsivi, ostili, venindu-le mult mai greu să definească și să înțeleagă trăirile emoționale ale celorlalți.

În continuare, ne-am propus să investigăm specificul inteligenței emoționale în funcție de clasă.

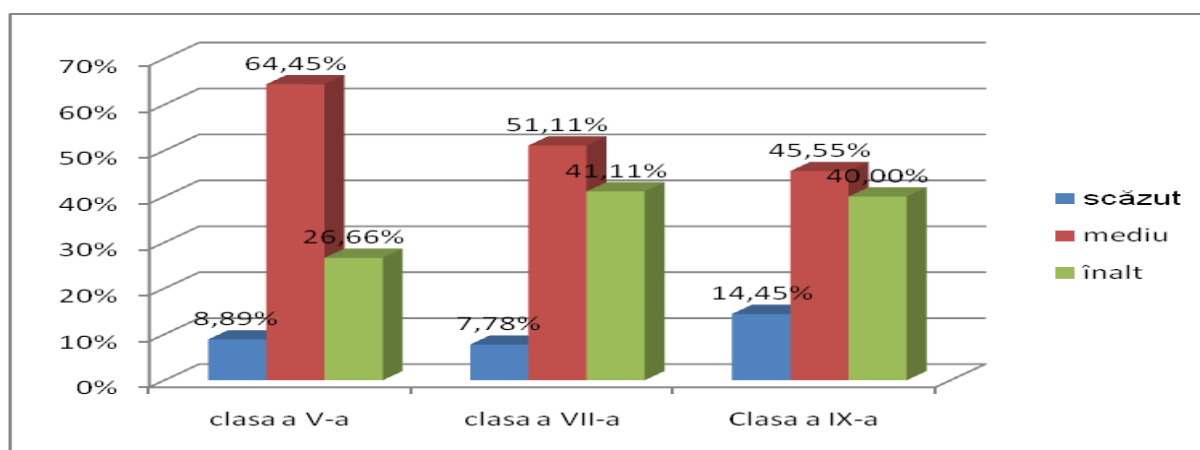


Fig. 2.16. Repartizarea datelor privind nivelul inteligenței emoționale în funcție de clasă

Analiza cantitativă a rezultatelor prezentate în figura 2.16. ne permite să remarcăm că cei mai mulți subiecți cu un nivel scăzut al inteligenței emoționale sunt din clasa a IX-a – 14,45% (13). Rezultatele preadolescenților cu nivel scăzut din clasele a V-a (8,89% (8)) și a VII-a (7,78% (7)) nu diferă esențial.

Pentru nivelul mediu, atestăm o descreștere a frecvenței odată cu vârsta: de la 64,45% (58) din subiecții din clasa a V-a la 51,11% (46) din subiecții din clasa a VII-a și 45,55% (41) din subiecți din clasa a IX-a.

Nivelul înalt al inteligenței emoționale înregistrează o creștere semnificativă odată cu vârsta: de la 26,66% (24) din elevii din clasa a V-a la 41,11% (37) din elevii din clasa a VII-a și

o descreștere nesemnificativă către clasa a IX-a – 40,00% (36) persoane. Diferențe statistic semnificative, după testul T-student, am stabilit între rezultatele subiecților din clasa a V-a (valoarea mediei pe grup = 7,59) și ale celor din clasa a VII-a (valoarea mediei pe grup = 6,5), unde $t = 2,600$, $p = 0,013$. Se înregistrează diferențe statistic semnificative conform testului T-student și între scorurile obținute de elevii din clasa a V-a (valoarea mediei pe grup = 7,59) și cei din clasa a IX-a (valoarea mediei pe grup = 8,70), unde $t = 3,000$, $p = 0,024$.

La 13 ani, criza preadolescenței, care constă într-o izbucnire de negare sistematică a valorilor impuse și neînțelese sau neacceptate, atinge apogeul. Copilul este debusolat și bulversat de „nedorința” părinților de a recunoaște că sunt persoane mature, independente. Acceptarea și adaptarea la modificările morfofiziologice și, totodată, la cele exterioare creează cele mai mari probleme. Neputând să se afirme ca persoane cu drepturi depline în familie, societate, preadolescenții se evidențiază prin crearea situațiilor conflictuale, impunerea violentă a propriilor reguli, eschivarea de la îndeplinirea obligațiilor elementare, dând dovadă de introversiune, negativism și dezechilibru emoțional. Atunci când dificultățile preadolescenților se suprapun cu lipsa de înțelegere din partea părinților, stările afective și reacțiile lor se accentuează și sporesc. Evident, toate acestea influențează asupra nivelului de inteligență emoțională pe care îl dețin preadolescenții, fapt observat și din datele expuse mai sus.

Preadolescenții de 14-15 ani sunt capabili să adopte perspectivele altor persoane, să rezolve probleme sociale, să stabilească cu ușurință relații interpersonale, să se considere persoane sociale. Odată cu dezvoltarea propriei identități, puberii tind să aibă un grad ridicat de înțelegere proprie și de angajare față de alții. Dezvoltarea Eu-lui le permite copiilor să-și formeze concepții mai complexe despre ei înșiși și să facă progrese în ceea ce privește înțelegerea și controlul propriilor emoții.

În cele ce urmează, vom prezenta rezultatele la proba de inteligență emoțională obținute de subiecții investigați în funcție de mediul social.

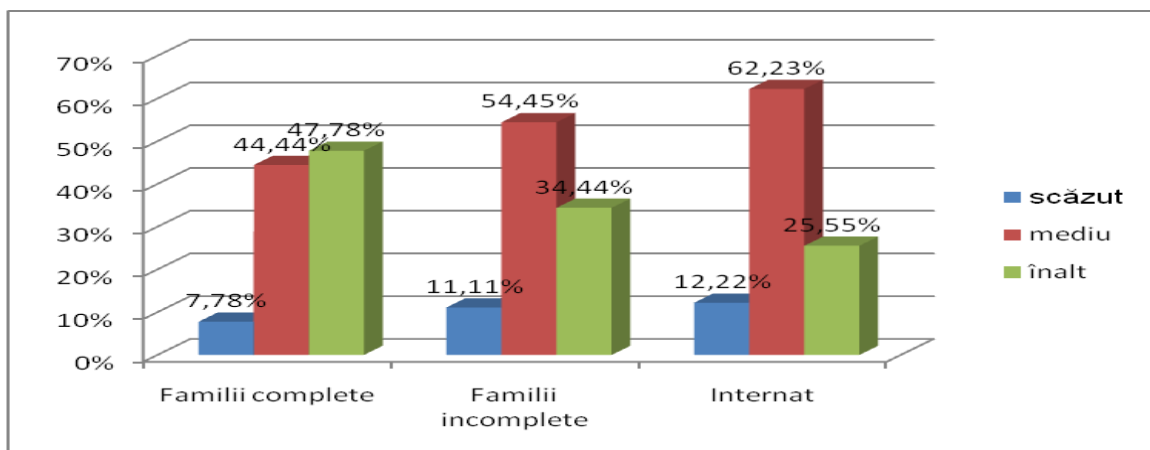


Fig. 2.17. Distribuția datelor privind inteligența emoțională în funcție de mediul social

Vizualizând datele prezentate în figura 2.17., constatăm că 7,78% (7) din subiecții din familii complete, care cresc și sunt educați de ambii părinți, au dovedit un nivel scăzut al inteligenței emoționale, 44,44% (40) prezintă un nivel mediu și 47,78% (43) manifestă un nivel înalt al inteligenței emoționale.

Analizând rezultatele obținute de copiii din familii incomplete la proba de inteligență emoțională, atestăm că 11,11% (10) au nivelul scăzut, 54,45% (49) prezintă un nivel mediu și 34,44% (31) au un nivel înalt. Acești copii cresc și sunt educați de un părinte sau ambii părinți sunt plecați peste hotare și ei sunt lăsați în grija unui tutore.

Discipolii din internat sunt copiii care, din anumite motive, sunt lipsiți de părinți, locuiesc în cadrul instituției și sunt educați, ghidați de tutore. Repartizarea lor pe niveluri la proba de inteligență emoțională este următoarea: 12,22% (11) au un nivel scăzut, 62,23% (56) prezintă un nivel mediu și 25,55% (23) au un nivel înalt.

Comparând rezultatele obținute de subiecții testați la variabila inteligență emoțională, în funcție de mediul familial, constatăm că nivelul înalt predomină la cei din familiile complete (47,78%) și incomplete (34,44%), spre deosebire de cei din internat (25,55%). Aplicarea testului T-student ne permite să atestăm diferențe semnificative la variabila inteligență emoțională între preadolescenții din familii complete (valoarea mediei pe grup = 9,0) și cei din internat (valoarea mediei pe grup = 7,8), la $t = 3,163$, $p = 0,002$. Analizând această situație, putem afirma că preadolescenții din familii complete manifestă un nivel mai înalt al inteligenței emoționale, ceea ce confirmă importanța mediului de formare a personalității în care predomină latura afectivă. În familie, copilul învață să-și recunoască și să-și gestioneze emoțiile, să le transpună în vorbe și să le folosească în avantajul lor, consolidând relații autentice cu sine și cu cei din jur.

În continuare, vom analiza rezultatele obținute de preadolescenți la inteligența emoțională în funcție de gen și mediu social.

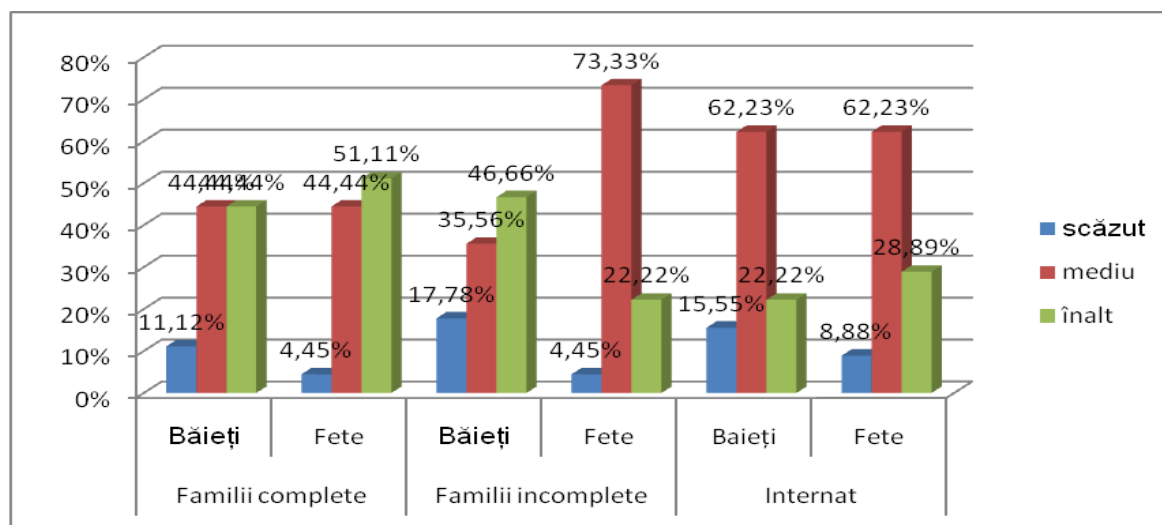


Fig. 2.18. Rezultatele privind inteligența emoțională la preadolescenți în funcție de gen și mediu social

Comparând rezultatele băieților cu rezultatele fetelor din familii complete, observăm că nivelul scăzut al inteligenței emoționale este mai frecvent întâlnit la fete (4,45%), comparativ cu băieții (11,12%). Pentru nivelul mediu al inteligenței emoționale, se înregistrează o tendință de egalitate a inteligenței emoționale la băieți (44,44%) și fete (44,44%). Nivelul înalt este mai pregnant la fete (51,11%), în comparație cu băieți (44,44%). Am stabilit diferențe statistice semnificative între rezultatele fetelor (valoarea mediei = 5,50) și băieților din familii complete (valoarea mediei = 4,39), unde $t = 2,820$, $p = 0,008$). Fetele se apreciază ca fiind mai abile în înțelegere, exprimare și autoreglare emoțională, dând dovadă de empatie și de o bună gestionare a emoțiilor.

Analizând rezultatele băieților și fetelor din familii incomplete, observăm că nivelul scăzut al inteligenței emoționale este mai frecvent întâlnit la băieți (17,78%), comparativ cu fetele (4,45%). Pentru nivelul mediu al inteligenței emoționale, se înregistrează o tendință inversă: fetele manifestă un nivel mediu al inteligenței emoționale în număr mai mare (73,33%), spre deosebire de băieți (35,56%). Nivelul înalt al inteligenței emoționale se întâlnește la băieți în proporție de 46,66%, iar la fete acesta este de 22,22%.

Rezultatele prezentate pentru băieții și fetele din internat relevă că nivelul scăzut al inteligenței emoționale se manifestă mai mult la băieți (15,55%), decât la fete (8,88%), nivelul mediu prezintă un punctaj similar la băieți și fete (62,23%), fetele demonstrează cote mai mari (28,89%) la nivelul înalt, spre deosebire de băieți (22,22%). S-au înregistrat diferențe statistice

semnificative, conform testului T-student, între rezultatele fetelor (valoarea mediei = 4,55) și băieților din internat (valoarea mediei = 3,80) unde $t = 2,400$, $p = 0,029$; deci fetele din internat se caracterizează printr-un nivel înalt al inteligenței emoționale, dând dovadă de empatie, înțelegere și susținere emoțională a celorlalți.

Analiza comparativă a indicilor inteligenței emoționale la subiecții de sex masculin din familii incomplete relevă un nivel înalt (46,66%), spre deosebire de cei din familii complete (44,44%) și din internat (22,22%). Constatăm că subiecții de sex feminin din familii complete au un nivel înalt al inteligenței emoționale (51,11%), comparativ cu fetele din internat (28,89%) și din familii incomplete (22,22%).

În ceea ce urmează, prezentăm distribuția datelor privind inteligența emoțională la preadolescenți în funcție de mediul social și clasă.

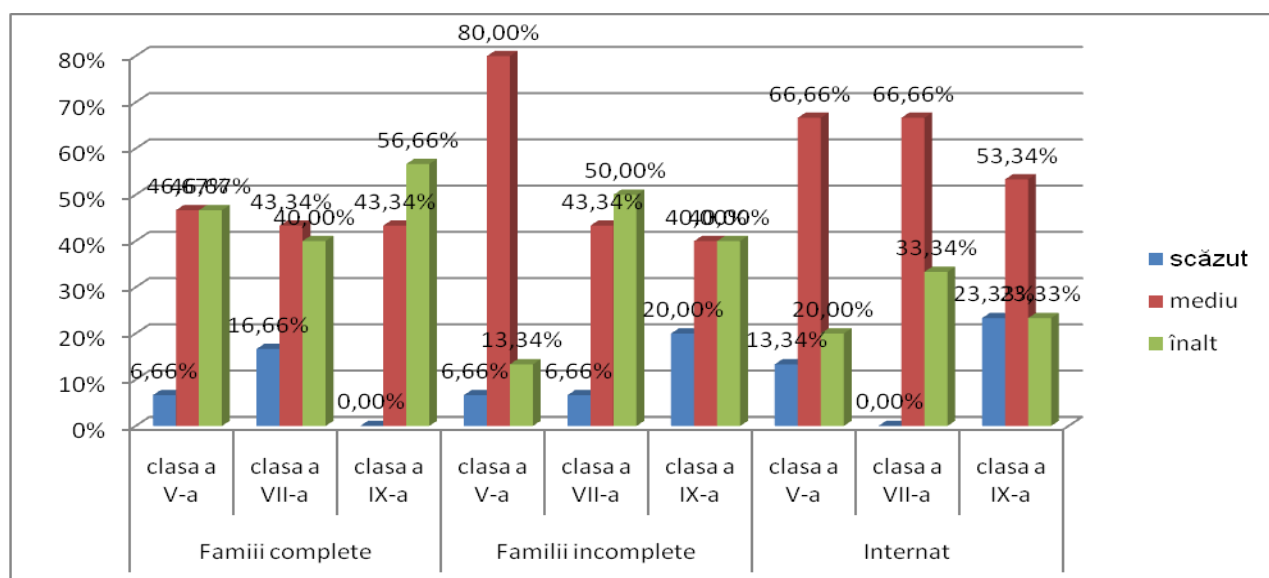


Fig. 2.19. Distribuția datelor privind inteligența emoțională la preadolescenți în funcție de mediul social și clasă

Analiza cantitativă a rezultatelor prezentate în figura 2.19. ne permite să determinăm nivelurile de dezvoltare a inteligenței emoționale în funcție de clasă și mediu. Nivelul scăzut al inteligenței emoționale a fost stabilit la subiecții care provin din familii complete – 6,66% (2) din clasa a V-a, 16,66% (5) din clasa a VII-a; din familii incomplete – 6,66% (2) din clasa a V-a, 6,66% (2) din clasa a VII-a, 20,00% (6) din clasa a IX-a; din internat – 13,34% (4) din clasa a V-a, 23,33% (7) din clasa a IX-a. Astfel, cotele cele mai mari la nivelul scăzut al inteligenței emoționale le revin subiecților clasei a IX-a din internat (23,33%), clasei a IX-a din familii incomplete (20,00%) și clasei a VII-a (16,66%) din familii complete.

Rezultatele pentru nivelul mediu al inteligenței emoționale, după criteriul clasă și mediul familial, s-au repartizat în felul următor: 80,00% (24) din subiecții din clasa a V-a din familii incomplete și 66,66% (20) din subiecții din internat au acumulat scoruri mai înalte decât cei din familii complete, care constituie 46,67% (14). Elevii din clasa a VII-a din internat au cote mai mari la nivelul mediu al inteligenței emoționale – 66,66% (20), în timp ce elevii din clasa a VII-a din familii complete – 43,34% (13) – și elevii din clasa a VII-a din familii incomplete – 43,33% (13) – manifestă cote mai mici la aceeași frecvență. Pentru subiecții din clasa a IX-a din internat nivelul mediu al inteligenței emoționale este caracteristic într-o proporție mai mare – 53,34 (16), comparativ cu cei din familii complete – 43,34% (13) – și incomplete – 40,00% (12).

Generalizând, menționăm că nivelul înalt al inteligenței emoționale la preadolescenți, în funcție de mediu și clasă, înregistrează frecvența cea mai mare la elevii din familii complete: clasa a IX-a – 56,66% (17), cei din familii incomplete, clasa a IX-a – 40,00% (12) și cei din internat, clasa a IX-a – 23,33% (7). Subiecții din clasa a VII-a cu un nivel înalt al inteligenței emoționale s-au repartizat astfel: din familii incomplete – 50,00% (15), din familii complete – 40,00% (12) și din internat – 33,34 (10). 46,67% (14) din elevii din clasa a V-a din familii complete, 20,00% (6) din internat și 13,34% (4) din elevii din familii incomplete prezintă un nivel înalt al inteligenței emoționale.

În legătură cu cele expuse anterior, vom concluziona că 35,93% din subiecții cercetați denotă un nivel înalt al inteligenței emoționale. Conform rezultatelor obținute, nivelul înalt de inteligență emoțională le este specific fetelor, în proporție de 37,78% (comparativ cu 34,07% în cazul băieților). Referindu-ne la vârstă, vom consemna un nivel înalt al inteligenței emoționale la preadolescenții din clasa a VII-a (41,11%) din familii incomplete și internat (62,23%).

2.4. Relația dintre empatie și stima de sine la preadolescenți

Stima de sine reprezintă ansamblul autoevaluărilor pozitive sau negative ale propriei persoane, sensul propriei valori, dimensiunea evaluativă și afectivă a imaginii de sine, modul în care ne evaluăm pe noi înșine, cu privire la cât de „buni” ne considerăm, comparativ cu propriile expectanțe sau cu alții. În decursul vieții, persoana ar putea să demonstreze valori foarte înalte ale stimei de sine, dar și foarte scăzute.

Pentru evaluarea stimei de sine, am folosit ca instrument *Scala Rozenberg a stimei de sine*.

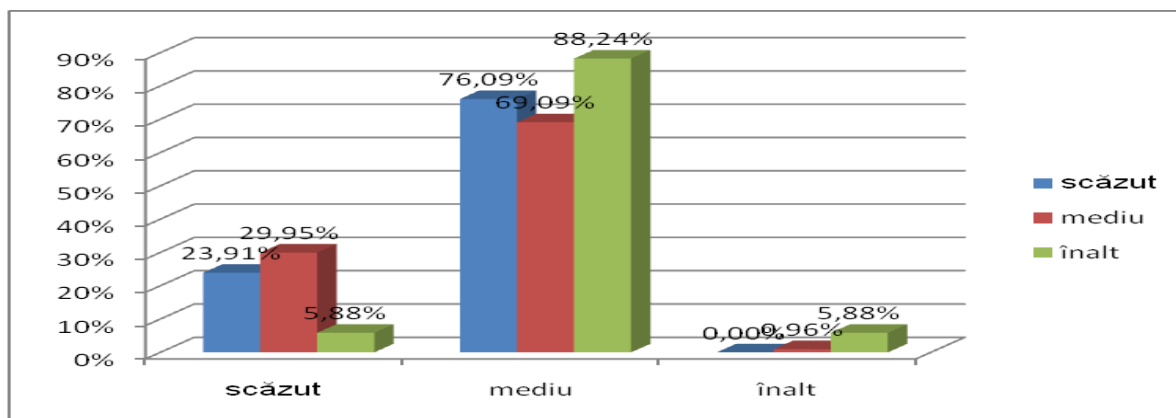


Fig. 2.20. Distribuția datelor privind stima de sine la subiecții cu diferite niveluri ale tendințelor empatice

Considerăm că la baza cunoașterii de sine și de altul stă o bună stimă de sine și aceasta se manifestă în tendințele empatice, fiind, în același timp, un factor de determinare a acestora. Rezultatele obținute de subiecții investigați la variabila stima de sine vor fi raportate la nivelul de dezvoltare a tendințelor empatice.

Subiecții care au un nivel scăzut al tendințelor empatice la proba de evaluare a stimei de sine au următoarele rezultate: 23,91% (11) au nivel scăzut, 29,95% (62) manifestă un nivel mediu și 5,88% (1) au un nivel înalt al stimei de sine.

Pentru subiecții cu nivel mediu al tendințelor empatice, constatăm: 76,09% (35) au un nivel scăzut al stimei de sine, 69,09% (143) au un nivel mediu al stimei de sine și 88,24% (15) prezintă un nivel înalt al stimei de sine.

Dintre subiecții cu nivel înalt al tendințelor empatice, se atestă 0,98% (2) cu un nivel mediu al stimei de sine și 5,88% (1) cu un nivel înalt al stimei de sine.

Este acceptat faptul că, în estimarea unor trăsături specifice, o înaltă stimă de sine este asociată cu o mai mare încredere în sine și în răspunsurile personale, cu răspunsuri autoevaluative în mai mare măsură extreme, cu o mai bună consistență internă a răspunsurilor autoevaluative și cu o mai mare stabilitate temporală a acestora. Aceste date concordă cu altele, obținute prin studii similare, conform cărora indivizii cu stimă de sine ridicată au tendința de a se prezenta într-o manieră valorizată, de a accepta riscurile, de a acorda o mai mare atenție calităților proprii și de a se centra pe punerea în evidență a acestora. Stima de sine influențează profund asupra modului de gândire și simțire în legătură cu propria persoană, contribuind, atunci când are o anumită stabilitate și un nivel ridicat, la realizarea echilibrului nostru psihologic, ne ajută să facem față dificultăților, să obținem performanțe în activitatea desfășurată și o bună relaționare cu cei din jur.

O stimă de sine pozitivă ne oferă sentimentul de autoapreciere și încredere în forțele proprii. Persoanele cu stimă de sine pozitivă experimentează stări afective pozitive, au încredere în posibilitatea atingerii expectanțelor, își propun standarde ridicate, sunt mai adaptați, mai fericiți și au, de obicei, relații pozitive cu ceilalți; sunt independente și originale, au inițiativă, încredere în propriile capacități și în gândirea proprie, își asumă riscul de a fi dezaprobat, își exprimă sentimentele față de propria persoană, participă direct la activitățile grupului, sunt flexibile și tolerante.

În opoziție cu aceștia, indivizii cu stimă de sine scăzută au tendința de a se prezenta autoprotectiv, de a evita riscurile, de a evita punerea în lumină a defectelor etc. Subiecții cu o stimă de sine slabă acceptă mult mai ușor o întărire negativă și mai greu o întărire pozitivă, comparativ cu subiecții cu stimă de sine puternică. Indivizii cu stimă de sine scăzută sunt mai apți de a explica evenimentele negative prin invocarea unor cauze interne și se simt mai responsabili de eșecul lor, comparativ cu omologii lor cu stimă de sine mare. În plus, indivizii cu stimă de sine scăzută sunt mai puțin dispuși să-și asume riscuri, comparativ cu ceilalți subiecți, probabil din nevoia de a se proteja de amenințare, ei beneficiind de puține resurse de autoprotecție. Prin comparație, indivizii cu stimă de sine ridicată au resurse autoprotective bogate și ușor accesibile și deci mult mai ușor vor putea face față unei amenințări. Dependența, lipsa de originalitate și inițiativă, sentimentele de inferioritate și vinovăție, judecățile evaluative sunt factori ai unei stime de sine reduse și, în același timp, factori care frânează dezvoltarea empatiei. Apare o discrepanță mare între Eu-l actual și cel ideal, care se asociază cu sentimentul de dezamăgire și cu depresia, cu disconfortul emoțional. Pe de altă parte, stările emoționale negative accentuează discrepanțele. Discrepanțele dintre Eu-l real și Eu-l ideal (ceea ce ar trebui să fie în viziunea subiectului) sunt legate de sentimentul de vină, rușine și anxietate. Autoblamarea apare ca o consecință a acestor eșecuri, ducând la diminuarea stimei de sine. Individul marcat de o stimă de sine scăzută manifestă teamă de eșec, asumarea în integritate a elementelor negative (orice lucru rău care mi se întâmplă este din vina mea), are un exagerat spirit autocritic și un foarte scăzut spirit critic, nu își asumă responsabilități, nu crede în schimbare, nici măcar în propria schimbare, fiind condus de un destin implacabil, pe care aruncă vina, atunci când se pune problema nereușitelor sale, este preocupat de imaginea sa publică; în situații de conflict este retras, umil, fricos, defensiv, introvertit, dar poate fi și violent, imprevizibil. Efectele emoționale depind de mărimea discrepanțelor și de gradul de conștientizare. Oamenii cu stimă de sine redusă sunt mai anxioși, depresivi, pesimiști, se

îmbolnăvesc mai ușor. Nivelul redus al stimei de sine are ca efect stabilirea unui nivel redus al expectanțelor. Marile probleme apar atunci când avem o stimă de sine înaltă, dar fragilă, respectiv, atunci când ne suprapoziționăm (căutăm să strălucim și să dominăm în orice context, de teamă să nu ne expunem interiorul mult prea nesigur și fragil).

Percepția emoțională reprezintă o premisă esențială a dezvoltării, maturizării, integrării și adaptării sociale. Percepția socială permite conturarea și formarea concepției despre aspectele importante ale vieții, adoptarea unor modele de viață, a unui stil de viață, dezvoltarea unor atitudini, concepții, idealuri și valori personale, stiluri proprii de gândire și acțiune, formarea capacității de autocontrol, imaginii de sine și capacității de autocunoaștere și intercunoaștere, autoapreciere și apreciere a diferitor situații sociale, a unor capacități empaticе, stiluri relaționale, a capacității de a alege, de a lua decizii, de a se orienta în viață (în plan personal și profesional), a capacității de interiorizare a rolurilor sociale conform pozițiilor statuare, capacității de a înlătura și gestiona eficient comportamente antisociale, inadecvate sau conflictuale.

Pentru a analiza relația dintre nivelurile tendințelor empaticе și cele corespunzătoare stimei de sine, s-a utilizat testul de corelație Bravais-Pearson (vezi tabelul 2.3.).

Tabelul 2.3. Corelațiile dintre tendințele empaticе, capacitățile empaticе, componentele empatiei și stima de sine (după coeficientul de corelație Bravais-Pearson)

Variable	Coeficientul de corelație	Pragul de semnificație
Tendințele empaticе/Stima de sine	$r = 0,425$	$p \leq 0,01$
Capacitățile empaticе/Stima de sine	$r = 0,470$	$p \leq 0,01$
Canalul rațional al empatiei/Stima de sine	$r = 0,578$	$p \leq 0,01$
Canalul intuitiv al empatiei/Stima de sine	$r = 0,469$	$p \leq 0,01$
Canalul identificare a empatiei/Stima de sine	$r = 0,530$	$p \leq 0,05$

În urma aplicării testului de corelație, s-a identificat o asocieră direct proporțională puternică și semnificativă statistic ($r = 0,425$, $p \leq 0,01$) a nivelurilor scăzute ale stimei de sine cu nivelurile reduse ale tendințelor empatice și a nivelurilor ridicate ale stimei de sine cu nivelurile ridicate ale tendințelor empatice. Preadolescenții cu un nivel înalt al tendințelor empatice se caracterizează prin tendință spre altruism, imitarea interiorizată a stărilor și comportamentelor unei alte persoane, putând ajunge până la identificare cu acea persoană.

În cazul stabilirii relației dintre nivelul stimei de sine și nivelul capacităților empatice, atestăm un coeficient de corelație pozitiv ($r = 0,470$, $p \leq 0,01$). Valoarea pozitivă a acestuia indică asocieră nivelurilor scăzute ale stimei de sine cu cele scăzute ale capacităților empatice și a nivelurilor ridicate ale stimei de sine cu nivelurile ridicate ale capacităților empatice.

Am identificat un coeficient de corelație semnificativ pozitiv ($r = 0,578$, $p \leq 0,01$) între stima de sine și canalul rațional. Prin urmare, corelația direct proporțională puternică și semnificativă statistic indică asocieră nivelurilor scăzute ale stimei de sine cu nivelurile reduse ale canalului rațional al empatiei și a nivelurilor ridicate ale stimei de sine cu nivelurile ridicate ale canalului rațional. Persoanele cu un nivel înalt de dezvoltare a canalului rațional al empatiei se caracterizează prin orientarea atenției, percepției și gândirii spre înțelegerea esenței oricărei alte persoane, manifestă interes spontan față de altă persoană, care deschide „ușa” spre reflectarea emoțională și intuitivă a partenerului.

Între stima de sine și canalul intuitiv al empatiei, atestăm un coeficient de corelație semnificativ pozitiv ($r = 0,469$, $p \leq 0,01$). Astfel, corelația direct proporțională puternică și semnificativă statistic indică asocieră nivelurilor scăzute ale stimei de sine cu nivelurile reduse ale canalului intuitiv al empatiei și a nivelurilor ridicate ale stimei de sine cu nivelurile ridicate ale canalului intuitiv al empatiei.

Am atestat un coeficient de corelație semnificativ pozitiv ($r = 0,530$, $p \leq 0,05$) între stima de sine și canalul de identificare a empatiei; deci o asocieră direct proporțională puternică și semnificativă statistic a nivelurilor scăzute ale stimei de sine cu nivelurile reduse ale canalului de identificare a empatiei și a nivelurilor ridicate ale stimei de sine cu nivelurile ridicate ale canalului de identificare a empatiei. Subiecții cu un nivel înalt de dezvoltare a canalului de identificare a empatiei se caracterizează prin capacitatea de a înțelege o altă persoană prin cotrăire și postare în locul partenerului. La baza identificării cu altul, stau mobilitatea și flexibilitatea emoțională, capacitatea de imitare.

În concluzie, putem menționa că nivelurile ridicate ale stimei de sine corelează cu nivelurile înalte ale tendințelor empatice, capacităților empatice, canalului rațional al empatiei, canalului intuitiv al empatiei și canalului de identificare a empatiei. Subiecții cu un nivel ridicat al stimei de sine și al componentelor empatiei își pot regla mai bine autoevaluarea, ajungând la un consens atribuțional între cum se vede pe sine și cum îl vede partenerul, deoarece empatia se interpune eficient în procesul de înțelegere a celuilalt, permițând predicții și atribuiri cu privire la sine și la celălalt.

2.5. Empatia și trăsăturile de personalitate la preadolescenți

Omul normal tinde să fie empatic din primele momente ale vieții sale relaționale, așa cum tinde să comunice prin limbaj, iar evoluția sa ulterioară nu face decât să-i consolideze această abilitate, să i-o organizeze ca modalitate frecventă de a se adapta la anturajul său în situații diversificate și cu o intensitate reactivă individualizată. Ceea ce ar fi de reținut este faptul că empatia respectă cele trei criterii definitorii relevate de G. Allport, că acest fenomen psihic este prezent în sistemul trăsăturilor comune de personalitate ale oricărei persoane, că este greu să ne imaginăm un om normal ca fiind total lipsit de empatie, cum este greu să ne imaginăm un om normal fără limbaj și că diferențele individuale, sau, mai exact, gradientele de empatie, reprezintă o altă problemă, fiind expresia modalităților particular-adaptative ale persoanei. Empatia reprezintă o trăsătură de personalitate specific umană, dar, în același timp, și o însușire proprie unei individualități, de cele mai multe ori nuanțată, devenind expresia unui stil empatic, a unei maniere constante de manifestare în diferite împrejurări de viață [86].

În scopul cercetării trăsăturilor de personalitate, am administrat *Chestionarul 16 factori primari 16 PFQ: chestionarul pentru copii CPQ* (pentru subiecți cu vârsta cuprinsă între 10 și 11 ani, clasa a V-a) și *Chestionarul 16 PF Cattell Forma C* (pentru subiecții cu vârsta cuprinsă între 13 și 15 ani, din clasele a VII-a și a IX-a). Rezultatele obținute sunt ilustrate în figurile ce urmează.

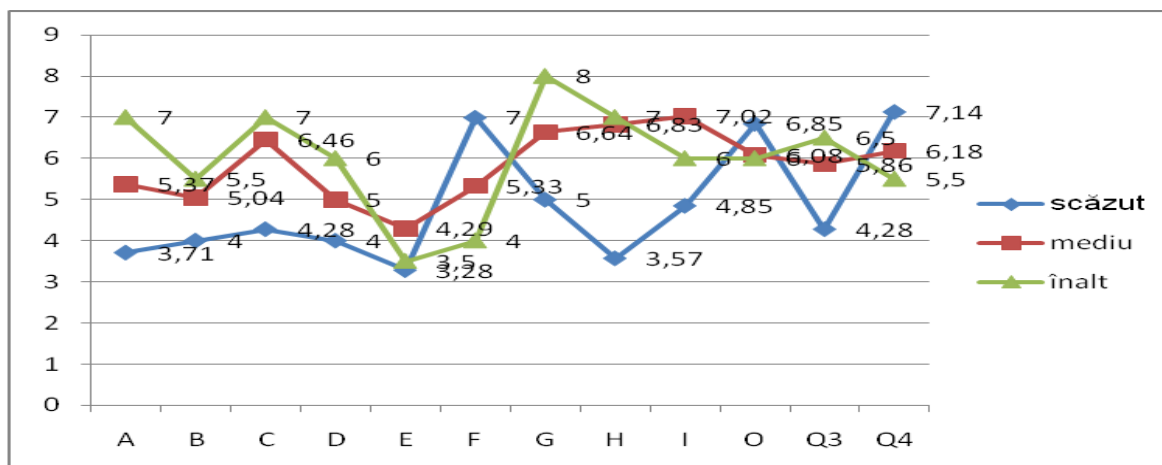


Fig. 2.21. Rezultatele privind trăsăturile de personalitate la subiecții din clasa a V-a cu diferite niveluri ale empatiei

La proba CPQ, subiecții din clasa a V-a au obținut următoarele rezultate pentru fiecare factor de personalitate:

La Factorul A (Schizotimie vs. Ciclotimie), valorile maxime le-au înregistrat subiecții cu un nivel înalt al empatiei – 7,00 (unități medii), în comparație cu cei cu un nivel mediu al empatiei – 5,37 (unități medii) – și cu cei cu un nivel scăzut al empatiei – 3,71 (unități medii).

Scorurile obținute la Factorul B (Inteligență) se prezintă în felul următor: 4,00 (unități medii) pentru subiecții cu un nivel scăzut al empatiei, 5,04 (unități medii) pentru cei cu un nivel mediu al empatiei și 5,5 (unități medii) pentru cei cu un nivel înalt al empatiei.

Pentru Factorul C (Instabilitate emoțională vs. Stabilitate emoțională), valorile cele mai înalte le-au obținut subiecții cu un nivel înalt al empatiei, cu 7,0 (unități medii); urmează cei cu un nivel mediu al empatiei, cu 6,46 (unități medii), și subiecții cu nivel scăzut al empatiei, cu 4,28 (unități medii).

La Factorul D (Indiferență vs. Excitabilitate), subiecții cu un nivel scăzut prezintă 4,00 (unități medii), cei cu nivel mediu al empatiei prezintă 5,00 (unități medii) și subiecții cu nivel înalt al empatiei prezintă 6,00 (unități medii).

Cotele subiecților investigați la Factorul E (Supunere vs. Dominanță) sunt: 3,28 (unități medii) pentru subiecții cu un nivel scăzut al empatiei, 4,29 (unități medii) pentru cei cu un nivel mediu al empatiei și 3,5 (unități medii) pentru subiecții cu un nivel înalt al empatiei.

Pentru Factorul F (Îngrijorare vs. Nepăsare), subiecții au acumulat următoarele scoruri: 7,00 unități medii, cei cu nivel scăzut al empatiei; 5,33 unități medii, subiecții cu un nivel mediu al empatiei și 4,00 unități medii, cei cu un nivel înalt al empatiei.

Factorul G (Supraeu slab vs. Forța supraeului) este estimat la subiecții cu un nivel scăzut al empatiei cu o medie de 5,00 (unități medii), la cei cu nivel mediu al empatiei cu o medie egală cu 6,64 (unități medii), iar la subiecții cu un nivel înalt de empatie media este de 8,00 (unități medii).

Factorul H (Thredia vs. Parmia) se prezintă prin 3,57 (unități medii) ale subiecților cu un nivel scăzut al empatiei, 6,83 (unități medii) ale celor cu un nivel mediu al empatiei și 7,00 (unități medii) ale subiecților cu un nivel înalt al empatiei.

La Factorul I (Raționalitate vs. Afecțiune), valorile maxime aparțin preadolescenților cu un nivel mediu al empatiei, 7,02 (unități medii), în comparație cu cei cu un nivel înalt al empatiei, 6,00 (unități medii), și un nivel scăzut al empatiei, 4,85 (unități medii).

Factorul O (Încredere vs. Tendință spre culpabilitate) se constată la subiecții cu un nivel scăzut al empatiei, care dețin 6,85 (unități medii), la cei cu un nivel mediu al empatiei, care au acumulat 6,08 (unități medii) și la subiecții cu un nivel înalt al empatiei, care dețin 6,00 (unități medii).

Factorul Q3 oferă informații despre sentimentul de sine slab/puternic al copilului. Cele mai înalte medii au fost identificate la subiecții cu un nivel înalt al empatiei 6,5 (unități medii). Subiecții cu un nivel mediu al empatiei au acumulat 5,86 (unități medii) și cei cu un nivel scăzut al empatiei au acumulat 4,28 (unități medii).

Factorul Q4 (Tensiune ergică slabă vs. Tensiune ergică ridicată) demonstrează 7,14 (unități medii) acumulate de subiecții cu un nivel scăzut al empatiei, 6,18 (unități medii) de cei cu un nivel mediu al empatiei și 5,5 (unități medii) obținute de subiecții cu un nivel înalt al empatiei.

Astfel, analiza cantitativă a datelor ne demonstrează că subiecții cu un nivel scăzut al empatiei înregistrează cele mai înalte frecvențe la Factorii F, Q, Q4, în timp ce subiecții cu un nivel mediu al empatiei denotă cele mai înalte medii la Factorii G, H, I, iar cei cu un nivel înalt al empatiei, la Factorii A, C, G, H.

Tabelul 2.4. Coeficienții de corelație dintre tendințele empatice, capacitățile empatice, componentele empatiei și factorii de personalitate

Variabile	Coeficientul de corelație	Pragul de semnificație
Tendințe empatice/Factorul C (Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională)	$r = 0,494$	$p \leq 0,05$
Capacitățile empatice/Factorul H (Prudență vs. Îndrăzneală)	$r = 0,578$	$p \leq 0,05$

Canalul emoțional al empatiei/Factorul E (Supunere vs. Dominare)	$r = 0,432$	$p \leq 0,05$
Canalul obiectiv de dezvoltarea a empatiei/Factorul M (Conformism vs. Nonconformism)	$r = 0,434$	$p \leq 0,05$
Canalul obiectiv de dezvoltarea a empatiei/Factorul Q1 (Conservatism vs. Radicalism)	$r = 0,582$	$p \leq 0,01$
Canalul intuitiv/Factorul I (Masculinitate vs. Femininitate)	$r = 0,550$	$p \leq 0,05$
Canalul intuitiv/Factorul C (Instabilitate emoțională vs. Stabilitate emoțională)	$r = 0,484$	$p \leq 0,01$
Canalul intuitiv/Factorul O (Încredere în sine vs. Anxietate)	$r = 0,586$	$p \leq 0,01$
Canalul de comunicare empatică/Factorul B (Inteligența)	$r = 0,480$	$p \leq 0,01$
Canalul de comunicare empatică/Factorul C (Instabilitate emoțională vs. Stabilitate emoțională)	$r = 0,564$	$p \leq 0,05$
Canalul de comunicare empatică/Factorul G (Forța eu-lui – Supunerea sentimentelor vs. Normativitatea înaltă a comportamentului)	$r = 0,495$	$p \leq 0,01$
Canalul de comunicare empatică/Factorul N (Naivitate vs. Clarviziune)	$r = 0,505$	$p \leq 0,01$
Canalul de comunicare empatică/Factorul O (Încredere în sine vs. Anxietate)	$r = 0,578$	$p \leq 0,01$
Canalul de identificare a empatiei/Factorul A (Schizotimie vs. Radicalism)	$r = 0,454$	$p \leq 0,05$
Canalul de identificare a empatiei/Factorul C (Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională)	$r = 0,424$	$p \leq 0,05$

Canalul de identificare a empatiei/Factorul F (Reținere vs. Expansivitate)	$r = 0,591$	$p \leq 0,01$
Canalul de identificare a empatiei/Factorul H (Prudență vs. Îndrăzneală)	$r = 0,583$	$p \leq 0,01$

Pentru analiza corelației factorilor de personalitate cu tendințele empatice, capacitățile empatice și componentele empatiei, s-a utilizat testul de corelație Bravais-Pearson.

În urma aplicării acestui test, se constată o corelație pozitivă puternică și foarte semnificativă statistic între următoarele variabile:

- tendințele empatice și Factorul C (Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională) ($r = 0,594$, $p \leq 0,05$). Astfel, odată cu creșterea rezultatelor la empatie, cresc și rezultatele la Factorul C. Preadolescenții empatici se caracterizează prin calm și stabilitate emoțională;
- capacitățile empatice și Factorul H (Prudență vs. Îndrăzneală) ($r = 0,578$, $p \leq 0,05$). Odată cu creșterea rezultatelor la empatie, cresc și rezultatele la Factorul H. Preadolescenții empatici sunt liberi, îndrăzneți și firești în comunicare;
- canalul emoțional al empatiei și Factorul E (Supunere vs. Dominanță). Atestăm un coeficient de corelație semnificativ pozitiv ($r = 0,432$, $p \leq 0,05$); deci subiecții cu un scor mare la canalul emoțional al empatiei obțin un scor ridicat și la Factorul E (Supunere vs. Dominanță). Preadolescenții cu un nivel înalt la canalul emoțional al empatiei se caracterizează prin încăpățănare, tendință spre agresivitate;
- canalul obiectiv de dezvoltare a empatiei și Factorul Q1 (Conservatism vs. Radicalism, $r = 0,582$, $p \leq 0,05$), Factorul M (Conformism vs. Nonconformism, $r = 0,434$, $p \leq 0,01$). Subiecții cu un scor ridicat al canalului obiectiv de dezvoltare a empatiei prezintă și un scor înalt la Factorul Q1 (Conservatism vs. Radicalism), Factorul M (Conformism vs. Nonconformism). Ei se caracterizează printr-un comportament inovator, critic, expresiv, preferă singurătatea;
- canalul intuitiv al empatiei și Factorul C (Instabilitate emoțională vs. Stabilitate emoțională, $r = 0,484$, $p \leq 0,01$), Factorul I (Masculinitate vs. Femininitate, $r = 0,550$, $p \leq 0,05$), Factorul O (Încredere în sine vs. Anxietate, $r = 0,586$, $p \leq 0,01$). Preadolescenții cu punctaj înalt la canalul intuitiv al empatiei obțin un punctaj înalt la Factorul C (Instabilitate emoțională vs. Stabilitate emoțională), Factorul I (Masculinitate vs. Femininitate), Factorul O (Încredere în sine vs. Anxietate). Astfel, preadolescenților cu un

nivel înalt al canalului intuitiv le este caracteristică încrederea în sine și în ceilalți și o bună pregătire, pentru a face față cerințelor școlii și ale vieții;

- canalul de comunicare empatică și Factorul B (Inteligența, $r = 0,480$, $p \leq 0,01$), Factorul C (Instabilitate emoțională vs. Stabilitate emoțională, $r = 0,564$, $p \leq 0,05$), Factorul G (Forța eu-lui – Supunerea sentimentelor vs. Normativitatea înaltă a comportamentului, $r = 0,495$, $p \leq 0,01$), Factorul N (Naivitate vs. Clarviziune, $r = 0,505$, $p \leq 0,01$), Factorul O (Încredere în sine vs. Anxietate, $r = 0,578$, $p \leq 0,01$). Astfel, subiecții cu un nivel înalt al canalului de comunicare empatică obțin un scor înalt la Factorului B (Inteligența), Factorul C (Instabilitate emoțională vs. Stabilitate emoțională), Factorul G (Forța eu-lui – Supunerea sentimentelor vs. Normativitatea înaltă a comportamentului), Factorul N (Naivitate vs. Clarviziune), Factorul O (Încredere în sine vs. Anxietate). Persoanele cu un nivel înalt al canalului de comunicare empatică se caracterizează prin gândire deductivă și rațională, sunt exigenți, cu un simț al datoriei și responsabilității ridicat;
- canalul de identificare a empatiei și Factorul A (Schizotimie vs. Radicalism, $r = 0,454$, $p \leq 0,05$), Factorul C (Instabilitate emoțională vs. Stabilitate emoțională, $r = 0,424$, $p \leq 0,05$), Factorul F (Reținere vs. Expansivitate, $r = 0,591$, $p \leq 0,01$), Factorul H (Prudență vs. Îndrăzneală, $r = 0,583$, $p \leq 0,01$). Subiecții cu un scor ridicat la canalul de identificare a empatiei prezintă și un scor ridicat la Factorul A (Schizotimie vs. Radicalism), factorul C (Instabilitate emoțională vs. Stabilitate emoțională), Factorul F (Reținere vs. Expansivitate), Factorul H (Prudență vs. Îndrăzneală). Persoanele cu un nivel înalt al canalului de identificare a empatiei se caracterizează prin trăsături de caracter pozitive, sunt plăcute în comunicare, tandre, amabile, calme, sociabile și sincere.

Rezultatele pun în evidență următoarele însușiri tipice de personalitate pentru copiii cu un nivel înalt al empatiei: sensibilitate, stabilitate emoțională, optimism, responsabilitate, comunicare liberă și firească. Caracteristica specifică ce predomină în categoria copiilor cu un nivel scăzut de empatiei este un surplus de tendințe care nu au o justificare practică în procesul de activitate. Drept consecință, în comportamentul acestor copii, predomină nestatornicia, nestăpânirea de sine, tendințe spre insensibilitate.

În continuare, vom prezenta rezultatele privind trăsăturile de personalitate la subiecții din clasele a VII-a și a IX-a cu diferite niveluri ale empatiei.

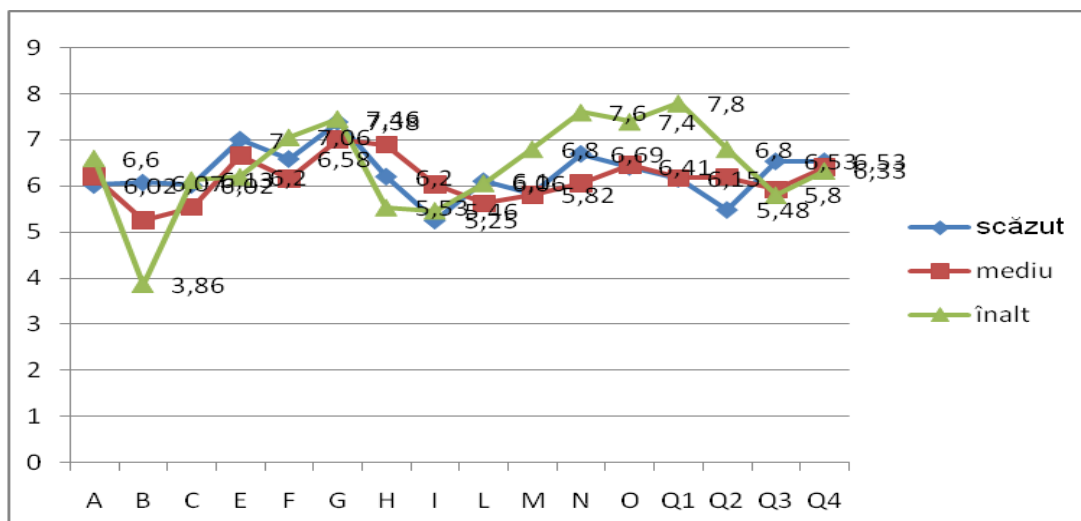


Fig. 2.22. Rezultatele privind trăsăturile de personalitate la subiecții din clasele a VII-a și a IX-a cu diferite niveluri ale empatiei

Vizualizând figura 2.22., am constatat valorile medii obținute de preadolescenții de 13-15 ani cu diferite niveluri ale empatiei din clasele a VII-a și a IX-a la factorii de personalitate.

Factorul A (Schizotimie vs. Ciclotimie): 6,02 (unități medii) pentru preadolescenții cu un nivel scăzut al empatiei, pentru preadolescenții cu un nivel mediu al empatiei, 6,21 (unități medii) și 6,60 unități medii pentru cei cu un nivel înalt al empatiei;

La Factorul B (Inteligența), subiecții cu un nivel scăzut al empatiei înregistrează 6,07 (unități medii), cei cu nivel mediu al empatiei, 5,26 (unități medii), iar subiecții cu nivel înalt al empatiei, 3,86 (unități medii).

Factorul C (Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională) se prezintă astfel: subiecții cu un nivel scăzut al empatiei – 6,02 (unități medii), cei cu un nivel mediu al empatiei – 5,54 (unități medii), iar subiecții cu un nivel înalt al empatiei – 6,13 (unități medii).

Mediile la Factorul E (Supunere vs. Dominare) s-au repartizat în felul următor: 7,00 (unități medii) pentru preadolescenții cu un nivel scăzut al empatiei, 6,66 (unități medii) pentru cei cu un nivel mediu al empatiei și 6,20 (unități medii) pentru preadolescenții cu un nivel înalt al empatiei.

La Factorul F (Reținere vs. Expansivitate), valorile maxime le dețin subiecții cu un nivel înalt al empatiei – 7,06 (unități medii), cei cu un nivel mediu al empatiei – 6,16 (unități medii) și subiecții cu un nivel scăzut al empatiei – 6,58 (unități medii).

Pentru Factorul G (Forța eu-lui – Supunerea sentimentelor vs. Normativitatea înaltă a comportamentului), rezultatele obținute de preadolescenții cu diferite niveluri ale empatiei sunt

următoarele: nivel scăzut al empatiei – 7,38 (unități medii), nivel mediu al empatiei – 7,01 (unități medii) și nivel înalt al empatiei – 7,46 (unități medii).

Factorul H (Prudență vs. Îndrăzneală) – 6,20 (unități medii) pentru preadolescenții cu un nivel scăzut al empatiei, 6,89 (unități medii) pentru cei cu un nivel mediu al empatiei și 7,46 (unități medii) pentru preadolescenții cu un nivel înalt al empatiei.

La Factorul I (Masculinitate vs. Feminitate), cel mai mare punctaj este caracteristic pentru subiecții cu un nivel mediu al empatiei, 6,03 (unități medii), în timp ce preadolescenții cu un nivel înalt al empatiei înregistrează 5,46 (unități medii) și cei cu un nivel scăzut al empatiei înregistrează 5,25 (unități medii).

Factorul L (Sinceritate vs. Gelozie) se prezintă cu următoarele rezultate: subiecții cu nivelul scăzut al empatiei au o medie de 6,10 (unități medii), cei cu un nivel mediu al empatiei au obținut valori egale cu 5,62 (unități medii), iar subiecții cu un nivel înalt al empatiei au media rezultatelor egală cu 6,06 (unități medii).

Factorul M (Conformism vs. Nonconformism): preadolescenții cu un nivel scăzut al empatiei prezintă 5,82 (unități medii), cei cu un nivel mediu al empatiei prezintă 4,10 (unități medii), în timp ce preadolescenții cu un nivel înalt al empatiei manifestă 6,80 (unități medii).

Factorul N (Naivitate vs. Clarviziune) este descris prin de 6,69 (unități medii) pentru subiecții cu un nivel scăzut al empatiei, 6,06 (unități medii) pentru cei cu un nivel mediu al empatiei și 7,60 (unități medii) pentru subiecții cu un nivel înalt al empatiei.

La Factorul O (Încredere în sine vs. Anxietate), valorile cele mai mari au fost obținute de preadolescenții cu un nivel înalt al empatiei – 7,4 (unități medii), aceștia fiind urmați de preadolescenții cu un nivel mediu al empatiei, 6,41 (unități medii) și cei cu un nivel scăzut al empatiei, 6,41 (unități medii).

Factorul Q1 (Conservatism vs. Radicalism) prezintă următoarele rezultate: preadolescenții cu un nivel scăzut al empatiei, 6,15 (unități medii), cei cu un nivel mediu al empatiei, 6,17 (unități medii) și 7,80 (unități medii) cei cu un nivel înalt al empatiei.

La Factorul Q2 (Dependență vs. Independență), subiecții cu un nivel scăzut al empatiei au obținut 5,78 (unități medii), subiecții cu un nivel mediu al empatiei prezintă 6,19 (unități medii) și cei cu nivel înalt al empatiei, 6,8 (unități medii).

Factorul Q3 (Autocontrol înalt vs. Autocontrol scăzut) – 6,53 (unități medii) pentru preadolescenții cu un nivel scăzut al empatiei, 5,92 (unități medii) pentru preadolescenții cu un nivel mediu al empatiei și 5,80 (unități medii) pentru cei cu un nivel înalt al empatiei.

Factorul Q4 (Destindere vs. Încordare) a demonstrat următoarele medii: 6,53 (unități medii) pentru subiecții cu un nivel scăzut al empatiei, 6,40 (unități medii) pentru cei cu un nivel mediu al empatiei și 6,33 (unități medii) pentru subiecții cu un nivel înalt al empatiei.

Așadar, preadolescenții cu un nivel scăzut al empatiei înregistrează cele mai înalte scoruri medii la Factorii E, G, N, în timp ce preadolescenții cu un nivel mediu al empatiei înregistrează cele mai înalte cote la Factorii E, G, și H. Pentru preadolescenții cu un nivel înalt al empatiei, constatăm frecvențe de medii înalte la Factorii de personalitate: F, G, N, O, Q1.

Tabelul 2.5. Coeficienții de corelație dintre tendințele empatice, capacitățile empatice, componentele empatiei și factorii de personalitate

Variabile	Coeficientul de corelație	Pragul de semnificație
Tendințe empatice/Factorul F (Reținere vs. Expansivitate)	$r = 0,596$	$p \leq 0,01$
Capacități empatice/Factorul L (Sinceritate vs. Gelozie)	$r = 0,529$	$p \leq 0,01$
Canalul de comunicare empatică/Factorul B (Inteligența)	$r = 0,466$	$p \leq 0,05$
Canalul de comunicare empatică/Factorul E (Supunere vs. Dominare)	$r = 0,473$	$p \leq 0,05$
Canalul de comunicare empatică/Factorul L (Sinceritate vs. Gelozie)	$r = 0,492$	$p \leq 0,05$
Canalul de comunicare empatică/Factorul O (Încredere în sine vs. Anxietate)	$r = 0,513$	$p \leq 0,05$
Canalul obiectiv de dezvoltarea a empatiei/Factorul B (Inteligența)	$r = 0,540$	$p \leq 0,05$
Canalul obiectiv de dezvoltarea a empatiei/Factorul M (Conformism vs. Nonconformism)	$r = 0,473$	$p \leq 0,01$
Canalul obiectiv de dezvoltarea a empatiei/Factorul Q1 (Conservatism vs. Radicalism)	$r = 0,550$	$p \leq 0,01$
Canalul intuitiv/Factorul B (Inteligența)	$r = 0,461$	$p \leq 0,05$
Canalul intuitiv/Factorul I (Masculinitate vs. Femininitate)	$r = 0,446$	$p \leq 0,05$

Canalul intuitiv/Factorul M (Conformism vs. Nonconformism)	$r = 0,549$	$p \leq 0,05$
Canalul intuitiv/Factorul O (Încredere în sine vs. Anxietate)	$r = 0,558$	$p \leq 0,05$
Canalul emoțional/Factorul B (Inteligența)	$r = 0,525$	$p \leq 0,05$
Canalul emoțional/Factorul Q1 (Conservatism vs. Radicalism)	$r = 0,489$	$p \leq 0,05$
Canalul rațional/Factorul B (Inteligența)	$r = 0,463$	$p \leq 0,05$
Canalul rațional/Factorul M (Conformism vs. Nonconformism)	$r = 0,531$	$p \leq 0,01$
Canalul de identificare a empatiei/Factorul E (Supunere vs. Dominare)	$r = 0,492$	$p \leq 0,05$

Pentru a analiza relația dintre tendințele empatice, capacitățile empatice, componentele empatiei și factorii de personalitate, s-a utilizat testul de corelație Bravais-Pearson.

Între tendințele empatice și Factorul F (Reținere vs. Expansivitate) atestăm o asociere direct proporțională puternică și semnificativă statistic: valoarea lui $r = 0,596$, $p \leq 0,01$. Odată cu creșterea rezultatelor la tendințele empatice, cresc și rezultatele la Factorul F. Preadolescenții cu un nivel înalt de empatie sunt energici, activi și optimiști.

Capacitățile empatice și Factorul L (Sinceritate vs. Gelozie) demonstrează un coeficient de corelație semnificativ: valoarea lui $r = 0,529$, $p \leq 0,01$. La creșterea rezultatelor la empatie, descresc rezultatele la Factorul L. Preadolescenții empatici se caracterizează prin altruism și încredere în ceilalți.

Între canalul comunicarea empatică și Factorul B (Inteligența, $r = 0,466$, $p \leq 0,05$), Factorul E (Supunere vs. Dominare, $r = 0,473$, $p \leq 0,05$), Factorul L (Sinceritate vs. Gelozie, $r = 0,492$, $p \leq 0,05$) se atestă o relație semnificativă pozitivă puternică. Astfel, preadolescenții cu un punctaj înalt la canalul de comunicare empatică obțin un scor înalt și la Factorul B (Inteligența), Factorul E (Supunere vs. Dominanță), Factorul L (Sinceritate vs. Gelozie). Preadolescenților cu un nivel înalt al canalului de comunicare empatică le este specifică conștiințiozitatea și perseverența în atingerea scopurilor, dar și rigiditatea, egoismul, incapacitatea de a realiza sarcini comune cu colegii.

În cazul stabilirii relației dintre canalul obiectiv de dezvoltare a empatiei și Factorul B (Inteligența, $r = 0,540$, $p \leq 0,05$), Factorul M (Conformism vs. Nonconformism, $r = 0,473$, $p \leq 0,01$), Factorul Q1 (Conservatism vs. Radicalism, $r = 0,550$, $p \leq 0,01$), atestăm un coeficient de corelație semnificativ pozitiv. Preadolescenții cu un punctaj ridicat la canalul obiectiv de dezvoltare a empatiei obțin un scor înalt la Factorul B (Inteligența), Factorul M (Conformism vs. Nonconformism), Factorul Q1 (Conservatism vs. Radicalism). Pentru preadolescenții cu un nivel înalt al canalului obiectiv de dezvoltare a empatiei, este caracteristic de a opera cu noțiuni din ce în ce mai abstracte și cu simboluri, de a sesiza rapid aspectele esențiale ale lucrurilor și fenomenelor și de a găsi rapid soluția cea mai potrivită în situația problematizată. Ei au un aspect exterior calm, cu izbucniri emoționale ocazionale, dar spectaculoase.

Am identificat coeficienți de corelație semnificativi pozitivi între canalul intuitiv al empatiei și Factorul B (Inteligența, $r = 0,461$, $p \leq 0,05$), Factorul I (Masculinitate vs. Femininitate, $r = 0,446$, $p \leq 0,05$), Factorul M (Conformism vs. Nonconformism, $r = 0,549$, $p \leq 0,05$), Factorul O (Încredere în sine vs. Anxietate, $r = 0,558$, $p \leq 0,05$). Subiecții cu un punctaj înalt la canalul intuitiv obțin un scor ridicat și la Factorul B (Inteligența), Factorul I (Masculinitate vs. Femininitate), Factorul M (Conformism vs. Nonconformism), Factorul O (Încredere în sine vs. Anxietate). Ei se caracterizează printr-un nivel intelectual ridicat, exprimat printr-o gândire abstractă, sensibilitate exagerată și imaturitate afectivă, reacții emoționale violente, anxietate, depresie.

Între canalul emoțional al empatiei și Factorul B (Inteligența, $r = 0,525$, $p \leq 0,05$), Factorul Q1 (Conservatism vs. Radicalism, $r = 0,489$, $p \leq 0,05$), am obținut un coeficient de corelație semnificativ pozitiv. Preadolescenții cu un scor ridicat la canalul emoțional al empatiei prezintă și un scor înalt la Factorul B (Inteligența), Factorul Q1 (Conservatism vs. Radicalism). Pentru ei, sunt caracteristice statornicia în muncă, controlul emoțional, echilibrul, spiritul inovator, scepticismul și curiozitatea, libertatea în gândire și acțiune.

Atestăm un coeficient de corelație semnificativ pozitiv între canalul rațional al empatiei și Factorul B (Inteligența, $r = 0,463$, $p \leq 0,05$), Factorul M (Conformism vs. Nonconformism, $r = 0,531$, $p \leq 0,01$). Astfel, preadolescenții cu un scor ridicat la canalul rațional obțin un scor mare și la Factorul B (Inteligența), Factorul M (Conformism vs. Nonconformism). Ei se caracterizează prin rațiune, cumpăt și calm, originalitate și ignoranță față de realitatea cotidiană.

Între canalul de comunicare empatică și Factorul E (Supunere vs. Dominare), am stabilit un coeficient de corelație semnificativ pozitiv ($r = 0,513$, $p \leq 0,05$). Subiecții cu un punctaj înalt

la comunicarea empatică obțin un punctaj înalt la Factorul E (Supunere vs. Dominare). Ei se caracterizează printr-un comportament agresiv, sunt încăpățânați, siguri pe sine, nonconformiști și dornici de a capta atenția altora.

Am stabilit un coeficient de corelație semnificativ pozitiv ($r = 0,492$, $p \leq 0,05$) între canalul de identificare a empatiei și Factorul E (Supunere vs. Dominare). Astfel, subiecții care au cote înalte la canalul de identificare a empatiei obțin un punctaj ridicat și la Factorul E (Supunere vs. Dominare). Ei se caracterizează prin caracter independent, dominant, independență în opinii și tendința de a face ceea ce doresc.

În concluzie, putem afirma că preadolescenții cu diferite niveluri ale tendințelor empaticice din ambele loturi de vârstă se caracterizează prin trăsături distincte de personalitate. Preadolescenților cu un nivel înalt al empatiei le sunt caracteristice următoarele trăsături: sensibilitatea, stabilitatea emoțională, optimismul, sinceritatea, comunicarea liberă și firească. Cei cu nivel scăzut al empatiei sunt dominați de nestăpânire de sine, tendințe spre insensibilitate, imaturitate afectivă, adaptare deficitară și conflicte interne.

2.6. Concluzii la capitolul 2

Cercetarea constatativă s-a axat pe studiul nivelurilor și tipurilor empatiei la preadolescenți în funcție de gen, vârstă și mediul social. Sinteza rezultatelor prezentate în acest capitol generează următoarele concluzii:

1. În conformitate cu cele expuse, subliniem că ipotezele lansate s-au confirmat. Astfel, empatia (tendințele empaticice, capacitățile empaticice) le este mai mult caracteristică fetelor, deoarece ele oferă mai multă grijă și compasiune, grație maturizării precoce. De asemenea, consemnăm că empatia este mai accentuată spre finele vârstei preadolescente. Preadolescenții din internat sunt mai empatici, decât cei din familii complete și incomplete.
2. Rezultatele statistice obținute cu privire la inteligența emoțională ne vorbesc despre manifestarea inteligenței emoționale la un nivel înalt la doar 35,93% din subiecții testați, ceea ce indică o înțelegere mai bună a propriilor emoții și a celor din jur, o conviețuire cu un grad de confort ridicat, stabilirea unor relații de calitate la toate nivelurile, creșterea productivității și a imaginii personale.
3. Analizele comparative în funcție de gen pun în evidență faptul că există diferențe semnificative în manifestarea inteligenței emoționale la subiecții de sex masculin și la cei

de sex feminin: fetele au demonstrat cote mai înalte, deoarece sunt mai sensibile, mai emoționale și au o gândire mai abstractă, pe când băieții sunt mai independenți, mai reci în relațiile cu cei din jur și au o gândire operațional-concretă. Analizele comparative în funcție de clasă au demonstrat că subiecții din clasa a VII-a au obținut cele mai înalte scoruri la variabila dată. În funcție de mediul de proveniență, celor din familii complete le este specific nivelul înalt al inteligenței emoționale.

4. A fost demonstrat că cele mai dezvoltate componente ale empatiei sunt: canalul rațional, canalul intuitiv, comunicarea empatică, canalul de identificare a empatiei. Preadolescenții care prezintă cote înalte la aceste variabile sunt persoane chibzuite, cu judecată, rațiune, intuiție, sunt comunicative, se identifică ușor cu o altă persoană.
5. Studiul cu privire la tendințele empatice, capacitățile empatice și inteligența emoțională evidențiază o legătură de interdependență între ele. Odată cu creșterea valorilor la nivelul de empatie, cresc și rezultatele la inteligența emoțională.
6. Examinând rezultatele obținute la *Scala Rozenberg a stimei de sine*, am constatat corelații semnificative statistic între stima de sine și tendințele empatice, capacitățile empatice, canalul rațional al empatiei, canalul intuitiv al empatiei și canalul de identificare a empatiei, ceea ce denotă că preadolescenții cu un nivel înalt al stimei de sine experimentează stări afective pozitive, își propun standarde ridicate și au, de obicei, relații pozitive cu ceilalții, participă direct la activitățile grupului, sunt flexibili și toleranți.
7. Am dedus profilul psihologic al preadolescentului empatic, care înglobează următoarele trăsături de personalitate: inteligență, sensibilitate și stabilitate emoțională, activism, optimism, încredere în forțele proprii, sinceritate, libertate în comunicare, rezistență la schimbare, supunere, dominare, prudență, îndrăzneală, conformism, receptivitate la trăirile altor persoane.

3. STRATEGII DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR EMPATICE LA PREADOLESCENȚI

3.1 Caracteristica programului de dezvoltare a abilităților empatice

Cercetarea constatativă, rezultatele obținute și concluziile formulate ne-au permis să conchidem că în rândul subiecților cercetați există copii cu un nivel scăzut – 25,92% – și mediu al empatiei – 60,38 %. Aceștia nu-și pot identifica cu ușurință emoțiile, nu-i înțeleg întotdeauna pe cei cu care interacționează, sunt centrați pe ei, au un nivel slab de acceptare a celorlalți, sunt nesiguri, au o imagine de sine deformată. Acest mod de funcționare în relaționarea cu ceilalți, pe termen lung, are consecințe ce se reflectă în sfera comunicării, în sfera afectivă, cognitivă, motivațională, asupra conștiinței de sine și autoaprecierii, determinând introversiunea, scăderea performanței, toate aceste consecințe având impact negativ asupra personalității preadolescenților.

Modelarea convențională a proiectului experimentului formativ și realizarea programului de dezvoltare s-a raportat nemijlocit la ipoteza, scopul, obiectivele investigației și la particularitățile de vârstă ale subiecților selectați.

În concordanță cu cele menționate, am elaborat și am implementat un program de dezvoltare a empatiei la preadolescenți.

Scopul experimentului formativ constă în elaborarea și realizarea programului de dezvoltare a empatiei la vârsta preadolescentă. Ne-am propus să stimulăm și să dezvoltăm capacitățile empatice ale preadolescenților prin formarea deprinderilor de comunicare afectiv-pozitivă cu semenii, însușirea mijloacelor efective de comportament empatic, colaborare, compătimire, ajutor reciproc, responsabilitate pentru alții, modelarea unor trăsături pozitive de personalitate.

Obiectivele propuse la această etapă au fost:

- dezvoltarea și conștientizarea propriei persoane și a personalității altuia;
- dezvoltarea sentimentului de apartenență, de încredere și susținere reciprocă în grupul de referință;
- dezvoltarea, stimularea și antrenarea capacității de ascultare activă și a abilităților de susținere a celuilalt;
- dezvoltarea capacităților de recunoaștere, identificare și înțelegere atât a propriilor emoții, trăiri, sentimente, cât și ale celorlalți;

- dezvoltarea abilităților de a înțelege și de a verbaliza emoțiile, trăirile și comportamentul celor din jur;
- dezvoltarea toleranței la frustrare, pentru a deveni mai flexibili și toleranți cu ceilalți, a capacității de a se transpune empatic în situația problematică a colegului său, acceptarea celorlalți așa cum sunt;
- dezvoltarea suportului emoțional și a considerației față de trăirile subiecților;
- dezvoltarea spiritului de observație în perceperea unei situații din punctul de vedere al altei persoane;
- dezvoltarea, optimizarea și formarea capacităților/abilităților empatică ale preadolescenților prin modelarea de situații emoționale reale și comportamente afective diverse.

Ipoteza propusă pentru acest compartiment al cercetării noastre este presupunerea că *prin intermediul programului de intervenție psihologică se poate influența pozitiv asupra procesului de dezvoltare a empatiei la preadolescenți.*

Pentru a obține rezultate cât mai semnificative și a asigura un spor corespunzător de calitate, demersurile cercetării formative s-au configurat în jurul a mai multor principii. Aceste principii au orientat și reglementat direcțiile generale de acțiune, monitorizând ajustarea aspectelor concrete particulare la procesul de dezvoltare a abilităților empatică. Principiile consilierii, după A.A. Bodaliov, V.V. Stolin sunt următoarele [22]:

1. **Atitudinea binevoitoare față de preadolescenți** urmărește scopul de a crea condiții pentru ca subiecții să se simtă bine și confortabil în timpul ședințelor. Presupune capacitatea de a asculta atent și de a înțelege pe altul.
2. **Orientarea spre normele și valorile preadolescenților** presupune orientarea spre principiile și idealurile ce le sunt proprii subiecților, dar nu spre normele sociale acceptate, deoarece s-ar putea ca subiecții să se închidă în sine și să nu mai fie sinceri. Acceptând și respectând sistemul de valori al subiecților, putem înlătura anumite obstacole și blocaje în comunicare.
3. **Interdicția de a da sfaturi** – nu se permite a da sfaturi subiecților, deoarece viața fiecăruia este unică și imprevizibilă, indiferent de vârsta și experiența de viață pe care o avem. Când dăm sfaturi, ne asumăm marea responsabilitate pentru ceea ce se întâmplă cu subiectul. Sfaturile împiedică dezvoltarea ascendentă a personalității subiecților și a atitudinilor lor adecvate față de realitate.

4. **Confidențialitatea** este unul din cele mai importante principii. Acesta presupune faptul că orice informație comunicată de către subiecți nu poate fi transmisă nimănui fără permisiunea lor (inclusive organizațiilor obștești sau de stat, rudelor sau prietenilor), făcând excepție doar informația ce poate dăuna altor persoane.
5. **Delimitarea relațiilor personale și profesionale** – nerespectarea acestui principiu poate duce la crearea obstacolelor în păstrarea unor poziții obiective necesare pentru soluționarea eficientă a problemei, deoarece în stabilirea unor relații mai apropiate apar consecințele menționate.
6. **Angajarea subiecților în procesul consultativ** – pentru ca ședințele să fie eficiente, subiecții trebuie să se simtă maximal angajați în discuție, să trăiască emoțional tot ce se discută. Pentru aceasta, este nevoie ca moderatorul să manifeste interes pentru subiecți, în caz contrar, când interesul dispare sau subiectul nu este de acord cu ceea ce se discută, ar fi bine să schimbăm tema de discuție, înlocuind-o, de exemplu, cu o glumă. Menținerea unui interes permite implicarea activă a subiecților în soluționarea sarcinilor ce se derulează în grup.
7. **Nu dăuna.**

În cadrul programului de intervenție am utilizat următoarele **tehnici de formare**:

1. Tehnicile expresiv-creative. Acestea permit cunoașterea universului interior al individului, pun în prim-plan trăirea și exprimarea emoției prezente, clarificarea și confirmarea identității, intrarea în contact cu nevoile neconștientizate, realizarea unei mai bune acceptări de sine și de alții. Tehnicile creative utilizate în intervenția psihologică oferă o libertate mai mare în interacțiunea dintre moderator și client, ajută individul să se înțeleagă pe sine, să dezvolte abilități de comunicare și inserție, să se elibereze de anxietățile și tensiunile acumulate. Artă oferă un limbaj prin care persoanele reușesc să se exprime, să-și exteriorizeze gândurile, emoțiile, sentimentele, trăirile.

Tehnicile expresiv-creative includ desenul, pictura, muzica, dansul, creația literară, alcătuirea poveștilor, poeziilor, utilizarea sunetelor, teatrul de improvizație, tehnicile psihocorporale și meditative etc. și facilitează exprimarea diferitor fațete ale sinelui, conștientizarea și acceptarea acestor componente și integrarea lor în ceea ce reprezintă ființa umană, ca întreg.

Vom enumera în continuare unele dintre mijloacele expresive utilizate.

Desenul este una dintre modalitățile de proiecție, de sondare a inconștientului. Prin intermediul desenului și al culorii, ne putem exprima sentimentele, trăirile, nevoile, ceea ce duce la spargerea blocajelor emoționale, la înlăturarea rezistențelor. Prin desen, persoana se exprimă și își descoperă identitatea. Desenul ne-a servit în scopul semnalării unor probleme ale participanților, pentru exprimarea sentimentelor lor și stimularea comunicării nonverbale. Dintre acestea, menționăm „Ambarcațiunea”, „Steaua”, „Blazonul familiei” etc.

Alcătuirea povestirilor. Pe baza poveștilor narate de participanți, formatorul poate facilita insight-uri asupra conflictelor sau mecanismelor de apărare ale acestuia. Acest tip de exercițiu implică atenția și puterea de concentrare, o bună colaborare în interiorul grupului, sentimentul de apartenență la grup. Exercițiul „Povestea colaj” constă într-o povestire imaginată de grup, care va fi începută de unul dintre participanți și apoi continuată de fiecare participant în parte. Apare o înlănțuire secvențială de venimente, prin intermediul căreia fiecare învață să-și asculte cu atenție colegii și să acorde importanță celor rostite de ei. În contextul cunoașterii de sine și de altul, al dezvoltării empatiei, am folosit exercițiile „Căutăm un nume pentru grup” și „Ce-ar fi, dacă?”.

Jocul de rol urmărește, în principal, formarea modului de a simți, gândi și acționa, dezvoltarea capacităților de relaționare, a capacității rezolutive în situații problematice, adaptarea la situații neașteptate, dezvoltarea capacității empatice, înlăturarea comportamentelor neeficiente. În jocul de rol, participanții sunt implicați direct în rezolvarea unei situații, în activarea resurselor, prin punerea în postura de a-și asuma rolurile personajelor implicate. Experiențele, cunoștințele, nevoile, frustrările sunt adesea comunicate în mod simbolic, în joc se găsesc soluții, se petrec reparații, prin joc se achiziționează abilități, comportamente, informații, atitudini etc. Jocul de rol le oferă participanților ocazia să analizeze comportamente și să primească feedback specific. Riscurile sunt legate de neasumarea rolurilor sau, dimpotrivă, de asumarea lor exagerată.

Etapele jocului de rol sunt: (1) pregătirea, (2) jocul, (3) discuția, sau follow-upul.

- Pregătirea jocului presupune descrierea scenariului, atribuirea de roluri și interiorizarea rolului. Înțelegerea și asumarea rolului necesită un timp de gândire.
- Etapa jocului presupune interpretarea rolului. Formatorul încurajează participanții să interacționeze, să adauge discursuri și acțiuni care să le facă scena cât mai reală.
- Descifrarea experienței constă într-o discuție interactivă, dirijată de către formator prin intermediul întrebărilor. Participanții sunt ajutați să conștientizeze emoțiile pe care le-au

trăit în cursul activității, să spună ce sentimente au apărut în timpul jocului, ce efect au avut diferite acțiuni, dacă sunt mulțumiți sau nu de finalul la care s-a ajuns etc. Se pot adresa întrebări participanților în legătură cu o anumită poziție, acțiune, cu un anumit tip de comunicare, comportament. În urma acestor discuții, participanții înțeleg mai bine realitatea.

O extensie a tehnicii este aceea a „schimbului de rol”, în cadrul căreia participanții trec succesiv prin mai multe roluri, familiarizându-se astfel cu perspective diverse de abordare a situației. Pentru deblocarea emoțională, dezvoltarea empatiei, preluarea rolului celuilalt, am folosit următoarele jocuri: exercițiul „Statuile emoțiilor”, jocul de rol „Asertiv vs. Pasiv” sau jocul agresiv „Buldozerul” etc.

2. Tehnici de conștientizare cu suport imaginativ și de restructurare cognitivă. Scopul fundamental al acestor exerciții este provocarea și extinderea conștientizării ca modalitate de creștere și autonomie personală. Conștientizarea se referă atât la conținuturile cognitive (reprezentări, convingeri, evaluări și informații), cât și la procesele psihice (mecanisme prin care individul ajunge să simtă, să gândească și să acționeze într-un anumit mod). Fiind în contact cu ceea ce simți (senzație, sentiment) la nivelul corpului tău, ești pregătit pentru a-ți conștientiza nevoia, suferința, problema.

Tehnica fanteziei ghidate. Prin intermediul acestei tehnici, se poate reconstitui cursul evenimentelor experimentate de subiect, reintegrându-le prin descoperirea înțeleșului adevărat și integrând astfel o parte respinsă a eu-lui. De exemplu, un tânăr care s-a simțit respins de tatăl său poate vizualiza imaginea tatălui care îl acceptă necondiționat și poate întreține un dialog imaginar cu această imagine (ca suport afectiv pozitiv), pentru a exersa, imaginar, un alt tip de comportament.

Tehnica de diminuare a vechilor patternuri și integrare a unor patternuri noi adaptative se aplică pentru a diminua sau neutraliza efectul de ancorare în patternuri rigide; participantul este îndemnat să-și imagineze opusul a ceea ce afirmă sau consideră a fi adevărat și să conștientizeze un anumit eveniment sau relație din această nouă perspectivă. Efortul imaginativ poate releva aspecte și semnificații noi, în raport cu care el se deschide și reexperimentează situația. Un astfel de exercițiu oferă posibilitatea redresării situației, relației sau propriei imagini negative, respinsă de el, din perspectiva avantajelor și beneficiilor. O astfel de tehnică solicită exprimarea sentimentelor pozitive și negative în legătură cu aceeași situație/persoană.

3. Tehnici de exprimare emoțională

Conversația cu încărcătură emoțională presupune distincția între starea emoțională și gând, acțiune. Astfel, potrivit lui A. Salter, citat de I. Holdevici, subiectul trebuie să exprime verbal ceea ce simte, nu ceea ce gândește, precum și cuvinte care exprimă stări și acțiuni. De exemplu, cuvinte care exprimă stări afective: *detest, doresc, ador, mă bucur, îmi pasă* etc.; cuvinte care exprimă idei sau acțiuni: *cred, presupun, îmi imaginez, consider* etc.; utilizarea cât mai frecventă a unor cuvinte care exprimă stări afective folosite la persoana I: *Eu simt..., Mie îmi este...* [69].

Tehnica acordării afecțiunii aparține lui R. Stuart. Ea implică exerciții care urmăresc ca fiecare partener de relație să conștientizeze ceea ce îi face plăcere celuilalt, și nu ceea ce îl enervează; efectuarea în mod deliberat a unor acțiuni care să ofere satisfacții partenerului său; acordarea de sprijin, încredere și afecțiune celuilalt [69].

Antrenamentul asertiv este o tehnică de terapie cognitiv-comportamentală, prin intermediul căreia subiectul achiziționează comportamente de tip asertiv. J. Cottraux definește comportamentul asertiv ca fiind un comportament ce îi permite unei persoane să acționeze cât mai bine în interes propriu, să își apere punctul de vedere fără o anxietate exagerată, să-și exprime sentimentele în mod sincer și să se folosească de propriile drepturi fără a le nega pe ale celuilalt [27, p. 52]. Caracteristicile comportamentului asertiv sunt: dreptul de a-ți exprima propriile opinii și de a acționa pentru satisfacerea propriilor nevoi; posibilitatea de a exprima, de a împărtăși propriile experiențe celorlalți; respectarea drepturilor și a nevoilor celorlalți; posibilitatea de a alege cum să răspunzi oamenilor și situațiilor; sentimente confortabile în legătură cu propria persoană, cu nevoile și acțiunile personale.

Tehnica autodezvăluirii presupune povestirea unor evenimente, în vederea facilitării exprimării unor sentimentelor. Se ajunge, astfel, la conștientizarea unor sentimente poate uitate sau îngropate în subconștient, subiectul vorbind cu mai multă ușurință despre ele. Punându-se în pielea personajului, receptorul este atent să surprindă toate nuanțele povestirii.

4. Tehnici de comunicare. Comunicarea eficientă presupune ascultare activă, cu intenția de a înțelege ceea ce comunică celălalt, și exprimare deschisă. Opusul acesteia, comunicarea inefficientă, implică a auzi, dar a nu înțelege conținutul discursului celuilalt, neacceptarea de a-ți exprima în mod deschis sentimentele.

Potrivit lui D. Burns, secretul unei comunicări eficiente include:

- **Abilități de ascultare:**

- *tehnica dezarmării* presupune găsirea unui adevăr în ceea ce spune cealaltă persoană, chiar dacă afirmația acestuia pare total nejustificată sau nedreaptă;
- *empatia* este prima caracteristică a unei bune comunicări. Trebuie să fim mai atenți și la punctul de vedere al celuilalt, să ne punem în pielea lui.

Empatia cognitiv-afectivă implică parafrizarea spuselor celuilalt, folosirea unui ton necritic și deschis, pentru a putea descoperi ceea ce gândește cu adevărat.

Empatia afectivă presupune conștientizarea, pe baza afirmațiilor clientului, a ceea ce simte. Această tehnică nu incumbă a fi sau nu de acord cu celălalt, ci doar parafrizarea spuselor lui, detectarea stării afective. Este indicată adoptarea unui ton calm, liniștit, utilizarea expresiilor de tipul: *Mi se pare că tu vrei să spui că..., Se pare că..., Aș dori să mă asigur că am înțeles ceea ce vrei să spui...*;

- *tehnica interogării* constă în formularea de întrebări pe un ton blând și cald, pentru a afla ce gândește și ce simte cealaltă persoană (tonul vocii este esențial).
- **Abilitățile de autoexprimare** sunt afirmațiile de tipul *eu simt*. Atunci când avem tendința de a ne apăra sau, din contra, a ne angaja într-o dispută, aceste afirmații sunt esențiale, deoarece ne oferă posibilitatea exteriorizării sentimentelor fără ca celălalt să se simtă atacat, criticat, învinovățit: *eu mă simt nervos, supărat, deprimat* etc.
- **Întăririle pozitive** presupun transmiterea unor mesaje pozitive în toiul unei altercații, adresate partenerului de dialog, astfel încât acesta să se simtă respectat și apreciat.

Abilitățile de ascultare ne ajută să înțelegem sentimentele celorlalți, în timp ce abilitățile de exprimare ne sunt de folos în dezvoltarea propriilor simțăminte.

Intervenția psihologică s-a efectuat pe un eșantion format din 60 de preadolescenți selectați din întregul lot experimental, care au obținut la etapa inițială de testare cote mai joase, ce au determinat un nivel scăzut și mediu al empatiei. Aceștia, la rândul lor, au fost divizați în două grupuri: grupul experimental, format din 30 de preadolescenți, și grupul de control, format din 30 de preadolescenți. Au fost selectați câte 20 de subiecți din clasele reprezentate: din clasele a V-a (10 – grup experimental, 10 – grup de control), a VII-a (10 – grup experimental, 10 – grup de control) și a IX-a (10 – grup experimental, 10 – grup de control). De asemenea, s-a ținut seama și de mediul social de proveniență – subiecții erau din familii complete și incomplete, formând grupuri omogene (anexele 9, 10).

Demersul metodologic formativ a inclus o cale rațională, premeditată și justificată, dezvoltată printr-un algoritm procedural: 12 ședințe, care au durat din luna martie până în luna

mai 2015, acestea fiind realizate o data sau de două ori pe săptămână, cu o durată de aproximativ 60-90 de minute.

În cadrul experimentului formativ s-a ținut seama de diferite implicații specifice, care interveneau sub formă de situații sau factori care provoacă o perturbație: motivații diverse, oboseală, epuizarea emoțională, probleme personale, diferențele participanților la experiment sub raportul nivelului de cunoștințe, al trăsăturilor de personalitate, intereselor, ambițiilor personale etc.

Ședințele organizate au avut caracter complex, orientându-se pe mai multe dimensiuni ale empatiei. În cadrul programului de dezvoltare a empatiei, erau esențiale selectarea conținuturilor și buna organizare a strategiilor de acțiune, pentru exersarea cât mai profundă a abilităților practice. O atenție sporită s-a acordat evaluării expresivității, echilibrului și stabilității emoționale, manifestate în cadrul activităților programului de optimizare a inteligenței emoționale, autocunoașterii, conștientizării de către participanți a reușitelor și nereușitelor empatice în conduitele sale și reacțiilor la acestea.

Programul de intervenție psihologică pentru dezvoltarea empatiei la preadolescenți ne-a oferit posibilitatea reală de a observa, stimula, ghida și reprograma procesul individual de formare a capacităților și abilităților empatice. Programul realizat ne-a mai permis și crearea unor oportunități efective de schimbare și amplificare a competențelor de gestionare și exprimare inteligentă a emoțiilor, precum și acumularea de practici emoționale. Stimularea trăirilor emoționale concrete, organizarea situațiilor problematizate și a dezbaterilor, în cadrul cărora fiecare avea posibilitatea de a-și exterioriza opiniile și nevoile sale, a scos în evidență și mai mult resursele emoționale ale fiecărui participant, a conturat emoțional și a accentuat progresele înregistrate ale îmbunătățirii imaginii de sine.

Programul de dezvoltare a empatiei la preadolescenți a inclus mai multe etape, exprimate în activități teoretico-informaționale practice și ședințe.

Etapa I. Activitățile teoretico-informaționale și de cunoaștere au avut drept scop extinderea câmpului cognitiv și conceptual al preadolescenților despre natura științifică și actualitatea empatiei în societatea contemporană, dar mai ales în dezvoltarea personalității lor, oferindu-le cunoștințe temeinice, cu argumente convingătoare despre valoarea empatiei. Scopul acestei etape a fost și cunoașterea membrilor grupului experimental, pentru a depăși bariera de incomoditate, sfială și neîncredere, pentru a se simți destul de liberi, încrezuți și sinceri în cadrul activităților.

La prima ședință au fost stabilite condițiile obligatorii necesare pentru conlucrarea eficientă în grup: bunăvoința, respectul, încrederea, atitudinea tolerantă față de toți participanții.

La prima ședință formativă au fost discutate și stabilite, cu preadolescenții, un șir de reguli, care au fost respectate pe parcursul întregului program de intervenție psihologică:

1. Fii punctual.
2. Fii pozitiv (atitudine binevoitoare).
3. Nu critica, nu râde de celălalt.
4. Nu întrerupe vorbitorul. Exprimă-te laconic, clar, convingător.
5. Fii confidențial.
6. Vorbește la persoana I (Regula „Eu”).
7. Fii activ.
8. Participă benevol;
9. Fii sincer. Mai bine taci, decât să spui neadevărul.
10. Ajută și susține!

Aceste reguli sunt necesare, deoarece în procesul ședințelor se operează cu informații personale, care vizează viața și interesele preadolescenților. Asigurarea confidențialității a condus la creșterea încrederii preadolescentului în psiholog și în programul de intervenție.

Etapa a II-a – etapa de bază a programului de intervenție. Activitățile practice au fost realizate sub forma unor tehnici de stimulare, exersare și consolidare a empatiei, conștientizare a propriilor emoții, exprimare a multitudinii relațiilor cu semenii și mediul, conștientizare a resurselor personale etc.

Toate acestea s-au realizat prin:

- dezvoltarea unui complex unitar integrativ de calități, capacități, emoții pozitive;
- extinderea sferelor și a domeniilor de activitate de sine stătătoare și care prezintă interes pentru preadolescenți, a formelor de comunicare, a pasiunilor și interacțiunilor;
- îmbunătățirea părerii individuale despre sine și despre mediul social de existență;
- dezvoltarea abilităților de exprimare a emoțiilor și a capacităților empaticice;
- conștientizarea patternurilor comportamentale.

Etapa a III-a, finală, presupune sistematizarea, rezumarea și consolidarea activă a deprinderilor, prin transferarea și utilizarea lor în viața practică a preadolescenților (în situațiile de familie, școală, clasă și grup de semenii); discutarea în grup a rezultatelor, elaborarea

(deducerea) unor concluzii comune; elaborarea cât mai concisă a concluziei finale (rezumatul); aprecierea activității grupului și anunțarea rezultatelor la care s-a ajuns.

Fiecare activitate a programului de intervenție are o anumită structură, care corespunde următoarelor etape:

1. **Etapa introductivă** (7-10 minute) cuprinde ritualul salutului și/sau înviorarea psihologică. Activitățile propuse la această etapă sunt scurte și distractive. Utilizate cu entuziasm, ele permit restabilirea atenției, concentrarea, relaxarea și ridicarea dispoziției, stabilirea contactului între preadolescenți, diminuarea atmosferei de monotonie. Selectate și adaptate riguros la o temă anume, aceste tehnici au fost folosite, ca evocare, pentru introducerea subiecților în temă.
2. **Etapa fundamentală** (1-2 ore) include exerciții și tehnici de bază, configurate într-un cadru bine determinat și orientate spre realizarea obiectivelor caracteristice etapei reconstructive a intervențiilor psihologice, elaborarea modelelor de comportament eficient, sigur, pozitiv, care să-i permit preadolescentului să facă față sarcinilor cotidiene, să interacționeze adecvat cu cei din jur: părinți, profesori, semenii în diverse situații.
3. **Etapa finală** (7-10 minute) reprezintă încheierea sesiunii, determinarea și evidențierea liniei centrale, sistematizarea și rezumarea. Se finalizează prin anunțarea încheierii activității și cu propunerea temei de acasă.
4. **Tema pentru acasă** (7-10 minute), pe care preadolescentul o realizează în afara activităților, prezintă o componentă a procesului de dezvoltare a abilităților empatice. Sarcinile propuse pentru activitatea independentă au fost extrem de variate, oferindu-le preadolescenților oportunitatea de a-și cunoaște lumea interioară, relațiile cu cei din jur, scopurile vieții, prejudecățile, atitudinile, adaptându-se necesităților și situațiilor particulare.

3.2. Prezentarea și interpretarea rezultatelor dezvoltării empatiei la preadolescenți

Pentru a evalua eficiența și valabilitatea programului de intervenție psihologică, subiecții au fost retestați prin intermediul celor șase probe utilizate la etapa constatativă: Chestionarul de studiere a nivelului tendinței empatice, de I.M. Yusupov; testul Diagnosticarea nivelului capacităților empatice, de V.V. Boico; testul de diagnosticarea a inteligenței emoționale, de N. Hall; Scala Rosenberg a stimei de sine; Chestionarul de personalitate 16 PF Cattel forma C; Chestionarul pentru copii CPQ, aplicat pentru a surprinde diferențele, progresele înregistrate în

dezvoltarea empatiei, inteligenței emoționale, stimei de sine și a trăsăturilor de personalitate. Descrierea datelor obținute de preadolescenți va fi realizată prin compararea și evidențierea diferențelor între preadolescenții din grupul experimental și cei din grupul de control.

Rezultatele comparative obținute de preadolescenții din GE la test și retest privind nivelul de manifestare a tendințelor empatice sunt prezentate în figura 3.1.

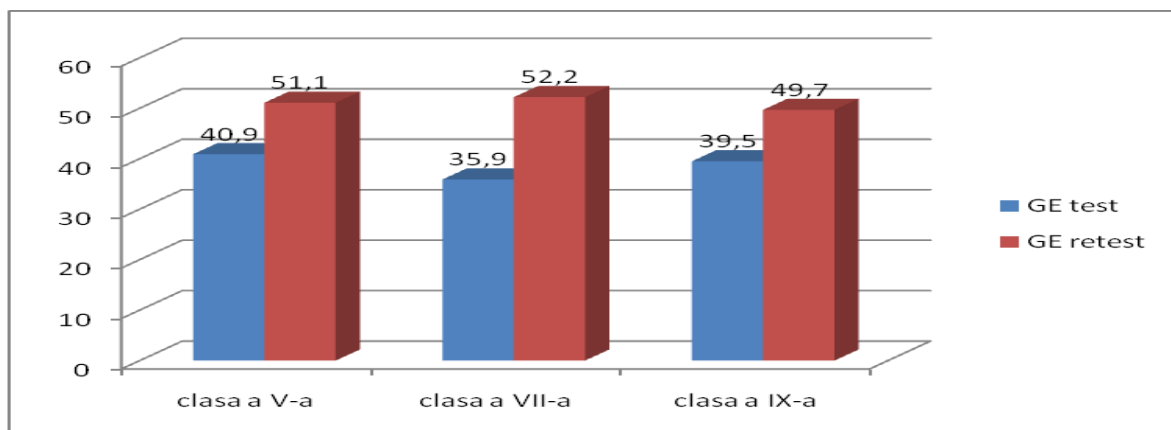


Fig. 3.1. Rezultatele privind tendințele empatice la preadolescenții din GE test și GE retest

Conform rezultatelor prezentate grafic, se constată diferențe între mediile obținute de preadolescenții GE din clasa a V-a la etapa de testare inițială și la testarea după realizarea programului de intervenție psihologică, în ceea ce privește tendințele empatice.

La prelucrarea statistică a datelor obținute prin aplicarea testului Wilcoxon, au fost stabilite diferențe statistice semnificative în clasele a V-a ($Z=-2,807$, $p=0,005$), a VII-a ($Z=-2,805$, $p=0,005$) și a IX-a ($Z=-2,812$, $p=0,005$).

Schimbările semnificative, obținute de preadolescenți, se datorează optimizării generale a stărilor psihoemoționale prin dezvoltarea deprinderilor de ascultare activă, prin cunoașterea semnificației respectului de sine și acceptarea celorlalți, prin extinderea trăsăturilor de personalitate, prin dezvoltarea competențelor comunicative și prin exersarea unui comportament tolerant.

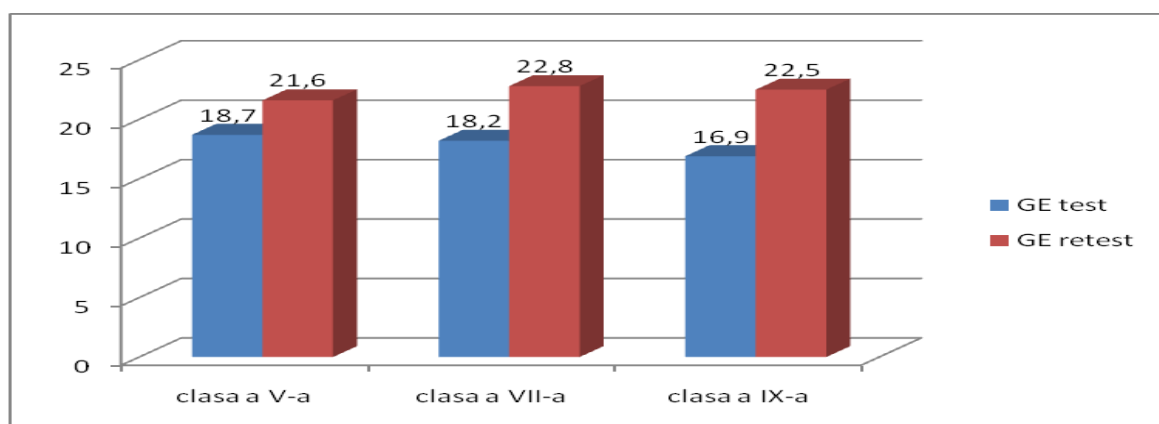


Fig. 3.2. Rezultatele privind capacitățile empatice la preadolescenții din GE test și GE retest

Din rezultatele prezentate mai sus, observăm că se constată diferențe între mediile obținute de preadolescenții din GE la etapele test și retest, privind capacitățile empatice. Prelucrând statistic datele obținute prin aplicarea testului Wilcoxon, am stabilit diferențe statistic semnificative, cu rezultate mai mari pentru preadolescenții din GE retest în clasele a V-a ($Z = -2,816$, $p = 0,005$), a VII-a ($Z = -2,830$, $p = 0,005$) și a IX-a ($Z = -2,834$, $p = 0,005$).

Schimbările înregistrate de preadolescenți în ceea ce privește nivelul capacităților empatice se datorează îmbunătățirii abilităților de susținere a celuilalt, a abilităților de conștientizare a propriei persoane și a propriilor necesități, precum și conștientizarea necesităților celorlalți; încurajării din partea celorlalți de a împărtăși propriile trăiri prin tentativa de a se transpune empatic în situațiile problematice ale colegilor.

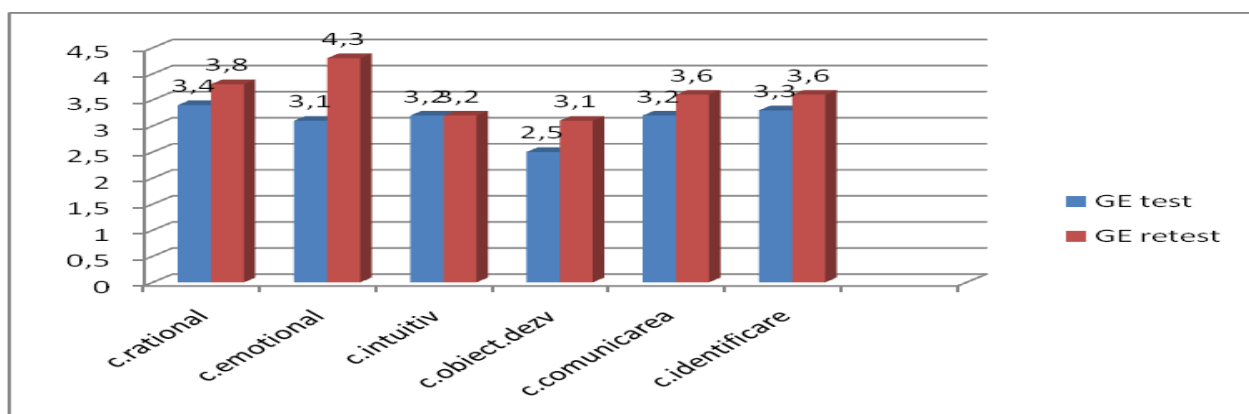


Fig. 3.3. Rezultatele privind componentele empatiei la preadolescenții din clasa a V-a GE test și GE retest

Reprezentarea grafică a rezultatelor preadolescenților în ceea ce privește empatia denotă diferențe între mediile obținute de preadolescenții din GE la test și retest. La prelucrarea statistică a datelor obținute prin aplicarea testului Wilcoxon s-au stabilit diferențe statistic semnificative între mediile subiecților din clasa a V-a la canalul emoțional al empatiei ($Z = -$

2,401, $p=0,016$), canalul obiectiv de dezvoltare a empatiei ($Z=-2,121$, $p=0,034$), canalul de comunicare empatică ($Z=-2,000$, $p=0,046$).

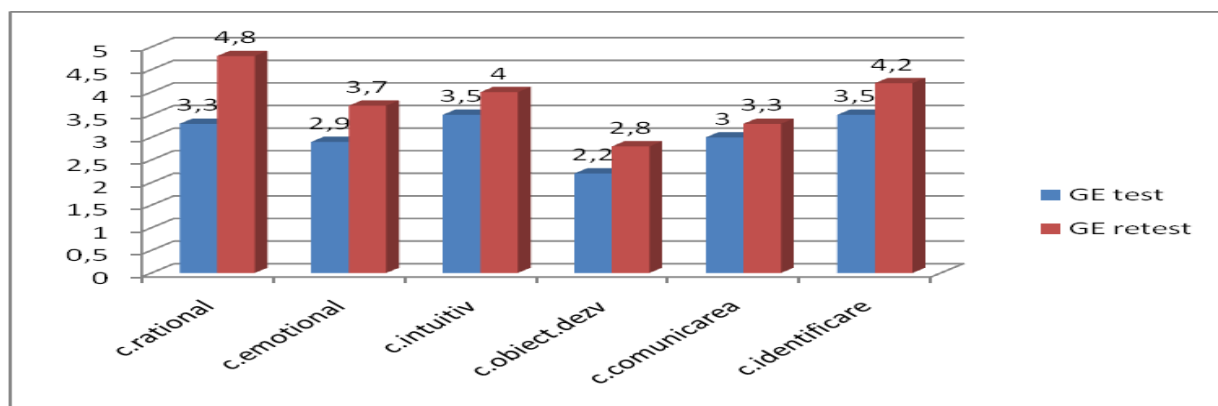


Fig. 3.4. Datele privind componentele empatiei la preadolescenții din clasa a VII-a GE test și GE retest

Distribuția grafică a rezultatelor preadolescenților în ceea ce privește componentele empatiei a înregistrat diferențe între mediile obținute de preadolescenții din GE test și GE retest. În urma aplicării testului Wilcoxon, preadolescenții din clasa a VII-a au înregistrat diferențe statistice semnificative la canalul rațional al empatiei ($Z=-2,877$, $p=0,004$) și la canalul de identificare a empatiei ($Z=-2,041$, $p=0,041$).

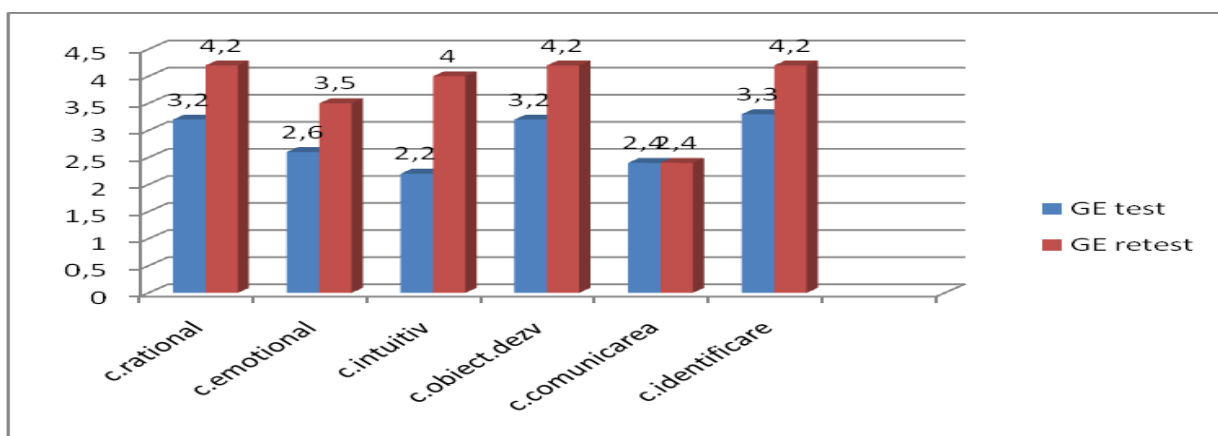


Fig. 3.5. Datele privind componentele empatiei la preadolescenții din clasa a IX-a GE test și GE retest

În compararea datelor privind componentele empatiei din ambele grupuri la preadolescenții din GE test și GE retest, testul Wilcoxon ne indică diferențe statistice semnificative la preadolescenții din clasa a IX-a, ce se atestă la canalul rațional al empatiei ($Z=-2,428$, $p=0,015$), canalul emoțional al empatiei ($Z=-2,251$, $p=0,024$), canalul intuitiv al empatiei ($Z=-2,565$, $p=0,010$), canalul obiectiv de dezvoltare a empatiei ($Z=-2,232$, $p=0,026$) și la canalul de identificare a empatiei ($Z=-2,081$, $p=0,037$).

Schimbările semnificative, obținute de preadolescenți, sunt o consecință a învățării abilităților de percepere a unor situații din punctul de vedere al altor persoane; a deprinderilor de a comunica celorlalți propria recunoaștere și de a aprecia frumosul în oameni, a recunoașterii diferențelor dintre oameni și a respectării individualității fiecăruia.

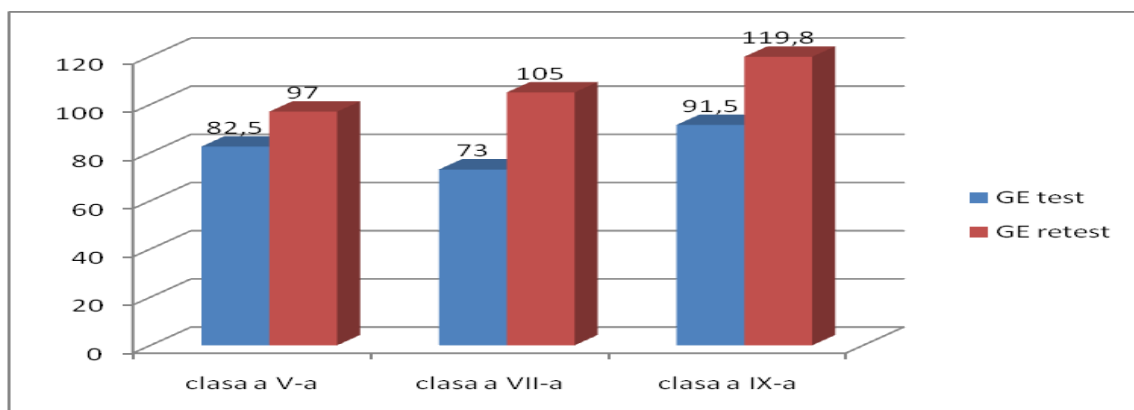


Fig. 3.6. Rezultatele privind inteligența emoțională la preadolescenții din GE test și GE retest

Prezentarea grafică a rezultatelor experimentale, obținute de preadolescenți, indică diferențe între mediile obținute de preadolescenții din GE la etapele test și retest în ceea ce privește inteligența emoțională. Prelucrarea statistică a datelor obținute prin aplicarea testului Wilcoxon a scos în evidență diferențe statistic semnificative, cu rezultate mai mari pentru preadolescenții din GE la testarea repetată în clasele a V-a ($Z=-2,871$, $p=0,004$), a VII-a ($Z=-2,810$, $p=0,005$) și a IX-a ($Z=-2,805$, $p=0,005$).

Schimbările statistic semnificative obținute de preadolescenți sunt datorate îmbunătățirii abilităților de exprimare a emoțiilor personale și de înțelegere a celor tipice altor persoane, încurajării unei atitudini sănătoase față de propriile emoții și însușirii modalităților eficiente de gestionare a acestora.

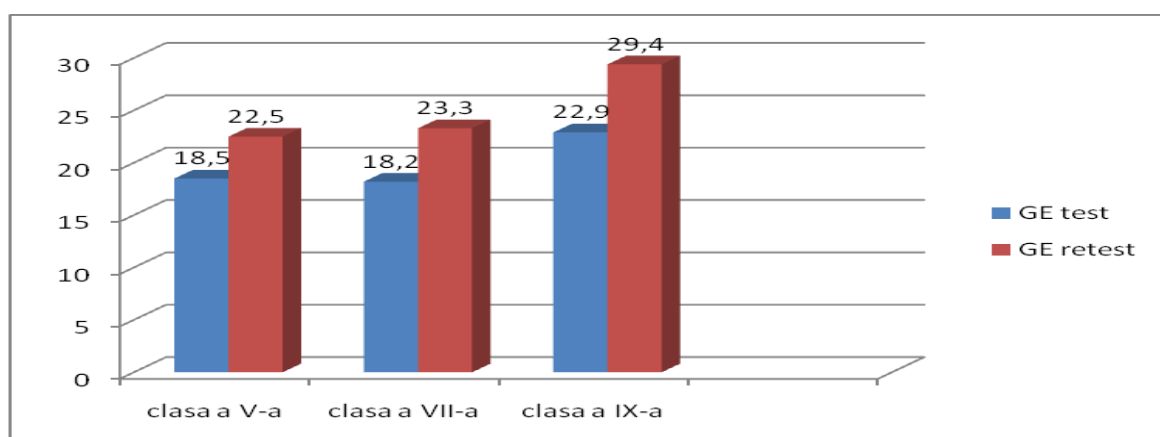


Fig. 3.7. Rezultatele privind stima de sine la preadolescenți din GE test și GE retest

Rezultatele experimentale, atestate la preadolescenții, indică diferențe între mediile obținute de preadolescenții din GE la test și retest în ceea ce privește stima de sine. Prelucrarea statistică a datelor obținute prin aplicarea testului Wilcoxon a scos în evidență diferențe statistic semnificative, cu rezultate mai mari pentru preadolescenții din GE la testarea repetată în clasele a V-a ($Z=-2,836$, $p=0,005$), a VII-a ($Z=-2,823$, $p=0,005$) și a IX-a ($Z=-2,831$, $p=0,005$).

Particularitățile de personalitate ale preadolescenților din GE au fost retestate prin Chestionarul pentru copii CPQ.

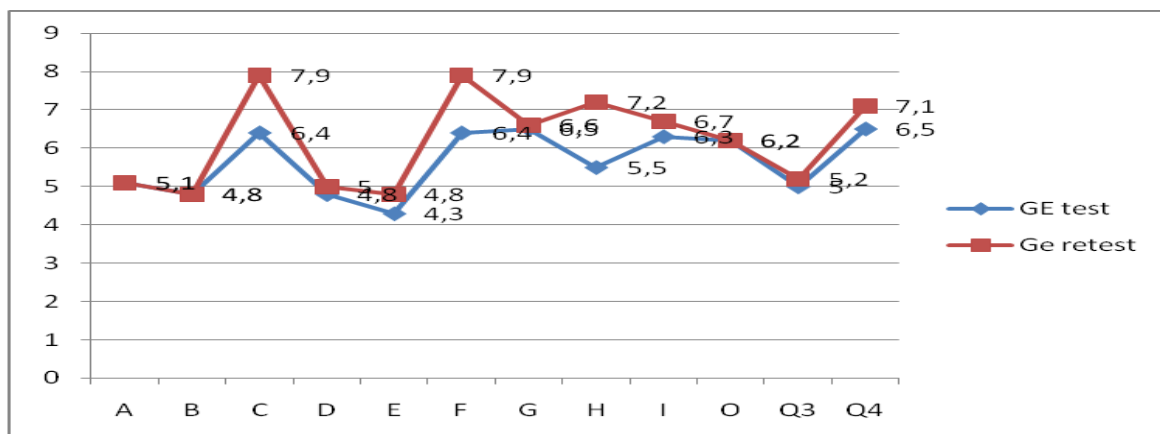


Fig. 3.8. Rezultatele privind trăsăturile de personalitate la preadolescenții din clasa a V-a, GE test și GE retest

Compararea scorurilor medii cu privire la preadolescenții din GE/test și GE/retest denotă următoarele rezultate privind factorii de personalitate: Factorul A – Schizotimie vs. Ciclotimie: GE/test – 5,1 unități medii și GE/retest – 5,1 unități medii; Factorul B – Inteligența: GE/test – 4,8 unități medii și GE/retest – 4,8 unități medii; Factorul C – Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională: GE/test – 6,4 unități medii și GE/retest – 7,9 unități medii; Factorul D – Indiferență vs. Excitabilitate: GE/test – 4,8 (unități medii) și GE/retest – 7,1 (unități medii); Factorul E – Supunere vs. Dominare: GE/test – 4,3 unități medii și GE/retest – 4,8 unități medii; Factorul F – Reținere vs. Expansivitate: GE/test – 6,4 unități medii și GE/retest – 7,9 unități medii; Factorul G – Forța eu-lui – Supunerea sentimentelor vs. Normativitatea înaltă a comportamentului: GE/test – 6,5 unități medii și GE/retest – 6,6 unități medii; Factorul H – Prudență vs. Îndrăzneală: GE/test – 5,5 unități medii și GE/retest – 7,2 unități medii; Factorul I – Masculinitate vs. FEminitate: GE/test – 6,3 unități medii și GE/retest – 6,7 unități medii; Factorul O – Încredere în sine vs. Anxietate: GE/test – 6,2 unități medii și GE/retest – 6,2 unități medii; Factorul Q3 – Autocontrol înalt vs. Autocontrol scăzut: GE/test – 5,0 unități medii și GE/retest – 5,2 unități

medii și Factorul Q4 – Destindere vs. Încordare: GE/test – 6,5 unități medii și GE/retest – 7,1 unități medii.

Analiza statistică a rezultatelor preadolescenților din clasa a V-a denotă diferențe semnificative la trei factori: Factorul C – Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională ($Z=-2,714$, $p=0,007$), Factorul H – Prudență vs. Îndrăzneală ($Z=-2,565$, $p=0,010$) și Factorul F – Reținere vs. Expansivitate ($Z=-2,511$, $p=0,012$), ceea ce demonstrează modificările ce se produc la nivelul integru al personalității preadolescentului.

Datele obținute demonstrează că preadolescenții din GE, în urma realizării programului de intervenție psihologică, au devenit mai stabili emoțional, sunt mai capabili de a susține moralul altora, mai sociabili și mai preocupați de soarta semenilor și nu numai.

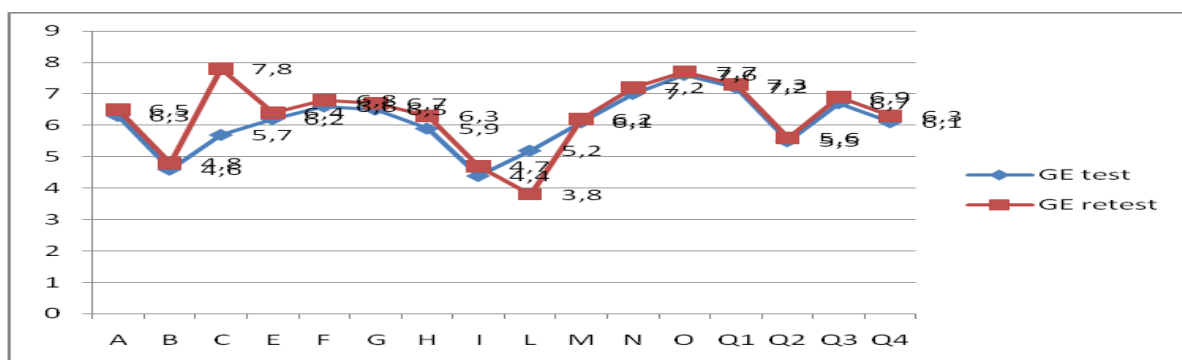


Fig. 3.9. Datele privind trăsăturile de personalitate la preadolescenții din clasa a VII-a GE/test și GE/retest

Rezultatele preadolescenților din clasa a VII-a obținute după implementarea programului au înregistrat următoarele scoruri la factorii de personalitate la GE/test și GE/retest: Factorul A – Schizotimie vs. Ciclotimie: GE/test – 6,3 unități medii GE/retest – 6,5 unități medii; Factorul B – Inteligență: GE/test – 4,6 unități medii și GE/retest – 4,8 unități medii; Factorul C – Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională: GE/test – 5,7 unități medii și GE/retest – 7,8 unități medii; Factorul E – Supunere vs. Dominare: GE/test – 6,2 unități medii și GE/retest – 6,4 unități medii; Factorul F – Reținere vs. Expansivitate: GE/test – 6,6 unități medii și GE/retest – 6,8 unități medii; Factorul G – Forța eu-lui – Supunerea sentimentelor vs. Normativitatea înaltă a comportamentului: GE/test – 6,5 unități medii și GE/retest – 6,7 unități medii; Factorul H – Prudență vs. Îndrăzneală: GE/test – 5,9 unități medii și GE/retest – 6,3 unități medii; Factorul I – Masculinitate vs. Feminitate: GE/test – 4,4 unități medii și GE/retest – 4,7 unități medii; Factorul L – Sinceritate vs. Gelozie: GE/test – 5,2 unități medii și GE/retest – 3,8 unități medii; Factorul M – Conformism vs. Nonconformism: GE/test – 6,1 unități medii și GE/retest – 6,2 unități medii; Factorul N – Naivitate vs. Clarviziune: GE/test – 7,0 și GE/retest – 7,2 unități medii;

Factorul O – Încredere în sine vs. Anxietate: GE/test – 7,6 unități medii și GE/retest – 7,7 unități medii; Factorul Q1 – Conservatism vs. Radicalism. GE/test – 7,2 unități medii și GE/retest – 7,3 unități medii; Factorul Q2 – Dependență vs. Independență. GE/test – 5,5 unități medii și GE/retest – 5,6 unități medii; Factorul Q3 – Autocontrol înalt vs. Autocontrol scăzut. GE/test – 6,7 unități medii și GE/retest – 6,9 unități medii și Factorul Q4 – Destindere vs. Încordare: GE/test – 6,1 unități medii și GE/retest – 6,3 unități medii.

În urma analizei datelor s-au obținut diferențe semnificative la preadolescenții din clasa a VII-a la doi factori: Factorul C – Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională ($Z=-2,392$, $p=0,017$) și Factorul L – Sinceritate vs. Gelozie ($Z=-2,456$, $p=0,014$), ceea ce exprimă modificările ce au loc în această perioadă de vârstă.

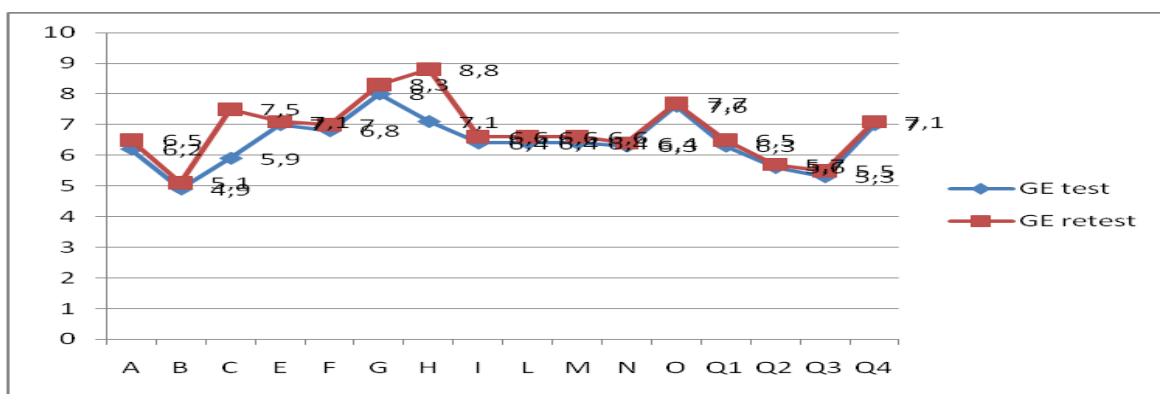


Fig. 3.10. Rezultatele privind trăsăturile de personalitate la preadolescenții din clasa a IX-a
GE/test și GE/retest

Preadolescenții din clasa a IX-a au înregistrat la GE/test și GE/retest următoarele scoruri la factorii de personalitate: Factorul A – Schizotimie vs. Ciclotimie: GE/test – 6,2 unități medii GE/retest – 6,5 unități medii; Factorul B – Inteligența: GE/test – 4,9 unități medii și GE/retest – 5,1 unități medii; Factorul C – Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională: GE/test – 5,9 unități medii și GE/retest – 7,5 unități medii; Factorul E – Supunere vs. Dominare: GE/test – 7,0 unități medii și GE/retest – 7,1 unități medii; Factorul F – Reținere vs. Expansivitate: GE/test – 6,8 unități medii și GE/retest – 7,0 unități medii; Factorul G – Forța eu-lui – Supunerea sentimentelor vs. Normativitatea înaltă a comportamentului; GE/test – 8,0 unități medii și GE/retest – 8,3 unități medii; Factorul H – Prudență vs. Îndrăzneală: GE/test – 7,1 unități medii și GE/retest – 8,8 unități medii; Factorul I – Masculinitate vs. Femininitate; GE/test – 6,4 unități medii și GE/retest – 6,6 unități medii; Factorul L – Sinceritate vs. Gelozie: GE/test – 6,4 unități medii și GE/retest – 6,6 unități medii; Factorul M – Conformism vs. Nonconformism: GE/test – 6,4 unități medii și GE/retest – 6,6 unități medii; Factorul N – Naivitate vs. Clarviziune: GE/test

– 6,3 unități și GE/retest – 6,4 unități medii; Factorul O – Încredere în sine vs. Anxietate: GE/test – 7,6 unități medii și GE/retest – 7,7 unități medii; Factorul Q1 – Conservatism vs. Radicalism: GE/test – 6,3 unități medii și GE/retest – 6,5 unități medii; Factorul Q2 – Dependență vs. Independență: GE/test – 5,6 unități medii și GE/retest – 5,7 unități medii; Factorul Q3 – Autocontrol înalt vs. Autocontrol scăzut: GE/test – 5,3 unități medii și GE/retest – 5,5 unități medii și Factorul Q4 – Destindere vs. Încordare: GE/test – 7,0 unități medii și GE/retest – 7,1 unități medii.

Prelucrarea statistică a datelor obținute prin aplicarea testului Wilcoxon a scos în evidență diferențe statistic semnificative, cu rezultate mai mari pentru preadolescenții din GE la testarea repetată în clasa a IX-a la următorii factorii: Factorul C – Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională ($Z=-2,379$, $p=0,017$) și Factorul H – Prudență vs. Îndrăzneală ($Z=-2,379$, $p=0,017$).

Pentru a surprinde mai bine diferențele apărute în urma programului de intervenție psihologică, am comparat rezultatele grupurilor GC cu cele ale GE, obținute în experimentul de control.

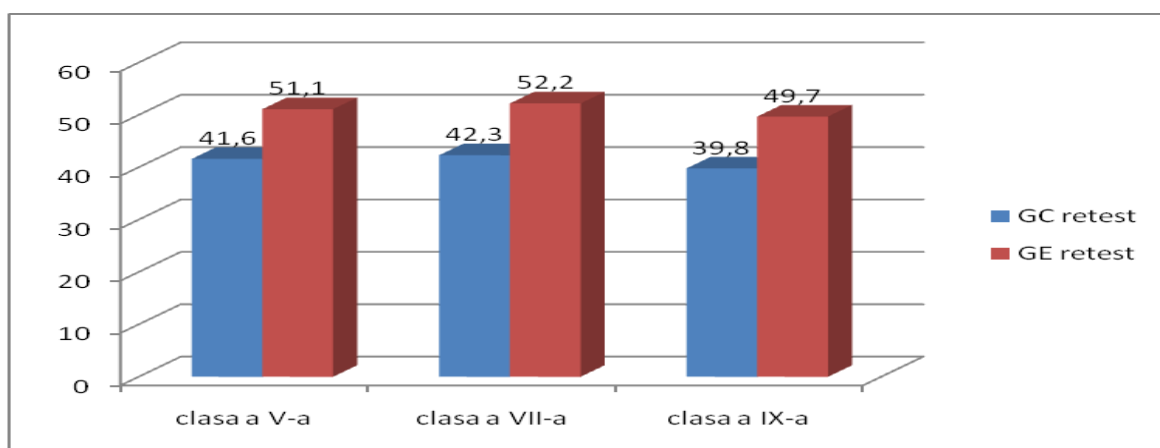


Fig. 3.11. Rezultatele privind tendințele empatice la preadolescenții din GC retest și GE retest

Prezentarea grafică a rezultatelor experimentale, obținute de preadolescenți, indică deosebiri între rezultatele medii, ce exprimă manifestarea trăsăturilor empatice în GC și GE la etapa retest. Rezultatele medii obținute de preadolescenții din cele două grupuri sunt următoarele: clasa a V-a GC/retest – 41,6 (unități medii) și GE/retest – 51,1 (unități medii), clasa a VII-a GC/retest – 42,3 (unități medii) și GE/retest – 52,2 (unități medii) și clasa a IX-a GC/retest – 39,8 (unități medii) și GE/retest – 49,7 (unități medii).

Pentru a determina dacă există sau nu diferențe între GC și GE/retest am aplicat testul neparametric de comparare a două eșantioane independente Mann-Whitney. Conform datelor obținute, concluzionăm că *există diferențe semnificative între rezultatele GC și GE/retest în*

clasa a V-a ($U=24,000$), la pragul $p=0,049$, în clasa a VII-a ($U=23,500$), la pragul $p=0,045$, și clasa a IX-a ($U=24,000$), la pragul $p=0,049$, cu rezultate mai mari pentru preadolescenții din GE/retest.

Aceste date ne permit să constatăm că preadolescenții din GE/retest, spre deosebire de semenii lor din GC, manifestă un nivel mai ridicat al tendințelor empatice. Ei au devenit mai atenți la trăirile celorlalți, mai receptivi față de nevoile acestora, îmbunătățindu-și abilitățile de comunicare și cele de ascultare activă, însușite în cadrul activităților special organizate.

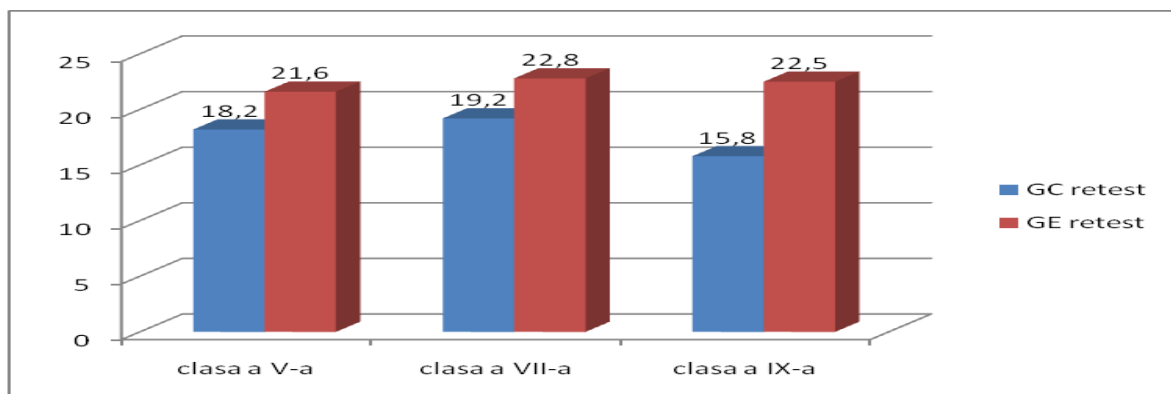


Fig. 3.12. Rezultatele privind capacitățile empatice la preadolescenții din GC retest și GE retest

Conform reprezentării grafice de mai sus a rezultatelor experimentale, obținute de preadolescenți, înregistrăm mici deosebiri între rezultatele medii ce exprimă manifestarea capacităților empatice în GC și GE la etapa retest. Rezultatele medii obținute de preadolescenții din cele două grupuri sunt următoarele: clasa a V-a GC/retest – 22,8 (unități medii) și GE/retest – 21,6 (unități medii), clasa a VII-a GC/retest – 19,2 (unități medii) și GE/retest – 22,8 (unități medii) și clasa a IX-a GC/retest – 15,8 (unități medii) și GE/retest – 22,5 (unități medii). Aplicând testul Mann-Whitney, pentru a determina dacă există sau nu diferențe între GC și GE/retest, s-au obținut diferențe nesemnificative între rezultatele GC și GE/retest.

Totuși, diferențele reprezentate mai sus ne indică o îmbunătățire într-o anumită măsură a capacităților empatice la preadolescenții din GE. Prin încadrarea acestora în ședințele de training, a fost posibilă o schimbare a viziunii pe care o au față de ceilalți, încurajarea toleranței și îmbunătățirea modalităților de susținere a semenilor și nu numai.

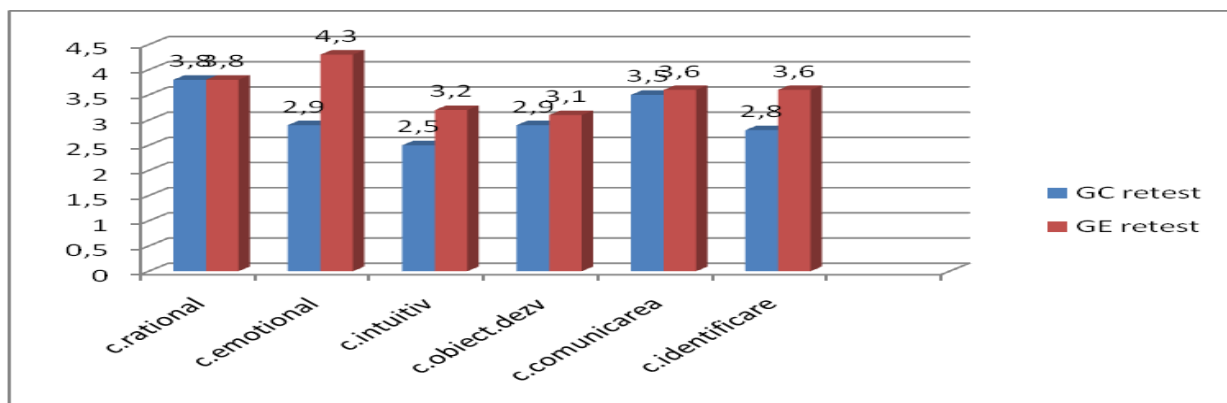


Fig. 3.13. Rezultatele privind componentele empatiei la preadolescenții din clasa a V-a la GC retest și GE retest

Prezentarea grafică a rezultatelor experimentale demonstrează deosebiri între rezultatele medii ale empatiei la subiecții din clasa a V-a: canalul rațional GC/retest – 3,8 (unități medii) și GE/retest – 3,8 (unități medii); canalul emoțional GC/retest – 2,9 (unități medii) și GE/retest – 4,3 (unități medii); canalul intuitiv GC/retest – 2,5 (unități medii) și GE/retest – 4,3 (unități medii); canalul obiectiv de dezvoltare a empatie GC/retest – 2,9 (unități medii) și GE/retest – 3,1 (unități medii); canalul de comunicare empatică GC/retest – 3,5 (unități medii) și GE/retest – 3,6 (unități medii); canalul de identificare a empatiei GC/retest – 2,8 (unități medii) și GE/retest – 3,6 (unități medii).

Utilizând testul Mann-Whitney, am determinat dacă există sau nu diferențe între GC și GE/retest și am *obținut diferențe semnificative* în clasa a V-a la următoarele componente ale empatiei: canalul emoțional al empatiei ($U=24,500$), la pragul $p=0,049$, canalul de identificare a empatiei ($U=25,000$), la pragul $p=0,046$.

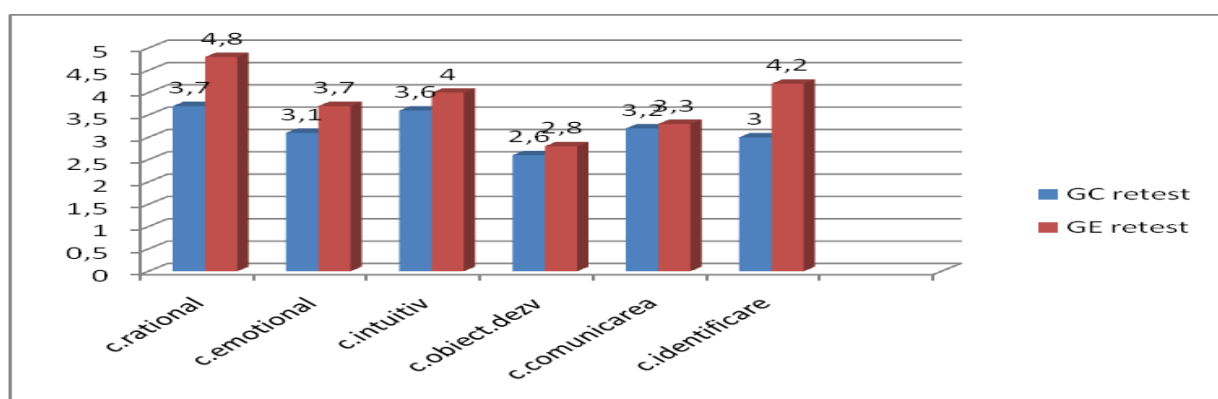


Fig. 3.14. Repartizarea rezultatelor privind componentele empatiei la preadolescenții din clasa a VII-a la GC retest și GE retest

Analiza comparativă a datelor ne prezintă următoarele diferențe la preadolescenții din GC retest și GE retest din clasa a VII-a: canalul rațional GC/retest – 3,7 (unități medii) și GE/retest – 4,8 (unități medii); canalul emoțional GC/retest – 3,1 (unități medii) și GE/retest – 3,7 (unități medii); canalul intuitiv GC/retest – 3,6 (unități medii) și GE/retest – 4,0 (unități medii); canalul obiectiv de dezvoltare GC/retest – 2,6 (unități medii) și GE/retest – 2,8 (unități medii); canalul de comunicare empatică GC/retest – 3,2 (unități medii) și GE/retest – 3,3 (unități medii); canalul de identificare a empatiei GC/retest – 3,0 (unități medii) și GE/retest – 4,2 (unități medii). Analiza statistică a permis să identificăm, după testul Mann-Whitney, *diferențe statistice semnificative între rezultatele* preadolescenților din GC retest și GE retest la canalul rațional al empatiei ($U=22,000$), la pragul $p=0,027$, și la canalul de identificare a empatiei ($U=21,000$), la pragul $p=0,023$.

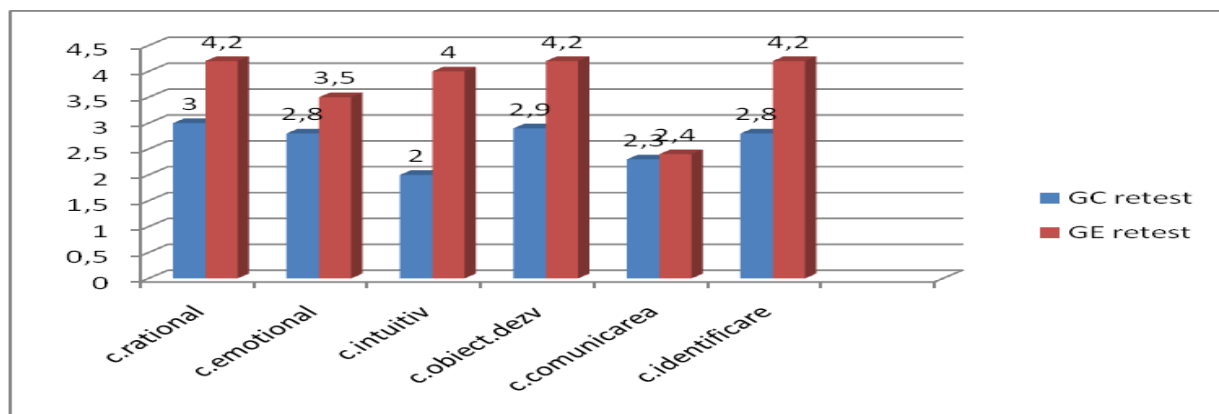


Fig. 3.15. Datele privind componentele empatiei la preadolescenții din clasa a IX-a la GC retest și GE retest

Interpretarea rezultatelor privind componentele empatiei la preadolescenții din GC retest și GE retest sunt următoarele: canalul rațional GC/retest – 3,0 (unități medii) și GE/retest – 4,2 (unități medii); canalul emoțional GC/retest – 2,8 (unități medii) și GE/retest – 3,5 (unități medii); canalul intuitiv GC/retest – 2 (unități medii) și GE/retest – 4,0 (unități medii); canalul obiectiv de dezvoltare GC/retest – 2,9 (unități medii) și GE/retest – 4,2 (unități medii); canalul de comunicare empatică GC/retest – 2,3 (unități medii) și GE/retest – 2,4 (unități medii); canalul de identificare a empatiei GC/retest – 2,8 (unități medii) și GE/retest – 4,2 (unități medii). Aplicând testul Mann-Whitney, pentru a determina dacă există diferențe între GC retest și GE retest, *am înregistrat următoarele diferențe semnificative*: la canalul rațional al empatiei ($U=22,000$), $p=0,023$, la canalul intuitiv al empatiei ($U=8,500$), $p=0,001$, la canalul obiectiv de dezvoltare a empatiei ($U=19,500$), $p=0,017$ și la canalul de identificare a empatiei ($U=14,000$), $p=0,004$.

Diferențele prezentate indică anumite schimbări în ceea ce privește perceperea și acceptarea celorlalți, îmbunătățirea modalităților de susținere a celor din jur, respectarea individualității fiecăruia și aprecierea diferențelor dintre percepția interioară și exterioară despre fiecare persoană.

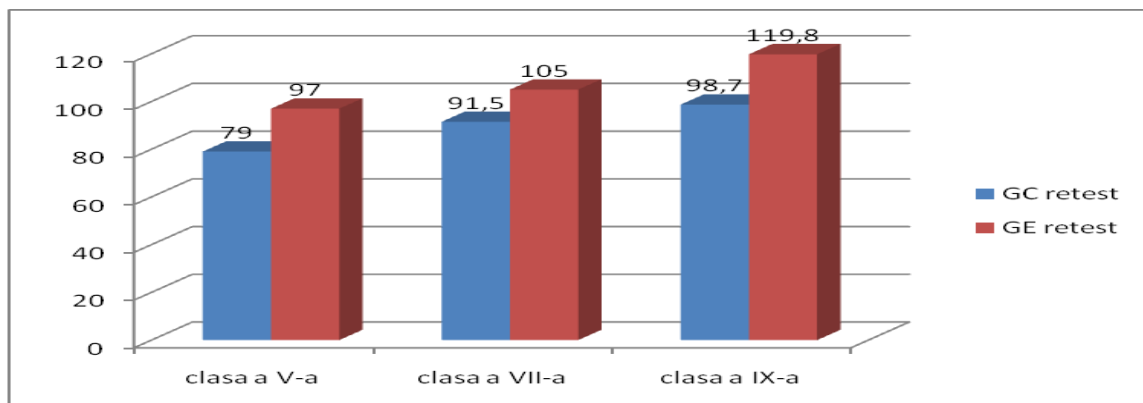


Fig. 3.16. Rezultatele privind inteligența emoțională la preadolescenții din GC retest și GE retest

Vizualizarea figurii 3.16. ne prezintă deosebiri între rezultatele medii ce exprimă manifestarea inteligenței emoționale în GC și GE la retest. Rezultatele medii obținute de preadolescenții din cele două grupuri: clasa a V-a GC/retest – 79,0 (unități medii) și GE/retest – 97,0 (unități medii); clasa a VII-a GC/retest – 91,5 (unități medii) și GE/retest – 105 (unități medii) și clasa a IX-a GC/retest – 98,7 (unități medii) și GE/retest – 119,8 (unități medii) au fost supuse calculului diferențelor, aplicând testul Mann-Whitney, obținându-se o diferență nesemnificativă între rezultatele GC și GE/retest.

Diferențele între datele de mai sus denotă deprinderea de către preadolescenții supuși experimentului a unor abilități de exprimare și gestionare a propriilor emoții, de înțelegere și recunoaștere a emoțiilor altor persoane, precum și conștientizarea importanței emoțiilor în viața lor.

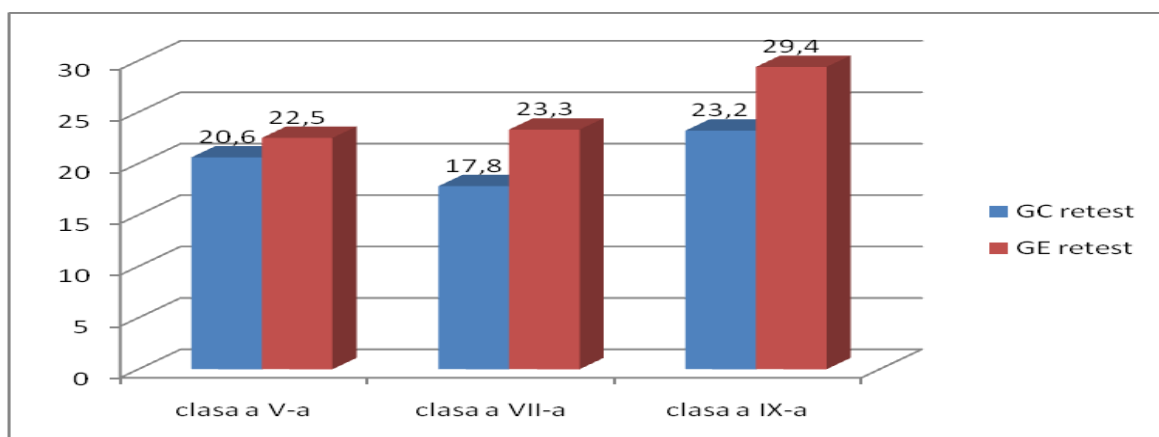


Fig. 3.17. Rezultatele privind stima de sine la preadolescenții din GC retest și GE retest

Analizând reprezentarea grafică de mai sus a rezultatelor preadolescenților, observăm deosebiri între rezultatele medii ce exprimă manifestarea stimei de sine în GC și GE la retest. Rezultatele medii obținute de preadolescenții din cele două grupuri: clasa a V-a GC/retest – 20,6 (unități medii) și GE/retest – 22,5 (unități medii), clasa a VII-a GC/retest – 17,8 (unități medii) și GE/retest – 23,3 (unități medii) și clasa a IX-a GC/retest – 23,2 (unități medii) și GE/retest – 29,4 (unități medii) au fost supuse calculului diferențelor. În urma aplicării testului neparametric Mann-Whitney, *identificăm o diferență semnificativă* între rezultatele GC și GE/retest, clasa a VII-a ($U=12,000$), la pragul $p=0,004$, și clasa a IX-a ($U=12,000$), la pragul $p=0,004$.

Prin intermediul chestionarului pentru copii CPQ, au fost retestate particularitățile de personalitate ale preadolescenților din GE și ale celor din GC. Am comparat, de asemenea, și datele preadolescenților din GC/test și GC/retest, rezultatele obținute fiind expuse în cele ce urmează:

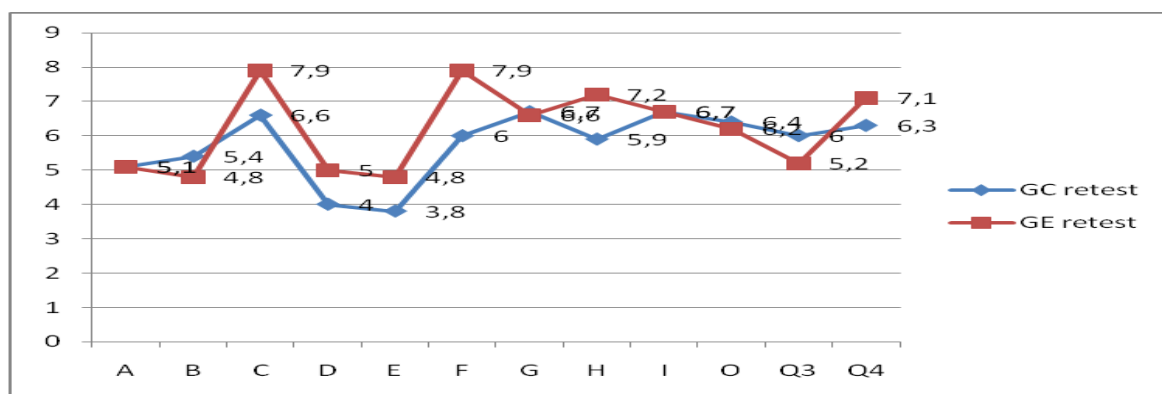


Fig. 3.18. Rezultatele privind trăsăturile de personalitate la preadolescenții din clasa a V-a la GC retest și GE retest

Prezentarea grafică a rezultatelor experimentale, obținute de subiecți, indică deosebiri între mediile ce exprimă factorii de personalitate în GC și GE la retest. Rezultatele medii obținute de preadolescenții din cele două grupuri sunt următoarele: Factorul A – Schizotimie vs. Ciclotimie: GC/retest – 5,1 (unități medii) și GE/retest – 5,1 (unități medii); Factorul B – Inteligența: GC/retest – 5,4 (unități medii) și GE/retest – 4,8 (unități medii); Factorul C – Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională: GC/retest – 6,6 (unități medii) și GE/retest – 7,9 (unități medii); Factorul D – Indiferență vs. Excitabilitate: GC/retest – 4,0 (unități medii) și GE/retest – 5,0 (unități medii); Factorul E – Supunere vs. Dominare: GC/retest – 3,8 (unități medii) și GE/retest – 4,8 (unități medii); Factorul F – Reținere vs. Expansivitate: GC/retest – 6,0 (unități medii) și GE/retest – 7,9 (unități medii); Factorul G – Forța eu-lui – Supunerea sentimentelor vs. Normativitatea înaltă a comportamentului: GC/retest – 6,7 (unități medii) și

GE/retest – 6,6 (unități medii); Factorul H – Prudență vs. Îndrăzneală: GC/retest – 5,9 (unități medii) și GE/retest – 7,2 (unități medii); Factorul I – Masculinitate vs. Femininitate: GC/retest – 6,7 (unități medii) și GE/retest – 6,7 (unități medii); Factorul O – Încredere în sine vs. Anxietate: GC/retest – 6,4 (unități medii) și GE/retest – 6,2 (unități medii); Factorul Q3 – Autocontrol înalt vs. Autocontrol scăzut: GC/retest – 6,0 (unități medii) și GE/retest – 5,2 (unități medii) și Factorul Q4 – Destindere vs. Încordare: retest – 6,3 (unități medii) și GE/retest – 7,1 (unități medii).

Analiza statistică relevă diferențe semnificative între GC și GE/retest pentru următorii factori de personalitate: Factorul C: Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională ($U=24,500$, $p=0,048$), Factorul H: Prudență vs. Îndrăzneală ($U=23,500$, $p=0,038$) și Factorul F: Reținere vs. Expansivitate ($U=17,000$, $p=0,010$).

Aceste date ne permit să concluzionăm că la preadolescenții din GE/retest s-au îmbunătățit abilitățile de comunicare, aceștia au devenit mai deschiși și mai sociabili, dispun de o mai puternică rezonanță afectivă, sunt încrezători, manifestă un interes mai sporit pentru oameni și sunt mai preocupați de soarta altora, îmbunătățindu-și capacitatea de a lucra în echipă.

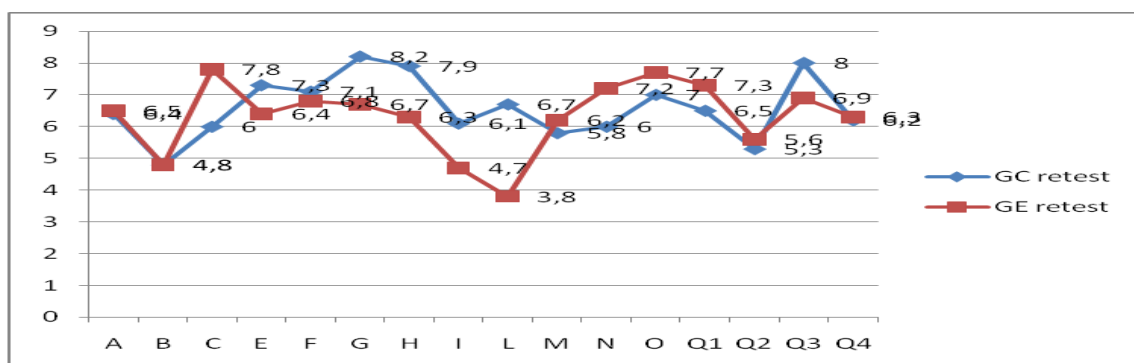


Fig. 3.19. Rezultatele privind trăsăturile de personalitate la preadolescenții din clasa a VII-a la GC retest și GE retest

Din prezentarea grafică a rezultatelor obținute de preadolescenții din clasa a VII-a, deducem deosebiri între rezultatele medii ce exprimă cei 16 factori de personalitate în GC și GE la retest. Rezultatele din cele două grupuri sunt următoarele: Factorul A – Schizotimie vs. Ciclotimie: GC/retest – 6,4 (unități medii) și GE/retest – 6,5 (unități medii); Factorul B – Inteligența: GC/retest – 4,8 (unități medii) și GE/retest – 4,8 (unități medii); Factorul C – Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională: GC/retest – 6,0 (unități medii) și GE/retest – 7,8 (unități medii); Factorul E – Supunere vs. Dominare: GC/retest – 7,3 (unități medii) și GE/retest – 6,4 (unități medii); Factorul F – Reținere vs. Expansivitate: GC/retest – 7,1 (unități medii) și GE/retest – 6,8 (unități medii); Factorul G – Forța eu-lui – Supunerea sentimentelor vs.

Normativitatea înaltă a comportamentului: GC/retest – 8,2 (unități medii) și GE/retest – 6,7 (unități medii); Factorul H – Prudență vs. Îndrăzneală: GC/retest – 7,9 (unități medii) și GE/retest – 6,3 (unități medii); Factorul I – Masculinitate vs. Femininitate: GC/retest – 6,1 (unități medii) și GE/retest – 4,7 (unități medii); Factorul L – Sinceritate vs. Gelozie: GC/retest – 6,7 (unități medii) și GE/retest – 3,8 (unități medii); Factorul M – Conformism vs. Nonconformism: GC/retest – 5,8 (unități medii) și GE/retest – 6,2 (unități medii); Factorul N – Naivitate vs. Clarviziune: GC/retest – 6,0 (unități medii) și GE/retest – 7,2 (unități medii); Factorul O – Încredere în sine vs. Anxietate: GC/retest – 7,0 (unități medii) și GE/retest – 7,7 (unități medii); Factorul Q1 – Conservatism vs. Radicalism: GC/retest – 6,5 (unități medii) și GE/retest – 7,3 (unități medii); Factorul Q2 – Dependență vs. Independență: GC/retest – 5,3 (unități medii) și GE/retest – 5,6 (unități medii); Factorul Q3 – Autocontrol înalt vs. Autocontrol scăzut: GC/retest – 8,0 (unități medii) și GE/retest – 6,9 (unități medii) și Factorul Q4 – Destindere vs. Încordare: retest – 6,2 (unități medii) și GE/retest – 6,3 (unități medii).

În urma utilizării testului Mann-Whitney, *s-au înregistrat diferențe semnificative* între GC și GE/retest la doi factori de personalitate: La Factorul C: Stabilitate vs. Instabilitate emoțională ($U = 23,000$, $p = 0,039$) și la Factorul H: Prudență vs. Îndrăzneală ($U = 9$, $p = 0,01$). La Factorul L: Sinceritate vs. Gelozie ($U = 7,500$, $p = 0,01$), rezultate mai mari au fost obținute de preadolescenții din GC/retest.

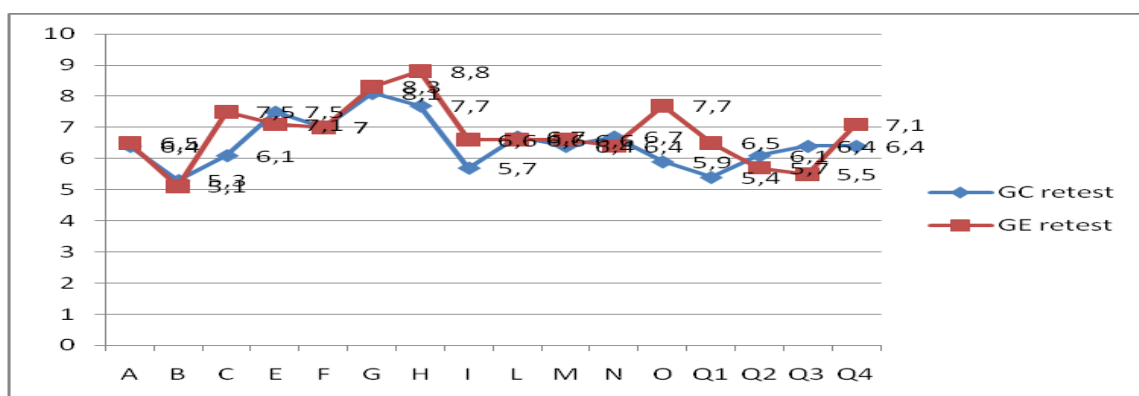


Fig. 3.20. Rezultatele privind trăsăturile de personalitate la preadolescenții din clasa a IX-a la GC retest și GE retest

Prezentarea grafică a datelor înregistrate de preadolescenții din clasa a IX-a ne indică următoarele scoruri la GC/retest și GE/retest la cei 16 factori ai personalității: Factorul A – Schizotimie vs. Ciclotimie: GC/retest – 6,4 (unități medii) și GE/retest – 6,5 (unități medii); Factorul B – Inteligență: GC/retest – 5,3 (unități medii) și GE/retest – 5,1 (unități medii); Factorul C – Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională: GC/retest – 6,1 (unități medii) și

GE/retest – 7,5 (unități medii); Factorul E – Supunere vs. Dominare: GC/retest – 7,5 (unități medii) și GE/retest – 7,1 (unități medii); Factorul F – Reținere vs. Expansivitate: GC/retest – 7,0 (unități medii) și GE/retest – 7,0 (unități medii); Factorul G – Forța eu-lui – Supunerea sentimentelor vs. Normativitatea înaltă a comportamentului: GC/retest – 8,1 (unități medii) și GE/retest – 8,3 (unități medii); Factorul H – Prudență vs. Îndrăzneală: GC/retest – 7,7 (unități medii) și GE/retest – 8,8 (unități medii); Factorul I – Masculinitate vs. Femininitate: GC/retest – 5,7 (unități medii) și GE/retest – 6,6 (unități medii); Factorul L – Sinceritate vs. Gelozie: GC/retest 6,7 (unități medii) și GE/retest – 6,6 (unități medii); Factorul M – Conformism vs. Nonconformism: GC/retest – 6,4 (unități medii) și GE/retest – 6,6 (unități medii); Factorul N – Naivitate vs. Clarviziune: GC/retest – 6,7 (unități medii) și GE/retest – 6,4 (unități medii); Factorul O – Încredere în sine vs. Anxietate: GC/retest – 5,9 (unități medii) și GE/retest – 7,7 (unități medii); Factorul Q1 – Conservatism vs. Radicalism: GC/retest – 5,4 (unități medii) și GE/retest – 6,5 (unități medii); Factorul Q2 – Dependență vs. Independență: GC/retest – 6,1 (unități medii) și GE/retest – 5,7 (unități medii); Factorul Q3 – Autocontrol înalt vs. Autocontrol scăzut: GC/retest – 6,4 (unități medii) și GE/retest – 5,5 (unități medii) și Factorul Q4 – Destindere vs. Încordare: retest – 6,4 (unități medii) și GE/retest – 7,1 (unități medii).

În urma aplicării testului Mann-Whitney, *s-au înregistrat diferențe semnificative* între GC și GE/retest la preadolescenții din clasa a IX-a la factori de personalitate: La Factorul C: Stabilitate vs. Instabilitate emoțională ($U= 24,000$, $p=0,047$) și la Factorul H: Prudență vs. Îndrăzneală ($U= 24,000$, $p=0,045$).

Am comparat, de asemenea, și datele preadolescenților din GC/test și GC/retest, rezultatele obținute fiind expuse în figura alăturată.

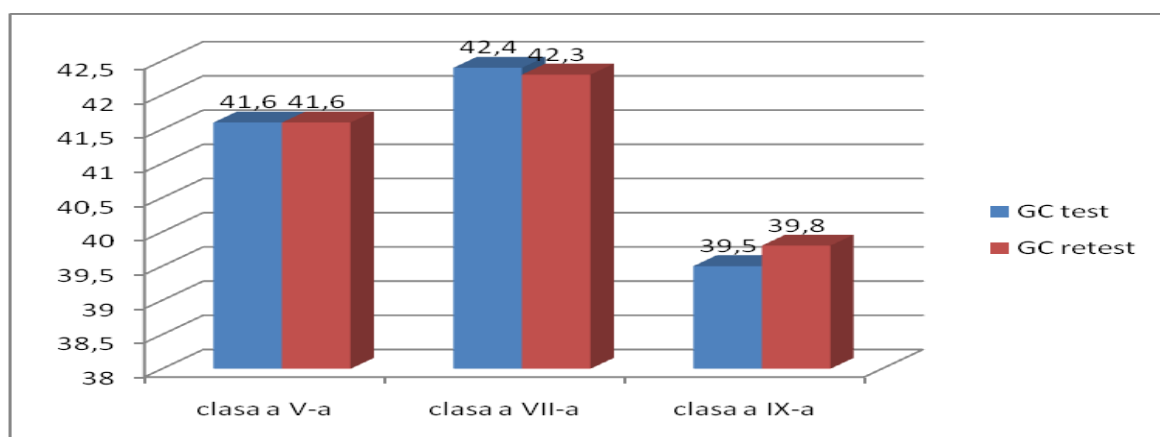


Fig. 3.21. Rezultatele privind tendințele empatice la preadolescenții din GC test și GC retest

Datele din figura 3.21. relevă că preadolescenții prezintă următoarele cote: în clasa a V-a GC/test – 41,6 (unități medii) și GC/retest – 41,6 (unități medii); în clasa a VII-a GC/test – 42,4 (unități medii) și GC/retest – 42,3 (unități medii) și în clasa a IX-a GC/test – 39,5 (unități medii) și GC/retest – 39,8 (unități medii). Prelucrarea statistică a datelor relevă absența unor diferențe statistic semnificative pentru clasele a V-a ($Z=0,000$, $p=1,000$), a VII-a ($Z=-447$, $p=0,655$) și a IX-a ($Z=-828$, $p=0,408$), după testul Wilcoxon.



Fig. 3.22. Rezultatele privind capacitățile empatice la preadolescenții din GC test și GC retest

În ceea ce privește capacitățile empatice, preadolescenții au obținut următoarele medii: clasa a V-a GC/test – 18,1 (unități medii) și GC/retest – 18,2 (unități medii), clasa a VII-a GC/test – 18,8 (unități medii) și GC/retest – 19,2 (unități medii) și clasa a IX-a GC/test – 18,6 (unități medii) și GC/retest – 15,8 (unități medii). Preadolescenții din clasele a V-a și a VII-a au înregistrat diferențe mici la compararea mediilor, iar cei din clasa a IX-a GC retest au obținut scoruri mai scăzute. Conform testului Wilcoxon, nu au fost stabilite diferențe statistic la preadolescenții din clasa a V-a ($Z=1,000$, $p=0,317$), la preadolescenții din clasa a VII-a ($Z=-577$, $p=0,564$) și la preadolescenții din clasa a IX-a ($Z=-577$, $p=0,317$).

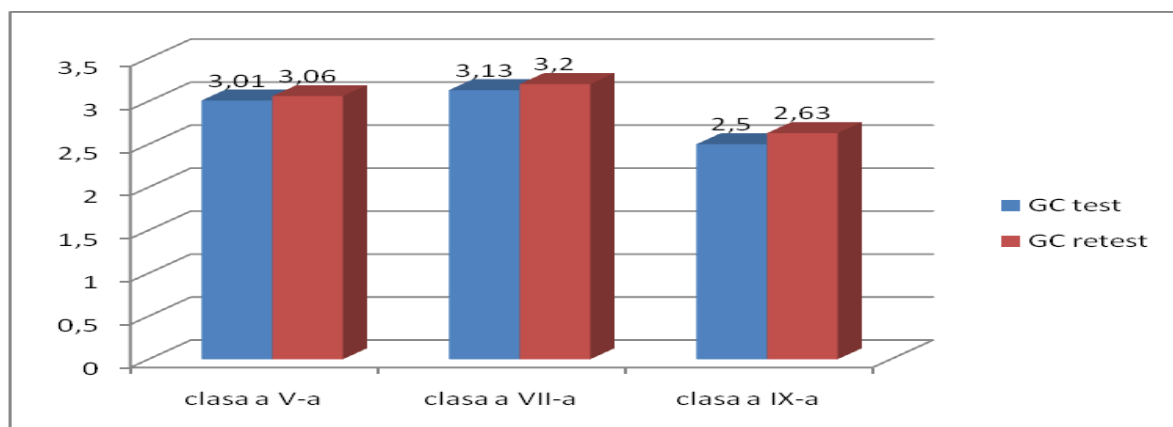


Fig. 3.23. Rezultatele privind componentele empatiei la preadolescenții din GC test și GC retest

Subiecții din GC/test și GC retest au înregistrat următoarele valori: clasa a V-a GC/test – 3,01 (unități medii) și GC/retest – 3,06 (unități medii), clasa a VII-a GC/test – 3,13 (unități medii) și GC/retest – 3,2 (unități medii) și clasa a IX-a GC/test – 2,5 (unități medii) și GC/retest – 2,63 (unități medii).

Prin urmare, după cum observăm, preadolescenții din GC, care nu au fost incluși în ședințele programului de remediere psihologică, la etapa retest au înregistrat valori cu puțin mai crescute decât cele de la prima testare, dar fără diferențe statistic semnificative după testul Wilcoxon pentru preadolescenții din clasele a V-a ($Z=1,000$, $p=0,317$), a VII-a ($Z=-447$, $p=0,655$) și a IX-a ($Z=1,000$, $p=0,000$).

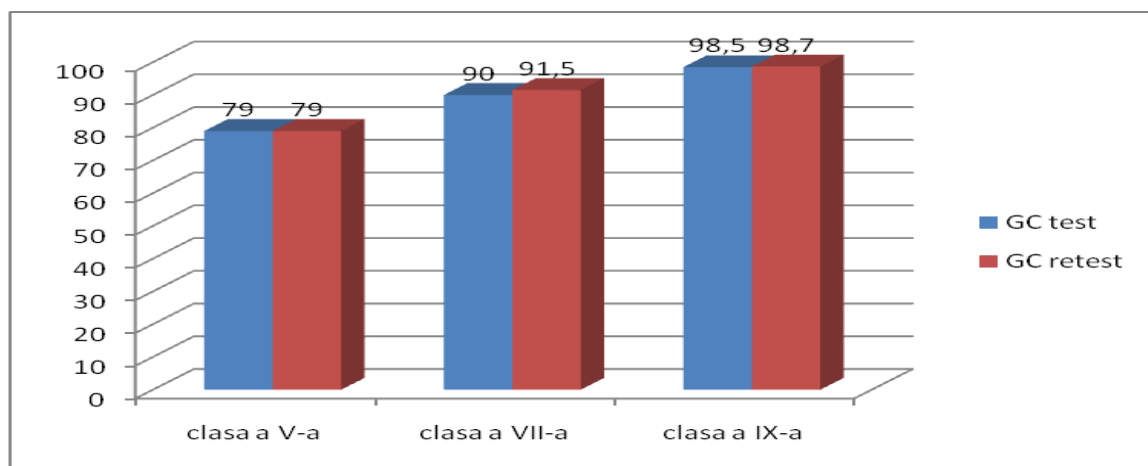


Fig. 3.24. Rezultatele privind inteligența emoțională la preadolescenții din GC test și GC retest

La inteligența emoțională, preadolescenții au prezentat următoarele medii: în clasa a V-a GC/test – 79,0 (unități medii) și GC/retest – 79,0 (unități medii), în clasa a VII-a GC/test – 90,0 (unități medii) și GC/retest – 91,5 (unități medii) și în clasa a IX-a GC/test – 98,5 (unități medii) și GC/retest – 98,7 (unități medii). Analizând prezentarea grafică, atestăm că nu se înregistrează diferențe statistic semnificative după testul Wilcoxon la preadolescenții din clasa a V-a ($Z=0,000$, $p=1,000$), la preadolescenții din clasa a VII-a ($Z=-1342$, $p=0,180$) și la cei din clasa a IX-a ($Z=-514$, $p=0,607$).

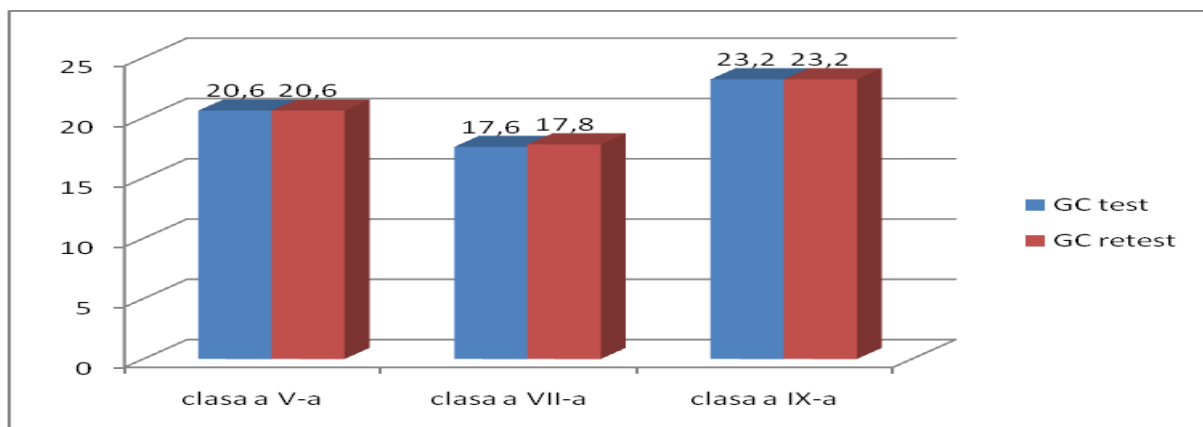


Fig. 3.25. Rezultatele privind stima de sine la preadolescenții din GC test și GC retest

Preadolescenții din clasa a V-a GC/test – 20,6 (unități medii) și GC/retest – 20,6 (unități medii), din clasa a VII-a GC/test – 17,6 (unități medii) și GC/retest – 17,8 (unități medii) și din clasa a IX-a GC/test – 23,2 (unități medii) și GC/retest – 23,2 (unități medii) nu au înregistrat diferențe statistice semnificative după testul Wilcoxon (clasa a V-a ($Z=0,000$, $p=1,000$), clasa a VII-a ($Z=541$, $p=0,589$), clasa a IX-a ($Z=0,000$, $p=1,000$)).

Prin intermediul Chestionarului pentru copii CPQ, au fost retestate și particularitățile de personalitate ale preadolescenților din GC, scorurile medii ale cărora le prezentăm în continuare.

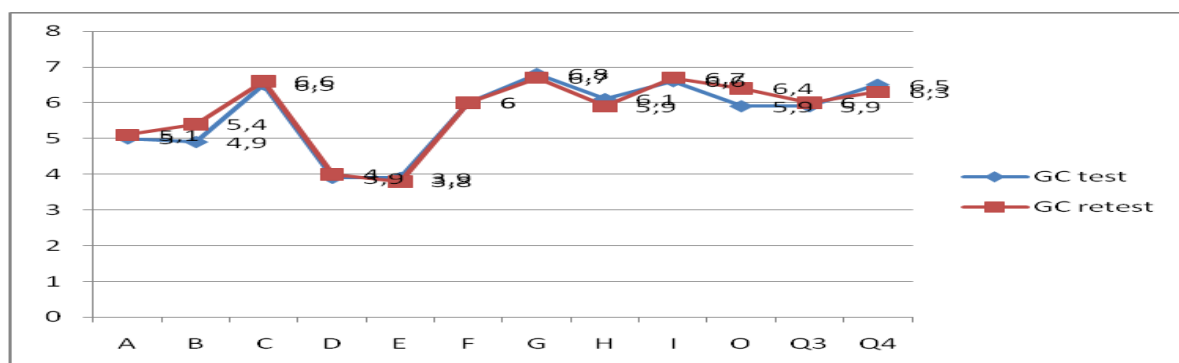


Fig. 3.26. Rezultatele privind trăsăturile de personalitate ale preadolescenților din clasa a V-a la GC test și GC retest

Rezultatele medii obținute de preadolescenții din cele două grupuri GC/test și GC retest, clasa a V-a, sunt următoarele: Factorul A – Schizotimie vs. Ciclotimie: GC/test – 5,0 (unități medii) și GC/retest – 5,1 (unități medii); Factorul B – Inteligență: GC/test – 4,9 (unități medii) și GC/retest – 5,4 (unități medii); Factorul C – Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională: GC/test – 6,5 (unități medii) și GC/retest – 6,6 (unități medii); Factorul D – Indiferență vs. Excitabilitate: GC/test – 3,9 (unități medii) și GC/retest – 4,0 (unități medii); Factorul E – Supunere vs. Dominare: GC/retest – 3,9 (unități medii) și GC/retest – 3,8 (unități medii); Factorul F – Reținere vs. Expansivitate: GC/test – 6,0 (unități medii) și GC/retest – 6,0 (unități medii).

medii); Factorul G – Forța eu-lui – Supunerea sentimentelor vs. Normativitatea înaltă a comportamentului: GC/test – 6,8 (unități medii) și GC/retest – 6,7 (unități medii); Factorul H – Prudență vs. Îndrăzneală: GC/test – 6,1 (unități medii) și GC/retest – 5,9 (unități medii); Factorul I – Masculinitate vs. Femininitate: GC/test – 6,6 (unități medii) și GC/retest – 6,7 (unități medii); Factorul O – Încredere în sine vs. Anxietate: GC/test – 5,9 (unități medii) și GC/retest – 6,4 (unități medii); Factorul Q3 – Autocontrol înalt vs. Autocontrol scăzut: GC/test – 5,9 (unități medii) și GC/retest – 6,0 (unități medii) și Factorul Q4 – Destindere vs. Încordare: GC /test – 6,5 (unități medii) și GC/retest – 6,3 (unități medii).

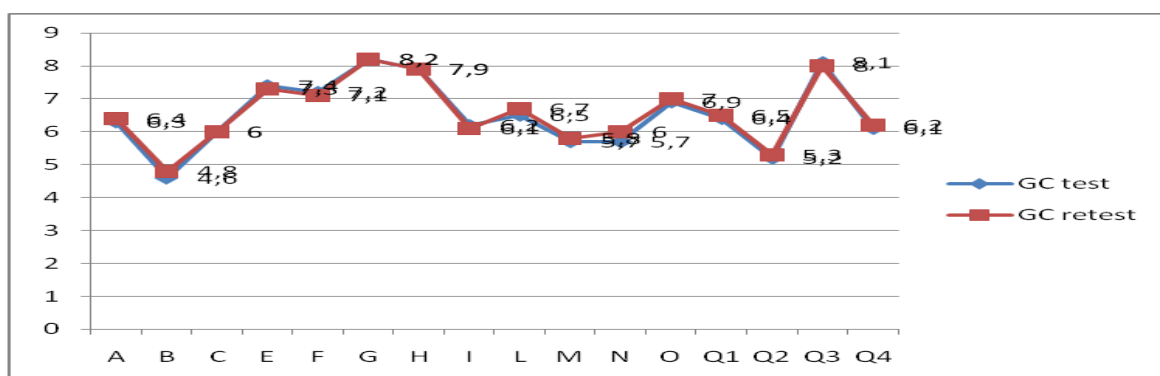


Fig. 3.27. Rezultatele privind trăsăturile de personalitate la preadolescenții din clasa a VII-a la GC test și GC retest

Comparând scorurile medii ale preadolescenților din GC/test și GC/retest, putem menționa modificări nesemnificative la următorii factori: Factorul E – Supunere vs. Dominare (GC/test – 7,4 unități medii și GC/retest – 7,3 unități medii); Factorul A – Schizotimie vs. Ciclotimie (GC/test – 6,3 și GC/retest – 6,4 unități medii); Factorul C – Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională (GC/test – 6,0 unități medii și GC/retest – 6,0 unități medii); Factorul F – Reținere vs. Expansivitate (GC/test – 7,2 unități medii și GC/retest – 7,1 unități medii); Factorul G – Forța eu-lui – Supunerea sentimentelor vs. Normativitatea înaltă a comportamentului (GC/test – 6,8 unități medii și GC/retest – 6,7 unități medii), Factorul H – Prudență vs. Îndrăzneală (GC/test – 6,1 unități medii și GC/retest – 5,9 unități medii); Factorul L – Sinceritate vs. Gelozie (GC/test – 6,5 unități medii și GC/retest – 6,7 unități medii), Factorul M – Conformism vs. Nonconformism (GC/test – 5,7 unități medii și GC/retest – 5,8 unități medii); Factorul N – Naivitate vs. Clarviziune (GC/test – 5,7 unități medii și GC/retest – 6,0 unități medii); Factorul O – Încredere în sine vs. Anxietate (GC/test – 5,9 unități medii și GC/retest – 6,4 unități medii); Factorul Q2 – Dependență vs. Independență (GC/test 5,2 și GC/retest – 5,3 unități medii) și Factorul Q3 – Autocontrol înalt vs. Autocontrol scăzut (GC/test 8,1 și GC/retest

– 8,0 unități medii); Factorul B – Inteligența (GC/test – 4,6 unități medii și GC/retest – 4,8 unități medii); Factorul I – Masculinitate vs. Femininitate (GC/test – 6,2 unități medii și GC/retest – 6,1 unități medii); Factorul Q1 – Conservatism vs. Radicalism (GC/test – 6,4 unități medii și GC/retest – 6,5 unități medii) și Factorul Q4 – Destindere vs. Încordare (GC/test – 6,1 unități medii și GC/retest – 6,1 unități medii).

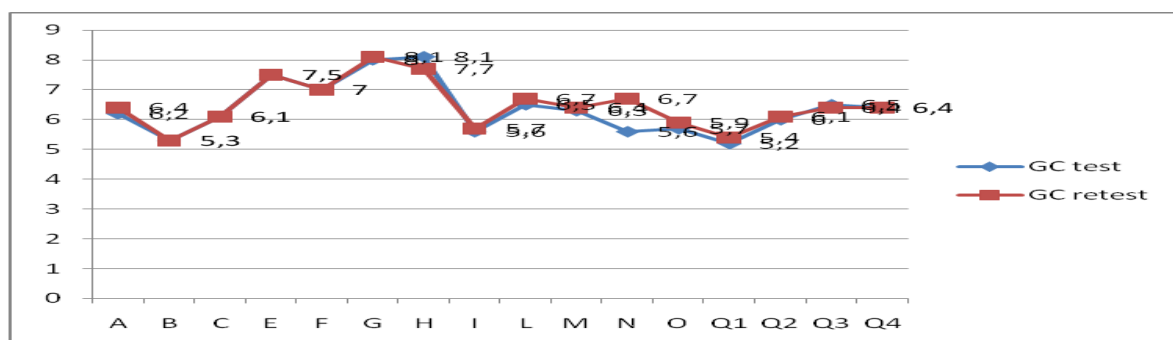


Fig 3.28. Rezultatele privind trăsăturile de personalitate la preadolescenții din clasa a IX-a la GC test și GC retest

Preadolescenții din clasa a IX-a din GC au obținut următoarele rezultate (test/retest) la factorii de personalitate: Factorul A – Schizotimie vs. Ciclotimie (GC/test – 6,2 și GC/retest – 6,4 unități medii); Factorul C – Stabilitate emoțională vs. Instabilitate emoțională (GC/test – 6,1 unități medii și GC/retest – 6,1 unități medii); Factorul F – Reținere vs. Expansivitate (GC/test – 7,0 unități medii și GC/retest – 7,0 unități medii); Factorul G – Forța eu-lui – Supunerea sentimentelor vs. Normativarea înaltă a comportamentului (GC/test – 8,0 unități medii și GC/retest – 8,1 unități medii); Factorul H – Prudență vs. Îndrăzneală (GC/test – 8,1 unități medii și GC/retest – 7,7 unități medii); Factorul L – Sinceritate vs. Gelozie (GC/test – 6,5 unități medii și GC/retest – 6,7 unități medii); Factorul M – Conformism vs. Nonconformism (GC/test – 6,3 unități medii și GC/retest – 6,4 unități medii); Factorul N – Naivitate vs. Clarviziune (GC/test – 5,6 unități medii și GC/retest – 6,7 unități medii); Factorul O – Încredere în sine vs. Anxietate (GC/test – 5,7 unități medii și GC/retest – 5,9 unități medii); Factorul Q2 – Dependență vs. Independență (GC/test – 6,0 unități medii și GC/retest – 6,1 unități medii) și Factorul Q3 – Autocontrol înalt vs. Autocontrol scăzut (GC/test – 6,5 unități medii și GC/retest – 6,4 unități medii); Factorul B – Inteligența (GC/test – 5,3 unități medii și GC/retest – 5,3 unități medii); Factorul E – Supunere vs. Dominare (GC/test – 7,5 unități medii și GC/retest – 7,5 unități medii); Factorul I – Masculinitate vs. Femininitate (GC/test – 5,6 unități medii și GC/retest – 5,7 unități medii); Factorul Q1 – Conservatism vs. Radicalism (GC/test – 5,2 unități medii și

GC/retest – 5,4 unități medii) și Factorul Q4 – Destindere vs. încordare (GC/test – 6,4 unități medii și GC/retest – 6,4 unități medii).

Preadolescenții din GC care nu au participat la ședințele programului de intervenție psihologică se caracterizează prin rigiditate, nepăsare; sunt nestatornici și agitați, mai rezervați și nu au încredere în forțele proprii.

Compararea datelor test/retest s-a realizat cu ajutorul testului neparametric Wilcoxon de comparare a distribuției rangurilor pentru eșantioane-perechi. Se observă diferențe semnificative pentru toți factorii de personalitate analizați în cazul GE, p (unidirectional)=0,0001. Semnul negativ al coeficientului z indică creșterea valorilor după realizarea intervenției psihologice. conform datelor prezentate mai sus, putem constata că în urma participării la programul de dezvoltare a empatiei la preadolescenții din GE s-au produs schimbări semnificative, precum: formarea abilităților de ascultare activă, de percepere a unor situații din punctul de vedere al altor persoane; a deprinderilor de comunicare eficientă cu cei din jur; de respectare și apreciere a individualității persoanelor, de dezvoltare și menținere a relațiilor interpersonale constructive. La preadolescenții din GC, nu au fost înregistrate modificări semnificative în ceea ce privește nivelul de empatie după testul Wilcoxon: la preadolescenții din clasa a V-a ($Z=-1,000$, $p=0,317$), la preadolescenții din clasa a VII-a ($Z=-1,000$, $p=0,317$) și la preadolescenții din clasa a IX-a ($Z=0,000$, $p=1,000$).

În cazul grupului de control, nu avem nici o diferență semnificativă statistic.

3.3 Concluzii la capitolul III

Rezultatele statistice obținute ne permit formularea următoarelor concluzii:

1. Activitățile formative au determinat dezvoltarea empatiei, inteligenței emoționale și abilităților sociale. Preadolescenții incluși în lotul experimental și-au îmbunătățit semnificativ statistic rezultatele la toate probele utilizate.
2. Preadolescenții din grupul experimental denotă la retest rezultate ce presupun un nivel mai ridicat al empatiei. În comportamentul lor, s-au produs unele modificări, ei fiind capabili să identifice și să exprime propriile emoții, să fie sinceri cu sine și să se respecte, evitând să pună accentul doar pe logică și rațiune; sunt capabili să adopte o atitudine pozitivă; să-și gestioneze propriile emoții și impulsuri, să fie mai toleranți, detașați de probleme și să-și exprime emoțiile într-o manieră asertivă; să identifice și să accepte

sentimentele celor din jurul lor, să se raporteze la sentimentele și nevoile altora; să inițieze, să dezvolte și să mențină relații interpersonale constructive.

3. Preadolescenții din grupul de control nu demonstrează schimbări majore în ceea ce privește nivelul de empatie sau modificarea anumitor trăsături de personalitate, ei continuând să fie rezervați și să manifeste nepăsare și neîncredere față de cei din jur.
4. Rezultatele obținute ne permit să menționăm că implementarea unui program de intervenție psihologică pentru dezvoltarea empatiei are un impact pozitiv asupra dezvoltării emoționale a personalității preadolescenților.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Cercetarea a fost orientată spre studierea empatiei, a relației dintre empatie și inteligența emoțională, a legăturii dintre empatie și stima de sine în funcție de vârstă, gen și mediu social; spre determinarea particularităților de personalitate la preadolescenții cu diferite niveluri de empatie; elaborarea și implementarea unui program de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea abilităților empatice.

Astfel, *Problema științifică importantă soluționată este:* identificarea particularităților de formare și dezvoltare a empatiei la preadolescenți, evidențierea trăsăturilor de personalitate și a condițiilor sociale care contribuie la dezvoltarea empatiei, analiza profilului psihologic al preadolescenților cu un nivel scăzut de empatie, fapt ce a permis elaborarea și realizarea programului de dezvoltare a abilităților empatice .

Studiul realizat ne permite să formulăm următoarele concluzii:

1. Analiza literaturii de specialitate demonstrează că empatia este un fenomen psihic de retrăire a stărilor, gândurilor și acțiunilor celuilalt, dobândit prin transpunerea psihologică a „Eu-lui” într-un model obiectiv de comportament uman, care ar permite înțelegerea modului în care celălalt interpretează lumea [110, 116, 120].
2. După cum ne demonstrează analiza științifică a literaturii, mecanismul procesului empatic este unul destul de complex și este favorizat de diverse categorii de condiții, implicând un șir de componente (de exemplu, cognitive, de comunicare etc.) și încheindu-se cu dobândirea stării de empatie, care poate fi de mai multe tipuri: cognitivă, emoțională, practică și estetică [118].
3. Am analizat că profilul psihologic al preadolescentului empatic, înglobează următoarele trăsături de personalitate: inteligență, sensibilitate și stabilitate emoțională, activism, optimism, încredere în forțele proprii, sinceritate, libertate în comunicare, rezistență la schimbare, supunere, dominare, prudență, îndrăzneală, conformism, receptivitate la trăirile altor persoane [118].
4. La preadolescenți, empatia devine un motiv puternic de a acționa în favoarea altuia, de a iniția și a menține relații de prietenie. În cele mai multe studii, empatia este abordată ca o condiție necesară în stabilirea relațiilor interpersonale constructive, atât de importante în dezvoltarea armonioasă a personalității preadolescentului [108, 115].
5. Am remarcat că nivelul empatiei este dependent de o paletă extrem de largă de factori, particularități și condiții cum ar fi: familii complete, familii incomplete, internat

(situația socială de dezvoltare), experiența de comunicare a preadolescentului în grupul de referință (clasa de elevi) și transformările în conținutul conștiinței de sine [109].

6. Am demonstrat că empatia este întâlnită la preadolescenți și cunoaște o dinamică particulară, în funcție de vârsta și genul preadolescenților, cu manifestări mai accentuate la sfârșitul perioadei și cu o incidență mai mare în rândul fetelor.
7. Am argumentat că empatia este componentă a inteligenței emoționale, de unde deducem că nivelul empatic al preadolescenților este determinat și de nivelul inteligenței emoționale pe care o au aceștea. S-au demonstrat corelații pozitive și semnificative statistic între nivelul tendințelor empatice, al capacităților empatice și nivelul inteligenței emoționale al subiecților; între nivelul empatiei și particularitățile personale ale subiecților [122].
8. Capacitățile empatice pot fi dezvoltate prin implementarea unui program complex de intervenție psihologică, ce influențează pozitiv dezvoltarea, optimizarea și susținerea afectivității preadolescentului prin conștientizarea propriei persoane și a personalității altuia; prin stimularea și antrenarea capacității de ascultare activă și a abilităților de susținere a celuilalt și, nu în ultimul rând, prin dezvoltarea capacităților de recunoaștere, identificare și înțelegere atât a propriilor emoții, trăiri, sentimente, cât și ale celorlalți.
9. Prin participarea la ședințele programului psihologic de intervenție, preadolescenții din grupul experimental au prezentat un nivel mai ridicat de empatie și inteligență emoțională. În comportamentul acestora, s-au produs un șir de modificări, precum: dezvoltarea abilităților de comunicare, a deprinderilor de ascultare activă, a motivației și abilităților sociale etc. Prin urmare, ei au devenit mai temperați, mai încrezători în forțele proprii, cu un tonus psihic pozitiv și dispuși de a se transpune empatic în situațiile problematice ale colegilor, fapt ce demonstrează relevanța formativă a programului.
10. Preadolescenții din grupul de control nu demonstrează schimbări majore în ceea ce privește nivelul de empatie sau nivelul unor trăsături de personalitate, continuând să fie rezervați și să manifeste nepăsare și neîncredere față de cei din jur.
11. Totodată, am putea menționa că între rezultatele subiecților din grupul experimental și ale celor din grupul de control nu întotdeauna s-au înregistrat diferențe statistice semnificative. Probabil, pentru a eficientiza dezvoltarea empatiei la preadolescenți, ar

fi necesară realizarea unei activități mai vaste: este necesar a se rezerva mai mult timp pentru intervenția psihologică și a implica cât mai activ părinții, educatorii, profesorii în promovarea și încurajarea manifestării abilităților empatice la copii.

Recomandări și sugestii privind cercetările de perspectivă

1. Tehnicile, procedeele și modalitățile de influență asupra preadolescenților cu un nivel scăzut al empatiei pot fi utilizate de psihologii, profesorii și părinți. Ei pot practica jocurile psihologice descrise (de prezentare, de cunoaștere, de afirmare, de încredere, de comunicare, de cooperare, de rezolvare a conflictelor și de relaxare) pentru dezvoltarea autoaprecierii, formarea încrederii în sine, valorificarea resurselor personale, simularea emoțiilor de compasiune pentru alte persoane.
2. Preadolescenților, le recomandăm să manifeste interes sporit față de dezvoltarea personală, interpersonală, socială și fizică, fiind, evident, ghidați de psiholog, profesori și părinți. Astfel, se va facilita implicarea și participarea copiilor în formarea propriei personalități, luarea deciziilor în legătură cu problemele care îi afectează, dezvoltarea autocontrolului și în gestionarea eficientă a emoțiilor.
3. Instrumentarul psihodiagnostic propus, programul complex de intervenție psihologică și rezultatele cercetării completează știința psihologică și pot fi aplicate în pregătirea și formarea psihologilor pentru încurajarea comportamentului empatic în preadolescență și nu numai.
4. Cercetarea realizată lansează noi direcții și probleme de investigație. Cercetările de perspectivă ar putea viza cercetarea multilaterală a empatiei la elevii mici și adolescenți; elaborarea și implementarea unor programe formative de dezvoltare a empatiei, începând cu etapa primară de școlarizare, fapt ce ar facilita dezvoltarea mai accentuată a empatiei.

BIBLIOGRAFIE

1. Allport G. Structura și dezvoltarea personalității. București: E.D.P, 1991. 579 p.
2. Andre C. Cum sa ne exprimăm emoțiile și sentimentele. București:Trei, 2003. 368 p.
3. Andrei P. Valorile estetice și teoria empatie. În: Filosofia valorii. Iași: Polirom, 1997, p. 224-234.
4. Bacalova M. Învățarea în baza celor 7 inteligențe. În: Făclia, 2012, nr. 8-9, p. 9-15
5. Bar-On R., Parker J.D. Manual de inteligență emoțională. Teorie,dezvoltare,evaluare și aplicații în viața de familie, la școală și la locul de munca. București: Curtea Veche, 2011 . 508 p.
6. Barrett L., Godfrey T. Recuperarea empatiei - empatie interpersonală și autoempatie. În: Empatia în psihoterapie, București: Trei, 2011. 147-161p.
7. Banciu D., Rădulescu S., Voicu M. Adolescenții și familia. București: Științifică și Enciclopedică, 1987. 291 p.
8. Beliş M., R.-Bar-On, Mecanisme ale inteligenței. București: Științifică și Enciclopedică, 1978. 204 p.
9. Beșleaga D., Mazălu L., Moraru E. Psihoprofilaxia – direcție de activitate a psihologului școlar din instituțiile de învățământ preuniversitar. Chișinău: Sirius, 2009. 100 p.
10. Bohart A.C., Greenberg L. Empatia în psihoterapie. București: Trei , 2011. 592 p.
11. Bohart A.C., Greenberg L. Empatia și psihoterapia: o privire de ansamblu introductivă. București: Trei , 2011. 58 p.
12. Bohart A.C., Greenberg L. Empatia și clientul activ: o abordare integrativă, cognitiv-experiențială. București : Trei , 2011. p. 525-534 .
13. Bohart A.C., Greenberg L. Empatia : unde ne situăm și încotro ne îndreptăm .În : Empatia în psihoterapie. București : Trei, 2011, p.548-565.
14. Bozarth J. D. Empatia din perspectiva teoriei centrate pe client și a ipostazei rogersiene. În : Empatia în psihoterapie, București : Trei, 2011, p.119-139
15. Book H.E., Stein S.J. Forța inteligenței emoționale. București: Allfa. 2009. 288 p.
16. Bradberry T., Greaves J. Inteligența emoțională – tot ce trebuie să știi pentru a-ți folosi eficient EQ-ul. București: Amaltea, 2008. 206 p.
17. Calancea A. Training-ul de dezvoltare a competențelor afective. Chișinău: Tipografia Centrală, 2012. 272 p.

18. Canter L., Canter M. Training de dezvoltare a asertivității pentru copii și învățători. Sankt – Petersburg: 2004. 235 p.
19. Caluschi M. Empatia implicații în viața socială . În Psihologie socială I(suport de curs). Iași: Universitatea Petre Andrei, Facultatea de Psihologie . 134 p.
20. Cartășev S. Toleranța și competența socială. Ghid metodic pentru formatori. CDT. Chișinău: Reclama, 2004. 125p
21. Chițu S. Formarea empatiei cadrelor didactice. Chișinău : CEP USM , 2005. 171 p.
22. Chirev L. Consilierea psihopedagogică. Suport de curs. Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Facultatea: Psihologie și Psihopedagogie Specială. Chișinău: p. 25-26.
23. Claparede E. Psihologia copilului și pedagogia experimentală. București: EDP,1975. 272 p.
24. Cojocaru-Borozan M. Teoria culturii emoționale. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2010. 31p.
25. Cojocaru Carmen Luminița, Inteligența emoțională. În: Psihologie, 2008, nr.1-2, p 18-25.
26. Cosnier J. Introducere în psihologia emoțiilor și a sentimentelor. Iași: Polirom, 2007. 200 p.
27. Cosmovici A. Psihologie generală. Iași: Polirom, 1996. 215 p.
28. Cottraux J., apud. Dafinoiu I., Varga I.L. Psihoterapii scurte. Iași: Polirom, 2005, 52 p.
29. Cosmovici A. Importanța inteligenței generale. Iași: Junimea, 1967. 112 p.
30. Covey S. Eficiența în 7 trepte, București: ALFA ALL, 2004. 336 p.
31. Cristea D .Tratat de Psihologie Socială . București: Pro Transilvania, 2004. 470 p.
32. Cucoș C. Pedagogie . Iași: Polirom,1996. 266 p.
33. Daron R., Parot F. Dicționar de psihologie. București: Humanitas, 2006. 231 p.
34. David D. Tratat de Psihoterapii Cognitive și Comportamentale. Iași: Polirom , 2006. 368 p.
35. Daniliuc N.Formarea la adolescenți a sentimentului de gratitudine față de părinți. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2013. 158 p.
36. Debesse M. Psihologia copilului de la naștere la adolescență. București: Didactică și Pedagogică, 1970. 374 p.
37. Dicționar de sociologie. București: Larousse, 1996. 368 p.
38. Didier J. Dicționarul de filosofie. București: Univers Enciclopedic,2009. 360 p.
39. Dimitriu G. O. Empatia în psihoterapie. București:Victor, 2004. 202 p.
40. Dimitriu G. O. Tehnici psihoterapeutice. București : Victor, 2004. 207 p.
41. Dinu M. Comunicarea - repere fundamentale. București: Științifică, 1997. 362 p.
42. Dymond R. Personality and Empathy. În: Journal of Consulting Psychology, 1950 , nr 14, apud. Gherghinescu R.Anotimpurile empatiei. București : Atos, 2001. 27 p.

43. Dobrescu P. Aisbergul Comunicării. În: Româna de Comunicare și Relații Publice, 1999, nr.1. 25-40 p.
44. Dobrescu E.M. Sociologia comunicării. București: Victor, 1998. 160 p.
45. Eagle M., Wolitzky D.L. Empatia: o perspectivă psihanalitică. În: Empatia în psihoterapie. București: Trei, 2011, p. 293-319.
46. Elias J.M., Tobias S.M. Stimularea inteligenței emoționale a adolescenților. București: Curtea Veche, 2003. 296 p.
47. Elkonin D.B. Psihologia jocului. București: Didactică și Pedagogică, 1980. 335 p.
48. Eysenck H., Eysenck M. Descifrarea comportamentului uman. București: Teora, 1999. 254 p.
49. Ewen R.B., Introducere în teoriile personalității. București: Trei, 2012. 576 p.
50. Feschbach N.D. Empatia: anii de formare - consecințe asupra practicii clinice. În: Empatia în psihoterapie. București: Trei, 2011, p.58-80.
51. Gherghinescu R. Empatia și eroarea de atribuire . Rolul și locul empatiei inter-și intra-grupale și al atribuirii în structura competenței didactice. Teză de doctor în psihologie. București, 1996. 230 p
52. Gherghinescu R. Empatie și categorizare socială. În: Psihologie, 1999, nr. (1) 45. , p.23-30.
53. Gherghinescu R. Comunicarea empatică în cadrul diadei maritale. În: Psihologie, 2006, nr.46, p.15-24.
54. Gherghinescu R. Anotimpurile empatiei: Studii de psihologie socială cognitivă. București: Atos, 2001. 224 p.
55. Gherghinescu R. Implicații ale empatiei în monitorizarea divergențelor de opinie în viața cotidiană. În: Psihologie. București, 2002, nr. 1-2, p.39-52.
56. Gherghinescu R. Empatia și problematica raporturilor între sexe ("gender"). În: Psihologie. București, 2003, nr.3-4, p.201-220
57. Goleman D. Inteligența emoțională. Ediția a III-a. București: Curtea Veche, 2008. 432 p.
58. Goleman Daniel, Inteligența emoțională. București, Curtea Veche, 2007. 427 p.
59. Goleman D., McKee A.ș.a. Inteligența emoțională. În: Leadership. București: Curtea Veche, 2007. p.320 - 335
60. Goleman D. Inteligența socială. București: Curtea Veche, 2007. 424 p.
61. Goleman D. Creierul și inteligența emoțională. Noi perspective. București: Curtea Veche, 2016. 89-93 p.

62. Golu P., Golu I. Psihologie educațională. București: Miron , 2003. 474 p.
63. Golu F. Aplicații practice ale psihologiei copilului: dezvoltarea personală ca program de educație alternativă. București: SPER, 2009. 135 p.
64. Golu P. Dinamica personalității. București: Geneze, 1993. 256 p.
65. Golu P., Verza E., Zlate M. Psihologia copilului. București: Didactică și Pedagogică, 1992. 214 p.
66. Greenberg L.S., Elliott R. Forme de răspuns empatic. În: Empatia în psihoterapie. București: Trei, 2011, p.229-244.
67. Guilford J.P. Personality. New York: McGraw Hill Book Company, Inc., 1959; apud Gherghinescu R, op. cit. În: Psihologie, București, 1999, tomul 45, p. 23-30 .
68. Holdevici I. Ameliorarea performanțelor individuale prin tehnici de psihoterapie. București: Orizonturi, 2008. 400 p.
69. Holdevici I. Psihoterapii scurte. București: Ceres, 2000. 220 p.
70. Iluț P. Valori, atitudini și comportamente sociale. Iași: Polirom, 2004. 256 p.
71. Jaques C. Introducere în Psihologia Emoțiilor. Iași: Polirom, 2002. 200 p.
72. Jordan J .Dezvoltarea relațională prin empatie reciprocă. În: Empatia în psihoterapie. București: Trei, 2011, p.450-459.
73. Jurnalul Român de Psihologie, Psihoterapie și Neuroștiințe www.irscpublishing.com
74. Leslie J. Probe de empatie – eseuri. București: Publică, 2015. 336 p.
75. [Lindzey G., Aronson E.](#) Empatia - cercetări experimentale. București: Academiei R.S.R., 1971. 183 p.
76. Lipps Th. Estetica. Psihologia frumosului și a artei, Partea a III-a – Contemplarea estetică și artele plastice. București: Meridiane, 1987, vol. I . 324 p.
77. Lelord F., André C. Cum să ne exprimăm emoțiile și sentimentele. București: Trei, 2003. 362 p.
78. Losîi E., Specificul manifestării și modalități de diminuare ale comportamentului agresiv la preadolescenții contemporani. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2002. 146 p.
79. Mahrer A.R. Empatia ca „alinieră ” a terapeutului la client. În : Empatia în psihoterapie, București : Trei, 2011. 255-271 p.
80. Marcus S. Empatia, Cercetări experimentale. București: Academiei R.S.R., 1971. 183 p.
81. Marcus S. Condiționarea psihologică a comportamentului empatic. În Revista de Psihologie. București 1979, nr.3, p.271-282.

82. Marcus S., Catina A. Stiluri apreciative. București: Academiei R.S.R., 1980. 149 p.
83. Marcus S. Preocupări privind dezvoltarea capacității empatice. În: Psihologie București , 1986, nr. 3, p. 215 -240
84. Marcus S., David T., Predescu A. Empatia și relația profesor elev. București: Academiei, 1987. 185 p.
85. Marcus S. Empatie și personalitate. București : Atos , 1997. 192 p.
86. Marcus S. Note definitorii ale tipului empatic de personalitate. În: Psihologie, București, 1991, nr. 1/2 , p.53 -70
87. Marcus S., Stratilescu D., Gherghinescu R. Empatia predictivă și preferințele interpersonale. În: Psihologie .București, 1992, nr.4, p.285-296.
88. Marcus S, Neacșu Gh., Gherghinescu R., Săucan D.Ș. Relația dintre empatie și orientarea „helping” în structura competenței didactice. București: Academiei Române, 1994. 189 p.
89. Marcus S., Săucan D. Empatia și literatura. București: Academiei Romane, 1994. 112 p.
90. Marcus S. Charismă și personalitate. București: Societatea Științifică și Tehnică, 2000. 116 p.
91. Mayer J.D., Salovey P. Teoria inteligenței emoționale. București: All , 1990. 198 p.
92. Mașek V. E. Prefață la Theodor Lipps. Estetica. Psihologia frumosului și a artei, partea I – Bazele esteticii. București: Meridiane, 1987, vol. 1, 324 p.
93. Miclea M., Radu I. Psihologie. Vol.1. Cluj-Napoca: Universitatea, 1987. 107 p.
94. Minulescu M. Relația psihologică cu copilul tău. Nevoia de atașament și iubire în viața copilului și a noastră. București: Psyche, 2006. 192 p.
95. Mitrofan I., Mitrofan N. Familia de la A. la Z. Bucuresti: Științifica, 1991. 359 p.
96. Mitrofan I. Psihoterapie (Repere teoretice, metodologice și aplicative). București: SPER, 2008. 515 p.
97. Mitrofan L. (coord.). Dezvoltarea personală – competență universitară transversală (o nouă paradigmă educațională). București : Universitară , 2007. 336 p.
98. Muntean A. Psihologia dezvoltării umane. Ed. Polirom, Iași, 2009, 325 p.
99. Năstasă L.E. Educația inteligenței emoționale. Program de formare-dezvoltare continuă a cadrelor didactice. Brașov: Compas-management, 2011. 70 p.
100. Neacșu V. Efectele antrenamentului interpersonal și a antrenamentului cognitiv asupra personalității elevilor de clasa a IX –a. București : 2000. 220 p.

101. Neculau A. (coord.). Psihologie socială. Aspecte contemporane. Iași: Polirom, 1996. 488 p.
102. Neacșu, I. Introducere în psihologia educației și a dezvoltării. Iași: Polirom, 2010. 331 p.
103. Ohara M. Empatia relațională: de la egocentrismul modernist la contextualismul holistic postmodern. În: Empatia în psihoterapie . București: Trei, 2011. p.399-415.
104. Oleinic V. Inteligența emoțională. În: Didactica Pro, nr. 6 (64), 2010, p. 3-9
105. Pavelcu V. Cunoașterea de sine și cunoașterea personalității. București: EDP, 1982. 380 p.
106. Pavelcu V . Cunoașterea Psihologică și Sentimentul. În: Filozofie, București 1973 , nr. 3, p.268 - 275
107. Pârvu I. Filosofia comunicării. București: Școala Națională de Studii Politice și Administrative, 2000. 200 p.
108. Pîslari S. Empatia și trăsăturile de personalitate la preadolescenți. În: Psihologie, 2017, nr.1, p. 9-19.
109. Pîslari S. Studiul empatiei la preadolescenți. În: Univers Pedagogic, 2017, nr.1, p.30-42.
110. Pîslari S. Problema empatiei în știința contemporană. În: Paradigmele inteligenței în psihologia contemporană. Chișinău: Centru Metodic Municipal DGETS, Liceul Teoretic „Ion Creangă”, 2012. p.53-55.
111. Pîslari S. Rolul empatiei în prevenirea comportamentului deviant la preadolescenți. În: Aspecte psihosociale ale tinerilor delicvenți. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat ”Ion Creangă”, 2012. p.251-257.
112. Pîslari S. Rolul empatiei în dezvoltarea inteligenței emoționale a liderului. În: Tendințe moderne de dezvoltare economic și financiară a spațiului rural. Chișinău: Universitatea Agrară de Stat din Moldova, 2012, p.662-667
113. Pîslari S. Specificul manifestării empatiei la cadrele didactice în relațiile cu elevii. În: Conferința națională Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului, a Universității Pedagogice de Stat din Moldova, 2012, p.87-89.
114. Pîslari S. Interrelaționarea empatică profesor-elev în optimizarea învățării în școală În: Relația sărăcie – persoane în dificultate: aspecte psiho-sociale. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă” , 2013, p.143-145.
115. Pîslari S. Premisele manifestării empatiei la copii. În: Practica psihologică modernă. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Sat ”Ion Creangă”, 2015, p.119-123.

116. Pîslari S. Problema empatiei in psihologia contemporană. În: Practica psihologică modernă. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă", 2015, p.60-65.
117. Pîslari S. Empatia în Psihoterapie. În: Practica psihologică modernă. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă", 2015, p. 102 – 106.
118. Pîslari S. Mecanismele de producere a empatiei, componentele și funcțiile ei. În: Conferința practico-științifică „Practica psihologică modernă” Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, 2016, p.56-61.
119. Pîslari S. Specificul manifestării empatiei la preadolescenți // Conferința internațională E-TEAM PSYCHOLOGY „Împărtășirea ideilor și experienței studențești cu privire la viitorul cercetării ”, 8-11 decembrie 2016, Iași Universitatea „AL.Ioan Cuza” România. p.7
120. Pîslari S. Abordări teoretice ale empatiei În: Conferința națională *Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului*, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, 2016, p. 51-57.
121. Pîslari S. Particularitățile empatiei în preadolescență În: Simpozionul național, KREATICON: CREATIVITATE-FORMARE-PERFORMANȚĂ, Ediția a XIII-a, Iași, 2017, p.24
122. Pîslari S. Inteligența emoțională la preadolescenți. În: Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Ediția I. Materialele Conferinței științifico – practico cu participare internațională. Bălți: Tipogr. Universitatea de Stat “Alecu Russo” din Bălți, 2017, p 260.
123. Piaget J., Inhelder B. Psihologia copilului. București: Didactica Pedagogică, 1979. 158 p.
124. Pânișoară I.O. Comunicarea eficientă. Iași: Polirom, 2010, ediția a III-a. 432 p.
125. Perjan C. Dezvoltarea afectivității la copii preșcolari educați în situații sociale de dezvoltare diferite. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2005. 150 p.
126. Popescu-Neveanu P. Empatia în consonanță cu împrejurările de viață. În: Empatia și literatura. București: Academiei, 1994, p. 111-140
127. Popescu–Neveanu. Dicționar de psihologie. Ed. Albatros, București, 1978. 233 p.
128. Popescu-Neveanu. Nivelurile psihicului uman. București: Nemira, 1987. 420 p.
129. Potâng A. Empatia și creativitatea. STUDIA UNIVERSITATIS. În: Științe ale Educației, 2009, Nr 9 (29), p. 180-184.
130. Racu Ig. Psihologia conștiinței de sine (studiu teoretico-experimental). Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2005. 233p.

131. Racu Ig., Racu Iu. Psihologia dezvoltării. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2007.
132. Racu Iu. Anxietatea la preadolescenții contemporani și modalități de diminuare. Teză de doctor în psihologie. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2011. 160 p.
133. Radu I. Introducere în psihologia contemporană. Cluj Napoca: Sincron, 1991. 302 p.
134. Rime, B. Comunicarea socială a emoțiilor. București: Trei, 2008. 536 p.
135. Rogers C.R. A deveni o persoană .Perspectiva unui psihoterapeut, București : Trei, 2008. 560 p.
136. Roco M . Creativitatea individuala și de grup. București : Academiei R.S.R, 1979. 207 p.
137. Roco M. Creativitate și inteligență emoțională. Iași : Polirom, 2004. 248 p.
138. Rosenberg Marshall B. Comunicarea nonviolentă un limbaj al vieții. București: Elena Francisc Publishing , 2006. 296 p.
139. Săucan D.Ș., Stroe M. Inteligența emoțională – comunicarea și conflictul interpersonal. În:Revista de Psihologie, București, 2002, nr.1-2, p.21-38.
140. Serea M. Empatia. [online]. București. <http://www.psychologies.ro/definitii/empatia-390227> (citată 15. 01. 2016).
141. Sfăroiu V., Vance, F. Training-uri intensive de optimizare a capacității de relaționare la adolescenți. În: Psihoterapie experiențială, nr. 2, 2002, p.14 – 17.
142. Șchiopu U. Curs de psihologia copilului. București: Didactică și Pedagogică, 1963. 407 p.
143. Șchiopu U. Dicționar de psihologie. București: Babel, 1997. 740 p.
144. Ștefăneț D., Jelescu P. Preadolescenții. Program psihologic de depășire a dificultăților de relaționare interpersonală. Suport științifico-metodologic. Chișinău: 2014. 100 p.
145. Shlien J. Empatia în psihoterapie: un mecanism vital. Vanitatea terapeutului . Prea des. Suficiență în sine. În: Empatia în psihoterapie. București: Trei, 2011. p.95-116.
146. Segal J. Dezvoltarea inteligenței emoționale. București: Teora, 2000. 249 p.
147. Slama-Cazacu T. Psihologvistica. O știință a comunicării. București: ALL Educational, 1999. 840 p.
148. Stein S.J., Book H. E. Forța inteligenței emoționale. București: Alfa, 2003. 278 p.
149. Stratilescu D, Gherghinescu R, Marcus S. Empatia și cunoașterea interpersonală. În: Psihologie. București, 1992, nr. 2. p.105-117.
150. Soitu L .Pedagogia Comunicării. București: Universitaria, 2002. 280 p.
151. Stein S..J., Book H. E. Forța inteligenței emoționale: inteligența emoțională și succesul vostru. București: ALLFA, 2003. 288 p.

152. Stomff M. Particularitățile psihocomportamentului empatic al studenților psihologi în perioada anilor de studiu. Teza de doctor în psihologie. Chișinău, 2015. 169 p.
153. Trifan A. Ontogeneza empatiei. În: Viața Medicală. București, 1999, anul XI, nr. 41 (511), p. 10-35.
154. Tudose F. O abordare modernă a psihologiei medicale. București: Infomedica, 2000. 190 p.
155. Țuțu M.C. Psihologia personalității. București: Fundația România de Măine, 2007. 180 p.
156. Vanaerschot Gr. Rezonanța empatică-sursă a intervențiilor pentru intensificarea experienței. În: Empatia în psihoterapie. Bohart A.C., Greenberg L. (coord.). București: Trei, 2011. p.201-206.
157. Verdeș A. Dezvoltarea afectivității la preadolescenții educați în situații sociale de dezvoltare diferite. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, UPS “Ion Creangă”, 2009. 185 p.
158. Verza E., Schiopu U. Psihologia vîrstelor, ciclurile vieții. București: Didactică și Pedagogică, 1995. 204 p.
159. Vianu T. Estetică. București : Pentru Literatură, 1968. 176 p.
160. Warner M. S. Empatia poate vindeca. În: Empatia în psihoterapie. București : Trei, 2011. p.175-192.
161. Yalom I.D., Leszcz M. Tratat de psihoterapie de grup. București: Trei, 2008. 680 p.
162. Yalom I.D. Psihoterapia existențială. București: Trei, 2012. 608 p.
163. Zlate M. Eul și personalitatea . București: Trei, 2008. 342 p.
164. Wood R., Tolley H. Inteligența emoțională prin teste. București: Meteor Press, 2003. 146 p.
165. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреев. – М.: Аспект Пресс, 1997. 376 с.
166. Анн Л. Психологический тренинг с подростками. СПб: Питер, 2007. 200 с.
167. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. Москва: Генезис, 2002. 298 с.
168. Бреслав Г. Психология эмоций. Москва: Академия, 2006. 144 с.
169. Бюлер К. Очерк духовного развития ребенка. Москва: 1930. 502 с.
170. Валлон А. Психическое развитие ребенка. Москва: 1967. 52-67 с.

171. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: "Ось-89", 2000. 167 с.
172. Вилюнас В. Психология эмоциональных явлений. Москва. 1976. 142 с.
173. Волчкова Н.И. Особенности эмпатии у современных подростков. // Психология, социология и педагогика. – Июнь, 2012 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/06/705> (citat 20.02.2016)
174. Крайг Г. Психология развития. Питер: СПб, 2000. 170 с.
175. Кулагина И.Ю., Возрастная психология. Развитие ребенка от рождения до 17 лет. Москва: УРАО, 1997. 175 с.
176. Давыдов В., Запорожец А. Психологический словарь. Москва: Педагогика, 1983. 395 с.
177. Дубровина, И.В., Лисина М.И. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи. В: Возрастные особенности психического развития детей. Сб научн. Трудов. Москва: 1982. с. 3-18.
178. Юсупов И. М. Психология эмпатии (Теоретические и прикладные аспекты): Дис. ...д-ра. психол. наук. С.-Петербург. Гос. Ун-т. СПб. 1995. 252 с.
179. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии.// Вопросы психологии. – №2, 1995. 147-158 с.
180. Гаврилова Т. П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста. // Вопросы психологии. №2. , 1974. 107-114 с.
181. Хоффман М. Эмпатия и ее формирование в онтогенезе.// Вопросы психологии. №3. 1998. 17-25 с.
182. Лай В. Экспериментальная дидактика. Т-во И. Д. Сытина, СПб, 1914. 86 -102 с.
183. Ли Д. Практика группового тренинга. Питер: СПб, 2001. 208 с.
184. Михальченко Г. Ф. Формирование эмпатии у старшеклассников, ориентирующихся на педагогическую профессию. Гродно, 1989. 178-182 с.
185. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. Питер: СПб, 1999. 304 с.
186. Прихожан, А.М., Толстых, Н.Н., Дети без семьи, Москва: Просвещение, 1990. 160с.
187. Рейковский Я. экспериментальная психология эмоций, Москва: 1979. 392с.

188. Рибо Т. Психология чувств. Санкт Петербург: 1912. 225 с.
189. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека/ Пер. с англ.; Общ. ред. и предисл Е. Исениной. Москва:Прогресс-Универс, 1994. 480 с.
190. Сивицкая Л. А. Социально-педагогические основы развития эмпатии подростков в детском общественном объединении. Дис. канд. пед. наук. Москва, 1998. 157 с.
191. Запорожец А., Неверович Я. (1974), К вопросу о генезисе, функций и структуре эмоциональных процессов у ребенка. Вопросы психологии. №6, 1974. с. 59-73.
192. Anderson C., Keltner D. The role of empathy in the formation and maintenance of social bonds. In: Behavioral and Brain Sciences, 2002, p.21–22 .
193. Barnett M. A. Similarity of Experience and Empathy in Preschoolers. In: The Journal of Genetic Psychology , 1983, 145(2), p.241–250.
194. BarOn C, Simon Wheelright S. The Empathy Quotient: An Investigation of Adults with Asperger Syndrome or High Functioning Autism, and Normal Sex Differences. In: Journal of Autism and Developmental Disorders, 2004, Vol. 34, No. 2, p.163-175.
195. Batson C.D. Distress and empathy: Two qualitatively distinct, vicarious emotions with different motivational consequences. In: Journal of Personality, 1987, nr.55. 19-39 p.
196. Batson C. D Empathic Joy and the Empathy-Altruism Hypothesis, In: Personality and Social Psychology, 1991, no. 61, p.413–426.
197. Bullmer K . The Art of Empathy: A Manual for Improving Accuracy of Interpersonal Perception . New York: Human Science Press, 1975. 141 p.
198. Chlopan B.E., McCain M.L., Carbonell J.L., Hagen R.L. Empathy: Review of available measures. In: Journal of Personality and Social Psychology, 1985, no.48, p.635-653.
199. Davis M.H. What is empathy, and can it be taught? In: Physical Therapy, no. 70(11), 1990, p. 705-715
200. Decety J., Lamm C. Human empathy through the lens of social neuroscience. In: Scientific World, 2006 , no.6, p.1146-1163.
201. Decety J., Meyer M. From emotion resonance to empathic understanding: In: A social developmental neuroscience account. Development and Psychopathology, 2008, nr.20. p. 1053-1080.

202. Diaconescu M. Empathy and Interpersonal Communication. În: Studia Universitatis Babeş-Bolyai Sociology, no.2, 2007 p. 41-53.
203. Eisenberg N, Fabes RA. Empathy: Conceptualization, assessment, and relation to prosocial behavior. In: Motivation and Emotion, 1990, no. 14, p. 131–149.
204. Eisenberg, N. Empathy and related emotional responses. In: New Directions for Child Development series. San Francisco: Jossey-Bass, Inc., 1989. p.51-56.
205. Feshbach N.D., Feshbach, S. The relationship between empathy and aggression in two age groups. In: Developmental Psychology, 1(2)/ 1969, p.102-107.
206. Guttman H. A., Laporte L. Empathy in Families of Women with Borderline Personality Disorder, Anorexia Nervosa, and a Control Group. Family Process: ProQuest Medical Library, 2000, 39(3), 2000. 345 p.
207. Hoffman M.L. Empathy and moral development. New York: Cambridge University Press, 2000. 331 p.
208. Hogan R. Development of an empathy scale. In: Journal of Consulting and Clinical Psychology, 1969, no. 33, p.307-316.
209. Kestenbaum R., Farber A., Sroufe L.A. Individual Differences in Empathy Among Preschoolers: Relation to Attachment History. In: Empathy and Related Emotional Responses. San Francisco: Jossey-Bass, 1989, no. 44, 51-56 p.
210. Kirschenbaum H., Henderson V.L. The Carl Rogers Dialogues. Boston: Houghton Mifflin Company, 1989. 255 p.
211. Manstead A., Miles M. The Blackwell Encyclopedia of Social Psychology. New York: [Emillions](#), 1996. 694 p.
212. Maucorps P.H., Bassoul R. Empathies et connaissance d'autrui. Paris: Centre National de la recherche scientifique , 1960.vol 1, 444 p
213. Mehrabian A., Epstein, N. A measure of emotional empathy. In: Journal of Personality, 1972, no. 40, p.525-543.
214. Mehrabian A., Young A.L., Sato S. Emotional empathy and associated individual differences. In: Current Psychology: Research and Reviews, no.7, 1988. 221-240 p.
215. Osborn A.F., Rona G., Dupont P. L'imagination constructive: créativité et brainstorming. Paris: Dunod, 2 Ed., 1971. 366 p.

216. Robinson G. A new theory of empathy and its to identification. În: Asthma Research, 1963, nr.1, p. 49-114. In: The Counseling Psychologist, 197 , nr. 5. 2-10 p.
217. Rogers C.R. Dealing with Breakdowns. In: Communication, 1961,no.59, p.531
218. Rogers C. R., Kinget C. M. Psychoterapie et relations humaines. Louvain. In: Publications Universitaires, 1971. 106-107 p.
219. Rogers C.R. The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change . In: Consulting and Clinical Psychology, 1992, no.60, p. 830 p.
220. Rogers C.R., Lyon H. C., Tausch R. On Becoming an Effective Teacher - Person-centered Teaching, Psychology, Philosophy, and Dialogues with Carl R. Rogers and Harold Lyon. London: Routledge, 2013. 828 p.
221. Segal E.A. Social empathy: A tool to address the contradiction of working but still poor. In: Families in Society, 2007, p.333-337.
222. Segal E. A. Social empathy: A model built on empathy, contextual understanding, and social responsibility that promotes social justice. In: Social Service Research, 2011, no. 37, p.266-277.
223. Singer T., Lamm C. The social neuroscience of empathy. In: Cognitive Neuroscience, Annual New York Academy of Science, 2009, no. 56, p. 81-96.
224. Stein E. On the Problem of Empathy. The Collected Works of Edith Stein. Washington : ICS Publications, 1917/ 1989. 135 p.
225. Stomff M. The effects of the growth environment on the adolescents' self-esteem, general intelligence and emotional intelligence. În: Procedia - Social and Behavioral Sciences.vol. 127. 2014. p. 864-867.
226. Stotland E. Exploratory Investigations of Empathy. În: L. Berkovitz, Advances in Experimental Social Psychology, New York: Academic Press, 1969. Vol.4. p.271-314.
227. Titchener EB. Lectures on the Experimental Psychology of Thought Processes. New York: Macmillan, 1909 . 346 p.
228. Thorndike E.L. Intelligence and its use. In: Harper's Magazine, 1920, no 140, p. 227-235.
229. <http://psiholog.proeducation.md/>
230. <https://psy.1september.ru/>

Rezultatele pentru empatie la preadolescenți

(experimentul constatativ)

Tabelul A.1.1 Distribuția rezultatelor privind nivelul tendințelor empatice la preadolescenți

(fig. nr. 2.1)

Tendințe empatice	Nr. subiecți	%
<i>Nivel scăzut</i>	17	17,04%
<i>Nivel mediu</i>	207	76,67%
<i>Nivel înalt</i>	46	6,29%

Tabelul A.1.2 Rezultatele pentru tendințele empatice în funcție de gen

(fig. nr. 2.2)

Tendințe empatice	Băieți		Fete	
	Nr.subiecți	%	Nr.subiecți	%
<i>Nivel scăzut</i>	25	18,52%	21	15,56%
<i>Nivel mediu</i>	100	74,08%	107	79,26%
<i>Nivel înalt</i>	10	7,40%	7	5,18%

Tabelul A.1.3 Datele cu privire la tendințele empatice la preadolescenți în funcție de clasă (fig.

nr. 2.3)

Tendințe empatice	Clasa V		Clasa VII		Clasa IX	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	7	7,78%	25	27,78%	14	15,56%
<i>Nivel mediu</i>	81	90,00%	62	68,89%	64	71,11%
<i>Nivel înalt</i>	2	2,22%	3	3,33%	12	13,33%

Tabelul A.1.4 Datele pentru tendințele empatice în funcție de mediul familial (fig. nr. 2.4)

Tendințe empatice	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	16	17,78%	19	21,11%	11	12,22%
<i>Nivel mediu</i>	73	81,11%	66	73,33%	68	75,56%
<i>Nivel înalt</i>	1	1,11%	5	5,56%	11	12,22%

Tabelul A.1.5 Rezultatele pentru tendințele empatice la preadolescenții în funcție de gen și mediul familial (fig. nr. 2.5)

Tendințe empatice Băieții	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecți lor	%
<i>Nivel scăzut</i>	7	15,56%	13	28,88%	5	11,11%
<i>Nivel mediu</i>	37	82,22%	29	64,45%	34	75,55%
<i>Nivel înalt</i>	1	2,22%	3	6,67%	6	13,34%
Tendințe empatice Fete	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecți lor	%
<i>Nivel scăzut</i>	9	20,00%	6	13,33%	6	13,34%
<i>Nivel mediu</i>	36	80,00%	37	82,22%	34	75,55%
<i>Nivel înalt</i>	0	0,00%	2	4,45%	5	11,11%

Tabelul A.1.6 Datele pentru tendințele empatice la preadolescenții în funcție de clasă și mediul familial (fig. nr. 2.6)

Tendințe empatice Clasa a V-a	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	2	6,66%	1	3,34%	4	13,34%
<i>Nivel mediu</i>	28	93,34%	29	96,66%	24	80,00%
<i>Nivel înalt</i>	0	0%	0	0%	2	6,66%
Tendințe empatice Clasa a VII-a	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	7	23,34%	5	16,66%	2	6,66%
<i>Nivel mediu</i>	23	76,66%	22	73,34%	19	63,34%
<i>Nivel înalt</i>	0	0%	3	10,00%	9	30,00%
Tendințe	Familii complete		Familii incomplete		Internat	

empatice Clasa a IX-a	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	7	23,34%	13	43,34%	5	16,66%
<i>Nivel mediu</i>	22	73,34%	15	50,00%	25	83,34%
<i>Nivel înalt</i>	1	3,32%	2	6,66%	0	0%

Tabelul A.1.7 Distribuția rezultatelor privind nivelul capacităților empatice la preadolescenți (fig. nr. 2.7)

Capacități empatice	Nr. subiecți	%
<i>Nivel scăzut</i>	70	25,92%
<i>Nivel mediu</i>	163	60,38%
<i>Nivel înalt</i>	37	13,70%

Tabelul A.1.8 Datele privind capacitățile empatice la preadolescenți în funcție de gen (fig. nr. 2.8)

Capacități empatice	Băieți		Fete	
	Nr.subiecți	%	Nr.subiecți	%
<i>Nivel scăzut</i>	36	26,67%	34	25,19%
<i>Nivel mediu</i>	83	61,48%	80	59,26%
<i>Nivel înalt</i>	16	11,85%	21	15,55%

Tabelul A.1.9 Datele privind capacitățile empatice la preadolescenții în funcție de clasă (fig. nr. 2.9)

Capacități empatice	Clasa V		Clasa VII		Clasa IX	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	40	44,44%	23	25,56%	7	7,78%
<i>Nivel mediu</i>	43	47,78%	52	57,78%	68	75,56%
<i>Nivel înalt</i>	7	7,78%	15	16,66%	15	16,66%

Tabelul A.1.10 Rezultatele privind nivelul capacităților empatice la preadolescenții în funcție de mediul familial (fig. nr. 2.10)

Capacități empatice	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	27	30,00%	27	30,00%	16	17,78%
<i>Nivel</i>	54	60,00%	48	53,34%	61	67,78%

<i>mediu</i>						
<i>Nivel înalt</i>	9	10,00%	15	16,66%	13	14,44%

Tabelul A.1.11 Datele privind nivelul capacităților empatice la preadolescenții în funcție de gen și mediu (fig. nr. 2.11)

Capacități empatice Băieții	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	14	31,11%	15	33,33%	7	15,55%
<i>Nivel mediu</i>	27	60,00%	24	53,33%	32	71,11%
<i>Nivel înalt</i>	4	8,89%	6	13,34%	6	13,34%
Capacități empatice Fete	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	13	28,89%	12	26,67%	9	20,00%
<i>Nivel mediu</i>	27	60,00%	24	53,33%	29	64,45%
<i>Nivel înalt</i>	5	11,11%	9	20,00%	7	15,55%

Tabelul A.1.12 Rezultatele privind nivelul capacităților empatice la preadolescenții în funcție de mediu și clasă (fig. nr. 2.12)

Capacități empatice Clasa a V-a	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	15	50,00%	18	60,00%	7	23,33%
<i>Nivel mediu</i>	13	43,33%	11	36,67%	19	63,34%
<i>Nivel înalt</i>	2	6,67%	1	3,33%	4	13,33%
Capacități empatice Clasa a VII-a	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	8	26,67%	6	20,00%	9	30,00%
<i>Nivel mediu</i>	17	56,67%	17	56,67%	18	60,00%
<i>Nivel înalt</i>	5	16,66%	7	23,33%	3	10,00%
Capacități	Familii complete		Familii incomplete		Internat	

empatice Clasa a IX-a	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	4	13,33%	3	10,00%	0	0%
<i>Nivel mediu</i>	24	80,00%	20	66,67%	24	80,00%
<i>Nivel înalt</i>	2	6,67%	7	23,33%	6	20,00%

Tabelul A.1.13 Rezultatele pentru componentele empatiei la preadolescenți (fig. nr. 2.13)

Componentele empatiei	Canal rațional		Canal emoțional		Canal intuitiv		Canal obiectiv de dezv. a emp.		Canal de comunicare empatică		Canal de identificare a empatiei	
	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.
Scăzut	31,85	86	42,22	114	35,56	96	44,81	121	29,26	79	27,78	75
Mediu	54,81	148	48,52	131	54,07	146	47,41	128	60,74	164	58,89	159
Înalt	13,34	36	9,26	25	10,37	28	7,78	21	10,00	27	13,33	36

Tabelul A.1.14 Rezultatele pentru canalele empatiei la preadolescenți în funcție de gen
(fig.nr.2.13)

Componentele empatiei		Canal rațional		Canal emoțional		Canal intuitiv		Canal obiectiv de dezv. a emp.		Canal de comunicare empatică		Canal de identificare a empatiei	
Gen		Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.
Băieții	S	26,66	36	47,41	64	40,75	55	47,40	64	26,66	36	29,63	40
	M	58,52	79	47,41	64	45,92	62	40,75	55	61,49	83	60,00	81
	Î	14,82	20	5,18	7	13,33	18	11,85	16	11,85	16	10,37	14
Fete	S	37,03	50	37,05	50	30,38	41	42,23	57	31,85	43	25,93	35
	M	51,12	69	49,62	67	62,22	84	54,07	73	60,00	81	57,78	78
	Î	11,85	16	13,33	18	7,40	10	3,70	5	8,15	11	16,29	22

Tabelul A.1.15 Rezultatele pentru canalele empatiei la preadolescenți în funcție de clasă
(fig.nr.2.13)

Componentele empatiei		Canal rațional		Canal emoțional		Canal intuitiv		Canal obiectiv de dezv. a emp.		Canal de comunicare empatică		Canal de identificare a empatiei	
Clasă		Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.
	S	28,88	36	44,44	40	40,00	36	45,55	41	23,34	21	26,67	24

5	M	54,45	49	47,78	43	56,66	51	50,00	45	65,55	59	64,45	58
	Î	16,67	15	7,78	7	3,34	3	4,45	4	11,11	10	8,88	8
7	S	34,45	31	38,88	35	16,67	15	44,45	40	28,88	26	25,56	23
	M	48,88	44	51,12	46	66,66	60	50,00	45	61,12	55	61,11	55
	Î	16,67	15	10,00	9	16,67	15	5,55	5	10,00	9	13,33	12
9	S	32,22	29	43,34	39	50,00	45	44,45	40	35,56	32	31,11	28
	M	61,12	55	46,66	42	38,88	35	42,22	38	55,55	50	51,11	46
	Î	6,66	6	10,00	9	11,12	10	13,33	12	8,89	8	17,78	16

Tabelul A.1.16 Rezultatele pentru canalele empatiei la preadolescenți în funcție de mediul familial (Fig.nr.2.13)

Componentele empatiei		Canal rațional		Canal emoțional		Canal intuitiv		Canal obiectiv de dezvolt. a emp.		Canal de comunicare empatică		Canal de identificare a empatiei	
Familii		Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.	Fr. %	Nr.
Complete	S	30,00	27	34,44	31	35,55	32	33,34	30	32,22	29	31,11	28
	M	48,88	44	57,78	52	53,33	48	58,88	53	60,00	54	52,22	47
	Î	21,12	19	7,78	7	11,12	10	7,78	7	7,78	7	16,67	15
Incomplet	S	24,45	22	50,00	45	40,00	36	52,22	47	30,00	27	26,67	24
	M	58,88	53	36,66	33	48,88	44	45,55	41	58,88	53	62,22	56
	Î	16,67	15	13,34	12	11,12	10	2,23	2	11,12	10	11,11	10
Internat	S	41,12	37	42,22	38	31,12	28	48,88	44	25,55	23	25,56	23
	M	56,66	51	51,12	46	60,00	54	37,78	34	63,33	57	62,22	56
	Î	2,22	2	6,66	6	8,88	8	13,34	12	11,12	10	12,22	11

Rezultatele privind inteligența emoțională la preadolescenți

(Experimentul constativ)

Tabelul A.2.1 Distribuția rezultatelor privind inteligența emoțională la preadolescenți
(fig. nr.2.14)

Inteligența emoțională	Nr. subiecți	%
<i>Nivel scăzut</i>	28	10,37%
<i>Nivel mediu</i>	145	53,70%
<i>Nivel înalt</i>	97	35,93%

Tabelul A.2.2 Datele preadolescenților privind inteligența emoțională în funcție de gen
(fig.nr.2.15)

Inteligența emoțională	Băieți		Fete	
	Nr.subiecți	%	Nr.subiecți	%
<i>Nivel scăzut</i>	25	18,52%	3	2,22%
<i>Nivel mediu</i>	64	47,41%	81	81,00%
<i>Nivel înalt</i>	46	34,07%	41	37,78%

Tabelul A.2.3 Repartizarea datelor privind nivelul inteligenței emoționale la preadolescenți în funcție de clasă (fig. nr. 2.16)

Inteligența Emoțională	Clasa V		Clasa VII		Clasa IX	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	8	8,89%	7	7,78%	13	14,45%
<i>Nivel mediu</i>	58	64,45%	46	51,11%	41	45,55%
<i>Nivel înalt</i>	24	26,66%	37	41,11%	36	40,00%

Tabelul A.2.4 Distribuția datelor privind inteligența emoțională la preadolescenți în funcție de mediul familial (fig. nr. 2.17)

Inteligența Emoțională	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	7	7,78%	10	11,11%	11	12,22%
<i>Nivel mediu</i>	40	44,44%	49	54,45%	56	62,23%
<i>Nivel înalt</i>	43	47,78%	31	34,44%	23	25,55%

Tabelul A. 2.5 Rezultatele privind inteligența emoțională la preadolescenți în funcție de gen și mediu (fig. nr. 2.18)

Inteligența Emoțională Băieții	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	5	11,12%	8	17,78%	7	15,55%
<i>Nivel mediu</i>	20	44,44%	16	35,56%	28	62,23%
<i>Nivel înalt</i>	20	44,44%	21	46,66%	10	22,22%
Inteligența Emoțională Fete	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	2	4,45%	2	4,45%	4	8,88%
<i>Nivel mediu</i>	20	44,44%	33	73,33%	28	62,23%
<i>Nivel înalt</i>	23	51,11%	10	22,22%	13	28,89%

Tabelul A.2.6 Distribuția datelor privind inteligența emoțională la preadolescenți în funcție de mediul familial și clasă (fig. nr. 2.19)

Inteligența Emoțională Clasa a V-a	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	2	6,66%	2	6,66%	4	13,34%
<i>Nivel mediu</i>	14	46,67%	24	80,00%	20	66,66%
<i>Nivel înalt</i>	14	46,67%	4	13,34%	6	20,00%
Inteligența Emoțională Clasa a VII-a	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	5	16,66%	2	6,66%	0	0%
<i>Nivel mediu</i>	13	43,34%	13	43,34%	20	66,66%
<i>Nivel înalt</i>	12	40,00%	15	50,00%	10	33,34%
Inteligența Emoțională Clasa a IX-a	Familii complete		Familii incomplete		Internat	
	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%	Nr. Subiecților	%
<i>Nivel scăzut</i>	0	0%	6	20,00%	7	23,33%
<i>Nivel mediu</i>	13	43,34%	12	40,00%	16	53,34%
<i>Nivel înalt</i>	17	56,66%	12	40,00%	7	23,33%

Rezultatele stimei de sine la preadolescenți

Tabelul A.3.1 Distribuția datelor privind stima de sine la preadolescenții cu diferite niveluri ale tendințelor empatice (fig. nr. 2.20)

	Scăzut	Mediu	Înalt
Scăzut	23,91%	29,95%	5,88%
Mediu	76,09%	69,09%	88,24%
Înalt	0%	0,96%	5,88%

Rezultatele privind trăsăturile de personalitate la preadolescenții din clasele a V-a, a VII-a și a IX-a

Tabelul A.4.1 Rezultatele privind trăsăturile de personalitate la preadolescenții din clasa a V-a cu diferite niveluri ale empatiei (fig. nr. 2.21)

Factorii	A	B	C	D	E	F	G	H	I	O	Q3	Q4
Scăzut	3,71	4	4,28	4	3,28	7	5	3,57	4,85	6,85	4,28	7,14
Mediu	5,37	5,04	6,46	5	4,29	5,33	6,64	6,83	7,02	6,08	5,86	6,18
Înalt	7	5,5	7	6	3,5	4	8	7	6	6	6,5	5,5

Tabelul A.4.2 Rezultatele privind trăsăturile de personalitate la preadolescenții din clasele a VII-a și a IX-a cu diferite niveluri ale empatiei (fig. nr. 2.21)

Factorii	A	B	C	E	F	G	H	I	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4
Scăzut	6,0 2	6,0 7	6,0 2	7	6,5 8	7,3 8	6,2	5,2 5	6,1	5,8 2	6,6 9	6,4 1	6,1 5	5,4 8	6,5 3	6,5 3
Mediu	6,2 1	5,2 6	5,5 4	6,6 6	6,1 6	7,0 1	6,8 9	6,0 3	5,6 2	5,8 1	6,0 6	6,4 6	6,1 7	6,1 9	5,9 2	6,4
Înalt	6,6	3,8 6	6,1 3	6,2	7,0 6	7,4 6	5,5 3	5,4 6	6,0 6	6,8	7,6	7,4	7,8	6,8	5,8	6,3 3

Semnificația corelațiilor dintre variabilele cercetate după calcularea coeficientului de corelație
Bravais-Pearson (studiu experimental constatativ)

Tabelul A.5.1. Corelațiile dintre tendințele empatice, componentele empatiei, inteligența emoțională, stima de sine și factorii de personalitate după Bravais-Pearson

Correlations

		IE	can emotion	capac penetr	identificare	stima sine	C	F
Tendintele empatice	Pearson Correlation	,565**	,488**	,445**	,545**	,425**	,494*	,596**
	Sig. (2-tailed)	,001	,001	,001	,001	,001	,005	,001
	N	270	270	270	270	270	270	270

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		IE	tend empat	stima sine	H	L
Capac.empa tice	Pearson Correlation	,540**	,586**	,470**	,578*	,529**
	Sig. (2-tailed)	,001	,001	,000	,005	,001
	N	270	270	270	90	90

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		capac.	tend empat	can ration	can intuitiv	Identificare
Stima sine	Pearson Correlation	,470**	,425**	,578**	,469**	,530*
	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,001	,001	,005
	N	270	270	270	270	270

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabelul A.5.2. Coeficienții de corelație dintre componentele empatiei și factorii de personalitate a preadolescenților din clasa a V-a

Correlations

		tend empat	E
can emotion	Pearson Correlation	,488**	,432*
	Sig. (2-tailed)	,001	,005
	N	270	90

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		M	Q1			I	C	O
obiec dezv	Pearson Correlation	,434*	,582**	can. intuitiv	Pearson Correlation	,550*	,484**	,586**
	Sig. (2-tailed)	,005	,001		Sig. (2-tailed)	,005	,000	,001

	N	90	90		N	90	90	90
--	---	----	----	--	---	----	----	----

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		B	C	G	N	O
capac penetr	Pearson Correlation	,480**	,564*	,495**	,505**	,578**
	Sig. (2-tailed)	,001	,005	,000	,001	,001
	N	90	90	90	90	90

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		A	C	F	H
identificare	Pearson Correlation	,454*	,424*	,591**	,583**
	Sig. (2-tailed)	,005	,005	,001	,001
	N	90	90	90	90

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabelul A.5.3. Coeficienții de corelație dintre componentele empatiei și factorii de personalitate la preadolescenții din clasele a VII-a și a IX-a

Correlations

		O	B	E	L			B	M	Q1
capac penetr	Pearson Correlation	,513*	,466*	,473*	,492*	obiec dezv	Pearson Correlation	,540*	,473**	,550**
	Sig. (2-tailed)	,005	,005	,005	,005		Sig. (2-tailed)	,005	,000	,001
	N	90	90	90	90		N	90	90	90

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		B	I	M	O			B	Q1
can intuitiv	Pearson Correlation	,461*	,446*	,549*	,558*	can emot	Pearson Correlation	,525*	,489*
	Sig. (2-tailed)	,005	,005	,005	,005		Sig. (2-tailed)	,005	,005
	N	90	90	90	90		N	90	90

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		B	M			E
can rațional	Pearson Correlation	,463*	,531**	identificare	Pearson Correlation	,492*
	Sig. (2-tailed)	,005	,001		Sig. (2-tailed)	,005
	N	90	90		N	90

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Diferențe statistic semnificative după testul T-student

Group Statistics					
	Mediu	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
IE	fam complete	90	90,8556	28,51673	3,00593
	fam incomplete	90	84,6111	27,52147	2,90102
	Internat	90	78,1111	25,45736	2,68344
Capac emp	fam complete	90	3,4789	8,21105	,86552
	fam incomplete	90	7,8999	12,29740	1,29626
	Internat	90	4,3088	11,66499	1,22960
tend empat	fam complete	90	5,4336	1,44754	,15258
	fam incomplete	90	4,2556	1,20154	,12665
	Internat	90	5,3689	1,37646	,14509
can ration	fam complete	90	3,2889	1,28513	,13546
	fam incomplete	90	3,2889	1,31964	,13910
	Internat	90	2,6444	1,22729	,12937
can emotion	fam complete	90	2,9889	1,33408	,14062
	fam incomplete	90	2,7889	1,43650	,15142
	Internat	90	2,7222	1,25401	,13218
can intuitiv	fam complete	90	3,1333	1,16995	,12332
	fam incomplete	90	2,8778	1,28474	,13542
	Internat	90	2,9778	1,48585	,15662
obiec dezv	fam complete	90	2,9556	1,36045	,14340
	fam incomplete	90	2,3667	1,25241	,13202
	Internat	90	2,7111	1,13425	,11956
capac penetr	fam complete	90	2,9444	1,31713	,13884
	fam incomplete	90	3,0667	1,15042	,12127
	Internat	90	3,1667	1,34383	,14165
identificare	fam complete	90	3,2000	1,50990	,22508
	fam incomplete	90	3,1889	1,38972	,20717
	Internat	90	3,0556	1,11237	,16582

Group Statistics					
	clasa	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
IE	cl 5	90	7,5989	23,95419	2,52499
	cl 7	90	6,5222	25,96230	2,73667
	cl 9	90	8,7667	32,20414	3,39461
Capac emp	cl 5	90	5,6589	8,19049	,86335
	cl 7	90	3,4321	11,80937	1,24482
	cl 9	90	4,6878	10,49611	1,10639
tend empat	cl 5	90	41,0111	1,51072	,15924
	cl 7	90	48,4889	1,32587	,13976
	cl 9	90	49,2778	1,28954	,13593
can ration	cl 5	90	3,1444	1,28104	,13503
	cl 7	90	3,0778	1,18380	,12478
	cl 9	90	3,0000	1,36777	,14418
can emotion	cl 5	90	2,7222	1,24341	,13107
	cl 7	90	2,9444	1,28221	,13516
	cl 9	90	2,8333	1,39179	,14671
can intuitiv	cl 5	90	2,7333	1,23838	,13054
	cl 7	90	3,4556	1,44327	,15213
	cl 9	90	2,8000	1,30379	,13743
obiec dezv	cl 5	90	2,5111	1,17379	,12373
	cl 7	90	2,6111	1,15691	,12195

	cl 9	90	2,9111	1,37795	,14525
capac penetr	cl 5	90	2,9144	1,17697	,12406
	cl 7	90	3,1444	1,22927	,12958
	cl 9	90	3,2489	1,39663	,14722
	cl 5	90	3,0889	1,42949	,21310
identificare	cl 7	90	3,2889	1,29021	,19233
	cl 9	90	3,0667	1,38097	,20586

Group Statistics

	gen	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
IE	baieti	135	84,2222	29,47847	2,53710
	fete	135	84,8296	25,67115	2,20942
tend empat	baieti	135	7,8889	11,51397	,99097
	fete	135	10,5567	10,23940	,88127
can ration	baieti	135	3,1704	1,39048	,11967
	fete	135	2,9778	1,35749	,11683
can emotion	baieti	135	2,6593	1,20424	,10364
	fete	135	3,0074	1,32989	,11446
can intuitiv	baieti	135	2,9556	1,48559	,12786
	fete	135	3,0370	1,18704	,10216
obiec dezv	baieti	135	2,6815	1,43855	,12381
	fete	135	2,6741	1,23282	,10610
capac penetr	baieti	135	2,6511	1,35859	,11693
	fete	135	3,0074	1,13622	,09779
identificare	baieti	135	3,0889	1,23667	,10644
	fete	135	3,2074	1,30496	,11231

Group Statistics

	clasa gen mediu	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
IE	baieti 5 internat	15	3,8667	29,14251	7,52456
	fete 5 internat	15	4,5567	25,79166	6,65938
tend empat	baieti 5 internat	15	47,4000	8,03089	2,07357
	fete 5 internat	15	49,2667	10,56274	2,72729
can ration	baieti 5 internat	15	2,3333	1,18322	,30551
	fete 5 internat	15	2,6667	1,72654	,44579
can emotion	baieti 5 internat	15	2,8000	,83381	,21529
	fete 5 internat	15	2,2667	,70373	,18170
can intuitiv	baieti 5 internat	15	2,0667	1,72378	,44508
	fete 5 internat	15	3,1333	,91026	,23503
obiec dezv	baieti 5 internat	15	2,9333	,91548	,23637
	fete 5 internat	15	2,4000	1,01419	,26186
capac penetr	baieti 5 internat	15	4,0667	1,20712	,31168
	fete 5 internat	15	2,8667	1,53375	,39601
identificare	baieti 5 internat	15	3,2000	,92582	,23905
	fete 5 internat	15	2,6667	1,27988	,33046

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
Familii complete - familii incomplete		T	df	Sig. (2-tailed)
IE	Equal variances assumed	1,495	178	,137
	Equal variances not assumed	1,495	177,776	,137

tend empat	Equal variances assumed	2,780	178	,007
	Equal variances not assumed	-,371	155,200	,711
can ration	Equal variances assumed	,000	178	1,000
	Equal variances not assumed	,000	172,162	1,000
can emotion	Equal variances assumed	1,030	178	,304
	Equal variances not assumed	1,030	177,875	,304
can intuitiv	Equal variances assumed	1,237	178	,218
	Equal variances not assumed	1,237	177,035	,218
obiec dezvolt	Equal variances assumed	3,215	178	,002
	Equal variances not assumed	3,215	176,463	,002
capac penetr	Equal variances assumed	-,627	178	,531
	Equal variances not assumed	-,627	176,795	,531
identificare	Equal variances assumed	,060	178	,952
	Equal variances not assumed	,060	174,837	,952

Independent Samples Test

Familii complete – internat		t-test for Equality of Means		
		T	df	Sig. (2-tailed)
IE	Equal variances assumed	3,163	178	,002
	Equal variances not assumed	3,163	175,756	,002
Capac.em	Equal variances assumed	2,149	178	,034
	Equal variances not assumed	2,149	177,928	,034
tend empat	Equal variances assumed	-1,796	178	,074
	Equal variances not assumed	-1,796	159,812	,074
can ration	Equal variances assumed	3,061	178	,003
	Equal variances not assumed	3,061	177,551	,003
can emotion	Equal variances assumed	1,424	178	,156
	Equal variances not assumed	1,424	177,624	,156
can intuitiv	Equal variances assumed	,806	178	,421
	Equal variances not assumed	,806	177,322	,421
obiec dezvolt	Equal variances assumed	1,226	178	,222
	Equal variances not assumed	1,226	168,717	,222
capac penetr	Equal variances assumed	-1,190	178	,236
	Equal variances not assumed	-1,190	172,422	,236
identificare	Equal variances assumed	,728	178	,467
	Equal variances not assumed	,728	177,928	,467

Independent Samples Test

Familii incomplete –internat		t-test for Equality of Means		
		T	df	Sig. (2-tailed)
IE	Equal variances assumed	1,645	178	,102
	Equal variances not assumed	1,645	176,929	,102
tend empat	Equal variances assumed	2,728	178	,008
	Equal variances not assumed	-1,188	177,506	,236
can ration	Equal variances assumed	3,346	178	,001
	Equal variances not assumed	3,346	174,810	,001
can emotion	Equal variances assumed	,351	178	,726
	Equal variances not assumed	,351	177,071	,726
can intuitiv	Equal variances assumed	-,498	178	,619
	Equal variances not assumed	-,498	174,812	,619
obiec dezvolt	Equal variances assumed	-1,664	178	,098
	Equal variances not assumed	-1,664	174,364	,098
capac penetr	Equal variances assumed	-,561	178	,575
	Equal variances not assumed	-,561	176,280	,575
identificare	Equal variances assumed	,715	178	,476
	Equal variances not assumed	,715	177,928	,476

Equal variances not assumed	,715	173,868	,476
-----------------------------	------	---------	------

Independent Samples Test

Clasa 5 – clasa 7		t-test for Equality of Means		
		T	df	Sig. (2-tailed)
IE	Equal variances assumed	2,600	178	,013
	Equal variances not assumed	2,600	176,859	,013
tend empat	Equal variances assumed	-,521	178	,603
	Equal variances not assumed	-,521	158,533	,603
can ration	Equal variances assumed	,315	178	,753
	Equal variances not assumed	,315	175,052	,753
can emotion	Equal variances assumed	-1,209	178	,228
	Equal variances not assumed	-1,209	176,902	,228
can intuitiv	Equal variances assumed	-3,836	178	,000
	Equal variances not assumed	-3,836	177,832	,000
obiec dezv	Equal variances assumed	-,499	178	,619
	Equal variances not assumed	-,499	173,984	,619
capac penetr	Equal variances assumed	,576	178	,566
	Equal variances not assumed	,576	177,963	,566
identificare	Equal variances assumed	-1,115	178	,266
	Equal variances not assumed	-1,115	177,665	,266

Independent Samples Test

Clasa 5 – clasa 9		t-test for Equality of Means		
		T	Df	Sig. (2-tailed)
IE	Equal variances assumed	3,000	178	,024
	Equal variances not assumed	3,000	164,401	,024
Capac emp	Equal variances assumed	2,734	178	,007
	Equal variances not assumed	2,734	189,501	,007
tend empat	Equal variances assumed	5,328	178	,000
	Equal variances not assumed	5,328	168,070	,000
can ration	Equal variances assumed	,690	178	,491
	Equal variances not assumed	,690	173,719	,491
can emotion	Equal variances assumed	-,562	178	,574
	Equal variances not assumed	-,562	177,242	,574
can intuitiv	Equal variances assumed	-,339	178	,735
	Equal variances not assumed	-,339	175,785	,735
obiec dezv	Equal variances assumed	-2,110	178	,036
	Equal variances not assumed	-2,110	177,530	,036
capac penetr	Equal variances assumed	2,388	178	,018
	Equal variances not assumed	2,388	173,611	,018
identificare	Equal variances assumed	,115	178	,908
	Equal variances not assumed	,115	173,031	,908

Independent Samples Test

Clasa 9 – clasa 7		t-test for Equality of Means		
		t	df	Sig. (2-tailed)
IE	Equal variances assumed	-,010	178	,992
	Equal variances not assumed	-,010	170,332	,992
tend empat	Equal variances assumed	4,964	178	,000

	Equal variances not assumed	4,964	175,582	,000
can ration	Equal variances assumed	,399	178	,690
	Equal variances not assumed	,399	177,863	,690
can emotion	Equal variances assumed	,583	178	,561
	Equal variances not assumed	,583	174,411	,561
can intuitiv	Equal variances assumed	3,286	178	,001
	Equal variances not assumed	3,286	176,816	,001
obiec dezvolt	Equal variances assumed	-1,463	178	,145
	Equal variances not assumed	-1,463	176,193	,145
capac	Equal variances assumed	1,875	178	,062
penetr	Equal variances not assumed	1,875	172,823	,063
identificare	Equal variances assumed	1,133	178	,259
	Equal variances not assumed	1,133	175,177	,259

Independent Samples Test

		T		
Fete – baieti		T	df	Sig. (2-tailed)
IE	Equal variances assumed	2,400	268	,029
	Equal variances not assumed	2,400	263,033	,857
tend empat	Equal variances assumed	3,015	268	,003
	Equal variances not assumed	-1,005	264,394	,316
can ration	Equal variances assumed	1,152	268	,251
	Equal variances not assumed	1,152	267,846	,251
can emotion	Equal variances assumed	680	268	,497
	Equal variances not assumed	680	259,871	,497
can intuitiv	Equal variances assumed	-,498	268	,619
	Equal variances not assumed	-,498	255,557	,619
obiec dezvolt	Equal variances assumed	,045	268	,964
	Equal variances not assumed	,045	261,861	,964
capac penetr	Equal variances assumed	-2,255	268	,025
	Equal variances not assumed	-2,255	265,403	,025
identificare	Equal variances assumed	-,766	268	,444
	Equal variances not assumed	-,766	267,229	,444

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
Clasa 9 fam. Incompl. – clasa 5 internat		T	df	Sig. (2-tailed)
IE	Equal variances assumed	-,473	88	,638
	Equal variances not assumed	-,473	87,165	,638
Capac emp	Equal variances assumed	2,517	88	,013
	Equal variances not assumed	2,517	77,900	,013
tend empat	Equal variances assumed	-3,173	88	,002
	Equal variances not assumed	-3,173	76,790	,002
can ration	Equal variances assumed	-,325	88	,746
	Equal variances not assumed	-,325	84,061	,746
can emotion	Equal variances assumed	-2,287	88	,025
	Equal variances not assumed	-2,287	87,596	,025
can intuitiv	Equal variances assumed	1,370	88	,174
	Equal variances not assumed	1,370	87,614	,174
obiec dezvolt	Equal variances assumed	-,483	88	,630
	Equal variances not assumed	-,483	83,026	,630
capac penetr	Equal variances assumed	-,381	88	,704
	Equal variances not assumed	-,381	74,158	,705
identificare	Equal variances assumed	-,905	88	,368
	Equal variances not assumed	-,905	87,387	,368

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
Clasa IX-A fam.complete – clasa a V-a internat		T	df	Sig. (2-tailed)
IE	Equal variances assumed	,117	88	,907
	Equal variances not assumed	,117	88,000	,907
Capac emp	Equal variances assumed	2,292	88	,024
	Equal variances not assumed	2,292	89,000	,024
tend empat	Equal variances assumed	1,464	88	,147
	Equal variances not assumed	1,464	83,215	,147
can ration	Equal variances assumed	2,364	88	,020
	Equal variances not assumed	2,364	87,877	,020
can emotion	Equal variances assumed	-1,342	88	,183
	Equal variances not assumed	-1,342	85,994	,183
can intuitiv	Equal variances assumed	,573	88	,568
	Equal variances not assumed	,573	79,190	,568
obiec dezv	Equal variances assumed	,218	88	,828
	Equal variances not assumed	,218	87,401	,828
capac penetr	Equal variances assumed	-,272	88	,786
	Equal variances not assumed	-,272	87,367	,786
identificare	Equal variances assumed	-1,556	88	,123
	Equal variances not assumed	-1,556	86,640	,123

Programul de intervenție pentru dezvoltarea empatiei la preadolescenți din clasa a V-a

Ședința 1

1. „Stabilirea regulilor de comportament”

Scop: a stabili și a determina de acord comun regulile de activizate în cadrul grupului;

Timp: 4-5 minute;

Materiale: nu necesită;

Desfășurare: Fiecare echipă în cadrul unui training reprezintă un organism unic. Așa cum un organism nu poate funcționa normal fără un organ, așa și grupul nu poate funcționa fără membrii lui. De aceea la începutul trainingului vom stabili niște reguli ale grupului nostru.

Regulile trebuie să reflecte ce nu este bine de făcut pe parcursul acestui timp de 45-60 de minute și ce trebuie să facă fiecare membru. *Eu propun prima regulă:*

- De a nu lipsi de la nici o ședință;
- De a nu pleca în timpul trainingului;
- De a nu folosi cuvinte ce ar jigni altă persoană;
- De a nu distrage atenția grupului în timpul trainingului;
- Toți să fie activi;
- Etc.

Toți sunteți de acord cu aceste reguli? Acum trebuie să stabilim care va fi sancțiunea pentru nerespectarea regulilor stabilite în comun. Vă rog să lecturați lista de reguli și încercați să le memorați.

2. „Inițialele calităților”

Scop: de a cunoaște numele participanților și a crea de la început o atmosferă agreabilă;

Timp: 10 minute;

Materiale: nu necesită;

Desfășurare: Fiecare își spune numele și două calități pozitive ce îl caracterizează a căror denumire începe cu aceleași inițiale ca și numele. *De exemplu:* Petru Anghel — plăcut și amabil. Fiecare vorbește când îi vine rândul, nu prea repede, pentru a fi ascultat și înțeles de către ceilalți.

Evaluare: Se poate începe, de exemplu, cu întrebarea: Cum v-ați simțit fiind „obligați” să nominalizați două calități ce vă caracterizează?

3. “Oameni către oameni”

Scop: a însuși numele tuturor, facilitând un prim contact;

Timp: 15 minute;

Materiale: nu necesită;

Desfășurare: Grupul se separă în două părți egale. Se formează 2 cercuri concentrice; poate participa și moderatorul. Persoanele din cercul interior stau cu fața la cele din cercul exterior. Persoanele din ambele cercuri se mișcă în direcții opuse în ritmul unei muzici. La oprirea melodiei, perechile își strâng mâinile și spun „*Bună, sunt ...*”. După ce s-au prezentat, cei din centru spun „oameni către oameni”, care e semnalul pentru ca muzica să reînceapă, schimbând direcțiile de mișcare. Jocul continuă cu aceeași dinamică, până se încheie o rotație completă.

4. Energizer “Transmite inelul”

Scop: a activa grupul;

Timp: 5-7 minute;

Materiale: un creion neascuțit pentru fiecare participant, 2-3 inele;

Desfășurare: Participanții formează două rânduri egale, unul în fața celuilalt. Fiecare participant va lua în gură un creion neascuțit. Primul participant din fiecare rând îmbracă pe creion un inel și încearcă să-l transmită următorului participant pe creion. Dacă inelul cade, grupul va relua jocul de la început. Câștigă cel care primul reușește să transmită inelul de la primul la ultimul participant.

5. “Mozaica”

Scop: a îmbunătăți comunicarea între participanți;

Timp: 15 minute;

Materiale: fișe, piuneze, o tablă, hârtie, carioca;

Desfășurare: Până a începe activitatea, animatorul adună numele mozaice a tuturor participanților. El amestecă literele în numele fiecărui participant în așa fel ca să fie posibil de a le pronunța (ex: Marcela–Celamar). După aceasta se pregătesc fișele cu numele noi ale participanților. Toate fișele se fixează pe tablă și se acoperă cu hârtie. Apoi fișele sunt descoperite și participanții trebuie să găsească numele propriu pe tablă. Animatorul poate începe jocul, citind noul său nume cu voce tare.

Ședința 2

1. „Steaua personală”

Scop: să conștientizeze componentele stimei de sine, importanța respectului de sine în viața fiecăruia și acceptarea celorlalți așa cum sunt ei;

Timp: 20 minute;

Materiale: fișe de lucru pe care sunt reprezentate schema unei stele, stilou, lipici, tablă;

Desfășurare: Fiecare membru al grupului primește o fișă individuală, numită „*Steaua personală*” pe care trebuie să o completeze timp de 5 minute. Pe razele stelei și în centrul ei participanții trebuie să noteze următoarele lucruri:

- ❖ Două lucruri pozitive care îl caracterizează (raza de sus)
- ❖ Două lucruri de care este mândru/mândră (raza din stânga)
- ❖ Două realizări pe care le pot face mai bine ca ceilalți (raza din dreapta)
- ❖ Două lucruri pe care ar dori să le schimbe în propria persoană (în mijloc)
- ❖ Două scopuri de viitor (raza de jos, stânga)
- ❖ Trei persoane pe care le apreciază mult (raza de jos, dreapta)

Lucrul în perechi: să identifice ce au comun.

Se afișează la flipchart toate „stelele”, după care, la dorință, se prezintă 4-5 dintre ele.

Comentariu: Steaua fiecăruia ne demonstrează prin ce calități și deprinderi se caracterizează fiecare, prin ce este unic, irepetabil și individual și care sunt calitățile similare cu ale altor persoane. Se mai discută despre calitățile forte care îl ajută să aibă succes în viață. De aceea ea luminează calea Dvs.

2. „Râul vieții”

Scop: a crea un mediu prietenos, a stimula încrederea și sinceritatea în relațiile interpersonale;

Timp: 25 minute;

Materiale: hârtie flip-chart, carioca;

Desfășurare: Participanții se vor separa pe perechi. Ei vor discuta principalele momente și cele mai grele perioade din viață (câte 3-5 minute pentru persoană). Informația primită de la coleg trebuie desenată ca un „râu al vieții”. După aceasta, participanții prezintă și explică viața partenerului său a întregului grup.

3. „Pisica și șoricelul”

Scop: a crea o atmosferă liberă, neformală, energizarea grupului;

Timp: 7-8 minute;

Materiale: nu necesită;

Desfășurare: Participanții vor crea un cerc, ținându-se de mâini. Între ei trebuie să fie suficient spațiu pentru ca să treacă o persoană. Doi doritori vor juca rolul de pisică și șoarece. Șoarecele stă în centrul cercului iar pisica în afară. Șoarecele începe să alerge în formă de zig-zag prin cerc, trecând pe sub mâinile participanților. Pisica va alerga după șoarece până nu îl va prinde. Participanții pot să încurce pisica, ridicând sau coborând mâinile. Jocul se repetă de câteva ori cu altă pisică și alt șoarece.

4. Tema pentru acasă

Participanților li se propune să efectueze **desenul „Universul meu”**. Pe o foaie copiii trebuie să deseneze un soare. În mijlocul soarelui se cere să scrie pronumele „Eu”, apoi din centrul acestui „Eu” – centrul universului propriu, să descrie liniile stelelor și ale planetelor (ce trebuie completate):

- Ocupația mea preferată ...
- Culoarea mea preferată ...
- Animalul meu preferat ...
- Prietenul meu cel mai bun ...
- Sunetul meu preferat ...
- Aromele mele preferate ...
- Jocul meu preferat ...
- Hainele mele preferate ...
- Muzica mea preferată ...
- Anotimpul meu preferat ...
- Cel mai mult îmi place să fac ...
- Locul unde îmi place să fiu cel mai mult ...
- Cântărețul (cântăreața) / trupa mea preferată ...
- Personajele mele preferate ...
- Am capacități pentru ...
- Omul pe care îl admir cel mai mult este ...
- Cel mai bine îmi reușește ...
- Știu că voi putea ...
- Am încredere în mine, pentru că ...

Ședința 3

1. „Gimnastica prenumelor ”

Scopul : reactualizarea prenumelor participanților;

Timp: 5 minute;

Materiale: nu necesită;

Desfășurare: Participanții stau în cerc, animatorul propune să fie pronunțate cu viteză sporită prenumele, dar nu cel propriu, ci al vecinului din dreapta, apoi din stânga. După aceasta propune participanților să se amestece pentru a-și schimba locurile de câteva ori, după care jocul continuă.

2. Analiza temei pentru acasă

Timp: 15 minute;

Materiale: tablă, lipici;

3. „Imaginea proprie”

Scop: a stimula interacțiunea grupului. A înțelege așteptările participanților;

Timp: 20 minute;

Materiale: hârtie flip-chart, carioca, model de prezentare, bandă adezivă;

Desfășurare: Impăturați o foaie de flip-chart în așa fel ca atunci când foaia va fi desfăcută să se formeze patru pătrate. În aceste pătrate se vor scrie următoarele:

- pătratul de sus din stanga: Numele/clasa /școala.
- pătratul de sus din dreapta: Imaginea proprie
- pătratul de jos din stânga: De ce am nevoie
- pătratul de jos din dreapta: Ce pot propune

Explicați participanților că unul din mijloacele de înțelegere a imaginii proprii este desenarea sentimentelor, a emoțiilor, simpatiilor, viselor etc. Participanții trebuie să ia câte o foaie și o cariocă și să completeze foaia. Pentru aceasta vor avea 5 minute după care trebuie să se adune împreună. Participanții trebuie să descrie desenele lor grupului. Fiecare va avea la dispoziție câte 2 minute.

Evaluare: La sfârșitul exercițiului se va face o generalizare a necesităților, imaginilor.

4. „Schimbul de umbre”

Scop: a aprecia diferențele existente între percepția interioară și exterioară despre fiecare persoană. A favoriza cunoașterea reciprocă a membrilor grupului;

Timp: 10 minute;

Materiale: hârtie și materiale pentru desen;

Desfășurare: Fiecare își va desena umbra, fără ca cineva s-o vadă. Important este - nu să fie simpatcă, ci realistă și foarte sinceră (critică). Această siluetă trebuie să reprezinte starea participantului la momentul dat în mediul care se află. Apoi fiecare persoană este aleasă de către doi colegi care îi vor desena silueta. Se formează un cerc. După ce toți au terminat lucrul, în cerc se vor demonstra desenele, mai întâi cele personale, apoi perechile „de analiză” vor demonstra desenul lor, expunându-și ideile, opiniile etc. Apoi va urma discuția generală ca o concluzie sau un început pentru dezbateri.

Evaluare: Coincide imaginea personală cu cea pe care o au despre noi colegii noștri? Care sunt trăsăturile distinctive? Forma în care fiecare realizează silueta celuilalt reflectă relațiile reciproce.

Ședința 4

1. „Fișele dispoziției”

Scop: A relaxa grupul și a permite cunoașterea reciprocă. A permite participanților să vorbească despre sentimentele lor;

Timp: 10 minute;

Materiale: fișe, carioca, bandă adezivă;

Desfășurare: La intrare, participanții primesc o fișă, o cariocă și o bucată de bandă adezivă. Ei trebuie să descrie dispoziția lor la moment. Fișa trebuie lipită la piept. Participanții trec prin încăpere, privind fișa dispoziției și punând întrebări. Apoi, participanții trebuie să formeze grupe cu jucătorii care au dispoziție asemănătoare. Permiteți grupelor să discute între ele. Fiecare din ele poate scrie pe o fișă dispoziția sa și să o lipească pe perete.

Notă: Exercițiul poate fi variat prin intermediul scrierii altor lucruri pe fișe.

2. “Schimbarea opiniei”

Scop: A învăța perceperea unei situații din punctul de vedere al altei persoane;

Timp: 30 minute;

Materiale: hârtie și stilouri;

Desfășurare: Exemplu (poate fi modificat) pentru un schimb intercultural dintre 2 grupuri.

Eu: Ce e important pentru mine? Ce mă face unic? Care sunt virtuțile și slăbiciunile mele? Ce și cine m-a făcut să fiu așa cum sunt?

Eu și ceilalți: Care sunt prietenii mele preferate (cu grupuri sau indivizi)? Cine sunt eroii mei, care sunt modelele mele? Ce fel de relații îmi plac și cu cine? Ce atitudine am față de conflicte / probleme și cum le rezolv?

Eu și societatea: Astăzi care e rolul meu în societate și care va fi mâine? Ce influență a-și putea avea în societate? În ce mod depinde existența mea de societate? Mai întâi, participanții răspund la întrebările sus-numite din punctul de vedere al celuilalt grup. Apoi, își expun propriile puncte de vedere. Primul grup serie de răspunsuri (cel despre „în locul altora”) se trimite celuilalt grup, care, la rândul său, își expune părerile după citirea răspunsurilor.

Evaluare: Se va analiza diferența dintre opiniile presupuse și cele reale, consecințele stereotipurilor noastre. Se va observa care este viziunea actuală despre celălalt grup și ce schimbări s-au produs.

3. „Numeste emoția”

Scop: dezvoltarea abilităților de exprimare a emoțiilor personale și de înțelegere a celor tipice altor persoane;

Timp: 10 minute;

Materiale: nu necesită;

Desfășurare: Un voluntar iese din sală, iar grupul de copii decide ce emoție va reda prin mimică și prin gesturi. Persoana intră și încearcă să ghicească ce emoție este reflectată. O altă variantă ar fi ca grupul să se împartă în două și să exteriorizeze emoțiile, pe care voluntarul trebuie să le sesizeze. La dorința grupului activitatea poate fi continuată.

4. Tema pentru acasă

Participanților li se propune ca până la următoarea ședință să încerce să îi asculte cu atenție pe cei din jur, fără ai întrerupe, dându-le posibilitatea de a-și exprima gândurile și în același timp reflectând cu atenție asupra a ceea ce spun aceștia. Ei trebuie să noteze undeva cum s-au simțit ei ascultând, cum cred că s-a simțit persoana respectivă și dacă s-a schimbat ceva atunci când aceasta și-a dat seama că a fost ascultată. Chiar să descrie anumite cazuri la dorință.

Ședința 5

1. “Propoziții incomplete”

Scop: a favoriza cunoașterea reciprocă;

Timp: 20 minute;

Materiale: o listă de propoziții;

Desfășurare: Se împart fișele și fiecare le completează individual. Participanții trebuie să completeze aceste propoziții. Apoi are loc evaluarea.

Când sunt tăcut într-un grup, mă simt...

Când sunt cu o persoană și nu vorbesc, mă simt ...

Când mă supăr pe cineva, mă simt ...

Când e cineva supărat pe mine, mă simt ...

Când critic (cert) pe cineva, mă simt ...

Când cineva de lângă mine plange, mă simt ...

Când fac cuiva un compliment, mă simt ...

Când cineva îmi face un compliment, mă simt ...

Când sunt nedreptățit, mă simt ...

Evaluare: Ne-a fost greu să terminăm propozițiile? Cum apreciem sentimentele? Este ușor să le exprimăm? Suntem atenți cu ceilalți?

2. Analiza temei pentru acasă

Timp: 5 minute;

Materiale nu necesită.

3. „Elefant, palmier, taur”

Scop: energizarea grupului;

Timp: 10 minute;

Materiale: nu necesită;

Desfășurare: Participanții stau în cerc. Un voluntar iese în mijloc. Animatorul explică regulile: cel din mijloc va arăta la o persoană și va numi una din figurile „elefant”, „palmier” sau „taur”. În acest moment persoana și cei doi vecini vor arăta figura respectivă. Cel care va greși, va înlocui voluntarul și va continua jocul. Se începe cu aceste 3 figuri, iar după ce participanții le-au învățat, se poate complica jocul, introducând și altele.

4. „Concursul complimentelor”

Scop: să aprecieze frumosul în oameni; să comunice celuilalt propria recunoaștere, de a face complimente; formarea relațiilor de prietenie în colectiv;

Timp: 10-15 minute;

Materiale: nu necesită;

Desfășurare: Participanții își aleg perechea și vor merge unul în întâmpinarea celuilalt din părți opuse ale sălii. Face un pas înainte acela care a spus un compliment, a lăudat pentru ceva. Câștigă perechea care s-a întâlnit mai repede. Activitatea se poate repeta formându-se alte perechi.

Ședința 6.

1. Exercițiu „Transmite inelul”

Scop: a activa grupul, a-l mobiliza.

Timp: 5-7 minute.

Materiale necesare: un creion neascuțit pentru fiecare participant, 2-3 inele.

Instructaj: Participanții formează două rânduri egale, unul în fața celuilalt. Fiecare participant va lua în gură un creion neascuțit. Primul participant din fiecare rând îmbracă pe creion un inel și încearcă să-l transmită următorului participant pe creion. Dacă inelul cade, grupul va relua jocul de la început. Câștigă care primul reușește să transmit inelul de la primul la ultimul participant.

2. Exercițiu „Îțe încurcate”

Scop: să-și dezvolte toleranța la frustrare, să devină mai flexibili și toleranți cu ceilalți, să se transpună empatic în situația problematică a colegului său.

Timp: 20 minute.

Materiale necesare: nu necesită.

Instructaj: Participanții sunt rugați să se așeze în cerc ținându-se de mâini. I se cere unui participant, care se oferă voluntar, să iasă din sală și să aștepte până va fi chemat. Ceilalți participanți fără a-și da drumul la mâini se combină astfel încât colegului ieșit din sală să-i fie greu să mai refacă cercul.

Evaluare: Cum v-ați descurcat? Au fost participanți care v-au susținut ? În ce mod? Ați simțit nevoia de a ajuta, compasiune față de celălalt? Ce ați făcut? Cum s-au simțit atunci când colegul nu reușea să refacă cercul?

3. Exercițiu „Schimbul de umbre”

Scop: a aprecia diferențele existente între percepția interioară și exterioară despre fiecare persoană. A favoriza cunoașterea reciprocă a membrilor grupului.

Timp: 10 minute

Materiale necesare: hârtie și materiale pentru desen.

Instructaj:

Fiecare își va desena umbra, fără ca cineva s-o vadă. Important este - nu să fie simpatică, ci realistă și foarte sinceră (critică). Această siluetă trebuie să reprezinte starea participantului la momentul dat în mediul care se află. Apoi fiecare persoană este aleasă de către doi colegi care îi vor desena silueta. Se formează un cerc. După ce toți au terminat lucrul, în cerc se vor demonstra desenele, mai întâi cele personale, apoi perechile „de analiză” vor demonstra desenul lor, expunându-și ideile, opiniile etc. Apoi va urma discuția generală ca o concluzie sau un început pentru dezbateri.

Evaluare: Coincide imaginea personală cu cea pe care o au despre noi colegii nostri? Care sunt trăsăturile distinctive? Forma în care fiecare realizează silueta celuilalt reflectă relațiile reciproce?

Sedința 7

Scopurile ședinței:

- relaxarea grupului ;
- dezvoltarea capacității empatice, pătrunderea în psihologia celuilalt;
- energetizarea grupului;
- crearea situațiilor de ascultare activă și de integrare a fiecăruia în grup, a învăța să înțelegem orice persoană, orice punct de vedere, orice opinie.

1. Exercițiul „Fisele dispoziției”

Scop: a relaxa grupul și a permite cunoașterea reciprocă. A permite participanților să vorbească despre sentimentele lor;

2. Exercițiu ”Ce se întâmplă dacă...?”

Scop: în urma acestui exercițiu preadolescenții vor dezvolta capacitatea empatică, pătrunderea în psihologia celuilalt, vor proiecta propriul comportament în concordanță cu scopul urmărit;

3. Exercițiul “Confruntarea valorilor”

Scop: a dezvolta abilități de ascultare activă și de integrare în grup, a învăța să înțelegem orice persoană, orice punct de vedere, orice opinie.

4. Exercițiul „ Buldozerul”

Scop: conștientizarea patternurilor comportamentale.

Timp: 35 minute

Materiale necesare: nu necesită.

Instructaj: Se formează grupuri de patru persoane. Se cere participanților să-și imagineze că ei constituie o familie compusă din doi părinți și doi copii. Pornind de la o povestire ei vor trebui să pună în scenă această povestire adoptând pe rând mai multe atitudini. Se împart rolurile: mamă, tată, copil. Li se cere participanților să construiască scenariul cât mai aproape de realitate, făcându-se apel la capacitatea lor empatică și cea persuasivă.

Scena 1. Este ora 6 seara și vă aflați în concediu, pe litoral. Timp de 10 minute, discutați asupra modului în care vreți să vă petreceți seara. Pentru aceasta, adoptați cu toții atitudinea “buldozer”. Atitudinea “buldozer” înseamnă: “Doar nevoile mele contează! Ale tale nu au nici o valoare! Facem cum vreau eu!”

Scena 2. Este duminică seara și aveți un consiliu de familie, pentru a stabili cum să cheltuiți o sumă de 100 milioane pe care tocmai ați câștigat-o în urma participării întregii familii la un concurs organizat de un post de televiziune. Discutați timp de 10 minute, adoptând atitudinea de „papă-lapte”. Dacă vreunul se îndepărtează de rol i se va atrage atenția. Un „papă lapte” care are păreri personale nu este un „papă-lapte”. Atitudinea „papă-lapte” înseamnă: „Nevoile tale contează, ale mele mai puțin! Tu ai întotdeauna dreptate”!

Scena 3. Sunteți cu toții acasă și discutați cu privire la programul TV pe care îl veți viziona în această seară. Aveți la dispoziție 10 minute, pentru a stabili emisiunile pe care le veți viziona

împreună. Atitudinea în negociere va fi, de data aceasta, cea a autenticului. Atitudine “autentică” înseamnă.” Țin cont de nevoile mele, dar și de ale tale. Există un loc pentru fiecare.”

Evaluare: Cum v-ați simțit în urma acestui exercițiu? V-a fost greu, v-a fost ușor să intrați în rolurile respective? Sunt situații în viața voastră în care se pun în practică atitudinile jucate?

5. Exercițiul „Numește emoția”

Scop: dezvoltarea abilităților de exprimare a emoțiilor personale și de înțelegere a celor tipice altor persoane.

Timp: 10 minute

Materiale necesare: nu necesită.

Instructaj: Un voluntar iese din sală, iar grupul de copii decide ce emoție va reda prin mimică și prin gesturi. Persoana intră și încearcă să ghicească ce emoție este reflectată. O variantă ar fi ca grupul să se împartă în două și să exteriorizeze emoțiile, pe care voluntarul să le sesizeze. La dorința grupului activitatea poate fi continuată.

6. Exercițiu „Inima complimentelor”

Scop: Exersarea realizării complimentelor

Timp: 15 min;

Materiale necesare: balon în formă de inimă;

Instructaj: Participanților li se propune să facă complimente colegilor din grup, transmițând un balon în formă de inimă colegului ales pentru a face compliment. Exercițiul continuă până când toți participanții au făcut și au primit un compliment.

Evaluare: Cum v-ați simțit când ați primit complimente?

Ședința 8

1. Salutul „Totuna ești bravo, deoarece...”

Scop: dezvoltarea abilităților de susținere a celuilalt;

Timp: 10 minute;

Materiale: nu necesită.

Desfășurare: De la stânga la dreapta participanții vor povesti vecinului „Unii nu mă plac, pentru că eu...”. Vecinul ascultă și va reacționa la cele auzite cu cuvintele „Totuna, tu ești bravo, deoarece...”

Comentariu: Orice situație poate fi analizată fără dezaprobare, găsind părțile ei forte.

2. “Confruntarea valorilor”

Scop: a crea o situație de ascultare activă și de integrare a fiecăruia în grup, a învăța să înțelegem orice persoană, orice punct de vedere, orice opinie;

Timp: 20 minute;

Materiale: hirtie, stilou;

Desfășurare: Pe parcursul procesului participanții trebuie să respecte următoarele condiții:

1. *Regula concentrării.* Timp de 5 minute fiecare din grup va fi „protagonistul”.
2. *Regula integrării și acceptării.* Fiecare trebuie să fie receptor al „protagonistului” (confirmarea cu capul, surîsurile, gesturile contribuie la succesul comunicării). Dacă nu ești de acord cu ceea ce se spune, nu arăta antipatia ta, vei avea ocazia să-ți expui punctul tău de vedere.
3. *Regula înțelegerii.* Încearcă să pricepi ce ți se spune. Întreabă, precizează, dar fără a exprima vreun asentiment sau atitudine negativă.

Fiecare participant primește o hârtie, în care trebuie să scrie afirmații de tipul: „mă simt mai bine când sunt într-un grup de semeni (oameni) care ...”, „mă simt prost când mă aflu într-un grup de oameni care ...”. Când propozițiile au fost completate participanții se împart în grupuri de trei persoane. Fiecare este „protagonistul” și răspunde la întrebări. Interacțiunea cu grupul se va desfășura în acord cu regulile. Apoi, se schimbă cu locurile, pentru a-i asculta pe ceilalți 3 participanți.

Evaluare: Se efectuează în grupuri de trei, apoi în comun. Fiecare poate vorbi (flexibilizarea regulii nr. 1).

3. „Fire încurcate”

Scop: să-și dezvolte toleranța la frustrare, să devină mai flexibili și toleranți cu ceilalți, să se transpună empatic în situația problematică a colegului său;

Timp: 20 minute;

Materiale: nu necesită.

Desfășurare: Participanții sunt rugați să se așeze în cerc ținându-se de mâini. I se cere unui participant care se oferă voluntar să iasă din sală și să aștepte până va fi chemat. Ceilalți participanți fără a-și da drumul la mâini se combină astfel încât colegului ieșit din sală să-i fie greu să mai refacă cercul.

Evaluare: Cum v-ați descurcat? Au fost participanți care v-au susținut ? În ce mod? Ați simțit nevoia de a ajuta, compasiune față de celălalt? Ce ați făcut? Cum v-ați simțit atunci când colegul nu reușea să refacă cercul?

4. Tema pentru acasă

Participanților li se propune să observe cu atenție persoanelor cu care intră în contact zilnic, să fie atenți la emoțiile lor și să-și expună părerea referitor la ideea ce se ascunde în spatele acestor emoții – reflecții.

Ședința 9

1. Salutul „Nimeni nu știe ...”

Scop: dezvoltarea capacității de ascultare;

Timp: 5 minute;

Materiale: minge.

Desfășurare: Se aruncă unul altuia o minge și se va continua fraza „Nimeni nu știe, că eu ...”. Mingea va trece minim de două ori pe la fiecare.

2. Analiza temei pentru acasă

Timp: 5 minute;

Materiale: nu necesită.

3. “Ai înțeles desenul?”

Scop: a stimula conștientizarea de către participanți a propriei persoane și a partenerilor;

Timp: 25 minute;

Materiale: carioca, foarfece, lipici, ziare, reviste;

Desfășurare: Fiecare participant va avea o foaie de hârtie și o cariocă. Ei trebuie să separe în două foile printr-o linie perpendiculară și să scrie în partea de sus a fiecărei jumătăți: „Acesta sunt eu!” și „Acesta este viitorul meu!”. Participanții vor tăia fotografiile, cuvintele, desenele și frazele despre ei viitorul lor. Pentru partea cu denumirea „Acesta sunt eu!”, exemplele pot să includă trăsături fizice, părți ale corpului, haine, hobby, succese, trăsături ale personalității etc. Toate aceste lucruri trebuie să fie lipite într-un singur loc, formând un colaj. Participanții trebuie să prezinte colajele grupei.

Evaluare: Rugați participanții să prezinte colajele lor grupului. Întrebări pentru discuție:

- au fost folosite simboluri pozitive sau negative?
- a mai folosit cineva simboluri asemănătoare?

Notă: Se propun variante:

1. Desenați cu carioca
2. Tăiați două părți în jumătate, amestecați-le și apoi ghiciți ce parte corespunde cu cealaltă.

4. “Ce se întâmplă dacă...?”

Scop: dezvoltarea capacității empatice, pătrunderea în psihologia celuilalt, proiectarea propriului comportament corelat cu scopul urmărit;

Timp: 20 minute;

Materiale: nu necesită.

Desfășurare: Sunt prezentate un șir de situații reale pregătite din timp, la care elevii intrând în pielea personajelor urmează să se expună pe marginea întrebării “Ce se întâmplă dacă...?” sau “Ce s-ar întâmpla dacă...”. Participanții pot fi încurajați să propună ei anumite istorii grupului și aceștia să își formuleze părerile.

Ședința 10

1. “Portretul lucrului meu”

Scop: De a percepe individual și colectiv modul în care oamenii își văd lucrul lor sau locul în clasă, grup;

Timp: 20 minute;

Materiale: hârtie flip-chart, carioca;

Desfășurare: Rugați participanții să se deseneze și, de asemenea, să deseneze locul lor în clasă. După aceasta, rugați-i să se organizeze în grupuri mici și să descrie desenele lor. Stimulați discuțiile în grupurile mici, folosind următoarele întrebări:

- cum vă apreciați activitatea?
- cum v-ați adaptat?
- s-a schimbat în ultimul timp această concepție? De ce?
- ce atitudine au față de activitatea dumneavoastră profesorii sau colegii?

Grupele mici trebuie să aducă la cunoștința participanților rezultatele lor și să prezinte concluziile făcute.

2. „Stiu cum te simți”

Scopul: dezvoltarea capacității de analiză și de comunicare a sentimentelor produse de diverse situații de viață; să manifeste înțelegere, empatie față de celălalt;

Timp: 30 minute;

Materiale: listă cu situații ipotetice, lista cu expresii, tablă;

Desfășurare: Se formează perechi. Unul este vorbitor, celălalt ascultător. Se propune o listă cu situații ipotetice. „Vorbitorul” alege o situație și povestește colegului cum se simte. Apoi ascultătorul trebuie să încerce să-i răspundă utilizând expresii cum ar fi: „Văd că acest lucru te-a

rănit”, „Simt că ești foarte mânios față de situația dată”, „Simt că...” (se oferă fișa de lucru de mai jos). În continuare partenerii își schimbă locurile.

Situații ipotetice:

- ❖ Ești hărțuit pe coridor.
- ❖ Elevii râd de tine pentru că ai dat un răspuns greșit la o întrebare.
- ❖ Fratele mai mic îți murdărește referatul în seara dinaintea zilei în care trebuie predat.
- ❖ Afli că elevii din clasa ta merg la sfârșit de săptămână la film și tu nu ai fost invitat.
- ❖ Cel mai bun prieten / cea mai bună prietenă afli că te-a mințit...

Reflecție: Cum v-ați simțit? A fost greu sau ușor să găsiți cuvintele prin care să redați starea celuilalt?

Comentariu: De multe ori, când povestim cuiva despre o situație neplăcută, nu ne așteptăm să ne ofere ceilalți soluții. Simțim doar nevoia să ne asculte cineva, să ne recunoască dreptul de a ne simți triști, mânioși, jenați, respinși. Atunci, când cineva ne vorbește despre o suferință și noi îi dăm sfaturi, îi spunem că îi va trece cu timpul sau îi povestim am trecut și noi prin ceva similar și ne-a trecut, îi negăm emoția pe care o simte în acel moment și dreptul de a simți această emoție. Reflectarea emoțiilor celuilalt este un prim pas în înțelegerea și comunicarea cu alții.

Utilizați:

- “Am impresia că te simți...”
- “Mi se pare că...”
- “După părerea mea...”
- “Am sentimentul că...”
- “Mi-ar plăcea să...”
- „Aș fi foarte fericit să...”
- Cât aș fi de mulțumit să...”

3. Tema pentru acasă

Elevii sunt încurajați ca până la următoarea ședință să încerce să utilizeze în comunicarea cu ceilalți expresiile folosite în cadrul activității „Știu cum te simți”.

Ședința 11

1. Salutul

Scop: îmbunătățirea și încurajarea diferitor modalități de interacțiune în grup;

Timp: 3 minute;

Materiale: nu sunt necesare.

Desfășurare: Participanții se salută printr-o laudă la adresa întregului grup (de exemplu „simpatice astăzi sunteți...”)

2. Analiza temei pentru acasă

Timp: 5-7 minute;

Materiale: nu sunt necesare.

3. „ Psihodramă cu baloane”

Scop: descărcarea conținuturilor emoționale, conștientizarea dependențelor și ruperea acestora, autocunoaștere și autodezvăluire, deblocare emoțională;

Timp: 20 minute;

Materiale: baloane, carioce;

Desfășurare: Fiecare participant este rugat să-și aleagă un balon dintr-o cutie. După ce le-au ales sunt rugați să le umfle, să le lege, apoi să deseneze o figură umană. Se cere ca fiecare participant să identifice persoana desenată cu o persoană semnificativă din viața lui și să poarte un dialog cu aceasta - ce ar fi vrut el să îi spună și nu i-a spus sau nu mai poate să îi spună.

4. „ Valiza succesului ”

Scop: îmbunătățirea modalităților de susținere a membrilor grupului;

Timp: 15 minute;

Materiale: foi A4, stilouri;

Desfășurare: Fiecare membru își scrie pe o foaie numele, cum se vede și ce dorește pe viitor . Apoi foile se distribuie celorlalți colegi care trebuie să-i scrie calități , etc ., de care ar avea nevoie cel nominalizat pentru a-și atinge visul . La sfârșit unul din membrii grupului citește cele scrise : „ ... se vede în viitor ... și își dorește ... Colegul... ia dat ..., iar colegul ...” Discuția se finalizează prin descrierea stării emoționale a celui nominalizat atunci când primea susținerea membrilor grupului .

Sedința 12

1. „Mesaje către celălalt”

Scop: centrarea pe relații afective, dezvoltarea empatiei, cunoașterii și intercunoașterii, nevoia de maturizare afectivă, cognitivă și comportamentală;

Timp: 25-30 minute;

Materiale: fișe cu propoziții incomplete;

Desfășurare: participanții sunt solicitați să completeze și să transmită verbal fiecare propoziție la cel puțin cinci persoane diferite:

Eu am nevoie acum de.....

Eu am nevoie acum de... iar asta mă face să.....

Eu cred că tu ai nevoie de.....

Eu cred că tu ai nevoie de... iar asta mă face să.....

Eu vreau ca tu să.....

Eu nu vreau ca tu să

Reflecții:

1. *Care au fost necesitățile colegilor voștri?*
2. *A fost ușor să le înțelegeți necesitățile? Ce v-a ajutat/sau ce v-ar ajuta să-i înțelegeți mai bine?*
3. *A corespuns ceea ce cred ei despre necesitățile voastre cu ceea ce de ce aveți nevoie?*
4. *Cum vă simțiți după această activitate?*

Totalizarea trainingului

Subiecții se iau de mâini formând un cerc, fiecare își exprimă părerile, emoțiile ce le-a simțit pe tot parcursul ședințelor, pot fi propuse următoarele întrebări:

- *Ce trăiri și experiențe noi ați obținut în urma acestor ședințe?*
- *Vi s-au dezvoltat careva abilități? Cum credeți le-ați putea folosi în viața reală, cotidiană?*
- *Ați observat unele schimbări în ceea ce privește empatia în situațiile pe care le-ați avut?*

La final, apropiindu-se spre mijloc cu mâinile ridicate, participanții formează un turn comun . Numărând până la trei se despart cu un sentiment bun de activitate reușită în grup.

Programul de intervenție pentru dezvoltarea empatiei pentru preadolescenții din clasele a VII-a și a IX-a

Ședința nr.1 . „Să facem cunoștință”

Scopul: Crearea în grup a unei atmosfere confortabile, binevoitoare, de încredere și siguranță, stabilirea regulilor de grup.

1. Se anunță scopul și obiectivele programului.

Moderatorul: „Pentru a desfășura cu succes o activitate ea trebuie bine organizată. Pentru aceasta e nevoie de respectarea anumitor principii de lucru. Anterior, principiile erau numite reguli. Diferența dintre reguli și principii este că regulile sunt instrucțiuni exacte, numite de sus; ele sunt rigide. Iar principiile reprezintă un acord comun, implicând libertatea alegerii și voluntaritatea; ele sunt flexibile”.

Prin metoda brainstorming participanții propun principiile de activitate a grupului: 1. Fii punctual; 2. Fii pozitiv (atitudine binevoitoare); 3. Nu critica, nu râde de celălalt; 4. Nu întrerupe vorbitorul. Exprimă-te laconic, clar, convingător; 5. Fii confidențial; 6. Vorbește de la persoana I (Regula „Eu”); 7. Fii activ; 8. Participă benevol; 9. Fii sincer. Mai bine taci decât să spui neadevărul; 10. Ajută și susține!

2. Salutul (15 min.).

Participanților li se solicită să se prezinte, evocând istoria prenumelui ce-l poartă:

„Mă numesc ... Am fost numit așa ... (De cine? De ce?)”

Prezentarea participanților – 10 min.

Urmează prezentarea moderatorului – 5 min.

Reflecție: Care sunt impresiile Dvs. despre ceea ce ați auzit? De ce este important de a ne cunoaște istoria prenumelui propriu? Ce scopuri am atins făcând acest exercițiu?

Comentariu: Printre cele mai importante trebuințele ale omului sunt cea în autorealizare și autoexprimare. Personalizarea este principalul motivator al activității omului. Recunoașterea de către alte persoane a personalității noastre ca fiind importantă, valoroasă începe de la numele nostru. De la el începe și istoria personalității. Pentru om este important să aibă istoria sa și să se mândrească cu ea. Din istoriile personale ale oamenilor se formează istoria statului.

3 Exercițiul „Cartea de vizită”.

Scopul: Codificarea personalitatii printr-o metaforă-simbol.

Procedura: Fiecare participant urmează să-și aleagă un prenume pentru training. Preadolescenții își selectează un prenume și îl scriu pe o „carte de vizită” (aceasta poate avea orice formă).

Pentru întocmirea ei se utilizează creioanele colorate și carioca. În timpul activității, este necesar a modifica atitudinea elevilor despre training (deseori, ședințele sunt percepute de ei ca lecții).

4. Antrenamentul autogen „Energia înaltă”.

Scopul: Acumularea energiei și folosirea ei maximală.

Procedura: Participanții se așează în cerc. Moderatorul le spune elevilor cu o voce plăcută: „Imaginați-vă cum arată cerul noaptea, alegeți cea mai strălucitoare stea și acum..... „înghițiți-o”. Ea explodează în voi, umplându-vă cu energie. Aceasta pătrunde în toate celulele organismului, iar voi doriți să faceți ceva, să fiți activi, și să sorbiți toate lucrurile pozitive din activitate !”.

5. Exercițiu „Așteptări și temeri” (7 min.).

Scopul: formarea deprinderilor de planificare și determinare a priorităților, de formulare a scopului; să determine și analizeze așteptările proprii și străine; să descopere necesitatea planificării, stabilirii scopului și sarcinilor oricărei activități.

Descriere: Fiecare participant scrie pe o fișă color ceea ce așteaptă de la ședințe și cea de ce se teme (2 min.). Apoi se formează 2 grupuri și discută aceste așteptări și temeri, lipindu-le pe o coală de hârtie. Un reprezentant al fiecărui grup expune așteptările și temerile întregului grup. Evaluarea.

Reflecție: Cum v-ați simțit în procesul de lucru? Cum credeți, pentru ce ați îndeplinit acest exercițiu? De ce este important să vorbești și să gândești despre așteptările sale? De ce este important să poți formula scopul și să construiești planuri? De ce este important să cunoaștem temerile proprii? Cum ele vor fi învinse?

Comentariu: Este important ca fiecare să-și propună un scop, atât în lucruri mari, cât și în cele mici.

NB! realitatea este visul realizat! Succesul sunt așteptările realizate. Scopul clar formulat este primul pas spre realizarea lui.

5. Exercițiul „Rebus” (10 min.).

Scopul: să recunoască importanța empatiei în viața omului.

Descriere: Participanții primesc fișe cu 8 litere și se cere timp de 2 min. să alcătuiască din ele cât mai multe cuvinte, astfel încât cel mai lung cuvânt obținut va fi „empatie”. Apoi se unesc în două grupuri și trebuie să facă lista cuvintelor obținute. Grupurile prezintă și câștigă cine a spus ultimul cuvânt.

Apoi sunt rugați, transmițând mingea, să ofere asociații la cuvântul „ empatie”.

Reflecție:

- De ce este importantă empatia?

- Ce s-ar întâmpla dacă nu am dispune de empatie?
- De ce unii spun „Îmi este greu să-i înțeleg pe cei din jur”?

6. Exercițiul „Steaua personală” (fișă) (20 min.).

Scopul: să recunoască componentele stimei de sine, importanța respectului de sine în viața fiecăruia

Descriere: Fiecare membru al grupului primește o fișă individuală, numită **„Steaua personală”** pe care trebuie să o completeze în 5 minute

Lucrul în perechi: să identifice ce au comun.

Se afișează la flipchart toate „stelele”, după care, prin voluntariat, se prezintă 4-5 dintre ele.

Comentariu: Steaua fiecăruia ne arată cine și ce calități, deprinderi are, prin ce el este unic, individual, ce are comun cu alte persoane, și desigur ce îl ajută să aibă succes în viață. De aceea ea luminează calea Dvs.

Ședința nr - 2. Să facem cunoștință

1. Exercițiu „Figurile geometrice”. (15 min.)

Scopul: Dezvoltarea coeziunii grupului și formarea motivației pentru lucrul în grup; dezvoltarea empatiei.

Procedura: Elevii se deplasează prin clasă, cu ochii închiși zumzând. La semnalul moderatorului, participanții se opresc și trebuie să se aranjeze în cerc. În nici un caz, nu se deschid ochii. Jocul se încheie atunci când elevii formează un cerc. Se fac 7 – 10 încercări. Jocul încetează la cea mai reușită încercare. Moderatorul fixează formele „cercurilor” desenate pe tablă. După finisare se examinează activitatea și se evidențiază rolul lucrului în grup. (Dacă nu se obține un cerc, atunci nici un participant nu a respectat cerințele jocului).

2. Exercițiu „Acordarea suportului psihosocial” (20 min.)

Descriere: Participanții primesc fișe cu propoziții neterminate. Se formează perechi și se solicită de a completa frazele: unul citește propoziția, iar al doilea răspunde oral. Astfel fiecare completează fișa pentru partener, apoi rolurile se inversează. Urmează prezentarea răspunsurilor cu analiza importanței suportului în viața umană.

Comentariu: Suportul social reprezintă atașamentul între indivizi, care conduce la optimizarea competenței adaptative în situații de stres. Există următoarele tipuri de suport: emoțional (exprimarea sentimentelor pozitive), apreciativ (recunoașterea valorilor și meritelor proprii), cognitiv – informațional (comunicare, sfat, orientare), integrativ (participare, contact social), instrumental (ajutor fizic sau financiar). Funcțiile suportului social sunt: reduce intensitatea

factorilor psihosociali de stres, modifică evaluarea lor subiectivă, reduce amplitudinea reacțiilor la stres, reduce susceptibilitatea la boli, facilitează ajustarea la schimbări, protejează sănătatea.

Mijloace de susținere pot fi: cuvintele („frumos”, „foarte bine”, „continuă”, „bravo”), expresii („mă mândresc cu tine”, „acesta este un progres”, „sunt bucuros că ai participat”, „cunoscându-te pe tine, sunt convins că tu vei face totul bine” etc.), mângâieri (a mângâia capul, a-l cuprinde de umeri), acțiuni comune, expresia feței (zâmbet, râs, a da din cap etc.).

Orice persoană trebuie să acorde suport. Rolul de prieten și ajutor este foarte important.

Fișa „Suportul social”

- 1) Cea mai eficientă persoană cunoscută în acordarea suportului – este
- 2) Eu aș fi mai eficient în acordarea suportului, dacă
- 3) Eu simt că mi se acordă suport atunci, când
- 4) Eu m-am deprins că-mi acordă suport
- 5) Dacă este suport în exces, aceasta conduce la
- 6) Dacă eu aș simți o susținere mai mare, atunci eu
- 7) Eu nu voi acorda suport următoarelor tipuri de persoane
- 8) Persoanele care nu acordă susținere
- 9) Eu necesit susținere deoarece
- 10) Cele mai frecvent utilizate mijloace de susținere sunt
- 11) Pentru a susține copilul este necesar
- 12) Eu frecvent acord susținere copiilor, deoarece.....

Ritual de adio.

Feedback-ul. Reflexia rezultatelor activității.

Scopul: Aasimilarea experienței, discutarea concluziilor.

Procedura: În cerc copiii povestesc despre ceea ce a fost nou și important pentru ei.

Tema pentru acasă: Participanților li se propune să efectueze **desenul „Universul meu”**. Pe o foaie, copiii trebuie să deseneze un soare. În mijlocul soarelui se cere să scrie pronumele „Eu”.

Apoi din centrul acestui „Eu” – centrul universului propriu, să descrie liniile stelelor și ale planetelor (ce trebuie completate):

- Ocupația mea preferată
- Culoarea mea preferată
- Animalul meu preferat
- Prietenul meu cel mai bun
- Sunetul meu preferat
- Aromele mele preferate
- Jocul meu preferat
- Hainele mele preferate
- Muzica mea preferată
- Anotimpul meu preferat
- Cel mai mult îmi place să fac
- Locul unde îmi place să fiu cel mai mult
- Cântărețul (cântăreața) / trupa mea preferată
- Personajele mele preferate
- Am capacități pentru
- Omul pe care îl admir cel mai mult este
- Cel mai bine îmi reușește
- Știu că voi putea
- Am încredere în mine, pentru că ...

Ședința nr.3 . „ Cine sunt eu ?”

Scopul activității :

- dezvoltarea capacităților de autoprezentare
- stabilirea modului de autoapreciere
- dezvoltarea atmosferei de colaborare și coeziune grupală
- informarea asupra noțiunilor „autoapreciere” și „autoprezentare”

1. Exercițiul „ Gimnastica prenumelor ” (10 min.)

Scopul : reactualizarea prenumelor participanților

Participanții stau în cerc, animatorul propune să fie pronunțate în viteză prenumele, dar nu cel propriu, ci al vecinului din dreapta, apoi din stânga. După aceasta propune participanților să se amestece pentru a-și schimba locurile de câteva ori, după care jocul continuă.

2. Analiza temei pentru acasă (10 min.)

3. Exercițiul „ Prezentări ce ne dezvăluie ” (20 min.)

Scopul : intercunoașterea grupului

Distribui foi pe care participanții să poată scrie prenumele și care conțin un număr mic de enunțuri ce trebuie completate. După ce toți au completat enunțurile, le spun să țină foile în fața lor în timpul mișcării pe care o vor face prin sală, astfel ca să permită altora să inițieze cu ei conversații despre enunțurile notate. Întrebările-mostră pot include:

„Persoana pe care o admir este _____”,

„Vacanța mea preferată am petrecut-o _____”,

„Cea mai bună carte pe care am citit-o a fost _____”,

„Cel mai bun film pe care l-am vizionat a fost _____”

4. Exercițiul „ Cine sunt eu , cum sunt eu ? ” (15 min.)

Scopul : să exploreze concepția de sine

Propun participanților să noteze pe foi câte 5 răspunsuri la întrebările : “Cine sunt eu? Cum sunt eu?”.

După expirarea timpului fiecare participant citește cele notate. Discuția se axează asupra celor mai abstracte noțiuni, de felul “Sunt o stea”, “Sunt precum un râu” etc. Participantului care a recurs la asemenea atribute i se propune să povestească despre situațiile când se simte și se comportă așa.

5. Exercițiul „ Ce cred oamenii despre mine? ” (25 min.)

Scopul : formarea unei atitudini adecvate despre propria persoană

În centru este invitat un participant. Animatorul îi prezintă o frază, prin care afirmă o calitate pozitivă (Priviți această domnișoară simpatcă). După care invitatul iese după ușă, iar grupul timp de 3 minute alcătuiește portretul-descriere alcătuit din 10 atribute. După ușă participantul întocmește la fel un portret, în care încearcă să stabilească cum va fi caracterizat. Când este invitat, citește aceea ce crede că i-a fost atribuit de grup. Grupul aprobă calitățile care corespund descrierii colective, mai apoi i se citesc celelalte calități și îi este înmănată foaia cu anumite urări. La exercițiu pot participa toți membrii grupului.

Discuția în grup asupra conținutului exercițiului

Ce ați aflat nou despre sine?

Cum v-ați simțit în timpul când grupul va oferit o caracteristică?

Cum vă apreciază cei din jur?

Cum vă apreciați personal?

Desfășurarea tematicii trainingului

Cuvântul animatorului. O cheie potrivită descoperirii potențialului propriu, deci și dezvoltării încrederii în sine ca posedând un anumit potențial, este autoaprecierea acestui potențial. Există autoaprecieri de diversă natură. Cei care se dezapreciază manifestă neîncredere, ezită în fața celor mai neînsemnate dificultăți. Cei care se supraapreciază se pot confrunta cu eșecul, deoarece nu și-au probat propriile potențe la dificultatea sarcinii, astfel în viitor vor fi extrem de prudenți și, într-o oarecare măsură, neîncrezuți în sine.

Astăzi ați încercat să vă schițați portretul, răspunzând la întrebările “Cine sunt eu, cum sunt eu?”. Analizați calitățile pe care le-ați notat și completați-le cu răspunsuri la altă întrebare: de ce sunt așa? De exemplu, sunt deștept, deoarece din copilărie am fost orientat de părinți spre lectura literaturii serioase; sunt puternic, deoarece practic sportul. Analizați cele scrise și divizați-le în trei categorii: depinde de mine (litera E), de alții (A) și de soartă (S). Calculați rezultatele.

Când predomină litera E sunteți cu adevărat stăpân pe viața voastră. Dar cugetați asupra acestui lucru, prea poate insistați să controlați abuziv cursul evenimentelor. Iar dacă de voi depind doar eșecurile, apoi e clar că vă dezapreciați. Dacă predomină litera A, contați prea mult pe aprecierile celor din jur, iar când predomină litera S – vă simțiți dirijat de careva forțe externe.

Feed-back –fiecare participant spune ce a aflat , ce a învățat în cadrul activității, ceilalți îi oferă aplauze.

6. Tema pentru acasă

Observații asupra propriului comportament în situația de luare a unei decizii: identificarea atitudinilor față de perspective – optimiste sau pesimiste și relatarea stărilor trăite în aceste situații. Înregistrarea acestor observări.

Ședința 4 : Eu sunt eu și aceasta-i minunat !

Scopul :

- Crearea unei imagini pozitive și realiste despre sine
- Recunoașterea propriilor trăsături
- Evaluarea gradului de satisfacție a relațiilor interpersonal.

Motto: „Primul pas spre a avea relații bune cu ceilalți este de a avea relații bune cu sine însuși, de a te accepta pe tine însuși. Pentru aceasta este necesar să te cunoști pe tine însuși. ”

1. Salutul. „Modalități de salutare”

Fiecare participant primește câte un cartonaș cu o modalitate de salutare. Sarcina lor este să se prezinte și să strângă mâna altor persoane. Ei vor atrage atenția la persoanele care mai folosesc asemenea tip de salutare ca a lor. Participanții se vor saluta până când vor întâlni toate modalitățile de salutare. Apoi sunt rugați să utilizeze salutul lor preferat.

Fișa „Salutare”

Modalități de salutare:

Strângere – strânge mâna celui alt. Golul format în palmă este o barieră.

Scuturare – scutură ușor mâna în sus în jos, astfel se va accelera pulsul inimii.

Îmbrățișare – cuprinde persoana și astfel vei trece de spațiul personal.

Atingere – doar vei atinge mâna.

Strângerea degetelor – jumătate de salutare obișnuită, doar degetele se ating.

Legănat – ia mâna cuiva în mâinile tale și o clătești din dreapta în stânga.

Alunecare – strânge mâna, apoi alunecă până ajungi la degete.

Salutare cu două mâini – salutare obișnuită, doar că a doua mână este pe umărul celui alt.

Pocnitură – lovește palma ta de a celui alt.

1. Exercițiu: Acesta sunt eu (15 min.)

Scopul: De a se antrena pentru ca să-i fie mai ușor în situații de prezentare a sinelui.

Unul din elevi se ridică în picioare, se prezintă și face o mișcare, un gest, i-a o poziție oarecare, încercând să demonstreze dispoziția în acest moment. Apoi ceilalți colegi încercă să emită poziția și să numească persoana la fel cum sa prezentat și ea anterior. Și se repetă activitatea până când se prezintă fiecare în parte.

Analiza: Se pune în discuție sentimentele trăite în timpul prezentării și efectuării oarecărei poziții

2. Exercițiu: Portretul personal (35 min.)

Scopul: facilitarea cunoașterii interpersonal și stimularea coeziunii de grup.

Materiale necesare: materiale de desen – hârtie și creioane colorate.

Desfășurare: participanții sunt solicitați să-și deseneze portretul din acest moment, folosind materialele puse la dispoziție. Ulterior portretele se pot schimba între participanți, fiecare putând

cere un alt desen care i-a plăcut, el oferind, în schimb, propriul desen; se pot efectua mai multe schimburi; în final, fiecare participant se prezintă prin prisma portretului care se află în acel moment în posesia lui ca și cum i-ar aparține.

Exercițiul continuă cu autorul real al portretului, ce trebuie să precizeze ce a vrut să spună și, după aceea, să prezinte portretul pe care îl are asupra sa în acel moment.

3. Exercițiu: „Tricoul cu deviză” (15 min.)

Scopul: crearea unei imagini pozitive și realiste despre sine.

Materiale necesare: Tricoul meu confecționat din hârtie.

Moderatorul anunță însărcinarea ca: reprezentând pe maioul primit pe partea din față este pentru a fi citit sau altfel spus „Eul Social” al persoanei. Iar partea din spate este „Eul ascuns”, partea personalității dvs ascunse de ceilalți oameni. Și acum înscrie pe tricou în partea din față personalitatea dvs. cum este văzută de alții, iar pe parte din spate – reprezentați personalitatea dvs. așa cum este în realitate, dar ascunsă de ceilalți. Utilizați desene, simboluri, cuvinte, diferite culori pentru a reda emoțiile ce vreți să le expuneți.

Analiza: Cum ați lucrat ? A fost ușor sau greu să vă recunoașteți personalitatea ?

Ședința nr. 5 Eu sunt eu și aceasta-i minunat

1. Exercițiu: „20 de EU Sunt” (15 min.)

Scopul: Recunoașterea propriilor trăsături, individualitatea și unicitatea sa.

Materiale necesare: foaie de hârtie.

Răspundeți de 20 de ori la întrebarea cine sunt eu, cum sunt eu ? Utilizați caracteristici (trăsături, interese, emoții...) ce vă reprezintă. Fiecare propoziție o începeți cu „Eu sunt.....”.

Analiza: Se face interpretarea rezultatelor după modelul testului și discuții asupra acestuia.

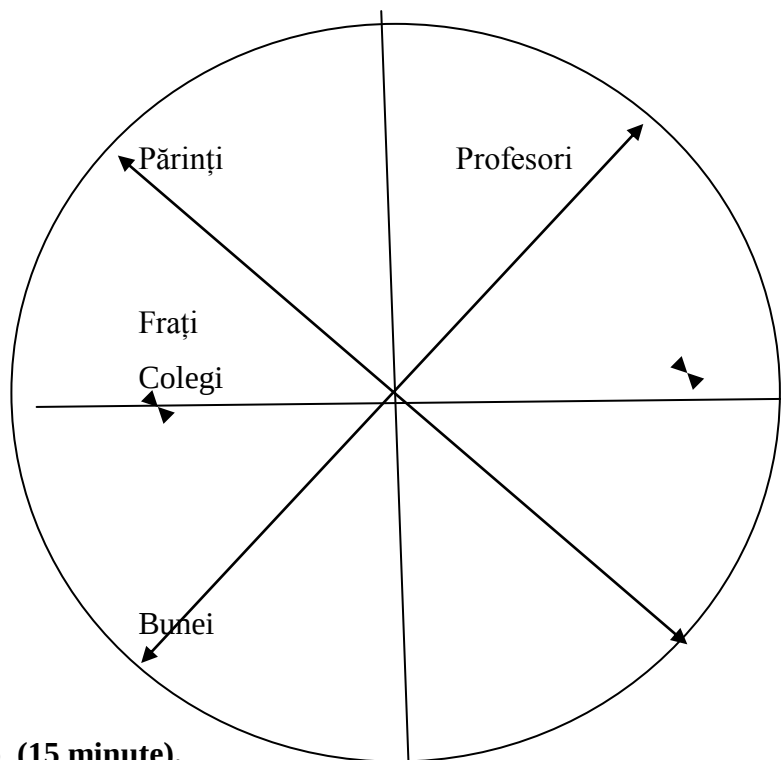
2. Exercițiu: „Cercul relațiilor interpersonale” (20 min.)

Scopul: evaluarea gradului de satisfacție a relațiilor interpersonale

Materiale necesare: „Cercul relațiilor interpersonale”

Subiectul primește fișa de lucru „Cercul relațiilor interpersonale”, și i se cere să aprecieze pe scara de la 1 la 10 puncte gradul său de satisfacție a relațiilor personale cu părinții, profesorii, colegii, prietenii... Cu cât sunteți mai mulțumit de aceste relații, cu atât punctajul e mai aproape de 10. Cu cât roata se apropie de perfecțiune, cu atât vă este mai ușor în viață, având niște relații eficiente cu cei din jur.

Analiza: Se analizează punctajul la fiecare categorie și se vine cu careva explicații plus la asta se adaugă și comentariul



Ritualul de adio (15 minute).

Cu concluzii referitoare la activități, stimularea încrederii și încurajării prin adresarea : „Cât de mult azi am lucrat, eu cam am obosit, dar voi ? Dacă nu, atunci reiese că sunteți mult mai rezistenți ca mine, bravo !”

Ședința nr.6. „ Asemănări și deosebiri dintre noi ”

Scopul activității :

- dezvoltarea sentimentului de apartenență și individualitate.
- dezvoltarea respectului de sine și a încrederii
- antrenarea abilităților de a asculta și transmite mesajul.

Salutul. „Prenume-gest-sunet”. (15 min.)

Fiecare participant face un pas înainte, își spune prenumele și trece la loc. La al doilea cerc, fiecare face un gest, o mișcare ce i-ar caracteriza personalitatea (cântă la vioară, scrie poezii etc.) pentru a se prezenta, la fel făcând un pas înainte. Apoi participanții mai fac un tur, repetându-și gestul și adăugând un sunet.

1. Exercițiul 1 „Asemănător și diferit”. (10 min.).

Participanții sunt rugați să numească două persoane din grup: cu cine este asemănător și cu cine este diferit (după temperament, caracter, comportament, talente), argumentându-și alegerea.

Comentariu: Orice grup pentru a efectua o muncă eficientă are nevoie de membri diferiți după temperament, caracter, talente. Aceste diferențe creează energia necesară pentru rezolvarea diverselor probleme. Desigur orice colectiv necesită și o suficientă coincidere a caracterelor.

2. Exercițiul 2 „Fulgii” (10 min.)

Scopul: să accepte modurile diferite de a privi lucrurile; dezvoltarea gândirii divergente.

Studenți stau în cerc cu un pătrat de hârtie în mână. Și se spune : „Rog să vă întoarceți cu spatele la cerc și să îndepliniți ceea ce voi propune, fără a preciza ceva, executând lucrul cum găsiți de cuviință.

- Desfaceți șervețelul;
- Îndoți în două șervețelul și rupeți colțul de sus din stânga;
- Îndoți în două șervețelul și rupeți colțul de jos din dreapta;
- Îndoți în două șervețelul și rupeți colțul de jos din stânga;
- Îndoți în două șervețelul și rupeți colțul de sus din dreapta;
- Îndoți în două șervețelul și rupeți colțul de jos din dreapta;
- Întoarceți-vă cu fața la cerc, desfaceți șervețelul și arătați-l.

După prezentarea instrucțiunii, fiecare își va desface coala și o va demonstra întregului grup, ridicând-o de asupra capului.

Reflecție: Care fulg este corect? De ce? Putem, în general, adresa întrebarea despre corectitudinea îndeplinirii activității? De ce? V-am adresat aceleași întrebări, cum explicați rezultatele? Ce riscuri poate avea uniformitatea lumii? Dar diversitatea ei?

Comentariu: asupra unuia și aceluiași lucru pot exista perspective diferite. Aceasta nu înseamnă că doar una dintre ele este corectă, punctele de vedere diferite având valoare egală. Fiecare persoană are un sistem propriu de valori, care poate fi diferit de cel al altor persoane. Din perspectiva fiecărei persoane, valorile proprii sunt cele mai bune. În echipă pentru a preveni conflictele, țineți minte că sunteți diferiți și încercați să tolerați aceste diferențe. Totodată nu uitați că lucrul în echipă implică un scop comun, valori comune. Gândirea divergentă este importantă, în special, în căutarea soluțiilor originale, nestandarde, iar gândirea bipolară este cauza percepției negative, criticării ideilor și tradițiilor noi.

3. Exercițiul 3 . Cum ne dezvoltăm respectul de sine (15 min.)

Scop: dezvoltarea respectului de sine și a încrederii.

Discursul la o petrecere

Toți participanții se adună într-un cerc și-și imaginează că se află la o petrecere. Ei își închipuie că au în mână un pahar cu suc. Unul câte unul participanții ridică mâna și rostesc un discurs laudativ la adresa lor. După fiecare discurs, participanții se prefac ca sorb din paharul cu suc.

Ne lăudăm

Toți participanții se adună în cerc. Unul câte unul spun propoziția următoare, completând-o cu un aspect pozitiv despre ei înșiși: „Nu vreau să mă laud, dar...”. Subliniați faptul că în timpul acestei activități lauda de sine ar trebui să fie pozitivă și că ea nu ar trebui să facă pe nimeni să se simtă stânjenit în legătură cu el/ea sau cu complimentele exprimate.

4. Exercițiul 4, „Nor-nouraș” (10 min.).

Scopul: antrenarea abilităților de a asculta și transmite mesajul, joc pe roluri.

Se formează grupuri a câte două persoane după alegerea imaginilor de nour-nouraș (în spate fiind scrisă cifra). Se solicită persoanelor care sunt nori: să povestească timp de 2 min. ceva pozitiv, de ex. „Persoana pe care o stimez...”; „Cea mai fericită zi din viața mea ...”; „Fapta de care mă mândresc”. Iar nourașii: să asculte fără să întrerupă, fără să pună întrebări, stăruindu-se să memoreze mesajul, ca apoi să-l transmită înapoi cât mai exact. Apoi se schimbă cu rolurile: nourașul povestește, iar norul ascultă și apoi redă mesajul.

Comentariu : Care sunt impresiile Dvs? Ce a fost mai ușor: să vorbești, să ascuți sau să redai mesajul? Toți au respectat principiile ascultării active? În viață respectați aceste principii? Încălcarea lor poate conduce la conflict? De ce este important acest antrenament?

Ședința nr.7 „ Eu îmi cunosc emoțiile ”.

Scopul:

- conștientizarea emoțiilor proprii.
- să manifeste diverse acțiuni, ce exprimă multitudinea relațiilor cu anturajul.
- conștientizarea resurselor personale și a altor moduri în care acestea pot fi folosite.

Salutul : Fiecare numește 5 variante ale prenumelui său (de exemplu: Ecaterina, Tinca, Catrin, Catia, Catinca). După fiecare prezentare tot grupul aplaudă.

Exercițiul „Gânduri ce provoacă calmul” (15 min.)

Scopul: să recunoască influența gândurilor asupra comportamentului.

Participanții primesc câte o foaie pe care vor scrie ce gânduri au, când s-au supărat pe cineva. Fiecare pe rând anunță gândurile avute. După prezentare se comunică despre influența gândurilor asupra comportamentului.

Apoi participanții primesc fișa „Gânduri ce provoacă calmul” și aleg gândul care este calmant pentru ei. De trei ori se repetă fiecare gând și se întreabă cum se simt.

Fișa „Gânduri ce provoacă calmul”

- 1) *„Eu controlez situația. Eu sunt stăpân pe situație. Nimeni nu mă poate impune să fac aceasta. Eu aleg cum să acționez”* (Gânduri ce amintesc persoanei că ea este în stare să controleze situația).
- 2) *„Cine a zis că el trebuie să procedeze în acest mod?”, „El/ea are dreptul să acționeze așa cum ei doresc”.* (Gânduri ce permit acceptarea ca alte persoane să acționeze și să gândească așa cum ele consideră corect pentru sine).
- 3) *„Oare ce simte și gândește această persoană?”, „Îmi este interesant să aflu, ce l-a influențat să acționeze în așa mod”:* Gânduri ce manifestă interes și înțelegere față de sentimentele altor persoane. Este foarte utilă comunicarea sentimentelor Dvs. altei persoane în legătură cu comportamentul ei *„Când tu ai procedat așa, eu am simțit ...”.*
- 4) *„El/ea tot este om, care poate greși”:* Gânduri care umanizează altă persoană.
- 5) *„Cine a zis că totul trebuie să fie corect și favorabil pentru mine”:* Gânduri care reamintesc despre realitatea obiectivă a situației.
- 6) *„Eu sunt calm ca o stâncă. Eu sunt calm ca suprafață liniștită a unui lac”:* Gânduri care ajută la păstrarea liniștii sufletești. Imaginați-vă consecințele negative care pot apărea, dacă veți acționa agresiv *„Unde aș fi eu mâine, dacă l-aș lovi?”.*
- 7) *„Ce față are, parcă îl doare un dinte! Dacă îi îmbrac căciula cu urechi de iepure, chiar este nostim!”:* Gânduri pozitive, cu umor.

Exercițiu „Relațiile” (10 min.)

Scopul: să manifeste diverse acțiuni, ce exprimă multitudinea relațiilor cu anturajul; să recunoască diferitele modalități de exprimare a relațiilor interpersonale.

„Dragi elevi, mergeți prin sală. Încercați să vă simțiți picioarele, spatele, brațele, fața, ochii. Clipiți din ochi de 2 ori, pregătiți-vă să priviți foarte atent. Va fi necesar să observați, ce fac alte persoane și să reacționați diferit la cei pe care îi întâlniți.

- 1) La început, trecând pe lângă alții, îi salutați cu o înclinare ușoară prietenoasă a capului sau zâmbet. (15 sec.)
- 2) Acum, când întâlniți pe cineva, va trebui să vă opriți și să-i strângeți mâna sau să-i puneți mâna pe umăr. Faceți aceasta repede și mergeți iar înainte, salutând și alți participanți. (15 sec.)
- 3) Acum imaginați-vă că persoanele pe care le întâlniți câteva zile în urmă v-au jignit. Trecând pe lângă ele, exprimați-vă sentimentele jignite. (15 sec.)

- 4) În continuare, când întâlniți pe cineva, imaginați-vă că-i considerați pe toți „proști, analfabeți”. Exprimați aceasta prin mers. (15 sec.)
- 5) Când, iarăși, întâlniți pe cineva, imaginați-vă că el este semenul dvs. și este amabil. Exprimați-vă sentimentele, trecând pe lângă el. (15 sec.)
- 6) Acum, întâlnind pe cineva, imaginați-vă că el duce de curea un câine mare și fioros. Cum va influența aceasta mișcările dvs.? (15 sec.)
- 7) În sfârșit, salutați-l pe cel ce-l întâlniți, astfel încât să spună dispoziția dvs. reală. Puteți să-i dați mâna și să-i spuneți ceva (1-2 min.)

Reflecție: Este ușor să ne exprimăm emoțiile? Când v-ați simțit confortabil și când v-ați simțit neconfortabil? De ce depinde cum ne simțim? Ce relații așteptăm de la cei din jur și ce relații le oferim celor din jur? Relațiile manifestate de noi sunt acceptate și plăcute pentru alte persoane?

Exercițiul „Numai împreună sau Spate la spate” (10 min.)

Scopul: să stabilească relații prin cooperare, dezvoltarea abilității de comunicare interpersonală. Se formează grupuri a câte 2 persoane după principiul complezenței și se solicită participanților să se întoarcă cu spatele unul la celălalt, să se apuce de brațe. Apoi, sunt rugați să se așeze și să se ridice în picioare, menținându-și echilibrul. După ce au reușit să se ridice, sunt rugați să încerce cu altă persoană și să comenteze în final diferența, ce a fost dificil.

Exercițiul: „ Măștile ” (30 min.)

Scopul: conștientizarea resurselor personale și a altor moduri în care acestea pot fi folosite.

Materiale necesare: materiale de desen – hârtie și creioane colorate.

Fiecare participant a desenat o față a sa pe care nu o prea arată celorlalți, și care nu îi prea place. După aceea fiecare participant configurează ipostaza la care s-a referit alegându-și un coleg pe care îl modelează corporal și căruia îi atașează fața desenată. Ceilalți colegi spun ce cred că reprezintă *statuia* și la final autorul acesteia relatează ce a dorit să reprezinte și ce a înțeles ascultându-i pe ceilalți colegi de grup.

Reflecție: Cum v-ați simțit în procesul de lucru? Cum credeți, pentru ce ați îndeplinit acest exercițiu? De ce este important să vorbești și să cunoști măștile pe care le porți? La ce ne ajută și la ce ne încurcă ele ?

Ritual de adio .

Ședința nr. 8. Modalități de susținere a celuilalt.

Scopul: dezvoltarea abilităților de susținere a celuilalt.

Salutul :, „Tot-una ești bravo, deoarece...”

De la stânga la dreapta participanții vor povesti vecinului „Unii nu mă plac, pentru că eu...”. Vecinul ascultă și va reacționa la cele auzite cu cuvintele „Totuna, tu ești bravo, deoarece...”

Comentariu: Orice situație poate fi analizată fără dezaprobare, găsind părțile ei forte.

1. Exercițiul „Găsește și atinge” (5 min.).

Scopul: dezvoltarea receptivității față de anturaj, necesității de relaționare.

Moderatorul propune participanților să meargă prin sală și să atingă cu mâinile diferite obiecte și lucruri. De exemplu: găsește și atinge ceva – rece, verde, cu lungimea de 30 cm, cântărește 0,5 kg, cuvântul „ghiocel” etc.

2. Exercițiul „Câmpul minat” (20 min.).

Scopul: să recunoască de ce este important suportul și responsabilitatea în relații; să acorde susținere, ajutor celuilalt; formarea deprinderii de colaborare în grup.

Participanții vor discuta despre lucrurile care le creează disconfort. Fiecare caracteristică sau acțiune identificată se scrie pe o foaie, se mototoleşte și se aruncă haotic pe „terenul minat”. Se formează perechi și partenerii se vor plasa la capete opuse ale sălii. Unul dintre ei („partizanii”) va fi cu ochii legați. El va încerca să ajungă la celălalt capăt al sălii, fiind ajutat de partenerul său („asistenții”). Partenerii n-au voie să intre pe câmpul minat, ei pot doar sta pe margini și oferi instrucțiuni verbale despre cum pot fi evitate „minele”. Apoi se schimbă cu rolurile. La sfârșit se va discuta despre susținere, încredere, cooperare, rezolvarea problemelor în grup etc.

Reflecție: Cum v-ați simțit? De ce ați avut nevoie pentru a trece „câmpul minat”? Cum rezolvați problemele curente în grup? Când și cui acordați susținere? Există exces de susținere?

Comentariu: Un comportament-cheie în relațiile de grup este reprezentat de manifestarea sprijinului (**suportivitatea**). Sprijinul poate lua diverse forme: cel verbal include elogiul, aprobarea, acceptarea, consimțământul, încurajarea; recompensele nonverbale se exprimă prin surâs, înclinarea capului, atingere și ton. Recompensa poate lua și forma ajutorului concret, a cadoului, a invitației, sfatului sau informației utile. Se creează în felul acesta un puternic teren de susținere pentru relațiile de prietenie, raporturile comunicaționale stabilite la școală sau în familie.

3. Exercițiul „Concursul complimentelor” (15 min.).

Scopul: să aprecieze frumosul în oameni; să comunice celuilalt propria recunoaștere, de a face complimente; formarea relațiilor de prietenie în colectiv.

Participanții își aleg perechea și vor merge unul în întâmpinarea celuilalt din părți opuse ale sălii. Face un pas înainte acela care a spus un compliment, a lăudat pentru ceva. Câștigă perechea care s-a întâlnit mai repede. Apoi participanții primesc fișa „Arta de a-i lăuda pe ceilalți”

4. Exercițiul „Știu cum te simți” (15 min.).

Scopul: dezvoltarea capacității de analiză și de comunicare a sentimentelor produse de diverse situații de viață; să manifeste înțelegere, empatie față de celălalt.

Se formează perechi. Unul este vorbitor, celălalt ascultător. Se propune o listă cu situații ipotetice. „Vorbitorul” alege o situație și povestește colegului cum se simte. Apoi ascultătorul trebuie să încerce să-i răspundă utilizând expresii cum ar fi: „Văd că acest lucru te-a rănit”, „Simt că ești foarte mânios față de situația dată”, „Simt că...” (se oferă fișa de lucru din). În continuare partenerii își schimbă locurile.

Situații ipotetice:

- ❖ Ești hărțuit pe coridor.
- ❖ Colegii râd de tine pentru că ai dat un răspuns greșit la o întrebare.
- ❖ Fratele mai mic îți murdărește referatul în seara dinaintea zilei în care trebuie predat.
- ❖ Afli că colegii din clasa ta merg la sfârșit de săptămână la film și tu nu ai fost invitat.
- ❖ Cel mai bun prieten / cea mai bună prietenă afli că te-a mințit...

Reflecție: Cum v-ați simțit? A fost greu sau ușor să găsiți cuvintele prin care să redați starea celuilalt?

Comentariu: De multe ori, când povestim cuiva despre o situație neplăcută, nu ne așteptăm să ne ofere ceilalți soluții. Simțim doar nevoia să ne asculte cineva, să ne recunoască dreptul de a ne simți triști, mânioși, jenați, respinși. Atunci, când cineva ne vorbește despre o suferință și noi îi dăm sfaturi, îi spunem că îi va trece cu timpul sau îi povestim cum și noi am trecut prin ceva similar și ne-a trecut, îi negăm emoția pe care o simte în acel moment și dreptul de a simți această emoție. Reflectarea emoțiilor celuilalt este un prim pas în înțelegerea și comunicarea cu alții.

Ritualul de adio : Moderatorul comunică participanților *metafora* „*Inimă perfectă*”.

Ședința nr. 9. „Relații de încredere ”

Scopul: Dezvoltarea încrederii în celălalt.

Salutul. „**Nimeni nu știe ...**” Se aruncă unul altuia o minge și se va continua fraza „Nimeni nu știe, că eu ...”. Mingea va trece minim de două ori pe la fiecare.

1. Exercițiul „A avea și a oferi încredere” (30 min).

Scopul: să determine rolul și poziția sa socială în viața de toate zilele; să determine calitățile esențiale pentru a avea încredere în oameni; să acorde susținere celuilalt; să manifeste încredere față de lumea înconjurătoare.

Etapa I. „Orbul și călăuza”. Participanții sunt împărțiți perechi: unul va fi A, iar celălalt B. Persoanele A sunt rugate să închidă ochii, iar persoanele B să le conducă foarte atent 2-3 min. prin sală, ținându-le de mână, umăr sau găsind o altă modalitate comodă pentru A. Participanții sunt atenționați să aibă grijă ca partenerul lor să nu se lovească de alte persoane sau să se rănească de careva obiecte. Persoana B poate să-i arate 2 obiecte interesante, după părerea lui, din sală. Îl conduce la obiect, îi dirijează mâna spre obiect. A trebuie să ghicească obiectul, apoi deschide ochii pe 1-2 secunde să-l vadă. Iarăși închide ochii și e condus spre următorul tablou/obiect. După aceasta se schimbă cu rolurile.

Etapa II. Elevii primesc fișa „Credem în încredere” și li se acordă timp pentru completare.

Etapa III. Evaluare. În grupuri a câte 3 persoane elevii compară rezultatele fișei „Credem în încredere”.

Reflecție: Cum te-ai simțit în rolul de „orb”? Ai fost condus cu grijă de călăuză? Cum este să nu vezi și să nu auzi nici o indicație, doar să simți partenerul?

Cum te-ai simțit în rolul de „călăuză”? Ce ai făcut pentru ca partenerul să aibă mai multă încredere în voi, atunci când conduceați? Când te-ai simțit mai bine: în rolul de „călăuză” sau „orb”? De ce depinde să avem sau nu încredere în persoana care ne conduce?

Care este rolul încrederii în relațiile interpersonale? Ce calități trebuie să aibă o persoană pentru a avea încredere în ea? (sensibilitate, inteligență, grija față de alții, cinste, loialitate etc.) În cine nu poți avea încredere? Ce trăsături ne determină să nu avem încredere într-o persoană? (în cel care...). Ce fapte, situații te-ar face să-ți pierzi încrederea în cineva? Cum îi poți face pe alții să aibă încredere în tine? (prin/dacă...). Ce ai învățat din acest exercițiu?

Comentariu: Încredere înseamnă sentiment de siguranță față de cinstea, bună-credința sau sinceritatea cuiva (DEX, București, 1975). **Încrederea** se definește ca **posibilitatea de a ne baza cu nădejde pe o altă persoană, de a-i împărtăși cuiva gândurile personale** (D. Shapiro, 1998).

2. Exercițiu pe roluri „Ariciul speriat” (20 min.).

Scopul: să stabilească relații de încredere cu celălalt; dezvoltarea competenței comunicative. Perechi câte doi. Unul joacă rolul unui arici speriat, care s-a făcut ghem, al doilea va încerca prin gesturi, cuvinte să stabilească un contact cu „ariciul”, să-l liniștească și să-i câștige încrederea.

Moderatorul: „Toți ați văzut și știți ce face un arici, când se sperie la apariția unui câine sau vulpi. O persoană va fi arici, iar ceilalți pe rând se vor apropia și-l vor liniști.

Imaginează-ți că ești un arici mic și speriat de lătratul câinilor, iar când un câine cu botul te miroase, devii mai speriat și te strângi încă mai tare ghem pentru a-ți apăra burtica și năsucul neapărat. În ajutor îți vine un băiat sau o fată, dar tu ești neîncrezut, deoarece nu știi cine sunt oamenii și la ce să te aștepti de la ei.

Cine vrea să liniștească ariciul? Apropie-te de arici, vorbește încet cu el. Spune-i că dacă ai fi și tu în locul lui, tot ai fi speriat. Poți să-l mângâi. Dacă vei fi atent, ariciul nu te va înțepa. Încearcă să-i arăți ariciului că ai o atitudine binevoitoare față de el prin gesturi, mimică, atingeri. Liniștește-l și vei vedea că el se relaxează și nu mai stă ghem”.

Arici devin și alți participanți ai grupului.

Reflecție: Ce ați simțit când ați fost arici? Dar când ați fost oameni? Cum ați încercat să stabiliți un contact, să căpătați încrederea ariciului? Ce va fost greu? Ce va ajutat? În ce situații sunteți asemeni unui arici? Ce vă ajută să stabiliți contactul în situațiile reale?

3. Exercițiul „Cum să construiești relații de încredere”(15 min.).

Scopul: să determine factorii ce mențin relațiile de încredere.

Se formează două grupuri. Se solicită timp de 5 min. să evidențieze factorii care stau la baza relațiilor de încredere și barierele lor.

Drept exemplu pot servi următoarele reguli, care stau la baza relațiilor de încredere:

- De a evita să dominăm într-o relație;
- De a evita critica, observațiile și jignirile usturătoare; de a exprima acceptare și susținere;
- De a fi atent la vorbele, la poziția corpului, gesturile, mimica și intonația partenerului;
- De a fi stăpân pe propriile emoții, dispoziție, de a învinge propriile slăbiciuni;
- De a coordona interesele și dorințele proprii cu cele ale partenerului;
- De a fi binevoitor: a face complimente altuia, a fi darnic la laude;
- De a fi sincer: a evita minciuna și trădarea;
- De a se ține de cuvânt, promisiunile etc.

Comentariu: Încrederea este o componentă foarte importantă în relații. Dacă nu-i încredere, nu-s nici relații. Când comunicăm cu cineva și dorim ca celălalt să aibă încredere în noi, să accepte punctul nostru de vedere sau să simtă față de un eveniment același lucru ca și noi, e necesar să utilizăm metoda convingerii, argumentării, aprobării (da, desigur; desigur, aveți dreptate; interesant, interesant; extraordinar! Excelent! Etc.), atitudinea binevoitoare. Se consideră că relațiile de încredere se bazează pe empatie, pe capacitatea de a imita mimica, intonația, gesturile, tempoul de vorbire etc., adică de a fi în unison cu celălalt. Ca urmare, succesul vă este garantat 90%!

Ritualul de adio.

Moderatorul comunică participanților metafora „Spune-mi ce dai, ca să-ți spun ce o să primești”.

Ședința nr. 10 „Învăț a-mi cunoaște emoțiile”

Scopul: Cultivarea inteligenței emoționale, stimularea contactului emoțional, dezvoltarea abilităților de a decodifica stările emoționale, îmbunătățirea colaborării și integrării cu membrii grupului.

Salutul - Participanții pe rând rostesc câte un compliment care conține o emoție și un sentiment – „Vreau ca toți astăzi să fie...” după care toți repetă „Astăzi toți vom fi...”

Exercițiul 1. – „Asociații” (15 min.), unul din membrii grupului iese după ușă. Grupul stabilește o persoană pe care cel de după ușă trebuie să-l ghicească după anumite asociații („cu ce anotimp se asociază?”, floarea, plantă, muzică, jucărie etc.). Dacă este descoperită persoana atunci acesta iese de asemenea după ușă și jocul continuă, în caz contrar se repetă din nou. Pentru acesta exercițiu se rezervă.

Exercițiul 2–„Spectru de emoții ” – (15 min.) Participaților li se împart foi de hârtie fiind rugați să scrie în două coloane cât mai multe denumiri de emoții pozitive și negative re trăite de către ei în realitate. După finisare, fiecare subiect citește din cele scrise mai întâi o emoție pozitivă apoi una negativă analizând-o împreună cu colegii și constatând care dintre ele coincid sau nu cu ale colegilor. Se discută de asemenea normalitatea și anormalitatea retrăirii emoțiilor vizate .

Exercițiul 3 – „monumentul” – (25 min) Subiecților li se repartizează câte o fișă în care sunt scrise emoții : bucuria , supărarea , mirarea , frica , tristețea , etc . Fiecare din participanți trebuie să se urce pe un scaun și să demonstreze pantomimic, prin gesturi, poziții nonverbale „monumentul ” corespunzător emoției de pe fișa primită . Ceilalți urmăresc ca s-o identifice ori ghicească. Dacă membrii grupului determină foarte repede emoția , subiectul primește aplauze , dacă este dificil de a decodifica emoția grupul îi mai dă o fișă .

La sfârșit participanții formează un cerc , organizând dezbateri : (10 min)

- A fost dificil să interpreteze emoția de pe fișă ?
- Cum au înțeles aceste emoții ?
- Au avut situații în viață în care au exprimat aceste emoții ?

Ritualul de adio . Participanții formează un cerc punând mâinile una peste alta în formă de turn spunând câte un sentiment .

Evaluarea . Estimarea dispoziției se face printr-o stare emoțională .

Ședința nr. 11 „Eu îmi respect aproapele”

Scopul: Dezvoltarea abilităților de respectare a relațiilor interpersonale și a normelor de grup , formarea deprinderilor de a-și exprima corect emoțiile și sentimentele personale, cultivarea sociabilității , îmbunătățirea performanțelor proprii ale inteligenței emoționale.

Salutul. Participanții se salută printr-o laudă la adresa întregului grup (de exemplu „ simpatici astăzi sunteți ... ”

Exercițiul 1– „ Cine sunt eu ” – (20 min.), Subiecților li se repartizează fișe de lucru „ Cine sunt eu ” , fiind rugați să aleagă doar una din calitățile emoționale ale persoanelor pe care le admiră . Această calitate se scrie pe tablă și chiar dacă sunt repetări se înseamnă cu o linie fiecare menționare , pentru a vedea câte alegeri a primit acea caracteristică emoțională . La sfârșit au loc dezbateri :

- De ce ai ales anume această emoție ?
- A fost dificil / ușor să alegi ?
- De ce anume aceste emoții au fost solicitate ? Etc .

Exercițiul 2– „ Valiza succesului ” (15 min.)–Fiecare membru își scrie pe o foaie numele și cum se vede și ce dorește pe viitor . Apoi foile se distribuie celorlalți colegi care trebuie să –i scrie calități , etc ., de care ar avea nevoie cel nominalizat pentru a-și atinge visul . La sfârșit unul din membrii grupului citește cele scrise : „ ... se vede în viitor ... și își dorește ... Colegul... ia dat ..., iar colegul ...” Discuția se finisează prin descrierea stării emoționale a celui nominalizat atunci când primea susținerea membrilor grupului .

Exercițiul 3- „ Colocviu despre sociabilitate ” – (15 min.), La început se lansează afirmația „ O bună sociabilitate asigură eficient managementul conflictelor , arta conducerii , catalizarea schimbărilor , colaborarea și cooperarea în echipă ”, care apoi a generat dezbateri. Participanții comentează cu mult avânt avantajele și dezavantajele sociabilității , asigurând totodată o comunicare eficientă în grup , explicând și identificând posibilele cauze, motive , considerente , obiective , legate de sociabilitate , precum și producerea efectelor care decurg din acesta .

Ritual de adio . Participanții scriu bilețele anonime cu sugestii pentru colegi. Fiind adunate într-o cutie fiecare extrage câte unul și-l citește în fața la toți .

Evaluarea se face printr-o regulă socială.

Ședința nr. 12 „Eu știu să-mi respect emoțiile”

Scopul: Antrenarea particularităților inteligenței emoționale, stimularea motivării performanțelor emoționale, formarea sentimentului de realizare emoțională personală, a autoaprecierii și aprecierii celorlalți.

Salutul. Participanții formează un cerc , fiecare dintre ei se plasează în mijlocul cercului și dau câte o apreciere pentru sine și pentru grup .

Exercițiul 1 „ ideal – antiideal ” – Participanților li se propun să se gândească la o serie de calități omenești . Fiecare din ei trebuie să selecteze câte 10 calități pentru idealul și antiidealul omenesc . Apoi, subiecții sunt rugați să aleagă din aceste 10 calități care după părerea lor le aparțin sau le posedă. Analiza rezultatelor se desfășoară conform instrucțiilor, determinându-se nivelul de autoapreciere: supra-apreciere, apreciere adecvată și subapreciere.

La sfârșit sunt organizate dezbateri:

Ce este mai bine să te supraapreciezi sau să te subapreciezi ?

Cum determinați că persoana se apreciază adecvat ? Etc .

Exercițiul 2 – „ Agenda cu notițe” – Membrii grupului le sunt repartizate fișe speciale pe care sunt scrise 3 pasaje . Fiecare dintre ei trebuie să comenteze afirmațiile racordându-le la viață și trăirile proprii, totodată menționând și semnificația citatului pentru sine și pentru ceilalți .

La sfârșit sunt organizate discuții în grup .

CITATUL	COMENTARIUL PARTICIPANTILOR
„Emoțiile și sentimentele ne guvernează comportamentul nostru din umbră” Eliot T.S.	
„De ce oare unii oameni reușesc mai ușor în viață ? Și de ce oamenii cu capacități intelectuale superioare par să nu obțină succesul dorit, în timp ce alții, mai puțin dotați din acest punct de vedere, reușesc mai bine ?” Bar-On R.	
„Indiferent cât am fi de deștepți, dacă îi îndepărtăm pe ceilalți printr-un comportament agresiv, dacă suntem ne atenți la felul în care ne prezentăm și nu avem suficientă rezistență la stres, nimeni nu va sta în preajma noastră pentru a vedea ce IQ ridicat avem.” Stein S.J., Book H.E.	

Exercițiul 3 – „Colocviu – exprimarea inteligentă a emoțiilor ” –Inițial se lansează afirmația - .. Cum exprimăm inteligent emoțiile ?” după care toți participanții activ , deschis, liber î-și expun propriile raționamente , exemplificând și argumentând unele opțiuni . Moderatorul susține dezbaterile prin declarații.

- Ce presupune a deveni mai inteligent emoțional ?

- Depinde oare calitatea vieții de exprimarea inteligentă a emoțiilor ?
- Emoțiile și sentimentele pot guverna evoluția performanțelor omului ?
- Educația inteligenței emoționale poate fi aplicată la orice vârstă ?
- Este greu / ușor de învățat să exprimi inteligent emoțiile.
- Care este valoarea inteligenței emoționale în viața fiecăruia ?

Ritual de adio: Subiecții sau luat de mâni formând un cerc , fiecare î-și exprimă părerile, emoțiile ce le-a simțit pe tot parcursul ședințelor, apoi apropiindu-se spre mijloc cu mâinile ridicate formează un turn comun . Numărând până la trei se despart cu un sentiment bun de activitate reușită în grup .

Evaluarea - Estimarea dispoziției se face printr-o stare emoțională a fiecăruia dintre participanți

Anexa 9

Determinarea omogenității grupurilor la chestionarul *Studierea nivelului tendinței empatice*, de I.M. Yusupov; testul *Diagnosticarea nivelului capacității empatice*, de V.V. Boico; testul *Diagnosticarea inteligenței emoționale*, de N. Hall; *scala Rozenberg a stimei de sine*

Ranks

	clasa	N	Mean Rank	Sum of Ranks
stima sine	control cl 9	10	10,65	106,50
	experim cl 9	10	10,35	103,50
	Total	20		
IE	control cl 9	10	11,25	112,50
	experim cl 9	10	9,75	97,50
	Total	20		
tend empat	control cl 9	10	11,20	112,00
	experim cl 9	10	9,80	98,00
	Total	20		
can ration	control cl 9	10	10,05	100,50
	experim cl 9	10	10,95	109,50
	Total	20		
can emotion	control cl 9	10	10,90	109,00
	experim cl 9	10	10,10	101,00
	Total	20		
can intuitiv	control cl 9	10	10,70	107,00
	experim cl 9	10	10,30	103,00
	Total	20		
obiec dezv	control cl 9	10	9,65	96,50
	experim cl 9	10	11,35	113,50
	Total	20		
capac penetr	control cl 9	10	9,75	97,50
	experim cl 9	10	11,25	112,50
	Total	20		
identificare	control cl 9	10	8,90	89,00
	experim cl 9	10	12,10	121,00
	Total	20		

Test Statistics^a

	stima sine	IE	tend empat	can ration	can emotion	can intuitiv	obiec dezv	capac penetr	identificare
Mann-Whitney U	48,500	42,500	43,000	45,500	46,000	48,000	41,500	42,500	34,000
Wilcoxon W	103,500	97,500	98,000	100,500	101,000	103,000	96,500	97,500	89,000
Z	-,115	-,569	-,531	-,349	-,314	-,162	-,658	-,584	-,1243
Asymp. Sig. (2-tailed)	,908	,569	,595	,727	,754	,871	,510	,559	,214

a. Grouping Variable: clasa 9 (grup experimental si grup de control)

Ranks

	clasa	N	Mean Rank	Sum of Ranks
stima sine	control cl 7	10	9,85	98,50
	experim cl 7	10	11,15	111,50
	Total	20		
IE	control cl 7	10	12,45	124,50

	experim cl 7	10	8,55	85,50
	Total	20		
tend empat	control cl 7	10	12,25	122,50
	experim cl 7	10	8,75	87,50
	Total	20		
can ration	control cl 7	10	11,60	116,00
	experim cl 7	10	9,40	94,00
	Total	20		
can emotion	control cl 7	10	10,65	106,50
	experim cl 7	10	10,35	103,50
	Total	20		
can intuitiv	control cl 7	10	11,00	110,00
	experim cl 7	10	10,00	100,00
	Total	20		
obiec dezvolt	control cl 7	10	10,85	108,50
	experim cl 7	10	10,15	101,50
	Total	20		
capac penetr	control cl 7	10	10,60	106,00
	experim cl 7	10	10,40	104,00
	Total	20		
identificare	control cl 7	10	9,20	92,00
	experim cl 7	10	11,80	118,00
	Total	20		

Test Statistics^a

	stima sine	IE	tend empat	can ration	can emotion	can intuitiv	obiec dezvolt	capac penetr	Identificare
Mann-Whitney U	43,500	30,500	32,500	39,000	48,500	45,000	46,500	49,000	37,000
Wilcoxon W	98,500	85,500	87,500	94,000	103,500	100,000	101,500	104,000	92,000
Z	-,498	-1,485	-1,332	-,856	-,117	-,408	-,273	-,078	-1,031
Asymp. Sig. (2-tailed)	,618	,137	,183	,392	,907	,683	,785	,938	,303

a. Grouping Variable: clasa 7 (grup experimental si grup de control)

Ranks

	clasa	N	Mean Rank	Sum of Ranks
stima sine	control cl 5	10	11,80	118,00
	experim cl 5	10	9,20	92,00
	Total	20		
IE	control cl 5	10	10,95	109,50
	experim cl 5	10	10,05	100,50
	Total	20		
tend empat	control cl 5	10	10,75	107,50
	experim cl 5	10	10,25	102,50
	Total	20		
can ration	control cl 5	10	11,30	113,00
	experim cl 5	10	9,70	97,00
	Total	20		
can emotion	control cl 5	10	9,85	98,50
	experim cl 5	10	11,15	111,50
	Total	20		

can intuitiv	control cl 5	10	8,50	85,00
	experim cl 5	10	12,50	125,00
	Total	20		
obiec dezv	control cl 5	10	11,80	118,00
	experim cl 5	10	9,20	92,00
	Total	20		
capac penetr	control cl 5	10	11,60	116,00
	experim cl 5	10	9,40	94,00
	Total	20		
identificare	control cl 5	10	8,30	83,00
	experim cl 5	10	12,70	127,00
	Total	20		

Test Statistics^a

	stima sine	IE	tend empat	can ration	can emotion	can intuitiv	obiec dezv	capac penetr	Identificare
Mann-Whitney U	37,000	45,500	47,500	42,000	43,500	30,000	37,000	39,000	28,000
Wilcoxon W	92,000	100,500	102,500	97,000	98,500	85,000	92,000	94,000	83,000
Z	-,988	-,348	-,190	-,638	-,505	-1,573	-1,022	-,873	-1,737
Asymp. Sig. (2-tailed)	,323	,728	,850	,523	,614	,116	,307	,383	,082

a. Grouping Variable: clasa 5 (grup experimental si grup de control)

Ranks

	gen	N	Mean Rank	Sum of Ranks
stima sine	control masc	14	13,93	195,00
	experim masc	15	16,00	240,00
	Total	29		
IE	control masc	14	16,07	225,00
	experim masc	15	14,00	210,00
	Total	29		
tend empat	control masc	14	14,82	207,50
	experim masc	15	15,17	227,50
	Total	29		
can ration	control masc	14	16,07	225,00
	experim masc	15	14,00	210,00
	Total	29		
can emotion	control masc	14	14,21	199,00
	experim masc	15	15,73	236,00
	Total	29		
can intuitiv	control masc	14	13,96	195,50
	experim masc	15	15,97	239,50
	Total	29		
obiec dezv	control masc	14	15,11	211,50
	experim masc	15	14,90	223,50
	Total	29		
capac penetr	control masc	14	16,21	227,00
	experim masc	15	13,87	208,00
	Total	29		

identificare	control masc	14	14,29	200,00
	experim masc	15	15,67	235,00
	Total	29		

Test Statistics^a

	stima sine	IE	tend empat	can ration	can emotion	can intuitiv	obiec dezv	capac penetr	identific are
Mann-Whitney U	90,000	90,000	102,500	90,000	94,000	90,500	103,500	88,000	95,000
Wilcoxon W	195,000	210,000	207,500	210,000	199,000	195,500	223,500	208,000	200,000
Z	-,656	-,657	-,110	-,676	-,499	-,650	-,068	-,776	-,479
Asymp. Sig. (2-tailed)	,512	,511	,913	,499	,618	,516	,946	,438	,632

a. Grouping Variable: gen masculin (grup experimental si grup de control)

Ranks

	gen	N	Mean Rank	Sum of Ranks
stima sine	control fem	16	18,16	290,50
	experim fem	15	13,70	205,50
	Total	31		
IE	control fem	16	17,44	279,00
	experim fem	15	14,47	217,00
	Total	31		
tend empat	control fem	16	18,56	297,00
	experim fem	15	13,27	199,00
	Total	31		
can ration	control fem	16	16,25	260,00
	experim fem	15	15,73	236,00
	Total	31		
can emotion	control fem	16	16,28	260,50
	experim fem	15	15,70	235,50
	Total	31		
can intuitiv	control fem	16	14,94	239,00
	experim fem	15	17,13	257,00
	Total	31		
obiec dezv	control fem	16	16,47	263,50
	experim fem	15	15,50	232,50
	Total	31		
capac penetr	control fem	16	15,31	245,00
	experim fem	15	16,73	251,00
	Total	31		
identificare	control fem	16	12,13	194,00
	experim fem	15	20,13	302,00
	Total	31		

Test Statistics^a

	stima sine	IE	tend empat	can ration	can emotion	can intuitiv	obiec dezv	capac penetr	identific are
Mann-Whitney U	85,500	97,000	79,000	116,000	115,500	103,000	112,500	109,000	58,000
Wilcoxon W	205,500	217,000	199,000	236,000	235,500	239,000	232,500	245,000	194,000
Z	-1,375	-,918	-1,625	-,162	-,183	-,693	-,307	-,449	-2,517
Asymp. Sig. (2-tailed)	,169	,359	,104	,871	,855	,489	,758	,653	,012

a. Grouping Variable: gen feminin (grup experimental si grup de control)

Group Statistics

	clasa	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
stima sine	control cl 9	10	23,2000	4,10420	1,29786
	experim cl 9	10	22,9000	3,75500	1,18743
IE	control cl 9	10	98,5000	34,40365	10,87939
	experim cl 9	10	91,5000	33,17044	10,48941
tend empat	control cl 9	10	39,5000	14,55450	4,60254
	experim cl 9	10	39,5000	8,50163	2,68845
can ration	control cl 9	10	3,0000	1,33333	,42164
	experim cl 9	10	3,2000	1,39841	,44222
can emotion	control cl 9	10	2,7000	1,15950	,36667
	experim cl 9	10	2,6000	1,77639	,56174
can intuitiv	control cl 9	10	1,9000	,87560	,27689
	experim cl 9	10	2,2000	1,68655	,53333
obiec dezv	control cl 9	10	2,8000	1,03280	,32660
	experim cl 9	10	3,2000	1,54919	,48990
capac penetr	control cl 9	10	2,0000	1,56347	,49441
	experim cl 9	10	2,4000	1,50555	,47610
identificare	control cl 9	10	2,6000	1,07497	,33993
	experim cl 9	10	3,3000	1,33749	,42295

Group Statistics

	clasa	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
stima sine	control cl 7	10	17,6000	2,87518	,90921
	experim cl 7	10	18,2000	4,34102	1,37275
IE	control cl 7	10	90,0000	25,60382	8,09664
	experim cl 7	10	73,0000	31,19829	9,86577
tend empat	control cl 7	10	42,4000	11,18729	3,53773
	experim cl 7	10	35,9000	6,19049	1,95761
can ration	control cl 7	10	3,8000	1,54919	,48990
	experim cl 7	10	3,3000	1,15950	,36667
can emotion	control cl 7	10	3,0000	1,24722	,39441
	experim cl 7	10	2,9000	1,37032	,43333
can intuitiv	control cl 7	10	3,5000	,84984	,26874
	experim cl 7	10	3,5000	1,17851	,37268
obiec dezv	control cl 7	10	2,4000	1,07497	,33993
	experim cl 7	10	2,2000	1,39841	,44222
capac penetr	control cl 7	10	3,2000	,91894	,29059
	experim cl 7	10	3,0000	1,49071	,47140
identificare	control cl 7	10	2,9000	1,52388	,48189

experim cl 7	10	3,2000	,91894	,29059
--------------	----	--------	--------	--------

Group Statistics

	clasa	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
stima sine	control cl 5	10	20,6000	4,69515	1,48474
	experim cl 5	10	18,5000	3,86580	1,22247
IE	control cl 5	10	79,0000	31,16266	9,85450
	experim cl 5	10	82,5000	13,59126	4,29793
tend empat	control cl 5	10	41,6000	11,00707	3,48074
	experim cl 5	10	40,9000	11,98564	3,79019
can ration	control cl 5	10	3,7000	1,49443	,47258
	experim cl 5	10	3,4000	,84327	,26667
can emotion	control cl 5	10	2,9000	1,59513	,50442
	experim cl 5	10	3,1000	,87560	,27689
can intuitiv	control cl 5	10	2,3000	1,33749	,42295
	experim cl 5	10	3,2000	,78881	,24944
obiec dezv	control cl 5	10	2,9000	1,37032	,43333
	experim cl 5	10	2,5000	,97183	,30732
capac penetr	control cl 5	10	3,6000	1,17379	,37118
	experim cl 5	10	3,2000	,91894	,29059
identificare	control cl 5	10	2,7000	,82327	,26034
	experim cl 5	10	3,3000	1,33749	,42295

Group Statistics

	gen	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
stima sine	control masc	14	19,7143	4,99890	1,33601
	experim masc	15	20,6000	4,11964	1,06369
IE	control masc	14	91,7857	35,00589	9,35572
	experim masc	15	83,6667	31,81793	8,21536
tend empat	control masc	14	39,7143	14,29055	3,81931
	experim masc	15	40,1333	8,33981	2,15333
can ration	control masc	14	3,5714	1,28388	,34313
	experim masc	15	3,2667	1,09978	,28396
can emotion	control masc	14	2,4286	1,08941	,29116
	experim masc	15	2,5333	1,24595	,32170
can intuitiv	control masc	14	2,5714	1,50457	,40211
	experim masc	15	3,0000	1,19523	,30861
obiec dezv	control masc	14	2,5714	1,22250	,32673
	experim masc	15	2,5333	1,45733	,37628
capac penetr	control masc	14	3,1429	1,46009	,39023
	experim masc	15	2,8000	1,52128	,39279

identificare	control masc	14	2,8571	1,09945	,29384
	experim masc	15	2,8000	,77460	,20000

Group Statistics

	gen	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
stima sine	control fem	16	21,1250	4,01456	1,00364
	experim fem	15	19,1333	4,74893	1,22617
IE	control fem	16	86,8750	27,19528	6,79882
	experim fem	15	81,0000	23,61900	6,09840
tend empat	control fem	16	42,4375	9,85879	2,46470
	experim fem	15	37,4000	9,96995	2,57423
can ration	control fem	16	3,4375	1,63172	,40793
	experim fem	15	3,3333	1,17514	,30342
can emotion	control fem	16	3,2500	1,39044	,34761
	experim fem	15	3,2000	1,42428	,36775
can intuitiv	control fem	16	2,5625	,96393	,24098
	experim fem	15	2,9333	1,53375	,39601
obiec dezv	control fem	16	2,8125	1,10868	,27717
	experim fem	15	2,7333	1,27988	,33046
capac penetr	control fem	16	2,7500	1,34164	,33541
	experim fem	15	2,9333	1,16292	,30026
identificare	control fem	16	2,6250	1,20416	,30104
	experim fem	15	3,7333	1,33452	,34457

Determinarea omogenității grupurilor la *chestionarul de personalitate Catell* la preadolescenții din clasele a V-a, a VII-a și a IX-a

Ranks				
	grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks
A	cl 9 control	10	11,05	110,50
	cl 9 experimental	10	9,95	99,50
	Total	20		
B	cl 9 control	10	11,50	115,00
	cl 9 experimental	10	9,50	95,00
	Total	20		
C	cl 9 control	10	10,35	103,50
	cl 9 experimental	10	10,65	106,50
	Total	20		
E	cl 9 control	10	11,20	112,00
	cl 9 experimental	10	9,80	98,00
	Total	20		
F	cl 9 control	10	10,60	106,00
	cl 9 experimental	10	10,40	104,00
	Total	20		
G	cl 9 control	10	10,75	107,50
	cl 9 experimental	10	10,25	102,50
	Total	20		
H	cl 9 control	10	11,55	115,50
	cl 9 experimental	10	9,45	94,50
	Total	20		
I	cl 9 control	10	9,30	93,00
	cl 9 experimental	10	11,70	117,00
	Total	20		

Test Statistics^a

	A	B	C	E	F	G	H	I
Mann-Whitney U	44,500	40,000	48,500	43,000	49,000	47,500	39,500	38,000
Wilcoxon W	99,500	95,000	103,500	98,000	104,000	102,500	94,500	93,000
Z	-,421	-,769	-,114	-,542	-,077	-,191	-,810	-,919
Asymp. Sig. (2-tailed)	,674	,442	,909	,588	,939	,849	,418	,358

a. Grouping Variable: cl 9 grup control – grup experimental

Ranks				
	grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks
L	cl 9 control	10	10,95	109,50
	cl 9 experimental	10	10,05	100,50
	Total	20		
M	cl 9 control	10	10,20	102,00
	cl 9 experimental	10	10,80	108,00
	Total	20		
N	cl 9 control	10	10,70	107,00
	cl 9 experimental	10	10,30	103,00
	Total	20		
O	cl 9 control	10	8,20	82,00
	cl 9 experimental	10	12,80	128,00
	Total	20		
Q1	cl 9 control	10	8,80	88,00
	cl 9 experimental	10	12,20	122,00
	Total	20		
Q2	cl 9 control	10	11,25	112,50

	cl 9 experimental	10	9,75	97,50
	Total	20		
	cl 9 control	10	12,40	124,00
Q3	cl 9 experimental	10	8,60	86,00
	Total	20		
	cl 9 control	10	9,15	91,50
Q4	cl 9 experimental	10	11,85	118,50
	Total	20		

Test Statistics^a

	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4
Mann-Whitney U	45,500	47,000	48,000	27,000	33,000	42,500	31,000	36,500
Wilcoxon W	100,500	102,000	103,000	82,000	88,000	97,500	86,000	91,500
Z	-,347	-,231	-,153	-1,761	-1,313	-,573	-1,454	-1,046
Asymp. Sig. (2-tailed)	,729	,817	,878	,078	,189	,566	,146	,295

a. Grouping Variable: cl 9 grup control – grup experimental

Ranks

	grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks
	cl 7 control	10	10,25	102,50
A	cl 7 experimental	10	10,75	107,50
	Total	20		
	cl 7 control	10	10,95	109,50
B	cl 7 experimental	10	10,05	100,50
	Total	20		
	cl 7 control	10	11,05	110,50
C	cl 7 experimental	10	9,95	99,50
	Total	20		
	cl 7 control	10	12,00	120,00
E	cl 7 experimental	10	9,00	90,00
	Total	20		
	cl 7 control	10	11,20	112,00
F	cl 7 experimental	10	9,80	98,00
	Total	20		
	cl 7 control	10	12,55	125,50
G	cl 7 experimental	10	8,45	84,50
	Total	20		
	cl 7 control	10	12,70	127,00
H	cl 7 experimental	10	8,30	83,00
	Total	20		
	cl 7 control	10	12,80	128,00
I	cl 7 experimental	10	8,20	82,00
	Total	20		

Test Statistics^a

	A	B	C	E	F	G	H	I
Mann-Whitney U	47,500	45,500	44,500	35,000	43,000	29,500	28,000	27,000
Wilcoxon W	102,500	100,500	99,500	90,000	98,000	84,500	83,000	82,000
Z	-,192	-,354	-,420	-1,155	-,534	-1,566	-1,674	-1,755
Asymp. Sig. (2-tailed)	,848	,724	,675	,248	,593	,117	,094	,079

a. Grouping Variable: cl 7 grup control – grup experimental

Ranks				
	grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks
L	cl 7 control	10	12,30	123,00
	cl 7 experimental	10	8,70	87,00
	Total	20		
M	cl 7 control	10	10,00	100,00
	cl 7 experimental	10	11,00	110,00
	Total	20		
N	cl 7 control	10	9,00	90,00
	cl 7 experimental	10	12,00	120,00
	Total	20		
O	cl 7 control	10	9,30	93,00
	cl 7 experimental	10	11,70	117,00
	Total	20		
Q1	cl 7 control	10	9,20	92,00
	cl 7 experimental	10	11,80	118,00
	Total	20		
Q2	cl 7 control	10	9,75	97,50
	cl 7 experimental	10	11,25	112,50
	Total	20		
Q3	cl 7 control	10	12,15	121,50
	cl 7 experimental	10	8,85	88,50
	Total	20		
Q4	cl 7 control	10	10,45	104,50
	cl 7 experimental	10	10,55	105,50
	Total	20		

Test Statistics ^a								
	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4
Mann-Whitney U	32,000	45,000	35,000	38,000	37,000	42,500	33,500	49,500
Wilcoxon W	87,000	100,000	90,000	93,000	92,000	97,500	88,500	104,500
Z	-1,381	-,388	-1,145	-,916	-,993	-,578	-1,281	-,039
Asymp. Sig. (2-tailed)	,167	,698	,252	,359	,321	,563	,200	,969

a. Grouping Variable: cl 7 grup control – grup experimental

Ranks				
	grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks
A	cl 5 control	10	10,45	104,50
	clasa 5 experimental	10	10,55	105,50
	Total	20		
B	cl 5 control	10	10,30	103,00
	clasa 5 experimental	10	10,70	107,00
	Total	20		
C	cl 5 control	10	10,70	107,00
	clasa 5 experimental	10	10,30	103,00
	Total	20		
D	cl 5 control	10	8,90	89,00
	clasa 5 experimental	10	12,10	121,00
	Total	20		
E	cl 5 control	10	9,30	93,00
	clasa 5 experimental	10	11,70	117,00
	Total	20		
F	cl 5 control	10	10,80	108,00
	clasa 5 experimental	10	10,20	102,00

Total	20	
-------	----	--

Test Statistics^a

	A	B	C	D	E	F
Mann-Whitney U	49,500	48,000	48,000	34,000	38,000	47,000
Wilcoxon W	104,500	103,000	103,000	89,000	93,000	102,000
Z	-,038	-,158	-,156	-1,240	-,947	-,233
Asymp. Sig. (2-tailed)	,969	,875	,876	,215	,344	,816

a. Grouping Variable: cl 5 grup control – grup experimental

Ranks

	grup	N	Mean Rank	Sum of Ranks
G	cl 5 control	10	11,05	110,50
	clasa 5 experimental	10	9,95	99,50
	Total	20		
H	cl 5 control	10	10,80	108,00
	clasa 5 experimental	10	10,20	102,00
	Total	20		
I	cl 5 control	10	10,65	106,50
	clasa 5 experimental	10	10,35	103,50
	Total	20		
O	cl 5 control	10	10,60	106,00
	clasa 5 experimental	10	10,40	104,00
	Total	20		
Q3	cl 5 control	10	12,10	121,00
	clasa 5 experimental	10	8,90	89,00
	Total	20		
Q4	cl 5 control	10	10,40	104,00
	clasa 5 experimental	10	10,60	106,00
	Total	20		

Test Statistics^a

	G	H	I	O	Q3	Q4
Mann-Whitney U	44,500	47,000	48,500	49,000	34,000	49,000
Wilcoxon W	99,500	102,000	103,500	104,000	89,000	104,000
Z	-,440	-,239	-,115	-,079	-1,243	-,077
Asymp. Sig. (2-tailed)	,660	,811	,909	,937	,214	,938

a. Grouping Variable: cl 5 grup control – grup experimental

Semnificația diferențelor după testul *Wilcoxon* între rezultatele preadolescenților din grupul de control test și grupul de control retest, grupul experimental test și grupul experimental retest...

Tabelul A.9.1 *Clasa IX-a grup control test – retest după testul Wilcoxon*

CL. 9, GRUP CONTROL	Test Statistics ^a					
	R stima sine - stima sine	R IE - IE	R tend empat - tend empat	R can ration - can ration	R can emotion - can emotion	R capac empatice
Z	,000 ^b	-,514 ^c	-,828 ^c	,000 ^b	-1,000 ^c	-,577 ^c
Asymp. Sig. (2-tailed)	1,000	,607	,408	1,000	,317	,564

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.

c. Based on negative ranks.

	Test Statistics ^a							
	A retest - A	B retest - B	C retest - C	E retest - E	F retest - F	G retest - G	H retest - H	I retest - I
Z	-1,414 ^b	,000 ^c	-1,000 ^d	,000 ^c	,000 ^c	-1,000 ^b	-1,807 ^d	-1,000 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,157	1,000	,317	1,000	1,000	,317	,071	,317

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

c. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.

d. Based on positive ranks.

	Test Statistics ^a							
	L retest - L	M retest - M	N retest - N	O retest - O	Q1 retest - Q1	Q2 retest - Q2	Q3 retest - Q3	Q4 retest - Q4
Z	-1,414 ^b	-1,000 ^b	-1,000 ^b	-1,414 ^b	-1,414 ^b	-,447 ^b	,000 ^c	,000 ^c
Asymp. Sig. (2-tailed)	,157	,317	,317	,157	,157	,655	1,000	1,000

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

c. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.

Tabelul A.9.2 *Clasa IX-a grup experimental test – retest după testul Wilcoxon*

CL. 9, GRUP EXPERIMENTAL	Test Statistics ^a					
	R stima sine - stima sine	R IE - IE	R tend empat - tend empat	R can ration - can ration	R can emotion - can emotion	R can intuitiv - can intuitiv
Z	-2,831 ^b	-2,805 ^b	-2,812 ^b	-2,428 ^b	-2,251 ^b	-2,565 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,005	,005	,005	,015	,024	,010

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

c. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.

	Test Statistics ^a							
	A retest - A	B retest - B	C retest - C	E retest - E	F retest - F	G retest - G	H retest - H	I retest - I
Z	-1,342 ^b	-1,414 ^b	-2,379 ^b	-1,000 ^b	-1,414 ^b	-1,342 ^b	-2,379 ^b	-1,414 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,180	,157	,017	,317	,157	,180	,017	,157

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

Test Statistics ^a								
	L retest - L	M retest - M	N retest - N	O retest - O	Q1 retest - Q1	Q2 retest - Q2	Q3 retest - Q3	Q4 retest - Q4
Z	-1,414 ^b	-1,414 ^b	-1,000 ^b	-1,000 ^b	-1,000 ^b	-1,000 ^b	-1,414 ^b	-1,000 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,157	,157	,317	,317	,317	,317	,157	,317

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

Tabelul A.9.3 Clasa VII-a grup control test – retest după testul Wilcoxon

Test Statistics ^a						
CL. 7, GR CONTROL	R stima sine - stima sine	R IE - IE	R tend empat - tend empat	R can ration - can ration	R can emotion - can emotion	R capac empatica
Z	-,541 ^b	-1,342 ^b	-,447 ^c	-,447 ^c	-,577 ^b	-,577 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,589	,180	,655	,655	,564	,564

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

c. Based on positive ranks.

d. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.

Test Statistics ^a								
	A retest - A	B retest - B	C retest - C	E retest - E	F retest - F	G retest - G	H retest - H	I retest - I
Z	-1,000 ^b	-1,414 ^b	,000 ^c	-1,000 ^d	-1,000 ^d	,000 ^c	,000 ^c	-1,000 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,317	,157	1,000	,317	,317	1,000	1,000	,317

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

c. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.

d. Based on positive ranks.

Test Statistics ^a								
	L retest - L	M retest - M	N retest - N	O retest - O	Q1 retest - Q1	Q2 retest - Q2	Q3 retest - Q3	Q4 retest - Q4
Z	-1,414 ^c	-1,000 ^c	-1,342 ^c	-1,000 ^c	-1,000 ^c	-1,000 ^c	-1,000 ^b	-1,000 ^c
Asymp. Sig. (2-tailed)	,157	,317	,180	,317	,317	,317	,317	,317

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

c. Based on positive ranks.

Tabelul A.9.4 Clasa VII-a experimental control test – retest după testul Wilcoxon

Test Statistics ^a					
CL. 7, GR EXPERIMENTAL	R stima sine - stima sine	R IE - IE	R tend empat - tend empat	R can ration - can ration	R can emotion - can emotion
Z	-2,823 ^b	-2,810 ^b	-2,805 ^b	-2,877 ^b	-1,841 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,005	,005	,005	,004	,066

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

Test Statistics ^a								
	A retest - A	B retest - B	C retest - C	E retest - E	F retest - F	G retest - G	H retest - H	I retest - I
Z	-1,414 ^b	-1,414 ^b	-2,392 ^b	-1,414 ^b	-1,000 ^b	-1,414 ^b	-1,414 ^b	-1,342 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,157	,157	,017	,157	,317	,157	,157	,180

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

Test Statistics ^a								
	L retest - L	M retest - M	N retest - N	O retest - O	Q1 retest - Q1	Q2 retest - Q2	Q3 retest - Q3	Q4 retest - Q4
Z	-2,456 ^c	-1,000 ^b	-,816 ^b	-1,000 ^b	-1,000 ^b	-1,000 ^b	-1,414 ^b	-1,414 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,014	,317	,414	,317	,317	,317	,157	,157

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

c. Based on positive ranks.

Tabelul A.9.5. Clasa V-a grup de control test – retest după testul Wilcoxon

Test Statistics ^a					
CL. 5, GR CONTROL	R stima sine - stima sine	R IE – IE	R tend empat - tend empat	R can ration - can ration	R can emotion - can emotion
Z	,000 ^b	,000 ^b	,000 ^b	-1,000 ^c	,000 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	1,000	1,000	1,000	,317	1,000

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.

c. Based on negative ranks.

d. Based on positive ranks.

Test Statistics ^a						
	A retest - A	B retest - B	C retest - C	D retest - D	E retest - E	F retest - F
Z	-1,000 ^b	-1,000 ^b	-,577 ^b	-1,000 ^b	-1,000 ^c	,000 ^d
Asymp. Sig. (2-tailed)	,317	,317	,564	,317	,317	1,000

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

c. Based on positive ranks.

d. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.

Test Statistics ^a						
	G retest - G	H retest - H	I retest - I	O retest - O	Q3 retest - Q3	Q4 retest - Q4
Z	-1,000 ^b	,000 ^c	-1,000 ^d	-1,633 ^d	-1,000 ^d	-1,000 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,317	1,000	,317	,102	,317	,317

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on positive ranks.

c. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.

d. Based on negative ranks.

Tabelul A.9.6. Clasa V-a grup experimental test – retest după testul Wilcoxon

Test Statistics ^a					
CL. 5, GR EXPERIMENTAL	R stima sine - stima sine	R IE – IE	R tend empat - tend empat	R can ration - can ration	R can emotion - can emotion
Z	-2,836 ^b	-2,871 ^b	-2,807 ^b	-1,633 ^b	-2,401 ^b

Asymp. Sig. (2-tailed)	,005	,004	,005	,102	,016
------------------------	------	------	------	------	------

- a. Wilcoxon Signed Ranks Test
b. Based on negative ranks.
c. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.

Test Statistics ^a						
	A retest - A	B retest - B	C retest - C	D retest - D	E retest - E	E retest - F
Z	,000 ^b	,000 ^b	-2,714 ^c	-1,633 ^c	-1,633 ^c	-2,511 ^d
Asymp. Sig. (2-tailed)	1,000	1,000	,007	,102	,102	,012

- a. Wilcoxon Signed Ranks Test
b. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.
c. Based on negative ranks.
d. Based on positive ranks.

Test Statistics ^a						
	G retest - G	H retest - H	I retest - I	O retest - O	Q3 retest - Q3	Q4 retest - Q4
Z	-1,000 ^b	-2,565 ^b	-1,633 ^b	,000 ^c	-1,000 ^b	-1,604 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,317	,010	,102	1,000	,317	,109

- a. Wilcoxon Signed Ranks Test
b. Based on negative ranks.
c. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.

Semnificația diferențelor după testul *U Mann-Whitney* între rezultatele preadolescenților din grupul de control retest și grupul experimental retest

Tabelul A.10.1 *Clasa V-a retest grup experimental si grup de control după testul Mann-Whitney*

	Test Statistics ^a				
	R stima sine	R IE	R tend empat	R can ration	R can emotion
Mann-Whitney U	38,000	32,500	24,000	50,000	24,500
Wilcoxon W	93,000	87,500	79,000	105,000	79,500
Z	-,911	-1,335	-1,970	,000	-1,973
Asymp. Sig. (2-tailed)	,363	,182	,049	1,000	,049

a. Grouping Variable: clasa 5 gr control – gr experimental, retest

	Test Statistics ^a					
	A retest	B retest	C retest	D retest	E retest	F retest
Mann-Whitney U	49,500	50,000	24,500	28,500	28,000	17,000
Wilcoxon W	104,500	105,000	79,500	83,500	83,000	72,000
Z	-,038	,000	-1,978	-1,663	-1,711	-2,570
Asymp. Sig. (2-tailed)	,969	1,000	,048	,096	,087	,010

a. Grouping Variable: grup

	Test Statistics ^a					
	G retest	H retest	I retest	O retest	Q3 retest	Q4 retest
Mann-Whitney U	50,000	23,500	49,000	42,000	35,000	42,000
Wilcoxon W	105,000	78,500	104,000	97,000	90,000	97,000
Z	,000	-2,073	-,077	-,638	-1,166	-,627
Asymp. Sig. (2-tailed)	1,000	,038	,939	,523	,244	,531

a. Grouping Variable: grup

Tabelul A.10.2 *Clasa VII-a retest grup experimental – grup de control după testul Mann-Whitney*

	Test Statistics ^a						
	R stima sine	R IE	R tend empat	R can ration	R can emotion	R obiec dezv	R capac empatice
Mann-Whitney U	12,000	39,500	23,500	22,000	30,500	44,000	47,000
Wilcoxon W	67,000	94,500	78,500	77,000	85,500	99,000	101,000
Z	-2,899	-,797	-2,008	-2,208	-1,562	-,503	-,1990
Asymp. Sig. (2-tailed)	,004	,425	,045	,027	,118	,615	,011

a. Grouping Variable: clasa 7 gr control – gr experimental, retest

	Test Statistics ^a							
	A retest	B retest	C retest	E retest	F retest	G retest	H retest	I retest
Mann-Whitney U	45,500	45,500	23,000	37,000	45,500	32,000	30,000	30,000
Wilcoxon W	100,500	100,500	78,000	92,000	100,500	87,000	85,000	85,000
Z	-,346	-,350	-2,069	-1,001	-,344	-1,375	-1,523	-1,529
Asymp. Sig. (2-tailed)	,729	,726	,039	,317	,731	,169	,128	,126

a. Grouping Variable: grup

Test Statistics^a

	L retest	M retest	N retest	O retest	Q1 retest	Q2 retest	Q3 retest	Q4 retest
Mann-Whitney U	7,500	45,500	34,000	37,500	37,000	41,500	35,000	48,500
Wilcoxon W	62,500	100,500	89,000	92,500	92,000	96,500	90,000	103,500
Z	-3,243	-,351	-1,230	-,955	-,994	-,658	-1,169	-,116
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001	,726	,219	,340	,320	,511	,243	,908

a. Grouping Variable: grup

Tabelul A.10.3 Clasa IX-a retest grup experimental – grup de control după testul Mann-Whitney

Test Statistics ^a							
	R stima sine	R IE	R tend empat	R can ration	R can emotion	R obiec dezv	R capac empatice
Mann-Whitney U	12,000	31,000	24,000	22,000	34,000	19,500	36,000
Wilcoxon W	67,000	86,000	79,000	77,000	89,000	74,500	103,500
Z	-2,888	-1,437	-1,969	-2,274	-1,273	-2,384	-,2500
Asymp. Sig. (2-tailed)	,004	,151	,049	,023	,203	,017	,002

a. Grouping Variable: clasa 9 gr control – gr experimental, retest

Test Statistics ^a								
	A retest	B retest	C retest	E retest	F retest	G retest	H retest	I retest
Mann-Whitney U	45,500	48,000	24,000	43,000	48,500	49,500	24,000	38,000
Wilcoxon W	100,500	103,000	79,000	98,000	103,500	104,500	79,000	93,000
Z	-,347	-,154	-1,987	-,542	-,115	-,038	-2,004	-,919
Asymp. Sig. (2-tailed)	,729	,878	,047	,588	,908	,969	,045	,358

a. Grouping Variable: grup

Test Statistics ^a								
	L retest	M retest	N retest	O retest	Q1 retest	Q2 retest	Q3 retest	Q4 retest
Mann-Whitney U	47,000	44,000	47,000	26,500	34,000	41,500	32,500	33,000
Wilcoxon W	102,000	99,000	102,000	81,500	89,000	96,500	87,500	88,000
Z	-,231	-,464	-,230	-1,814	-1,233	-,657	-1,350	-1,326
Asymp. Sig. (2-tailed)	,818	,643	,818	,070	,217	,511	,177	,185

a. Grouping Variable: grup

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, Pîslari Stela, declar pe propria răspundere că materialele prezentate în teza de doctorat se referă la propriile activități și realizări, în caz contrar urmînd să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Pîslari Stela

Data _____

CURRICULUM VITAE



Nume/ Prenume Pîslari Stela

Data de naștere: 28.03.1986

Naționalitatea: Moldoveancă

E-mail: stelaguzun@mail.ru

Experiența profesională

2016 – prezent: lector universitar, Catedra de Psihologie, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, str. I. Creangă, 1, MD 2069

2009 – 2010 Psiholog școlar, Liceul Teoretic “Liviu Deleanu” din Chișinău

Educație și formare.

2011 – 2015: doctorandă, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Facultatea de Psihologie și Psihopedagogie Specială, Specialitatea: Psihologie pedagogică, psihologia dezvoltării, psihologia personalității

2004 – 2009: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Facultatea de Psihologie și Psihopedagogie Specială, Specialitatea: Psihologie și Management Educațional

2009-2011: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Facultatea de Psihologie și Psihopedagogie Specială, Master în Științe Sociale la Specialitatea: Psihodiagnostic și intervenții psihologice în diferite tipuri de organizații.

Participări conferințe.

1. Conferința științifică internațională, Asistența Psihologică, Psihopedagogică și Socială ca factor al dezvoltării societății. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat ”Ion Creangă”, 2011.
2. Conferinței științifice internaționale, *Diminuarea violenței în sistemul educațional: probleme și perspective de soluționare*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat ”Ion Creangă”, 2012.
3. Conferința internațională științifico-practică a psihologilor, Paradigmele inteligenței în psihologia contemporană. Chișinău: Centru Metodic Municipal DGETS, Liceul Teoretic „Ion Creangă”, 2012.
4. Conferința științifică internațională, Aspecte psihosociale ale tinerilor delicvenți. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat ”Ion Creangă”, 2012.
5. Conferința științifică națională, Tendințe moderne de dezvoltare economic și financiară a spațiului rural. Chișinău: Universitatea Agrară de Stat din Moldova.
6. Conferința națională *Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului*, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” Chișinău, Moldova, 2012.

7. Conferință științifică internațională, *Relația sărăcie – persoane în dificultate: aspecte psiho-sociale*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă", 2013.
8. Conferința științifico națională cu participare internațională *Diminuarea comportamentelor agresive la copii: idei-experiențe – bune practice*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" 2015.
9. Conferința națională *Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului*, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, 2015.
10. Conferința a II-a națională de prevenire a suicidului, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, 14 aprilie 2016, Chișinău, Moldova.
11. Conferința națională cu participare internațională a psihologilor din R. Moldova și Colegiul Psihologilor din România, recunoscut de către Comisia Europeană, membru al EFPA, "OPEN DOORS PROFESSIONAL - COLEGIUL PSIHOLOGILOR DIN ROMÂNIA", 10 mai 2016, Chișinău, Moldova.
12. Conferința II națională cu participare internațională în sănătatea adolescenților, Sporirea rezilienței – dezvoltarea sănătoasă în condiții de risc, 3 – 4 noiembrie 2016, Institutul Muncii, Chișinău, Moldova.
13. Conferința internațională E-TEAM PSYCHOLOGY „Împărtășirea ideilor și experienței studențești cu privire la viitorul cercetării ”, 8-11 decembrie 2016, Iași Universitatea „AL. Ioan Cuza” România.
14. Conferința națională *Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului*, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, 24 – 25 martie 2016.
15. Simpozionul național, KREATICON: CREATIVITATE-FORMARE-PERFORMANȚĂ, Ediția a XIII-a, Iași 24 martie 2017 România.
16. Conferința națională *Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului*, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, 23– 24 martie 2017, Chișinău, Moldova.
17. Conferința științifico – practico cu participare internațională *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare*. Ediția I, Bălți 27 aprilie Moldova.
18. Conferința practico-științifică „Practica psihologică modernă”. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă". 2015.
19. Conferința practico-științifică „Practica psihologică modernă” Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 23 – 25 septembrie 2016, Chișinău, Moldova .

Lucrări științifice publicate.

1. Pislari S. Empatia și trăsăturile de personalitate la preadolescenți . În: Revista științifico – practică de Psihologie 2017, nr.1. 9-19 p.
2. Pislari S. Studiul empatiei la preadolescenți. În: Revista Univers Pedagogic 2017, nr.1. 30-42 p.
3. Pislari S. Autoreglajul voluntar și dezvoltarea voinței. În: Conferința științifică internațională Asistența Psihologică, Psihopedagogică și Socială ca factor al dezvoltării societății. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă", 2011, p. 166-168.
4. Pislari S. Comportamentul violent la elevi – caracteristici și factorii determinanți. În: Conferinței științifice internaționale *Diminuarea violenței în sistemul educațional: probleme și perspective de soluționare*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă", 2012, p. 293-300.
5. Pislari S. Problema empatiei în știința contemporană. În: Paradigmele inteligenței în psihologia contemporană. Chișinău: Centru Metodic Municipal DGETS, Liceul Teoretic „Ion Creangă”, 2012, p.53-55.
6. Pislari S. Rolul empatiei în prevenirea comportamentului deviant la preadolescenți. În: Aspecte psihosociale ale tinerilor delicvenți. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă", 2012, p. 251-257.

7. Pîslari S. Rolul empatiei în dezvoltarea inteligenței emoționale a liderului. În: *Tendințe moderne de dezvoltare economic și financiară a spațiului rural*. Chișinău: Universitatea Agrară de Stat din Moldova, 2012, p. 672-677.
8. Pîslari S. Specificul manifestării empatiei la cadrele didactice în relațiile cu elevii. În: Conferința națională *Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului*, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” Chișinău, Moldova, 2012, p.87-89.
9. Pîslari S. Interrelaționarea empatică profesor-elev în optimizarea învățării în școală În: *Relația sărăcie – persoane în dificultate: aspecte psiho-sociale*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă”, 2013, p. 143-145.
10. Pîslari S. Problematika agresivității și violenței – repere teoretice. În: Conferința științifico națională cu participare internațională *Diminuarea comportamentelor agresive la copii: idei-experiențe – bune practice*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă” 2015, p. 6-12.
11. Pîslari S. Profilul psihologic al preadolescentului empatic. În: Conferința națională *Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului*, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, 2015, p. 71-75.
12. Pîslari S. Specificul manifestării empatiei la preadolescenți. În Conferința internațională E-TEAM PSYCHOLOGY „Împărtășirea ideilor și experienței studențești cu privire la viitorul cercetării ”, 8-11 decembrie 2016, Iași Universitatea „AL. Ioan Cuza” România, p.7.
13. Pîslari S. Abordări teoretice ale empatiei. În Conferința națională *Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului*, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, 24 – 25 martie 2016, p.51-57.
14. Pîslari S. Particularitățile empatiei în preadolescență. În Simpozionul național, KREATICON: CREATIVITATE-FORMARE-PERFORMANȚĂ, Ediția a XIII-a, Iași 24 martie 2017 România, p.24.
15. Pîslari S. Factorii care amplifică empatia și profilul de personalitate a persoanei empatice. În: Conferința națională *Probleme ale științelor socio-umane și modernizării învățământului*, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, 23– 24 martie 2017, Chișinău, Moldova.
16. Pîslari S. Inteligența emoțională la preadolescenți. În: Conferința științifico – practico cu participare internațională *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare*. Ediția I, Bălți 27 aprilie Moldova.

Publicații științifice electronice:

1. Pîslari S. Premisele manifestării empatiei la copii. În: *Practica psihologică modernă*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat ”Ion Creangă”. 2015. p. 119-123.
2. Pîslari S. Empatia în Psihoterapie. În: *Practica psihologică modernă*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat ”Ion Creangă”. 2015. p. 102 – 105.
3. Pîslari S. Problema empatiei in psihologia contemporană. În: *Practica psihologică modernă*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat ”Ion Creangă”. 2015. p.
4. Pîslari S. Mecanisme de producere a empatiei, componentele și funcțiile ei În: Conferința practico-științifică „Practica psihologică modernă” Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 23 – 25 septembrie 2016, Chișinău, Moldova p. 56-61.