

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT "ION CREANGĂ"
DIN CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris
C.Z.U: 373.3.015.3(043.2)

CHITOROGA LUCIA

**DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE A LIMBAJULUI SCRIS
LA ELEVII DIN CICLUL PRIMAR:
DIAGNOSTIC ȘI INTERVENȚIE PSIHOLAGICĂ**

**SPECIALITATEA 511.02 – PSIHOLOGIA DEZVOLTĂRII
ȘI PSIHOLOGIA EDUCAȚIONALĂ**

Autoreferatul tezei de doctor în psihologie

CHIȘINĂU, 2019

Teza a fost elaborată la catedra de psihologie a Universității Pedagogice de Stat “Ion Creangă” din Chișinău

Conducător științific:

NEGURĂ Ion, doctor în psihologie, conferențiar universitar, specialitatea: 511.02 - Psihologia dezvoltării și psihologia educațională.

Consultant științific:

OLĂRESCU Valentina, doctor în psihologie, conferențiar universitar, specialitatea: 511.06 - Psihologia specială

Referenți oficiali:

BOLBOCEANU Aglaida, doctor habilitat în psihologie, profesor cercetător, IȘE, Chișinău

POTÂNG Angela, doctor în psihologie, conferențiar universitar, USM, Chișinău

COMPONENȚA CONSILIULUI ȘTIINȚIFIC SPECIALIZAT:

RACU Igor, președinte, doctor habilitat în psihologie, profesor universitar

LOSÎI Elena, secretar științific, doctor în psihologie, conferențiar universitar

BUCUN Nicolae, doctor habilitat în psihologie, profesor universitar

JELESCU Petru, doctor habilitat în psihologie, profesor universitar

PRIȚCAN Valentina, doctor în psihologie, conferențiar universitar

ADĂSCĂLIȚA Viorica, doctor în psihologie, conferențiar universitar

Susținerea va avea loc la data de 29 martie 2019, ora 13.00 în ședința Consiliului Științific Specializat D 511.02 – 19 din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău; str. Ion Creangă, 1, bloc 2, sala Senatului.

Teza de doctor și autoreferatul pot fi consultate la Biblioteca Științifică a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău precum și la pagina web a ANACEC www.cnaa.md

Autoreferatul a fost expediat la 25 februarie 2019

Secretar științific al Consiliului Științific Specializat

doctor în psihologie, conferențiar universitar

_____ **Losîi Elena**

Conducător științific:

doctor în psihologie, conferențiar universitar

_____ **Negură Ion**

Consultant științific:

doctor în psihologie, conferențiar universitar

_____ **Olărescu Valentina**

Autor

_____ **Chitoroga Lucia**

REPERELE CONCEPTUALE ALE TEZEI

Actualitatea temei. Actualitatea temei este determinată de frecvența îngrijorătoare a dificultăților de învățare a limbajului scris (în continuare DILS) printre elevii din ciclul primar din Republica Moldova, ce au tendința de a deveni insurmontabile odată cu trecerea timpului, de necesitatea diagnosticării timpurii și intervenției psihologice prompte în DILS, de complexitatea etiologiei și a mecanismelor de producere a DILS și de alte circumstanțe de ordin social, cultural și educațional.

Cercetările de psihologie și neuropsihologie din ultimii 10-15 ani (Л.С.Цветкова [26], P.Vianin [17], Микадзе Ю.В. [24] și a.) demonstrează faptul că dezvoltarea copiilor contemporani prezintă particularități specifice de ritm și calitate, motiv pentru care este inacceptabilă raportarea copiilor actuali la etaloanele zilei de ieri. Prin urmare, trebuie luate în considerare modificările survenite în dezvoltarea psihică și a personalității elevului contemporan atât în ceea ce privește diagnosticul DILS, cât și în conținutul intervenției psihologice specializate aplicate acestei categorii de elevi.

Descrierea situației din domeniul de cercetare și identificarea problemei de cercetare. DILS au fost abordate de numeroși cercetători din diverse țări și domenii de studiu sub diferite aspecte: s-au întreprins analize și cercetări privind natura DILS și a formelor lor de manifestare: J. de Ajuriaguerra [1], D.Ungureanu [15], D.Schipor [14], Е.А.Логина [22], С. Пănescu [13] și a.; a fost studiată problema cauzelor ce generează DILS și propuse soluții științifice la ea: А.Р.Лурия [23], Л.С.Цветкова [26], М.М.Безруких [20], P.Vianin [17] și a. De tipologia DILS s-au ocupat J. de Ajuriaguerra [1], Р.И.Лалаева [21], Т.В.Ахутина [19] și a. S-au depus eforturi în vederea stabilirii indicatorilor DILS după care ele pot fi recunoscute și evaluat gradul lor de severitate: E. Verza [16], О.А.Токарева [25], E. Vrăjmaș [18] și a. A fost pusă problema depășirii DILS și au fost elaborate modalități corespunzătoare: N. Bucun [2], V.Olărescu [12], М.М.Безруких [20] și a.

Realizările cercetătorilor ce au studiat fenomenul DILS sunt consistente și valoroase, constatăm, totuși, că până la ora actuală nu s-au efectuat cercetări edificatoare a **problemei** combaterii dificultăților de învățare a limbajului scris la elevii claselor primare *prin acțiuni și tehnici de ordin psihologic*.

Scopul cercetării constă în identificarea particularităților psihice și de personalitate ale elevilor din clasele primare, diagnosticați cu DILS, stabilirea cauzelor psihologice ce generează acest fenomen și elaborarea unui program de intervenție psihologică de diminuare a lor.

Obiectivele cercetării: 1) analiza abordărilor teoretice ale DILS; 2) elaborarea metodologiei de diagnosticare și identificare a elevilor cu DILS; 3) studierea comparativă a

elevilor cu DILSA și a celor cu DILST; 4) identificarea carențelor în dezvoltarea proceselor psihice și a însușirilor de personalitate care generează DILSA; 5) stabilirea setului de structuri psihice care asigură învățarea limbajului scris; 6) elaborarea și realizarea unui program de remediere a carențelor ce produc fenomenul DILSA; 7) formularea recomandărilor psihologice cu caracter practic de diminuare a DILS la elevii din ciclul primar.

Metodologia cercetării. *Metode teoretice:* analiza și sinteza literaturii de specialitate; metoda ipotetico-deductivă de interpretare a datelor obținute. *Metode empirice:* experimentul de constatare, de formare și de control. *Tehnici de evaluare a activității grafice:* dictarea, copierea și compunerea de enunțuri proprii. *Metode statistice:* sistemul R pentru analize statistice și grafice; metode descriptive; metode neparametrice de testare a semnificației statistice (testul Mann-Whitney, testul Wilcoxon), metoda determinării mărimii efectului.

Noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute rezidă în faptul că pentru prima dată în Republica Moldova fenomenul DILS a fost analizat și interpretat din perspectivă psihologică, au fost relevate și descrise particularitățile psihice și de personalitate ale elevilor cu DILS și au fost stabilite condițiile de ordin psihologic care fac posibilă diminuarea DILS prin neutralizarea sau înlăturarea cauzelor ce le produc.

Problema științifică importantă soluționată constă în *identificarea* particularităților psihice și de personalitate ale elevilor din clasele primare, diagnosticați cu DILS, *stabilirea* cauzelor psihologice ce generează acest fenomen, *elaborarea* unui program de intervenție psihologică în DILS, centrat pe dezvoltarea prioritară a structurilor psihice responsabile de învățarea limbajului scris, având drept *efect* reducerea semnificativă a nivelului DILS la subiecții experimentali.

Semnificația teoretică a cercetării se referă la cunoștințele științifice obținute despre natura psihologică a DILS și caracteristicile ei esențiale ce-i conferă identitate în raport cu alte concepte din zona tulbărilor de limbaj; despre structurile psihice responsabile de învățarea limbajului scris de către elevii din ciclul primar; despre profilul psihologic al elevului cu DILS; despre strategiile de diminuare a DILS, orientate spre identificarea și lichidarea cauzelor psihologice ce le generează.

Valoarea aplicativă a lucrării constă în elaborarea, implementarea și validarea programului experimental de intervenție psihologică, centrat pe dezvoltarea setului de structuri psihice, responsabile de învățarea limbajului scris, care poate fi utilizat în procesul de instruire școlară a elevilor mici, în elaborarea și punerea în uz practic a metodologiei de diagnosticare, măsurare și evaluare a DILS, în propunerea unui set de recomandări practice privind eficientizarea activităților de asistență psihologică a elevilor cu DILS.

Rezultatele științifice principale înaintate spre susținere:

1. Esența dificultăților de învățare a limbajului scris constă în perturbări ale procesului de învățare a limbajului scris în perioada școlară primară care se manifestă prin obstacole semnificative în achiziția și utilizarea acestui limbaj și care nu sunt cauzate de deficiențe neurologice, mentale, senzoriale sau motorii.

2. Dificultățile de învățare a limbajului scris sunt de două categorii: 1) dificultăți de învățare a limbajului scris *accentuate* și 2) dificultăți de învățare a limbajului scris *tipice*. Dificultățile de învățare a limbajului scris accentuate necesită, în virtutea gravității lor, intervenție *psihologică specială* pentru a fi tratate, în timp ce dificultățile de învățare a limbajului scris tipice pot fi depășite prin demersuri și măsuri *psihologice și pedagogice obișnuite*, practicate curent în școală.

3. Cauza principală a dificultăților de învățare a limbajului scris accentuate la elevii claselor primare rezidă în insuficienta dezvoltare a acelor structuri psihice care asigură învățarea limbajului scris și anume: *funcția perceptiv-motorie, schema corporală, orientarea spațio-temporală, spiritul de observație, atenția voluntară, memoria auditiv-verbală și vizuală, inteligența și operațiile gândirii*.

4. Diminuarea dificultăților de învățare a limbajului scris poate fi obținută prin implementarea unui program de intervenție psihologică, centrat pe ideea eliminării cauzelor ce produc acest fenomen frustrant și creșterii nivelului de dezvoltare a structurilor psihice responsabile de învățarea limbajului scris.

Implementarea rezultatelor științifice. Rezultatele științifice obținute au fost implementate în procesul de formare inițială a psihologilor și a cadrelor didactice la Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, în special, la disciplinele: *Psihologia educațională, Psihologia limbajului, Psihologia dezvoltării* și în cadrul activităților de consultanță și consiliere psihologică a elevilor cu dificultăți de învățare și a părinților lor.

Aprobarea rezultatelor cercetării. Aspectele mai importante ale cercetării au fost raportate, discutate și analizate la ședințele Catedrei de Psihologie a Universității Pedagogice de Stat ”Ion Creangă”, în cadrul sesiunilor de comunicări științifice ale mai multor foruri științifice și la seminarele didactico-metodice ale cadrelor didactice din cele două licee în care s-au efectuat cercetările experimentale.

Publicații la tema tezei. Ideile principale ale tezei au fost reflectate în 15 lucrări publicate, dintre care 3 articole în reviste: *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială; Revista științifico-practică de psihologie; Revista de Științe Socioumane*, și 13 în culegeri de articole și materiale ale conferințelor, simpozioanelor științifice naționale și internaționale.

Volumul și structura tezei. Teza cuprinde adnotarea (în limba română, engleză, rusă), introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 293 de titluri, 39 anexe și este perfectată pe 150 pagini text de bază, inclusiv 30 figuri și 35 tabele.

Cuvinte-cheie: scris, activitate grafică, dificultăți de învățare, dificultăți de învățare a limbajului scris (DILS), dificultăți de învățare a limbajului scris accentuate (DILSA), dificultăți de învățare a limbajului scris tipice (DILST), structuri psihice, factori de personalitate.

CONȚINUTUL TEZEI

În **INTRODUCERE** este argumentată actualitatea temei de cercetare, este expusă și fundamentată baza conceptuală și metodologică a cercetării, este formulat scopul și obiectivele cercetării, este enunțată problema științifică importantă soluționată, sunt relevate noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute, importanța teoretică și valoarea aplicativă a lucrării.

În capitolul 1, intitulat „**ABORDĂRI TEORETICE ALE DIFICULTĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE A LIMBAJULUI SCRIS**”, sunt expuse demersul și rezultatele studiului teoretic al problemei DILS.

Dificultățile de învățare a limbajului scris (DILS) constituie una din cele mai importante probleme ale învățării școlare la elevii mici, deoarece scrisul și citirea trebuie să se transforme gradual din scopuri ale învățării în mijloace de învățare și dacă mijloacele de învățare sunt defectuoase, atunci și rezultatele ei evident vor fi pe măsură.

Demersul teoretic vizând relevarea esenței psihologice a DILS și a manifestărilor ei ne-au permis să formulăm ca definiție de lucru pentru studiul nostru următorul enunț: ***Dificultățile de învățare a limbajului scris reprezintă perturbări ale procesului de învățare a limbajului scris în perioada școlară primară care constau în obstacole semnificative în achiziția și utilizarea acestui limbaj și care nu sunt cauzate de deficiențe neurologice, mentale, senzoriale sau motorii*** [5].

DILS se disting prin următoarele caracteristici esențiale ce le definesc și le conferă identitate: 1) ele reprezintă *perturbări* ale procesului de învățare a limbajului scris; 2) se manifestă în *obstacole* semnificative în achiziția și utilizarea acestui limbaj; 3) au drept rezultat *erori* la nivelul literelor, erori gramaticale, erori de punctuație, erori la organizarea scriptului în pagină; 4) nu sunt cauzate de *deficiențe neurologice, mentale, senzoriale și motorii*, ci mai degrabă de circumstanțe psihopedagogice și 5) au loc în perioada *școlarității primare* [5].

DILS sunt de două categorii: 1) dificultăți de învățare a limbajului scris accentuate (în continuare *DILSA*) și 2) dificultăți de învățare a limbajului scris tipice (în continuare *DILST*).

Deosebirea esențială dintre ele constând în aceea că DILSA necesită, în virtutea gravității lor, intervenție *psihologică specială* pentru a fi tratate și combătute, în timp ce DILST pot fi depășite prin demersuri și măsuri *psihologice și pedagogice obișnuite*, practicate în uzul școlar curent.

Modelul teoretic care, în viziunea noastră, explică cel mai bine modul în care funcționează sistemul cognitiv uman în cazul limbajului scris este cel al lui P. Vianin [17]. Potrivit acestui model funcționarea cognitivă în dinamică se prezintă astfel: stimulii senzoriali din mediu pătrund în sistemul cognitiv prin *registru perceptiv* (input), activând atenția și percepția; *procesorul central* preia aceste informații, modificându-le, prelucrându-le prin intermediul proceselor metacognitive și cognitive, iar atunci când procesarea informației este finalizată, *registru output*-ului verifică produsele procesorului central și elaborează un răspuns inteligibil în mediul său. Modelul ne sugerează că fiecare dificultate de învățare a limbajului scris este consecința procesării defectuoase a informației în anumite verigi sau puncte specifice din cadrul modelului.

Pentru ca limbajul scris să apară și să se dezvolte este necesar să se asigure anumite *premise* de ordin psihofiziologic și psihologic. Cele mai importante sunt: 1) dezvoltarea sau conservarea limbajului oral; 2) dezvoltarea sau conservarea unor anume tipuri de senzații, percepții, reprezentări, cogniții și rezultatul interacțiunii acestora: gnozia optico-spațială și audio-spațială, senzațiile, cunoașterea schemei corporale, noțiunile ”stânga-dreapta”, ”sus-jos” etc.; 3) dezvoltarea motricității - motricitatea fină, acțiunile obiectuale, adică praxia mâinii, mobilitatea, stabilitatea etc.; 4) dezvoltarea gândirii abstracte, ceea ce este posibil prin trecerea treptată de la acțiunea cu obiecte concrete la acțiunea cu concepte abstracte; 5) maturitatea comportamentală: reglajul și autoreglajul, controlul acțiunilor, intențiile și motivele conduitei [26], [4].

În psihologie, învățarea limbajului scris este văzută ca o activitate psihică complexă, conștientă și voluntară, cu o structură plurinivelară, dar nu statică [23], [26], [22]. ”Limbajul scris este stimulat printr-un proces interior și are totdeauna caracter intențional”, afirma C. Păunescu [13, p.18]. În constituirea sa ca proces psihic limbajul scris parcurge trei etape: 1) *analitică*, atunci când toate acțiunile (de la analiza unui cuvânt auzit până la transpunerea fonemului în grafem) se află sub control permanent, necesită o atenție sporită, analiza fiecărei componente a acțiunii; 2) *sintetică*, când acțiunile separate devin un tot unitar (de exemplu, analiza fonetică și transpunerea fonemului în grafem nu sunt separate, scrierea literelor nu este dispartă pe elementele ei componente); 3) *automatizării* – când scrierea reprezintă un act unitar, iar unele elemente ale ei sunt realizate automatizat, fără control și atenție concentrată [20].

În diagnosticarea DILS drept *criterii discriminatorii* servesc următorii indicatori: 1) dificultăți în a identifica corect toate literele alfabetului, a transpune un fonem în grafem și invers, a transpune grafemul de tipar în cel de mână; 2) dificultăți în formarea traiectoriei corecte

a mișcărilor în timpul realizării grafemului, nerespectarea rândului și a dimensiunii elementelor grafemului (pe verticală sau orizontală); 3) dificultăți în copierea, transcrierea unor elemente grafice sau litere (trasări neregulate, tremor); 4) dificultăți de analiză și sinteză fonetică a cuvântului; 5) scris instabil, înălțimea și extensia literelor în spațiul rândului disproporționată, tușa tremurată sau trasarea prea apăsată a conturului literelor; 6) substituirile și confuziile de litere, silabe, cuvinte; 7) omisiunile de grafeme, grupuri de grafeme, de cuvinte; 8) adăugirile de litere/grafeme, silabe, cuvinte; 9) inversările de litere/grafeme, silabe, părți din cuvânt; 10) perseverările unor litere sau silabe în cuvânt; 11) fuziunile și comprimările a două sau mai multe grafeme sau cuvinte; 12) scrierea dispartă a cuvintelor; 13) omisiunea unor părți din cuvânt, a unui cuvânt întreg, a conjuncțiilor și prepozițiilor; 14) agramatismele: omisiunea prepozițiilor, conjuncțiilor, a semnelor de punctuație; erori de acord în gen, număr și caz; 15) tempoul foarte lent al scrierii; 16) nerespectarea spațiului paginii prin redarea inegală a unor grafeme, sărirea unor rânduri, încălecare a altora, nerespectarea direcției scrisului (urcarea sau coborârea liniei); 17) scrisul în oglindă: deformarea grafemelor datorită înclinării exagerate a scrisului, spre stânga sau dreapta; 18) disortografia: pregnanța erorilor de tip ortografic în raport cu programa școlară a clasei corespunzătoare [16].

Diversitatea tipologiilor existente ale DILS reflectă multitudinea criteriilor care au stat la baza acestora: indicatorii simptomatici, factorii incriminați în producerea acestora și a. În cele ce urmează prezentăm tipologia DILS, propusă de P.И.Лалаева și Л.В.Венедиктова [21], ca fiind una de largă circulație. Ea se referă la 5 tipuri:

1. *DILS de tip acustico-articulator*. Aceste dificultăți sunt considerate rezultatul unor tulburări articulatorii, care se reflectă în scris.

2. *DILS determinate de tulburări ale diferențierii fonemice*, de nede dezvoltarea reprezentărilor fonetice, de dificultățile codificării și a decodificării literelor.

3. *DILS determinate de tulburarea analizei și sintezei fonetice*, ce se manifestă prin omisiunea consoanelor, vocalelor și a unor silabe; inversări, adăugiri de litere și silabe.

4. *Agramatismele* ca tip DILS se pot manifesta la nivelul cuvântului, îmbinărilor de cuvinte, propozițiilor și al textului. Sunt determinate de nede dezvoltarea structurii lexico-gramaticale a limbii, dificultățile fiind de natură morfologică sau morfosintactică, de acord a cuvintelor în gen, număr și caz.

5. *DILS de natură optică*. Ele sunt determinate de nede dezvoltarea orientării spațiale, a analizei și sintezei vizuale, a memoriei vizuale, concretizându-se în perturbarea formei grafice a literelor, substituirea și inversarea literelor în baza asemănării lor grafice: *m-n, b-d, u-n* etc.

În apariția și instalarea DILS nu acționează o singură cauză, ci mai multe, iar identificarea lor este extrem de dificilă. D.Ungureanu susține în acest sens că în problema dificultăților de învățare a limbajului scris „ stabilirea etiologiei constituie subiectul cel mai dureros” [17, p.231]. J. de Ajuriaguerra precizează că un copil are dificultăți de învățare ale limbajului scris atunci când calitatea scrisului său este deficitară, fără ca această lacună să poată fi explicată de vreun deficit neurologic sau intelectual [1]. Se mai consideră drept cauză cu putere de impact asupra DILS lenta maturizare neuromusculară, insuficienta dezvoltare a motricității generale și fine, cât și deficiențele de motricitate. Se pune în evidență faptul că nede dezvoltarea sau tulburările de motricitate se asociază frecvent cu deficiențe ale organizării spațiale și temporale care pot fi întâlnite și la copiii cu dificultăți în învățarea limbajului scris, dar cu o dezvoltare intelectuală bună [16]. Abordarea psihofiziologică a DILS creditează ideea nede dezvoltării sau tulburării analizatorilor, a deficitului intersenzorial care duc la perturbarea analizei și sintezei informației parvenite de la diferite registre perceptive (vizual, auditiv, vizual-tactil și kinestezic), dificultăți de transcodare a informației dintr-un registru perceptiv în altul, de exemplu, transpunerea fonemelor în grafeme [23]. O.A.Tokareva [25] numește acest fenomen – legătură asociativă slabă între imaginea vizuală și cea auditivă, în cazul unui intelect normal.

În calitate de bilanț al studiului teoretic constatăm că tema DILS s-a bucurat de suficientă atenție în mediul științific și academic; ei i-au fost consacrate numeroase studii concepute și realizate din diferite perspective: psihologică, logopedică, neuropsihologică, psihopedagogică, și, drept urmare, dispunem în momentul de față de rezultate științifice notorii. Cu toate acestea, constatăm cu regret că până la ora actuală nu s-au efectuat cercetări edificatoare a *problemei combaterii dificultăților de învățare a limbajului scris la elevii claselor primare prin acțiuni și tehnici de ordin psihologic*. Nu am găsit, prin studiul nostru teoretic, răspunsuri concludente și convingătoare la întrebări foarte importante pentru construirea unui program psihologic de diminuare a DILS și a efectelor lor nocive. Vom încerca să acoperim acest gol cognitiv prin 2 studii experimentale pe care le-am efectuat în acest scop și care vor fi expuse în capitolele ce urmează.

În capitolul 2, **CERCETAREA EXPERIMENTALĂ A DIFICULTĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE A LIMBAJULUI SCRIS LA ELEVII DIN CICLUL PRIMAR** este expus mersul și rezultatele experimentului de constatare privind DILS ale elevilor din clasele primare.

Scopul experimentului a constat în relevarea particularităților psihice și a celor de personalitate la elevii cu DILSA în raport cu elevii cu DILST.

Obiectivele care au ghidat atingerea scopului propus au fost: 1) elaborarea design-ului experimental; 2) formarea eșantionului de cercetare; 3) selectarea instrumentelor psihologice de

măsurare și evaluare a variabilelor; 4) realizarea experimentului propriu-zis; 5) prelucrarea datelor experimentale; 6) interpretarea rezultatelor obținute și discutarea lor.

Au fost supuse verificărilor experimentale următoarele **ipoteze de cercetare**:

1. Ar exista diferențe în dezvoltarea funcției perceptiv-motrice a elevilor cu DILSA și a celor cu DILST.

2. Elevii cu DILSA s-ar caracteriza prin imaturitatea schemei corporale, orientare spațio-temporală deficitară, spirit de observație slab dezvoltat și dificultăți ale memoriei de lucru în măsură mai mare decât colegii lor cu DILST.

3. Atenția ca proces de selecție a informației, de control și organizare a activității grafice ar putea prezenta anumite diferențe de calitate și nivel la elevii cu DILSA față de cei cu DILST.

4. Posibil să existe diferențe de productivitate a memoriei auditiv-verbale și a celei vizuale la elevii cu DILSA în raport cu cei cu DILST.

5. Ar putea exista diferențe la nivel de inteligență și gândire între elevii cu DILSA și cei cu DILST.

6. Ar exista anumite diferențe între elevii cu DILSA și cei cu DILST sub aspectul factorilor de personalitate.

Variabilele cercetări

Variabila dependentă este reprezentată de DILSA.

Variabilele independente: 1) funcția perceptiv-motorie; 2) capacitatea de discriminare a identicului de simetric; 3) atenția voluntară; 4) memoria auditiv-verbală și cea vizuală; 5) inteligența și operațiile gândirii; 6) factorii de personalitate.

Metodologia cercetării. Experimentul a fost efectuat în două faze: faza 1, faza de diagnosticare a DILS la elevii mici, și faza 2 a reprezentat experimentul de constatare propriu-zis.

Faza 1 a fost realizată în luna decembrie 2014 în două unități școlare din orașul Chișinău. ***Eșantionul*** de cercetare pentru această fază a fost constituit din 240 de subiecți, elevi din clasa a doua cu vârsta cuprinsă între 8-9 ani

Diagnosticarea DILS a fost efectuată prin 3 *tehnici de evaluare* a activității grafice: 1) dictarea; 2) copierea; 3) elaborare de enunțuri proprii.

Rezultatele studiului de diagnosticare. Din eşantionul general de 240 subiecți au fost selectați 51, care au fost diagnosticați cu DILSA, iar ceilalți 189 au fost considerați fără DILSA.

În *faza 2, experimentul de constatare propriu-zis*, a participat un ***eșantion*** alcătuit din 89 subiecți, repartizați în două grupuri: grupul subiecților cu DISLA (51) și grupul de comparație format din subiecți cu DILST (38), recrutat din cei 189 fără DILSA.

Conținutul experimentului la această fază a constat din aplicarea următoarelor **instrumente psihologice de cercetare** a proceselor cognitive și a factorilor de personalitate: 1) *CPM, Raven's Coloured Progressive Matrices, set A, Ab and B*; 2) *Testul standardizat de determinare a nivelului dezvoltării intelectuale*, elaborat de E.F.Zambațevicene; 3) *Testul Bender-Santucci*; 4) *Testul Reversal*, elaborat de A.W. Edfeldt; 5) *Testul Toulouse-Pieron*; 6) *Inventarul Profilul atențional al copilului*; 7) *Proba de memorie verbală Rey*; 8) *Proba de memorie vizuală de cuvinte*; 9) *Inventarul de personalitate Cattell pentru copii*.

În vederea procesării cantitative a datelor experimentale au fost utilizate *metode statistice* descriptive, metode neparametrice (testul U Mann-Whitney, testul Wilcoxon), metoda J. Cohen de determinare a mărimii efectului.

Prezentarea rezultatelor experimentale o vom face conform planului:

1. Enunțul ipotezei de cercetare supuse verificării experimentale.
2. Descrierea procedurii de obținere a datelor științifice pertinente ipotezei.
3. Expunerea rezultatelor prelucrării statistice a datelor.
4. Formularea concluziei despre confirmarea sau respingerea ipotezei.

Ipoieza 1: *Presupunem că ar exista diferențe în dezvoltarea funcției perceptiv-motrice a subiecților cu DILSA și a celor cu DILST.*

Verificarea ipotezei a fost realizată prin aplicarea testului Bender-Santucci. Distribuția datelor testului Bender-Santucci (vezi Figura 1) atestă că 1,96% dintre elevii cu DILSA și 13,51% dintre elevii cu DILST manifestă un nivel înalt de dezvoltare al funcției perceptiv-motrice; 11,76% din elevii cu DILSA și 43,24% din elevii cu DILST prezintă performanțe peste nivelul mediu; 45,09% din elevii cu DILSA și 37,83% din elevii cu DILST se încadrează nivelului mediu; 31,37% din elevii cu DILSA și 2,70% din elevii cu DILST fac dovada unui nivel slab; la un nivel foarte slab se plasează 10% din elevii cu DILSA și nici unul dintre elevii cu DILST.

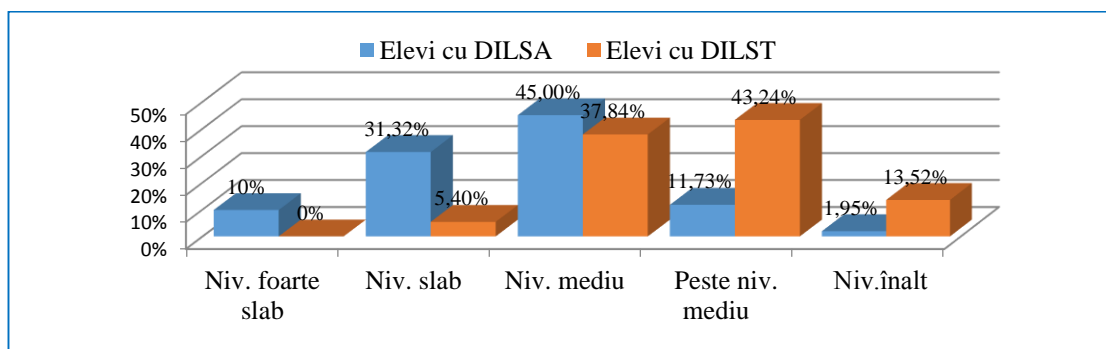


Fig. 1. Distribuția rezultatelor la testul Bender-Santucci, subiecți DILSA vs. subiecți DILST

Analiza comparativă a rezultatelor elevilor cu DILSA ($m_1=22,00$) și a celor cu DILST ($m_2=31,00$) la testul Bender-Santucci prin intermediul metodei neparametrice U Mann-Whitney a atestat o diferență statistic semnificativă: $U=239,50$, $p \leq 0,001$, la o mărime mare a efectului $r=0,64$. Indicele mare al mărimii efectului ne dezvăluie magnitudinea puternică a diferenței obținute între cele două loturi.

Concluzie: există diferențe considerabile între subiecții cu DILSA și cei cu DILST în ceea ce privește dezvoltarea la ei a funcției perceptiv-motrice.

Ipoteza 2: Subiecții cu DILSA s-ar caracteriza prin imaturitatea schemei corporale, orientare spațio-temporală deficitară, spirit de observație slab dezvoltat și dificultăți ale memoriei de lucru într-o măsură mai mare decât colegii lor cu DILST.

Ea a fost probată prin testul *Reversal*. Distribuția discriminării corecte a figurilor nonidentice la subiecții DILST (vezi Figura 2) relevă tendința acestora de a se plasa la nivelul înalt (34,21%) și peste mediu (36,85%) în timp ce la subiecții DILSA aceste tendințe gravitează predominant în jurul nivelului mediu (25,51%) și peste mediu (21,56%). Rata considerabilă a subiecților DILSA, plasați la nivelul redus (19,60%) și cel foarte redus (15,69%) denotă dificultatea sporită și severă pe care o încearcă subiecții DILSA față de subiecții DILST (7,89%) în deosebirea figurilor identice de cele simetrice.

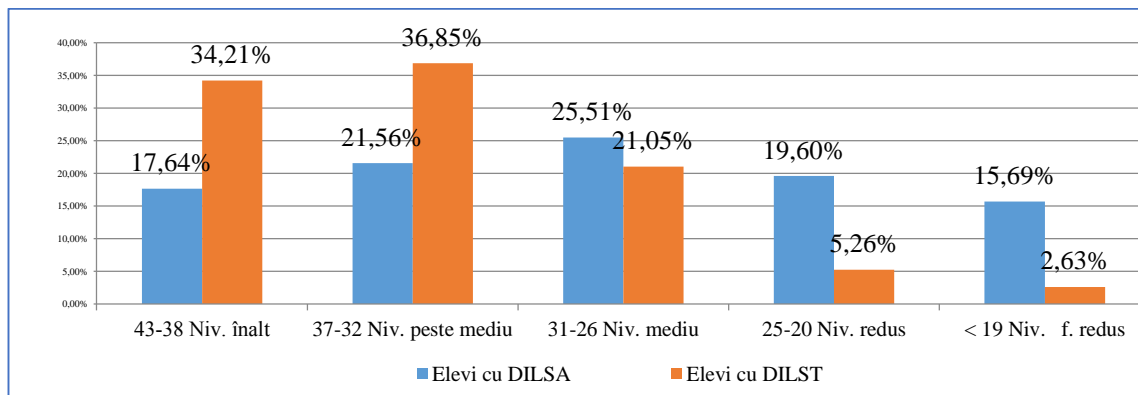


Fig. 2. Distribuția discriminărilor corecte ale figurilor nonidentice, Test *Reversal*, subiecți DILSA vs. subiecți DILST

Compararea acestor date prin utilizarea testului U Mann-Whitney a scos în evidență o diferență statistic semnificativă ($U=590,00$, $p=0,002$) cu o mărime medie a efectului ($r=0,35$) între elevii cu DILSA ($m=28,28$) și elevii cu DILST ($m=34,87$) la rata figurilor identice corect marcate.

Concluzie: Subiecții DILSA se caracterizează prin imaturitatea schemei corporale, orientare spațio-temporală deficitară, spirit de observație slab dezvoltat și dificultăți ale memoriei de lucru într-o măsură mai mare decât subiecții DILST.

Ipoteza 3: Considerăm că atenția ca proces de selecție a informației, de control și organizare a activității grafice ar putea prezenta diferențe semnificative de calitate și nivel la subiecții cu DILSA față de cei cu DILST.

Pentru a obține date relevante discutării ipotezei am aplicat testele *Toulouse-Pieron* și inventarul *Profilul atențional al copilului*.

Din rațiuni de economie a spațiului și din motivul că rezultatele de la ambele teste sunt valoric simetrice ne vom limita doar la discutarea rezultatelor de la testul *Toulouse-Pieron*.

Rezultatele aplicării testului *Toulouse-Pieron* (vezi Figura 3) demonstrează că 35,28% din subiecții DILSA și 5,42% din subiecții DILST au un nivel redus al concentrării atenției; 31,39% din subiecții DILSA și 27,00% din subiecții DILST prezintă un nivel mediu al concentrării atenției; 13,73% din subiecții DILSA și 16,21% din subiecții DILST manifestă un nivel peste mediu al concentrării atenției, iar 19,60% din subiecții DILSA și 51,35% din subiecții DILST reușesc să-și concentreze atenția la cel mai înalt nivel.

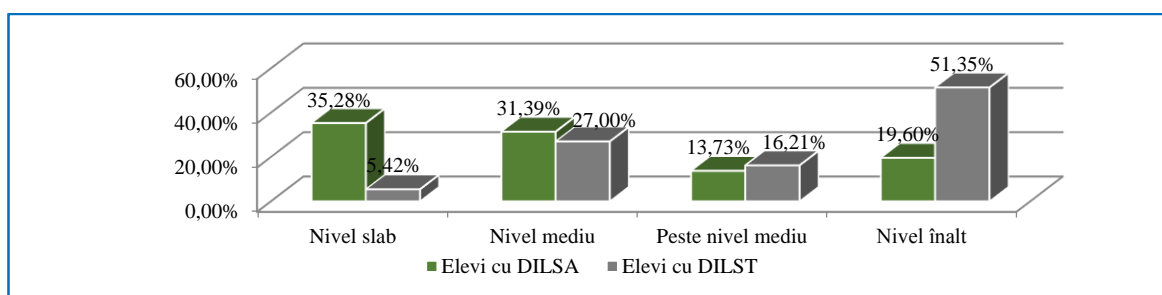


Fig. 3. Distribuția rezultatelor la testul *Toulouse-Pieron*, subiecți DILSA vs. subiecți DILST.

Compararea rezultatelor celor două loturi a dezvăluit diferențe statistice semnificative între scorurile subiecților DILSA ($m=39,59$) și a subiecților DILST ($m=58,24$): $U=236,00$, $p \leq 0,001$ cu o mărime mare a efectului $r=0,64$.

Concluzie: Atenția ca proces de selecție a informației, de control și organizare a activității grafice prezintă diferențe însemnate de calitate și nivel la subiecții DILSA față de cei cu DILST.

Ipoteza 4: Posibil să existe diferențe de productivitate a memoriei auditiv-verbale și a celei vizuale la subiecții cu DILSA în raport cu subiecții cu DILST.

Datele pentru discutarea ipotezei au fost obținute prin intermediul *Testului de memorie vizuală de cuvinte* și a *Testului de memorie verbală Rey*.

Din motivele invocate mai sus vom lua în discuție numai rezultatele de la *Testului de memorie vizuală de cuvinte*.

Analiza rezultatelor de la acest test a evidențiat faptul că 58,82% dintre subiecții DILSA prezintă un nivel inferior de dezvoltare al memoriei vizuale de cuvinte și doar 10,82% din subiecții DILST se plasează la acest nivel (vezi Figura 4).

Comparând rezultatele subiecților DILSA (m=7,16) și a subiecților DILST (m=10,13) am obținut o diferență statistic semnificativă: $U=281,00$; $p\leq 0,001$, la o mărime mare a efectului $r=0,60$.

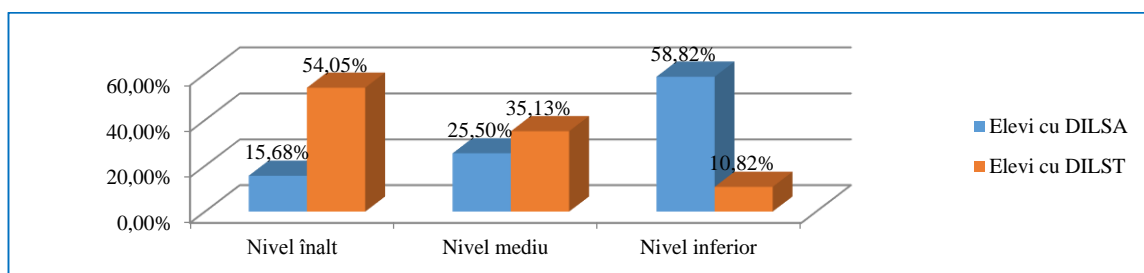


Fig. 4. Distribuția rezultatelor la testul *Memoria vizuală de cuvinte*, subiecți DILSA vs. subiecți DILST.

Concluzie: există diferențe importante ale productivității memoriei auditiv-verbale și a celei vizuale la subiecții DILSA și la subiecții DILST.

Ipoteza 5: Admitem că ar putea exista diferențe la nivel de inteligență și gândire între subiecții DILSA și subiecții DILST.

Veridicitatea acestei ipoteze a fost probată prin testul *MPC Raven*, cât și prin *Testul de determinare a nivelului dezvoltării intelectuale*, elaborat de E.F.Zamăteavice. Urmează expunerea rezultatelor de la testul *MPC Raven*.

Rezultatele celor două loturi de subiecți de la testul *MPC Raven* a scos în evidență faptul (vezi Figura 5) că 15,68% dintre elevii cu DILSA și 42,10% din cei cu DILST au un nivel superior al inteligenței; 33,33% din elevii cu DILSA și 47,37% dintre cei cu DILST posedă o inteligență peste nivelul mediu; 39,21% din elevii cu DILSA și 10,53% din cei cu DILST prezintă un nivel mediu al inteligenței; 11,76% din elevii cu DILSA și 0% din cei cu DILST atestă o inteligență sub nivelul mediu și nici un subiect din ambele loturi nu prezintă deficiența intelectuală.

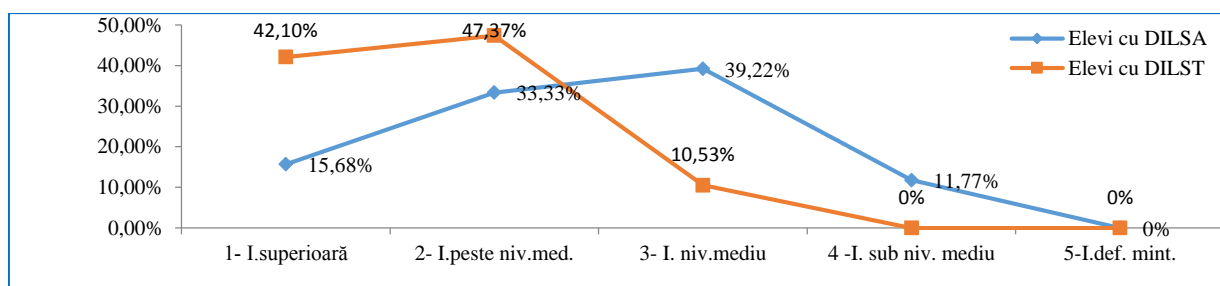


Fig. 5. Frecvențele nivelurilor de dezvoltare intelectuală, test *MPC Raven*, subiecți DILSA vs. subiecți DILST

Compararea rezultatelor subiecților DILSA (m=22,16) și a subiecților DILST (m=25,89) de la testul *MPC Raven* relevă o diferență statistic semnificativă: $U=531,00$, $p\leq 0,001$ cu o mărime medie a efectului $r=0,39$.

Concluzie: exista diferențe la nivel de inteligență și gândire între subiecții DILSA și subiecții DILST.

Ipoteza 6: Presupunem existența unor diferențe semnificative între subiecții DILSA și subiecții DILST sub aspectul factorilor de personalitate.

Ipoteza a fost verificată prin intermediul *Inventarului de personalitate Cattell* pentru copii. Datele obținute la *Inventarul de personalitate Cattell* sunt reflectate în Figura 6.

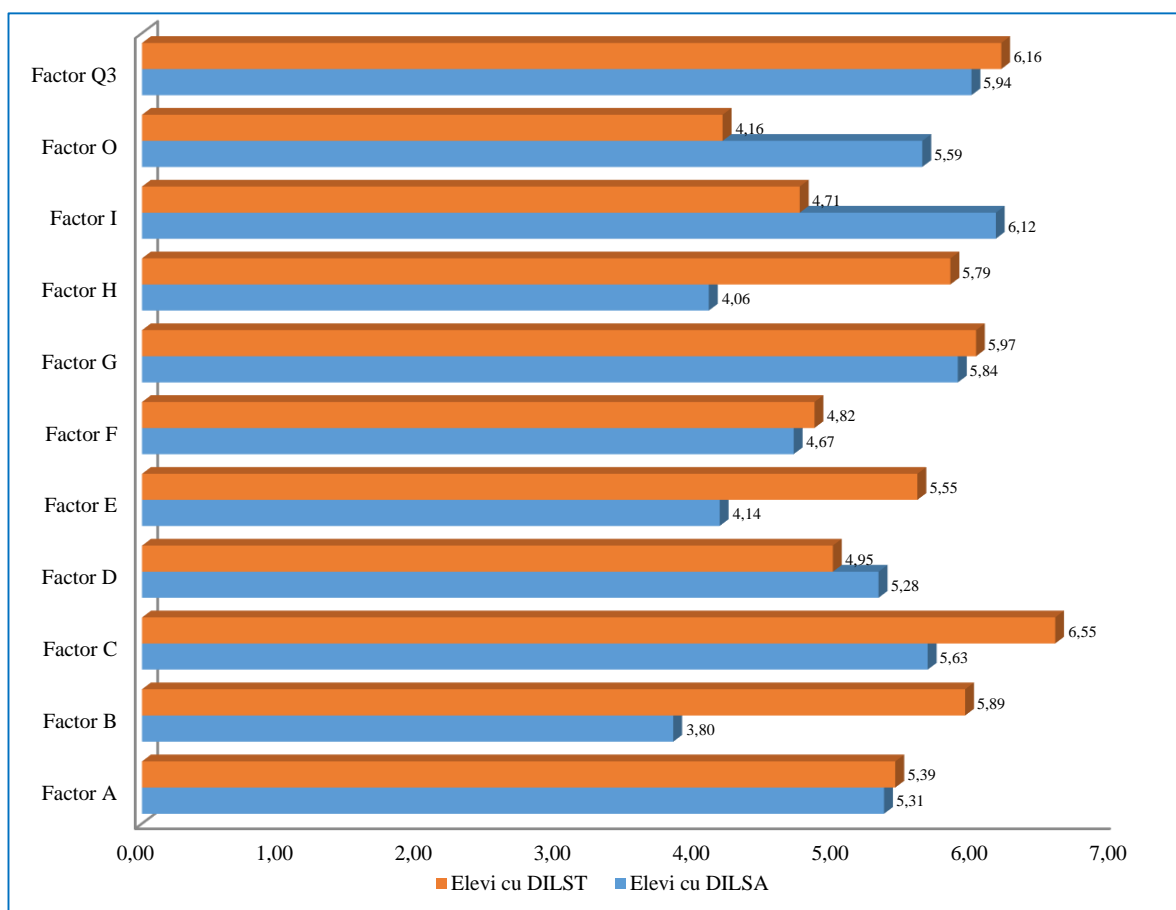


Fig. 6. Ponderea factorilor de personalitate, *Inventarul Cattell*, subiecți DILSA vs. subiecți DILST

Aplicarea testului Mann-Witney la analiza datelor de la *Inventarul de personalitate Cattell* a evidențiat șapte factori de personalitate la care s-au relevat diferențe semnificative între cele două loturi (vezi Tabelul 1).

Tabelul 1. Diferențele semnificative statistic, *Inventarul Cattell*, subiecți DILSA vs. subiecți DILST

<i>Factori personalitatel (Cattell)</i>	<i>Mann-Whitney (U)</i>	<i>Prag de semnif. (p)</i>	<i>Mărimea efect.(r)</i>
Factor B	420,00	0,001	0,48
Factor C	680,50	0,015	0,35
Factor H	522,50	0,001	0,39
Factor I	559,00	0,001	0,36
Factor O	538,00	0,001	0,38
Factor Q3	528,00	0,001	0,38
Factor Q4	662,00	0,002	0,35

Factorii de personalitate la nivelul cărora se remarcă diferențe semnificative statistic între subiecții DILSA și subiecții DILST sunt: Factorul B (inteligența verbală), Factorul C (încrederea în sine), Factorul H (curaj social), Factorul I (sensibilitate și vulnerabilitate emoțională), Factorul O (anxietatea), Factorul Q3 (autocontrolul, capacitatea de organizare și planificare a activității) și Factorul Q4 (tensiunea nervoasă).

Concluzie: există diferențe apreciabile între subiecții cu DILSA și cei cu DILST privind următorii factori de personalitate: *inteligența verbală, încrederea în sine, curaj social, fragilitate emoțională, autocontrolul și tensiunea nervoasă.*

Ca remarcă de bilanț privind experimentul de constatare, putem considera drept cauză principală a DILS la elevii claselor primare insuficienta dezvoltare a structurilor psihice care asigură învățarea limbajului scris, printre care: *funcția perceptiv-motorie, schema corporală, orientarea spațio-temporală, spiritul de observație, atenția voluntară, memoria auditiv-verbală și vizuală, inteligența și operațiile gândirii.*

Acest fapt stabilit ne-a servit drept bază pentru a concepe și a realiza experimentul formativ despre care vom discuta în capitolul 3.

Capitolul 3. INTERVENȚIA PSIHOLAGICĂ ÎN DIFICULTĂȚILE DE ÎNVĂȚARE A LIMBAJULUI SCRIS prezintă modul în care a fost efectuat experimentul formativ și rezultatele științifice ce le-a prilejuit.

Scopul experimentului formativ constă în a demonstra că dezvoltarea printr-un program de intervenție psihologică a structurilor psihice responsabile de învățarea limbajului scris va avea drept efect diminuarea DILSA.

În vederea atingerii scopului propus au fost trasate următoarele **obiective:**

1. Elaborarea programului de intervenție psihologică în DILSA.
2. Formarea eșantionului de cercetare.
3. Realizarea programului de intervenție psihologică.
4. Efectuarea experimentului de control.
5. Prelucrarea datelor experimentale și analiza lor.
6. Discutarea și interpretarea rezultatelor obținute în experimentul de control.

Ca punct de start în demararea experimentului a servit avansarea ipotezei de cercetare și stabilirea variabilelor experimentale, sugerate de ipoteză.

Ipoteza de cercetare: *Presupunem că implementarea unui program de intervenție psihologică care ar avea drept țintă creșterea nivelului de dezvoltare a structurilor psihice responsabile de însușirea limbajului scris ar produce, prin inducție, diminuarea DILSA la elevii mici.*

Variabilele experimentale

Variabilă independentă a fost considerată programul de intervenție psihologică în DILSA.

Variabile dependente au fost: 1) structurile psihice care asigură învățarea limbajului scris: funcția perceptiv-motorie, capacitatea de discriminare a identicului de simetric, atenția voluntară, memoria auditiv-verbală și cea vizuală, inteligența și operațiile gândirii; 2) dificultățile de învățare a limbajului scris accentuate (DILSA).

Experimentul a fost realizat pe un **eșantion**, format din 26 subiecți, extrași din lotul elevilor cu DILSA, repartizați în două grupuri, grupul experimental (GE) și grupul de control (GC), fiecare a câte 13 subiecți.

Metodologia experimentului formativ. Programul de intervenție psihologică în DILSA a fost realizat pe subiecții din GE, în timp ce subiecții din GC urmau regimul școlar obișnuit. După finalizarea programului ambele grupuri au fost supuse experimentului de control în vederea obținerii de date privind impactul programului asupra structurilor psihice responsabile de învățarea limbajului scris, iar a celor din urmă asupra DILSA.

La baza programului a stat ideea exprimată în ipoteza cercetării conform căreia optimizarea funcționării structurilor psihice cognitive ale subiecților DILSA este posibilă prin aplicarea unui program psihologic special de stimulare cognitivă, care să conducă, în consecință, la diminuarea DILSA.

La elaborarea și aplicarea programului de intervenție psihologică s-a ținut seama de următoarele **principii**: 1) *Principiul unității diagnosticului și intervenției psihologice*; 2) *Principiul abordării sistemice*; 3) *Principiul raportării la zona dezvoltării proxime*; 4) *Principiul activității dominante*; 5) *Principiul complexității graduale*; 6) *Principiul satisfacției emoționale*.

Programul de intervenție a fost realizat în cadrul a 19 ședințe care s-au desfășurat în perioada 23 februarie – 11 mai 2015 în aceleași unități școlare unde a fost efectuat și experimentul de constatare. Ședințele au avut loc de două ori pe săptămână, câte o oră pentru fiecare ședință, constituind în total 19 ore.

După finalizarea programului am procedat la realizarea experimentului de control. Prin acest experiment s-a urmărit realizarea a două obiective:

1) determinarea impactului pe care l-a produs programul de intervenție asupra structurilor psihice responsabile de învățarea limbajului scris, evaluate în experimentul de constatare ca fiind insuficient dezvoltate și, în consecință, generatoare de DILSA;

2) determinarea efectului pe care l-au avut schimbările în dezvoltarea structurilor psihice responsabile de învățarea limbajului scris asupra evoluției DILSA la subiecții experimentali.

Experimentul de control a presupus aplicarea în reluare a unor probe psihologice, administrate și în experimentul de constatare: testul Reversal, testul Toulouse-Pieron, testul de determinare a nivelului dezvoltării intelectuale Zambațevicene, testul de memorie verbală Rey, cât și probele de studiere și evaluare a scrierii (dictarea, copierea, compunerea de enunțuri originale).

Impactul programului de intervenție asupra structurilor psihice responsabile de învățarea limbajului scris

Examinarea mediilor grupului experimental (vezi Figura 7) la etapele test ($m=14,69$) și retest ($m=7,93$) la proba *Reversal*, la indicatorul *Erorile în discriminarea identicului de simetric* a relevat valori mai joase la retest.

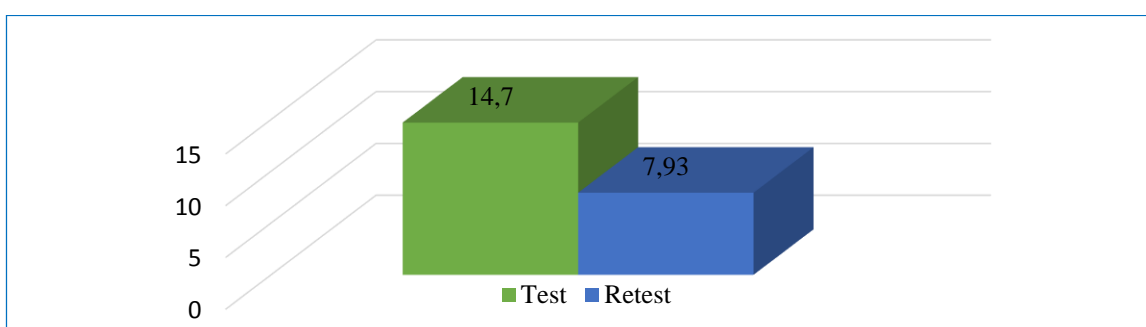


Fig. 7. Pondere erorilor în discriminarea identicului de simetric, GE, test-retest

Compararea scorurilor, obținute de GE, la *erorile în discriminarea identicului de simetric*, în etapele test ($m=14,69$) și retest ($m=8,23$) a indicat o diferență statistic semnificativă ($V=65,00$; $p=0,004$) cu o mărime puternică a efectului $r=0,58$.

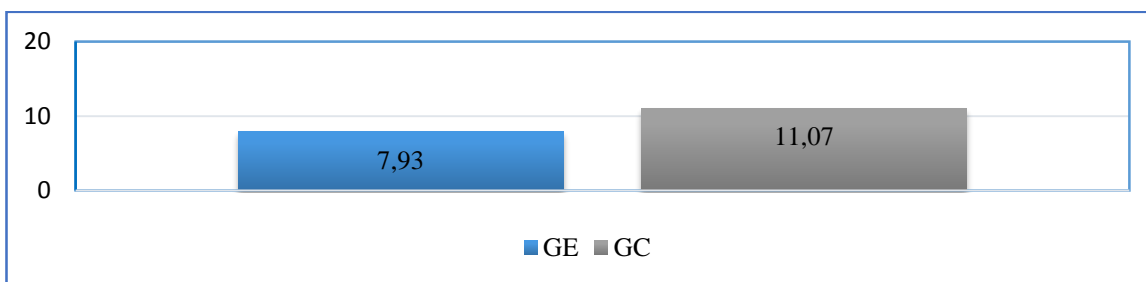


Fig. 8. Pondere erorilor comise în discriminarea identicului de simetric, GE și GC, retest.

Comparând rezultatele grupului experimental ($m=7,93$) și ale celui de control ($m=11,07$) la etapa retest la indicatorul *erorile în discriminarea identicului de simetric* (vezi Figura 8), am constatat o diferență statistic semnificativă ($U=53,00$; $p=0,013$) cu o mărime medie a efectului ($r=0,49$).

Prin urmare, putem afirma că *subiecții din GE, spre deosebire de cei din GC, și-au ameliorat capacitatea de a discrimina identicul de simetric în structurile grafice, fapt care se*

datorează unei mai bune orientări spațio-temporale, unui nivel mai înalt al spiritului de observație și al memoriei de lucru, obținute în experimentul formativ.

Determinarea eficienței memoriei verbale la elevii din GE a devenit posibilă prin analiza ponderii cuvintelor reproduse corect, a cuvintelor-dubluri și a cuvintelor false, date livrate de testul de *memorie verbală Rey*. Mediile la aceste categorii au fost analizate succesiv, pentru fiecare din cele șase faze ale testului.

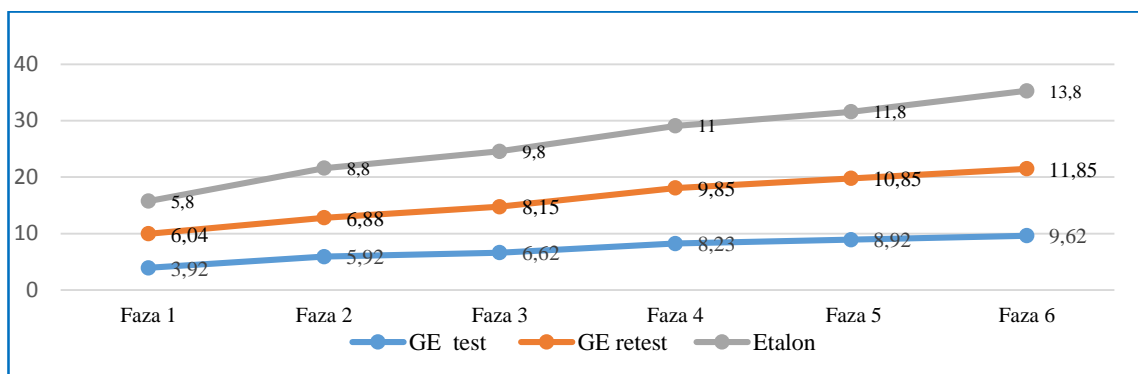


Fig. 9. Dinamica mediei cuvintelor reproduse corect, proba Rey verbal, GE, test-retest.

Curba reproducerii la grupul experimental, la faza retest, debutează energic (vezi Figura. 9). Mai puțin spectaculoasă la faza a doua curba își redresează panta la faza a treia, păstrându-și ascensiunea până la faza a șasea, fapt care exprimă ritmul progresiv al memorării elevilor din GE.

Compararea scorului total al reproducerii corecte a cuvintelor, în cele cinci faze, de către subiecții GE, etapa test ($m=33,62$) și retest ($m=39,62$), a relevat o diferență statistic semnificativă ($V=13,00$, $p=0,02$) cu o mărime medie a efectului $r=0,42$. Diferențe semnificative s-au atestat și la patru din cele cinci faze ale reproducerii.

Cercetarea comparativă a rezultatelor GC test-retest la proba Rey a atestat diferențe statistic ne semnificative la mărimi insignifiante ale efectului pentru: *cuvintele corect reproduse* ($V=23,00$, $p=0,112$, la $r=0,24$); *cuvintele-dubluri* ($V=14,50$, $p=0,34$, la $r=0,08$); *cuvintele false* ($V=29,00$, $p=0,41$, la $r=0,04$); *productivitatea recunoașterilor* ($V=0,00$; $p=0,26$, la $r=0,30$).

Datele test-retest ale subiecților din GE, cât și analiza lor comparativă cu cele ale subiecților din GC la faza retest ne permit să concluzionăm că în urma programului de intervenție psihologică *subiecții din GE au un nivel al volumului și fidelității memoriei, al reproducerilor și al recunoașterilor semnificativ mai mare în comparație cu subiecții din GC și în comparație cu propriile performanțe de la faza test.*

Analiza valorilor medii ale subiecților din GE la testul *Toulouse-Pieron* la etapele test ($m=38,00$) și retest ($m=47,09$) a relevat creșterea acestora la retest. Compararea datelor a scos în

evidență diferențe statistic semnificative ($V=0,00$, $p\leq 0,001$) cu o mărime puternică a efectului ($r=0,58$).

Examinând mediile GE ($m=47,09$) și cele ale GC ($m=40,31$) de la retest, observăm că GE înregistrează valori mai înalte decât GC, fapt care arată o îmbunătățire a capacității de concentrare a atenției, a rezistenței la factorii distractori la subiecții din GE. Compararea rezultatelor celor două loturi de la retest a relevat o diferență statistic semnificativă ($U=63,00$, $p=0,02$) cu o mărime medie a efectului ($r=0,46$).

Astfel, putem concluziona că **subiecții din GE, care au beneficiat de program, au demonstrat un nivel al concentrării atenției semnificativ mai înalt, o rezistență mai mare la factorii distractori și un grad mai ridicat al autoreglajului voluntar în comparație cu subiecții din GC.**

Analiza mediei generale a datelor de la testul *Nivelul dezvoltării intelectuale*, elaborat de E.F.Zamăteaviceanu, subiecților din GE de la faza test ($m=20,77$) și faza retest ($m=29,16$) a arătat valori mai ridicate ale acestora în faza de retest (vezi Figura 10). Pentru a identifica operațiile intelectuale la nivelul cărora programul de intervenție a produs cele mai importante influențe, am realizat analiza separată a valorilor medii pentru fiecare din cele patru subteste. Astfel, observăm o creștere a valorilor medii la toate cele 4 subteste.

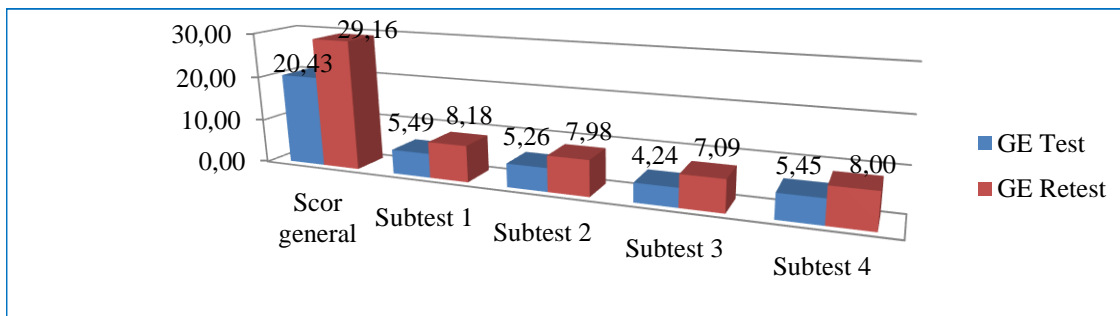


Fig. 10. Scorurile medii la testul *Nivelul dezvoltării intelectuale*, GE, retest

Cercetarea mediilor, obținute de cele două loturi la fiecare subtest în parte și la scorul general, la faza retest, relevă valori mai înalte ale acestora la subiecții din GE (vezi Figura 11).

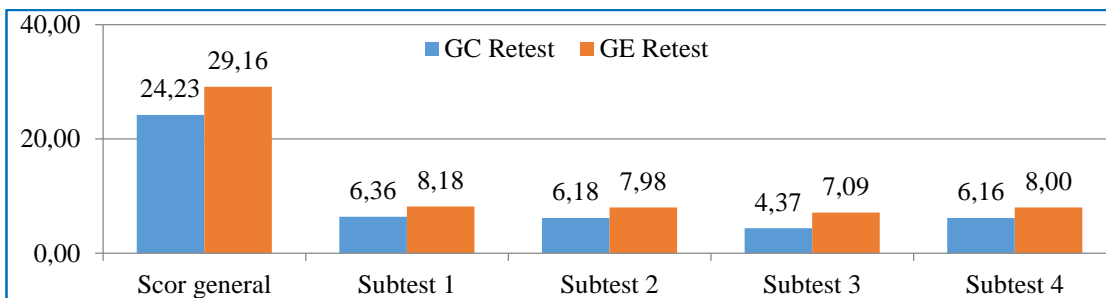


Fig. 11. Scoruri comparative la *Testul dezvoltării intelectuale*, GE retest vs. GC retest

Analiza comparativă a rezultatelor de la retest ale subiecților din GE și GC privind dezvoltarea intelectuală a relevat o creștere importantă la subiecții din GE, în raport cu colegii lor din GC, a capacității de a deosebi caracteristicile esențiale de cele secundare ale obiectelor și fenomenelor, de a generaliza, de a abstractiza, de a stabili relații logice între noțiuni și de a elabora judecăți de tip analogie.

Impactul schimbărilor în dezvoltarea structurilor psihice responsabile de învățarea limbajului scris asupra DILSA la subiecții experimentali

Pentru a obține date despre impactul produs de program experimentul de control a mai inclus o serie de probe ce vizau la modul direct DILSA. Analiza produselor scriptice ale subiecților din GE, provenite din aceste probe, a trebuit să găsească răspuns la una dintre cele mai importante întrebări de cercetare pe care le-am lansat în debutul acestui studiu: *Dacă s-ar remedia carențele din dezvoltarea structurilor psihice responsabile de învățarea limbajului scris prin tehnici de intervenție psihologică, s-ar produce oare îmbunătățiri ale scrisului? S-ar reduce oare DILSA?*

Analiza rezultatelor cu privire la evoluția structurilor psihice ce stau la baza învățării limbajului scris în cadrul programului a demonstrat că *schimbările provocate de experiment în dezvoltarea acestor structuri psihice sunt semnificativ pozitive*. Rămâne de văzut dacă aceste schimbări pozitive au produs schimbări semnificative cu valență pozitivă și în evoluția DILSA.

Datele experimentului de control despre limbajul scris ale subiecților incluși în experiment au fost examinate în raport cu 7 parametri ce vizează calitatea scrisului: 1) aspectul produsului scriptic sau aspectul scrisului; 2) deformările grafemelor; 3) omisiunile de grafeme; 4) substituirile de grafeme; 5) substituirile / confuziile legate de anumite grupe de litere; 6) adăugirea literelor; 7) erorile care alterează structura propoziției.

Parametrul 1, aspectul produsului scriptic, a fost evaluat după patru criterii de calitate: 1) aspectul general al scrisului, 2) organizarea paginii, 3) prezența rândurilor/cuvintelor coborâtoare sau suitoare și 4) înghesuirile de litere. Examinând scorul pentru GE în etapele test - retest la criteriul *aspectul general al scrisului*, am constatat o diminuare a acestuia: faza test ($m_1=5,23$), iar la faza retest ($m_2= 3,69$) (vezi Figura 12).

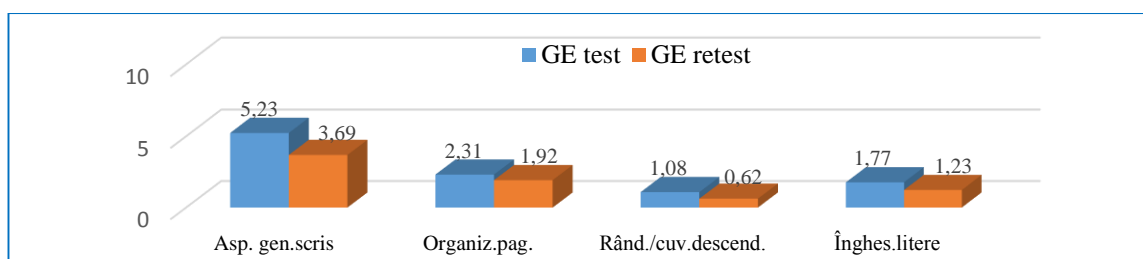


Fig. 12. Scoruri comparative la criteriile vizând aspectul scrisului, GE, test-retest.

Compararea rezultatelor de la retest între GE și GC în ceea ce privește aspectul scrisului a semnalat diferențe statistic semnificative la mărimi medii al efectului pentru toate patru criterii: *aspectul general al scrisului, organizarea paginii, cuvinte și rânduri coborâtoare/urcătoare și înghesuirea de litere sau cuvinte.*

Concluzie: *subiecții din GE dovedesc o capacitate mai mare decât cei din GC de a-și organiza pagina, spațiul și câmpul de scris și, drept urmare, de a amplasa mai bine literele în spațiul aceluși câmp de scris.*

Parametrul 2, deformările de grafeme, se referă la patru tipuri de dificultăți: *de redare a formei grafemelor, de redare a mărimii grafemelor, de păstrare a distanței dintre grafeme și contopirile de grafeme.*

Studiind mediile obținute de subiecții din GE la test (m=6,23) și retest (m=4,21) la parametrul *deformări ale grafemelor*, observăm că acestea prezintă valori mai joase în retest. Adică după experimentul formativ se atestă o ameliorare sesizabilă a indicatorilor: redarea formei, redarea mărimii și a respectării distanței în scrierea grafemelor (vezi Figura 13).

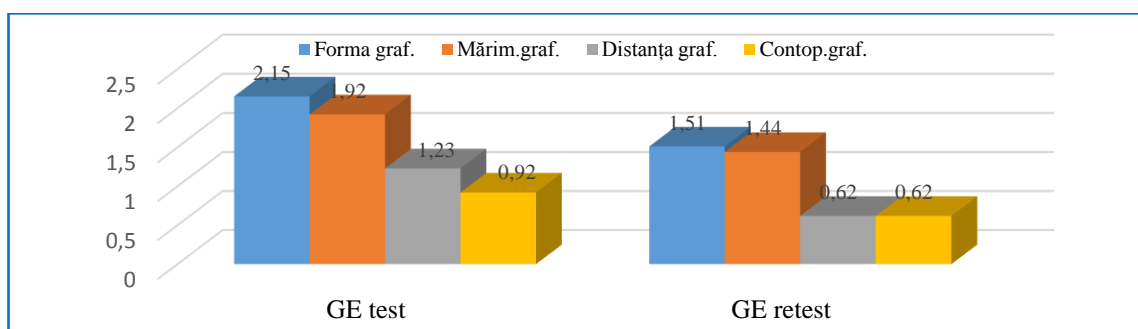


Fig. 13. Scoruri comparative la parametrul *deformări de grafeme*, GE, test - retest.

Analiza comparativă a scorului pentru GE și GC la faza retest a relevat diferențe statistic semnificative între medii (vezi Tabelul 2), la mărimi ale efectelor situate în jurul nivelului mediu.

Tabelul 2. Diferențele statistic semnificative la parametrul *deformări grafemelor*, GE și GC, retest

<i>Indicatorii deformării grafemelor</i>	<i>Mann-Whitney (U)</i>	<i>Prag semnif. (p)</i>	<i>Mărimea efect. (r)</i>
Deform. grafeme (scor gen.)	67,50	0,023	0,39
Redarea mărim. grafem.	56,50	0,050	0,40
Păstrarea distanț. între grafeme	49,00	0,040	0,45

Concluzie: *sporul de dezvoltare a percepției și atenției voluntare, la subiecții din GE, obținut în urma exercițiilor speciale de atenție și orientare în spațiul destinat scrisului, a generat o scădere apreciabilă a numărului de deformări ale grafemelor.*

Parametrul 3, omisiunile de grafeme. Compararea rezultatelor GE, test-retest, la acest parametru a evidențiat diferențe statistic semnificative pentru toți indicatorii: *omisiuni de vocale,*

omisiuni de consoane și omisiunea unui cuvânt sau parte din cuvânt la mărimi medii ale efectului. De asemenea au fost stabilite diferențe statistic semnificative și la compararea rezultatelor GE și GC, faza retest: *omisiunile de vocale* ($U=78,50$, $p \leq 0,046$) la o mărime a efectului $r=0,45$ și *omisiunile de consoane* ($U=68,50$, $p \leq 0,038$) la o mărime a efectului egală cu 0,42 (vezi Tabelul 3).

Tabelul 3. Diferențele statistic semnificative la parametrul *omisiunea grafemelor*, GE și GC, retest

<i>Tipuri de omisiuni</i>	<i>Mann-Whitney(U)</i>	<i>Prag de semnif. (p)</i>	<i>Mărimea efect. (r)</i>
Omisiuni vocale	78,50	0,046	0,45
Omisiuni consoane	68,50	0,038	0,42

Concluzie: *Subiecții din GE, în raport cu cei din GC, au obținut în urma experimentului formativ îmbunătățiri considerabile la parametrul omisiuni de grafeme grație creșterii nivelului atenției voluntare produsă de exersarea proceselor atenționale din cadrul programului.*

Parametrul 4, substituirile de grafeme. Analiza mediilor, obținute de subiecții GE la indicatorul *consoane substituite* la faza test ($m=6,62$) vs. faza retest ($m=5,12$), la indicatorul *vocalele substituite*, la faza test ($m=5,23$) vs. faza retest ($m=2,69$) indică o tendință descendentă certă. Compararea datelor obținute de subiecții din GE și de cei din GC la parametrul *substituirii de grafeme* la faza retest a descoperit diferențe statistic semnificative atât pentru indicatorul *substituirii vocale* ($U=78,00$, $p=0,04$) la o mărime medie a efectului ($r=0,38$), cât și pentru indicatorul *substituirii consoane* ($U=32,50$, $p=0,001$) la mărimea efectului $r=0,69$, considerată a reprezenta efect puternic (Tabelul 4).

Concluzie: *subiecții din GE au demonstrat la retest o reducere substanțială a numărului de substituirii de grafeme, în comparație cu cei din GC, fapt ce se datorează progresului în dezvoltarea, în deosebi, a atenției voluntare și a autoreglajului.*

Tabelul 4. Diferențele statistic semnificative la parametrul *substituirile de grafeme*, GE și GC, test - retest.

<i>Tipuri substituirii</i>	<i>Mann-Whitney (U)</i>	<i>Prag de semnif. (p)</i>	<i>Mărimea efect. (r)</i>
Substituirii vocale	78,00	0,042	0,38
Substituirii consoane	32,50	0,001	0,69

Rezultatele de la parametri rămași neprezentați: *substituirile / confuziile legate de anumite grupe de litere, adăugirea literelor și erorile care alterează structura propoziției*, sunt similare după semnificație cu cele ale parametrilor prezentați mai sus, adică GE a înregistrat la parametrii susnumiți nivele de îmbunătățire a producției lor scriptice net superioare celor atestate la GC. Acest fapt ne îndreptățește să încheiem aici prezentarea rezultatelor analizei referitoare la

impactul schimbărilor în dezvoltarea structurilor psihice responsabile de învățarea limbajului scris asupra DILSA.

Concluzia finală pe care ne-o sugerează analiza rezultatelor obținute în experimentul formativ din perspectiva impactului sporului de dezvoltare a structurilor psihice implicate în apariția și existența DILSA asupra scrisului subiecților din GE, exprimă ideea că acest impact s-a produs: *schimbările pozitive din dezvoltarea structurilor psihice responsabile de însușirea scrisului au determinat schimbări la fel de pozitive în evoluția DILS la subiecții experimentalii.*

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Analiza rezultatelor obținute în cercetarea noastră de doctorat a condus la următoarele **concluzii:**

1. Dificultățile de învățare a limbajului scris este una din cele mai stringente probleme ale învățării școlare la elevii mici, deoarece scrisul și citirea urmează să se transforme treptat din scopuri ale învățării în mijloace de învățare și dacă mijloacele de învățare sunt defectuoase, atunci și rezultatele ei vor fi pe măsură. Dificultățile de învățare a limbajului scris le-am definit ca fiind *perturbări ale procesului de învățare a limbajului scris în perioada școlară primară care constau în obstacole semnificative în achiziția și utilizarea acestui limbaj și care nu sunt cauzate de deficiențe neurologice, mentale, senzoriale sau motorii* [3].

2. Subiecții cu DILSA, spre deosebire de cei cu DILST, manifestă o pronunțată imaturitate a schemei corporale, orientare spațio-temporală deficitară [9], dificultate perceptivă de discriminare a identicului de simetric în structurile grafice [9], [10]; ei sunt într-o măsură mai mare afectați de dificultățile de concentrare a atenției, autoreglajul lor voluntar funcționează la cote minime [7]; o productivitate mai scăzută a memoriei auditiv-verbale și a memoriei vizuale [11]; ei posedă un volum de cunoștințe mai redus și o mai slabă capacitate de a diferenția însușirile esențiale de cele secundare ale obiectelor și fenomenelor, de a elabora judecăți de tip analogie și a stabili relații logice între noțiuni [6].

3. Profilul psihologic al elevului cu DILSA, rezultat din analiza psihologică comparativă a personalității elevilor cu DILSA și a celor cu DILST, cuprinde următoarele caracteristici: elevul cu DILSA, posedă o inteligență verbală mai slab dezvoltată, este mai puțin sigur de forțele proprii, mai timid în stabilirea relațiilor, mai vulnerabil emoțional și mai dependent de afecțiunea și aprobarea celorlalți, are o capacitate de autocontrol al emoțiilor și al comportamentului mai slabă, este mai susceptibil de anxietate, mai greu își păstrează calmul și echilibrul decât un elev cu DILST [3].

4. Analiza rezultatelor prilejuite de experimentul formativ a arătat că subiecții din GE, spre deosebire de cei din GC, au demonstrat la retest o ameliorare substanțială a capacității lor de

discriminare a identicului de simetric în figurile grafice, și-au ameliorat considerabil capacitatea de memorare și evocare voluntară, de organizare și structurare a informației, au înregistrat progrese considerabile în dezvoltarea lor intelectuală, al concentrării atenției și al autoreglajului voluntar.

5. Compararea rezultatelor de la retest între GE și GC în ceea ce privește aspectul scrisului a semnalat diferențe statistic semnificative la mărimi medii al efectului pentru toți indicatorii: *aspectul general al scrisului, organizarea paginii, cuvinte și rânduri coborâtoare/urcătoare și înghesuirea de litere sau cuvinte*, ceea ce înseamnă că subiecții din GE dovedesc o mai mare capacitate decât cei din GC de a-și organiza pagina, spațiul și câmpul de scris.

6. Sporul de dezvoltare la subiecții din GE a percepției și atenției voluntare obținut în urma programului de intervenție a cauzat o scădere apreciabilă a numărului de deformări ale grafemelor în sens că subiecții din GE au devenit mai capabili în a respecta mărimea grafemelor și de a păstra distanța dintre grafeme în timpul scrierii.

7. Subiecții din GE, spre deosebire de cei din GC, au obținut în urma programului de intervenție psihologică ameliorări considerabile la indicatorii *omisiuni vocale și omisiuni consoane* grație nivelului crescut al atenției voluntare rezultat din practicarea exercițiilor de dezvoltare a proceselor atenționale din cadrul programului.

8. Analiza comparativă a datelor obținute de subiecții din GE și de cei din GC la indicatorul *substituirii de grafeme și confuzii legate de anumite grupuri de litere* la faza retest a descoperit diferențe statistic semnificative între aceste două grupuri: subiecții din GE au arătat la retest o reducere substanțială a numărului de substituirii de grafeme și a confuziilor legate de anumite grupuri de litere în comparație cu subiecții din GC.

9. Compararea datelor obținute de subiecții din GE și GC la retest referitoare la indicatorii *adăugire de grafeme și erori ce alterează structura propoziției* a pus în evidență diferențe statistic semnificative și cu efect mediu între cele două grupuri fapt ce atestă o reducere considerabilă la subiecții din GE a erorilor din categoriile vizate și care a fost determinat și în acest caz de creșterea în experimentul formativ a nivelului de funcționare a structurilor psihice necesare învățării scrisului.

10. Schimbările pozitive din dezvoltarea structurilor psihice responsabile de însușirea scrisului, apărute ca rezultat al intervenției psihologice, au determinat schimbări la fel de pozitive în evoluția DILS la subiecții experimentali.

Sintetizând rezultatele științifice obținute, putem afirma că scopul și obiectivele de cercetare propuse au fost realizate pe deplin și că, drept urmare, a fost **soluționată problema științifică importantă** care constă în **identificarea** particularităților psihice și de personalitate

ale elevilor din clasele primare, diagnosticați cu dificultăți de învățare a limbajului scris, *stabilirea* cauzelor psihologice ce generează acest fenomen, *elaborarea* unui program de intervenție psihologică în DILSA, *având drept efect* reducerea semnificativă a nivelului DILSA la subiecții experimentali.

Rezultatele studiului teoretico-experimental întreprins oferă prilejul de a propune o serie de **recomandări** privind dezvoltarea cercetărilor de perspectivă și a practicii psihologice cu referire la combaterea DILSA.

Recomandări privind dezvoltarea cercetărilor de perspectivă:

1. Programul de intervenție psihologică vizând diminuarea DILSA să fie preluat și utilizat de către psihologi în scop de cercetare și a altor dificultăți de învățare, cum ar fi dificultățile de învățare a matematicii.

2. Psihologii cercetători să abordeze problema relației dintre personalitatea elevului și dificultățile de învățare cu care el se confruntă pentru a stabili resorturile dificultăților de învățare ce țin de însăși personalitatea elevul și să dezvolte programe de intervenție psihologică în acest tip de dificultăți de învățare.

3. Să se inițieze cercetări științifice privind dezvoltarea și rafinarea instrumentelor de diagnosticare, măsurare și evaluare a DILSA.

Recomandări privind dezvoltarea practicii psihologice de asistență a elevilor în dificultate școlară:

1. Programul de intervenție psihologică în DILSA, elaborat de noi și validat experimental, să fie preluat și aplicat în practica lor de lucru de către învățătorii claselor primare pentru a eficientiza învățarea limbajului scris și de către psihologii școlari pentru a planifica și realiza măsuri de profilaxie sau de intervenție în dificultățile de învățare a limbajului scris.

2. Părinții să fie informați despre importanța dezvoltării plenare a proceselor cognitive și reglatorii pentru procesul de învățare în general, și a limbajului scris în particular. Ghidați și încurajați de psiholog, părinții să pună în aplicare în activitățile lor cu proprii copii jocuri și exerciții de stimulare a proceselor cognitive, să utilizeze în cadrul ajutorului pe care ei îl acordă copiilor la pregătirea temelor de casă metode, tehnici și secvențe din program.

3. Unitățile de formare a cadrelor didactice pentru grădinițe și școală primară să implementeze rezultatele cercetării, instrumentarul psihodiagnostic și programul de intervenție psihologică în DILSA în procesul real de formare inițială și continuă a acestor specialiști cu scopul de a spori eficiența și calitatea acestui proces.

BIBLIOGRAFIE

1. Ajuriaguerra J., Auzias M., Coumes F. *Scrisul copilului*. București: EDP, 1980. 238 p.
2. Bucun N. Pregătirea psihologică pentru școală a copiilor cu tulburări de limbaj. În: *Univers Pedagogic*, 2009, nr.3, p. 68 -75.
3. **Chitoroga L.**, Negură I. Studiul comparativ al factorilor de personalitate la elevii cu dificultăți de învățare a limbajului scris accentuate și la cei cu dificultăți de învățare a limbajului scris tipice. În: *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*. 2018, Nr. 2, p. 63-73.
4. **Chitoroga L.** Premise ale intervenției psihologice în depășirea dificultăților de învățare a limbajului scris. În: *”Fereastra către stele”* Simpozionul Internațional, Ed.II, 26-27 mai 2018, Secțiunea: Evoluția științei și tehnicii. Iași, România, p. 47-54.
5. **Chitoroga L.** Specificul dificultăților de învățare. În: *Probleme ale științelor socio-umanistice și modernizării învățământului: 75 de ani de la fondare: Materialele conf. șt. anuale de totalizare a muncii șt. și șt.-did. a corpului profesoral-didactic*, Vol. 1, Chișinău: CEP UPS ”Ion Creangă”, 2015, p. 90-96.
6. **Chitoroga L.** Componenta intelectuală la elevii cu dificultăți de învățare a limbajului scris. În: *Mediul social contemporan între reprezentare, interpretare și schimbare*. Conf. șt. cu participare internațională. 15 decembrie 2017, Bălți: Universitatea de Stat „Alec Russo”, 2017, p. 84-88.
7. **Chitoroga L.** Deficitul atenției la elevii cu dificultăți de învățare a limbajului scris. În: *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului*. Materialele conf. șt. anuale ale profesorilor și cercetătorilor pentru anul 2016. Vol. 1, Chișinău: CEP UPS ”Ion Creangă”, 2017. p. 139-150.
8. **Chitoroga L.** Factorii determinanți și consecințele psihologice ale dificultăților de învățare a limbajului scris. În: *Practica psihologică modernă*. Conf. practico-șt. cu participare internațională, 8 decembrie 2017. Chișinău: CEP. UPS „Ion Creangă”, 2017, p. 48-53.
9. **Chitoroga L.** Particularitățile dezvoltării perceptivă la elevii cu dificultăți de învățare a limbajului scris. În: *Revista științifico-practică de psihologie*, 2017, Nr. 1 – 2, p. 34-44.
10. **Chitoroga L.** Particularitățile dificultăților de învățare a limbajului scris la elevii din ciclul primar. În: *Revista de Științe Socioumane*, 2016, Nr. 3, p. 30-37.
11. **Chitoroga L.** Particularitățile memoriei auditiv-verbale la elevii mici cu dificultăți de învățare a limbajului scris. În: *Școala - principala modalitate de păstrare a libertății sufletului în mediul penitenciar*. Materialele simp. intern., Ed. A III-a, Bacău, 2017, p. 137-141.
12. Olărescu V. Disabilitățile de învățare. Perspective istorice în SUA. În: *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*, 2009, nr. 3 (16), p. 49-60.

13. Păunescu C. (coord.). *Tulburări de limbaj la copil*. București: Editura Medicală, 1984. 223 p.
14. Schipor D. M. *Psihopedagogia copilului cu dificultăți de învățare (note de curs)*. Suceava, 2013. 65 p.
15. Ungureanu D. Copiii cu dificultăți de învățare. București: E.D.P., 1998, 290 p.
16. Verza E. *Disgrafia și terapia ei*. București: E.D.P., București, 1983. 243 p.
17. Vianin P. *Ajutorul strategic pentru elevii cu dificultăți școlare*. Cluj-Napoca: ASCRED, 2011. 407 p.
18. Vrăsmaș E. *Învățarea scrisului*. București: Arlequin, 2011. 216 p.
19. Ахутина Т.В., Иншакова О.Б. *Нейропсихологическая диагностика, обследования письма и чтения младших школьников*. Москва: В.Секачев, 2008. 128 с.
20. Безруких М.М. *Обучение письму*. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2009 .608 с.
21. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. *Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников*. СПб:СОЮЗ, 2003. 224 с.
22. Логинова Е.А. *Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития*. Санкт-Петербург: Детство пресс, 2004. 208 с.
23. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. В: *Письмо и речь: Нейролингвистические исследования*. Москва: Академия, 2002. с.10-76.
24. Микадзе Ю.В. *Нейропсихология детского возраста*. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 288 с.
25. Токарева О.А. Расстройства чтения и письма. В сборнике: *Расстройства речи у детей и подростков*. Москва: Медицина, 1969, с. 144-155.
26. Цветкова Л.С. *Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста*. Воронеж: НПО МОДЭК, 2006. 296 с.

ADNOTARE

Chitoroga Lucia. *Dificultăți de învățare a limbajului scris la elevii din ciclul primar: diagnostic și intervenție psihologică. Teză de doctor în psihologie, Chișinău, 2019.*

Structura tezei: Teza este constituită din adnotare, introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, 293 de titluri bibliografice, 39 anexe, 150 pagini text de bază, 30 figuri, 35 tabele; rezultatele obținute sunt publicate în 15 lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: dificultăți de învățare a limbajului scris (DILS), dificultăți de învățare a limbajului scris accentuate (DILSA), dificultăți de învățare a limbajului scris tipice (DILST), activitate grafică, scris, intervenție psihologică, particularități psihice, profil psihologic, diagnostic, structuri psihice, factori de personalitate.

Domeniul de studiu: psihologia învățării elevilor din ciclul primar.

Scopul cercetării constă în identificarea particularităților psihice și de personalitate ale elevilor din clasele primare, diagnosticarea cu DILS, stabilirea cauzelor psihologice ce generează acest fenomen, elaborarea unui program de intervenție psihologică prin intermediul căruia pot fi reduse DILSA și diminuate efectele lor negative.

Obiectivele cercetării: analiza abordărilor teoretice ale DILS la elevii din clasele primare; elaborarea metodologiei de diagnosticare și identificare a elevilor cu DILS; studierea comparativă a elevilor cu DILSA și a celor cu DILST; identificarea carențelor în dezvoltarea proceselor psihice și a însușirilor de personalitate care generează DILSA; determinarea setului de structuri psihice care asigură învățarea și dezvoltarea limbajului scris; întocmirea unui program de remediere a carențelor ce produc fenomenul DILSA; formularea recomandărilor psihologice cu caracter practic.

Problema științifică importantă soluționată constă în *identificarea* particularităților psihice și de personalitate ale elevilor din clasele primare, diagnosticarea cu DILS, *stabilirea* cauzelor psihologice ce generează acest fenomen, *elaborarea* unui program de intervenție psihologică în DILS, centrat pe dezvoltarea prioritară a structurilor psihice responsabile de învățarea limbajului scris, *având drept efect* reducerea semnificativă a nivelului DILS la subiecții experimentali.

Noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute rezidă în faptul că pentru prima dată în Republica Moldova fenomenul DILS a fost analizat și interpretat din perspectivă psihologică, au fost relevate și descrise particularitățile psihice și de personalitate ale elevilor cu DILS și au fost stabilite condițiile de ordin psihologic care fac posibilă diminuarea DILS.

Semnificația teoretică a lucrării se referă la cunoștințele științifice obținute despre natura psihologică a DILS și caracteristicile ei esențiale ce-i conferă identitate în raport cu alte concepte din zona tulburărilor de limbaj; despre structurile psihice responsabile de învățarea limbajului scris de către elevii din ciclul primar; despre profilul psihologic al elevului cu DILS; despre strategiile de diminuare a DILS, orientate spre identificarea și lichidarea cauzelor psihologice ce generează fenomenul DILS.

Valoarea aplicativă a lucrării constă în elaborarea, implementarea și validarea unui program de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea setului de structuri psihice, responsabile de învățarea limbajului scris la elevii cu DILS din ciclul primar, care poate fi utilizat în procesul instruirii școlare cu efect benefic asupra calității însușirii limbajului scris și reușitei școlare a elevilor mici, în propunerea unui set de recomandări practice privind eficientizarea activităților de asistență psihologică a elevilor cu DILS, în elaborarea și prepararea pentru punere în uz practic a metodologiei de diagnosticare, măsurare și evaluare a DILS.

Implementarea rezultatelor științifice obținute. Rezultatele științifice obținute sunt implementate în procesul de formare inițială a psihologilor și a cadrelor didactice la Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, în special, la disciplinele: *Psihologia educațională, Psihologia limbajului, Psihologia dezvoltării* și în cadrul activităților de consultanță și consiliere psihologică a elevilor cu dificultăți de învățare și a părinților lor.

АННОТАЦИЯ

Киторога Лучия. Трудности усвоения письменной речи младшими школьниками: диагноз и психологическая интервенция. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологии. Кишинэу, 2019.

Структура диссертации: Диссертация состоит из аннотации, введения, трех глав, общих выводов и рекомендаций, 293 библиографических названий, 39 приложений, 150 основных текстовых страниц, 30 рисунков, 35 таблиц; полученные результаты опубликованы в 15 научных статьях.

Ключевые слова: Трудности усвоения письменной речи (DILS), акцентуированные трудности усвоения письменной речи (DILSA), типические трудности усвоения письменной речи (DILST), письмо, психологическая интервенция, психические особенности, психологический профиль, диагностика, психические структуры, личностные факторы.

Область исследования: психология обучения младших школьников.

Цель исследования - выявить психические и личностные особенности учащихся начальных классов с диагнозом трудности усвоения письменной речи (далее аббревиатура DILS), определить психологические причины, порождающие это явление, и разработать стратегии и психологические методы, с помощью которых их можно преодолеть.

Задачи исследования: анализ теоретических подходов к DILS у учащихся младших классов; разработка методологии диагностики DILS; выявление различий между школьниками с DILSA и с DILST; выявление недостатков в развитии психических процессов и личностных качеств, порождающих DILSA; разработка специальной программы психологической интервенции по преодолению DILSA.

Новизна и научная оригинальность полученных результатов заключаются в том, что впервые в Республике Молдова феномен DILS был проанализирован и интерпретирован с психологической точки зрения, выявлены и описаны психические и личностные особенности младших школьников с DILS и определены психологические условия которые позволяют преодолеть DILS.

Решаемая важная научная проблема заключается в выявлении психических и личностных особенностей учащихся начальной школы с диагнозом DILS, в определении психологических причин, порождающих этот феномен, разработке программы психологической интервенции в DILS, ориентированной на интенсивное развитие психических структур, ответственных за усвоение письменной речи, что привело к значительному сокращению DILS у испытуемых экспериментальной группы.

Теоретическое значение работы состоит в приобретении научных знаний о психологической природе DILS и ее существенных признаках, о психических структурах, ответственных за усвоение письменной речи младшими школьниками; о психологическом профиле школьника с DILS; о стратегиях преодоления DILS.

Прикладным значением диссертации является разработка, реализация и обоснование программы психологической интервенции, направленной на развитие набора психических структур, ответственных за усвоение письменной речи, которые могут использоваться в процессе школьного образования с положительным эффектом, выработка практических рекомендаций по улучшению психологической помощи младших школьников с DILS, разработка и подготовка к практическому использованию методологии диагностики, измерения и оценки DILS.

Внедрение научных результатов. Полученные научные результаты внедрены в процесс профессиональной подготовки психологов и школьных учителей в КГПУ «Ион Крянгэ», в развитие и обогащение содержания курсов: педагогическая психология, психология речи, психология развития, в процесс психологического консультирования учащихся с DILS и их родителей.

ANNOTATION

Chitoroga Lucia. *Difficulties in learning writing language skills for primary cycle pupils: psychological diagnostic and intervention. Doctor degree thesis in psychology, Chishinau, 2019.*

Thesis structure: The thesis comprises an annotation, introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, 293 bibliographic titles, 39 annexes, 150 pages of basic text, 30 figures, 35 tables; the results are published in 15 scientific papers.

Keywords: Difficulties in learning writing language (DILS), accentuated difficulties in learning writing language (DILSA), typical difficulties in learning writing language (DILST), writing, psychological intervention, psychic peculiarities, psychological profile, diagnostic, psychic structures, personality factors.

Field of study: the psychology of learning for the primary cycle pupils.

The aim of the research consists in identifying psychic and personality peculiarities for the primary cycle pupils, who are diagnosed with difficulties in learning writing language skills (from now on DILSA), determining the psychological causes which generate this phenomenon and elaborating psychological strategies and techniques through which it would be possible to reduce the DLWL and respectively decrease the negative effects.

Research objectives: the analysis of the theoretical approaches to the DILS phenomenon; developing the methodology for diagnosis of pupils with DILSA; identifying differences between pupils with DILSA and those with DILST; revealing deficits in developing psychic processes and personality traits which generate DILSA; elaborating a new programme of special psychological intervention for pupils with DILSA; advancing recommendations.

Scientific novelty and originality of the obtained results lies in the fact that for the first time in the Republic of Moldova the DILSA phenomenon has been analyzed and interpreted from the psychological perspective, certain psychic peculiarities and personality traits have been revealed and described that are specific for pupils with DILSA, and finally we have established the psychological order requirements which make possible a decrease in DILSA.

The important scientific problem which has been solved consists in the *identification* of psychic peculiarities and personality traits of pupils from the primary cycle who are diagnosed with DILS, *establishing* psychological causes that generate this phenomenon, *developing* a programme of psychological intervention for DILSA, *focused* on enhanced development of psychic structures responsible for learning writing language, *having as effect* a significative decrease of the level of DILSA for the experimental subjects.

The theoretic value of the research refers to the scientific knowledge obtained about the psychological nature of DILS and essential characteristics which renders identity relative to other concepts from the field of language disorders; about the psychic structures which are responsible for learning writing language skills by pupils in the primary cycle; about the psychological profile of the pupil with DILS skills; about strategies for diminishing DILS.

Applicative value of the research consists in the development, implementation and validation of a programme for psychological intervention in DILS, which would be able to apply and use during the school teaching process, with a beneficial effect upon the quality of acquisition of writing language skills and school performance of young schoolchildren; the proposal of a set of practical recommendations regarding streamlining activities of psychological assistance for the pupils with DILS skills, in the development and preparation for implementation of diagnostic, as well as psychometric and evaluation methodology for DILS.

Implementation of the obtained scientific results. The obtained scientific results are being implemented in the process of primary training of psychologists and didactic staff at the State Pedagogical University „Ion Creangă”, for instance at the academic disciplines: **Educational Psychology, Language Psychology, Development Psychology** as well as during the counseling activities and consultancy for pupils with difficulties in learning and their parents.

CHITOROGA LUCIA

**DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE A LIMBAJULUI SCRIS
LA ELEVII DIN CICLUL PRIMAR:
DIAGNOSTIC ȘI INTERVENȚIE PSIHOLÓGICĂ**

**SPECIALITATEA 511.02: PSIHOLÓGIA DEZVOLTĂRII ȘI
PSIHOLÓGIA EDUCAȚIONALĂ**

Autoreferatul tezei de doctor în psihologie

Aprobat spre tipar: 15.02.2019

Formatul hârtiei: 60*84 1/16

Hârtie ofset. Tipar ofset.

Tirajul 60 ex.

Coli de tipar 2,0

Comanda Nr.08

Tipografia UPS "Ion Creangă" din Chișinău

MD-2069, Chișinău, str. I.Creangă 1.

