



AGLAIDA BOLBOCEANU ADINA PLĂȚICĂ



DEZVOLTAREA ATITUDINILOR ȘI A RELAȚIILOR INTERPERSONALE
ALE PREADOLESCENTULUI CU DIZABILITATE AUDITIVĂ

Chișinău, 2018

**Ministerul Educației, Culturii și Cercetării
al Republicii Moldova**

Institutul de Științe ale Educației

AGLAIDA BOLBOCEANU

ADINA PLĂTICĂ

**DEZVOLTAREA ATITUDINILOR ȘI A RELAȚIILOR INTERPERSONALE
ALE PREADOLESCENTULUI CU DIZABILITATE AUDITIVĂ**

Ghid metodic

Chișinău, 2018

CZU 376.353(072)

B 66

Aprobată spre editare
de Consiliul Științifico-Didactic al Institutului de Științe ale Educației

Lucrarea a fost elaborată în cadrul Proiectului instituțional:
Mecanisme și metodologii de consultanță și consiliere a procesului de dezvoltare a personalității elevului în contextul sociocultural modern.

Autori:

AGLAIDA BOLBOCEANU

doctor habilitat în psihologie, profesor cercetător

ADINA PLĂTICĂ

doctor în psihologie, lector universitar

Recenzenți:

Oxana PALADI – *doctor în psihologie, conferențiar universitar, IȘE.*

Angela CUCER – *doctor în psihologie, conferențiar cercetător, IȘE.*

Redactor: STELA LUCA
Corector: VICTOR ȚÂMPĂU
Tehnoredactare: MARIA BONDARI

ISBN 978-9975-48-129-8.

© Institutul de Științe ale Educației, 2018

ARGUMENT

Implementarea incluziunii în sistemul educațional al Republicii Moldova presupune creșterea ratei socializării și integrării persoanelor cu dizabilități în societate, problema dificultăților de relaționare interpersonală a copiilor cu dizabilitate auditivă s-a acutizat vădit, în special la vârsta preadolescentină. În condițiile incluziunii școlare, chiar și atunci când se reușește la învățătură, nu se reușește în relații. Prin elaborarea acestei lucrări, autorii intenționează să acorde suportul psihologic necesar specialiștilor din instituțiile educaționale în vederea facilitării procesului de stabilire și menținere a relațiilor preadolescenților cu dizabilitate auditivă cu colegii lor, prin modificarea atitudinilor primilor față de sine și de ceilalți.

Lucrarea îmbină un minimum de informație de ordin teoretic cu sugestii practice utile ce țin de particularitățile de psihocorecție a atitudinilor preadolescenților cu dizabilitate auditivă. Valoarea materialului recomandat a fost confirmată deja prin teza de doctor în psihologie *„Impactul atitudinilor preadolescentului cu hipoacuzie asupra relațiilor interpersonale cu semenii”*.

Ghidul metodologic este destinat psihologilor, cadrelor didactice, psihopedagogilor, părinților, cadrelor didactice de sprijin, membrilor echipelor multidisciplinare și specialiștilor din cadrul serviciilor de asistență psihopedagogică, care au drept obiectiv intervenția psihologică în modificarea atitudinilor și depășirea dificultăților de relaționare interpersonală la preadolescenții cu dizabilitate auditivă. Cartea va fi utilă de asemenea studenților facultăților de psihologie, psihopedagogie și pedagogie.

AUTORII



I. SPECIFICUL ATTUDINILOR ȘI RELAȚIILOR INTERPERSONALE ALE PREADOLESCENȚILOR CU HIPOACUZIE

Oamenii sunt ființe sociale, care trăiesc și se dezvoltă prin comunicare și interacțiune cu alți oameni. Dependența vitală de alte persoane pune problema relațiilor interpersonale în centrul existenței umane. Relațiile interpersonale sunt importante și necesare pentru orice vârstă, însă perioada preadolescenței este cea mai importantă din acest punct de vedere. Preadolescenții cu dizabilitate auditivă întâmpină diverse dificultăți în comunicare și interacțiune cu semenii cu dezvoltare tipică, ceea ce condiționează apariția atitudinilor specifice față de aceștia [10].

Forma și gravitatea deficienței produce o perturbare mai mică sau mai mare la nivelul funcțiilor de recepție și de expresie a comunicării verbale, mecanism care influențează negativ relațiile interpersonale și comportamentul individului, mai cu seamă prin reducerea valorii instrumentale a limbajului. Aspecte diverse vizând relațiile interpersonale ale copiilor cu dizabilitate auditivă au fost investigate în psihologie de Л. Выготский [20], Э. Вийтар [17; 18], Н. Малофеев [42], И. Мамайчук [43], Н. Шматко [65; 66], Т. Богданова [14]. Reflectând asupra rolului impactului social asupra dezvoltării copiilor cu dizabilități auditive, Л. Выготский [20] a intuit consecințele anomaliei în „*deplasarea sistemelor care determină toate funcțiile de comportament social al copilului*” și le-a definit ca „*luxație socială*” („социальный вывих”). El constată că în educația specială însușirea cuvintelor parazitează celelalte laturi ale educației lingvistice, devine scop în sine, pierzându-și vitalitatea: copilul cu dizabilitate auditivă se învață să pronunțe cuvintele, dar nu se învață să vorbească, să se folosească de vorbire ca mijloc de comunicare și gândire. Dibăcia introducerii pronunției orale a cuvintelor este lipsită de bogăția vieții. Discuția cu

oglinza este una care se reduce la exersarea vorbirii, din care cauză, în loc de vorbire se obține un mulaj mecanic fără viață în el. Limba care nu se vorbește cu alte persoane s-a dovedit a fi o limbă artificială; ea nu reflectă viața reală. Această opinie este susținută și de A. Зикеев [29], P. Боскис [15], A. Леонтьев [37].

Autorii L. Djois [25], T. Богданова, H. Мазурова [13] susțin că copiii cu dizabilități auditive fac parte din grupul de risc social și emoțional. Ei nu au practica comunicării cu copii de aceeași vârstă, foarte repede se pomenesc într-un cerc vicios: neputința de a se adapta în societate conduce spre micșorarea contactelor, dar aceasta, la rândul său, provoacă lacune serioase în dezvoltarea socială și emoțională, căci apar sentimente negative provocate de discriminare. Aceasta este una din cauzele timidității, dependenței, lipsei de încredere în forțele proprii, ambițiozității și negativismului copilului cu dizabilitate auditivă.

Copilul cu dizabilitate auditivă este la fel o persoană care gândește, ca și toți ceilalți copii, și el simte necesitatea de a-și expune gândurile, opiniile, sentimentele, el dorește să primească de la alții mesaje despre lucruri asemănătoare, constată H. Лаговский [27]. O problemă este că dizabilitatea lor îi jenează și caută s-o ascundă, nu se pot hotărî să întrebe din nou ceva ce n-au auzit bine, ceea ce duce la o interpretare eronată a situației și la apariția suspiciunilor [7; 30]. Poate de aceea multe persoane cu dizabilitate auditivă, când formează o familie, se orientează la partener echivalent [32].

М. Хватцев, С. Лядиневский, А. Митринович-Мождаевска, Г. Чиркина, Л. Нейман, В. Белтюков arată că dizabilitatea auditivă chiar la 15-20 dB (inclusiv cea temporară) în perioada senzitivă de dezvoltare a copilului influențează nu doar formarea vorbirii copilului, dar și constituirea personalității lui [63, p. 48]. În cercetările lui В. Белинский [12], В. Петрова [50], Э. Вийтар [17;18], consacrate relațiilor interpersonale ale persoanelor cu dizabilitate auditivă, se constată că autorii nu interpretează corect situațiile cu care se confruntă.

Cercetările particularităților copiilor cu dizabilitate auditivă efectuate de T. Богданова și H. Мазурова [13, p. 43] au

atestat existența unor diferențe la prima vedere paradoxale, dar logice, în dezvoltarea personalității copilului cu dizabilitate auditivă față de cel cu dezvoltare tipică:

- Copiii cu dizabilitate auditivă din familii de părinți cu aceeași dizabilitate au un nivel de curiozitate mediu, iar copiii cu dizabilitate auditivă ai părinților cu dezvoltare tipică – un nivel redus al curiozității, ambele categorii în comparație cu copiii cu dezvoltare tipică.
- Copilul cu dizabilitate auditivă comunică intens în grupul de copii cu aceeași dizabilitate, nu și în grupul copiilor cu dezvoltare tipică.
- Dorința de a fi lider în grupul de copii de aceeași vârstă se manifestă mai pronunțat la copiii cu dizabilitate auditivă din familia cu părinți cu aceeași dizabilitate. În cazul copiilor cu dizabilitate auditivă ai părinților cu dezvoltare tipică, această dorință are intensitatea redusă, atât față de copiii cu dezvoltare tipică, cât și față de copiii cu dizabilitate auditivă, ai căror părinți au aceeași dizabilitate.
- A fost constatat nivelul conflictual al copiilor cu dizabilitate auditivă mai ridicat față de copiii cu dezvoltare tipică de aceeași vârstă.
- Tendința de a se izola a copiilor din familiile ai căror părinți sunt cu dezvoltare tipică se manifestă mai frecvent față de cei din familiile ai căror părinți sunt cu aceeași dizabilitate [22]. Aceste rezultate ale cercetărilor comparative generează problema educației părinților, confirmând și randamentul înalt al intervenției timpurii.

Studiind particularitățile autoaprecierii copiilor cu dizabilitate auditivă И. Кривонос o prezintă ca una din formațiunile psihice, care formează noțiunea de „personalitate” [34, p. 47]. Autoaprecierea copiilor cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie profundă) în general nu este adecvată, în majoritatea cazurilor este mărită. Aceasta este o reacție de apărare la aprecierea scăzută din partea celor ce îi înconjoară [24]. Posibil, ca aceasta se poate explica prin cercul restrâns de comunicare și lipsa de independență – rezultatul hipertutelării din partea

părinților. Observările noastre sugerează, că versiunea aplicării unor instrumente de cercetare a autoaprecierii care nu pot exterioriza straturile mai profunde ale psihicului, oferă o explicație mai aproape de realitate acestor date contradictorii.

Consecințele dizabilității auditive asupra dezvoltării copilului în sfera relațională și socială au fost sistematizate de L. Drăgan și A. Văcărescu [5, p. 33-34]:

- Incapacitatea de relaționare cu părinții prin mijloace accesibile acestuia (mimică, pantomimică) determină închidere în sine, izolare, uneori și deficit de relaționare;
- Incapacitatea de a se juca cu ceilalți copii, lipsa jocurilor ce dezvoltă funcția simbolică și a elementului de apartenență la grup, se soldează cu lipsa spiritului de cooperare și chiar de competiție;
- Inhibiția față de cei cu dezvoltare tipică, autoizolarea, respingerea societății persoanelor cu auz dezvoltat;
- Limitarea la relațiile interpersonale cu membrii a comunității persoanelor cu dizabilitate auditivă;
- Incapacitatea de comunicare orală duce la dependența socială, de altă persoană, în situațiile care necesită comunicare;
- Accesibilitatea redusă la cultură: imposibilitatea de a citi, a înțelege televiziunea, a asculta muzica;
- Viziunea limitată asupra lumii, existență mai mult în realitatea concretă, neînțelegând frumusețea ideilor generale, abstracte.

Autorii Н. Лакосина și Г. Ушаков [36] menționează că, din cauza dizabilității auditive, copiii întâmpină dificultăți în comunicare și în procesul de socializare. Aceasta duce la formarea timidității, egocentrismului, a unui nivel mai ridicat de agresivitate în comportament și instabilitate emoțională; la autocontrolul redus, impulsivitate, autogestionare, resemnare.

Într-un studiu efectuat în 1983 de Silva, Kirkland, Steward și Williams și axat pe consecințele comportamentale și sociale ale otitei, mamele copiilor i-au descris ca fiind izolați social, neastâmpărați, neascultători, agitați și distructivi [11].

Marea majoritate a copiilor cu dizabilitate auditivă ce au atins vârsta preadolescentă demonstrează stări nevrotice [56]; alți autori [14; 52] au identificat anxietate majorată și atenție scăzută; sunt descriși ca ambițioși, iritați, tipători, pot fi răutăcioși, în special atunci când cei din jur nu înțeleg ce doresc [57]; ei repetă frecvent întrebările, sau răspund la întâmplare, ceea ce irită persoanele cu care trăiesc sau învață împreună [19].

Preșcolarii și școlarii cu dizabilități auditive studiați de Л. Головчиц [23] întâmpină dificultăți în înțelegerea comportamentului și a relațiilor altor persoane, datorită nivelului scăzut de cunoaștere a realităților sociale.

Din cele relatate deducem, că, deși există tendința de interpretare în sine a acestor caracteristici, în realitate ele au la bază comunicarea limitată dintre copii cu adulții și cu semenii, dezvoltarea insuficientă a vorbirii ca mijloc de comunicare, reprezentările simplificatoare (uneori greșite) cu privire la fenomenele vieții sociale și locul copilului în ea, incapacitatea de a opera cu conceptele existente în condițiile lumii reale [10].

Izolarea de societate are ca bază sistemul de învățământ rezidențial de îngrijire cu un șir de dezavantaje [10]. Înființarea instituțiilor de învățământ pe criterii restrictive, în majoritatea cazurilor, a dus la izolarea copilului de mediul lui natural, în special de părinți. Totodată în educația acestuia (chiar dacă era efectuată după criterii științifice) nu s-a ținut cont de drepturile esențiale ale omului [7, p. 16]. Majoritatea copiilor cu dizabilitate auditivă vin din sate, din familii de țărani, dar ei nu se mai întorc înapoi [32]. Л. Солнцева explică acest fapt prin aceea că instituțiile rezidențiale de îngrijire se află câte una-două în orașele mari și părinții nu au posibilitatea să-i aducă la școală în fiecare zi [59, p. 9]. Ca urmare, majoritatea copiilor își văd părinții o dată sau de două ori pe săptămână, dacă locuiesc în același oraș unde se află instituția, sau doar în timpul vacanțelor, dacă se află în alte localități [50]. И. Цукерман confirmă că „de aici apare problema comunicării și a relațiilor interpersonale a copiilor cu dizabilitate auditivă cu părinții cu dezvoltare tipică. Deseori profesorii și educatorii participă în rolul de traducător

dintre copiii cu dizabilitate și părinții lor cu dezvoltare tipică. Fiind foarte puțin timp împreună, majoritatea părinților cu dezvoltare tipică (90%) nu înțeleg limbajul oral al copilului său, iar mimica o cunosc doar 15% dintre toți părinții” [64, p. 43].

Însă, dezvoltarea socială și emoțională a personalității are loc în contact firesc cu familia, cu vecinii, cu colegii de școală și cadrele didactice. Copilul vede atitudinea oamenilor unora față de alții, care lucruri sunt permise, dar care – interzise. Copilul se învață a analiza ceea ce face, observă cum reacționează alții la comportamentul lui și face concluzii pe viitor [25, p. 78].

Interacțiunea între oameni începe de la naștere, părinții fiind primii care educă copilul. Copilul cu dizabilitate auditivă vede lumea înconjurătoare, dar fără limbaj nu cunoaște în totalitate rațiunea acțiunilor. E datoria adultului (părintelui) să i le facă cunoscute – pentru a depăși zidul izolării. Important e să comunice cu copiii, să li se insuflă încredere că sunt importanți și iubiți. Or, un asemenea copil se retrage în sine și comunicarea se întrerupe. Nu poate cere ceea ce dorește, dacă nu se află în ambianța vizibilă și deseori devine nervos, țipă și plânge, uneori până la epuizare psihică și fizică [16; 22]. Insuficiența comunicării emoționale lasă copilul să se orienteze singur în tendințe și caracterul relațiilor cu alți copii – fapt dificil. Greșelile și neînțelegerile pot provoca teama de comunicare [14, p. 42].

Educația aici conduce spre deprivarea de multe legături sociale, obișnuite pentru copii cu dezvoltare tipică de aceeași vârstă cu el. Copii educați separat manifestă discordanță evidentă în structura personalității în comparație cu grupa de control a copiilor cu dezvoltare tipică, autoaprecierea lor nu este adecvată [43, p. 3]. Deficitul de comunicare cu adultul creează retardul competențelor cognitive în general și provoacă dezechilibru între dezvoltarea inteligenței verbale și a celei nonverbale, a operațiunilor în domeniul „social” și „fizic”; el influențează abilitățile de orientare a elevului în situații sociale, de aplicare a gândirii în acțiuni sociale cotidiene, de operare cu imaginile psihice cu conținut social. Comunicarea cu adulții influențează în special asupra dimensiunii verbale a

dezvoltării cognitive, a elaborării reprezentărilor și noțiunilor, adică a gândirii asociative, a limbajului [2].

Educatorii și profesorii, de regulă, evită să discute unele probleme sociale, precum și subiectul „modul de viață a persoanelor cu dizabilitate auditivă”. Impactul prejudecăților și stereotipurilor despre natura și consecințele dizabilității zilnic îl resimte fiecare persoană ce are o dizabilitate [38; 62].

Persoanele cu dizabilitate auditivă se întâlnesc cu discriminarea în încercarea de a face studii sau de a se aranja la serviciu, care la fel, nu reprezintă subiecte de discuții în școală. Ca rezultat persoanele cu dizabilitate auditivă nu au formată Eu-concepția, le lipsește autoaprecierea adecvată, aprecierea reală a perspectivelor profesionale și sociale [49, p. 48]. Din aceste considerații, L. Melero menționează că instituțiile de învățământ ar trebui să pună în centrul atenției sale persoana umană ca ființă originală, unică și irepetabilă, accentuând ideea că în fiecare societate există persoane diferite, grupuri diferite, rațiuni și puncte de vedere diferite [*apud* 9].

În comunicarea cotidiană persoana nu formează structuri și forme noi ale vorbirii, dar le combină, conferindu-le de fiecare dată cu un nou conținut, cu un nou lexic. Această capacitate se asigură de memoria de lungă durată și operațională: memoria de lungă durată prezintă automat stereotipurile ordonate ale impulsurilor vorbirii în formă de construcții (conform normelor lingvistice), dar memoria operațională asigură alcătuirea propozițiilor din cuvintele date [23]. Copilul cu dizabilitate auditivă e nevoit să se afle permanent, pe parcursul săptămânii și a întreg semestrului, între copiii cu dizabilitate auditivă și respectiv, cu limbajul nedezvoltat. Dacă însușirea vorbirii orale se situează la etapa incipientă, atunci devine absolut necesară organizarea specială, intenționată a mediului de comunicare în instituția specială. Dacă nivelul de dezvoltare a vorbirii este mai înalt decât al elevilor din clasă, atunci dezvoltarea vorbirii orale se reține [4; 62]. În instituțiile rezidențiale de îngrijire se formează și se dezvoltă un colectiv specific de copii, care folosesc în relațiile interpersonale un limbaj specific – limbajul gesturilor. Din această cauză nu se formează deprinderea de comunicare cu

semenii cu dezvoltare tipică, ceea ce împiedică dezvoltarea comunicării și în consecință, adaptarea socială [66, p. 51].

T. Богданова [14] evidențiază importanța experienței de comunicare în viața de zi cu zi. Dacă copiii cu dezvoltare tipică însușesc repede metode de evaluare a partenerului de comunicare, celor cu dizabilitate auditivă le este necesar un efort deosebit și ajutor din partea adulților pentru formarea relațiilor interpersonale. Este important să se țină cont de două procese interdependente: pe de o parte, este important ca copiii să însușească regulile și normele de conduită, care sunt necesare pentru a comunica cu alte persoane, pe de altă parte, trebuie să învețe cum să recunoască calitățile personale, îndeplinirea sau neglijarea standardelor și reglementărilor în procesul de comunicare, cum să le evalueze pe acestea.

La rândul său, Э. Вийтрап a demonstrat că comunicarea dintre copii are loc mai mult într-un grup formal restrâns (în cadrul clasei). Principalii factori care determină situația sociometrică sunt cei de performanță, nivelul de dezvoltare a limbajului, gradul de conservarea auzului. Printre elevii cu statut social înalt, 56% au o vorbire orală dezvoltată și învață „bine” sau „excelent”. Aici nu sunt copii cu comportament neadecvat, doar 11% dintre ei au dizabilitate auditivă și – hipoacuzie severă. În grupul cu statut social inferior se plasează elevi nedisciplinați și cu rezultate slabe, doar 22% dintre copii înregistrează dizabilitate auditivă (hipoacuzie ușoară) și doar 11% – au rezultate „bune” sau „excelente”. Astfel, succesele educaționale – progresele la învățatură și disciplină – determină atitudinea pozitivă/negativă a elevilor unul față de altul [17, p. 5-12].

În cercetările sale Ю. Маслова [44] menționează că, cu cât elevul cu dizabilitate auditivă (hipoacuzie medie) din clasele mari posedă mai bine limbajul verbal, cu atât mai rar recurge la aprecieri negative în caracterizarea persoanelor ce îl înconjoară și mai frecvent folosește caracteristici neutre. Potrivit lui М. Хватцев și С. Шабалин [63], școlarii cu dizabilitate auditivă în afara procesului de învățământ rareori manifestă atitudini pozitive (compasiune, emotivitate, atenție, cooperarea, principiile de ajutor reciproc) față de colegi. Lor le lipsește simțul

responsabilității pentru clasă, școală, experiențele de succes sau de eșec ale clasei în timpul orelor de studii și în afara lor.

Omul este subiectul și obiectul relațiilor interpersonale; personalitatea tinde să formeze un sistem de relații cu oamenii din jur, care la rândul lor influențează dezvoltarea psihică în general, concentrându-și impactul asupra atitudinilor, comportamentului lui, posibilităților de inițiere și menținere a contactelor sociale și contribuind la socializare [10].

Preadolescenții cu dizabilitate auditivă dețin mijloace de comunicare reduse, ceea ce apare ca impediment în stabilirea și menținerea relațiilor interpersonale. În acest caz ei nu pot beneficia de oportunitățile de dezvoltare, care le oferă incluziunea școlară, chiar dacă sunt acceptați să învețe în școala de instruire generală. Dar, pentru dezvoltarea personalității la această vârstă relațiile și comunicarea cu cei de o seamă sunt extrem de importante, acestea apar ca o școală a vieții, completând și dezvoltând abilitățile de interacțiune socială, obținute anterior în comunicarea cu adulții [10].

Soluția pentru persoanele cu diverse dizabilități de dezvoltare se regăsește în educația construită pe principiul incluziunii educaționale. C. Neamțu [9] definește „incluziunea educațională” ca educația care se referă în esență la integrarea în structurile învățământului general a copiilor cu cerințe educaționale speciale (copii cu dizabilități senzoriale, fizice, intelectuale sau de limbaj etc.) pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora. Această formă de școlarizare este importantă pentru copilul cu dizabilitate auditivă, deoarece, cum afirmă C. Мирский [45], perioada aflării în școală este sensibilă pentru însușirea practicii sociale: copilul acumulează cunoștințe, priceperi, deprinderi, obiceiuri, calități de caracter care sunt un sprijin pentru acumularea pe viitor a experienței sociale.

Dezvoltarea socială a copilului se prezintă ca proces multidimensional – presupune însușirea culturii și a valorilor etice ale societății, formarea calităților personale, interacțiunea cu alți copii și maturi, sesizarea locului propriu în societate [8]. Prezența dizabilității auditive complică considerabil socializarea

copiilor cu dizabilitate auditivă, prin absența sau dezvoltarea precară a vorbirii, iar ca urmare dereglarea contactelor sociale a copilului, menționează T. Плахова și Л. Дмитриева [51].

Vorbind despre persoanele cu dizabilitate auditivă, Г. Зайцева [28] afirmă că ele, precum toți, au dreptul la automanifestarea maxim posibilă în viața societății, la instruire, activitate de muncă, creație. Este funcția societății de a le asigura serviciile medicale, protecția socială, educația, încât ele să-și aleagă conștient calea, pentru a se realiza ca personalități unice.

În concluzie, menționăm că autorii cercetărilor analizate, prezentând informații valoroase vizând cauzele dezvoltării insuficiente ale personalității și a relațiilor interpersonale ale copiilor cu dizabilitate auditivă, nu au fost preocupați de stabilirea resurselor personale ale acestora și de condițiile necesare pentru înlăturarea consecințelor.

În literatura de specialitate sunt descrise preponderent cauzele impactului negativ asupra formării relațiilor interpersonale: nivelul conflictual înalt, capacitatea de relaționare limitată în comunitatea copiilor cu dizabilitate auditivă, evitarea contactelor cu persoanele necunoscute, dar mai puțin sunt promovate soluții adecvate.

Analiza literaturii în domeniu ne-a condus spre concluzia că specificul dezvoltării atitudinilor față de alții și al relațiilor interpersonale a preadolescentului cu dizabilitate auditivă cu semenii este condiționat de educarea lui în instituția rezidențială, de îngrijirea și supravegherea permanentă din partea profesorilor și educatorilor, iar uneori și de hipertutelare. Succesele educaționale, opinia, aprecierea și atitudinea profesorilor, progresele la învățătură și disciplină determină în mare măsură atitudinea pozitivă sau negativă a preadolescenților cu dizabilitate auditivă unuia față de altul. Formați într-un mediu specific, transferul lor într-un mediu obișnuit este complicat și solicită efort suplimentar. Se poate conchide, că din acest punct de vedere atitudinile preadolescentului cu dizabilitate auditivă și capacitatea lui de a dezvolta relații interpersonale devin un factor decisiv în procesul de incluziune școlară și socială.



II. METODOLOGIA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE PSIHOLÓGICĂ

Metodologia *Programului de intervenție psihologică* se bazează pe legități, ce reflectă dezvoltarea și funcționarea personalității în societate. Menționăm, în primul rând, principiul general care stă la baza oricărui tip de învățare sau de influență psihologică – dezvoltarea personalității în activitate, fundamentat în lucrările a lui Л. Выготский [20], С. Рубинштейн [53], А. Леонтьев [37], J. Beck [67] et al. Legitatea despre dezvoltarea personalității în activitate deschide o posibilitate principială de a influența asupra formării personalității în general sau asupra anumitor calități prin orientarea și organizarea activității.

Este important să înțelegem comunicarea ca activitate în care se formează conștiința de sine, atitudinea față de personalitatea proprie și atitudinea față de persoanele ce ne înconjoară. Această idee a fost formulată și demonstrată experimental de М. Лисина și colaboratorii [39], А. Bolboceanu [3], В. Мясищев [46], В. Ломов și colaboratorii [41], С. Рубинштейн [53] et al. Autorii menționează că în timpul comunicării relațiile interpersonale nu numai că se manifestă, dar și se dezvoltă prin anumite acțiuni ale partenerilor. O importanță deosebită în schimbarea atitudinii unei persoane față de sine sau față de alții o au cele două legități care au fost depistate de М. Лисина și colaboratorii [40]. Prima constă în diferențierea atitudinilor subiective și obiective și în necesitatea unui echilibru între ele, pentru o dezvoltare adecvată a comportamentului social. A doua este relația dintre dezvoltarea diferitor aspecte ale dezvoltării psihice și conținutul trebuinței de comunicare [10]. А. Bolboceanu a descris trebuința de comunicare și importanța ei ca mecanism pe care se poate baza

intervenția psihologică la diferite vârste, inclusiv în preadolescență [2, 3]. Aceasta ne face să concluzionăm, că modificarea atitudinii față de cineva, în cazul nostru, a atitudinii preadolescenților cu dizabilitate auditivă față de semenii cu dezvoltare tipică, începe de la conștientizarea și reexaminarea atitudinii față de sine.

Programul de intervenție psihologică propus de noi, influențează atitudinile preadolescentului cu dizabilitate auditivă față de sine și convârșnicii lor, inclusiv cei cu dezvoltare tipică, vocabularul lor, în special, aspectele ce se referă la personalitate și relațiile interumane, ca ulterior să modifice relațiile interpersonale ale preadolescenților.

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

Metodele aplicate pentru realizarea *Programului de intervenție psihologică* au fost selectate conform principiilor psihoterapiei de grup. C. Крахотвил [*apud* 60] a remarcat că în promovarea psihoterapiei de grup e valorificabil cu succes procesul dinamicii de grup pe verticală (copil și psiholog), și pe orizontală (între copii). În cazul dat, termenii de „verticală” și „orizontală” nu se utilizează ca în management (șef-subaltern), deoarece psihoterapia de grup se promovează pe fundalul atmosferei benefice între preadolescenți și psiholog, numită de A. Adler parteneriat egal [1]. N. Lipgart și S. Ledar menționează că principala valoare a acestei metode este formarea atmosferei de activitate în comun și solidaritate în creație atât între copil-psiholog, cât și între copil-copil [*apud* 10].

Grupul de ameliorare psihologică acționează după principiul „aici și acum” al lui C. Rogers [69], adică se examinează emoțiile din prezent, pentru a le înțelege și a le accepta. Pe lângă acest principiu, pentru activitatea eficientă, grupul mai respectă și următoarele cerințe:

- Sinceritatea;
- Prevalarea emoțiilor spontane asupra reacționării raționale;
- Expunerea de la prima persoană (*Eu...*);
- Stima față de cel ce vorbește;
- Seriozitate;
- Confidențialitate.

În pofida lipsei unui regulament strict ale normelor grupului, multe dintre ele conțin componente comune, orientate spre funcționarea efectivă a grupului și spre rezolvarea problemelor individuale ale fiecărui preadolescent. Aceste norme enumerate de către Б. Карваский [*apud* 10] stipulează că fiecare membru de grup este obligat:

- Să respecte orarul activităților de grup;
- Să discute sincer și deschis pe orice temă;
- Să nu discute în afara grupului ceea ce s-a petrecut în timpul activităților;
- Să ajute colegii de grup să-și conștientizeze și să-și modifice comportamentul, dacă acesta intră în contradicție cu normele sociale;
- Să vorbească despre probleme și emoții concrete, atât personale, cât și ale colegilor de grup, exprimându-se ferm, după principiul „aici și acum”;
- Să asculte opiniile și sugestiile membrilor de grup, să le analizeze, dar să ia decizia independent [31].

W. Bennis și H. Șppard consideră că componența heterogenă a grupului este mai productivă, deoarece se asociază mai mult cu modelul real al societății. În asemenea grupuri apar frecvent divergențe și conflicte firești care pe de o parte, modelează situații reale din societate, pe de altă parte, contribuie la înțelegerea reciprocă și formarea atmosferei de protecție și confort personal. Se modelează diferite situații sociale care vor solicita preadolescentul să le depășească [*apud* 10]. Astfel am insistat asupra componenței heterogene a grupului de training după diagnoză (dezvoltare tipică și cu dizabilitate auditivă – dotați cu proteze auditive individuale), gen, vârstă (10–14 ani),

nivel de autocunoaștere, atitudini negative, caracterul deficientului de integrare, interrelaționare și tipul de interpretări a cauzelor acestor deficiențe, ceea ce – în opinia noastră – stimulează o conlucrare eficientă, depistarea și suprapunerea diferitor păreri, a diferitor modalități de comportament și sesizări a situației.

M. Dumitrana [6] menționează că în domeniul învățării pentru copiii cu dizabilități auditive lumea contemporană cunoaște două situații clar delimitate:

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

Lucrarea de față se referă la copiii din prima categorie.

Pe lângă aceasta, în elaborarea *Programului de intervenție psihologică* pentru preadolescentul cu dizabilitate auditivă, au fost aplicate principiile procesului de socializare, în care se formează atitudinea față de alte persoane. Interacțiunile reciproce sunt bazate nu doar pe experiența individuală a membrilor, dar într-o formă sau alta și pe tradițiile, stereotipurile, modelele de comportament ale părinților acestor preadolescenți. În marea majoritate a cazurilor aceste aspecte nu sunt sesizate de către preadolescenți și din care cauză apar neînțelegeri și probleme [21]. Principiile procesului de socializare reprezintă procesul de transmitere și însușire a unui set de modele culturale și normative, de cunoștințe și atitudini prin care indivizii cunosc comportamentele socialmente dorite, își formează deprinderi și dispoziții care-i fac apti a acționa ca membri ai societății și grupului social [10].

Legea congruenței formulată de C. Rogers [69] afirmă că, emoțiile enunțate trebuie să coincidă cu emoțiile pe care persoana le trăiește cu adevărat. Este demonstrată importanța congruenței pentru ascultarea, înțelegerea și dezvoltarea relațiilor interpersonale. În lipsa congruenței în timpul comunicării apare fenomenul „mesaje cu sens dublu”, care influențează negativ asupra conceptului de sine a

preadolescentului, a relațiilor lui cu alte persoane și a comportamentului său în societate.

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

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

Elementul situativ oferă posibilitate preadolescenților să înțeleagă mai bine cauzele defectului de formare a relațiilor interpersonale și să accepte noi metode în comunicare. În procesul de formare are loc conștientizarea și reflecția situațiilor, analiza cauzelor reale a problemelor resimțite de participanți, moment amplificator al eficacității *Programului* ca metodă de formare a aprecierii adecvate a deficientului de incluziune [10].

Fiecare dintre participanții la *Program*, analizând propria poziție a deficientului de incluziune, are posibilitatea să supună propriile rezultate unei verificări publice sau să suprapună rezultatele evaluării altor membri ai grupului, ceea ce creează condiții pentru retragerea din atribuțiile de autoapărare. Momentul cel mai productiv în *Program* este depășirea obstacolelor de comunicare prin revederea atitudinilor proprii și orientarea spre atitudini pozitive.

Programul de intervenție psihologică se bazează pe faptul că, preadolescenții cu dizabilitate auditivă care participă la acest training au o anumită experiență de comunicare și au format un stil de relații cu preadolescenții cu dezvoltare tipică. Particularitățile orientărilor negative pot fi explicate prin diferite

cauze; ele pot apărea în timpul evenimentelor atât pozitive, cât și negative în procesul comunicării. În aceste condiții, noi nu avem scopul de a schimba radical evenimentele din timpul integrării sau soluționarea problemelor personale. În centrul atenției noastre stau atitudinile și relațiile interpersonale. Ținta a fost de a ajuta preadolescenții să-și lărgescă cunoștințele psihologice, care îi va impune să se privească și să privească pe persoanele ce-i înconjoară sub un alt unghi de vedere.

Conținutul *Programului de intervenție psihologică* îmbină informație din psihologia generală, socială, specială și a vârstelor. Pentru realizarea obiectivelor este nevoie să familiarizăm preadolescenții cu minimum de informație despre personalitate și structura ei, despre conștient, inconștient, despre rolul prietenilor în viața preadolescenților.

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

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

Pentru antrenarea abilităților de bază în relațiile interpersonale folosim jocurile pe roluri, înscenările unor situații

concrete din relațiile cu semenii, metodele de psihogimnastică, mijloacele de comunicare nonverbală, exerciții etc.

Rolul psihologului în ședințele cu preadolescenții este suficient de complicat în ceea ce privește stilul de promovare a trainingului. Anumite teme pentru discuție, jocuri pe roluri, teme pentru acasă sunt propuse de psiholog. În acest caz psihologul ocupă o poziție mai autoritară în comportament. В. Рожнов [33] scrie despre promovarea necalitativă a ședințelor. El atenționează la greșeala răspândită a tinerilor psihologi – transformarea ședințelor într-o lecție lungă cu o muștrare plictisitoare. Cel mai important este ca psihologul să cucerească încrederea preadolescentului chiar de la prima ședință. Dacă aceasta nu se realizează, ulterior va fi mai complicat. De aceea structura și conținutul fiecărei activități trebuie gândite bine. Prezentarea informației este însoțită de argumente, este binevenită orice întrebare din partea preadolescenților în ceea ce privește concretizarea, explicarea și înțelegerea materialului. În situațiile de lucru în comun psihologul acționează ca participant obișnuit, membru a unui grup, însă urmărește atent în ce direcție se orientează discuția, monitorizează timpul și procesul de formulare a concluziilor.

Luăm în considerare și specificul de lucru cu persoanele cu dizabilitate auditivă. L. Drăgan și A. Văcărescu descriu „profesorul ideal” pentru atare caz. Comunicarea cu un copil cu dizabilitate auditivă implică folosirea comunicării totale, utilizarea tuturor mijloacelor comunicative pentru a trimite mesajul și acesta să fie înțeles: limbajul verbal, mimico-gestual, mimică, gesticulație, pantomimică, expresivitate facială. Limbajul mimico-gestual joacă rol fundamental în comunicare, fără aportul lui nu poate fi perceput ce vrea interlocutorul, se percepe doar imaginea labială a cuvântului și expresia feții. Copilul trebuie permanent să vadă fața interlocutorului, ea exprimând sentimente (*bucurie, tristețe, mirare*), precum și elemente de sinteză (*refuz, întrebare*). Privirea are rolul de a stabili contactul și de a menține permanența comunicării. Când psihologul îl privește pe copil, acesta știe că el trebuie să răspundă. Astfel se dirijează și se direcționează conversația. Privirea are un rol

determinant: ea este urmărită de copil care știe astfel despre ce este vorba, la ce se referă. În timpul vorbirii devine necesară articularea cuvintelor. Vorbirea trebuie să fie naturală și cu un debit mediu. În cazul când se vorbește prea rapid, copilul nu reușește producerea labiolecturii, iar când se vorbește prea lent, discursul pierde din valoarea informațională și copilul se plictisește [5, p. 40].

Psihologul trebuie să evite schimbarea permanentă a locului în clasă sau ascunderea feții (întoarcerea totală/parțială cu spatele la grup). Se interzice purtarea ochelarilor de soare și se evită lentilele reflectorizante, care strălucesc. Ridicarea vocii (țipătul) deformează poziția buzelor, astfel recepția nu este potrivită și oricum copilul nu-l aude pe profesor [10].

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

Un rol important în desfășurarea trainingului sunt temele pentru acasă. Sensul lor constă în a percepe schimbările ce au loc în relațiile interpersonale ale preadolescentului, a sesiza emoțiile și propriile trăiri. Deoarece intenționăm să influențăm asupra relațiilor interpersonale ale preadolescentului, temele pentru acasă conțin observări asupra situațiilor de conflict ce apar în timpul comunicării acestora cu semenii. Important era a învăța să explice emoțiile proprii și comportamentul celuilalt [55].

În procesul trainingului este utilizată metoda biblioterapiei recomandată de A. Сливаковская [60]. Această metodă constă în discuția poveștilor, povestirilor, cărților. De regulă aceasta este literatura artistică despre relațiile interpersonale a preadolescenților. După ce se citește sau se povestește textul se discută comportamentul fiecărui erou și se trag anumite concluzii. În ședința 7, bunăoară, am folosit povestea lui A. Tolstoi „Doi prieteni”.

Orarul ședințelor Programului de intervenție psihologică.
Ședințele de training vor avea loc de 2 ori pe săptămână, timp de 90 de minute. În total propunem 9 ședințe.

Structura fiecărei ședințe include câteva elemente cheie:

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



III. PROGRAMUL DE INTERVENȚIE PSIHOLÓGICĂ

Scopul Programului de intervenție psihologică constă în modificarea atitudinilor față de prieteni la preadolescenții cu dizabilitate auditivă, care ajută în formarea și menținerea relațiilor interpersonale.

Obiectivele Programului de intervenție psihologică:

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

Sarcinile trainingului:

- ✓ identificarea barierelor de comunicare cu semenii;
- ✓ înțelegerea efectelor experiențelor negative în comunicare asupra formării relațiilor interpersonale cu semenii;
- ✓ identificarea punctelor forte în personalitatea preadolescentului pentru activizarea lor în formarea și menținerea relațiilor interpersonale;
- ✓ dezvoltarea abilităților de reacționare neutră la situațiile de frustrare;
- ✓ optimizarea relațiilor interpersonale cu semenii.

Principiile metodologice, care pot asigura realizarea obiectivelor trasate, sunt:

- Stabilirea scopurilor atractive pentru toți participanții și realizarea lor în comun;

- Valorificarea abilităților fiecărui participant;
- Eliminarea fricii de a fi evaluat și criticat (evaluarea se face pentru a fixa sarcina de dezvoltare);
- Eliminarea ideii de neajutorare, incapacitate, prin acordarea suportului psihosocial în vederea identificării resurselor personale și a soluționării problemelor;
- Eliminarea sentimentului de vină proprie sau vina altor persoane pentru dizabilitatea auditivă și respectiv a ideii despre obligativitatea totală (a societății, profesorilor, părinților, bunelor etc.), prin stimularea tendinței spre autonomie.

Menționăm că obiectivele și principiile metodologice sunt mai eficiente, dacă sunt acceptate și promovate nu doar de psiholog, dar și de cadrele didactice și părinți.

Sedința 1. Personalitatea și structura ei

Obiective:

- cunoașterea participanților cu obiectivele trainingului, regulilor de comportament și orarul ședințelor;
- cunoașterea reciprocă a participanților, dezvoltarea capacităților de autoprezentare;
- cunoașterea cu noțiunile: personalitatea, structura personalității (necesități, valori, atitudini, conceptul de sine).

Conținutul:

I. Cunoașterea participanților.

Participanții se așază pe scaune, ce sunt aranjate în formă de cerc. Fiecare participant își spune numele. La finele primului cerc participanții sunt rugați să povestească ocupațiile personale, hobby, lucrurile ce îi interesează. Apoi fiecare va povesti despre problema comunicării cu persoanele cu dezvoltare tipică/dizabilitate auditivă (hipoacuzie) și așteptările de la acest training. Participanții se cunosc cu obiectivele, programul și orarul trainingului [33, p. 253].

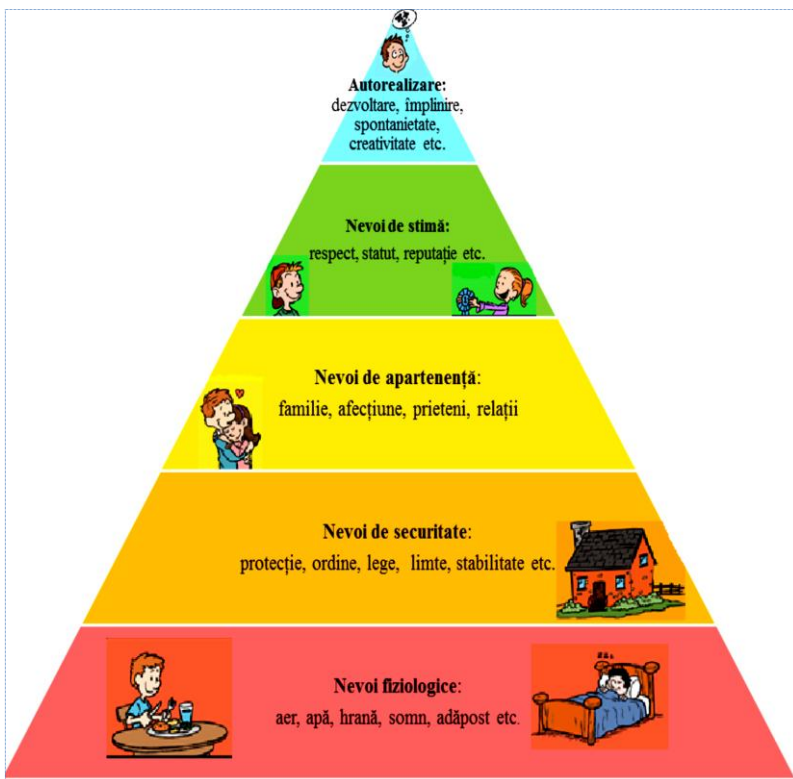
II. Regulile trainingului:

- Sinceritatea;
- Prevalarea reacționării emoționale spontane asupra reacționării raționale;
- Expunerea de la prima persoană (Eu...);
- Stima față de cel ce vorbește;
- Seriozitatea;
- Confidențialitatea [33, p. 237-244].

III. Discuție la tema „*Ce este personalitatea*” (opinii proprii).

Persoana este un om aparte, luat în sistemul caracteristicilor psihologice specifice lui, ce sunt condiționate social și se manifestă prin caracterul social (obștesc) de relații și atitudini, care sunt stabile și definesc comportamentul lui etic. Examinarea și analizarea piramidei necesităților după A. Maslow:

Nevoia de autorealizare	Împlinirea de sine, vizează construirea unei imagini de sine favorabile, precum și dobândirea capacității de auto-control.
Nevoia de respect	Dorește sa-i fie recunoscut statutul pe care îl are sau la care aspiră, dorința de a-i fi apreciate competențele, cunoștințele, performanțele, calitățile.
Nevoile sociale	Necesitatea acceptării și apartenenței într-un grup social, de a face parte dintr-o comunitate; nevoia de dragoste încă din primele luni de viața.
Securitatea individuala	Protecția individului față de forțele exterioare ostile, factori de risc care atentează la integritatea fizică, stabilitatea locului de muncă și prin asigurarea unor bunuri și resurse materiale necesare existenței.
Nevoile elementare	Nevoia de aer, apă, hrană, îmbrăcăminte; nevoi de ordin senzorial.



Valorile sunt însușirea unor lucruri, fapte, idei, fenomene de a corespunde necesităților sociale și idealurilor generate de acestea. Ele sunt ceea ce omul prețuiește cel mai mult în viață, în lumea înconjurătoare, în oameni, în cultura materială și cea spirituală.

Atitudinea este un fel de a fi sau de a se comporta (reprezentând adesea o anumită concepție), comportare.

Conceptul de sine este perceperea persoanei pe sine însăși, calităților și proprietăților psihologice [47, 55].

IV. Exercițiul „Cum sunt eu?”. Fiecare participant primește câte o coală de hârtie și un set de creioane. Sunt rugați ca în timp de zece minute să se deseneze și să scrie câte o

calitate pozitivă ce îi caracterizează. Citim caracteristica fiecărui și discutăm calitățile în raport cu diferite cazuri sau fapte pentru a ne autoanaliza și a ne cunoaște mai bine [60, p. 235].

- V. Împărțim grupul de preadolescenți în patru subgrupuri, a câte 5 persoane. Fiecărui subgrup li se dă câte o coală de hârtie și li se propune ca să confecționeze ceva din el. Construcția trebuie să manifeste dispoziția grupului. Un delegat al grupului trebuie să argumenteze alegerea făcută. Aceasta îi va ajuta să colaboreze cu persoanele puțin cunoscute și va evidenția persoanele care au calități de lider [58].
- VI. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.
- VII. Răspundem succint la întrebarea „*Ce am învățat la această ședință?*”.
- VIII. Temă pentru acasă. Descrie o situație de conflict petrecută cu prietenii.

Sedință 2. Acesta sunt eu!

Obiective:

- *autoevaluarea, formarea obiectivă a conceptului de sine;*
- *dezvoltarea abilităților de soluționare a problemelor;*
- *meditarea asupra atitudinilor celor înconjurători față de personalitatea sa.*

Conținutul:

- I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei [10].
- II. Preadolescentul povestește situație de conflict care a fost pregătită acasă, o povestește și își expune părerea asupra soluționării calme. Apoi participații pe rând își expun părerea despre această situație și propun o soluționare proprie. Aceasta îi va ajuta pe copii să găsească mai multe rezolvări pozitive a situației create [26, p. 281].

- III. Pe foaia cu tema pentru acasă preadolescenții sunt rugați să marcheze acele sentimente și emoții care sunt descrise. Preadolescenții primesc coala de hârtie cu cele zece calități pozitive scrise la ședința 1 și compară câte calități coincid și câte nu pentru autoevaluare [47, p. 281].
- IV. Exercițiul „Eu-puzzle” o folosim pentru formarea obiectivă a conceptului de sine. Membrii trainingului primesc câte o coală de hârtie unde este desenată umbra unei persoane, câteva cerculețe goale, un marcher și un lipici. Fiecare trebuie să scrie aproximativ 10 calități ce îl caracterizează. Ei sunt rugați să fie cinstiți și să scrie atât calitățile pozitive, cât și cele negative, apoi să le lipească pe coala de hârtie. Condiția este ca să fie lipite sus calitățile ce îl caracterizează cel mai bine, iar celelalte în ordine descrescândă – spre baza desenului. La final se prezintă imaginea și se comentează alegerea făcută prin exemple concrete. Participanții de asemenea pot interveni cu propuneri. Ei pot completa sau nega, comenta calitățile prin exemple concrete fără a ofensa [10].
- V. Meditarea asupra atitudinilor celor înconjurători vizavi de preadolescent ne va ajuta exercițiul „Eu în ochii altora”. Fiecare își alege imaginar o persoană cu care se cunoaște bine (prieten, coleg, părinții). Își amintește părerile lor pozitive și cele negative referitor la caracter și la comportament. Încearcă să teatralizeze un monolog din numele persoanei alese față de sine cu careva sfaturi și recomandări în comportament și în modificarea caracterului. Comparăm sfaturile și recomandările cu lista de calități [60, p. 84].
- VI. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.
- VII. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem succint la întrebarea „*Ce am învățat la această ședință?*”.
- VIII. Tema pentru acasă. Descrie cum te consideră persoanele apropiate (cu analiza unor cazuri).

Sedința 3. Doresc să ne cunoaștem.

Obiective:

- formarea unei atitudini pozitive față de sine, încredere în forțele proprii;
- dezvoltarea abilităților de cunoaștere a persoanelor străine;
- analiza emoțiilor proprii în timpul comunicării.

Conținutul:

- I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.
- II. Analiza temei efectuate acasă.
- III. Îndeplinirea matriței SWOT pentru comunicarea într-un grup de persoane necunoscute. Analiza și comentarea acestei matrițe. Aceasta ne va ajuta să vedem punctele tari, slabe, oportunitățile și riscurile fiecărui preadolescent în parte.
- IV. Enumerarea și argumentarea temelor tale preferate pentru a iniția o discuție (*minimum 5*).
- V. Jocul „Publicitate”. Scopul este de a învăța să argumenteze și de a trece de bariera de jenare. Facem publicitate la farfurie, lingură, creion etc.
- VI. Reguli de comunicare efectivă (*opinii proprii*).
Se completează cu:
 - Ascultă atent;
 - Privește persoana în timpul când ea vorbește;
 - Răspunde la întrebări și expune-ți părerea succint, dar clar;
 - Permite participanților conversației să-și expună părerea;
 - Nu schimba brusc subiectul;
 - Nu te sustrage asupra altor obiecte (*ceas, telefon etc.*);
 - Fii la același nivel cu interlocutorul;
 - Fii atent asupra mimicii și a gesturilor interlocutorului.

- VII. Exersarea situației de cunoaștere cu o persoană necunoscută. Analiza greșelilor comise.
- VIII. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.
- IX. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem la întrebarea „*Ce am învățat la această ședință?*”.
- X. Temă pentru acasă. Descrierea unei situații care din neatenție a dus la un conflict.

Ședința 4. Aș dori să fiu atent.

Obiective:

- antrenarea atenției vizavi de semeni;
- antrenarea atenției față de ideile și cuvintele altor persoane.

Conținutul:

- I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.
- II. Analiza temei efectuate acasă.
- III. Ce subînțelegem prin atenție? (*opinii proprii*)

Atenția este o însușire care constă în orientarea și în concentrarea activității psihice într-o anumită direcție. Interes, grijă, preocupare specială a unei persoane pentru altcineva, atitudine de bunăvoință, de amabilitate, gest, faptă amabilă.

- IV. Exercițiul „Bucuria recunoașterii”. La un participant i se leagă ochii, iar ceilalți în liniște se schimbă cu locurile. Participantul cu ochii legați trebuie să-l atingă pe cel care stă așezat pentru al recunoaște și să-l ghicească. În timpul analizei fiecare copil ce a fost cu ochii legați explică cauzele succesului de recunoaștere a persoanelor așezate sau a eșecului [48, p. 281].
- V. Jocul „Povestea colectivă” va antrena atenția față de ideile altor persoane și îi va învăța să colaboreze cu partenerul în timpul comunicării. Este necesar de alcătuit o poveste despre prietenie cu un final pozitiv. Primul participant

spune o propoziție, al doilea – a doua propoziție etc. Efectuăm două cercuri.

- VI. Jocul „Filmul”. Preadolescenții își imaginează că văd un film unde se arată cum au petrecut ziua de astăzi. Își amintesc în detalii toate evenimentele începând de dimineață, persoanele cu care sau întâlnit, garderoba lor, discuțiile etc.
- VII. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.
- VIII. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem la întrebarea „*Ce am învățat la această ședință?*”.
- IX. Temă pentru acasă. Descrierea unui eveniment de manifestare a furiei.

Ședința 5. Îmi controlez emoțiile.

Obiective:

- *antrenarea capacității de minimalizare a încordării emoționale;*
- *analiza emoțiilor în timpul comunicării.*

Conținutul:

- I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.
- II. Analiza temei efectuate acasă.
- III. Folosim exercițiul „Oglinda interioară” pentru a învăța să minimalizăm încordarea emoțională prin metoda respirației. Inspirăm pentru 10 secunde și încordăm toți mușchii, expirăm și relaxăm mușchii. După fiecare expirație trebuie să trecem cu mâna pe față și să o mângâiem pentru a relaxa mușchii feței, zâmbim. Exercițiul îl repetăm de cinci ori.
- IV. Exercițiul „Cameleon” îi va ajuta să controleze mimica în diferite situații. Participanții fac grimase în fața oglinzii atunci când: ne înervăm, am fost ofențați, ni se vorbesc careva lucruri neplăcute, suntem veseli, avem o întâlnite

plăcută etc. Psihologul roagă pe fiecare să numească expresia feții care i-a plăcut cel mai mult și care cel mai puțin [10].

- V. Exercițiul „Eu mă relaxez! Eu mă calmez!” învață să minimalizeze încordarea emoțională. Participanții se așează comod pe scaun, închid ochii și în gând pronunță „Eu mă relaxez”. La inspirație „Eu mă”, la expirație „relaxează”. Repetăm cu formula „Eu mă calmez”. Exercițiul se repetă de 5-6 ori.
- VI. Discuție la tema „*Limbajul corpului*”. Descrierea poziției corpului în diferite situații: înervat, vesel, vorbind la telefon cu un prieten, rușinat, îndrăgostit, părăsit etc. Fiecare emoție și manifestare descrisă se demonstrează și se discută.
- VII. Continuăm cu tema „Necesitatea de a fi calm într-o situație de conflict” [10].
- VIII. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.
- IX. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem la întrebarea „*Ce am învățat la această ședință?*”.
- X. Tema pentru acasă. Descrierea unui eveniment unde din cauza că nu va-ți expus sau nu au dorit să vă asculte s-a petrecut o situație neplăcută/conflict.

Ședința 6. Ne ascultăm când comunicăm!

Obiective:

- *antrenarea capacității de ascultare în timpul comunicării;*
- *antrenarea capacităților de comunicare cu semenii;*
- *dezvoltarea atenției;*
- *perfecționarea capacităților de înțelegere reciprocă.*

Conținutul:

- I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.
- II. Analiza temei efectuate acasă.

- III. Folosim exercițiul „În doi” pentru a antrena atenția și capacitatea de ascultare, perfecționa capacitățile de înțelegere reciprocă și analiza emoțiilor proprii în timpul comunicării interpersonale:
- A. Participanții se împart în perechi și se așează cu spatele unul la altul. Încep discuția pe o temă liberă (dacă nu găsesc temă de discuție, ea este propusă de psiholog: Cum am petrecut ieri timpul liber; Filmul vizionat; Muzica preferată; Cartea preferată etc.). După 1-2 minute se întorc cu fața și fiecare își expune părerea (chiar sentimentele și emoțiile) despre această conversație în general și în particular despre partener.
 - B. Aceeași parteneri își schimbă poziția. Mai întâi unul stă așezat, iar celălalt în picioare chiar deasupra lui. Se începe discuția. Peste 2-3 minute partenerii își schimbă poziția și continuă conversația. În timpul analizei participanții trebuie să se expună emoțiile retrăite în timpul discuției așezat și în picioare.
 - C. Partenerii se așează pe scaune unul în fața altuia. Un preadolescent trebuie să arate câte 3 mimici a feții (plânge, râde, speriat, obosit etc.), iar partenerul trebuie să le ghicească. La finele acestui exercițiu preadolescenții spun ce au învățat (să fie atenți la interlocutor, să-l asculte, să-l înțeleagă).
- IV. Folosirea jocului „Povestea inversată” îi va ajuta să antreneze capacitatea de colaborare cu semenii și le va dezvolta atenția. Psihologul începe a povesti povestea de la sfârșit, iar preadolescenții trebuie să-i alcătuiască începutul.
- V. Cum trebuie să ascultăm? (discuții și opinii proprii)
- VI. De ce ar trebui să fim atenți față de vorbitor? (discuții și opinii proprii)
- VII. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.

- VIII. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem la întrebarea „*Ce am învățat la această ședință?*”.
- IX. Temă pentru acasă. Descrierea unei situații de conflict care a avut loc în zilele anterioare (se permite și situațiile observate).

Ședința 7. Încercăm să înțelegem.

Obiective:

- o *formarea deprinderilor de înțelegere a unei persoane;*
- o *însușirea noilor modele de relaționare cu semenii, conlucrarea.*

Conținutul:

- I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.
- II. Fiecare preadolescent își ia situația de conflict care a pregătit-o acasă. Folosim exercițiul „Două roluri” unde preadolescentul va trebui să reproducă această situație. Punem două scaune vizavi. Preadolescentul se așează mai întâi pe un scaun și joacă rolul său, apoi se schimbă pe scaunul vecin și joacă rolul persoanei cu care a fost în conflict. Este important ca el să între în rol și să transmită emoțiile sale și ale interlocutorului. Analiza situației și găsirea soluțiilor pașnice de rezolvare sau ameliorare a situației [35, p. 142].
- III. Discuție la tema „*Prietenul meu*”.
- *Cine poate fi numit prieten?*
 - *Cine poate fi numit prieten adevărat?*
 - *Care calități ar trebui să le posede un prieten adevărat?*
 - *Cum putem depista dacă prietenul este adevărat sau nu?*
- IV. Povestea „*Doi prieteni*” scrisă de A. Толстой îi va ajuta să înțeleagă o altă persoană în situația dificilă. Preadolescenții trebuie să asculte atenți povestea pentru a răspunde la întrebarea:
- *Cum trebuia să procedeze prietenul?*

„Au hotărât doi prieteni să plece la pădure după ciuperci. Mergând ei așa s-au întâlnit cu un urs. Ionel s-a urcat repede în copac. Petrică însă nu a reușit să urce și s-a culcat pe pământ cu fața în jos. Ursul s-a apropiat, l-a mirosit la ureche și a plecat. Ionel când s-a coborât din copac l-a întrebat pe Petrică ce i-a spus ursul la ureche.

– „Prietenul adevărat la nevie se cunoaște!” – i-a răspuns băiatul”.

Răspundeți la întrebări:

- Cum trebuia să procedeze prietenul?
- De ce Ionel a urcat în copac?
- Ce s-ar fi întâmplat dacă el stătea jos?
- Ce s-ar fi întâmplat dacă Ionel îl ridica pe Petrică în copac în timpul când se apropia ursul?
- De ce Ionel l-a întrebat pe Petrică „*Ce i-a spus ursul la ureche?*”, oare el nu știa că ursul nu vorbește?
- De ce a plecat ursul?

V. Povestiți această poveste din numele lui Ionel, descrieți emoțiile băiatului atunci când a văzut ursul. Apoi din numele lui Petrică.

VI. Exercițiul „Gemenii Siam” îi va ajuta să înțeleagă interlocutorul. Doi participanți ies în fața grupului și se așează pe scaune unul cu spatele la altul. Grupa adresează întrebări unui reprezentant, însă în locul lui răspunde celălalt. Preadolescentul cui îi erau adresate întrebările înseamnă pe o foaie răspunsurile. Întrebările sunt diferite. De ex.: *Îți este ușor să faci cunoștință cu o persoană necunoscută?*, *Care sunt temele de conversație cu o persoană necunoscută?*, *Cât de des intri în conflict cu semenii?*, *Care sunt cauzele de a intra în conflict?* etc.

După sesiunea de întrebări – răspunsuri discutăm conform următorului plan:

- a) Impresiile „geamănului” care a tăcut (el comunică despre coincidențele și deosebirile ce au avut loc, greutatea exercițiului și cauzele eșecului).

- b) Impresiile „geamănului” care a răspuns la întrebări (el menționează cauzele răspunsurilor corecte și a celor incorecte).
- c) Impresiile grupului.
- VII. Discuție la tema „*Toleranța în comunicare și comportament tolerant*” (opinii proprii).
- Regulile unui comportament tolerant:
- Stimează părerea interlocutorului chiar dacă ea este greșită;
 - Pentru a-l convinge expuneți părerea ta cu argumente;
 - Fii liniștit;
 - Vorbește calm;
 - Nu fă glume pe seama neajunsurilor cuiva;
 - Încearcă să rezolvi orice situație-problemă pe cale pașnică;
 - Ai răbdare să ascuți;
 - Nu întrerupe vorbitorul;
 - Fii atent la ce se vorbește;
 - Fii liniștit;
 - Încearcă să menții dialogul;
 - Privește interlocutorul în ochi;
 - Nu fi indiferent;
 - Numește mai des interlocutorul pe nume;
 - Nu brutaliza;
 - etc.
- VIII. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor.
- IX. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem succint la întrebarea „*Ce am învățat la această ședință?*”.
- X. Tema pentru acasă. Descrieți un caz din viață (ex.: cum te-ai speriat de un câine; cum ai rămas singur noaptea în casă; cum te-a muștrătat mama pentru șotia (pozna) făcută de frate sau soră etc.).

Ședința 8. Colaborarea duce spre prietenie.

Obiective:

- *învățăm să colaborăm cu partenerul în timpul comunicării;*
- *antrenăm atenția față de alte persoane;*
- *antrenăm capacitatea înțelegerii reciproce.*

Conținutul:

- I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.
- II. Tehnica „Monologul cu geamănul” îi va învăța să colaboreze cu partenerul în timpul comunicării. În fața participanților ies doi preadolescenți, unul povestește un caz din viață, celălalt la spatele lui redă toată povestirea prin mimică și gest (nu traduce în limbajul non-verbal, ci redă situația prin mimică și gest). Cazurile povestite sunt din tema pentru acasă. La final, grupul de preadolescenți discută cât de clar a putut „povestitorul” să redea situația și cât de exact „geamănul” l-a înțeles [60, p. 271].
- III. Folosirea exercițiului „Măinile vii” îi va ajuta să comunice non verbal și îi va antrena atenția față de alte persoane. Unui participant i se leagă ochii și îl așează pe scaun. Pe celălalt scaun se așează alt copil și îi întinde mâna (pe mână nu trebuie să fie inele, brățară, ceas etc.). Copilul cu ochii legați are dreptul să-i strângă mâna, să se „bată” sau să se „împace” etc. Scopul este de a recunoaște a cui a fost această mână. După aceasta, discutăm cât de ușor sau greu a fost de recunoscut partenerul și care au fost cauzele eșecului [39, p. 258].
- IV. Jocul „Lanțul” ne va ajuta să antrenăm atenția în timpul comunicării. Regulile acestui joc sunt ca la „Povestea colectivă”, cu modificarea: preadolescentul care a alcătuit propoziția trebuie să numească un cuvânt cu ajutorul căruia următorul participant va continua povestea (facem trei cercuri).
- V. *„Colaborare în comunicare”* (discuții și opinii la subiect).

Copii au fost rugați să răspundă la întrebarea: „*Ce subînțelegem prin colaborare în comunicare?*”. Fiecare iese în față și scrie pe coala de hârtie câte o regulă pentru o bună corelare cu o persoană. Regulile propuse de către copiii pot fi completate cu:

- abilitatea de a asculta;
- a nu întrerupe în timpul dialogului;
- a fi atent;
- a fi liniștit;
- a fi răbdător;
- a-și controla emoțiile;
- a fi sincer;
- a înțelege, a ierta și de a-l primi așa cum este el;
- a privi în ochi;
- a se adresa pe nume;
- a urmări gesturile interlocutorului;
- a fi empatic;
- a nu brutaliza;
- a se interesa de problemele altora;
- etc.

VI. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați.

VII. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem la întrebarea „*Ce am învățat la această ședință?*”.

VIII. Tema pentru acasă. Aplicarea abilităților obținute la training pentru a se împrieteni cu o persoană necunoscută din tabără.

Ședința 9. Doresc să fim prieteni.

Obiective:

- *antrenarea abilităților de comunicare;*
- *învățarea menținerii unei relații de prietenie.*

Conținutul:

I. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei.

- II. Analiza temei efectuate acasă.
- III. „Necesitatea de a avea prieteni” (discuții și opinii la subiect).
Se completează și cu:
- *Pentru a ne exprima necesitățile, sentimentele, ideile...;*
 - *Pentru a primi și a oferi informație...;*
 - *Pentru a construi relații...*
- IV. Sfaturi pentru „Prietenie fără ceartă”. Opiniile preadolescenților sunt completate (fiecare sfat este comentat):
- Oferiți-vă serviciile când este nevoie de ajutor;
 - Păstrați confidențele;
 - Aveți încredere unul în celălalt;
 - Nu vă criticați unul pe altul;
 - Demonstrați-vă sprijinul;
 - Nu fiți gelos și nu-i critica relațiile cu alte persoane cunoscute;
 - Împărtășiți noutățile privind succesul;
 - Solicitați sfaturi personale;
 - etc.
- V. Folosim jocul „Cu subiect pe roluri” pentru antrenarea comunicării (rolurile sunt propuse de participanți).
- VI. La finele ședinței fiecare participant spune câte un compliment sau o dorință vecinilor apropiați sau oricărui alt participant.
- VII. Gradarea stării emoționale pe scara de la 1 până la 10 și explicarea cauzei. Răspundem la întrebarea „Ce am învățat la această ședință și training în general?”.



IV. JOCURI PENTRU MODIFICAREA ATITUDINILOR CARE AR AJUTA ÎN FORMAREA ȘI MENTINEREA RELAȚIILOR INTERPERSONALE CU SEMENII

■ **Mingile**

Grupul este aranjat în cerc. Sarcina constă în a arunca o minge (sau o jucărie moale) de la o persoană la alta, cât mai repede, astfel încât mingea să fie în mâinile fiecărui jucător doar o singură dată. Odată ce membrii grupului s-au isprăvit cu sarcina, în joc intră a doua minge. Acum în cerc sunt aruncate două mingi concomitent. În cazul în care copiii reușesc să păstreze ritmul și să nu se încurce, în joc intră mingea a treia.

- **Sarcina psihologului constă în discuția** impedimentelor apărute în procesul de lucru [54].

■ **Nucile**

Fiecare copil din grup primește câte o nucă. Trebuie s-o examineze cu atenție și s-o memorizeze. Apoi toate nucile se amestecă într-o grămadă (pentru ca să fie mai greu se mai pot adăuga nuci). Fiecare copil trebuie să-și găsească nuca și explică cum a reușit să o recunoască.

- **Sarcina psihologului constă în evidențierea paralelelor între nuci și oameni:** la prima vedere toate nucile par a fi identice, dar ele de fapt sunt foarte diferite, la fel ca oamenii. Fiecare persoană este individuală și ca această identitate să fie descoperită, este important să fii atent și prietenos cu oamenii [71].

■ **Pătratul magic**

Preadolescenții se aranjează într-un cerc și sunt rugați să închidă ochii. Acum, fără a deschide ochii, trebuie să construiască un pătrat. De obicei, la început toată lumea se dă cu părerea, sugerând strategia sa. După ceva timp, se identifică un organizator, care aranjează de fapt colegii. Odată ce pătratul este construit, se permite copiilor să deschidă ochii. În așa mod, se poate construi și alte figuri.

- **Sarcina psihologului este de a discuta:** impedimentele din procesul de lucru și modul în care figura poate fi construită mai bine și mai repede [71].

■ **Numărătoarea veselă**

Grupul de copii este așezat într-un cerc. Psihologul numește orice cifră care nu depășește numărul de persoane din grup. Numărul de participanți ce corespunde cu cifra numită trebuie să se ridice în picioare. În joc este necesar să se realizeze sincronicitatea, participanții nu trebuie să se consulte.

- **Sarcina psihologului este de a discuta:** impedimente în realizarea sarcinii și modul lor de rezolvare [71].

■ **Asociațiile**

Unul dintre participanți este rugat să se întoarcă cu spatele la grup sau să părăsească odaia, ceilalți să aleagă o persoană din grup. Reîntors în grup, preadolescentul poate solicita trei întrebări. *De exemplu:* „Dacă această persoană ar fi un *pește/ animal/ floare/ emoție* etc., atunci ce fel de *pește/ animal/ floare/ emoție* etc.?”. Participanții vorbesc pe rând, dau asociațiile lor, după care copilul trebuie să ghicească persoana aleasă. Dacă încercarea eșuează, se mai poate solicita o întrebare.

- **Sarcina psihologului este de a discuta:** impedimente în analiza calităților (caracteristicilor) altor persoane și compararea lor cu unele obiecte [61].

■ **Strângerea de mână**

Participanții stau într-un cerc și întind brațul drept spre centrul cercului. La un semnal al psihologului, fiecare participant trebuie să-și găsească „un prieten pentru o strângere de mână”. Apoi, toți participanții întind brațul stâng și-și găsesc, și pentru brațul stâng, „un prieten pentru o strângere de mână” (este important să avem diferiți „prieteni pentru o strângere de mână”). Și acum, sarcina participanților este de a dezlega lanțul, adică din nou să se aranjeze într-un cerc, fără a-l rupe.

- **Sarcina psihologului este de a discuta:** impedimentele din procesul de lucru și modul în care lanțul poate fi dezlegat mai ușor și mai repede [61].

■ **Casa**

Grupul de copii trebuie să devină o casă completă și funcțională. Fiecare persoană trebuie să-și aleagă ceea, ce el va fi în casă – ușă, pereți etc. sau poate fi tapete, o piesă de mobilier, o floare sau un televizor. Alegerea este a fiecăru.

- **Sarcina psihologului este de a discuta:** ce funcție exercită fiecare copil în această echipă și de ce anume acest element l-a ales. Fiecare parte de „casă” este importantă și necesară, fiecare are funcția sa specifică, fără de care casa nu poate fi funcțională [61].

■ **Noi, ambii suntem la fel, pentru că...**

Copiii sunt aranjați în două cercuri – intern și extern, față în față. Numărul de participanți în ambele cercuri este identic. Membrii cercului exterior spun colegilor din față fraza: „Noi, ambii suntem la fel, pentru că ... (*de exemplu:* trăim pe planeta Pământ, învățăm în aceeași clasă, ne odihnim într-o tabără etc.)”. Membrii cercului interior răspund: „Noi, ambii suntem diferiți, pentru că ... (*de exemplu:* culoarea ochilor este diferită, lungimea parului diferită etc.)”. Apoi, după semnalul psihologului participanții cercului interior se mișcă în sensul acelor de ceasornic, își schimbă partenerul. Procedura se repetă până când

fiecare membru al cercului interior nu se întâlnește cu fiecare participant al cercului exterior.

- ***Sarcina psihologului este de a discuta:*** care au fost emoțiile trăite în timpul jocului; ce nou sau interesant a aflat despre ceilalți [72].

■ **Comoara**

Imaginați-vă că grupul nostru, în timp ce se plimba prin pădure, a găsit o adevărată comoară. Acolo erau 1.000 de monede antice confecționate din aur. Sarcina grupului este de a împărți banii. Este interzis: de a trage la sorti sau a distribui banii în mod egal. Criteriile de selectare și procedura de luare a deciziilor, revine preadolescenților. Timp pentru discuții – 5 minute.

- ***Sarcina psihologului este de a discuta:*** impedimente în selectarea anumitor sume pentru diferite persoane și procedura de luare a deciziilor. Analiza calităților fiecărui membru a grupului, cu argumente [72].

■ **Omida**

Construim un lanț, punând mâinile pe umerii persoanei din față. Între burta unui jucător și spatele altuia punem un balon sau o minge. A atinge cu mâinile balonul (mingea) este strict interzis! Primul participant din lanț ține balonul (mingea) la o lungime de braț. Astfel, într-un singur lanț și fără a folosi mâinile, trebuie să treacă pe o anumită rută. Omida poate, de exemplu, demonstra modul în care ea doarme; cum mănâncă; se spală etc.

- ***Sarcina psihologului este de a discuta*** impedimentele din procesul de lucru și modul lor de rezolvare [70].

RECOMANDĂRI

Preadolescenții cu dizabilitate auditivă în condițiile incluziunii educaționale au nevoie de asistență psihosocială specială. Integrarea preadolescentului în clasele cu copiii cu dezvoltare tipică este doar primul pas în procesul de incluziune școlară și socială. Sugerăm unele recomandări practice adresate **psihologilor din educație** pentru a contribui la dezvoltarea atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă, care la rândul lor vor duce la optimizarea relațiilor interpersonale:

- ✓ Orientarea preadolescentului spre cunoașterea Celuilalt și autocunoaștere în activitățile în comun cu persoane cu dezvoltare tipică, adulți și copiii;
- ✓ Dezvoltarea abilităților de comunicare prin demonstrarea unor comportamente eficiente în situații reale de comunicare: la inițierea contactelor, susținerea interlocutorului, finalizarea convorbirii, comunicare cu persoane diverse: cunoscuți, necunoscuți, diferite după gen, vârstă, profesie, statut social etc.;
- ✓ Formarea autoaprecierii adecvate, dezvoltarea abilităților de identificare și dezvoltare a resurselor personale; încurajarea tendinței de autonomie personală însoțită de disponibilitatea psihologică de acordare sau acceptare a ajutorului;
- ✓ Dezvoltarea încrederii în sine și a expectanțelor pozitive a preadolescenților cu dizabilitate auditivă în interacțiunea cu preadolescenții cu dezvoltare tipică, crearea atmosferei de respect și recunoaștere a drepturilor celuilalt;
- ✓ Îmbogățirea vocabularului cu noțiuni, expresii, caracteristici ce se referă la personalitate, comunicare, relații interpersonale; dezvoltarea capacității de ascultare activă, deschidere și bunăvoință față de alte persoane.

Menționăm că obiectivele și principiile metodologice sunt mai eficiente, dacă sunt acceptate și promovate nu doar de psiholog, dar și de cadrele didactice și părinți. Pentru a contribui

la dezvoltarea atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă față de alte persoane, cadrele didactice vor conștientiza, că profesorul sau cadrul didactic de sprijin, este sursa principală de informație, de acțiuni și de atitudini pentru elevii cu dizabilități de auz. Se poate contribui la dezvoltarea potențialului de comunicare a preadolescenților cu dizabilitate auditivă și dezvoltarea relațiilor interpersonale prin susținerea tendințelor elevilor de a se împrieteni, a comunica și a soluționa orice probleme în mod amical. Pentru a reuși, cadrele didactice ar trebui să-i învețe pe copii, propunându-le variante adecvate de comportament și nu criticându-i. Când persoana este supusă criticii ea nu este capabilă să perceapă clar și să accepte lucrurile bune care i se propun.

Sugerăm unele recomandări practice adresate **managerilor și psihologilor din educație** pentru valorificarea oportunităților oferite de incluziunea educației în dezvoltarea atitudinilor:

- ✓ Crearea oportunităților de relaționare cu diverse persoane, atât cu dizabilitate auditivă, cât și cu dezvoltare tipică, inclusiv, cu semenii cu dezvoltare tipică;
- ✓ Valorificarea mediilor sociale variate care stimulează identificarea mijloacelor de comunicare;
- ✓ Orientarea preadolescentului spre cunoașterea Celuilalt și autocunoaștere în activitățile în comun cu persoane cu dezvoltare tipică, adulți și copiii;
- ✓ Dezvoltarea abilităților de comunicare prin demonstrarea unor comportamente eficiente în situații reale de comunicare: la inițierea contactelor, susținerea interlocutorului, finalizarea convorbirii, comunicare cu persoane diverse: cunoscuți, necunoscuți, diferite după gen, vârstă, profesie, statut social etc.;
- ✓ Dezvoltarea încrederii în sine și a expectanțelor pozitive a preadolescenților cu dizabilitate auditivă în interacțiunea cu preadolescenții cu dezvoltare tipică, crearea atmosferei de respect și recunoaștere a drepturilor celuilalt;
- ✓ Îmbogățirea vocabularului cu noțiuni, expresii, caracteristici ce se referă la personalitate, comunicare,

- relații interpersonale; dezvoltarea capacității de ascultare activă, deschidere și bunăvoință față de alte persoane;
- ✓ Formarea autoaprecierii adecvate, dezvoltarea abilităților de identificare și dezvoltare a resurselor personale; încurajarea tendinței de autonomie personală însoțită de disponibilitatea psihologică de acordare sau acceptare a ajutorului.
 - ✓ Organizarea procesului de învățare ținând cont de particularitățile preadolescentului cu dizabilitate auditivă; pregătirea elevului cu dizabilitate auditivă și a celor cu dezvoltare tipică pentru acceptare reciprocă și conlucrare;
 - ✓ Implicarea cadrelor didactice în formarea și valorificarea mediilor educaționale suportive, prietenoase, favorabile dezvoltării preadolescentului cu dizabilitate auditivă și cu alte cerințe educaționale speciale;
 - ✓ Acordarea ajutorului psihologic familiei și rudelor preadolescentului cu dizabilitate auditivă, informarea și crearea montajelor psihologice adecvate rudelor copiilor cu dezvoltare tipică;
 - ✓ Consilierea psihologică a cadrelor didactice în vederea creării unui climat psihologic favorabil în clasă și a atitudinilor non-discriminative;
 - ✓ Informarea participanților la procesul educațional referitor la importanța exemplului propriu, la crearea modelelor demne de preluat.

Pentru a contribui la dezvoltarea atitudinilor preadolescentului cu dizabilitate auditivă față de alte persoane, **cadrele didactice** vor:

- conștientiza, că profesorul sau cadrul didactic de sprijin, este sursa principală de informație, de acțiuni și de atitudini pentru elevii cu dizabilități de auz;
- revedea propriul comportament și atitudini;
- exclude deprinderile comunicative ineficiente;
- accepta și respecta personalitatea elevului, indiferent de dizabilitate, gen, succese școlare, statutul social, economic al părinților etc.

Cadrele didactice pot contribui la dezvoltarea potențialului de comunicare a preadolescenților cu dizabilitate auditivă și dezvoltarea relațiilor interpersonale prin acțiuni cum ar fi:

- susținerea tendințelor elevilor de a se împrieteni, a comunica și a soluționa orice probleme în mod amical;
- includerea în comunicarea cu elevii a subiectelor despre personalitate, comunicare, relații interpersonale, cunoaștere, autocunoaștere, încredere în forțele proprii etc.;
- stimularea trebuinței de comunicare cu persoane diferite;
- implicarea în activități extrașcolare comune a elevilor preadolescenți cu hipoacuzie și cei auzitori;
- încurajarea, susținerea intențiilor de ajutor reciproc;
- stimularea inițiativei, independenței și a responsabilității pentru propria viață, activitate, relații, obiecte personale, obligațiuni.

Pentru a reuși, cadrele didactice ar trebui să-i învețe pe copii, propunându-le variante adecvate de comportament și nu criticându-i. Când persoana este supusă criticii ea nu este capabilă să perceapă clar și să accepte lucrurile bune care i se propun.

REPERE BIBLIOGRAFICE

1. Adler A. *Cunoașterea omului*. București: IRI, 1996. 268 p.
2. Bolboceanu A. *Conținutul trebuinței de comunicare ca mecanism al intervenției în contextul asistenței psihologice*. În: Educația pentru dezvoltarea durabilă: inovație, competitivitate, eficiență: Conf. Șt. Internațională, IȘE, 18-19 oct., 2013. Chișinău: IȘE (Tipogr. Print-Caro SRL), 2013, p. 186-190.
3. Bolboceanu A. *Impactul comunicării cu adultul asupra dezvoltării intelectuale în diferite perioade ale ontogenezei*. Teză de dr. hab. în psihologie. Chișinău, 2005. 259 p.
4. Brașoveanu E. *Dezvoltarea vorbirii la copii hipoacuzici*. Chișinău: Editura Epigraf, 2002. 80 p.
5. Drăgan L., Văcărescu A. *Elemente de surdodidactică*. Timișoara: Orizonturi Universitare, 2002. 158 p.
6. Dumitrana M. *Gest și comunicare în handicapul auditiv*. În: Verza E. (coord.) *Probleme de defectologie*. București: Editura Universității București, 1988. 210 p.
7. Nacu A. *Psihiatrie judiciară*. Chișinău: Tipografia Centrală, 1997. 352 p.
8. Nagy A. *Integrarea socială a persoanelor cu deficiențe de auz*. În: *Didactica Pro...*, 2002, nr. 1, p. 15-18.
9. Neamțu C. *Psihopedagogie specială: ghid practic pentru învățământul deschis la distanță*. Iași: Polirom, 2003. 261 p.
10. Plătică A. *Impactul atitudinilor preadolescentului cu hipoacuzie asupra relațiilor interpersonale cu semenii*. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2016. 202 p.
11. Stanică I., Popa M. *Elemente de psihologia deficienților de auz*. București: INREIPH, 1994. 160 p.
12. Белинский В. *Некоторые психологические особенности глухих учащихся старших классов*. В: *Воспитание глухих детей в школе*, АПН СССР НИИ Дефектологии, 1979, с. 6-13.
13. Богданова Т., Мазурова Н. *Влияние внутрисемейных отношений на развитие личности глухих младших школьников*. В: *Дефектология*, 1998, № 3, с. 40-44.
14. Богданова Т.Г. *Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений*. Москва: Академия, 2002. 203 с.

15. Боскис Р. *Основы специального обучения слабослышащих детей*. Москва: Просвещение, 1968. 310 с.
16. Браун Н. *Психологические факторы принятия себя родителями слепоглых детей*. В: Дефектология, 1997, № 6, с. 81-86.
17. Вийтар Э. *Исследование межличностных отношений и интерперсональной перцепции слабослышащих школьников*. В: Дефектология, 1981, № 4, с. 30-36.
18. Вийтар Э. *Особенности понимания дружеских отношений у слабослышащих школьников*. Москва: НИЦ общей педагогики, 1981, с. 5-12.
19. Витухина И. *Система специального образования в Канаде*. В: Дефектология, 1994, № 1, с. 78-82.
20. Выготский Л. *История развития высших психических функций*. Собр. соч. в 6-и томах, т. 3, Москва: Педагогика, 1983. 370 с.
21. Гилевич И., Тигранова Л. *Если ребёнок со сниженным слухом учится в массовой школе... (В помощь педагогам массовой школы с интегрированным обучением и родителям)*. В: Дефектология, 1995, № 3, с. 39-46.
22. Годовикова Д. *Влияние отношения детей к взрослому на развитие их познавательной активности. Некоторые актуальные психолого-педагогические проблемы воспитания и воспитывающего обучения*. Москва: Просвещение, 1976. 226 с.
23. Головчиц Л. *Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха*. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 304 с.
24. Гончарова Е., Кукушкина О. *Ребенок с особыми образовательными потребностями*. В: альманах института коррекционной педагогики РАО, 2002, № 5, с. 11-14.
25. Джойс Л. *Пути интеграции. Учебный план – помощь социально-эмоциональному развитию детей с особыми нуждами*. В: Дефектология, 1994, № 6, с. 76-82.
26. Дубровина И. *Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики*. Москва: Педагогика, 1991. 230 с.
27. Дьячков А. *Воспитание и обучение глухонемых детей*. Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957. 348 с.
28. Зайцева Г. *Зачем учить глухих детей жестовой речью?* В: Дефектология, 1995, №. 2, с. 3-8.

29. Зикеев А. *Особенности работы на уроке развития речи в подготовительных классах школы для слабослышащих детей*. В: Дефектология, 2000, № 3, с. 42-48.
30. Зикеев А. *Развитие речи слабослышащих учащихся: (1–4 кл. 2-го отд-ния)*. Москва: Педагогика, 1976. 240 с.
31. Зыкова Т. *Новый подход к организации учебного процесса в младших классах школ для глухих детей*. В: Дефектология, 2003, № 1, с. 8-15.
32. Иваницкий А. *Проблемы обучения и социальной адаптации глухих (на материалах МССР)*. Кишинёв: Штиинца, 1975. 123 с.
33. Кондрашенко В., Донской Д., Игумнов С. *Общая психотерапия: учебное пособие*. Москва: Высшая школа, 1997. 322 с.
34. Кривонос И. *Особенности самооценки глухих младших школьников*. В: Дефектология, 2001, № 4, с. 45-49.
35. Кудряшков А. *Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации*. Петрозаводск: Изд-во ПЕТРОКОМ, 1992. 319 с.
36. Лакосина Н., Ушаков Г. *Медицинская психология: учебное пособие для мед. институтов*. Москва: Медицина, 1984. 272 с.
37. Леонтьев А. *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Академия, 2005. 352 с.
38. Линьков В. *Особенности социально-философского подхода к проблеме взаимоотношений государства и специального образования*. В: Дефектология, 1999, № 1, с. 3-11.
39. Лисина М. И. *Общение ребенка с взрослыми как деятельность*. В сб.: Общение и его влияние на развитие психики дошкольника / Под ред. М.И. Лисиной. М., 1974, с. 3-23.
40. Лисина М. *Проблемы онтогенеза общения*. Москва: Педагогика, 1986. 144 с.
41. Ломов Б., Беляева А., Носуленко В. *Вербальное кодирование в познавательных процессах*. Москва: Наука, 1986. 128 с.
42. Малофеев Н. *Актуальные проблемы специального образования*. В: Дефектология, 1994, № 6, с. 3-9.
43. Мамайчук И., Трошихина Е. *Особенности психической адаптации учащихся вспомогательных школ интернатов*. В: Дефектология, 1997, № 3, с. 3-10.

44. Маслова Ю. *Особенности смысловой сферы старшекласников в условиях интерната для глухих и слабослышащих*. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Ростов на/Д, 2008. 36 с.
45. Мирский С. *Организация развивающего обучения во вспомогательной школе*. В: Дефектология, 2000, № 3, с. 32-37.
46. Мясищев В. *Личность и нервозы*. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. 426 с.
47. Немов Р. *Психология. Книга 2*. Москва: Владос, 1995. 496 с.
48. Обозов Н. *Межличностные отношения*. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1979. 151 с.
49. Палённый В. *История и культура глухих как предмет в специальной школе для глухих и слабослышащих*. В: Дефектология, 2001, № 1, с. 47-51.
50. Петрова В. *Отношение глухих учащихся к товарищам и самооценка*. Москва: Просвещение, 1981. 404 с.
51. Плахова Т., Дмитриева Л. *Система работы по социальной адаптации слабослышащих детей*. В: Дефектология, 2004, № 2, с. 40-42.
52. Рау Ф. *Использование и развитие слухового восприятия у глухонемых тугоухих учащихся*. Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. 188 с.
53. Рубинштейн С. *Основы общей психологии*. Москва: Педагогика, 1989. 488 с.
54. *Руководство по психотерапии*. Т.: Медицина, 1979. 620 с.
55. Руснак С. *Психологическая работа со случаями насилия в семье: психодиагностика и реабилитация потерпевших и агрессоров*. Кишинёв: Междунар. Независ. Ун-т Молдовы, 2010. 239 с.
56. Самойлова И., Лысенко В. *Экзогенный психотравмирующий фактор как одна из причин развития невротических реакций у лиц, страдающих сенсоневральной тугоухостью*. В: Вестн. Оторинолар, 1998, № 4, с. 15-17.
57. Скворцова М. *Развитие межличностных отношений слабослышащих детей младшего школьного возраста в процессе внеклассной работы*. Автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. пед. наук. Москва, 2014. 18 с.
58. Смирнова Е. *Проблема межличностных отношений и подходы к её решению в детской психологии*.

- Межличностные отношения ребёнка с рождения до семи лет.* Москва Воронежю: НПО МО ДЕК, 2001. 240 с.
59. Солнцева Л. *Модели интегрированного обучения детей с нарушением зрения.* В: Дефектология, 1997, № 2, с. 8-13.
 60. Спиваковская А. *Комплексная психологическая коррекция в целях профилактики неврозов у дошкольников. – Семья в психологической консультации.* Москва: Педагогика, 1988. 120 с.
 61. Фоппель К. *Групповая сплоченность. Психологические игры и упражнения.* Пер. с нем. Москва: Генезис, 2010. 336 с.
 62. Фурьева Т. *Интегрированный подход в организации воспитания и обучения детей школьного возраста с проблемами в развитии.* В: Дефектология, 1999, № 1, с. 64-70.
 63. Хватцев М., Шабалин С. *Особенности психологии глухого школьника.* Москва: Просвещение, 1961. 251 с.
 64. Цукерман И. *Проблема социализации выпускников специальных школ для детей с нарушением слуха.* В: Дефектология, 1998, № 1, с. 42-46.
 65. Шматко Н. *Для кого может быть эффективным интегрированное обучение.* В: Дефектология, 1999, № 1, с. 41-46.
 66. Шматко Н. *Для кого может быть эффективным интегрированное обучение.* В: Дефектология, 1999, № 2, с. 49-56.
 67. Beck J. *Terapia Cognitivo Comportamental – Teoria e Prática.* Artmed 2^a Ed. 2013. 416 p. <http://www.slideshare.net/rosanegafanhota/terapia-comportamental-e-cognitivo-comportamental-prticas-clnicas> (vizitat 15.03.2014).
 68. Miller G. *Language and Communication.* N.Y.: McGraw-Hill, 1951. 362 p.
 69. Rogers C. *Psicoterapia centrada en el cliente.* Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1997. 464 p.
 70. <http://school1.aginskhost.ru/?p=5758> (vizitat 07.12.2016).
 71. <http://sobinam.ru/treningi/trening-splochenie-kollektiva-uprazhneniya.html> (vizitat 05.12.2016).
 72. http://summercamp.ru/Игры_на_сплочение (vizitat 10.12.2016).

CUPRINS

<i>Argument</i>	3
I. Specificul atitudinilor și relațiilor interpersonale a preadolescenților cu hipoacuzie	4
II. Metodologia <i>Programului de intervenție psihologică</i>	14
III. <i>Programul de intervenție psihologică</i>	23
IV. Jocuri pentru modificarea atitudinilor care ar ajuta în formarea și menținerea relațiilor interpersonale cu semenii	40
Recomandări	44
<i>Repere bibliografice</i>	48



Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Bolboceanu, Aglaida; Plătică Adina

Dezvoltarea atitudinilor și a relațiilor interpersonale ale preadolescentului cu dizabilitate auditivă: Ghid metodic/ Aglaida Bolboceanu, Adina Plătică; Inst. de Științe ale Educației. – Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2018 (Tipogr. „Print-Caro”). – 56 p.

Bibliogr.: p. 48-52 (72 tit.). – 50 ex.

ISBN 978-9975-48-129-8.

376.353(072)

B 66