

MINISTERUL EDUCAȚIEI, CULTURII ȘI CERCETĂRII AL
REPUBLICII MOLDOVA
UNIVERSITATEA DE STAT „ALECU RUSSO” DIN BĂLȚI
CATEDRA DE PSIHOLOGIE



SILVIA BRICEAG

(coordonator)

*Asistența psihologică la etapa
contemporană: realități și
perspective*

Ediția I

Materialele Conferinței Științifice Naționale

23 Octombrie 2020

Bălți, 2021

Coordonator: Silvia BRICEAG, conf. univ., dr. în psihologie

Aprobată și recomandată pentru editare de către Consiliul Facultății de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Lucrarea încorporează materialele Conferinței Științifice naționale **„Asistența psihologică la etapa contemporană: realități și perspective” Ediția I**

Comunicările prezentate au vizat următoarele direcții tematiche: Psihologia în serviciul educației; Personalitatea în vizorul psihologiei: realități și perspective.

Sperăm că achizițiile științifice prezentate în acest volum să fie utile atât pentru specialiștii din domeniul psihologiei, cât și pentru cei din domeniul educațional, medical, asistență socială, interesați de prezentul și viitorul psihologiei.

Organizatori: **Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți**, Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Catedra de psihologie.

Parteneri: Direcția Învățământ, Tineret și Sport din mun. Bălți; Serviciul de Asistență Psihopedagogică din mun. Bălți.

Manifestarea științifică a fost înscrisă în Registrul național al manifestărilor științifice pentru anul 2020 și a fost organizată în cadrul celei de-a XI-a ediție a Zilelor psihologiei la Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți.

Materialele reflectă punctul de vedere al autorilor.

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

„Asistența psihologică la etapa contemporană: realități și perspective”, conferință științifică națională (1 ; 2020 ; Bălți). Asistența psihologică la etapa contemporană: realități și perspective : Materialele Conferinței Științifice Naționale, Ediția 1-a, 23 Octombrie 2020 / coordonator: Silvia Briceag ; comitetul științific: Silvia Briceag (președinte) [et al.] ; comitetul organizatoric: Luminița Secieru (președinte) [et al.]. – Bălți : S. n., 2021. – 113 p. : fig. color, tab. – Cerințe sistem: PDF Reader.

Antetit.: Min. Educației, Culturii și Cercet. al Rep. Moldova, Univ. de Stat "Alec Russo" din Bălți, Catedra de Psihologie. – Texte : lb. rom., rusă. – Rez.: lb. engl. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art.

ISBN 978-9975-50-257-3.

159.9+37.015.3+316.6(082)=135.1=161.1

Comitetul științific

Președinte:

Silvia BRICEAG, conferențiar universitar, doctor, șefa Catedrei de psihologie

Membri:

Natalia GAȘIȚOI, conferențiar universitar, doctor, Rectorul Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți, Republica Moldova

Lidia PĂDUREAC, conferențiar universitar, doctor, Prim-prorector pentru activitate didactică, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Republica Moldova

Valentina PRITCAN, conferențiar universitar, doctor, Prorector pentru activitate științifică și relații internaționale, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Republica Moldova

Lora CIOBANU, conferențiar universitar, doctor, Decanul Facultății de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Republica Moldova

Pavel TOPALĂ, profesor universitar, doctor habilitat Președinte al Consiliului Științific, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Republica Moldova

Iulia RACU, conferențiar universitar, doctor, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Svetlana RUSNAC, conferențiar universitar, doctor, Decanul Facultății de Psihologie, Științe ale Educației și Asistență socială. ULIM, Republica Moldova.

Comitetul organizatoric

Președinte:

Luminița SECRIERU, conferențiar universitar, doctor, responsabil pentru activitatea științifică la Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte.

Membri:

Tatiana DUBIȚKAIA, Viceprimar, Primăria mun. Bălți, Republica Moldova.

Dana LICHII, master în psihologie, Șef Serviciul de Asistență Psihopedagogică, Direcția Învățământ, Tineret și Sport, or. Bălți, Republica Moldova

Daniela CAZACU, doctor în psihologie, lector universitar, prodecan, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Republica Moldova.

Maria CORCEVOI, doctor în psihologie, lector universitar, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Republica Moldova.

Vasile GARBUZ, master în psihologie și pedagogie, asistent universitar, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Republica Moldova.

Carolina CIOBU, master în psihologie, Serviciul de Asistență Psihopedagogică, Direcția Învățământ, Tineret și Sport, or. Bălți, Republica Moldova

Alexandra MELNIC, metodist, Secția știință, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Republica Moldova.



SUMAR

Comunicări în plen

Jana RACU. Роль школьного психолога в профессиональном самоопределении старшеклассников.....	5
Svetlana RUSNAC, Ioana AȘEVȘCHI, Olga FEDIUȘ. Relația dintre reprezentarea socială a succesului și performanțele sportive în adolescență.....	9
Silvia BRICEAG, Ștefan HRITCU. Atitudinea populației față de persoanele cu HIV/SIDA.	17

Secțiunea I/ Section I

Psihologia în serviciul educației

Iulia RACU, Rodica BIVOL. Anxietatea și imaginea de sine la adolescentele cu tulburări alimentare.	24
Elena LOSÎI. Tendințe actuale în comportamentul preadolescenților.....	27
Юлия ГОРОДЕЦКАЯ. Психологическое консультирование детей лишенных родительской опеки с поведенческими расстройствами.....	30
Vasile GARBUZ. Dinamica relațiilor interpersonale în clasa de elevi.....	33
Ludmila BEJENARI. Acordarea asistenței psihologice copiilor care și-au pierdut un părinte în perioada pandemiei.	38
Iulia RACU. Coordonatele psihologice ale anxietății la preșcolari.....	41
Елена АНДРЕЕВА. Сказкотерапия как метод в работе с детьми младшего школьного возраста.....	43
Olga NEGRESCU. Aplicarea programului asertiv de ameliorare a comportamentelor agresive la copii de vârstă școlară mică.....	46
Наталья ПРИСАКАРУ. Психологическая готовность первоклассников к обучению в школе.....	49
Galina MELNICIUC. Rolul intervenției psihologice în cadrul dezvoltării inteligenței emoționale a preadolescenților.....	53
Natalia GUȚU. Психологические проблемы перехода к обучению из младшей школы в среднее звено.....	56
Victoria CUNITCHI. Dezvoltarea creativității la școlarul mic.....	59
Daniela ȚURCAN. Modalități de intervenție pentru prevenirea abandonului școlar.....	61

Secțiunea II /Section II

Personalitatea în vizorul psihologiei: realități și perspective

Roman BABĂRĂ, Luminița SECRIERU. Relația dintre trăsăturile de personalitate și comportamentul deviant la adolescenți.....	68
Maria CORCEVOI. Inteligența emoțională în educația copiilor.....	72
Violeta PROCOPCIUC. Cum pot să am și eu gândire de învingător?.....	76
Alexandra HRITCU, Daniela CAZACU. Reprezentarea socială a adopției la tinerii contemporani.....	79
Lilia DEMCIUCOV. Prezicerea factorilor consumului de alcool la adolescenți.....	83
Lilia NACAI. Performanța profesională a cadrelor didactice universitare: aspecte predictive.....	89
Maria CORCEVOI. Consilierea familială și oportunitățile ei pentru membrii familiei.....	99
Inga BACIU. Specificul adaptării psihologice a elevilor la etapa tranziției spre ciclul gimnazial.....	103



COMUNICĂRI ÎN PLEN/ PLENARY COMMUNICATIONS

CZU 371.125.8

РОЛЬ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Жанна РАКУ, профессор,
Государственный Университет Молдовы

***Abstract.** The article reflects the specific of psychologist work in vocational guidance direction. For the self-determination in adolescence is important to analyze the professional interest and personality orientation. A relation between orientation on task of adolescents and their professional interest in artistic domain and relevant spheres was established.*

Key-words: Professional self-determination, vocational orientation, personality orientation, adolescent, school psychologist

Одним из важных направлений деятельности школьного психолога со старшеклассниками является целенаправленная работа по их информированию и ориентации при выборе будущей профессии. В связи с тем, что для любого юноши самоопределение в сфере профессиональной деятельности является очень ответственным шагом, то этому должно уделяться особое внимание со стороны значимых взрослых: родителей, педагогов и психологов [5, 6]. Современные тенденции в социуме, такие как выделение ряда профессий как престижных и хорошо оплачиваемых, влияют и зачастую определяют выбор старшеклассников. Наряду с этим, другими мотивами выбора профессии являются советы родителей, друзей, продолжение семейных традиций и т.д. При значимости указанных мотиваций, все же они не являются самыми главными и единственно правильными. Важно целенаправленно ориентировать подрастающее поколение в этом направлении. Вместе с тем, профессиональный выбор должен учитывать не только запросы общества, «моду» на отдельные профессии, рекомендации родителей и родственников, но и их востребованность на рынке труда [5, 6].

Другим не менее значимым фактором в данном вопросе для каждого человека является наличие определенных способностей для выполнения данной деятельности. В связи с этим, в указанном контексте необходимо организовывать для старшеклассников изучение своих психологических особенностей, черт характера, задатков и способностей.

Тема профессиональной ориентации активно изучается на теоретическом уровне. Необходимо отметить работы Е.А.Климова, который являлся представителем деятельностного подхода и изучал механизмы профориентации и трудовой психологии [4]. Проблема направленности личности исследовалась С.Л.Рубинштейным и др. [8]

В психологии накоплен большой практический опыт профориентационной работы и ее организации в школе [1, 6, 7]. Разработаны тесты, которые позволяют школьнику определить самую предпочтительную сферу для раскрытия своих способностей и их реализации [3, 9]. Для полноценной профориентации психолог может осуществлять разнообразную деятельность со старшеклассниками в этом направлении [5].

В продолжении будет представлен опыт такой работы, проведенной психологической службой одного из лицеев г. Кишинева. Психологом изучались особенности направленности личности и специфика профессиональных предпочтений старшеклассников. По итогам тестирования определялось, как выбор профессии у школьников связан с их личностной направленностью. В исследовании участвовали 40 старшеклассников (20 девушек и 20 юношей). Для изучения личностной направленности и особенностей выбора профессии использовались тесты «Дифференциально-диагностический опросник» Е.А.Климова (ДДО) и «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчаровой, а также методики «Определение направленности личности» Б.Басса и «Тест по определению типа личности» Д. Голланда [3, 9]. В продолжение представим результаты пилотажного исследования. Таблица 1 содержит средние значения испытуемых по шкалам методики ДДО.

Таблица 1. Результаты старшеклассников по шкалам методики ДДО

Шкалы	Среднее значение
Человек-Человек	4,4
Человек-Природа	4,07
Человек-Техника	4,02
Человек - Художественный Образ	4,02
Человек - Знаковая система	3,47

Анализ полученных данных показал, что самые высокие результаты по всей выборке испытуемых выявлены по шкале «Человек-Человек». Они составили 4,4 балла, что соответствует средней выраженности профессиональной направленности на социальную сферу. На втором месте находится шкала «Человек-Природа» со значением 4,07 балла, что соответствует также средней степени выраженности интереса испытуемых к профессиям данной сферы.

Одинаковые результаты выявлены у старшеклассников для шкал: «Человек-Техника» и «Человек - Художественный образ», со значением 4,02 балла. Этот показатель соответствует средней профессиональной направленности и аналогичной степени выраженности интересов к художественной и технической сферам деятельности.

Наименьший показатель зафиксирован для шкалы «Человек - Знаковая система», со значением (3,47), который свидетельствует о средней профессиональной направленности и аналогичном интересе испытуемых к профессиям в области ИТ.

Иллюстрации результатов испытуемых по шкалам методики ДДО представлена на рисунке 1.

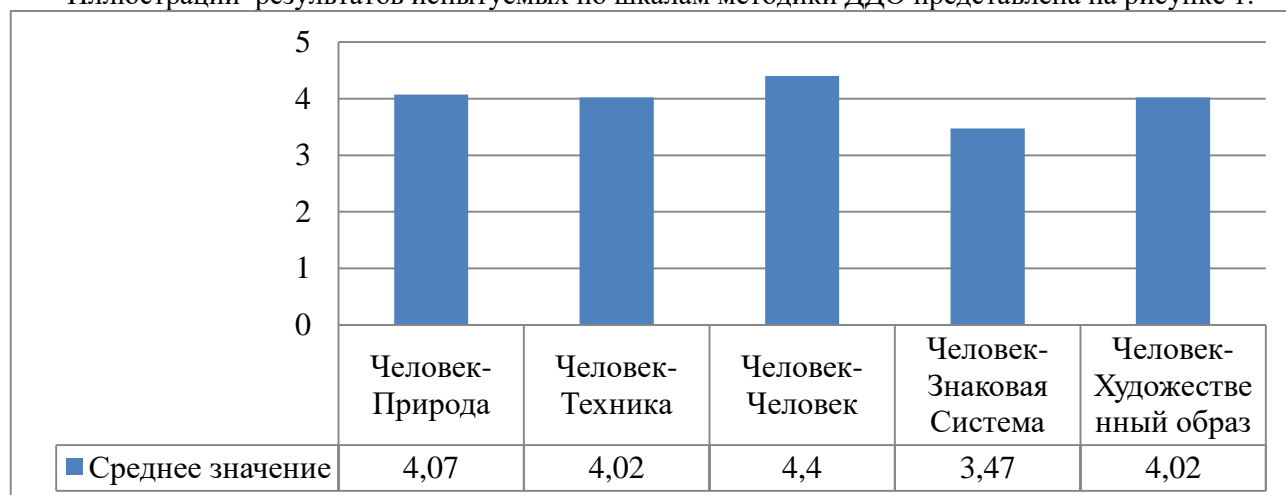


Рис. 1. Результаты испытуемых по тесту ДДО

В продолжение в таблице 2 представлены результаты испытуемых по методике «Мотивы выборы профессии» Р.В. Овчаровой.

Таблица 2. Результаты старшеклассников по методике «Мотивы выборы профессии»

Шкалы	Сред. значение
Внутренние индивидуальные значимые мотивы	18,75
Внешние положительные мотивы	18,3
Внутренние социальные значимые мотивы	17,9
Внешние отрицательные мотивы	17,37

Анализ полученных данных выявил, что наибольший показатель зафиксирован у старшеклассников по шкале «Внутренние индивидуально значимые мотивы» и составляет 18,75. Этот показатель означает, что для испытуемых является важным получить удовлетворение от процесса деятельности за счет индивидуальных навыков, а также у них выражено стремление работать самостоятельно. Второй по значимости оказалась шкала «Внешние положительные мотивы». Результат по ней составил 18,3. Важно отметить, что для этих испытуемых имеет большое значение материальная и мотивирующая составляющая любой деятельности или работы: заработная плата, карьерный рост, престиж профессии и т.д.

Третьей по выраженности результатов была шкала «Внутренние социальные мотивы», показатель по которой составил 17,9. Испытуемые получают среднее удовлетворение от командной

работы и коммуникации. Наименьший показатель 4,5 зафиксирован по шкале «Внешние отрицательные мотивы». Этот результат свидетельствует о том, что старшеклассникам практически неважно столкновение с негативными моментами работы, такими как оказания на них давления, наказания и штрафы.

На основе полученных данных по методикам ДДО и «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчаровой можно сделать вывод, что испытуемые имеют средний уровень профессиональной направленности, а наибольшее значение показателей получено по шкале «Внутренние индивидуально значимые мотивы». Стоит отметить, на основе полученных данных, что современные старшеклассники чаще выбирают профессии из социальной сферы.

В продолжение в таблице 3 представим направленность личности старшеклассников.

Таблица 3. Результаты старшеклассников по методике «Определение направленности личности» Б. Басса.

Шкалы	Среднее значение
Направленность на себя	32,05
Направленность на взаимодействие	32,92
Направленность на задачу	33,57

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что самый высокий показатель зафиксирован у испытуемых по шкале «Направленность на задачу» и составляет (33,57). Это означает, что для старшеклассников характерен интерес в решении деловых проблем, стремление выполнять работу максимально качественно и т.п.

Второй по значимости оказалась шкала «Направленность на взаимодействие», что составляет (32,92) Это означает, что испытуемые проявляют стремление к поддержанию отношений с другими людьми, а также они ориентируются на совместную деятельность. Третьей по значимости является шкала «Направленность на себя» с средним показателем 32,05. Так, для испытуемых изучаемой выборки реже характерно проявление соперничества, получение удовлетворения в работе и т.п.

Иллюстрации результатов испытуемых по шкалам методики «Определение направленности личности» Б.Басса представлена на рисунке 2.

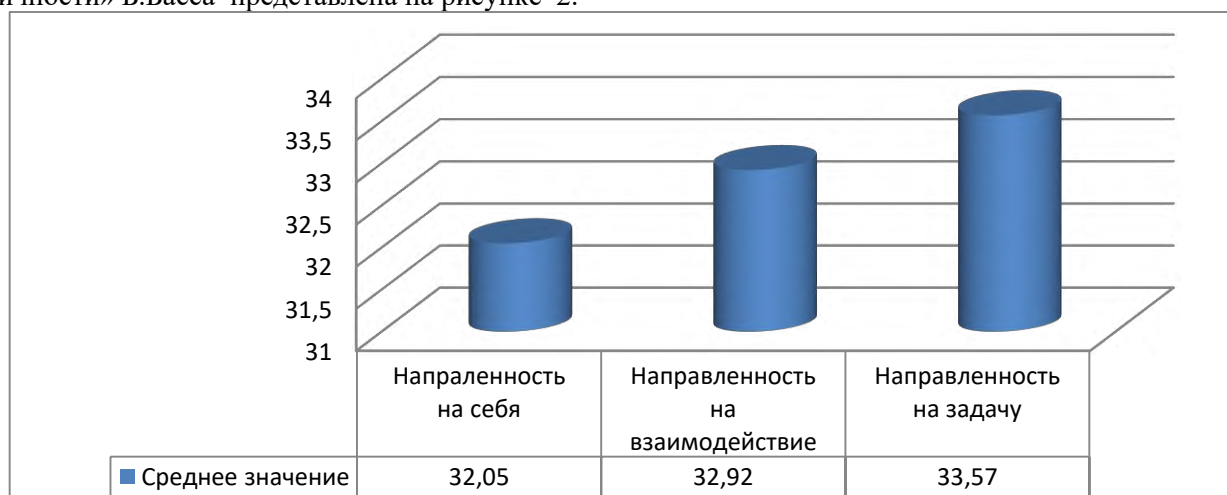


Рис. 2. Результаты испытуемых по методике «Определение направленности личности» Б. Басса

В продолжение представим распределение испытуемых по типам личности.

Таблица 4. Средние показатели испытуемых по шкалам теста «Типа личности» Д.Голланда.

Шкалы	Среднее значение
Реалистический тип	49,52
Интеллектуальный тип	45,87
Социальный тип	50,95
Конвенциональный тип	52,6
Предприимчивый тип	54,57
Артистический тип	46,37

Анализ полученных данных выявил наибольший результат (54,57) по шкале «Предприимчивый тип». Для испытуемых данной группы характерно проявлять импульсивность, стремление к

приключениям и т.д. Менее значимыми являются показатели по шкале «Конвенциональный тип», которые составили - 52,6. Для этих старшеклассников характерно проявлять предпочтение структурированной деятельности и консерватизм в работе и т.п. Третьей по значимости была шкала «Социальный тип» и ее показатель составил 50,95. Для данного типа испытуемых характерны потребность в общении и решение проблем, с опорой на эмоции и чувства.

Четвертой по значимости являлась шкала «Реалистический тип», показатель по которой составил 49,52. Для этих старшеклассников характерен интерес к точным наукам, и они эмоционально стабильны. Пятой по значимости (46,37) стала шкала «Артистический тип». Для испытуемых данного типа характерны опора на эмоции, воображение и интуицию, а также они предпочитают занятия творческого типа.

«Интеллектуальный тип» стал шестой по значимости шкалой, показатель которой составил 45,87. Эти старшеклассники отличаются аналитичностью и рациональностью в решении проблем, а также они склонны к замкнутости. Иллюстрация результатов испытуемых представлена на рисунке 3.

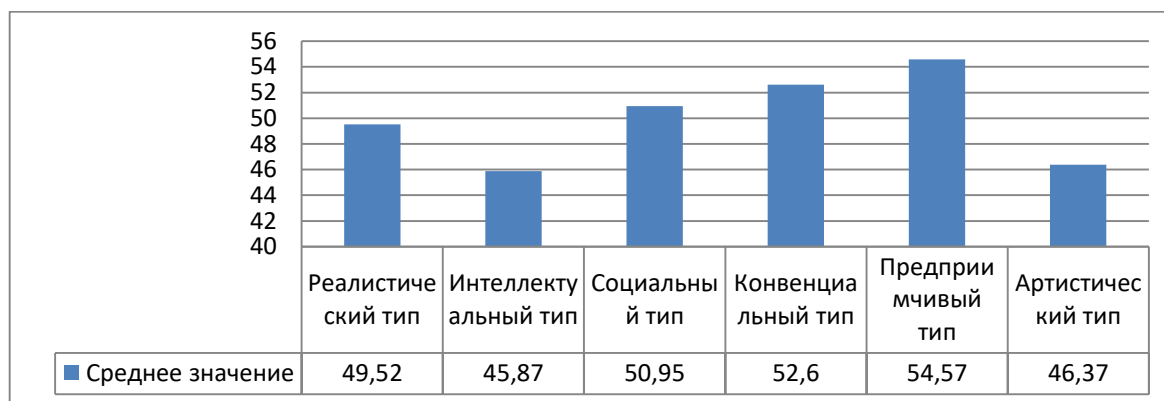


Рис. 3. Результаты испытуемых по тесту «Тип личности» Д. Голланда.

Для проверки предположения, что направленность личности связана с профессиональным определением и профессиональными предпочтениями старшеклассников был проведен корреляционный анализ между шкалами методики «Определение направленности личности» Б.Басса и ДДО. В таблице 5 представлены результаты корреляционного анализа.

Таблица 5. Результаты корреляции между видами направленности личности и шкалами ДДО

Шкалы	Человек-Природа	Человек - Техника	Человек-Человек	Человек – Знаковая система	Человек - Художественный образ
Направленность на себя	-0,221	0,226	0,072	0,252	-0,103
Направленность на взаимодействие	0,329*	-0,190	-0,045	-0,023	-0,081
Направленность на задачу	-0,294	-0,022	0,306*	-0,261	0,326*

* $p \leq 0,05$

В ходе применения ранговой корреляции Спирмена была выявлена статистически значимая взаимосвязь между шкалами «Направленность на взаимодействие» и «Человек-Природа» ($r = 0,329$, $p \leq 0,05$). Для старшеклассников, у которых круг профессиональных интересов представлен в сфере «Природа» значима направленность на общение, сотрудничество и взаимодействие. Вместе с тем, была выявлена статистически значимая взаимосвязь между шкалами «Направленность на задачу» и «Человек-Человек» ($r = 0,306$, $p \leq 0,05$). У этих испытуемых, выражена направленность на решение деловых проблем и на максимально качественное выполнение своей работы. Вместе с тем, существует статистически значимая взаимосвязь между шкалами «Направленность на задачу» и «Человек - Художественный образ» ($r = 0,326$, $p \leq 0,05$). Эти испытуемых направлены на вознаграждение, получения удовлетворения от работы и проявляют склонность к соперничеству.

Результаты исследования показали важность изучения личности старшеклассника в контексте их самоопределения и профессиональной ориентации. Экспериментальные данные, полученные школьной психологической службой о специфике профориентации и направленности личности

старшекласников, представляют научный интерес. Отметим, что результаты могут быть полезны педагогам, родителям и самим старшекласникам в целях профессиональной ориентации.

Библиография

1. ГУРОВА, Е.В. *Профориентационная работа в школе: методическое пособие*. Москва: Просвещение, 2007.
2. ЗЕЕР, Э.Ф. *Психология профессионального самоопределения в ранней юности*. МПСИ, 2008.
3. КАРЕЛИН, А.А. *Психологические тесты*.– М.: ВЛАДОС, 1999
4. КЛИМОВ, Е.А. *Психология профессионального самоопределения*. М., 2004.
5. ПРЯЖНИКОВ, Н.С. *Активизирующая профконсультация: теория, методы, программы*. Академия, 2014.
6. ПРЯЖНИКОВ, Н.С. *Профессиональное самоопределение*. М., 2008.
7. РЕЗАПКИНА, Г.В. *Психология и выбор профессии*. М.: Генезис, 2007.
8. РУБИНШТЕЙН С.Л. *Основы общей психологии*. СПб: Питер, 2008
9. СТОЛЯРЕНКО, Л.Д. *Психодиагностика и профориентация в образовательных учреждениях*. Феникс, 2005.

CZU 316.346.32:796

RELATIA DINTRE REPREZENTAREA SOCIALĂ A SUCCESULUI ȘI PERFORMANȚELE SPORTIVE ÎN ADOLESCENȚĂ

Svetlana RUSNAC, conferențiar universitar, doctor în psihologie,
Universitatea Liberă Internațională din Republica Moldova

Ioana AȘEVSCI, asistent universitar,
Universitatea Liberă Internațională din Republica Moldova

Olga FEDIUȘ, master în psihologie, Psiholog în
Liceul Internat Municipal cu Profil Sportiv din Chișinău

Abstract. *The article presents the results of a study, which aimed to research and develop the motivation to achieve success and sports performance in adolescents practising professional sports. The research problem consists in determining the performance-oriented factors, the reasons that determine the participation in sports activities, with emphasis on task-oriented motivation and achievement of objectives, beliefs about self-efficacy and social representation of sports success. The research developed a model for developing the psychosocial skills needed to overcome obstacles and achieve performance, which was implemented. The results were measured and compared, validating the program. In training athletes, it is essential to develop all the necessary qualities (physical, technical-tactical and psychological) to achieve maximum performance. We confirmed the idea that both success and sports failure are the result of a combination of physical skills, techniques, tactics and qualities, psychological and psychosocial skills. In this sense, the athlete is considered a functional unit that needs attention and physical and psychological training.*

Keywords: *adolescence, sports performance, social representation, sports, sports success.*

Introducere

Care este semnificația performanței în sport? Cum corelează orientarea spre realizarea acesteia, atitudinea autoreflexivă asupra succesului, cu atingerea adevăratelor performanțe? Răspunsul la aceste întrebări a constituit preocuparea care a ghidat cercetarea expusă în articolul de față. În timp ce majoritatea studiilor la tema dată se concentrează pe raportul dintre sport și performanță [8, 13], cercetarea de față își propune să răspundă la aceste întrebări prin identificarea reprezentării sociale a succesului, ca o măsură a performanței. În conformitate cu elaborările teoretice în domeniu, pornim de la autorul conceptului Moscovici S., care menționa că pentru reprezentarea socială prezintă importanță nu atât obiectul, cât înțelegerea relației cu acesta [11], analizându-le ca și constructe „preocupate de sens și interpretarea acestuia” [16, p. 104].

Reprezentările sociale prezintă grupuri de termeni asociativi structurați [1], organizați în jurul elementelor centrale care le conferă sens. Aceste elemente fac obiectul unui consens în cadrul grupurilor

sociale. Reprezentările sociale pot fi definite ca „sisteme de opinii, cunoștințe și credințe specifice unei culturi, unei categorii sociale sau unui grup în ceea ce privește obiectele din mediul social” [12, p. 478]. Reprezentările sociale nu prezintă o definiție obiectivă a realității, ele constituie mai degrabă o cunoaștere socială construită și partajată, „creată de un grup și integrată în sistemul său de valori” [15, p. 723]. În ceea ce privește organizarea reprezentărilor sociale, conform teoriei nucleului central, reprezentările sociale pot fi considerate un ansamblu interconectat de elemente cognitive structurate în jurul unui nucleu și a unui sistem periferic, aceste două substructuri fiind caracterizate prin proprietăți specifice. Nucleul central, include conținutul cel mai consensual care generează și organizează semnificația reprezentării globale și este caracterizat de o stabilitate ridicată, deoarece este relativ insensibil la variațiile de context [12]. Elementele periferice permit adaptarea reprezentării sociale la diferite contexte, pot varia ușor și sunt caracterizate de variații interindividuale. Această distincție între elementele centrale și periferice ajută la explicarea faptului că, deși diverse conținuturi (adică cunoștințe, opinii sau credințe) sunt larg împărtășite între membrii unui grup dat, există și diferențe de la un individ la altul. Acest lucru explică și faptul că, deși aceste aspecte comune par aproape imuabile, modul în care un grup reprezintă un anumit obiect poate evolua în continuare [1].

În sport scopul general constă în obținerea performanțelor. Performanța prezintă valoarea unei acțiuni, care poate fi individuală și colectivă, exprimată în numere, cifre și calificative. Nivelul obișnuit de performanță oferă cadrul de referință pentru definirea succesului individual. Activitățile de performanță individuală sau pe echipe s-au dezvoltat ca sisteme de exerciții structurate pe ramuri, discipline sau probe sportive cu caracter competițional, cu obiectiv prioritar în obținerea de performanță sportivă. Ele s-au dezvoltat în timp, au apărut și au evoluat în mod diferit, unele foarte rapid, altele cu geneză în timpurile antice, cu timpul fiind incluse în sisteme competiționale. În sportul competițional, sportivii trebuie să fie motivați și orientați spre realizare, ei se străduiesc pentru o excelență consecventă, performanță adusă până la potențialul lor individual prin autodezvoltare continuă.

Performanța sportivă reprezintă ”o performanță motrică realizată într-un context instituționalizat de comparare socială, ce implică inegalitatea în reprezentarea recompenselor” [5]. Multiple cercetări științifice efectuate în teoria și practica sportului modern specifică că pentru atingerea performanțelor în orice probă de sport este necesară interdependența laturii organizaționale, de monitorizare, a controlului și planificării procesului de antrenament cu evidențierea expresiei biopsihomotrice și a talentului fiecărui dintre sportivi prin aplicarea evidentă a anumitor tehnici și instrumente. Modelul lui Cratty, preluat de Carron [7], prezintă patru categorii de factori care influențează performanța: sociali, structurali, fiziologici. Plecând de la elementele endogene, înnăscute, care vizează în primul rând factorii anatomofuncționali și apoi, într-o oarecare măsură, factorii psihologici și motrici, autorul adaugă și influențele factorilor exogeni, de tip social, prin apartenența sportivului la un grup.

Persoanele implicate în activități sportive cedează, de regulă, acolo unde se constată veriga mai sensibilă. În cadrul pregătirii psihice efectuate atât în cabinet, cât și pe teren, cu persoane ce desfășoară activități fizice sistematice, specialiștii vor valoriza dezvoltarea acelor abilități care condiționează obținerea performanțelor sportive înalte. Direcțiile în care se acționează în vederea pregătirii psihice sunt cele psihomotrice, cognitive, afective, volitive și de personalitate, dar și psihosociale, legate de comunicarea cu alții și apartenența la grup. Toate aceste domenii au o independență numai relativă și o interdependență absolută, sistemul psihic uman fiind un sistem hipercomplex [10].

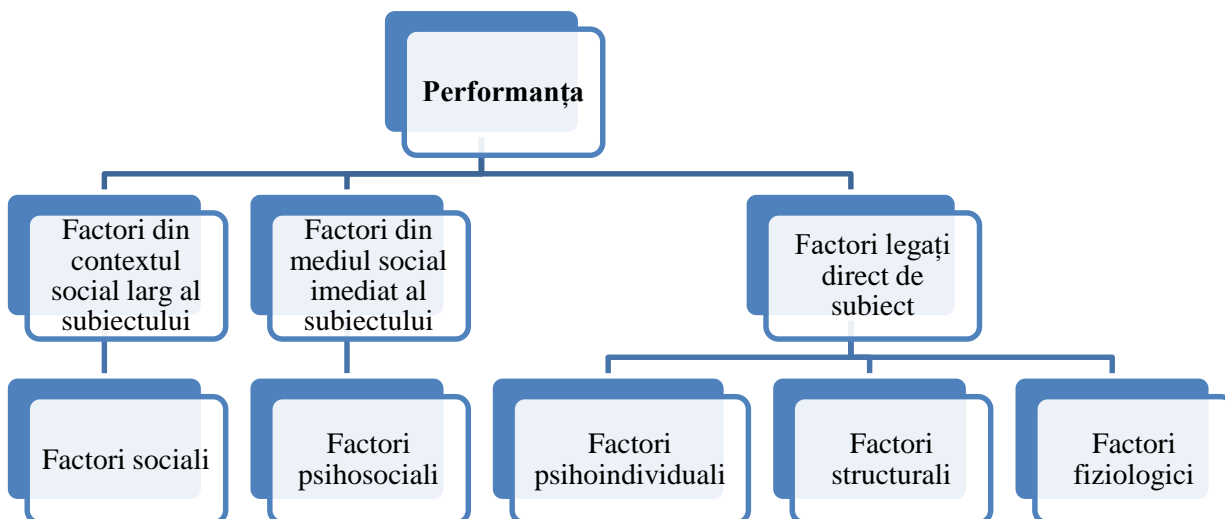


Fig. 1. Factorii care influențează performanța [după 7]

Ne-am putea întreba despre modul în care oamenii negociază consensurile privind succesul și performanța atunci când potrivește reprezentarea socială a acestora. După cum cunoaștem, elementul central al reprezentării sociale este format din imagini, judecăți, concepte care prezintă relația dintre sine și ceilalți, sine și societate. De asemenea, include categorii și noțiuni articulate în diferite moduri pentru stimuli interni (imagini, amintiri) sau externi (percepții ale mediului). Identitatea personală și socială este o formă de amintire a experiențelor și reprezentărilor încărcate emoțional, care ghidează, adesea inconștient, discursul nostru despre sine, celălalt și societate și care intervine în relația dintre persoană și mediul ei socio-cultural. Dacă prezentăm motivația pentru succes, pentru performanță ca o componentă a identității, aceasta este marcată atât de experiențele și trăirile personale în raport cu succesul și eșecul, cât și de credințele colective privind comportamentul de succes și motivele acestuia. Este, precum a remarcat Zavalloni M. [17], o construcție individuală care se manifestă ca un fenomen major dezvoltat independent de categoriile sociale partajate de comunitate, dar și centrată pe sisteme idiosincratice de senzori colectiv elaborate. Reprezentările sociale sunt utilizate în măsura în care acestea au sens pentru persoană. Integrate în mediul de operare intern, ele iau o dimensiune intrapsihică. Prin urmare, reprezentările sunt încorporate în această structură de mediere între sinele individual și sinele social și sunt asociate cu experiența unică a subiectului.

Potrivit următorilor trei autori reprezentările sociale sunt, la un moment dat, introduse în structura identității, suferind transformări. Pentru Breakwell G. [6], identitatea este construită prin integrarea reprezentărilor personale, care sunt componente ale reprezentării sociale organizate în elemente periferice, cărora li se adaugă elemente strict identitare. Pentru Guichard J. [9], aceste reprezentări interiorizate ale posibilelor referințe de identitate servesc la dezvoltarea mai multor reprezentări subiective care corespund diferitelor moduri posibile de a fi individual. Pentru Zavalloni M. [17], persoana integrează reprezentările sociale asociate dezvoltării sale psihice și istoriei sale personale. Conform acestor puncte de vedere, expunerea individului la un nou mediu de reprezentări nu este suficientă pentru a introduce o schimbare de identitate. Pentru a introduce o schimbare, este necesar ca acest mediu să ia semnificație pentru persoană în ceea ce privește experiența sa unică.

Din această perspectivă ne vom concentra pe studiul reprezentărilor sociale ale succesului, ca prezentând o condiție a performanței, în sportivilor tineri. În cadrul lucrării de față urmărim acest fenomen complex: pe de o parte reprezentarea socială a succesului, care este un produs al contextului social în care sunt incluși tinerii care practică sport de performanță, pe de alta – motivația, care prezintă o structură în formare și poate interfera cu conținutul reprezentării sociale.

Material și metodă

Scopul studiului prezentat în lucrarea de față a constat în măsurarea motivației pentru succes și performanță la adolescenții din domeniul sportului și identificarea raportului acesteia cu reprezentarea socială a succesului sportiv.

Ipoteza cercetării. Cu cât mai înalt este nivelul de pregătire psihologică în programul sportiv, cu atât reprezentarea socială a succesului sportiv este mai determinată de propria identitate și motivația pentru succes (performanță).

Lotul de cercetare a fost constituit din 50 de elevi din Liceul Internat Municipal cu Profil Sportiv din

Chișinău. După gen: 64% masculin, 36% - feminin. După vârstă: 16 ani – 12%, 17 ani – 32%, 18 ani – 48%, 19 ani – 8%.

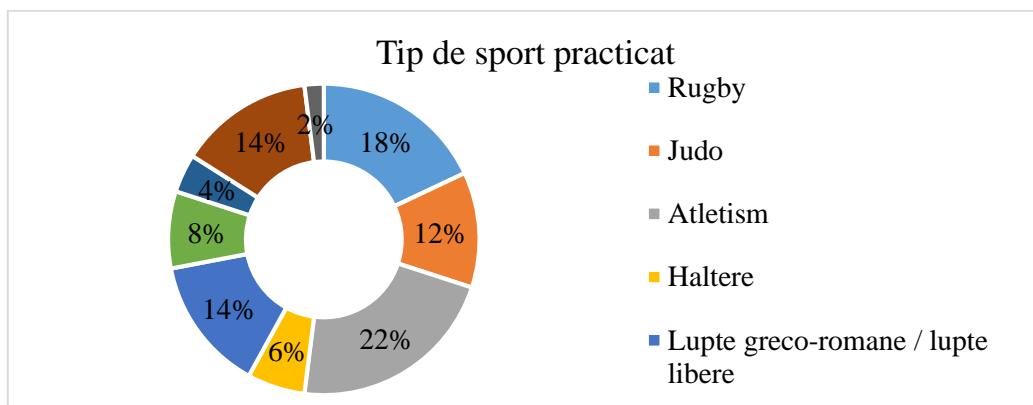


Fig. 2. Tipul de sport practicat de către tinerii participanți la cercetare

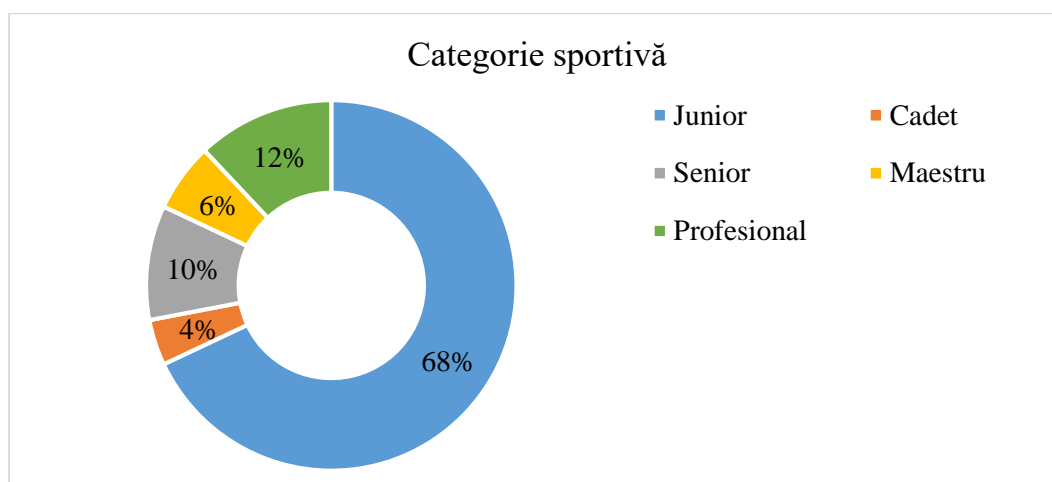


Fig. 3. Categoria sportivă a tinerilor participanți la cercetare

Măsurările s-au efectuat până și după un program de training psihologic, realizat cu adolescenții sportivi pe parcursul a două luni (divizați în 2 grupe). Trainingul și-a propus dezvoltarea emoțională și socială a participanților prin metode de la egal la egal cu conținut adecvat vârstei adolescente, prin tehnici care au inclus discuții introductive, brainstorming, jocuri de rol, dezbateri frontale și în grupuri de lucru. Ședințele de training au format o atmosferă de parteneriat prin depășirea emoțiilor negative și situațiilor de conflict, dezvoltarea auto-evaluării adecvate, cunoașterea imaginii de sine și autoeficienței.

Rezultatele cercetării

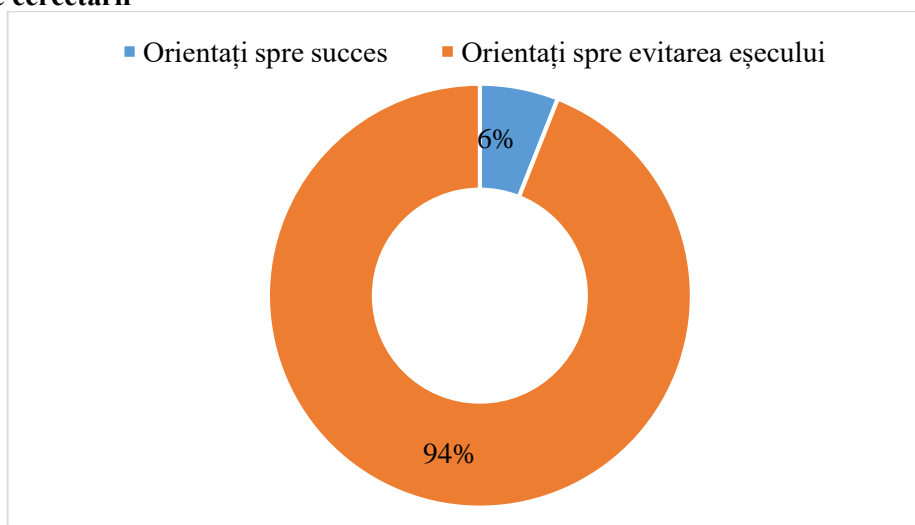


Fig. 4. Orientarea motivațională a adolescenților sportivi

La 94% dintre adolescenți domină motivul evitării eșecului: preferă un risc jos sau, invers, un risc înalt în care eșecul nu pune în pericol prestigiul. Ei au, de obicei, un nivel ridicat de protecție și frică de situații neplăcute. Dominarea motivului evitării eșecului duce la o subestimare a stimei de sine și la un nivel jos de aspirații. Eșecurile repetate pot duce așa persoane la stări obișnuite de depresie, neîncredere în sine și la frica cronică de eșec. Astfel de oameni, de obicei, au un nivel scăzut de dezvoltare a motivației pentru succes.

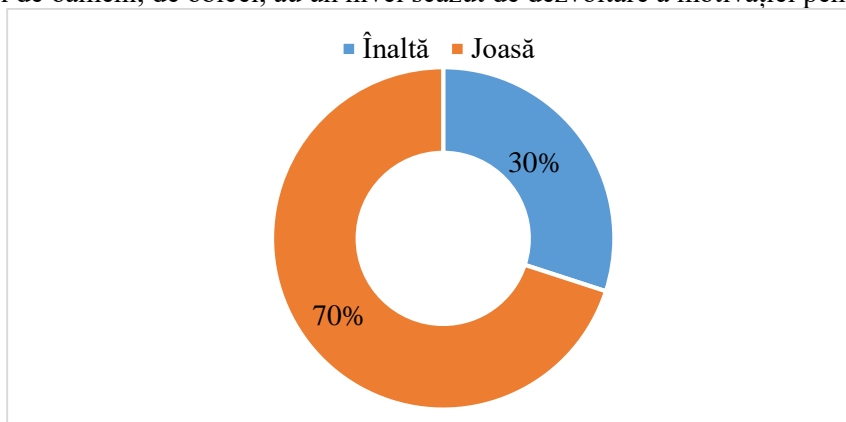


Fig. 5. Autoeficiența în activitate a adolescenților sportivi

Rezultatele obținute prin măsurarea autoeficienței indică faptul că subiecții supuși cercetării își evaluează autoeficiența la un nivel mediu, fapt care influențează negativ alegerea modului de activitate, motivația și eforturile depuse pentru a depăși obstacolele. Adolescenții nu sunt pregătiți pentru a depăși obstacole, deoarece nu se bazează pe propriile abilități.

Cotele procentuale conform valorii scorurilor sunt ilustrate în figurile 5 și 6. Pentru autoeficiența în activitate valorile joase întrunesc 70% din adolescenți, înalte – 30%. Pentru autoeficiența în relații interpersonale s-au calculat valori joase pentru 66%, înalte – 34%.

Credința privind autoeficiența poate acționa ca un factor motivațional, orientând persoana spre atingerea scopurilor propuse, spre stabilirea certă a intereselor. Bandura A. [4] a descris percepția de autoeficiență ca fiind o capacitate a persoanei de a deține experiența de performanță de succes. Shelton S. H. [14] susține că autoeficiența se consolidează în viața unui om pe măsură ce acesta experimentează succesul și eșecul.

Fiind o bază a motivației și activității umane, autoeficiența – „credința în capacitatea cuiva de a produce rezultate dorite prin acțiunile proprii” [3], sporește capacitatea persoanei de a persevera fără a se centra pe obstacole și eșec, a urmări progresul și succesul. „Orice alți factori care orientează și motivează își au rădăcinile în credința de bază de a deține puterea și de a produce schimbări prin acțiuni proprii” [2, p. 7]. Există, firește, și alți factori motivaționali, dar autoeficiența influențează în mod hotărâtor fie pozitiv, fie negativ perspectivele vieții, modalitatea de a lua decizii și de a însuși noi oportunități.

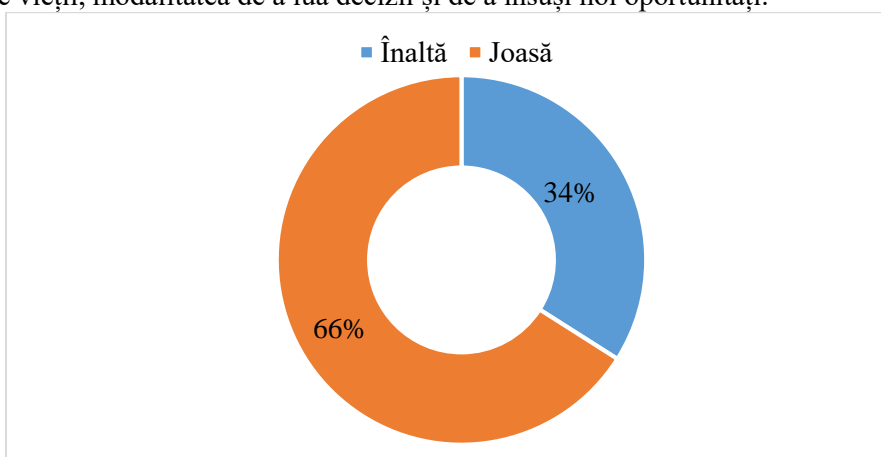


Fig. 6. Autoeficiența în relații interpersonale a adolescenților sportivi

Cercetarea reprezentării sociale a succesului sportiv a condus la următoarele constatări.

	Rang înalt al importanței (elemente plasate pe primele 3 locuri ale lanțului asociativ - M<3)	Rang scăzut al importanței (elemente plasate pe următoarele locuri ale lanțului asociativ - M>3)
Frecvență ridicată (mai mare de 7,5%)	antrenament, bani (teme centrale)	medalie (statut ambiguu)
Frecvență scăzută (mai mică de 7,5%)	victorie, performanță, putere, satisfacție, competiții, carieră, dorință, sacrificiu, noroc, scop, viitor (statut ambiguu)	campion, fericire, prestigiu, talent, inteligență, sport (teme periferice)

Fig. 7. Frecvența și rangul importanței termenilor asociați termenului inductor „succes sportiv” – rezultate test

Termenii cu frecvența mai mare de 7,5% sunt: antrenament (16,8%), medalie (8,4%), bani (7,6%). Nu toți acești termeni își păstrează și rangul înalt în importanță, rang unde $M < 3.00$ au doar termenii asociativi antrenament ($M=3,0$) și bani ($M=2,6$), constituind nucleul reprezentării sociale a succesului sportiv. Nucleul central reprezintă cea mai importantă asociație pe care o au adolescenții cercetați cu termenul „succes sportiv”.

Cu rang înalt al apariției și scăzut al importanței este termenul asociativ medalie ($M=3,4$). Destul de mulți termeni au un rang scăzut al apariției (mai mic de 15%), dar înalt al importanței ($M < 3$): victorie (6%, $M=2,7$), performanță (4,4%, $M=2,6$), putere (2,4%, $M=2,7$), satisfacție (2,4%, $M=2,2$), competiții (2%, $M=2,3$), carieră (1,6%, $M=2,0$), dorință (1,6%, $M=1,3$), sacrificiu (1,6%, $M=2,8$), noroc (1,6%, $M=2,8$), scop (1,6%, $M=2,0$), viitor (1,6%, $M=3,0$). Toți acești termeni au un statut ambiguu: ori prezintă idei care nu sunt proprii adolescenților, dar le reproduc, ținând cont de opiniile altor persoane (cum sunt termenii din prima categorie), ori le împărtășesc chiar ei, dar consideră că aceste atribute nu prezintă valoare pentru societate (termenii din a doua categorie).

Șase termeni au un rang scăzut al apariției (mai mic de 15%), și, la fel, scăzut al importanței ($M > 3$): campion (4%, $M=5,0$), fericire (3,6%, $M=3,8$), prestigiu (3,2%, $M=4,4$), talent (1,6%, $M=5,0$), inteligență (1,6%, $M=5,0$), sport (1,6%, $M=4,3$). Termenii dați constituie elementul periferic al reprezentării sociale a succesului sportiv. Elementul periferic prezintă sursa din care se alimentează nucleul reprezentării, adică termenii asociativi care pot fi în viitor importanți pentru adolescenți în evaluarea succesului sportiv.

Am realizat măsurări după training, căpătând următoarele rezultate. Nucleul central a întrunit termenii asociativi antrenament și victorie. Termenul „bani” s-a menținut în structura reprezentării sociale, dar a ocupat locul în cadrul termenilor cu statut ambiguu. S-a modificat considerabil zona periferică a reprezentării sociale, întrunind termenii scor, învingeri, viitor.

Reprezentarea socială a succesului sportiv prezintă într-o manieră flexibilă nevoile și viziunile subiecților. Antrenamentul permite corpului să-și creeze treptat forța și rezistența, să îmbunătățească nivelul de abilități și să creeze motivație, ambiție și încredere. De asemenea, antrenamentul le permite sportivilor să dobândească mai multe cunoștințe despre sportul lor și să învețe despre importanța acestuia pentru victorie.

Pentru mulți dintre subiecții cercetării de față, cariera sportivă prezintă un vis, un scop de viață, majoritatea adolescenților sportivi aspirând la o carieră de sportiv profesionist. Deși cerințele fizice ale sportului de performanță sunt intense, la fel sunt și recompensele, jucătorii din multe categorii de sport având salarii extrem de mari. De aceea adolescenții testați au mai menținut termenul „bani” în șirul celor cu rang înalt de importanță. Totuși, elementul periferic prezintă valori individuale ale subiecților cercetării, indicând la transformarea succesului sportiv în scop, în viziunea asupra viitorului.

	Rang înalt în importanță (elemente plasate pe primele 3 locuri ale lanțului asociativ - $M < 3$)		Rang scăzut în importanță (elemente plasate pe următoarele locuri ale lanțului asociativ - $M > 3$)
Frecvență ridicată (mai mare de 7,5%)	antrenament, victorie (teme centrale)		campion (statut ambiguu)
Frecvență scăzută (mai mică de 7,5%)	bani, performanță, putere, fericire, prestigiu, familie, carieră, atenție (statut ambiguu)		scop, învingeri, viitor (teme periferice)

Fig. 8. Frecvența și rangul importanței termenilor asociați termenului inductor „succes sportiv” – rezultate retest

În figura și tabelul care urmează sunt prezentate rezultatele comparării statistice a datelor căpătate test-retest. Deși se atestă diferență între medii, acestea sporind sub influența trainingului, nu s-a identificat diferență statistic semnificativă pentru orientarea motivațională și autoeficiența în relații interpersonale. Totuși, în rezultatul trainingului a sporit credința în autoeficiența în activitate (de la media 21,05 la 35,0), fiind calculată o diferență statistic semnificativă ($z=2,848$, $p=0,045$).

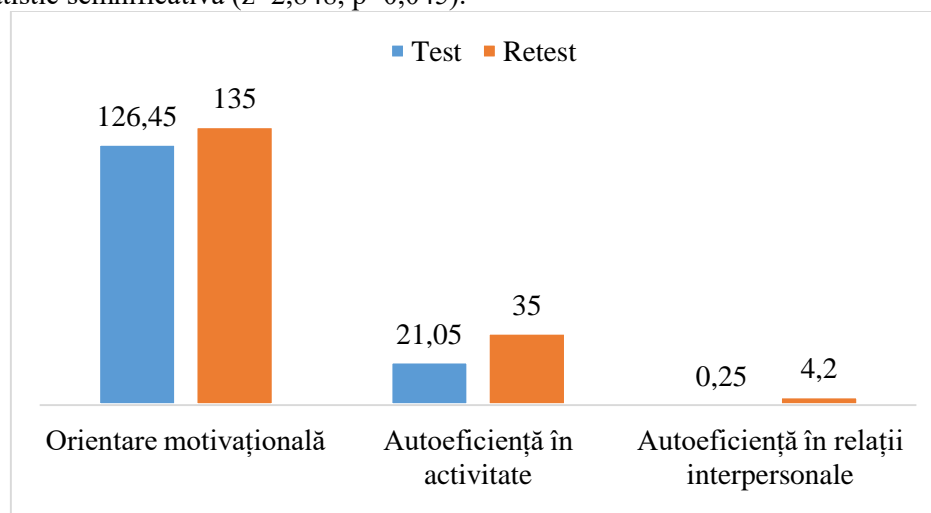


Fig. 9. Medii test-retest

Tabelul 1. Compararea statistică test-retest

Test Statistics^a			
	Orientare motivațională test-retest	Autoeficiență în activitate test-retest	Autoeficiență în relații interpersonale test-retest
Z	-1,489 ^b	-2,848^b	-1,452 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,136	,045	,147
a. Wilcoxon Signed Ranks Test			
b. Based on negative ranks.			

S-a demonstrat că pregătirea psihologică contribuie la sporirea motivației pentru succes sportiv și performanța sportivă la adolescenți. Sportivi se află permanent într-o stare de presiune provocată de programul intens de antrenament, de solicitările înalte, dar și de permanentul autocontrol și sarcini de dezvoltare stabilite autonom. Urmează să ținem cont și de faptul că lotul de cercetare din cadrul acestei lucrări a inclus elevi, care au și un program încărcat de studii. Relațiile de susținere psihologică sunt importante atât pentru performanță, cât și pentru bunăstarea lor psihologică.

Concluzii

În căutarea de răspuns la întrebarea „Ce câștigă omul dintr-o activitate?” învățăm că un câștig poate urma după fiecare activitate, dar victorie nu este neapărat câștigătoare. Esența sportului este provocarea. Cu cât este mai mare provocarea, cu atât este mai mare victoria. O victorie ușoară împotriva unui adversar slab nu este la fel de satisfăcătoare ca o victorie asupra unui concurent bun. De asemenea, o performanță excelentă soldată cu înfrângere împotriva unui adversar mult mai desăvârșit este adesea considerată a fi un fel de victorie personală, în ciuda faptului că este o „pierdere”. Acest lucru se datorează faptului că asociem victoria cu confruntarea, provocarea și, prin urmare, cu virtutea curajului. Prin definiție, provocările nu sunt depășite fără efort, ele necesită muncă grea, dăruire și perseverență. Victoria este mai dulce, iar câștigătorii sunt mai admirați atunci când provocările depășite sunt mai mari. Adolescenții sportivi au conștientizat termenul de „victorie” ca un obiectiv care trebuie îndeplinit. Din sport ei învață să fie sinceri, cu sine și cu ceilalți, să înțeleagă ce este posibil, ce este inevitabil și ce se poate realiza. De asemenea, învață să accepte adevărul.

Dezvoltarea personală prin ședințe de training este esențială în construirea unui sportiv complet, deoarece stăpânirea tuturor abilităților și competențelor va îmbunătăți performanța acestuia. Metodele și activitățile petrecute cu sportivii contribuie la obținerea succesului prin dezvoltarea autoeficienței treptat și progresiv. Adolescenții au format modele de gândire și conexiuni emoționale pe care vor adopta în antrenamente.

Abilităților psihologice ajută sportivul să învețe să-și găsească și să-și mențină nivelul optim de intensitate fiziologică pentru a efectua cu succes sarcina sportivă și a spori credința în abilitatea sa. Sportivii adolescenți obțin încredere din „performanță”, care include atât măiestria cât și demonstrarea capacității. Totodată, ei câștigă încredere din capacitatea de automonitorizare și dirijare a performanței, care include pregătirea fizică/ mentală și auto-prezentarea fizică. În al treilea rând, câștigă încrederea dintr-un climat pozitiv care favorizează succesul, atingându-și obiectivele pentru a deveni sportivi de performanță.

Bibliografie

1. ABRIC, J.-C. *Les représentations sociales: aspects théoriques. Pratiques sociales et représentations*, 2, 1994. Paris: PUF. 251 p.
2. BANDURA, A. Adolescent development from an agentic perspective. In: PAJARES, F., URDAN, T. C. (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich, CT: Information Age Publishing, 2006, pp. 7-43.
3. BANDURA, A. *Bandura's social cognitive theory (videorecording): an introduction*. San Luis Obispo, CA: Davidson Films, 2003. 532 p.
4. BANDURA, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. In: *Psychological Review*. 1977, nr. 84(2), pp.191-215.
5. BOTA, A., TEODORESCU, S. *Antrenament și competiție în sportul adaptat: Curs în tehnologie IFR*. București: Editura Discobolul, 2015.
6. BREAKWELL, G. Integrating paradigms, methodological implications. In: G. Breakwell & D. Canter (Eds.), *Empirical approaches to social representations*. New York: Oxford University Press, 1993. pp. 180-199.
7. CARRON, A. V. Cohesion in sport teams. In: SILVEA, J. M., WEINBERG, R.S. (Eds). *Psychological Foundations of Sport*. Champaign, IL.: Human Kinetics Publishers, 1984, pp. 31-41
8. FREY, J. H. Social risk and the meaning of sport. In: *Sociology of Sport Journal*, 1991, 8(2), pp. 136-145.
9. GUICHARD, J. Se faire soi. In: *L'Orientation scolaire et professionnelle*. 2004. nr. 4, pp. 499-533.
10. HOIGAARD, R., OMMUNDSEN, Y. Perceived social loafing and anticipated effort reduction among young football (soccer) players: An achievement goal perspective. In: *Psychological Report*, 2007, p. 857-875
11. MOSCOVICI, S. The coming era of representations. In: CODOL, J. P., LEYENS, J. P. (Eds.). *Cognitive approaches to social behavior*. La Haye: M. Nijhoff, 1982, pp. 115-150
12. RATEAU, P., MOLINER, P., GUIMELLI, C., ABRIC, J.-C. Social representation theory. In: VAN LANGE, P. A. M., KRUGLANSKI, A. W., HIGGINS E. T. (Eds.). *Handbook of theories of social psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage., 2011, pp. 477-487.
13. SEGRAVE, J. O. Sport as escape. In: *Journal of Sport & Social Issues*, 2020, 24(1), pp. 61-77.

14. SHELTON, S. H. Developing the construct of general self-efficacy. In: *Psychological Reports*, 1990, nr. 66, pp. 987-994.
15. STEWART, I., LACASSAGNE, M. F. Social representations as a diagnostic tool for identifying cultural and other group differences. In: *Psychology & Marketing*, 2005, 22(9), pp.721-738.
16. WAGNER, W., DUVEEN, G., FARR, R., JOVCHELOVITCH, S., LORENZI -CIOLDI, F., MARKOVA, I., ROSE, D. Theory and method of social representations. In: *Asian Journal of Social Psychology*, 1999, 2(1), pp. 95-125.
17. ZAVALLONI, M. Emotional memory and the identity system: Its interplay with representations of the social world. In: K. DEAUX G. PHILOGÈNE (Eds.), *Representations of the Social*. Oxford: Blackwell, 2001. pp. 285-304. 376 p.

CZU 316.644:616.98

ATITUDINEA POPULAȚIEI FAȚĂ DE PERSOANELE CU HIV/SIDA

Silvia BRICEAG, conf. univ., dr.,
 Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,
 Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți
Ștefan HRITCU, master în științe sociale, psiholog,
 I. P. Centrul Social Regional Viața cu Speranță din Bălți

Abstract: *HIV - Human Immunodeficiency Virus that cannot be completely removed from the body because this type of virus has the ability to write its code in the genetic code of the host cell. An HIV infection leads after a long incubation period, for years, even decades, to the onset of AIDS (acquired immunodeficiency syndrome) is caused by the human immunodeficiency virus (HIV) which attacks and progressively destroys the body's immune system.*

Keywords: *Acquired Immunodeficiency Syndrome, Human Immunodeficiency Virus, People, UNAIDS.*

Introducere. Hiv - Virusul Imunodeficienței Umane care nu poate fi îndepărtat complet din organism pentru că acest tip de virus are capacitatea de a-și înscrie codul său în codul genetic al celulei gazdă. O infecție cu HIV duce după o perioadă lungă de incubare, de ani, chiar zeci de ani, la declanșarea bolii SIDA (sindromul imunodeficienței dobândite) este cauzat de virusul imunodeficienței umane (HIV) care atacă și distruge progresiv sistemul imunitar al organismului.

În 1986 s-a stabilit numele virusului: HIV. Un an mai târziu s-a aprobat primul medicament antiretroviral, azidotimidină (AZT), demonstrându-se printr-un studiu o scădere considerabilă a ratei de mortalitate și prin aceasta durata de viață pentru cei afectați. Virusul HIV se transmite prin sânge, spermă, secreții genitale și lapte matern. Căile de transmitere cele mai frecvente sunt cele vaginale sau anale datorate nefolosirii prezervativelor și practica sexuală orală. La toxicomani folosirea în comun a acelor de seringă poate fi, de asemenea, un mod de transmitere prin consumul de droguri pe cale intravenoasă.¹

Conform datelor UNAIDS, 73,3 milioane persoane au fost infectate cu HIV și 35,4 milioane persoane au decedat de bolile oportuniste SIDA, de la începutul epidemiei până în prezent. Comparativ cu 1996 și 2014 când au fost cei mai înalți indicii, sau redus numărul cazurilor noi cu infecția HIV cu 47% și indiciile mortalității cu 51%. La nivel mondial trei din patru persoane își cunosc statutul (75%), patru din cinci persoane din care își cunosc statutul HIV au acceptat tratamentul antiretroviral (79%).²

Primul caz HIV+ în Republica Moldova a fost depistat în anul 1987 iar primul Program Național de prevenire și control al infecției HIV/SIDA a fost aprobat în anul 1995. Infecția cu HIV în Republica Moldova continuă să prezinte o problemă prioritară de sănătate; epidemia HIV se consideră concentrată în grupurile cu risc sporit de infecție, în special în rândul consumatorilor de droguri injectabile, dar totuși conform ultimelor date majoritatea persoanelor infectate cu HIV, sunt persoanele tinere, sexual active și predomină calea transmiterii heterosexuale.³ Conform datelor din 1987 – 2019 în Republica Moldova au fost înregistrate oficial

¹https://ro.wikipedia.org/wiki/SIDA#Virusul_HIV

² <https://ansp.md/index.php/ziua-internationala-de-comemorare-a-persoanelor-decedate-de-sida-19-mai-2019/>

³ <https://ansp.md/index.php/ziua-internationala-de-comemorare-a-persoanelor-decedate-de-sida-19-mai-2019/>

12784 de cazuri de infecție HIV și 3672 de persoane decedate de infecția HIV, dar totuși statistica spune că numărul cazurilor de infecție cu HIV poate fi de 3 ori mai mare din cauza necunoașterii statutului.⁴

La prima vedere pare o cifră mica oficială (0.5 %) persoane infectate din populația Republicii Moldova dar acest mic procent de persoane din cauza unor stereotipuri, informații false, mituri, neinformare se confruntă cu probleme majore cum ar fi discriminarea, stigmatizarea, încălcarea drepturilor, marginalizarea lor de societate, alăturarea lor de clasele de joase ale societății.

Pentru a putea schimba sau a reeduca populația, ca persoana cu HIV să -și îmbunătățească aspectele unei vieți normale și cu scopul reducerii fenomenelor negative, precum discriminarea și marginalizarea, am considerat că va fi benefic de a cerceta atitudinile actuale asupra fenomenului HIV/SIDA în rândul populației generale.

Conceptul de atitudine este o parte centrală a teoriilor sociale psihologice. O primă definiție a conceptului de atitudine a fost propusă de G. W. Allport în 1935. În opinia lui atitudinile reprezintă "predispozițiile învățate de a reacționa cu consecvență față de un obiect sau o clasă de obiecte într-un mod favorabil sau nefavorabil".⁵ Din start înțelegem faptul că atitudinile sunt învățate, nu instinctive, că atitudinea este o înclinare pentru manifestarea unui anumit comportament, pozitiv sau negativ și sunt de durată.

Conform cercetării noastre, cea mai aproape poziția o are Jean Stoetzel formată în urma analizei conceptului de atitudine, care susține ideea că în psihologia socială sunt prezente patru semnificații bine stipulate pentru noțiune de atitudine:

- 1) este o variabilă care direct nu este observată sau observabilă.
- 2) acțiuni ce implică o relație între o persoană și un obiect sau o situație, deosebindu-se de trăsăturile de caracter (ale unui individ-subiect) care nu implică nici o specificare a situațiilor.
- 3) este întotdeauna pro sau contra ceva și, respectiv, este corelată subiectiv cu valori.
- 4) este formată prin experiență și influențată de factori exteriori.⁶

Scopul cercetării este de a determina atitudinile populației generale față de persoane infectate și a implementa pe viitor un program de intervenție care să contribuie la integrarea persoanelor infectate în societate și reducerea discriminării, stigmatizării și marginalizării cu care acestea se confruntă.

Obiective

- Identificarea nivelului de cunoștințe al populației generale despre maladia HIV.
- Identificarea situațiilor în care persoanele infectate cu HIV sunt predispuse la discriminare.
- Identificarea factorilor care influențează atitudinile populației generale față de persoanele seropozitive.

Eșantion În cercetare ne-am propus să atingem un lot de 100 persoane, o paletă cât mai variată de membri ai populației generale, sub aspect al vârstei (15-25 ani 26%), (26-45 ani 52%) și (46-61 ani 22%), al genului (feminin 69 persoane 69%) și (masculin 31 persoane 31%) și nivelului de studii (gimnaziu 3%), (școală profesională 5%), (colegiu 7%), (liceu 15 %), (licență 45%), (master 25%).

Metodologia cercetării

Colectarea datelor s-a realizat prin intermediul chestionarului de opinie auto-administrat care a fost structurat pe 3 capitole majore, respectiv: a) date socio-demografice, b) cunoștințe despre HIV/SIDA și c) atitudini față de persoanele infectate cu virusul HIV. Chestionarul a cuprins un număr de 21 de itemi: 3 privind cunoștințe despre HIV/SIDA, 11 privind atitudini față de persoanele afectate de HIV/SIDA și 7 referitori la date socio-demografice ale populației.

În perioada august - octombrie 2020, am desfășurat un studiu privind atitudinile și informarea populației generale referitoare la HIV/SIDA în Republica Moldova.

Rezultate

Răspunsurile primite creionează o imagine complexă a problemicii HIV/SIDA, așa cum apare ea în reprezentarea populației generale. Dacă marea majoritate a respondenților dețin informații corecte privind transmiterea virusului și modalități de protecție, continuă să fie unele aspecte (ex. dacă antibioticele te protejează de infecția cu HIV, dacă mama transmite automat virusul către făt) care ar avea nevoie să fie mai clar prezentate în viitoarele campanii de informare.

În ceea ce privește atitudinile față de persoanele infectate, adoptarea unor poziții extreme de respingere însoțite de promovarea ideii că acestea ar trebui izolate tind să fie marginale și sunt bazate în general pe lipsa unor informații corecte despre boală și modul ei de transmitere. Ceea ce pare să joace un rol important atunci

⁴ <https://ansp.md/wp-content/uploads/2017/06/Ghidul-prevenirea-primara-HIV.pdf>

⁵ Popescu-Neveanu P. Dicționarul de psihologie. București, Editura Albatros, 1978

⁶ Iluț P. Valori, atitudini și comportamente sociale. Iași: Ed. Polirom, 2004.

când crește prevalența atitudinilor negative ale oamenilor obișnuiți față de persoanele afectate (direct sau indirect) de HIV/SIDA este un factor afectiv irațional și de cele mai multe ori inconștient.

Creдем că intervențiile viitoare care își vor propune să reducă stereotipurile negative cu care se confruntă persoanele infectate și să creioneze o imagine bazată pe realitate a acestora vor trebui ca, pe lângă componenta de informare, să aibă în vedere și dimensiunea afectivă.

Care sunt sursele din care aveți informații despre HIV/SIDA?

Prin adresarea acestei întrebări am urmărit identificarea surselor de informare ale respondenților cu privire la HIV/SIDA, pentru ca apoi să putem să raportăm aceste date la mai mulți factori printre care și acuratețea informațiilor avute. Respondenții au avut posibilitatea să bifeze mai multe răspunsuri, fără a exista o limită minimă sau maximă.

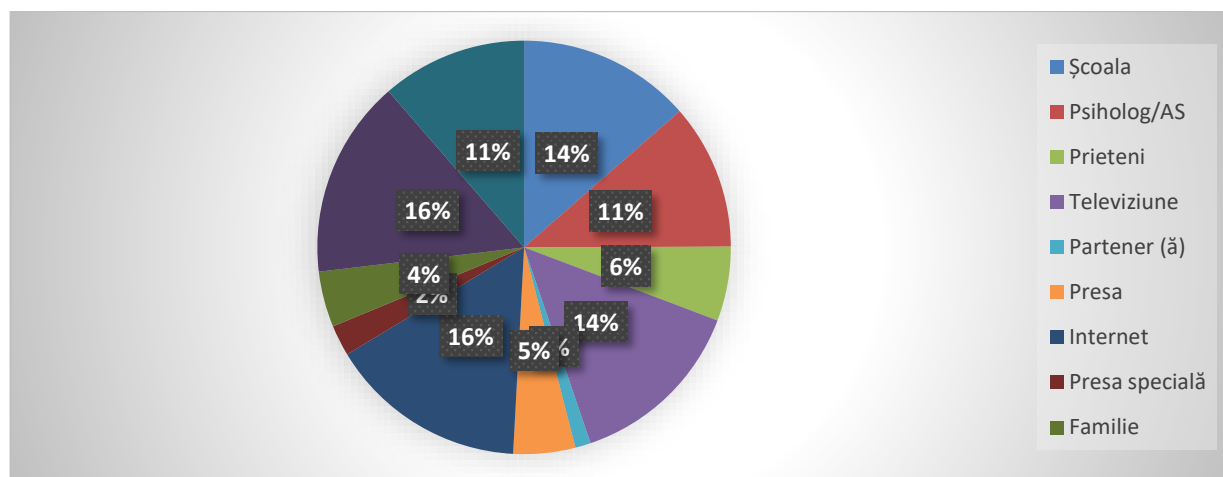


Fig.1. Sursele de informare despre HIV/SIDA

Iată o serie de afirmații despre infecția cu HIV. Care considerați că sunt adevărate și care false?

- O persoană se poate infecta cu HIV dacă bea apă din același pahar cu o persoană infectată cu HIV (adevărat – 15, fals - 85).
- Poți lua virusul HIV dacă folosești aceeași cadă de baie sau aceeași piscină cu o persoană infectată (adevărat – 19, fals - 81).
- Infecția cu HIV nu se transmite prin sex oral (adevărat – 45, fals - 55).
- Persoanele infectate cu HIV au simptome evidente după care pot fi recunoscute (ex: sunt foarte slabe, au bube pe piele) (adevărat – 35, fals - 65).
- Toți copiii născuți din mame seropozitive vor fi și ei seropozitivi (adevărat – 47, fals - 53).
- Te poți infecta cu HIV și dacă iei antibiotic (adevărat – 17, fals - 83).
- Există un vaccin anti HIV (adevărat – 8, fals - 92).
- HIV se transmite prin strănut sau tuse (adevărat – 12, fals - 88).

Prin intermediul acestui set de întrebări am încercat să surprindem calitatea informațiilor deținute de respondenți referitor la transmiterea virusului HIV pentru a putea estima măsura în care campaniile de informare desfășurate de-a lungul anilor au avut un impact și asupra căror aspecte trebuie să insistăm pe viitor. De asemenea am dorit să determinăm dacă atitudinile asumate de respondenți se bazează pe informații corecte. Ordinea în care afirmațiile le apăreau respondenților a fost una aleatoare, generată de programul de administrare a chestionarelor.

Care dintre următoarele acțiuni considerați că sunt modalități de protecție împotriva infecției cu HIV?

- Folosirea foarfecelor sau a aparatelor de ras personale de către o singură persoană (adevărat – 23, fals - 77).
- Utilizarea anticoncepționalelor (adevărat – 21, fals - 79).
- Folosirea prezervativului (adevărat – 19, fals - 81).
- Folosirea veselei de o singură persoană (adevărat – 27, fals - 83).
- Abținerea de la activități sexual (adevărat – 45, fals - 55).
- Evitarea contactului cu sângele altei persoane (adevărat – 65, fals - 35).
- Folosirea unui instrumentar medical sterilizat (adevărat – 85, fals - 15).

Vă rugăm să ordonați modalitățile de infectare cu HIV în funcție de cât de multe persoane credeți că s-au

infectat de-a lungul timpului în acest fel în Moldova.

Locul 1 reprezintă în opinia Dvs. cauza principală, iar locul 6 reprezintă cauza cu cel mai mic efect.

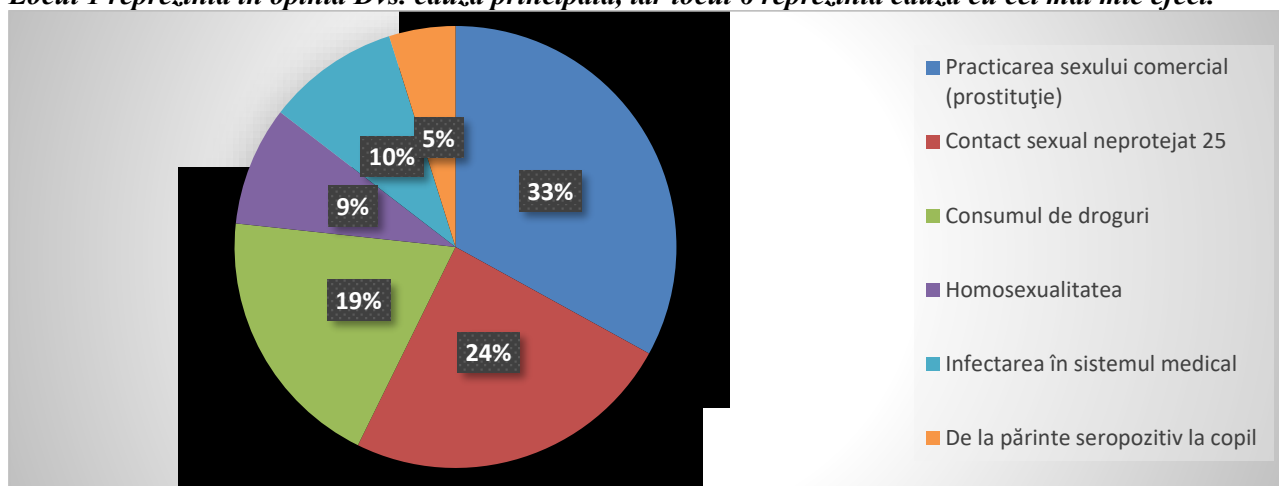


Fig. 2. Cauza principală a infectării

❖ ***Dacă ar fi să descrieți o persoană infectată cu HIV/SIDA în trei cuvinte/expresii, care ar fi acelea?***

În cadrul acestei întrebări am avut ca scop de a identifica care este atitudinea persoanelor chestionate față de persoanele infectate cu HIV/SIDA. Astfel am încercat de a grupa răspunsurile obținute pe trei scale: Prima scală fiind atitudine pozitivă, în această scală au intrat cuvinte, expresii cum ar fi (compătimire, jale, milă, ele nu sunt vinovate etc.), cuvinte care ne permit să observăm că persoana chestionată are o atitudine pozitivă față de persoana infectată, astfel aici putem observa că din cei 100 de respondenți, 35 din ei au o atitudine pozitivă.

A doua scală care am identificat-o fiind atitudinea negativă, în această scală au intrat cuvinte, expresii cum ar fi (prostitute, ele sunt vinovate, narcomani, ce au căutat au și găsit etc.), cuvinte care ne permit să observăm că persoana chestionată are o atitudine negativă față de persoana infectată, astfel aici putem observa că din cei 100 de respondenți, 45 din ei au o atitudine negativă.

Cea de-a treia scală care am identificat-o fiind indiferența față de aceste persoane, în această scală au intrat cuvinte, expresii cum ar fi (este problema lor, indiferență, ei răspund de ceea ce se întâmplă cu ei etc.), cuvinte care ne permit să observăm că persoana chestionată are o atitudine indiferentă față de persoana infectată, astfel aici putem observa că din cei 100 de respondenți, 20 din ei au o atitudine indiferentă.

❖ ***Cum se vorbește în general despre persoanele infectate cu HIV/SIDA în comunitatea Dvs.?***

În cadrul acestei întrebări am avut ca scop de a identifica care este atitudinea comunității față de persoanele infectate cu HIV/SIDA. Astfel am încercat de a grupa răspunsurile obținute pe trei scale: Prima scală fiind atitudine pozitivă, în această scală au intrat cuvinte, expresii cum ar fi (compătimire, jale, milă etc.), cuvinte care ne permit să observăm că societatea chestionată are o atitudine pozitivă față de persoana infectată, astfel aici putem observa că din cei 100 de respondenți, 28 din ei consideră că populația are o atitudine pozitivă.

A doua scală care am identificat-o fiind atitudinea negativă, în această scală au intrat cuvinte, expresii cum ar fi (ei sunt vinovați, nu vreau să văd așa persoane etc.), cuvinte care ne permit să observăm că populația are o atitudine negativă față de persoana infectată, astfel aici putem observa că din cei 100 de respondenți, 56 din ei consideră că populația are o atitudine negativă.

Cea de-a treia scală care am identificat-o fiind indiferența populației față de aceste persoane, în această scală au intrat cuvinte, expresii cum ar fi (nu cunosc așa persoane, ei au viața lor etc.), cuvinte care ne permit să observăm că persoanele chestionate consideră că populația are o atitudine indiferentă față de persoana infectată, astfel aici putem observa că din cei 100 de respondenți, 16 din ei consideră că populația are o atitudine indiferentă.

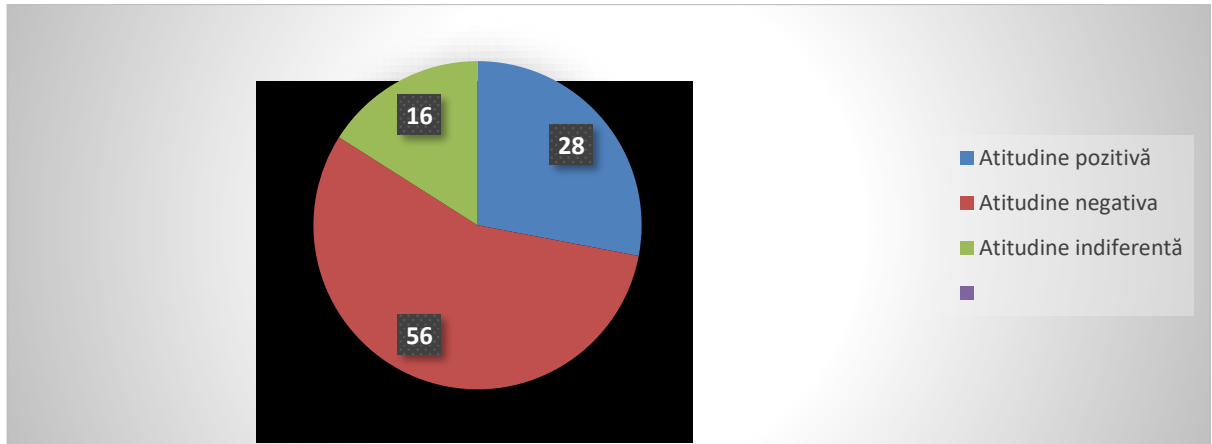


Fig.3. Cum se vorbește despre persoanele infectate cu HIV/SIDA în comunitate

❖ În măsura în care următoarele afirmații vă reprezintă (sunteți de acord cu ele) vă rugăm să bifați ACORD, iar în măsura în care nu vă reprezintă (nu sunteți de acord cu ele) să bifați DEZACORD.

- Personele infectate cu virusul HIV/SIDA nu ar trebui să aibă copii (acord 53, dezacord 47).
- Este normal ca o persoană infectată cu HIV să intre într-o relație de cuplu cu o persoană neinfectată (acord 73, dezacord 27).
- Personele infectate cu HIV ar trebui să stea într-un spital sau sanatoriu, nu acasă (acord 46, dezacord 54).
- Personele infectate cu HIV sunt vinovate de ceea ce au pățit (acord 58, dezacord 42).
- Personele infectate cu virusul HIV/SIDA nu ar trebui să participe la activități sportive împreună cu cele sănătoase (acord 35, dezacord 65).
- Personele infectate cu virusul HIV/SIDA ar trebui pe cât posibil separate de persoanele sănătoase (acord 53, dezacord 47).
- M-aș simți confortabil să îmbrățișez o persoană infectată cu virusul HIV/SIDA (acord 38, dezacord 62).
- Personele infectate cu virusul HIV/SIDA nu ar trebui să lucreze în locuri unde se prepară mâncarea (ex. restaurant, cantină) (acord 46, dezacord 54).
- Consider că persoanele infectate cu virusul HIV/SIDA trebuie tratate din punct de vedere medical în aceleași spitale cu persoanele neinfectate (acord 33, dezacord 67).
- Nu mi-aș face prieteni care au în familie membri infectați cu HIV (acord 65, dezacord 35).

În cadrul acestei întrebări am avut ca scop de a identifica nivelul de cunoștințe a persoanelor chestionate față de persoanele care sunt infectate cu HIV/SIDA.

❖ Cum credeți că v-ați raporta la un/o coleg(ă) de serviciu/clasă dacă ar fi infectat(ă) cu HIV?

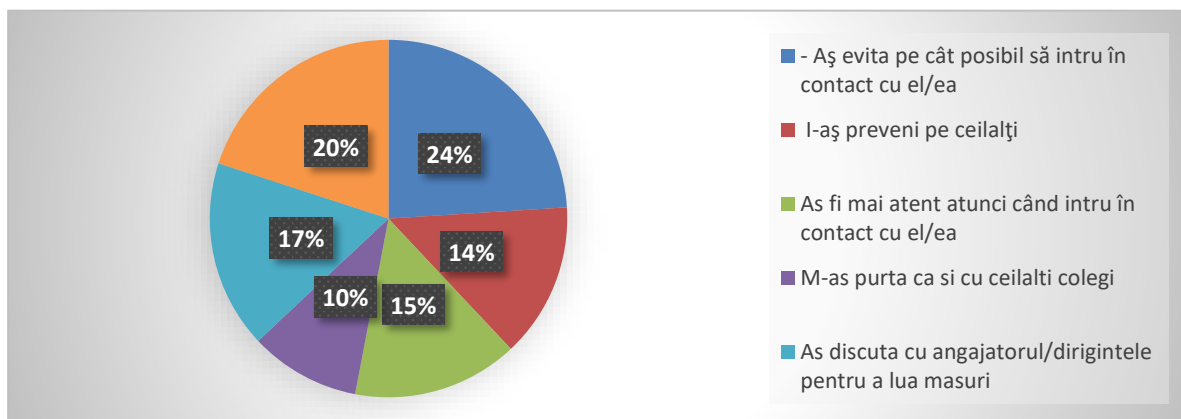


Fig. 4. Comportamentul în situație de contact cu persoana infectată

În cadrul acestei întrebări am dorit să identificăm atitudinea persoanelor chestionate față de persoanele infectate cu HIV/SIDA și anume ceea ce privește dacă ei vor avea în cadrul serviciului sau instituției de învățământ persoanele sus menționate și cum se vor comporta cu ele în situația de mai sus.

- ❖ **În ce măsură considerați că este nevoie ca pentru copiii infectați cu HIV să se realizeze în grădinițe/școli/clase speciale destinate doar lor?**

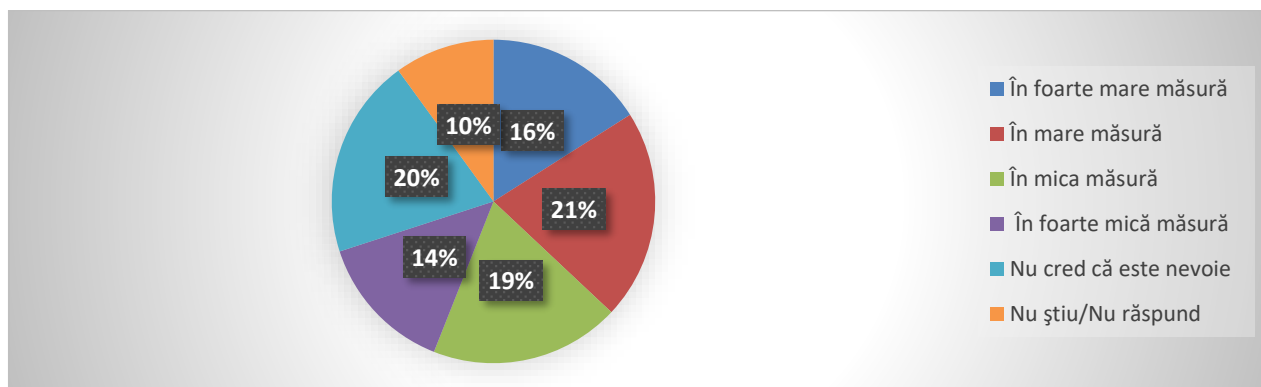


Fig. 5. Nevoia de spații special pentru copiii infectați cu HIV

În cadrul acestei întrebări am dorit să identificăm dacă prezența unor copii infectați într-o clasă de școală/grădiniță poate genera excludere și marginalizare.

- ❖ **Considerați că o persoană infectată cu HIV/SIDA ar trebui să fie obligată să dezvăluie la locul de muncă statutul ei?**

- Nu, informația este confidențială – 20 %
- Da, ar trebui să informeze angajatorul – 36%
- Da, ar trebui să anunțe atât angajatorul cât și colegii de muncă – 32%
- Nu știu/Nu răspund - 12%

Conform legii, statutul de persoană infectată cu HIV/SIDA este confidențial la locul de muncă. Răspunsurile primite relevă o slabă informare a oamenilor cu privire la drepturile pe care le au persoanele infectate cu HIV/SIDA la locul de muncă vizavi de păstrarea confidențialității.

- ❖ **Acțiunile angajatorului la locurile de muncă unde sunt angajate și persoane infectate cu HIV/SIDA?**

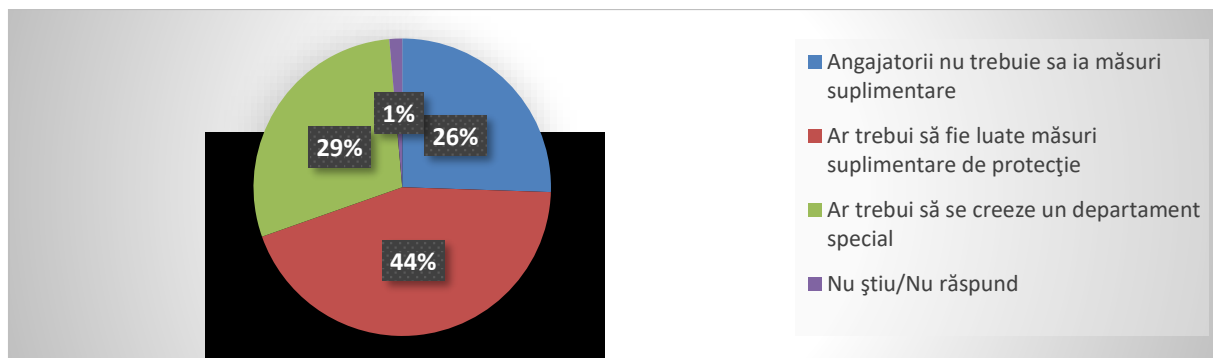


Fig.6. Acțiunile angajatorului in caz că sunt angajate și persoane infectate cu HIV/SIDA

Această întrebare are rolul de a oferi o imagine asupra realității socio-profesionale în care se regăsesc persoanele infectate HIV/SIDA. Răspunsurile primite reflectă o realitate în care se limitează accesul la un loc de muncă persoanelor infectate cu HIV/SIDA și se constituie un grup consistent de persoane care susțin că la locurile de muncă unde sunt angajate și persoane infectate cu HIV/SIDA, trebuie luate măsuri de protecție a celorlalți angajați.

- ❖ **La locul de muncă sau la școală persoanele seropozitive ar trebui să folosească un grup sanitar?**

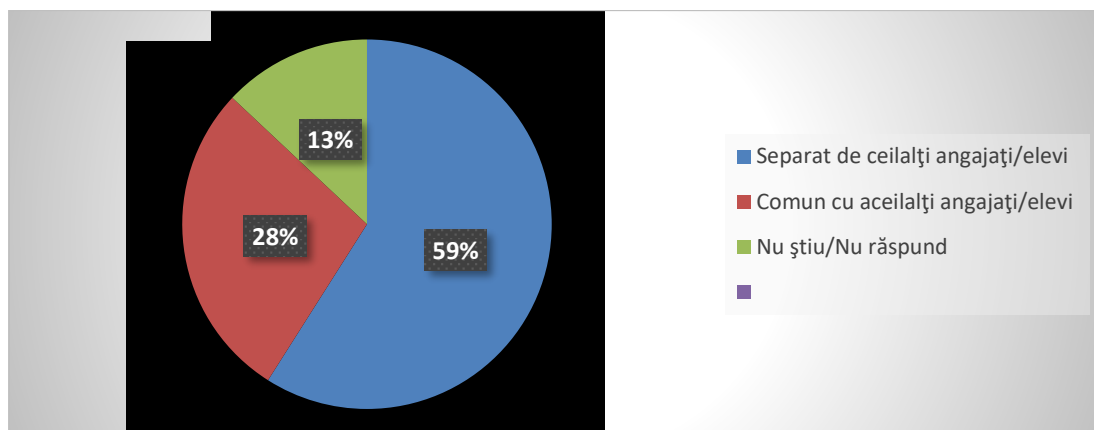


Fig. 7. Folosirea grupului sanitar de către persoanele seropozitive

Prin adresarea acestei întrebări am urmărit să identificăm în ce măsură persoanele chestionate sunt de acord să folosească spațiile comune (grupul sanitar) de la locul de muncă/școală împreună cu persoanele infectate cu HIV/SIDA. 59 dintre cei chestionați consideră că persoanele infectate cu HIV/SIDA trebuie să folosească un grup sanitar separat de ceilalți angajați. Răspunsurile relevă o oarecare îngrijorare în ceea ce privește folosirea grupului sanitar de la muncă/școală împreună cu persoanele seropozitive. Se remarcă de asemenea un grup consistent de persoane care au refuzat să răspundă la această întrebare (13 persoane).

În finalul chestionarului a fost inclusă o întrebare care să estimeze în procente distanța pe care o percep persoanele investigate între persoanele infectate cu HIV/SIDA și cele neinfectate cu HIV/SIDA.

Concluzii Răspunsurile la chestionar ne-au oferit totuși și unele motive de optimism. Printre cei chestionați există și persoane care manifestă o tendință pregnantă de a considera că persoanele infectate se pot bucura de majoritatea, dacă nu de toate, lucrurile pe care le oferă o viață normală. Tindem să credem că în raport cu problematica HIV/SIDA există mai multe profile de persoane.

Cu siguranță există un grup bine informat și cu atitudini adecvate față de aceasta. Majoritatea respondenților se constituie într-un grup cu o atitudine neutră, dar care poate foarte ușor deveni negativă atunci când contactul cu persoanele seropozitive devine o posibilitate reală. Un al treilea grup, foarte probabil o minoritate redusă numeric, este constituit din persoane care le atribuie celor afectați de HIV o responsabilitate directă în dobândirea virusului, și-i reprezintă ca pe un pericol iminent și promovează marginalizarea lor. Credem că intervențiile viitoare care își propun să reducă stereotipurile negative cu care se confruntă persoanele infectate și să creioneze o imagine bazată pe realitate a acestora, vor trebui ca pe lângă componenta de informare să aibă în vedere și dimensiunea afectivă.

BIBLIOGRAFIE

1. Popescu-Neveanu P. Dicționarul de psihologie. București, Editura Albatros, 1978
2. Iluț P. Valori, atitudini și comportamente sociale. Iași: Ed. Polirom, 2004.
3. Buzducea, D; Lazăr, F. & Mardare, E. I. The situation of Romanian HIV-positive adolescents: results from the first national representative survey, în AIDS Care. Psychological and Socio-medical Aspects of HIV/AIDS, Routledge/taylor & Francis Group, 2010.
4. https://ro.wikipedia.org/wiki/SIDA#Virusul_HIV accesat 10.10.2020
5. <https://ansp.md/wp-content/uploads/2017/06/Ghidul-prevenirea-primara-HIV.pdf> accesat 10.10.2020
6. <https://ansp.md/index.php/ziua-internationala-de-comemorare-a-persoanelor-decedate-de-sida-19-mai-2019/> accesat 10.10.2020
7. <https://ansp.md/index.php/ziua-internationala-de-comemorare-a-persoanelor-decedate-de-sida-19-mai-2019/> accesat 10.10.20



Secțiunea I/ Section I
Psihologia în serviciul educației

CZU 159.942.5-053.6:616.33-008.4

ANXIETATEA ȘI IMAGINEA DE SINE LA ADOLESCENȚELE CU TULBURĂRI ALIMENTARE

Iulia RACU,

conferențiar universitar, doctor în psihologie,

Rodica BIVOL, masterandă,

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

***Abstract:** Nowadays statistic is alarming, more and more people presents different eating disorders, even more upsetting is the fact that eating disorders are common for preadolescents and adolescents. Article describes the research of eating disorders in adolescence. In our research were include 90 girls aged 16, 17 and 18 years old. As result we underlined the impact of high level of anxiety and high level of avoiding body image can stimulate the developing of anorexia at girls.*

***Key-words:** eating disorders, anorexia, anxiety, self-image, adolescence*

Datele statistice ce țin de tulburările de alimentație devin din ce în ce mai îngrijorătoare, fapt care generează o considerabilă creștere a importanței cercetării problemei date. S-a stabilit că tulburările de alimentație sunt principala cauză de deces din rândul afecțiunilor psihiatrice, lovind cu precădere adolescenții, deși adulții și copiii nu sunt nici ei cruțați. Tulburările de alimentație sunt dificil de tratat, dar și mai dificil de identificat, deoarece persoanele afectate nu recunosc că au o problemă și că au nevoie de ajutor specializat pentru a o rezolva. Completate de ignoranța societății și de părerea generală că nu ar fi mai mult decât o modă, tulburările de alimentație amenință atât sănătatea fizică, cât și pe cea mentală [2, 3].

Există câteva tipuri de tulburări alimentare. În Manualul de Sănătate Mintală al Asociației Americane Psihiatrice sunt recunoscute următoarele: anorexia nervoasă, bulimia nervoasă, hiperfagia / tulburarea de alimentare compulsivă și alte tulburări alimentare [4].

Anorexia nervoasă este o tulburare cu implicații fizice și psihice deosebite, putând duce la probleme grave de sănătate, la alterarea stării emoționale. Această tulburare de alimentație este în creștere în rândul femeilor tinere, din țările dezvoltate, acolo unde așteptările culturale încurajează femeile să fie din ce în ce mai slabe. Alimentate de fixația unor corpuri suple, tot mai multe femei sunt îngrozite de ideea că pot deveni obeze și refuză să mențină o greutate normală, punându-și viețile în pericol prin urmarea unor diete din ce în ce mai severe, mergând deseori până la autoînfofetare. Anorexia nervoasă poate să apară după ce în viața respectivei persoane au apărut schimbări majore. De asemenea, în unele situații, poate apărea după perioade de stres, care includ abuzul sexual sau emoțional, pierderea slujbei sau un divorț. Instalarea anorexiei este de multe ori precedată de diferite evenimente traumatice, dificultăți emoționale, stări depresive. Este o afecțiune gravă, care pune în pericol viața prin privarea organismului de hrană, stop cardiac, dezechilibre electrolitice sau suicid. Există mai multe teorii, dar nici una nu poate explica în întregime apariția unei tulburări de nutriție cum este anorexia nervoasă [1, 2, 3].

Reieșind din actualitatea acestei teme ne-am propus să investigăm anxietatea și imaginea de sine la adolescentele cu tulburări alimentare.

Eșantionul supus cercetării a cuprind 90 de adolescente cu vârsta de 16, 17 și 18 ani. Pe întregul lot experimental am administrat următoarele teste și inventare: Scala de autoevaluare a Anorexiei Mentale Garner-Garfinkel, Scala de manifestare a anxietății Taylor, Testul „Cât de puternică este imaginea de sine?” (Mitrofan N.) și Chestionarul de evitare a imaginii corporale (BIAQ).

Inițial am investigat anxietatea la adolescentele cu lipsa anorexiei nervoase și cele cu posibilitatea anorexiei nervoase. Frecvențele pentru anxietate la adolescentele ce prezintă lipsa anorexiei nervoase și posibilitatea anorexiei nervoase sunt ilustrate în figura 1.

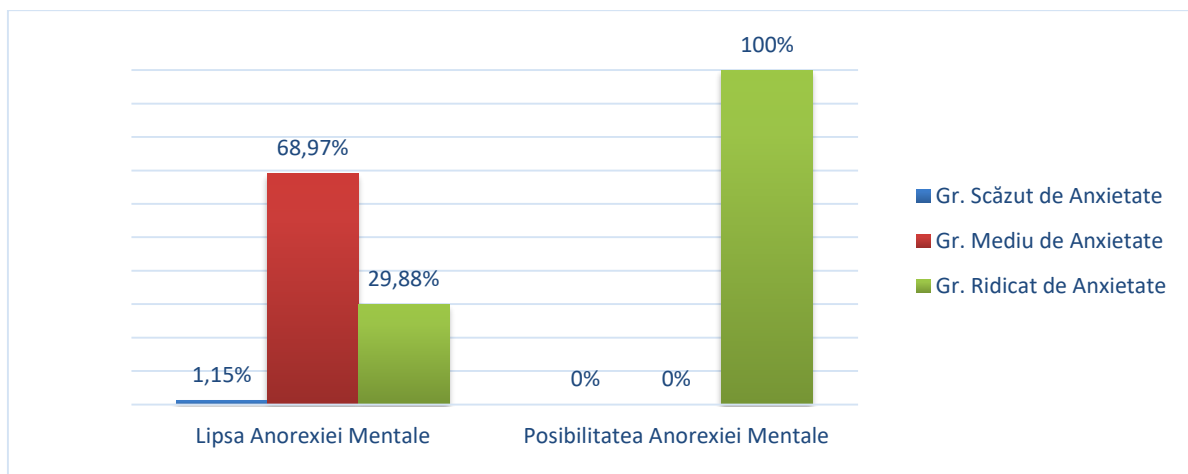


Fig. 1. Rezultatele pentru anxietate la adolescente în dependență de prezența sau lipsa anorexiei mentale

În rândul adolescentelor ce au înregistrat lipsa anorexiei mentale, 1,15% au un grad scăzut de anxietate, 68,97% prezintă un grad mediu de anxietate, iar 29,88% manifestă un grad ridicat de anxietate. Dintre adolescentele ce înscriu posibilitatea anorexiei mentale 100% au un grad ridicat de anxietate, respectiv 0% dintre ele prezintă gradele scăzut și mediu de anxietate.

Studiul comparativ al rezultatelor evidențiază faptul că gradul scăzut de anxietate este propriu adolescentelor fără anorexie mentală (1,15%), precum și gradul mediu de anxietate (68,97%), adolescentele cu o posibilă anorexie mentală înregistrând 0% la gradele respective. În schimb, la gradul ridicat de anxietate adolescentele cu posibilitatea unei anorexii mentale înscriu un procentaj mai mare (100%), comparativ cu adolescentele fără anorexie mentală (29,88%).

Tabelul 1. Corelația dintre anorexia nervoasă și anxietate după coeficientul de corelație Spearman

Variabilele	Coeficientul r	Pragul de semnificație p
Anorexie/Anxietate	r=0,358	p<0,001

În conformitate cu tabelul 1 observăm o corelație direct proporțională statistic semnificativă între cele două variabile ($r=0,358$, $p<0,001$). În această ordine de idei, constatăm faptul că, odată cu creșterea valorilor pentru anorexia nervoasă, cresc și valorile pentru anxietate. Stabilim astfel că adolescentele cu posibilitatea prezenței anorexiei nervoase demonstrează nivel înalt al anxietății.

Studiul nostru a cuprins și evidențierea nivelului imaginii de sine la adolescentele cu lipsa anorexiei nervoase și cele cu prezența anxietății nervoase. Frecvențele pentru imaginea de sine la adolescente sunt prezentate în continuare.

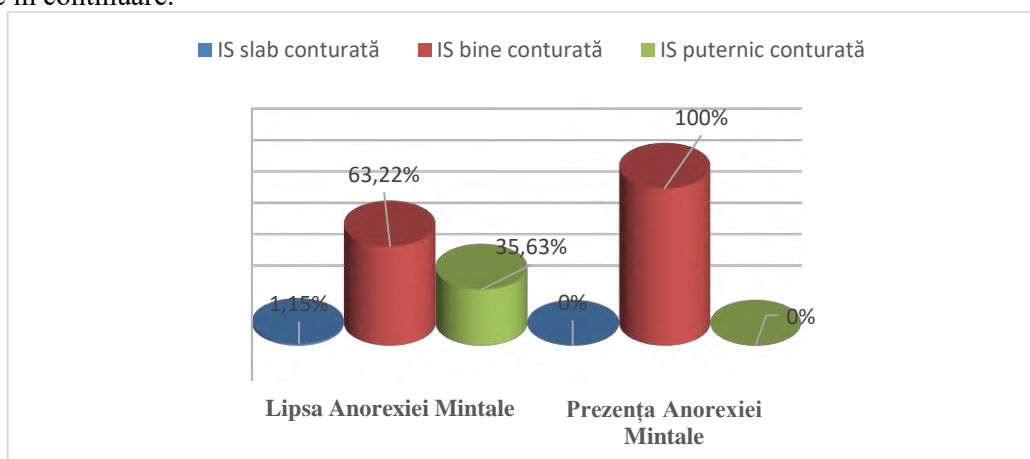


Fig. 2. Rezultatele pentru imaginea de sine la adolescente în dependență de prezența sau lipsa anorexiei mentale

Analiza figurii 2 ne permite să stabilim faptul că, dintre adolescentele fără anorexie mentală, 1,15% au o imagine de sine slab conturată, 63,22% posedă o imagine de sine bine conturată, iar 35,63% prezintă o imagine de sine puternic conturată. Dintre adolescentele cu o posibilă anorexie mentală, 100% au imaginea de sine bine conturată, înregistrând 0% la imaginea de sine slab conturată și 0% la imaginea de sine puternic

conturată.

Comparând rezultatele respective, observăm că imaginea de sine slab conturată (1,15%), precum și imaginea de sine puternic conturată (35,63%), sunt caracteristice mai mult pentru adolescenților fără anorexie mentală, adolescentele cu posibilitatea anorexiei mentale înregistrând 0% atât pentru imaginea de sine slab conturată, cât și pentru imaginea de sine puternic conturată. De asemenea observăm că adolescenților cu o potențială anorexie mentală le este proprie o imagine de sine bine conturată (100%) în mai mare măsură decât adolescenților fără anorexie mentală (63,22%).

Am investigat și imaginea corporală la adolescentele cu lipsa și prezența anorexiei nervoase. Frecvențele pentru nivelele de evitare a imaginii corporale la adolescente sunt înfățișate în figura următoare:

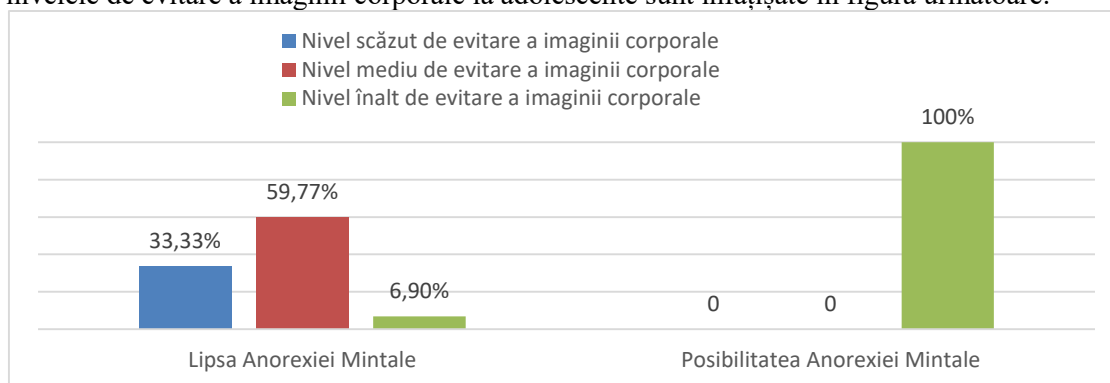


Fig. 3. Rezultatele pentru evitarea imaginii corporale la adolescente în dependență de prezența sau lipsa anorexiei mentale

Din figura 3 putem observa că, dintre adolescentele cu lipsa anorexiei mentale, 33,33% au un nivel scăzut de evitare a imaginii corporale, 59,77% prezintă un nivel mediu de evitare a imaginii corporale, iar la 6,9% se atestă un nivel înalt de evitare a imaginii corporale. Dintre adolescentele ce prezintă posibilitatea anorexiei mentale, 0% au nivelul de evitare a imaginii corporale scăzut, 0% prezintă nivelul de evitare a imaginii corporale mediu, iar 100% înscriu nivelul de evitare a imaginii corporale înalt.

Adolescentele fără anorexie mentală și cele cu posibilitatea anorexiei mentale prezintă nivele diferite de evitare a imaginii corporale. În această ordine de idei, menționăm că adolescentele fără anorexie mentală înregistrează un procentaj mai mare la nivelul scăzut de evitare a imaginii corporale (33,33%), decât adolescentele cu posibilitatea anorexiei mentale (0%). Același tablou îl urmărim și la nivelul mediu de evitare a imaginii corporale, unde adolescentele fără anorexie mentală înregistrează 59,77%, comparativ cu 6,9% pe care le înscriu adolescentele cu o posibilă anorexie mentală. Un nivel înalt al evitării imaginii corporale îl înregistrează mai des adolescentele cu posibilitatea anorexiei mentale (100%), decât adolescentele cu lipsa anorexiei mentale (6,90%).

Tabelul 2. Corelația dintre anorexia nervoasă și evitarea imaginii corporale după coeficientul de corelație Spearman

Variabilele	Coeficientul r	Pragul de semnificație p
Anorexie / Evitarea Imaginii Corporale	r=0,555	p<0,001

Ulterior aplicării testului, depistăm o corelație direct proporțională statistic semnificativă între cele două variabile ($r=0,555$, $p<0,001$). În acest mod, deducem faptul că, odată cu creșterea valorilor pentru anorexia nervoasă, cresc și valorile pentru evitarea imaginii de corporale. În concluzie putem afirma că adolescentele ce suferă de anorexie nervoasă înregistrează un nivel mai înalt de evitare a imaginii corporale, decât adolescentele ce nu suferă de anorexie nervoasă.

Sinteza rezultatelor ilustrate ne permite să evidențiem următoarele: adolescentele cu posibilitatea anorexiei nervoase dau dovadă de anxietate ridicată și nivel înalt de evitare a imaginii corporale. Vom considera anxietatea și evitarea imaginii corporale favorizează posibilitatea prezenței anorexiei nervoase la adolescente.

Bibliografie

- ADAMS, G., BERZONSKY, M. *Psihologia adolescenței*. tr. de D. Nistor, G. Oancea, A. Hrab, M. Andriescu. Iași: Polirom. 2009. 704 p. ISBN 978-973-46-1303-8.

2. ENEA, V. Insatisfacția imaginii corporale și tulburările de comportament alimentar. În I. Dafinoiu & Ș. Boncu (coord.) *Psihologia Socială Clinică*. Iași: Polirom. 2014. ISBN 978-973-46-4436-0
3. ENEA, V., DAFINOIU, I. I. *Anorexia nervoasă. Teorie, evaluare și tratament*. Iași: Polirom. 2012. 272 p. ISBN: 978-973-46-3281-7
4. DSM-IV-TR: *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 4th Edition, American Psychiatric Association. 2000. ISBN-13: 978-0890420256.

CZU 316.62-053.66:616.98

TENDINȚE ACTUALE ÎN COMPORTAMENTUL PREADOLESCENȚILOR

Elena LOSÎL,

conf.univ., dr. în psihologie, Catedra Psihologie, UPS „Ion Creangă”

Abstract: *The spread of infection with coronavirus has led to an important changes in daily people`s life, especially when people were required to stay at home. Obviously this critical period has influence on psychological state of population, especially on children. Isolation at home means restricting the possibility of movement, social interactions, and communication with peers, all this activities cannot be compensated by online communication. Stress and anxiety effects generated by present situation and overwhelming by information are felt in children behaviour. The given article presents an experimental research in which were include 126 preadolescents aged 12 – 14 years on the identification of dominant behaviour in preadolescence.*

Key-words: *stress, anxiety, aggressiveness, assertiveness, preadolescents.*

Răspândirea infectării cu noul coronavirus au dus la schimbări serioase în viața noastră de zi cu zi, mai ales când o perioadă mai lungă de timp am fost nevoiți să stăm acasă. În același timp, activitățile la distanță impuse pe perioada pandemiei, deși au unele avantaje, precum evitarea pierderii timpului pentru deplasare la școală, posibilitatea de a petrece mai mult timp cu familia, totuși afectează membri familiei. Ultimele date statistice denotă o creștere a numărului de cazuri de violență domestică, sporirea cazurilor de adresări la psihologi privind diferite probleme emoționale (stări de anxietate, de depresie etc.). Îngrijorările constante cu privire la aceste aspecte ne provoacă în corp explozii de anxietate, afectându-ne direct sănătatea mintală și fizică. Evident că perioadă prin care am trecut și mai trecem încă reprezintă o perioadă de criză, care marchează starea psihologică a populației și, în special, a copiilor. Situația prin care trecem este una nouă, iar tot ceea ce este nou generează incertitudini, stres, efort sporit de adaptare. Izolarea la domiciliu presupune restrângerea posibilităților de deplasare, de interacțiuni sociale, de comunicare cu semenii, activități care nu pot fi compensate în totalitate de comunicare cu ajutorul tehnologiei. O dată cu scoaterea restricțiilor de deplasare lumea a înțeles că nu mai suntem cum am fost înainte de perioada pandemiei. Efectele stresului și anxietății, generate de situația creată și de fluxul mare informațional negativ, se resimt în comportamentul copiilor. Cu scopul identificării tipului de comportament dominant în rândul preadolescenței am întreprins un studiu experimental, la care au participat 126 de preadolescenți (62 băieți, 64 fete) din două licee, cu vârsta cuprinsă între 12 - 14 ani. Pentru a evalua manifestarea a trei tipuri de comportament: pasiv, agresiv și asertiv, am aplicat testul „Cum vă comportați în relațiile cu ceilalți?” [5]. Rezultatele obținute sunt ilustrate în figura 1.

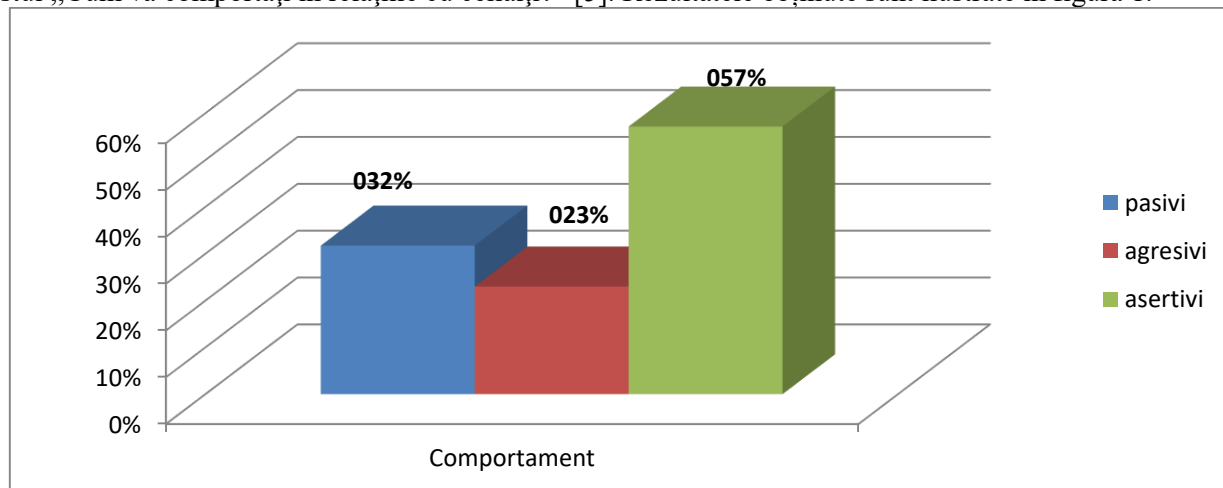


Fig. 1. Tipurile de comportament la preadolescenți

Examinând rezultatele prezentate în figura 1 constatăm următoarele nivele de comportamente caracteristice preadolescenților: 31,74% dintre preadolescenții testați manifestă un comportament pasiv. Pentru ei este caracteristic negarea de sine, nu-și protejează interesele, nu-și demonstrează propriile sentimente, se lasă influențați, predomină sentimente de vinovăție, frustrare, frică, solitudine, se simt fără valoare personală, se eschivează de la conflicte și competiție directă. 23,01% din preadolescenți prezintă un comportament agresiv. Pentru ei este specific un comportament ostil, ofensator, înțepător, usturător, tăios. Pe lângă aceste caracteristici mai întâlnim la ei și aroganță, prezența simțului superiorității în fața celorlalți, vorbesc cu vocea ridicată, nu primesc din partea altora idei, păreri, caută mereu ceartă și neajunsuri în tot ce fac ceilalți. 57,14% din preadolescenți au un comportament asertiv. Pentru ei este propriu exprimarea necesităților și a ceea ce simt cu adevărat, încrederea în propria persoană și libera exprimare a dorințelor. Acești preadolescenți manifestă un respect față de sine, dar și față de cei din jurul lor, vorbesc pe un ton echilibrat, sunt buni ascultători, evită conflictele, oferă și primesc ajutor cu plăcere.

Frecvențele pentru tipurile de comportament la preadolescenți în dependență de gen sunt ilustrate în figura 2.

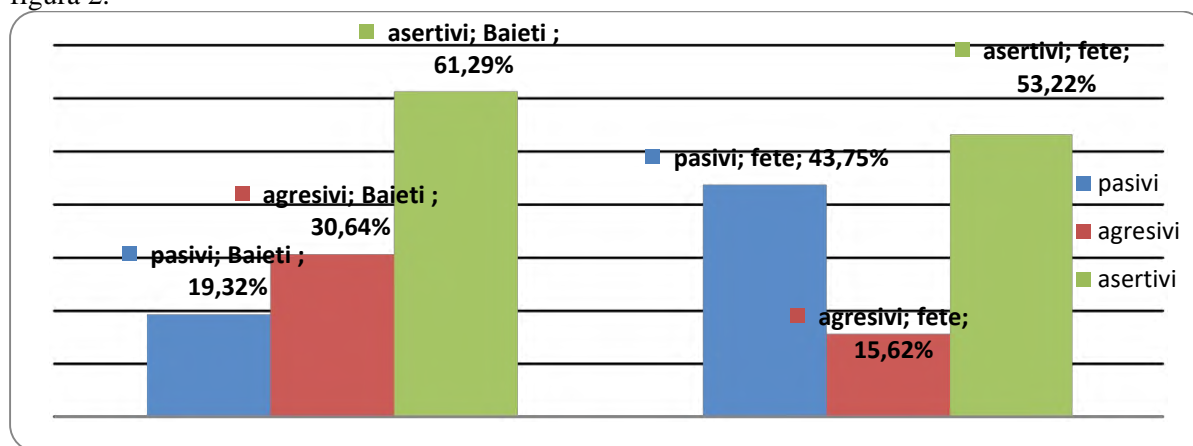


Fig. 2. Tipurile de comportament la preadolescenți în dependență de gen

Pentru preadolescenți frecvențele pentru nivelele tipurilor de comportament s-au repartizat în modul următor: 19,32% din preadolescenți au un comportament pasiv, iar 30,64% din preadolescenți manifestă un comportament agresiv și 61,29% din preadolescenți se caracterizează prin-un comportament asertiv. La preadolescente constatăm următoarele frecvențe: 43,75% prezintă un comportament pasiv, la 15,62% din preadolescente exprimă un comportament agresiv, iar 53,22% manifestă un comportament asertiv.

Comparând frecvențele pentru manifestarea tipurilor de comportament observăm următoarele: tipul pasiv cu frecvențe mai înalte se înregistrează la preadolescente cu (43,75%) în comparație cu preadolescenții-19,32%. Pentru tipul agresiv frecvențe mai mari se înregistrează la preadolescenți -30,64%, în timp ce la preadolescente acest comportament îl întâlnim la (15,62%). Și pentru tipul de comportament asertiv atestăm aceeași situație: 61,29% dintre preadolescenți se caracterizează printr-un comportament asertiv, pe când doar (23,22%) din preadolescente prezintă acest comportament.

Frecvențele pentru nivele comportamentelor la preadolescenți în dependență de vârstă sunt prezentate în figura 3.

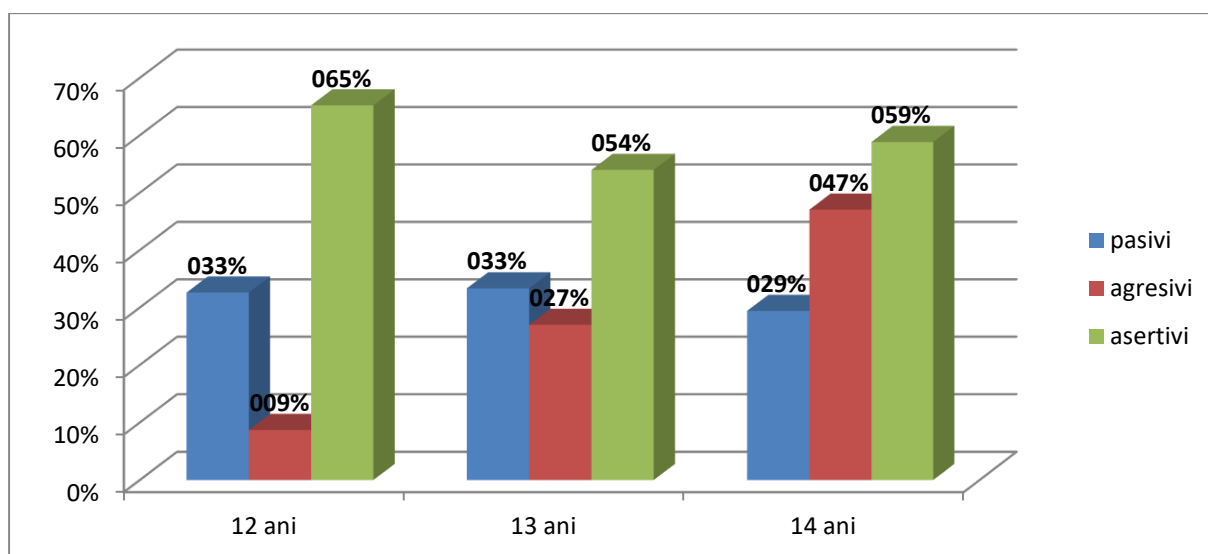


Fig. 3. Tipurile de comportament la preadolescenți în dependență de vârstă

La preadolescenții de 12 ani frecvențele pentru nivelele comportamentului se repartizează în modul următor: 32,60% din preadolescenți au un comportament pasiv, 8,69% din preadolescenți se caracterizează prin comportament agresiv și 65,21% din preadolescenți manifestă un comportament asertiv. La preadolescenții de 13 ani atestăm următoarele frecvențe: nivelul pasiv îl constatăm la 33,33% din preadolescenții de 13 ani, 26,98% din preadolescenți demonstrează un comportament agresiv și 53,96% prezintă un comportament asertiv. La preadolescenții de 14 ani constatăm următoarele frecvențe: comportament pasiv îl întâlnim la 29,41% din preadolescenți, iar 47,05% dintre preadolescenții de 14 ani manifestă un comportament agresiv și 58,82% dintre ei au un comportament asertiv.

Comparând frecvențele pentru nivelele comportamentului la preadolescenți vom specifica că: tipul pasiv înregistrează frecvențe scăzute la preadolescenții de 14 ani cu 29,41%, iar la preadolescenții de 12 și 13 ani se fixează rezultate apropiate (32,60% și 33,33%). Pentru tipul agresiv cele mai mici frecvențe le vedem la preadolescenții de 12 ani (8,69%), iar pentru preadolescenții de 13 ani acest comportament în atestăm la (26,98%) și la cei de 14 ani la (47,05%). Iar pentru tipul asertiv frecvența cea mai mare este la preadolescenții de 12 ani (65,21%), după ei urmează preadolescenții de 14 ani (58,82%) și preadolescenții de 13 ani (53,96%).

Frecvențele pentru tipul comportamentelor la preadolescenți în dependență de mediul de trai sunt prezentate în figura 4.

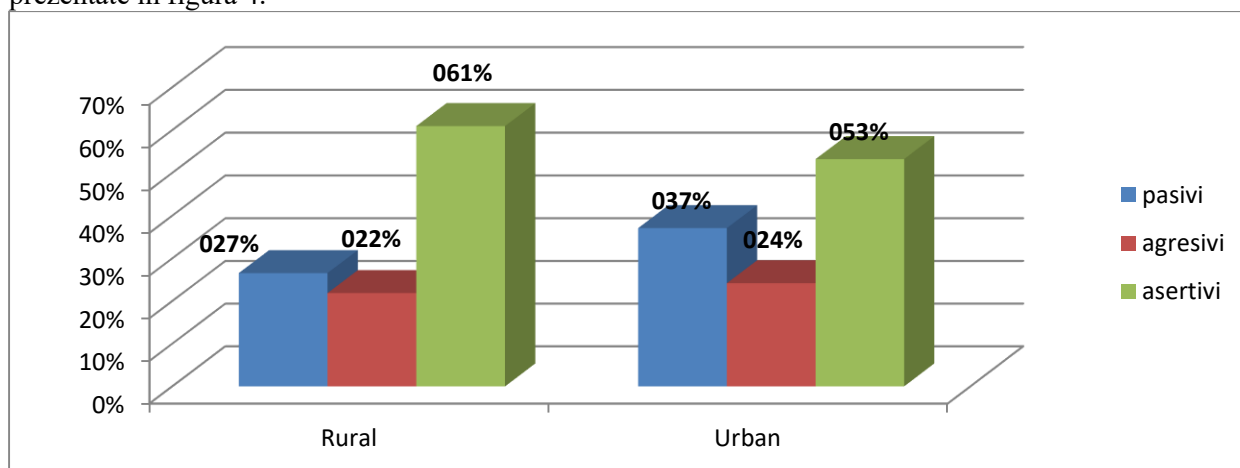


Fig. 4. Tipurile de comportament la preadolescenți în dependență de mediu

Pentru preadolescenții din mediul rural frecvențele pentru nivelele comportamentelor se repartizează în felul următor: 26,55% din preadolescenți au un comportament pasiv, la 21,87% din preadolescenți întâlnim un comportament agresiv, iar 60,93% din preadolescenți se caracterizează prin comportament asertiv. Pentru preadolescenții din mediul urban avem următoarele frecvențe pentru nivelele comportamentelor: 37,09% din preadolescenți manifestă un comportament pasiv, la 24,19% din preadolescenți observăm un comportament agresiv și la 53,22% din preadolescenți atestăm un comportament asertiv.

Comparând frecvențele pentru nivelele comportamentelor la preadolescenți vom menționa că tipul pasiv

are o frecvență mai mare la preadolescenții din mediul urban (37,09%) în timp ce la preadolescenții din mediul rural frecvența este de 26,56%. Tipul agresiv are o frecvență mai înaltă iarși la preadolescenții din mediul urban (24,19%), iar la preadolescenții din mediul rural - 21,87%. Tipul asertiv de comportament se întâlnește la 60,93% din preadolescenții din mediul rural și la 53,22% din preadolescenții din mediul urban.

În concluzie, am putea menționa că preadolescența este legată de schimbări de mare intensitate și cu efecte vizibile în înfățișare, comportamente și relaționare cu lumea exterioară, inclusiv prin creșterea capacității de integrare în specificul vieții sociale. Preadolescența este o etapă de restructurare afectivă și intelectuală a personalității, dificilă atât pentru preadolescenți, cât și pentru cei care se află în contact cu ei [4]. Datele obținute denotă că 31,74% dintre preadolescenții testați manifestă un comportament pasiv, iar 57,14% din preadolescenți au un comportament asertiv, 23,01% din preadolescenți prezintă un comportament agresiv. Adoptarea unui astfel de comportament afectează coeziunea între părinți și copii, frați și surori. În cele mai dese cazuri aceste comportamente duc la inadaptarea comportamentală a preadolescentului cu colegii, profesorii, la dificultăți în construirea relațiilor cu cei de o vârstă, de îndeplinirea anevoioasă a unor roluri sociale [2]. Această etapă de dezvoltare este o etapă destul de dificilă nu doar pentru copil, ci și pentru părinți. Comunicarea, interacțiunea părinților cu preadolescenții ar putea contribui la dezvoltarea favorabilă a personalității acestora și adoptarea unor comportamente social-acceptate.

Bibliografie:

1. COSMOVICI, A., IACOB, L. Psihologie școlară. Iași: Polirom, 1998. 301 p. ISBN 973-683-048-9
2. GOLU, F. Manual de psihologia dezvoltării. Iași: Polirom, 2015. 339 p. ISBN 978-973-46-5627-1
3. ȘOITU, L., HĂVĂRNEANU, C. Agresivitatea în școală. Iași: Ed.Universitarie, 2001. 239 p. ISBN 973-611-168-7
4. ȘTEFĂNEȚ, D., JELESCU, P. Preadolescenții. Chișinău: Totex-Lux, 2014. 210 p. ISBN 978-9975-4458-8-7
5. LOSÎI, E. Psihodiagnoza agresivității. Chișinău: UPSC, 2016. 135 p. ISBN 978-9975-46-269-3
6. EFTIMIE, S. Agresivitatea la vârsta adolescenței. Iași: Institutul European, 2014. 254 p. ISBN 978-606-24-0080-4

CZU 159.922.763:343.224.1

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ ДЕТЕЙ, ЛИШЕННЫХ РОДИТЕЛЬСКОЙ ОПЕКИ С ПОВЕДЕНЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ.

ГОРОДЕЦКАЯ, Юлия, психолог.

Мультифункциональный Центр «Ренаштере», г.Рышканы

***Abstract:** Children deprived of parental care live a difficult fate that does not depend on themselves. The difficulties that haunt them since childhood leave a negative mark on the psychological health of children and entail adverse consequences. Behavioral disorders are often the consequences of a child rejected by the family, society and an angry child. Aggression, defiant behavior, the god indicators of the chosen model of behavior of a child who is accustomed to independently defend his position. Show for children deprived of parental care how wonderful interaction in society, adequate communication with peers and emotional balance, take into account the psychotherapist. In this article, you will see how important it is to provide timely and professional psychological assistance to children with the manifestation of such behavioral disorders as aggression and defiant behavior.*

***Key words:** psychological counseling, children deprived of parental care, behavioral disorders, aggression, defiant behavior.*

Проблема психологической помощи детям, лишённых родительской опеки с поведенческим расстройством является актуальной на сегодняшний день. Трудности в поведении ребёнка меняют его социальную ситуацию развития, его уровень адаптации снижен, что как следствие приводит к ограничению адекватных социальных контактов. В связи с этим психологическое консультирование ребёнка, лишённого родительской опеки с проявлением поведенческих расстройств является важным направлением в психологической и социальной адаптации ребёнка.

Дети, лишённые родительской опеки, это дети с не лёгкой судьбой, которые не по своей воле

столкнулись с трудностями, касающиеся их психологического здоровья и развития в полноценной семье.

Дети, лишённые родительской опеки проживают эмоциональные и социальные изменения, жестокое обращение или насилие в семье, что усиливает уязвимость подростков к проблемам психологического здоровья [6].

В качестве цели данного исследования выступает выявление эффективности оказания психологического консультирования детям, лишённых родительской опеки с поведенческими расстройствами.

Подростки с нарушениями психического здоровья, в первую очередь, особенно уязвимы перед лицом таких явлений, как социальная изоляция, дискриминация, стигматизация, трудности в учебе и рискованные формы поведения [6].

Стоит заметить, что дети, лишённые родительской опеки проживают ряд эмоциональных расстройств, чаще всего это повышенная раздражительность, недовольство и гнев. В свою очередь они провоцируют наблюдение поведенческих расстройств, что проявляется в деструктивном и вызывающем поведении, ведущем к противоправному поведению.

Психологическое консультирование данных расстройств ориентировано на развитие у детей способности контролировать свои эмоции, установить жизнестойкость для того, чтобы дети лишённые родительской опеки могли успешно справиться с трудными ситуациями.

Рассматривая отклонения в поведении детей, мы можем обратить внимание на расстройства социализации, что способствует формированию школьных конфликтов и нарушению общественных норм. Дети с расстройствами поведения могут воровать, врут, срывают уроки, принимают психотропные препараты. Подростковая наркомания и алкоголизм являются следствием подобного поведения, если не вмешаться вовремя. Повышенная активность и недостаточное участие родителей в воспитание приводят к подобным проблемам [2].

В связи с тем, что подростки, лишённые родительской опеки в силу сложившихся обстоятельств не могут располагать должным вниманием и опекой собственных родителей, часто сталкиваются с трудностями касающиеся их поведения в социуме.

В основе психологической помощи данным детям выступает улучшение адаптации ребёнка, нормализация общения ребёнка со сверстниками и непосредственно улучшение поведения ребёнка в целом.

Автор Виноградова, говорит о том, что психологическая обстановка для развития ребёнка, лишённого родительской любви, отторгнутого собственными родителями, переносящего оскорбления, издевательства, насилие, побои и холод, складываются очень сложно. Ребёнок в таких ситуациях пытается сам изменить своё душевное состояние- грызёт ногти, суетится, проявляет агрессию [1].

Результаты исследования показали, что у 92% детей-сирот высокий уровень агрессивности, где преобладает физическая агрессия [1].

В данной статье я хочу обратить внимание на проявление такого поведенческого расстройства, как агрессивное и вызывающее поведение. Дети, лишённые родительской опеки, чаще всего очень рано становятся предоставлены сами себе, опыт проживания в неблагополучной семье, влияние родителей с использованием не правильных и деструктивных методов воспитания приводят детей к развитию поведенческих расстройств упомянутых выше.

Вызывающее поведение и агрессия подростков воспринимается окружающими, как бунтарство. Стоит заметить, что данные нарушения в поведении детей, легко могут перейти в диссоциальное расстройство личности, если своевременно и эффективно не применить психологическую помощь.

Поведенческий репертуар детей, лишённых родительской опеки с расстройством агрессии довольно богат: стремление ломать, радость при разрушение чего-либо, проявление косвенной агрессии (действия исподтишка), насмешки над окружающими, побуждение к агрессивным действиям других или внезапные вспышки ярости на фоне общего хорошего поведения [1].

В отечественной психологии психологическая помощь детям и подросткам рассматривается как в широком, так и в узком смысле этого понятия. В широком — психологическая помощь является системой психологических воздействий, направленных на исправление имеющихся недостатков в развитии ребенка. В узком смысле — это один из способов психологического воздействия, направленный на гармонизацию развития личности ребенка, формирование его социальной активности, адаптации и межличностных отношений [3].

Если мы работаем с ребёнком с агрессией или вызывающим поведением, мы работаем с снижением подобных деструктивных проявлений. Очень важную роль играют правильно подобранные техники для изменения подобного поведения. Мы обращаем внимание на то, осознаёт ли ребёнок, что его поведение действительно проблематично, выражение собственного отношения к проблеме-«катарсис». Психолог должен сформулировать уверенность в ребёнке, его способностях изменить своё поведение.

Работая с ребёнком из полноценной семьи мы уделяем особое внимание взаимоотношениям в семье и реагированию на проявления расстройства. Так, как мы работаем с ребёнком, который лишён родительской опеки и работа с его семьёй невозможна, мы ставим акцент на самом ребёнке.

Психологическое консультирование подростка с поведенческим расстройством работает над внутренними переживаниями и эмоциональной проблемой, которые он отражает как соматические.

Разрабатывая стратегию программы психологического консультирования для детей с поведенческим расстройством стоит опираться на следующие задачи:

1) Обучение ребёнка вербализировать свои внутренние переживания с помощью техник- анализа эмоциональных ситуаций в сказках, рассказах, ролевых играх ребёнка с психологом, незаконченных предложениях. Так мы узнаем больше информации об эмоциональных проблемах ребёнка, которые провоцируют агрессию, либо вызывающее поведение [4].

2) Гармонизация их личностной структуры, социальных взаимоотношений и конструктивного решения психотравмирующих проблем. Методы и техники используемые в работе подбираются непосредственно с учётом психического развития ребёнка. Особо эффективно применение ролевых игр и психодраматических игр [4].

3) Создание благоприятного налаживания контакта ребёнка с обществом, в школе, центрах временного размещения, детских домах семейного типа и др. для установления социально здорового взаимодействия без использования деструктивных проявлений ребёнка с поведенческим расстройством.

Эффективность психологической помощи детям с поведенческими расстройствами, в значительной степени зависит от воздействия на социально- психологическую среду, в которой находится ребёнок. Важное место занимает своевременная психологическая поддержка детей с проявлением таких расстройств, как агрессия и вызывающее поведение, для стабилизации и поддержки их адаптации в социуме, а также предотвращение рецидива поведенческого расстройства [5].

Мы замечаем, что психологическое консультирование детей с поведенческими расстройствами особо важна в использовании на начальных этапах проявления агрессии, либо вызывающего поведения, так как не реагирование и предоставление ребёнку свободу действий повлекут за собой усугубление психического состояния ребёнка, а также приведёт к более масштабным проблемам.

Важной частью психологического консультирования детей с поведенческим расстройством является осознание ребёнком чувства взрослости, что исключит инфантильное демонстративное реагирование на ситуации. Ребёнок должен сформулировать умение становиться на место другого человека для эмоционального проживания ситуаций.

Мы обращаем внимание на такие расстройства, как агрессия и вызывающее поведение, которое легко может перейти в более тяжелое диссоциальное расстройство личности, если вовремя не оказать психологическую помощь. Дети, лишённые родительской опеки нуждаются в психологической поддержке и работе с психологом с начального этапа попадания в ситуацию получения статуса ребёнка-сироты.

Задаваясь вопросом, как психологическое консультирование может исправить психологическое состояние с поведенческим расстройством, можно сказать, что общаясь с ребёнком на здоровом языке, обращая внимание на внутренние переживания и индивидуальность ребёнка, мы приходим к истоку возникновения поведенческого расстройства. Когда психолог определяет основную причину развития агрессии и вызывающего поведения, он ориентирует свою работу на искоренение проблемы и предотвращение возникновения рецидива.

Стоит заметить, что каждый человек нуждается в подтверждение собственной ценности, удовлетворение потребности и очень важном- это любви. Агрессивное поведение, которое проявляют дети, лишённые родительской опеки обусловлено тем, что они привыкли получать негативное внимание и у них присутствует низкий уровень самоуважения.

Именно поэтому психологическая помощь ставит акцент своей работы именно на

индивидуальную личность ребёнка, показывая его ценность в обществе и тем самым меняя его позицию и отношение к самому себе.

В завершение данной статьи следует заметить, что важную роль в работе с поведенческими расстройствами занимает своевременное вмешательство психотерапевта. Ребёнок, лишенный родительской опеки не способен самостоятельно справиться с некоторыми проявлениями своего организма, как например, агрессия, для этого и необходимо проведение психологического консультирования. Именно профессиональный психолог способен научить ребёнка контролировать свои действия, конструктивно строить взаимоотношения и адекватно реагировать и вести себя в обществе.

Психологическое консультирование детей, лишённых родительской опеки с поведенческими расстройствами, а именно, агрессией и вызывающим поведением подвластно коррекции, если обращение к психологу было на одном из начальных этапов развития расстройства. Ребёнок, лишенный родительской опеки нуждается во внимании, в умение выслушать и понять его истинные требования и необходимости, о которых и говорит проявление его расстройства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. ВИНОГРАДОВА, Н.В.; «Особенности агрессивного поведения детей-сирот и методы психологической коррекции агрессии», Южно-Уральский государственный университет г.Челябинск
2. КАЗАНЦЕВ, Алексей; «Психические и поведенческие расстройства у детей и подростков», онлайн использование 5.08.2020, [доступно по ссылке] :< <https://mckorsakov.ru/otdelenie-nevrozov/psikhicheschie-i-povedenchskie-rasstrojstva-u-detej-i-podrostroy>
3. МАМАЙЧУК, Ирина; Психологическое консультирование детей и подростков с соматическими заболеваниями. Клиническая психология и психофизиология. Учебное пособие- СПб.: Элби, 2003
4. МАМАЙЧУК, Ирина; Психологическая помощь детям с проблемами в развитии, СПб.: Речь, 2001
5. МАМАЙЧУК, Ирина; Психологическая помощь детям и подросткам с соматическими заболеваниями; Санкт-Петербург, УДК: 159.9(075.8)
6. «ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПОДРОСТКОВ», 23.10.2019, онлайн использование 5.08.2020, [доступно по ссылке] :< www.who.int

CZU 371.8:316.472.4

DINAMICA RELAȚIILOR INTERPERSONALE ÎN CLASA DE ELEVI

Vasile GARBUZ, asist. univ.
Magistru în psihologie și pedagogie
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți
Profesor de psihologie, Grad didactic II
Colegiul Pedagogic „Ion Creangă” din Bălți

Abstract: *Within the framework of this article, an extensive analysis is carried out and the characteristics of the social group are presented. Any social group goes through several stages in its development. It is important to know the stages of development of the group in order to manage it and forecast the dynamics of inter-intragroup relations*

At the same time, in order to consolidate the group as an entity, it is welcome to establish rules of communication and behavior with its members.

Keywords: *group, social group, interpersonal relationships, group dynamics*

Studiile realizate în domeniul psihologiei sociale și psiho-pedagogiei școlare necesită o abordare integrativă a dinamicii relațiilor interpersonale în clasa de elevi. Astfel, în continuare vom prezenta mai multe concepte a grupului social și al clasei de elei:

A.S. *Makarenko* descrie clasa de elevi ca fiind un colectiv, ai cărei membri sunt într-o relație constantă, strânsă și de comunicare amicală între ei.⁷

Adrian Neculau consideră că clasa de elevi reprezintă un grup de muncă specific, compus dintr-un număr de membri egali între ei (elevi), și dintr-un animator (profesorul), ale căror raporturi sunt reglementate, oficial, de tipul sarcinii și de normele de funcționare” (Neculau, 1983, p. 105)⁸.

Colectivul școlar poate fi definit ca un grup de elevi care urmărește un scop comun și desfășoară o activitate comună, având organe proprii de conducere și organizare specifică, corespunzătoare scopurilor și activității depuse⁹.

Mielu Zlate: „o realitate educațională în care membrii sunt orientați spre realizarea unor scopuri majore, cu semnificație socială și finalitate educativă”¹⁰.

Grupul este un concept ca o sferă mai largă, *Adrian Neculau* vine cu o precizare a grupului, numit convențional, grup psihosocial (de fapt: mic, restrâns, dinamic): un ansamblu de personaje aflate în interacțiune în vederea atingerii unui scop, diferențiindu-se după sarcini.

Fischer (1990) reia aceleași trăsături ale grupului precezând „un număr restrâns de indivizi animați de un scop comun, având sentiment de interdependență și întreținând relații afective. Pierre De Visscher (1991) de la Universitatea din Liege stabilește un șir de indicatori specifici grupului social:

- unitate de timp și spațiu , un aici și acum, comportând o anumită proximitate, dar și o distanță interindividuală minimală;
- semnificație: o rațiune de a fi și de a rămâne în ansamblu, fără a se impune obiective identice sau experiențe comune;
- un mod de a fi comun, împărtășirea în comun a evenimentelor sau a experiențelor;
- posibilitatea percepției sau reprezentării fiecărui membru de către toți ceilalți;
- un aer de entativitate (agregat, entitate unificatoare) și de grupalitate a membrilor față de exterior;
- durată suficientă de funcționare, permițând un proces de instituționalizare (structură, relații stabile, apariția unor funcții, roluri, norme, procese) și identificarea membrilor

Analizând conceptele enumerate mai sus putem concluda că clasa de elevi poate fi considerată ca un grup psiho-social și poate cuprinde următoarele caracteristici distinctiv:

- mediul comun de activitate – mediul școlar;
- scop și obiective comune
- număr restrâns de persoane.
- relații interpersonale, relativ stabile.
- relații de muncă și conlucrare;
- relații de comunicare și relații socio-afective;
- funcții, roluri și norme de activitate ș.a.

Clasa de elevi poate fi considerată drept un grup de contact formal ce unește elevii aproximativ de aceeași vârstă. Ea denotă o tendință și un comportament pro-social, corespunde scopurilor și obiectivelor educaționale a instituției de învățământ.

J. Hemphill și M. Westie (apud Bogatta, Cottrell Jr., Meyer, în Hinton, Reitz, 1971) au dezvoltat un instrument de analiză care se bazează pe paisprezece caracteristici ai grupului care pot fi aplicate și clasei de elevi:

- **Autonomia** - arată nivelul la care grupul funcționează independent de alte grupuri;
- **Controlul** - urmărește gradul în care grupul regularizează comportamentul membrilor săi;
- **Flexibilitatea** - arată modul în care activitățile grupului sunt marcate de proceduri informale în mai mare măsură decât de aderență la proceduri structurate într-o manieră rigidă;
- **Tonul hedonic** - prezintă gradul în care participarea membrilor la activitatea de grup este susținută pentru aceștia de sentimente generale de agreabil și de plăcere;
- **Omogenitatea** - reprezintă măsura în care membrii unui grup posedă caracteristici similare;
- **Intimitatea** - este gradul în care membrii grupului sunt familiarizați cu detalii personale din viața celorlalți membri;

⁷ Гордин Л.Ю. Организация классного коллектива / Л.Ю. Гордин. - М.: Просвещение, 1984.-175 с.

⁸ Cosmovici Andrei, Iacob Luminița. Psihologie școlară. Iași: Polirom, p. 235.

⁹ Neculau Adrian. Dinamica grupului și a echipei. Iași: Polirom, 2007. p. 27-28.

¹⁰ <https://www.eduform.snsh.ro/baza-de-date-online-cu-resurse-educationale-pentru-sustinerea-educatiei-incluzive-de-calitate/importanta-cunoasterii-clasei-de-elevi-ca-grup-social>

- **Participarea** - arată măsura în care membrii grupului investesc timp și efort pentru activitățile de grup;
- **Permeabilitatea** - definește nivelul la care grupul permite accesul persoanelor din exterior la calitatea de membru al grupului;
- **Polarizarea** - reprezintă măsura în care un grup este orientat și lucrează în vederea atingerii unui scop comun membrilor săi, clar și specific pentru toți aceștia;
- **Puterea** - caracterizează gradul în care grupul este important pentru membrii săi;
- **Mărimea** - definește numărul membrilor unui grup;
- **Stabilitatea** - arată măsura în care un grup persistă după o perioadă de timp având, în general, aceleași caracteristici structurale;
- **Stratificarea** - reprezintă nivelul la care un grup își ierarhizează membrii după statusuri;
- **Coeziunea** - definește măsura în care membrii unui grup funcționează ca o unitate.

În vederea evaluării relațiilor interpersonale și dinamicii grupelor sunt utilizate diverse instrumente psihologice. Clasificarea lor poate avea la baza mai multe criterii:

- a) Avînd la bază obiectul de studiu (psihodiagnosticul relațiilor dintre grupuri, procese intragrupale, relațiile diadice, etc);
- b) În dependență de sarcinile pe care trebuie să le soluționeze (studierea coeziunii grupale, compatibilității ș.a.),
- c) În dependență de metodele utilizate (chestionare, tehnici proiective, sociometria, referontometria etc);
- d) Avînd la baza punctul inițial de diagnostic/de referință a relațiilor interpersonale (preferințe subiective, reflectarea subiectivă a relațiilor interpersonale ș.a.). Pot exista și alte criterii pentru abordări sistematice.

Una dintre cele mai populare metode de diagnostic psihologic al relațiilor interpersonale este propusă de Bales R. (R. Bales, 1970), care a elaborat un sistem de observație care permite înregistrarea diferitor tipuri de interacțiuni, în grup. În cadrul acestui sistem, un observator instruit poate analiza fiecare interacțiune în orice grup mic avînd la bază 12 indicatori, care sunt grupate în patru categorii generale:

- domeniul emoțiilor pozitive;
- soluționarea problemelor;
- identificarea și formularea problemelor;
- emoțiile negative.

Un astfel de proces formalizat de observare poate defini diferite niveluri ale dinamicii grupale, statutul și rolul participanților la interacțiune etc.

De exemplu, o persoană care a primit cel mai mare scor în rezolvarea problemelor a fost văzut ca un lider organizațional, precum și în domeniul emoțiilor pozitive - lider emotional.

Diagnosticul trăsăturilor individuale la fel reprezintă un moment important care are un impact esențial asupra relațiilor interpersonale.

Pentru diagnosticul de relațiilor interpersonale este extrem de important de a identifica acele caracteristici individuale cu caracter personal ale participanților care interacționează și afectează procesele de comunicare.

În acest scop sunt propuse teste și scale pentru măsurare trăsăturilor individuale, cum ar fi stilul de conducere, autoritatea, compatibilitate, anxietate, valorile personale, etc

În anul 1965 Bruce Tuckman, prezintă în dezvoltarea grupului mai multe stadii dinamice.¹¹ Acestea stadii pot fi observate și la nivel de dezvoltare a grupelor școlare.

1. Formarea/Forming (engl.) (sau orientarea) - etapa inițială, de cunoaștere, în care membrii grupului își centrează eforturile lor spre stabilirea obiectivelor și adoptarea procedurilor necesare pentru realizarea sarcinilor. Stadiul comportamentelor predominant relaționale, a cunoașterii reciproce și a acceptării celorlalți.

Membrii grupului:

- ✓ sunt motivați ușor până la moderat;
- ✓ au așteptări în general pozitive în legătură cu rezultatele ce le vor obține;
- ✓ manifestă o oarecare anxietate și preocupare în legătură cu cauza pentru care se află acolo, ce vor obține, ce înseamnă pentru ei obiectivele formulate în fața grupului, ce vor face, ce va face liderul, la ce se pricep;
- ✓ sunt dependenți de autoritate.

Activitatea grupului se caracterizează prin:

- nivel scăzut până la moderat al îndeplinirii sarcinii;

¹¹ Tuckman, Bruce W (1965). "Developmental sequence in small groups". *Psychological Bulletin*. **63** (6): 384–399

- energia este focalizată pe definirea scopurilor, pe modul de abordare a acestora și pe abilitățile/competențele necesare.
- Cu sarcini simple și ușor de definit, stadiul formării va fi scurt și distinct, cerând aproximativ 5-10 % din timpul total. În echipele cu scopuri și sarcini complexe, stadiul poate acoperi până la 30-60 % din timp.

2. Perturbarea/Storming (engl.) (*sau nemulțumirea*) - etapa conflictuală, când elementele consecutive stabilirii obiectivelor și procedurilor (ordinea obiectivelor, repartitia responsabilităților, comportamentul individual în sarcină) devin surse de negociere sau de conflict. Conflictul din această etapă trebuie gestionat astfel încât energia, atitudinile angajante și revendicative să fie dirijate în sensul trecerii la acțiune pentru realizarea obiectivelor.

Membrii grupului:

- ✓ simt o anumită discrepanță între speranțele și așteptările inițiale și situația reală;
- ✓ devin nemulțumiți față de dependența față de autoritate;
- ✓ adeseori au sentimente de frustrare sau de mânie în legătură cu scopurile și sarcinile grupului;
- ✓ pot avea reacții negative față de lider sau față de alți membri ai grupului;
- ✓ adeseori au sentimente de incompetență sau confuzie.

Activitatea grupului:

- poate fi întreruptă de sentimente negative;
- reflectă un ușor progres în realizarea sarcinii și în dezvoltarea abilităților/competențelor.
- Unele grupuri se pot bloca în acest stadiu, continuând să fie atât demoralizate, cât și relativ neproductive. Se poate întâmpla ca unii membri să părăsească grupul.

3. Normalizarea/Norming (engl) (*sau rezoluția*). Etapa centrată pe cooperare, unde comportamentele evoluează spre furnizarea de informații, acceptarea opiniilor diferite, eforturi pozitive pentru formularea de soluții realiste. Etapa formării și creșterii coeziunii grupului, a spiritului de comuniune. Sunt stabilite reguli clare de relaționare și sunt întărite (feedback pozitiv) sentimentele de responsabilitate, comportamentele de cooperare.

Membrii grupului:

- ✓ sunt mai puțin nemulțumiți pe măsură ce modurile de cooperare devin mai clare;
- ✓ anulează diferențele dintre așteptările inițiale și realitatea legată de scopurile, sarcinile și abilitățile personale și de grup;
- ✓ scade animozitatea față de alți membri sau față de lider;
- ✓ dezvoltă sentimente de respect reciproc, armonie, încredere etc. ce duc la creșterea coeziunii grupului;
- ✓ simt plăcere în realizarea sarcinii, plăcere ce începe să domine asupra sentimentelor negative anterioare;
- ✓ începe să se simtă stima de sine vizavi de calitatea de membru al grupului și de realizarea sarcinii.

Activitatea grupului:

- se intensifică ușor, pe măsură ce se dezvoltă abilitățile/competențele și înțelegerea;
- e stimulată de sentimentele pozitive ale membrilor.
- Acest stadiu poate fi foarte scurt (aproape inexistent) sau foarte lung.

4. Realizarea sarcinii/Performing (*sau producția*) - etapa centrată pe sarcină în care grupul arată dacă e capabil sau nu de a realiza sarcina cu eficacitate și competență. Existența unor norme de grup ce favorizează eficacitatea și competența, alternanța optimă dintre activitatea individuală și cea de grup permit perfecționarea și menținerea grupului la un nivel de performanță înalt. Grupurile cu norme inadecvate ce defavorizează eficacitatea și competența și încurajează comportamentele egoiste sau extremiste evoluează spre dizolvare.

Membrii grupului:

- ✓ au sentimente pozitive de satisfacție pentru apartenența la grup;
- ✓ lucrează bine împreună și acceptă natura relației lor.
- ✓ se simt autonomi: nu se simt dependenți de liderul desemnat;
- ✓ recunosc, sprijină și ies în întâmpinarea competențelor și realizărilor celorlalți;
- ✓ își concentrează energia mai degrabă pe realizarea sarcinii decât pe nemulțumire și rezistență;
- ✓ se raportează unul la altul sau la grup în termeni de funcții complementare la sarcină, cât și de sprijin interpersonal.

Activitatea grupului:

- e stimulată de recompensa lucrului bine făcut și de coeziunea de grup;
- e mai ușoară, mai eficientă și mai plină de satisfacții, cu o continuă dezvoltare a abilităților, cunoașterii și încrederii.

Acest stadiu continuă, cu fluctuații moderate în sentimentele de satisfacție, până la stadiul final sau până la încheierea activității grupului.

5. Dizolvarea/Adjourning (engl.)- etapa finală, unde se revine de la comportamentele centrate pe sarcină la comportamentele centrate pe relație, evoluând spre încheierea activității ca grup.

Prin intermediul metodei simbolice-analogii, propuse de către A.N. Lutoshkin, dinamica grupului se regăsește în „imagini-simboluri”: „Întindere de nisip, lut moale, baliză sclipitoare, velă stacojie și torță arzătoare.

În procesul formării unui colectiv potrivit lui **L. I. Umansky** clasa de elevi, în dezvoltarea sa trece prin cinci etape.

Etapa 1. Grup Nominal. Este o uniune formală de personae, unde fiecare membru este pe cont propriu, activul grupului este unul formal.

Etapa 2. Grup-asociație. Acest grup are o structură formală, un activ stabil. Activitatea este instabilă din punct de vedere al obiectivelor și eficacității, numai acele lucruri care interesează toată lumea sunt realizate, însă care nu necesită mult efort.

Etapa 3. Grup-cooperare. Grupul are o structură stabilită, un activ cu autoritate. Viața grupului este diversă, dar se caracterizează printr-un ritm neuniform.

Etapa 4. Grup-autonomie. Acest grup se caracterizează printr-o mare activitate socială și inițiativă.

Etapa 5. Grup-colectiv. Acesta este cel mai înalt nivel de dezvoltare al grupului. Un astfel de grup se caracterizează prin armonia intereselor personale, de grup și cele publice, a inițiativei și a activității în atingerea obiectivelor sociale utile.¹²

În vederea consolidării grupului ca entitate, este binevenit de stabilit împreună cu elevii, reguli de comunicare și comportament. Acestea reguli pot lua o formă de „Cod de conduită”:

1. Respectarea opiniilor colegilor. Nu trebuie să răspunzi imediat unui prieten într-o dispută: „Te înșeli!”- acest lucru provoacă iritare și dorința de a răspunde ofensiv.

2. Consolidată încrederea în sine a prietenilor. Dacă marcați succesele și nu eșecurile unui prieten/coleg, atunci îl veți face să simtă că aveți încredere în el.

3. Când vă dovediți punctul de vedere altora, este mai bine să folosiți cuvintele „cred”, „posibil”, „poate”, decât „categoric”, „absolut”, „fără îndoială”.

4. Dacă greșești, recunoaște deschis în fața colegilor tăi.

5. Într-un efort de a convinge un prieten de ceva, lăsa-l să-ți vorbească mai întâi, până la sfârșit. În caz contrar, el nu te va asculta cu atenția corespunzătoare.

6. Înainte de a condamna un prieten, încercați să aflați de ce a făcut asta.

7. Pentru a începe o conversație cu un prieten, chiar dacă dorești să-l convingi, trebuie să începi cu o atitudine sinceră și prietenoasă față de el. Prietenia încurajează cooperarea și înțelegerea reciprocă.

8. Fii capabil să vezi partea pozitivă a oamenilor. Fii generos în aprecierea ta.

9. Nu-ți impune părerea unui prieten. Lasă-l să ajungă la concluzia corectă pentru sine.

10. Arată interes pentru colegii tăi. Toată lumea are nevoie de atenție și este fericită dacă alții sunt cu adevărat interesați de ei.

Bibliografie:

1. Adams GERAL R., Berzonsky Michel D. Psihologia adolescenței. Manualul Blackwell. Iași: Polirom, 2009. 701 p. ISBN: 978-973-46-1303-8;
2. Cosmovici Andrei, Iacob Luminița. Psihologie școlară. Iași: Polirom, 1999. 301 p. ISBN: 973-683-048-9;
3. Neculau Adrian. Dinamica grupului și a echipei. Iași: Polirom, 2007. 326 p. ISBN: 978-973-46-0542-2;
4. Tuckman, Bruce W (1965). "Developmental sequence in small groups". *Psychological Bulletin*. 63
5. Гордин Л.Ю. Организация классного коллектива / Л.Ю. Гордин. - М.: Просвещение, 1984.-175 с.
6. Немов Р.С. Кирпичник А.Г. Путь к коллективу / Р.С.Немов, А.Г. Кирпичник.- М.: Педагогика, 1988.- 144с ISBN 5-7155-0190-3
7. <https://www.eduform.snsr.ro/baza-de-date-online-cu-resurse-educationale-pentru-sustinerea-educatiei-incluzive-de-calitate/importanta-cunoasterii-clasei-de-elevi-ca-grup-social>

¹² Немов Р.С. Кирпичник А.Г. Путь к коллективу / Р.С.Немов, А.Г. Кирпичник.- М.: Педагогика, 1988.- 144с.

ACORDAREA ASISTENȚEI PSIHOLOGICE COPILOR CARE ȘI-AU PIERDUT UN PĂRINTE ÎN PERIOADA PANDEMIEI

Ludmila BEJENARI, GDU

psiholog școlar, IP gimnaziul Trinca r.Edineț/
psiholog, SAP Edineț, DECR Edineț

Abstract. *Every person, at some point in life, faces the death of loved ones. People of different ages are saddened in different ways, so an adult may not always notice some signs in a child's behavior that indicate that he or she needs help. The problem is that in some cases, psychological assistance that is not provided in time to a child can turn into a lifelong trauma. The death of a loved one - is one of the most difficult events in life. Therefore, children who suffer from the pain of losing loved ones need a special, supportive approach. Adults are confused, not knowing how and with what to help a child, having no idea not only how to behave in this situation, but also about how intense and how the child perceives the loss. The remaining parent, teachers should know how to help a child overcome pain, prevent the development of neuroses. If there is a loss in the family, the child must see it and express his feelings together with everyone. We must not try to pretend that nothing has happened and life goes on as usual. It will take time for all family members to get used to living without their loved ones. How to help the child survive and what traits of the child's behavior should warn us?*

Keywords: *life, child, death, help, survival.*

Cum să ajutăm un copil suferind?

În primul rând, este necesar ca pierderea să fie împărțită de toți membrii familiei. Mulți sunt de acord cu aceea că familia ar trebui să accepte doliul, inclusiv copiii.

Cel mai dificil lucru pentru un adult este de ai comunica copilului despre moartea unei persoane dragi. E mai bine dacă o face cineva dintre rude sau un matur pe care copilul îl cunoaște foarte bine și este în relații armonioase.

În acest moment, este foarte important de a îmbrățișa copilul, de a ține mâinele lui în mâinele adultului, etc. Copilul trebuie să simtă că el este iubit ca și mai înainte și că nu va fi îndepărtat de celălalt părinte care este în viață. La fel este foarte important ca copilul să nu se învinuiască pe sine de pierderea unuia dintre părinți.

Nu vă iritați dacă copilul și-a permis un fulger de furie asupra adultului care ia adus vestea proastă. Insistența asupra faptului că copilul să se liniștească nu va avea rezultat, deoarece, doliul care nu e trăit la timpul lui, poate să dea de știre peste luni sau ani.

Copiii de o vârstă mai mare în aceste situații se retrag în sine, dorind să stea singuri. Nu are rost ca să încercați să-l scoateți din zona aceasta de singurătate, deoarece acest comportament este unul firesc și poate fi considerat ca o psihoterapie.

Copilul trebuie înconjurat cu afecțiune fizică: de-i gătit bucatele preferate, de a-i face/stringe, patul, etc. Nu trebuie de pus pe umerii copilului în perioada acesta responsabilitățile unei persoane mature sau să-l inpunem să-și țină în sine emoțiile care îl copleșesc. Abținerea de la plâns este contraindicat și este chiar periculos pentru copii dar nu trebuie nici să-i inpunem să plângă, dacă el nu dorește acest lucru.

În același timp nu se recomandă ca copilul să fie izolat de rutinele familiei. De exemplu, părintele/tutorele poate să-i propună copilului să gătească masa împreună dacă el refuză să mănânce.

E de dorit ca copilul să vorbească despre fobiile sale. Puțini dintre maturi înțeleg, că copilul necesită recunoașterea durerii și fobiilor prin care trece, el are nevoie de a exterioriza emoțiile care au legătură cu pierderea persoanei dragi.

În acest context se poate de acționat în felul următor: de exemplu se poate de-i adunat pe acești copii, care și-au pierdut unul sau ambii părinți, într-un grup ca ei să poată discuta despre trăirile, emoțiile, sentimentele prin care trec. Conform metodicii, psihologul nu se implică până când copiii nu solicită ajutorul lui. Este important ca copiii să se simtă la același nivel. De la început ei nu prea au încredere unul în celălalt, dar începând să discute, ei descoperă câte sentimente, emoții, probleme comune au. Discuțiile pe alocuri sunt destul de dureroase, dar totodată îi fac pe copii să depășească fobiile pe care le au la moment, de a elucida unele gânduri personale.

Se consideră că după funerarii viața familiei revine la normal: maturii revin la serviciu, copiii la școală. Anume în acest moment se acutizează doliul. În primele zile după tragedie copiii știu că pot să-și permită orice manifestare emoțională [3].

Cum poate ajuta școla copilul care și-a pierdut părintele ?

Cadrele didactice în aceste momente sunt neputincioase, dar în acelaș timp rolul lor este foarte important în viața de zi cu zi. Se recomandă ca copiii imediat după funerariu să revină la școală. Revenirea poate fi grea: întâlnirea cu profesorii și prietenii poate fi dificilă. Persoanele care au trecut prin doliu știu cât de dureros este să accepți și să primești condoleanțe de la cei din jur. Dar copiii, ca de obicei, nu sunt chiar atât de sensibili, și se comportă adecvat. Dar cu toate acestea, cadrele didactice trebuie să monitorizeze situația, ca copilul să nu fie intimidat de unii colegi.

Când copilul revine la școală, psihologul trebuie să-i spună copilului că el cunoaște prin ce trece el acum la moment și că nu este singur și poate apela în orice moment la serviciile lui. I se aduce la cunoștință elevului că orcând simte necesitatea de a fi singur, a plânge poate veni în cabinetul psihologului.

Părintele fiind copleșit și el la rânul lui de situația dată, la un moment dat poate pierde legătura cu copilul, și atunci cadrele didactice sau psihologul sunt primii care vor observa primele semne ale unei stări emoționale nefavorabile a copilului. Sarcina maturilor este de a nu aștepta, când copilul va manifesta inițiativă, dar de discutat cu el despre moarte, atunci când este momentul cel mai oportun.

Recomandări cadrelor didactice și psihologului școlar

- Duceți observații asupra schimbărilor de comportament a copilului, care și-a pierdut unul din părinți. În primele săptămâni copilul se poate închide în sine, să manifeste crize de agresivitate, furie, nervozitate, blocaj, dificultăți de concentrare. Manifestați răbdare, nu arătați că sunteți uimită sau nemulțumită.
- Dacă copilul dorește să vorbească, faceți-vă timp pentru a-l asculta . În timpul discuției ascultați nu numai cu urechile dar și cu ochii, cu inima. Îmbrățișați copilul, țineți-l de mână (de la caz la caz). Contactul fizic are o semnificație enormă pentru copil în acele momente. Acest gest îi va permite copilului să simtă că dumnevoastră aveți grijă de el și că în orice moment sunteți disponibilă de a-l ajuta. Susțineți inițiativa lui de a vorbi despre ceea ce-l frământă.
- Încercați să-i aveți aliați pe prietenii copilului. Explicați-le că atunci când moare persoana pe care o iubim destul de mult, discuțiile despre el ne ajută să ținem amintirea despre această persoană mereu vie.
- Fiți pregătiți pentru a primi întrebări destul de complicate, dar de fiecare dată fiți sincer cu copilul. Pe copii de cele mai multe ori îi interesează întrebările despre naștere și moarte. Nu trebuie să vă fie frică să-i spuneți „ Eu nu știu”. Ar fi de dorit să fiți la curent cu nivelul cultural de dezvoltare a familiei copilului, religia pe care o au.
- Arătați copilului că ca să plîngi nu este o rușine. Dacă ochii dumnevoastră sau umplut cu lacrimi nu ascundeți acest lucru. Puteți povesti istorioare cu caracter emoțional, să râdeți.
- Nu spuneți că fobiile copilului nu sunt întemeiate, nu vă așteptați la ceea că ele vor dispărea de la sine, și nu încercați să schimbați subiectul discuției. Copiii spun ceea ce gândesc. Sentimentele lor sunt reale și puternice, despre ele trebuie să știți, trebuie să le credeți, despre ele trebuie de discutat. Nu se recomandă de spus fraze de genul „ În curând te vei simți mai bine”. Cel mai corect este de spus: „ Eu știu ce simți tu, știu că mama/tata te-au iubit și că tu niciodată nu-ii vei uita”.
- Străduiți-vă să țineți legătura permanent cu familia copilului. El va simți această conexiune foarte repede, și lucrul acesta îi va crea un cerc de siguranță. Discutați cu părintele schimbările comportamentale pe care le observă la copil, în deprinderile lui [2].
- De ce trebuie să ținem cont în cadrul consilierilor
- Pentru a stabili contactul cu copilul este foarte important cum noi ascultăm copilul. Trebuie să ținem cont de poziția corpului, care e necesar să fie relaxată: aceasta îl va ajuta pe copil să înceapă a vorbi. Când este deja evident faptul că copilul este gata să discute problema pe care o are, este important să auzim trei momente: în ce constă problema, care nu are soluții, ce simte copilul în legătură cu această problemă, ce așteaptă copilul de la specialist.
- Concretizați așteptările copilului. Psihologul trebuie să-i aducă la cunoștință copilului și părintelui sau tutorelui, care sunt competențele lui în situația dată, și de a le oferi posibilitate ca ei să decidă dacă sunt pregătiți să continue activitatea cu specialistul dat. Dacă familia respinge ajutorul, psihologul poate să le propună să discute alte variante de suport sau servicii.
- Concretizarea pașilor care deja au fost întreprinși pentru a soluționa problema dată. Este important de reținut, că cea mai vastă informație o putem obține , adresând întrebări deschise. Se recomandă de a nota pe o foaie împreună cu copilul o listă de comportamente pe care le-a manifestat pentru a soluționa problema sa. Această

tehnică este utilă în cazul în care specialistul dorește să-l ajute pe copil să conștientizeze că acele comportamente au fost inutile sau și mai rău au fost distructive pentru el.

- Căutați soluții alternative. Următorul pas poate fi o ședință, în cadrul căreia psihologul va aplica metoda asaltului de idei, solicitându-i copilului să identifice cât mai multe soluții noi pentru soluționarea problemei sale. În cazul dat nu este importantă calitatea, dar cantitatea soluțiilor identificate.
- Încheierea unui acord cu copilul de a implimenta în practică una din soluțiile identificate. De a ajunge la un consens cu copilul de cele mai multe ori este foarte dificil, dar dacă acest lucru ne reușește, atunci de cele mai multe ori primele încercări aduc un rezultat pozitiv. Important este ca scopurile formulate să fie realiste, și în deosebi de important este ca copilul să știe că: rezultatele neapărat vor fi analizate cu specialistul. Dacă ceva nu merge, specialistul îl ajută pe copil să identifice noi căi de soluționare, până când problema nu se rezolvă.
- Încheierea ședințelor. De obicei încheierea ședințelor constă în faptul că specialistul solicită copilului să analizeze ce sa întâmplat pe parcursul ședințelor: de exemplu ce concluzii importante au identificat, ce planuri de viitor au elaborat.
- De asemenea la începutul fiecărei ședințe se recomandă de a solicita copilului să-și amintească ce sa întâmplat la ședința anterioară. Aceasta ne permite în primul rând să-l învățăm pe copil să atragă atenție la procesul consilierii iar în cel de-al doilea rând, psihologului, să verifice propria eficacitate [4].

Pentru mulți copii moartea este asociată cu un abandon, părintele decedat l-a abandonat pentru că nu-l iubea..., sau pentru că el nu a fost îndeajuns de bun... Aceste asocieri pot duce la dezvoltarea unei anxietăți legate și de pierderea celuiilalt părinte.

Studii efectuate pe această temă au evidențiat următoarele nevoi pe care le pot avea „copiii în doliu”:

- au nevoie să știe că se va avea grijă de ei
- că nu au cauzat ei moartea
- au nevoie să se simtă implicați și importanți
- au nevoie să-și continue activitatea de rutină
- să existe cineva care să le răspundă la întrebări

Satisfacerea acestor nevoi este foarte dificilă pentru părintele în viață deoarece el trece prin propriul proces de doliu, detașarea fiind foarte dificilă în aceste momente. Este un proces foarte dureros de a vorbi despre partenerul decedat. De multe ori părintele are tendința de a ascunde copilului aspecte legate de moartea soțului/soției cu scopul de a-l proteja pe acesta. Uneori, dacă părintele se află în negare sau refuză să simtă este deranjat de exprimarea durerii copilului care îl pune în contact cu propria durere, transferând astfel negarea și reprimarea asupra acestuia [1].

În momentul în care un părinte a decedat, sistemul familial din care acesta face parte încearcă să se reechilibreze. O modalitate prin care se face acest lucru este nevoia naturală de a redistribui responsabilitățile familiale între persoanele rămase în sistem. Astfel, se întâmplă ca și copilul să preia o parte din responsabilități. Riscul care poate apărea constă în „parentificarea copilului”, adică noile responsabilități îi forțează maturizarea. Un exemplu ar fi investirea de către mamă a baiatului său de 10 ani ca „bărbatul casei”. Consilierea psihologică se poate face atât în cazul doliului normal cât și în cel complicat. În primul caz ea are rolul de a facilita procesul de doliu, iar în al doilea caz obiectivele consilierii ar fi rezolvarea conflictelor de separare, deblocarea procesului de doliu.

Copiii, la fel ca adulții trec prin același proces de doliu, experimentează aceleași emoții. Deși în faza inițială aceștia nu arată o durere intensă, cel mai probabil procesul de doliu va dura mai mult timp. Trecerea bruscă de la o stare emoțională la alta, caracteristică copiilor, de la o stare de tristețe profundă la entuziasm, îi poate face pe adulți să creadă că ei nu trec prin doliu. Pe măsură ce copiii cresc și își dezvoltă capacitatea cognitivă și emoțională de a înțelege moartea unei persoane dragi, continuă un proces de analiză a morții completându-l cu noi semnificații. Cu cât un copil este mai mic atunci când un părinte moare, cu atât acest proces este mai îndelungat, copilul revenind cu diverse întrebări despre moarte chiar și după mulți ani de la pierdere. Asta nu înseamnă că pentru copii mai mari aceste pierderi nu au efecte. Putem întâlni adulți care încă n-au acceptat această pierdere din copilărie. Ajunși părinți, având copii la vârsta când ei au pierdut un părinte pot re trăi trauma și se pot gândi că se poate întâmpla și cu ei același lucru... Pot deveni ostili sau prea grijulii cu proprii copii, încercând a proteja sau pregăti „momentul” pentru copii lor, pentru că ei n-au fost pregătiți atunci când s-a întâmplat în copilăria lor...

Așadar aspectele legate de trauma trăită de un copil supus la un proces de separare doliu pot fi destul de putenice și care pot avea efecte în viață pe termen lung.

Acordarea asistenței specializate la timp copilului, îl va ajuta să depășească cu bine momentele cele mai dificile din viața lui cu pierderi minimale.

Referințe bibliografice

1. Voicu I., Marineanu V. *Intervenția în criză și primul ajutor psihologic*. Ghid operațional. București, 2016.
2. Versti R. *Evaluarea și intervenția în criza dată de doliu*. Ghid practic de intervenției în criză.
3. <http://school2100.com/upload/iblock/b50/b50e6878af986186245bbed78fe80e46.pdf>, p. 1-4;
4. <http://edunyagan.ru/files/formyimetodyirabotyisdet-mi-perejivshimigore.pdf>, p 9; p.36-37.

CZU 159.942.5:373.2

COORDONATELE PSIHOLOGICE ALE ANXIETĂȚII LA PREȘCOLARI

Iulia RACU,

conferențiar universitar, doctor în psihologie,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Summary. *The article presents the experimental research on anxiety at preschoolers. In research were include 152 preschoolers aged 4 – 7 years old. As result were established that anxiety it is frequently encountered at preschoolers. Boys and girls have similar manifestation of anxiety. Psycho-social factors (temporary disintegrate family, monoparental family, unfavourable family climate) an individual factors (self-appreciation) have an influence on anxiety in studied age.*

Key-words: *anxiety, family, family climate, self-appreciation, preschool age*

În secolul în care trăim crește semnificativ importanța studierii anxietății. Complexitatea problemelor pe care le impune studiarea anxietății sunt multiple și sunt din ce în ce mai mult semnalate și evidente atât la nivel global, cât și la nivel național [1, 2, 3, 4].

Anxietatea reprezintă una dintre cele mai frecvente probleme emoționale la copii și adolescenți, cu consecințe negative, dificil de perceput imediat, asupra stării de bine a copilului și asupra funcționării lui de zi cu zi. Cele mai evidente consecințe negative ale anxietății care interferează cu calitatea vieții copilului sunt nivelul de autonomie în activitățile de zi cu zi, este afectată negativ performanța școlară, implicarea în oportunități de dezvoltare, școlare și extra-școlare, încrederea în sine, capacitatea de a dezvolta relații de prietenie, precum și satisfacția cu privire la propria viață [1, 2, 4].

Anxietatea este caracteristică copiilor încă din primul an de viață și se întâlnește de-a lungul copilăriei. Pentru fiecare etapă de dezvoltare sunt particulare anumite tipuri de manifestare a anxietății. Pentru preșcolari sunt tipice anxietățile, neliniștile și temerile ce țin de animale, întuneric, doctori, creaturi și anumite situații specifice.

Pornind de la cele expuse am realizat un demers experimental al anxietății la preșcolari. Eșantionul de cercetare a cuprins 152 de preșcolari cu vârsta cuprinsă între 4 și 7 ani.

Distribuția eșantionului după criteriul gen și vârstă pot fi vizualizate în tabelul 1 și 2.

Tabelul 1. *Distribuția copiilor și adolescenților în dependență de gen*

Vârsta	Băieți	Fete
Preșcolari	78	74

Tabelul 2. *Distribuția copiilor și adolescenților în dependență de vârstă*

Vârsta	Numărul de copii	
Preșcolari	4 ani	37
	5 ani	55
	6 ani	51
	7 ani	9

Studiul anxietății și a corelatelor acestora la preșcolari a fost realizat prin administrarea următoarelor teste, inventare și chestionare: Testul de anxietate pentru copii R. Temml, V. Amen și M. Dorca, Testul propozițiilor neterminate (A. И. Захаров), Testul Desenul familiei, și Tehnica „Scărița” B. Илп,

Sinteza rezultatelor demersului anxietății și a corelatelor acesteia la preșcolari ne permit să formulăm următoarele legități care explică și descriu conceptualizarea anxietății la preșcolari:

Preșcolarii investigați au obținut scoruri mari pentru anxietate, demonstrând nivel ridicat de anxietate. Putem afirma că preșcolarii cu nivel ridicat de anxietate trăiesc stări de neliniște, tensiune, frustrare și

nervozitate permanente, manifestă fatigabilitate psihică, supărare, hipersensibilitate și neatenție. Combinată cu gestionarea defectuoasă a propriilor trăiri și emoții, adesea asistăm și la evitarea comunicării și socializării cu alții copii.

Băieții și fetele înregistrează scoruri ridicate pentru anxietate. Vom menționa că nu evidențiem diferențe de gen clare în manifestarea anxietății la preșcolari. Putem interpreta acest lucru că atât băieții cât și fetele sunt la fel de predispuși să resimtă anxietatea. Manifestarea anxietății la preșcolari se caracterizează prin conținut și sfere distincte. Băieții prezintă anxietate accentuată condiționată de vulnerabilitatea emoțională a acestora în contextul relațiilor cu părinții și a activităților cotidiene. Fetele prezintă disfuncționalități emoționale în situațiile ce țin de comunicarea cu semenii. Trăirea distinctă a experiențelor emoționale împreună cu procesul de identificare și diferențiere sexuală care continuă în preșcolaritate fundamentează lipsa diferențelor de gen în anxietate în această etapă. În plus, un posibil motiv al anxietății ridicate în aceeași măsură la băieți și fete, semnalat în baza observațiilor noastre, se dovedesc a fi schimbările ce țin de educația și componența familiei a fiecărui preșcolar, toate acestea combinate cu avansurile tehnologice afectează calitatea atașamentului și dezvoltarea emoțională și socială la preșcolari. Diferențele de gen în anxietate se accentuează pe parcursul copilăriei, în etapele ulterioare de dezvoltare: școlaritatea mică, preadolescența și adolescența.

Preșcolarii de 4 ani și cei de 6 ani trăiesc cel mai ridicat nivel de anxietate. Nivelul anxietății denotă pe de o parte fragilitatea și labilitatea dezvoltării sferei afective și a personalității preșcolare la începutul vârstei, precum și a creșterii complexității lumii înconjurătoare și a extinderii și intensificării activităților în care sunt implicați preșcolarii mai mari. Putem interpreta anxietatea preșcolarilor și ca manifestare vis-a-vis de unele modele și cerințe pe care nu reușesc să le cunoască, să le înțeleagă și să le accepte.

Perioada preșcolarității este marcată și de anumite anxietăți, neliniști și temeri specifice. Copiii între 4 și 7 ani se confruntă frecvent cu următoarele anxietăți, neliniști și temeri: teama de scene groaznice din filme, teama de întuneric (teama de noapte), teama de a rămâne singur (teama de singurătate), teama de părinți / pedeapsa părinților, teama de animale, teama de a fi certat de părinți (în special de mama) și teama de bătaie, lovituri și pișcături.

Băieții și fetele preșcolari diferă în ceea ce privește anxietățile, neliniștile și temerile manifestate. La băieți prevalează teama de întuneric (teama de noapte), teama de părinți / pedeapsa părinților, teama de bătaie, lovituri și pișcături și teama de sunete stridente, de gălăgie, țipete și strigăte, în timp ce fetele trăiesc teama de scenele groaznice din filme, teama de a rămâne singură (teama de singurătate), teama de animale, teama de a fi certată de părinți (în special de mama) și teama și neliniștea în situațiile certurilor între părinți. Caracterul distinct al anxietăților, neliniștilor și temerilor în preșcolaritate se explică prin faptul că băieții și fetele manifestă comportamente încărcate de trăiri intense și descărcări emoționale, de explorare a realității înconjurătoare și a lumii adulților în mod diferit.

Anxietățile, neliniștile și temerile de care dau dovadă preșcolarii sunt în corespundere cu vârsta acestora. Copiii de 4 ani trăiesc cel mai intens teama de întuneric (teama de noapte), teama de sunete stridente, de gălăgie, de țipete și strigăte și teama de a sta ungher. Copiii de 5 ani se tem cel mai mult de a fi certați de părinți (în special de mama), teama de părinți / pedeapsa părinților, teama de animale și teama de coșmaruri și vise urâte. Preșcolarii de 6 ani prezintă frecvent teama de scene groaznice din filme, teama de a rămâne singur (teama de singurătate), teama și neliniștea în situațiile certurilor între părinți și teama de bătaie, lovituri și pișcături. Odată cu schimbările, salturile și achizițiile noi în gândirea, comportamentele și personalitatea preșcolarului identificăm și modificări în anxietățile, neliniștile și temerile copiilor. Preșcolarii de 7 ani demonstrează proeminent neliniștea și teama că nimeni nu se joacă cu ei și teama de înălțime.

Cercetările efectuate evidențiază că anxietatea în această etapă a dezvoltării este una situațională care interferează cu o suferință la nivel emoțional. În scopul evitării dezvoltării anxietății ca formațiune stabilă de personalitate considerăm absolut necesar consolidarea eforturilor în vederea diminuării anxietății prin intervenții psihologice care vor facilita dezvoltarea unui cadru optimal și pozitiv al afectivității și personalității care se va menține în perioadele ulterioare de dezvoltare.

Factorii psihosociali (componența familiei, caracteristicile climatului familial) și cei individuali (autoaprecierea) condiționează anxietatea în preșcolaritate.

Preșcolarii din familii temporar dezintegrate și cei din familii monoparentale prezintă anxietate mai ridicată. Modificările din componența familiei atât de frecvente și spectaculare în ultimii ani afectează și schimbă modul și practicile de creștere și educație a copiilor pe mai multe dimensiuni. Preșcolarii studiați ce provin din familii temporar dezintegrate și familii monoparentale se confruntă cu riscul de a dezvolta diferite probleme, printre care: dificultăți de comunicare, relații slabe cu alți copii, neîncredere în sine, agresivitate, vulnerabilitate, neliniște și anxietate. Copiii preșcolari resimt mai puternic separarea de părinți și demonstrează

o anxietate mai ridicată comparativ cu școlarii mici, preadolescenții și adolescenții incluși în studiu. Cu toate că familia temporar dezintegrată și familia monoparentală pot fi factor determinant al anxietății ridicate în preșcolăritate, și în familii complete a fost identificat un număr mare de preșcolari cu anxietate ridicată, ceea ce ne permite să afirmăm că apariția anxietății nu întotdeauna depinde de componența structurală a familiei.

Pe lângă componența familiei, anxietatea preșcolarilor este condiționată și de climatul familial, atmosfera spirituală, interrelațiile ce se stabilesc între membrii adulți ai familiei (părinte – părinte), între adulți și copii (părinți – copii) și copii – copii și modul de comunicare care predomină. Nu toate familiile pot oferi un climat echilibrat, cald și afectiv preșcolarilor. Familia contemporană este caracterizată printr-un conglomerat de probleme și de situații care deseori sunt în detrimentul sufletului fragil al copilului și care pot condiționa anxietatea preșcolarilor.

Mai mult decât atât, caracteristicile enumerate ale climatului familial inevitabil contribuie la apariția anumitor anxietăți, neliniști și temeri la preșcolari: teama de părinți / pedeapsa părinților, teama de a fi certat de părinți (în special de mama), teama de bătaie, lovituri și pișcături, teama și neliniștea în situațiile certurilor între părinți, teama și neliniștea atunci când părinții sunt neliniștiți (în special mama), teama de a sta în ungher și teama de cureaua lui tata.

La preșcolarii cu nivel ridicat de anxietate predomină o autoapreciere foarte înaltă. Autoaprecierea foarte înaltă este influențată de nivelul slab de dezvoltare a reflexiei și compararea socială permanentă cu alți copii. Din felul cum se descriu preșcolarii reiese că ei mereu tind să se autoaprecieze astfel încât să fie ca ceilalți copii. Raportarea permanentă la alți copii poate potența creșterea anxietății în preșcolăritate.

În concluzie la cele expuse vom menționa că analizând anxietatea în preșcolăritate am constatat că realitatea este departe de percepția naivă a prezenței anxietății în preșcolăritate. Un număr mare de preșcolari manifestă nivel ridicat de anxietate. Anxietatea preșcolarilor izvorăște din evenimentele și experiența personală, din realitatea imediată și planul imaginarului care este în plină dezvoltare. Băieții și fetele demonstrează manifestări asemănătoare ale anxietății. Caracteristic preșcolarilor este anxietatea situațională ce ia forma anumitor neliniști și temeri. În preșcolăritatea mică anxietatea este favorizată de următoarele experiențe: factori psihosociali (familia temporar dezintegrată, familia monoparentală și atmosfera familială negativă plină de dezechilibre emoționale, dezaprobare, tensiune, conflicte și ostilitate în membrii familiei) și factori individuali (autoaprecierea foarte înaltă) [3].

BIBLIOGRAFIE:

1. ECKERSLEYD, J. *Copilul anxios. Adolescentul anxios*. tr. de B. Chircea. Prahova: Antet XX Press. 2005. 111 p. ISBN 973-636-195-0.
2. PETROVĂI, D. *Tulburările de anxietate la copii și adolescenți. Ghid de psihoeducație pentru profesioniști din domeniul sănătății*. București: Speed Promotion. 2009. 104 p. ISBN 978-973-8942-78-3
3. RACU, I.U. Manifestarea și evoluția anxietății la copii și adolescenți în contextul noilor realități sociale. În: *Revista Psihologie Pedagogie Specială Asistență socială*. Chișinău: UPS „Ion Creangă” nr. (3) 60. 2020. p. 74 - 82. ISSN 1857-0224.
4. ȚINCAȘ, I. *Anxietatea pe parcursul dezvoltării. Predictorii temperamentalii, strategii de reglare emoțională și mecanisme atenționale*. Rezumatul tezei de doctorat. Cluj-Napoca. 2010. 86 p.

CZU 159.942.5:373.3

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

АНДРЕЕВА Елена,

Психолог, I дидактическая степень,
Теоретический Лицей им. М.Горького, мун. Бэлць

Abstract: *This article is considered a fairy tale therapy as one of the most effective ways of working with primary school children.*

This method has an impact on emotional volitional sphere and allows you to reveal the attitude towards yourself and the world around you. It elaborates aspects of practical use of fairy-tale therapy in the work of a school psychologist.

Key-words: *Fairy tale, primary school age, emotions, communication, problems, solutions*

Кто не любит сказки? Мне кажется, что нет на свете ни одного ребенка, который не любил бы сказки. Сказки, это увлекательный мир, который манит своим волшебством, неизведанностью, с самого детства они учат нас взаимоотношениям с окружающими людьми, помогают найти правильный ответ, решить проблему. По-моему, даже взрослые иногда обращаются к сказкам, чтобы найти ответ на волнующий вопрос.

Жизнь современных детей насыщена очень многими событиями. Интернет, телевидение, детский сад, школа, всевозможные кружки и спортивные секции, с одной стороны развивают ребенка, а с другой, часто возникают ситуации, когда ребенок не в состоянии самостоятельно справиться с внешними факторами, он нуждается в помощи взрослых. К большому сожалению, родителям иногда не хватает времени на полноценное общение со своими малышами, в погоне за материальным благополучием, взрослые забывают о детях, о их духовно-нравственном и эмоциональном воспитании. Дети становятся замкнутыми, малообщительными, тревожными, поэтому, работая в лицее, я провожу занятия с детьми, используя сказкотерапию.

Сказки — неотъемлемая часть вселенной детей и они необходимы для их психического развития. Сегодня уже нет необходимости доказывать, что они являются ценными инструментами для развития навыков управления эмоциями и социальными отношениями, а также просто для приятного времяпрепровождения.

Сказка соответствует детской системе мироощущения и создает условия для углубления знаний о своем внешнем и внутреннем Я, способах взаимоотношений между детьми.[2; с. 53]

В соответствии с Концепцией развития образования, которая основывается на Конституции Республики Молдова, главная задача образовательных учреждений состоит в свободном, гармоничном развитии человека и формировании личности, способной приспосабливаться к изменяющимся условиям жизни.

В настоящее время все больше осознается тот факт, что традиционные, издавна сложившиеся и используемые на практике формы работы с детьми уже не отвечают современным требованиям и должны быть усовершенствованы или заменены более эффективными. В образовании отводится большая роль личностному развитию и успехам в учебной деятельности учащихся. На сегодняшний день происходит ориентация на индивидуальные особенности ребенка, психолого-педагогическую поддержку учащихся, особенно младших школьников.

В младшем школьном возрасте большинство детей сталкиваются с трудностями адаптации, которые выражены в низком уровне учебной мотивации, коммуникативными проблемами, низким ролевым статусом в школьном коллективе.

Младший школьный возраст — это период позитивных изменений и преобразований. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет умения учиться, не научится дружить, не обретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем будет значительно труднее. Именно исходя из этого в своей деятельности я использую сказкотерапию — это один из эффективных методов работы с детьми младшего возраста, которые испытывают затруднения в эмоциональной или поведенческой сфере. Одна и та же сказка по-разному влияет на каждого ребенка, каждый находит в ней что-то свое, актуальное для него.

Каждый ребенок является уникальной личностью, обладающей своими особенностями восприятия мира, и поэтому цель сказкотерапии – помочь ребенку выявить и осознать свои проблемы и показать некоторые пути их решения.

Бенефициарами занятий являются дети начальных классов, испытывающие те или иные поведенческие и эмоциональные затруднения, дети с ООП.

Сказкотерапия — метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширение сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром. К сказкам обращались в своем творчестве известные зарубежные и отечественные психологи: Э. Фромм, Э. Берн, Э. Гарднер, А. Е. Петрова, Р. Азовцева, Т. Зинкевич-Евстигнеева и т.д. Этот метод позволяет решать ряд проблем, возникающих у детей. Сказкотерапия развивает личность ребенка посредством многогранного воздействия. Развивает лидерские качества, речь, воображение, мышление, а также способствует устранению таких неблагоприятных качеств как: нерешительность, страхи, агрессию и т.д.

Благодаря погружению в сказку ребенок раскрывается, переживает яркие эмоции и ощущения. Детям полезно знакомиться с собственными эмоциями, изучать их. Это дает им возможность впоследствии не позволять эмоциям, особенно негативным, овладевать ими: руководить словами,

мыслями, поступками, чувствами ребенка, определять его жизненные выборы, искажать общение с другими людьми.

Посредством сказкотерапии можно работать с проявлениями у детей агрессии, неуверенности в себе, застенчивости, проблемами стыда, вины, лжи. Кроме того, процесс сказкотерапии позволяет ребенку актуализировать и осознать свои проблемы, а также увидеть различные пути их решения.[5; с. 57]

На занятиях дети довольно активны, открыты, они не скрывают своих чувств, полностью вживаются в роль персонажа, в полной мере переживают все события, происходящие с их героем, присваивают ему свои личностные качества. Подобные занятия учат детей справляться со страхами, снимать эмоциональное напряжение, настраиваться на позитивный лад; помогают учиться смотреть на жизненные ситуации со стороны; почувствовать уверенность в своих силах. Кроме того, групповые формы занятий благоприятно влияют на адаптацию и социализацию детей.

Самое главное, что дает психолог в сказкотерапевтическом процессе ребенку — понимание того, что ребенок не один...Ведь когда есть тот, кто разделяет твои фантазии, жить уже становится легче. [9, с. 9]

Основной целью моих занятий методом сказкотерапии является установление межличностных контактов между детьми; формирование у детей адекватной самооценки, умения принятия своих отрицательных сторон, формирование желания нравиться себе и другим людям; развитие коммуникативных умений и навыков в общении со сверстниками и взрослыми.

Хотелось бы привести пример из собственного опыта работы. Так на одном из посещаемых уроков в начальных классах на тему: «Что такое «Друг», «Дружба», «Любовь»?» я обратила внимание, что некоторые дети дают скомканные ответы, с ноткой недоверия и агрессии, отказываются участвовать в выполнении групповых заданий по теме. Данный факт вызвал вопрос: «Почему? Как же развить в ребенке отзывчивость, как сделать его добрее?» . На этот вопрос есть очень общий и, безусловно, правильный ответ. Мы сами, наш пример, нравственный, аспект жизни взрослых и вся окружающая действительность учат этому. Я поставила перед собой цель: развитие личности ребенка через сказкотерапию.

Для достижения цели я наметила следующие задачи:

- разработать содержание различных форм организации работы с детьми с и
- развивать коммуникативные навыки;
- развивать воображение, мышление
- воспитывать чувство доброты.

Уже спустя несколько занятий я отметила положительную динамику: «маленький ворчун» становился «приветливым малышом», который с легкостью мог выполнить просьбу соседа по парте, с большим интересом и желанием помогал однокласснице с ООП.

Эмоциональный отклик я увидела в период пандемии, когда нам всем пришлось самоизолироваться. Это был не простой период, как для детей, так и для взрослых. Чтение сказок, их анализ и рекомендации в прямом эфире на странице Facebook в группе Cabinetul Psihologilor mun. Bălți стало для нас провокацией, в тоже время приобретением нового опыта, а шквал вопросов, просьб о повторном сеансе, благодарностей стал для нас стимулом для продолжения занятий по сказкотерапии.

Формы работы со сказкой также многоцветны и разнообразны, как сама жизнь. Абсолютно всё, что нас окружает, может быть описано языком сказок. Если взрослые смогут правильно использовать все возможности сказкотерапии, то окажут детям неоценимую помощь.

Ребенок будет знать, что родителям небезразличны его проблемы, он сможет усвоить такое жизненное правило: " нужно искать силы для преодоления трудностей в себе самом". Сказки показывают, что безвыходных ситуаций не существует, выход всегда есть - надо только его поискать.

Итак, сказкотерапия как инновационный метод обучения и воспитания учащихся имеет большие возможности в формировании положительной учебной мотивации, морально-духовном, личностном, творческом развитии младших школьников через мощное воздействие сказки на их эмоционально-чувственную сферу. Использование сказкотерапии позволяет задействовать в учебно-воспитательном процессе различные психологические структуры личности: опыт знаний, умений и навыков; опыт творческой деятельности; опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

Список литературы:

1. БРЕЖНЕВА, М. В. Сказкотерапия - средство самопознания в раннем детстве. În: *Начальная школа плюс До и После* : ежемес. науч.-метод. и психолого-пед. журн. 2007. Nr. 5. P. 51-53.
2. БРЕЖНЕВА, М. В, КОРЕПАНОВА, М. В. Сказкотерапия как средство самопознания младших дошкольников. În: *Дошкольное воспитание* : ежемес. науч.-метод. журн. 2008. Nr. 1. P. 53-58.
3. ДАВИДОВИЧ, В. Преобразование сказки как способ изменить картину мира. În: *Школьный психолог* : Еженед. прил. к газ. "Первое сентября". 2015, янв. (Nr 1). P. 36-40.
4. ЗИНКЕВИЧ-ЕВСТИГНЕЕВА, Т. Бесценная информация : Из цикла статей "Психодиагностика и коррекция в сказкотерапии". În: *Школьный психолог* : Еженед. прил. к газ. "Первое сентября". 2004, Nr.1, P.16-19.
5. КОЛЕДОВА, О. Н. Сказкотерапия как метод коррекции воспитанников детского дома. În: *Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы*. 2013. Nr. 2. P. 57-63.
6. *Лабиринт души : Терапевтические сказки*. Под. ред. О.В.Хухлаевой, О.Е.Хухлаева. Москва : Изд. Акад. Проект, 2001. 220 р.
7. ЛЕЙЦИНА, О. Жила-была семья. Сказкотерапия в работе с детьми и взрослыми. În: *Школьный психолог* : Еженед. прил. к газ. "Первое сентября". 2013. июнь (Nr 6). P. 44-47.
8. ПОНОМАРЕВА, В. Сказка за сказкой. Синтез-метод профилактики и коррекции. În: *Классное руководство и воспитание школьников : Классный метод. журн. для классных рук.* 2012, февр. (Nr 2). P. 8-11.
9. СИЛИНА, О. Создавая границы сказкой...Использование сказкотерапии для формирования психологических границ. În: *Школьный психолог* : Еженед. прил. к газ. "Первое сентября". 2014, Nr.12, P.9-12.

CZU 159.922.7: 373.3.015

APLICAREA PROGRAMULUI ASERTIV DE AMELIORARE A COMPORTAMENTELOR AGRESIVE LA COPII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ

Olga NEGRESCU

Grad didactic II Psiholog

Abstract: *The present research analyzes the impact of assertive behavior training on aggression in school –age children. The objective of the research is to form a personality with assertive behavior, ready to integrate into the school environment. The contingent under investigation consists of 60 students aged 7-10, from Nicolai Gogol Theretical High School, from 1st, 2nd, 3rd and 4th grades. The research method that has been used is Children's Agresion Scale, M. Leisure, the observation grid.*

The results show the existence of significant defferences in the expression of dessatisfaction, students learning to express their own feelings without being aggressive or abusive.

Keywords: *Aggressiveness, assertive behavior, assertive communication, assertive training, exercises.*

Subiectul propus pentru cercetare este, de fapt, un fenomen de actualitate în întreaga țară. Datorită faptului că sistemul de învățământ se află într-o continuă schimbare, reacțiile de adaptare sunt tot mai diverse atât în rândul elevilor cât și în rândul cadrelor didactice.

Lucrarea de față se concentrează asupra specificului conduitelor de tip agresiv din cadrul liceului, privind o categorie vulnerabilă de elevi, și anume, elevi de vârstă școlară mică. Frecvența crescută a actelor comportamentale agresive întâlnite în rândul elevilor de această categorie m-a determinat să implementez un plan de lucru având ca principal scop diminuarea acestor comportamente prin intermediul unor activități de antrenament asertiv și observarea modului în care se modifică profilul psihologic al elevului în urma acestor activități.

Problema investigației: "ameliorarea comportamentului agresiv la copii".

Ipoteza: presupun că implementarea tehnicilor și exercițiilor ale antrenamentului asertiv va reduce agresivitatea la copii.

Obiectul cercetării: agresivitatea.

Scopul cercetării: evaluarea nivelului agresivității și implementarea tehnicilor și exercițiilor ale antrenamentului asertiv la copii.

Obiectivele cercetării:

- Definirea conceptului cheie – agresivitatea.
- Analiza complexă a abordărilor teoretice privind comportamentului agresiv la copii.
- Antrenamentul asertivității și comunicării asertive.

Consider că realizarea obiectivelor propuse poate asigura formarea unui personalități cu comportament asertiv, pregătit pentru a se integra în societate.

Metode, procedee și tehnici de cercetare.

Ținând cont de tema aleasă în cercetare am optat pentru utilizarea instrumentelor corespunzătoare vârstei .

- Scala de agresivitate la copii m. Leisure;
- Grila de agresivitate;

Metode de corecție :

- Program psihocorecțional

A) *Rezultatele studierii literaturii de specialitate*

Comportamentul agresiv

Acești copii se luptă pentru ceea ce vor să obțină neținând cont de nevoile, dorințele, valorile, sentimentele celor din jur, provocând supărare și neîncredere. Cei pe care îi rănesc se îndepărtează de ei și evită să le acorde un număr nelimitat de șanse, astfel că copiii agresivi sfârșesc prin a se simți izolați, înstrăinați, fără susținere în plan personal, social . Toate acestea le alimentează agresiunea, conducându-i la comportamente și mai aberante (Havrineanu C., 2001).

Antrenamentul asertivității și comunicarea asertivă

Asertivitatea reprezintă abilitatea subiectului de a-și recunoaște drepturile și de a-și comunica trebuințele, sentimentele și opiniile fără a încălca drepturile celorlalți, activități realizabile prin comunicare.

Antrenamentul asertiv are menirea de a-l învăța pe subiect să-și exprime deschis și adecvat gândurile și sentimentele. Se acordă o atenție deosebită dezvoltării unor deprinderi și abilități de relaționare interpersonală (Stein J., Book E., 2003)

B) *Modelul de soluționare a problemei de cercetare*

Tehnici și exerciții ale antrenamentului asertiv

În activitatea mea profesională utilizez jocul de rol ca tehnică de bază a antrenamentului asertiv. Salter a descris șase „*exerciții stimulative*” pe care pacienții săi trebuiau să le practice cu regularitate. Aceste exerciții sunt și astăzi utilizate în diverse programe de dezvoltare a asertivității (Petermann, F., Petermann U., 2006).

- Exerciții de exprimare a diverselor sentimente;
- Exerciții de exprimare a opiniilor contrare;
- Exerciții de exprimare a unor sentimente diferite doar prin utilizarea mimicii;
- Exerciții de realizare a unor afirmații la persoana I – „eu” (vorbirea la persoana I și asumarea sentimentelor și a comportamentelor proprii mai degrabă decât indicarea lor într-o manieră impersonală – „în general, oamenii vorbesc...gândesc...simt”);
- Exerciții de adresare/primire de complimente;
- Exerciții de improvizare de răspunsuri verbale și nonverbale în situații interpersonale.

Majoritatea programelor de antrenament asertiv cuprind următoarele *aspecte* importante:

- Identificarea aspectelor verbale și nonverbale ale comportamentului asertiv și diferențierea acestora de cele ale comportamentelor agresive și pasive;
- Identificarea gândurilor automate iraționale asociate comportamentului nonasertiv;
- Dezvoltarea unor deprinderi asertive;
- Integrarea informațiilor și a deprinderilor cu caracter asertiv în comportamentul interpersonal cotidian

(Dafinoiu I., 2005).

Jocul de rol și întărirea în antrenamentul asertiv

Tehnicile de antrenament în sensul asertivității, își propun să ajute un subiect, care se plânge de comunicare, să-și exprime și să-și susțină mai bine punctul său de vedere. Se pune problema diminuării anxietății sale, fie învățându-l să-și învingă dificultățile pe care le impută uneori timidității sale, fie dimpotrivă să-și modereze agresivitatea și să-și modifice comportamentul pentru a se integra mai bine în normele anturajului său și să obțină o bună cooperare cu acesta (Șoitu L., Cherciu R., 2006).

După cum am mai amintit, tehnicile antrenamentului asertiv își au originea în scrierile lui Wolpe, Lazarus și Salter. Wolpe utilizează „*role-playing*” în care terapeutul își asumă rolul tipic al unei persoane

sau clase de persoane, iar pacientul exersează tehnici interpersonale variate, în care își asumă mai degrabă un rol dominant, activ decât pasiv și submisiv. Aceste noi roluri vor fi transpuse ulterior în viața reală a pacientului. Răspunsul asertiv neutralizează anxietatea, o decondiționează, exprimarea căpătând un caracter liber și sigur (Holdevici I.,1998).

Iată un **exemplu de joc de rol** utilizat în antrenamentul asertiv în contextual 1 liceului:

„*Colegul îți spune că nu ieșiți împreună în curte dacă îl chemi și pe celălalt coleg . Cum îi răspunzi?*

Pasiv: Îmi pare rău, chiar nu-ți place de el? Hai că nu-l chem atunci.

Agresiv: Foarte bine! N-am de gând sa ies afară cu tine, prefer să îl chem pe el atunci .

Asertiv: Cred că poți să-mi spui de ce nu-ți place de el și pe urmă mă poți ajuta să găsim o soluție.”

(Holdevici I., 2004, p. 174).

Astfel de comportamente nonasertive vor declanșa conflicte în colectivul de copii.

Tehnica jocului de rol este des utilizată în antrenamentul asertiv, căpătând un loc dominant. În cazul copiilor cu comportament agresiv, este metoda cea mai la-ndemână pentru implementarea comportamentului asertiv. Această metodă are avantajul de a a implica activ copiii, dezvoltând și relațiile din cadrul grupului, dar și faptul că acești copii participă cu plăcere la activități de acest gen (Șoitu L., Cherciu R.,2006).

Prezentarea instrumentelor de cercetare

În cadrul programului de față am folosit Scala de agresivitate la copii” M. Leisure, în etapele de pre-test și post-test, iar în cadrul intervenției am elaborat o grilă de observare a respectării regulilor impuse în cadrul antrenamentului asertiv .

Rezultatele obținute la scala de agresivitate la copii M. Leisure ulterior ne-a permis posibila construirea profilului psihologic al fiecărui elev în parte.

Perioada	Zile	Reguli	Respectare/ nerespectare reguli
Săptămâna I	Marți	Pe coridoare circulăm încet și ordonat;	
		Vorbim frumos cu colegii și cu profesorii;	
		Avem grijă de lucrurile noastre și de ale altuia;	
		Rezolvăm problemele fără violență	
	Miercuri	Pe coridoare circulăm încet și ordonat;	
		Vorbim frumos cu colegii și cu profesorii;	
		Avem grijă de lucrurile noastre și de ale altuia;	
		Rezolvăm problemele fără violență	
	Vineri	Pe coridoare circulăm încet și ordonat;	
		Vorbim frumos cu colegii și cu profesorii;	
		Avem grijă de lucrurile noastre și de ale altuia;	
		Rezolvăm problemele fără violență	

Notă: - pentru respectarea regulilor se va acorda simbolul „+”;

- pentru nerespectarea regulilor se va acorda simbolul „-” însoțit de numele elevului.

Rezultatele copiilor

În urma aplicării tehnicilor de antrenare a asertivității, copiii au învățat să exprime sentimentele proprii fără a fi agresivi sau abuzivi. Au devenit capabili să exprime părerile și gândurile în mod deschis, reușesc să expună poziția sa diferită astfel încât să nu afecteze pe ceilalți colegi. Au devenit competenți în a-și susține drepturile. Copiii au devenit mai degajați în colectiv, s-a redus nivelul de timiditate a acestora.

Înainte de aplicare a tehnicilor de antrenare a comportamentului asertiv, copiii erau mai dezadaptați. Părinții atestă că interacțiunea cu copiii lor a devenit una mai sănătoasă, relațiile copiilor lor cu cei din jur au ajuns să se bazeze pe principii comune și pe scopuri reciproc avantajoase. Au observat o schimbare în comportament în locurile publice, au devenit „vizibili” și mai apreciați pentru aceleași prestații, simt o înflorire a personalității copiilor lor.

S-a cultivat respectul față de sine și ceilalți, copiii au descoperit în sine noi abilități și talente, au devenit mai creativi. Prin învățarea gestionării propriilor reacții și sentimente, în colectivul de copii au dispărut conflicte și s-a optimizat întreaga lor activitate.

Implicațiile asertivității asupra conduitelor de tip agresiv se face simțită și în practica la clasă, în cadrul orelor de consiliere, acest lucru fiind afirmat de cadre didactice care au ținut cont de importanța educării elevilor prin intermediul asertivității. Aceștia din urmă au observat o îmbunătățire vizibilă a activității elevilor atât pe plan informațional, dar mai ales pe plan comportamental și relațional. Prin faptul că elevul învață să-și gestioneze propriile sentimente și reacții, întreaga lui activitate se optimizează.

Concluzionând, antrenamentul asertiv influențează benefic diminuarea conduitelor de tip agresiv în cadrul colectivelor școlare dar se extinde și în viața socială.

Bibliografie:

1. Amando G., Guittet A. (2007), *Psihologia comunicării în grupuri*, Iași, Editura Polirom
2. Cosmovici A., Iacob L.(1998), *Psihologie școlară*, Iași, Editura Polirom
3. Cottraux J. (2003), *Psihoterapiile cognitive*, Iași, Editura Polirom
4. Dafinoiu I. (2001), *Psihoterapie integrativă*, Iași, Editura Polirom
5. Dafinoiu I. (2005), *Psihoterapii scurte*, Iași, Editura Polirom
6. Havrineanu C. (2001), *Agresivitatea în școală*, Iași, Editura Institutul European
7. Holdevici I. (1998), *Elemente de psihoterapie*, București, Editura All
8. Holdevici I. (2000), *Psihoterapii scurte*, București, Editura Ceres
9. Petermann, F., Petermann U., (2006), *Program terapeutic pentru copii agresivi*, Cluj-Napoca, Editura RTS
10. Stoica C. (2004), *Conflictul interpersonal. Prevenire, rezolvare și diminuarea efectelor*, Iași, Editura Polirom

CZU 159.9:373.3

Психологическая готовность первоклассников к обучению в школе

Наталья ПРИСАКАРУ
школьный психолог,
дидактическая категория I

Abstract: *The features of adaptation of first-graders to school in the context of the COVID-19 pandemic are briefly considered. The results obtained are described.*

Keywords: *school adaptation, first-grader, self-assessment, level of interest in information*

Первый класс – начало нового, самого важного этапа в жизни каждого человека. От того как подготовлен ребенок к школе, как пройдет период адаптации во многом зависит успех ребенка и его будущее.

Первоклассники переживают огромный психологический стресс. Для ребенка началась новая жизнь и он не в состоянии мгновенно привыкнуть к новой роли, к новому коллективу, к тем, что вместо воспитателя - учительница и новые обязанности, новый режим дня. Наиболее распространенные проблемы первоклассника:

- ребенок не может сосредоточиться и перескакивает с одного дела на другое;
- ребенку необходимо, чтобы его контролировали. Он не в состоянии самостоятельно справиться даже с простейшим заданием;
- малышу тяжело просидеть без движения даже 30 минут;
- ребенку не нравится учиться. Его гораздо больше интересуют игрушки, телефонные /компьютерные игры, а не книжки и прописи.

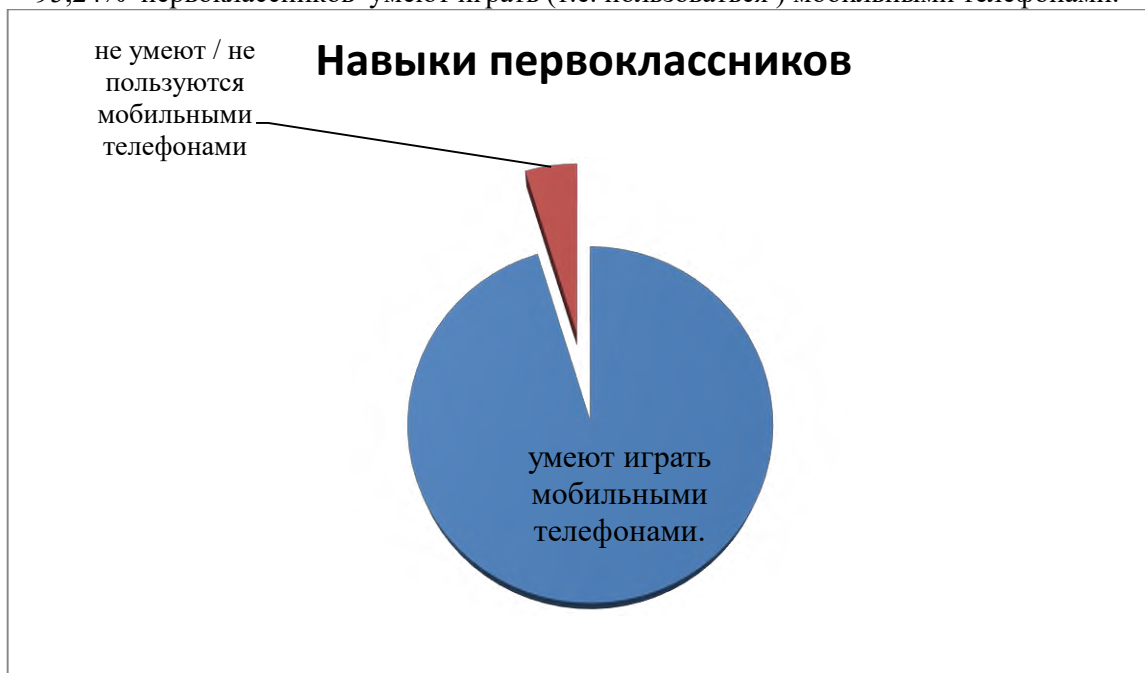
Следует также помнить, что начало обучения в школе совпадает с кризисом 7 лет, который еще называют периодом «смены молочных зубов», «вытягиванием роста»: ребенок становится непослушным, скорее, он становится непонятным для родителей и все это совпадает с началом обучения в школе.

Ребенок перестает быть наивным, непосредственным, простодушным, и его поведение по контрасту представляется неестественным для тех, кто знал его раньше. Сменив одни формы

поведения, ребенок еще не освоил новые. У беззаботного прежде малыша появляются непривычные обязанности: в школе он не распоряжается своим временем, должен подчиняться правилам дисциплины, которые не всегда кажутся ему правильными. Почему нужно сидеть смирно целый урок? Почему нельзя шуметь, кричать, бегать? После детского садика, периода проведенного дома из-за пандемии COVID-19 новая жизнь кажется утомительной и не всегда интересной. Школьная дисциплина требует большого напряжения, первокласснику трудно управлять своими чувствами и желаниями. Резкая смена характера деятельности повышает уровень тревожности детей (основной была игра, а сейчас учеба, которая на первый план выдвигает результат). Поэтому возникает кризис и в ценностных ориентациях ребенка, а за ним и первые неожиданности и разочарования. И не только у детей, но и у родителей тоже.

Из-за пандемии COVID-19 дети находились дома, не посещали ни детских садиков, ни нулевого класса. Находясь больше дома дети часто играли в мобильных телефонах или на компьютерной техники. У детей улучшились навыки пользования мобильными телефонами и компьютерами, ноутбуками, планшетами, но при этом ухудшились коммуникативные навыки.

95,24% первоклассников умеют играть (т.е. пользоваться) мобильными телефонами.



88,89% не имеют дома ни компьютеров, ни ноутбуков, ни планшетов.



Слово *игра* у большинства первоклассников ассоциируется со словами телефон, компьютер, ноутбук, планшет, при этом у них ухудшились навыки общения, они с легкостью соблюдают дистанцию в один метр.

30,16% первоклассников говорят невнятно, не выговаривают звуки: р (л), ш (с), шепелявят, т.е. детям нужна помощь логопеда, плюс два ребенка с ООП (особо образовательными потребностями), которым тоже нужна помощь логопеда. У этих учеников изначально маленький шанс на успех, ведь известно, что у детей имеющих проблемы логопедического характера возникают трудности при обучении.

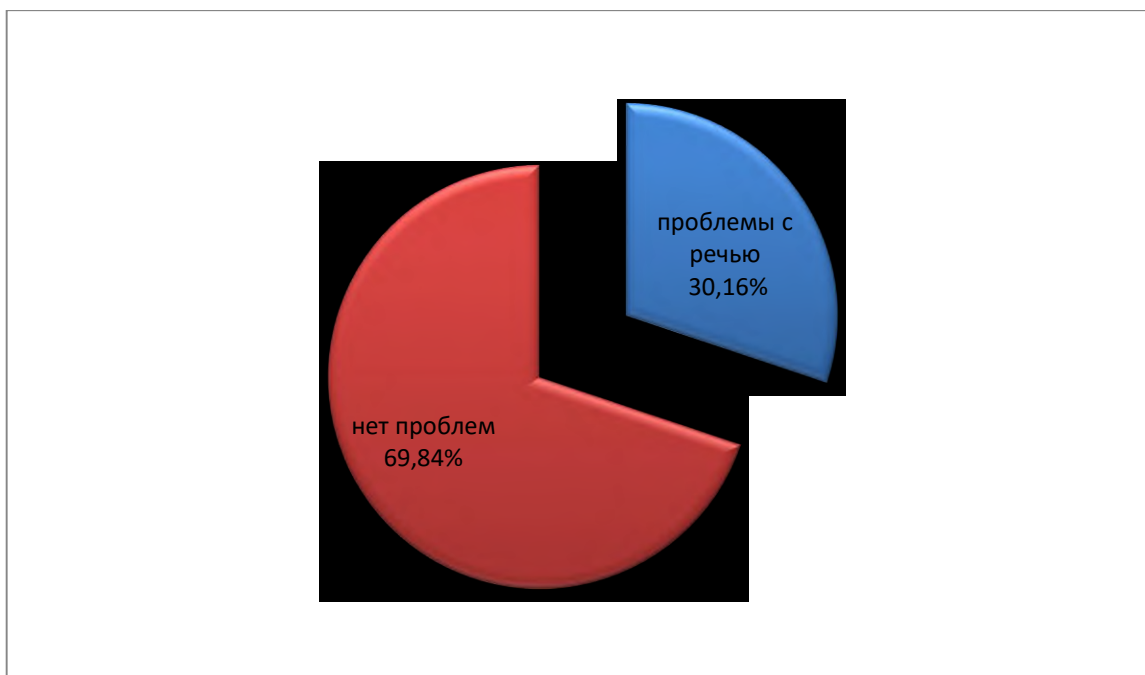


Диаграмма наглядно показывает, что в школе нужна штатная единица логопеда (об этом чаще стали говорить на методических заседаниях).

Как известно, слово *адаптация* происходит от латинского *adapto*, что означает приспособление и является одним из центральных понятий биологии, физиологии, психологии и многих других наук, изучающих живые организмы, особенно человека. Изменения, сопровождающие адаптацию, затрагивают все уровни организма: от молекулярного до психологической организации деятельности.

Основные показатели благоприятной социально-психологической адаптации ребенка:

- формирование адекватного поведения;
- установление контактов с обучающимися и учителем;
- овладение навыками учебной деятельности.

Чем отличаются нынешние первоклассники?

В связи с пандемией COVID-19 первоклассники учатся в две смены, т.е. класс поделили на две группы, благодаря этому ученики ведут себя адекватно.

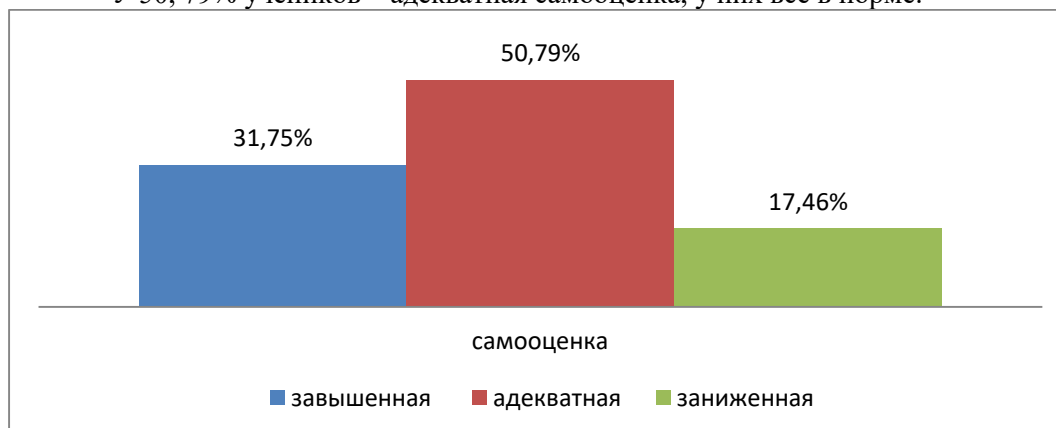
Учителю легче установить контакт с учениками, может больше времени уделить каждому ребенку, несмотря на то, что уроки сокращены.

Особую роль занимает самооценка ребенка в адаптации к школе, т.к. чем ниже самооценка, тем больше трудностей у ребенка в школе.

У 31,75% первоклассников завышенная самооценка, этим детям свойственно недовольство своим положением в коллективе, недостаточность признания со стороны окружающих.

Неуверенные в себе 17,46% детей, у них заниженная самооценка.

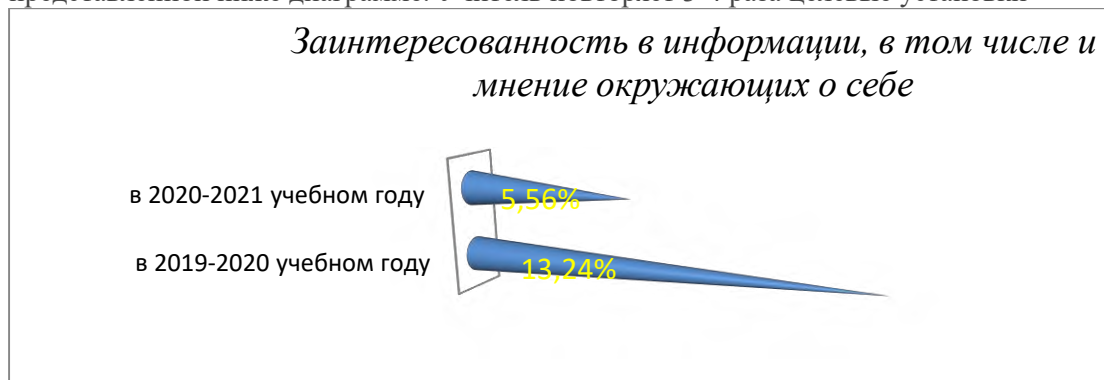
У 50,79% учеников – адекватная самооценка, у них все в норме.



Одно из главных условий школьного успеха — самооценку ребенка для его родителей. Но сейчас из-за пандемии COVID-19 родители не имеют право входить в учебное заведение, общаются с учителем лишь по телефону, а у учителей две смены в школе, они не могут уделять внимание общению с родителями из-за нехватки времени (в школе две смены плюс подготовка на следующий день), общение с родителями, чтоб помочь детям, ограничено.

У 3,17% не изобразили на рисунке глаза, что свидетельствует о неприятии информации.

Еще одна особенность выявленная в результате тестирования первоклассников, 5,56% детей изобразили на рисунке уши в 2020-2021 учебном году, а в 2019-2020 учебном году 13,24% детей нарисовали уши, т.е наблюдается тенденция снижения уровня заинтересованности в информации, особенно касающейся мнения окружающих о себе. Полученные данные изображены на представленной ниже диаграмме. Учитель повторяет 3-4 раза целевые установки



Выводы:

1. Первokлассники имеют хорошие навыки пользования мобильными телефонами и компьютерами, ноутбуками, планшетами.
2. Первokлассники с легкостью соблюдают социальную дистанцию в один метр.
3. Первokлассникам нужна помощь логопеда.
4. У первokлассников ухудшились коммуникативные навыки.
5. У 50, 79% учеников первых классов – адекватная самооценка.
6. У 3,17% не изобразили на рисунке глаза, что свидетельствует о неприятии информации
7. В 2020 - 2021 учебном году наблюдается тенденция снижения уровня заинтересованности в информации, особенно касающейся мнения окружающих о себе.

Библиографический список:

1. Insuccesul școlar poate fi combătut, Făclia, 2006, 9 decembrie, p.13
2. Mielu Zlate, Psihologia mecanismelor cognitive, Editura Polirom, Iași, 2004, 324p.
3. Losii E., Dezadaptarea școlară și manifestările agresivității la elevii de vârstă școlară mică, Psihologie, 2012, 9, p.3- 10
4. Savca L., Cunoașterea multiaspectuală a elevului – o prerogativă a zilei, Psihologie, 2009, p. 3-11
5. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе, М.: Академический Проект, 2000. — 3-е изд., перераб. и доп. с. 184
6. Дубровина И.В., Рабочая книга школьного психолога. М. 1991, 303с.
7. Овчинников Б.В., К вопросу о психологической адаптации, Журнал практического психолога., 2012, №3, с.7-23
8. Причины школьной неуспеваемости, Первое сентября, 2007, 24 ноября (№ 22)с.13; 8 декабря (№ 23) с.11
9. Савина Н.Н., Школьная дезадаптация: природа, структура, причины, Наука и школа, 2010 №3, с.119-121
10. Соловьева Д.Ю., Факторы адаптации первоклассников к школе, Вопросы психологии, 2012 №4

ROLUL INTERVENȚIEI PSIHOLOGICE ÎN CADRUL DEZVOLTĂRII INTELIGENȚEI EMOȚIONALE A PREADOLESCENȚILOR

Galina MELNICIUC

Psiholog

grad didactic superior

IP LT „Ștefan cel Mare” or. Drochia

Abstract: *In this article is argued the necessity and importance of developing the emotional intelligence of preadolescents. Later, this will contribute to boost the school performance of pupils, to their positive accommodation and to the development of self-conscience, self-control, of own feelings and behaviour, interpersonal relationships, assertive communication and empathy. Mentioning the role of psychological intervention we optimize, stimulate self-knowledge, personal development, prevent some emotional problems, cognitive and of behaviour of the preadolescent.*

Key-words: *emotional intelligence, personality, preadolescent, personal development, psychological intervention.*

Formarea și dezvoltarea tinerei generații reprezintă o prioritate națională a țării noastre. În cadrul Strategiei „Educația-2020”, Ministerul Educației, Culturii și Cercetării promovează schimbarea accentelor din acest domeniu de o importanță primordială în favoarea calității procesului educațional și a competențelor pe care tinerii le obțin. Succesul individului depinde de capacitatea sa de adaptare la schimbări și de învățare continuă, iar sistemul educațional trebuie să ofere mediul adecvat pentru dezvoltarea acestor capacități [7, pag. 2].

Studiile științifice efectuate de către J.D. Mayer și P. Salovey, R. Bar-On, D. Goleman, D. Caruso au demonstrat faptul că dezvoltarea și îmbunătățirea inteligenței emoționale conduce la creșterea performanțelor școlare, dar și la adaptarea pozitivă, la starea de bine a elevului. Această modificare presupune creșterea conștiinței de sine, a controlului asupra emoțiilor și a stăpânirii respective a comportamentului, a relaționării interpersonale, a comunicării asertive și a empatiei, toate acestea fiind componente ale inteligenței emoționale [5, 9-10].

Termenul de „inteligentă emoțională” a fost formulat pentru prima dată de W.L. Paune în 1985. Acesta considera că „*inteligentă emoțională este o abilitate care implică o relaționare creativă cu stările de teamă, durere și dorință*”. Cercetătorul a propus și prima definiție a termenului de *inteligentă emoțională*: abilitate esențială pentru reușita în viață a individului [1,58].

Psihologul româno-american D. Wechsler a evidențiat faptul că adaptarea individului la mediul în care trăiește se realizează atât prin elementele cognitive, cât și prin cele non-cognitive. Aspectele non-cognitive ale inteligenței includ factori de ordin afectiv, personal și social, fiind deosebit de importante pentru reușita și succesele din viața individului [11,139].

În psihologie, studiile cu privire la *inteligentă emoțională* sunt relativ tinere, ele datând cu anii “90 ai secolului trecut. În definirea și esențializarea inteligenței emoționale au fost evidențiate trei direcții, acestea fiind reprezentate de: 1) J.D. Mayer și P. Salovey; 2) R. Bar-On; 3) D. Goleman. Astfel, J.D. Mayer și P. Salovey consideră că inteligența emoțională implică: a. abilitatea de a percepe corect emoțiile și de a le exprima;

b. abilitatea de a genera sentimente atunci când ele facilitează gândirea;

c. abilitatea de a cunoaște și înțelege emoțiile și de a le orienta spre dezvoltarea armonioasă a persoanei atât din punct de vedere emoțional, cât și intelectual.

D. Goleman (1995) consideră că la baza *inteligentei emoționale* se află: conștiința de sine, auto-controlul, motivația, empatia, aptitudinile sociale. El descrie noțiunea dată ca pe un amestec de stăpânire de sine, empatie, motivație, gândire liberă și tact. Într-un anume sens, spune D. Goleman, „avem două creiere, două minți și două tipuri diferite de inteligență: rațională și emoțională”. Scopul dezvoltării personalității constă în realizarea echilibrului inteligent al acestora [5,38].

Majoritatea autorilor au încercat să adauge definiției de *inteligentă emoțională* propria viziune, astfel încât psihologul Steve Heine a oferit definiții alternative. În opinia sa, *inteligentă emoțională* înseamnă: 1) să fii conștient de ceea ce simți și de ceea ce simt alții și să știi ce să faci în legătură cu aceasta; 2) să știi să deosebești ce-ți face bine și ce-ți face rău și cum să treci de la rău la bine; 3) să ai conștiință emoțională,

sensibilitate și capacitate de conducere, care să te ajute să maximizezi pe termen lung fericirea și supraviețuirea [11,142].

J. Segal (1999) a pus în evidență componentele *inteligenței emoționale*, și anume: conștiința emoțională, acceptarea, conștiința activă și empatia [4,69]. Toate aceste componente stau la baza formării inteligenței emoționale, însă deosebit de importantă este acceptarea emoțiilor conștientizate, responsabilitatea pentru propriile trăiri afective, recunoașterea emoțiilor pozitive, dar și a celor negative.

Adaptarea cu succes la mediul complex în care trăim este imposibilă fără achiziții fundamentale în domeniul cognitiv, social și al luării deciziilor, achiziții care se subordonează domeniului emoțional.

Actualmente, formarea unei *personalități eficiente* se află în centrul atenției multor științe: filosofie, sociologie, economie, etică, psihologie și altele. Aceasta a contribuit la existența a circa 50 de definiții ale personalității, aceasta fiind tratată de fiecare știință în aspectul său. În psihologie personalitatea ar putea fi definită ca fiind totalitatea trăsăturilor emoționale, cognitive și comportamentale, specifice și unice fiecărui individ, achiziționate și dezvoltate prin experiență pe parcursul vieții. Personalitatea înseamnă ceea ce este propriu unei persoane și o distinge ca individualitate. Ea însumează un ansamblu de trăsături morale și intelectuale, prin care se remarcă o persoană, felul de a fi al cuiva; include și totalitatea emoțiilor și sentimentelor, care influențează direct sau indirect comportamentul omului în diferite situații.

Rolul *inteligenței emoționale* în formarea personalității eficiente este esențial, întrucât determină în mod special potențialul pe care îl are individul pentru a învăța abilitățile practice bazate pe: autocunoaștere, automotivare, autoreglare, conștiință socială și abilități sociale. Fiecare dintre aceste componente au o influență unică în obținerea performanțelor pe parcursul vieții.

Particularitățile psihologice ale preadolescentului vor fi determinate și chiar dependente de locul ocupat și rolul jucat de copil în sistemul relațiilor sociale [6,149]. Desigur, datorită trecerii de la treapta primară la treapta gimnazială vor apărea foarte multe schimbări. Factorii care vor înrâuri activitatea de învățare vor fi multipli, printre ei regăsindu-se și adaptarea sau inadaptarea școlară, stilul relațiilor interpersonale, influența părinților și a modelului educativ, apartenența de grup. Preadolescentul, în concepția neuropsihologului belgian P. Osterrieth „*este încă un copil, dar un copil care din când în când tinde să-și depășească copilăria și care, mai mult decât oricare din perioadele precedente, prelungește această copilărie spre viitor*” [6,144].

În același context, psihologul român A. Cosmovici ne ghidează spre a observa două probleme ale preadolescenților: delincvența juvenilă și tulburările comportamentale. În ambele cazuri, este implicată problematica afectivă. Frustrarea provocată la copii de diferența dintre codul grupului și regulile adulților îi pot conduce pe cei ce resimt lipsa încrederii în sine, motivația școlară redusă spre încălcarea normelor. Acești copii s-ar părea să caute recunoașterea în afara sferei școlare [2, 44].

Analizând dezvoltarea personalității preadolescentului, psihologul român M. Zlate pune accent pe nevoile ce se acutizează în această perioadă. Dintre acestea evidențiem: nevoia de cunoaștere, nevoia de afecțiune, nevoia de relații și de grup, nevoia de distracție și culturalizare, nevoia de independență și de autodeterminare, nevoia de împlinire. Toate aceste necesități ale preadolescentului se intercalează și se influențează reciproc, creând și determinând personalitatea. Reacțiile emoționale ale copilului pot fi explicate nu doar prin schimbările hormonale, ci și prin factorii familiali și sociali, prin particularitățile și caracteristicile individuale [6,146].

În aceeași ordine de idei, subliniem influența părinților, a stilului de educație și a comunicării în cadrul familiei. Mediul stresant din familie, conflictele îndelungate sau viceversa, hipertutelarea din partea părinților, atitudinea prea grijulie au un impact negativ asupra preadolescenților, creându-le negativism și insatisfacție, impulsivitate. Părinții practic nu vor să accepte aceste trăiri ale copilului, nu țin cont de emoțiile de furie și vinovăție, care exercită influență asupra procesului adaptativ al preadolescentului. Învățarea acceptării emoțiilor precum teama, rușinea, vulnerabilitatea și exprimarea lor ar ușura calea acestuia în viață. S-a demonstrat că preadolescenții educați într-o familie armonioasă, în care ambii părinții sunt un exemplu de afecțiune și bucurie de viață, manifestă un nivel redus de emoții negative. Astfel, copiii au șansa reală de a crește și a-și dezvolta încrederea și respectul de sine, de a recunoaște emoțiile.

D. Goleman susține ideea conform căreia „*viața de familie este prima școală a emoțiilor. În acest creuzet intim, învățăm să recunoaștem atât emoțiile proprii, cât și reacțiile celorlalți la emoțiile noastre; cum să gândim aceste emoții și cum să ne alegem reacțiile; cum să citim și să ne exprimăm speranțele și temerile. Această școală emoțională nu înseamnă doar ceea ce le spun părinții copiilor lor sau ceea ce fac pentru ei; ea presupune de asemenea modelele oferite de părinți în ce privește felul de a-și trata propriile emoții și pe cele care apar în relația soț-soție*” [3, 4].

Toate aceste „evenimente” din viața preadolescentului necesită o atenție sporită din partea părinților

și a cadrelor didactice, astfel încât să contribuie eficient la formarea unei personalități cu o inteligență emoțională în curs de dezvoltare.

Reperete metodologice privind activitatea psihologului în învățământul general stabilesc modul de organizare și desfășurare a activității psihologului în instituțiile de învățământ general, care constituie o activitate complexă, sistematică, orientată spre optimizarea procesului educațional și asigură dezvoltarea progresivă a personalității copilului [9, 1]. Una dintre direcțiile de activitate ale psihologului școlar este activitatea de intervenție psihologică, care constă în consiliere psihologică și activități de dezvoltare personală.

Abilitatea emoțională ar fi necesar de dezvoltat astfel, încât coeficientul inteligenței emoționale să crească. În cadrul cercetării noastre, punem accent pe elaborarea și valorificarea experimentală a metodologiei de intervenție psihologică în contextul dezvoltării inteligenței emoționale a preadolescenților, având ca obiective:

- identificarea sentimentelor personale și diferențierea lor;
- determinarea modului cum și unde se pot exprima/exterioriza sentimentele;
- dezvoltarea empatiei.

Problema identificată: este cunoscut faptul că, la vârsta preadolescenței, este util de a consolida procesele de comunicare eficientă și de cunoaștere a normelor sociale care vor permite integrarea elevului în societate și îl vor pregăti pentru următoarea etapă de vârstă, adolescența, în care se consolidează profilul identitar. Însă toate acestea se vor finaliza cu succes doar în cazul în care se va pune accent și pe inteligența emoțională a preadolescenților, și anume pe dezvoltarea ei.

Identificarea abilității de dezvoltat: nivelul inteligenței emoționale a fost identificat prin aplicarea Testului pentru inteligență emoțională (variante pentru copii), adaptat de M. Roco după varianta pentru adulți elaborată de D. Goleman [11,189-191], Scala de manifestare a anxietății Taylor [10,34-37] și Metoda observației. După ce au fost calculate scorurile, am constatat că majoritatea preadolescenților au un nivel sub mediu al inteligenței emoționale.

Eșantionul de cercetare a fost constituit din 28 de elevi ai clasei a VI-a, dintre care 12 fete și 16 băieți, din mediul urban, care își fac studiile la IP LT „Ștefan cel Mare” or. Drochia.

Experimentul psihologic a inclus trei etape: constatare, dezvoltare și control. *La prima etapă*, de constatare, am pus accentul pe determinarea nivelului inițial de dezvoltare a inteligenței emoționale a preadolescenților și evaluarea sentimentelor de insecuritate, de lipsă de încredere în forțele proprii, a stărilor de neliniște. *La cea de-a doua etapă* am elaborat un Program de dezvoltare a inteligenței emoționale a preadolescenților și l-am aplicat preadolescenților. *La etapa a treia*, de control, am verificat eficacitatea programului elaborat.

Programul pentru dezvoltarea inteligenței emoționale la preadolescenți a propus elevilor din clasa a VI-a „A” activități în vederea dezvoltării inteligenței lor emoționale, a asigurării unei comunicări deschise, directe și oneste, care să le dea încredere în propriile forțe și posibilitatea de a câștiga respectul și încrederea colegilor și persoanelor cu care relaționează.

Soluționarea problemei anunțate în titlu, complexitatea ei teoretico-practică, antrenarea unor repere adecvate de validare teoretică și experimentală, sintetizarea unor informații importante pentru dezvoltarea inteligenței emoționale a preadolescenților, rezultatele obținute în cadrul experimentului desfășurat, ne-au condus spre următoarele **concluzii**:

- Preadolescența este perioada de tranziție de la copilărie la maturitate, cea mai stresantă, dificilă dintre toate stadiile de dezvoltare, numită și „conflictul pubertar”, pe parcursul căreia are loc dezvoltarea intensivă a sferei afective, proces ce necesită orientarea în mod proporțional a conștiinței propriilor emoții, controlului emoțiilor, motivării personale, empatiei, dirijării relațiilor interpersonale.
- Inteligența emoțională este capacitatea prin care putem identifica, înțelege și gestiona emoțiile proprii, cât și pe cele ale altora.
- În cadrul experimentului de constatare s-a stabilit că preadolescenții demonstrează un nivel scăzut de dezvoltare a inteligenței emoționale; mai mult de jumătate dintre elevi nu pot să recunoască propriile emoții; nu pot să-și exprime adecvat emoțiile și retrăirile, temerile lor.
- Cercetarea experimentală a confirmat ipoteza cercetării precum că preadolescenții pot învăța să-și dezvolte unele componente ale inteligenței emoționale, precum rezolvarea problemelor interpersonale, perseverența, atitudinea prietenoasă și empatia, iar acestea joacă un rol decisiv în ceea ce privește calitatea vieții preadolescentului în următoarea perioadă a vieții sale.
- Analiza rezultatelor experimentului de control demonstrează un șir de modificări în comportamentul preadolescenților care au participat la *Programul de dezvoltare a inteligenței emoționale*: aceștia își

percep corect și își exprimă emoțiile, atrag atenția și la emoțiile celorlalți, se atenuază irascibilitatea și a stărilor de neliniște, prezintă un nivel mai scăzut de anxietate.

- Realizarea *Programului de dezvoltare a inteligenței emoționale* a determinat creșterea numărului preadolescenților cu o inteligență emoțională de nivel mediu și peste medie, care se caracterizează prin abilitatea de a-și recunoaște emoțiile, starea de spirit, motivațiile, nevoile, punctele tari și punctele slabe, tipul de personalitate, stilul individual de comunicare, obiceiurile, preferințele și alte caracteristici, precum și gestionarea emoțiilor și a stărilor de spirit. În același timp, s-a mărit numărul elevilor care își gestionează la un nivel înalt emoțiile și stările emotive, sunt empatici și comunică în mod asertiv, adică autentic și eficient; a scăzut numărul elevilor cu un nivel sub medie al inteligenței emoționale.
- Toate acestea demonstrează clar valoarea formativă a *Programului de dezvoltare a inteligenței emoționale a preadolescenților*, elaborat de noi, pe care îl recomandăm psihologilor școlari pentru implementare, astfel generând progresul elevilor în gestionarea cu succes a propriilor emoții. Activitățile de dezvoltare a inteligenței emoționale a preadolescenților, promovate de noi în cadrul experimentului, s-au dovedit a fi relevante din perspectiva asigurării unei comunicări deschise, directe și oneste, care să le dea încredere în propriile forțe și posibilitatea de a câștiga respectul și încrederea colegilor și persoanelor cu care relaționează.
- Susținerea și consilierea preadolescenților în procesul de dezvoltare a abilităților emoționale, determină gradul de bunăstare emoțională a acestora, dar și succesul academic. Or, școala trebuie să-i ajute în mod sistematic pe elevi să-și dezvolte inteligența emoțională, punând accentul pe abilitățile privind identificarea și gestionarea emoțiilor, rezolvarea constructivă a situațiilor conflictuale prin comunicarea asertivă eficientă. Toate aceste abilități îi ajută pe elevi să ia decizii corecte, să fie empatici și să treacă peste dificultățile cu care se confruntă. Atunci când abilitățile emoționale sunt dobândite, acestea le ajută preadolescenților să reușească nu doar la școală, ci și în afara ei, în toate domeniile vieții.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

1. COJOCARU-BOROZAN M. *Teoria culturii emoționale*. Chișinău, Tipografia UPS „I. Creangă”, 2010, 239 p.
2. COSMOVICI A., IACOB L. *Psihologie școlară*. Iași, Editura „Polirom”, 1999, 304 p.
3. Elias M.J., Tobias S.E. *Inteligența emoțională în educația copiilor*. București, Editura „Curtea Veche”, 2002, 272 p.
4. FODOR I.U.D. *Inteligența emoțională și stilurile de conducere*. Iași, Editura „Lumen”, 2009, 152 p.
5. GOLEMAN D. *Inteligența emoțională*. București, Editura „Curtea veche”, 2008, 429 p.
6. GOLU P., ZLATE M., VERZA E. *Psihologia copilului*. București, Editura Didactică și Pedagogică, 1992, 215 p.
7. *Hotărârea Guvernului Nr. 944 din 14.11.2014 cu privire la aprobarea Strategiei de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”*. Publicat: 21.11.2014 în Monitorul Oficial Nr. 345-351, art. Nr. 1014.
8. PALADI O., CAUȘ-AVRAM O. *Relația dintre inteligența emoțională și motivația pentru succes la preadolescenți*. Revista științifico-practică de Psihologie, 2013, nr. 2, p. 14-20.
9. *Repere metodologice privind activitatea psihologului în instituțiile de învățământ general*. Aprobata prin Ordinul ministrului Educației, Culturii și Cercetării nr. 02 din 02.01.2018.
10. RACU I.U. *Anxietatea la preadolescenți: abordări teoretice, diagnostic, modalități de diminuare*. Chișinău, Tipografia „Totex-Lux”, 2013, 154 p.
11. ROCO M. *Creativitate și inteligență emoțională*. Iași, Editura „Polirom”, 2004, 248 p.

CZU 159.9:373.41

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИЗ МЛАДШЕЙ ШКОЛЫ В СРЕДНЕЕ ЗВЕНО

Наталья ГУЦУ, asistent univ.,
Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Abstract Any transitional periods raise specific problems that require special attention. This can also include the transition of students from primary school to secondary education. Changed learning conditions

place higher demands on intellectual and personal development.

Любые переходные периоды являются очень ответственными этапами возрастного развития. Они выдвигают много специфических проблем, которые требуют внимания не только психолога, но и педагогов, родителей. Изменившиеся условия учения предъявляют более высокие требования к интеллектуальному и личностному развитию, к степени сформированности у них определенных учебных знаний, учебных действий, к уровню развития произвольности, способности к саморегуляции и т.п. На данных этапах развития, по мнению Л.С. Выготского, ребёнок становится трудновоспитуемым из-за того, что изменение педагогической системы, применяемой к ребёнку, не поспевает за быстрыми изменениями его личности.

Переходы детей из детского сада в школу, из начального в среднее звено школы, традиционно считаются педагогически сложными школьными проблемами, а периоды адаптации в 1 классе, 5 классе являются труднейшими периодами школьного обучения. Под школьной адаптацией понимается умение ребёнка приспосабливаться к новой системе социальных условий, новым отношениям и требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности. Адаптированный ребёнок – это ребёнок, который может раскрыть свой интеллектуальный личностный потенциал в новой для него ситуации развития.

Пятый класс является переломным этапом в жизни и развитии детей. От одного ученик учителя попадает сразу ко многим, каждый из которых предъявляют ему особые требования.

Усложняется содержание учебных предметов. Меняются методы преподавания. От детей требуется большая самостоятельность. Растёт значение отношений со сверстниками. Система обучения предъявляет высокие требования к интеллектуальному, личностному, волевому развитию, к уровню деятельности, объёму, качеству знаний. Новая позиция связана с перестройкой отношений детей к учению, роли ученика, урока, учителю. Дети начинают задумываться и осознавать свои интересы, возможности, у них начинает формироваться устойчивая самооценка. Успешность продвижения школьников зависит от их способностей успешно адаптироваться к изменениям условий обучения [3].

В психолого-педагогической литературе школьникам возраста, переходного из младшей в среднюю школу, приписывают черты младших школьников или подростков. Часто психологический возраст этой группы детей определяется принадлежностью к определённому социальному институту – это начальная школа или гимназия.

Особенности психического и личностного развития школьников на стыке этих возрастов раскрыты в работах Л.И. Божович, В.В. Давыдова, Т.В. Драгуновой, И.В. Дубровиной, А.В. Захаровой, А.К. Марковой, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина и др.

В зарубежной психологии большое внимание психологическим особенностям 10-12-летних детей было уделено Ж.Пиаже, З. Фрейд, Э. Эриксон.

Находясь на стыке двух возрастов, в предкритической фазе, дети становятся неуправляемыми. Но одновременно они удивительно гибки, пластичны, готовы к переменам и открыты для сотрудничества.

В этом возрастном периоде происходят существенные изменения в психике ребенка. Усвоение новых знаний, представлений об окружающем мире перестраивает сформированные житейские понятия, а школьное обучение способствует развитию теоретического мышления в доступных этому возрасту формах. В 10-12 лет отмечается переход от стадии конкретных операций к стадии формальных операций, характеризуемой преобладанием гипотетико-дедуктивного подхода в решении задач над эмпирико-интуитивным. У детей появляются способности вырабатывать стратегии поиска и организации информации.

Формирования нового уровня мышления (мышление в понятиях), ведет к перестройке всех остальных психических процессов. Именно перестройка всей познавательной сферы в связи с развитием теоретического мышления составляет основное содержание умственного развития к концу младшего школьного возраста. Хотя мышление учеников этого возраста не столь абстрактно и систематично как у более старших школьников: оно рефлексивно, т.е. ученики способны осознавать процессы своего мышления, умственные, речевые и мнемонические стратегии.

- Развитие рефлексии (самоанализа, размышления, самонаблюдения) преобразует не только познавательную деятельность учащихся, но и характер их отношения к окружающим людям и к самому себе: у ребенка складывается свои собственные представления об академических, атлетических способностях, о физических и личностных характеристиках, определяющих популярность среди сверстников[2].

Новообразованиями данного возраста являются также произвольность и способность к

саморегуляции. Произвольность характеризуется тем, что у детей завершается развитие произвольной памяти, внимания, мышления, произвольной становится организация деятельности. Способность к саморегуляции заключается в психологической готовности ребенка осваивать навыки саморегуляции и применять их на практике, стабилизируя свое эмоциональное состояние.

В периоде 10-12 лет, рефлексия, саморегуляция, произвольность проходят только начальный этап формирования. В дальнейшем они закрепляются и усложняются, распространяясь не только на ситуации, связанные с учебной деятельностью, но и на другие сферы жизнедеятельности ребенка. Произвольность поведения проявляется преимущественно в учебной деятельности, в ситуациях, где требуется решение нравственных проблем. Моральная саморегуляция поведения происходит именно на данном этапе[5].

Изменяется отношение школьников к процессу обучения. Несмотря на то, что учеба остается их основной деятельностью, она теряет свое ведущее значение в психическом развитии учащихся. Учебная деятельность продолжает быть общественно оцениваемой, по-прежнему влияет на содержание и степень развитости интеллектуальной, мотивационной сфер личности учащихся, но ее роль и место в общем развитии детей существенно меняются. Это характеризуется снижением успеваемости, ослаблением мотивации учения и выходом на первый план общения со сверстниками. Может возникнуть «мотивационный вакуум», когда прежние представления многих детей уже не устраивают, а новые еще не осознаны, не оформились, не возникли. Поэтому многие пятиклассники на вопрос: «Любишь ли ты учиться?» отвечают: «Не знаю» [5].

Школьники – пятиклассники не всегда осознают свои переживания, часто они даже не могут сформулировать свои трудности, проблемы, вопросы. Это становится причиной возникновения психологической незащищенности перед новым этапом развития. Путь, по которому пойдет становление личности школьника, во многом зависит от того, насколько успешно будет протекать этот этап взросления.

Зарождающееся чувство взрослости, переориентация многих аспектов идентификации с родителями на сверстников приводит к социально-психологическому экспериментированию идентичностью. Можно предположить, что именно такое экспериментирование является ведущей деятельностью в предпубертатном возрасте.

Но самое важное психологическое новообразование этого возрастного - это «чувство взрослости», которое является результатом осознания ребенком своих изменений, развитие рефлексии в сфере самопознания. Это новообразование, по мнению Истратовой О.Н. и Эксакусто Т.В. проявляются в следующем:

- Новая личностная позиция по отношению к учебной деятельности, которая выражается в тенденции ученика стать субъектом собственной учебной деятельности. Он должен принимать и понимать смысл учения для себя, осуществлять волевые и учебные усилия, находить приоритеты, заниматься самообразованием. Ведущим мотивом учения становится мотив собственного познания.
- Новая личностная позиция по отношению к школе, которая проявляется в осознание школьника как субъекта внутришкольных отношений. Он занимает самостоятельную и равноправную позицию по отношению к взрослым, учится сочетать ее с уважением к мнению старших.
- Новая личностная позиция по отношению к сверстникам, которая проявляется в формировании устойчивых эмоциональных связей со сверстниками, основанная на его социальной зрелости, конструктивности во взаимоотношениях. Внутригрупповая жизнь класса начинает формироваться и развиваться автономно от влияния взрослых[2].

В ходе профилактической деятельности психологу необходимо опираться на сильные стороны ученика, представленные в основных психологических новообразованиях:

1. Произвольность, интеллектуализация всех психических процессов, их внутреннее опосредование.
2. Осознание своих собственных изменений, развитие рефлексии.

Адаптация к гимназии будет успешной, если в реальном психолого-педагогическом статусе ученика 4-го класса будут развиваться черты пятиклассника. А в 5 классе, развивая навыки общения, повышая уровень социальной зрелости, психолог будет способствовать формированию выше названных позиций у школьников.

Литература:

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. - М.:Тенезис, 2000.- 298 с.
2. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник психолога средней школы. - Ростов н/Д: Феникс,2008.- 510с.
3. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Просвещение,1991.-303с.
4. Цукерман Г.А Десяти –двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии./

CZU 159.922.7: 37.036.5

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII LA VÂRSTA ȘCOLARĂ MICĂ

Victoria CUNIȚCHI, psiholog școlar,
master în științe ale educației
Liceul Teoretic „Lucian Blaga” mun. Bălți

Abstract. *In the given article is studied the problem of creativity at school age. Different concepts, theories and definitions of creativity are presented.*

Keywords: *creativity, flexibility, fluidity, originality, school age.*

Termenul *creativitate* a fost propus de către G. Allport. Cuvântul latin care a servit drept bază pentru a forma acest termen este *creare* și înseamnă a naște. Și într-adevăr, a *crea* înseamnă a face un lucru care nu a mai fost până la momentul dat, a născoci idei ce n-au existat, a inventa aparate care nu au mai fost ș. a.

Creativitatea este o caracteristică umană, prin care personalitatea este scoasă din anonimat, se eliberează și participă în mod irepetabil la nașterea și înflorirea valorilor materiale, artistice, morale, tehnice, științifice. Factorul de bază în creativitate este motivația de a realiza ceva creativ. Talentul, personalitatea și deprinderile ne arată ce poate să facă un copil, pe când motivația ne arată ce va face.

Problema creativității și dezvoltarea aptitudinilor creative, nu este nouă, dar ea se pune astăzi mai pregnant grație faptului că societatea contemporană, dezvoltarea științifică solicită mai mult ca oricând creativitatea umană – progresul social și economic fiind în foarte mare măsură dependent de cantitatea de imaginație, de ingeniozitate și originalitate investite în activitățile desfășurate de om în diverse domenii.

În studiile de specialitate sunt identificați diverși factori cognitive, reprezentați de o serie de caracteristici ale proceselor de cunoaștere: sensibilitatea față de problem, gândirea divergent și logică, aptitudinea de a gândi abstract, memorie, percepție, imaginație, fluență, flexibilitate. Prin investigații experimentale solide cercetătorii au decis că semnificativi în aprecierea gradului de dezvoltare a creativității patru dintre ele: flexibilitatea, fluiditatea, originalitatea și puterea de elaborare.

1. Flexibilitatea constă în capacitatea de restructurare rapidă și adecvată a cunoștințelor, a procedurilor și metodelor de lucru, a conduitei în situații noi modificate și adaptarea ușor și operativă în noile activități ori la schimbările neașteptate ale cerințelor și datelor problemei. De ex. În cazul schimbării datelor problemei elevul își modifică rapid traiectoria gândirii, renunțând la vechile modele și scheme prin analiză și transferuri neobișnuite. Un tip special de flexibilitate este și redefinirea, adică definirea problemei într-un mod nou, dându-le o nouă interpretare.

Flexibilitatea se mai extrage și din caracteristica modului de integrare (grafică) a unui model dat (2 linii paralele) în diverse sfere de utilizare. De ex: liniile paralele prin adăugarea de detalii ”se pomenesc” stâlpii de telegraf, pereții ai unei construcții, picioare de cocostârc, trunchi de copac etc. cu cât mai diverse sunt categoriile (construcție, natura, ființe etc.) cu atât e mai mare gradul de manifestare a flexibilității.[4, 76 p.]

2. Fluiditatea (fluența sau asociativitatea) este un factor cantitativ al creativității. Fluiditatea este reprezentată de volumul sau de bogăția de idei, ipoteze, asociații între obiecte, fenomene, expresii noi, originale și valoroase pe care o persoană este capabilă să le emită într-o anumită perioadă de timp. Fluența vorbirii, de exemplu , se exprimă prin bogăția vocabularului și multitudinea construcțiilor semantice cu semnificații variate, pe care le poate construi o persoană.

Din punct de vedere psihologic, fluiditatea presupune activitatea rapidă și surprinzătoare a mecanismelor de reactualizare a unor informații și idei stocate în memorie, concomitant cu restructurarea, combinarea, transformarea și integrarea lor organic într-un produs nou al activității intelectuale. De exemplu , să se scrie un număr maxim de cuvinte cu litera „r,” sau din literele cuvântului dat să se scrie cât mai multe substantive. [4, 76 p.]

3. Originalitatea este capacitatea de a da răspunsuri noi, deosebite de cele deja cunoscute, uzuale, frecvent întâlnite. Cu cât mai neobișnuite, mai individuale și mai inedite sunt ideile, desenele, lucrurile elaborate de subiect în condiții spontane, demonstrând intuiții surprinzătoare și siguranța de sine, cu atât mai înalt se cotează gradul de originalitate. Procesul creării noului nu poate fi conceput fără aportul imaginației și a fanteziei creatoare, care, de altfel, deține un rol hotărâtor. Astfel, imaginația, în special atunci când operează

cu ajutorul datelor unei experiențe bogate, dobândite și utilizate în context variate, are posibilități nelimitate de combinare și recombinație a acestora, oferindu-le o semnificație nouă (figura ce reprezintă un oval, în viziunea originală a unui copil se pomenește scorbură într-un arbore, unde și-a aflat adăposul o veveriță). [4, 77 p.]

4. Puterea de elaborare a noului este factorul ce condiționează parcurgerea tuturor stadiilor sau etapelor necesare pentru a ajunge la soluții și produse creatoare. Acest factor exprimă forța creatoare a persoanei, puterea sa inventivă (capacitatea de a elabora și opera cu elemente). De exemplu, în grafică el se poate manifesta astfel: receptorul de telefon mai are gură, ochi și o transpirație abundentă. Procesul de elaborare a noului implică tenacitatea, pasiune și o muncă deosebită. [4, 77 p.]

În baza acestor 4 factori: flexibilitatea, fluiditatea, originalitatea și puterea de elaborare - au fost elaborate teste de creativitate. Cu ajutorul lor se face diferențierea persoanelor creative de persoanele fără performanțe creatoare.

Învățarea creativă fiind un complex atitudinal, se distribuie în mod diferențiat de la copil la copil, de la o vârstă la alta, pe o gamă largă de variabile. Nu există copil dezvoltat normal intelectual să nu fie înzestrat cu aceste capacități, să nu poată fi restructurate funcțional sau optimizate pe calea unei influențe educaționale corespunzătoare.

Performanțele creative ale școlărilor nu sunt posibile fără formarea și dezvoltarea factorilor intelectuali și nonintelectuali ai creativității, conluca începând cu :

- dezvoltarea spiritului de observație și în mod progresiv până la cele mai complexe capacități aptitudinale ale gândirii și imaginației creatoare;
- dezvoltarea atitudinilor de ordin caracterial până la setul direcțional al personalității creatoare (corelația integrativă a intereselor, atitudinilor și aptitudinilor creatoare);
- restructurări radicale în metodologia învățării;
- crearea unei atmosfere permissive în clasă, care să elibereze pe copii de tensiuni, teama, frica de pedeapsă sau admonestare, o atmosferă inter-relațională ce favorizează comunicarea, conluca în activitatea de învățare. Într-o astfel de atmosferă, de comunicare liberă fără tensiune, activă și favorabilă creativității, chiar și elevii cu tendințe spre pasivitate, neobișnuiți cu efortul intelectual, intră treptat în procesul muncii intelectuale și prind gustul rezolvării problemelor școlare, își eliberează, de asemenea, energiile psihice latente, privind dorințe de autoafirmare. Aceasta înseamnă formarea omului creator, prin atmosfera stimuloare a clasei sau a grupului social.

În vederea stabilirii copiilor creativi Torrance (1964) a studiat povestirile fantastice ale copiilor de vârstă școlară. El formulează următoarele premise ale învățării creative:

a. Inițiativa proprie: profesorul trebuie să lase elevilor inițiativa de a gândi independent, deoarece, numai pe calea exercițiului, elevul va învăța să gândească creativ. Pe de altă parte, gândirea trebuie să se desfășoare într-o formă care să-l intereseze pe elev. Inițiativa se manifesta prin curiozitate, uimire, punerea de întrebări. Bruner (1959) și Suchman (1961) demontrează că educatorii care stimulează elevii să pună întrebări și să caute metode inventive obțin o dezvoltare a creativității.

b. Învățarea independentă: cercetările de la Minnesota au demonstrat că elevii care sunt stimulați să citească și să scrie, în afara programului școlar, sunt cei care învață mai mult și cu plăcere.

c. Necesitatea revizuirii conceptului de maturitate necesară unei activități oarecare: elevii nu trebuie să fie reținuți de la efectuarea unor activități dorite, chiar dacă ele nu corespund vârstei lor. Cu riscul de a se simți frustrați datorită nepuntinței de realizare a scopului pe care singuri și l-au propus, ei se vor simți totuși stimulați să-și continue cercetările.

d. Încrederea în sine: mulți elevi nu manifestă nici măcar năzuința de a fi talentați, pentru că nu vor să fie altfel decât toți ceilalți colegi, această atitudine fiind determinată de conformism. Un alt element în sprijinul creativității constă în necesitatea de a veni în ajutorul acestor elevi, făcându-i conștienți de posibilitățile pe care le au de a se manifesta creativ și de a-și dezvolta această creativitate. Personalitatea elevului trebuie să fie scoasă în evidență și promovată, relevând aptitudinile prin care el se deosebește de ceilalți elevi.

e. Felul în care reacționează mediul reprezintă o altă condiție importantă de dezvoltare a creativității. Torrance, vorbind despre mediul care stimulează creativitatea, folosește termenul de responsive și nu pe cel de permissive. Această diferențiere este importantă, deoarece nu este suficientă atitudinea de îngăduință a celor din jur; mai este necesar să știi cum poate fi ea în activitatea de învățare.

Copilul încetează să fie creativ – întocmai cum încetează să fie necuviincios – când mediul nu reacționează la manifestările sale de creativitate.

Concluzii : 1. Creativitatea este un proces complex la care participă întreaga personalitate, pe baza

acțiunii unitare a factorilor cognitivi, de personalitate și sociali; este o modalitate integrativă a personalității umane care exprimă ansamblul de calități care duc la generarea noului, la originalitate.

2. Vârsta școlară este o perioadă senzitivă pentru dezvoltarea potențialului creativ al copiilor. Locul și rolul central în dezvoltarea creativității școlarelor îl ocupă imaginația. La școlari are loc o adevărată explozie a imaginației, ceea ce i-a determinat pe unii autori să afirme că la această vârstă imaginația ar atinge apogeul dezvoltării sale, copilul fiind capabil să obțină produse noi, originale, chiar dacă acestea sunt noi și originale doar pentru el.

3. Aderăm la opinia cercetătorilor care susțin că problema complexă a formării unei personalități creative trebuie structurată pe următoarele coordonate: premise naturale ale formării personalității; premise sociale ale formării și dezvoltării personalității copiilor; cerințe psihopedagogice și modalități eficiente de formare a unor personalități creative.

5. Este important să evaluăm și să dezvoltăm potențialul creativ al copilului în concordanță cu stadiul de dezvoltare în care se află și ținând cont de particularitățile individuale ale acestuia.

Bibliografie:

1. AMABILE, T. *Creativitatea ca mod de viață*. București, 1997
2. BEJAT Marian. *Talent, inteligență, creativitate*. București, 1977
3. CĂLIN M. *Educarea creativității*. București, 1996
4. PLATON, C., FOCȘA-SEMIONOV, S. *Ghid psihologic. Școlarul mic*. Chișinău 1994 Editura Lumina ISBN5-373-01448-2

CZU 159.922.7:371.52

MODALITĂȚI DE INTERVENȚIE PENTRU PREVENIREA ABANDONULUI ȘCOLAR

Daniela ȚURCAN,

psiholog școlar,

Grad didactic II,

Liceul Teoretic „George Coșbuc” mun. Bălți

Summary This paper focuses on ways of intervention for preventing early school leaving. Notions such as absenteeism and individual characteristics are analysed. The emphasis is put on tools of evaluating intervention methods. In the practical part, the results of the questionnaires applied to the secondary school students, to the parents and to the teachers are analysed. Thus, effective intervention actions can be successfully achieved through the collaboration of the surveyed actors, and the school psychologist can play an important role in strengthening this collaboration.

Key-words: early school leaving, intervention, intervention methods, preventing early school leaving, school-family collaboration.

*„Ne temem de ceea ce va deveni un copil mâine,
dar uităm că el este cineva astăzi „*

(Stacia Tauscher)

Ritmul accelerat al lumii contemporane aduce școlii sarcini din ce în ce mai complexe. Mutațiile din societatea și din familia contemporană (problemele economice, problemele de relaționare între părinți și copii, timpul redus petrecut cu familia, redistribuirea rolurilor, suportul social și emoțional redus, supraîncărcarea profesională a părinților sau munca în străinătate etc.) determină apariția și amplificarea a mai multor probleme emoționale la copii decât în trecut.

Cu toate acestea, fiecare caz trebuie tratat individual, în propriul său context social, psihologic și instituțional. Kinder, (1995, p.26) menționează care sunt cele mai frecvent întâlnite cauze pentru absentism școlar:

- 1) influența prietenilor și a celor din jur;
relația cu profesorii, adesea acestora lipsindu-le respectul pentru elevi;
- 2) conținutul și livrarea curriculumului;
- 3) aspecte familiale (atitudinile părinților, probleme domestice);
- 4) intimidarea.
- 5) contextul din clasă (de exemplu, lipsa de control sau dificultățile de învățare ale elevilor).

La cele menționate anterior se adaugă presiunea grupului, riscul consumului de droguri și a altor forme de dependență, metodele educative slabe, inconstante, supraîncărcarea școlară, disfuncțiile în evaluare și notare, frica de examene etc. Astfel, constituindu-se și dezvoltându-se factorii stresanți pentru elevi, care, din păcate, uneori evită confruntarea cu „problema” prin fuga de la ore. Văzut din această perspectivă, absentismul devine o problemă socială, un semnal al existenței unor probleme, o conduită care reflectă atitudinea structurată a lipsei de interes, motivație și încredere în educația școlară.

Absentismul școlar este un fenomen care comportă potențiale riscuri, probleme și pericole, deoarece el determină efecte negative, atât în plan psihologic individual, respectiv o alterare a imaginii de sine a elevului în cauză, care-și va pierde tot mai mult încrederea în propriile posibilități și capacități ajungând să dezvolte o teamă de eșec, cât și pe plan social, pentru că eșecul școlar permanentizat „stigmatizează”, „etichetează” și conduce la o marginalizare socială cu un nivel crescut de comportamente deviante și infracționale. Fenomenele menționate sînt semnificative atât pentru performanța sistemului (deci, de interes pentru administratorii lui), cît pentru motivația învățării la elevi. Datele publice vorbesc despre o rată medie a abandonului școlar din Republica Moldova de 4, 8 % încă din clasele primare (UNDP 2013171).

Într-un alt studiu al psihologilor școlari și al asistenților sociali (Greene,1963, p.389-394) se menționează că principalii factori de risc pentru absentism și chiul sunt factorii personali, familiali sau din comunitate. Factorii care influențează absentismul școlar, percepți și raportați de către elevi, nu surprind întotdeauna adevăratul punct de plecare pentru acest comportament și există riscul de a trata efectul fără să știm adevărata sa cauză dacă ne oprim aici. Un prim factor este IQ-ul elevului, care corelează atât cu performanța școlară (reflectată în notele acestuia), cât și cu absentismul școlar, astfel încât elevii cu un scor IQ mai mic au o rată mai ridicată a absentismului școlar, dar și note mai mici (Corville-Smith,1998, p.629-640).

Rolul psihologului școlar în viața elevilor este important, în situația în care, în Republica Moldova mulți părinții sunt plecați peste hotare. Peste 35.000 de copii din Moldova au ambii părinți plecați peste hotare. Ultimul raport al BNS arată că numărul cetățenilor Republicii Moldova plecați peste hotare este în creștere (BNS, 2019).Aceasta însemnând pentru mulți elevi o *lipsă a comunicării*. O mare parte dintre ei se simt singuratici, lipsiți de suport și dezorientați, au sentimente de regret și vină legate de diferite situații din trecut. Aceste trăiri îi frământă și le aduc emoții și experiențe negative.Trăirile emoționale negative sumbre pot duce la consecințe pe termen lung, cauzate de stres, inhibare, *scăderea reușitei școlare, abandon școlar* ș.a.

O bună și timpurie intervenție a psihologului școlar poate constitui un mijloc de prevenire a acestor situații potențiale, consecințe neprielnice dezvoltării armonioase a elevilor. În acest context mi-am propus ca temă de cercetare profesională „*Modalitățile de intervenție pentru prevenirea abandonului școlar*”.

La nivelul conceptualizării și implementării în practica educațională a Republicii Moldova, s-au realizat multiple studii axate pe aspectele absentismului și abandonului școlar: V.Gh. Cojocar (2007, p.268) și D. Patrașcu (1997) au abordat problema în cauză la nivel de management educațional și metodologic; N. Silistraru (1999), L. Cuznețov (2012, p.85-90) și M. Braghîș (2010. P.119-121) au abordat dimensiunile abandonului școlar din perspectiva valorilor general-umane și rolului parteneriatului școală-familie-comunitate în procesul educațional; A. Paniș (2014, p.30-39) a reflectat aspectele competenței și dezvoltării profesionale; V. Uncu și M. Penu (2011, p.47-56) au explorat aspectele psihologice ale abandonului școlar; M. Ianachevici (2009, p.9-15) a examinat perspectiva interculturală a cauzalității abandonului școlar iar din perspectiva internațional A.Crenguța (2013) și L.Șoitu (2014) au specificat cauzele, modalitățile de prevenire a abandonului școlar dar și dimensiunile consilierii educaționale.

În urma studierii am concluzionat că analiza problemelor cu care se confruntă un elev în mediul școlar trebuie să poarte un caracter holistic. O astfel de abordare permite realizarea activităților psihologice în mod integrat precum prevăd direcțiile: de *prevenție/profilaxie, evaluare psihologică /psihodiagnoză* (individuală și de grup), *de intervenție psihologică*, ce presupune: *consiliere psihologică și activități de dezvoltare personală*.

Abandonul școlar prin complexitatea sa, atât a factorilor determinanți, cât și a consecințelor multiple, impune o tratare integră, implicând nu doar psihologul școlar, ci și munca întregii echipe manageriale și a colectivului profesoral.

Absenteismul este unul dintre factorii insuccesul școlar și este un prim pas spre abandonul școlar și părăsirea timpurie a sistemului de învățământ. Rezultă că absentismul trebuie monitorizat, prevenit și redus. Având în vedere numărul mare de absențe realizat de unii elevi în școală în prezent, în primul semestru, din cadru L.T.George Coșbuc”, m. Bălți precum și necesitatea prevenirii și combaterii absentismului în calitatea mea de psiholog școlar, mi-am propus să realizez un studiu în ceea ce privește problematica acestui fenomen care a cunoscut o dinamică crescândă în ultimii ani în Republica Moldova.

Ipoteza pe care mi-am propus-o spre cercetare. *Dacă se va aplica un program specializat de informare a*

elevilor și se vor utiliza metodele active de prevenire a abandonului școlar, atunci se va diminua absentismul din cadrul orelor. Dacă părinții își motivează copiii să meargă la școală atunci rata abandonului școlar scade. Drept scop al studiului am trasat elaborarea și aplicarea unor instrumente de evaluare a modalităților și strategiilor de intervenție pentru absentismului și a abandonului școlar.

Printre obiectivele stabilite se enumeră identificarea modalităților de intervenție pentru prevenirea abandonului școlar care vizează identificarea existenței unei legături posibile între absențele elevilor și consecințele acestora în privința actelor de predare-învățare-evaluare desfășurate în școală.

Cercetarea se fundamentează pe analiza fenomenului absenteismului școlar (absențe nemotivate) care culminează cu abandonul școlar și pe corelarea metodelor, terapiilor, formelor, exercițiilor, tehnicilor de lucru cu particularitățile individuale ale elevului. Am ales clasa a IX-a „A”, din cadrul L.T.George Coșbuc”m. Bălți, colectiv format din 26 de elevi, fiind o clasă de gimnaziu cu cele mai multe absențe nemotivate. La proiectarea demersului am luat în considerare profilul psihologic al clasei pe care l-am reliefat în urma aplicării unor chestionare, menite să stabilească temperamentul (Fig. 1), stilul de învățare (Fig 2), inteligența dominantă (Fig3) și motivele absențelor nemotivate din cadrul orelor, a fiecărui elev.

Discutarea factorilor dezvoltării copilului este necesară pentru că oferă câteva sugestii de acțiune pedagogică și didactică. Platon recomanda ca în educație să se țină seama de particularitățile individuale ale copiilor.

Profilul psihologic al clasei a IX-a „ A”

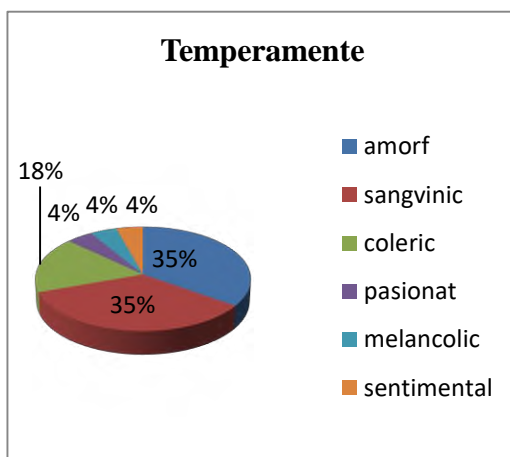


Fig. 1

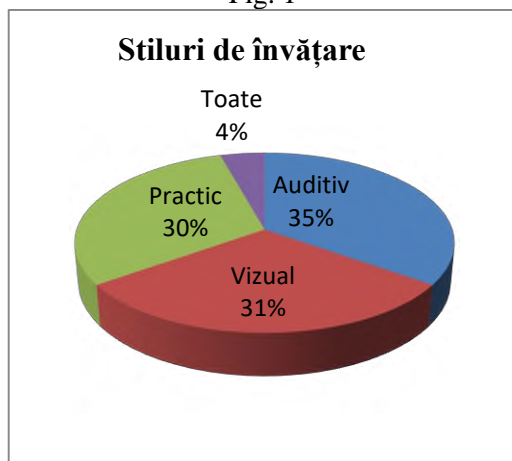


Fig.2

Prelucrarea statistică a datelor ne-a determinat să stabilim confirmarea acestei ipoteze, deoarece, conform figurii 1 putem observa că 35% din subiecți au temperament sangvinic și 35% sunt amorfii. Stilurile de învățare din Figura 2, cel mai mult persistă stilul auditiv cu 35%, vizual 31% și practice 30%. Așa cum s-a mai spus, profesorul și elevul formează o echipă în procesul de predare-învățare. Pentru ca acest lucru să funcționeze în cele mai bune condiții, este necesar ca profesorul să cunoască particularitățile de vârstă ale elevilor săi, să se adapteze nivelului lor de înțelegere pentru a utiliza uneltele cele mai potrivite și tehnologia adecvată.

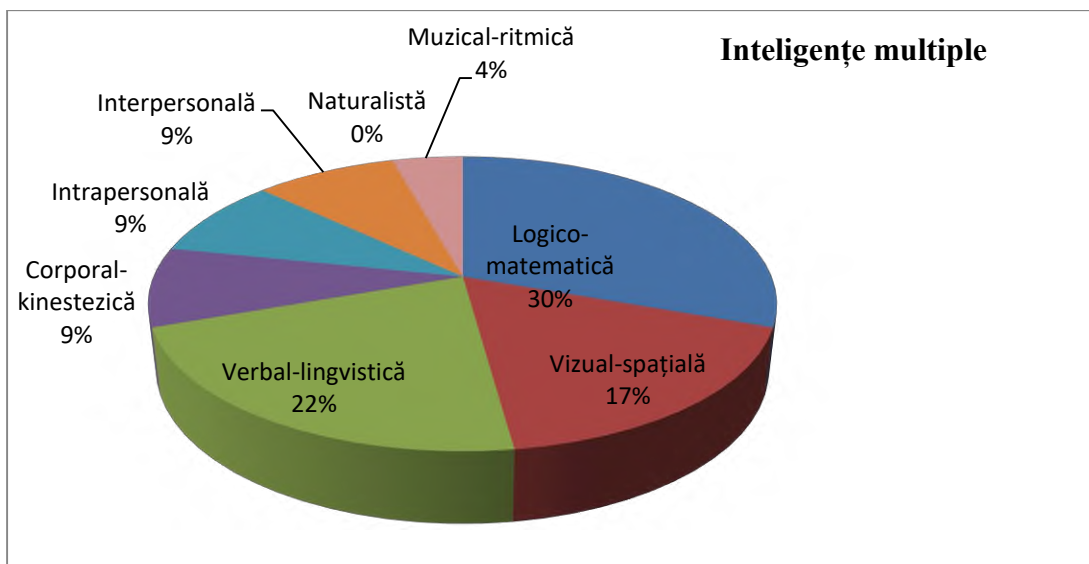


Fig.3 *Inteligențe multiple*

Conform Fig.3 observăm că inteligențele multiple cele pronunțate sunt: logico-matematică 30%, verbal-lingvistică 22% și vizual -spațială 17%. Așadar, felul în care sunt combinate aceste inteligențe multiple este ceea ce ne diferențiază ca indivizi și determină apoi modul în care rezolvăm probleme și evoluăm ulterior. Însă tocmai aceste diferențe devin o provocare pentru sistemul tradițional de educație, care presupune ca toată lumea e la fel, deci învață la fel. Poate acesta este motivul pentru care majoritatea copiilor nu se simt stimulați sau apreciați la adevărata lor valoare într-o sală tradițională de clasă. Astfel, cercetarea de față a fost inițiată ca o încercare de a răspunde acestei întrebări și de a analiza fenomenele de abandon printr-o altă metodă de calcul față de cea utilizată în mod curent (denumită generic metoda intrare-ieșire), bazată pe datele de început și sfârșit de an școlar înregistrate și transmise anual autorităților competente.

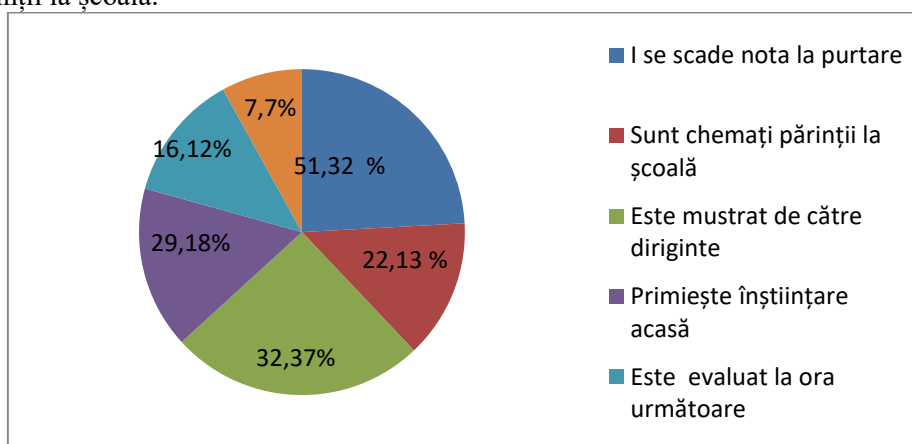
Reușita la învățătură indică concordanța stabilită între solicitări și nivelul dezvoltării psihofizice a elevului, iar nereușita (eșecul, rămânerea în urmă la învățătură, abandonul școlar) este un indice al discordanței între cei doi poli.

Cercetarea întreprinsă, a avut la bază **ancheta pe baza de chestionar** care a fost destinată:

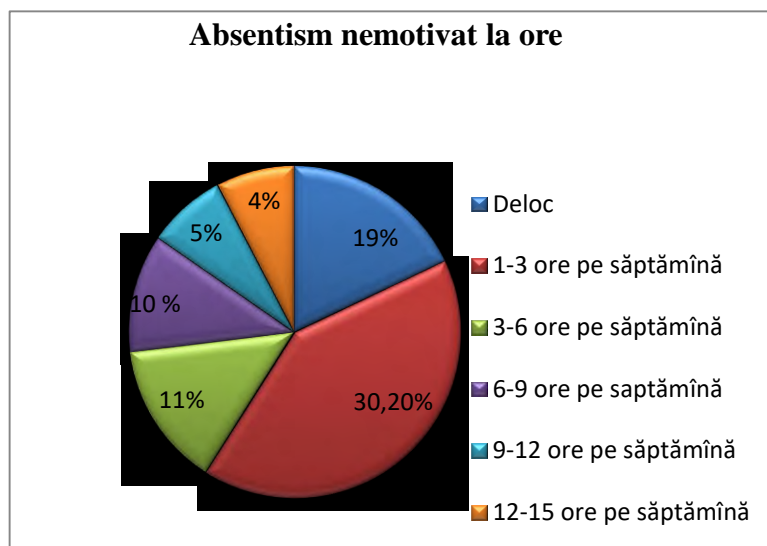
- elevilor care frecventează ciclul gimnazial ;
- părinților elevilor care frecventează ciclul gimnazial ;
- cadrelor didactice.

Astfel, chestionarul aplicat a avut 5 întrebări, rezultatele cărui vor fi expuse în cele ce urmează :

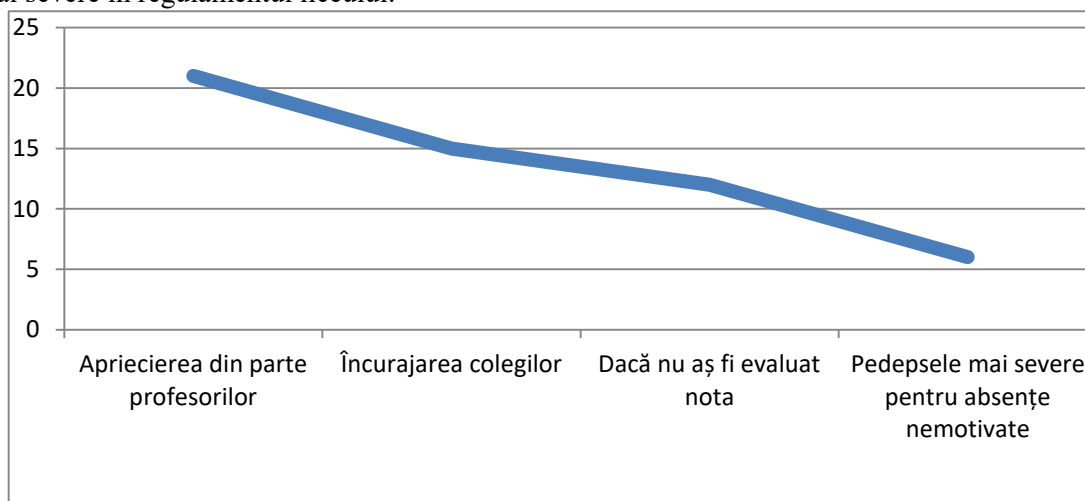
La întrebarea „Ce se întâmplă atunci când un elev absentează nemotivat mai mult timp”, toți cei 26 de subiecți au comunicat că scade nota la purtare -51,32% iar 32,375% sunt muștrați de către diriginte dar 22,13% sunt chemați părinții la școală.



Majoritatea elevilor chestionați au răspuns la întrebarea „Cât de des absentezi nemotivat de la ore”, 1-3 ore pe săptămână 30,20% iar 19% nu absentează.



Analizând graficele putem menționa că pentru majoritatea elevilor motivele pentru o prezență mai bună la ore ar fi 24% stilul de apreciere din partea profesorilor iar în proporție de 5 % absențe nemotivate spun pedepse mai severe în regulamentul liceului.



Stilul didactic al profesorului este de a dicta la lecție. Majoritatea elevilor spun că de teama notelor mici preferă să plece de la ora respectivă, nu sunt interesați de o anumită materie predată, și consideră că anumiți profesori sunt exigenți ori incorecți la notare.

Majoritatea respondenților petrec timpul împreună cu prietenii, colegii atunci când absentează. Un număr mare de elevi au afirmat că se duc acasă și nu petrec acest timp cu nimeni. La întrebarea „Cine te influențiază să absentezi” cele mai multe răspunsuri au fost: Colegii și prietenii sunt principalii agenți care influențează elevii să absenteze. De asemenea, un număr foarte mare de elevi recunosc că absentează, deoarece cu o seară înainte au stat ore în șir la calculator (facebook, odnoklasnikii, diferite rețele) pînă tîrziu și nu se pot trezi pentru a merge la școală.

Rezultatele chestionării cadrelor didactice și a elevilor cu referire la problema abandonului școlar au demonstrat că elevii care abandonează școala sunt cei care s-au făcut remarcăți pentru absentism și alte dificultăți de comportament, pentru care au fost sancționați în repetate rînduri în școală.

Elevul care prezintă un risc înalt de abandon școlar este incapabil să se adapteze și să funcționeze adecvat în contextul clasei tradiționale, are rezultatele școlare sub medie, nu-și stabilește obiective profesionale, prezintă absentism, ostilitate față de adulți și reprezentanții autorității școlare, provine dintr-o familie ce experimentează un stres existențial cu probleme economice serioase, nu este implicat în nici-o activitate organizată de școală, nonformală sau formală. Prin aceste răspunsuri se confirmă ipoteza care presupune prevenirea modalităților de abandon școlar.

Implicarea parentală este un aspect-cheie pentru prezența școlară a copilului, dar variabilele familiale mai

vaste sunt, de asemenea, un factor contextual de risc. Cercetarea actuală denotă că familiile preadolescenților cu comportament de refuz școlar sunt deseori marcate de coeziune slabă și conflict considerabil, detașare, izolare. Creșterea absenteismului școlar și a riscului de abandon au fost recent studiate în legătură cu părinții. Alți factori de risc includ divorțul, vecini problematici și abordări neadecvate ale copiilor.

Analizele conduc spre următoarele **concluzii**: eforturile de păstrare a elevilor în școală, de promovare a ideii conform căreia succesul în viață depinde de nivelul educațional al persoanei se pot concretiza în acțiuni eficiente și modalități de intervenție a abandonului școlar, doar prin cooperare dintre cadrele didactice motivate și părinții implicați în viața școlară a copiilor. Lipsa de colaborare a familiei cu școala are consecințe în majorarea numărului de absențe nemotivate, iar elevii nu vor avea posibilitatea să se formeze ca personalitate.

Profesia de psiholog presupune un proces de formare continuă de-a lungul anilor, având la bază dragostea pentru copii, responsabilitatea, conștiinciozitatea și pregătirea multidimensională necesară.

Consider că cel mai important succesul din activitatea mea de psiholog școlar este faptul că s-a ameliorat rata frecvenței elevilor în anul de studii 2016-2017 în care au avut parte de un program informativ a modalității de prevenire a abandonului școlar. În urma consilierilor, psihocorecției, psihoprofilaxiei și activităților de dezvoltare personală pe parcursul anului elevii au conștientizat importanța prezenței la școală, astfel s-a redus considerabil numărul lipselor nemotivate. Activitățile care le-am desfășurat: mese rotunde, traininguri, seminare, consilieri au avut un efect benefic asupra elevilor. Prin activitățile extracurriculare un psiholog poate dezvolta un mediu de încredere și corectitudine și poate contribui la fortificarea creativității elevilor, astfel motivându-i și cultivându-le ideea că fiecare personalitate are valoarea sa.

Elevii sunt diferiți, capacitățile lor sunt diferite, dar în școală fiecare poate avea un loc, un rol și o valoare. Trebuie doar plecat de la premisa că fiecare copil are valoare și este unic și că fiecare copil poate învăța, indiferent de nevoile lui sociale.

Racordarea nivelului profesional al psihologului la cerințele societății în perpetuă schimbare este cu atât mai necesară, cu cât psihologul are menirea de a crește și de a dezvolta elevul de azi pentru ziua de *mâine*, în seama lui punându-se chiar și anticiparea și prognozarea competențelor necesare viitorului cetățean.

Soluțiile identificate de cadrele didactice pentru cele mai eficiente măsuri de prevenire a abandonului școlar sunt:

- menținerea unei legături strânse între școală și familie;
- acord între nivelul de predare și volumul de cunoaștere;
- adaptarea la particularitățile elevului;
- organizarea de activități extrașcolare cu elevii și părinții;
- colaborare familie/școală, părinți–elevi–profesori;
- consilierea și susținerea elevilor și a părinților acestora;
- motivarea puternică a elevilor, cadrelor didactice de a se implica.

În urma cercetării realizate pot propune următoarele modalități de intervenție pentru prevenirea abandonului școlar :

a) Modalități de intervenție la nivel de elevi:

- consiliere psihopedagogică individuală și de grup;
- realizarea testelor psihologice în scopul cunoașterii nivelului de dezvoltare intelectuală, a profilului aptitudinal și de personalitate;
- organizarea unor activități de pregătire suplimentară pentru cei care manifestă dificultăți de asimilare, precum și în cazul celor cu lacune în pregătire, datorită absenteismului.
- Terapii cognitiv-comportamentale.

b) Modalități de intervenție la nivelul familiei:

- constituirea unor grupuri de lucru cu părinții copiilor aflați în situația de risc / sau abandon școlar care să vizeze: tehnici de rezolvare a situațiilor de criză, abandon;
- consiliere privind cariera;
- strategii de monitorizare și gestionare a traseului educațional al elevului;
- acordarea de asistență socială după caz.

Bibliografia:

1. ANDONE, Crenguța (2013). Abandon școlar cauze și modalități de prevenire, Brașov, ISBN 978-606-9
2. BIROUL Național de Statistică, Republica Moldova, (BNS, 2019). Copyright © 2013 by the United Nations Development Programme 1 UN Plaza, New York, NY 10017, USA ISBN 978-92-1-126340-4

3. BRAGHIȘ, M (2010). Aspecte și strategii practice de valorificare a parteneriatului școală- -comunitate Chișinău, IȘE, p. 119-121.
4. COJOCARU V. Gh. (2007) Calitatea în educație. Managementul calității, Chișinău: Tipografia Centrală, 268 p.
5. CUZNIȚOV L. (2012) Esența și logica educației integrale a copilului în cadrul familial și școlar: strategii, principii, forme și metode. În: Studia Universitatis, 2012 nr. 9 (59). p. 85-90
6. CORVILLE-Smith J., (1998) Ryan B., Adams R., Dalicandro T. Distinguishing absentee students from regular attenders: The combined influence of personal, family, and school factors. În: Journal of Youth and Adolescence, nr. 27. p. 629-640 IȘE,
7. GREENE Sr. J.E. (1963) Factors associated with absenteeism among students in two metropolitan high schools. În: The Journal of Experimental Education, p. 389-394.
8. KINDER K., Harland J., Wilkin A., Wakefield A. (1995) Three to Remember: Strategies for Disaffected Pupils. Slough: NFER, p. 85-90.
9. PANIȘ A. (2014) Principiul reglator al comportamentului etic. În: Dimensiuni psihosociale și legale ale devianței comportamentale. Materialele conferinței științifice internaționale. Chișinău: UPS “Ion Creangă”, p. 30-39
10. PATRAȘCU D., Ursu A., Jinga I (1997). Managementul educațional preuniversitar, Chișinău: Editura ARC,
11. SILISTRARU N., Nastas J. (1999), Semnificația valorilor general-umane în procesul educațional. Chișinău,
12. UNCU V., Penu M. (2011) Abandonul școlar: abordare psihologică. În: Psihologie, nr.3, P.47-56.
13. ȘOITU, L. „Dimensiuni ale consilierii educaționale Institutul European”, 2014, Iași p.177-207 ISBN978-606-8699-22-6
14. Centrul Educația 2000 și UNICEF, „Absenteeismul școlar ”, (A. Nedelcu, 2010) 2011. p. 47-56.



Secțiunea II /Section II

Personalitatea în vizorul psihologiei:realități și perspective

CZU 159.922.8: 316.624

RELAȚIA DINTRE TRĂSĂTURILE DE PERSONALITATE ȘI COMPORTAMENTUL DEVIANT LA ADOLESCENȚI

Roman BABĂRĂ, psiholog,

Centrul de plasament temporar al copiilor în situație de risc

„Drumul spre casă” din Bălți,

Luminița SECRIERU, dr. conf. univ.,

Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Abstract: *In this article we will analyze several factors that generate the phenomenon of deviant behavior, but especially psychological factors such as neuroticism and extraversion. Inevitable environmental factors contribute significantly to the crystallization of various forms of deviant behavior, but as we will show these factors are internalized by the individual and act through psychological structures.*

If maladaptive behaviors are not corrected, they strengthen and can evolve into antisocial or antisocial behavior. Thus, knowing the individual and social causes and meanings of deviant behavior, contributes significantly to the identification of operational ways to prevent and combat the phenomenon of deviance.

Keywords: *deviant behavior, personality traits, neuroticism, extraversion, teenagers, norm, aggressivity.*

Comportamentul deviant ca și celelate fenomene abordate în psihologie, se supune principiului determinismului. Apariția atitudinilor de inadaptare și stabilizarea lor la nivelul comportamentului semnifică instalarea comportamentului deviant.¹³ Este necesar să menționăm că mult contează gradul de inadaptare a acestor atitudini, or cu cât gradul lor este mai mare, cu atât mai mult individul va devia de la normele colectivității din care el face parte.

Comportamentul deviant - este un comportament stabil a personalității, care se abate de la normele sociale deosebit de importante, care aduce prejudicii reale societății sau personalității, însoțit de inadaptarea socială.¹⁴ Devianța comportamentală reprezintă un fenomen social complex, care are o istorie la fel de îndelungată ca și cea a formelor de conviețuire socială. De-a lungul conviețuirii sociale formele de manifestare a comportamentului deviant au evoluat o dată cu normele sociale, în funcție de semnificația acordată de indivizi normativității. Astfel, abordând comportamentul deviant este necesar să ținem cont de relativitatea devianței. Unul și același act poate fi perceput ca dezirabil într-o societate, și ca patologie socială în altă societate.¹⁵ De aici rezultă că criteriile de apreciere a comportamentului deviant sunt relative pentru fiecare colectivitate și ele nu pot fi analizate sau apreciate detașate de ea.

Dezbaterile privind cauzele generale și motivele particulare ale comportamentului agresiv (formă de comportament deviant) demonstrează prezența multiplelor aspecte antrenate în declanșarea și menținerea acestuia. Cauzele comportamentului agresiv sunt multiple și complexe, însă la fel de evident este că propunând orice soluții privind fenomenul în cauză este necesară luarea în considerare a tuturor factorilor.¹⁶ Însă există o particularitate a agresivității care este prezentă mereu. Așa sau altfel, la baza oricărei agresivități se află un conflict - conștientizat sau inconștient, fugitiv sau îndelungat, promovat cu dorință sau involuntar acceptat.¹⁷ Din acest conflict reiese o nemulțumire pronunțată sau slabă, de lungă sau de scurtă durată față de condițiile mediului ambiant, semenii sau propria personalitate.

Statistica alarmantă a cazurilor de maltratare a soțiilor de către soți și de tratare severă a copiilor,

¹³ Albu E. Manifestări tipice ale devierilor de comportament la elevii preadolescenți. Prevenire și terapie. București: ARAMIS, 2002, p.19

¹⁴ Азарова Л. А., Сятковский В. А. Психология девиантного поведения. Минск: ГИУСТ БГУ, 2009, с.32

¹⁵ Кравченко А. И., Анурин В. Ф. Социология. Санкт-Петербург: Питер, 2011, с.241

¹⁶ Пайнс Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2000, с. 367

¹⁷ Сельченко К. В., Психология человеческой агрессивности. Минск: ХАРВЕСТ, 1999, с. 4

demonstrează că violența în familie a devenit la fel de obișnuită, precum violența în străzile orașelor.¹⁸ Creșterea agresivității fizice indică asupra schimbării atitudinii majorității față de acest fenomen. La etapa actuală aplicarea violenței în situații care pot fi soluționate fără apelul la forța fizică contribuie la interpretarea actelor agresive drept normale și firești. Tolerarea agresivității fizice rezultă din schimbările intervenite în percepția acestui fenomen de marea majoritate. Un rol hotărâtor în apariția acestor schimbări revine mass-mediei. Desenele animate prezintă o mare diversitate și cantitate de acte agresive, iar emisiunile TV pentru adulți arată toate modalitățile posibile de agresare a persoanei de către persoană. Sunt cazuri când criminali autentici au utilizat tehnici de comitere a infracțiunii vizionate la televizor. După părerea noastră furnizarea modelelor de acte agresive inevitabil cauzează creșterea statisticii cu privire la agresivitatea fizică.

Relațiile interpersonale contemporane sunt pronunțat marcate de agresivitatea verbală. Un rol deosebit în apariția acestui fapt îl are mass-media, care constituie o sferă de generare a agresivității verbale. Folosirea activă a jargourilor, vulgarizarea vocabularului și scăderea culturii comunicării sunt trăsături definitorii a sferei comunicaționale de azi. Multe cuvinte din limbajul contemporan, zece ani în urmă socotite „netipărite”, astăzi sunt folosite pe larg și sunt percepute de grupele sociale largi drept normă a comunicării.¹⁹ Factorii evidențiați măresc dificultățile de relaționare între oameni.

Adolescența este vârsta în care are loc cristalizarea trăsăturilor caracteriale ale individului. Perturbarea formării caracterului, care are loc preponderent în această vârstă este însoțită de diverse reacții caracterologice negative, care deseori cu mult depășesc limitele normelor ducând la diverse forme de comportament asocial.²⁰

Agresivitatea (atât fizică cât și verbală) este un fenomen nociv pentru dezvoltarea armonioasă a individului. Adolescenții care în vederea circumstanțelor sociale au devenit victime ale agresivității întâmpină dificultăți mai mult sau mai puțin pronunțate în socializare și învățare. Iar la adolescenții-agresori aceste forme de comportament deviant pot să se consolideze, prezentând astfel riscul instalării unui comportament delinvent. Analiza psihologică contribuie la înțelegerea mai detaliată a actelor deviante, deoarece ele mereu au un comportament individualizat. Deși forma de manifestare poate fi similară, mecanismele și trăsăturile psihologice care au generat devianța sunt diferite. Actul deviant poartă de fiecare dată pecetea psihologică a personalității autorului lui.²¹ Negarea particularităților psihologice în evaluarea devianței este o greșeală. Această analiză trebuie extinsă asupra tuturor comportamentelor și nivelelor de organizare a personalității (motive, nevoi, aspirații, particularități temperamentale etc.)²²

Frecvent actele deviante sunt rezultatul unor trăsături de personalitate stabile și întărite de ambianța socială. Adolescenții devianți manifestă agresivitate ridicată și o atitudine formală sau de opoziție față de norme.²³ De regulă aceste manifestări comportamentale au un caracter cumulativ, gradul lor de intensitate crescând pe măsura ce ei nu întâmpină obsacole externe.

Extraversiunea reprezintă o trăsătură de personalitate constantă, ea se manifestă începând cu etapele ontogenetice timpurii. Așadar, riscurile însoțite de autocontrol slab, impulsivitate și ignorarea normelor sociale sunt prezente pe parcursul întregii vieți. Însă, aceste riscuri sunt mai pronunțate în adolescență, atunci când are loc maturizarea biologică a individului însoțită de un șir de modificări fiziologice. Adolescenții extravertiți pot manifesta agresivitate verbală și fizică într-o formă mai activă în comparație cu introverții. Astfel, adolescenții extravertiți sunt mai predispuși spre acte deviante în general și spre agresivitate fizică și verbală în special.

Această trăsătură de personalitate - extraversiunea, nu presupune angajarea în acte deviante în mod obligatoriu, ci creează predispoziția spre angajare în vederea derivatelor acestei trăsături. Însă riscul de manifestare a comportamentului deviant la extravertiți crește considerabil atunci când extraversiunea este combinată cu neurotismul.

Neurotismul - descrie însușirea ce caracterizează omul din punctul de vedere al stabilității emoționale, la unul din polii căreia se află persoanele foarte stabile, adaptative, iar la celălalt pol se află persoanele extrem

¹⁸ Пайнс Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2000, с. 366

¹⁹ Жельвис аруд. Якимова Н. С. Вербальная агрессия как актуальный феномен современного общества. В: Вестник Кемеровского государственного университета. 2011, nr. 1, p. 185

²⁰ Щепетов В. В. Девиантное поведение подростков: причины и способы преодоления. В: Классный руководитель. 2008, nr. 3, p. 46

²¹ Ibidem p. 19

²² Ibidem p. 38

²³ Качанова О. Б. Роль семьи и личностных особенностей подростков в генезисе девиантного поведения. В: Научно-теоретический журнал «Ученые записки». 2010, nr. 5, p. 34

de nestabile, neurotice și nonadaptative.²⁴

Neurotismul nu presupune prezența nevrozei, manifestările neurotismului pot fi prezente și la oamenii sănătoși psihic. Gradul ridicat de neurotism presupune o stare limitrofă între normă și dereglare psihică. Însă, persoanele cu grad ridicat de neurotism se caracterizează prin instabilitate emoțională, furie, impulsivitate, anxietate și iritabilitate. Aceste derivate ale neurotismului ridicat implică dificultăți majore în socializare. Trăirile negative ale acestor persoane provoacă manifestări comportamentale neadecvate (care nu corespund contextului) și nonadaptative (nu ajută la soluționarea problemelor). La fel, neurotismul ridicat implică manifestarea slabă a înțelegerii de sine și a conștientizării rolului propriei personalități în situațiile dificile ale vieții.²⁵

Așadar extraversiunea în combinație cu neurotismul ridicat favorizează instaurarea formelor deviate de comportament (în general) și manifestarea agresivității fizice și verbale (în special). Separat aceste trăsături de personalitate reprezintă un anumit risc în acest sens, însă atunci când extraversiunea și neurotismul ridicat sunt prezente în cadrul unui individ - riscul crește considerabil. Accentuează acest risc particularitățile adolescente însoțite de modificări fiziologice și psihologice substanțiale. Adolescența sau „perioada de criză” include un șir de riscuri, dat fiind faptul că individul cu o structură psihică în proces de formare este nevoit să se integreze activ în viața socială. Extraversiunea și neurotismul ridicat creează impedimente în acest sens, adolescentul în vederea trăsăturilor respective de personalitate fiind capabil să se angajeze în acte deviate.

Scopul acestui studiu a fost identificarea corelației dintre trăsăturile de personalitate și comportamentul deviant la adolescenți. Eșantionul cercetării a fost constituit din 21 de adolescenți cu vârsta cuprinsă între 14 și 18 ani din Centrul de Plasament Temporar al copiilor în situație de risc “Drumul spre casă” din municipiul Bălți. Adolescenții au fost supuși unei testări inițiale pentru a determina extraversiunea/introversiunea și neurotismul și pentru a evalua gradul de manifestare a agresivității fizice și verbale. Pentru determinarea extraversiunii/introversiunii și a neurotismului a fost aplicat Chestionarul EPI. Pentru evaluarea gradului de manifestare a agresivității fizice și verbale, a fost selectat chestionarul Л. Г. Почебут.

În urma aplicării instrumentelor de determinare a extraversiunii/introversiunii și neurotismului și de evaluare a gradului de agresivitate fizică și verbală, s-a observat că adolescenții extravertiți cu grad ridicat de neurotism sunt mai predispuși să manifeste agresivitate fizică și verbală în comparație cu adolescenții extravertiți cu neurotism scăzut, introvertiți cu neurotism ridicat și introvertiți cu neurotism scăzut. Rezultatele obținute au fost sistematizate în figurile următoare.

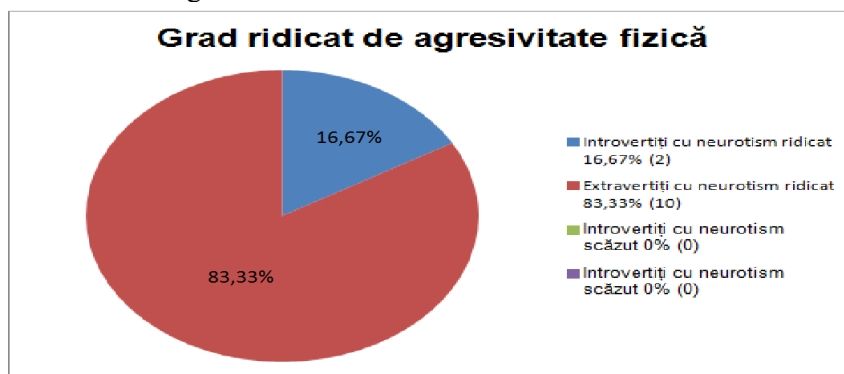


Fig. 1 Distribuția în % a adolescenților extravertiți și introvertiți cu diferite graduri de neurotism care au obținut valori ridicate la scala agresivității fizice

²⁴ Platon C. Introducere în psihodiagnostic. Suport de curs. Chișinău: CEP USM, 2007, p. 85

²⁵ Ковтун Л. О. Личностные особенности подростков, склонных к девиантному и делинквентному поведению. 2012, nr. 1, p. 86

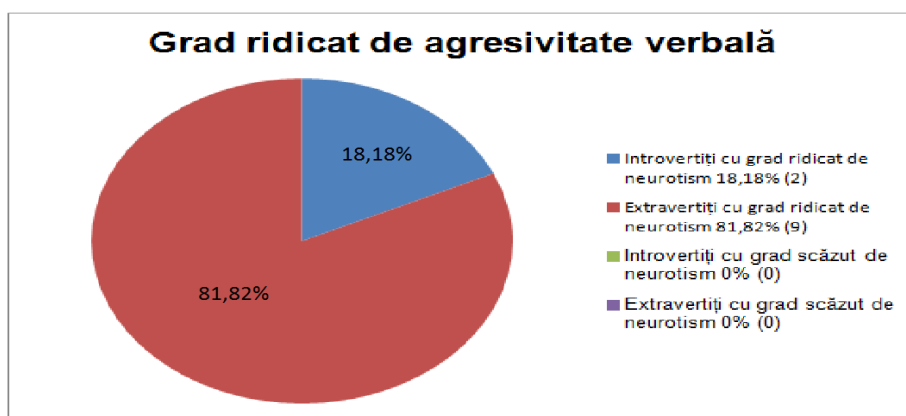


Fig. 2 Distribuția în % a adolescenților extravertiți și introvertiți cu diferite graduri de neurotism care au obținut valori ridicate la scala agresivității verbale

Astfel, putem observa că ponderea mai mare cu privire la gradul ridicat de agresivitate atât fizică, cât și verbală o au adolescenții extravertiți cu grad ridicat de neurotism. Însă putem vedea un procent anumit de adolescenți introvertiți cu grad ridicat de neurotism care la fel au obținut valori înalte în acest sens. În ceea ce ține de adolescenții extravertiți și introvertiți cu grad scăzut de neurotism, observăm că gradul lor de agresivitate atât fizică, cât și verbală nu este ridicat. Putem deduce ideea că în manifestarea agresivității verbale și fizice neurotismul ridicat este o trăsătură mai semnificativă în raport cu extraversiunea/introversiunea.

La fel putem menționa că majoritatea adolescenților extravertiți cu grad ridicat de neurotism, care au obținut valori înalte la scala agresivității fizice, au obținut valori înalte și la scala agresivității verbale. De aici rezultă prezența unei legături între agresivitatea fizică și verbală. Așadar adolescenții care manifestă agresivitate fizică în majoritatea sa manifestă și agresivitate verbală.

Am analizat apoi rezultatele obținute de adolescenții extravertiți cu grad ridicat de neurotism. Rezultatele obținute au fost sistematizate în tabelele 1 și 2.

Tabelul nr.1: Rezultatele obținute de adolescenții extravertiți cu grad ridicat de neurotism la evaluarea agresivității fizice în %

Grad de agresivitate fizică	Nr. adolescenților extravertiți cu grad înalt de neurotism	Procente
Scăzut	1	8,33%
Mediu	1	8,33%
Ridicat	10	83,33%

Tabelul nr.2: Rezultatele obținute de adolescenții extravertiți cu grad ridicat de neurotism la evaluarea agresivității verbale în %.

Grad de agresivitate verbală	Nr. adolescenților extravertiți cu grad înalt de neurotism	Procente
Scăzut	1	8,33%
Mediu	2	16,67%
Ridicat	9	75%

Datele prezentate în tabelul 1 și 2 ne arată că cea mai mare pondere o au adolescenții extravertiți cu grad ridicat de neurotism care se caracterizează prin grad înalt de agresivitate atât fizică, cât și verbală - 83,33% și respectiv 75%.

Remarcăm faptul că adolescenții care au grad ridicat de agresivitate atât fizică, cât și verbală, manifestă mai multe forme de comportament inadaptabile decât adolescenții cu grad mediu și jos de agresivitate fizică și verbală. Astfel adolescenții extravertiți cu grad ridicat de neurotism într-o măsură mai mare recurg la violență fizică (palmuirea, împingerea, lovirea, bătaia), folosesc expresii verbale destructive (critica capacităților, critica faptelor biografice, critica aspectului exterior, blestemul, luarea în derâdere, amenințarea, înjurarea).

Deși extraversiunea și gradul ridicat de neurotism nu reprezintă cauzele agresivității fizice și verbale, în urma rezultatelor obținute, observăm că relația între trăsăturile de personalitate (extraversiune și grad ridicat

de neurotizism) și comportamentul deviant (agresivitate fizică și verbală) la adolescenți este evidentă. Așadar, sursa agresivității rămâne a fi un subiect deschis pentru comunitatea științifică, însă adolescenții extravertiți cu grad înalt de neurotizism sunt mai predispuși să manifeste agresivitate fizică și verbală.

Referințe bibliografice:

1. ALBU, Emilia. Manifestări tipice ale devierilor de comportament la elevii preadolescenți. Prevenire și terapie. București: ARAMIS, 2002. 128 p. ISBN 973-85940-4-9
2. PLATON, Carolina. Introducere în psihodiagnostic. Suport de curs. Chișinău: CEP USM, 2007. 171 p. ISBN 978-9975-70-134-1
3. АЗАРОВА, Л. А., СЯТКОВСКИЙ, В. А. Психология девиантного поведения. Минск: ГИУСТ БГУ, 2009. 164 с. ISBN 978-985-6739-88-3
4. КАЧАНОВА, О. Б. Роль семьи и личностных особенностей подростков в генезисе девиантного поведения. В: Научно-теоретический журнал «Ученые записки». 2010, nr. 5, pp. 33-38
5. КОВТУН, Л. О. Личностные особенности подростков, склонных к девиантному и делинквентному поведению. 2012, nr. 1, pp. 81-89
6. КРАВЧЕНКО, А. И., АНУРИН, В. Ф. Социология. Санкт-Петербург: Питер, 2011. 432 с. ISBN 978-5-88782-167-2
7. ПАЙНС, Эйала, МАСЛАЧ, Кристина. Практикум по социальной психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 528 с. ISBN 5-8046-0101-6
8. СЕЛЬЧЕНОК, К. В. Психология человеческой агрессивности: Хрестоматия. Минск: Харвест, 1999. 656 с. ISBN 985-433-514-3
9. ЩЕПЕТОВ, В. В. Девиантное поведение подростков: причины и способы преодоления. В: Классный руководитель. 2008, nr. 3, pp. 43-50
10. ЯКИМОВА, Н. С. Вербальная агрессия как актуальный феномен современного общества. В: Вестник Кемеровского государственного университета. 2011, nr. 1, p. 184-187

CZU 159.942:37.04

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ ÎN EDUCAȚIA COPIILOR

Maria CORCEVOI, lector univ., dr.,
Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,
Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

Abstract: *Until now, the basic features of the emotional intelligence have been passed down naturally from one generation to the next one- through games with other children and from parents, relatives and neighbors. Childhood has changed: now children no longer have natural access to these teachings that have accompanied us throughout our evolution. Children spend many hours of their lives with their eyes glued to the screen of a monitor, rather than interacting with others. This article provides information and methods for developing children's emotional and social skills, as well as effective methods and techniques for optimizing this skill.*

Keywords: *emotional intelligence, social skills, education.*

Cu toții ne-am dori o viață plăcută, liniștită, cu succese și împliniri. Într-o lume dominată de căutarea succesului profesional și personal, în care banii și eficiența au devenit cuvinte cheie, oamenii caută să își găsească echilibrul mental și emoțional. Deși, trăim într-o lume în care viteza progresului este într-o mare ascensiune, apar noi inovații, noi tehnologii ce ne ușurează munca, avem acces la informație nelimitat, cu toate acestea populația prezintă scoruri înalte ale stărilor de stres, depresie și anxietate.

Până de curând, simțul comun asocia succesul adaptării la aceste cerințe ale mediului cu nivelul de dezvoltare al abilităților intelectuale (funcții cognitive: memorie, atenție, raționament, decizie, etc.), separând tranșant raționalitatea de emoții. Cu cât o persoană avea un nivel mai ridicat de inteligență, cu atât șansele sale de adaptare și reușită în viață păreau să fie mai mari, ignorând aproape total trăirile emoționale ale persoanei și efectele acestora asupra sa și a celorlalți. În mod interesant, cercetările din domeniul psihologici au arătat că un nivel ridicat de abilități intelectuale poate contribui semnificativ la rezultate bune în diferite domenii cum ar fi cel școlar, dar nu este suficient pentru o bună adaptare și nici nu asigură succesul în viață. Studii efectuate mai ales în Statele Unite au relevat faptul că un număr mult mai mare decât cel așteptat de elevi/studenti

deosebit de inteligenți, au eșuat din punct de vedere profesional și personal în viața adultă, comparativ cu cei cu nivele medii de abilități intelectuale (1, p.9). Copilăria și dezvoltarea copiilor înseamnă astăzi dobândirea unui spirit întreprinzător. Copiii trebuie să se adapteze la o lume în continuă schimbare, la o lume nesigură, atât la școală, cât și la locul de joacă, și trebuie să fie capabili să facă față provocărilor și să depășească dezamăgirile inevitabile. Weiner a declarat că în prezent noi trecem de la o lume a celor „care au și care nu au“ la o lume a celor „care pot și care nu pot“. Succesul în carieră în viitorii ani nu va mai depinde de relațiile sau de titlurile academice ale cuiva (ceea ce are o persoană), ci de faptul că acea persoană are sau nu calitățile necesare —în special capacitatea de a învăța, de a se dezvolta și de a se reinventa sau de ceea ce poate face acea persoană. Indivizii care se pot adapta la nevoile în permanentă schimbare ale pieței și se vor putea descurca fără un plan stabilit dinainte vor supraviețui, vor reuși și vor găsi fericirea. Antreprenorii sunt în mod natural oameni de acțiune, oameni capabili, care „pot“. Și copiii noștri vor deveni niște „copii capabili“ dacă reușim să le oferim anumite elemente din experiența și calitățile unui întreprinzător, în special când aceste elemente pot fi susținute cu cercetări recente ale practicilor bazate pe dovezi (6, p.16).

Totodată, se constată prea des, că sunt copii inteligenți care:

- renunță la primul semn de dificultate;
- se întristează la cea mai mică greșeală;
- par nemotivați și depun în continuare un efort minim;
- consideră că este imposibil să coopereze cu colegii de clasă;
- intră inutil în lupta pentru putere cu adulții;
- se simt singuri și nu au relații cu colegii.

Există o mulțime de copii inteligenți, dar nefericiți. De fapt, unii dintre cei mai nefericiți, furioși sau stresați copii sunt și cei mai capabili din punct de vedere academic (3, p.15).

Inteligența emoțională nu este un concept nou și, în decursul ultimilor 150-200 de ani, au existat numeroase concepte asociate cu ea. În ultimii 20 de ani, progresele științifice au dus la noi descoperiri cu privire la creierul uman, apărând posibilitatea de a realiza o hartă a activităților anumitor zone ale creierului pe măsură ce acele activități au loc. Unele progrese s-au realizat în urma studierii indivizilor cu zone ale creierului afectate, acolo unde poate fi semnalat impactul absenței unei capacități. Pacienților cu leziuni cerebrale moderate sau grave le pot fi afectate procesele de luare de decizii, cum ar fi deciziile personale morale: acelea care implică emoții puternice și supraviețuire și cele care necesită o analiză costuri-beneficii (spre exemplu, selectarea unei acțiuni care are un rezultat ce aduce „un bine mai mare“). În alte cazuri, rezultatele au fost obținute prin practica consilierii și prin dezvoltarea tehnicilor pentru dezvoltarea bunăstării și evitarea sau depășirea unei boli mintale. La începutul anilor 1990, Jack Mayer, Peter Salovey, David Caruso și alți câțiva au demarat cercetări serioase ale inteligenței emoționale ca abilitate sau ca funcție cerebrală umană. Daniel Goleman este, însă, cel care a popularizat termenul spre finalul anilor 1990, prin cărțile cu acest subiect. Neuroștiința modernă ne spune că centrul emoțional al creierului acumulează diferit de cel cognitiv. Poți învăța să îți rafinezi sau să îți îmbunătățești utilizarea diferitelor părți ale creierului. Învățarea emoțională presupune noi moduri de gândire și de acțiune care sunt în acord cu identitatea noastră - valorile, credințele și atitudinile noastre. Învățarea prin experiență are un impact mult mai mare deoarece adesea oamenii se conectează emoțional chiar fără să știe sau fără să poată da un nume sentimentului pe care îl trăiesc. Totuși, atunci când au parte de o experiență însemnată există șanse mai mari să se schimbe ceva în amigdala lor cerebrală. Ignorarea instinctelor este un lucru artificial, dar uneori ne simțim presați să lăsăm emoțiile în afara proceselor de luare a deciziilor. Dar, cu cât deciziile utilizează o sursă mai amplă de date (emoționale, intuitive), pe lângă informația tradițională concretă (cognitivă, cunoașterea), cu atât mai bine. Momentul în care preluăm informații de la toate simțurile noastre și le folosim într-o manieră mai receptivă pentru a rezolva situații, pentru a vizualiza viitorul, pentru a echilibra fiziologia, pentru a crea relații puternice și pentru a naviga cu succes prin situațiile sociale este unul foarte puternic. De fapt, toate gândurile și percepțiile sunt precedate de emoții; acest proces adesea subtil este în afara conștiinței conștiente. Însă, rămâne ideea că gândurile sunt purtate spre înalt de emoții (2, pp. 20-35).

Una dintre provocările cu care ne confruntăm în ceea ce privește înțelegerea altora - în special a prietenilor, a familiei și a colegilor noștri, de care depinde starea noastră de bine - este că avem reacții automate față de oamenii din jurul nostru. Aceste reacții, desigur, sunt în funcție de cât de agreabili suntem, de câtă deschidere arătam și de alte trăsături, dar sunt modelate și de ceea ce învățăm despre oameni, atunci când suntem copii - lecții care e posibil să ne influențeze și azi. Ne construim devreme în viață modelele ale părinților noștri, ale membrilor familiei și ale prietenilor; sentimentele noastre față de acești oameni în anii noștri de formare servesc drept modele pentru intuițiile pe care le avem cu privire la indivizii nou-apăruți în viața noastră

adultă, care par să semene cu ei. Uneori, învățarea din copilărie ne va fi de folos, dar alteori am putea să folosim lecțiile greșite primite când eram mai tineri și să interpretăm greșit persoana pe care încercăm s-o cunoaștem. A deține o inteligență personală puternică înseamnă, în cele din urmă, a putea evalua cum ne influențează acei oameni, încă de timpuriu în viața noastră, gândirea prezentă cu privire la persoanele pe care le cunoaștem - și să reglăm orice prejudecată pe care o recunoaștem în reacțiile noastre. Sigmund Freud a fost primul care a sugerat că oamenii își creează reprezentări mentale ale părinților și ale rudelor lor, iar după aceea, aplică aceste modele asupra noilor indivizi pe care-i întâlnesc. El credea că oamenii transferă calitățile persoanelor pe care le cunosc timpuriu în viața lor noilor persoane - adesea fără să știe acest lucru, iar uneori trăgând concluzii complet greșite despre indivizii nou apăruiți. Evident, nici unul dintre noi nu ne alegem părinții, rudele sau primii profesori. Prin urmare, sfârșim cu o educație privitoare la oamenii din jurul nostru, care e contextuală: experiența urmează rareori un plan de lecții bine stabilit. Ne așteptăm ca oamenii noi pe care-i întâlnim să gândească la fel ca oamenii pe care i-am cunoscut anterior și suntem surprinși când ei își afișează propriile modele. Pe lângă modelele noastre internalizate cu privire la ceilalți, putem să ne reprezentăm în mod intenționat noile tipuri de oameni în moduri care ar putea să ne ajute să anticipăm ceea ce vor face aceștia. De la începutul istoriei înregistrate, filosofii și-au orientat frecvent atenția către metodele de înțelegere a oamenilor (4, p.132).

A fi părinte presupune un echilibru delicat. Pe de o parte, a oferi copilului modele potrivite pentru reprezentările mentale și pe de altă parte trebuie să apreciem în fiecare moment cine este copilul nostru și cum să meargă înainte. Pentru realizarea acestui echilibru, o educație inteligentă trebuie să se bazeze pe patru componente esențiale (3, p.21):

1. abilitatea de a vedea lumea prin ochii copiilor, de a empatiza cu ei,
2. certitudinea că stabilim limite corecte,
3. promisiunea de a ne orienta mai mult spre copii decât spre exterior,
4. încrederea în capacitatea copiilor noștri de a se dezvolta și de a învăța.

Educația bazată pe inteligență emoțională folosește tehnici specifice, simple, dar importante, care pot contribui din plin la pacea și armonia familiei. Ideea de bază este ca părinții să lucreze cu propriile emoții și cu emoțiile copiilor în mod inteligent, constructiv, pozitiv și creativ, respectând realitățile biologice și rolul sentimentelor în natura umană. Forța metodei constă în practicarea unor schimbări mărunte, repetate zi după zi, în relațiile cu copiii. Educația bazată pe inteligență emoțională este, deopotrivă, o nouă paradigmă pentru creșterea copiilor și o abordare realistă și practică a acestui lucru. Iar un aspect major al acesteia este de a înlătura măcar o mică parte din stres și de a aduce mai multă bucurie în familiile noastre și în relațiile cu copiii (4, p.20).

În continuare vom prezenta niște principii călăuzitoare ale inteligenței emoționale pentru fiecare zi dedicate părinților (4, p.79-90): 1. Modelare; 2. Îndemnuri și indicii pentru a folosi aptitudinile însușite anterior; 3. Parafrazare; 4. Întrebări deschise; 5. Regula celor două întrebări; 6. Tehnica lui Colombo; 7. Răbdare și perseverență; 8. Flexibilitate și creativitate; 9. Adaptare.

Modelarea. În procesul de modelare, un copil poate să învețe în timp ce-i urmărește pe adulți cum își folosesc aptitudinile, iar părinții îi pot îndruma pe copii prin exemple; această practică este mult mai eficientă decât dacă le-ar spune pur și simplu ce să facă. Din nefericire, de multe ori adulții nu le dezvăluie copiilor modul lor de gândire. Dacă i-ar lăsa să le cunoască gândurile, copiii ar ști că este perfect normal să ai emoții negative, să te simți dezorientat și să nu ai întotdeauna la îndemână soluția ideală. Aceasta le arată copiilor că pot să găsească soluții. Bineînțeles, părinții trebuie să dobândească primii autocontrolul și aptitudinile de comunicare pe care le așteaptă de la copiii lor.

Îndemnuri și indicii pentru a folosi aptitudinile însușite anterior. Nu este suficient să-i învățați pe copii anumite aptitudini; acestea trebuie aplicate în viața reală. O metodă de a-i face pe copii să-și folosească aptitudinile spontan și independent este să le reamintiți acest lucru. Dar există o diferență între a aminti ceva cuiva și a-l cicăli. Cicăleala este asociată cu diverse cuvinte cum sânt muștrările, dojenile, critica. Tare neplăcut! A face atent pe cineva devine sinonim cu a împinge, a înghionti, a stimula. A reaminti poate fi însă asociat cu a sugera, a da un indiciu, a trezi la realitate. Apare astfel o diferență esențială. Adultul îl ajută pe copil să se concentreze asupra unui lucru. Când faci atent pe cineva, ideea de bază este aceeași, dar implică faptul că mintea are nevoie de mai mult ajutor. A cicăli sugerează că mintea nu funcționează bine, că tot ceea ce încearcă să facă cel vizat este „greșit“. Să nu ne mai mire atunci că odraslele noastre (și soții ?) spun imediat „nu“ atunci când începe cicăleala. Este o reacție firească. Există câteva metode specifice de a reaminti un lucru în mod eficient — sau chiar de a „înghionti“ pe cineva. Puteți folosi un îndemn sau cuvinte obișnuite pentru a-i arăta copilului că acum este un moment potrivit pentru a-și folosi aptitudinile pe care le-a deprins anterior.

Îndemnrurile au rolul unui memento — ele le aduc aminte copiilor că trebuie să facă un anumit lucru. Dacă folosesc un îndemn simplu, părinții nu trebuie să se oprească și pot să treacă în revistă un set întreg de aptitudini sau o secvență de activități. În plus, îndemnul de a folosi o aptitudine este cu totul altceva decât critica.

Parafrazarea. A parafraza înseamnă a reda același lucru cu alte cuvinte, a reformula, a rezuma sau a repeta cele zise de altcineva. Cu alte cuvinte, parafrazarea înseamnă să pui într-o altă formă ceea ce s-a mai spus, pentru a te asigura că ai înțeles ce a vrut să transmită vorbitorul și pentru a-i comunica acestuia că s-a exprimat clar. Parafrazarea este importantă deoarece o ajută pe cealaltă persoană să se simtă apreciată și înțeleasă. Prin faptul că îi repetăm cuiva ceea ce a spus arătăm că luăm în serios acea persoană, că sentimentele și gândurile pe care le-a exprimat sânt importante. Repetând cuvintele copilului dvs., vă asigurați că știți cu adevărat ce vrea să spună și îi comunicați astfel că înțelegeți. Un alt aspect util al parafrazării este că părintele poate reformula cu blândețe afirmațiile copilului, într-un limbaj mai exact sau mai potrivit. Copiii au deseori dificultăți în a-și exprima sentimentele. De exemplu, când îl întrebați ce mai face, copilul poate răspunde: „E un idiot”. Acest lucru poate fi parafrazat astfel: „Se pare că ești foarte supărat pe el”. De multe ori este necesar să convertim modul brut în care copilul își exprimă emoțiile în afirmații mai precise și mai rafinate. Aceasta îi va ajuta pe copii să-și limpezească propriile gânduri și sentimente și să-și formeze un vocabular mai potrivit pentru a-și rezolva problemele.

Regula celor două întrebări. Această regulă simplă, dar eficientă este rezultatul cercetărilor efectuate în școli asupra unor întrebări care par să favorizeze cel mai mult procesul de învățare. Soluția nu o constituie doar întrebările deschise, ci și regula celor două întrebări. Regula este simplă: „După o întrebare, puneți-o și pe a doua.” Asta îi reamintește părintelui că trebuie să folosească în continuare aceeași tehnică. De exemplu: „Cum te simți?”; „Bin”; „De ce sentimente mai ești conștient?”; „Ei, sânt puțin nervos.” De aici putem trece la parafrazare și eventual la alte întrebări deschise. Acest exercițiu nu numai că dă la iveală mai multe informații, dar le cere copiilor să gândească la un nivel mai profund decât ar face-o de obicei. Cu cât copilul vorbește mai mult despre problema sau situația respectivă, cu atât se va înțelege mai bine cu părintele său. Bineînțeles, asta se poate aplica și în cazul problemelor cu prietenii și, de ce nu, cu fratele sau sora. Șirurile de întrebări, mai ales când sânt combinate cu alte principii de îndrumare, îi ajută pe copii să-și limpezească propriile gânduri și sentimente, să învețe să se exprime mai clar — iar părinților le oferă un indiciu despre ce se întâmplă în realitate. Dar ca și în cazul parafrazării, a ști când și cât de mult poți insista este o adevărată artă.

Tehnică lui Colombo. Această strategie a fost alcătuită după metoda locotenentului Colombo, personajul din serialul de televiziune cu același nume. Colombo seamănă confuzie și pune indirect tot felul de întrebări. Se scarpină în cap și înțelege greu. Pare inofensiv și, prin urmare, cei pe care îi interoghează nu intră întră la bănueli. Pe baza inconsecvențelor din povestirile martorilor sau determinând-i pe suspecți să explice ce s-a întâmplat, el obține informații esențiale pentru rezolvarea cazului. Această strategie este deosebit de eficientă în cazul copiilor încăpăținați. Cu un șir de întrebări, nu puneți niciodată la îndoială afirmațiile copilului. Dar le permiteți inconsecvențelor să iasă la iveală sau continuați să obțineți informații pe ocolite, până când copilul vă spune ce s-a întâmplat cu adevărat. Aspectul esențial al tehnicii lui Colombo este faptul că evită confruntarea. Este important să nu spuneți niciodată ceva de genul „Haide, știu că minți”, chiar dacă știți că nu a spus adevărul. Adevărul va ieși la lumină printr-o perseverență blândă. La urma urmei, aceasta se întâmplă atunci când oamenii simt că nu este nici o problemă sau că este în interesul lor să spună adevărul. Acest proces poate necesita timp, dar atunci când un părinte nu știe ce se petrece, de multe ori aceasta este cea mai bună metoda de a afla. În cazul copiilor refractari, cu cât părintele insistă mai mult, cu atât rezistența crește. În cazul tehnicii lui Colombo, spiritul lor de contradicție îi împinge să vă arate ceea ce dvs., „adultul fraier”, nu știți. În cele din urmă, asta îi face să scoată la lumină adevărul.

Răbdare și perseverență. Pentru a-i ajuta pe copii să învețe să-și rezolve problemele în mod eficient și să ia decizii responsabile este nevoie de timp. Trebuie să-i învățați un ansamblu complex de aptitudini. Deși toți copiii trebuie să-și însușească aceste aptitudini, pentru unii este mai ușor decât pentru alții. Tot așa cum unii copii învață singuri să citească, iar alții suferă de dislexie, unii își formează aceste deprinderi sociale în mod natural sau cel puțin mai ușor, sub îndrumarea adultului, iar alora le este greu să citească diversele semne, să înțeleagă problemele legate de relații și să se exprime într-un fel care să le permită să-și atingă scopurile. Acești copii suferă de ceea ce se numește „dislexie socială”. Tot așa cum un copil dislexic are nevoie de mai mult timp și depune un efort suplimentar pentru a învăța să citească, un copil cu dislexie socială are nevoie de mai mult timp și depune un efort pentru a dobândi aptitudinile sociale. Pentru copiii cu dislexie socială, progresul este posibil doar printr-o exersare îndelungată și dificilă a acestor aptitudini. Dar vestea bună este că acest progres poate fi obținut. Înarmați-vă cu perseverență în întreaga perioadă de dezvoltare a copilului dvs.

Flexibilitate și creativitate. Știm cât sânt de ocupate familiile de astăzi și că, în multe privințe, nu-și

mai văd capul de-atâtea treburi. Am putea să vă recomandăm să o luați mai ușor, să programați mai puține activități pentru copiii dvs., să vă faceți timp și pentru dvs. înșivă, să vă opriți, de pildă, să miroșiți trandafirii sau să dedicați o oră pe zi pentru a le da un exemplu bun, învățând-i pe copii tehnici sociale și emoționale, deși știm că nu veți face asta. Prin urmare, trebuie să fiți flexibil și creativ în viața de familie. După cum vă vom arăta, puteți exersa aceste aptitudini seara, în jurul mesei, când mergeți la cumpărături, când stați la coadă ca să luați bilete la film sau când conduceți, iar atunci când apar probleme, trebuie să vă faceți timp să le rezolvați. Noi vă sugerăm să integrați abordarea educației bazate pe inteligența emoțională în stilul dvs. de viață obișnuit, în loc să recurgeți la schimbări dramatice. Pentru asta, aveți nevoie de flexibilitate.

Adaptare. Acest principiu este o sugestie pe termen lung care ne oferă motive suplimentare pentru a cultiva flexibilitatea, creativitatea, răbdarea și perseverența. Când suntem părinți, trebuie să creștem o dată cu copiii noștri. Iar dacă avem mai mulți copii, trebuie să ne adaptăm situației unice a fiecăruia. Părinții nu-i pot trata pe toți copiii la fel, deoarece, chiar și atunci când sânt de aceeași vârstă, trăiesc în ere diferite. Ca părinți, nu mai suntem aceleași persoane la al doilea sau la treilea copil. Vârsta de 8 ani, de exemplu, nu o percepem la fel în cazul fiecărui copil. Și acesta este un lucru bun! Profitați de ceea ce ați învățat de la viață!

Nici un părinte nu respectă mereu toate principiile călăuzitoare. Nici nu este necesar. Observăm însă că foarte mulți părinți respectă doar într-o mică măsură aceste principii. În acest caz, copiii au de suferit. Vrem să recreăm un echilibru mai bun, un echilibru care să le permită copiilor să se dezvolte pe plan social, emoțional și intelectual. Pentru aceasta, începeți cu principiile pe care le puteți urma, rămâneți fidel acestora și, treptat, adăugați și altele. Dacă fac ceva mai des câteva lucruri în plus, părinții le pot aduce multă bunăstare copiilor lor!

Bibliografie:

1. Catrinel A. Ștefan, Kállay Eva. Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari: ghid practic pentru educatori. - Ed. a 2-a. - Cluj-Napoca: Editura ASCR, 2010
2. Jill Dann. (trad. Prundeanu C.) Inteligența emoțională. București: Editura LITERA, 2016
3. Kennedy-Moore E., Lowenthal Mark S. (trad. Ulici A.) Educație inteligentă pentru copii inteligenți. Cum să dezvoltăm potențialul real al copiilor noștri. București: Editura LITERA, 2016
4. Maurice J. Elias. (trad. Lutic R. M.) Inteligența emoțională în educația copiilor. București: Curtea Veche Publishing, 2002
5. Mayer John D. (trad. Filip R.) Inteligența personală. Puterea personalității și cum ne modelează ea viața. București: Editura LITERA, 2016
6. Rende R., Prosek J. (trad. Ceausu O.) Calea învingătorului. Cum să crești șansele copilului tău de a reuși în lumea de mâine. București: Editura TREI, 2016

CZU 159.923.2:174.4

CUM POT SĂ AM ȘI EU GÂNDIRE DE ÎNVINGĂTOR?

Violeta PROCOPCIUC

Psiholog CRREI Ungheni, gr.didactic II

Abstract: *the article renders the impediments that a person encounters in his path, the effort that he must put into achieving success and performance. The success of any activity depends on faith, how man perceives himself in relation to himself, others and the environment.*

Keywords: *performance, himself, mind of beginner.*

Alegere sau destin? Aceasta este întrebarea oamenilor, încă din vremurile străvechi, când ajung să-și conștientizeze și consolideze limitele, în marea lor călătorie și aventură numita „viața”.

Oamenii caută răspunsul la această întrebare crezând că cele două condiții ale omului se exclud. Unii cred cu tărie că nimic înaintea nașterii noastre nu ne influențează viața noastră din prezent, că toate lucrurile sunt alegerile, deciziile pe care le facem zilnic, iar alții cred că ea a fost deja scrisă în cele mai mici detalii de Divinitate, că avem un destin deja bine stabilit și fără vreo intervenție a noastră urmăm această soartă, se conduc după expresia „cum ți-a fost scris...”. Și totuși, viața este alegere sau destin? Indiferent ce crezi, ai dreptate. Dacă alegi să crezi că viața e destin, atunci așa va fi, pentru că vei încerca să o influențezi prea puțin ca să descoperi că ai această putere. Dacă alegi să crezi că stă în puterea ta să-ți schimbi viața, și în acest caz ai

dreptate, pentru că făcând alegeri și susținându-le prin acțiuni, observi cum viața ta capătă formă și culoare, transformându-se în viața pe care o dorești.

Practica în domeniul psihologiei mi-a arătat cât de importantă este această credință în felul în care omul se percepe pe sine în relație cu el însuși, cu ceilalți și cu mediul înconjurător. Am văzut oameni care și-au îmbunătățit constant viața crezând că viața stă la îndemâna lor și au puterea de a-și influența destinul, ei stau la „cârmă” sau la „volan”, dar am văzut foarte mulți care erau demult resemnați în fața gândurilor și convingerilor limitative sau a barierelor construite în propria gândire.

Să crezi în puterea deciziei personale de a-ți influența viața este baza transformării de sine. Mîntea nu investeste energie în ceva în care nu crede. Pur și simplu așa ea funcționează. Când își alege un obiectiv, un țel de atins, întâi își calculează resursele și te îndeamnă să pornești la drum, doar atunci când sunt șanse mari să ajungi la destinație. Schimbarea de mentalitate este unul din lucrurile greu de obținut, însă scopul scuză toate eforturile. O mentalitate nouă schimbă calitatea vieții și cursul unui destin.

Orice acțiune pe care o începi are la bază o motivare, fie acel lucru îți provoacă durere, fie plăcere. De exemplu: să zicem că vrei să însușești o limbă străină. Motivația ta de-a învăța o limbă nouă îți produce plăcere la gândul că vei putea ușor să circuli în multe țări, să comunici liber cu oameni din diverse culturi, să găsești un loc de muncă cu mari posibilități, să te angajezi într-o companie cu renume. Acestea sunt doar câteva motive care-ți produc plăcere. În acest caz ești motivat de plăcere, însă să știi că nu este de ajuns, trebuie să te folosești și de durere pentru a reuși cu adevărat. Aceasta ar implica o muncă asiduă în fiecare zi, perseverență și interes, ați organiza intenționat timpul pentru a excela în acest domeniu. Lucrurile nu se întâmplă de la sine. Trebuie să-ți antrenezi voința și credința că vei reuși, că ești destul de bun, că poți totul, că ai destule resurse interioare ca să obții ceea ce-ți dorești cu adevărat.

Fiecare vrea rezultate „aici și acum”, eforturi mici și rezultate imediate. Trăim în epoca „microundelor” unde totul se întâmplă imediat, totul este la îndemâna fiecăruia, apeși butonul și apare digital toată informația, faci un apel telefonic și cumpărătura este deja la ușa ta, poți să-ți pregătești o cină în câteva minute din semifabricate. În acest context, mai ales generațiile tinere, nu vor să treacă prin toate „anotimpurile” sau etapele necesare coacerii unui „fruct”.

Exemplul cel mai bun este Japonia după al II-lea Război Mondial. Japonezii nu numai că au pierdut războiul, dar nu mai aveau industrie, resurse și aveau multe datorii externe. Cum au ajuns ei din codașii lumii în topul țărilor dezvoltate? În primul rând au avut un plan pe termen lung, nu s-au gândit de azi pe mâine, ci mai degrabă în termeni de 30-40-50 de ani, plus o etică față de muncă total genială. Această etică le-a fost înrădăcinată de un american. După război, japonezii aduceau mulți consultanți pentru a-i învăța în diferite domenii, așa au dat ei de acest american care a venit și i-a învățat un set de principii pe care să le aplice, însă, din ele una iese în evidență: „fă în fiecare zi 1% mai mult decât ai făcut ieri” nu încerca să faci salturi mari în carieră sau în orice alt domeniu. Unul la sută nu pare mult, dar la sfârșit de lună, decadă sau an - face diferența. Fiind distruși de război și neavând altă ieșire au implimentat acest principiu. Au început să facă mașini japoneze, însă calitatea lor era îndoielnică, dar cu timpul s-au extins și progresat, iar acum piața auto este plină de mașini japoneze performante. Așa au făcut în toate domeniile. Iar acum, mult timp după finalul războiului au ajuns extrem de avansați. Același lucru l-a făcut și Germania, au implimentat aceste două principii: etica muncii, investiții constante în educație și dezvoltare personală. Unde am putea să ajungem și noi dacă vom prelua modelul Japoniei și a Germaniei? În fine... lăsând tristețea la o parte, trebuie să știi că niciodată nu este prea târziu, deși, nu se știe cum pot sta lucrurile dacă noi am putea prelua acest model, dar cel puțin, tu, cititorule acestui atricol, ai prelua aceste valori, ai putea să-ți faci un viitor mai bun pentru familia ta și pentru persoanele adiacente ție. Schimbarea de mentalitate este un proces constant, e ca și cum ai merge la sală, ai nevoie de multe antrenamente ca să vezi un rezultat, nu poți avea corpul dorit doar după un antrenament.

Un alt lucru pe care l-am învățat sunt comportamentele, fie ele pozitive sau negative, formează rute neuronale în creier, de exemplu, dacă mănânci fast food un timp îndelungat, iar după, încerci să schimbi mâncarea cu ceva sănătos îți va fi foarte greu, deoarece în creier s-a format această legătură și ea trimite semnale în corp pentru a primi vechiul tip de mâncare. La fel e și cu fumătorii care se lasă, ei resimt nevoia de a fuma, chiar și după ce s-au lăsat. Vestea bună este că, se poate de rupt aceste rute și de format altele noi care te vor ajuta. Iar pe cele vechi și nocive dacă nu le mai „hrănești” ele slăbesc și se rup în timp, tu îți pierzi dorința de a fuma. Cel mai bun exemplu din viața mea a fost când am renunțat la zahărul din ceai. Prima săptămână a fost groaznică, corpul îmi cerea zahărul cu care s-a obișnuit să-l primească, iar eu mă forțam să beau fără zahăr, chiar dacă nu simțeam gustul ceaiului. Atât de mult am perseverat, încât s-au format noi rute neuronale, acum nu mai simt nevoia de zahăr în ceai.

O altă latură importantă în schimbarea de mentalitate este adaptarea - fie socială, fie școlară. Asta ne explică de ce în perioada de pandemie așa mulți oameni au fost stresați de informațiile din media despre Covid-19. Oamenii au rămas blocați în casele lor și erau copleșiți de frică despre posibilele îmbolnăviri și decese. Au construit în plan mintal un scenariu trist și în fiecare zi își alimentau fricile. În loc să însușească regulile de protecție și să le respecte, iar apoi să se bucure de viață, de activitățile pe care le puteau organiza zilnic, de relația pe care o puteau dezvolta cu copiii sau apropiații. Ar fi putut vedea o nouă posibilitate și oportunitate de a se dezvolta personal, de-a citi cărți, de-a meșteri și repara lucrurile demult uitate prin debara sau amânate pe „altă dată”. Ca să mergem pe exemple, vă voi arăta două tipuri de mentalitate: rigidă și flexibilă. Cu cât omul îmbătrânește cu atât mintea lui se rigidizează. Asta dacă nu ia decizia conștientă ca până în pragul morții să lucreze, să și-o schimbe într-una flexibilă. Mentalitatea rigidă îți șoptește că inteligența e statică, și-ți induce dorința de-a renunța ușor la provocări, la obstacole, de-a percepe efortul ca inutil, și mai rău, de-a ignora critica, drept urmare, e posibil să te plafonezi mult mai devreme și să nu-ți valorifici întreg potențialul. Ceea ce face diferența, este să te înconjori cu oameni cu adevărat care au o mentalitate flexibilă. Ei îți vor da plus valoare și astfel vei putea dezvolta „afacere” cu ei, sau relații de durată și suport. Mentalitatea flexibilă este atunci când ești convins că inteligența poate fi dezvoltată, îți induce dorința de-a învăța, de-a accepta provocările, de-a te încăpățâna în fața eșecului, de-a vedea efortul ca o cale spre perfecțiune, de-a învăța din critici, de-a trage învățăminte și de-a te inspira din succesul celorlalți. Viața cu o mentalitate rigidă este lipsită de culoare, totul pare a avea nuanțe gri și efectiv parcă nu există speranță. Pentru a da sens vieții trebuie să începi să citești cărți spirituale, psihologice, științifice, de dezvoltarea personală, biografii, cărți despre afaceri etc. După ce începi a citi și învăța, poți lua o atitudine și acțiune concretă în acest sens.

Vreau să povestesc despre un studiu pentru două grupuri de oameni fără pregătire la desen și puși să picteze o casă. Casele făcute de ambele grupuri sunt rudimentare, însă, după aceasta, grupul al doilea este luat pentru 15 minute de niște învățători și instruiți să picteze. După 15 minute petrecute alături de pictori, celor două grupuri li se cere din nou să picteze o casa, primul grup face o casă la fel de simplă ca cea inițială, însă al doilea grup, după doar 15 minute de învățare, reușește să facă un desen profesionist. Mie mi-a plăcut această poveste! Vreau să înțelegi, dragă cititorule, că 99% din existența ta o poți îmbunătăți cu un efort susținut. Schimbarea e cu adevărat posibilă și tot ce ține de tine e să începi să înveți lucruri noi și să-ți schimbi mentalitatea și viața ta va începe să prindă culoare și sens.

Nu e nimic la fel de puternic ca o „minte schimbătoare”. Poți să-ți schimbi culoarea părului, hainele, adresa, prietenii etc..., dar dacă nu-ți schimbi mintea, aceiași experiență se va întâmpla din nou și din nou. Pentru că dacă schimbi exteriorul, nu schimbi nimic, dar dacă schimbi interiorul, schimbi totul. Schimbarea care o produci din interior, se reflectă în exterior. Dacă vrei ceva nou în viață, dacă vrei să te schimbi, dacă vrei să câștigi ceva, dacă vrei să urmezi un vis, schimbarea comportamentului, renunță la obiceiurile negative, renunță la lene, la mentalitatea veche, aceasta este provocarea...Este greu? De acord, dar nu imposibil...! Singurul lucru care te face fericit este „creșterea”, adică să-ți ridici standartul și să afli de ce ești capabil. Atunci când învingi frica și continui să-ți depășești limitele pentru a merge înainte, atunci ți se întâmplă ceva „wow”. Cât timp ți-a mai rămas? Cât timp crezi că mai ai la dispoziție? Când o să te gândești la aceasta? Nu mai pierde timpul prețios! Dacă vrei ceva trebuie să fii neobosit, trebuie să înveți să fii curajos, puternic, creativ. E timpul să te ridici, să lași pierlele din tine să iasă! Puterea care te ține tare, puterea care te mișcă înainte, aceasta este calitatea câștigătorilor. Aceasta este însușirea și mentalitatea învingătorului!

Cele mai multe limite pe care noi credem că le avem sunt doar iluzii. Ele rămân limite până în ziua în care decidem că este o prioritate pentru noi să le depășim. În toată agonia aceasta, e foarte ușor să te lași influențat. Frica este un motor foarte puternic, așa că luăm fricile altora și fără să ne dăm seama, le facem ale noastre, mai ales în cazul insucceselor. Dacă ne focusăm pe scopuri, neglijăm temerile și vizualizăm dorințele noastre putem obține rezultatul așteptat. Dale Carnegie în cartea sa „Secretele succesului” scrie că 90 % din fricile noastre niciodată nu se vor împlini. Când toate celelalte ale vieții noastre obișnuite devin mai puțin importante decât obiectivul ales și acționăm în direcția aceasta putem pune mâna pe trofeu. Un exemplu bun este Thomas Alva Edison, cel care a descoperit becul. După 200 de încercări eșuate, nu a renunțat la visul său, a perseverat până a reușit. Și astăzi toți, noi, ne bucurăm de lumină în casele noastre, datorită unui om care și-a urmat visul, nu a ascultat vocile care-i șopteau să renunțe, care-i spuneau că este imposibil. Dacă-ți dorești cu adevărat și crezi – totul e posibil! Imposibilul devine posibil!

O altă frică care apare la gândul schimbării este cea de a nu te mai recunoaște pe tine însuși, teama că vei deveni altul, că-ți vei pierde identitatea, că ceilalți nu te vor mai recunoaște și că nu te vor mai vrea lângă ei. Dar și acest gând face parte tot din sistemul de credințe care te limitează. În realitate, când vei deveni altul vei avea lângă tine oameni ce rezonază cu tine pe noua frecvență. Schimbarea durabilă începe tot timpul din

interior, din modul în care gândești. Sunt atât de mulți oameni care câștigă la loto sau moștenesc averi fabuloase și se trezesc bogați peste noapte și pierd bogăția într-un timp similar. Vedem mereu aceleași știri la TV cum un om simplu care a câștigat la loto a risipit averea într-un timp de 3 ani sau a ajuns și mai rău ca până la tombolă. Există studii care arată că peste 90% din acești câștigători și-au pierdut averile în decursul timpului. Nu contează cum au făcut-o, dar răspunsul e simplu: succesul nu vine din exterior. Dacă interiorul tău nu a generat prosperitate, acesta nu va reuși să-l păstreze pentru mult timp, e ca o energie, sau un pumn de nisip dacă vrei să-l menții, însă el se scurge printre degete. O întrebare retorică: de ce săracii sărăcesc, dar bogații se îmbogățesc? Studiile au arătat că nu e problema banilor, dacă unui bogat îi iai banii, el timp de câțiva ani iarăși va deveni bogat, la fel și celui sărac dacă-i dai averi, foarte curând va deveni din nou sărac. Acest rezultat este din cauza mentalității și a felului de gândire.

Vrei să faci o schimbare? Uneori este chiar dificil, dar nu imposibil! Tendința noastră este să punem posibilitățile pe care le conștientizăm într-un scenariu al minții. Obținem astfel un deznodământ la nivel imaginar, care, de regulă, ne oprește din a experimenta și a testa ipotezele în realitate. Aceste scenarii ne constrâng în acțiune și de multe ori premisele de la care pornesc sunt greșite. Marile proiecte care au ajuns să fie realizate au pășit pe cărări neobișnuite, ieșite din tipare și au fost testate în realitate, nu în scenariile unei minți guvernate de limitări. Oprește-te din a mai reacționa la ceea ce este în jurul tău în baza vechilor deprinderi. E timpul să acționezi și să experimentezi ceva nou, cu o atitudine diferită. De exemplu, poți face un proiect nou care te incită, dar în loc să-l privești din perspectiva rezultatelor, poți să-l privești ca pe o oportunitate de a vedea încotro te duce punerea în practică a unei idei, acceptând întreaga experiență, învățând lecțiile eșecurilor și bucurându-te de toate oportunitățile întâlnite. Încetează să crezi un viitor bazat pe trecut, oprește-te din a recicla permanent vechile emoții, experiențe și îți vei oferi șansa dezvoltării personale.

Poate acum este timpul! Timpul în care să te ridici, timpul în care să acționezi! Timpul este unitatea de măsură care nu se recuperează! Însă este o resursă de care te poți folosi! Ai „puterea” în tine! Nu renunța! Învăță să oprești criticile exterioare (persoanele care te critic) și criticile interioare (gândurile tale).

Îmi voi valorifica voința și nu voi lăsa pe nimeni să mă oprească să-mi urmez visul!

Bibliografie

1. Carol S Dweck, Mentalitatea învingătorului, O nouă psihologie a succesului. București: Editura Curtea Veche, 2013.
2. Omul, Minte și Sufletul, Terapia sufletului, Theona Bălan, 2013.
3. <https://www.psihologiecuantica.ro/articole>
4. Dale Carnegie, Secretele succesului, București: Editura Curtea Veche, Ediție revizuită, 2010.

CZU 314.336.6:316.653

REPREZENTAREA SOCIALĂ A ADOPTIEI LA TINERII CONTEMPORANI

Alexandra HRIȚCU – Psiholog,

Direcția Generală Asistență Socială și Protecție Familiei mun. Bălți

Daniela CAZACU - Lector universitar, Doctor în psihologie

Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte

Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Abstract: *Parenthood is an essential aspect of evolution, and adoption, as a form of family, is that institution in transition that creates a family different from the traditional biological family, thus serving a dual purpose, that of first giving home to the child and then giving some parents a child.*

Keywords: *adoption, peripheral elements, central core, children, family, social representation*

Parentalitatea este aspectul esențial al evoluției, iar adopția, ca o formă de familie, este acea instituție în tranziție ce creează o familie diferită de familia biologică tradițională, servind astfel unui scop dublu, cel de a oferi în prim rând casă la copil și apoi de a oferi unor părinți un copil.

Adopția este o formă specială de protecție, aplicată în interesul superior al copilului, prin care se stabilește filiația între copilul adoptat și adoptator, precum și legăturile de rudenie între copilul adoptat și rudele adoptatorului [6].

Adopția națională este un tip de adopție în care atât copilul adoptat, cât și adoptatorul sau familia adoptatoare au domiciliul în Republica Moldova [apud 6].

Adopția internațională un alt tip de adopție în care copilul adoptat are domiciliul în Republica Moldova, iar adoptatorul sau familia adoptatoare au domiciliul în străinătate ori adopție în care copilul adoptat

are domiciliul în străinătate, iar adoptatorul sau familia adoptatoare au domiciliul în Republica Moldova [apud 6].

Familia la rândul său este o formă socială de bază, întemeiată prin căsătorie și care constă din soț, soție și din descendenții acestora [11]. *Copilul* fiind reprezentat de băiat sau/și fată în primii ani ai vieții și până la adolescență [12].

Decizia de a adopta aduce multiple întrebări: Cum? Care sunt opțiunile? De unde? La ce vârstă? Să adopt sau să nu adopt? Ce vor spune vecinii, colegii, profesorii? În societatea contemporană, multe cupluri doresc să adopte ca o alternativă de a construi o familie, ca urmare a problemelor de fertilitate. Reacțiile sunt adesea intensificate de contextul social care continuă să vadă relațiile de sânge ca fiind proeminente, atașând stigma de a adopta. Toți factorii menționați pot afecta ajustarea și satisfacția vieții pentru părinții adoptiv [7].

Adopția este acel fenomen care datează de la începutul societății umane, dar forma legală modernă de adopție se datează abia de la mijlocul secolului al XIX-lea. Examinându-se antecedentele istorice a adopției de la ziua de azi, s-a observat că ultima este la fel de veche ca și societatea.

Mulți orfani rămân în îngrijirea statului deoarece nu sunt acceptați de potențialii adoptatori. Ei insistă să adopte doar copii mici, de un anumit sex, fără frați și perfect sănătoși. Așteptările sunt însă prea mari pentru a putea fi îndeplinite în timp scurt.

În anul 2019, erau **312** cetățeni din Republica Moldova care vor să adopte un copil. În același timp, avem **580** de copii adoptabili. Majoritatea doresc însă să adopte copiii până la trei ani, care sunt puțini. Cei mai mulți sunt mai mari de șapte ani, sunt frați sau sunt bolnavi. Rareori se întâmplă când o familie adoptă copii de vârstă școlară, frați sau bolnavi. Această situație explică de ce avem puține adopții [8].

În conformitate cu prevederile art.45 al Legii nr. 99 din 28.05.2010 privind regimul juridic al adopției, după încuviințarea adopției, copilul adoptat se află în evidența autorităților teritoriale de la domiciliul părinților adoptivi sau a autorităților centrale în domeniul adopției din statul primitor, în cazul adopției internaționale, până la împlinirea vârstei de 18 ani. Monitorizarea situației post-adopție a copilului se efectuează de către autoritățile în a căror evidență se află copilul, pe o perioadă de doi ani de la încuviințarea adopției, conform legii 122 din 09.07.2020 [apud 6].

Reprezentările sociale redau organizări cognitive (ansambluri de opinii, atitudini, prejudecăți etc.) care au o funcționalitate guvernată de reglări sociale și ancorări în realități profesionale, economice, politice sau culturale [4, p. 29; 9, pp.114-115; 10, p.58]

Cunoscând care este reprezentarea socială a adopției v-om putea prognoza care sunt atitudinile, percepțiile, ideile, gândurile vis-a-vis de această procedură. De alt fel, reprezentarea socială este un proces de elaborare perceptivă și mentală a realității ce transformă obiectele sociale (persoane, contexte, situații) în categorii simbolice (valori, credințe, ideologii) și le conferă un statut cognitiv, permițând înțelegerea aspectelor vieții obișnuite printr-o racordare a propriei noastre conduite la interiorul interacțiunilor sociale.

Majoritatea persoanelor care le cunosc și se confruntă cu problema conceperii unui copil au fost anunțate de medicii de specialitate despre faptul că sunt infertile.

Infertilitatea la rândul său fiind definită ca lipsa apariției sarcinii după o perioadă de încercare de 1 an, timp în care cuplul are contacte sexuale regulate și neprotejate [10].

Intenționăm a investiga reprezentările sociale a adopției pentru a înțelege în profunzime percepția populației care ne poate oferi o viziune clară a acțiunilor necesare pentru a păstra adopția ca opțiune de succes și o experiență pozitivă pentru cei care decid să adopte.

Astfel, **scopul cercetării** noastre constă în determinarea conținutului reprezentării sociale a adopției.

Ipoteza cercetării: Datorită multitudinilor politice existente la etapa actuală în Republica Moldova de susținere a copiilor cu statut adoptabil și a potențialilor adoptatori, presupunem că reprezentarea socială a adopției în rândul tinerilor contemporani are o tentă pozitivă fiind centrată pe ajutor și susținere.

Metodologia cercetării:

-Metoda asociația liberă (Abric, 1994) [2, p.56-82].

-Tehnică prototipic categorială (Vergès, 1992) [1, p.111].

Metoda asociațiilor libere (Abric 1973) este considerată ca cea mai utilizată metodă de studiu în domeniul reprezentărilor sociale. Avantajul ei este rapiditatea aplicării, dar și procesul relativ ușor al prelucrării cantitative a datelor obținute [2, p.56-82].

Tehnică prototipic categorială (Vergès, 1992) într-un studiu, Vergès propune analiza prototipicalității termenilor asociați prin realizarea unei congruențe între frecvența de apariție a unor elemente și rangul apariției elementelor respective. Uneori, în locul rangului apariției unui termen în asociație se poate folosi rangul importanței. Congruența acestor indicatori se poate realiza fie prin calculul corelației dintre ei, fie prin

utilizarea tehnicii tabelare, propusă de Vergès [1, p.111].

Totodată reprezentarea socială în concepția lui A. Neculau este: o reconstrucție a mediului prin prisma filozofiei de viață a individului; o instanță intermediară între percepția, informație, atitudine și imagine; un stil de conduită; un mod de a comunica cu exteriorul; o orientare în lumea obiectelor și faptelor și o operație de clasificare a acestora; o conectare la diferite situații explicative, un instrument cu ajutorul căruia actorii sociali își reglează raporturile reciproce, o articulare a personalității la contextul social, un mod de a face accesibilă lumea exterioară, de a-i înțelege pe alții [3, p.287].

În urma aplicării tehnicii prototipic – categoriale care avea ca scop identificarea elementelor constitutive ale reprezentărilor sociale a adopției, am obținut un corpus de 462 cuvinte care descriau termenul de „adopție”. După ce am obținut aceste date, am trecut, la o serie de analize cu ajutorul cărora am exclus termenii între care existau anumite raporturi de sinonimie și cei care au apărut doar o singură dată. Am pus accentul pe cei care au avut un minim de frecvență în apariție nu mai mici de cinci ori, după care am grupat aceste cuvinte pe dimensiuni mai mari în funcție de sfera de acțiune pe care o descriau aceste cuvinte. Astfel am primit și identificat în rezultat următoarele dimensiuni și serii de cuvinte.

În a doua etapă, după ce am operat cu aceste analize preliminare, am trecut la calculul indicatorilor de frecvență pentru fiecare din seria de cuvinte ce a fost desemnată de populația.

În urma calculării frecvenței fiecărui termen, am determinat care este frecvența de apariție cea mai mare și care este cea mai mică. În urma calculelor efectuate, cea mai mare frecvență obține cuvântul *familie* având 11,69 %, urmat de cuvântul *copiii* cu 10,82 %, la rândul său fiind urmat de cuvântul *viață* cu 10,17 % și cuvântul *grijă* cu 8,66 %. La calcularea cuvântului cu cea mai mică frecvență am identificat cuvintele *împlinire* și *dificultăți* cu o frecvență a apariției de 1,95 %, urmat de cuvântul *animale* cu 1,73 %, urmat de cuvântul *infertilitate* cu 1,30 % și cea mai mică frecvență pe care noi am identificat-o fiind de 1,08 % pentru cuvântul *responsabilitate*.

În cea de-a a treia etapă, după ce am calculat frecvențele, am aranjat rezultatele ce le-am obținut în tabel în ordine descrescătoare și am atribuit fiecăruia un anumit rang al apariției, acesta fiind la rândul lui un indicator ce ne arată poziția lui în lanțul de cuvinte.

Astfel am obținut că cuvântul cu cel mai mare rang al apariției este *familie*, ocupând poziția 1-a, fiind urmat de cuvintele, *copiii* cu rangul apariției al- 2 -lea, *viață* cu rangul apariției trei și *grijă* cu rangul apariției patru.

Deasemenea am identificat care sunt cuvintele cu cel mai mic rang al apariției, acestea fiind: *împlinire* cu rangul apariției al- 17 -lea, *animale* cu rangul apariției al- 18 -lea, *infertilitate* cu rangul apariției al- 19 -lea, *responsabilitate* înregistrând cel mai mic rang al apariției de 20.

Utilizând metoda „asociațiilor libere” (*Abrie, 1973*) [2, p.56-82] am stabilit că cuvântul cu cea mai mare frecvență, care se asociază cu cuvântul inductor „adopție este „*familie*”, fiind numit de 54 ori de către respondenți, cu o diferență puțin mai remarcabilă este urmat de cuvântul „*copiii*”, care a fost amintit de 50 de respondenți.

Ceea ce ne interesează pe noi în acest tabel sunt primele două rânduri și ultimele două rânduri, deoarece, potrivit autorului care a propus această tehnică de separare a elementelor constitutive ale reprezentărilor sociale, Vergès [1, p.111] acestea sunt pozițiile ce indică locul elementelor centrale și respectiv periferice a reprezentărilor sociale.

După aceasta am calculat care este rangul importanței pentru fiecare din cuvintele care sunt prezente în tabel. Datorită calculării rangului importanței vom putea trece la următoarea etapă de încrucișare tabelară a rangului frecvenței cu cel al importanței.

În cea de-a patra etapă am atribuit un rang al importanței pentru fiecare cuvânt care mai anterior i-am atribuit un rang al apariției. Pentru aceasta s-a luat în calcul răspunsurile la cel de al doilea consemn: „Gândiți-vă în continuare la „**adopție**”, așezați expresiile de mai sus în ordinea importanței de la cel mai important la cel mai puțin important. Scala de răspuns a fost în 5 puncte unde 1 înseamnă „importanță foarte scăzută”, 2 înseamnă „importanță scăzută”, 3 înseamnă „importanță medie”, 4 înseamnă „importanță mare”, și 5 „importanță foarte mare”. S-a atribuit fiecărui punct din scală o valoare de la 1 la 5: astfel răspunsul „importanță foarte scăzută” obține scorul 1, „importanță scăzută” obține scorul 2, „importanță medie” obține 3, „importanță mare” obține 4, în timp ce răspunsul „importanță foarte mare” obține scorul 5. S-au numărat răspunsurile pe fiecare punct al scalei, la fiecare din cuvintele pe care le-am identificat, după care s-au înmulțit cu valoarea de la fiecare punct în parte și s-au adunat pe scală obținându-se un scor pentru ordinea importanței.

În cea de-a cincea etapă am trecut la încrucișarea tabelară a rangului apariției cu cel al importanței, pentru a vedea care sunt diferențele dintre aceste două ranguri le-am prezentat în paralel. Astfel, am identificat

că pentru cuvântul *familie* care are rangul apariției unu acesta își păstrează această poziție și pentru rangul importanței. La fel și cuvântul *copii* obținând rangul apariției de doi își păstrează această poziție și pentru rangul importanței. Dar putem observa că cuvântul *viață* obține pentru rangul apariției trei, dar pentru rangul importanței acesta obține cu două puncte în scădere fiind de cinci. Însă cuvântul *grijă* dacă pentru rangul apariției obține patru, pentru rangul importanței acesta își scade poziția cu patru unități înregistrând opt.

Pentru a stabili corelația între rangul apariției și cel al importanței, le prezentăm în paralel astfel încercând să stabilim similitudinile, dar și diferențele care pot fi remarcate. După cum am observat, itemii din a doua dimensiune își schimbă poziția, comparativ cu scorul obținut pentru rangul apariției, obținând un scor mai bun în ordinea importanței decât în cea a apariției. De asemenea observăm că ultima poziție obține un scor identic pentru ambele ranguri.

Evidențiem din start că asociațiile care au ocupat poziții de întâietate, și anume cuvintele „*familie* și *copiii*”, și-au păstrat pozițiile inițiale. Asociațiile „*dragoste, dificultăți, animale, infertilitate și responsabilitate*” la fel nu-și schimbă pozițiile, ocupând locul „*dragoste -7 dificultăți -16, animale -18, infertilitate -19, și responsabilitate -20*” atât privind rangul apariției cât și pentru rangul importanței.

De asemenea am identificat că cuvântul „*bucurie*” dacă pentru rangul apariției are poziția 6 pentru rangul importanței este în scădere cu trei valori înregistrând poziția 9. O scădere semnificativă, o face cuvântul „*casă*” în raport cu cuvântul inductor „*adoptie*”, care ocupă poziția 8 în lista rangului de apariție, pe când în lista rangului de importanță ocupă poziția 14.

În urma analizei datelor pe care noi le-am obținut în urma aplicării tehnicii „*prototip-categoriale*” (Vergès, 1992, 1994), [1, p.111] am avut posibilitatea de a identifica care este reprezentarea socială a adopției în rândul tinerilor contemporani.

Prezentăm elementele centrale ale adopției în viziunea tinerilor contemporani identificând următoarele cuvinte „*familie și copii*”. Elementele periferice care s-au sunt aranjate în preajma nodului central sunt „*infertilitate și responsabilitate*”.

În urma colectării și analizării datelor se poate afirma că adopția în viziunea tinerilor contemporani este alcătuit după cum urmează: **nucleul central : familie și copii. Sistemul periferic** este alcătuit din termeni ca: **infertilitate și responsabilitate**.

De asemenea am identificat și termenii care au statut ambigui, aceste cuvinte fiind: *viață, grijă, răbdare, bucurie, dragoste, casă, acceptare, dorință, educație, putere* care conform lui Vergès (1992, 1994) [1, p.111] trebuie analizați prin alte modalități.

Tema privind adopția copilului este deosebit de complexă, o abordare optimă implicând utilizarea unei viziuni interdisciplinare în care să fie îmbinate perspectiva juridică și cea psihologică.

Adopția, acest fenomen care a atras atenția lumii întregi prin importanța și complexitatea sa, dar mai ales prin efectele pe care le poate genera, rămâne totuși, sau ar trebui să rămână, o instituție care să aibă ca scop suprem preocuparea pentru drepturile copilului și nu o problemă politică sau un scandal de presă.

În acest articol am recurs la aplicarea tehnicilor și metodelor de identificare a reprezentărilor sociale cu referire la adopție în viziunea tinerilor contemporani, cât și la interpretarea datelor obținute în urma aplicării tehnicilor și metodelor de identificare a reprezentărilor sociale a adopției în viziunea tinerilor contemporani.

În cercetarea care ne-am propus-o am intenționat a cerceta reprezentările sociale a adopției, din simplul motiv: identificând reprezentările sociale a adopției în viziunea tinerilor contemporani noi vom putea cunoaște care sunt acele atitudini, percepții, idei vis-a-vis de această procedură.

Am investigat care sunt reprezentările sociale a adopției în viziunea tinerilor contemporani, dat fiind faptul că, aceștia se află în această perioadă de vârstă când se cristalizează, se formează, se încheagă acea reprezentare socială. Această este vârsta marilor schimbări, transformări, vârsta luărilor de poziții făcând parte anume din această categorie de vârstă.

Cunoscând care este reprezentarea socială a adopției a tinerilor contemporani care pot să se confrunte cu problema concepției unui copil putem prognoza care sunt atitudinile, percepțiile, ideile, gândurile vis-a-vis de această procedură.

Cercetarea pe care noi am efectuat-o este foarte importantă. Marea majoritate a cuplurilor care doresc să adopte un copil sunt instruite de către diverși specialiști precum psihologi, asistenți sociali, medici însă totuși aceștia își rezervă timp pentru decizia finală, menționând faptul că acesta este un pas extrem de important în viața lor și trebuie de gândit foarte atent în ceea ce privește posibilele riscuri ce vor urma.

O bună parte a persoanelor care cunosc aceste riscuri și au mers pe această palieră le este frică de genetica copilului care ulterior poate să înregistreze unele probleme în ceea ce privește comportamentul. La fel un factor important este starea de sănătate care la majoritatea este precară fiind motivată de comportamentul

anti-social al mamei biologice în timpul sarcinii.

Bibliografie:

1. CURELARU, MIHAI Reprezentări sociale, pref. de Adrian Neculau. - Ed. a 2-a, rev. Iași: Polirom, 2006, 242 p. ISBN 973-46-0302-7.
2. CURELARU, MIHAI. Metodologia culegerii datelor reprezentărilor sociale. Reprezentările sociale. Teorie și metode. Iași: Ed. Erola, 2001, 444p. ISBN 973-85475-3-9.
3. NECULAU, A. Ce sunt reprezentările sociale ? Revista Psihologia, Anul X, nr. 5-6/2000.
4. DOISE W. Attitudes et représentations sociales // Les représentations sociales / D. Jodelet (ed.). – Paris: P.U.F., 1989.
5. FISCHER, GUSTAVE-NICOLAS Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale, Dunod, Paris, 1987. ISBN 10 : 204016927X ISBN 13 : 9782040169275
6. LEGEA Nr.99 din 28-05-2010n **privind regimul juridic al adopției** Publicat : 30-07-2010 în Monitorul Oficial Nr. 131-134 art. 441.
7. DRAGONICI CARMEN-COSMINA Stigmatizarea și valorizarea adopției rezumatul tezei de doctorat disponibil file:///C:/Users/Admin/Downloads/expert%20Gabriela%20TIMI%C5%9E_oanc_carmen_rez_ro_2016-09-08_13_57_13.pdf accesat 04.09.2020.
8. REPREZENTĂRILE SOCIALE disponibil <http://www.creeaza.com/didactica/comunicare-si-relatii-publice/Reprezentarile-sociale819.php> accesat: 04.09.2020.
9. MULȚI VOR SĂ ÎNFIEZE COPII, PUȚINI REUȘESC. CARE ESTE MOTIVUL disponibil https://sputnik.md/radio_emisiuni_atitudini/20190331/25325171/infiere-copii-putini-reusesc-care-este-motivul.html accesat: 07.09.2020.
10. **DR. ERNA STOIAN** Medic primar Obstetrica - ginecologie Infertilitatea - o boală, nu o condamnare! <https://www.reginamaria.ro/articole-medicale/infertilitatea-o-boala-nu-o-condamnare> accesat: 07.10.2020.
11. DICȚIONAR EXPLICATIV disponibil <https://www.archeus.ro/lingvistica/CautareDex?query=FAMILIE> accesat: 07.10.2020.
12. DICȚIONAR EXPLICATIV disponibil <https://dexonline.ro/intrare/copil/250264> accesat: 07.10.2020.

CZU 159.922.8:178.1

PREZICEREA FACTORILOR CONSUMULUI DE ALCOOL LA ADOLESCENȚI

Lilia DEMCIUCOV,
psiholog școlar, grad didactic I,
Gimnaziul „A.I.Cuza” mun. Bălți

Abstract: *Adolescence is the age that has both positive and less positive components. It is the period in which the personality is formed, the character traits are outlined, it is the time of identity crisis, the stage of new attempts and the exploration of the new. Alcohol is the enemy of people, one of the greatest vices and it would not be fair to link the notion of alcohol with that of adolescence, but it is the attempt to discover the new things that leads to an unwanted addiction to alcohol.*

Keywords: *adolescent, factor, stimulation, inhibition, preventing .*

Societatea în care trăim noi se schimbă din ce în ce mai repede. Astfel nu mai dispunem de suficient timp să ne cunoaștem propria persoană pentru că trebuie să îndeplinim unele obligații care de multe ori depășesc capacitățile noastre. Acest lucru se evidențiază mai bine la preadolescenți, adolescenți și tineri care în procesul de dezvoltare sunt nevoiți să-și formeze personalitatea într-o lume fără modele dar cu cerințe din ce în ce mai complexe. Ca cale optimă de refugiu este grupul de prieteni în care autoritatea părinților și a profesorilor nu se manifestă, iar în anumite cazuri printre activitatea cea mai des folosită este formarea unei dependențe dăunătoare, cum ar fi consumul de droguri, tutun și alcool.

Percepția tinerilor despre alcool este diferită, unii fiind cu totul împotriva acestui subiect, alții însă îl

consideră ca fiind ceva normal, ceva care creiază stări deosebite sau chiar indispensabile uitând că acesta, în mod direct sau indirect pot să ducă la marginalizare, excludere din grup sau chiar din societate. Astfel de aici reiesă cele mai principale motive pentru care tinerii consumă alcool acestea fiind: curiozitatea, dorința de a face parte dintr-un grup valorizat social, presiunea grupului de prieteni, modele preluate din familie sau pur și simplu plăcerea de a consuma alcoolul.

Tema dată, în societatea contemporană constituie una dintre cele mai grave probleme sociale. Câțiva cercetători remarcă faptul că : „O problemă socială este o condiție care afectează un număr semnificativ de oameni în moduri considerate nedorite, despre care există simțământul că poate fi făcut ceva prin acțiunea socială colectivă” (Horton P., Leslie G., Larson R., Horton R., p.2).

Alcoolul este folosit concomitent ca aliment și ca substanță psihoactivă. Alcoolul este consumat în cantități mici și de către oameni care beau numai pentru că așa este obiceiul. Aceasta se datorează faptului că băuturile alcoolice sunt ușor accesibile, iar efectul alcoolului este resimțit într-o primă etapă ca fiind plăcut.

Cea mai mare greșeală făcută de consumatorii de alcool este că percep alcoolul ca o parte integrantă din viața, cultura și economia noastră și nu ca pe un drog [3. p.5].

Alcoolismul, ca boală, a fost recunoscut în anul 1933 de Asociația Medicală Americană și de Asociația Psihiatrică Americană și a fost introdus în nomenclatura standard a bolilor pentru ca în 1934 să fie inclus și în manualul pentru codificarea cauzelor bolilor. În anul 1952, apare prima ediție a „Manualului de diagnostic și statistică” (Diagnostic and Statistics Manual of Mental Disorders 1st Edition – ”DSM-1”) a Asociației Psihiatrice Americane unde alcoolismul era privit ca o dependență (”*addiction*”) de alcool și era inclus în capitolul tulburărilor mentale ne psihice [1.p. 6].

Alcoolismul este o „*intoxicație prin utilizarea repetată a băuturilor alcoolice, boală cronică indusă prin consumul repetat de alcool*”(ibidem).

Organizația Mondială a Sănătății (O.M.S.) definește alcoolismul ca fiind „*o stare în care un subiect consumă alcool în detrimentul sănătății sale, a activității sale pe plan socio-profesional pierzând controlul față de băutura și incapabil de a se abține de la consum.*”(***,1978) (apud Stavros, 1988) [3.p.10].

Persoanele care consumă alcool, o fac din diferite motive fie ele de natură internă sau externă, acestea pot fi grupate după:

- a) **motivații festive** cu ocazia sărbătorilor sau a unor evenimente familiale cum ar fi nunțile, botezurile, zilele onomastice;
- b) **motivații teologice** în cazul unor ceremonii de comemorare;
- c) **motivații psihologice** în cazul unor eșecuri, ca urmare a unor depresii sentimentale;
- d) **motivații filosofice** pentru inspirație în creația artistică de orice gen;
- e) **motivații sociale** ca urmare a divorțurilor, conflictelor familiale, a pierderii locului de muncă (Stavros, 1988)[3. p. 17].

În Republica Moldova consumul de alcool la fel este des întâlnit printre rândurile adolescenților. Acest fapt ne demonstrează studiul făcut în anul 2003 în municipiul Chișinău. În acest studiu se remarcă că „ ponderea sistemului de sănătate în contextul factorilor ereditari și nocivi pentru asigurarea statutului de sănătate a populației, conform unor evaluări, constituie până la 10%, iar factorii biologici și ereditari 20-30%. În rest, sănătatea omului este condiționată de comportamentul individual 40-50% și mediu ambiant și social până la 20%”. [8. P. 3].

Scopul cercetării

Identificarea factorilor/ cauzelor care conduc la consumul/refuzul alcoolului la adolescenți și identificarea modalităților de prevenire/ diminuare a acestui fenomen.

Ipotezele cercetării

1. există factori de natură internă și externă care pot atât stimula cât și stopa consumul de alcool în rândul adolescenților;
2. genul subiecților, etapele de vârstă(preadolescență, adolescență) vor influența scorul frecvenței consumului de alcool timp de 30 de zile;
3. scorul frecvenței să se micșoreze în urma aplicării unui program de intervenție a consumului de alcool.

Variabilele studiului

VII- genul subiecților, VI2- vârsta lor

VD1 - frecvența consumului (în cl) pre intervenție, VD2 - frecvența consumului (în cl) post intervenție.

Metodologia studiului

Eșantionul studiului îl constituie elevii a 3 instituții de învățământ din municipiul Bălți: școala

profesională, colegiu și gimnaziu. Eșantionul cercetării este constituit din 50 de elevi cu vârsta cuprinsă între 14-18 ani (fete – 30; băieți – 20). Subiecții au fost aleși în funcție de obiectul cercetării. Astfel de la școala profesională au fost selectați 15 elevi, din cadrul colegiului – 7 elevi și din gimnaziu – 28 elevi.

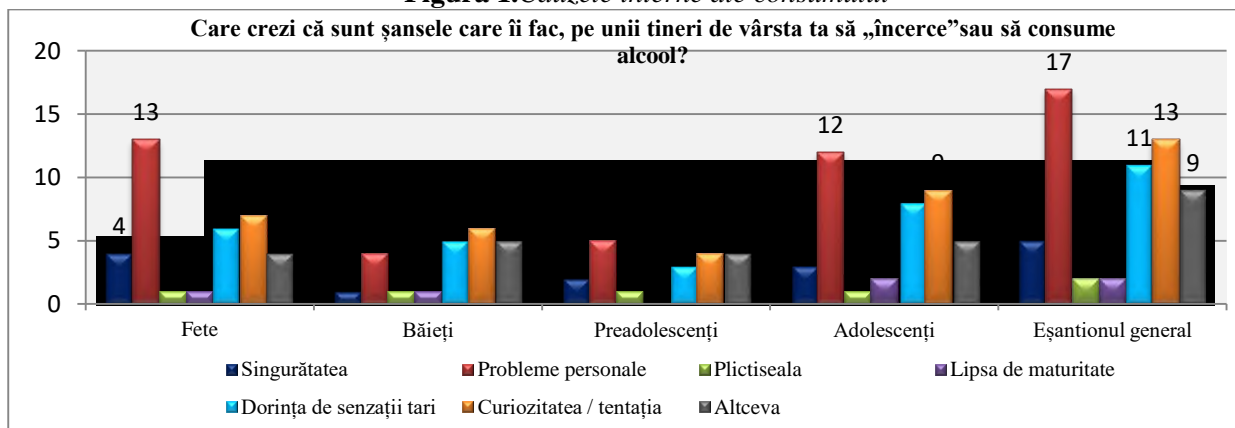
Instrumentele utilizate pentru cercetarea datelor. În studiu am utilizat următoarele instrumente:

1. „Chestionarul privind factorii de consum al alcoolului”, chestionarul dat a fost preluat din cadrul unui studiu efectuat de către Ticu Constantin, Ana Stoica-Constantin în 2000. Chestionarul dat include 11 întrebări iar pentru fiecare întrebare se propun mai multe variante de răspuns, dintre care subiectul trebuie să aleagă o variantă de răspuns care-i corespunde sau pe care o consideră el că îi este cel mai aproape. Astfel datorită acestui chestionar vom vedea în mod indirect ce îl stimulează sau ce îl stopează pe subiect să consume băuturi alcoolice.
2. „Chestionarul privind consumul de alcool”, acesta reprezintă o variantă parțială care a fost modificată și adaptată a chestionarului elaborat cu ocazia promovării campaniei „Alcoolul nu te face mare”, în România, 2007. Chestionarul dat include 17 întrebări, la fiecare întrebare subiectului i se propun mai multe variante de răspuns, prin urmare el alege acea variantă pe care o consideră că-i corespunde lui.

Prezentarea, analiza și interpretarea datelor obținute

Pentru verificarea primei părți ai ipotezei de cercetare am analizat unele întrebări din cadrul primului chestionar: „Chestionarul privind factorii de consum al alcoolului”, astfel pentru determinarea factorilor interni ai consumului am evidențiat întrebarea nr.3 din chestionar (vezi fig.1)

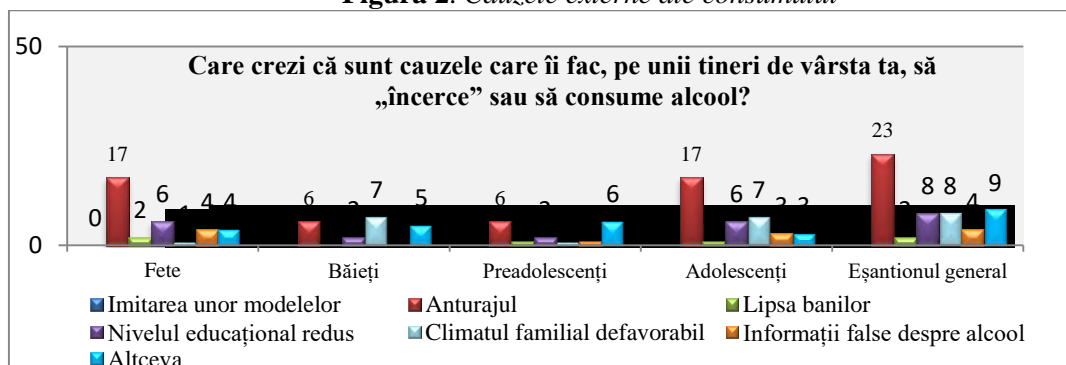
Figura 1. Cauzele interne ale consumului



Pentru tinerii de azi *Problemele personale* (17 alegeri) este cea mai importantă cauză spre consumul de alcool. Aceasta fiind urmată de *Curiozitate* (13 alegeri), și respectiv 11 alegeri au fost la *Dorința de senzații tari*. Cele mai mici punctaje le-au obținut *Singurătatea* (5 alegeri), *Plictiseala* și *Lipsa de maturitate* (câte 2 alegeri fiecare). Analizând rezultatele date după parametrii de gen și vârstă atunci nu se observă schimbări semnificative. Unii elevi consideră că există și altă cauză internă care duce la consumul de alcool, aceștia fiind 9 la număr alegând varianta *Altceva*.

Determinarea cauzelor externe ale consumului sunt răspunsurile la întrebarea nr.4 care sună astfel: „Care crezi că sunt șansele care îi fac, pe unii tineri de vârsta ta să „încearcă”sau să consume alcool? ”fig.2.

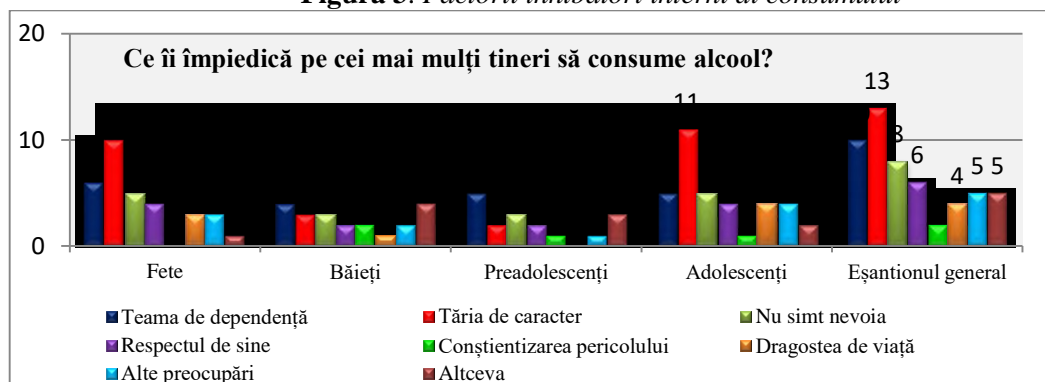
Figura 2. Cauzele externe ale consumului



Elevii consideră că anume *Anturajul-prietenii „dubioși”* este cea mai des întâlnită cauză (23 de alegeri). Aceasta fiind urmată de 2 răspunsuri cu același punctaj *Nivelul educațional redus* și *Climatul familial defavorabil*. Cele mai mici alegeri au avut răspunsurile, *Informații false* (4 alegeri), *Lipsa banilor* (2 alegeri), *Imitarea unor modele* (0 alegeri).

Întrebarea nr.6 este: „Ce îi împiedică pe cei mai mulți tineri să consume alcool?” fig.nr.3, scopul acestei întrebări este aflarea factorilor inhibitori ai consumului de alcool.

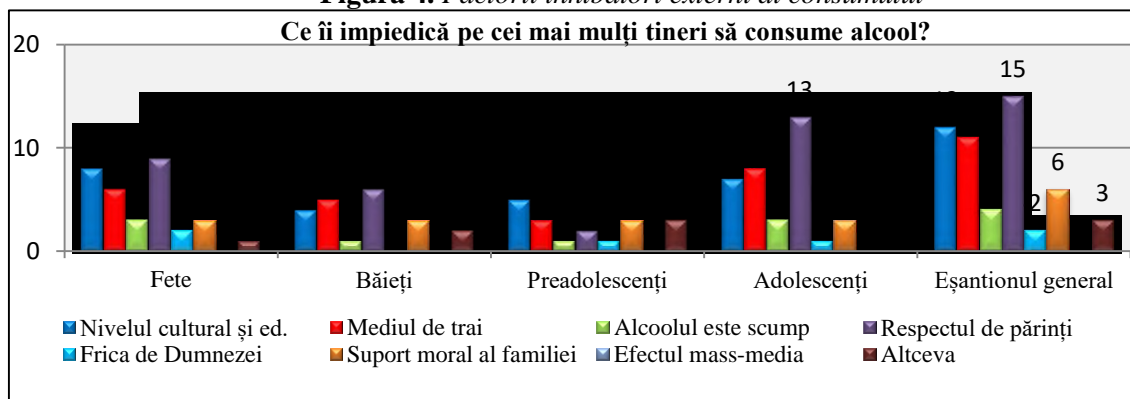
Figura 3. Factorii inhibitori interni ai consumului



Conform figurii date putem observa faptul că *Tăria de caracter* (13 alegeri) este cel mai puternic factor care îl împiedică pe elev să consume alcool. Acesta fiind urmat de *Teama de dependență* (10 alegeri), aici putem spune că elevii au o frică să nu ajungă dependenți de alcool, apoi cu un punctaj de 8 alegeri este *Nu simt nevoia*, adică nu simt că ar trebui să consume/încearcă alcool la momentul dat. Unii din elevi au o stimă și un respect de sine ridicat (6 alegeri) ce la fel este unu dintre factorii care îl oprește în consumarea alcoolului. Aceleași alegeri le-au obținut variantele de răspuns *Alte preocupări*, *Altceva* (5 alegeri), putem spune că pentru acești elevi sunt și alți factori care stopează consumul de alcool. Puțini dintre ei au remarcat *Conștientizarea pericolului* (2 alegeri), ceea ce ne pune în gardă că elevii nu au conștientizat încă care ar fi consecințele consumului, cât de mare este pericolul

Întrebarea nr.7 fiind: „Ce îi împiedică pe cei mai mulți tineri să consume alcool?” fig.nr.4, avea ca scop determinarea factorilor inhibitori de natură externă ai consumului de alcool.

Figura 4. Factorii inhibitori externi ai consumului



După cum putem vedea în figura dată, elevii au un *respect foarte mare de părinții* lor (15 alegeri), aceasta fiind cauza externă cea mai principală pentru care ei nu consumă alcool. Al doilea răspuns care a acumulat la fel un număr mare de alegeri este *Nivelul cultural și educațional* (12 alegeri), astfel putem observa că copiii au cei 7 ani de acasă, iar părinții lor au depus un mare efort în educarea și dezvoltarea lor ca personalitate. La fel încă una dintre cauzele externe care inhibă consumul de alcool pentru elevi ar fi *Mediul de trai* (11 alegeri). Cele mai puține alegeri au avut răspunsurile: *Suportul moral al familiei* (6 alegeri), *Alcoolul este scump* (4 alegeri), *Altceva* (3 alegeri), *Frica de Dumnezeu* (2 alegeri), *Efectul mass-media* (0 alegeri).

Pentru verificarea părții a doua din ipoteza de cercetare ne-am propus să identificăm statistic influența variabilelor independente (gen), cât și etapa de vârste (preadolescența, adolescența), asupra părții a doua a itemului 5 din chestionarul „Chestionarul privind consumul de alcool”, care sună: Dar în ultimele 30 de zile câți cl de alcool ați consumat? Pentru analiza dată am utilizat testul *t* pentru eșantioane dependente. Mai întâi de toate am analizat variabila independentă: *genul* asupra variabilei dependente frecvența, obținând următoarele rezultate (vezi tabelul 1):

Mediile subiecților în funcție de gen fiind: Mb=24, Mf=22,85;

Valoarea lui $t(11)=0,29$, pragul de semnificație $p=0,77$;

Tabelul 1. Rezultatele testului *t* pentru eșantioane independente pentru variabila gen

	Gen	Mean	t	Df	Sig
Frecvența consumului pre intervenție	masc	24,0000	0,29	11	0,77
	fem	22,8571			

Așa dar putem afirma faptul că există diferențe nesemnificative între subiecții de genul feminin și cei de genul masculin, adică atât băieții cât și fetele consumă alcool la egal, ne fiind acea deosebire între gen, că băieții consumă mai mult decât fetele sau invers.

A doua variabilă independentă fiind vârsta subiecților asupra variabilei dependente frecvența obținând rezultatele (vezi tabelul 2):

Mediile subiecților în funcție de etapa de vârstă fiind: $M_p=18,42$, $M_a=29,16$;

Valoarea lui $t(11) = -5,14$, gradul de semnificație $p=0,0001$

Tabelul 2. Rezultatele testului t pentru eșantioane independente pentru variabila etapa vârstei

	Vârsta	N	Mean	t	df	sig
Frecvența consumului de alcool pre intervenție	Preadolescenți	7	18,4286	-5,149	11	,000
	Adolescenți	6	29,1667	-5,146		,000

La această variabilă observăm o diferență semnificativă între subiecții de vârstă preadolescentină și cei de vârstă adolescentină. După datele statistice din tabelul dat putem afirma faptul că adolescenții sunt mai predispuși spre consumul de alcool, dat fiind faptul că doresc să exploareze tot ce nou pentru ei, pe când preadolescenții nu au o tentație atât de mare.

Pentru verificarea părții a treia din cadrul ipotezei de cercetare am apelat la programul SPSS utilizând testul t pentru eșantioane dependente. În realizarea statisticii date am utilizat chestionarul „Chestionarul privind consumul de alcool”, în special a doua parte a itemul 5, în urma căruia am obținut următoarele rezultate (tab. 3):

Tabelul 3. Rezultatele testului t pentru eșantioane dependente înainte și după participare la program

	Mean	N	t	df	Sig
Pair 1 Frecvența consumului de alcool pre intervenție	23,3846	13	10,90	12	,000
Frecvența consumului de alcool post intervenție	16,4615	13			

Mediile inițiale și finale ale subiecților: $M_{ini}=23,38$, $M_{fin}=16,46$

Valoare lui t și a pragului de semnificație : $t(12)=10,90$, $p=0,0001$

Analizând datele de mai sus putem remarca faptul că s-a adeverit și a treia parte a ipotezei, privind micșorarea frecvenței consumului de alcool în urma aplicării programului de intervenție. Sperăm ca eficacitatea programului implementat să fie pe un termen îndelungat.

Concluzii:

- La prima testare am aflat că marea majoritate dintre subiecții studiului au încercat alcool, la fel am aflat că sunt unele devieri de la normal (unii adolescenți consumă alcool în incinta școlii, frecvența consumului timp de o lună fiind una majoră pentru vârsta lor.
- Următorul pas a fost elaborarea unui program de intervenție pentru elevii care consumă alcool într-o cantitate mărită.
- În timpul implementării programului am mers pe dimensiunea înlăturării abaterilor care au apărut la prima testare, de schimbare a percepțiilor elevilor față de alcool, de conștientizare a consecințelor acestui viciu.
- După finalizarea intervenției am aplicat încă odată chestionarul pentru analizarea eficienței sau ineficienței programului. Astfel putem menționa că intervenția dată a fost eficientă, micșorând consumul de alcool în ultima lună a participanților.
- Prima parte a ipotezei fiind confirmată (factorii stimulatori interni fiind: problemele personale (34%), curiozitatea (26%), dorința de senzații tari (22%), factorii stimulatori externi fiind: anturajul (46%), nivelul educațional redus/ climat familial defavorabil (16%); factorii inhibitori interni: tăria de caracter

(26%), teama de dependență (20%), factorii inhibitori externi: respectul de părinți (30%), nivelul cultural și educațional (24%), mediul de trai (22%).

- A doua parte a ipotezei a fost confirmată parțial dat fiind faptul că nu s-au observat diferențe semnificative între subiecții de genul feminin și cei de genul masculin, pe când sunt diferențe semnificative între perioada de vârstă a subiecților.
- A treia parte a ipotezei fiind confirmată (s-au produs schimbări în urma aplicării programului de intervenție).

Referințe bibliografice:

1. BUJOR, Constantin; MARIȚ Alexandru. Alcoolismul, Narcomania, Toxicomania – determinante ale criminalității. In: Revista de cercetări socio-umanistice, 2016, nr. 3 (40), p.6-10.
2. Constantinescu D., Manea M., Ene F. (2001). *Incursiuni în problematica alcoolismului*, București : Editura Tehnică.
3. DOBROT, Loredana. Consumul de alcool și droguri tineri: Lucrare de disertație Reșița, 2007. p. 91
4. Erich Goode, *Drugs in American Society*, fifth edition, Boston, New York, San Francisco, St. Louis, McGraw-Hill College, The McGraw-Hill Companies, Inc., 1999, p. 177–180
5. GHEORGHE, Daniela; BIRDWELL, Jonathan; REYNOLDS, Louis; MORARU, Adrian. Stiluri parentale și influența asupra consumului de alcool la minori. Ed. Demos. Some right reserved, 2014. p. 92. ISBN 978-1-909037-73-10.
6. LASZLO, Brassai. BETTINA, Piko. ROTUNDU.C, Mirela. Rolul factorilor socio-demografici și individuali în frecvența consumului de tutun și alcool la adolescenți. In. Revista de psihologie, 2007, nr.1-2 (53), p.13-26
7. TICU, Constantin.; STOICA-CONSTANTIN, Ana. Factorii stimulativi și inhibitori ai consumului de droguri. In: Revista de psihologie socială, 2000, nr. 5, p.60-76.
8. ZEPKA, Victor. Comportamentul cu risc pentru sănătate, consumul de alcool la elevii claselor a IX-a – XII-a din municipiul Chișinău. In. Revista Făclia : săpt. Pedagogic, 2003, 5 apr., p.3
9. Analiză de situație, Luna Națională a informării despre efectele consumului de alcool, 2018, p.16 [citată 10 februarie 2019]. Disponibil pe Internet: <https://ru.scribd.com/document/383142434/Analiza-de-Situatie-Alcool-2018>
10. Articol: „Tipuri de consumatori de alcool,, Conform informație prezentate pe site-ul - Universitatea de Medicină și Farmacie din Craiova: Centrul de educație medicală, 2014, p.2 [citată 07 februarie 2019]. Disponibil pe Internet: <http://www.umfcv.ro/ccop-tipuri-de-consumatori-de-alcool>
11. Articol: „ Efectele consumului de alcool”, Conform informație prezentate pe site-ul - Universitatea de Medicină și Farmacie din Craiova: Centrul de educație medicală, 2014, p.2 [citată 09 martie 2019]. Disponibil pe Internet: <http://www.umfcv.ro/ccop-efectele-consumului-de-alcool>
12. Articol: „, Cercetătorii australieni au descoperit 4 tipuri de consumatori de alcool”, Conform informație prezentate pe site-ul: Descoperă.ro, 2013 p.10 [citată 07 februarie 2019]. Disponibil pe Internet: <https://www.descopera.ro/dnews/11631647-cercetatorii-australieni-au-descoperit-ca-exista-4-tipuri-de-consumatori-de-alcool-iata-caracteristicile-fiecaruia>
13. Articol: „,Ce este dependența de alcool?”, conform informație prezentate pe site-ul - Dependenții anonimi, p.6 [citată 07 februarie 2019]. Disponibil pe Internet: <http://www.dependentiianonimi.ro/dependenta/dependenta-de-alcool/ce-este-dependenta-de-alcool/>
14. M.RĂDULESCU, Sorin. DÂMBOEANU, Cristina. Consumul și abuzul de alcool ca problemă socială și medicală. In: Revista de sociologie, Devianță și criminalitate, 2006, nr.5-6, p.29. [citată 15 februarie 2019]. Disponibil pe Internet: <http://www.revistadesociologie.ro/pdf-uri/nr.5-6-2006/SORIN%20M.%20RĂDULESCU%20CRISTINA%20D%20C3%82MBOEANU-2.pdf>
15. VILCOVA, Ana. Abuzul de alcool ca problemă medico-socială în Republica Moldova: In Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu” din R.M. Chișinău, 2010, p.7 [citată 20 martie 2019]. Disponibil pe Internet: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/64.Abuzul%20de%20alcool%20ca%20problema%20medico_sociala%20in%20RM.pdf

CZU 159.922.7:314.74(478)

DELINCVENȚA JUVENILĂ ȘI MIGRAȚIA PĂRINȚILOR: REPERE TEORETICO-APLICATIVE

Lilia NACAI, asistent univ.,

Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți.

Abstract: *This article presents research results on the impact of parental migration on juvenile delinquency based on the study of theoretical sources and the development and implementation of an experimental study. This research highlighted the issue of juvenile delinquency, the influence of migration on various spheres of human life in the Republic of Moldova. Of interest is the experimental investigation that highlights that type of attitude that according to the evaluation / perception of juvenile delinquents, is more pronounced in the behavior of their parents.*

Keywords: *juvenile delinquency, migration, family, behavior, attitudes, hostility, inconsistency, directivity.*

Fenomenul migrației este cunoscut pentru populația din Republica Moldova. Pentru multe familii de moldoveni plecarea unor membri ai familiei către piețele de muncă externe și existența din sursele câștigate de aceștia a devenit un mod normal de viață. Amploarea și creșterea în intensitate a migrației în Republica Moldova scot tot mai mult în evidență consecințele negative ale fenomenului cu repercusiuni atât la nivel microsocioal, cât și macrosocioal, influențând negativ capitalul uman. O consecință cu riscuri de lungă durată pentru viitoarea generație este numărul ascendent al minorilor ai căror părinți pleacă la muncă în străinătate. Copiii din aceste familii, în special cei cu ambii părinți plecați, sunt deosebit de vulnerabili. Adolescenții aflați în astfel de situații, dar care dispun de resurse bănești esențiale primite de la părinți, sunt deosebit de expuși riscurilor sociale.

Astfel, preluând datele Biroului Național de Statistică, constatăm că în fiecare a cincea gospodărie cu copii cel puțin un membru este plecat peste hotare. Două treimi din aceste gospodării sunt în mediul rural. În funcție de numărul de copii, gospodăriile cu migranți se repartizează după cum urmează: 52,0% reprezintă gospodăriile cu un singur copil, 38,2% cele cu doi copii, restul fiind cu 3 copii și mai mulți. Totodată, raportat la tipul gospodăriei casnice, peste o treime din gospodăriile cu copii și migranți constituie cuplurile familiale cu copii, ponderea acestora fiind în creștere în ultimii cinci ani. Întrucât migrația duce deseori și la destrămarea familiilor, aceasta completează factorii catalizatori ai devierilor comportamentale și psihice ale minorului. [5, p.58]

Conceptul „delincvență juvenilă” cuprinde două noțiuni distincte, care necesită precizate, și anume: „delincvență” și „juvenil”. Deși ambii termeni au intrat în limbajul comun și par să aibă semnificații bine determinate și univoce, ei sunt folosiți adesea cu înțelesuri diferite, nu numai în limbajul comun, ci și în limbajul științific. Lipsa unei definiții unitare și unanim acceptate constituie o sursă de confuzii care pot distorsiona înțelegerea adecvată a fenomenului. La prima vedere, delincvența apare ca un fenomen juridic, dar prin determinările sale profunde, prin impactul produs ea reprezintă un fenomen social, deoarece încălcarea legii lezează cele mai importante valori și relații sociale. Conceptul „delincvență juvenilă” este sinonim în limbile italiană, germană și franceză cu noțiunea „criminalitate juvenilă”: criminalita giovanile, criminalite juvenile, jugend kriminalität. Optica științifică a mai multor autori ne permite să identificăm viziunea comună, conform căreia delincvența juvenilă desemnează săvârșirea de către minori a unor delikte, încălcarea legilor existente într-un stat de către minori. Actul delincvent, ca atare, reprezintă expresia unui șir de acțiuni și conduite care contrastează puternic cu normele de conviețuire existente în cadrul familiei, instituțiilor, societății. Gradul până la care un comportament antisocial sau imoral devine periculos pentru ordinea socială depinde, în mare măsură, de caracterul coercitiv sau, dimpotrivă, permisiv al normelor sociale. Pentru psihologi este importantă cunoașterea sensului atribuit delincvenței juvenile în normele naționale. Conform Codului penal al Republicii Moldova, vârsta de răspundere penală este de 16 ani, însă pentru anumite infracțiuni este prevăzută vârsta de 14 ani. În cele mai frecvente cazuri, delictele pentru care minorul poartă răspundere de la 14 ani sunt infracțiunile contra vieții și sănătății persoanei, delictele cu caracter sexual, cele contra patrimoniului etc. Noul Cod penal prevede posibilitatea liberării de răspundere penală a minorilor în vârstă de până la 18 ani, care au comis pentru prima oară o infracțiune ușoară sau mai puțin gravă, dacă s-a constatat că

corectarea lor în libertate este posibilă. Cunoașterea categoriilor de copii aflați în conflict cu legea permite psihologului înțelegerea multiplelor fațete specifice delincvenței juvenile și a complexității acestui fenomen.²⁶

În conformitate cu datele statistice oficiale, prezentate pe pagina web a Ministerului Afacerilor Interne,²⁷ pentru perioadă 2013-2019, numărul minorilor în conflict cu legea în Republica Moldova, în general, în mun. Bălți în particular, atestăm o descreștere semnificativă, dar numărul de infracțiuni rămâne a fi destul de mare, ceea ce arată că acest segment de populație – minorii necesită o atenție deosebită din partea specialiștilor în sensul activităților de profilaxie, cât și a celor de intervenție psihosocială.

Am putea explica această traiectorie a delincvenței juvenile prin implementarea justiției juvenile în Republica Moldova (2005), dispozițiile noului Cod penal și ale noului Cod de procedură penală, care se remarcă printr-o reglementare extrem de flexibilă a alternativelor la detenție în privința minorilor, încă din faza de urmărire penală, precum și prin crearea unui sistem de sancționare preponderent educativ pentru minori. Fiind dezvoltată în continuare, legislația Republicii Moldova a adoptat noi strategii de executare a pedepselor penale, în general, și a probațiunii, muncii neremunerate în folosul comunității și a medierii, în particular.

Ar trebui să menționăm, de asemenea, programele speciale de reabilitare a minorilor derulate de Serviciul probațiune (14.02.08 este adoptată Legea cu privire la probațiune, care a intrat în vigoare la 13.09.08. Activitatea Birourilor de probațiune (conform Hotărârii de Guvern nr. 735 din 03.10.2012 (publicată în Monitorul Oficial la 12.10.2012, nr. 212-215, art. 798) se subordonează Oficiului Central de probațiune.

Dintre delictele înregistrate prevalează îndeosebi infracțiunile contra proprietății private și a statului. Anual, conform datelor statistice oficiale, astfel de infracțiuni constituie de la 75 până la 80 la sută din toate infracțiunile comise de minori. În anul 2013 minorii au comis 838 sustrageri de bunuri din proprietatea privată sau publică, în anul 2014 - 888, în anul 2015- 667, în anul 2016 - 941 și în anul 2017 – 555, 2018 – 688, 2019 – 664.

În ordine descendentă urmează jafurile, huliganismul, tâlhăriile, cauzarea leziunilor corporale, violurile și omorurile comise de minori. Circa 40% din delictse săvârșesc cu participarea în grup a mai multor minori sau în grup de adulți cu participarea minorilor.

Tabelul 1. *Categoriile de infracțiuni comise de minori în perioada 2013-2019*

Categoriile de infracțiuni	Anul 2013	Anul 2014	Anul 2015	Anul 2016	Anul 2017	Anul 2018	Anul 2019
Total							
Total RM	1142	1166	998	941	798	688	664
Furt	838	888	667	636	555	440	412
Jaf	80	69	71	61	52	52	39
Tîlhării	18	7	13	12	8	5	10
Huliganism	35	27	40	27	29	27	28

Conform Studiului „Prevenirea delincvenței juvenile în Republica Moldova”,²⁸ realizat de Terre des hommes - Moldova, 2018, constatăm că în fiecare an în Republica Moldova aproximativ 2000 de copii direct sau indirect vin în contact cu sistemul de justiție. Deși în ansamblu pe țară se atestă o tendință de scădere a infracționalității (de exemplu, comparativ cu anul 2009, în 2016 astfel de cazuri au fost înregistrate cu 202 mai puține), în același timp a crescut ponderea infracțiunilor comise de minori - de la 1,7% în anul 2009 până la 2,2% în anul 2016. În anul 2016 numărul copiilor implicați în săvârșirea infracțiunilor a constituit 1490, pe când în 2009 numărul acestora era de 1353, o parte din aceștia fiind sub vârsta răspunderii penale. Comparativ cu perioada anilor 2000-2009, când nu erau înregistrate date privind copiii care săvârșesc fapte penale fiind sub vârsta răspunderii penale, începând cu anul 2010 numărul acestor copii este înregistrat. Datele statistice

²⁶ Prican, V., Cașer, N., Ciobanu, L. Justiția juvenila. Asistența socială a copiilor în conflict cu legea. În: Asistența socială în contextul transformărilor din Republica Moldova. Chișinău : Cu drag, 2008, p.306

²⁷ Ministerul Afacerilor Interne <https://statistica.gov.md/newsview.php?l=ro&idc=30&id=6409>

²⁸ Astrahan, Liliana. Prevenirea delincvenței juvenile în Republica Moldova. Terre des hommes - Moldova, 2018 https://childhub.org/ro/system/tdf/library/attachments/prevenire_delicventa_juvenila.pdf?file=1&type=node&id=30113

ne sugerează că numărul copiilor care săvârșesc fapte penale aflându-se sub vârsta răspunderii penale este în creștere, reprezentând în medie 6% din cazurile înregistrate.

Tabelul 2. *Categoriile de infracțiuni comise de minori în perioada 2013-2019 în mun. Bălți*

Categoriile de infracțiuni	Anul 2013	Anul 2014	Anul 2015	Anul 2016	Anul 2017	Anul 2018	Anul 2019
Total							
Total mun. Bălți	118	126	91	85	91	81	78
Furt	82	98	57	53	65	46	58
Jaf	18	6	9	12	8	15	6
Tilhării	2	1	2	1	1	-	2
Huliganism	3	1	1	2	6	6	2

Abordarea delincvenței juvenile din perspectivă holistică o atestăm în studiul *La délinquance juvenile comme phénomène social indésirable. Au-delà réalité statistique*, realizat de Doina-Ștefana Săucan, Aurora Liceanu, Mihai Ioan Micle, Gabriel Oancea²⁹. Opțiunea pentru acest model, presupune a evidenția aspecte referitoare la delincvent pe de o parte și infracțiune pe de altă parte.

În ceea ce privește delincventul și personalitatea acestuia, datele pe care le-au evidențiat cercetătorii au fost reflectate prin variabile precum: nivelul educațional și statutul, statutul socioeconomic, mediul familial și atitudinea față de comiterea și infracțiunea comisă. În ceea ce privește infracțiunea, analiza realizată ne-a arătat tipul infracțiunii, modul de a acționa - individual sau în grup. Relația dintre personalitatea infractorului și infracțiunea săvârșită a reprezentat cele două dimensiuni care permit cunoașterea cauzelor care determină recidiva și care trebuie luate în considerare pentru prevenirea repetării actelor infracționale și pentru determinarea metodelor de abordare a infractorului în procesul trecerii de la cariera criminală la integrarea socială.

Analiză rezultatelor investigațiilor dedicate migrației, migrației economice, influenței migrației asupra diverselor sfere ale vieții umane realizate în Republica Moldova ne permitem reflectarea următoarelor studii relevante pentru cercetarea noastră.

Cercetătoarea Cuznețov Larisa,³⁰ în lucrarea sa *Tratat de educație pentru familie. Pedagogia familiei* (2008) descrie rezultatele investigațiilor efectuate privind familia temporar dezintegrată care au permis evidențierea a 12 domenii ale vieții de familie influențate de lipsa părinților și anume: Modul de viață al familiei – 27% din copiii intervievați consideră că modul lor de viață nu s-a schimbat; 47% susțin că nu sunt satisfăcuți de modul lor de viață în lipsa părinților, 17% opinează că persoanele în grija cărora au rămas nu sunt în stare să organizeze și să dirijeze un mod normal de viață și numai 9% au menționat că modul lor de viață s-a ameliorat, este interesant, corespunde vârstei lor și normelor igienice și culturale. Volumul și distribuția responsabilităților familiale - în 7 din 10 familii în dificultate sarcinile și responsabilitățile membrilor sunt dezechilibrate. Responsabilitățile privind susținerea, supravegherea și asistarea copilului în pregătirea lecțiilor le revin deseori fraților mai mari, altelei bunicilor sau persoanelor ce suplinesc părinții, în localitățile rurale copiii le revin responsabilități exagerate de realizare a treburilor în gospodărie; în cele urbane - ce țin de menajul casnic sau ajutarea persoanelor care îi îngrijesc. Ritmul și orarul familiei se schimbă în funcție de posibilitățile și activitatea adulților (supraveghetorilor), de orarul copilului. Doar 11% din copiii chestionați au menționat că au un ritm de viață stabil și un orar/regim bine chibzuit. Bugetul familiei suferă și el modificări, observându-se două extreme: a) bugetul este flexibil, fără limite raționale, satisface orice dorință a copilului (29%); b) bugetul devine mult mai restrâns (38%). Numai în 33% de familii bugetul rămâne stabil, este corelat cu necesitățile acesteia. Supravegherea și controlul conduitei copilului - controlul din partea adulților, susțin 38% din copiii participanți la sondaj, este dur, lipsit de cordialitate, axat pe constrângere și chiar pe violență; 27% îl socot prea liberal, permisiv, episodic, și numai 35% îl consideră adecvat și normal. Conținutul educației

²⁹Săucan, D., Liceanu, A., Micle, M.I., Oancea, G. *La délinquance juvenile comme phénomène social indésirable. Au-delà de la réalité statistique*. În: *Revista de psihologie*, 2009, nr.3-4, p. 253-265

³⁰Cuznețov L. *Tratat de educație pentru familie. Pedagogia familiei*. Chișinău: Centrul Editorialpoligrafic al USM, 2008. 624 p.

familiale – în acest context, 74% din copii menționează că părinții reușeau să se ocupe de educația lor mult mai bine decât persoanele care-i înlocuiesc. Valorizarea copiilor rezidă în crearea condițiilor favorabile pentru antrenarea lor treptată în toate evenimentele și acțiunile familiei, în îmbinare cu obligațiunea directă - de a învăța eficient, a utiliza optimal timpul liber. Climatul emoțional și moral al familiei depinde de un șir de condiții: vârsta copiilor și a persoanelor care au rămas cu ei, starea sănătății, aptitudinile de comunicare etc.; nivelul de cultură al membrilor acesteia; starea financiară; particularitățile individuale ale persoanelor ce conviețuiesc împreună. Este extrem de importantă starea morală a părintelui ce rămâne cu copiii (tații deseori fac abuz de alcool, sunt violenți etc., iar mamele, suprasolicitate în gospodărie, obosesc și devin nervoase, suspicioase ș.a.). În familiile în dificultate se observă deseori un climat rece, distant sau invers, o înclinare spre hipertutelă, exces de atenție, alintare). Comunicarea și relațiile familiale suferă cel mai mult. Comunicarea este superficială, de scurtă durată, "telegrafică", foarte concisă și nu satisface nici necesitățile copilului, nici pe cele ale părintelui. De aceea, intervin schimbări și în raporturile familiale, care devin instabile, se depersonalizează. Adultul plecat se acomodează treptat la un alt mod de viață, își formează noi relații, se distanțează de propria familie. Perceperea și imaginea familiei – s-a stabilit că o parte din copiii mai mari trăiesc la început o stare de euforie, mândrie că părinții lor au plecat peste hotare (38%). Alții (56%) consideră că părinții nu trebuiau să plece și se vor întoarce repede (doresc acest lucru) și numai 6% au calificat plecarea părinților drept unica posibilitate de îmbunătățire a situației financiare. Orientarea profesională a copiilor poate suferi schimbări la diferite niveluri. Unii încep a învăța mai slab, deoarece contează pe studii în bază de contract, mulți se văd plecați din țară (39%). Alți copii depun efort și învață bine, se străduiesc să nu-și dezamăgească părinții. Integrarea în comunitate depinde de imaginea copilului și a familiei, de un șir de condiții sociale: cultură, economie, mediu (urban/rural), rețeaua educativă și efortul propriu al copilului. În realitatea noastră ar fi normal ca parteneriatul socio-educativ să nu fie doar „proclamat”, ci și implementat. Aici mari posibilități au școala, biserica, ONG-urile, justiția etc. [3, p.356-360].

Migrația influențează dezvoltarea psiho-emoțională a copiilor care rămân fără îngrijire părintească, sănătatea, educația și socializarea lor, conform datelor Studiul calitativ „Necesitățile specifice ale copiilor și vârstnicilor lăsați fără îngrijirea membrilor de familie plecați la muncă peste hotare”³¹ [2, p.28, 29]. Constatările realizate la studiul Situația copiilor lăsați fără îngrijire părintească în urma migrației au scos în evidență că, mai mult de un sfert (27,6%) dintre copiii anchetați au afirmat că au unul dintre părinți este plecat peste hotare. În cazul a 9,3% din copii au migrat ambii părinți. Deși condițiile de trai ale copiilor ai căror părinți sunt plecați peste hotare se îmbunătățesc, ei se confruntă cu stări emoționale dificile și neplăcute. Dorul, tristețea, singurătatea și sentimentele de insecuritate sunt complimentate de lipsa abilităților de a-și controla și exprima neagresiv emoțiile în diferite situații. Copiii se simt mai afectați în prima perioadă după plecarea părinților sau la prima experiență de acest gen. Plecarea părinților peste hotare a modificat mult sfera relațională a copiilor, determinând schimbări importante în volumul și calitatea comunicării. În majoritatea cazurilor relațiile copiilor cu părinții plecați se răcesc în timp, această caracteristică menținându-se chiar și după revenirea părinților. Copiii rămași fără îngrijirea părinților preferă comunicarea în grupuri mici de semeni, de obicei, având aceeași experiență de despărțire de părinți. Ei sunt preocupați de găsirea unor persoane de încredere, cu care ar putea discuta diverse lucruri care îi interesează, inclusiv subiecte intime. Copiii care au părinți plecați nu sunt incluși într-un proces de pregătire pentru viața independentă și de dezvoltare a abilităților de autogestionare, management al resurselor și practicare a unui mod sănătos de viață. Opinia copiilor mai mari contează mai mult în familie, chiar dacă, în general, copiii participă rar la luarea deciziilor legate de plecarea părinților. Rolurile în gospodărie și lipsa încurajării adulților determină o implicare mai puțin activă a copiilor cu părinți plecați peste hotare în activitățile școlare și comunitare. Majoritatea copiilor ai căror părinți sunt plecați își asociază viitorul cu viața împreună cu familia peste hotarele țării. Optimismul lor în legătură cu continuarea studiilor la instituțiile de învățământ superior este determinat mai mult de posibilitățile financiare ale părinților decât de aspirațiile și capacitățile proprii. Plecarea mamei este resimțită mult mai dureros de copii decât plecarea tatălui, ceea ce se explică prin legătura spirituală specială dintre copil și mamă, inclusiv în cazul băieților. Datele colectate indică faptul că acei copii, a căror mamă este plecată peste hotare, sunt mai închiși, mai nostalgici, cu greu își stăpânesc lacrimile, comparativ cu cazurile în care este plecat tatăl. Această situație este cauzată atât de lipsa pilonului emoțional din cadrul familiei, cât și de multitudinea de sarcini care cad pe umerii copiilor (situație caracteristică mai ales fetelor), în urma plecării mamei. Atunci când copiii află că părinții lor întâmpină anumite dificultăți, mulți dintre ei au tendința de a se

³¹ Cheianu-Andrei D. (coord.) ș.a. Necesitățile specifice ale copiilor și vârstnicilor lăsați fără îngrijirea membrilor de familie plecați la muncă peste hotare. Chișinău: CEP USM, 2011.

considera responsabili de situația creată. Posibil că acest fapt este amplificat în mod neintenționat de părinți, care menționează că au plecat pentru binele copiilor, precum și de îngrijitori, care le amintesc frecvent acest lucru. Însă, în astfel de situații, gradul de autoculpabilizare al copilului crește, determinând apariția anxietății.

Migrația economic influențează funcționalitatea familiei, conform datelor cercetării realizate de Corcevoi M³² în teza de doctor, constată că familiile marcate de migrația economică prezintă o funcționare semnificativ mai joasă decât familiile nemarcate de migrație. Evenimentele generate de fenomenul migrației se răsfrâng asupra funcționalității familiei și se manifestă prin:

- a. un deficit de adaptare familială, marcat prin reguli slab definite, neclar distribuite, greu realizate, greu modificate;
- b. lipsa de coeziune a familiei reprezentată printr-un grad necorespunzător de implicare și reactivitate afectivă a membrilor familiei, prin patologia granițelor, alianțelor, coalițiilor și prin patologia ierarhiei decizionale a familiei;
- c. dificultăți în comunicare, în rezolvarea problemelor și a controlului comportamental;
- d. incapacitatea de a defini, realiza și a distribui eficient rolurile;
- e. periclitarea stabilității marital.

Cele mai scăzute niveluri de disfuncționalitate familială sunt prezente în sistemele marcate de migrația economică din mediul rural, care se află la prima etapă a ciclului de viață și la etapa familiei cu copii mici, în care ambii soți/părinți, ori numai soția/mama a început recent să practice muncile peste hotarele țării.

Deși cercetările din ultimii ani au nuanțat concluziile lor cu privire la influența negativă pe care familiile dezorganizate o pot avea asupra comportamentului copiilor, analiza unor studii în acest domeniu (Wells și Rankin, 1991) a arătat că prevalența delincvenței juvenile în familiile dezorganizate este cu 10-15% mai intensă decât în familiile organizate; în același timp, s-a stabilit că asocierea dintre familiile dezorganizate și delincvența juvenilă este mai puternică pentru formele minore de comportament deviant și mai slabă pentru formele grave. S-a observat, de asemenea, că fenomenele de violență în rândul copiilor apar mai ales în familiile dezorganizate prin divorț și mai puțin în familiile monoparentale din cauza decesului unui părinte.³³

În literatura de specialitate, s-a pus accentul pe relația dintre părinții unici și delincvența, subliniind importanța familiei în care sunt prezenți ambii părinți, indiferent de statutul relației lor. Datele studiului dat, arată că minorii analizați, în funcție de apartenența lor fie la categoria „prima infracțiune”, fie la categoria „două sau mai multe infracțiuni”, provin din familii a căror structură este următoarea: cei care au comis o singură infracțiune provin dintr-o familie legal constituită în proporție de 76,59%, dar numai 36,53% dintre adolescenții care au comis mai multe fapte penale provin din aceasta.

Percepția climatului familial, a relațiilor interpersonale și a stilului de comunicare familială este diferită între minorii care au comis o singură infracțiune și cei care au comis mai multe. Primii vorbesc în termeni pozitivi de climat familial - 76,08% -, dar alții consideră climatul familial în termeni destul de negativi - 81,13%.

Mărimea familiei este un alt factor asociat cu un comportament deviant / delinvent (Loeber, R. și Stouthamer-Loeber, M., 1986). O astfel de relație are în vedere riscul de gestionare defectuoasă și control al relațiilor intrafamiliale și comportamentul minorilor în cazul familiilor cu mai mulți copii (impune disciplină, stil de autoritate - egal sau preferențial - față de toți frații, cu multe implicații pentru conduita lor). În familiile mai mari, neglijarea părinților, slăbiciunea și chiar lipsa de comunicare între părinți și copiii lor, supraveghere deficitară a copiilor, practici de educație defectuoase și, mai ales, lipsa de interes față de viitorul copiilor. Factori risc legat de delincvența juvenilă, în general, și cariera criminală, în special, referitor la familie, studiați în cercetările autorilor, menționați și analizați în literatura de specialitate din domeniu, sunt următorii: tipul de familie (familie constituită legal, uniune consensuală, familie monoparentală); mediul copilului / adolescentului; mărimea familiei; statutul socioeconomic al părinților; nivelul de educație și statutul educațional al părinților; istoricul criminal al părinților; comportamente adictive ale părinților sau ale altor membri ai familiei; sănătatea familiei; modelul educațional oferit de familie; climatul familial (relații interpersonale, comunicare); valori sociale / atitudine față de copil.

Scopul cercetării: constă în investigarea influenței migrației părinților asupra delincvenței juvenile

³² Corcevoi M. Mecanisme psihologice de atenuare a efectelor migrației economice asupra sistemului familial din Republica Moldova. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2018. http://www.cnaa.md/files/theses/2018/53466/teza-corcevoi-maria-finala_05.07.18.pdf

³³ Săucan, D., Liceanu, A., Micle, M.I., Oancea, G. La délinquance juvenile comme phénomène social indésirable. Au-delà de la réalité statistique. În: Revista de psihologie, 2009, nr.3-4, p. 253-265

Lotul experimental de subiecți. În cercetarea noastră au participat 10 minori în conflict cu legea cu vârsta 14 -16ani de la Centrul de plasament temporar al copiilor în situație de risc ”Drumul spre casă”.

Eșantionul experimental

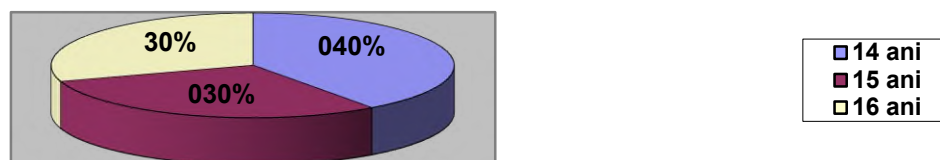


Figura 1: Indicii cantitativi privind repartizare pe vârstă a eșantionului experimental

Pentru colectarea datelor au fost utilizate următoarele instrumente :

1. Chestionarul „Comportamentul părinților și atitudinea copiilor față de ei” (ADOR) (după 3. Матейчик și П. Ржичан)

Chestionarul „Comportamentul părinților și atitudinea copiilor față de ei” (ADOR) este menită să elucideze felul cum percep și evaluează adolescenții atitudinea părinților față de ei. Chestionarul cuprinde 50 de itemi și conține cinci scale care reflectă diverse conținuturi ale atitudinii părinților evaluate de către adolescenți: interes pozitiv (POZ), directive (DIR), ostile (HOS), autonome (AUT) și inconsecvente (NED). Drept reper pentru testul ADOR a servit chestionarul lui E. Schaffer elaborat în anul 1965. În rezultatul conlucrării științifice internaționale dintre laboratorul psihologiei clinice al Institutului B. M. Бехтерев și Institutul de psihodiagnostică (Bratislava, Slovacia), 3. Матейчик și П. Ржичан au modificat chestionarul, l-au adaptat la condițiile socioculturale respective și l-au aprobat în 1983 pe eșantioane de adolescenți din Cehoslovacia, iar mai târziu și din fosta U.R.S.S.

Chestionarul „Comportamentul părinților și atitudinea copiilor față de ei” (ADOR) a fost aplicată în corespundere cu rigorile indicate în elaborarea metodică propusă de către Л. И. Вассерман, И. А. Горьковая, Е. Е. Ромицына. [8]

Prin interpretarea rezultatelor obținute în urma administrării testului „Comportamentul părinților și atitudinea copiilor față de ei” (ADOR) am preconizat: 1) să relevăm particularitățile percepției și evaluării de către subiecții eșantionului experimental a comportamentului părinților ce au avut/au experiența migrației economice cu scopul de a determina în ce măsură conștientizează efectul migrația economice părinților asupra relațiilor.

În continuare s-a calculat suma aritmetică a punctelor brute pentru fiecare scală: POZ – interesul pozitiv, DIR – directivitatea, HOS – ostilitatea, AUT – autonomia și NED – inconsecvență, care ulterior au fost transformate în puncte standardizate. Datele standardizate oscilează de la 1 la 5, norma fiind semnificația medie, adică 3. Dacă scala capătă 1-2 puncte, atunci se consideră că în opinia adolescentului atitudinea dată se manifestă slab în comportamentul părintelui; 4-5 puncte denotă că atitudinea dată se prezintă destul de pronunțat.

Calculând indicii obținuți la fiecare din scalele enumerate mai sus, am stabilit, mai întâi de toate, acel tip de atitudine care, potrivit evaluării minorilor delicvenți, se manifestă mai pregnant în comportamentul părinților lor. În tabelul 1. scalele testului sunt prezentate în mod ierarhizat în dependență de scorul obținut la fiecare din ele în medie la un subiect experimental.

Tabelul 1. Evaluarea de către delincvenții minori a tipurilor de atitudini manifestate în comportamentul părinților

Nr.o	Tipul atitudinii	Evaluarea de către minorii delincvenți a comportamentului părinților (media aritmetică)
1.	Ostilitatea	4,61
2.	Directivitatea	4,4
3.	Inconsecvența	4,47
4.	Autonomie	3,37
5.	Interes pozitiv	2,31

Investigarea datelor incorporate în tabel, relevă că minorii în conflict cu legea evaluează ca având

semnificație înaltă în comportamentul părinților ostilitatea (4,61) directivitatea (4,4) inconsecvența (4,47), iar autonomia (3,37) având semnificația medie și interesul pozitiv (2,31) în comportamentul părinților este evaluat de către minorii delincvenți ca slab manifestat.

Analiza cantitativă a rezultatelor cu privire la tipul de atitudini parentale poate fi completată prin prezentarea afirmațiilor concludente din chestionarul aplicat. În tabelul de mai jos am inclus cei mai relevanți itemi din fiecare scală la care minorii delincvenți au răspuns afirmativ, evaluând cu punctaj maxim tipurile de atitudini manifestate de către părinții lor.

Tabelul 2. *Prezentarea selectivă a itemilor specifici tipurilor de atitudini parentale înalt evaluate de către minorii în conflict cu legea*

Tipul atitudinii, comportamentului părinților	Afirmațiile selectate din chestionarul ADOR
Ostilă	<i>Începe să se supere și să se indigneze pentru fiecare fleac, pe care l-am făcut. Uneori am impresia că îi sunt antipatic(ă). Ar vrea să mă schimb, să devin altul (alta). Este foarte probabil, că de fapt, ea mă urăște.</i>
Directivă	<i>Cere în mod categoric să însușesc ce pot să fac și ce nu. Dacă stabilește să fac un lucru, atunci consideră că trebuie să-l fac doar pe acesta, până îl termin. Insistă întotdeauna că trebuie să fiu pedepsit(ă) pentru greșelile mele. Adesea verifică dacă am aranjat lucrurile, precum mi-a ordonat.</i>
Inconsecvență	<i>Pentru unul și același lucru uneori mă pedepsește, alteori mă iartă. Are anumite reguli, pe care uneori le respectă, iar alteori nu. Își schimbă deciziile așa cum îi trece prin cap sau cum îi este mai convenabil. Mă laudă și mă pedepsește în mod inconsecvent – uneori foarte mult, alteori foarte puțin.</i>
Interes pozitiv	<i>Întotdeauna ascultă cu înțelegere punctul meu de vedere și opiniile mele. Se străduie să-mi demonstreze că mă iubește. Mereu găsește timp pentru mine, când am nevoie. Întotdeauna îmi răspunde sincer la orice întrebare.</i>

Pentru confirmarea ipotezei investigației în continuare vom analiza profilurile rezultatelor obținute la chestionarul ADOR de cei 70% dintre minorii delincvenți (7 persoane) care au firmat că părinții au practicat munca peste hotare, (prezentate în Figura 3,4,5,6,7,8,9)

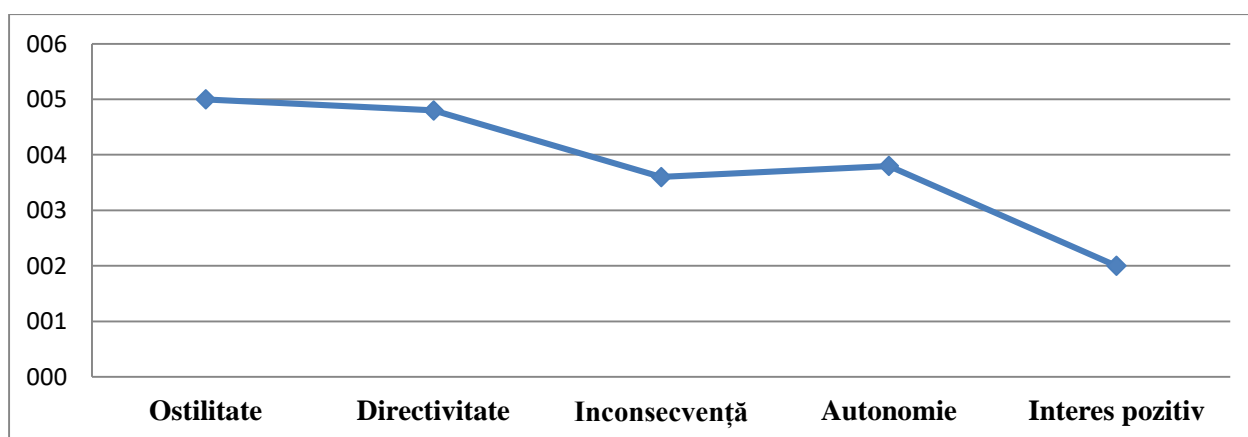


Figura 3: *Profilurile rezultatelor obținute la chestionarul ADOR*

Din Fig.3 constatăm că respondentul prezintă indici cantitativi înalți la scala Directivitate și Ostilitate, ceea ce denotă ca minorul delincvent percepe comportamentul, atitudinea, relația sa cu părinții neprietenoasă, chiar dușmănoasă, agresivă și cu strictețe excesivă, critică excesivă, tendința de a-l înjosi în fața celor din preajmă, muștrulială în corespundere cu ceea ce ar trebui să fie un copil ideal, distanțare, conflicte deschise.

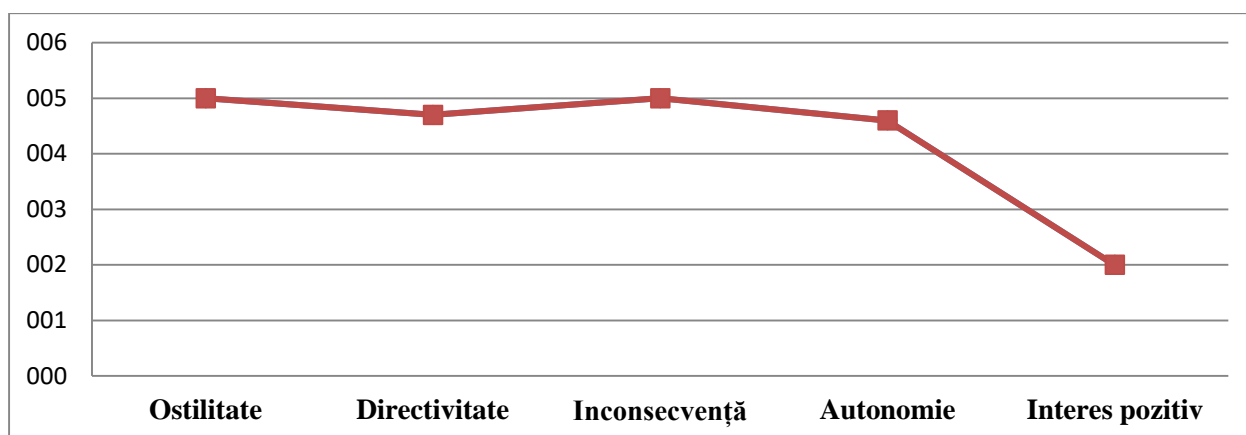


Figura 4: Profilurile rezultatelor obținute la chestionarul ADOR

Din Fig.4 constatăm că respondentul prezintă indici cantitativi înalți la scala Ostilitate, Directivitate, Inconsecvență și Autonomie. Comportamentul părinților este perceput ca fiind axat pe control excesiv, distanțarea față de membrii familiei, cruzime, centrare pe opiniile general acceptate, comunicarea în stil dominant, control sever, acțiuni imprevizibile, imposibilitatea de a prevedea cum părintele va reacționa într-o situație sau alta, pedepse aspre pentru încălcări ne semnificative, schimbarea bruscă a stilului, a procedeelelor cu o trecere de la cele mai severe la cele mai liberale și invers. Aceste comportamente pot conduce la distanțare emoțională, tulburări comportamentale și emoționale, comportamente antisocial, agresivitate.

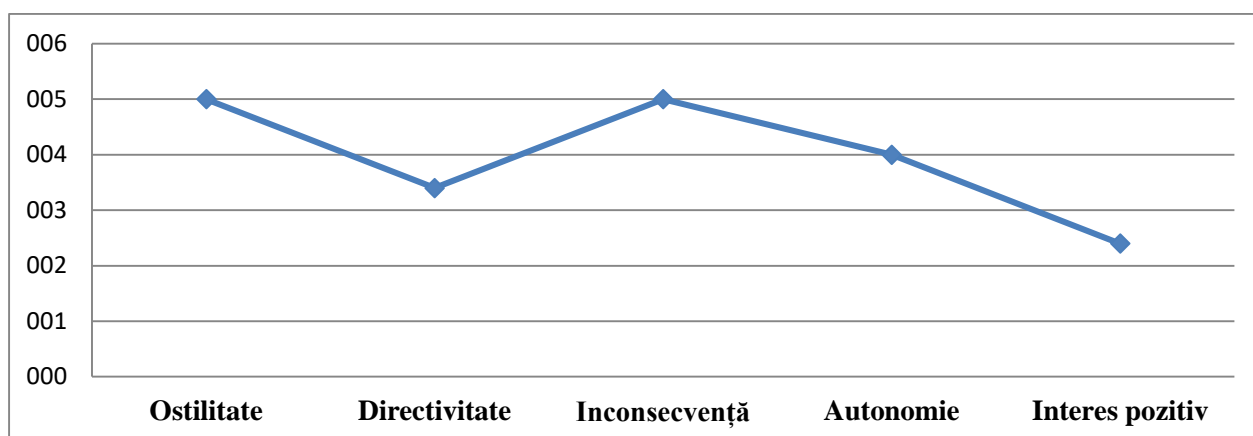


Figura 5: Profilurile rezultatelor obținute la chestionarul ADOR

Din Fig.5 constatăm că respondentul prezintă indici cantitativi înalți la scala Ostilitate, Inconsecvență și Autonomie. Comportamentul părinților este perceput ca fiind axat pe acțiuni imprevizibile, imposibilitatea de a prevedea cum părintele va reacționa într-o situație sau alta, pedepse aspre pentru încălcări ne semnificative, schimbarea bruscă a stilului, a procedeelelor cu o trecere de la cele mai severe la cele mai liberale și invers, agresivitate și strictețe excesivă în relațiile interpersonal, cruzime, centrare pe opiniile general acceptate, comunicarea în stil dominant, control sever.

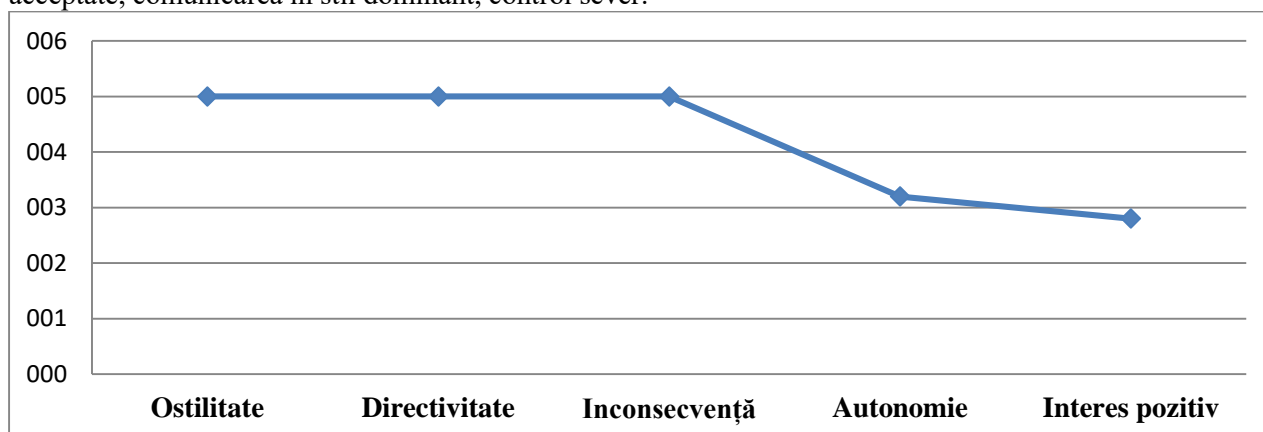


Figura 6: Profilurile rezultatelor obținute la chestionarul ADOR

Din Fig.6 constatăm că respondentul prezintă indici cantitativi înalți la scala Ostilitate, Directivitate, Inconsecvență. Comportamentul părinților este perceput ca fiind crud, rigid, axat pe agresivitate și strictețe excesivă în relațiile interpersonale, cruzime, centrare pe opiniile general acceptate, comunicarea în stil dominant, control sever, acțiuni imprevizibile, imposibilitatea de a prevedea cum părintele va reacționa într-o situație sau alta, pedepse aspre pentru încălcări ne semnificative, schimbarea bruscă a stilului, a procedurilor cu o trecere de la cele mai severe la cele mai liberale și invers.

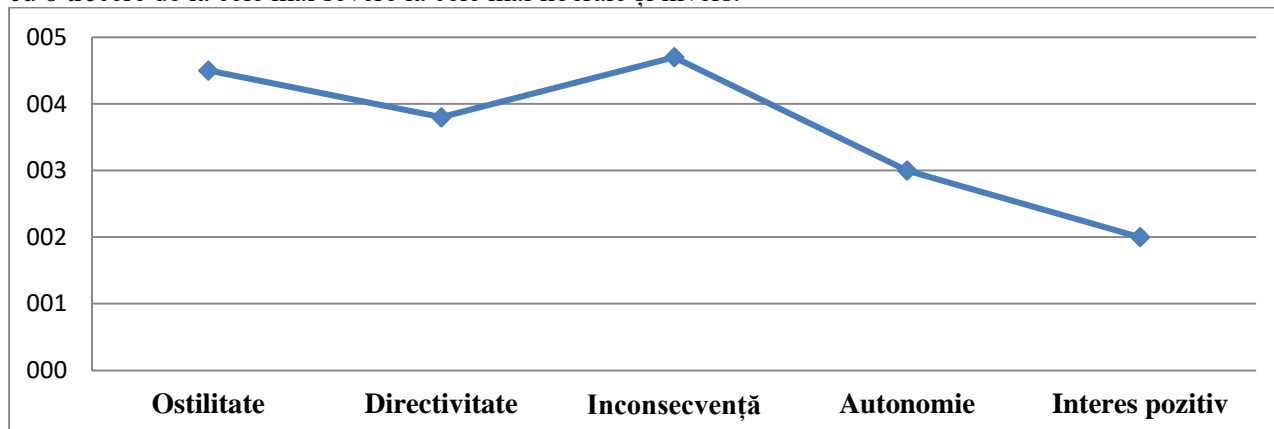


Figura 7: Profilurile rezultatelor obținute la chestionarul ADOR

Din Fig.7 constatăm că respondentul prezintă indici cantitativi înalți la scala Ostilitate, Inconsecvență. Comportamentul părinților este perceput ca fiind axat pe indiferență, mesaje negative în adresa copilului, agresivitate și strictețe excesivă în relațiile interpersonale, acțiuni imprevizibile, imposibilitatea de a prevedea cum părintele va reacționa într-o situație sau alta, pedepse aspre pentru încălcări ne semnificative, schimbarea bruscă a stilului, a procedurilor cu o trecere de la cele mai severe la cele mai liberale și invers neîncrederea în succesele copilului ceea ce duce la distanțarea minorului de părinte, dezadaptare social.

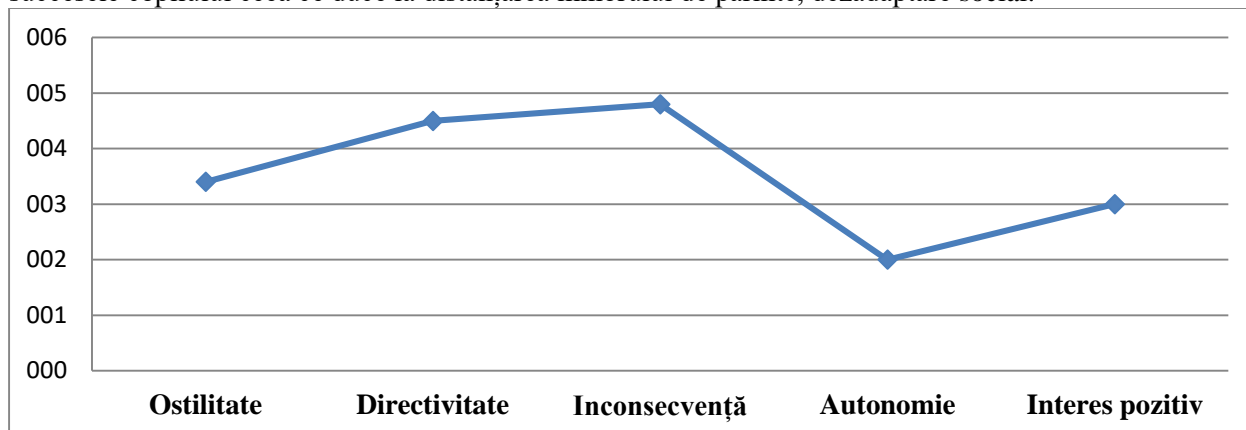


Figura 8: Profilurile rezultatelor obținute la chestionarul ADOR

Din Fig.8 constatăm că respondentul prezintă indici cantitativi înalți la scala Directivitate, Inconsecvență. Comportamentul părinților este perceput ca fiind axat pe strictețe excesivă, control sever, o tendință ușoară de aplicare a forței bazată pe ambiție, neaprobând, în acest caz, exprimarea de către fiu/fiică a părerilor proprii, pedeapsă aspră, considerând cu îndărătnicie, că „părinții întotdeauna au dreptate, iar copiii sunt prea mici, pentru a judeca despre aceasta în îmbinare cu acțiuni imprevizibile, imposibilitatea de a prevedea cum părintele va reacționa într-o situație sau alta, pedepse aspre pentru încălcări ne semnificative, schimbarea bruscă a stilului, a procedurilor cu o trecere de la cele mai severe la cele mai liberale și invers duc la dezorientarea minorului.

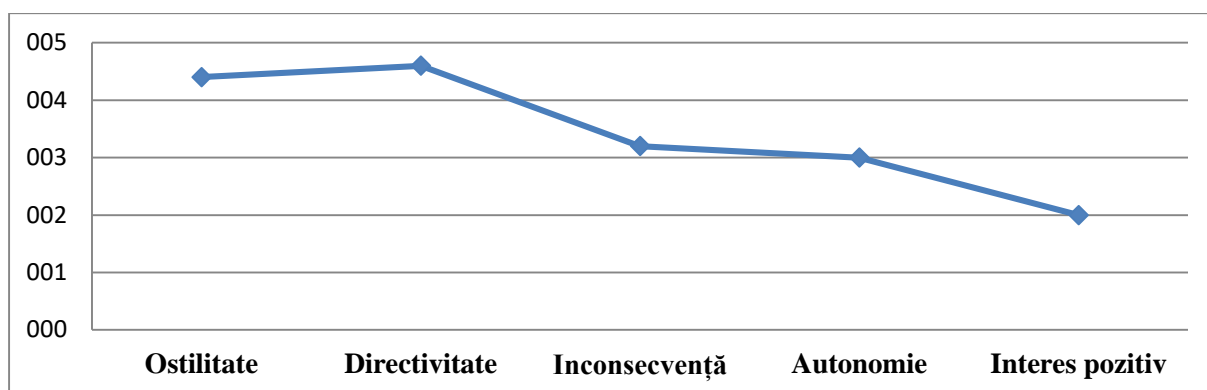


Figura 9: Profilurile rezultatelor obținute la chestionarul ADOR

Din Fig.9 constatăm că respondentul prezintă indici cantitativi înalți la scala Ostilitate și Directivitate. Comportamentul părinților este perceput ca fiind axat pe conflict deschis, cruzime, totdeauna sunt de acord cu opiniile general acceptate, se conformează convențiilor, tind să satisfacă exigențele altora pentru a crea imaginea unui părinte „bun” și menținerea unor relații, comunicarea în stil dominant, ei încearcă să-și muștruliască fiul/fiica în corespundere cu felul cum ar trebui să fie un copilul ideal, reprezentare acceptată în societate și cultura respectivă, control sever, o tendință ușoară de aplicare a forței, bazată pe ambiție, neaprobând, în acest caz, exprimarea de către copil a părerilor proprii.

Concluzii:

Rezultatele cercetării ne-au permis să concluzionăm că :

- Delincvenții minori ai căror părinți au practicat munca peste hotare evaluează comportamentul părinților, atitudinea părinților fiind axate pe ostilitate, inconsecvență și directivitate.
- Delincvenții minori ai căror părinți au practicat munca peste hotare evaluează manifestarea interesului pozitiv din partea părinților la nivel jos, ceea ce denotă curențe la capitulul acceptarea copilului, încrederea în copil, stabilirea limitelor și libertăților.
- Ceea ce am obținut este o imagine a influenței migrației asupra delincvenței juvenile, la un anumit moment dat și într-un anumit cadru specific, restrâns, suficient pentru a atrage atenția și a constitui un punct de pornire pentru investigații mai aprofundate.

BIBLIOGRAFIE:

1. ASTRAHAN, Liliana. Prevenirea delincvenței juvenile în Republica Moldova. Terre des hommes-Moldova, 2018.
https://childhub.org/ro/system/tdf/library/attachments/prevenire_delicventa_juvenila.pdf?file=1&type=node&id=30113 (vizitat 04.05.2019)
2. CHEIANU Andrei D. (coord.) ș.a. Necesitățile specifice ale copiilor și vârstnicilor lăsați fără îngrijirea membrilor de familie plecați la muncă peste hotare. Chișinău: CEP USM, 2011. 251 p.
3. CORCEVOI, M. Profilul familiei marcate de migrația economică. În: Perspective și tendințe actuale de dezvoltare a învățămîntului preșcolar și primar: Materialele conf. șt.-practice intern., 30-31 oct. 2013. Bălți: Tipografia din Bălți, 2014. p. 329-334.
4. CUZNEȚOV, L. Tratat de educație pentru familie. Pedagogia familiei. Chișinău: Centrul Editorialpoligrafic al USM, 2008. 624 p.
5. DOLEA, I., ZAHARIA, V., PRIȚCAN, V., BUCIUCEANU-VRABIE, M. Fenomenul delincvenței juvenile în Republica Moldova; Inst. de Reforme Penale. Ch. : Cartea Juridică, 2012.
6. PRIȚCAN, V., CANȚER, N., CIOBANU, L. Justiția juvenile. Asistența socială a copiilor în conflict cu legea. În: Asistența socială în contextul transformărilor din Republica Moldova. Chișinău : Cu drag, 2008.
7. SĂUCAN, D., LICEANU, A., MICLE, M.I., OANCEA, G. La délinquance juvenile comme phénomène social indésirable. Au-delà de la réalité statistique. În: Revista de psihologie, 2009, nr.3-4, p. 253-265
8. Психодиагностический инструментарий в работе педагога–психолога в общей и старшей школе: Учебно-метод. пособие / Сост.: С.Г. Кучеряну, С.Н. Гончар, И.В. Клименко и др. Тирасполь: ГОУ ДПО «ИРО и ПК», 2015. — 160 с. http://schoolpmr.3dn.ru/MethodRec/Pedagog-psihol/Psihodiagn_instrumVrabotePedagoga-psihologa.pdf... (vizitat 11.08.2020)

CONSILIEREA FAMILIALĂ ȘI OPORTUNITĂȚILE EI PENTRU MEMBRII FAMILIEI

Maria CORCEVOI, lector univ., dr.,
Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Abstract: *Family counseling is solely based on an educational component. This is not about "fixing" a program by an expert, but rather learning the skills that the couple needs to solve their own problems and with which they will be able to take care of their own family life and mental health.*

Keywords: *family, family counseling, stages of family counseling, strengthening family relationships.*

Fericirea familială este marele obiectiv al terapiilor de cuplu și familie. Fericirea este o succesiune de bucurii și de descoperiri, care ne ajută să traversăm adversitatea și ne motivează să continuăm, orice s-ar întâmpla. În procesul de consiliere se descoperă sursa fericirii, se activează starea și se formează obișnuințe cu monitorizarea ei.

Adevărata viață este cea din interior. Gânduri și emoții, trăite rotund, sau amestecate de-a valma. Ele sunt esența vieții, indiferent dacă ceea ce ne înconjoară este opulență sau austeritate. Ceea ce trăim acolo este infinit mai bogat decât ceea ce trăim în afară. Chiar dacă în exterior se întâmplă lucruri mărunte sau nu se întâmplă nimic, înăuntru există, fără doar și poate, trăiri puternice, iar uneori chiar adevărate drame la nivel emoțional. Dinspre minte către inimă și înapoi, sufletul călătorește fără oprire. Pe culmile speranței sau ale deșertăciunii acesta străbate kilometri de gânduri, purtând cu el nenumărate trăiri. Chiar dacă nu este vizibil, viața din interior o domină pe cea exterioară care este doar o oglindă a acesteia din urmă. De multe ori, însă, omul se ferește, chiar nu vrea să intre în contact cu ceea ce se află ascuns în ființa lui, pentru că descoperirea forței proprii îl poate speria. E mai ușor să domini și să îmblânzești pe altcineva decât pe tine însuși. E mai ușor să îți pui viața în mâinile doctorului, soțului, prietenului, șefului decât să îți asumi propria viață. Faptul de a ști că viața ta depinde doar de tine îți poate da o mare putere, dar și o mare spaimă. Rezolvarea spaimei înseamnă pentru clienții să iasă din zona de confort, să acționeze și să-și asume schimbarea, înseamnă să își lase leneveala, în special cea mentală, și să acționeze cu convingere.

Resursele există în noi indiferent că le vedem sau nu. Puțini sunt cei care le văd, pentru că, pe măsură ce creștem suntem învățați să privim mai mult în afara noastră decât înăuntru nostru și să luăm ceea ce este în exterior ca sistem de referință. Cu timpul ne îndepărtăm tot mai mult de vocea noastră interioară, de ceea ce simțim că suntem și ne recreăm în imaginarul nostru după sistemul din afară, după sistemul de gândire înrădăcinat și acceptat (2).

Obiectivele consilierii familiale sunt duble: (1) să îi ajute pe soți să se perturbe mai puțin și (2) să își dea posibilitatea să ducă o viață mai fericită și mai împlinită. Atunci când măcar unul din soți se perturbă în mod serios — cu panică, depresie, furie, autocompătimire — și atunci când funcționează prost — se blochează singur, se retrage, acționează compulsiv — trăiește mai puțin fericit cu sine și în relație cu familia. O intervenție psihologică eficientă încearcă să îi ajute pe clienți să își reducă credințele și comportamentele distructive și să însușească totodată abilitățile pentru a duce o viață mai împlinită și autoactualizată. Fără realizarea primului dintre aceste obiective, atingerea celui de-al doilea este, dacă nu imposibilă, foarte dificilă.

Obiectivul „să te faci mai bine” are cel puțin opt componente: (1) să te simți mai bine; (2) să continui să te simți mai bine; (3) să trăiești mai puține simptome perturbatoare (de exemplu, depresie și inhibiție inutilă); (4) să-ți reduci reparația suferințelor; (5) să știi cum să îți reduci suferința atunci când re apare; (6) să folosești eficient aceste cunoștințe; (7) să fii mai puțin predispus să creezi reacții perturbatoare atunci când apar noi adversități în viață; (8) să fii mai puțin predispus să-ți plângi de milă, chiar și atunci când apar evenimente neobișnuit de rele. *Să te faci mai bine* este diferit de *a te simți mai bine* și, de obicei, este mult mai greu de realizat. Există multe moduri în care clientul se poate simți mai bine — atât în cadrul unei terapii, cât și în afara ei. Astfel, se poate simți mai bine de unul singur, planificându-și distracții interesante și plăcute, meditănd, făcând yoga și alte tipuri de relaxare fizică, socializând, menținându-se ocupat, antrenându-se, folosind alcool sau droguri. Cu un psiholog, clientul poate fi ajutat să se simtă mai bine datorită amabilității, simpatiei, acceptării și a iubirii de sine. (4)

De obicei, clienții vorbesc de nevoia neîmplinită de iubire când își descriu căsnicia în felul următor: „Suntem ca două jumătăți de om încercând fără oprire să se unească pentru a face unul”. Rezervoarele de

iubire ale soților sunt pe jumătate goale, aceștia încercând cu disperare să caute partea lipsă. Nevoia de iubire este la fel de importantă ca și obligația de a respira. Ea nu poate fi înșelată cu surogate, ci trebuie satisfăcută plenar. O persoană cu carențe serioase în ceea ce privește satisfacerea nevoilor sale afective este numai pe jumătate om, în continuă căutare pentru a găsi jumătatea lipsă. Această înjumătățire, aceasta neîmplinire se află la rădăcina multora din problemele grave ce afectează o căsnicie. Majoritatea oamenilor cred că dragostea este ceva în doi care începe cu atracția: mă simt atras de celălalt și îl iubesc. Dar în mod fundamental, dragostea reușită începe în interiorul fiecăruia: *mă iubesc și sunt plin de iubire, îmi place viața, ceea ce creez, ceea ce văd, oamenii pe care-i întâlnesc, mă simt fericit*. În această stare de dragoste, dacă se întâlnește o persoană, atunci curentul se formează și dragostea, aceeași dragoste, se trăiește în doi, într-un mod viu și bogat.

Majoritatea oamenilor văd problema iubirii ca fiind în primul rând aceea *de a fi iubit*, mai degrabă decât aceea *de a iubi*, de a avea capacitatea de a iubi. Pornind de aici, problema va fi cum să se facă iubiți, cum să fie demni de iubire. Pentru a îndeplini acest țel, ei urmează diferite căi. Una dintre acestea, în special urmată de către bărbați, este aceea de a avea succes, de a obține putere și bogăție pe cât permite poziția în societate. O altă cale, urmată mai ales de femei, este de a te face atrăgător, îngrijindu-ți corpul, îmbrăcăminte și alte asemenea lucruri. Alte căi de a-și spori atracția, urmate atât de bărbați, cât și de femei, constau în cultivarea unor maniere plăcute, în conversații interesante, în a fi îndatoritori, modești, inofensivi. Multe dintre căile de a te face iubit coincid cu acelea întrebuițate pentru a avea succes în „a câștiga prieteni și a influența oameni”. Iubirea este o activitate, nu un afect pasiv, ea înseamnă să te „implici”, și nu să te „lași pradă”. La modul general, caracterul activ al iubirii poate fi descris spunând că iubirea înseamnă în primul rând *să dai*, și nu *să primești* (5).

Specialiștii Sheldon, Lyubomirsky și Schotti au conceput o formulă a fericirii care are în vedere trei categorii importante de factori care contribuie la fericirea generală (8):

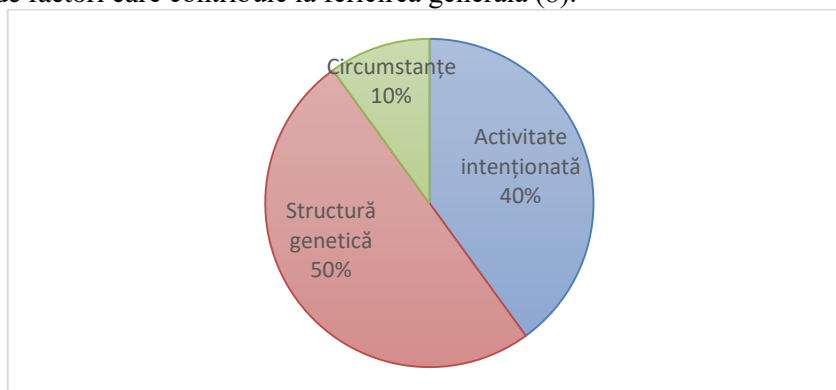


Fig.1

- *Structura ta genetică*, (S) = 50%. Aceasta reprezintă capacitatea de a fi fericit, cu care ne naștem.
- *Condițiile vieții, circumstanțele*, (C) = 10%. Reprezintă atât lucrurile pe care le putem schimba, cât și cele pe care nu le putem schimba. Acestea includ: mediul în care trăim și în care lucrăm, starea civilă, serviciul, dacă facem naveta, dacă suntem sănătoși și bogați.
- *Toate activitățile voluntare* (V) = 40%. Aici intră tot ce alegem să facem legat de plăcere, atât pentru plăcerea imediată, cât și pentru cea pe termen lung.

Dintre toți factorii, cel mai puțin ce afectează potențialul de fericire sunt condițiile de viață. A avea sau nu bani, a fi sau nu sănătos, influențează nivelul nostru de fericire mult mai puțin decât acele lucruri pe care alegem să le facem voluntar.

Sonja Lyubomirsky, o profesoară de psihologie de la Universitatea din California, premiată pentru studiile ei asupra fericirii, a alcătuit lista următoare cu lucruri pe care ea și colaboratorii le-au descoperit ca fiind caracteristici comune ale celor mai fericiți participanți la studiu.

- Au o viață plină, activă din punct de vedere social și își petrec timpul implicându-se în viața prietenilor și a familiei.
- Sunt recunoscători pentru ceea ce au și declară deschis acest lucru.
- Sunt generoși și îi ajută pe ceilalți.
- Au o perspectivă pozitivă.
- Se bucură de fiecare clipă și savurează plăcerile vieții.
- Fac sport măcar o dată pe săptămână, adesea zilnic.
- Își urmăresc cu perseverență obiectivele și aspirațiile.

- Au puterea și abilitatea de a face față dificultăților, tragediilor și adversităților.”

Întrebarea rămâne în picioare cum îi învățăm pe soți să posede caracteristicile mai sus menționate.

Gândirea are capacitatea de a organiza același univers în moduri foarte diferite. Obiceiurile bine înrădăcinate în stilul nostru de gândire ne predispun să „vedem“ lumea într-un anumit fel. Există niște obiceiuri bine înrădăcinate în stilul nostru de gândire, care ne predispun să „vedem“ lumea într-un anumit fel și care ne încurajează să favorizăm anumite interpretări ale evenimentelor în dauna altora. Creierul nostru se pricepe extraordinarele bine la căutarea tiparelor. Orice am presupune, considera Beck, evenimentele în sine nu sunt responsabile pentru ceea ce simțim: mai degrabă interpretarea pe care le-o dăm evenimentelor și felul în care reacționăm în fața lor determină în cele din urmă impactul pe care îl au acestea asupra stării noastre, lată teza fundamentală a abordării cognitiv comportamentale. Imediat ce începem să recunoaștem importanța sensurilor pe care le atribuim unor evenimente, putem să ne dăm seama cum diferitele interpretări ale acestora aduc cu ele și consecințe emoționale diferite. În timp, experiențele și convingerile se întăresc și se transformă în convingeri profunde, un set de declarații de poziție fundamentale, pe care le distilăm intuitiv din învățături acumulate. Convingerile profunde ne pot afecta, întrucât iau deseori forma unei cunoașteri implicite, care se oglindește în părerile noastre generale despre noi înșine, despre soție, copii, familie și despre lumea din jur (1). Aceasta explică în parte conflictele pe care le întâlnim în cupluri, căci cei ce se iubesc au idei diferite despre dragoste, familie. La acest stadiu de neînțelegere se adaugă conflictele care pot apărea din alte motive. Conflictele alterează funcționarea normală a partenerilor și conduc la crize ce amenință echilibrul psihic al membrilor cuplului și stabilitatea relației.



Fig. 2

Să realizăm un mic experiment. Pe acest desen pot fi „văzute” diferite 2 animale. Unii văd o rățușcă, alții un iepure. Încărcați să nu mai vedeți o pasăre, ci un iepure? Ca să puteți face așa ceva, lobul frontal ar trebui să vă oblige creierul să „răcească” înainte circuitele legate de păsări și să-și reorganizeze sistemul de circuite astfel încât să-și imagineze un iepure, în loc de o rață. Capacitatea noastră de a ne determina creierul să renunțe la circuitele sale interne obișnuite și să se activeze electric în noi modele și combinații reprezintă modalitatea prin care neuroplasticitatea ne permite să ne schimbăm. Așadar, ce s-a schimbat? Cu siguranță nu s-a schimbat desenul - liniile sunt fixe. Creierul nostru este acela care organizează informațiile senzoriale în chipuri diferite, oferind interpretări diferite ale imaginii care stimulează în observator interpretări foarte diferite. V-ați modificat propria minte, schimbând schema tipică de acționare electrică și consolidând noi lanțuri de legături celulare nervoase și, prin urmare, v-ați schimbat propria esență. Scopul acestui exercițiu este că clienții să conștientizeze că schimbarea și evoluția nu înseamnă altceva decât să se dezbrace de obișnuința de a fi „tu însuți” (3).

Abstragerea sau percepția selectivă produce disfuncționalități la nivelul funcționării cuplului. Astfel, studiile au arătat că partenerii care nu se înțeleg cad rareori de acord cu privire la anumite evenimente chiar foarte concrete, în decursul a 24 de ore. Aceștia observă doar elementele negative și ignoră aspectele pozitive ale relației. De asemenea, partenerii care nu se înțeleg observă doar cauzalități liniare în cadrul relației („eu mă retrag pentru că el mă cicălește și mă enervează”), omițând relațiile cu caracter circular ce țin de relațiile reciproce (6, p. 521).

Arta consilierului este de a-i ajuta pe soți să identifice comportamentele pe care le induce la ceilalți și care seamănă cu comportamentele părinților, ale partenerului, ale copiilor săi, ori cu cele ale colegilor și prietenilor. Trezirea conștiinței sale este emoțională și comportamentală. Prin experimente sau exerciții adecvate, soții sunt ajutați să exploreze comportamente alternative, mai favorabile, susceptibile de a aduce un mai bun răspuns nevoilor sale. Strategiile de intervenție pentru astfel de situații sunt următoarele:

- monitorizarea de către fiecare partener a comportamentelor pozitive și negative ale celuilalt;
- explicarea secvenței comportamentale negative și a efectului circular al acesteia, precum și atenționarea cuplului atunci când sunt puse în acțiune interacțiuni negative;
- achiziționarea de către membrii cuplului a unor deprinderi de comunicare menite să stopeze

escaladarea conflictelor în cascadă.

Membrii cuplurilor disfuncționale au și tendința de a atribui comportamentele negative ale partenerului unor trăsături de personalitate stabile, precum și unor rele intenții, iar comportamentele pozitive unor factori conjuncturali pe care cineva nu se poate baza. Ținând seama de aceste realități, consilierul va trebui să-i ajute pe membrii cuplului să examineze validitatea acestor atribuiri pentru a realiza diferențierea dintre atribuiri corecte și cele distorsionate.

Procesul de verificare a atribuirilor implică următoarele strategii:

- identificarea situațiilor trecute în care partenerul a acționat în mod diferit;
- obținerea unor feedbackuri directe de la partener pentru a-i testa intențiile;
- ajutarea partenerilor să verifice în practică veridicitatea unor atribuiri cu caracter alternativ, referitoare la comportamentele negative ale partenerului (6, 521).

Consilierii îi pot încuraja pe clienți să-și monitorizeze gândurile, percepțiile și imaginile. Uneori, o astfel de monitorizare se întâmplă împreună cu monitorizarea sentimentelor și a reacțiilor fizice. Clienților li se poate cere să plaseze o steluță lângă orice gând fierbinte, care este cel mai mult asociat cu sentimente și reacții fizice. O altă abordare a monitorizării gândurilor este de a le cere clienților să contabilizeze fiecare moment când ajung la un gând autodistructiv, de exemplu: „Nu sunt bun”. Contabilizarea îi poate ajuta pe clienți să devină mai conștienți de natura repetitivă a gândirii lor. Clienții pot apoi să înregistreze pentru o perioadă de timp frecvența zilnică a gândurilor și percepțiilor în cauză.

O altă abordare a monitorizării gândirii este folosirea cadrului de lucru SGC (Situație-Gânduri-Consecințe), care poate fi folosit atât de către consilieri ca un instrument pentru a analiza modul în care gândurile intermediază situațiile și modurile în care clienții simt, reacționează fizic, comunică și acționează. În acest cadru:

S = Situație (situații cu care se confruntă soții)

G = Gânduri (gânduri și imagini vizuale)

C = Consecințe (sentimente, reacții fizice, comunicări și acțiuni)

Ideea este că, de fapt, clienții nu trec automat de la situație (S) la consecințele situației (C). În schimb, consecințele (C) situației (S) sunt intermediare de ce și de cum gândesc aceștia (G). Sentimentele, reacțiile fizice, comunicările și acțiunile lor, bune sau rele, sunt intermediare de gândurile și procesele lor mentale (7, 127).

Secvențe din consiliere:

- Consilierul: *Emoția legată de ceea ce îți spui tu ție despre valoarea ta face o mare diferență în felul în care reacționezi emoțional și comportamental. Poți vedea asta clar dacă o schițăm pe Fișa de înregistrare a Gândurilor. Haide să o trasăm.*

Am început să o scriu pe o tablă pentru ca întreaga familie să vadă un exemplu al fișei:

Situație <i>Exprimarea situației-problemă în mod clar și succint</i>	Gânduri <i>Înregistrarea gândurilor cu privire la situație</i>	Consecințe		Comunicarea și acțiunile mele
		Care sunt consecințele gândurilor mele privind situația?		
		Sentimente	Reacții fizice	
Soția crede că sunt un iresponsabil.	Nu sunt un soț și tată bun! Sunt doar un muncitor care achită bonurile de plată.	Foarte agitat și frustrat	Tensiune.	Vorbesc pe un ton ridicat, încercând să fiu înțeleș cu adevărat.

Consilierul: *Așadar, când procedăm în felul acesta este ușor să vedem consecințele asupra familiei care au loc și că afirmațiile pe care le faceți către voi înșivă sunt eronate.*

Soțul: *Da. Cred că văd asta.*

Consilierul: *Deci emoțiile și comportamentul care urmează sunt cele care au pregătit terenul pentru reacțiile tale și ceea ce se reflectă în ceilalți membri ai familiei.*

Soțul: *Deci eu sunt cel care a greșit.*

Consilierul: *Nu, nu în întregime. Am profitat de această ocazie pentru a sublinia situația asta și a o folosi ca și exemplu pentru familie. Haideți să vedem gândurile pe care le-au avut și ceilalți.*

După cum se poate observa în acest scenariu, am încurajat soții să înceapă să se gândească la dinamici le care aveau loc în cazul proceselor lor de gândire și cât de ușor pot să distorsioneze lucrurile ce conduc la nefericire. Mai important, le-am deschis o poartă pentru a putea crea o conexiune între gândurile lor și spre

felul în care ele sunt legate de emoții și cum acestea au dus în, mod specific, la conflictele din relațiile lor.

Majoritatea oamenilor trăiesc într-un mod reacție-răspuns. Când se întâmplă ceva în preajma lor, reacționează imediat, automat, fără să gândească, devenind sclavii momentului.

Pentru a prelua controlul asupra timpului și asupra fericirii vieții trebuie să ne oprim și să gândim înainte de a reacționa sau răspunde. Să nu uităm că 40% ale fericiri constau în activitățile voluntare, ce alegem să facem legat de plăcere, atât pentru plăcerea imediată, cât și pentru cea pe termen lung. Fiecare este responsabil să găsească genul de timp și de comportament necesar în fiecare moment, pentru ca ulterior să răspundă adecvat la situațiile din viață.

Bibliografie:

1. Briers S. (trad. Olteanu C.R.) Terapia Cognitiv Comportamentală. Cum să-ți îmbunătățești gândirea și viața prin TCC. București: Editura ALL, 2015
2. Ciucurovski G. Oamenii mari și copilul din ei. Cum să te înțelegi și să scapi de suferință. București: Editura Benefica International, 2016
3. Dispenza J. (trad. Vacariu M) Antrenează-ți creierul. Strategii și tehnici de transformare mentală. București: Editura Curtea veche, 2012
4. Ellis A. (trad. Filip R.). Cum să te simți mai bine, să te faci mai bine, să rămâi mai bine. Terapie profundă de autoajutorare pentru emoțiile tale. București: Editura Trei, 2015
5. Fromm E. (trad. Vișan R.) Arta de a iubi. București: Editura Trei, 2016
6. Holdevici I. Psihoterapie cognitiv-comportamentală. București: Editura Trei, 2009
7. Nelson-Jones (trad. Ruse C.) R. Manual de consiliere. București: Editura Trei, 2009
8. Style C. (trad. Văcărescu I.) Psihologia pozitivă. București: Editura ALL, 2015

CZU 373.5:159.9

SPECIFICUL ADAPTĂRII PSIHOLOGICE A ELEVILOR LA ETAPA TRANZIȚIEI SPRE CICLUL GIMNAZIAL

Inga BACIU, psiholog,

Instituția Publică Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”, mun. Bălți, Moldova

Abstract: *In this article is analysed the problem of teenagers' adaptation at the gymnasium. One of the periods in which there are present difficulties in school adaptation is the preadolescent on set, the period is at the time of pupil's transition from primary to secondary school and where it is assimilated numerous adaptive behaviors in this fragile mental and emotional personality.*

There are analysed the results of an empirical research, fulfilled on 168 pupils from the 5th forms and there are given some recommendations how to facilitate the pupils' adaptation in the gymnasium.

Keywords: *adaptation, pupils, school adaptation, teenagers' adaptation.*

În sistemul general al științelor, adaptarea este concepută ca una dintre „proprietățile fundamentale ale organismului de a-și modifica adecvat funcțiile și structurile corespunzătoare schimbărilor cantitative și calitative ale mediului înconjurător” (2, p.11). Astfel, vorbim despre existența capacității omului de a face față, de a răspunde favorabil solicitărilor și exigențelor anturajului, împlinindu-și, în același timp, și cerințele individuale.

În Dicționarul de psihologie Roland Doron, „adaptarea” reprezintă „un proces dinamic de schimbare, dezvoltat în mod voluntar sau involuntar, în scopul replasării organismului într-o poziție mai avantajoasă față de mediul înconjurător și presupunând capacitatea de a învăța. Mijloacele puse în joc sunt de ordin psihologic sau biologic, integrat sau elementar. Comportamentul este medierea cea mai des folosită pentru plasarea organismului într-o situație mai puțin amenințătoare, pentru satisfacerea trebuințelor sale și, în ultimul rând, pentru asigurarea supraviețuirii sale, precum și a speciei sale. Un obstacol obligă la o mobilizare a organismului, care încearcă prin comportament să-și mențină echilibrul anterior sau să se ajusteze și să creeze un nou echilibru compatibil cu supraviețuirea sa. Căutarea acestui echilibru este o necesitate psihobiologică” (5, p.30).

În literatura de specialitate psihologică, conceptul de adaptare este interpretat cu un accent pe individ,

calitățile lui personale și pe structura de personalitate, în general.

Dicționarul pedagogic definește „adaptarea școlară” ca „proces de ajustare sau de simplă acomodare la condițiile școlii. Reprezintă etapa de consolidare și precizare a poziției elevului în ansamblul condițiilor de lucru și al activităților instructiv-educative. Însușirea psihologică a statusului de elev este rezultatul unor modificări pe plan interior, cu repercursiuni pe plan de conduită. Schematic, exprimă atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează” (4).

Problema adaptării școlare a elevilor reprezintă un aspect fundamental al activității instructiv-educative, fiind prezentă în viața școlii, în preocupările de zi cu zi ale cadrelor didactice, dar și în numeroase cercetări, atât pe plan național, cât și internațional.

Dificultățile „pragului de trecere” de la nivelul de învățământ primar la cel gimnazial sunt multiple. Dificultățile de adaptare școlară, care se pot manifesta la începutul clasei a V-a, pot fi generate de transformări multiple și uneori bruște, care se produc în sfera a două planuri: planul dezvoltării biopsihosociale și planul activității instructiv-educative. De modul în care se realizează interacțiunea dintre particularitățile fizice, intelectuale, afective și de personalitate ale preadolescentului, pe de-o parte, și de cerințele și exigențele impuse de activitatea instructiv-educativă, precum și de calitatea influențelor familiale asupra activității școlare, pe de altă parte, depind posibilitățile de adaptare școlară a elevului preadolescent (7).

Scopul investigației practice realizate constă în studierea nivelului adaptării elevilor claselor a 5-a la treapta gimnazială.

Obiectivele de lucru au vizat elaborarea și aplicarea metodelor de investigație în conformitate cu subiectul cercetat; prelucrarea și interpretarea rezultatelor investigației practice; elaborarea recomandărilor psihopedagogice cu privire la facilitarea procesului de adaptare a elevilor claselor a 5-a la treapta gimnazială.

În cadrul studiului au participat în total 168 de elevi din clasele a 5-a din cadrul unei instituții de învățământ preuniversitar din mun. Bălți.

Metode de investigație aplicate au fost: observarea; chestionarul de identificare a nivelului de adaptare școlară pentru elevi; chestionar de evaluare a riscului de inadaptare școlară pentru diriginți; convorbirea cu elevii, diriginții și cadrele didactice.

Pentru obținerea unor date preliminare referitoare la dificultățile de adaptare școlară pe care le întâmpină elevii preadolescenți odată cu trecerea în ciclul gimnazial, a fost utilizată metoda observației. Prin intermediul metodei observației, elevii au fost supuși investigației comportamentului în mediul lor natural: în sălile de curs în timpul pauzelor, pe holul școlii, în cantina școlară.

De menționat că, investigarea adaptării școlare prin observarea comportamentului elevului în mediul natural este argumentată și prin faptul că acesta tinde să fie un predictor consistent în raport cu mai multe dimensiuni ale adaptării școlare, inclusiv cu achizițiile și rezultatele școlare, cu comportamentele deviate și de risc pe care elevii le manifestă în mediul școlii, cu stima de sine pe care elevii o manifestă în legătură cu rezultatele pe care le obțin și succesul de care se bucură în domeniul școlar.

Rezultatele, în urma observației comportamentul studiat a scos în evidență următoarele constatări:

- existența interesului, activismului în ceea ce privește viața școlară în cadrul orelor, dar și în afara lor;
- concordanță în marea majoritate a cazurilor dintre cerințele instructiv-educative și capacitățile elevilor;
- elevii își ajustează comportamentul în funcție de exigențele profesorului, răspund pozitiv la solicitările, observațiile acestuia;
- fonul emoțional per ansamblu este unul pozitiv, comportamentele dezadaptative reprezentând particularități specifice vârstei;

Ulterior cercetarea subiectului a fost realizată prin intermediul Chestionarului de identificare a nivelului de adaptare școlară pentru elevi care reprezintă un instrument personal elaborat, în contextul necesității de evaluare a problemei adaptării școlare într-o formulă compactă și integrativă. Chestionarul elaborat este propus în baza adaptării Chestionarului de identificare a nivelului anxietății (Fillips) și a Chestionarului SES-4DS (F. H. Veiga) și reprezintă o scală multidimensională care include 15 de itemi care operaționalizează trei dimensiuni ale adaptării școlare după cum urmează: dimensiunea cognitivă, dimensiunea afectivă, dimensiunea comportamentală.

Chestionarul a fost anonim, mizându-se pe sinceritatea maximă a elevilor cu referire la modul în care acționează, se comportă, în mod obișnuit, atunci când vine vorba despre activitate de la școală.

Astfel, pentru fiecare item, elevii au oferit răspuns la afirmațiile prezentate pe o scală de tip Likert. Scala data cuprinde patru trepte de la 1-”dezacord total”, 2- ”dezacord”, 3- ”acord”, iar 4-”acord total”.

Analiza primei dimensiuni - *dimensiunea afectivă* – ne-a oferit informații cu referire la sentimentul elevului de conectare și apartenență la școala în care învață, precum și percepția pozitivă despre școală, ca loc

în care își poate face ușor prieteni, se simte securizat din punct de vedere afectiv și integrat.

De asemenea, rezultatele constatate evidențiază emoțiile elevilor în școală, răspunsurile emoționale pe care elevii le manifestă față de activitatea desfășurată în clasă (de exemplu: satisfacția, plictiseala, anxietatea, sentimental de apartenență și integrare), respectiv față de colegi și profesori.

La această dimensiune media rezultatelor obținute de elevi la fiecare item raportate la clasa de studiu sunt reflectate în Tabelul 1.

Tab. 1 Rezultatele (mediile) obținute de elevii investigați la dimensiunea afectivă

Itemii	5A	5B	5C	5D	5E	5F	<i>m</i> total
Școala în care învăț este un loc în care îmi fac ușor prieteni	3,26	3,35	3,25	2,9	3,27	3,5	3,26
Discut cu profesorii mei despre ceea ce îmi place și ceea ce îmi displace la școală	2,57	2,32	2,18	2,1	2,24	2,45	2,31
Școala în care învăț este un loc în care mă simt singur(ă)	1,76	1,67	1,76	1,75	1,89	2,05	1,81
Sunt satisfăcut de atitudine au profesorii față de mine	3,5	3,25	3,51	3,05	3,17	3,31	3,30
Se întâmplă ca unii elevi din clasa mea să vorbească ceva ce m-ar irita sau supăra	2,03	2,03	2,22	2,7	2,1	1,85	2,15

Astfel, constatăm că marea majoritate a elevilor sunt de acord că școala în care învață este un loc în care îți faci ușor prieteni ($m=3,26$) și sunt satisfăcuți de atitudinea pe care o au profesorii față de ei ($m=3,30$). De asemenea, în percepția elevilor școala nu este un loc în care se simt singuri ($m=1,81$).

Un aspect care atrage atenție la această dimensiune este necesitatea pe care elevii o resimt de a discuta cu profesorii despre ceea ce le place și displace la școală ($m=2,31$).

Mediile de mai sus ne oferă posibilitatea de a vedea nivelul de adaptare a elevilor pe clase raportat la dimensiunea afectivă. În fig. 1 de mai jos sunt reflectate aceste rezultate.

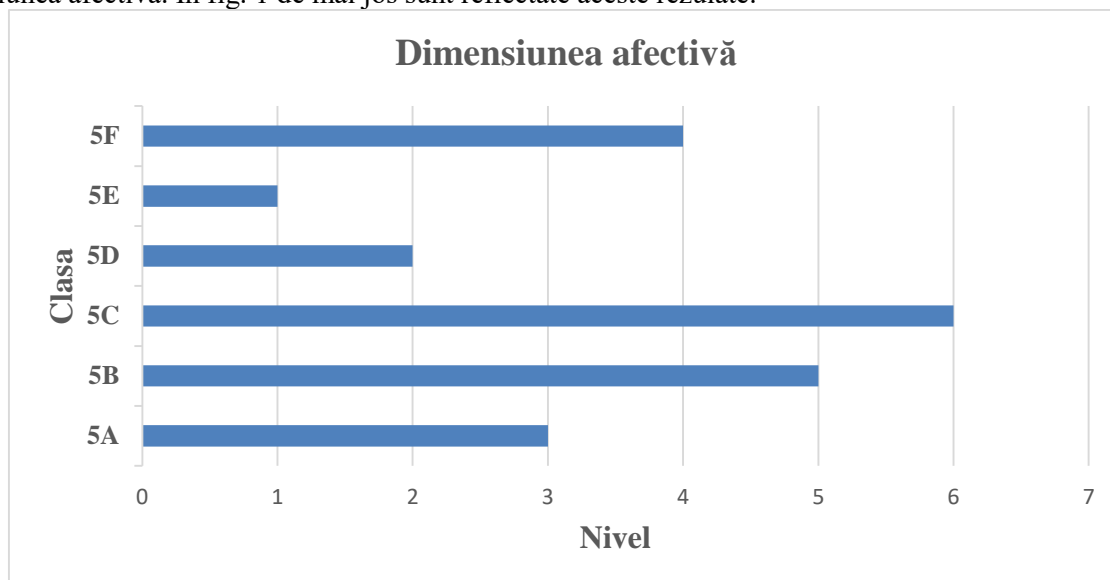


Fig.1 Reprezentarea grafică a rezultatelor elevilor la dimensiunea afectivă

În ceea ce privește - *dimensiunea cognitivă* - aceasta se referă la prelucrarea activă a informațiilor obținute de către elevi în contextul activităților instructiv-educative, realizarea legăturilor între cunoștințele achiziționate în cadrul diferitor discipline de studiu.

Rezultatele constatate la elevii chestionați pentru fiecare item în parte sunt prezentate în Tabelul 2 de mai jos.

Tab. 2 Rezultatele (mediile) obținute de elevii investigați la dimensiunea cognitivă

Itemii	5A	5B	5C	5D	5E	5F	<i>m</i> total
m deseori senzația că am uitat totul ce am învățat	2,15	2,46	2,37	2,45	2,34	2,35	2,35

În timpul orelor, adresez întrebări profesorilor despre cele învățate	3,11	2,64	2,88	2,7	2,44	3,0	2,79
Îmi vine dificil să mă concentrez sau să fiu atent(ă) la ore	2	1,89	2,03	2,2	1,93	1,63	1,94
În timpul lecțiilor, intervin frecvent pentru a-mi exprima propriile opinii și gânduri	3,07	2,96	2,62	2,85	2,86	2,57	2,82
Mă sperie verificarea cunoștințelor mele la școală	2,30	2,32	2,30	3,05	2,58	2,3	2,47

Analizând mediile la itemii investigați, constatăm că în timpul lecțiilor, elevii în cea mai mare parte nu au frica de a interveni pentru a-și exprima propriile opinii și gânduri ($m=2,82$), astfel în timpul orelor, adresează întrebări profesorilor despre cele învățate ($m=2,79$). Un alt aspect pozitiv identificat este absența dificultăților grave de concentrare la ore ($m=1,94$).

În același timp, rămâne prezentă frica de verificarea cunoștințelor ($m=2,47$) și senzația că s-a uitat cele învățate la școală ($m=2,35$).

Analiza grafică a rezultatelor nivelului de adaptare a elevilor pe clase raportat la dimensiunea cognitivă sunt reflectate în continuare în Figura 2.

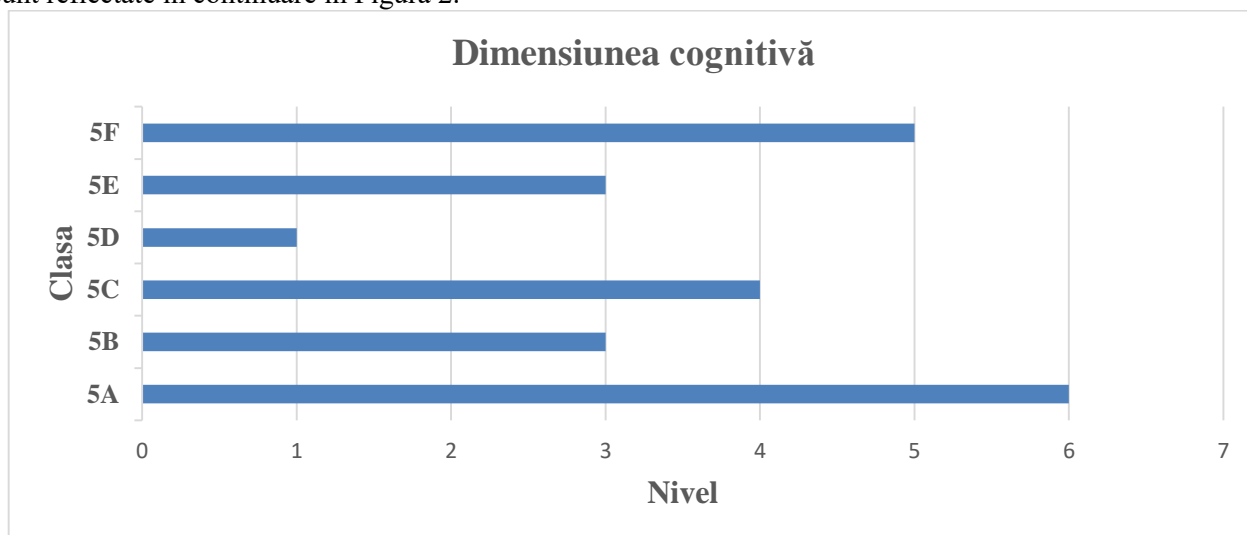


Fig. 2 Reprezentarea grafică a rezultatelor elevilor la dimensiunea cognitivă

Cea de-a treia dimensiune analizată din chestionar, și anume – *dimensiunea comportamentală* - ne oferă fațeta care include comportamente pe care elevii le manifestă în timpul orelor și în relațiile cu profesorii, implicarea elevilor în sarcinile școlare și coerența efortului participării lor.

Datele constatate sub formă de medii pentru fiecare item în parte sunt reflectate în Tabelul 3 de mai jos.

Tab. 3 Rezultatele (mediile) obținute de elevii investigați la dimensiunea comportamentală

Itemii	5A	5B	5C	5D	5E	5F	<i>m</i> total
Îmi este greu să primesc notele pe care le așteaptă părinții mei de la mine	2,42	2,46	2,25	2,89	2,75	1,85	2,44
Atunci când sunt întrebat(ă) și nu pot răspunde simt că îmi vin lacrimile	2,03	2,03	1,96	2,7	2,14	1,85	2,12
Sunt nepoliticos(oasă) față de profesori	1,46	1,5	1,34	1,35	1,31	1,5	1,41
Se întâmplă să-mi fie frică să mă exprim la lecție deoarece mă tem să nu greșesc	2,69	2,92	2,8	2,95	3,1	2,55	2,83
Întâmplă să nu îndeplinesc cerințele înaintate de către profesor, iar în timpul lecției să îmi ocup timpul cu activități care nu se referă la lecție	1,88	1,46	1,81	1,55	1,96	1,8	1,74

Putem observa că elevii apreciază că au comportament politic față de profesori ($m=1,41$) și îndeplinesc cerințele înaintate de acesta ($m=1,74$). Acesta fapt ne vorbește despre relațiile pozitive care au reușit să se formeze în diada profesor-elev.

De menționat că se confirmă (ca la dimensiunea cognitivă) frica de a se exprima la lecție din considerentul fricii de a nu greși ($m=2,83$). Toate acestea confirmă ipoteza neîncrederii în sine la elevi, care conform literaturii de specialitate, dar și explicațiile specialiștilor se datorează atât perioadei de tranziție școlară, cât și tranziției de vârstă. Frica de a nu corespunde așteptărilor celor din jur în această vârstă este mai puternic decât frica de autoexprimare. Pentru preadolescent părerea altora despre el și despre faptele lui este foarte semnificativă, în special, părerea colegilor și a profesorilor.

Cu regret, rămâne actuală problema în care elevilor le este dificil să primească notele pe care le așteaptă părinții de la ei ($m=2,44$).

Analiza mediilor constatate ne oferă posibilitatea de a vedea și aici nivelul de adaptare a elevilor pe clase raportat la dimensiunea comportamentală. În Figura 3 de mai jos sunt reflectate aceste rezultate.

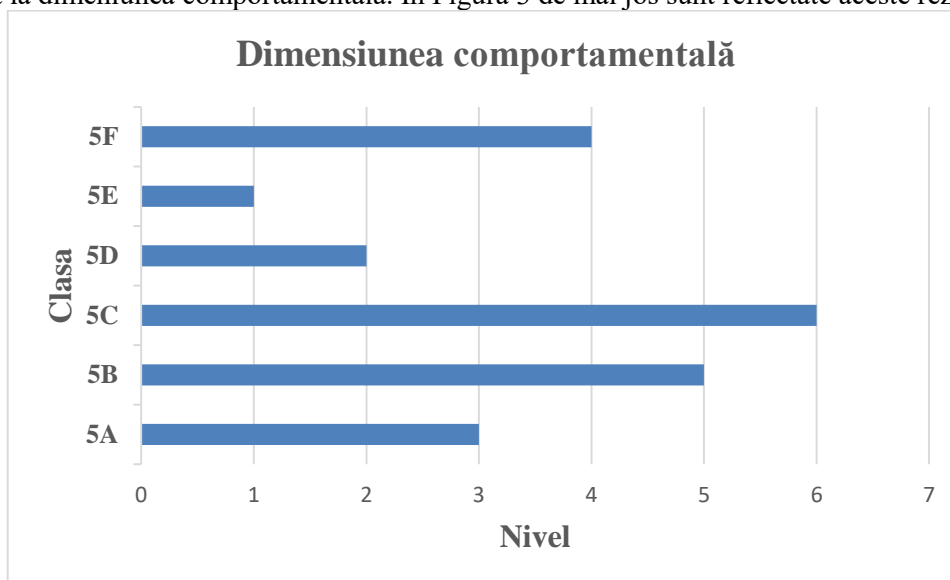
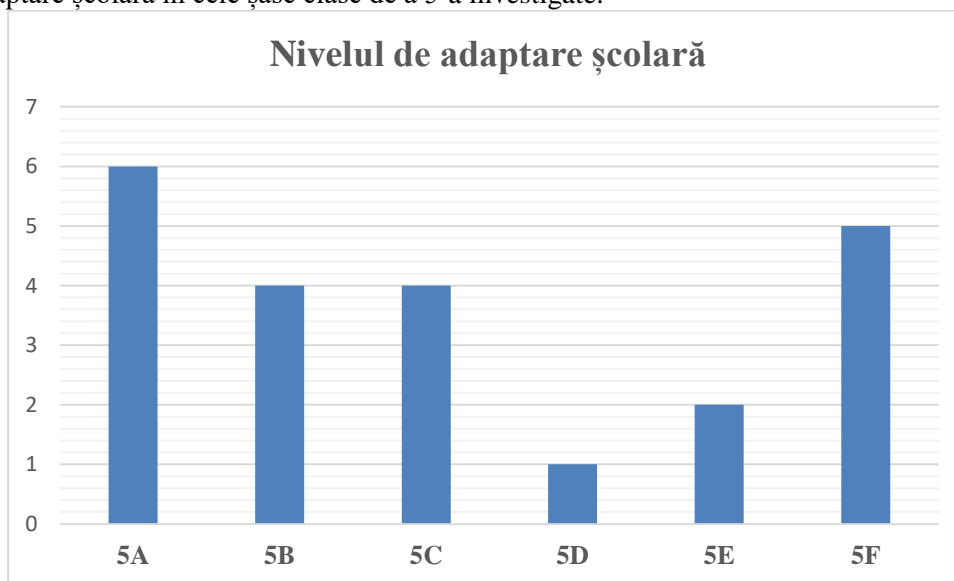


Fig. 3 Reprezentarea grafică a rezultatelor elevilor la dimensiunea comportamentală

În urma analizei complexe a adaptării școlare prin dimensiunile investigate se constată că marea majoritate din elevii claselor a 5-a s-au integrat și adaptat cu succes la noua treaptă de studii.

Investigația realizată abordează per ansamblu situația adaptării școlare și i-a în calcul posibilitatea existenței cazurilor elevilor cu dificultăți de adaptare, acestea reprezentând teren de lucru pentru activitatea psihologului școlar pentru viitor.

De asemenea, analiza integră a tabloului tridimensional propus de chestionar ne oferă posibilitatea de vedea nivelul de adaptare a elevilor pe clase. Figura 4, propusă în continuare încearcă să stabilească o ierarhie a nivelului de adaptare școlară în cele șase clase de a 5-a investigate.



După cum putem observa nivelul cel mai înalt al adaptării școlare este constatat în clasa a 5-a „A” și „F”, fiind urmată de elevii din clasa a 5-a „B” și „C”. De reiterat că elevii din clasa a 5-a „E” și „D” chiar dacă

se află la nivelul de jos al acestei ierarhii, nu îi putem considera dezadaptați din punct de vedere școlar.

Pentru investigarea complexă a problematicei adaptării la ciclul gimnazial au fost realizate convorbirile individuale cu diriginții cu referire la situația de ansamblu în clasă, climatul psihologic și problemele cu care se confruntă la etapa actuală. În cadrul acestora a fost aplicat și Chestionarul de evaluare a riscului de inadaptare școlară pentru diriginți;

De asemenea, s-a stabilit existența sau absența elevilor care în timpul lecțiilor le lipsește activismul; care au dificultăți în înțelegerea materiei de la lecții, realizează cu dificultate sarcinile solicitând mai mult suport din partea celor din jur (profesor, colegi etc.); nu îndeplinesc cerințele înaintate de către profesor, în timpul lecției frecvent își ocupă timpul cu activități care nu se referă la lecție; frecvent încalcă regulile de conduită în clasă; elevi care de obicei evită alți copii, preferă să stea singuri sau să observe comportamentul colegilor săi fără a interacționa cu aceștia; elevi care manifestă negativism în relație cu semenii și colegii sau trăiesc emoții negative în comunicarea cu profesorul, se supără, plâng când primesc observații și la care predomină manifestarea emoțiilor negative: neliniște, anxietate, supărare, frică, iritabilitate

Convorbirea realizată a permis identificarea în unele clase a unor elevi care solicită pentru viitor intervenția psihologică pe dimensiunea profilaxiei, evaluării, remedierii și consilierii.

Rezultatele studiului întreprins în populația școlară de elevi a clasei a 5-a ne sugerează faptul că realizarea cu succes a adaptării școlare reprezintă un factor crucial pentru dezvoltarea ulterioară a copiilor, mai ales în domeniul atitudinii pe care aceștia o exprimă față de școală și în cel al succesului în plan școlar.

De menționat că în literatura de specialitate, stimularea motivației față de învățatură în rândul elevilor de toate vârstele, precum și a angajamentului în activitatea școlară este considerată ca una dintre direcțiile importante pe care trebuie să se intervină, pentru controlul abandonului școlar și a comportamentelor indezirabile pe care elevii le manifestă în mediul școlar, precum și pentru ameliorarea rezultatelor școlare slabe.

Manifestările specifice încadrării în activitatea și viața școlară trebuie diferențiate (atât la nivel conceptual, cât și empiric) de variabilele care determină sau facilitează adaptarea, precum și de efectele pe care adaptarea le are la diverse niveluri.

Investigația experimentală realizată a urmărit îmbogățirea modalităților concrete de acțiune ale cadrelor didactice, elevilor din clasa a 5-a și părinților acestora, în vederea îmbunătățirii rezultatelor activității instructiv-educative, prevenirii/ameliorării dificultăților de adaptare școlară.

În acest context au fost propuse recomandări pentru actorii principali responsabili de facilitarea procesului de adaptare școlară:

Recomandări pentru echipa managerială:

- Să păstreze și în continuare managementul educațional performant ca condiție esențială a armonizării procesului de adaptare școlară (atitudine responsabilă față de problematica adaptării școlare, preocupare, deschidere, soluționare eficientă și promptă a situațiilor problemă ce intervin, planificarea activităților de formare profesională a cadrelor didactice etc).

Recomandări pentru cadrele didactice:

- De ținut cont că una dintre perioadele în care se înregistrează frecvente dificultăți de adaptare școlară este reprezentată de debutul preadolescenței, care coincide, la elevi, cu trecerea de la ciclul primar la ciclul gimnazial și în care, pe fonul unui dezechilibru emoțional și a psihicului fragil al personalității în formare, se asimilează numeroase comportamente dezadaptative;

- Având în vedere modificările care se produc în sfera activității școlare: creșterea numărului disciplinelor studiate, creșterea gradului de dificultate al conținutului acestora, se impune sprijinirea elevilor în formarea unui nou stil de învățare, adaptat la noile exigențe școlare;

- Cercetarea stilul de învățare, modul în care lucrează elevii, continuitatea în activitatea de învățare; manifestarea inițiativei și creativității; modul în care elevii asimilează cunoștințele ar facilita procesul de diferențiere și individualizare în metodele de predare, asigurând șanse de succes tuturor elevilor;

- Desfășurarea unor acțiuni educative menite să conducă la stimularea motivației și creșterea interesului față de activitatea școlară, va contribui la o mai bună adaptare pedagogică a elevilor și, implicit, la creșterea randamentului lor școlar;

- Elaborarea și respectarea cerințelor unice din partea tuturor profesorilor pe discipline, de exemplu: cerințe disciplinare obligatorii (se salută în picioare, nu trebuie de întrerupt profesorul și colegii, ridică mâna când doresc să întrebe ori să răspundă, nu se permit întârzierile etc);

- Creșterea nivelului de încredere în sine a elevilor, elaborarea criteriilor propriului succes la fiecare disciplină în parte (copiii le este dificil să-și aprecieze succesul, deaceia multe situații reușite le consideră nereușite. Pentru aceasta la început de an/semestru trebuie de organizat împreună cu elevii o discuție asupra indicilor de succes la disciplină, de de evidențiat care rezultat îl consideră reușit. Apoi se scriu desfășurat criteriile pentru diferite situații, după care, permanent în discuții se recurge la aceste criterii, stimulând elevii spre aprecierea adecvată a propriilor rezultate;

- Formarea/ exersarea capacităților/ atitudinilor care vizează dezvoltarea socio-emoțională a elevilor preadolescenți (cultivarea și exersarea empatiei, recunoașterea și gestionarea adecvată a emoțiilor de bază la propria persoană și la cei din jur, respectarea diversității, reguli de interacțiune și comunicare socială);

- Utilizarea sistemului de recompense, întăriri pozitive a comportamentelor pozitive în favoarea pedepselor. Specialiștii în domeniu susțin cu certitudine eficiența mai mare a sistemului de recompense, întăririle pozitive;

Recomandări pentru dirigenți:

- Organizarea în primele zile ale anului de învățământ activități speciale (training de coeziune a grupului, ore de clasă tematice etc), care ar contribui la soluționarea problemelor de comunicare în interior;

- Planificarea și realizarea de activități de cunoaștere și autocunoaștere (calități, puncta forte versus puncte slabe, imagine și stimă de sine, competențe de comunicare și relaționare social;

- Acordarea atenției deosebite formării atitudinii corecte a copilului față de propriile greșeli, capacitatea de a le folosi pentru a înțelege mai bine materialul studiat;

- Monitorizarea și evidențierea succeselor elevilor, încurajarea, sprijinirea și motivarea acestora prin suportul emoțional.

Recomandări pentru părinți

- De ținut cont că modul în care se realizează interacțiunea dintre particularitățile de personalitate ale preadolescentului și de cerințele și exigențele impuse de activitatea instructiv-educativă pe de-o parte, precum și de calitatea influențelor familiale asupra activității școlare, pe de altă parte, depind posibilitățile de adaptare școlară a elevului preadolescent;

- Echilibrarea solicitărilor părinților în ceea ce privește reușita școlară, activități extracurriculare, ore suplimentare întru asigurarea prevenirii riscului de neurotizare a copiilor și a dezadaptării școlare psihogene;

- Exersarea deprinderilor ce vizează stil de viață sănătos împreună cu copiii, pornind de la alimentația corespunzătoare organismului solicitant al preadolescentului, inclusiv și optimizarea regimului zilei, intercalând munca intelectuală cu pauze de odihnă revigorante (nu doar TV, telefon, calculator).

Bibliografie

1. Albert-Lorincz, E.; Carcea, M.I. Prevenirea dezadaptării școlare. Cermi, Iași, 1998.
2. Coașan, A.; Vasilescu A. Adaptarea școlară. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1988. 127 p.
3. Crețu, E. Probleme ale adaptării școlare. București: Editura All, 1999.
4. Dicționar pedagogic. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1963. 780 p.
5. Doron, R.; Parrot F. Dicționar de psihologie. București: Humanitas, 1999. 250 p.
6. Tăușan, L., Adaptarea școlară – demersuri aplicative la preadolescenți. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană, 2008
7. Vărășmaș, E. Dificultățile de învățare în școală. București: Editura V&I Integral, 2007.

