

BIBLIOGRAFIE:

1. ADLER, A. *Cunoașterea omului*. Traducere, studiu introductiv și note de dr. LEONARD GAVRILIU. Oraș: Editura Iri, 1996.
2. CHISARI, L.; MAHU, V. Influența parentală asupra copilului nou format. În *Psihologie, Revista științifico-practică*, 2009, nr 1, p. 80-86.
3. CARMEN BUȘI, Yin și Yang, septembrie 18, 2017 <https://carmenbusi.ro/yin-si-yang/>
4. MITROFAN, I.; CIUPERCA, C. *Incursiune în psihosociologia și psihosexologia familiei*. Oraș: Editura: Edit Press, 1998.
5. Manfred, S. Frings, Enciclopedia Britanica, august 18, 2019. <https://www.britannica.com/biography/Max-Scheler#ref164999>

FORMAREA RELAȚIILOR SOCIALE LA PREȘCOLARII CU REȚINERE ÎN DEZVOLTAREA PSIHICĂ

*Ciobanu Adriana, dr., conf. univ.,
UPS „Ion. Creangă” din Chișinău*

CZU: 376.4:159.922.7

Abstract

Investigations on the clinical-psychological-pedagogical study of children with restraint in mental development have shown that deviations in cognitive activity are manifested by some features of communication, determined by the genesis of restraint in mental development, which also influences the formation of social and interpersonal relationships. We propose to describe several directions for the formation of social, interpersonal relationships in preschoolers with restraint in mental development and methods of psychological intervention in relation to each of the areas of mental development of the child: formation of interpersonal relationships in play, the formation of „I”, anxiety therapy in relation to the adult.

Key-words: restraint in mental development, social relationships, interpersonal relationships.

Reținerea în dezvoltarea psihică la copii este un fenomen negativ, care generează impedimente la însușirea materialului instructiv și, asociindu-se cu unele tulburări, scade eficiența și influențează starea comportamentului până la devianță sau chiar delicvență. Cu scopul de prevenire este necesară intervenția cât mai precoce a abaterilor depistate în dezvoltarea psihică a copiilor, care în condițiile contemporane poate fi organizată în mod pertinent în cadrul procesului instructiv-educativ din grădiniță. Aceasta ne dă motive temeinice de a marca această intervenție ca psihopedagogică [1].

Prin intervenție psihopedagogică, noi înțelegem un proces organizat, care are scopul principal dezvoltarea psihică a copilului cu abateri în dezvoltare. Intervenția psihologică a reținerii în dezvoltarea psihică este un proces activ orientat spre depășirea imperfecțiunilor în dezvoltarea psihică și dezvoltarea generală, armonioasă a personalității.

Investigațiile consacrate studiului clinico-psihologo-pedagogic al copiilor cu reținere în dezvoltarea psihică au demonstrat că devierile în activitatea cognitivă se manifestă prin unele particularități ale comunicării (Т.Власова, М.Певзнер, 1967, 1971; М.Роșca, 1975; С.Рубинштейн, 1978; К.С.Лебединская, 1982, 1985; Е.Е.Дмитрѐва, 1988; Р.Д.Тригер, 1989; Е. Verza, 1990, 1998; А. Ciobanu, 2006), determinate de geneza reținerii în dezvoltarea psihică, care influențează și formarea relațiilor sociale, interpersonale [2].

În această lucrare propunem să descriem câteva direcții pentru formarea relațiilor sociale, interpersonale la preșcolarii cu reținere în dezvoltarea psihică [4]:

- formarea relațiilor interpersonale în joc;
- formarea imaginii „Eu-lui”;
- formarea sferei emoționale;
- terapia anxietății în raport cu adultul.

Trebuie menționat că intervenția psihologică implică cu siguranță evaluarea psihologică conform vârstei. Pe lângă instrumentele standardizate patopsihologice, se pot folosi, în primul rând, metodele utilizate pentru studierea domeniilor de dezvoltare psihologică, în al doilea rând, metode de observare și conversație clinică, permițând colectarea informațiilor despre caracteristicile dezvoltării copilului.

În continuare vor fi descrise metodele de intervenție psihologică în raport cu fiecare dintre domeniile de dezvoltare psihologică a copilului.

Formarea relațiilor interpersonale în joc. Psihologul ceh M. Vagner, care descrie portretul social al copilului cu dificultăți intelectuale de vârstă preșcolară, constată că el „percepe lumea socială și materială din jurul său într-un alt mod, inadecvat, adesea infantil. După M.Вагнерова, (1986) atenția lui este concentrată pe detalii minore, neesențiale, el nu face distincția între cele mai importante trăsături ale relațiilor interpersonale, care vizează o anumită explicație și soluționare a situațiilor sociale, este inflexibil și incapabil să se adapteze la schimbările de mediu. De multe ori simte frică și anxietate, deoarece simte greșit și uneori negativ atitudinea parentală” [4].

Copiii cu dificultăți intelectuale foarte slab recunosc stimulii sociali (mimica, gesturile, semnalele verbale), deseori nu înțeleg ce vor alții de la ei. Uneori sunt incapabili să descifreze reacția oamenilor la comportamentul lor. În acest sens, lor le este extrem de dificil să se adapteze atât la adulți, cât și la semenii.

Studiile arată că copiii preșcolari cu reținere în dezvoltarea psihică nu își pot păstra distanța față de adulți: ei se comportă deseori discret, neîncrezător (Е.С.Слеповичь, 1978, 1989, 1990, 1996). Astfel de copiii rareori formează relații de lungă durată și profunde cu semenii lor, mai des contactele lor sunt superficiale. Studiile psihologice constată la copiii preșcolari cu reținere în dezvoltarea psihică, dezvoltarea imperfectă a componentelor operaționale și motivaționale ale activității, a sferei emoțional-volitivă, stabilitatea emoțională slabă, modificări frecvente ale dispoziției, denaturarea autocontrolului în toate tipurile de activități, comportament agresiv, dificultăți în adaptarea în colectivitățile de copii. Adesea acești copii sunt însoțiți de un sentiment de nesiguranță, frică, singurătate [2].

Caracteristicile intelectuale și personale ale copilului se manifestă cel mai clar în tipul principal de activitate caracteristic acestei vârste, jocul de rol. La toți copiii cu reținere în dezvoltarea psihică cu grad diferit de severitate se observă caracteristici ale bazei motivaționale ale activității de joc. În primul rând este redus activismul comportamental în joc. Jocul nu provoacă o atitudine emoțională pozitivă la copii și apare foarte rar din proprie inițiativă. Jocul pe roluri apare cel mai adesea atunci când un adult încurajează copiii să se joace și pune în aplicare pe deplin crearea planului. Dacă stăpânirea acțiunilor jocului, regulile de desfășurare a jocului sunt la nivelul modelării obiectuale, atunci stăpânirea rolului și acțiunilor de joc în procesul de educare și învățare în grădiniță se formează cu succes [2].

La descrierea particularităților specifice de dezvoltare psihică a copiilor de vârstă preșcolară cu reținere în dezvoltarea psihică, cercetătorii remarcă nu numai predominarea intereselor de joc, dar și formarea imperfectă a activității de joc. Preșcolarii cu reținere în dezvoltarea psihică preferă jocuri mai simple, jocuri mobile caracteristice vârstei mai mici, iar jocul cu subiect pe roluri, caracteristic vârstei preșcolare mari, care necesită îndeplinirea unor reguli, se realizează de către ei într-o formă imperfectă, purtând mai mult caracter procesual (Т.А. Власова, М.С.Певзнер, 1971,1973; В.И.Лубовский, 1971, 1979,1994; Е.С.Слеповичь , 1990, 1992) [1].

În literatură sunt date despre influența pozitivă a jocului asupra formării proceselor psihice (Л.С.Выготский, 1933, 1956; Д.Б.Елконин, 1978; С.Л.Рубинштейн, 1989; А.С.Спиваковская, 1980, 1981, 1988). Л.С.Выготский concepe jocul ca o realizare imaginativ-iluzorie a necesităților nerealizate. Autorul mai remarcă, jocul nu este dominant la vârsta preșcolară, în situațiile de viață copilul manifestă un comportament diametral opus , celui realizat în joc. Jocul permite crearea zonei proxime de dezvoltare și de aceea el este activitatea de bază la vârsta preșcolară [1].

А.С.Спиваковская consideră jocul un fenomen social-psihologic complex, fiindcă, după părerea ei, el nu este specific vârstei, dar este personal. С.Л.Рубинштейн atenționează, jocul este practica de dezvoltare. Д.Б.Елконин menționează că în jocul pe roluri în grup are loc depășirea „egocentrismului cognitiv”. Trecerea frecventă de la un rol la altul, de la poziția de copil la poziția de adult provoacă „dislocarea” sistematică a reprezentărilor copilului despre poziția sa absolută în lumea obiectelor, materială și crează condiții pentru coordonarea diferitor poziții [1].

Intervenția psihologică prin intermediul jocului, care este descrisă în mod tradițional ca tehnică a terapiei psihodinamice, cere aplicarea metodelor comportamentale de consolidare sau de reținere a unor sau altor modalități de reacționare a copiilor: manifestarea interesului, ignorarea comportamentului, stimularea, sustragerea etc., care, de asemenea, tind spre formarea deprinderilor comunicative corecte.

Jocul cu subiect și didactic este un mijloc de dezvoltare a tuturor proceselor psihice, în același rând și a celor volitive, deoarece pentru respectarea regulilor de joc trebuie de manifestat efort volitiv. Aplicarea jocului cu subiect și didactic, ca metodă de intervenție psihopedagogică a copiilor cu reținere în dezvoltarea psihică, după părerea noastră, este condiționată de particularitățile psihopedagogice ale acestor copii. Pentru ei, în activitatea de joc este important însăși procesul jocului, dar nu rezultatele lui, ca urmare a imperfecțiunii sferei emoțional-volitive [1].

La vârsta preșcolară mare, la copiii cu probleme intelectuale se constată un mare număr de trăsături persistente de personalitate și activități care duc la dificultăți semnificative în socializarea lor. Potrivit К. С. Лебединская (1975), unul dintre experții în studiul problemelor mintale, majoritatea copiilor cu insuficiență cerebrală organică au nevoie de stimulare mai activă a activității mintale decât semenii tipici [1].

Datele obținute într-un șir de studii arată că la copiii cu reținere în dezvoltarea psihică, precum și la preșcolarii cu dezvoltare tipică, există o legătură strânsă între funcționalitatea și caracteristicile activității de joc și diverse aspecte ale relațiilor din joc. А. А. Royak (1988), Т.В. Антонова (1978, 1983), С.Н. Карпова și Л. Г. Лисюк (1986), R. Burns (1986) au studiat problema îmbogățirii experienței emoționale la copiii, crearea unui climat prietenos în grup,

modelarea situațiilor sociale în conflict și analiza acestora, realizarea conversațiilor pe teme morale și etice, includerea copiilor în activități utile social [3].

Pentru a fixa atenția copilului asupra mișcărilor partenerului, propunem să folosiți tehnica de discuție în grup, pe care o organizează adultul. Cu toate acestea, preșcolarii cu reținere în dezvoltarea psihică nu pot să realizeze astfel de discuție, pentru că nu dețin modalitatea de transformare a rolului. Pentru a consolida abilitățile de a desfășura jocul pe roluri, sunt utilizate jocuri dramatizate.

Formarea imaginii „Eului”. Apogeul dezvoltării mintale a copiilor de trei ani este formarea la ei a trăirilor conștiente a „eului”. Acesta este un moment foarte important în viața unui copil, deoarece, după părerea educatorilor și psihologilor, în acest moment are loc nașterea unei personalități. Calea conștiinței de sine – a corpului său, a valorilor sale, a independenței sale – este anevoioasă și complexă. Procesul de dezvoltare a „eului” este de natură afectiv-cognitivă. În imaginea „eului”, sunt îmbinate trăirile copilului, a acțiunilor și imaginii de sine (a aspectului său, a trăsăturilor structurale etc.). La diferite etape de vârstă, componentele afective și cognitive din imaginea „eului” sunt diferite [4].

Încă din primele luni de viață, sugarul explorează mediul. Adevărat, aceste sentimente sunt inițial vagi și nediferențiate. Potrivit cunoscutului psiholog englez T. Bauer, din primele luni de viață, sugarul studiază mâinile sale ca pe un obiect, care nu este direct legat de acesta. Atunci când copilul are abilitatea de a realiza acțiuni de apucare, atitudinea față de mâna sa se schimbă. Puțin mai târziu, același lucru se întâmplă și cu picioarele. Inițial, copilul le examinează, se joacă cu ele. Acest lucru se întâmplă până când începe să meargă, adică până când picioarele lui încep să acționeze ca organe de activitate. În același mod, copilul reacționează la mâna adultului: la început este manipulat ca obiect, atunci când sensul mâinii întinse către acesta este asimilat ca un gest, „dă”, atitudinea față de acesta se schimbă imediat.

Îmbinarea componentelor afective și cognitive asociate de un bebeluș cu o parte a corpului său este factorul care contribuie la conștientizarea și formarea imaginii „eului”. Cele mai „active” organe intră în câmpul vizual al copiilor și sunt, prin urmare, primele, care sunt recunoscute ca aparținând acestora. Alte părți ale corpului (torace, cap, față) nu sunt susceptibile de a fi studiate vizual, rolul lor în procesul de activitate cu obiectele sunt mai puțin vizibile decât rolul brațelor și picioarelor. În virtutea acestor circumstanțe, în al doilea și al treilea an de viață a copilului se formează o viziune completă, holistică a sinelui.

Iată câteva exemple de ședințe de formare la preșcolarul cu reținere în dezvoltarea psihică a reprezentărilor despre sine și alte personae [3].

Ședința trebuie să se înceapă cu identificarea nivelului de formare a reprezentărilor fiecărui copil despre sine și ceilalți.

Ședința 1. Scopul: determinarea nivelului de percepție a corpului său de către copil.

Această ședință trebuie realizată individual cu copilul. După ce a stabilit contactul cu copilul, profesorul apelează la el cu întrebări: „Unde este stiloul?”, „Unde este piciorul?”, „Unde este burtica?”, „Unde sunt ochii?”, etc., în fiecare caz, trebuie să se concentreze pe răspunsurile copilului. Cu toate acestea în timpul dialogului, este recomandabil să se studieze nivelul de formare la copil a reprezentărilor despre sine și corpul său.

Ședința 2. Scopul: formarea reprezentărilor despre schema corpului, folosind mijloace intuitive.

Această ședință poate fi realizată atât individual, cât și în grup. Se pot utiliza păpuși, figuri animale, imagini care înfățișează oameni și animale. Profesorul îi propune copilului să se joace cu păpușa sau cu figuri animale, dar înainte de aceasta, el demonstrează diverse părți ale corpului jucăriei. Este necesar de a juca un spectacol, demonstrând funcțiile unei anumite părți a corpului. De exemplu: „Copii, păpușa are picioare. Urmăriți-o cum merge.. Unde sunt picioarele tale? Cum bateți cu ele? Arată! ”, „Arată unde sunt picioarele păpușii”, „Spune: „Picioarele”. Pentru a crea o anumită stare emoțională, jucăriile trebuie să fie numite cu nume și acțiunile de răspuns a copiilor să fie însoțite de apreciere pozitivă.

Ședința 3. Scopul: formarea reprezentărilor despre schema corporală, folosind pentru claritate unul dintre copiii din grup.

Dacă în fața copilului stă un copil ca și el, gradul de vizibilitate crește, ceea ce contribuie la o comparație mai ușoară între ei. În plus, copiii învață mai bine numele lor și numele colegilor. În timpul ședinței, opțiunile sunt posibile: copilul fie rămâne pasiv, fie arată diferite părți ale corpului, iar profesorul evaluează acțiunile copilului.

Ședința 4. Scopul: formarea imaginii de sine.

Una dintre tehnicile eficiente care vizează formarea imaginii de sine este utilizarea oglinzii. În acest caz, este necesar ca bebelușul să poată să se recunoască în oglindă. Pentru aceasta, este recomandabil ca inițial copilul și profesorul să se poată vedea în oglindă. Adultul explică copilului că se vede în oglindă, pentru a-l determina să caute aceleași părți ale corpului și să le numească. Oglinda poate fi de asemenea folosită pentru a însuși numele. Arătând spre oglindă, adultul pronunță numele copilului, apoi arată spre copil și din nou îi pronunță numele. Se poate suplimenta mesaje cu pronumele „Tu”, pronunțând cu intonație. Pentru a extinde vocabularul, profesorul își pronunță numele, completându-l cu pronumele „Eu”, pronunțându-l cu intonație. Astfel de exerciții permit copilului să stabilească diferențele între semnificațiile pronumelor „Eu” și „TU”. Se poate realiza această ședință cu doi copii, atrăgându-le atenția asupra pronumelui „El”.

Formarea sferei emoționale. Educația emoțională vizează în primul rând terapia imperfecțiunilor sferei afective a personalității copilului cu reținere în dezvoltarea psihică, care include: labilitatea emoțională, imprevizibilitatea reacțiilor emoționale, schimbarea rapidă a dispoziției. Obiectivele educației emoționale a copiilor cu reținere în dezvoltarea psihică constă în stimularea emoțiilor, în formarea sentimentelor sociale, în crearea situațiilor sociale, care contribuie la manifestarea acestor sentimente și emoții, în formarea motivației corecte pentru activitate. Cele mai importante obiective ale educației emoționale includ formarea relațiilor pozitive între copii, pentru adaptarea lor în societate [4].

Potrivit Д. В. Менджерикская (1982), atât în procesul comunicării individuale cu copilul, cât și în grupul de copii, trebuie stabilite standarde de referință pentru joc. Se poate atrage atenția copiilor asupra unei varietăți de jucării din cameră, oferindu-le posibilitatea de a se juca cu orice jucărie, încurajându-i, aprobând și consolidând emoțional acțiunile în această direcție. Este important să le arătăm copiilor o atitudine emoțională pozitivă față de personajele jocului. Pentru stimularea interesului copilului pentru activitățile de joc, ei pot fi implicați în alegerea jucăriilor și proiectarea unei zone de joc.

Caracteristici ale relației adultului cu copilul în timpul procesului de intervenție: terapia anxietății. La etapa inițială, odată cu sosirea copilului cu reținere în dezvoltarea psihică într-un grup, educatorul trebuie să manifeste bunăvoință și afecțiune. Este necesar să se ofere copilului

posibilitatea de a examina spațiul, de a se adapta într-un mediu nou, de a câștiga încredere în adult, deoarece pentru majoritatea copiilor cu reținere în dezvoltarea psihică, un adult este o persoană care reprezintă o anumită amenințare, persoană care pedepsește pentru orice eșec sau conduită incorectă.

Mecanismul de bază al activităților de formare a relațiilor sociale, interpersonale la copiii cu reținere în dezvoltarea psihică este susținerea emoțională prin intermediul comunicării, acceptării lor, acordarea posibilității de realizare a necesității de primire a lor de către adult și căpătării încrederii în el.

BIBLIOGRAFIE

1. CIOBANU, A. *Diagnosticarea și diferențierea copiilor cu reținere în dezvoltarea psihică de natură deprivatională*. Ch.: Tipogr. UPS „Ion Creangă”, 2007.
2. CIOBANU, A. *Autoaprecierea și relațiile interpersonale la copiii cu tulburări de limbaj*. Conferința științifică internațională jubiliară „Asistența psihologică, psihopedagogică și socială ca factor al dezvoltării societății”. Vol. II, Ch.: Tipogr. UPS „Ion Creangă”, 2010, p.56-63.
3. МАМАЙЧУК, И.И. *Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии*. СПб: Речь, 2006.
4. СЛЕПОВИЧЬ, Е.С.; ПОЛЯКОВ, А.М. *Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью*. СПб: Речь, 2006.

PARTICULARITĂȚILE DEZVOLTĂRII PERSONALITĂȚII LA COPIII CU DIZABILITATE AUDITIVĂ

*Ciobanu Adriana, dr., conf. univ., UPS „Ion Creangă” din Chișinău
Apostol Elena, doctorandă, UPS „Ion Creangă” din Chișinău*

CZU: 376.37:159.922.7

Abstract

The article analyzes the research on the development of personality subsystems for children with hearing disabilities. There are specified conditions for developing the personality of the child with hearing disabilities. The current situation regarding the state of research in the field of deaf psychology is analyzed. The authors point out the importance of the functionalization of the auditory analyzer in the development of the personality and the appearance of the psychopathological disorders including from the personality. This study allows us to highlight some gaps, including poor self-assessment research; data on comparative studies of personality development in different educational environments are missing, studies on the development of personality subsystems in children with cochlear implant and the influence of psychosocial factors are missing. It is current to carry out comparative research regarding the development of the personality subsystems of students with hearing disabilities in the special and inclusive school contexts; researching the development of personality subsystems in cochlear implant students would be an innovative aspect of the paper.

Key-words: child with hearing disability, personality, subsystems, conditions, the impact.

Conform Organizației Mondiale ale Sănătății, în lume 360 de milioane de persoane suferă de dizabilitate auditivă, dintre care 32 de milioane sunt copii de la 0-15 ani [21]. Alții [22] menționează că 10% din populație suferă de dizabilitate auditivă, 80% din persoane cu dizabilitate auditivă traiesc în țările cu venituri medii și joase. În Republica Moldova lipsesc date oficiale privind această categorie de persoane. În țările vecine: Ucraina – fiecare al noulea are dizabilitate auditivă, în România, în 2015, au fost 23.447, dintre care 1.642 – copii [23].