

**UNIVERSITATEA DE STAT DIN MOLDOVA**

**ȘCOALA DOCTORALĂ ȘTIINȚE SOCIALE ȘI ALE EDUCAȚIEI**

**Cu titlu de manuscris  
C.Z.U.: 316.772.4:373.3 (043.3)**

**ROȘCA Maria**


**EFICIENTIZAREA COMUNICĂRII INTERPERSONALE LA  
COPIII DE VÂRSTĂ SCOLARĂ MICĂ**

Teză de doctor în psihologie  
511.01 – Psihologie generală

Autor:

  
Roșca Maria

Conducător științific:

  
Tolstaia Svetlana, doctor în psihologie,  
conferențiar universitar

Comisia de îndrumare:

Platon Carolina, doctor habilitat în pedagogie,  
doctor în psihologie, profesor universitar  
Anțibor Ludmila, doctor habilitat în psihologie,  
conferențiar universitar  
Calancea Angela, doctor în psihologie,  
conferențiar universitar

**CHIȘINĂU, 2022**

**© Roşca Maria, 2022**

## CUPRINS

ADNOTARE (în română, engleză și rusă) .....	4
LISTA FIGURILOR .....	7
LISTA TABELELOR .....	8
INTRODUCERE .....	10
<b>1. CORELATE ALE COMUNICĂRII INTERPERSONALE LA COPIII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ .....</b>	<b>18</b>
1.1. Abordări teoretice ale comunicării la copiii de vârstă școlară mică.....	18
1.2. Precizări conceptuale ale autocunoașterii la copiii de vârstă școlară mică.....	28
1.3. Considerații privind relațiile interpersonale la copiii de vârstă școlară mică .....	39
1.4. Concluzii la capitolul 1.....	48
<b>2. STUDIUL EMPIRIC AL COMUNICĂRII INTERPERSONALE LA COPIII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ: COORDONATA CONSTATATIVĂ .....</b>	<b>49</b>
2.1. Design-ul demersului experimentului constatativ .....	49
2.2. Prezentarea, analiza și interpretarea rezultatelor .....	53
2.2.1. Particularități ale comunicării la copiii de vârstă școlară mică .....	53
2.2.2. Particularități ale autocunoașterii la copiii de vârstă școlară mică .....	62
2.2.3. Particularități ale relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.....	68
2.3. Interacțiuni dintre comunicarea verbală, autoaprecierea și relațiile interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.....	78
2.4. Profilul psihologic al copilului de vârstă școlară mică cu trăsături manifeste de comunicare interpersonală eficientă .....	82
2.5. Concluzii la capitolul 2 .....	106
<b>3. PROGRAMUL DE EFICIENTIZARE A COMUNICĂRII INTERPERSONALE LA COPIII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ .....</b>	<b>107</b>
3.1. Structura și conținutul Programului de eficientizare a comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.....	107
3.2. Evaluarea Programului de eficientizare a comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.....	119
3.3. Concluzii la capitolul 3 .....	138
<b>CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI .....</b>	<b>139</b>
<b>BIBLIOGRAFIE .....</b>	<b>142</b>
<b>ANEXE .....</b>	<b>154</b>

<b>Anexa 1. Particularități ale dezvoltării copilului de vârstă școlară mică.....</b>	<b>154</b>
<b>Anexa 2. Metoda <i>Capacitatea de a construi un dialog</i>, după A.M. Щетинина.....</b>	<b>172</b>
<b>Anexa 3. Metoda de autoapreciere <i>Dembo-Rubinștein</i> (modificată de A.M. Прихожан).....</b>	<b>174</b>
<b>Anexa 4. Metoda proiectivă René Gilles.....</b>	<b>176</b>
<b>Anexa 5. Semnificațiile diferențelor dintre medii la caracteristicile comunicării verbale, autoaprecierii și relațiilor interpersonale pentru clasele I-IV.....</b>	<b>184</b>
<b>Anexa 6. Raportul dintre comunicarea verbală, autoapreciere și relații interpersonale pentru clasele I-IV.....</b>	<b>189</b>
<b>Anexa 7. Programul de eficientizare a comunicării interpersonale.....</b>	<b>206</b>
<b>Anexa 8. Semnificațiile diferențelor dintre medii test-retest pentru clasa I și clasa a IV-a.....</b>	<b>230</b>
<b>INFORMAȚII PRIVIND VALORIFICAREA REZULTATELOR CERCETĂRII.....</b>	<b>232</b>
<b>DECLARATIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII.....</b>	<b>233</b>
<b>CURRICULUM VITAE.....</b>	<b>234</b>

## ADNOTARE

### **Maria Roșca. Eficientizarea comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică. Teză de doctor în psihologie, Chișinău, 2022**

**Structura tezei.** Teza conține: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie (177 titluri), 8 anexe, 35 tabele și 20 figuri. Volumul tezei este de 236 pagini, din care 141 - text de bază. Rezultatele cercetării sunt publicate în 11 articole științifice.

**Cuvinte cheie:** școlarul mic, comunicare, comunicare interpersonală, competențe de comunicare, autocunoaștere, autoapreciere, relații interpersonale.

**Domeniul de cercetare:** 511.01 – Psihologie generală

**Obiectul cercetării** vizează particularitățile de comunicare, autocunoaștere și relaționare interpersonală la copiii de vârstă școlară mică.

**Scopul cercetării** constă în identificarea particularităților de comunicare, autocunoaștere și relaționare interpersonală a copiilor de vârstă școlară mică și în elaborarea unui Program de intervenție psihologică în vederea eficientizării comunicării interpersonale.

**Obiectivele cercetării:** analiza literaturii de specialitate privind problema comunicării, autocunoașterii și a relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică; stabilirea metodologiei de investigare a comunicării, autocunoașterii și a relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică; identificarea particularităților privind competențele de comunicare, nivelul de autocunoaștere și relațiile interpersonale la copiii de vârstă școlară mică; elaborarea, implementarea și evaluarea eficienței unui Program de intervenție psihologică în vederea eficientizării comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică; formularea concluziilor și a recomandărilor pentru psihologi, educatori, părinți și copii.

**Noutatea și originalitatea științifică.** Rezultatele cercetării completează cadrul teoretico-aplicativ al problematicii investigate prin diverse abordări: *teoretice* - prezentarea informației noi privind particularitățile comunicării, autocunoașterii și a relațiilor interpersonale la copii de vârstă școlară mică; stabilirea profilului psihologic al copilului de vârstă școlară mică cu trăsături manifeste de comunicare eficientă; fundamentarea programului de intervenție psihologică orientat spre eficientizarea comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică; *aplicative* - selectarea și argumentarea instrumentarului de cercetare; elaborarea și implementarea programului de intervenție psihologică; formularea recomandărilor pentru psihologi, educatori, părinți și copii.

**Problema științifică importantă soluționată** constă în identificarea particularităților de comunicare, autocunoaștere și relaționare la vârsta școlară mică, fapt ce a condiționat elaborarea unui Program de intervenție psihologică, asigurând, astfel, eficientizarea comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.

**Semnificația teoretică** rezidă în: sistematizarea cunoștințelor științifice privind comunicarea, autocunoașterea și relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică; identificarea particularităților comunicării, autocunoașterii și a relațiilor interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică; fundamentarea Programului de intervenție psihologică orientat spre stimularea abilităților de comunicare, dezvoltare a nivelului de autocunoaștere, ameliorare a relațiilor interpersonale în vederea eficientizării comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.

**Valoarea aplicativă** constă în: selectarea unui set de instrumente cu ajutorul cărora au fost identificate particularitățile comunicării, autocunoașterii și ale relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică; elaborarea profilului psihologic al copilului de vârstă școlară mică cu trăsături manifeste de comunicare interpersonală eficientă; validarea programului de intervenție psihologică privind eficientizarea comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică; completarea bazelor de date cu metode psihologice, care pot fi utilizate de psihologi, psihologi școlari, profesori în activitatea de consiliere, în activități de dezvoltare personală și formare a competențelor de comunicare, de autocunoaștere și de ameliorare a relațiilor interpersonale; utilizarea rezultatelor cercetării în procesul de formare inițială și continuă a specialiștilor și în elaborarea cursurilor din diverse domenii ale psihologiei generale, psihologiei personalității, psihologiei vârstelor, psihologiei educaționale.

**Implementarea rezultatelor științifice:** rezultatele teoretice și practice ale cercetării au fost discutate și aprobate în cadrul Departamentului Psihologie al Universității de Stat din Moldova, în cadrul comisiilor metodice pedagogice, în activitatea de consultanță și consiliere psihologică a copiilor de vârstă școlară mică în gimnaziul „A.Mateevici” din satul Răușel.

## ANNOTATION

### **Maria Rosca. Efficiency of interpersonal communication in primary school children. Doctoral Thesis in Psychology. Chisinau, 2022.**

**Thesis structure.** The thesis contains an introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography (177 titles), 8 annexes, 35 tables, and 20 figures. The volume of the thesis is 236 pages, of which 141 - basic text. The results of the research are published in 11 scientific articles.

**Keywords:** primary school child, communication, interpersonal communication, communication skills, self-knowledge, self-appreciation, interpersonal relationships.

**Field of research:** 511.01 – General psychology

**The object of the research** aims at the particularities of communication, self-knowledge, and interpersonal relationships in primary school children.

**Research purpose** is to identify the peculiarities of communication, self-knowledge, and interpersonal relationships with primary school children and to develop a program of psychological intervention to streamline interpersonal communication.

**Research objectives:** analysis of the literature on the issue of communication, self-knowledge, and interpersonal relationships in primary school children; establishing the methodology for investigating communication, self-knowledge, and interpersonal relationships in primary school children; identification of the particularities features regarding the communication competence, the level of self-knowledge, and the interpersonal relations in the children of primary school-age; elaboration, implementation and evaluating the effectiveness of a Psychological Intervention Program to make interpersonal communication more efficient for primary school children; formulating the conclusions of the recommendations for psychologists, educators, parents, children.

**Scientific innovation and originality.** The research results complete the theoretical-applied framework of the investigated issues, through various approaches: *Theoretical*: presentation of new information on the peculiarities of communication, self-knowledge, interpersonal relationships; establishing the psychological profile of the primary school child with obvious features of effective communication; substantiation of the Psychological Intervention Program aimed at streamlining interpersonal communication in primary school children; *Applicative*: selection and argumentation of research tools, obtaining conclusive results; elaboration, implementation, and evaluation of the efficiency of the Psychological Intervention Program.

**The important scientific problem solved** lies in the identification of the particularities of communication, self-knowledge, and relationships at a young age, which conditioned the development of a Psychological Intervention Program, thus ensuring the efficiency of interpersonal communication in primary school children.

**The theoretical importance** lies in: the systematization of scientific knowledge on communication, self-knowledge, interpersonal relationships of primary school children; identifying the peculiarities of communication, self-knowledge, interpersonal relationships of primary school children; substantiation of the Psychological Intervention Program aimed at stimulating communication skills, developing the level of self-knowledge, improving interpersonal relationships to streamline interpersonal communication in children of primary school age.

**The applicative value of the research** consists in the selection of a set of tools that helped to identify the particularities of communication, self-knowledge, and interpersonal relationships in primary school children; the elaboration of the psychological profile of the child of small school age that manifest features of effective interpersonal communication; the validation of the Psychological Intervention Program regarding the efficiency of interpersonal communication in primary school children; formulating scientific conclusions and recommendations regarding the premises and psychological context of streamlining interpersonal communication in primary school children; the obtained results complete the methodological database on the activity of the psychological service in pre-university education institutions and in specialized centers with psychodiagnostic and practical methods that can be used by psychologists, school psychologists, teachers in counseling, personal development activities, training of communication skills, and self-knowledge, improving interpersonal relationships, etc.; the research results can be applied in the initial and continuous training process of school psychologists, pedagogues, counselors in the field, can be used in university, master's or specialization courses and continuing professional training in general psychology, personality psychology, age psychology, and educational psychology.

**Implementation of the results.** The obtained results were discussed and approved within the Department of Psychology of the State University of Moldova, within the pedagogical methodological commissions in the gymnasium "A.Mateevici" from Răuțel village.

## АННОТАЦИЯ

**Мария Рошка. Повышение эффективности межличностного общения у детей младшего школьного возраста. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологии. Кишинев, 2022.**

**Структура работы:** Работа состоит из аннотации на румынском, английском и русском языках, содержания, введения, трех глав, выводов и рекомендаций, библиографии (177 источников) и приложений (8). Объем работы составляет 236 страниц, 141 из которых - основной текст, содержит 20 рисунков, 35 таблиц. По результатам исследования опубликовано 11 научных работ.

**Ключевые слова:** младший школьник, общение, межличностное общение, навыки общения, самопознание, самооценка, межличностные отношения.

**Область исследования:** 511.01- Общая психология

**Объект исследования:** особенности общения, самопознания и межличностных отношений у детей младшего школьного возраста.

**Цель исследования:** выявить особенности общения, самопознания и межличностных отношений у детей младшего школьного возраста; разработать Программу психологического вмешательства, способствующую повышению эффективности межличностного общения.

**Задачи исследования:** проанализировать литературу по проблеме общения, самопознания и межличностных отношений у детей младшего школьного возраста; разработать методологию исследования особенностей общения, самопознания и межличностных отношений у детей младшего школьного возраста; выявить особенности навыков общения, уровня самооценки и межличностных отношений у детей младшего школьного возраста; разработать, внедрить и оценить эффективность Программы психологического вмешательства, направленную на повышение эффективности межличностного общения детей младшего школьного возраста; сформулировать выводы и разработать рекомендации для психологов, учителей, родителей, детей.

**Научная новизна и оригинальность.** Результаты исследования дополняют теоретико-прикладную основу изучаемых вопросов посредством различных подходов: *теоретический* - представление новых данных об особенностях общения, самопознания и межличностных отношений детей младшего школьного возраста; установление психологического профиля ребенка младшего школьного возраста с эффективной моделью межличностного общения; обоснование программы психологического вмешательства, направленной на повышение эффективности межличностного общения детей младшего школьного возраста; *прикладной* - выбор и аргументация инструментов исследования; разработка и внедрение программы психологического вмешательства; разработка рекомендаций для психологов, педагогов, родителей и детей.

**Решенная значимая научная проблема** состоит в установлении особенностей общения, самопознания, межличностного общения детей младшего школьного возраста, что обусловило разработку Программы психологического вмешательства, способствующей повышению эффективности межличностного общения у детей младшего школьного возраста.

**Теоретическая значимость** заключается в: систематизации научных знаний о развитии общения, самопознания, межличностных отношений у детей младшего школьного возраста; в установлении особенностей общения, самопознания, межличностного общения детей младшего школьного возраста; в обосновании Программы психологического вмешательства, направленной на стимулирование коммуникативных навыков, развитие уровня самопознания, улучшение межличностных отношений с целью повышения эффективности межличностного общения у детей младшего школьного возраста.

**Практическая значимость** состоит: в подборе методов, направленных на исследование особенностей общения, самопознания и межличностных отношений у детей младшего школьного возраста; в разработке психологического профиля ребенка младшего школьного возраста с эффективной моделью межличностного общения; в апробации Программы психологического вмешательства, направленной на повышение эффективности межличностного общения детей младшего школьного возраста; в пополнении базы данных психологическими методами, которые могут быть использованы психологами, школьными психологами, педагогами в консультировании, в лично-развивающей деятельности, в обучении коммуникативным навыкам, самопознанию и улучшению межличностных отношений; в использовании результатов исследований в процессе начальной и непрерывной подготовки специалистов, при разработке курсов по различным направлениям общей психологии, психологии личности, возрастной психологии, педагогической психологии.

**Внедрение результатов.** Теоретические и практические результаты исследования докладывались и обсуждались на методических семинарах Департамента Психологии Молдавского Государственного Университета, в деятельности методической комиссии гимназии им. А.Матеевича, село Рэуцел, в рамках психологического консультирования детей младшего школьного возраста.

## LISTA FIGURILOR

Figura 1.1. Modelul comunicării interumane (I.Radu, 1994).....	21
Figura 2.1. Nivelul de comunicare verbală la copiii din clasele I-IV (valori procentuale).....	53
Figura 2.2. Nivelul de comunicare verbală la copiii din clasa I (valori procentuale).....	55
Figura 2.3. Nivelul de comunicare verbală la copiii din clasa a II-a (valori procentuale).....	56
Figura 2.4. Nivelul de comunicare verbală la copiii din clasa a III-a (valori procentuale).....	57
Figura 2.5. Nivelul de comunicare verbală la copiii din clasa a IV-a (valori procentuale).....	58
Figura 2.6. Manifestarea competențelor de comunicare verbală la copiii din clasele I-IV (valori medii).....	59
Figura 2.7. Nivelul de autoapreciere la copiii din clasele I-IV (valori procentuale).....	62
Figura 2.8. Nivelul de autoapreciere la copiii din clasa I (valori procentuale).....	63
Figura 2.9. Nivelul de autoapreciere la copiii din clasa a II-a (valori procentuale).....	63
Figura 2.10. Nivelul de autoapreciere la copiii din clasa a III-a (valori procentuale).....	64
Figura 2.11. Nivelul de autoapreciere la copiii din clasa a IV-a (valori procentuale).....	65
Figura 2.12. Manifestarea gradului de autoapreciere a calităților personale la copiii din clasele I-IV (valori medii).....	66
Figura 2.13. Profilul psihologic al copilului de vârstă școlară mică cu trăsături manifeste de comunicare interpersonală eficientă.....	101
Figura 3.1. Rezultatele studierii nivelului de comunicare verbală test/retest pentru grupul experimental din clasa I.....	119
Figura 3.2. Rezultatele studierii autoaprecierii test/retest pentru grupul experimental din clasa I.....	122
Figura 3.3. Rezultatele studierii relațiilor interpersonale test/retest pentru grupul experimental din clasa I.....	126
Figura 3.4. Rezultatele studierii nivelului de comunicare verbală test/retest pentru grupul experimental din clasa a IV-a.....	128
Figura 3.5. Rezultatele studierii nivelului de autoapreciere test/retest pentru grupul experimental din clasa a IV-a .....	133
Figura 3.6. Rezultatele studierii relațiilor interpersonale test/retest pentru grupul experimental din clasa a IV-a.....	135



## LISTA TABELELOR

Tabelul 2.1. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile comunicării verbale la copiii din clasa I comparativ cu clasa a II-a.....	59
Tabelul 2.2. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile comunicării verbale la copiii din clasa I comparativ cu clasa a III-a.....	60
Tabelul 2.3. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile comunicării verbale la copiii din clasa I comparativ cu clasa a IV-a.....	60
Tabelul 2.4. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile autoaprecierii la copiii din clasa I comparativ cu clasa a II-a.....	66
Tabelul 2.5. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile autoaprecierii la copiii din clasa I comparativ cu clasa a III-a.....	67
Tabelul 2.6. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile autoaprecierii la copiii din clasa I comparativ cu clasa a IV-a.....	67
Tabelul 2.7. Particularitățile relațiilor interpersonale la copiii din clasele I-IV (valori procentuale și medii).....	69
Tabelul 2.8. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile relațiilor interpersonale la copiii din clasa I comparativ cu clasa a II-a.....	76
Tabelul 2.9. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile relațiilor interpersonale la copiii din clasa I comparativ cu clasa a III-a.....	76
Tabelul 2.10. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile relațiilor interpersonale la copiii din clasa I comparativ cu clasa a IV-a.....	77
Tabelul 2.11. Interacțiuni dintre indicatorii comunicării verbale, autoaprecierii, relațiilor interpersonale la copiii din clasele I-IV.....	78
Tabelul 2.12. Caracteristici ale comunicării la copiii din clasa I și din clasa a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale .....	80
Tabelul 2.13. Semnificația diferențelor competențelor de comunicare la copiii din clasa I și clasa a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale.....	84
Tabelul 2.14. Caracteristici ale autoaprecierii la copiii din clasa I și din clasa a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale.....	89
Tabelul 2.15. Semnificația diferențelor autoaprecierii la copiii din clasa I și din clasa a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale .....	91
Tabelul 2.16. Caracteristici ale relațiilor interpersonale la copiii din clasa I și din clasa a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale.....	95
Tabelul 2.17. Semnificația diferențelor relațiilor interpersonale la copiii din clasa I și din clasa a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale .....	97

Tabelul 3.1. Diferențele privind caracteristicile comunicării verbale (grupul experimental , clasa I, test-retest).....	120
Tabelul 3.2. Diferențele privind caracteristicile autoaprecierii (grupul experimental, clasa I, test-retest).....	123
Tabelul 3.3. Diferențele privind caracteristicile relațiilor interpersonale (grupul experimental, clasa I, test-retest).....	126
Tabelul 3.4. Diferențele privind caracteristicile comunicării verbale (grupul experimental, clasa IV, test-retest).....	129
Tabelul 3.5. Diferențele privind caracteristicile autoaprecierii (grupul experimental, clasa IV, test-retest).....	134
Tabelul 3.6. Diferențele privind caracteristicile relațiilor interpersonale (grupul experimental, clasa IV, test-retest).....	134
A5. Tabelul 1. Semnificațiile diferențelor, clasele I – II, coordonata diagnostică.....	184
A5. Tabelul 2. Semnificațiile diferențelor, clasele I – III, coordonata diagnostică.....	184
A5. Tabelul 3. Semnificațiile diferențelor, clasele I – IV, coordonata diagnostică.....	185
A5. Tabelul 4. Semnificațiile diferențelor, clasele II – III, coordonata diagnostică.....	186
A5. Tabelul 5. Semnificațiile diferențelor, clasele II – IV, coordonata diagnostică .....	187
A5. Tabelul 6. Semnificațiile diferențelor, clasele III – IV, coordonata diagnostică .....	187
A6. Tabelul 1. Indicii Criteriul r-Pearson, clasa I .....	189
A6. Tabelul 2. Indicii Criteriul r-Pearson, clasa a II-a .....	193
A6. Tabelul 3. Indicii Criteriul r-Pearson, clasa a III-a.....	197
A6. Tabelul 4. Indicii Criteriul r-Pearson, clasa a IV-a .....	201
A8. Tabelul 1. Indicii t-Student, grupul experimental, clasa I, test-retest .....	230
A8. Tabelul 2. Indicii t-Student, grupul experimental, clasa IV, test-retest .....	230

## INTRODUCERE

**Actualitatea și importanța problemei abordate.** Comunicarea interpersonală este o nevoie inerentă pentru realizarea deplină și valoroasă a potențialului uman. Savanții explică conceptul de comunicare ca fiind o „categorie specifică a activității umane, căreia îi revine rolul principal în stabilirea, dezvoltarea și perpetuarea relațiilor dintre persoane în diverse medii” [5, p.10]. Această realitate solicită psihologiei contemporane trasarea și realizarea sigură a unui nou scop: eficientizarea comunicării interpersonale. Eficiența comunicării interpersonale însă este în funcție de nivelul de dezvoltare a competențelor de comunicare ale persoanelor care comunică. În această ordine de idei, comunicarea interpersonală poate fi eficientizată prin identificarea și implementarea unor repere teoretice și aplicative. Comunicarea interpersonală eficientă reprezintă o competență învățată prin intermediul conținuturilor și activităților educaționale. Competența presupune exersarea subiectului în însușirea unei acțiuni complexe ce presupune valorificarea celor mai optimale achiziții. „Ea întrunește caracteristici integre de aplicare conștientă a complexului de cunoștințe, capacități și atitudini în raport cu anumite probleme de comunicare sau relaționare” [53, p.12]. Competențele de comunicare interpersonală reprezintă capacitatea de interacționare a individului cu persoanele din jur, competențele fiind un instrument ce influențează dezvoltarea lor (a competențelor) și determină calitatea interacțiunii cu lumea exterioară.

Formarea competențelor de comunicare interpersonală începe timpuriu, având la fiecare vârstă specificul său. Dezvoltarea competențelor de comunicare interpersonală este un proces de complexitate deosebită și în special la vârsta școlară mică fiindcă coincide cu integrarea socială a copilului într-un grup organizat în care comunicarea interpersonală are un rol foarte important în relaționarea cu cei din jur. Experiența comunicării interpersonale reprezintă fundamentul pentru dezvoltarea armonioasă a personalității școlarului mic și pregătirea copilului pentru o viață independentă.

Un nivel înalt al comunicării interpersonale presupune conștientizarea și autoreglarea propriilor gânduri, emoții, atitudini, precum și relaționarea asertivă cu alți oameni. În acest sens o condiție prealabilă pentru obținerea acestor rezultate este autocunoașterea. În cadrul numeroaselor cercetări s-au obținut rezultate care indică faptul că autocunoașterea se dezvoltă intens la vârsta școlii primare, când se formează o imagine integrală despre sine [27, 28, 60, 131, 141, 143, 151]. Începutul educației, aprofundarea în procesul de evaluare constantă orientată social obligă copilul să-și dezvolte propriile mijloace și criterii de autoevaluare. Treptat crește capacitatea de auto-observare, abilitatea de a face comparații între caracteristicile personale din trecut și din prezent. Copilul începe să fie conștient de calitățile sale. Dacă preșcolarul a vorbit despre sine în termeni de trăsături fizice, școlarul mic descrie sinele în termeni de tendințe sociale, respectiv în termeni

de caracteristici psihologice. Dezvoltarea stimei de sine se bazează pe conștientizarea competenței personale, pe rolul pe care îl ocupă în grupul social, în grupul de prieteni. O astfel de situație contribuie la formarea intensivă a unei poziții evaluative interne la copil, la dezvoltarea unei atitudini față de propria personalitate ca obiect al cunoașterii. Autocunoașterea reprezintă o totalitate de idei, opinii despre sine, o autorefecție asupra calităților, conduitei, relațiilor interpersonale. Cunoașterea proprietăților propriei personalități are loc în procesul de activitate și comunicare. În comunicare interpersonală, oamenii se cunosc și se apreciază reciproc. Aceste aprecieri afectează autoaprecierea și stima de sine a individului.

Comunicarea interpersonală mediază și relaționarea interpersonală. Savanții din domeniu afirmă că relațiile interpersonale se stabilesc și evoluează în baza fondului comunicării interpersonale dintre oameni, tratându-le ca alianțe psihologice conștiente și directe dintre oameni [38]. O definiție relevantă privind relațiile interpersonale mediate de comunicarea interpersonală este dată de A.Bolboceanu. Savanta menționează că activitățile umane, indiferent de formele în care se efectuează, pot fi realizate prin eforturile comune ale indivizilor și mediate permanent de comunicare [9]. Relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică se formează și se dezvoltă în baza particularităților individuale, precum și în baza tipurilor de relaționare internalizate și învățate din familie și din mediul școlar.

Luând în considerare faptul că, în contextul Republicii Moldova, cercetări care vizează problema comunicării interpersonale raportată la autocunoaștere și relaționarea interpersonală sunt relativ puține, ne-am propus să realizăm o investigație complexă privind manifestarea acestor dimensiuni psihologice la copiii de vârstă școlară mică.

### **Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemei de cercetare.**

Problematika privind comunicarea interpersonală și interacțiunea ei cu alte caracteristici ale personalității a preocupat mereu cercetătorii, fiind abordată într-un șir de studii psihologice, pedagogice, psihosociale.

Un rol semnificativ în studierea comunicării interpersonale și dezvoltării personale le revine cercetătorilor occidentali: J.-C.Abric [1], J.Bowlby [apud 68], J.Burgon, D.B.Buller, V.G.Woodall [167], D.Goleman [43], E.Erikson [apud 51], M.R.Hall [apud 52], J.Piaget [apud 8], M.Romski, R.A.Sevcik [173], L.Kolberg [170], A.Maslow [apud 69], [apud 102], C.Rogers [apud 33], B.F.Schinner, A.Ellis, A.T. Beck [apud 27]. Studiile realizate se referă la o gamă largă și variată de probleme, precum: structura comunicării, tipologia comunicării, motivația comunicării, abilitățile de comunicare, comunicarea și activitatea, dezvoltarea personală și procesul de comunicare.

Savanții ruși, Б.Г. Ананьев [126], Л.И. Божович [131], И.С. Кон [139], М.И. Лисина [141, 142, 143], Л.С. Выготский [132], А.Н. Леонтьев, [140], В.В. Давыдов [136],

K.A. Абульханова-Славская [125], С.Л. Рубинштейн [153], de asemenea, și-au adus contribuția la cercetarea proceselor comunicative și relaționale. În literatura științifică de specialitate, raportată la problematica vizată, este evidențiată relația dintre comunicare și activitate, este reliefat specificul relațiilor interpersonale la vârsta școlară mică, este conceptualizată autocunoașterea și componentele acesteia.

Analiza publicațiilor la tema dată ale autorilor din România și Republica Moldova scot în evidență mai multe abordări ale dimensiunilor investigate: P.P.Neveanu [72], L.Șoitu [109], M.Golu [45], M.Zlate [apud 54], F.Golu [46], S.Chelcea [17], E.Verza, F.E.Verza [121, 122], U.Șchiopu [22, 107], A.Bolboceanu [9, 10], C.Platon [81, 82, 83], I.Racu [85], J.Racu [87], L.Cuznețov [25], A.Potâng [84], S.Rusnac [95]; S.Briceag [12], S.Tolstaia [156, 177], A.Calancea [14, 155], A.Tarnovschi [113]. Savanții analizează importanța comunicării interpersonale pentru dezvoltarea personalității, indentifică particularitățile comunicării și a relațiilor interpersonale la vârsta preșcolară și adolescentină, subliniază că înțelegerea relațiilor interpersonale contribuie la formarea unui climat psihologic favorabil în cadrul clasei de elevi.

Cu toate acestea, problematica abordată cu referire la vârsta școlară mică se dovedește a fi mai puțin studiată. Totodată, studiile psihologice arată că anume la vârsta școlară mică comunicarea cu semenii și adulții este unul dintre factorii decisivi pentru dezvoltarea personalității. Acest lucru se datorează faptului că un copil care frecventează școala primară trece într-un nou sistem de relații interpersonale. În această perioadă, nevoia de comunicare crește semnificativ în corespundere cu cerințele activităților educaționale, extinderea contactelor sociale, participarea mai intensă a copiilor la activități comune. În context, competența de comunicare interpersonală vizează nemijlocit personalitatea și se referă la toate activitățile la care participă copiii. Dificultățile parvenite în comunicarea copilului cu colegii, provoacă adesea o întârziere în dezvoltarea personală. În acest sens, prezenta cercetare capătă o deosebită actualitate și importanță teoretică și aplicativă.

Urmare a analizei studiilor enunțate, considerăm că, în contextul autohton, nu a fost studiat suficient subiectul comunicării raportat la autocunoaștere și relațiile interpersonale la vârsta școlară mică, fapt ce justifică **problema de cercetare** a investigației.

Astfel, **obiectul cercetării** vizează particularitățile de comunicare, autocunoaștere și relaționare interpersonală la copiii de vârstă școlară mică.

**Scopul** cercetării constă în identificarea particularităților de comunicare, autocunoaștere și relaționare interpersonală ale copiilor de vârstă școlară mică și în elaborarea unui program de intervenție psihologică în vederea eficientizării comunicării interpersonale.

**Obiectivele cercetării:**

- analiza literaturii de specialitate privind problema comunicării, autocunoașterii și a relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică;
- stabilirea metodologiei de investigare a comunicării, autocunoașterii și a relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică;
- identificarea particularităților privind competențele de comunicare, nivelul de autocunoaștere și relațiile interpersonale la copiii de vârstă școlară mică;
- elaborarea, implementarea și evaluarea eficienței unui program de intervenție psihologică în vederea eficientizării comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică;
- formularea concluziilor și a recomandărilor pentru psihologi, educatori, părinți și copii.

#### **Ipotezele generale ale cercetării:**

1. Există interdependențe între comunicarea verbală, autocunoașterea și relațiile interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.
2. Aplicarea unui program de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea abilităților de comunicare, consolidarea nivelului de autocunoaștere, stimularea relațiilor interpersonale va contribui la eficientizarea comunicării interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică.

**Reperetele epistemologice ale cercetării.** Cercetarea a fost realizată în baza concepțiilor, teoriilor, ideilor din domeniul, psihologiei, pedagogiei, psihologiei vârstelor, psihologiei educației. Or, drept repere teoretice ale cercetării au servit:

- concepțiile/teoriile privind importanța comunicării interpersonale în dezvoltarea competenței de comunicare, elaborate de М.И. Лисина [141, 142, 143]; А.Волбоceanu [9, 10]; J.Racu [87]; I.Racu [85]; E.Verza, F.Verza [121, 122];
- concepțiile/teoriile privind comunicarea interpersonală ca factor de dezvoltare a personalității copilului, elaborate de Г.М. Андреева [128]; И.С. Кон [139]; Б.Г. Ананьев [126]; Л.И. Божович [131]; М.И. Лисина [141, 142, 143]; Л.С. Выготский [132]; А.Н. Леонтьев [140]; В.В. Давыдов [136]; К.А. Абульханова-Славская [125]; С.Л. Рубинштейн [153];
- concepțiile/teoriile privind comunicarea interpersonală ca factor generator al activității de comunicare interpersonală la copii, elaborate de М.И. Лисина [141, 142, 143]; А.Волбоceanu [9,10]; D.Baumrind [apud 105]; D. Guevremon [apud 100];
- teoriile/studiile privind conceptualizarea identității umane, a atașamentului, a dezvoltării cognitive și sociale, a învățării sociale, dezvoltate de J.Bowlby [apud 68]; J.Piaget [apud 8]; E.Erikson [apud 50]; А. Bandura [129, 164, 165]; С.Р. Пантелеев [147].

**Metodologia cercetării științifice.** În procesul investigației au fost utilizate următoarele metode:

- teoretice: analiza și sinteza surselor științifice, documentarea științifică, metoda

ipotetico-deductivă de cercetare și interpretare a rezultatelor;

- empirice: testarea, experimentele de constatare, de formare, de validare;
- statistico-matematice: metoda descriptivă, inferențială, parametrică de prelucrare a datelor (testul t-Student pentru eșantioane independente/dependente, testul f-Fișer, testul – r testul de corelație Pearson).

### **Rezultate științifice principale înaintate spre susținere**

- Competența de comunicare verbală permite copiilor să stabilească relații interpersonale eficiente și armonioase.
- Competențele comunicative se formează și se dezvoltă nu doar în cursul orelor, în procesul de învățare sau odată cu vârsta (7-8 ani - 10-11 ani); dezvoltarea competențelor comunicative la copii cere activități suplimentare permanente.
- Către clasa a IV-a se manifestă mai pronunțat tendința copiilor spre izolare, demonstrând că percepția adecvată a statutului lor social scade.
- Comunicarea interpersonală contribuie la dezvoltarea nivelului de autocunoaștere și autoapreciere a copiilor.

**Noutatea și originalitatea științifică a ceretării.** Rezultatele cercetării completează cadrul teoretico-aplicativ al problematicii investigate, prin diverse abordări:

*teoretice:* prezentarea informației noi privind particularitățile comunicării, autocunoașterii și a relațiilor interpersonale la copii de vârstă școlară mică; stabilirea profilului psihologic al copilului de vârstă școlară mică cu trăsături manifeste de comunicare eficientă; fundamentarea programului de intervenție psihologică orientat spre eficientizarea comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică;

*aplicative:* selectarea și argumentarea instrumentarului de cercetare, obținerea rezultatelor concludente; elaborarea și implementarea programului de intervenție psihologică; formularea recomandărilor pentru psihologi, educatori, părinți și copii.

**Problema științifică importantă soluționată** constă în identificarea particularităților de comunicare, autocunoaștere și relaționare la vârsta școlară mică, fapt ce a condiționat elaborarea unui program de intervenție psihologică, asigurând, astfel, eficientizarea comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.

**Importanța teoretică** rezidă în: sistematizarea cunoștințelor științifice privind comunicarea, autocunoașterea și relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică; identificarea particularităților comunicării, autocunoașterii și a relațiilor interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică; fundamentarea programului de intervenție psihologică orientat spre stimularea abilităților de comunicare, dezvoltarea nivelului de autocunoaștere și ameliorarea

relațiilor interpersonale în vederea eficientizării comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.

**Valoarea aplicativă a cercetării** constă în: selectarea unui set de instrumente cu ajutorul cărora au fost identificate particularitățile comunicării, autocunoașterii și a relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică; elaborarea profilului psihologic al copilului de vârstă școlară mică cu trăsături manifeste de comunicare interpersonală eficientă; validarea Programului de intervenție psihologică privind eficientizarea comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică; completarea bazelor de date cu metode psihodiagnostice, care pot fi utilizate de psihologi, psihologi școlari, profesori în activitatea de consiliere, în activități de dezvoltare personală și formare a competențelor de comunicare, de autocunoaștere și de ameliorare a relațiilor interpersonale; utilizarea rezultatelor cercetării în procesul de formare inițială și continuă a specialiștilor și în elaborarea cursurilor din diverse domenii ale psihologiei generale, psihologiei personalității, psihologiei vârstelor, psihologiei educaționale.

**Aprobarea și implementarea rezultatelor cercetării.** Rezultatele obținute au fost discutate și aprobate în cadrul Departamentului Psihologie al Universității de Stat din Moldova, în cadrul comisiilor metodice pedagogice în gimnaziul „A.Mateevici” din satul Răuțel. Rezultatele cercetării au fost prezentate în cadrul conferințelor, simpozioanelor naționale și internaționale: Conferința științifică internațională „Învățământul superior: valențe și oportunități educaționale, de cercetare și transfer inovațional”, 2016, USM; Conferința internațională de psihologie aplicată „Actualități și perspective în cercetarea psihologică”, 2018, USM; Conferința științifică națională cu participare internațională „Integrare prin Cercetare și Inovare”, ediția 2017, 2018; în articole științifice publicate în reviste de specialitate naționale și internaționale: revista științifică „Studia Universitatis Moldaviae” 2017, 2018, 2019; European Journal of Humanities and Social Sciences, scientific journal nr.4. Austria, Vienna, 2017; European Journal of Education and Applied Psychology, Austria, Vienna, 2018, 2019; научно-методический журнал «Проблемы современной науки и образования», Москва, 2016. Rezultatele științifice obținute au fost implementate în activitatea de consiliere psihologică a copiilor de vârstă școlară mică în gimnaziul „A.Mateevici”, satul Răuțel.

**Sumarul compartimentelor tezei.** Teza conține: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie (177 titluri), 8 anexe, 35 tabele și 20 figuri. Volumul tezei este de 236 de pagini, din care 141 – text de bază.

În **INTRODUCERE** este fundamentată actualitatea temei, este descrisă situația în domeniul de cercetare și caracterul ei inovator, este identificată problema și obiectul cercetării, sunt formulate scopul, obiectivele și ipotezele cercetării, sunt definite metodologia cercetării, noutatea și originalitatea științifică, problema științifică soluționată, sunt determinate importanța



teoretică și valoarea aplicativă a rezultatelor cercetării, este arătat modul de aprobare și implementare a rezultatelor cercetării.

În Capitolul 1, **CORELATE ALE COMUNICĂRII INTERPERSONALE LA COPIII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ**, sunt expuse abordările teoretice ale problemei studiate cu referire la: concepțiile și teoriile privind trei dimensiuni de bază: comunicarea, autocunoașterea și relațiile interpersonale la copiii de vârstă școlară mică. Prin urmare a analizei teoretice realizate, s-a constatat că dimensiunea comunicativă reflectă un fenomen inclus în mod natural în dinamica proceselor sociale. Reflectată din diverse perspective, comunicarea interpersonală este definită ca fiind o activitate de socializare într-un context social dat. În context, s-a stabilit că autocunoașterea ca fenomen psihologic presupune asumarea de către copil a propriei identități și cunoașterea acesteia prin conștientizare. Autocunoașterea reflectă capacitatea de autoapreciere și de autoevaluare adecvată în corespundere cu realitatea, integrând cunoștințele despre propriile particularități, caracteristici, trăsături, calități fizice, psihice, sociale. Totodată s-a arătat că dimensiunea relațională reflectă raporturile dintre două sau mai multe persoane și se dezvoltă în baza fondului comunicării interpersonale. La copiii de vârstă școlară mică stilurile de atașament, de educație, de relații stabilite în familie determină formarea identității, adaptarea lui școlară și relațiile cu semenii. Relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică se formează și se dezvoltă în baza particularităților individuale, precum și în baza tipurilor de relaționare internalizate și învățate în familie și în mediul școlar.

În Capitolul 2, **STUDIUL EMPIRIC AL COMUNICĂRII INTERPERSONALE LA COPIII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ: COORDONATA CONSTATIVĂ**, este descris design-ul demersului diagnostic, sunt prezentate metodologia și caracteristicile lotului experimental. Analiza cantitativă și calitativă a rezultatelor ne-a permis să identificăm particularitățile comunicării, ale autocunoașterii și ale relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică. Or, au fost evidențiate competențele de comunicare verbală, a fost stabilit nivelul de autoapreciere, a fost determinat specificul relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică. Analiza comparativă a rezultatelor ne-a permis să distingem caracteristicile copiilor cu nivel ridicat și scăzut al comunicării verbale. Analiza rezultatelor cercetării se finalizează cu descrierea profilului psihologic al copiilor de vârstă școlară mică care manifestă abilități de comunicare eficientă. Drept urmare a demersului diagnostic au fost identificate premisele experimentului formativ.

În Capitolul 3, **PROGRAMUL DE EFICIENTIZARE A COMUNICĂRII INTERPERSONALE LA COPIII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ**, este expus design-ul și metodologia demersului formativ, este caracterizat lotul de subiecți experimentali, sunt specificate obiectivele, principiile și structura Programului de eficientizare a comunicării interpersonale la

copiii de vârstă școlară mică. În cadrul acestei secvețe a cercetării, s-a demonstrat că aplicarea programului de intervenție psihologică, orientat spre eficientizarea comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică, generează o dinamică pozitivă a competențelor de comunicare, a nivelului autocunoașterii și a relațiilor interpersonale. A fost stabilită o creștere semnificativă a valorii indicatorilor la toate caracteristicile comunicării verbale. Comunicarea interpersonală a generat la copii dezvoltarea nivelului de autocunoaștere și autoapreciere. Prin intermediul programului de intervenție psihologică s-a contribuit la îmbunătățirea relațiilor cu semenii și la ameliorarea relațiilor interpersonale cu adulții, și în general.

**CONCLUZIILE GENERALE ȘI RECOMANDĂRILE** sintetizează rezultatele cercetării și oferă sugestii de eficientizare a comunicării interpersonale, aprofundare a autocunoașterii și ameliorare a relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.

# 1. CORELATE ALE COMUNICĂRII INTERPERSONALE LA COPIII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ

## 1.1. Abordări teoretice ale comunicării la copiii de vârstă școlară mică

Teoria comunicării își găsește în prezent multe domenii de aplicabilitate: psihologie, psihopedagogie, sociologie ș.a. Comunicarea este o activitate a psihicului uman care determină gândurile, emoțiile și comportamentele umane. Pentru a-și valorifica potențialul psihologic propriu (competența de comunicare interpersonală, de prelucrarea informațiilor; managementul emoțiilor; competența de autocunoaștere a sinelui; comportamentul de relaționare asertivă) este necesar ca fiecare om să învețe comunicarea interpersonală eficientă. Analizând literatura de specialitate, vom observa că conceptul de comunicare interpersonală cuprinde un câmp larg de definiții și este un concept universal și atotcuprinzător.

Pentru a cunoaște etimologia procesului de comunicare interpersonală vom prezenta sumar semnificațiile conceptului de comunicare. Conform Dicționarului de psihologie, comunicarea este definită „într-un sens foarte larg, acest termen desemnează orice proces prin care o informație este transmisă de la un element la altul, aceste elemente fiind de natură biologică (comunicațiile în sistemul nervos), tehnologică (procedeele de telecomunicație) sau socială” [31, p.157-158].

V.Tran, I.Stanciugelu susțin: „În fapt, însăși etimologia termenului sugerează acest lucru; cuvântul „comunicare” provine din limba latină; communis înseamnă „a pune de acord”, „a fi în legătură cu” sau „a fi în relație”, deși termenul circulă în vocabularul anticilor cu sensul de „a transmite și celorlalți”, „a împărtăși ceva celorlalți” [118, p.12].

Studiind definițiile comunicării Dance a identificat cincisprezece tipuri de definiții și a observat faptul că fiecare dintre acestea pune accent pe un anumit aspect sau componentă a comunicării interpersonale: „simboluri, vorbire, limbaj; înțelegere – receptarea, nu transmiterea informațiilor; interacțiune, relație – schimbul activ și coorientarea; reducerea incertitudinii – ipotetică, dorință fundamentală, care duce la căutarea de informație în scopul adaptării; procesul – întreaga secvență a transmiterii; transfer, transmitere – mișcare conotativă în spațiu sau timp; legătură, unire – comunicarea în ipostaza de comunicator, de articulator ș.a” [apud 62, p.15-16].

Dintr-o perspectivă socială, J.-C.Abric explică: „Comunicarea reprezintă ansamblul proceselor prin care se efectuează schimburi de informații și schimburi de semnificații între persoane aflate într-o situație socială dată” [1, p.14].

S.Duck, citându-l pe Brochner, prezintă exprimarea ca fiind numai una dintre cele cinci funcții ale comunicării de relaționare: (1) de a genera o impresie favorabilă în mintea ascultătorului; (2) de a organiza o relație (adică de a crea o structură de putere și control); (3) de a construi și valida un mod comun de a privi lumea; (4) de a exprima sentimente și gânduri; (5) de a proteja punctele vulnerabile” [apud 32, p.21].

R.Bandler și J.Grinder afirmă că fiecare om are o hartă de percepere aluzivă: „În cadrul comunicării interpersonale este important ca, pe de o parte, să-ți cunoști propria hartă asupra lumii și, pe de altă parte, să decodifici harta interlocutorului. Pentru a cunoaște lumea și pentru a intra în contact cu ea oamenii folosesc cinci sisteme (canale) de percepție și reprezentare, care corespund celor cinci simțuri: văz, auz, tactil-chinestezic, gust și miros. În cadrul comunicării se folosește, de regulă, unul dintre canale, care devine dominant și reprezentativ pentru individ” [apud 90, p.73].

Savantii A.De Peretti, J.-A.Legrand, J.Boniface afirmă că „orice comunicare se realizează printr-o serie întreagă de relaționări între memoriile, vocabularele, imaginațiile și percepțiile aflate în joc [29, p.8].

K.Floyd definește: comunicarea interpersonală ca fiind: „comunicarea care survine între doi oameni în contextul relației lor și care, pe măsură ce evoluează, îi ajută să-și negocieze și să-și definească relația” [38, p.34-36].

D.Goleman consideră comunicarea interpersonală ca fiind abilitate socială; aceasta, este unul dintre elementele componente ale inteligenței emoționale. Inteligența emoțională cuprinde: conștientizarea de sine, autoreglajul și motivația, empatia, abilitățile sociale [44].

E.T.Hall și M.R.Hall apreciază comunicarea interpersonală ca componentă culturală: „Cultura este întâi de toate un sistem de comunicare, o extindere a cadrului nostru genetic. Ea este maniera noastră, a oamenilor, de a evolua. Tot ceea ce noi spunem, tot ceea ce noi facem, tot ceea ce noi producem și posedăm are propria sa semnificație” [apud 52, p.125].

S.Chelcea explică: „Comunicare înseamnă oferirea informațiilor de la o entitate socială la alta, cum ar fi: o persoană, un grup uman, o colectivitate prin intermediul mesajelor” [17].

În legătură cu aspectul transmiterii N.Sarbu definește comunicarea interpersonală în modul următor: „Transmiterea de informații de la om la om, transmiterea sau comunicarea gândurilor și sentimentelor, schimbul dintre idei și sentimente” [97, p.69].

Potrivit savantului L.Șoitu, „Comunicarea umană este definită și înțeleasă numai ca relație interpersonală în care oamenii dau sens și valoare mesajului primit. Mesajul facilitează schimbul de semnificații cu ajutorul cărora se asigură procesul formării, dezvoltării și umanizării individului” [109, p.3].

În opinia lui A.Mucchielli „sensul, valoarea, aprecierea și evaluarea unei comunicări depind în mod esențial de subiectivitatea persoanelor care recurg la ea” [67, p.11].

Cu o contribuție valoroasă se remarcă A.Bolboceanu, care tratează concepția comunicării interpersonale fiind „problemă a psihologiei generale,, acceptând „influența comunicării asupra sferei cognitive a personalității individului” [9, p.11]. Mai exact, impactul comunicării cu adultul asupra dezvoltării intelectuale în diferite perioade ale ontogenezei.

La rândul său, J.Racu [87], relevă importanța comunicării și interacțiunii copilului cu adultul în vederea dezvoltării caracteristicilor comunicării interpersonale și a formelor acestora ca premisă a unei reușite adaptări școlare.

M.Ianioglo evidențiază importanța comunicării asertive pentru adaptare și socializare: „Competența de comunicare asertivă vizează nemijlocit subiectul, personalitatea lui și se referă la toate activitățile la care participă subiectul, dar cu precădere la cele ce țin de exprimarea propriei decizii, păreri, opțiuni într-un mod deschis și onest, fără a blama interlocutorul” [53, p.11].

R.Tereșciuc și N.Berezovschi susțin că: „prin satisfacerea trebuințelor comunicative ale partenerului se contribuie la formarea atitudinilor și relațiilor pozitive” [114].

Dintr-o perspectivă practică tratează conceptul de comunicare interpersonală A.Calancea [14], care propune diverse tehnici de dezvoltare a competențelor de comunicare interpersonală și de dezvoltare a relațiilor interumane.

Astfel, generalizând, înțelegem că orice comunicare interpersonală umană cuprinde: „factorii (actorii, personajele, agenții) comunicării; distanța dintre aceștia și așezarea lor, ambele fiind importante pentru precizarea particularităților canalului de transmitere a mesajului; cadrul și contextul instituțional al comunicării, ceea ce imprimă, automat, un anumit tip de cod: oficial, mass-media, colocvial, didactic, secret etc.; situația enunțiativă (interviu, dezbateri, lecție, sesiune științifică etc.); repertoriile active sau latente ale emițător-receptorilor; retroacțiunile practicate; factorii de bruijaj (zgomotele)” [4, p.234].

În concluzie, reieșind din conceptele teoretice și definițiile științifice sus – menționate, înțelegem că comunicarea interpersonală nu se rezumă doar la emitere și receptare de informații, ci cuprinde și totalitatea trăirilor în raport cu alți oameni.

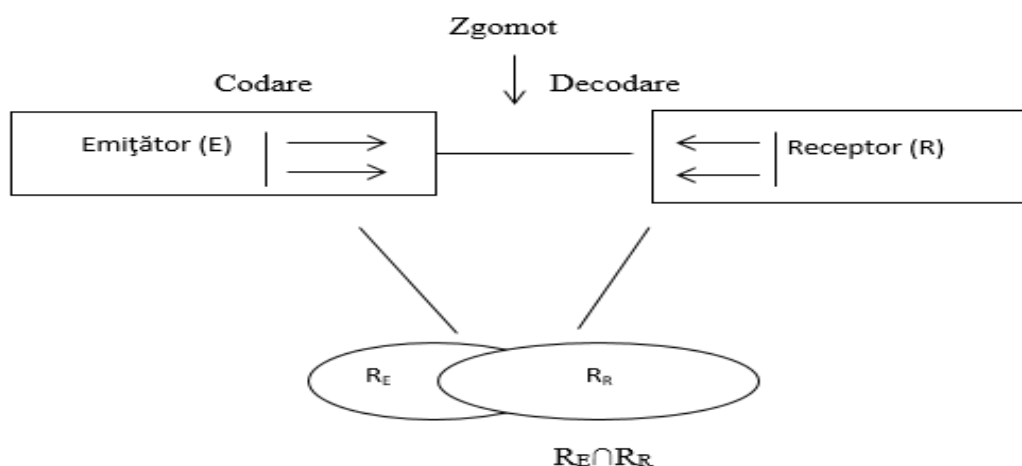
Prin urmare, definim comunicarea interpersonală ca fiind o activitate de socializare a oamenilor într-o situație sau într-un context social dat. În contextul social al comunicării interpersonale se stabilesc legături, interacțiuni între cel puțin două persoane, fiecare venind cu gânduri, idei, sentimente, comportamente, valori, atitudini, trebuințe, scopuri, viziuni pe care le comunică celuilalt, le valorifică, le dezvoltă sau le modelează în situația comunicării și relaționării interpersonale.

În dorința de a defini comunicarea interpersonală C.Shannon și W.Weaver [apud 78] referindu-se la procesul comunicării interpersonale, operează cu noțiunile: emițător, informație dobândită, codare, transmitere, mesaj, mediu, bariere ale comunicării, atașarea unui înțeles informației, decodare, receptor; conexiune inversă.

Un interes deosebit prezintă modelul schematic al relațiilor interumane preluat din teoria informației și expus de I.Radu, P.Iluț, L.Matei după W.Meyer-Eppler. În această schemă distingem emițătorul (E) și receptorul (R). Între cele două puncte (sursă și destinație), distincte în spațiu și

timp, se interpune canalul sau calea de comunicare. Pentru ca informația să treacă prin acest canal, ea trebuie redată într-o formă aptă de transmisie. Mesajul este necesar să fie transpus într-un cod (sistem de semne și reguli de combinare), care să fie comun (cel puțin, în parte) emițătorului și receptorului. Acestea împreună alcătuiesc un consens [88].

În figura 1.1. este redată această relație prin cele două cercuri secante [88, p.188].



**Figura 1.1. Modelul comunicării interumane (I.Radu, 1994)**

În unul dintre cercuri este redat repertoriul emițătorului ( $R_E$ ), iar în celălalt ( $R_R$ ) repertoriul receptorului. Repertoriul comun fiind ( $R_E \leftrightarrow R_R$ ). Prin repertoriu se înțelege mulțimea de semne „fixate” în memoria subiectului. John Fiske arată că toate tipurile de comunicare implică semne și coduri [168]. Însă după Christian Baylon, Xavier Mignot un mesaj este o succesiune de semnale, extras dintr-un ansamblu numit repertoriu. Informația este maximă când toate elementele mesajului sunt “echiprobabile”; un răspuns la fiecare alternativă elimină jumătate din incertitudine [166].

Școala de la Palo Alto are o pondere vădită prin remarcabilii cercetători și studiile praxiologice efectuate pe baza fenomenului comunicării interpersonale. P.Watzlavick, J.H.Beavin și D.Jakson au elaborat șapte principii fundamentale ale comunicării interpersonale, pe care le-au numit axiome:

1. Comunicarea este inevitabilă.
2. Comunicarea este un proces ce se desfășoară la două niveluri: informațional și relațional.
3. Comunicarea este un proces continuu.
4. Ființele umane folosesc două moduri de comunicare: digital și analogic.
5. Orice proces de comunicare este simetric sau complementar după cum se întemeiază pe egalitate sau diferență.
6. Comunicarea este ireversibilă.
7. Comunicarea presupune procese de ajustare și acomodare [apud 96, p.178-181].

În acest context S.Belibova menționează: „Drept instrument pentru realizarea comunicării verbale servește limbajul exprimat de totalitatea funcțiilor și laturilor sale. Anume limbajului îi revine rolul și misiunea de purtător al ideilor, de stimulator al răspunsurilor și reacțiilor din partea interlocutorilor, de generator de acțiuni” [5, p.21]. Sunt importante și formele comunicării interpersonale prin care se implimentează principiile (axiomele) enumerate mai sus.

G.Fârte [37], propune următoarele forme ale comunicării interpersonale: comunicarea verbală, nonverbală, formală, informală și interpersonală. Cu dezvoltarea tehnologiilor informaționale a apărut o nouă formă de comunicare: comunicarea virtuală. „Aspectele pozitive acestei forme de comunicare ar fi: utilizând calculatorul copiii pot să socializeze cu ceilalți copii, să lege prietenii și să le păstreze. Alt aspect pozitiv este că copiii mai timizi din fire se pot simți mai siguri într-o discuție on-line și pot comunica ceea ce ar fi greu să comunice fiind față-n față. Dar comunicarea on-line prezintă și pericole, prin faptul că nu cunoaștem cu certitudine cine este persoana de cealaltă parte a monitorului. Este bine să prevenim copilul să nu comunice cu persoane necunoscute, măsurile de precauție fiind utile pentru sănătatea și integritatea lor” [174, p.42-52].

Motivele inițierii comunicării interpersonale sunt variate: „pentru a transmite informații; pentru a cere ce ne dorim; pentru a împărtăși ce simțim; pentru a înțelege ce simt alții; pentru a ne atinge scopurile” [124, p.192]. Regulile care guvernează comunicarea (umană) fixează modele de comportament la care trebuie să se conformeze membrii unei comunități și au trei proprietăți remarcabile: „(a) pot fi urmate, (b) sunt prescriptive și (c) au o valabilitate contextuală” [37, p.12].

În același context Bedell și Lennox, fiind citați de către I.Dafinoiu și J.L.Vargha, au descris aspectele verbale ale comportamentelor asertive, agresive și pasive:

1. Comportament asertiv. Comportament verbal ce reflectă decizia de a ține cont de dorințele celorlalți concomitent cu promovarea dorințelor proprii. Poate să implice compromisul, decizia unei părți de a sacrifica parțial dorințele, proiectele sale astfel încât ambele părți să aibă un anumit beneficiu; comportament verbal, care exprimă direct dorințele, așteptările și sentimentele; comportament verbal socialmente adecvat.

2. Comportament agresiv. Comportament verbal ce reflectă decizia de a nu ține cont de dorințele celorlalți, concomitent cu dorința de a-și impune dorințele și proiectele proprii; nu ia deloc în calcul compromisul; cel mai adesea nu implică o exprimare directă a dorințelor, așteptărilor și sentimentelor; comportamentul verbal este frecvent inadecvat din punct de vedere social.

3. Comportament pasiv. Comportament verbal ce exprimă decizia de a nu ține cont de dorințele personale concomitent cu permisiunea acordată celorlalți să-și promoveze dorințele și proiectele; implică fie a) incapacitatea de a exprima dorințele, așteptările și sentimentele, fie b) exprimarea indirectă a acestora, fapt ce poate să determine comunicarea lor într-o manieră defensivă, parcă cerând scuze, ori la minimizarea importanței lor” [apud 26, p.54].

În opinia lui D.Carnegie, indicatorii unei comunicări interpersonale eficiente sunt: cei care comunică sunt deschiși în a-i asculta pe alții; se implică și conlucrează cu semenii la rezolvarea problemelor; se exprimă direct și sincer; obțin respectul și aprecierea adulților/semeniilor; nu intră în conflict dar încearcă să convingă prin argumentare interlocutorul să adopte punctul lor de vedere; se implică la necesitate în comunicare; evaluează situația și elaborează concluzii [16].

În acest context și M.Georgescu evidențiază indicatorii unei comunicări eficiente: „subiectul se referă la sine într-o manieră directă; personalizează discursul; își asumă afecte, reprezentări și comportamente” [40, p.140].

M.Tardy evidențiază indicatorii nonverbali ai comportamentelor verbale care completează comportamentele verbale: contactul vizual, gesturile, mimica, aspectul fizic, poziția corpului, intonația vocii. Comunicarea interpersonală este vitală deoarece poate fi un mijloc eficient de soluționare a problemelor, prin funcțiile pe care le îndeplinește [112].

Conform lui J.Lohisse funcțiile comunicării interpersonale sunt: „funcția expresivă; funcția referențială; funcția conativă; funcția poetică; funcția fatică; funcția metalingvistică care se referă la acțiunea de verificare a utilizării aceluiași cod” [59, p.48-49].

Astfel, competența de a exprima asertiv trăirile în comunicarea și relaționarea cu cei din jur contribuie la dezvoltarea personalității umane [106].

În acest context A.Potâng menționează: „Indiferent de modul de abordare (ca act, sistem, cod sau mijloc), comunicarea stă la baza organizării și evoluției sociale, influențând raporturile pe orizontală și pe verticală între oameni, fiind considerată drept cea mai importantă competență socială cu implicații în manifestarea și dezvoltarea celorlalte” [84, p.29.].

Prin urmare, sintetizând conceptele și accepțiunile savanților cu referire la comunicarea interpersonală, evidențiem faptul că comunicarea interpersoală are următoarele elemente componente: se desfășoară într-un context social, are emițător și receptor, se bazează pe axiome, poate avea subiect și motiv, funcții; se desfășoară prin canale și după reguli, într-o anumită formă și după tipul comunicării ales de subiecții care comunică. Subiecții comunicării pot fi adulți sau copii. Pentru a se dezvolta ca parte constituantă a naturii, este necesar ca omul, fiind copil mic, să crească, să se dezvolte și să asimileze prin instruire și educație cunoștințele maturilor.

Perioada miciei școlarității este o etapă calitativ nouă în dezvoltarea psihologică umană. În formarea ansamblului de relații ale copilului își aduc aportul diferite subsisteme ale mediului: mediul familial, școlar, social în care se naște și se dezvoltă personalitatea copilului. Mediul familial reprezintă primul model de relații interpersonale pentru copil după care acesta se ghidează pe parcursul interacțiunilor sale. M.Golu susține: „Până la vârsta de 4-5 ani, familia reprezintă unicul mediu social cu acțiune modelatoare directă și sistematică” [45, p.122].



În mica copilărie, copiii intră în stadiul operațiilor concrete, au ajuns deja la uzul rațiunii, sunt capabili să se gândească logic. La 7-8 ani ei posedă multe aptitudini necesare colaborării, însă știm și faptul că exprimarea și conduita verbală în această perioadă sunt spontane și sincere. Ei au nevoie de ajutorul, intervenția celor mai mari pentru a fi ghidați în dezvoltarea lor [86].

În acest context, D.Baumrind remarcă într-un studiu (la care se raportează majoritatea autorilor) trei modele de acțiune (educație) parentală: permisiv, autoritar și „autorizat”:

1. Modelul permisiv se caracterizează prin nivelul scăzut al controlului, asociat identificării părintelui cu stările emoționale ale copilului. Puține norme de conduită și responsabilități îi sunt impuse acestuia, iar modul în care el răspunde așteptărilor parentale este supus unui control slab.

2. Modelul autoritar asociază un nivel înalt al controlului cu o slabă susținere a activității copilului; acestuia i se impun principii și reguli de conduită indiscutabile; autoritatea, tradiția, munca, ordinea, disciplina sunt valorile pe care părinții le transmit sistematic.

3. Modelul „autorizat” îmbină controlul sistematic cu un nivel înalt al suportului parental. Părinții formulează reguli și controlează respectarea lor, dar nu le impun, ci sunt deschiși la schimburi verbale cu copiii, explicându-le rațiunile pentru care regula trebuie respectată și situațiile în care ea se aplică și stimulând, totodată, autonomia lor de gândire [apud 105, p.91-92].

Astfel, comunicarea copiilor cu adulții este complementară însă, copiii au nevoie și de parteneriatul adulților, având în vedere „nevoia de a colabora în însușirea acțiunilor practice cotidiene și în procesul de cunoaștere teoretică și practică ale unor domenii variate” [10, p.40].

A.Pease, B.Pease formulează reguli cu referire la comunicarea interpersonală cu copiii: „folosiți ascultarea activă; folosiți încurajări minime; mențineți contactul vizual cu interlocutorul; aplecați-vă spre interlocutor și nu întrerupeți interlocutorul. Nu schimbați subiectul” [79, p.23-25].

Relațiile cu frații și surorile își aduc și ele aportul la dezvoltarea competenței de comunicare interpersonală a școlărilor mici: „Din clipa în care ne naștem, frații și surorile noastre ne sunt colaboratori și complici, modele de urmat în viață sau de evitat” [57, p.14-15]. „În iubirea fraternală se află experiența comuniunii cu toți oamenii, a solidarității umane, a fuziunii umane. Iubirea fraternală se bazează pe experiența că toți suntem una” [39, p.64-65]. Modul de comunicare și relaționare cu frații este preluat mai apoi în interacțiunea socială cu semenii.

Copiii stabilesc relații și formează grupuri împrietenindu-se cu copiii de care le place, pe care îi apreciază și alături de care învață, cu care efectuează activități comune. „Relațiile cu semenii se construiesc pe bază de parteneriat și sunt conduse de normele de egalitate, iar relațiile cu părinții și profesorii rămân cu drepturi inegale (complementare)” [110, p.37].

După D.Guevremont relațiile cu semenii, copiii le stabilesc prin intermediul abilităților conversaționale deprinse. Autorul propune copiilor modalități de dezvoltare a competențelor conversaționale prin:

1. Exprimarea clară a nevoilor și dorințelor personale. Descrieți ceea ce simțiți, motivul pentru care aveți acele sentimente și ce anume doriți.

2. Transmiterea informațiilor personale. Vorbiți despre lucrurile care vă interesează și care sunt importante pentru dumneavoastră.

3. Adaptarea reacțiilor la semnalele și mesajele verbale ale celorlalți. Fiți atent la lucrurile pe care le spune o altă persoană și la modul în care le exprimă. Conversațiile sunt asemenea balansoarelor: este nevoie de două persoane pentru a le pune în mișcare.

4. Întrebările adresate celorlalți. Aflați cât mai mult despre persoana cu care vorbiți.

5. Oferirea ajutorului și a sugestiilor. Aflați ce doresc oamenii. De obicei, vor spune ceva de genul: „Nu știu ce să fac”.

6. Formularea invitațiilor. Dacă vă place compania cuiva, aduceți-i la cunoștință acest lucru, invitând persoana respectivă să ia parte la activități care vă plac amândurora.

7. Oferirea unui feedback pozitiv. Faceți un comentariu legat de o afirmație a celeilalte persoane care v-a plăcut („Ce idee bună!„) etc.” [apud 100, p.200-201].

Interesul față de cercetarea mediului social de viață este în strânsă legătură cu dorința de a cerceta specificul și importanța comunicării interpersonale în dezvoltarea copilului. Г.М. Андреева, remarcă faptul că în comunicarea interpersonală are loc perceperea și cunoașterea socială a altui om, a grupului, a comunității căreia îi aparține, are loc descifrarea indicilor și a semnificației ce țin de aspectul exterior, a trăsăturilor de personalitate [128].

În accepțiunea lui И.С. Кош, comunicarea interpersonală facilitează formarea personalității copilului și a unei atitudini interioare ferme, caracteristicile de personalitate, statutul și locul social prin procesul de internalizare [139].

Д.Б. Эльконин, tratează acest subiect din perspectivă socială, afirmând că mediul social în care se dezvoltă copilul determină statutul și locul copilului în sistemul relațiilor interpersonale precum și cerințele și așteptările înaintate lui de către societate privind forma ideală a dezvoltării personalității lui [163].

În opinia lui Б.Г. Ананьев, dezvoltarea deplină a personalității copilului se realizează în comportamentul social în care atitudinea este o componentă a acesteia. În comunicarea interpersonală se poate evidenția atitudinea personalității copilului față de sine, oameni, muncă, comunitate [126].

Л.С. Выготский opinează că experiența individuală a fiecărui om este condiționată de rolul său în corespundere cu mediul social, iar apartenența de clasă tocmai că determină acest rol, întrucât apartenența de clasă determină psihologia și comportamentul omului [apud 131]. Savantul Л.С. Выготский consideră că dezvoltarea personalității copilului are loc în activitatea de învățare. În cadrul ei copilul își dezvoltă noi caracteristici, particularități, calități și competențe. Cunoscuta

legitate: zona proximei dezvoltări, aparține la fel lui Л.С. Выготский. După Л.С. Выготский copilul mic, inițial învață cum să efectueze corect activitățile împreună cu adultul. Pe măsură ce copilul se dezvoltă, cercul de activități pe care le efectuează de sine stătător se lărgeste, în baza activităților realizate inițial împreună cu adulții, fiind pentru copil resurse pentru realizarea ulterioară cu succes a activităților în timpul apropiat [132].

А.Н. Леонтьев susține că atât comunicarea cât și relațiile interpersonale există numai într-o formă sau alta de activitate și se dezvoltă în cadrul acesteia odată cu desfășurarea activității. În viziunea savantului, vârsta școlară mică stă la baza formării personalității copilului [140].

La fel ca și А.Н. Леонтьев, savantul В.В. Давыдов consideră că comunicarea interpersonală reprezintă un tip de activitate prin care se formează personalitatea copilului. În comunicarea interpersonală se achiziționează variatele forme ale conștiinței sociale colective (știința, arta, normele morale și sociale) [136].

Л.И. Божович afirmă că comunicarea interpersonală este un factor care îmbogățește cu conținut profund și experiențe variate viața interioară a școlarii mici. Comunicarea interpersonală influențează școlarii mici și se reflectă asupra trăirilor, reprezentărilor și abilităților lor. Prin comunicare interpersonală copiii învață să înțeleagă punctul de vedere al adulților și semenilor, să țină cont de trebuințele și dorințele acestora [131].

Conform studiilor savantului М.И. Лисина comunicarea interpersonală poate fi înțeleasă ca un factor de formare și ca proces de cunoaștere, conectare a seamănului cu lumea interioară a copilului. Comunicarea interpersonală și nivelul de conectare a copiilor vor determina relațiile interpersonale, atitudinile individuale și sociale ale copiilor față de semenii [142].

К.А. Абульханова-Славская susține că comunicarea interpersonală este instrumentul cu ajutorul căruia integrăm în personalitate: educație, cunoștințe, valori, norme, atitudini, scopuri și idealuri [125].

Savantul С.Л. Рубинштейн menționează: „Dezvoltarea are loc în concordanță cu învățarea, înfăptuindu-se atât pe o cale, cât și pe cealaltă, nu doar învățarea în sensul îngust specific acestui cuvânt. Mai mult decât atât, învățarea în perioada vârstei fragede în sensul îngust specific acestui cuvânt nu există; cu toate acestea, în anii când omul abia se formează, la copil toată activitatea are ca finalitate formarea de capacități, achiziționarea de noi cunoștințe, aptitudini, forme de comportament” [153, p.154].

Iar, reieșind din conceptul teoretico-practic elaborat de А.М. Щетинина [162], comunicarea interpersonală eficientă o dețin copiii care au următoarele competențe: de a asculta; de a conlucra; de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului; de a contacta cu maturii; de a contacta cu colegii; de a răspunde la întrebări; de a pune întrebări pe parcursul dialogului; de a intra în dialog în momentul oportun; de a finaliza conversația.

În această ordine de idei, A.Bolboceanu, remarcă dezvoltarea particularităților intelectuale în rezultatul interacțiunii subiectului (copilului) cu adultul din perioada copilăriei până în preadolescență” [10, p.9]. Este important să menționăm că specificul comunicării interpersonale la copii se evidențiază în activitățile instructiv-educative. În această perioadă intervenția cadrului didactic este foarte utilă în ceea ce privește încurajarea copiilor în inițierea, stabilirea și menținerea relațiilor sociale, dezvoltarea capacității de a lucra în echipă, de a coopera cu alții, a comunica eficient, a colabora, adică în ceea ce privește dezvoltarea competențelor sociale ale elevilor. Astfel, copiii învață o serie de abilități, deprinderi și interacțiuni sociale. Ei reușesc să înțeleagă și alte puncte de vedere, să-și dezvolte unele norme de grup, să negocieze, să-și controleze emoțiile (mânia). Elevii înțeleg treptat valorile sociale ceea ce contribuie la formarea comportamentelor prosociale.

C.Platon și S.Focșa-Semionov concretizează că: „gândirea extrage și prelucrează informația despre acele raporturi interne și externe, simple și complexe, care există real, dar nu pot fi descoperite în mod direct. Informația ia forma conceptelor, judecăților și raționamentelor” [83, p.51].

E.Verza și F.E.Verza afirmă că la vârsta școlară mică gândirea sprijină copilul în activitățile de învățare. „La 6-7 ani, sub aspect atât neurologic, cât și psihologic, sunt întrunite condițiile pentru participarea activă a copilului la achiziția limbajului oral și scris în care sunt solicitate intens mecanismele de funcționalitate ale auzului fonematic (capacitatea de discriminare între sunete, zgomote), memoria auditivă (ce contribuie la fixarea aspectelor fonetice și semantice ale cuvintelor), coordonarea psihomotorie (sincronizarea elementelor de la nivelul aparatului fonarticulator în pronunție sau a falangelor mâinii în realizarea scrisului și operativitatea gândirii (ce permite stabilirea de relații între lucruri, fenomene și perceperea interdependenței dintre ele)” [122, p.336-337].

I.Racu și Iu.Racu susțin că: „copilul ce vine la școală are un vocabular de 3000–3500 de cuvinte și stăpânește la modul practic regulile de folosire corectă a cuvintelor în vorbire. În cursul miciei școlarități se dezvoltă atât limbajul oral, cât și cel scris. În ceea ce privește limbajul oral, una dintre laturile lui importante este conduita de ascultare. Cu prilejul rezolvării problemelor de aritmetică sau a exercițiilor gramaticale, desenând sau privind un tablou, școlarul mic învață treptat să asculte explicațiile învățătorului și să meargă „pe urmele” îndrumărilor și raționamentelor sale. În cursul miciei școlarități se formează capacitatea de citit-scris și aceasta impulsionează, de asemenea progresele limbajului” [86, p.198].

După cum se cunoaște, copiii dobândesc abilitățile de scris-citit pe parcursul a trei mari etape: preabecedară, abecedară, postabecedară. Savanții Dancey și Travers opinează: „La 8 ani, scrisul se îmbunătățește, iar copilul înțelege sensul multiplu al unor cuvinte. La 9 ani se folosește

de conținutul propoziției pentru a înțelege sensul cuvintelor și scrie foarte bine. La 10 ani scrie repede și ușor și se remarcă o bună utilizare a gramaticii” [apud 46, p.132].

Astfel, conchidem că comunicarea interpersonală și tipul de relații interpersonale ale copilului cu semenii sunt influențate direct și indirect de atitudinile și stilurile parentale promovate în familie. „Relațiile dintre părinți și copii au la bază o comunicare prin care se fundamentează un anumit pattern de conduită. În fond, părinții încearcă să dezvolte nivelul de socializare al propriilor copii și să șlefuiască stilul de interacționare al acestora” [21, p.75].

Sintetizând conceptele propuse de savanți deducem următoarele: mediul familial reprezintă un prim – model de comunicare interpersonală prin stilurile educative promovate. Comunicarea interpersonală eficientă a familiei cu copilul are la bază reguli și principii de comunicare verbală și nonverbală, precum și algoritmi de exprimare a emoțiilor, trăirilor și comportamentelor. Conștiința de sine, autocunoașterea și autoaprecierea adecvată și încrederea în sine sunt formate prin comunicare interpersonală, atitudinile și stilurile parentale din familie.

În concluzie, analizând accepțiunile savanților, ne permitem să afirmăm că există o unitate între comunicarea interpersonală, învățare și dezvoltarea copilului. Condiționarea reciprocă dintre comunicarea interpersonală, dezvoltare și învățare, dezvoltare și educație își găsește exprimare în dezvoltarea particularităților individuale și sociale și în activitățile realizate de om/copil. În urma analizei conceptelor teoretico-științifice conchidem că tipurile de comunicare și comportamente internalizate manifestate de copil în interacțiunea cu alții reprezintă atât premisă, modalitate, instrument, cât și rezultat al comunicării interpersonale a copilului cu familia, școala, societatea.

## **1.2. Precizări conceptuale ale autocunoașterii la copiii de vârstă școlară mică**

Analizând literatura de specialitate, putem afla păreri diferite privind problema autocunoașterii. Dicționarul Enciclopedic de Psihologie definește: „autocunoașterea (engl. *self-cognition*, fr. *connaissance de soi*, germ. *selbstkognition*) ca: „metodă de cunoaștere de sine în psihologia introspectivă; formă a observației de sine” [22, p.94-95].

Conceptul de autocunoaștere este utilizat pe scară largă și în psihologie și pedagogie. Există multe abordări pentru înțelegerea esenței autocunoașterii, ceea ce indică versatilitatea și complexitatea acesteia ca fenomen psihologic. O analiză a lucrărilor referitoare la locul și rolul autocunoașterii în viața umană arată că nu există o terminologie clară în acest domeniu, nu există un singur aparat conceptual. Cea mai comună interpretare a autocunoașterii este: cunoaștere de sine, evaluarea sinelui și cunoașterea autentică a propriei personalități în totalitate, atât cu calități cât și cu defecte. De fapt, o persoană este angajată în cunoașterea de sine toată viața, dar nu își dă seama întotdeauna că desfășoară acest tip de activitate. Cunoașterea de sine începe din copilărie și

se termină adesea cu ultima respirație. Se formează treptat ca reflectare atât a lumii exterioare, cât și a cunoașterii de sine.

La începutul secolului XX, sociologul C.H.Cooley a conceput ceea ce el a numit „sinele – oglindă”, pentru a explica modul cum funcționează aprecierea reflectată. Conform modelului său, fiecare dintre noi își imaginează cum apare în fața celorlalți” [apud 38, p.98].

P.P.Nevanu explică: „Autocunoașterea se poate alia cu conștiința și conștiința de sine. Aceasta implică detașarea bazală subiect - obiect și elaborarea de relații față de mediu, ale subiectului, ce dispune de semnificații și și integrează pragmatic și semantic ambianța în aceste relații sau atitudini, mijlocite prin praxis și cogniție...” [72, p.139]. Potrivit lui P.P.Nevanu, autoaprecierea reprezintă cunoașterea calităților și defectelor proprii, a capacităților, aptitudinilor și atitudinilor, a trăsăturilor de personalitate, precum și a gradului lor de dezvoltare [72, p.77].

H.Ey definește autocunoașterea ca fiind un proces continuu și conștient: „A fi conștient înseamnă a trăi particularitatea experienței proprii transpunând-o în universalitatea științei ei. Cu alte cuvinte, conștiința trebuie descrisă ca o structură complexă, ca o organizare a vieții de relație a subiectului cu alții și cu lumea sa” [36, p.19].

Conform lui M.Golu identitatea fiecărui individ are o structură: „Eul corporal (imaginea valorizată a mediului intern al organismului – chinestezia, imaginea valorizată a constituției fizice – morfotipului, trăirile afective legate de acestea, ansamblul trebuințelor morfofiziologice etc). Eul psihologic (imaginea despre propria organizare psihică internă, trăirile afective legate de aceasta, motivația – nevoia de autorealizare, de autoperfecționare, voința de acțiune etc.). Eul social (imaginea despre locul și rolul propriu în societate, sistemul valorilor sociale interiorizate și integrate, motivele sociale, motivele de statut, sentimentele sociale, voința de interacțiune și integrare socială)” [47, p.710].

A.Șerbănescu susține: „Identitatea personală (engl. self- identity, self – concept, personal identity) este suma tuturor cunoștințelor și percepțiilor despre sine ale unei persoane, incluzând attribute, caracteristici fizice, psihice, sociale modelate de atitudinile, obiceiurile, credințele, ideile persoanei respective. Părți importante ale identității personale, fără a se confunda cu aceasta, sunt imaginea de sine, respectul de sine și conștiința de sine. Imaginea de sine este imaginea mentală pe care un individ o are despre sine în legătură cu trăsăturile lui obiective (înălțime, greutate, sex, culoarea părului, timbrul vocii, coeficient de inteligență, capacitate de gestionare a emoției etc.) sau cu imaginea pe care și-a format-o despre sine prin interacțiune socială (un foarte bun sportiv, cel mai rapid alergător, om cu simțul umorului, impulsiv etc.) și în urma internalizării unor caracterizări făcute de cei cu care a interacționat (un foarte bun orator, o persoană cu un scris foarte frumos, o persoană de încredere, o persoană de obicei puțin luată în seamă de colegi etc.). Respectul de sine (engl. self-esteem) reprezintă percepțiile personale subiective ale individului în

legătură cu importanța/valoarea cu care se autoîvestește. Autocunoașterea exprimă preocuparea de sine a individului, capacitatea lui de a se autoevalua și a se automonitoriza...” [108, p.162].

Larisa Cuznețov consideră că autocunoașterea „solicită de la individ efort și acțiuni sistematice de studiere și optimizare a propriei condiții, a calităților de personalitate” [25, p.26]. În acest context, autocunoașterea presupune o evaluare a abilităților, a calităților și acțiunilor psihologice (autoapreciere), a obiectivelor vieții și a posibilităților de realizare a acestora, precum și evaluarea propriei individualități și a statutului personal în societate. Autocunoașterea și autoaprecierea sinelui permite ulterior cunoașterea semenilor.

Cu o completare a definiției conștiinței de sine vine I.Racu: „Intregul conținut al conștiinței umane este produsul activității reflectorice a subiectului. Formarea omului și dezvoltarea societății umane în procesul activității de muncă și de comunicare prin intermediul limbajului au condiționat apariția conștiinței și a conștiinței de sine care reprezintă imaginea subiectivă a realității obiective. În același timp există o deosebire esențială: în conștiință se reflectă toată realitatea obiectivă, iar în conștiința de sine personalitatea se evidențiază din lumea înconjurătoare, se conștientizează ca subiect ce cunoaște și creează lumea. În cadrul conștiinței de sine personalitatea este obiectul dar și subiectul cunoașterii” [85, p.3].

S.Rusnac desemnează problema ca „fiind centrală în „psihologia naivă” – psihologia copilului. Cine sunt eu? Cum mă pot manifesta? Care sunt aprecierile oferite conduitelor mele de către cei din jur? Cum să mă comport, pentru a fi evaluat pozitiv și acceptat de mediul în care mă aflu? Cu aceste și multe alte întrebări omul se confruntă zi de zi...” [95, p.49].

Generalizând conceptele sus – menționate, definim: autocunoașterea presupune competența de a-și cunoaște și a-și aprecia identitatea, imaginea de sine și stima de sine, acestea fiind elementele componente ale autocunoașterii. Sintetizând definițiile studiate, menționăm că identitatea personală integrează cunoștințe despre particularitățile, caracteristicile fizice, psihice, sociale, afective, morale și comportamentale.

Ne propunem să analizăm teorii psihologice care stau la baza autocunoașterii și autoaprecierii particularităților dezvoltării individului/copilului.

**Teoria atașamentului.** Cunoașterea stilului de atașament format în copilărie dintre adult și copil contribuie la înțelegerea modului în care comunică, se apreciază și relaționează individul/copilul în societate. J.Bowlby susține: „În funcție de reacția pe care o are copilul, se descriu trei tipuri de atașament: tip A (atașament evitant): acești copii nu au avut șansa de a-și construi un bun atașament. Uneori țipă când pleacă mama, dar o evită când revine; tip B (atașament securizant): acești copii sunt triști la plecarea mamei și se lipesc de ea când revine; tip C (atașament insecurizant, ambivalent, rejectant): acești copii trăiesc o stare de disconfort chiar și în jocul normal. Sunt excesiv de supărați la plecarea mamei și ambivalenți la venire” [apud 68, p.97].

După J.Bowlby atașamentul influențează stima de sine, aspirațiile și abilitatea de a atrage și menține o relație sănătoasă, succesul sau eșecul relației mamă-copil, fiind răspunzător de calitatea relațiilor viitoare. Atașamentul pune bazele socializării copilului și ale sănătății lui mentale. Atașamentul îi permite copilului să-și formeze un model internalizat de funcționare a lumii, a fi gurii de atașament și a relației lui cu ea, a lui însuși și a respectului de sine.

**Teoria dezvoltării cognitive.** Fondatorii direcției cognitive L.Kolberg [170], J.Piaget [apud 8], studiind fenomenul conștiinței de sine, au ajuns la concluzia că fiecare persoană folosește un număr mare de scheme complexe necesare pentru a cuprinde lumea. Diagramele reprezintă o structură generală care se traduce prin „diagrame-I”. Care sunt generalizări cognitive obținute din experiența anterioară și prelucrarea informațiilor legate de „eu”, formând astfel un „concept I” general. J.Piaget, susține ideea că copiii trebuie să interacționeze cu mediul pentru a se dezvolta, dar ei, și nu mediul extern, creează noi structuri cognitive. Vârsta miciei școlarități după autorul dat fiind vârsta operațiilor concrete în care copilul este mai realist și se raportează mai adecvat la mediul înconjurător [apud 20].

Totodată vârsta miciei școlarități este vârsta însușirii valorilor cu conotații moral-spirituale, cum ar fi, după L.Kolberg, „perioada dezvoltării statutului convențional moral”, dar diferențierea definitivă a valorilor morale se produce nu la începutul, dar spre sfârșitul perioadei de vârstă a elevului mic, în clasa a IV-a [170]. Prin urmare, dezvoltarea, inclusiv dezvoltarea autocunoașterii și autoaprecierii, este privită ca un proces de construcție activă, în care copiii, prin propriile activități, creează structuri cognitive din ce în ce mai diferențiate și cuprinzătoare [apud 8].

**Teoria dezvoltării sociale.** Conform lui E.Erikson formarea identității personale și a competenței de autocunoaștere are loc în procesul de dezvoltare a individului/copilului. Totodată, E.Erickson critică concepte statice precum imaginea de sine și stima de sine. Potrivit lui, caracteristica principală a acestor concepte este dinamismul, deoarece identitatea amintește mai mult de procesul de expansiune succesivă a ideilor despre sine și nu poate fi ceva finit. E.Erickson crede că un indicator al optimității unui simț al identității este o încredere interioară în corectitudinea direcției alese a drumului vieții [apud 51].

**Teoria umanistă.** Conform lui A.Maslow autocunoașterea este importantă pentru ca omul să atingă cea mai înaltă stare de conștiință și pentru a-și realiza potențialul suprem. Însă, pentru realizarea deplină a potențialului propriu este necesar să fie satisfăcută ierarhia nevoilor înăscute. „Nevoile propuse de A.Maslow, în ordinea în care trebuie satisfăcute, sunt nevoile fiziologice, de securitate, de apartenență și iubire, de apreciere și de realizare de sine” [apud 102, p.483]. Realizarea de sine are loc prin descoperirea sensului vieții, a motivului care duce la autoactualizare: „Scopul ființelor umane este, în definitiv, actualizarea de sine a persoanei,



devenirea complet umană, dezvoltarea la cotele cele mai mari pe care omenirea le poate atinge sau la care poate atinge un individ” [apud 69, p.134].

În acest context C.Rogers valorifică necesitatea autocunoașterii și autoaprecierea la copii: „Identitatea copilului se formează în interacțiunea copilului cu mediul înconjurător. Acestea constituind, după părerea autorului, pârghiile personalității. În rezultatul interacțiunii reciproce a copilului cu mediul înconjurător și, întâi de toate, în rezultatul aprecierii reciproce în relațiile cu oamenii, la el se formează imaginea de sine și autoaprecierea. Comportamentul copilului, experiențele și dezvoltarea ulterioară, structura personalității corelează cu autoaprecierea” [apud 33, p.94].

**Teoria cognitiv-comportamentală și rațional-emoțională.** B.F.Skinner a elaborat teoria comportamentală care presupune utilizarea de stimuli/instrumente (lauda, recompensele, gratificările) cu scopul de a stimula sau a elimina anumite comportamente. În continuare A.Ellis și A.T.Beck au fundamentat o teorie care se bazează pe autocunoașterea sistemului cognitiv-emoțional-comportamental al individului/copilului. Teoria cognitiv-comportamentală și rațional-emoțională afirmă că cogniția individului/copilului (reflecția și modul de interpretare a realității) determină emoții, sentimente care generează comportamentele sale ulterioare. Aceste comportamente includ autocunoașterea și aprecierea sinelui, a altora și a lumii înconjurătoare [apud 27].

**Teoria inteligențelor multiple.** G.Gardner susține că fiecare individ are și combină o gamă de inteligențe prin care prelucurează informația. Autocunoașterea tipului/tipurilor de inteligență utilizate de individ/copil în prelucrarea informațiilor contribuie la dezvoltarea potențialului propriu. Tipurile de inteligență emise de autor sunt: inteligența lingvistică, inteligența logico-matematică, inteligența muzicală, inteligența fizico-kinestezică, inteligența vizual-spațială, inteligența interpersonală, inteligența intrapersonală [apud 13, p.199-204].

**Teoria inteligenței emoționale.** În opinia lui D.Goleman [44], inteligența emoțională stă la baza funcționării eficiente a individului/copilului și constă din cinci factori principali:

1. Conștientizarea de sine – conștientizarea propriilor sentimente și emoții și capacitatea de a le stăpâni. Cunoașterea propriilor abilități și neajunsuri.

2. Autoreglajul – capacitatea de a stăpâni emoțiile, capacitatea de a ne calma când lucrurile par dificile, amânarea satisfacției pentru atingerea obiectivelor, abilitatea de a ne reveni după un stres puternic.

3. Automotivarea – canalizarea emoțiilor pentru atingerea unui scop.

4. Empatia – capacitatea de a recunoaște propriile emoții la fel și înțelegerea emoțiilor și a perspectivei altora.

5. Abilități sociale – stabilirea interacțiunilor bune cu alți oameni. Capacitatea de a fi lideri buni, de a lucra în echipe de succes.

**Teoria învățării sociale.** Procesul de autocunoaștere și dezvoltare a copilului este influențat de modelele de comportament și de reacțiile comportamentale oferite de adulți. A. Bandura [129, 164, 165] a studiat comportamentul învățat al copiilor prin urmarea unor modele. Cercetătorul a observat patru condiții necesare pentru ca un copil să urmeze modelul comportamental al altuia: atenție, reținere, reproducere și motivație „În primii ani de viață comportamentul imitat de copil este provocat direct și nemijlocit de acțiunile modelului. Mai târziu copilul va imita comportamentul în lipsa modelului” [129, p.46].

Studiul teoriilor psihologice ne-a permis cunoașterea particularităților și caracteristicilor dezvoltării individului/copilului. Constatăm existența corelației între teoriile psihologice analizate mai sus și dezvoltarea competenței de autocunoaștere și autoapreciere a individului/copilului. Avem în vedere autocunoașterea și aprecierea cogniției, emoțiilor, sentimentelor, comportamentelor sociale, normelor morale, potențialului propriu, factorilor de mediu, importanța modelelor de comportament urmate de individ/copil.

Autocunoașterea are o structură complexă. De exemplu, В.В. Столин, include în ea concepte diferențiate: stima de sine, interesul personal, autosimpatia, atitudinea așteptată de la ceilalți, iar С.Р. Пантелеев distinge subsisteme evaluative (stima de sine, un sentiment de competență, un sentiment de eficiență) și valoroase din punct de vedere emoțional (autosimpatie, stima de sine, autoacceptare) [147].

Printre componentele autocunoașterii se numără: identitatea, imaginea de sine, stima de sine (autoaprecierea). „Eul copilului se constituie pe parcursul procesului de socializare, al procesului instructiv-educativ și al experienței copilului cu adulții și semenii. Prin intermediul comunicării asertive și pozitive, al relaționării autentice a copilului, inițial cu cei din mediul familial, apoi cu cei din mediul școlar și mediul social el își constituie o imagine de sine corespunzătoare realității” [116, p.277-281].

Cunoașterea particularităților și caracteristicilor copilului de vârstă școlară mică de către adulți și de către copiii înșiși înlesnește autocunoașterea și autoaprecierea. O analiză detaliată privind particularitățile dezvoltării copilului de vârstă școlară mică (7-11 ani) este dată în Anexa 1 a studiului nostru.

O bună autocunoaștere va favoriza o stimă de sine înaltă și va duce la construirea imaginii de sine, adică la modul în care fiecare se percepe pe sine însuși. Stima de sine este o trăsătură importantă a personalității copilului. „Este vorba despre acest sentiment esențial de a te simți bine în pielea ta, satisfăcut de tine până în adâncul ființei tale” [50, p.160]. Combs menționa că modul

cum o persoană se percepe pe sine este de o importanță vitală, iar scopul educării este să-l ajute să-și dezvolte o imagine pozitivă de sine [apud 70, p.115].

Autocunoașterea și autoaprecierea încep în perioada copilăriei atunci când devenim conștienți de sine, corp, când avem gânduri, emoții și sentimente, comportamente etc. „Conceptul de sine al copilului se bazează în mare măsură pe modul în care este tratat copilul de persoanele importante din viața sa. Acești oameni, prin intermediul reacțiilor lor, îi oferă copilului informații despre el însuși și despre comportamentele sale. Subliniem faptul că stima de sine și conceptul de sine nu se referă la același lucru. Imaginea copilului despre sine constituie conceptul de sine, felul în care se vede el însuși. Valoarea pe care o asociază cu această imagine reprezintă stima de sine. Prin urmare, stima de sine indică gradul în care se apreciază copilul” [41, p.355].

În legătură cu necesitatea competenței de autoapreciere adecvată în mediul familial, școlar, social, T.Dembo, S.Rubinștein au elaborat o scală de măsurare a autoaprecierii, ajustată apoi de A.M. Прихожан, care vizează următoarele particularități/caracteristici ale copilului și se măsoară în scalele: exterior, inteligență, caracter, autoritate la semeni, abilități manuale, dispoziție, străduință. Astfel, reeșind din conceptul teoretico-practic fundamentat de A.M. Прихожан considerăm că autoaprecierea adecvată a respectivelor particularități și caracteristici (exterior, inteligență, caracter, autoritate la semeni, abilități manuale, dispoziție, străduință) va determina o autocunoaștere obiectivă a copiilor de vârstă școlară mică [151].

Л.И. Божович susține că autocunoașterea se formează la cea mai fragedă vârstă pe baza relaționării cu cei din mediul apropiat. Copiii aspiră mereu spre a fi în acord cu maturii primind aprecieri din partea lor. În baza reflecției interioare asupra propriilor caracteristici și conduite are loc introspecția și procesul de autocunoaștere. Autocunoașterea cu elementele sale componente: conștiința de sine, stima de sine, imaginea de sine a copiilor se formează prin acceptarea, aprobarea, aprecierea adulților [131].

P.Dawson și R.Guare propun un algoritm de apreciere eficientă:

1. Aceasta trebuie formulată imediat ce remarcăm un comportament pozitiv.
2. Se referă la aspectele specifice ale realizării copilului.
3. Îi oferă copilului informații despre valoarea lucrului realizat.
4. Îi dă copilului de înțeles că a făcut un efort deosebit pentru a duce la bun sfârșit acea sarcină.
5. Îl orientează pe copil să-și evalueze mai bine comportamentul în raport cu sarcina de îndeplinit și să găsească soluții pentru rezolvarea problemei” [28, p.201].

În ce privește compararea copiilor А. Фабер, Э. Мазлиш propun ca în loc să se compare un copil cu alt copil, trebuie să i se comunice copilului doar acel comportament care este neplăcut/greșit [159, p.402]. Așadar, „anume un mediu familial prietenos, tandrețea părinților

contribuie la poziționarea pozitivă a copilului în școală și la formarea unei autoaprecieri (stime de sine) adecvate a sinelui și a unei conștiințe corespunzătoare” [158, p.108].

„Odată cu admiterea copilului la școală, nivelul de dezvoltare a autocunoașterii trece la o treaptă mai calitativă. Copilul este conștient de sine ca parte a sistemului de relații umane, acesta experiențind trăiri ale sinelui ca ființă socială. Acest nivel de dezvoltare a autocunoașterii în mod direct este legat cu dezvoltarea poziției interioare a școlarului mic, poziție care include în sine transformarea situației sociale de dezvoltare, schimbarea situației sociale, a statutului de copil în familie și societate, a programului zilnic, a stilului de viață, lărgirea relațiilor sociale. Activitatea prioritară devine învățarea – sursă de descoperiri noi și satisfacție” [152, p.113].

La școală, în procesul de instruire autoaprecierea copiilor mici se formează în baza evaluărilor oferite de învățător. „Aici copiii își cunosc prima învățătoare care se deosebește de educatoare. Ei învață să identifice aceste calități de personalitate în cadrul disciplinelor studiate, învață norme și reguli de comportare. În relațiile cu învățătorul, cu semenii, în școală și în afara școlii ei se ghidează de ele” [91, p.215].

„Elevii mici, în special cei din clasele I-a a II-a, au un sentiment de mândrie, capătă noi puteri, când pedagogul îi apreciază pozitiv, menționând că ei lucrează mai bine decât copiii mici. Astfel, se asigură o susținere importantă în formarea priceperilor și deprinderilor elevilor de vârstă școlară mică” [119, p.158]. Specialiștii în psihologie pozitivă G.Reichlin și C.Winkler oferă cadrelor implicate în educația copiilor recomandări referitoare la dezvoltarea și educarea unei autoaprecieri obiective: „Arătați-i copilului că apreciați și înțelegeți sentimentele lui, chiar dacă nu sunteți de acord cu el. Arătați-i acceptare necondiționată. Folosiți cuvinte de apreciere concrete, nu generale. Încercați să vă concentrați atenția asupra aspectelor sale pozitive. Vorbiți-i pozitiv despre diferențele culturale, fizice și altele mai subtile dintre oameni” [89, p. 237-246].

Succesele obținute au, de asemenea, un rol important în învățare: „Succesul repetat are rezonanțe psihologice importante, în sensul că atrage atenția copilului asupra strategiilor prin care a fost obținut, fapt care duce la refolosirea și dezvoltarea acestor strategii. De asemenea, contribuie la dezvoltarea și expansiunea sinelui prin crearea de satisfacții și încredere în sine, dezvoltă copilului optimism și siguranță de sine și consolidează poziția de elev bun, poziție care duce la ignorarea micilor greșeli și la ușurarea vieții școlarului” [12, p.192].

În legătură cu stăpânirea și controlul eficient al emoțiilor Ю.Б. Гиппенрейтер propune un algoritm de lucru cu comportamentele și stările negative: „La nivelul I al algoritmului se identifică emoția neplăcută din spatele comportamentului copilului (furie, răutate, agresivitate). Emoțiile neplăcute derivă din următoarele trăiri de nivelul II (suferință, ofensă, frică). Motivele iscării trăirilor de nivelul II se află în nevoile nesatisfăcute de nivelul III: dragoste, atenție, mângâieri, succese, înțelegere, stimă, apreciere, cunoaștere, libertate, independență, autodeterminare,

dezvoltare, autoperfecționare, autoapreciere, realizarea potențialului propriu. Aprofundându-ne ajungem la nivelul IV, care constă din tendințele de bază ce reflectă atitudinea omului/copilului față de sine însuși: eu sunt bun, eu sunt iubit, eu pot, eu sunt” [135, p.173-189].

Н.И. Непомнящая reliefează influența atitudinii copilului față de relațiile cu un altul și specifică următoarele aspecte: percepția particularităților (latura emoțiilor, rațiunilor, comportamentelor) altui om; a) Perceperea egoistă sau neegoistă a altor oameni, cu alte cuvinte perceperea celorlalți și valoarea lor; b) perceperea unilaterală sau multilaterală a celuilalt (incomensurabilitatea posibilităților); abilitatea de a corela interesele, dorințele, valorile sale cu ale celorlalți (definită ca abilitatea de a fi tu însuși și un altul); nivelul conștientizării dimensiunii relațiilor cu ceilalți [146, p.95].

М.И. Лисина [141, 142, 143], investighează conceptul autocunoașterii și conștiinței de sine în cadrul concepției genezei comunicării interpersonale. Investigația este consacrată formelor inițiale ale conștiinței de sine în copilăria timpurie – imaginea despre sine. Odată cu încadrarea în mediul cultural creat de adulți, copilul este imediat implicat în diverse tipuri de interacțiune cu alții, devenind subiect al activității. Autocunoașterea copilului are loc sub influența a doi factori importanți: activitatea proprie de cunoaștere și relațiile cu alți oameni.

În continuare vom evidenția șase particularități, caracteristici ale identității copilului de vârstă școlară mică, în contextul comunicării, autocunoașterii și al relațiilor interpersonale după В.Н. Мясичев:

1. Sistemul subiectiv-evaluativ al personalității, în cadrul relațiilor interpersonale, reprezintă baza structurală care determină natura funcționării integrale a tuturor componentelor organizării psihice a copilului.

2. Experiența individuală a comunicării și a relațiilor interpersonale, semnificative pentru copil, formează orientarea sa socială generală.

3. Componentele personalității copilului pot fi corectate și ajustate prin comunicare special organizată.

4. Comunicarea și relațiile interpersonale caracterizează personalitatea copilului, nivelul de interes, al emoțiilor, dorințelor, al nevoilor și se exprimă în comportamentul unui copil și în trăirile sale.

5. Personalitatea copilului este subiectul comunicării și al relațiilor interpersonale, ceea ce înseamnă că depinde de copil ce trăiri va experimenta și ce aprecieri va acorda persoanelor cu care comunică. Aceste evaluări și trăiri arată nivelul dezvoltării personalității copilului, maturitatea sa psihologică.

6. În studiul comunicării, autocunoașterii și al relațiilor interpersonale, este important să se ia în considerare aspectul de vârstă al acestor indivizi/relații [145].

Astfel, inițialele forme de comunicare interpersonală, aprecierea adulților, autocunoașterea și autoaprecierea sinelui și ulterior aprecierea semenilor fundamentează dezvoltarea armonioasă pe parcursul copilăriei și a micii școlarități.

Un indice important al dezvoltării personalității elevilor de vârstă școlară mică îl constituie nivelul de dezvoltare a conștiinței de sine. După autorii autohtoni, în perioada micii școlarități se evidențiază trei categorii de copii după gradul dezvoltării conștiinței de sine:

1. Prima dintre ele o constituie elevii la care conștiința de sine este adecvată și stabilă. Ei își analizează corect faptele săvârșite, motivele conduitei, gândurile enunțate. În această bază lor li se formează ușor deprinderile de autocontrol.

2. A doua categorie o formează elevii a căror conștiință de sine este parțial adecvată și stabilă. Ei au nevoie de o anumită dirijare din partea adultului în ceea ce privește formarea deprinderilor de autocontrol.

3. Cea de a treia categorie de elevi ai claselor primare o alcătuiesc copiii la care conștiința de sine lipsește. Ei nu pot să se orienteze și să-și aprecieze adecvat posibilitățile și eforturile proprii. Astfel orientându-se după mediul maturilor în cadrul situațiilor de viață. Prin urmare, autoaprecierea copiilor de această vârstă este instabilă, de aceea pedagogul trebuie să știe să determine just nivelul autoaprecierii elevilor” [60, p.60].

C.B. Толстая afirmă că autocunoașterea obiectivă a copiilor este posibilă la vârsta preadolescenței: „Se cunoaște faptul că capacitatea copiilor de introspecție și autoobservare este limitată. Astfel, de exemplu, capacitatea de introspecție, adică observarea conștientă a reacțiilor emoționale și verbalizarea lor se formează la majoritatea copiilor doar la vârsta preadolescenței. Însă, aceasta nu înseamnă că se poate vorbi cu copiii doar despre lucrurile obiective din viața lor și nu se poate discuta despre trăirile și reacțiile lor emoționale. În principiu, copiii își pot descrie gândurile și sentimentele proprii, însă această capacitate este insuficient dezvoltată și aceștia nu au abilitatea de a-și reaminti evenimentele” [157, p.134].

Formarea conștiinței de sine are loc în activitatea instructiv-educativă, în procesul antrenării permanente în ceea ce are de făcut, pe cât de bine a făcut, ce notă și-ar da. În urma aprecierii oferite de către învățător, semeni, părinți a personalității, a reușitei școlare, a conduitei etc. „Aprecierea are influență benefică dacă se referă la rezultatul (acțiunea) concretă. Totuși, se apreciază efortul depus de copil, mai mult decât rezultatul obținut” [130, p.80]. „Este important să lăudați anumite comportamente, și nu calități globale, pentru că un cuvânt de apreciere bine formulat îi oferă copilului informații explicite despre ceea ce a fost demn de laudă în comportamentul său, pentru a-l putea repeta” [35, p.116].

În acest sens, L.Markham, oferă un algoritm de stimulare a conștiinței de sine, a încrederii în sine și a stimei de sine prin: exemplul personal; sugestii de instrumente sau strategii;

secvențierea activității; susținerea gestionării emoțiilor; reamintirea (regulilor); încurajare” [61, p.204-205].

Conform Curriculumului național în învățământul primar: „persoanele cu încredere în propriile forțe: își cunosc și apreciază punctele forte și domeniile care necesită dezvoltare; manifestă grijă și respect pentru cei din jur; pot distinge între bine și rău, între corect și greșit; știu să pună întrebări pentru a înțelege mai bine o informație, pentru a-și forma o opinie; își expun liber și cu încredere ideile; își exprimă, împărtășesc cu alții satisfacția și bucuria pentru succesele obținute; iau decizii, solicitând opinii și sfaturi” [24, p.12].

Indicatorii unei autocunoașteri, ai unei autoaprecieri adecvate sunt:

1. Acceptă și se preocupă mai puțin decât semenii lor de aspectul exterior și diferențele privind aspectul fizic. Au o concepție de sine pozitivă.

2. Acceptă mai ușor diferențele dintre propriile niveluri de competență și nivelurile altora în domeniile precum performanță școlară, comunicare interpersonală, activități fizice. Manifestă autonomie, independență, capacitatea de a se descurca singuri.

3. Progresează în mod direct și realist pentru a-și realiza obiectivele. Manifestă capacitatea de lider.

4. Tind într-o măsură mai mare să-și asume un statut în cadrul grupurilor sociale.

5. Au capacități mari de a fi creativi.

6. Sunt încrezuți în sine, rar trăiesc stări de teamă sau ambivalență” [41].

Indicatorii nonverbal ai stimei de sine ridicate, după L.E.Shapiro, sunt: „Stă drept. Stă drept când stă așezat; se uită în ochii celor cu care vorbește; are o ținută dreaptă când merge; ține mâinile afară din buzunare, la vedere; are o expresie facială plăcută; folosește gesturi pentru a sublinia ce spune” [99, p.396].

În opinia savanților J.McDowell's, M.Rosenberg identitatea, imaginea de sine, stima de sine a copiilor se constituie prin comunicarea asertivă a acestora cu adulții și semenii în cadrul activităților desfășurate împreună [171, 172, 176].

Astfel, generalizând particularitățile și caracteristicile sus – menționate, putem afirma că copiii care se autocunosc și se autoapreciază adecvat (nivel mediu, înalt al autoaprecierii) au următoarele particularități și caracteristici: sunt încrezuți în sine și în capacitățile proprii, sunt autonomi, acționează independent, își asumă responsabilități, își exprimă liber opiniile, își ating obiectivele și sunt mândri de realizările lor, comunică deschis în grupul de semenii și oferă sprijin altora, își gestionează potrivit trăirile și emoțiile.

Sintetizând ideile savanților menționați, ne dăm seama de faptul că copilul învață să se autocunoască și să se aprecieze inițial atât prin interacțiunea și exemplul adulților, cât și prin comunicare interpersonală cu semenii. Prin urmare, copilul care se autoapreciază adecvat devine

încezut în sine, autonom, independent, creativ, dezvoltă strategii de comportament care duc la atingerea obiectivelor, devine responsabil pentru reacțiile emoționale, își autoreglează comportamentele și perseverează în învățare și dezvoltare personală. În cele din urmă, concluzionăm că autocunoașterea și autoaprecierea particularităților și caracteristicilor la copii țin nemijlocit de mediul de dezvoltare, de interacțiunile cu persoanele care contribuie la creșterea și dezvoltarea lor. Procesele de socializare se realizează prin itinerarul instructiv - educativ care îi ajută pe „micii savanți” în descoperirea lumii lor interioare și a mediului social de apartenență.

### **1.3. Considerații privind relațiile interpersonale la copiii de vârstă școlară mică**

Cercetătorii din domeniu tratează relațiile interpersonale ca alianțe psihologice conștiente și directe dintre oameni. Dicționarul de Psihologie după N.Sillamy definește relațiile interpersonale dintr-o perspectivă largă: relații umane, raporturi interpersonale în interiorul unui grup [103]. Dicționarul de Psihologie după P.Neveanu explică: noțiunea de relație: „relație – legătură de orice fel între două sau mai multe obiecte, fenomene, însușiri, termeni. Relația anulează izolarea, disparitatea, separația absolută, substanțială sau funcțională, univocă sau reciprocă; accidentală și circumstanțială sau constantă și necesară; simplă sau complexă, făcând parte dintr-un sistem; relația este nemijlocită sau mijlocită” [72, p.613].

După părerea lui С.Л. Рубинштейн, relațiile reprezintă o categorie atât filosofică, cât și o categorie psihologică în care se evidențiază esența psihicului, precum și o categorie în care se evidențiază esența naturii umane – atitudinea omului față de om. De rând cu multitudinea de relații sociale dintre oameni, în știința psihologică relațiile interpersonale reprezintă o categorie aparte de relații [153].

O definiție relevantă referitor la relațiile interpersonale mediate de comunicarea interpersonală este dată de A.Bolboceanu: activitățile umane indiferent de formele în care se efectuează pot fi realizate prin eforturile comune ale indivizilor și mediate permanent de comunicare [9].

D.Ștefăneț concretizează: „Vom înțelege relațiile interpersonale ca legături dintre subiecții sociali care există sub forma percepției, înțelegerii, evaluării și preferării sau respingerii unei persoane de către o alta, contribuind prin reciprocitatea sa la influența și schimbarea mutuală a ambelor părți, care implică în raport așteptări și conduite personale” [110, p.24].

F.Kory [57] afirmă că: „relațiile interpersonale se stabilesc și evoluează în baza fondului comunicării interpersonale dintre oameni”.

S.Duck susține: „Relațiile formate din două persoane care au, fiecare, un anumit bagaj lingvistic, cultural și uman individual, dar care pot totuși proceda, prin interacțiune, la crearea unei înțelegeri substanțial comune asupra lumii înconjurătoare, pe care o formulează în discuțiile pe



care le poartă și pe care le aplică în comportamentul lor relațional zilnic [32, p.15]. Relaționarea interpersonală cuprinde un set de indicatori, iar cel care relaționează are următoarele aptitudini interrelaționale: este binevoitor cu alții; are calități de lider; este empatic și înțelege perspectiva altora; este echilibrat emoțional în interacțiunile cu alții; respectă regulile sociale și este eficient în situații dificile [124].

În ceea ce privește studierea relațiilor interpersonale și preferințele copiilor în sistemul de relații sociale ale acestora, dintre studiile autohtone menționăm teza de doctor „Particularitățile psihologice ale personalității copilului cu maladii respiratorii cornice” susținută în 2017 de A.Tarnovschi [113]. Autoarea susține ideea că cunoașterea particularităților psihologice, ale autocunoașterii și a funcționalității sociale a personalității copilului contribuie la dezvoltarea armonioasă a copilului, dar și determină modalitățile de diminuare a influențelor negative în procesul de dezvoltare.

Н.И. Непомнящая emite ideea că relațiile interpersonale stau la baza devenirii personalității și oferă doi indicatori:

1. Primul indicator caracterizează modul în care un om percepe un alt om (particularitățile cognitive, emoționale și comportamentale), cine este pentru subiectul dat celălalt om. Forma optimă presupune:

a) perceperea celuilalt om în mod altruist, fără egoism (printr-o atitudine sau alta față de sine, prin legătura cu sine „el cu mine prietenește” – o astfel de percepere egoistă este caracteristică majorității oamenilor), însă care justifică valoarea altui om;

b) perceperea altuia nu doar în conformitate cu o anume particularitate, dar din perspectiva particularităților multilaterale, a potențialului infinit. Aceste particularități diferențiază particularitățile percepției omului de perceperea lucrurilor.

2. Al doilea indicator al relațiilor „Eu – Celălalt” caracterizează măsura corelației: cât, în ce măsură și cum omul poate corela interesele, dorințele, valorile sale cu ale altui om. În prezent o astfel de tendință egoistă este caracteristică majorității oamenilor. Capacitatea de a se pune pe sine (dorințele, valorile personale) în raport cu alții în psihologie este numită „capacitatea de a fi tu însuși și un altul”. De această capacitate depind nu doar manifestările concrete în relațiile reciproce ale oamenilor, ci și multe particularități de personalitate, dar și dezvoltarea conștiinței, dezvoltarea activității sociale, dezvoltarea activității mentale și a celei de învățare etc. Această capacitate, de rând cu valorile, determină în mare parte particularitățile cele mai importante și tendințele de manifestare a comportamentului [146, p.50].

Generalizând conceptele propuse de către savanții menționați mai sus, concluzionăm că prin relațiile interpersonale are loc atât autocunoașterea, cât și cunoașterea celuilalt. Subiecții care interacționează prin comunicare interpersonală își modelează dimensiunile personalității. Apoi,

subiecții implicați în relațiile interpersonale reprezintă în sine personalități distincte, manifestând calități psihologice și sociale diferite. Aceste însușiri în sine se manifestă în anumite condiții.

Condițiile de definire a relațiilor interpersonale sunt, după M.Zlate:

1. Caracterul psihologic – atestă faptul că la realizarea actului respectiv participă întregul sistem de personalitate al indivizilor implicați în vederea obținerii reciprocității;
2. Caracterul conștient – presupune implicarea în actul respectiv a persoanei conștiente de sine și de celălalt, de nevoile și de așteptările reciproce;
3. Caracterul direct – atestă importanța sau necesitatea unui minim contact perceptiv între parteneri, contactul „față în față” [apud 54, p.157].

Comunicarea și relațiile interpersonale au fost studiate prin intermediul modelelor de relații interpersonale. Modelele pe care le vom prezenta vor ilustra perspectiva relaționării interpersonale.

M.Milcu [63], ne oferă două tipologii ale relațiilor interpersonale în funcție de modul, gradul de influențare reciprocă a actanților implicați într-o interacțiune:

1. Relații ce determină modificări ale caracteristicilor partenerilor de interacțiune:
  - a. Relații de acomodare cu partenerul. Se referă la procesul de ajustare și adaptare reciprocă.
  - b. Relații de asimilare – proces de fuziune a ideilor, credințelor, mentalităților. Atunci când partenerii gândesc și acționează identic.
  - c. Relații de stratificare – ca urmare a dobândirii anumitor statute și roluri care permit ierarhizarea socială a partenerilor.
  - d. Relații de alienare – relații în care partenerii se îndepărtează;
2. Relații care nu determină modificări ale caracteristicilor partenerilor de interacțiune:
  - a. Relații de cooperare – eforturi și forme ale acțiunilor reciproce în vederea realizării obiectivului comun.
  - b. Relații de competiție bazate pe rivalitatea dintre parteneri în realizarea și atingerea aceluiași obiectiv.
  - c. Relații de conflict – au la bază opoziția mutuală în opinii sau în vederea realizării unui obiectiv.

Modelul relațiilor interpersonale emis de D.K.Berlo a fost denumit modelul SMCR (Sursă, Mesaj, Canal, Receptor). Acest model de comunicare este de natură psihologică și include anumite componente: atitudinile, intențiile, cunoștințele. De asemenea, eficacitatea procesului relațional depinde de repertoriul sursei, de bagajul comunicativ și de:

1. Abilitatea ei comunicațională: aptitudini pentru codarea mesajului (a ști să scrie); competența de a decoda evenimentul (a ști să vadă); capacitatea de a analiza rațional o situație, în funcție de obiective (a ști, de exemplu, să convingă).

2. Atitudinile sale, care constituie predispoziția de a acționa în diverse situații (atitudine negativă, autoritară față de interlocutor; atitudine ezitantă a sursei față de ea însăși; atitudine de teamă în fața situației).

3. Cunoștințele sale în legătură cu subiectul tratat, cu auditoriul etc., deși este greu să comunicăm ceva despre care știm puțin sau nimic, sau chiar dacă știm prea multe.

4. Sursa culturală și socială (rolul pe care îl joacă sursa în societate, în grupul de care aparține etc.). Mesajul, alcătuit din elemente organizate (cuvinte, fraze, imagini, idei) trebuie analizat. Canalul face trimitere la cele cinci simțuri (eventual și la radio, televiziune etc). Receptorul deține caracteristici asemănătoare cu ale sursei, iar acestea influențează și ele comunicarea” [apud 59, p.72-73].

Modelul relației interpersonale al lui Newcomb de asemenea are ca obiect de cercetare relația interpersonală, fiind alcătuit din trei elemente: „*Cineva* (A) transmite o informație *altcuiva* (B) referitor la *ceva* (X). Modelul subsumează trei situații: starea normală a unei relații interpersonale este echilibrul, adică acordul între A și B în legătură cu X; o situație conflictuală inițială stimulează comunicarea, în măsura în care efectul căutat în comunicare reprezintă încercarea de a restabili consensul între protagoniști (principiul co-orientării). Relațiile dintre aceste scheme sunt așezate fie sub unghiul atitudinii dintre subiectele A și B, fie într-o situație de coeziune (consens, simetrie, echilibru, stabilitate, consonanță), fie într-o situație de disensiune (conflict, opoziție disarmonie, disonanță). Trebuie ca A și B să acorde importanță faptului de a împărtăși o opinie comună în legătură cu X. Deci să existe dorința de a echilibra relația. Trebuie ca cel puțin unul din cei doi protagoniști să acorde o mare importanță pozitivă sau negativă) lui X. Altfel nu ar mai avea rost ca A și B să vorbească despre el, într-ucât relația lor este echilibrată” [apud 59, p.73-74].

Conform teoriei comunicării tranzacționale a lui E. Berne, indivizii interacționează adoptând una dintre cele trei ego- stări posibile: adult, părinte, copil: „Așadar, în fiecare din noi sălășluiesc cele trei moduri de manifestare și, de-a lungul zilei, putem fi variabil, în una sau alta din aceste ipostaze, de copil (spontan, curios dar și invidios, răutăcios manipulator), de adult, înțelegând lumea în mod obiectiv și rațional fără părtinire sau de părinte (sfătuitor, altruist, dar și critic)” [apud 3, p.19-20].

În urma analizei conceptelor teoretico-științifice ne permitem definirea conceptului de relații interpersonale. Relațiile interpersonale pot fi definite ca legături, raporturi dintre două sau mai multe persoane și caracteristicile individuale ale acestora. Relațiile interpersonale se stabilesc și se dezvoltă în baza fondului comunicării interpersonale dintre indivizi. Relațiile interpersonale se prezintă ca un suport în baza căruia are loc formarea personalității, descoperirea sinelui și a celuilalt. Relația cu un individ presupune înțelegerea acestuia, înțelegerea punctului de vedere, a

gândurilor, sentimentelor lui, raportarea la comportamentul și așteptările acestuia. Deci, în decursul vieții noastre interacționăm în diverse moduri cu ceilalți în dependență de modelele de relaționare interiorizate. Prin intermediul educației pe parcursul vieții la fel relaționăm cu ceilalți în dependență de modelele exterioare oferite de cadrul social. Ne reflectăm în relațiile cu ceilalți, iar ei se reflectă în relațiile cu noi.

Relaționarea interpersonală, conectarea socială este importantă pentru bunăstarea copiilor, întrucât interacțiunile sociale ajută să-și modeleze conceptul/sentimentul de sine [169]. Un copil care crește și se dezvoltă într-un mediu relațional (familiar, școlar și social) favorabil are posibilitatea să se dezvolte ca o persoană integră și echilibrată. Л.В. Петрановская [148, 149, 150] afirmă: „Dacă în familie există bunăstare, ordine și disciplină, dacă copilul a format atașamente sigure cu ambii părinți, atunci el reușește să treacă la altă etapă de comunicare și socializare. Relațiile pozitive din familie facilitează acomodarea și încadrarea copilului în viitorul grup de elevi. Atunci când copilul trece în clasa I familia se percepe ca fiind baza lui de siguranță”.

În acest sens, X. Анделин propune câteva recomandări privind constituirea relațiilor autentice cu copiii: respectați copiii și drepturile lor; credeți în potențialul lor; apreciați și lăudați copiii; încurajați autonomia și independența lor; fiți exigenți în disciplină; fiți corecți și binevoitori; supravegheați ca fiecare copil din familie să-și îndeplinească atribuțiile; petreceți timpul împreună; acceptați copiii necondiționat [127, p.109-118].

Л.Ф. Обухова propune să „distingem patru stiluri educative în familie în corespundere cu patru tipuri de relații familiale care constituie, în același timp, premisă și consecință a apariției lor: autoritar, tutelar, „de neimplicare” și „de colaborare”:

1. Tipul autoritar de relații se manifestă în comportamentele sistematice ale unor membri ai familiei (prioritar de adulți), ignorând inițiativele și demnitatea personală a celorlalți membri.

2. Tipul tutelar de relații este sistemul de relații în cadrul căruia părinții satisfac toate necesitățile (trebuințele) copilului, ocrotindu-l de griji, eforturi și greutăți, asumându-și-le.

3. Tipul de relații „de neimplicare” reprezintă sistemul de recunoaștere a posibilităților și oportunităților de existență independentă a copiilor de maturi.

4. Tipul de relații „de colaborare” presupune medierea relațiilor interpersonale în familie, realizarea scopurilor și activităților comune, organizarea familiei și cultivarea în cadrul ei a valorilor morale înalte. Părinții comunică de la egal la egal cu copiii” [apud 157, p.89-90]. Dacă părinții speră să influențeze pozitiv viața copiilor, ei trebuie în prealabil să construiască relații sincere cu ei. Întegrarea în mediul social are loc prin abilitățile de interacțiune.

În opinia lui K.M.Sheedy, abilitățile de interacțiune socială la copii se dezvoltă pe etape și se formează una după alta ca și celelalte abilități: „Etapa întâi: E al meu! Apare de obicei în anii copilăriei timpurii, când copiii învață despre posesiunea obiectelor; Etapa a doua: Copiii pot

interacționa stând unul lângă celălalt și având materiale similare; Etapa a treia: Copiii se joacă unul lângă celălalt, dar acum sunt capabili să participe cu rândul; Etapa a patra: Copiii dezvoltă prietenii speciale și pot fie să-i conducă, fie să-i urmeze pe ceilalți copii în timpul jocului de cooperare” [101, p.340].

C. Platon atenționează: „Adaptarea elevului la școală depinde de o multitudine de factori și de interacțiunea lor permanentă. Anumiți factori sunt intrinseci, alții sunt inerenți diferitelor medii în care se află elevul sau pe care va trebui să le înfrunte: familia, principala bază de „construire” a realității; școala, locul de actualizare și dezvoltare a capacităților sale intelectuale, afective, sociale și de achiziție a cunoștințelor; societatea, în care el va trebui să se integreze” [81, p.28].

La această vârstă integrarea socială se exprimă în capacități: a) de a stabili relații cu convârșnicii și a le diversifica în raport cu interesele proprii sau de grup; b) de a se supune normelor impuse de grupul de copii prin acceptare și respect; c) de a coopera cu copiii în stabilirea unor norme în comun convenite; d) de a-și determina rolul, locul și importanța ca „eu” în contextul grupului; e) de a determina rolul și locul grupului în raport cu sine [73, p. 61-62].

În opinia savanților E.Verza și F.E.Verza [122], viața școlară determină caracterul copilăriei, atât prin intermediul activităților școlare care stimulează dezvoltarea cognitivă, cât și prin intermediul relațiilor interpersonale și al adaptării socioculturale. Comparativ cu alte perioade de vârstă, la etapa școlarității mici dezvoltarea cognitivă se realizează treptat și lent, însă această dezvoltare este foarte importantă pentru dezvoltarea ulterioară a copilului. Orientarea generală a copilului este către activitatea de învățare. La vârsta de 7-8 ani scade interesul pentru desen, modelaj și joc, deoarece copilul își orientează atenția către activitățile școlare și își evaluează produsele activității proprii în raport cu colegii. Cu toate că jocul își pierde din importanță în favoarea învățăturii, acesta este semnificativ în procesul de adaptare a conduitei în colectiv. H.Montgomery afirmă: „Copiilor le place să joace după anumite reguli, dar, pe de altă parte, le ia o veșnicie să le dezbată. Acum se remarcă cei care preiau conducerea și iau mai multe decizii. Copiii se transformă tot mai mult în cetățeni care se raportează la o lume complexă, iar într-o astfel de lume prezența regulilor este esențială” [66, p.85]. Copilul are interese variate și preferă biografiile, legendele, aritmetica, lecturile etc. După vârsta de 9 ani copilul este interesat de cărți cu povestiri palpitante care îi stimulează imaginația. Școlarul mic este interesat și de colecționare [122].

E.Verza susține că în perioada miciei școlarității „se dezvoltă noi tipuri de relații ce au la bază faptul că școala ca instituție socială include în clasele sale, colective egale de vârstă, tutelate, care parcurg programa de instruire cu un pronunțat spirit competitiv, iar relațiile grupale sunt supuse aceluiași reguli și regulamente” [121, p.130]. Astfel, „grupul este sursa unei alte experiențe sociale decât cea oferită de mediul familial sau de activitățile de învățare și este și terenul

autoafirmării, al măsurării propriilor capacități fizice și psihice în confruntarea cu egalii”. „Relația cu egalii adâncește sociabilitatea și dezvoltă noi atitudini, cum ar fi respectul punctului de vedere al celuilalt, disponibilitatea pentru colaborare și cooperare, sentimentul clar al apartenenței la un grup, mândria de a aparține unei anumite clase sau școli” [23, p.235]. Totodată, în opinia lui T.Carey, „copiii mai timizi se încadrează mai greu în activitățile de învățare și joc ale semenilor” [15, p.62-63].

Л.И. Божович menționează că în perioada miciei școlarității se produc cele mai semnificative schimbări ce țin anume de atitudine și de relațiile reciproce. Odată cu încadrarea în școală copilul se încadrează într-un colectiv nou. Încadrarea copilului alături de colegii săi în activitatea de învățare formează o atitudine comună de solidaritate. În această perioadă la copii se leagă relații de grup, se formează părerea despre lume, față de lucrurile ce-l înconjoară, aprecierea reciprocă, pe baza acesteia se formează orientarea valorică a persoanei. Se profilează emoții și trebuințe legate de sentimentele morale față de cei mai mari și față de colegi [131].

În perioada miciei școlarității în baza activităților de învățare copiii dezvoltă abilitatea de a colabora, se profilează anumite expectanțe dar și ajutor reciproc, se observă conduitele colegilor. „Relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică se prezintă a fi bogate în descoperiri cognitive și trăiri afective: „Astfel, aflându-se în cadrul primelor relații interpersonale, copiii se raportează și-și află prieteni pe cei cu un stil de comunicare similar sau se afiliază unui stil complementar. Aceste legături sociale pot servi fundamentul forte al viitoarelor relații interpersonale” [115, p.321-325].

În ceea ce privește o posibilă clasificare a relațiilor dintre elevi, criteriul utilizat îl reprezintă nevoile și trebuințele psihologice resimțite de elevi atunci când se raportează unii la alții. Prin explorarea acestui criteriu, după R.B.Iucu, rezultă următoarele tipuri de relații interpersonale în clasa de elevi:

„1. Relații de intercunoaștere. Astfel de relații derivă din nevoia psihologică de a dispune de unele informații cu privire la celălalt, la felul lui de a fi, la personalitatea acestuia. Cu cât informațiile de care dispune un cadru didactic la un moment dat despre elevii săi și un anume elev despre ceilalți colegi sunt mai diverse și mai consistente, cu atât universul dinamic al interacțiunilor respective este mai viguros. Elementul central – începutul și sfârșitul acestui tip de relații interpersonale – îl constituie imaginea partenerilor unul despre celălalt și despre ei înșiși.

2. Relații de intercomunicare. Apar ca o rezultată a ceea ce simt oamenii, copiii, atunci când intră în interacțiune: nevoia de a se informa reciproc, de a face schimb de informații, de a comunica. 3. Relații socioafective preferențiale. Sunt rezultatul intervenției unei nevoi de tip interpersonal, care are în vedere schimbul de emoții, sentimente și structuri de tip afectiv-simpatetice, creionându-se astfel un tip nou de relații interpersonale, relațiile afectiv simpatetice,

care presupun raporturi de simpatie și antipatie, de preferințe și de respingere reciprocă între membrii clasei de elevi. 4. Relații de influențare. Clasa de elevi, ca univers sociorelațional complex, dezvoltă o varietate de relații și interacțiuni din care elevul desprinde o serie de norme și valori pe care le dezvoltă pe termen lung” [54, p.159-162].

Poziția socială a copilului în grupul de semeni poate fi aflată prin aprecierea reciprocă efectuată de cei de vârsta lor. „Evaluările poziției sociale făcute de ceilalți copii sunt numite tehnici sociometrice” [51, p.708]. Studiile sociometrice măsoară și arată poziția socială a copiilor în grupul de semeni în baza evaluării gradului de simpatie/antipatie sau judecăți bazate pe alegerea între perechi de copii. Astfel, în grupurile de copii se disting:

1. Copii populari-prosociali. Acești copii au un nivel înalt de competență socială și, în general, au rezultate bune și la învățătură. Sunt simpatizați de alți copii pentru capacitățile lor de a soluționa conflicte în mod pașnic și de a interacționa cu cei de vârsta lor în moduri bazate pe cooperare, dar categorice.

2. Copii respinși. Copii care primesc puține nominalizări pozitive și multe negative în cadrul evaluărilor sociometrice realizate de cei de vârsta lor. Astfel de copii par să fie antipatizați de grupul lor de egali.

3. Copii respinși-agresivi. Acești copii au scoruri înalte pe scala agresivității. Ei manifestă adesea un comportament antisocial care nu este adecvat situației respective și care tulbură activitățile ce se desfășoară în grup.

4. Copii respinși-retrași. Acești copii consideră adesea că interacțiunile sociale provoacă foarte multă anxietate. Încercările lor de a intra în grupuri noi sau de a-și face prieteni tind să fie stângace și adesea se soldează cu eșec. Sunt expuși riscului de a fi abuzați de către alți copii.

5. Copii neglijați. Acești copii primesc puține nominalizări de orice tip, pozitive sau negative, în cadrul evaluărilor sociometrice realizate de cei de vârsta lor. Astfel de copii par să fie ignorați de grup.

6. Copii controversați. Sunt cei care primesc multe nominalizări atât pozitive, cât și negative în cadrul evaluărilor sociometrice realizate de cei de vârsta lor” [51, p.709-711].

La fel în grupul de semeni copiii își găsesc prieteni și stabilesc prietenii. „Relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică se manifestă intens în cadrul grupurilor formate în baza preferințelor, în dorința copiilor de a găsi un limbaj comun cu alți copii, în dorința lor de a avea prieteni, de a-și măsura forțele cu ceilalți copii și de a se afilia grupului-clasă,, [94, p. 213]. Referindu-ne în acest context la relația de prietenie, prietenia poate fi definită după cum urmează: „Prietenia este o legătură emoțională între doi oameni ce rezistă în timp și este marcată de dorința de a petrece timp împreună, de a oferi și a primi, precum și de emoții împărtășite” [51, p.702].

Deseori copii stabilesc relații interpersonale cu semenii cu care au preferințe comune, obțin performanțe școlare și sunt apreciați de învățător.

Potrivit savanților E.Moore-Kennedy, S.M.Lowenthal competența de stabilire a relațiilor cu semenii/prietenii include trei procese:

1. A înțelege (Ce înseamnă context? Ce fac ceilalți copii? Ce fac eu? Cum reacționează ceilalți la ce fac eu?).

2. A gândi (De ce fac ei asta? Ce pot să fac ca să obțin ce vreau? Cum reacționează ceilalți dacă fac asta? Care este comportamentul previzibil în această situație?).

3. A acționa (Pot acționa conform planului? Le pot răspunde celorlalți cu prietenie? Pot să fac ce vreau să fac fără dificultăți și cu pricepere?) [65, p.66].

Generalizând, concluzionăm că în decursul vieții omul interacționează în diverse moduri cu ceilalți în dependență de modelele interiorizate prin intermediul educației. Pentru a satisface în modul cel mai reușit relațiile cu celălalt, omul a dezvoltat sistemul de comunicare și mijloace de comunicare, prin intermediul căruia indivizii socializează și stabilesc relații interpersonale.

Referindu-ne la copiii de vârstă școlară mică constatăm că stilurile de atașament, de educație și tipurile de relații stabilite în familie determină ulterior formarea identității școlarului mic, adaptarea școlară și tipurile de relaționare cu semenii. Astfel, deducem că relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică se formează în baza particularităților și caracteristicilor individuale precum și în baza modurilor și tipurilor de relaționare preluate inițial din familie și din mediul școlar.

Concluzionăm că relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică se manifestă intens în cadrul grupurilor formate, al relațiilor stabilite în grupul de semenii în baza simpatiilor/antipatiilor. Relațiile interpersonale se manifestă în dorința copiilor de vârstă școlară mică de a găsi un limbaj comun, de a colabora, de a concura, de asemenea în dorința lor de a stabili relații de prietenie cu alți copii. Sintetizând conceptele savanților, definim prietenia ca fiind o relație dintre indivizi, care durează în timp și este caracterizată de: similaritate, intimitate, loialitate și afecțiune reciprocă. Prin urmare, considerăm necesară elaborarea și implementarea unui Program de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea abilităților de comunicare, consolidarea nivelului de autocunoaștere, stimularea relațiilor interpersonale va contribui la eficientizarea comunicării interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică.



#### **1.4. Concluzii la capitolul 1**

Analiza retrospectivă a problemei abordate în literatura de specialitate ne permite să formulăm următoarele concluzii.

1. Comunicarea interpersonală este un fenomen inclus în mod natural în dinamica proceselor sociale. Reflectată din diverse perspective, comunicarea interpersonală este definită ca fiind o activitate de socializare într-un context social dat.

2. Tipurile de comunicare manifestate de copil în interacțiunea sa cu cei din jur reprezintă atât premisa, cât și rezultatul comunicării copilului cu instituțiile responsabile de educația lui: familia, școala, societatea. Specificul comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică se evidențiază în activitățile instructiv-educative. În procesul de instruire comunicarea interpersonală devine instrumentul de formare și educare a personalității copilului.

3. Autocunoașterea presupune asumarea de către copil a propriei identități și cunoașterea acesteia prin conștientizare. Autocunoașterea reflectă capacitatea de autoapreciere și de autoevaluare adecvată, în corespundere cu realitatea, și integrează cunoștințele despre propriile particularități, caracteristici, trăsături, calități fizice, psihice, sociale.

4. Relațiile interpersonale reflectă raporturile dintre două sau mai multe persoane și se stabilesc, se dezvoltă în baza fondului comunicării interpersonale dintre oameni. La copiii de vârstă școlară mică stilurile de atașament, de educație, de relații stabilite în familie determină formarea identității, adaptarea lui școlară și relațiile cu semenii. Relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică se formează și se dezvoltă în baza particularităților individuale, precum și în baza tipurilor de relaționare internalizate și învățate în familie și în mediul școlar.

## 2. STUDIUL EMPIRIC AL COMUNICĂRII INTERPERSONALE LA COPIII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ: COORDONATA CONSTATIVĂ

### 2.1. Design-ul demersului experimentului constativ

Bazându-ne pe concepțiile psihologice ale lui M.И. Лисина [141, 142, 143], Л.С. Выготский [132], A.Bolboceanu [9, 10] și alți savanți menționați în capitolul 1 al cercetării prezente despre ontogeneza și tipul dominant a comunicării, examinăm comunicarea ca activitate, proces și mijloc de transmitere și receptare a informațiilor verbale și nonverbale drept condiție centrală în dezvoltarea copilului.

Tipul de comunicare, modalitatea de apreciere și comportamentul internalizat de copil în interacțiunea cu alții influențiază formarea identității acestuia. O dată cu dezvoltarea sa copilul integrează prin comunicare interpersonală un sistem de cunoștințe obiective care îl ajută să se cunoască pe sine, alții și lumea înconjurătoare. Perceperea, prelucrarea și evaluarea informațiilor primite privind propriile particularități, caracteristici și competențe facilitează comunicarea interpersonală, autocunoașterea și relațiile interpersonale.

Relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică se stabilesc în baza modelelor de interacțiune explorate, învățate și exersate în familie și școală. Iar în decursul dezvoltării, comunicării și învățării se formează un sistem de cunoștințe obiective, cu ajutorul căruia omul/individul se poate conștientiza pe sine însuși, pe alții și mediul înconjurător.

Prin reflecția informațiilor și aprecierilor primite, referitoare la propriile particularități acesta se autocunoaște și se autoapreciază. Autoaprecierea propriilor particularități și caracteristici facilitează comunicarea, aprecierea și relaționarea interpersonală cu semenii.

Investigația este axată pe problema identificării particularităților și caracteristicilor comunicării interpersonale, autocunoașterii și a rolurilor în relații interpersonale la școlarii mici.

**Scopul** experimentului de constatare constă în identificarea particularităților de comunicare, autocunoaștere și relaționare interpersonală la copiii de vârstă școlară mică.

În vederea realizării scopului propus, am elaborat un model de cercetare experimentală de tip comparativ și corelațional având următoarele **obiective**:

- stabilirea metodologiei de investigare a comunicării, a autocunoașterii și a relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică;
- identificarea particularităților privind competențele de comunicare, nivelul de autocunoaștere și relațiile interpersonale la copiii de vârstă școlară mică;
- prelucrarea statistică (cantitativă) și analiza calitativă a datelor obținute;
- conceptualizarea profilului psihologic al copilului de vârstă școlară mică cu trăsături manifeste de comunicare eficientă;
- elaborarea concluziilor.

Analiza abordărilor teoretice a servit drept punct de plecare pentru formularea **ipotezei generale ale cercetării**: presupunem că există interdependențe între comunicarea interpersonală, autocunoașterea și relațiile interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.

În conformitate cu obiectivele și ipotezele formulate, cercetarea s-a derulat în trei etape:

1. Prima etapă a avut ca sarcină formularea scopului, obiectivelor și a ipotezelor cercetării de constatare pornind de la obiectul, obiectivele și scopul general al cercetării, precum și stabilirea metodologiei de investigare a comunicării, a autocunoașterii și a relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică. Prima etapă a vizat și formarea eșantionului de cercetare (februarie 2017 – aprilie 2017).

2. La cea de-a a doua etapă a fost realizat demersul investigativ, în vederea identificării particularităților/trăsăturilor caracteristice cu referire la competența de comunicare, nivelul de autocunoaștere și relațiile interpersonale la copiii de vârstă școlară mică (septembrie - noiembrie 2017, septembrie - noiembrie 2018).

3. La cea de-a a treia etapă a fost realizată prelucrarea statistică a datelor experimentale cu referire la stabilirea particularităților competențelor de comunicare, autoaprecierii și ale relațiilor interpersonale la copii de vârstă școlară mică. Dar în special ne-am axat pe constatarea și identificarea nivelului inițial al variabilelor studiate la subiecții claselor I-a și a IV-a, au fost stabilite și analizate particularitățile vârstei acestora, fiind analizate diferențele și corelațiile între variabilele cercetate. Ținem să menționăm că analiza și descrierea datelor constatate am realizat-o în conformitate cu cheia testelor implementate și reieșind din analiza conceptelor și teoriilor științifice ale studiului dat. În perioada respectivă a fost realizată și analiza calitativă a rezultatelor obținute, formulate concluziile în contextul realizării și atingerii scopului, obiectivelor și verificării ipotezelor cercetării (decembrie 2017 – decembrie 2018).

**Lotul experimental.** În cadrul studiului au participat copii din trei instituții publice de învățământ preuniversitar: gimnaziul: „A.Mateevici” din satul Răuțel; gimnaziul „D.Cantemir” din satul Pîrlița; gimnaziul din satul Mărăndeni, raionul Fălești. Numărul total de subiecți – 376, dintre care 96 de elevi din clasa I, 68 – din clasa a II-a, 80 – din clasa a III-a și 132 din clasa a IV-a. Participarea a fost cu acordul părinților, conducerii instituției, psihologilor școlari. La administrarea testelor am ținut cont de asigurarea unui climat favorabil, de timpul ce necesită a fi oferit completării acestora, fără a fi constrânși sau influențați subiecții în oarecare mod. Rezultatele obținute, precum și interpretarea testelor realizate au fost oferite persoanelor implicate în cercetare cu explicațiile de rigoare.

În vederea realizării demersului experimental, a fost utilizat un set de **metode**:

**1. Metoda Capacitatea de a construi un dialog** – după A.M. Щетинина (Анеха 2). Metodă elaborată de A.M. Щетинина pentru măsurarea și evaluarea competențelor și nivelului

de comunicare verbală. Fișa metodei propuse conține două variabile: competența de a iniția un dialog și competența de a menține și de a finaliza dialogul, cu a câte cinci scale pentru prima variabilă și a câte patru scale pentru a doua variabilă.

Nivelul inițial de comunicare verbală a subiecților cercetării a fost identificat și constatat de învățătorul diriginte prin aprecierea indicatorilor capacității subiecților (copiilor) de a construi un dialog. Învățătorului i s-a propus să aprecieze particularitățile manifestării la copii a acestor indicatori ai comunicării verbale în cadrul activităților școlare (de învățare) și în cadrul activităților extrașcolare.

Metoda are la bază următoarele variabile:

a) Competența de a iniția un dialog care include: competența de a asculta; competența de a conlucra; competența deținerii vorbirii fluente în stabilirea contactului; competența contactării cu maturii; competența contactării cu colegii.

b) Competența de a menține și de a finaliza un dialog cu elementele componente corespunzătoare: competența de a răspunde la întrebări; competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului; competența de a intra în dialog în momentul oportun; competența de a finaliza conversația [162].

**2. Metoda de autoapreciere Dembo-Rubinștein** (modificată de А.М. Прихожан). T.Dembo, S.Rubinștein au elaborat o scală de măsurare a autoaprecierii, ajustată apoi de А. Прихожан (Анеха 3). Tehnica se bazează pe estimarea directă a nivelului real/actual al autoaprecierii calităților personale, cum ar fi: exterior, inteligența, caracter, autoritatea la semenii, abilități manuale, dispoziția, străduința, precum și aspirațiile copiilor privind dezvoltarea acestora.

Subiecților li se propune să deseneze 7 segmente a câte 10 cm (100 mm) lungime și să noteze cu semnul „+” un punct de pe fiecare segment, apreciind manifestarea calităților menționate în structura propriei personalități, după care se prelucrează și se calculează nivelul autoaprecierii la fiecare scală și se compară cu punctajul standard al metodei pentru a da o apreciere calitativă. Pentru a afla nivelul general al autoaprecierii se sumează rezultatele tuturor scalelor și se împarte la 7 (numărul segmentelor). Punctajul obținut se raportează la indicii standard ai autoaprecierii. Indicii standard ai autoaprecierii sunt: până la 45 puncte indică subapreciere (apreciere scăzută); 45-59 autoapreciere medie; de la 60 la 74 puncte – autoapreciere adecvată, înaltă; mai mult de 75-100 de puncte – supraapreciere (apreciere foarte înaltă) [151].

**3. Metoda proiectivă René Gilles.** Metoda René Gilles nu se racordează către metodele pur proiective. Ea constituie un chestionar intermediar între anchetă și testele proiective și este o metodă optico-verbală. Ea constă din 42 de itemi: 25 de desene cu copii sau copii și adulți, însoțite de un text mic ce explică situația și o întrebare pentru copil și 17 itemi textuali fără desene (Anexa 4). Scopul metodei fiind studierea particularităților conduitei copilului în diverse situații, adaptării

sociale și a relaționării interpersonale a copilului cu alții. Metoda menționată permite să identificăm, constatăm și să descriem sistemul relațiilor interpersonale ale copilului, compus din două variabile:

1. Variabila, ce caracterizează relațiile interpersonale concrete ale copilului cu alți oameni: relațiile cu mama; relațiile cu tata; relațiile cu ambii părinți; relațiile cu frații și surorile; relațiile cu bunica și bunelul; relațiile cu prietenii; relațiile cu învățătorul (educatorul sau cu alt adult cu autoritate pentru copil).

2. Variabila ce caracterizează însuși copilul: curiozitatea; tendința spre dominare în grup; comunicabilitatea, tendința spre comunicare cu alți copii în grupuri mari; izolare de alții, tendința spre izolare; comportament social adecvat”.

Relațiile cu o anumită persoană se identifică și estimează în numărul de alegeri a copilului, în raport cu numărul total de cerințe ale unei anumite scale ce măsoară un anumit tip de relații [apud 155, p.120-130].

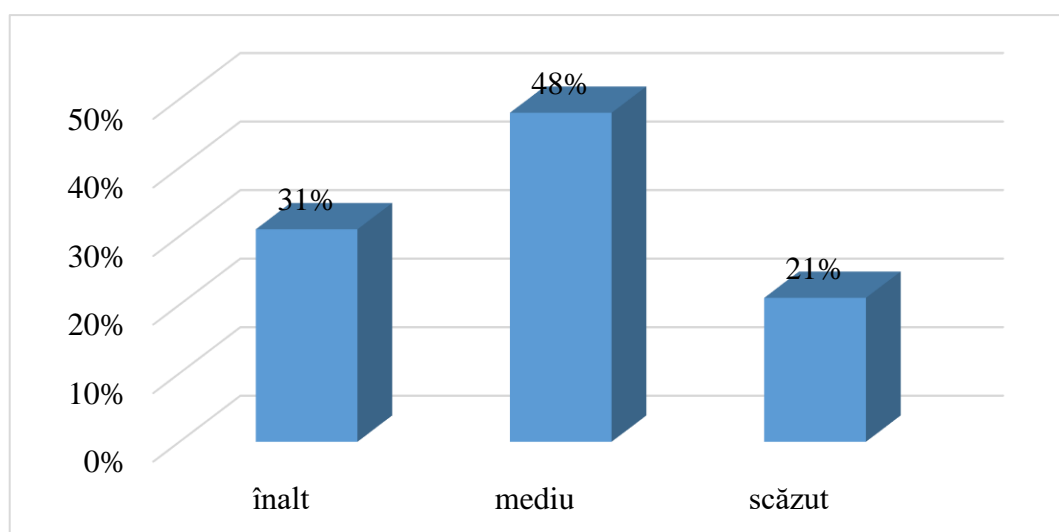
În vederea realizării scopului cercetării, din 12 scale am selectat 5 care cuprind itemi ce caracterizează copilul însuși care identifică particularități ale relațiilor interpersonale ale copiilor cu semenii, și anume: relațiile cu prietenii; tendința spre dominare; comunicabilitatea; tendința spre izolare, izolare; comportament social adecvat.

**Metode statistice** de prelucrare a datelor. În vederea efectuării analizei datelor obținute în cercetare am folosit metode statistice descriptive și inferențiale. Statistica descriptivă a datelor cercetării constatative a indicat forme ale distribuției variabilelor studiate care urmează, în mare măsură (cu unele mici abateri), o lege de distribuție normală a datelor, eșantioanele de subiecți luați în considerare fiind suficient de mari. Aceste constatări ne-au permis să optăm pentru utilizarea unor metode statistice parametrice în prelucrarea datelor la nivelul cercetării constatative: testul t-Student pentru eșantioane independente (calcularea diferențelor statistice între mediile obținute la copii din diferite clase); r - testul de corelație Pearson (precizarea existenței corelațiilor statistice directe și inverse existente între variabilele cercetării), precum și interpretarea coeficientului r-Pearson ca indicator al mărimii efectului. Menționăm faptul că omogenitatea valorilor pe baza cărora au fost calculate mediile la nivelul variabilelor studiate a fost verificată prin aplicarea testului statistic F, iar în acest caz testul t pentru eșantioane independente s-a bazat pe varianțe egale, omogene ale grupurilor de subiecți. În vederea testării diferenței dintre perechile de date în urma aplicării programului de intervenție psihologică am utilizat Testul t pentru două eșantioane dependente.

## 2.2. Prezentarea, analiza și interpretarea rezultatelor

### 2.2.1. Particularități ale comunicării la copiii de vârstă școlară mică

În vederea determinării nivelului inițial de comunicare verbală, a competențelor de comunicare a subiecților cercetării a fost aplicată metoda „Capacitatea de a construi un dialog”, elaborată de A.M. Щетинина [162]. Această metodă ne oferă informații despre dezvoltarea competenței de a iniția un dialog și a competenței de a menține și de a finaliza dialogul, moduri în care să valideze nevoile (particularitățile) proprii și ale altora. Rezultatele evaluării nivelului de comunicare verbală pentru elevii claselor I-IV sunt ilustrate în figura 2.1.



**Figura 2.1. Nivelul de comunicare verbală la copiii din clasele I-IV (valori procentuale)**

Conform rezultatelor cercetării, nivel înalt al comunicării verbale au obținut 31% copii din totalul elevilor din clasele primare (I-IV). Acești copii sunt activi în comunicare, sociabili, prietenoși, înțelegători și tacticoși în situațiile de comunicare. Utilizează un limbaj corporal pozitiv (apropiere de interlocutor, contact vizual, poziția corpului aplecată înainte, mișcări relaxate ce denotă deschidere etc.). Ușor comunică cu adulții și cu semenii. Aceștia sunt curioși și interesați de subiectul conversației, utilizează cuvinte potrivite contextului și cu o conotație pozitivă, mențin subiectul dialogului și nu se abat de la el. Sunt atenți la subiectul comunicat și la ideile interlocutorului, își exprimă calm și cu fermitate ideile și sentimentele proprii și iau în considerare ideile, emoțiile și opiniile expuse de interlocutori. Sunt veseli și știu să facă glume potrivite, utilizează formulele de politețe fără excepții. Adresează întrebări potrivite contextului conversației, care încurajează și stimulează interlocutorul, răspund clar, sincer și direct la întrebările primite. În situații de conflict negociază, sunt tacticoși și dornici să identifice soluții. Încheie dialogurile în mod inteligent exprimând disponerea pentru conversații viitoare și utilizând formulele de politețe.

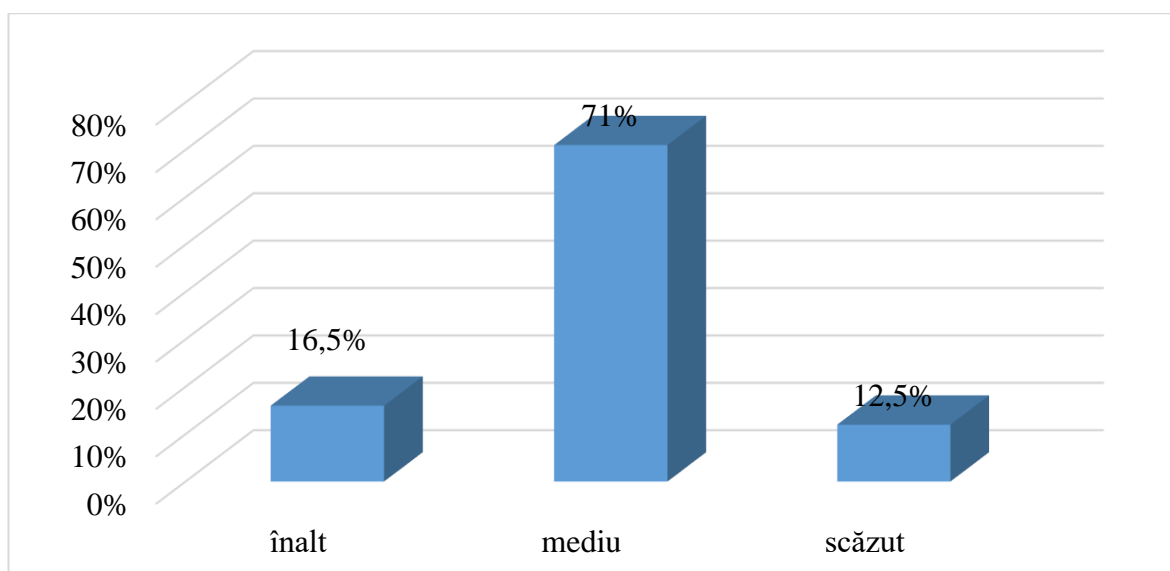
Nivel mediu al comunicării verbale a fost atestat la 48% copii din totalul elevilor din clasele primare. Acești copii sunt uneori sociabili, sunt amabili doar atunci când doresc să facă o impresie

bună, când doresc să fie ascultați de interlocutori. Formulele de politețe le utilizează ocazional sau doar în situații deosebite adresându-le adulților și semenilor, care cred ei că merită. Au o atitudine preferențială față de semenii. Aleg cu cine să comunice și își manifestă antipatia sau nemulțumirea dacă le displac anumite aspecte ale interlocutorilor. Comunică pe un ton indiferent sau potrivit subiectului comunicării. Ascultă doar dacă sunt curioși și le place tema conversației. Utilizează limbajul nonverbal neutru sau negativ. Distanțare de interlocutor, contact vizual minim, poziția corpului aplecată, mișcări nervoase, aceștia țin umerii aplecați și capul între umeri, brațele și picioarele sunt de regulă încrucișate.

În comunicare au puțină răbdare, întrerup conversația adulților, semenilor. Își autoreglează conduita ghidându-se după normele și recomandările adulților. Este necesar să li se amintească să revină la conduitele adecvate. Își exprimă ideile și sentimentele doar fiind întrebați de adulți și semenii. Își neagă opiniile, emoțiile pentru a nu fi în conflict cu adulții și semenii. Sunt irascibili, se offensează dacă semenii nu acceptă opiniile lor. Ei înșiși fiind rezervați în încercarea de a înțelege situația interlocutorului. Adresează întrebări care îi preocupă cel mai mult în subiectul comunicării sau întrebări formale pentru a menține discuția. De regulă, aceștia răspund scurt la întrebări și doar dacă sunt interesați să continue conversația sau dacă răspunsul nu necesită argumente, explicații. În situații de conflict se scutesc pe ei de vină sau sunt neutri. Nu au inițiativa de a se implica să ofere ajutor. Așteaptă momentul oportun până când alții vor soluționa conflictul. Încheie un dialog formulând fraze scurte și formale.

Nivel scăzut al comunicării verbale au obținut 21% copii din totalul elevilor din clasele primare. Copiii cu nivel scăzut al comunicării verbale sunt tăcuți, timizi și de multe ori triști. Comunică foarte puțin cu adulții și semenii. Au un vocabular sărac. Limbajul utilizat este preponderent cu conținut negativ. Comunică pe un ton monoton sau ridicat. Greu pot să-și exprime gândurile și sentimentele proprii. Greu gestionează emoțiile, mai exact – emoțiile negative. Manifestă sentimente desingurătate, frică, furie, neajutorare. Utilizează preponderent un limbaj nonverbal negativ (sunt încordați, stau aproape de interlocutor, au expresia feței rigidă, își mențin privirea fixată în ochii interlocutorului). Își devalorizează propria persoană. În situații de conflict se contrazic cu alții, offensează sau evită să comunice cu interlocutorii. Nu au o opinie a lor și nu pot lua decizii. Reacționează dureros atunci când primesc recomandări și sfaturi de la adulți și semenii. Adresează și răspund la întrebări scurt fără (argumente) explicații. Nu oferă adulților și semenilor conexiuni inverse de informare sau pozitive, doar dacă li se solicită acest fapt.

Pentru determinarea particularităților comunicării verbale la copiii claselor primare, vom analiza rezultatele separat pe clase după cum urmează: clasa I, a II-a, a III-a și a IV-a. În figura 2.2. sunt ilustrate rezultatele copiilor din clasa I.



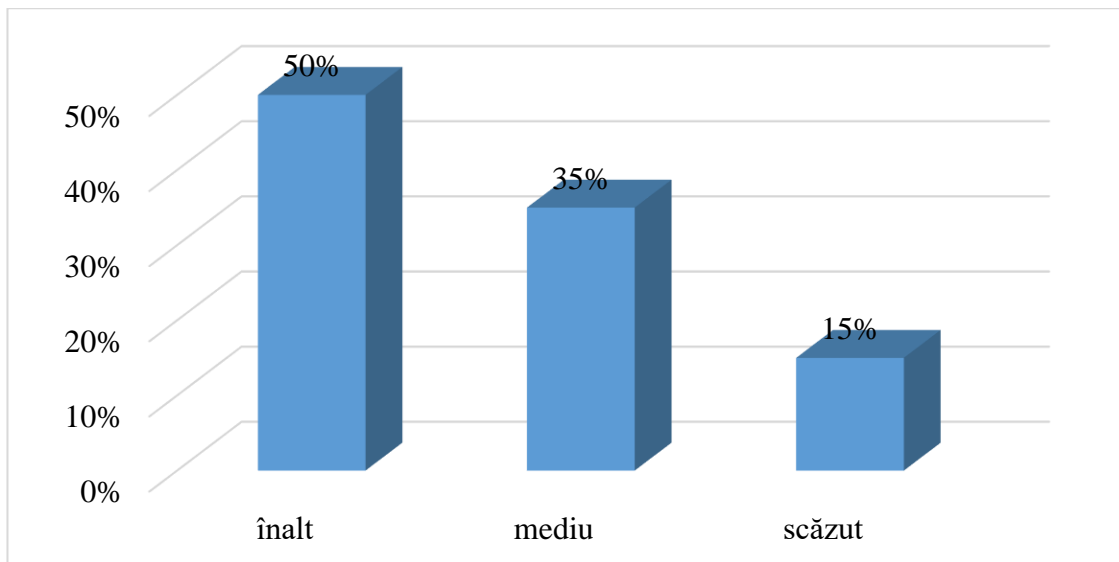
**Figura 2.2. Nivelul de comunicare verbală la copiii din clasa I (valori procentuale)**

Conform rezultatelor constatate, în clasa I elevii cu nivel înalt al comunicării verbale (16,5% copii) sunt sociabili, ascultă activ și comunică pozitiv atât cu adulții, cât și cu semenii, răspund la întrebări în mod adecvat subiectului comunicării, oferă întrebări potrivite subiectului comunicării, comunică cu adulții și semenii în concordanță cu subiectul comunicării. Cu nivel mediu în clasa I sunt 71% elevi. Aceștia inițiază o convorbire mai mult la inițiativa semenilor, comunică doar atunci când sunt curioși în privința unui subiect de discuție sau când sunt binedispusi. În restul situațiilor nu răspund, nu pun întrebări și nu oferă semenilor conexiune inversă constructivă sau propuneri pentru convorbiri viitoare.

Nivel scăzut al comunicării verbale s-a constatat la 12,5% copii din totalul elevilor din clasa I. Aceștia nu ascultă activ comunicările adulților și semenilor. Conlucrează puțin cu adulții și semenii în realizarea activităților. Sunt retrași și puțin sociabili. Greu sau chiar nu pot deloc să-și conceptualizeze și să verbalizeze gândurile, emoțiile, comportamentele proprii și să le înțeleagă pe cele ale semenilor. Aceștia răspund succint la întrebări, fără a face descrieri sau a oferi explicații. Nu manifestă curiozitate și nu oferă întrebări în situații de comunicare. Competențele de comunicare și colaborare sunt slab dezvoltate. Greu identifică momentul potrivit de a se alătura unei comunicări interpersonale. Greu elaborează concluziile unei comunicări interpersonale sau doar cu suportul adulților și semenilor.

În continuare prezentăm rezultatele totale pentru clasa a II-a (figura 2.3.).





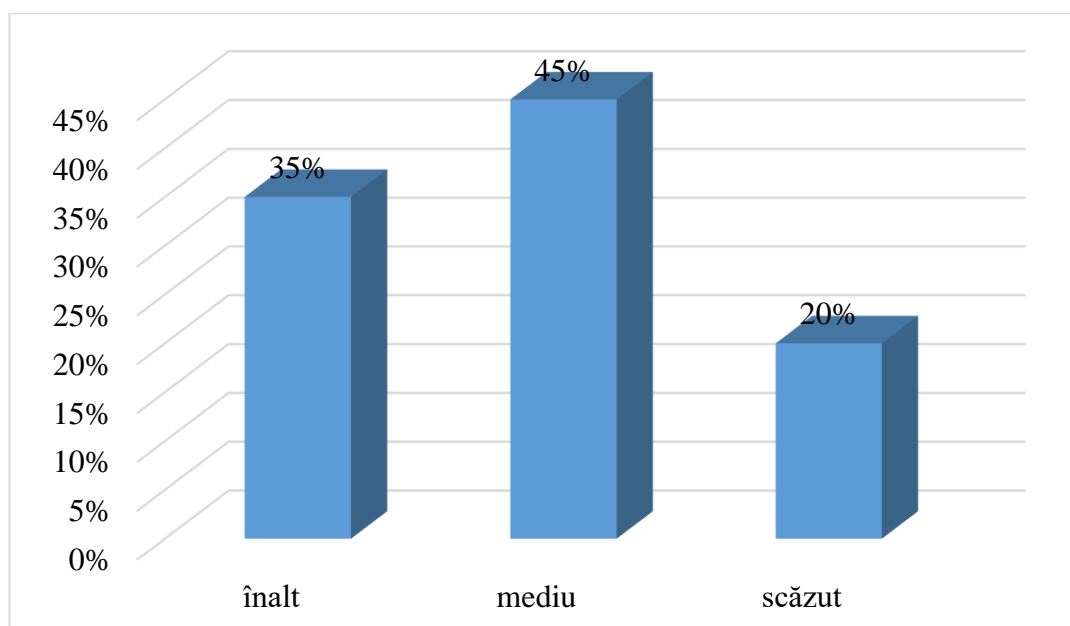
**Figura 2.3. Nivelul de comunicare verbală la copiii din clasa a II-a (valori procentuale)**

În clasa a II-a, nivel înalt al comunicării verbale au 50% copii din totalul elevilor clasei a II-a, cu 34% mai mulți copii decât procentajul elevilor din clasa I. Deja în clasa a II-a copiii sunt puțin mai activi și flexibili în comunicare, fiindcă au însușit statutul de elev, au cunoscut învățătorul și felul lui de a fi, de a comunica, atitudinile și modul de relaționare cu elevii, au comunicat și s-au cunoscut reciproc cu semenii. Inițiază independent dialoguri cu învățătorul și colegii în activitățile de învățare și cu partenerii de cercuri la care merg sau pe terenul de joacă.

Nivel mediu al comunicării verbale a fost atestat la 35% copii din totalul elevilor clasei a II-a. Aceștia comunică ocazional, în comunicarea interpersonală întrerup discuția, contrazic interlocutorul sau își exprimă dezacordul fără prea mult tact, au puțină răbdare în ascultarea interlocutorului. Nu au deprinderea de a utiliza eticheta verbală și formulele de politețe. Nivel scăzut al comunicării verbale prezintă 15% copii din totalul elevilor clasei a II-a. Acești copii rareori inițiază de sine stătător conversații. Comunică doar răspunzând la întrebările adresate lor. Adresează întrebări simple, puțin elaborate. Au un vocabular minim. Nu se pot încadra în discuții, nu se pot acomoda subiectului de dialog. Oferă conexiuni inverse sărace în conținut sau le oferă doar la solicitările repetate ale adulților și semenilor.

În cele ce urmează prezentăm rezultatele clasei a III-a. Nivel înalt al comunicării verbale au 35% copii din totalul elevilor clasei a III-a (rezultatele sunt prezentate grafic în figura 2.4).

În clasa a III-a copiii ascultă cu atenție interlocutorii și sunt curioși să cunoască adulții și semenii cu care comunică. Comunică deschis, direct și sincer. Colaborează, răspund inteligent la întrebări, adresează întrebări bine gândite și elaborate. Se alătură unei comunicări inițiate în mod amabil. Elaborează concluzii, evidențiază elementele centrale ale comunicării, extrag înțelesuri sau învățăminte dintr-un subiect comunicat.

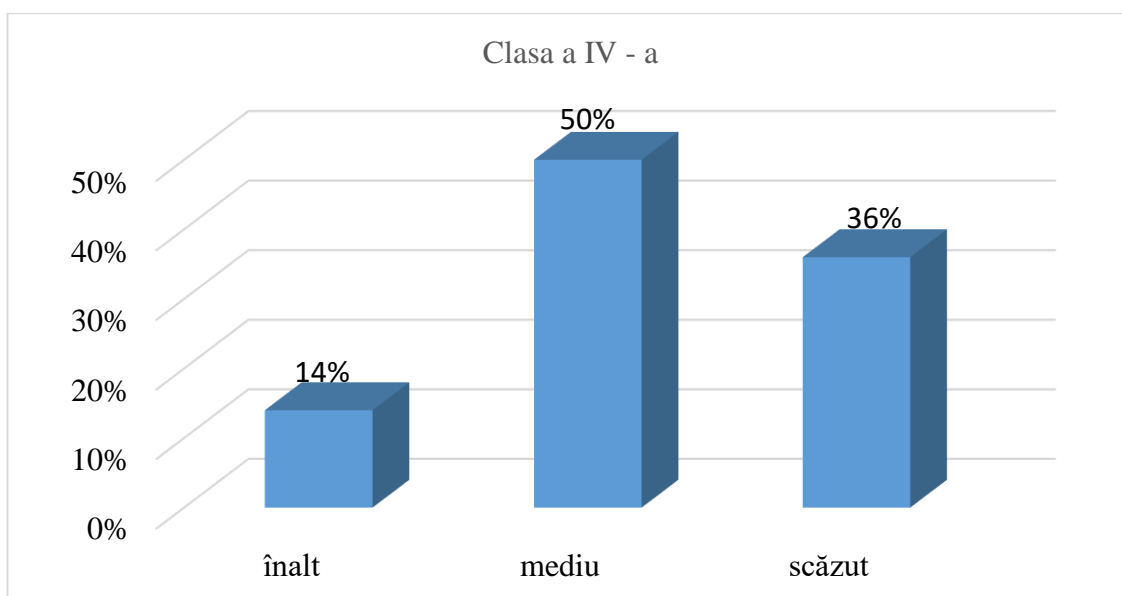


**Figura 2.4. Nivelul de comunicare verbală la copiii din clasa a III-a (valori procentuale)**

Nivel mediu al comunicării verbale au prezentat 45% copii din totalul elevilor clasei a III-a. Aceștia sunt reticenți și rezervați în comunicarea cu cei din jur. Sunt selectivi și comunică doar cu persoanele pe care le agreează și le acceptă. Au slab dezvoltată deprinderea de a utiliza formulele de politețe. Colaborează mai mult cu copii cu care se înțeleg cel mai bine. Răspund și adresează întrebări de complexitate medie în baza subiectului comunicării. Copiii cu nivel mediu al comunicării verbale inițiază sau se alătură unei conversații la inițiativa adulților sau a semenilor. Oferă conexiune inversă doar dacă este solicitată. Nivel scăzut al comunicării verbale a fost atestat la 20% copii din totalul elevilor clasei a III-a. Aceștia inițiază dialoguri doar cu semenii pe care îi agreează sau cu care au subiecte comune de comunicare.

Copiii cu nivel scăzut al comunicării verbale ascultă pasiv, intervin în comunicare fără să aștepte rândul, nu au competența de a conlucra, de a verbaliza clar și în mod amabil inițiativele, obiectivele, opiniile într-o situație de comunicare. Răspund la întrebări și adresează întrebări având ca reper exemplele adulților și ale semenilor. Se alătură la o situație de comunicare doar la îndemnul colegilor și doar dacă cunosc suficient de bine subiectul comunicării. Utilizează formulele de politețe și țin cont de reguli atunci când li se reamintește și li se cere utilizarea și respectarea lor. Elaborează concluzii cu ajutorul adulților sau al unui suport informațional.

Potrivit rezultatelor, în clasa a IV-a sunt 14% copii cu nivel înalt al comunicării verbale. Grafic rezultatele sunt prezentate în figura 2.5.

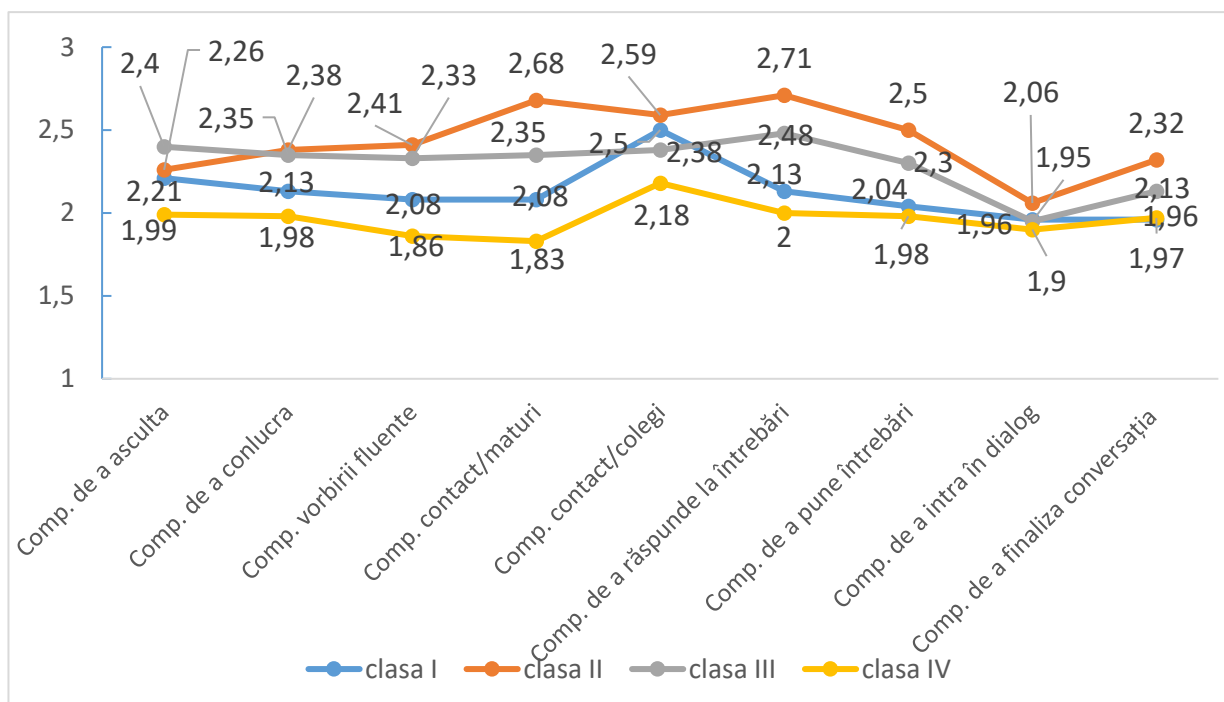


**Figura 2.5. Nivelul de comunicare verbală la copiii din clasa a IV-a (valori procentuale)**

Acești copii sunt amabili și tacticoși în general. Ascultă activ, conversează cu ușurință cu adulții și în mod asertiv. Conlucrează cu adulții și semenii în activitățile de comunicare verbală, învățare, muncă și joc. Formulele de politețe le utilizează în toate situațiile cotidiene. Răspund în mod ingenios, creativ și interesant la întrebările primite. Oferă întrebări interesante, care stimulează potențialul, curiozitatea și entuziasmul interlocutorilor. Sunt flexibili, se alătură în momentul potrivit la situațiile de comunicare, încheie conversațiile în mod tactic și pozitiv. Nivel mediu au 50% copii din totalul elevilor clasei a IV-a. Acești copii ascultă, inițiază o conversație în dependență de anumiți factori: dacă sunt interesați de subiectul comunicării, dacă cunosc suficient de bine persoana respectivă, dacă sunt interesați în mod deosebit de subiectul de dialog, dacă interlocutorul cu care comunică le este simpatic, dacă sunt apreciați și motivați de interlocutorul de dialog, dacă au dispoziție și sunt mulțumiți de contextul situației.

Nivel scăzut al comunicării verbale a fost atestat la 36% copii din totalul elevilor clasei a IV-a. Procentajul copiilor cu nivel scăzut al comunicării verbale este mai mare în clasa a IV-a decât în clasele I – III-a. Cercetările în domeniul psihologiei constată că nivelul scăzut al comunicării la etapa preadolescentă se datorează faptului că copiii le lipsește un model de comunicare interpersonală eficientă în situații cotidiene cu adulții și semenii [8, 10, 21, 133] și/ sau acești copii au o stimă de sine scăzută [37, 45, 60, 78]. Copiii cu nivel scăzut al comunicării verbale ascultă pasiv, sunt închiși în sine. Opun rezistență atunci când semenii și adulții încearcă să inițieze o convorbire, un dialog. Conlucrează cu adulții și semenii doar atunci când sunt motivați extrinsec de către aceștia să participe la o anumită activitate. Răspund și oferă întrebări simple. Nu au competența de a elabora întrebări complexe în conformitate cu situația comunicării interpersonale. Oferă conexiuni inverse puțin informative. Nu au deprins competențele de a utiliza eticheta verbală.

Pentru a verifica existența diferenței al nivelului de comunicare verbală la elevii din diferite clase primare, am realizat analiza statistică. Rezultatele medii obținute la competențe de comunicare evaluate prin metoda „Capacitatea de a construi un dialog”, elaborată de A.M. Щетинина de către copiii din clasele I – IV sunt prezentate în figura 2.6.



**Figura 2.6. Manifestarea competențelor de comunicare verbală la copiii din clasele I-IV (valori medii)**

La calcularea diferențelor statistice am utilizat metoda statistică t-Student. Indicii diferenței statistice a rezultatelor obținute de elevii din clasa I comparativ cu clasa a II-a sunt prezentate în tabelul 2.1.

**Tabelul 2.1. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile comunicării verbale la copiii din clasa I comparativ cu clasa a II-a**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	2,003	0,05
Competența de a contacta cu maturii	5,945	0,00
Competența de a răspunde la întrebări	4,1	0,00
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	2,974	0,00
Competența de a conlucra	2,192	0,05

Spre sfârșitul clasei I – începutul clasei a II-a elevii deja s-au adaptat la mediul școlar și la regimul școlar. Ei au învățat să păstreze disciplina și să fie atenți pe parcursul lecției. Copiii vin în clasa I cu un vocabular mai modest. Puțini copii care vin în clasa I pot să se exprime coerent și

elocvent. Numai cei care au frecventat grădinița în procesul socializării au un limbaj mai dezvoltat și un nivel mai înalt al comunicării verbale.

În clasa a II-a elevii au capacități de comunicare mai dezvoltate datorită faptului că au mai crescut cu un an față de cei din clasa I, și-au îmbogățit vocabularul (lecturează mai fluent, recită mai clar și expresiv poezii, creează și scriu compuneri). Atunci când comunică și își expun cunoștințele vorbirea lor este mai expresivă.

La calcularea și compararea indicilor statistici a rezultatelor obținute pentru clasele I și a III-a s-au obținut diferențe indicate în tabelul 2.2.

**Tabelul 2.2. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile comunicării verbale la copiii din clasa I comparativ cu clasa a III-a**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Competența de a contacta cu maturii	3,045	0,00
Competența de a răspunde la întrebări	3,449	0,00
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	2,244	0,01

La copiii clasei a III-a capacitatea de reflecție, gândirea sunt mult mai dezvoltate decât la elevii clasei I, ei au un vocabular mai bogat ceea ce le permite să comunice, să rezolve probleme, să creeze fraze și propoziții frumoase, să opereze cu noțiuni din limba română și din limbile străine. Elevii clasei a III-a, față de elevii clasei I, comunică și conlucrează mai ușor cu învățătorul, colegii. În cadrul orelor comunică ușor în mod verbal, stabilesc conexiuni cu adulții și semenii, creează dialoguri, conversații pe tematici cu subiect. Aceste constatări confirmă necesitatea eficientizării comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.

Diferențele statistice obținute la compararea indicilor la comunicarea verbală a copiilor din clasa I-a cu a IV-a sunt reflectate în tabelul 2.3.

**Tabelul 2.3. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile comunicării verbale la copiii din clasa I comparativ cu clasa a IV-a**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Competența de a asculta	2,669	0,01
Competența de a contacta cu colegii	3,376	0,01
Competența de a contacta cu maturi	3,974	0,01
Competența de a răspunde la întrebări	2,989	0,05
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	2,251	0,01

Diferențele obținute între clasele I-a și clasa a IV-a le putem argumenta în modul următor: școlarii mici ai clasei I comunică și leagă relații interpersonale în cadrul activităților de învățare și

de joc. Principalele medii de socializare la această vârstă sunt: școala și familia. Un nivel înalt al comunicării verbale al elevilor de clasa a IV-a se poate observa atunci când aceștia comunică verbal fără să utilizeze vre-un reper (recomandările părinților, colegilor, în unele cazuri indicațiile învățătorului). Ei reușesc să dialogheze ușor atât cu colegii cât și cu maturii (pot răspunde la întrebări).

În urma identificării nivelului incipient al comunicării verbale la elevii claselor I-V-a și separat pe clase: I-a; a II-a; a III-a; a IV-a constatăm că diferențele dintre nivelul de dezvoltare a competențelor de comunicare în rândul școlărilor claselor 1 și claselor 2, 3 și 4 nu sunt atât de semnificative, iar la unele competențe nu sunt deloc. De aici concluzia că setul de cunoștințe, abilități, competențe incontestabil necesare pentru o personalitate în curs de dezvoltare, și care vor contribui suficient la formarea competențelor de comunicare precum: competența de a contacta cu colegii, competența de a pune întrebări, competența de a intra în dialog în momentul oportun și competența de a finaliza conversația se dezvoltă doar în cursul orelor, în procesul de învățare, sau doar odată cu vârsta (7-8 ani - 10-11 ani) și necesită o atenție deosebită și crearea unor condiții suplimentare, favorabile pentru dezvoltarea lor.

Așa dar, rezultatele obținute confirmă necesitatea eficientizării comunicării interpersonale printr-un program de intervenție psihologică. Considerăm necesară eficientizarea comunicării interpersonale la copiii din clasele I și a IV-a, fiindcă competențele de comunicare verbală formate și exersate în clasa I vor sprijini comunicarea interpersonală a copiilor cu adulții și semenii în următorii ani ai etapei primare de învățământ și, respectiv, în clasa a IV-a pentru a sprijini socializarea și interacțiunea viitoare a copiilor cu alții, la trecerea de la etapa primară la etapa gimnazială de învățământ.

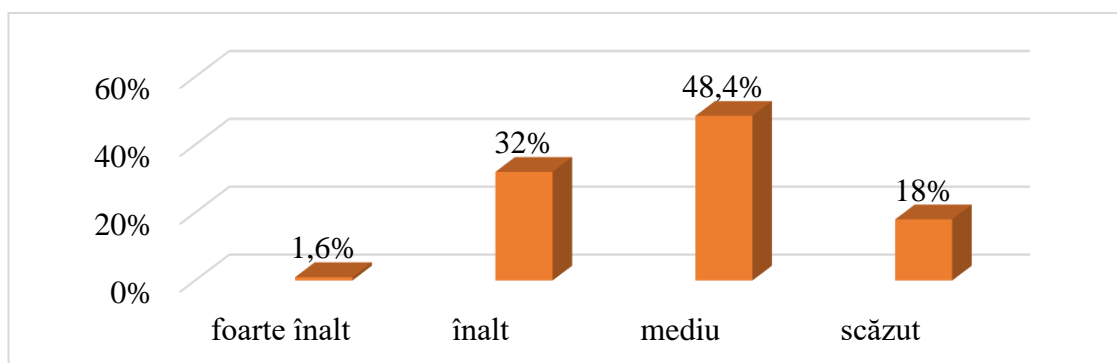
### 2.2.2. Particularități ale autocunoașterii la copiii de vârstă școlară mică

„Fiecare om este o individualitate, care poate fi privită, cercetată, descrisă și, în ultimă instanță, evaluată. Iar descriind o personalitate sau alta – concretizând, bunăoară, trăsăturile și însușirile ei caracteristice – obținem deja un tablou general în formă de structură a personalității...” [76, p.11]. Procesul de analiză și evaluare obiectivă a personalității conduce la o autocunoaștere autentică ce facilitează creșterea, dezvoltarea și evoluția omului în general. Formarea unei viziuni obiective a omului asupra sa este posibilă prin dezvoltarea timpurie a deprinderii la copii de autocunoaștere și autoapreciere. Când ne referim la copii și în special la școlarul mic, constatăm că copilul cu imagine de sine pozitivă se simte bine, este încrezut în sine, își asumă responsabilități, se simte valoros, are curaj, obține succese, este agreat de alți copii.

Autocunoașterea este un concept amplu ale cărui componente sunt: identitatea de sine formată din conștiința de sine, imaginea de sine și stima de sine (autoaprecierea). Autoaprecierea este un concept practic care se referă la evaluarea sinelui prin intermediul metodelor practice aplicate. Strâns legată de imaginea de sine și având ca suport cognitiv conceptul de sine, stima de sine se referă la trăirile noastre afective care însoțesc evaluarea (autoaprecierea) pe care o facem despre noi înșine, tonalitatea afectivă a reprezentării conceptului de sine” [104, p.46].

În continuare prezentăm datele empirice obținute, pentru clasele: I – IV în urma aplicării scalei de autoapreciere Dembo-Rubinstein modificată de А.М. Прихожан [151].

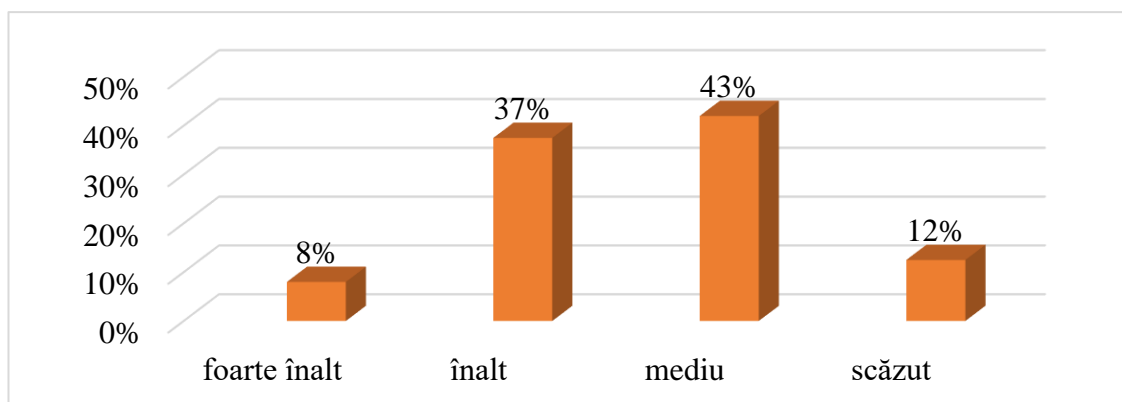
Conform rezultatelor obținute (figura 2.7.) putem constata următoarele: 1,6% din totalul copiilor din clasele primare au un nivel de autoapreciere foarte înalt; 32% copii au un nivel înalt al autoaprecierii; 48,4% copii au o apreciere a sinelui de nivel mediu; 18% copii prezintă o autoapreciere scăzută.



**Figura 2.7. Nivelul de autoapreciere la copiii din clasele I-IV (valori procentuale)**

Cunoaștem cu toții că fiecare copil se formează în procesul instructiv-educativ și trebuie să însușească reguli, norme, limite stabilite în procesul educării și să se confrunte cu autoritatea adulților. În cadrul mediului familial, școlar și social copilul crește își dezvoltă trăsăturile, particularitățile, caracteristicile individuale și personalitatea descoperind și învățând competențele de comunicare interpersonală, autoapreciere adecvată și relaționare interpersonală.

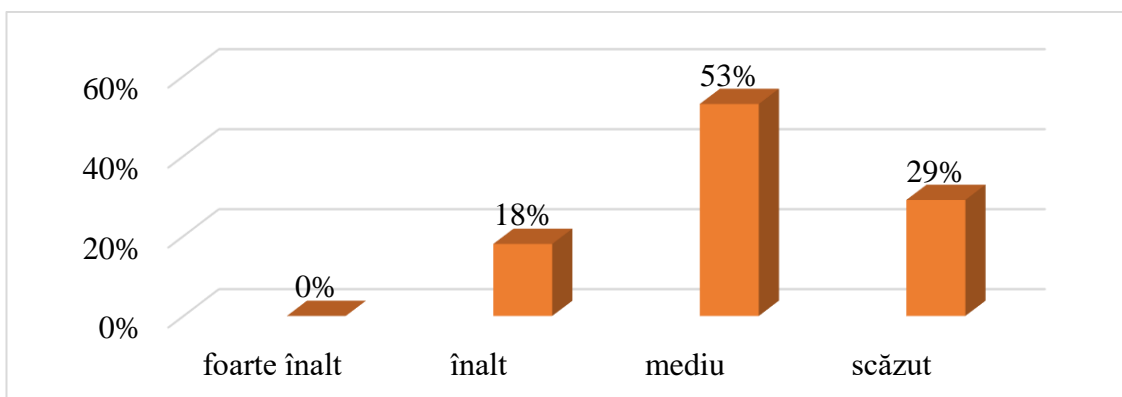
În urma prelucrării rezultatelor obținute cu ajutorul metodei de autoapreciere Dembo-Rubinștein pentru fiecare dintre clasele I, a II-a, a III-a, a IV-a am obținut următoarele rezultate pe care le prezentăm în formă grafică și le descriem în cele ce urmează. Rezultatele totale obținute pentru clasa I, sunt prezentate în figura 2.8.



**Figura 2.8. Nivelul de autoapreciere la copiii din clasa I (valori procentuale)**

În clasa I, cu nivel foarte înalt al autoaprecierii s-au dovedit a fi 8% copii; cu nivel înalt al autoaprecierii 37% copii; cu nivel mediu al autoaprecierii 43% copii și cu nivel scăzut al autoaprecierii 12% copii. În clasa I elevii își autoapreciază în mod firesc și pozitiv individualitatea, această supraapreciere fiind determinată de naivitatea copiilor – particularitate psihologică a vârstei date. Copiii autoapreciindu-se și apreciind mai puțin obiectiv calitățile sufletești și trăsăturile exterioare ale adulților și semenilor. Ca atare, aprecierile copiilor reflectă aprecierile adulților ei neavând capacitatea de a analiza (chibzui) obiectiv la vârsta școlarității mici, motiv din care în aprecierile lor ei se bazează pe judecățile adulților importanți pentru ei. Tot de la adulți elevii clasei I primesc primele aprecieri ale străduinței lor de a depăși dificultățile de învățare și de a depăși egoismul, zgârcenia, negativismul, mândria etc. Gândirea copiilor din clasa I este încă slab dezvoltată pentru judecăți sau evaluări obiective, astfel că ei au o atitudine mai puțin obiectivă față de oameni, ființe, lucruri. Astfel, putem argumenta și autoaprecierea scăzută a aspectelor, particularităților, caracteristicilor individuale la unii elevi din clasa I.

În continuare prezentăm rezultatele totale obținute pentru clasa a II-a (figura 2.9.).



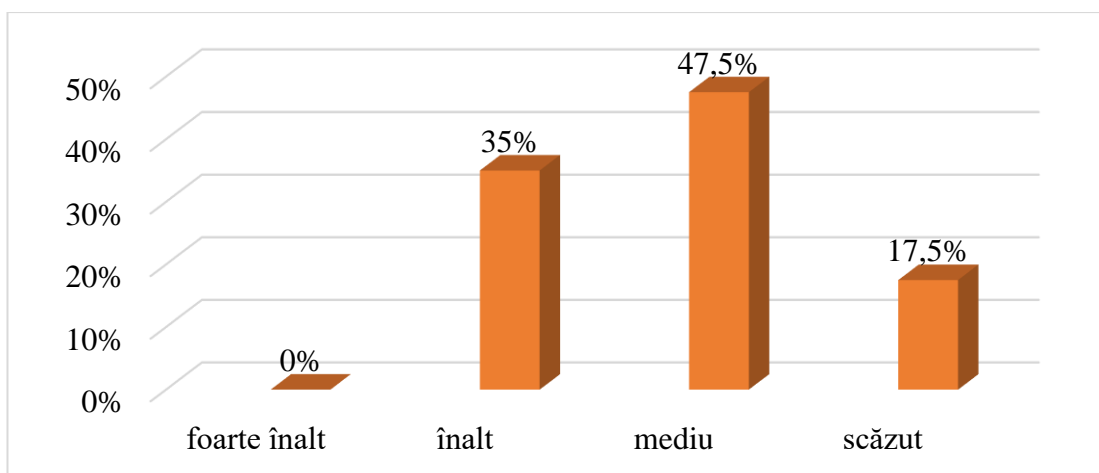
**Figura 2.9. Nivelul de autoapreciere la copiii din clasa a II-a (valori procentuale)**



În clasa a II – a, nivel foarte înalt al autoaprecierii nu a fost constatat (0% copii); nivel înalt al autoaprecierii s-a confirmat la – 18% copii; nivel mediu al autoaprecierii – la 53% copii; nivel scăzut al autoaprecierii – 29% copii. După cum putem observa, copiii cu nivel foarte înalt al autoaprecierii nu sunt. Acest lucru indică faptul că copiii din clasa a II-a, în baza activităților de învățare, care la această vârstă este una importantă, se apreciază pe sine și pe semenii prin comparare și în baza aprecierilor date de învățător.

Copiii clasei a II – a care se autoapreciază la nivel mediu sunt mai bine încadrați în activitățile de învățare și cunosc în ansamblu noțiunile de bază ale disciplinelor, sunt familiarizați cu mediul școlar și cu procesul de instruire, comunică și relaționează asertiv și pozitiv cu semenii. Din datele constatate observăm că sunt și copii cu nivel scăzut al autoaprecierii, cauza fiind că ei se apreciază reieșind doar din aprecierile date de adulți privind competențele, calitățile, trăsăturile lor și valorile de care se conduc. Capacitatea de reflexie nefiind atât de dezvoltată la această vârstă.

În figura 2.10. prezentăm rezultatele totale obținute pentru clasa a III-a.



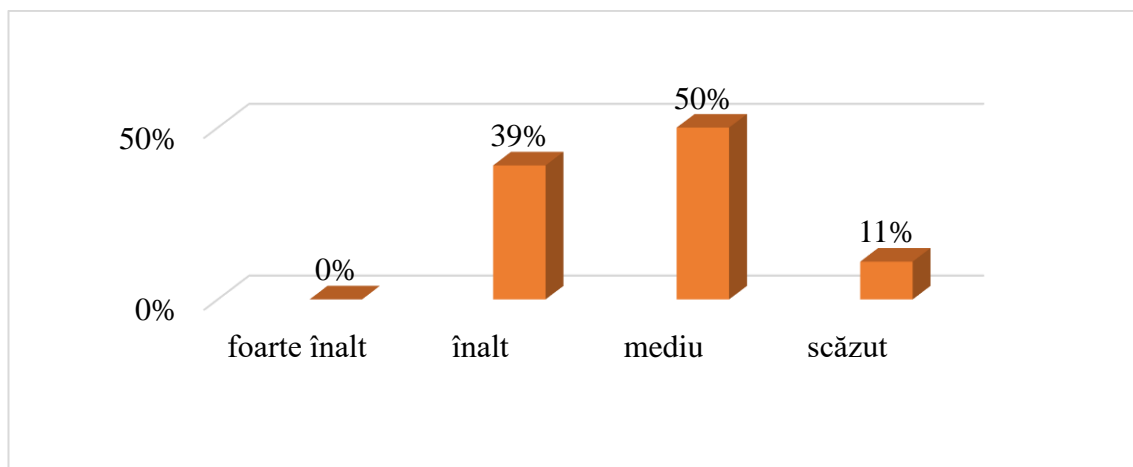
**Figura 2.10. Nivel de autoapreciere la copiii din clasa a III-a (valori procentuale)**

În clasa a III-a, nivel foarte înalt al autoaprecierii nu a fost constatat (0% copii); de nivel înalt al autoaprecierii au dat dovadă 35% copii; nivel mediu al autoaprecierii prezintă 47,5% copii; nivel scăzut al autoaprecierii – 17,5% copii.

Constatăm că în clasa a III-a a crescut procentajul copiilor care se autoapreciază la nivel înalt, acest fapt fiind un indicator al dezvoltării gândirii și capacității de a se aprecia critic atât pe sine, cât și pe semenii. Procentajul copiilor care se autoapreciază la nivel foarte înalt este 0. Numărul copiilor care se autoapreciază la nivel scăzut în clasa a III-a e mai mic comparativ cu procentajul obținut la acest nivel de elevii din clasa a II-a. În baza activităților desfășurate cu semenii ei învață să se cunoască pe sine și posibilitățile lor. Primesc aprecieri referitoare la calitățile personale, la inteligența personală, la modul de a comunica și relaționa cu semenii. În baza acestor reprezentări ei își întăresc conceptul de sine și stima de sine. De obicei, copiii cu nivel scăzut al autoaprecierii se autoevaluează în baza emoțiilor și gândurilor negative, a experiențelor

nereușite, a criticilor aduse la adresa lor de unii adulți sau semenii. Deseori ei gândesc în termeni generali: niciodată sau totdeauna, au gândirea te tip în alb/ negru etc.

În continuare prezentăm rezultatele totale obținute de copiii clasei a IV-a (figura 2.11.).



**Figura 2.11. Nivelul de autoapreciere la copiii din clasa a IV-a (valori procentuale)**

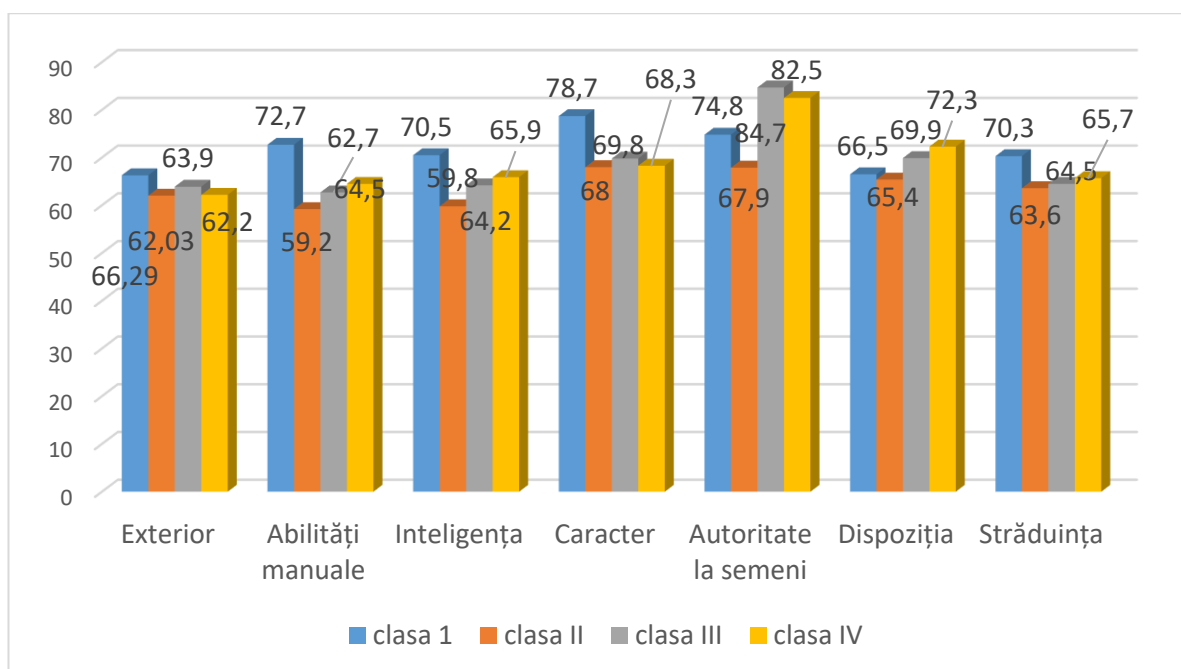
În clasa a IV-a, copii cu nivel foarte înalt al autoaprecierii nu sunt (0% copii); cu nivel înalt al autoaprecierii – 39% copii; cu nivel mediu al autoaprecierii – 50% copii; cu nivel scăzut al autoaprecierii – 11% copii.

Datele atestă că copiii clasei a IV-a se autoapreciază mai corect decât în clasele I – III, și la această vârstă au o capacitate de reflexie mai mare. În clasa a IV-a copiii sunt în etapa preadolescenței și pentru a trece peste modificările fizice, emoționale și sociale provocate de vârstă, copiii vor căuta înțelegere și susținere din partea semenilor, experiența semenilor fiind similară cu experiența lor.

Posibilitatea de a comunica deschis cu semenii fără a fi luați în derâdere le face să se simtă înțeleși și acceptați. Ei învață împreună cu semenii și de la semenii reacții și comportamente sociale pozitive. În comunicarea și relaționarea cu semenii preadolescenții apreciază atitudinea respectuoasă, sinceritatea, generozitatea, reciprocitatea și loialitatea care devine o calitate pregnantă a personalității lor. Ei tind să aprecieze regulile de grup, tind să fie responsabili și să îndeplinească promisiunile date adulților și semenilor.

La această vârstă se poate observa individualitatea, autonomia și personalitatea copilului în conduitele sale. Se poate observa inteligența în comunicare, în activitățile școlare sau în activitățile sociale.

Rezultatele medii obținute la metoda de autoapreciere Dembo-Rubinștein modificată de A.M. Прихожан de către copiii din clasele primare sunt prezentate în figura 2.12.



**Figura 2.12. Manifestarea gradului de autoapreciere a calităților personale la copiii din clasele I-IV (valori medii)**

Diferențele statistice obținute la compararea indicilor autoaprecierii calităților personale de către copiii din clasa I comparativ cu clasa a II-a sunt reflectate în tabelul 2.4. (Anexa 5).

**Tabelul 2.4. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile autoaprecierii la copiii din clasa I comparativ cu clasa a II-a**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Abilități manuale	3,281	0,01
Inteligența	2,761	0,05
Caracter	2,763	0,05

Abilitățile manuale ale copiilor din clasa I se pot observa în produsele activităților lor cum ar fi: desenul, modelajul, scrisul pe caiet, calculul matematic cu ajutorul mijloacelor didactice etc. Inteligența acestora iese la iveală în procesul de însușire a cunoștințelor, în situațiile de comunicare asertivă cu adulții și semenii precum și în competența de adaptare la statul de elev și la mediul școlar, social. Caracterul copiilor de clasa I se actualizează și se observă în relația acestuia cu părinții, cu învățătorul și semenii, cu activitatea de învățare și joc, cu vietățile, lucrurile din mediul înconjurător.

Comparativ cu copiii clasei I, elevii clasei a II-a și-au dezvoltat competențele cognitive, sistemul volitiv, motivațional, afectiv și dexteritățile manuale pe parcursul procesului de comunicare eficientă, colaborare cu adulții și semenii și în activitățile de învățare, rezultatele fiind prezentate în diferențele statistice obținute.

Diferențele statistice obținute la compararea indicilor la autoaprecierea copiilor din clasa I-a comparativ cu clasa a III-a sunt reflectate în tabelul 2.5.

**Tabelul 2.5. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile autoaprecierii la copiii din clasa I comparative cu clasa a III-a**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Autoritatea la semeni	2,769	0,05
Abilități manuale	2,326	0,01
Caracter	2,385	0,01

Copiii din clasa I sunt sociabili, dechiși spre a stabili relații interpersonale cu învățătorul-diriginte și semenii. În primul an de învățământ pe lângă acomodarea la statutul de elev și adaptarea la mediul școlar, acesta este pus în situația să depășească timiditatea să ia inițiativă și să comunice asertiv, să colaboreze și să însușească cunoștințe identificând un statut în grupul clasă. În clasa I interacțiunile din grupul de copii sunt sub îndrumarea învățătorului. Deja în clasa a III-a copiii stabilesc conștient interacțiuni cu semenii similari lor în atitudini, valori, preferințe activități, opinii etc.

Diferențele statistice obținute la compararea indicilor la autoaprecierea copiilor din clasa I-a comparativ cu clasa a IV-a sunt reflectate în tabelul 2.6.

**Tabelul 2.6. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile autoaprecierii la copiii din clasa I comparativ cu clasa a IV-a**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Abilități manuale	2,01	0,05
Caracter	3,045	0,01
Autoritatea la semeni	2,236	0,01

Abilitățile manuale ale copiilor din clasa a IV-a sunt mai dezvoltate decât a copiilor din clasa I datorită particularităților de vârstă, practicarea activităților școlare precum și exersarea aptitudinilor speciale în cadrul activităților informale (extrașcolare). Copiii din clasa I urmând să le dezvolte pe parcursul anilor următori.

Caracterul copiilor din clasa a IV-a este mai dezvoltat fiind influențat de stilul educativ, atașamentul stabilit cu părinții și frații, deprinderile și obișnuințe integrate din familie, precum și statutul de elev îl impune pe copil să-și dezvolte trăsături de caracter puternice care îi vor facilita trecerea la etapa gimnazială. Prin intermediul activităților de cunoaștere, de autocunoaștere, a comunicării și interacțiunii cu mediul familial și școlar copiii clasei I își dezvoltă treptat caracterul.

Fiind la începutul treptei primare de învățământ, copiii din clasa I abia învață cum să comunice eficient, să empatizeze, să colaboreze și să împărtășească cu colegii activitățile de

învățare și din timpul liber. Statul elevului din clasa a IV-a în grupul de semeni este menținut în baza atitudinilor, valorilor, preferințelor, intereselor, performanțelor obținute până în clasa a IV-a. Considerăm că schimbările respective se datorează, în mare parte, relaționării cu adulții și semenii la școală, unde adulții creează un mediu în care copiii sunt prețuiți și apreciați așa cum sunt în realitate. Experiențierea diverselor situații în cadrul relației de prietenie pe parcursul etapei primare de învățământ cu semenii în anii de gimnaziu fiind sursă psihologică pentru păstrarea și stabilirea interacțiunilor noi.

### **2.2.3. Particularități ale relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică**

În perioada miciei școlarității elevul acumulează activ cunoștințele sociale fără de care acesta nu s-ar afirma ca personalitate. Stabilirea relațiilor interpersonale are anumite avantaje pentru dezvoltarea armonioasă a copilului: „Îi lărgeste cercul de cunoștințe, prin stabilirea de noi prietenii. Îl ajută să cunoască semeni de diferite etnii, culturi sau ideologii. Îi furnizează informații și resurse valoroase. Ajută la rezolvarea problemelor. Contribuie la dezvoltarea sa spirituală” [55, p.151].

H.Pereira vorbește despre încrederea în sine la copiii de 5-11 ani și modul în care aceștia se raportează la ei înșiși și la semenii lor: „Copilul va deveni tot mai interesat de activitățile altor copii, va da dovadă de afecțiune față de frații săi și va participa la jocuri simple împreună cu cei de vârsta lui. Va lega prietenii strânse, preferând anumiți copii în defavoarea altora. Va începe să vă pună la încercare autoritatea – dacă nu cumva a făcut-o deja! Îl va încânta să petreacă mai mult timp cu prietenii, să coopereze în jocuri de echipă și în activități de grup și va manifesta un interes crescut față de semenii de alt gen” [80, p.22-23].

În studiul de față, indicii cantitativi și calitativi ai relațiilor interpersonale ale copilului de vârstă școlară mică i-am determinat în baza metodei René Gilles aplicate în clasele I-IV [94].

Pentru verificarea ipotezei, dacă există sau nu diferențe între particularitățile relațiilor interpersonale la copiii din diferite clase primare, în tabelul ce urmează prezentăm, în aspect comparativ, valorile cantitative referitoare la relațiile interpersonale obținute de școlarii mici din clasele: I, a II-a, a III-a și din clasa a IV-a.

Rezultatele procentuale și medii obținute la metoda proiectivă René Gilles de către copiii din clasele primare sunt prezentate în tabelul 2.7.

**Tabelul 2.7. Particularitățile relațiilor interpersonale la copiii din clasele I-IV (valori procentuale și medii)**

Scalele metodei proiective René Gilles										
Norma, în %	(0-21%)		(16-32%)		(20-30%)		(0-17%)		(20-30%)	
Norma în unități naturale	0 - 3		1 - 2		2 -3		0 - 3		2 - 5	
	Relațiile cu prietenii		Tendință spre dominare		Comunicabilitate		Izolare		Comportament social adecvat	
Clasele	%	$\bar{X}$	%	$\bar{X}$	%	$\bar{X}$	%	$\bar{X}$	%	$\bar{X}$
Clasa I	87,4	0,76	20,8	1,22	25	1,63	54,1	0,76	25	2,59
Clasa a II-a	91	0,71	14,7	1,66	8,8	2,37	70,4	0,65	8,7	2,94
Clasa a III-a	65	1,10	30	0,81	12,5	2,43	85	0,53	5	3,65
Clasa a IV-a	72,2	1,00	58,3	1,19	8,3	2,23	66,6	0,76	2,8	3,53

Venind în *clasa I* copilul învață socializarea. Savantul P.A.Ostrieth menționează: „Nu trebuie să uităm nici de faptul că de la aproximativ șase ani înainte societatea propune și impune copilului noi forme de contact cu celelalte persoane, noi cunoștințe și noi modele de gândire” [74, p.129]. Analizând rezultatele obținute la scala *relațiile cu prietenii* pentru clasa I s-a obținut un total de 87,4% copii care se încadrează în norma standard de 0-21%. În clasa I școlarul mic socializează cu toți semenii în mod egal fără a simpatiza pe cineva anume dintre ei. Aceștia sunt receptivi unii față de alții. Fiecare copil dorește să se încadreze în grupul de semeni, care să fie colegi buni, să placă învățătorului, să corespundă disciplinei și regulamentului școlar. Școlarii mici leagă relații de prietenie în cadrul activităților de învățare și de joc. Însă, relațiile de prietenie adeseori nu depășesc grupul-clasă. Școlarii mici nu percep la această vârstă noțiunea de prietenie ca atare. Relațiile legate între ei în clasa I sunt mai mult relații colegiale decât relații prietenești, ținând mai mult de tematica procesului de învățământ. Școlarii mici socializează pe subiectele care îi interesează sau care îi neliniștesc cu cei din mediul familial și cu cei din mediul colegial, mai puțin cu cei din afara acestor medii.

La scala *tendință spre dominare* scorul total este de 20,8% copii care se încadrează în norma standard de 16-32%. Această cotă este aproape de valoarea totală obținută de școlarii mici la scala *comunicabilitate* care este de 25%, unde norma standard este de 20-30%. Deoarece organismul elevilor de clasa I este în dezvoltare, ei permanent sunt în mișcare. De regulă, în clasa I aceștia sunt foarte energici, veseli, sociabili, dar și agitați, irascibili și nerăbdători. Dacă copiii mici vin din familii unde persistă o atmosferă armonioasă și un stil educativ autorizat și tipuri de

relații ce implică colaborarea, atunci și copiii din aceste familii sunt sociabili, cu atitudine pozitivă. La școală comunicarea și relațiile interpersonale între copii se dezvoltă în cadrul activităților realizate prin metode interactive, cum ar fi metoda de cooperare.

Potrivit lui R.Johnson și D.Johnson „învățarea cooperativă este o instruire ce mobilizează elevii membri ai unor echipe să îndeplinească un obiectiv comun în următoarele condiții:

a) Interdependență pozitivă: membrii depind unii de alții pentru atingerea obiectivului comun. Eșecul unuia în realizarea sarcinii îi afectează pe toți.

b) Responsabilitate individuală: fiecare elev este responsabil pentru efectuarea părții ce-i revine în sarcina de grup, dar și pentru învățarea întregului material indicat de profesor.

c) Interacțiune față în față: în cadrul grupurilor, elevii se încurajează unul pe altul, își detaliază explicații și raționamente, își oferă feedback.

d) Utilizarea adecvată a abilităților de cooperare: elevii sunt îndemnați și sprijiniți de profesor să-și dezvolte abilitățile de comunicare, de rezolvare a conflictelor, de luare a deciziilor, de leadership.

e) Procesarea de grup: elevii își fixează scopuri de grup, apreciază periodic măsura în care au progresat și identifică modificările pe care ar trebui să le introducă pentru a funcționa mai eficient ca echipă în viitor” [apud 11, p.288].

La scala *izolare* 54,1% de copii au obținut un procentaj total ce corespunde normei de 0-17%. Copiii care se încadrează în această normă sunt echilibrați, calmi, agreabili. Ei sunt mai mult autonomi decât izolați sau egoiști. Aceștia preferă să realizeze activități mai mult individual decât în grup. Deseori, ei preferă compania colegilor pe care îi simpatizează și cu care au activități comune. Sunt și copii care se izolează deoarece nu reușesc să inițieze o comunicare și să comunice: „Copiii care stau mai mult timp singuri au nevoie de comunicare, conectare emoțională și contact fizic cu părinții și semenii” [144]. Dintr-o perspectivă mai puțin pozitivă izolarea poate fi determinată de comunicarea minimă din familie: „Reducerea nivelului și a calității stimulării parentale și atenției (educației) poate afecta performanța, conformitatea și aptitudinile sociale, iar un nivel scăzut de supraveghere contribuie la creșterea probabilității apariției unui comportament antisocial și necontrolat” [77, p.143].

La scala *comportament social adecvat* procentajul total corespunzător normei de 20-30% este de 25% copii. Restul copiilor nu s-au încadrat în norma standard. „În plus, activitatea educativă cu copiii care prezintă comportamente indezirabile solicită din partea fiecărui învățător o foarte bună cunoaștere a naturii umane, a strategiilor de cunoaștere a personalității copiilor și o capacitate empatică deosebită necesară înțelegerii și acceptării celor din jur așa cum sunt în realitate, cu calitățile și defectele lor. Se pot distinge trei tipuri de dificultăți de ordin comportamental: nivel scăzut, comportament nepotrivit care este de obicei întâlnit în clasă (cum

ar fi vorbitul neîntrebat, întreruperea celorlalți); nivel mediu, comportament provocator, care poate fi întâlnit și în clasă, dar și în afara ei (cum ar fi cearta cu profesorii, intimidarea celorlalți elevi); nivel ridicat, comportament distructiv accentuat (cum ar fi sfidarea, hărțuirea, agresiunea și violența).

Cauzele cele mai semnificative ale comportamentului nepotrivit din școli includ: slabe abilități de bază (mediu familial deficitar, nestimulativ, experiențe de socializare limitate, instituționalizare pe o perioadă mai mare etc.); oportunități și aspirații limitate; slabe relații cu alți elevi, cu părinții/supraveghetorii sau învățătorii; presiune din partea celorlalți de a se purta într-un anumit fel, ceea ce poate fi în conflict cu autoritatea; părinți sau supraveghetori incapabili să-și exercite controlul etc.” [42, p.113-114].

În *clasa I* comportamentul școlărilor necesită încă să fie ghidat și coordonat în familie de părinți prin organizarea programului zilnic, iar la școală de învățător prin organizarea procesului instructiv-educativ (stabilirea regulilor și limitelor). De regulă, la această vârstă copiii au multă energie care trebuie direcționată de adulți în activitățile care le sunt utile copiilor. Copiii care se încadrează în norma acestei scale au învățat din primii ani de viață de la părinți regulile de conduită și bunele maniere pe care le utilizează la școală în interacțiunea cu învățătorul, colegii și semenii.

Analiza datelor obținute pentru *clasa a II-a* ne permite să afirmăm următoarele: la scala *relațiile cu prietenii* punctajul total care se încadrează în norma de 0-21% este marcat la 91% copii. Dacă în *clasa I* copiii mici legau prietenii individuale (adică, cu un singur coleg) sau formau perechi cu colegul de bancă, în *clasa a II-a* copiii preferă să formeze singuri grupuri de prieteni, fiecare membru al grupului având un anumit statut (șef, adjunct etc.), stabilesc reguli ale grupului, precum și cine este admis în cadrul grupului. La fel și în procesul activităților de învățare în grup ei își distribuie atribuțiile. Aceștia comunică cu semenii din cadrul grupului, deoarece semenii le satisfac acestora anumite necesități psihologice: de comunicare, de afiliere și apartenență la grup, de acceptare și compasiune, de joacă. Deja în *clasa a II-a* ei tind să fie în compania mai multor copii decât să stea singuri.

La scala *tendință spre dominare* s-a obținut un total de 14,7% din copiii încadrați în norma standard de 16-32%. Cota mică poate fi argumentată prin faptul că tendința spre dominare este determinată de temperament, de trăsăturile caracterologice, de reacția la stres și mediu nou, de numărul de colegi în grupul-clasă și de stilul educativ din familie. Copiii mici sunt activi, vioi, plini de energie, dornici să exploreze lumea înconjurătoare, să comunice cu semenii și din aceste motive puțini copii se încadrează în norma standard a scalei. Însă, pe parcursul procesului instructiv-educativ aceste tendințe se mai ameliorează, elevii cresc și își pot autoregla gândurile, emoțiile și conduita.



La scala *comunicabilitate* 8,8% de copiii clasei a II-a au obținut un punctaj corespunzător normei standard de 20-30%. Restul copiilor din clasă au depășit norma. La această vârstă de 7-8 ani ei sunt sociabili și vorbăreți dacă sunt sănătoși, binedispuși și în familie persistă o atmosferă caldă și comunică în mod pozitiv cu părinții și frații. Copiii mici care nu s-au încadrat în normă trebuie învățați să-și autoregleze sistemul afectiv-motivațional, să fie echilibrați și să-și orienteze potențialul intelectual, emoțional și social în activitățile potrivite și utile lor.

La scala *izolare* 70,4% de copiii au obținut un punctaj corespunzător normei standard de 0-17%. Datele arată un rezultat semnificativ corespunzător normei. Putem argumenta datele respective prin faptul că copiii tind să corespundă disciplinei școlare și să urmeze recomandările și regulile stabilite de învățătorul de clasă. Izolarea o percepem aici ca spațiul personal pentru formarea individualității copilului sau dezvoltarea unei personalități a copilului din punct de vedere al exersării lucrului independent în cadrul activităților de învățare și joc cu efort susținut din partea semenilor și a învățătorului. Atunci când se retrag copiii se mobilizează și își organizează programul de activități.

La scala *comportament social adecvat* copiii clasei a II-a au obținut un total de 8,7% potrivit normei de 20-30%. Putem argumenta acest rezultat prin faptul că băieții reacționează la situațiile de zi cu zi mai puțin temperat și pașnic, activând mecanismele de apărare, protestele comportamentale, reacțiile agresive, în loc să comunice verbal lucrurile care le displac, îi deranjează, de care le este frică etc. Aceste forme de relaționare interpersonală sunt preluate de la cei maturi, adeseori de la tați sau frații mai mari care încurajează forța fizică ca mecanism de autoapărare. Fetele preiau modelul de conduită și relaționare al mamelor, deoarece acestea reprezintă întâiul model observat și interiorizat. Fetele se află mai mult în compania mamelor, le place să fie ascultate, consolete, sfătuite și ocrotite. Școlarii mici, al căror număr de alegeri preferențiale este aproximativ egal pentru ambii părinți, manifestă atitudini și leagă relații interpersonale mai armonioase decât cei care aleg în majoritatea cazurilor să apeleze doar la unul dintre părinți.

Rezultatele obținute în *clasa a III-a* demonstrează: la scala *relațiile cu prietenii* 65% de copii au obținut un total corespunzător normei standard de 0-21%. S-au încadrat în norma standard mai mult de jumătate de clasă. Caracteristic vârstei este ca școlarii mici să își dorească să socializeze cu întreg grupul-clasă. La această vârstă unii copii au deja stabilite propriile principii, valori, atitudini, calități și trăsături de caracter după care se conduc în viață și pe care le valorifică în relațiile de prietenie cu semenii.

În relațiile de prietenie copiii mici primesc aprecierea, recunoașterea și aprobarea unicității lor de la prieteni. De asemenea, relațiile de prietenie le ajută să se dezvolte, să se maturizeze, să depășească problemele, să fie responsabili, binevoitori, empatici și iertători cu prietenii și cu

semenii în general. Restul copiilor nu s-au încadrat în norma standard, depășind limitele unei prietenii sănătoase, ceea ce confirmă necesitatea eficientizării comunicării și a relațiilor interpersonale.

La scala *tendință spre dominare* 30% de copiii clasei a III-a au obținut un scor corespunzător normei standard de 16-32%. Copiii care s-au încadrat în norma standard au conduită asertivă. Sunt optimiști, binevoitori, încrezuți în sine, atenți și amabili cu interlocutorul. Acceptă opiniile interlocutorului și identifică aspectele comune, pozitive în conversația cu el. În mod sănătos, au tendința de dominare și o manifestă în doze mici copiii-lideri, eminenții sau copiii dotați, pe parcursul procesului instructiv-educativ: „Ei recunosc că rolul lor de bază este să organizeze acțiunea, să impulsioneze și să mobilizeze oamenii (colegii) să facă față și să abordeze problemele dificile pentru care nu există soluții simple, nedureroase, și să faciliteze explorarea unui nou mod de a face lucrurile” [48, p.252-253]. În clasă, în timpul activităților, atitudinile între colegi la fel determină gradul tendințelor de dominare, contextul situației, dispoziția, spiritul de concurență, frica, teama față de pedepsele adulților sau cicălirea din partea semenilor etc. Restul copiilor care nu s-au încadrat în normă au depășit-o. Copiii cu tendință spre dominare vorbesc mult, pe un ton ridicat, sunt impulsivi, neîncrezuți, sensibili la nedreptățile săvârșite față de ei etc.

La scala *comunicabilitate* 12,5% copii clasei a III-a au obținut un total corespunzător normei standard de 20-30%. Ceilalți copii au depășit norma. Copiii care s-au încadrat în normă sunt sociabili, tacticoși și simpatici în comunicarea lor cu toți oamenii din jur. Pe când copiii care au depășit norma standard ascultă pasiv, nerăbdători, de multe ori nu acceptă opiniile semenilor, formulează răspunsuri și întrebări superficiale.

O influență semnificativă în timpul școlarității mici continuă să o exercite părinții, frații și alți adulți importanți pentru ei, în funcție de dragostea pe care le-o oferă, de autonomia pe care le-o permit, de receptivitatea la opiniile lor, de metodele de disciplină. „Numeroasele beneficii ale unei relaționări pozitive și ale unui atașament puternic cu adulții de încredere (părintele, fratele, unchiul, bunicul, învățătorul) includ: „Relații mai bune atât în copilărie, cât și la maturitate, un grad mai mare de empatie, un nivel superior al sănătății emoționale, mai puțină anxietate, creșterea capacității de menținere a atenției, mai multă creativitate și o mai bună capacitate de a face față problemelor vieții. Atașamentul puternic contribuie la dezvoltarea sănătoasă a copilului la nivel: intelectual, emoțional, fizic și social” [34, p.103-104].

La scala *izolare* în cadrul normei de 0-17% se încadrează 85% copii. Deacum în clasa a III-a elevii au capacitatea de a-și evalua propriile acțiuni și de a aprecia acțiunile semenilor. Copiii se retrag pentru a învăța în liniște, pentru a se gândi, pentru a comunica cu un singur prieten, pentru a analiza cele spuse de părinți, învățător, pentru a medita, a se calma sau pentru a se odihni etc. Copiii care nu se încadrează în normă se izolează prea mult, deoarece nu au competențele de

comunicare și conceptualizare dezvoltate sau nu știu cum să gestioneze gândurile și emoțiile neplăcute și se retrag.

La scala *comportament social adecvat* copiii clasei a III-a au acumulat 5% potrivit normei standart de 20-30%. Acest rezultat îl putem explica prin faptul că în general în normă se încadrează puțini oameni. Iar procentajul scăzut al copiilor din clasa a III-a – prin faptul că școlarii mici nu au însușit de la părinții lor tipurile corecte de relaționare și comportament prosocial; prin urmare, copiii comunică și relaționează nefuncțional cu semenii fiindcă așa tip de relații au observat, internalizat de la părinții lor. Este necesar ca acești școlari să deprindă tipuri constructive de relaționare și să învețe să respecte regulile și limitele sociale.

După analiza datelor obținute pentru *clasa a IV-a* putem concluziona că la scala *relațiile cu prietenii* pentru clasa a IV-a s-a obținut un total de 72,2% copii potrivit normei de 0-21%. Acest procentaj îl putem argumenta prin faptul că școlarii claselor a IV-a au mai crescut și au devenit mai autonomi și, totodată, pot înțelege punctul de vedere al seamănelui. La începutul clasei a IV-a relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică se profilează și sunt determinate de trăiri și experiențe, atitudini, valori și interese comune, precum și de aspecte individuale de personalitate. La această vârstă (vârsta de 11 ani) școlarii mici exprimă atitudini prietenoase unul față de altul. Apare sentimentul solidarității, se ajută reciproc și comunică deja cu semenii de ambele sexe.

Dacă în clasa I micii școlari erau preocupați de propriile trebuințe și își orientau atenția asupra Eu-lui lor, în clasa a IV-a copiii se pot orienta către colegii lor, pot împărtăși cu ei anumite interese, preferințe sau trăiri afective. Relațiile de prietenie îi învață pe copii să colaboreze, să accepte, să facă compromisuri, să rezolve probleme inerente vârstei. În clasa a IV-a ei realizează activități comune de învățare și de joc cu semenii, se împrietenesc cu aceștia și leagă prietenii veritabile. Comunicând cu prietenii aceștia își fac opinii, consolidează valori, își formează atitudini, își compară conduitele personale cu conduitele prietenilor. Prietenii îi ajută să-și formeze treptat imaginea de sine, încrederea în sine și personalitatea în ansamblul ei.

La scala *tendință spre dominare* totalul copiilor care se încadrează în norma standard (16-32%) este de 58,3%, fapt datorat autonomiei comportamentului manifestat de școlarul mic și inteligenței sociale, interiorizării normelor de comportament social. O dată cu creșterea și însușirea cunoștințelor, atât băieții, cât și fetele au învățat să comunice eficient și asertiv trebuințele personale prin intermediul comunicării verbale și-au dezvoltat capacitățile și personalitatea. Un alt motiv ar fi că școlarii mici au învățat să relaționeze pozitiv, constructiv și pașnic cu semenii.

La scala *comunicabilitate* 8,3% de copii se încadrează în norma standard de 20-30%. Această cotă scăzută este determinată de particularitățile de vârstă. Atât băieții, cât și fetele manifestă hiperactivitate, din care cauză necesită îndrumare din partea adulților. Părinții și

învățătorul, prin intermediul comunicării, disciplinei și al organizării programului de activități, interiorizează copiilor regulile, normele și facilitează dezvoltarea conștiinței de sine, a sentimentului responsabilității și a conduitelor sociale. În clasa a IV-a școlarii petrec mai mult timp cu semenii discutând, și învățându-se să formeze relații interpersonale cu semenii de același gen și cu cei de gen opus. Simpatia fetelor se manifestă prin cochetare și provocare, atitudine preferențială, măgulire, iar interesul și atracția băieților—prin situarea lor în apropierea fetelor, necăjirea lor, poreclirea lor, dar și prin atenție, admirație, încântare, ajutor și glume potrivite spuse la adresa fetelor.

La scala *izolare* totalul este de 66,6% de copii corespunzător normei de 0-17%. Acest fapt se datorează nivelului de educație și autonomie interiorizat al școlarii mici. De asemenea, copiii au învățat respectarea timpului și spațiului personal, precum și pe cel al semenilor. Factori importanți ar fi tipul de temperament și caracterul copiilor. Alt motiv ar fi că în momentele de retragere și izolare copiii au capacitatea de a reflecta și medita asupra conduitei proprii.

La scala *comportament social adecvat* 2,8% de copiii au obținut un total corespunzător normei standard de 20-30%. Această valoare cantitativă scăzută pe care am obținut-o este determinată de perioada preexaminatorie de la sfârșitul etapei primare de învățământ (evaluările naționale din clasa a IV-a). Pentru mulți școlari examenul semnifică o situație stresantă, critică. Școlarii mici au prezentat stres emoțional legat de îndeplinirea cerințelor înaintate într-un timp limitat; originalitatea exercițiilor testului; activitatea intelectuală intensă; sensibilitatea față de situația de control; supraveghere; neliniște emoțională; reamintirea conținuturilor științifice asimilate.

Alte motive ale unui comportament social mai puțin adecvat al școlarii mici sunt următoarele: un copil de vârstă școlară mai mică poate minți sau înșela, deoarece nu și-a dezvoltat o modalitate mai bună de gestionare a fricii, a dezamăgirii și a furiei legate de o situație socială. „Un asemenea comportament echivalează cu o „scurtătură”: copilul poate să mintă sau să fure pentru a obține repede ceva ce-și dorește foarte mult. Sau minte să evite o urmare negativă, cum ar fi furia unui părinte sau interdicția de a privi la televizor, pe care nu știe să o gestioneze sau să o tolereze; copiii de vârstă școlară mică pot avea și un comportament antisocial sau distructiv, pentru a se integra într-un grup; comportamentul îngrijorător al unui copil poate avea legătură și cu stresul familial permanent sau cu eșecul de a învăța normele sociale de bază; copilul poate avea o perturbare permanentă a dispoziției, cum ar fi o depresie, ceea ce-l face să aibă o toleranță scăzută la frustrare” [111, p.175].

Prin urmare, putem afirma că pe tot parcursul procesului său de creștere școlarul mic se confruntă cu situații mai mult sau mai puțin stresante pe care trebuie să le depășească cu succes. Chiar dacă școlarul mic a însușit deja statutul de elev, în clasa a IV-a el necesită în

continuare îndrumarea celor maturi, anume a învățătorului în cadrul activităților de învățare, pentru achiziționarea corectă a cunoștințelor și empatia, prietenia colegilor, pentru a reuși să depășească situațiile problematice legate de maturizare, învățare și experimentarea realității, să-și mențină motivația pentru însușirea de cunoștințe, să reușească a se pregăti pentru perioada de tranziție la treapta gimnazială.

Diferențele statistice semnificative obținute la compararea indicilor medii la relațiile interpersonale ale copiilor din clasa I-a cu clasa II-a sunt reflectate în tabelul 2.8., cu clasa III-a – în tabelul 2.9, și cu clasa a IV – în tabelul 2.10. Toate rezultate sunt prezentate în Anexa 5.

**Tabelul 2.8. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile relațiilor interpersonale la copiii din clasa I comparativ cu clasa a II-a**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Tendință spre dominare	2,808	0,05
Comunicabilitate	5,933	0,00

Putem argumenta diferențele rezultate la aceste scale astfel: copilul din clasa I comparativ cu copilul din clasa II-a este necesar să fie învățat să își autoregleze sistemul cognitiv, motivațional, emoțional și comportamentul în mediul școlar. Procesul de învățare facilitează canalizarea energiei copilului și dezvoltarea personalității acestuia.

Astfel pe parcursul dezvoltării copiii devin mai prietenoși, tendința de dominare atenuându-se iar tipul de comunicare implimentat fiind cel asertiv.

**Tabelul 2.9. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile relațiilor interpersonale la copiii din clasa I comparaiv cu clasa a III-a**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Relații cu prietenii	4,626	0,00
Comunicabilitatea	2,76	0,00
Tendința spre dominare	3,064	0,00
Comportamentul social adecvat	5,94	0,00

Diferențele statistice obținute le argumentăm după cum urmează: copiii din clasa I stabilesc relații interpersonale cu colegii în cadrul orelor, fiind ghidați de învățătorul-diriginte, învățând, integrând și experiențând competențele prevăzute în curriculum precum și competențele de comunicare, autoapreciere și relaționare interpersonală.

În clasa I copiii însușesc statutul de elev, se conformează cu regimul școlar și normele sociale. În clasa a III-a copiii au mai mult dezvoltate competențele de relaționare cu prietenii, comunicabilitatea și competența de a se comporta social adecvat.

Pe parcursul clasei a IV-a, copiii exersează și întăresc competențele menționate utilizându-le ulterior la etapa gimnazială.

**Tabelul 2.10. Semnificația diferenței dintre medii la caracteristicile relațiilor interpersonale la copiii din clasa I comparativ cu clasa a IV-a**

<b>Scale</b>	<b>t-Student</b>	<b>Pragul de semnificație</b>
Relațiile cu prietenii	3,772	0,00
Comunicabilitate	6,302	0,00
Comportament social adecvat	6,227	0,00
Izolare	6,412	0,00

Relațiile cu prietenii, comunicabilitatea și comportamentul social adecvat la copiii din clasa I se formează în baza tipului de comunicare, a stilului de atașament, parental, educativ și a modului de interacțiune predominant precum și a factorilor individuali, de mediu și a modelului de interacțiune deprins în procesul instructiv-educativ care se actualizează în contextul școlar. Astfel, venind în clasa I și devenind școlar, în viața copilului apar relații noi, reguli noi cărora copilul se conformează și tinde mereu să corespundă. În clasa I copiii depun străduința să îndeplinească activitățile de învățare cooperând între ei fiind îndrumați de învățător. În clasa I copiii sunt centrați pe propria persoană fiind independenți unul de altul, aceștia iau în considerare mai puțin perspectiva colegilor și acordă ajutor reciproc la indicația învățătorului. În cadrul activităților didactice și în special a celor psihologice copiii au oportunitatea să își formeze și să își dezvolte competențele de comunicare, autocunoaștere și autoapreciere.

Însă, în clasa a IV-a, copiii pe parcursul procesului de instruire, se confruntă cu acțiunile proprii, conștientizându-le și comparându-le cu modelul conduitei, normele propuse de învățător. Aceasta presupune ca copilul să-și adapteze ritmul său de studiu la cel al grupului-clasă. Pe parcursul clasei a IV-a elevii învață să fie empatici, să comunice asertiv, să țină cont de dorințele proprii și de cele ale semenilor. Aceștia sunt mai conștienți de relațiile de prietenie pe care le stabilesc astfel că își aleg prieteni dintre semeni reflectând la trăsăturile de caracter comune, calități, valori, atitudini, ocupații similare etc. Grupul de prieteni căpătând o însemnătate mai mare și având o influență semnificativă în formarea personalității copilului și a comportamentelor sociale ale acestuia.

În ceea ce privește comportamentul social adecvat menționăm că în primele clase copiii manifestă interes deosebit față de activitățile de învățare, dau dovadă de multă responsabilitate în îndeplinirea cerștelor școlare, însă spre sfârșitul clasei a IV-a străduința unor școlari poate scădea. Acest fapt se explică prin următoarele: școlarii din clasa a IV-a se interesează de activități noi; instruirea în clasa I se desfășoară mai mult în formă individuală, în clasa a IV-a activitățile se desfășoară frontal, în grupuri mici sau a câte doi. În clasa I copiii sunt permanent monitorizați de învățătorul care le predă tema, acesta le oferă explicații, întreaga activitate de învățare fiind reglată de învățător. Pe când în clasa a IV-a copiii învață să realizeze activitățile de învățare mai mult de

sine stătător sau împreună cu colegii de clasă. De menționat, că spre clasa IV se manifestă mai pronunțat tendința copiilor spre izolare. Odată cu vârsta, copiii sporesc completitudinea și adecvarea conștientizării poziției lor în grupul de semeni. Dar la sfârșitul acestei perioade de vârstă, adecvarea percepției statutului lor social scade. Acest lucru indică faptul că până la sfârșitul vârstei școlii primare există un fel de restructurare calitativă atât a relațiilor interumane în sine, cât și a conștientizării acestora.

Astfel, pe parcursul dezvoltării copiii devin mai prietenoși, tendința de dominare atenuându-se, iar tipul de comunicare implimentat fiind cel asertiv. Conchidem că în urma studierii caracteristicilor cercetate la subiecții studiului se confirmă ipoteza precum că: la copiii din diferite clase primare există diferențe privind nivelul de comunicare verbală, autoapreciere și particularitățile relațiilor interpersonale.

### **2.3. Interacțiuni dintre comunicarea verbală, autoaprecierea și relațiile interpersonale la copiii de vârstă școlară mică**

La următoarea etapă am verificat existența unor *relații* între următoarele constructe psihologice: comunicarea verbală, autoaprecierea și relațiile interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.

Rezultatele semnificative ale analizei statistice a corelării paramentrilor studiată pentru toate clasele sunt prezentate în tabelul 2.11, iar toate rezultatele sunt prezentate în Anexa 6.

**Tabelul 2.11. Interacțiuni dintre indicatorii comunicării verbale, autoaprecierii, relațiilor interpersonale la copiii din clasele I-IV**

<b>Parametrul 1</b>	<b>Parametrul 2</b>	<b>Coeficientul r</b>	<b>Pragul de semnificație</b>
<b>Clasa I-a</b>			
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Străduința	0,556	0,00
Competența de a răspunde la întrebări	Străduința	0,461	0,00
Competența de a răspunde la întrebări	Caracter	0,476	0,00
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	Străduința	0,483	0,00
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Inteligența	0,415	0,00
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Abilități manual	0,486	0,00
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Caracter	0,433	0,00

Competența de a răspunde la întrebări	Inteligența	0,522	0,00
Competența de a conlucra	Străduința	0,403	0,00
<b>Clasa II</b>			
Competența de a conlucra	Izolare	-0,554	0,00
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	Izolare	-0,553	0,00
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Izolare	-0,551	0,00
Competența de a răspunde la întrebări	Izolare	-0,505	0,00
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Izolare	-0,503	0,00
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	Străduința	0,494	0,00
Competența de a contacta cu maturii	Străduința	0,459	0,00
Competența de a răspunde la întrebări	Inteligența	0,45	0,00
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Inteligența	0,439	0,00
Competența de a conlucra	Străduința	0,436	0,00
Competența de a răspunde la întrebări	Nivelul Autoaprecierii	0,407	0,00
<b>Clasa III</b>			
Competența de a contacta cu colegii	Caracter	0,434	0,00
<b>Clasa IV</b>			
Competența de a contacta cu maturii	Izolare	-0,604	0,00
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	Inteligența	0,562	0,00
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Izolare	-0,443	0,00
Competența de a contacta cu colegii	Autoritatea la semenii	0,421	0,00
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	Tendință spre dominare	-0,727	0,00
Competența de a conlucra	Tendință spre dominare	-0,537	0,00
Competența de a răspunde la întrebări	Izolare	-0,462	0,00
Competența de a contacta cu colegii	Izolare	-0,44	0,00

În urma analizei datelor obținute se poate afirma că copiii din clasele I și a II-a depun eforturi pentru a se adapta la noi activități educaționale, pentru a intra în relații noi atât cu adulții, cât și cu semenii.

Majoritatea competențelor de comunicare verbală sunt strâns corelate cu parametrii ai autoaprecierii precum *străduința* și *inteligența*. În clasa I, parametrul *străduință* corelează cu



următoarele competențe de comunicare verbală: *competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului* ( $r=0,556$ ,  $p=0,00$ ); *competența de a răspunde la întrebări* ( $r=0,461$ ,  $p=0,00$ ); *competența de a intra în dialog în momentul oportun* ( $r=0,483$ ,  $p=0,00$ ); *competența de a conlucra* ( $r=0,403$ ,  $p=0,00$ ), iar în clasa a II - *competența de a intra în dialog în momentul oportun* ( $r=0,494$ ,  $p=0,00$ ) și *competența de a conlucra cu maturii* ( $r=0,459$ ,  $p=0,00$ ). În clasa I, parametrul *inteligenta* corelează cu *competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului* ( $r=0,415$ ,  $p=0,00$ ) și *competența de a răspunde la întrebări* ( $r=0,522$ ,  $p=0,00$ ), iar în clasa a II-a - cu *competența de a răspunde la întrebări* ( $r=0,45$ ,  $p=0,00$ ) și *competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului* ( $r=0,439$ ,  $p=0,00$ ).

Dezvoltarea competenței de comunicare verbală, în special, *competența de a răspunde la întrebări*, contribuie la creșterea conștientizării de sine ( $r=0,407$ ,  $p=0,00$ ). Aceste corelări pot fi explicate prin faptul, că la primele etape de intrare în mediul școlar, elevul mic trece printr-o restructurare semnificativă. Sub influența situației școlare de dezvoltare la copii apare nevoia de a însuși cunoștințe și competențe pentru a îndeplini totalitatea de sarcini propuse de învățător, pentru obținerea aprobării de la profesori și colegi, precum și necesitatea de a ocupa un anumit loc în echipă. Copilul se adaptează unui nou regim, stabilește o relație de încredere cu profesorul și colegii de clasă.

Comunicarea copiilor din clasa I și a II-a cu colegii se efectuează prin prisma activităților educaționale. În procesul activităților comune la ore, se stabilesc noi relații între copii. După câteva săptămâni de învățare, majoritatea copiilor din clasa I își pierd timiditatea și stingherirea ca urmare a unui număr mare de experiențe noi. Copiii încep să acorde atenție comportamentului colegului de bancă. Aceștia stabilesc contacte cu colegii din clasă care îi simpatizează, care manifestă o similaritate de interese. Pe măsură ce competențele de comunicare se dezvoltă, se constituie și relații stabile cu profesorii și colegii din clasă, dar și fiecare copil își descoperă adevăratele trăsături individuale de personalitate.

Către clasa a IV-a, coordonarea cunoștințelor copiilor despre ei înșiși, despre capacitățile și acțiunile lor reale crește. Acest lucru, la rândul său, mărturisește faptul că aceste cunoștințe funcționează deja ca un mijloc de autoreglare. În același timp, dependența dintre abilitățile de comunicare și indicatorii autoaprecierii scade de la clasa I la clasa a IV-a. Rămâne o legătură destul de strânsă doar între *competența de a contacta cu colegii și autoritatea la semeni* ( $r=0,421$ ,  $p=0,00$ ). Rezultatul obținut se datorează cel mai probabil unei schimbări de atitudine față de colegi. În perioada incipientă a școlarizării, comunicarea copiilor cu colegii se bazează, în principal, pe prietenie, pe caracterul comun al circumstanțelor specifice ale vieții și al intereselor aleatorii (copiii stau într-o bancă, trăiesc în același zonă, sunt interesați de filme fantastice etc.).

Către sfârșitul vârstei școlii primare, copiii devin mai independenți. Aderând la o nouă sferă de viață, plină de propriile preferințe, atitudini, valori și principii în relațiile lor cu colegii, ei evoluează și în aprecierea lor. Viața socială a copiilor, organizată de școală, formează opinia publică în rândul școlarii mici, duce la apariția tradițiilor, obiceiurilor și regulilor școlare care sunt create sub îndrumarea unui învățător. Acest lucru poate explica, de asemenea, legăturile corelaționale strânse dintre competențele de comunicare și parametrii de relaționare interpersonală, cum ar fi *izolare* (*competența de a contacta cu maturii*  $r=-0,604$ ,  $p=0,00$ ; *competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului*  $r=-0,443$ ,  $p=0,00$ ; *competența de a răspunde la întrebări*  $r=-0,462$ ,  $p=0,00$ ; *competența de a contacta cu colegii*  $r=-0,44$ ,  $p=0,00$ ) și *tendința spre dominare* (*competența de a intra în dialog în momentul oportun*  $r=-0,727$ ,  $p=0,00$ ; *competența de a conclud*  $r=-0,537$ ,  $p=0,00$ ).

Așa dar, ipoteza înaintată precum că există o relație între particularitățile comunicării interpersonale și particularitățile autocunoașterii precum și particularitățile relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică s-a adevărat.

Generalizând această secvență a cercetării putem afirma că competențele de comunicare interpersonală, de autoapreciere adecvată și particularitățile relațiilor interpersonale a copiilor de vârstă școlară mică se manifestă intens în cadrul procesului de instruire, a tipurilor și a modurilor de relaționare cu adulții, a grupurilor formate cu semenii. Școlarii mici își desfășoară activitatea urmând modelul educațional al familiei și al învățătorului, orientându-se după exemplele acestora. În perioada miciei școlarității, în baza activităților de învățare, copiii dezvoltă competența de a asculta, de a colabora, de a comunica clar și asertiv cu adulții și semenii, de a răspunde și de a adresa întrebări, de a se adapta comunicării, situației de învățare și de a încheia în mod potrivit comunicarea interpersonală. Relațiile interpersonale stabilite cu colegii le ajută să se socializeze, să coopereze, să reflecteze și să-și autoregleze conduita, să rezolve conflicte și să devină lideri.

## 2.4. Profilul psihologic al copilului de vârstă școlară mică cu trăsături manifeste de comunicare interpersonală eficientă

Rezultatele obținute în urma realizării *experimentului constatativ* ne-au permis să elaborăm *Profilul psihologic al copilului de vârstă școlară mică cu trăsături manifeste de comunicare interpersonală eficientă*. Analiza realizată a contribuit la determinarea zonei proxime de dezvoltare a capacităților de comunicare interpersonală și la elaborarea unui program de dezvoltare a acestora la copiii de vârstă școlară mică.

În această ordine de idei, copiii au fost divizați în două grupe, după nivelul general al comunicării verbale constat conform rezultatelor metodei aplicate în cadrul studiului de față – Capacitatea de a construi un dialog, elaborată de A.M. Щетинина [162]. Am comparat rezultatele obținute de școlarii din clasa I cu nivel înalt al comunicării verbale cu rezultatele copiilor din clasa a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale [93].

Analiza comparativă înlesnește perceperea mai clară a diferențelor dintre aceste două grupe de elevi. În continuare descriem la general specificul elevilor cu nivel înalt al *comunicării verbale* din clasa I-a comparativ cu clasa a IV-a, indicând diferențele statistice.

Descriem particularitățile psihologice ale acestor grupe de copii conform scalelor metodei. În textul tabelului 2.12 cu stil cursiv am marcat caracteristicile psihologice la care s-au obținut diferențe statistice semnificative.

**Tabelul 2.12. Caracteristici ale comunicării la copiii din clasa I și din clasa a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale**

Scale	Copiii din clasa I cu nivel înalt al comunicării verbale	Copiii din clasa a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale
Competența de a asculta	Ascultă cu interes, recepționează, identifică și apreciază esența comunicării unui subiect de dialog.	Au capacitatea să asculte <i>atent</i> și să recepționeze corect ideile mesajelor exprimate de adulți și semenii. <i>Înțeleg subiectul pentru a formula recomandări</i> în situațiile în care este necesar acest lucru.
Competența de a conlucra	<i>Acceptă ușor recomandările și îndrumările adulților și semenilor. Corelează acțiunile, opiniile și interesele sale cu cele ale copiilor din grupul-clasă. Oferă timpul necesar pentru ca semenii, colegii să-și expună opinia.</i>	<i>Conlucrează cu semenii și adulții formulând reguli clare în cadrul grupului-clasă care sunt diferite de cele ale învățătorului. Formează și stabilesc relații interpersonale durabile (colegiale, de amicitie). Oferă timpul necesar pentru ca semenii, colegii să-și expună opinia. Sunt responsabili pentru cuvintele exprimate.</i>

<b>Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului</b>	<p>Vorbesc fluent, pe un ton calm, prietenos. <i>Încearcă să înțeleagă ceea ce se comunică.</i></p> <p>Sunt autentici și empatici în comunicarea cu învățătorul, colegii și cu semenii. Comunică asertiv cu cei din jur.</p>	<p>Comunică fluent și argumentează clar, ferm și tacticos ceea ce gândesc și simt în legătură cu un anumit subiect de dialog. <i>Sunt toleranți cu semenii cu ale căror opinii nu sunt de acord.</i> Comunicarea clară și asertivă ajută copiii la constituirea și menținerea relațiilor interpersonale.</p>
<b>Competența de a contacta cu maturii</b>	<p><i>Se conduc de exemplul părinților și de cel al învățătorului. Din acest motiv sunt situații în care copiii preiau cuvintele, limbajul nonverbal și acțiunile adulților.</i></p>	<p><i>Manifestă inițiativa comunicării și comunică deschis cu adulții în baza sentimentului de respect și încredere. Comunică adulților trebuințele și nevoile lor. Accordă ajutor și-l acceptă în caz de necesitate.</i></p>
<b>Competența de a contacta cu colegii</b>	<p>Contactează și comunică ușor cu colegii. Oferă explicații și ajung la un compromis dacă situația cere acest lucru. <i>De obicei, sunt binevoitori și optimiști.</i></p>	<p>Contactează facil cu semenii. Interacționează autentic și pozitiv cu semenii. Manifestă atitudine pozitivă față de persoane din diferite medii socioculturale.</p>
<b>Competența de a răspunde la întrebări</b>	<p>Știu să ofere răspunsuri clare și concise la întrebările primite. <i>Oferind răspuns manifestă atitudine și conduită bazată pe respect, egalitate și echitate față de toți semenii.</i></p>	<p>Oferă răspunsuri elaborate și bine gândite. <i>Răspunsurile oferite sunt în funcție de întrebările primite, subiectul comunicării și în concordanță – cu contextul social.</i></p>
<b>Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului</b>	<p>Adresează întrebări formulate scurt. Prin intermediul întrebărilor susțin semenii și empatizează cu ei.</p>	<p><i>Comunică și adresează întrebări pentru a iniția un dialog, pentru a se informa în privința unei situații, pentru a arăta interesul și pentru a susține adulții și semenii.</i></p>
<b>Competența de a intra în dialog în momentul oportun</b>	<p>Sunt flexibili. Se alătură într-un mod tacticos și amabil dialogurilor deja inițiate de semenii, adaptându-se la subiectul discuției.</p>	<p>Identifică momentul oportun și contextul potrivit pentru a se alătura unei discuții. <i>Gestionează eficient și corect timpul alocat comunicării cu semenii și adulții.</i></p>

<b>Competența de a finaliza conversația</b>	Incheie comunicările și dialogurile sintetizând și concluzionând elementele-cheie dintr-un dialog. Oferă posibilități și oportunități pentru a iniția dialoguri viitoare.	Incheie dialogul în mod responsabil și conștient elaborând concluzii care reies din subiectul dialogului discutat. Manifestă receptivitate și deschidere față de adulți și semenii deopotrivă privind posibilitatea inițierii dialogurilor viitoare.
---	---	--

Totodată am efectuat analiza diferențelor dintre cele două grupe prin testul t-Student (diferența de medie). Datele sunt prezentate în tabelul 2.13. Semnificația diferenței dintre media la caracteristicile comunicării verbale la copiii cu nivel înalt al comunicării din clasa I și din clasa a IV-a.

**Tabelul 2.13. Semnificația diferențelor competențelor de comunicare la copiii din clasa I și din clasa a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Competența de a asculta	<b>2,925</b>	<b>0,00</b>
Competența de a conlucra	<b>1,955</b>	<b>0,05</b>
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	<b>2,985</b>	<b>0,00</b>
Competența de a contacta cu maturii	<b>4,688</b>	<b>0,00</b>
Competența de a contacta cu colegii	1,327	0,04
Competența de a răspunde la întrebări	<b>4,733</b>	<b>0,00</b>
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,778	0,22
Competența de a intra în dialog	0,771	0,22
Competența de a finaliza conversația	0,162	0,44

Scala *competența de a asculta*. Competența de a asculta dezvoltată la copii ar fi ascultarea activă. Pentru a descrie ascultarea activă, R.Nelson-Jones face o distincție între a auzi și a asculta și menționează că capacitatea de a auzi înseamnă capacitatea de a fi conștient și de a recepționa sunete, iar a asculta înseamnă nu numai recepționarea sunetelor, ci și înțelegerea în mod corect a înțelesului lor [71, p.76].

Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale au abilitatea de a asculta, arată deschidere pentru comunicare, interes pentru subiectul dialogului, ceea ce le permite înțelegerea esenței mesajului, utilizarea parafrazei, reflectarea corectă a ideilor, necesităților, sentimentelor interlocutorului. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale, atunci când ascultă și comunică, privesc interlocutorul în ochi. Ei îndeamnă și încurajează colegii la comunicare deschisă, manifestă dorință pentru colaborare și considerație pentru interlocutor.

În clasa I abilitatea de a asculta este mai slab dezvoltată, deoarece copiii nu au atenția voluntară dezvoltată, însă în clasa a IV-a această abilitate este dezvoltată și împreună cu capacitatea de a aștepta (de a avea răbdare) facilitează procesul de comunicare, înțelegere și relaționare mai eficientă cu adulții și semenii. Au fost înregistrate diferențe statistice semnificative la scala Competența de a asculta, t-Student fiind  $t=2,925$ ,  $p=0,00$ .

Scala *competența de a conlucra*. Noțiunea de a conlucra cu colegii înseamnă și include acele relații de colaborare în care subiecții acestei relații cooperează pentru a realiza un scop comun. Competența de a conlucra se manifestă atunci când copiii cu nivel înalt al comunicării verbale participă în situațiile de învățare, rezolvare de probleme și în activitățile extrașcolare. Copiii care au capacitatea de a conlucra cu semenii și colegii știu să stabilească împreună un plan de lucru, să stabilească prioritățile care necesită a fi realizate, identifică mijloacele potrivite pentru a realiza activitățile date, îi ajută pe colegii care nu reușesc să rezolve o anumită activitate, pot să exprime și să accepte opiniile semenilor și ale colegilor. Ea se dezvoltă treptat în conformitate cu particularitățile de vârstă și cu experimentarea situațiilor de comunicare, se consolidează prin exersare și experiență.

Copiii de clasa I-a au această capacitate mai puțin dezvoltată. Deja în clasa a IV-a copiii au posibilitatea să înțeleagă punctul de vedere al semenilor și să țină cont de opinia lor ceea ce facilitează și capacitatea de a conlucra. Conform analizei statistice obținute la compararea copiilor cu nivel înalt al comunicării verbale din clasa I și din clasa a IV-a la scala Competența de a conlucra s-a stabilit un rezultat statistic semnificativ:  $t=1,955$ ;  $p\leq 0,05$ .

Scala *competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului*. În vocabularul Psihologiei vorbirea fluentă, clară este acea comunicare asertivă pe care o cunoaștem. S.Cooper definește asertivitatea ca fiind „o exprimare clară a intereselor, a sentimentelor și a opiniilor noastre fără intenția de a repurta o victorie asupra celorlalți” [18, p.29]. Vorbirea fluentă, clară îi face pe copiii de vârstă mică să fie elocvenți, încrezuți în sine, convingători în argumentele expuse. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale exprimă ușor, clar și consecutiv ceea ce gândesc și simt în legătură cu un subiect, o situație sau un fapt, ceea ce le face să fie ușor de înțeles. Ascultând și exprimând fluent ideile proprii pot înțelege mai bine subiectele discutate, pot acționa și lua decizii corecte. Ei pot să-și exprime asertiv opiniile proprii și să accepte opiniile semenilor chiar dacă pot fi diferite de cele personale. În comunicarea și exprimarea lor copiii cu nivel înalt al comunicării verbale utilizează afirmațiile la persoana întâi, cum ar fi: Eu vreau, Mi-ar plăcea, Eu sunt, Eu cred. Capacitatea aceasta să se dezvoltă inclusiv prin procesul de învățământ, în urma însușirii programului de studii. Deja în clasa a IV-a această abilitate este mai bine dezvoltată, fapt stabilit prin analiza statistică: la scala *competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului* la copii din

clasa I comparativ cu clasa a IV-a, respectiv s-a înregistrat diferența statistică care urmează  $t=2,985$ ,  $p=0,00$ .

Scala *competența de a contacta cu maturii*. Rezultatele obținute ne permit să constatăm că facilitatea elevilor mici de a conta cu maturii este influențată de încrederea pe care o acordă adulții copiilor. La fel este important și gradul de încredere pe care îl au copiii în adulți. În baza ei se leagă relații interpersonale durabile. Modelele de gândire și conduită ale maturilor sunt preluate și interiorizate de către copii. În baza acestor modele ei și-au format și și-au dezvoltat stilul de gândire. A. Bolboceanu a remarcat legătura dintre trebuința de comunicare cu adultul și dezvoltarea capacităților cognitive verbale și sociale. Trebuința de comunicare cu adultul presupune: „Trebuința de atenție și bunăvoință a adulților, de înțelegerea lor; tendința de colaborare cu adultul în activitatea de cunoaștere teoretică și în activitatea de achiziționare a abilităților practice” [10, p.54]. Anume adulții contribuie și susțin copiii să învețe să comunice deschis, să ofere încredere, dar totodată să se conducă de anumite reguli, principii: cele din familie, școală și societate. Tot maturii sunt cei care ghidează copiii cum să procedeze în anumite situații.

Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale de obicei comunică eficient și ușor cu maturii, pot manifesta atitudine prietenoasă, caldă, plină de respect, în același timp ghidându-se de recomandările primite de la maturi. Ei își asumă responsabilități pe care le realizează. Sunt creativi în rezolvare de dileme. Deseori sunt veseli și receptivi atunci când comunică cu maturii. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale, chiar dacă se jenează atunci când comunică ceva legat de ei personal, au curajul de a reda ideile și emoțiile personale. Sunt recunoscători pentru lucrurile și faptele bune care le fac maturii pentru ei. Gradul de încredere și deschidere față de adulți este mai mare la copiii din clasa I decât la copiii din clasa a IV-a. Această facilitate de a contacta este determinată de inocența copilului și de încrederea sa că adultul este cel care îl îndrumă, sprijină, corectează și susține în experiențele sale de învățare: „Atunci când copiii manifestă un sentiment al apartenenței la școală, când primesc tipul de mesaj corect din partea unui adult care este încrezător că pot avea succes și îi tratează cu un anumit grad de compasiune și respect, ei tind să participe la ore, să acorde mai multă atenție sarcinilor dificile și să abordeze mai rezilient numeroasele obstacole și frustrări care apar zilnic în activitatea școlară” [117, p.95].

În clasa a IV-a copiii se mai detașează de adulți și încredințează unele dintre confidențe prietenilor. Aceștia continuă să aibă încredere în adulți însă, conștientizează și selectează ce să comunice sau nu. Aceste diferențe între aceste două grupe de copii se pot observa și în diferențele statistice obținute la scala *competența de a contacta cu maturii* ( $t=4,688$ ;  $p=0,00$ ).

Scala *competența de a contacta cu colegii*. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale reușesc în realizarea în comun a unei activități, reușesc să exprime și să accepte opinii într-o activitate de învățare sau într-o activitate socială. Grupul de semeni în calitate de agenți ai

socializării influențează formarea nucleului normativ-valoric pentru școlarul mic, pe care acesta este necesar să le respecte pentru ca grupul-clasă să fie funcțional. Principalele valori promovate în grupul de semeni sunt: disponibilitatea de a colabora, sociabilitatea și altruismul.

În clasa I, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale sunt sociabili și deschiși spre comunicare, iar în clasa a IV-a elevii sunt deja mai conștienți de importanța informațiilor sau cunoștințelor pe care le comunică și devin mai rezervați și atenți la cercul lor de cunoștințe. În clasa I copiii contactează mai greu cu semenii, deoarece sunt timizi, neîncrezători și închiși în sine, neavând experiența comunicării. Deja în clasa a IV-a, chiar dacă au un stil al comunicării pasiv sau agresiv, ei oricum socializează cu un număr mai mare de semeni, în special pe teme care îi interesează. La această scala diferențe statistice semnificative nu sunt.

Scala *competența de a răspunde la întrebări*. Competența de a răspunde la întrebări presupune să ascuți, să observi, să rezonezi cu gândurile și emoțiile interlocutorului, să fii empatic și să ai sensibilitatea de a percepe interlocutorul în totalitatea lui. Pentru a răspunde eficient la întrebări se recomandă să reluăm întrebarea primită. Astfel, „1. Cel care a pus întrebarea este asigurat astfel că oratorul a înțeles ce a fost întrebat; 2. Toți spectatorii pot auzi limpede întrebarea; 3. Focalizează atenția oratorului pe întrebarea exactă” [120, p.396-397].

*Competența de a răspunde la întrebări* la copiii cu nivel înalt al comunicării verbale se manifestă în activitățile de învățare și joc realizate împreună cu semenii, colegii și adulții. Deseori copiii care au competența de a răspunde la întrebări pot să recepționeze corect mesajele interlocutorilor, pot gândi, analiza pe plan intern subiectul emis de interlocutor, apoi oferă un răspuns. Înțelegând întrebările primite copiii cu nivel înalt al comunicării verbale pot să răspundă la ele. În clasa I copiii cu nivel înalt al comunicării verbale dau răspunsuri simple, sincere și spontane. În clasa a IV-a copiii cu nivel înalt al comunicării dau răspunsuri elaborate sub formă de sinteze, ipoteze sau concluzii. Aceste diferențe semnificative s-au obținut și la calcularea și compararea indicilor statistici ( $t=4,733$ ;  $p=0,00$ ).

Scala *competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului*. Prin formularea corectă și adresarea cu tact a întrebărilor copiii cu nivel înalt al comunicării verbale primesc răspunsul informativ sau de clarificare pentru a dialoga în continuare cu succes cu semenii și adulții. Competența de a pune întrebări se formează în baza operațiilor gândirii analitice, precum și în baza experienței acumulate. Atât curiozitatea pentru subiectul comunicării, cât și interesul pentru interlocutor stimulează elaborarea de întrebări referitoare la dialogul construit.

Competența de a pune (adresa) întrebări ajută la informarea cu privire la o anumită situație, prevenirea unor comportamente, controlul unor reacții, situații, concretizarea unor aspecte importante, soluționarea de situații (dileme). Totodată, în grupul cercetat, s-a stabilit că atât copiii din clasele I, cât și cei din clasa a IV-a adresează întrebări simple referitoare la aspecte specifice,



răspunsurile cărora le calmează sau le satisfac curiozitatea pentru moment. De regulă, ei formulează întrebări scurte. Diferențe statistic semnificative la această scală nu s-au constatat.

Scala *competența de a intra în dialog în momentul oportun*. Competența de a intra în dialog în momentul oportun la copiii cu nivel înalt al comunicării verbale o putem observa atunci când ei ascultă cu atenție și interes partenerii de dialog. Ascultând activ transmit semenilor și colegilor mesajul: „Ești important pentru mine, te apreciez”, ceea ce îi face să se simtă acceptați și înțeleși de interlocutor. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale care au dezvoltată competența de a intra în dialog în momentul oportun sunt responsabili pentru gândurile și cuvintele verbalizate, pot analiza critic (obiectiv) situația de comunicare. Ei oferă timpul necesar partenerului de dialog pentru a-și expune opiniile, după care își exprimă opinia proprie. În casa I copiii cu nivel înalt al comunicării verbale își întrerup colegii, sunt vorbăreți și spontani, deoarece au multă energie și nu își pot autoregla la această vârstă comportamentul. Deja în clasa a IV-a ei sunt tacticoși, răbdători și atenți la persoana interlocutorului și își dau seama când este momentul potrivit să intre în conversație. Diferențe semnificative statistice la această scală nu au fost obținute.

Scala *competența de a finaliza conversația*. Competența de a finaliza conversația este capacitatea de a duce la bun sfârșit comunicarea pe care subiecții o au subiecții între ei remarcând elementele-cheie ale comunicării care au fost discutate (temele însușite la ore, domeniile de interes, timpul liber). Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale gestionează foarte bine timpul alocat comunicării cu colegii, semenii, adulții. Ei repartizează egal timpul necesar lor, precum și interlocutorului. La fel ei repartizează timpul rațional într-o situație de comunicare, atunci când realizează o activitate în comun cu semenii. Acești copii finalizează pozitiv conversația făcându-și curioși semenii printr-un subiect interesant posibil de discutat ulterior, printr-o glumă, urare etc.

În clasa I copiii cu nivel înalt al comunicării verbale sunt amabili și politicoși și încheie conversațiile în mod pozitiv și plăcut. Deja în clasa a IV-a copiii cu nivel înalt au abilități de comunicare dezvoltate sunt conștienți de conversație și au un plan (idei principale) al dialogului după care se conduc. Totodată, comparând statistic rezultatele copiilor din clasa I și a IV-a nu au fost obținute rezultate semnificative la scala *competența de a finaliza conversația*.

Considerăm că diferențele obținute la scalele *competența de a asculta*, *competența de a conlucra*, *competența de a contacta cu maturii*; *competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului și competența de a răspunde la întrebări* în mare parte se datorează procesului de învățare, activității elevilor la școală, îndeplinirii sarcinilor școlare. Iar lipsa diferențelor semnificate la scalele *competența de a contacta cu colegii*, *competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului*, *competența de a intra în dialog în momentul oportun și competența de a finaliza conversația* denotă faptul că nu toate abilitățile se dezvoltă doar în cursul

orelor, în procesul de învățare sau doar cu vârsta (de la 7-8 până 10-11), ani dar necesită și activități suplimentare pentru dezvoltarea/eficientizarea competențelor comunicative la copii.

În continuare vom analiza caracteristicile autoaprecierii obținute cu ajutorul metodei Dembo-Rubinstein la copiii cu nivel înalt al comunicării verbale din clasele I și a IV-a [116, p.277-281]. Vârsta școlară mică este importantă fiindcă la această etapă se dezvoltă o componentă a autocunoașterii și anume autoaprecierea, componentă care se referă la o evaluare a propriei persoane, a activităților, a poziției sale în grup, precum și atitudinile manifestate față de ceilalți membri ai grupului. Modul în care ceilalți se raportează la copil depinde de atitudinea sa față de el însuși, iar nivelul de autoapreciere influențează activitatea individului, comunicarea acestuia precum și participarea acestuia la activitățile grupului.

Datele analizei rezultatelor cercetării **autoaprecierii** ale copiilor din clasa I și a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale sunt prezentate în tabelul 2.14. În textul tabelului cu stil cursiv am marcat caracteristicile psihologice unde s-au obținut diferențe statistice semnificative.

**Tabelul 2.14. Caracteristici ale autoaprecierii la copiii din clasa I și din clasa a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale**

Scale	Clasa I	Clasa a IV-a
<b>Exterior</b>	Sunt îngrijiți în privința aspectului exterior. Se întâmplă uneori să neglijeze ținuta vestimentară. <i>Ascultă indicațiile părinților acasă și la școală țin cont de recomandările învățătorului.</i> Se îngrijesc de sănătatea lor.	Sunt ordonați, autodisciplinați, perseverenți în realizarea diferitor activități. <i>Își asumă responsabilitatea pentru aspectul exterior și sănătatea lor.</i> Au grijă de obiectele personale. <i>Își planifică timpul și activitățile.</i> <i>Respectă timpul și spațiul personal al altora.</i> <i>Lucrările sunt realizate cu acuratețe.</i> <i>Păstrează ținuta vestimentară curată, utilizează cu acuratețe atât obiectele și rechizitele școlare personale cât și cele ale semenilor.</i>

<b>Abilități manuale</b>	Au <i>achiziționate din perioada preșcolară competențe</i> din următoarele domenii de activitate: domeniul dezvoltării fizice, socioemoționale, dezvoltării cognitive, capacității și atitudinii de învățare, dezvoltării comunicării și relaționării interpersonale.	Sunt <i>creativi și ingenioși</i> , rezolvă probleme de logică și situații dificile. <i>Au dextiritate și motricitate fină</i> ceea ce le ajută să confecționeze diferite lucruri.
<b>Inteligenta</b>	Sunt curioși, străduitori și interesați de a învăța lucruri noi despre sine și lumea înconjurătoare. Curiozitățile, interesele sunt legate de învățarea la școală.	Sunt autodisciplinați, organizați depun străduință și perseverență în realizarea tuturor activităților chiar dacă întâmpină greutăți și tind să le realizeze până la capăt.
<b>Caracter</b>	Sunt binevoitori, cumpătați cu toată lumea. Știu să fie toleranți cu semenii, colegii și prietenii lor. Acceptă opiniile semenilor, colegilor și prietenilor chiar dacă pot fi diferite de ale lor. Interacționează pozitiv în situațiile de învățare și joc, respectă regulile stabilite.	Interacționează și comunică pozitiv cu toți. Sunt binevoitori, agreabili, cumpătați, iertători. <i>Soluționează neînțelegerile din situațiile de comunicare</i> în mod echitabil și pașnic. <i>Au autonomie morală, își controlează exprimarea și manifestarea emoțiilor</i> . Ei valorizează și apreciază relațiile cu adulții, semenii, colegii și prietenii. <i>Fac fapte bune</i> . Țin cont de trebuințele celorlalți.
<b>Autoritatea la semenii</b>	În comunicarea și relaționarea cu semenii sunt deschiși și sociabili. Stabilesc <i>relații mai mult de tip colegial</i> decât amical. Deseori tind să fie primii, să fie lideri.	Au capacitatea de a interacționa pozitiv și constructiv cu adulții, semenii, colegii, prietenii în baza sentimentului de respect, atitudinii prietenoase, a obiectivității, autenticității, a colaborării. <i>Stabilesc relații reciproce de prietenie</i> . Sunt înțelegători și acceptă opiniile, preferințele, trebuințele, dorințele prietenilor chiar dacă sunt diferite de ale lor.

<b>Dispoziția</b>	Se bucură când își revăd prietenii iar când au activități de realizat aleg să lucreze cu ei. Au o dispoziție bună, optimistă.	<i>Sunt energici, îndrăzneți, curajoși, altruști, sociabili, veseli, binevoitori cu sine și cei din jur. Manifestă atitudine pozitivă și încredere în forțele proprii. Dispoziția lor este determinată și de succesele de la școală, de aprecierile primite de la semenii și colegii.</i>
<b>Străduința</b>	Sunt copii sârguincioși. Sunt ordonați, străduitori, organizați și respectă regulile de comunicare și relaționare cu părinții, învățătorul, colegii și prietenii.	<i>Au capacitatea de a învăța independent și împreună cu alții. Depun străduință, caută informații utile și interesante din diverse domenii, formulează întrebări, rezolvă diferite tipuri de probleme. Au competența de a stabili scopuri și de a le realiza. Au capacitatea de a valorifica și de a aplica propriile cunoștințe.</i>

Pentru identificarea diferențelor statistice pentru indicatorii studiați la copiii din clasa I și din clasa a IV-a am aplicat testul t-Student pentru două eșantioane independente. Semnificația diferenței dintre media la caracteristicile autoaprecierii la copiii cu nivel înalt al comunicării verbale din clasa I și a IV-a sunt prezentate în tabelul 2.15.

**Tabelul 2.15. Semnificația diferențelor autoaprecierii la copiii din clasa I și din clasa a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale**

<b>Parametrul</b>	<b>t-Student</b>	<b>Pragul de semnificație</b>
Exterior	<b>1,694</b>	<b>0,05</b>
Străduința	<b>3,941</b>	<b>0,00</b>
Inteligența	1,188	0,07
Caracter	<b>2,084</b>	<b>0,05</b>
Autoritatea la semenii	<b>3,131</b>	<b>0,00</b>
Dispoziția	1,252	0,02
Abilități manuale	1,083	0,04
Nivelul Autoaprecierii	<b>2,503</b>	<b>0,01</b>

Consecutiv prezentăm diferențele statistice (indicii) rezultate la compararea datelor clasei I cu datele clasei a IV-a.

Scala *exterior*. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale de regulă sunt îngrijiți și vin din familii cu un set de norme și reguli deja însușite, care îi ajută să comunice și să relaționeze cu adulții și semenii. Respectarea principiilor de securitate în cadrul școlii în timpul activităților de

învățare și de joc, a deprinderilor de igienă: igiena aspectului exterior și a spațiului din jur, igiena alimentației, igiena somnului, igiena lecturii, igiena scrisului – toate aceste deprinderi mențin starea de sănătate, asigură vitalitatea, forța fizică și energia psihică, astfel ajutând elevii mici să crească, să se dezvolte și să realizeze cu succes diverse activități.

În clasa I copiii cu nivel înalt al comunicării verbale în general sunt îngrijiți și ordonați, însă este necesar ca aceștia să fie ghidați și să li se amintească anumite reguli de disciplină, să li se ofere explicații în învățarea unor criterii sau reguli de conduită. În clasa a IV-a copiii sunt deja mai autonomi, mai ordonați, fiind mai puțin necesară supravegherea părinților și a învățătorului în realizarea diverselor activități, ei soluționează independent problemele cu care se confruntă. Îngrijind de sine potrivit vârstei și particularităților individuale, școlarii mici își formează și își mențin și o imagine de sine pozitivă în societate. Imaginea de sine, respectul de sine facilitează comunicarea și relaționarea cu cei din jur. Aceste diferențe s-au reflectat și în indicii statistici obținuți la scala *exterior*  $t=1,694$ ;  $p \leq 0,05$ .

Scala *inteligenta*. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale obțin performanțe la diferite discipline. La ei se dezvoltă simțul critic. În cadrul social gândirea și intelectul copilului cu nivel înalt al comunicării verbale organizează informația percepută într-o matrice de concepte, imagini, simboluri, scheme, algoritmi, reguli ce fac posibilă înțelegerea realității. Succesele influențează mai profund procesele psihologice, creează satisfacție, încredere, optimism și siguranță. Antrenează la copil mecanisme și strategii de obținere a rezultatelor bune. „Teoria multiplelor inteligențe a lui Gardner subliniază că fiecare persoană are aptitudini și capacități care pot fi asociate uneia sau mai multor tipuri de cunoaștere și relaționare cu realitatea, cu informațiile” [apud 98, p.194]. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale din clasa I, încadrându-se în procesul instructiv-educativ, dezvoltă inteligența, memoria, percepția, atenția, caracterul, exersându-le zi de zi în activitățile școlare. Gândirea, percepțiile și senzațiile îl ajută pe elevul mic să observe, să înțeleagă și să investigheze noul disciplinelor. Se subordonează și se adaptează regulilor familiei, școlii și grupului de semeni. În clasa a IV-a, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale sunt deja mai mari și au devenit mai curioși. Domeniile de interes devin multilaterale, iar diferențele nu sunt statistic semnificative.

Scala *character*. Elevii cu nivel înalt al comunicării verbale au un caracter nobil și sunt virtuoși, atunci când ajută adulții sau semenii, dau dovadă de onestitate, mărinimie, generozitate, compasiune, milostenie și alte calități, trăsături și valori personale. Aceștia au inițiativă și dorință dezinteresată de a-și ajuta semenii la ore, în activitățile de joc, la masă, în excursii, își ajută când semenii sunt bolnavi etc. Ei utilizează îndemnuri și cuvinte de încurajare, apreciere, se îngrijesc de trebuințele, starea de spirit și emoțiile semenilor în situațiile neplăcute. Comunică prietenos, cu blândețe, au atitudine caldă și un limbaj nonverbal pozitiv.

În clasa I copiii cu nivel înalt al comunicării verbale se conduc de exemplul părinților și al învățătorului. Copiii ai căror părinți sunt binevoitori, prietenoși și care cu ușurință ajută alți oameni, au grijă de vecini și colegi, fac fapte bune și acte de caritate, procedează la fel. În clasa a IV-a, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale au un comportament exemplar și nobil, dezvoltându-și autonomia morală și calitățile pozitive de caracter. Acest lucru este determinat de faptul că părinții au manifestat față de copiii lor respect, acceptare, înțelegere și apreciere necondiționată, iar copiii, ajunși la vârsta adolescenței și la vârsta adultă, vor manifesta și ei aceste conduite, sentimente și atitudini calde față de semenii lor [2]. Datele obținute privind diferența în manifestarea trăsăturilor, calităților, atitudinilor copiilor din clasa I și ale copiilor din clasa a IV-a sunt statistic semnificative:  $t=2,084$ ;  $p\leq 0,05$ .

Scala *autoritatea la semeni*. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale au competențe comunicative dezvoltate și o atitudine egală față de toți semenii. Sunt inteligenți, au dezvoltate competențe în mai multe domenii, obțin succese și performanțe școlare și artistice, sunt într-o formă fizică bună – motive ce îi fac plăcuți și agreați de semenii care tind să le câștige prietenia. Ei sunt autonomi, autosuficienți, încrezuți în sine, calmi și chibzuiți în interacțiunea lor cu prietenii. Sunt empatici și receptivi în a acorda ajutor prietenilor și în a-i sprijini emoțional în situații grele sau de criză.

În clasa I, la vârsta de 7-8 ani, gândirea copilului progresează și el devine capabil să socializeze și să se adapteze grupului de semeni. Aici el întâlnește primele modele de conduită socială deosebite de modelele de conduită familială. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale tind să capete independent un statut în grupul-clasă. Devin receptivi și dispuși să constituie relații de colegialitate și prietenie. Aceștia acceptă cu entuziasm să se afilieze grupului-clasă. Capacitatea de a se situa pe poziția altuia îi ajută să colaboreze și să respecte regulile de lucru în grup și de joc. Iar în clasa a IV-a, la vârsta de 10-11 ani, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale au prieteni – atât din mediul școlar, cât și din cel social. Ei aleg și își fac prieteni pe acei copii care au același tip de gândire, atitudini, valori, preferințe și interese. Aceste prietenii sunt valoroase și veritabile. Aspectele și particularitățile enumerate reprezintă premisa viitoarelor relații de prietenie. Pe parcursul a patru ani de școală relațiile de colegialitate și prietenie se consolidează. Aceste diferențe le observăm și la nivel statistic  $t=3,131$ ;  $p=0,00$ .

Scala *abilități manuale*. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale sunt curioși, creativi și entuziasmați să învețe și să-și formeze competențe în toate domeniile. Ei se străduie să învețe suficient de bine atât cunoștințele teoretice, cât și să deprindă cunoștințe practice pe care le completează și le dezvoltă individual la orele de pregătire, în cadrul activităților extracurriculare și le utilizează în viața de zi cu zi.

În clasa I copiii cu nivel înalt al comunicării verbale, pe lângă faptul că sunt impuși să deprindă elementele scrisului și ale desenului, schemelor matematice și tehnica cititului, acestora le și place să învețe. Treptat domeniul de interese la această vârstă devine mai variat și pe lângă activitățile de desen și modelaj pe care le-au deprins din perioada preșcolară observăm dezvoltarea logicii și a înțelegerii cauzalității dintre obiecte și fenomene. În clasa a IV-a, copiii cu nivel înalt al comunicării manifestă interes sporit pentru activități intelectuale specifice: lego, puzzle, assemblează jucării, manifestă interes pentru jocuri de masă, calculator, robotică. Diferențe statistice la această scală nu au fost stabilite.

Scala *dispoziția*. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale sunt vioi, energici, binedispuși, toleranți, sinceri, fermi, răbdători, încrezuți, înțelegători. În acest context, specialiștii în domeniu indică să fie utilizate cuvinte care apreciază, spre exemplu: „ești plin de energie, mai degrabă decât ești agitat” [30, p.59]. Aceste calități și trăsături de caracter îi ajută să comunice și să relaționeze cu semenii și adulții, să realizeze cu succes activitățile școlare. Ei resimt experiențele pozitive în mod autentic, au încredere în sine, conștientizează efortul depus pentru obținerea realizărilor și succeselor. De asemenea snt utile în comunicarea adultului cu copilul, sau a copiilor cu semenii sunt și expresiile care exprimă empatie, spre exemplu: „înțeleg bine că...” [160, p.308].

În clasa I, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale, dacă sunt sănătoși și vin dintr-o familie unde sunt educați într-un stil autorizat și le sunt satisfăcute trebuințele și necesitățile, ei sunt plini de energie, pot comunica pozitiv și relaționa prietenos cu semenii. În clasa a IV-a, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale au un fond afectiv echilibrat și au o motivație intrinsecă puternică, comunică asertiv și au o atitudine pozitivă față de sine și față de cei din jur. Studiile și succesele școlare la fel îi fac să fie binedispuși și energici. Diferențe statistice semnificative la această scală nu s-au obținut.

Scala *străduința*. În perioada școlară mică activitatea de învățare este determinantă în privința dezvoltării intelectului școlarului mic, iar copiii înțeleg faptul că activitățile instructiv-educative le dezvoltă gândirea și personalitatea astfel perseverând în învățare. Gândirea și operațiile gândirii îi ajută să achiziționeze cunoștințe, capacități, aptitudini și abilități.

Copiii mici în cadrul contextului școlar își continuă formarea identității: „Asimilarea continuă de cunoștințe mereu noi, dar mai ales responsabilitatea față de calitatea asimilării lor, situația de colaborare și competiție, caracterul evident al regulilor aplicate în viața școlară contribuie la modificarea de fond existențială a copilului școlar mic” [107, p.163].

Școala oferă copilului modele de viață și conduite sociale de a gândi și a acționa. Ea creează sentimente sociale și lărgeste viața interioară, precum și condiția de exprimare a acestora (mai ales exprimarea verbală și comportamentală). G.L.Landerth, propune exemple de răspunsuri posibile

pentru a construi stima de sine în cadrul unor activități: „Știi să o faci să funcționeze”. „Ai o gândire bună”. „Pare că știi cum să rezolvi activitatea” etc. [58, p.203-204].

Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale prin perseverență, răbdare și asiduitate însușesc gradual cunoștințele incluse în programa școlară. Ei învață sistematic cu sprijinul învățătorului și tind să rezolve temele, să obțină reușite. În cadrul școlii și al situațiilor de învățare elevii capătă instrumente (tehnici, metode și procedee) pentru a reuși să însușească ceea ce le predă învățătorul. Menționăm faptul că procesul instructiv-educativ influențează pozitiv asupra copiilor prin faptul că le structurează identitatea și le organizează personalitatea, îi ajută să-și formeze un program de activitate intelectuală, să fie ordonați, disciplinați în viață și în gândire.

În clasa I, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale sunt entuziasmați de multitudinea de rechizite colorate, de manualele școlare și de informațiile pe care le învață cu curiozitate și de competențele practice pe care cu atenție și asiduitate le aplică. Această motivație pentru învățare se păstrează pe întreg procesul instructiv-educativ.

În clasa a IV-a, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale, pe lângă competențele pe care le însușesc la disciplinele din curricula de învățământ, își îmbunătățesc și metodele, strategiile de învățare care le ajută să obțină succese. Aceștia se mai ocupă opțional și își dezvoltă și aptitudinile speciale. Aceste diferențe pe plan cognitiv, afectiv și comportamental se regăsesc și în următorii indici statistici la această scală *străduința*  $t=3,941$ ,  $p=0,00$ .

În continuare vom analiza particularitățile **relațiilor interpersonale** la copiii cu nivel înalt al comunicării verbale din clasa I comparativ cu specificul copiilor din clasa a IV-a, rezultatele obținute la metoda René Gilles. Sumarizăm în tabelul 2.16. particularitățile psihologice ale copiilor din clasa I și a copiilor din clasa a IV-a care comunică eficient (copiii cu nivel înalt al comunicării verbale) obținute cu ajutorul metodei René Gilles. Cu stil cursiv sunt indicate diferențele semnificative.

**Tabelul 2.16. Caracteristici ale relațiilor interpersonale la copiii din clasa I și din clasa a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale**

Scale	Clasa I	Clasa a IV-a
Relațiile cu prietenii	Stabilesc legături cu semenii în cadrul diverselor activități, sunt sociabili și relaționează pozitiv cu semenii.	Sunt de încredere în relațiile de prietenie pe care le stabilesc, constituie relații de prietenie și grupulețe de copii de același gen în funcție de competențe, atitudini, valori, interese și hobby-uri, se străduie să obțină recunoașterea capacităților personale, compasiunea și sprijinul semenilor.



<b>Tendință spre dominare</b>	Au tendință spre dominare atunci când vor să fie primii, să răspundă corect, să câștige un joc, să rezolve o problemă, să creeze ceva interesant.	Au tendință spre dominare atunci când doresc să fie primii și să obțină succese.
<b>Comunicabilitate</b>	Sunt sociabili, empatici și pozitivi în comunicarea cu adulții și semenii. Sunt atenți la opiniile și cuvintele care le exprimă atunci când comunică. Comunică cu semenii din cadrul grupului.	Sunt simpatici și veseli. Sunt amabili și sociabili cu toți. <i>Utilizează în comunicare numele semenilor, atitudinea pozitivă și zâmbetul.</i> Ei știu să formuleze raționamente și pot să evalueze răspunsul seamănelui pentru a-și forma o opinie și pentru a comunica anumite concluzii.
<b>Izolare</b>	Se retrag pentru a studia singuri, pentru a reflecta la cuvintele părinților, învățătorului, pentru a-și organiza și delimita spațiul personal.	Se retrag pentru a-și manifesta individualitatea, autonomia, pentru a evita situațiile și conflictele cu colegii. Se izolează când se confruntă cu probleme emoționale: depresia, program încărcat sau trăiesc situații stresante în familie: părinți plecați, conflicte în familie, frați mai mici de care au grijă etc.
<b>Comportament social adekvat</b>	Sunt disciplinați și <i>țin cont de recomandările</i> , explicațiile adulților. Acceptă și <i>se conformează</i> normelor grupului-clasă. Știu să preia inițiativa și să rezolve o situație într-un context de învățare sau într-un context social. Au calități de lider.	Procedează și <i>iau decizii cooperând cu adulții și semenii.</i> Sunt diplomați și evită să îi jignească pe semenii. Știu să se facă plăcuți de învățători, tutori și semenii. Sunt ambițioși, perseverenți și își ating scopurile dorite.

Pentru identificarea diferențelor statistice ai indicatorilor studiați la copii din clasa I și a IV- a, am aplicat testul t-Student pentru două eșantioane independente.

Datele sunt prezentate în tabel 2.17. Semnificația diferenței dintre media la caracteristicile relațiilor interpersonale la copiii cu nivel înalt de comunicare verbală, clasa I și a IV-a.

**Tabelul 2.17. Semnificația diferențelor relațiilor interpersonale la copiii din clasa I și din clasa a IV-a cu nivel înalt al comunicării verbale**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Relațiile cu prietenii	<b>6,244</b>	<b>0,00</b>
Tendință spre dominare	0,835	0,2
Comunicabilitate	<b>7,818</b>	<b>0,00</b>
Izolare	0,188	0,4
Comportament social adecvat	<b>9,039</b>	<b>0,00</b>

Scala *relațiile cu prietenii*. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale se interesează și sunt curioși de experiențele prin care trec prietenii, precum și de sentimentele acestora în legătură cu aceste experiențe. Sentimentul de a fi înțeles de către prieten sporește sentimentul de încredere al copiilor, de conexiune cognitivă și emoțională reciprocă și armonie. După cum afirmă savanții, acest fapt se datorizează în mare măsură educației în familie: părinții acestor copii comunică cu ei pozitiv, au atitudine caldă, îi apreciază necondiționat, le oferă posibilitatea de a învăța și de a acumula individual cunoștințe și experiență. Copiii cu nivel înalt al comunicării vin din familii unite, echilibrate și care au atașamente securizante cu ambii părinți sau cu unul din ei. „În cazul în care copiii au avut o experiență timpurie de atașament securizant față de părinții lor, ei sunt mai capabili să aprecieze că alte persoane au perspective diferite. Această conexiune se extinde la faptul că acei copii care au aceste abilități avansate de înțelegere a perspectivei celuilalt sunt mai „populari” sau mai plăcuți de colegii lor” [19, p.262].

La scala *relațiile cu prietenii* diferența statistică obținută între grupurile de elevi din clasa I și clasa a IV-a este:  $t=6,244$ ;  $p=0,00$ .

În clasa I copiii cu nivel înalt al comunicării verbale socializează cu toți colegii, însă leagă relații de prietenie cu semenii cu care stau în bancă sau cu care au anumite lucruri în comun, de exemplu: ambii se descurcă foarte bine la orele de matematică, ambii preferă animalele de companie, ambii ascultă același tip de muzică, le place fotbalul etc. Ei se axează mai mult pe activitățile practice pe care le pot face împreună. Eevii cu nivel înalt al comunicării verbale se deosebesc de colegii lor prin următoarele aspecte:sunt sinceri, generoși, fac schimb de cărți și jucării, negociază și se străduie să-i facă pe colegi să se simtă bine. Sunt grijulii și responsabili în relaționarea cu prietenii. Ei își recunosc greșelile proprii atunci când îi supără pe prieteni și se grăbesc să remedieze situația. Sunt deschiși, etuziasmați și mereu dornici să-și vadă prietenii și să comunice cu ei.

În casa a IV-a, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale, deoarece au crescut și și-au dezvoltat abilitățile sociale, pot să înțeleagă o situație de comunicare, să identifice și să interpreteze reacțiile proprii și pe cele ale prietenilor în comunicarea cu ei. Acești copii, atunci când

sunt în conflict cu prietenii, se stăruie rapid să se înțeleagă, identifică soluții și le pun în aplicare. Își asumă responsabilitatea pentru comportamentele, atitudinile și valorile proprii, totodată recunoscând dreptul prietenilor la comportamentele, atitudinile și valorile manifestate. Sunt încrezuți în sine și în prieteni, tind să fie reciproc de acord cu contextul. Sunt atenți la siguranța proprie și la cea a prietenului. Comunică prietenos, veridic și cu blândețe, însă nu-și impun opinia. Susțin opiniile și alegerile prietenului. Nu apelează la minciuni, manipulare sau intimidare pentru a obține beneficii. Sunt înțelegători, ascultă fără să-și judece prietenii. Când aceștia întâmpină greutăți, le oferă susținere și încurajări, adresează întrebări prietenilor fără a-i incomoda și fără a se agasa de subiectul conversației. Acceptă schimbările de situație și sunt dispuși să identifice un compromis.

*Scala tendință spre dominare.* Această tendință poate fi diminuată pe parcursul procesului instructiv-educativ prin exemplele pozitive oferite de adulți și semenii, prin interiorizarea normelor și limitelor educaționale, prin dezvoltarea flexibilității și însușirea cunoștințelor și abilităților sociale. B. Furman recomandă adulților să scrie mesaje de încurajare copiilor, iar copiilor să scrie mesaje de încurajare semenilor, atunci când un copil a învățat o competență, o abilitate sau o aptitudine. De exemplu, atunci când copilul reușește să comunice respectuos, să-și autoregleze emoțiile, să asculte atent și să mențină liniștea în clasă, să fie calm pe parcursul activităților să coopereze și să accepte diferite opinii etc. [161]. La copiii cu nivel înalt al comunicării verbale tendința de dominare se poate manifesta deoarece aceștia tind să fie lideri, sunt perseverenți și încrezuți în sine.

În clasa I, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale au tendință spre dominare în activitățile de învățare și de joc. Din dorința de a realiza cu succes activitățile și deoarece sunt entuziasmați de subiectul activității sau jocului, tind să domine. Ei pot fi critici la greșelile semenilor, considerând că trebuie să le îndrepte.

În clasa a IV-a, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale sunt dominanți atunci când își exercită responsabilitățile și atribuțiile de lider când realizează sau conduc o activitate. Totodată, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale au capacități de colaborare, pot să aștepte rândul pentru a-și expune opinia și pentru a realiza activitatea. Diferențe semnificativ statistice la această scală nu sunt.

*Scala comunicabilitate.* „În perioada miciei școlarității, în baza comunicării interpersonale din cadrul activităților de învățare și a procesului socializării, copiii dezvoltă capacitatea de a comunica, abilitatea de a colabora, conlucra atât cu maturii cât și cu colegii. Ca rezultat al interacțiunilor sociale, obțin un nivel înalt al comunicării verbale, se profilează anumite stiluri de modele de comunicare, care sunt ca reper pentru viitoarele relații interpersonale” [92, p.273].

Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale sunt foarte activi, curioși, plini de energie și vorbăreți, fiindu-le ușor să învețe, să se acomodeze la situația de învățare și la mediul școlar, acceptă și își ajustează comportamentul la cerințele învățătorului și ale semenilor și au curajul de a acționa, de a interacționa, de a se afirma și de a vorbi liber. Ei știu că este în regulă să se exprime, identificând cuvintele potrivite, la fel și în cazul emoțiilor pozitive și negative. Dacă greșesc, aceștia remediază rapid situația și tind ca întregul grup-clasă să fie în regulă. În acest context C. Platon susține: „Afirmarea de sine este un comportament care permite exprimarea nevoilor individului, dorințelor, așteptărilor sale, respectându-l în același timp pe celălalt” [82, p.90].

Particularitățile manifestării la copiii claselor I cu nivel înalt al comunicării verbale sunt: deschiderea, sinceritatea, comunicarea pozitivă cu semenii. În conversații ei alcătuiesc enunțuri care să indice înțelegere, curiozitate și sincronizare cu persoana seamănului, acceptarea lui etc. În clasa a IV-a, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale sunt conștienți de efectul cuvintelor și le potrivesc cu grijă în enunțuri ținând cont și de context (casă, școală, societate). Sunt diplomați și îi lasă pe semenii să-și exprime primii opinia, să conducă o activitate, să propună subiectul conversației. Aceste diferențe sunt statistic semnificative: ( $t=7,818$ ;  $p=0,00$ ).

Scala *izolare*. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale, atunci când se retrag, se mobilizează și își organizează programul de activități. Atunci când întâmpină greutăți, ei le comunică adulților cu care au stabilit relații de încredere, iar adulții, la rândul lor, sunt conectați la experiența copiilor. Odată cu procesul de dezvoltare copiii verbalizează și descriu ușor experiențele pe care le trăiesc. Pentru a stabili contactul și a fi conectat cu copiii și cu experiența acestora, este nevoie de comunicare constantă și reciprocă. Întâi de toate, este necesar un contact emoțional, o relație de încredere cu copilul: „Care sunt indicatorii unei relații apropiate, ai uneiconexiuni emoționale? Întâi de toate este înțelegerea reciprocă: Eu îl înțeleg pe el, el mă înțelege pe mine. Se poate întâmpla uneori să ne certăm, însă înțelegerea este unul dintre cuvintele-cheie. Dar ce înseamnă să înțelegi un copil? Înseamnă să știi de ce are nevoie, ce greutăți întâmpină, ce este pentru el imposibil, ce dorește, la ce visează (aspiră), ce este pentru el acum cel mai important” [134, p.283].

În clasa I, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale se retrag pentru a sta pentru un timp singuri. Preferă compania unui număr mai mic de semenii. Retrăgându-se pot comunica faptul că sunt introverți și astfel își delimitează spațiul personal de cel al semenilor. Ei revin în grupul de semenii atunci când sunt curioși și au dispoziție de a socializa cu ei. În clasa a IV-a, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale se retrag pentru a reflecta, pentru a rezolva anumite întrebări sau probleme inerente vârstei. La această scală nu s-au obținut diferențe statistice semnificative la copiii între clasele I și a IV-a.

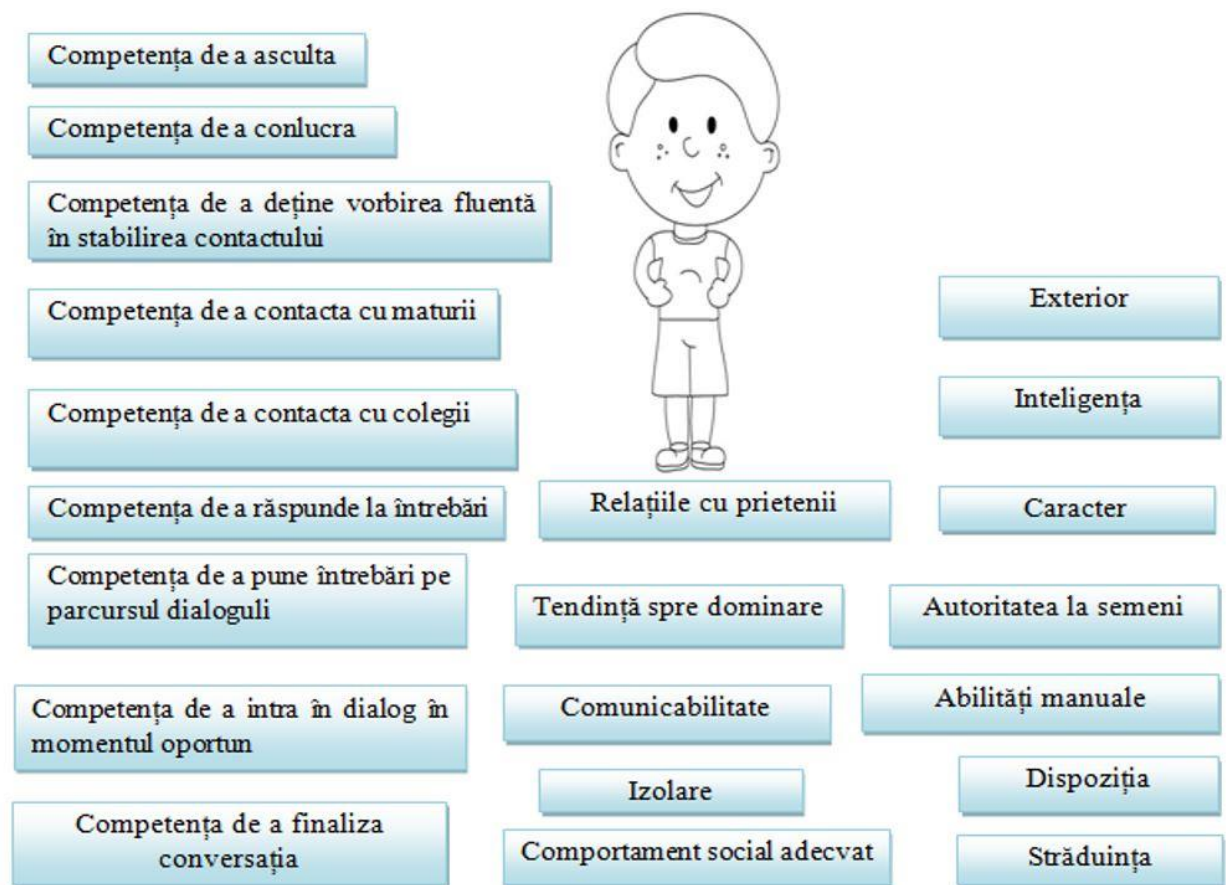
Scala *comportament social adecvat*. Copiii cu nivel înalt al comunicării ascultă părinții, învățătorul, se conformează regulilor și normelor. Au un comportament social adecvat care conduce la o viață socială echilibrată. De regulă, acești copii înțeleg importanța și necesitatea regulilor și normelor pentru dezvoltare și relaționare eficientă cu adulții și semenii. Normele și regulile sociale stabilesc ordinea, egalitatea și echitatea în familie, în grupul-clasă și în societate. Cu toate că se conformează indicațiilor adulților, interdicțiilor și îndeplinesc cerințele înaintate de ei, acești copii sunt creativi, optimiști, liberi și spontani în interacțiunile lor sociale.

În clasa I, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale tind să respecte disciplina, ascultă învățătorul, sunt amabili cu colegii de clasă. Respectă și se conduc de normele sociale. Respectă regulile de siguranță în orice context și tind să fie grijulii și în relaționarea cu semenii. În clasa a IV-a, copiii cu nivel înalt al comunicării verbale sunt organizați, se conduc de normele și criteriile de reglementare a ordinii în familie, la școală, în societate. În grupul-clasă aceștia tind să capete acceptarea semenilor, însă își păstrează individualitatea și stitul personal de conduită. Pot să fie aroganți sau plini de sine. Dacă manifestă tendință spre comportamente antisociale își dau seama și își autoreglează comportamentul având interiorizată conduita exemplară a adulților care reprezintă pentru ei un exemplu.

La această scală s-au obținut diferențe statistice semnificative:  $t=9,039$ ,  $p=0,00$ . Totodată am adresat copiilor din clasa I și a IV-a întrebarea: Ce calități și abilități ar trebui să dețină un școlar care comunică eficient? Rezultatele obținute cu ajutorul metodelor implementate și a răspunsurilor oferite de copii în mare parte coincid. Așa dar, un copil care comunică eficient este un ascultător activ, conlucrează cu colegii, comunică fluent și asertiv, stabilește conexiuni de încredere atât cu maturii cât și cu semenii (colegii), răspund și adresează întrebări; se alătură unui dialog în mod potrivit, este tacticos și focalizează conversația în mod potrivit etc.

În concluzie, conform rezultatelor obținute, am observat diferențe semnificative între copiii din diferite clase (din clasa I și clasa a IV-a). Considerăm că competențele comunicative sunt cele care necesită a fi dezvoltate printr-un Program de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea abilităților de comunicare, consolidarea nivelului de autocunoaștere, stimularea relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.

Studiind conceptele științifice, definițiile, analizând ideile centrale ale teoriilor științifice menționate în Capitolul I, și în urma analizei rezultatelor cercetării empirice a comunicării interpersonale, autocunoașterii și a relațiilor interpersonale, descriem *profilul psihologic al copilului de vârstă școlară mică cu trăsături manifeste de comunicare interpersonală eficientă* (figura 2.13.).



**Figura 2.13. Profilul psihologic al copilului de vârstă școlară mică cu trăsături manifeste de comunicare interpersonală eficientă**

*Competența de a asculta.* Copilul de vârstă școlară mică care are competența de a asculta; în comunicare interpersonală ascultă activ, este empatic și manifestă acceptare necondiționată a interlocutorului. Este concentrat pe subiectul comunicării recepționând corect esența celor comunicate de interlocutor. Păstrează contactul vizual, utilizează expresii faciale, gesturi, păstrează distanța optimă, are ținuta și poziția corporală potrivită contextului comunicării. Păstrează tăcerea când este cazul, adresează întrebări potrivite, află detalii în legătură cu subiectul comunicării.

*Competența de a conlucra.* Conlucrând cu adulții și semenii școlarul mic se conduce de reguli, valori și norme. Conlucrând în perechi/ grup cu adulții sau semenii adresează întrebări, răspunde clar, acceptă critici și aprecieri. Ține cont de obiectivele activității, de competențele, abilitățile, opiniile, dorințele proprii, dar și de ale membrilor grupului. Este flexibil, ingenios, creativ, altruist și asertiv în conduitele sale.

*Competența de a deține vorbirea fluentă.* Școlarul mic care deține competența de a vorbi fluent, utilizează cuvinte corecte, potrivite, în formularea enunțurilor și afirmațiilor utilizează pronumele personal eu, creează enunțuri afirmative, empatică, stabilește ușor conexiunea și relațiile interpersonale cu cei din jur. Acesta inițiază, menține o conversație, clarifică neînțelegerile

și incertitudinile, oferă aprecieri și primește adecvat criticile, complimentele; reușește să facă solicitări; să spună nu, să opună rezistență presiunilor.

*Competența de a contacta cu maturii.* În realizarea activităților școlarul mic se informează și argumentează propriile opinii, totodată ascultând și acceptând sfaturile părinților. Iar ca rezultat al comunicării eficiente dintre părinte și copil școlarul mic învață să colaboreze, să facă un compromis sau să se acomodeze situației de comunicare. Contactând cu învățătorul, școlarul mic care comunică eficient interacționează în mod adecvat, acceptând și urmând cerințele școlare din programul de învățământ. Modul și tipul contactării, comunicării cu adulții este premisa formării competenței de a contacta cu colegii.

*Competența de a contacta cu colegii.* Teoriile analizate denotă că copilul de vârstă școlară mică contactând cu colegii este prosocial, asertiv și eficient în colaborare. Acesta alege contextul, momentul și cuvintele potrivite situației de comunicare. Verbalizează și recepționează, aprobă, ascultă activ și empatizează cu trăirile semenilor. Formulează mesaje asertive, utilizând pronumele personal Eu. Colaborează, adresează întrebări, clarifică sau află detalii despre subiectul comunicării, oferă semenilor conexiune inversă obiectivă, pozitivă. Oferă idei, variante alternative de soluționare a problemelor.

*Competența de a răspunde la întrebări.* Școlarul mic care comunică eficient răspunde clar, onest și concret la întrebările primite, fiind atent la întrebările interlocutorului (adult/seamănel). În conexiunea inversă oferită acesta informează, rezumă esența, clarifică și parafrazează subiectul comunicat. Utilizează un limbaj nonverbal pozitiv care denotă deschidere, acceptare, aprobare și apreciere necondiționată a interlocutorului. O conexiune pozitivă între școlarul mic și interlocutor se poate iniția și continua prin adresarea de întrebări – competență pe care o vizăm în continuare.

*Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului.* Școlarul mic care are competența de a adresa întrebări se acomodează subiectului de dialog utilizând canalele de comunicare specifice interlocutorului (adult/seamănel). Acesta empatizează cu trăirile interlocutorului adresând întrebări pentru a se informa, din curiozitate, pentru a clarifica, preîntâmpina, pentru a conștientiza, pentru a rezuma subiectul comunicării interpersonale.

*Competența de a intra în dialog în momentul oportun.* Școlarul mic care comunică eficient identifică momentul oportun de a se alătura unei conversații, se alătură și se acomodează la tema conversației și la felul de a fi al interlocutorului. Este flexibil, deschis, receptiv, cu o atitudine egală față de toți. Exprimă și acceptă toate punctele de vedere, argumentează ferm și calm opinia, își autoreglează gândurile, emoțiile, comportamentele și totodată este atent, sensibil și empatic în comunicarea cu interlocutorul (adult/seamănel).

*Competența de a finaliza conversația.* Având această competență școlarul mic identifică cuvintele-cheie, subliniază ideile principale, identifică tema centrală, precizează și concluzionează

conținutul pregnant al conversației. La finalul conversației școlarul mic care comunică eficient oferă conexiune inversă care informează, descrie, evidențiază punctele forte și aspectele care trebuie lucrate, îmbunătățite într-o comunicare, situație sau comportament social.

În urma anizei rezultatelor ceretării autoaprecierii deducem faptul că școlarul mic care comunică eficient are competența de a se autocunoaște și de a se autoaprecia în privința următoarelor particularități și caracteristici proprii: exterior, inteligența, caracterul, autoritatea la semenii, abilitățile manuale, dispoziția, străduința.

*Exterior.* Copilul de vârstă școlară mică care comunică eficient își apreciază exteriorul în corespundere cu realitatea. Se îngrijește și promovează un stil de viață sănătos. Își ordonează, își îngrijește spațiul de lucru, păstrând ordinea în casă, în clasă, în societate. Are coafura, ținuta vestimentară, încălțăminte mereu îngrijită. La el, rechizitele, obiectele, lucrurile sunt ordonate și păstrate cu acuratețe. Scrie lizibil, completează îngrijit caietele și agenda.

*Inteligența.* Școlarul mic care comunică eficient are o capacitate superioară de înțelegere. Este motivat având o atitudine pozitivă față de învățare. Aptitudinile lui generale și cele speciale sunt bine dezvoltate. Își gestionează învățarea prin mecanismele reglării ale personalității: atenția, voința, comunicarea și limbajul. Se autoapreciază în baza indicatorilor de performanță, apoi efectuează cu învățătorul evaluarea activităților realizate. Colaborează cu colegii și comunică reciproc ceea ce au învățat. Utilizează operațiile gândirii (analiza, reflecția, comparația, sinteza, planificarea, generalizarea, abstractizarea), pentru a învăța și realiza activitățile de învățare, joc și muncă. Aplică cunoștințele învățate și le integrează în situații noi.

*Caracter.* Comunicând cu adulții, școlarul mic care comunică eficient ascultă, îndeplinește și urmează regulile din familie, școală, societate. Are voință, este ambițios, responsabil, își autoreglează, adaptează și ajustează ideile, emoțiile și comportamentele la cele ale adulților sau semenilor. Aprobă, acceptă, apreciază necondiționat semenii. Se alătură și se afiliază grupului de semenii având spirit de inițiativă, insistență și perseverență în realizarea activităților individuale și de grup. Colaborează sau concurează cu semenii/colegii în mod onest, echitabil. Este tacticos. Rezolvă amabil neînțelegerile, conflictele fie confruntându-le, fie colaborând sau evitând contrazicerile, dacă este cazul. Susține colegii în realizarea activităților pozitive.. Este încrezut, ferm și manifestă stăpânire de sine. Este tolerant față de defectele altor oameni. Își corectează greșelile din experiențele sale cu adulții și semenii.

*Autoritatea la semenii.* Relațiile interpersonale ale școlarului mic sunt stabilite în baza modelului de relaționare eficientă a copilului cu un adult semnificativ pentru acesta. În relațiile cu semenii este autentic, încrezut, obiectiv, flexibil, creativ – calități care îl fac să obțină statutul de lider în grupul de semenii. Comunică semenilor în mod asertiv și accesibil nevoile, motivațiile și comportamentele sale, fiind totodată empatic și ținând cont de nevoile, motivațiile și



comportamentele semenilor. Colaborează cu semenii, se adaptează, dă sau cedează din rechizite, materiale și informații. Are încredere în potențialul propriu și în cel al semenilor. Oferă și primește recomandări. Este insistent în realizarea activităților. Clarifică neînțelegerile, soluționează eficient conflictele. Are o atitudine egală față de toți semenii.

*Abilități manuale.* Are priceperea de a se adapta ușor diverselor activități din mediul familial, școlar și social. Preferă exercițiile, problemele de logică, jocurile intelectuale, artele frumoase. În cadrul orelor de studii practice de Educație Tehnologică explică utilitatea, calitatea articolelor confecționate. Planifică, selectează și utilizează materialele și ustensilele necesare pentru confecționarea lucrărilor. Proiectează lucrările, utilizează schițe, scheme și diferite tehnici de lucru. Apreciază aspectul estetic al lucrărilor. Argumentează ce și de ce a utilizat anumite materiale și ustensile.

*Dispoziția.* Școlarul mic care comunică eficient are o atitudine de valoare personală, valorificându-i și pe adulți și semenii. Trăiește și exprimă emoții pozitive, ca: bucuria, recunoștința, calmul, interesul, speranța, mândria, amuzamentul, inspirația, venerația, iubirea. Tolerază și acceptă frustrarea, tristețea, dezamăgirea. Își autoreglează, stăpânește dorințele, tendințele impulsurile negative. În general este optimist, încrezător, sociabil, energic, abil. Amână satisfacțiile temporare pentru atingerea scopurilor. Utilizează și își canalizează energia emoțiilor în atingerea obiectivelor. Identifică, recunoaște și empatizează cu trăirile/experiențele altora.

*Străduința.* Este perseverent, are capacitatea de a-și concentra atenția pe perioade de timp îndelungat pentru a ajunge la finalitățile propuse. Are o gândire clară, flexibilă și creativă. Este realist și identifică mijloacele necesare pentru a atinge anumite obiective. Este stăruitor și perseverent depășind barierele interne și obstacolele externe. Stabilește priorități și le realizează în consecutivitate – de la activitățile cu un grad de dificultate mai mare la cele mai simple. Este interesat de oportunități noi de învățare, participă cu entuziasm la concursurile atât din cadrul orelor, cât și la concursurile tematice din cadrul școlii, raionului, republicii.

Analiza datelor obținute aplicând metoda René Gilles ne permite să constatăm că școlarul mic comunică eficient în baza relațiilor interpersonale stabilite cu alții și comunicarea respectivă are unele particularități specifice.

*Relațiile cu prietenii.* Școlarul mic care comunică eficient stabilește relații interpersonale bune cu alții. În relaționarea cu alții emite și recepționează corect informațiile și conținutul mesajelor. Se adaptează, se ajustează la felul de a fi al interlocutorului, la subiectul, contextul social al comunicării. Exprimă asertiv semenilor gândurile, intențiile, dorințele, opiniile, atitudinile sale, totodată fiind empatic la cele comunicate de semenii. Oferă și primește ajutorul semenilor. Are competențe de comunicare și de rezolvarea conflictelor.

*Tendință spre dominare.* Copilul care comunică eficient este competent, încrezut în sine și tinde să fie lider în activitățile și contextele în care participă. Își autoreglează comportamentul și dozează efortul în efectuarea activităților. Își orientează potențialul intelectual, emoțional și social în efectuarea activităților. Într-o situație dată tinde să identifice soluții potrivite pentru fiecare seamă/ coleg. Caută și identifică strategii, metode și tehnici de rezolvare a activităților și problemelor. Este hotărât, persistent și eficient în atingerea obiectivelor. Este echilibrat comunicând asertiv cu adulții și semenii în general.

*Comunicabilitate.* Școlarul mic care comunică eficient socializează și ascultă activ, întreabă, înțelege perspectiva altora, parafrazează, oferă conexiune inversă pozitivă. Se adaptează situației de comunicare. Este empatic, suportiv, tolerant în comunicarea și relaționarea cu adulții și semenii. Își autoreglează și exprimă emoțiile în mod adecvat. Utilizează formulele de politețe, respectă și urmează normele sociale. Comunică nonverbal prin contact vizual, expresiile feței, gesturi, tonul vocii ș.a.

*Izolare.* Școlarul mic care comunică eficient se retrage pentru a reflecta asupra gândurilor, emoțiilor și comportamentelor personale, precum și asupra altora și a lumii înconjurătoare cunoscute și explorate. Copiii care sunt independenți și mai autonomi preferă să studieze, să învețe de sinestătător anumite competențe, abilități, aptitudini. Izolându-se de alții, școlarul mic își autoreglează conduita, își recapătă și restabilește resursele personale și își planifică activitățile de învățare, muncă și timpul liber.

*Comportament social adecvat.* Copilul de vârstă școlară mică care comunică eficient este tacticos, disciplinat, respectă regulile din mediul familial, școlar și social. Ia în considerare ceea ce îi comunică părinții, învățătorul, colegii, apoi exprimă clar și coerent ceea ce a înțeles sau întrebările, opiniile, intențiile personale. Se comportă adecvat, ține cont de obiectivele comune, normele, valorile din cadrul grupului-clasă. Colaborează cu învățătorul, colegii și prietenii în situațiile de învățare, muncă și joc. Este responsabil pentru ceea ce realizează individual și în grup. Deține un set de reguli și principii de conduită după care se ghidează în acțiunile sale.

## 2.5. Concluzii la capitolul 2

Analiza cantitativă și calitativă a datelor cercetării a permis formularea următoarelor concluzii:

1. Dinamica competențelor de comunicare a copiilor claselor 1, 2, 3 și 4 nu se caracterizează prin schimbări semnificative. Acest rezultat denotă faptul că nu toate competențele (competența de a contacta cu colegii, competența de a pune întrebări, competența de a intra în dialog în momentul oportun și competența de a finaliza conversația etc.) se dezvoltă doar în cursul orelor, în procesul de învățare, sau doar odată cu vârsta (7-8 ani - 10-11 ani). Or, dezvoltarea competențelor comunicative la copii necesită și activități suplimentare.

2. Elevii claselor primare își dezvoltă abilitatea de autocunoaștere și autoapreciere ținând cont de aprecierile adulților (părinților, profesorilor). În cadrul procesului instructiv-educativ, copiii își dezvoltă această abilitate, învățând să perceapă în mod adecvat lumea înconjurătoare. Astfel, pe parcursul acestei etape de școlaritate crește procentajul copiilor care manifestă un nivel adecvat de autocunoaștere și autoapreciere - indicatori importanți ai dezvoltării gândirii critice.

3. Comparativ cu copiii din clasa I care trebuie stimulați în relaționarea lor cu semenii și cu adulții, cei din clasa a IV-a manifestă multă inițiativă în relațiile lor cu cei din jur. Totodată, către clasa a IV-a se manifestă mai pronunțat tendința copiilor spre izolare, demonstrând că percepția adecvată a statutului lor social scade. Acest lucru indică faptul că spre sfârșitul acestei etape de școlaritate se realizează o restructurare calitativă și o conștientizare a relațiilor interpersonale.

4. Rezultatele obținute indică o interdependență între competențele de comunicare, nivelul de autocunoaștere și particularitățile relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică. Copiii care dețin competențele de comunicare sunt mai sociabili, responsabili, colaborează cu colegii, respectă anumite reguli de comportament, prelucrează eficient informația și dezvoltă competența de comunicare verbală. Copiii cu nivel înalt al comunicării verbale sunt flexibili, conversează cu ușurință cu semenii, conlucrează cu adulții și semenii în activitățile de comunicare verbală, învățare, muncă și joc, răspund în mod ingenios, creativ și interesant la întrebări, adresează întrebări care stimulează curiozitatea și entuziasmul interlocutorilor. Competența de comunicare verbală permite copiilor să stabilească relații interpersonale eficiente și armonioase.

5. Totodată, competența de comunicare necesită o dezvoltare permanentă, în special la copiii cu nivel scăzut al comunicării verbale. Eficientizarea comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică poate servi drept bază de interacțiune și socializare efectivă la viitoarele etape de vârstă.

### 3. PROGRAMUL DE EFICIENTIZARE A COMUNICĂRII INTERPERSONALE LA COPIII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ

#### 3.1. Structura și conținutul Programului de eficientizare a comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică

Pentru a fi eficienți în comunicarea interpersonală cu oamenii din jur, pentru a se dezvolta, a-și consolida conceptul de sine, precum și pentru a relaționa asertiv cu adulții și semenii, copiii de vârstă școlară mică trebuie să-și dezvolte și să-și consolideze competențele personale prin mijloace educative și activități de dezvoltare personală.

Una dintre modalitățile posibile de dezvoltare și îmbogățire a potențialului comunicativ și relațional al copiilor este formarea unei zone de dezvoltare proximală a copiilor. După Л.С. Вьготский, există o relație strânsă între dezvoltare și posibilitățile de învățare. Această relație se analizează după două axe. Pe de o parte, există o dezvoltare actuală a copilului, așa cum poate fi evaluată cu ajutorul probelor, standardizate sau nu. Pe de altă parte, există o dezvoltare potențială, care poate fi estimată pe baza a ceea ce copilul este capabil să realizeze cu ajutorul unui adult la un moment dat și va realiza singur mai târziu. Această capacitate potențială, actualizabilă cu mai mică sau mai mare ușurință în cursul unei interacțiuni, corespunde zonei proximei dezvoltării. Din această perspectivă, învățarea devine factor de dezvoltare.

În vederea atingerii acestor deziderate a fost elaborat și implementat un Program de intervenție psihologică în vederea eficientizării comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.

**Scopul** programului de intervenție psihologică constă în eficientizarea comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.

**Ipoteza** înaintată și verificată în acest compartiment al cercetării este: aplicarea unui program de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea abilităților de comunicare, consolidarea nivelului de autocunoaștere și stimularea relațiilor interpersonale contribuie la eficientizarea comunicării interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică.

**Obiectivele** programului de intervenție psihologică vizează:

- dezvoltarea competențelor de comunicare eficientă cu adulții și semenii;
- stimularea dorinței de autocunoaștere și înțelegere a lumii sale interioare;
- formarea competențelor de relaționare interpersonală, bazate pe înțelegerea și analiza conduitelor proprii și a conduitelor semenilor.

La elaborarea programului ne-am condus de următoarele principii de bază ale psihologiei copilului:

1. Principiul „normativității” dezvoltării copilului bazat pe caracteristicile psihologice și individuale de vârstă – face posibil acordul dintre cerința ca dezvoltarea psihică și dezvoltarea individuală să fie în concordanță cu norma psihologică corespunzătoare vârstei, pe de o parte, și recunoașterea unicității incontestabile și a specificului căii de dezvoltare personală, pe de altă parte.

2. Principiul formativ „de sus în jos” prin crearea zonei proximei dezvoltări a copilului – în primul rând, astfel de formare ar trebui să influențeze activ, cu impact orientat spre geneza și formarea formațiunilor psihologice noi, care alcătuiesc caracteristicile esențiale ale vârstei; în al doilea rând, spre deosebire de principiul formativ de „jos în sus”, care vizează exercițiul și consolidarea funcțiilor și abilităților deja existente la copil, principiul formativ „de sus în jos” este un principiu cu caracter anticipativ și vizează formarea acelor competențe psihologice care și alcătuiesc zona proximei dezvoltări, determinând nivelul de dezvoltare al copilului în conformitate cu așteptările și normele sociale.

3. Principiul unității dintre psihodiagnostic și formare – formarea eficientă poate fi construită doar pe baza unei testări minuțioase și atotcuprinzătoare (multilaterale). Totodată, cele mai precise și profunde date psihodiagnostice nu au valoare psihologică dacă nu sunt însoțite de un sistem holistic bine gândit de activități psihologice și pedagogice formative.

4. Principiul activității formative – într-un mod general, influența formativă și de dezvoltare este exercitată prin organizarea activităților copilului. În timpul implementării principiului se creează condițiile pentru orientarea copilului în situații grele, de conflict, se organizează soluționarea lor și se pune baza necesară pentru dezvoltarea personalității copilului.

5. Principiul complexității metodelor de influență psihologică afirmă necesitatea de a utiliza întreaga diversitate a metodelor, tehnicilor și strategiilor acceptate din domeniul practic al psihologiei copilului.

6. Principiul participării active a celui mai apropiat mediu social al copilului la programul formativ – succesul muncii formative cu un copil fără cooperarea cu părinții sau alt mediu social semnificativ, în funcție de natura dificultăților de dezvoltare, se dovedește a fi fie nu suficient de mare, fie pur și simplu imposibil. Implementarea completă a obiectivelor de formare se realizează numai prin schimbarea relațiilor din viața copilului cu acel mediu social, care impune adulților (semenilor) să fie „constructorii” activi ai acestor relații care sunt intenționate, active și conștiente.

7. Principiul holistic (sistemic) [138, p. 179-181]. „Abordarea holistică analizează întregul pentru a ajunge la componentele acestuia, studiind, astfel, părțile numai în relația cu întregul și modul în care părțile se inserează în întreg potrivit unei perspective finale” [53, p.89].

Reieșind din faptul, că grupul formativ pe de o parte, și programul formativ pe de altă parte, sunt apreciate drept sisteme, în care există rețele de interacțiuni (în primul caz interacțiuni între

membrii grupului formativ, în cel de-al doilea caz conexiuni între componentele teoretice și practice constitutive ale programului formativ), principiul holistic face ca orice modificare a unui element al celor două sisteme să determine o restructurare ambelor sisteme, a întregului. Astfel, susținem că holismul poate oferi o abordare integraționistă ce ține de problema eficientizării comunicării interpersonale, îmbunătățirea autoaprecierii și ameliorarea relațiilor interpersonale.

În activitatea de consiliere principalul instrument de formare/ dezvoltare este grupul, care ajută la identificarea, corectarea problemelor clientului prin acțiuni și interacțiuni realizate în cadrul grupului după principiul formativ „aici și acum” [138, p.13]. Dinamica grupului este o totalitate de acțiuni și interacțiuni de grup care decurg din relațiile și interacțiunile membrilor grupului. Activitățile lor și influența membrilor asupra mediului înconjurător și reprezintă dezvoltarea sau dinamica unui grup în timp [138, p.35]. Coeziunea (de grup) este înțeleasă ca procesul de formare a unei legături speciale de grup care permite transformarea structurii externe într-o comunitate psihologică de oameni.

И.В. Вачков evidențiază caracteristicile grupului T-training, de formare a acestuia:

„1. Respectarea principiilor de bază ale muncii în grup (activitate, deschidere, confidențialitate etc.).

2. Orientarea participanților grupului de consiliere, pe asistența psihologică care vine nu atât de la trainer, cât de la participanți.

3. Existența unui grup mai mult sau mai puțin permanent (de obicei, creat din 7-15 persoane), membrii căruia se întrunesc periodic.

4. O anumită organizare spațială (cel mai adesea, ședințele de lucru se desfășoară într-o cameră confortabilă izolată), iar participanții se aranjează de cele mai multe ori în cerc.

5. Se pune accent pe relațiile dintre membrii grupului, care sunt dezvoltate și analizate în situația de consiliere după principiul „aici și acum”.

6. Utilizarea activă a metodelor de lucru în grup.

7. Obiectivarea sentimentelor și emoțiilor subiective ale participanților grupului și a trăirilor din grup, reflectate verbalizat.

8. Atmosferă distinsă și libertate de comunicare între participanți, climat de siguranță psihologică” [apud 138, p.17-18].

Funcționarea grupului poate fi reglementată prin reguli. Regulile grupului reprezintă standarde de conduită acceptate în grup, care ghidează acțiunile participanților și permit aplicarea sancțiunilor pentru formele de comportament inacceptabil pentru un anumit grup. În opinia lui Б.Д. Карвасарский fiecare membru al grupului este obligat să urmeze următoarele reguli:

1. Să îndeplinească propriul rol în activitățile de grup.

2. Să nu comunice în afara grupului, ceea ce se întâmplă în timpul activităților de grup.

3. Să ajute colegii de grup să fie conștienți de modul de comportament și să-l schimbe dacă acesta contravine normelor grupului.

4. Să refuze să întrebuițeze fraze generale, să vorbească despre probleme și experiențe conform principiului „aici și acum”.

5. Să asculte punctele de vedere, opiniile și sfaturile membrilor grupului, dar să ia decizii pe cont propriu [apud 138, p.31-32].

Persoanele care au o influență mai mare decât alți membri ai grupului și influențează dinamica de grup sunt liderii. Într-un grup de consiliere și formare poate fi unul sau doi lideri. Liderii „pot opta pentru un stil de leadership predominant democratic, autoritar sau laissez-faire. Totuși, noi preferăm o abordare proactivă, care implică o combinație a acestor stiluri” [40, p.218].

Competențele utilizate de trainer și lideri pentru formarea competențelor de comunicare interpersonală în grupul formativ de training sunt:

1. Descrierea comportamentului.
2. Comunicarea (reflectarea) sentimentelor.
3. Ascultare activă.
4. Conexiunea inversă.
5. Confruntarea.
6. Utilizarea întrebărilor.
7. Rezumarea (sumarizarea).
8. Antrenamentul comportamentului asertiv.

Aceste competențe, abilități și tehnici psihologice se potrivesc cu competențele pe care ni le-am propus să le formăm și dezvoltăm la copii. În opinia M.Ianioglo [53], competența poate fi definită ca o entitate integrată de cunoștințe (competențe, atitudini, trăsături caracterologice, de personalitate) care facilitează efectuarea activităților și atingerea scopurilor. La implementarea programului de intervenție psihologică am ținut cont de literatura științifică privind consiliera, de rezultatele testelor implementate la etapa de testare, de principiile care au stat la baza Programului de intervenție psihologică, am ținut cont de metodologia generală a lucrării de față, precum și de scopul și obiectivele propuse în metodologia formativă a capitolului 3.

În realizarea Programului de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea competențelor de comunicare interpersonală a copiilor de vârstă școlară mică am luat în considerare conceptele definite din domeniul psihologiei comunicării interpersonale și din domeniul psihologiei copilului. Am analizat teoriile, definițiile savanților: J.-C.Abric [1], D.Goleman [44], E.Erikson [apud 51], M.R.Hall [apud 52], J.Piaget [apud 8], A.Bandura [129, 164, 165], M.Romski, R.A.Sevcik [173], D.Baumrind [apud 105], D.Guevremont [apud 100], Г.М. Андреева [128], И.С. Кон [139], Л.И. Божович [131], М.И. Лисина [141, 142, 143],

Л.С. Выготский [132], Н.И. Непомнящая [146], А.М. Щетинина [162], L.Cuznețov [25], A.Bolboceanu [9, 10]; C.Platon [81], J. Racu [87], I.Racu [85], E.Verza, F. Verza [122], din care reiese:

- că competența de a asculta a omului este un element component de primă importanță al capacității de a comunica interpersonal eficient. Aceasta se formează apelând la cunoștințele despre statutul de emițător, în baza conceptelor științifice însușite, abilităților de socializare deprinse, regulilor, indicatorilor și principiilor de bază.

- că competența de a asculta a copiilor este formată, dezvoltată și antrenată la copii de către adulți prin intermediul comunicării autentice;

- că rezultatul unei comunicări eficiente este determinat de competența de a conlucra cu alții la subiectul, activitatea de comunicare interpersonală și la felul de a fi al interlocutorului ca fiind un element component în comunicarea interpersonală a copiilor cu adulții și semenii. Analizând teoriile, opiniile acestor autori concluzionăm că adultul în procesul de comunicare, educație și instruire formează copilului competența de a conlucra. La fel și interacțiunea copiilor de vârstă școlară mică cu semenii în activitățile de comunicare, învățare, muncă și joc dezvoltă la copii competența de a conlucra cu alții;

- că competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului este influențată de nevoile, vârstă, mediul și stilurile educative, de modul și tipul de comunicare ales de adulți și semenii în interacțiune;

- că adulții prin comunicare interpersonală formează, interiorizează și integrează copiilor deprinderi de a interacționa ulterior cu alții în conformitate cu tipurile, modele, formele, patternurile de interacțiune practicate de adulți și copii în situații de interacțiuni zilnice;

- că competența contactării cu colegii se formează, se învață și se reproduce pe parcursul vârstei școlare mici în interacțiunea copilului cu semenii lor;

- că competența de a răspunde la întrebări pe parcursul unei conversații permite realizarea conexiunii inverse, parafrizarea, reflectarea, sumarizarea esenței comunicării interpersonale, precum și menținerea și desfășurarea acesteia sau încheierea acesteia într-un mod potrivit și tacticos;

- că adresarea întrebărilor permite identificarea noului, desfășurarea comunicării, stimularea interlocutorilor de a verbaliza idei, opinii, trăiri în privința subiectului comunicat. Competența copiilor de a pune întrebări le permite interacțiunea cu adulții și semenii, satisfacerea nevoii comunicative, de cunoaștere, de apreciere, de afiliere;

- că competența de a intra în dialog în momentul oportun, de a se ajusta, de a fi de accord și de a percepe corect informația și comunicarea adulților și semenilor permite desfășurarea cu succes a comunicării interpersonale și stabilirea de interacțiuni veritabile;



- că competența de a se alătura în momentul oportun denotă faptul că copilul înțelege contextul social, alege momentul, își ajustează comportamentul la cel al interlocutorului și identifică conceptele potrivite situației de comunicare;

- că competența de a finaliza conversația este un element component al comunicării eficiente, ajută oamenii să realizeze acea conexiune inversă pentru o comunicare reușită.

În realizarea Programului de intervenție psihologică la capitolul dezvoltării/consolidării competenței de autocunoaștere ne-am bazat pe principiile abordării cultural-istorice Л.С. Вьготский [132], В.В. Давыдов [136], А.Н. Леонтьев [140], Д.Б. Эльконин [163], principiul individualizării, expus în psihologia analitică de C.Jung [apud 102], pe ideile psihologiei umaniste – tendința de autoactualizare a sinelui, susținută de C.Rogers [apud 33], nevoia de autoactualizare, în viziunea lui A.Maslow [apud 69, apud 102], pe teoria interacționistă de dezvoltare a Eului în relații interpersonale, expusă de Ch.Cooley, G.Mead [apud 38].

În România, conceptele legate de autocunoaștere, autoapreciere, dezvoltare personală este studiat și promovat de psihologul Iolanda Mitrofan, care a elaborat acest concept pe fundamente originale, inovatoare ale psihoterapiei experimentale, în baza unificării complexe a dezvoltării personale I.Mitrofan [64], și abordarea psihosocială a Eului, valorificate de M.Zlate [apud 54].

Prin studiile savanților din Republica Moldova, menționăm cercetările despre dezvoltare personală și a imaginii de sine a lui I.Racu [85], A.Bolboceanu [10], L.Cuznețov [25], S.Tolstaia [156, 177], S.Rusnac [95], O.Paladi [75]. În conformitate cu aceste abordări, în Programului de intervenție psihologică au fost selectate metode și tehnici care vor ajuta copiii de a se cunoaște pe ei înșiși, să conștientizeze propria individualitate, experiența lor subiectivă unică.

Astfel, Programul de intervenție psihologică elaborat de noi cu scopul de a acorda persoanelor sprijin psihologic în vederea formării/dezvoltării competențelor de comunicare interpersonală eficientă are la bază o abordare holistică (sistemică) și include o gamă largă de instrumente și tehnici metodologice. Ținând cont de teoriile științifice ale savanților menționați mai sus, de metodele științifice de constatare și de indicatorii fiecărei scale, am elaborat și am selectat activitățile și recomandările pentru programul de intervenție psihologică.

Mijloacele și tehnicile potrivite pentru realizarea scopului și obiectivelor Programului de intervenție psihologică în lucrul cu copiii de vârstă școlară mică sunt: cărțile de consiliere, cărțile cu povești; argila, jocurile de construit, desenul, jocurile, călătoriile imaginare, jocurile imaginative de rol, figurinele animalelor, jucăriile de pluș, fișele de lucru, simbolurile și figurinele etc. La realizarea Programului de intervenție psihologică nu s-au obținut valori cantitative și calitative similare la toți subiecții cercetării, ci mai degrabă o creștere și o ameliorare a unor indicatori ai anumitor competențe, particularități și trăsături de caracter prin intermediul activităților realizate în cadrul experimentului formativ.

Astfel, considerăm că aspectele pe care trebuie să ne axăm în cadrul Programului de intervenție psihologică sunt dezvoltarea competenței și a abilităților de comunicare, dezvoltarea și consolidarea competenței de autocunoaștere obiectivă, precum și identificarea și exersarea conduitelor prosociale, a relațiilor interpersonale (asertive) pozitive.

Activitățile din Programul de intervenție psihologică, selectate, elaborate și desfășurate de noi în vederea eficientizării comunicării interpersonale a copiilor de vârstă școlară mică, constituie instrumente eficiente pentru:

- eficientizarea comunicării interpersonale a copiilor;
- identificarea, recunoașterea și conceptualizarea în mod eficient, asertiv a gândurilor, emoțiilor, reacțiilor, dorințelor și intențiilor;
- analiza motivelor care determină gândurile, emoțiile și conduitele copiilor;
- armonizarea sferei intelectuale și a celei emoționale;
- soluționarea situațiilor conflictuale cu care copiii se întâlnesc în viața de zi cu zi;
- dezvoltarea și exersarea empatiei și a înțelegerii semenilor;
- conștientizarea unicității personale și a resurselor proprii;
- dezvoltarea personalității prin corectarea, formarea și adaptarea la situații cotidiene;
- exersarea conduitelor prosociale;
- antrenarea atitudinilor și conduitelor altruiste și prietenoase;
- dezvoltarea gândirii inteligente, creative și flexibile pentru adaptarea la diverse situații și relaționare constructivă cu alții;
- stimularea activității de căutare și descoperire de noi soluții și oportunități.

Experimentul formativ, funcționarea grupului de consiliere și formare are loc în baza următoarelor condiții: locul, timpul preconizat și modul de desfășurare a ședințelor. Programul de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea abilităților de comunicare, consolidarea nivelului de autocunoaștere, stimularea relațiilor interpersonale l-am desfășurat în perioada februarie – mai 2019, o dată pe săptămână, cu intreruperi pentru perioada vacanței. Instituția de învățământ unde a avut loc experimentul formativ – „Gimnaziul „Alexei Mateevici” – se află în localitatea Răuțel, r-nul Fălești. În grupurile formative de clasa I și de clasa a IV-a am lucrat cu copiii care au obținut un nivel scăzut de comunicare verbală, aplicând metoda Capacitatea de a construi un dialog, elaborată de A.M. Щетинина [162]. Conform rezultatelor de la etapa de constatare, acești copii au obținut rezultate sub medie la metoda menționată. Ulterior anume la ei am urmărit rezultatele obținute și la aplicarea metodelor Dembo-Rubinștein [151], René Gilles [apud 155]. Acești copii au fost invitați să participe la ședințele din program, benevol. Grupul experimental de copii din clasa I era format din 9 copii, iar cel din clasa a IV-a – din 8 copii.

Am convenit cu copiii de clasa I și cu copiii de clasa a IV-a să desfășurăm ședințele din program de intervenție psihologică în sala de clasă. În selectarea și elaborarea activităților pentru programul de intervenție psihologică s-a ținut cont de vârsta școlărilor mici (7-11 ani) și de conceptele teoretice ale savanților din domeniu. Complexitatea activităților propuse școlărilor mici, a fost una medie astfel încât acestea să fie posibil de realizat atât de copiii clasei I, cât și de copiii clasei a IV-a. Programul de intervenție psihologică conține 20 de ședințe, durata unei ședințe fiind de 45 minute. După încheierea programului de intervenție psihologică s-au implementat aceleași teste ca la etapa de constatare: metoda *Capacitatea de a construi un dialog*, după A.M. Щетинина, metoda de autoapreciere *Dembo-Rubinștein*, modificată de A.M. Прихожан, metoda proiectivă *René Gilles*. Analiza cantitativă a rezultatelor a fost realizată prin metoda statistică t-Student pentru estimarea diferențelor mediilor obținute. Prin implementarea acestor metode realizându-se o analiză cantitativă și calitativă a rezultatelor în vederea evaluării eficienței experimentului formativ.

Programul de intervenție psihologică s-a desfășurat în trei etape:

1. *Etapă orientativ-psihodiagnostică* (2 ședințe). Obiectivele principale ale acestei etape au vizat: prezentările copiilor, comunicarea așteptărilor, formarea coeziunii grupului, elaborarea normelor de grup, motivarea participării copiilor la ședințe, stimularea competențelor și resurselor comunicative ale copiilor. De asemenea, la această etapă am prezentat obiectivele generale ale programului, am solicitat informații de la învățătorii-diriginți despre personalitatea fiecărui elev din clasă, am observat conduitele copiilor.

La această etapă, în cadrul activităților de la program copiii s-au prezentat, au făcut cunoștință cu colegii de clasă într-un mod interesant și interactiv. Au aflat unii despre alții, calități și trăsături de personalitate pozitive pe care le-au observat la colegi pe parcursul activităților școlare, însă nu le puteau conceptualiza corect. Au aflat calități asemănătoare cu cele ale semenilor și calități care le fac unici. Copiii au învățat să ofere și să primească feedback pozitiv. Astfel, prin întărirea pozitivă copiii din grupul experimental și-au revăzut potențialul și resursele pozitive (*Fotoliul prezentatorului* [123]; *Prin ce mă asemăn/mă deosebesc de colegii mei* [123]; *Rostește-ți numele* [154]; *Autoportretul* [7]).

Activitățile preconizate au avut scopul de a spori comunicarea interpersonală, cunoașterea sinelui, înțelegerea și consolidarea conceptului de Eu, cunoașterea și acceptarea celorlalți, de a spori coeziunea grupului, de a stimula inițierea primelor conversații și exprimarea liberă, spontană și sinceră în cadrul programului de intervenție psihologică. Activitățile de la această etapă au scos la iveală calitățile pozitive ale tuturor copiilor, mai ales calitățile și punctele forte ale copiilor cu conduite nefuncționale, dificile și au facilitat acceptarea acestora în grupul de semeni.

2. *Etapa principală* (16 ședințe). Această etapă a avut drept scop formarea și dezvoltarea unor competențe și abilități de comunicare eficientă cu semenii prin dezvoltarea competenței și a abilităților de a asculta și a conlucra, prin stimularea și formarea competenței de a comunica și interacționa asertiv cu adulții și semenii. De asemenea ne-am propus formarea competenței de a iniția, a menține și de a încheia conversația cu adulții și semenii; stimularea dorinței de a se autocunoaște și de a înțelege lumea interioară personală și a semenilor; dezvoltarea capacității de cunoaștere și autoapreciere a calităților personale și a calităților semenilor; formarea capacității de a identifica conduitele prosociale (asertive) și de a le exercita în situațiile cotidiene; dezvoltarea competenței de relaționare asertivă și pozitivă cu adulții și semenii.

Prin activitățile realizate în cadrul Programului de intervenție psihologică, autodezvăluire și prin realizarea feedback-ului primit de la psiholog și de la colegi copiii din grupurile experimentale au internalizat cunoștințe noi, formule de comunicare pozitivă și modele de conduită asertive mai funcționale decât utilizate până la momentul respectiv. Prin acumularea și însușirea noilor cunoștințe copiii din cadrul programului de intervenție psihologică li s-a format și s-a dezvoltat „zona proximei dezvoltări”. După finalizarea întregului program de intervenție psihologică aceste competențe se mențin prin exercitare sau se pierd, copiii revenind la conduita lor tipică. Pentru a da rezultate cunoștințele, modelele de comunicare și relaționare eficiente asimilate la program de către copii trebuie puse în aplicare și exercitate în timp în situațiile cotidiene. Dacă ne referim la grupurile experimentale, atunci la calcularea nivelului comunicării verbale pentru fiecare copil individual am observat că unii participanți din grupurile experimentale și-au îmbunătățit nivelul de comunicare verbală acumulând un punctaj minim corespunzător nivelului mediu de comunicare verbală, alți copii și-au îmbunătățit semnificativ nivelul comunicării verbale acumulând un punctaj corespunzător nivelului mediu, în creștere spre nivelul înalt.

La această etapă se folosesc exerciții orientate spre:

- antrenarea competențelor sociale prin exercitarea competențelor de comunicare eficientă cu adulții și semenii; prin atingerea unui anumit nivel de armonie în privința gândurilor, emoțiilor și comportamentelor; prin gestionarea aspectelor emoționale dureroase în mod acceptabil social, ca exemplu *Floarea dispoziției* [154]; *Haideți să comunicăm eficient* [123]; *Clarificările* [154]; *Recunoașterea conflictelor* [154]; *Fețișoarele* [154]; *Un buchet de flori pentru cei dragi* [7]; *Muzica, maiestre* [7]; *Nivelul de comunicare* [43]; *Calendarul zilei*; *Sipețelul cu sfaturi*; *Să fim politicoși* [elaborate de autorul tezei];
- formarea abilităților de acceptare a feedback-ului, de conștientizare a calităților personale și ale semenilor; de acceptare a limitelor și punctelor forte; de menținere a stărilor de bine și confort psihologic, ca exemplu *Fotoliul prezentatorului* [123]; *Prin ce mă asemăn/ mă deosebesc de colegii mei* [123]; *Rostește-ți numele* [154]; *Autoportretul* [7]; *Floarea* [elaborat de

autorul tezei]; *Scărița* [154]; *Calitățile unui elev străduitor* [123]; *Personaje harnice* [elaborat de autorul tezei]; *Exersarea comunicării constructive* [123]; *De la inimă la inimă* [123]; *Decizia asumată* [elaborat de autorul tezei]; *Opinia ta despre...*[123]; *Astăzi mă simt...*[elaborat de autorul tezei]; *Compunere în baza unei ilustrate* [137]; *Copacul activităților; Reflecții* [elaborate de autorul tezei];

- dezvoltarea competențelor de relaționare interpersonală prin înțelegerea și analiza conduitelor proprii și a conduitelor semenilor; prin extinderea flexibilității conduitelor, prin dezvoltarea capacităților de modificare a comportamentelor nefuncționale și de înlocuirea lor cu modele de conduită funcțională; prin exersarea capacității de a se adapta la cerințele de acasă, de la școală și din societate; prin maximizarea șanselor copilului de a atinge punctele de referință pe parcursul dezvoltării: *Zâmbetul* [14]; *Priviți în ochii interlocutorului* [elaborată de autorul tezei]; *Cum salutăm?* [123]; *Limbajul corpului* [14]; *Identificarea rețelelor proprii de relații* [123]; *Identificarea persoanelor deosebite* [123]; *Micul pictor* [elaborată de autorul tezei]; *Fapta bună* [154]; *Calitățile unui prieten adevărat* [elaborată de autorul tezei]; *Mănușelele* [154]; *Îți cunoști colegii; În atelier; Urările* [elaborate de autorul tezei].

Copiii își eficientizează competențele de comunicare nu doar prin diverse metode, activități și cu ajutorul psihologului, ci și prin intermediul grupului, al feedback-ului primit de semenii. Comunicând cu semenii, primind și oferind aprecieri, relaționând asertiv și constructiv ei își dezvoltă personalitatea în general, înțeleg punctul de vedere al semenilor, preiau metode de soluționare creativă a conflictelor, capătă încredere în sine, preiau tipuri funcționale de conduită. Toate aceste aspecte în ansamblu contribuie la dezvoltarea competențelor sociale.

3. *Etapa finală* (2 ședințe). Conținutul principal al acestei etape prevede rezumarea activității, stabilirea unor bilanțuri, integrarea informației obținute prin activitățile: (*Copacul activităților; Reflecții; Urările* [elaborate de autorul tezei]. Au fost proiectate și s-au desfășurat 20 de ședințe în total. Descrierea completă a activităților incluse în programul de intervenție psihologică este prezentată în anexa 7.

La primele ședințe din cadrul programului de intervenție psihologică, membrii grupurilor se studiau reciproc, unii copii erau bucuroși, entuziasmați de activitățile care urmau a fi realizate, alții erau sceptici și nu manifestau nici o reacție vădită. Au fost și câțiva copii categorici, deoarece erau într-o oarecare încurcătură și confuzie, fiindcă nu știau ce se așteaptă de la ei. Această etapă de dezvoltare a grupului mai poate fi numită și etapa de orientare. Treptat mecanismele de apărare au slăbit și copiii au devenit mai receptivi. Participarea în program a provocat copiilor emoții și reacții puternice. Conform observațiilor noastre, majoritatea copiilor au manifestat o anumită agitație și tensiune emoțională înaintea începerii ședințelor. Am observat mai multe manifestări specifice stresului sau distresului: agitație nervoasă, mișcarea în bancă, jocul cu rechizitele,

aranjarea lucrurilor, pălăvrăgeala sau închiderea în sine. Menționăm totuși că la etapa experimentului formativ copiii erau familiarizați și deprinși cu persoana psihologului și din explicațiile oferite constatăm că aceștia își puteau reprezenta modul în care se vor desfășura ședințele. Activitățile din program fiind alt tip de activități decât activitățile de învățare, a trezit un interes deosebit la copii, ei erau dornici să descopere, să creeze și să însușească competențe și abilități noi. Faptul că își întâlneau colegii și la programul de intervenție psihologică (nu doar la ore), îi bucura la fel de mult. Alt motiv era că se cunoșteau în activități ce presupuneau dezvăluirea calităților, a trăsăturilor de caracter, a competențelor speciale, ceea ce îi făcea să fie entuziasmați, încrezători, spontani, veseli și foarte curioși cu privire la tot ce se întâmpla la ședințe.

Următoarea etapă în dinamica grupurilor a fost etapa conflictului și a protestului. La începutul delurării programului, la primele ședințe copiii din grupurile experimentale au manifestat o reacție de rezistență referitoare la participarea la programul de intervenție psihologică și la realizarea activităților. Însă, odată ce s-au familiarizat cu felul de a fi al moderatorului și cu tipul de activități realizate interactiv și cu mijloace didactice și metode colorate aceștia s-au implicat activ.

Implicarea în activitățile din program, comunicarea răspunsurilor, a idelilor, îndemmurilor și a feedback-ului a dezvoltat coeziunea de grup. Spontaneitatea, curiozitatea și sinceritatea au permis comunicarea, cooperarea și interacțiunea autentică între membrii grupurilor. În opinia noastră, activitățile orientate spre formarea și dezvoltarea competențelor de comunicare, autocunoaștere și relaționare interpersonală, precum și reflecțiile după realizarea activităților au contribuit la sentimente de apartenență la grup, la formarea sentimentului „Noi” și a entității grupului. Prin urmare, după formarea coeziunii grupului și a sentimentului de încredere reciprocă între membrii grupului aceștia erau mai sinceri și mai deschiși în a-și exprima și a-și dezvălui, gândurile, trăirile personale în legătură cu activitățile realizate la ședințe. Comunicând reciproc, subiecții grupului înțelegeau că au probleme similare cu cele ale semenilor. Prin activitățile preconizate în legătură cu obiectivele Programului de intervenție psihologică am reușit să le dezvoltăm competențele de a se exprima liber, de a-și înțelege și a-și accepta emoțiile, de a oferi empatie, compasiune și de a primi recomandări, soluții de la semenii în privința rezolvării situațiilor de comunicare din perspectiva membrilor grupului care aveau aceeași vârstă.

Forma de organizare a ședințelor din program de intervenție psihologică la fel stimulează modul de comunicare și tipul de conduită a subiecților. Copiii lucrau pe centre aranjate sub formă de cerc. În cerc copiii manifestă curiozitate și sunt deschiși spre comunicare. Totodată, această formă de organizare îi face să fie atenți, responsabili pentru răspunsurile oferite și să manifeste respect și empatie pentru semenii. De asemenea, în cerc copiii au posibilitatea să fie ascultați de toți semenii și să răspundă, să exprime reciproc opinii și recomandări referitoare la anumite

probleme; să stabilească contact vizual, să zâmbească sau să mângâie încurajator semenii. La fel, activitățile realizate individual, în perechi sau în grup dar prezentate în cerc, ca exemplu *Floarea dispoziției* [154]; *Prin ce mă asemăn/mă deosebesc de colegii mei* [123]; *De la inimă la inimă* [123]; *Sipetelul cu sfaturi*; *Copacul activităților* [elaborate de autorul tezei] etc. sporesc sentimentul de siguranță, solidaritate și apartenență.

În cadrul programului de intervenție psihologică am lucrat preponderent cu fișele de lucru. Majoritatea copiilor au acceptat să lucreze cu fișele de lucru, deoarece cunosc această metodă de la ore. Prin intermediul fișelor de lucru psihologul facilitează: comunicarea interpersonală eficientă, consolidează conceptul de Eu; acestea stimulează schimbările pozitive și permit copilului să aleagă conduitele prosociale. La fel, fișele de lucru au fost utilizate pentru a întări competențele de comunicare interpersonală, autocunoaștere și relaționare interpersonală. În această ordine de idei prezentăm funcțiile fișei de lucru pentru copii: „să înceapă să analizeze anumite probleme pentru ca ele să poată fi explorate; să analizeze moduri noi de gândire și de comportament; să exploreze, să înțeleagă și să își dezvolte abilitățile de rezolvare a problemelor și de luare a deciziilor; să facă alegeri cu privire la felul în care ar putea reacționa la o anumită situație socială sau la un eveniment și să exploreze consecințele posibile ale acestor reacții; să recunoască diferențele dintre comportamentele vechi și cele noi; să confirme și/sau să consolideze concepții, idei, convingeri și comportamente care au fost explorate ori discutate pe parcursul consilierii; să elaboreze un plan, astfel încât abilitățile dobândite să fie generalizate în mediul copilului” [41, p.354].

Un alt mijloc de lucru utilizat frecvent la realizarea programului este desenul. Desenul îi ajută pe copii să își exprime gânduri, trăiri, dispoziția sau sentimentele refulate, să dobândească controlul asupra unor evenimente pe care le-a trăit sau le trăiește, să recapete echilibrul și confortul psihologic [6, p.100]. Exemple de activități: *Autoportretul* [7]; *Floarea dispoziției* [154]; *Un buchet de flori pentru cei dragi* [7]; *Micul pictor* [elaborată de autorul tezei].

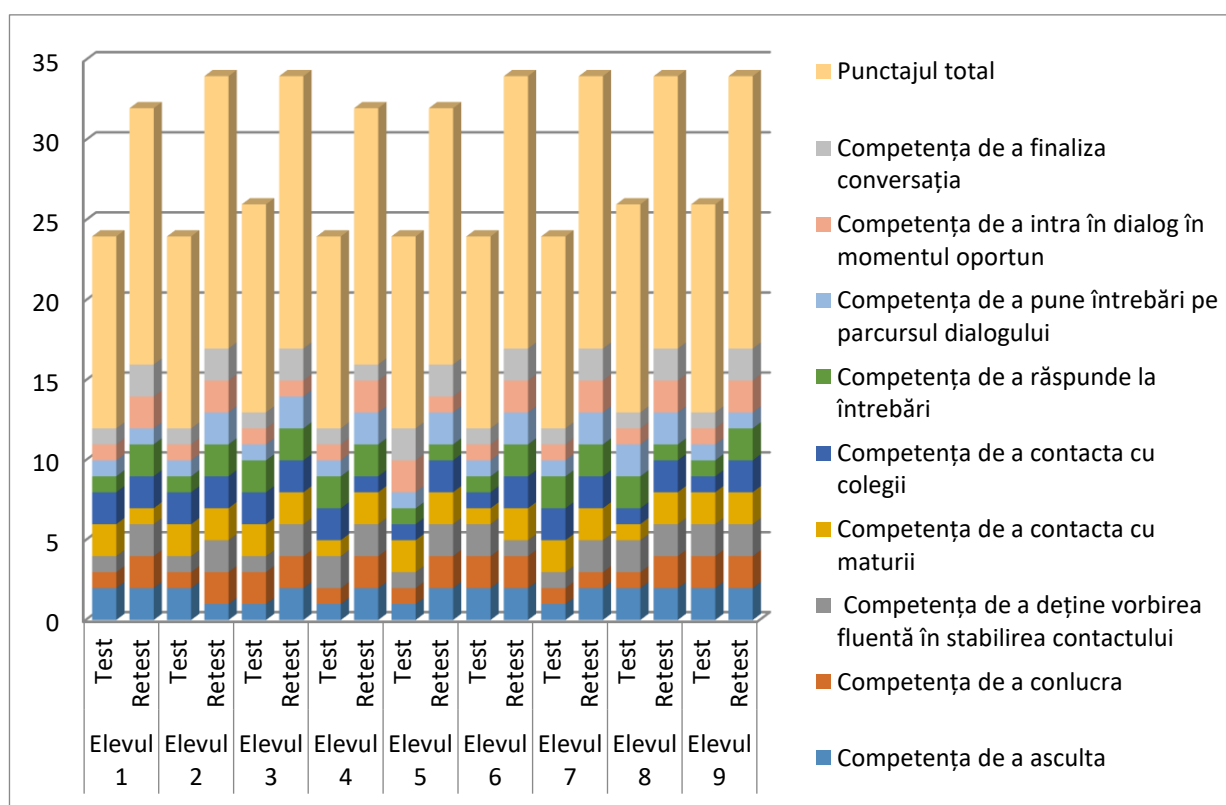
La realizarea programului de intervenție psihologică psihologul are responsabilitatea de a-i ghida pe copii în realizarea activităților. Prin urmare, psihologul are responsabilitatea de a organiza procesul de formare a competențelor, de a oferi un model obiectiv de conduită și de a informa copiii. În general, ne exprimăm satisfacția față de modalitatea în care am reușit să realizăm programul de intervenție psihologică. Copiii au fost receptivi la asimilarea informațiilor teoretice propuse și s-au implicat activ în realizarea activităților practice. Am realizat aproximativ toate activitățile planificate. Activitățile complicate le-am redus. Unele activități le-am simplificat, altele le-am înlocuit sau le-am alternat în corespundere cu starea subiectivă a copiilor și cu modul de desfășurare a ședinței. La fel, pe parcursul desfășurării programului de intervenție psihologică am ținut cont de scopul general al cercetării și de obiectivele formulate pentru experimentul formativ.

### 3.2. Evaluarea Programului de eficientizare a comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică

Cu scopul de a analiza influența *Programului de eficientizare a comunicării interpersonale* asupra școlărilor de vârstă mică și pentru a evalua nivelul lor de comunicare verbală, nivelul autoaprecierii, pentru a vedea dacă s-au ameliorat sau nu relațiile lor interpersonale am realizat etapa de retestare în grupul experimental al copiilor clasei I și al copiilor clasei a IV-a.

Vom începe cu analiza rezultatelor pentru grupul format din copiii *clasei I*.

După efectuarea retestării cu ajutorul metodei *Capacitatea de a construi un dialog*, după A.M. Щетинина și prelucrarea datelor am comparat rezultatele obținute de școlarii mici la testare (testarea de constatare) cu rezultatele obținute de școlarii mici la retestare [175, p.25-29]. În figura 3.1. prezentăm rezultatele obținute de către fiecare copil din grupul experimental (clasa I) la testare și la retestare, pe scalele metodei.



**Figura 3.1. Rezultatele studierii nivelului de comunicare verbală test/retest pentru grupul experimental din clasa I**

*Clasa I.* Potrivit rezultatelor testării, copiii din grupul experimental (cu nivel scăzut al comunicării verbale) au obținut o medie generală de 12,3 puncte corespunzătoare nivelului scăzut de comunicare verbală. Iar la etapa de retestare media generală a acestora a crescut cu 4,3 puncte acumulând o medie generală de 16,6 puncte care îi plasează la un nivel mediu de comunicare verbală. Vom analiza rezultatele test - retest pentru fiecare scală aparte. Rezultatele statistice semnificative sunt prezentate în tabelul 3.1. (Anexa 8).



**Tabelul 3.1. Diferențele privind caracteristicile comunicării verbale  
(grupul experimental, clasa I, test – retest)**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Competența de a asculta	-0,439	0,33
Competența de a conlucra	<b>-5,164</b>	<b>0,00</b>
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	-1,458	0,40
Competența de a contacta cu maturii	-2,39	0,013
Competența de a contacta cu colegii	-1,45	0,15
Competența de a răspunde la întrebări	<b>-5,164</b>	<b>0,00</b>
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	<b>-4,183</b>	<b>0,00</b>
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	<b>-3,987</b>	<b>0,01</b>
Competența de a finaliza conversația	<b>-3,714</b>	<b>0,01</b>

Scala *competența de a conlucra*. Inițial, capacitatea de a conlucra a copiilor din grupul experimental era slab dezvoltată: în activitățile în perechi și de grup nu se ghidau de criteriile sau condițiile activităților, de regulile comune ale clasei, nu știau să empatizeze, să se acomodeze la ritmul de lucru al colegilor, să cedeze, să coopereze pozitiv pentru a realiza activitățile; nu știau să fie atenți, flexibili și sensibili în colaborarea cu semenii; nu puteau să redea prin cuvinte ceea ce gândeau, simțeau și intenționau, ceea ce activa comportamente de autoapărare, refuz sau evitare. Însă, datorită faptului că pe parcursul procesului instructiv-educativ copiii au crescut și gândirea lor s-a dezvoltat, dar și faptului că realizau în comun activitățile din cadrul programului de intervenție psihologică, capacitatea lor de a conlucra a început să se dezvolte. Astfel, rezultatele retestării ne-au arătat că copiii au învățat să comunice interpersonal eficient, să colaboreze, să se implice și să participe în activitățile efectuate în comun cu semenii. În urma analizei statistice comparative a rezultatelor testării cu rezultatele retestării am obținut diferențe semnificative la această scală ( $t=-5,164$ ;  $p=0,00$ ).

Scala *competența de a răspunde la întrebări*. Rezultatele testării atestă că la copiii din grupul experimental competența de a răspunde la întrebări este slab dezvoltată: aceștia răspund la întrebări doar fiind stimulați de adulți și semenii sau în baza vre- unui reper scris ori dacă li se oferă unele sugestii pentru ca să ajungă la sau să găsească răspunsul adecvat. În cadrul activităților din program copiii din grupul experimental au învățat să răspundă la întrebări în situații de comunicare cu semenii. Rezultatele retestării denotă că copiii din grupul experimental au învățat să răspundă la întrebări cu privire la îndeplinirea activităților, la ocupații, opinii, idei, sentimente experiențiate. Astfel, la această scală s-au obținut următorii indici statistici: ( $t=-5,164$ ;  $p=0,00$ ).

Scala *competența de a pune întrebări* este legată de curiozitatea înăscută a copiilor, care în mod normal este stimulată și dezvoltată de către adulți. La majoritatea copiilor din grupul experimental curiozitatea și dorința de a învăța lipsește sau este refulată, inhibată. „Inhibițiile în învățare, la fel ca inhibițiile în joc, pot să aibă toate gradele de intensitate și toate tipurile de forme, cum ar fi indolența, lipsa de interes, antipatia puternică față de anumite discipline de studiu și obiceiul caracteristic de a refuza efectuarea temelor până-n ultimul moment și chiar atunci numai ca răspuns la presiuni” [56, p.164-165]. Pe parcursul activităților am stimulat curiozitatea copiilor adresându-le întrebări și invitându-i să exploreze contextul situațiilor de comunicare interpersonală, felul de a fi al interlocutorilor, conduitele personale precum și opiniile, emoțiile adulților și ale semenilor. Astfel, rezultatele retestării ne-au arătat îmbunătățiri ale competențelor menționate: în comunicarea cu copiii majoritatea copiilor din grupul experimental formulau atât răspunsuri, cât și întrebări mai elaborate exprimându-se mai clar și mai elocvent. Aceste particularități ale dezvoltării competenței de a pune întrebări s-au obținut și la compararea rezultatelor testării cu rezultatele retestării: ( $t=-4,183$ ;  $p=0,00$ ).

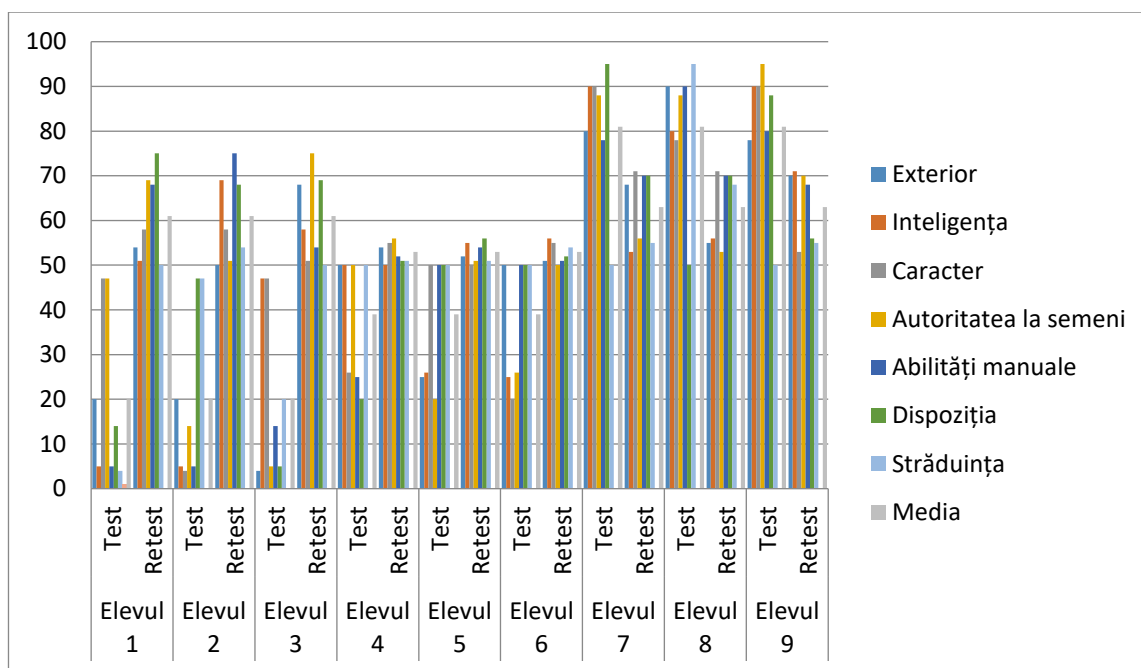
Scala *competența de a intra în dialog în momentul oportun*. Rezultatele testării arată că copiii din grupul experimental nu aveau dezvoltată competența de a se alătura comunicării interpersonale prin modalități potrivite: fie erau pasivi, fie întrerupeau activitatea semenilor, fie se izolau. Implicarea în activitățile din program le-au format copiilor din grupul experimental competența de a se ajusta comunicării interpersonale, dialogului și colegilor. Potrivit rezultatelor retestării, copiii din grupul experimental au învățat să solicite acordul semenilor înainte de a se alătura activității, au învățat și să se implice și în activitate și să o îmbunătățească prin cooperarea cu semenii. Analiza statistică confirmă aceste schimbări: coeficientul t-Student ( $t=-3,987$ ;  $p\leq 0,01$ ).

Scala *competența de a finaliza conversația*. Rezultatele testării arată că copii din grupul experimental aveau slab dezvoltate competențele de a finaliza conversația. În cadrul programului de intervenție psihologică copiii din grupul experimental au învățat în baza comunicării interpersonale să summarizeze esența unei conversații, să formuleze concluzii simple și să utilizeze formule de politețe pentru încheierea unei conversații. Diferențe statistice semnificative la scala Competența de a finaliza conversația este ( $t=-3,714$ ;  $p\leq 0,01$ ).

Rezultatele retestării denotă tendințe spre îmbunătățire la scala *competența de a asculta*: copiii au învățat să asculte mai activ, să aștepte, să nu întrerupă comunicările semenilor, să păstreze tăcerea în comunicare atunci când este potrivit acest fapt; la scala *competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului*: copiii au învățat să inițieze, mențină s-au să încheie în mod potrivit comunicările interpersonale; la scala *competența de a contacta cu maturii*: copiii au învățat să-și exprime opiniile, ideile în conversație cu adulții, au exersat conceptualizarea sentimentelor pozitive și negative, au învățat să ofere și să primească ajutor, să stabilească limite, să spună „nu”;

la scala *competența de a contacta cu colegii*: copiii au identificat rețeaua lor de relații interpersonale de încredere, au învățat să contacteze mai bine cu colegii, au învățat modalități de a socializa în mod asertiv și de a coopera pentru identificarea unui compromis, copiii au învățat modalități de încheiere a comunicării. Însă diferențe statistice semnificative la aceste scale nu s-au obținut.

În acest context prezentăm media generală obținută la testare și media generală la retestare, a grupului experimental din clasa I pentru metoda de autoapreciere *Dembo-Rubinștein* [177, p.175-181]. Potrivit rezultatelor testării, copiii din grupul experimental (copiii cu nivel scăzut al comunicării verbale) au obținut o medie generală de 47 puncte corespunzătoare nivelului scăzut de autoapreciere, iar la retestare media generală a acestora a crescut cu 12 puncte, ei acumulând o medie generală de 59 puncte care îi plasează la un nivel mediu de autoapreciere. În acest context prezentăm în formă grafică (figura 3.2.) rezultatele obținute de copiii din grupul experimental din clasa I la etapa testării și la etapa retestării.



**Figura 3.2. Rezultatele studierii autoaprecierii test/retest pentru grupul experimental din clasa I**

Conform rezultatelor de la testare, copiii din grupul experimental nu aveau formată competența de a se autoaprecia în mod obiectiv pe sine și semenii lor. Acești copii se autoapreciau în baza rezultatelor activităților de învățare și aprecierilor ce le sunt date de învățător, a estimărilor și evaluărilor primite de la părinți cu privire la corectitudinea/ incorectitudinea conduitei lor, a simpatiilor și aprobărilor primite de la colegi în baza activităților realizate cu succes, a trăsăturilor fizice și a calităților de caracter, a capacităților intelectuale și a valorilor morale etc. Activitățile realizate în cadrul programului au avut scopul de a dezvolta la copii o autoapreciere obiectivă și

autentică. Aceștia au învățat să identifice asemănările dintre ei și semeni, precum și diferențele pe care să le accepte și să le tolereze. Au exersat exprimarea opiniilor proprii și ascultarea cu înțelegere și empatie a opiniilor colegilor.

Așfel, la retestare acești copii au obținut rezultate care indicau că autoaprecierea lor s-a îmbunătățit până la nivel mediu. Participând activ la activitățile școlare în general și la activitățile din program copiii se apreciau și se comparau cu semenii lor în privința rezultatelor obținute și înțelegeau la ce activități și cum se isprăveau: excelent, bine, satisfăcător sau slab. Rezultatele retestării atestă că copiii din grupul experimental au învățat cum să reacționeze și să se detașeze de problemă, să aprecieze și să soluționeze constructiv situațiile de comunicare interpersonală. Rezultatele indică asupra faptului că copiii din grupul experimental au învățat să recunoască relația dintre gânduri, emoții și acțiuni și au deprins autocontrolul conduitei, au exersat susținerea semenilor în situații tensionate. Au evoluat și în privința acceptării calităților și recunoașterea și corectarea defectelor, și-au dezvoltat și toleranța față de reacțiile, greșelile și neajunsurile semenilor. Analiza statistică a diferenței nivelului general al autoaprecierii de la testare cu cel de la retestare indică criteriul t-Student ( $t=-2,978$ ;  $p\leq 0,01$ ). În această ordine de idei descriem pe scale particularitățile autoaprecierii de la testare cu cele de la retestare, prezentând rezultatele analizei statistice în tabelul 3.2.

**Tabelul 3.2. Diferențele privind caracteristicile autoaprecierii (grupul experimental, clasa I, test – retest)**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Exterior	-1,357	0,09
Inteligența	<b>-3,174</b>	<b>0,00</b>
Abilități manuale	-0,62	0,27
Caracter	-1,126	0,14
Autoritatea la semeni	-0,246	0,40
Dispoziția	<b>-2,312</b>	<b>0,05</b>
Străduința	<b>-2,626</b>	<b>0,01</b>
Autoaprecierea (la general)	<b>-2,978</b>	<b>0,01</b>

Scala *inteligenta*. Rezultatele de la testare arată că copiii din grupul experimental se apreciau mai puțin obiectiv. Deoarece se aflau sub ghidarea învățătorului, aceștia ascultau și îndeplineau întocmai solicitările și recomandările părinților, învățătorului. Pe parcursul programului de intervenție psihologică copiii din grupul experimental au evoluat la învățătură: au învățat să persevereze în situații dificile și să rezolve singuri probleme. Au exersat autoaprecierea pozitivă a competențelor proprii și ale semenilor fapt ce le-a ajutat la depășirea greutăților la anumite discipline. Rezultatele de la retestare denotă că copiii din grupul experimental au învățat să gândească mai obiectiv, independent, să chibzuiască, să identifice soluții și să acționeze

cumpătat și într-un mod mai autonom doar ghidându-se de recomandările adulților. Efectele pozitive și rezultatele programului de intervenție psihologică se regăsesc și în indicii statistici obținuți la această scală ( $t=-3,174$ ;  $p=0,00$ ).

Scala *dispoziția*. Rezultatele testării arată că copiii din grupul experimental își autoapreciau dispoziția la nivel scăzut, puțin ridicat spre nivel mediu. La programul de intervenție psihologică copiii din grupul experimental au exersat autocontrolul și conștientizarea gândurilor și emoțiilor și influența acestora asupra nivelului de realizare a activităților interactive din program. Comparând rezultatele copiilor din grupul experimental de la testare cu cele de la retestare, putem afirma că sfera afectivă a acestor copii s-a ameliorat, aceștia fiind mai calmi și mai echilibrați. Au învățat să conștientizeze legătura dintre gândire, emoții și comportament. Au învățat să își gestioneze emoțiile negative. Influențele pozitive ale programului se regăsesc și în indicii statistici obținuți la această scală ( $t=-2,312$ ;  $p\leq 0,05$ ).

Scala *străduința*. Rezultatele testării atestă că copiii din grupul experimental sunt retrași, apatici, lipsiți de vitalitate, pesimiști și neinteresați de activitățile școlare. Activitatea de învățare a școlarului mic depinde în mare măsură de sfera sa motivațională. Nu sunt interesați să se informeze, să lectureze, să rezolve probleme și să efectueze calcule matematice. Nu au obiceiuri care le-ar putea dezvolta inteligența cum ar fi lecturarea de resurse informative, frecventarea bibliotecilor, participarea la concursuri, simpozioane, expoziții etc. Copiii din grupul experimental au învățat să identifice, să stabilească, să îndeplinească împreună cu semenii pașii de lucru într-o activitate. Rezultatele retestării arată că copiii din grupul experimental au învățat autoreglarea dispoziției. Aceștia au devenit mai sânguincioși, perseverenți și interesați de tot ce este nou, colorat, viu, dinamic, neobișnuit. Ei au învățat să fie mai responsabili, își organizează, planifică activitățile și conduita. Prin realizarea obiectivelor învățării și ale programului ei își dezvoltă întreaga personalitate (gândirea și limbajul, memoria, afectivitatea, percepțiile și senzațiile, reprezentările), își facilitează adaptarea la mediu și la tipurile de activități din familie, școală și societate. Am obținut și diferențe statistice semnificative la această scală ( $t=-2,626$ ;  $p\leq 0,01$ ).

Scala *exterior*. Rezultatele testării arată că copiii din grupul experimental se autoapreciau ca mai puțin îngrijiți în privința aspectului exterior. Deoarece nu aveau încă formată deprinderea de a se îngriji de sine, acești copiii uitau să-și păstreze în ordine uniforma școlară, încălțăminte, ghiozdanul. Se întâmpla ca acești copii să fie respinși de copiii îngrijiți în cadrul activităților de învățare și de joc din cauza aspectului exterior neîngrijit. Pe parcursul programului copiii au învățat și să descrie în cuvinte, să conceptualizeze aspectul exterior și să înțeleagă legătura dintre aspectul exterior, eficiența gândirii, comunicării interpersonale a autocunoașterii și relaționarea cu adulții și semenii și starea de bine generală a lor. Copiii din grupul experimental au învățat și deja țineau cont să aibă grijă de aspectul exterior, de coafură, ghiozdan, îmbrăcăminte, încălțăminte.

Respectau regulamentul școlar și manifestau deja o conduită corespunzătoare statutului de elevi. Așadar, rezultatele retestării arată tendințe spre îmbunătățire, iar diferențe statistice semnificative nu s-au obținut.

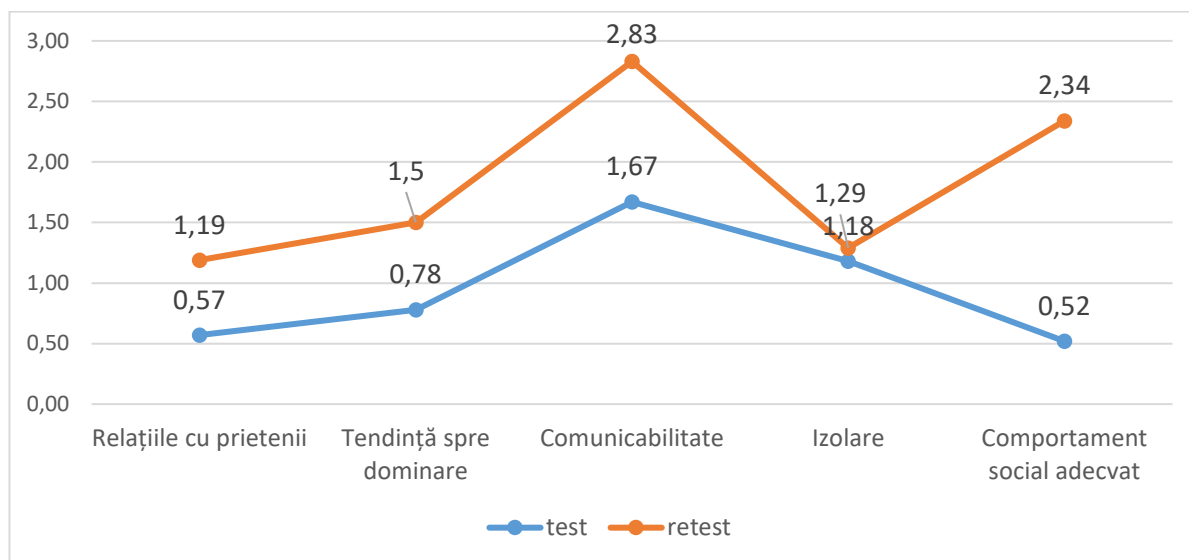
Scala *caracter*. Rezultatele testării arată că copiii din grupul experimental se autoapreciază la nivel scăzut în ceea ce privește caracterul lor. La vârsta de 7 ani caracterul copiilor de vârstă școlară mică este în formare și dezvoltare. La ei se dezvoltă pe parcurs voința, autoreglarea afectivității și comportamentului, răbdarea, perseverența, bunăvoința etc. În cadrul activităților propuse copiii din grupul experimental au puși în situații de autoapreciere a caracterului, a particularităților proprii precum și a particularităților și a caracterului semenilor astfel urmând să formuleze concluzii adecvate și autentice. Copiii din grupul experimental au învățat să aibă răbdare, să se adapteze la ritmul semenilor, să fie ageri și să persevereze în identificarea soluțiilor. Astfel, rezultatele retestării denotă că după efectuarea programului de intervenție psihologică copiii din grupul experimental se apreciază în privința caracterului la nivel mediu. Prin intermediul activităților programului de intervenție psihologică copiii și-au dezvoltat voința, autoreglarea afectivității și comportamentului, răbdarea, perseverența, bunăvoința etc. Comunica și se comportau asertiv, se autoapreciau mai adecvat și relaționau în mod amiabil și constructiv cu adulții și semenii. La această scală diferențe statistice semnificative nu s-au obținut.

Scala *autoritatea la semeni*. Rezultatele testării indică faptul că copiii din grupul experimental interacționează cu semenii în mod nefuncțional: fie întră deseori în confruntări de opinii, comportamente sau în competiții exagerate, fie se eschivează să comunice. La programul de intervenție psihologică copiii au deprins competența de a comunica asertiv seamăului informații cu privire la dorințele, așteptările personale și despre comportamentul nedorit, fără însă a face referire la personalitatea seamăului. Tot la programului de intervenție psihologică copiii din grupul experimental au învățat să acționeze spre binele seamăului/ grupului. Astfel, potrivit rezultatelor testării copiii din grupul experimental se apreciază la nivel mediu în privința autorității la semeni și a relațiilor cu aceștia. Prin intermediul activităților din programul de intervenție psihologică s-au ameliorat relațiile interpersonale ale copiilor din grupul experimental cu semenii; aceștia i-au ajutat să coopereze, să se acomodeze, să rezolve conflictele ce se iscau pe parcursul programului. La scala respectivă diferențe statistice semnificative nu s-au obținut.

Scala *abilități manuale*. Conform rezultatelor testării, copiii din grupul experimental își autoapreciază abilitățile manuale la nivel scăzut. În procesul realizării activităților unii copii din grupul experimental cu greu recunoșteau literele, cifrele, culorile, anumite scheme de lucru, obiectele și lucrurile, fenomenele naturii; se încadrau dificil în activitățile interactive de grup. Fără intervenția trainerului și a liderilor din grup lucrau neîndemânatic cu materialele și ustensilele necesare pentru activitățile tehnologice, muzicale, plastice, fizice. Prin activitățile propuse copiii

din grupul experimental a trebuit să coopereze cu semenii și trainerul, să identifice mijloace de îndeplinire a activității propse. La scala respectivă diferențe statistice semnificative nu s-au obținut, dar, rezultatele retestării arată tendințe spre îmbunătățire ale acestor abilități până la nivel mediu.

În continuare prezentăm rezultatele obținute de copiii din grupul experimental din clasa I în urma realizării Programului de intervenție psihologică pentru *metoda proiectivă René Gilles*.



**Figura 3.3. Rezultatele studierii relațiilor interpersonale test/retest pentru grupul experimental din clasa I**

Rezultatele analizei statistice sunt prezentate în tabelul 3.3.

**Tabelul 3.3. Diferențele privind caracteristicile relațiilor interpersonale (grupul experimental, clasa I, test – retest)**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Relațiile cu prietenii	<b>-4,405</b>	<b>0,00</b>
Tendință spre dominare	<b>-2,469</b>	<b>0,01</b>
Comunicabilitate	<b>-3,986</b>	<b>0,01</b>
Izolare	-1,936	0,15
Comportament social adecvat	<b>-14,03</b>	<b>0,00</b>

Scala *relațiile cu prietenii*. La testare, copiii din grupul experimental s-au încadrat în norma standard de 0-21% cu un procentaj de 66,6%, iar la retestare cu un procentaj de 33,3%. În clasa I acești copii erau mai sociabili și mai deschiși spre interacțiunea cu toți colegii din clasă. Ei se apreciau mai mult în baza aspectelor fizice și a competențelor de joc decât în baza competențelor școlare sau a anumitor particularități, trăsături de caracter, calități morale. La retestare numărul copiilor care s-au încadrat în norma standard a scăzut. Pe parcursul programului toți copii din grupul experimental au învățat să asculte cu răbdare, să fie amabili, să conlucreze cu semenii, au exersat activități de comunicare asertivă și de interacțiune constructivă cu semenii, însă

îmbunătățirile ar fi fost necesar să fie întărite, iar competențele formate să fie implementate de copii în relațiile cu adulții și semenii din afara școlii. Influențele pozitive ale programului se regăsesc în indicii statistici la compararea rezultatelor testării cu rezultatele retestării, anume:  $t=-4,405$ ;  $p\leq 0,00$ .

Scala *tendință spre dominare*. La testare, copiii din grupul experimental s-au încadrat în norma standard de 16-32% cu un procentaj de 33,3%. De menționat că și la retestare ei au acumulat același procentaj – de 33,3%. Numărul copiilor care s-a încadrat în norma standard nu s-a schimbat. Majoritatea copiilor din grupul experimental nu reușeau să interacționeze asertiv și tacticos. În cadrul programului aceștia au exersat autocontrolul conduitei, substituirea gândurilor negative cu gânduri pozitive și inhibarea pentru moment sau exprimarea în cuvinte adecvate a emoțiilor negative. La etapa de retestare copiii au dat dovadă de îmbunătățiri în ce privește autoreglarea conduitei, organizarea lucrurilor proprii; modul de relaționare pozitivă cu semenii, acceptarea opiniilor diferite, conformarea la regulile clasei etc. Indicii statistici obținuți la această scală confirmă unele tendințe pozitive:  $t=-2,469$ ;  $p\leq 0,05$ .

Scala *comunicabilitate*. La testare, copiii din grupul experimental nu s-au încadrat în norma standard de 20-30%. La etapa de retestare copiii s-au încadrat în această normă la nivel minim. Cu toate că au depășit norma scalei, în activitățile din program copiii din grupul experimental au exersat ascultarea activă și comunicarea asertivă și eficientă, însă este necesar ca aceste noi tipuri de comunicare să fie menținute și exersate, astfel încât să devină deprindere și o obișnuință ce persistă în timp. Comparând rezultatele testării cu rezultatele retestării, la această scală s-au obținut diferențe statistice semnificative  $t=-3,986$ ;  $p\leq 0,01$ .

Scala *izolare*. La testare, copiii din grupul experimental nu s-au încadrat în norma standard de 0-17%, au depășit-o. La fel și la retestare, dar cu înregistrarea unor schimbări de îmbunătățire. Inițial, la testare majoritatea copiilor întâmpinând probleme de relaționare cu adulții și semenii se retrăgeau, se dădeau la o parte, sau reacționau defensiv ceea ce determina reacția de neglijare, evitare a acestor copii de către semenii. În cadrul sesiunilor din program copiii au exersat comunicarea asertivă, identificarea soluțiilor (mijloacelor) optime pentru a continua activitatea și oferirea sprijinului emoțional, instrumental, informațional în loc să se izoleze sau să abandoneze activitățile realizate. Însă, aceste comportamente prosociale necesitau stimulare, încurajare și întărire comportamentală ulterioară de către adulți și semenii. În cadrul activităților din program copiii din grupul experimental au avut posibilitatea să comunice și să relaționeze eficient cu semenii, utilizând competențe sociale ca: înțelegerea punctului de vedere al semenilor; cooperarea și utilizarea pașilor de lucru pentru rezolvarea creativă a problemelor. La retestare, conform răspunsurilor din test, frecvența acestor patternuri comportamentale nu au fost schimbate total, acestea fiind doar substituite cu reacții mai lejere cum ar fi: în loc să apeleze la forța fizică copiii

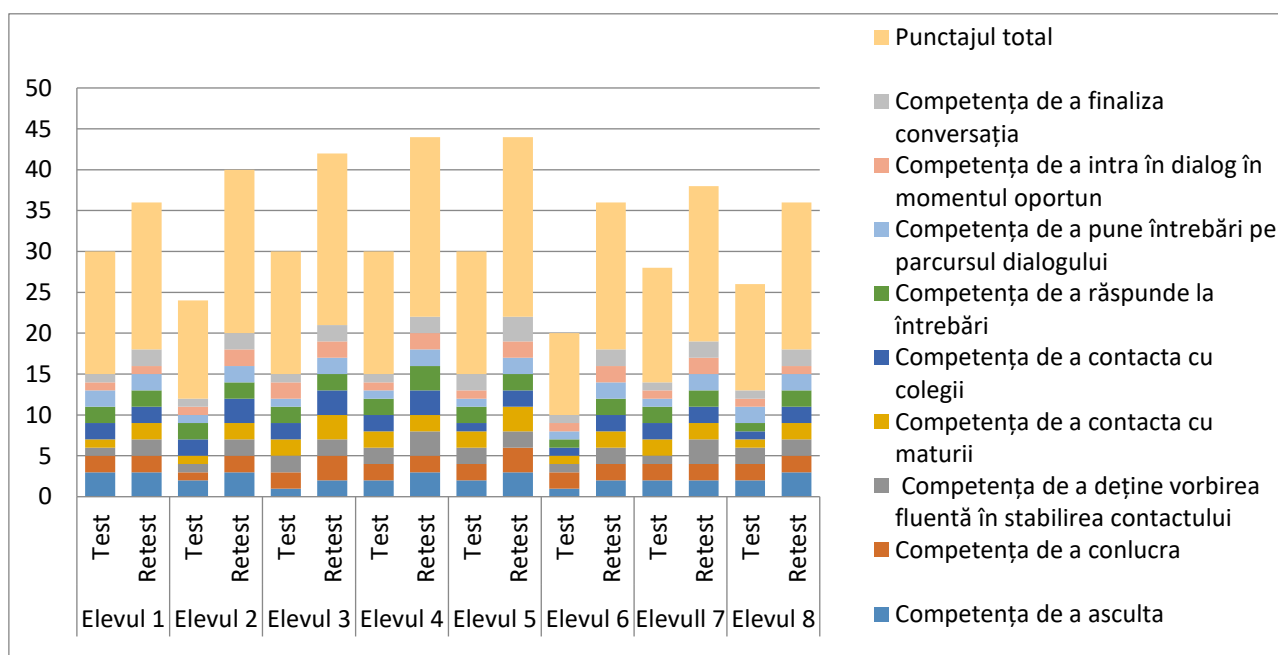


se supărau și abandonau activitățile de învățare și joc însă ar fi fost funcțional să depășească emoțiile negative și să continue activitățile propuse. Indicii statistici obținuți la compararea rezultatelor testării cu rezultatele retestării la această scala atestă o tendință pozitivă, doar rezultatele nu sunt statistic semnificative:  $t=-1,936$ ;  $p\leq 0,05$ .

Scala *comportament social adecvat*. La testare, copiii din grupul experimental se încadrează în norma standard de 20-30% cu un procentaj de 33,3%. La retestare, copiii nu s-au încadrat în norma standard, au depășit-o. Putem argumenta rezultatele în modul următor: la începutul etapei primare de învățământ copiii fac cunoștință cu învățătorul, colegii, sala de clasă și regulamentul școlii, regulile de conduită (poziția în bancă, atenția la ore, oferirea răspunsurilor la ore). După ce cunosc mediul și regulamentul școlar copiii din grupul experimental apelează la conduite evazive pentru a scăpa de responsabilitatea modului în care se comportă. În cadrul programului acești copii au exersat conduite prosociale, remedierea situațiilor tensionate, înțelegerea punctului de vedere al semenilor. Însă aceste conduite pozitive trebuie menținute în timp de metode educative și programe de socializare asertivă. Influențele pozitive ale programului, diferențele statistice rezultate la compararea rezultatelor testării cu rezultatele retestării sunt:  $t=-14,03$ ;  $p=0,00$ .

În continuare vom prezenta și vom analiza rezultatele test-retest pentru grupul experimental format din copiii *clasei a IV-a*.

În cele ce urmează prezentăm în figura 3.3. rezultatele obținute de copiii din grupul experimental la testare și la retestare, pe scalele metodei *Capacitatea de a construi un dialog*, după A.M. Щетинина.



**Figura 3.4. Rezultatele studierii nivelului de comunicare verbală test/retest pentru grupul experimental din clasa a IV-a**

Consecutiv prezentăm comparativ media generală a grupului de copii din clasa a IV-a obținută la testare și retestare. Potrivit rezultatelor testării, copiii din grupul experimental (cu nivel scăzut al comunicării verbale) au obținut o medie generală de 13,6 puncte, corespunzătoare nivelului scăzut de comunicare verbală, iar la retestare media generală a acestora a crescut cu 6,1 puncte, aceștia acumulând o medie generală de 19,7 puncte, corespunzătoare nivelului mediu de comunicare verbală.

Inițial, la etapa de constatare, testare majoritatea copiilor din grupul experimental inițiau dialoguri cu un număr mic de colegi (1-3 colegi). Ei socializau cu colegii care aveau idei asemănătoare cu ale lor, iar cu colegii care aveau idei diferite comunicau doar dacă erau în cadrul unor activități de învățare, fiind aranjați aleatoriu în grupul de lucru de către învățător, trainer. Erau puțin sociabili, deoarece aveau cunoștințe slabe, erau timizi, anxioși, retrași, cu trăsături de caracter negative, aveau interiorizate exemple de comportament nefuncțional, iar toate acestea îi împiedicau să se bucure de o comunicare asertivă cu semenii. În cadrul programului au socializat cu semenii și și-au dezvoltat competențele de a iniția dialoguri, de a se prezenta, de a adresa întrebări, de a exprima idei, emoții și opinii. Iar rezultatele retestării (media generală) arată că majoritatea copiilor din grupul experimental și-au dezvoltat competențele menționate până la nivel mediu. Rezultatele statistic semnificative sunt prezentate în tabelul 3.4.

**Tabelul 3.4. Diferențele privind caracteristicile comunicării verbale (grupul experimental, clasa IV, test – retest)**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Competența de a asculta	<b>-3,358</b>	<b>0,00</b>
Competența de a conlucra	-2,152	0,02
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	<b>-3,761</b>	<b>0,01</b>
Competența de a contacta cu maturii	<b>-3,761</b>	<b>0,00</b>
Competența de a contacta cu colegii	<b>-3,761</b>	<b>0,00</b>
Competența de a răspunde la întrebări	<b>-2,529</b>	<b>0,01</b>
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	<b>-5,745</b>	<b>0,00</b>
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	<b>-4,304</b>	<b>0,00</b>
Competența de a finaliza conversația	<b>-6,293</b>	<b>0,00</b>

Scala *competența de a asculta*. Inițial, majoritatea copiilor din grupul experimental erau emotivi, agitați, neatenți, nerăbdători, visători, dezordonați în conduită, în activitățile de învățare și în activitățile desfășurate. „Sala de clasă presupune și multe cerințe comportamentale: să stea cuminte și să fie atent perioade mai lungi de timp, să asculte instrucțiunile învățătorului, să lucreze și să se joace cu colegii, să treacă fără probleme de la o activitate la alta etc.” [48, p.259].

În timpul anului școlar acești copii au crescut și gândirea lor s-a dezvoltat, iar realizarea în comun a activităților din program le-a stimulat dezvoltarea atenției voluntare și calitățile acesteia (stabilitatea, distributivitatea, volumul și durata atenției). Prin urmare, majoritatea copiilor din grupul experimental au învățat să asculte cu mai multă răbdare, empatie și compasiune mesajele, opiniile semenilor, precum și să dea dovadă de o conduită mai serioasă și mai responsabilă în relaționarea cu adulții și semenii. La fel, acești copii au exersat în cadrul activităților din program autocontrolul conduitei, exprimarea cu tact și într-o formă acceptabilă a emoțiilor, gândurilor și intențiilor personale. Particularități ale dezvoltării competenței de a asculta și de a comunica fluent în stabilirea comunicării s-au reflectat și în indicii statistici obținuți, diferența între rezultate test și retest fiind  $t=-3,358$ ;  $p=0,00$ .

*Scala competența de a deține vorbirea fluentă.* Rezultatele prestării arată că copiii din grupul experimental nu aveau competența de a exprima clar, asertiv, ideile, opiniile, sentimentele. Aceștia întrerupeau în comunicarea lor adulții și semenii, rareori întrebunțau formulele de politețe ale comunicării verbale, răspundeau și adresau întrebări cu ezitare. Erau puțin cooperativi în activitățile cu adulții și semenii. În activitățile din program copiii din grupul experimental au experiențiat în mod asertiv conceptualizarea propriilor particularități, idei, emoții, opinii, comportamente. Rezultatele retestării arată că la copii din grupul experimental competența de a deține vorbirea fluentă s-a îmbunătățit. Astfel, în urma participării în program copiii din grupul experimental au învățat să identifice și să conceptualizeze stările, trăirile, experiențele și să comunice mult mai fluent, mai puțin conflictogen cu adulții și semenii. Rezultatele testării se reflectă și în indicii statistici obținuți la această scală:  $t=-3,761$ ;  $p=0,00$ .

*Scala competența de a contacta cu maturii.* La etapa testării majoritatea copiilor din grupul experimental contactau și socializau cu părinții mai mult conformându-se cerințelor acestora fără a-și exprima punctul de vedere, iar cu învățătorul – mai mult în mod informal. Participând la activitățile din program, exersând variate situații de comunicare, copiii din grupul experimental au devenit mai sensibili la opiniile, cerințele adulților. Aveau o atitudine mai pozitivă față de învățător, deoarece reușeau să înțeleagă punctul de vedere al acestuia și reușeau să și-l exprime pe al lor. Deoarece conceptualizau în cuvinte emoțiile negative, frustrările și nemulțumirile conduitele de protest au scăzut. La etapa de retestare am observat că majoritatea copiilor din grupul de lucru au învățat să asculte adulții, să le înțeleagă punctul de vedere, identificând similitudini, argumente, diferențe și preferințe comune. Îmbunătățirea competenței de a contacta cu maturii se reflectă și în indicii statistici obținuți la această scală:  $t=-3,761$ ;  $p=0,00$ .

*Scala competența de a contacta cu colegii.* Potrivit rezultatelor testării, copiii din grupul experimental nu aveau obișnuința să utilizeze în comunicarea cu colegii formule de politețe sau să utilizeze cuvinte potrivite contextului comunicării interpersonale. La etapa testării copiii din

grupul experimental aveau un limbaj neglijent, neclar, utilizau argourile, dialectul, expresii șablon etc. Aveau un vocabular sărac și din acest motiv greu își exprimau ideile, emoțiile, intențiile, dorințele în comunicarea cu colegii. Acești copii își exprimau nemulțumirile, indignările și refuzurile prin conduite de protest (izolare, hartă, cuvinte necenzurate).

Activitățile realizate în cadrul programului în comun cu colegii le-au oferit posibilitatea de a-și dezvolta inteligența emoțională și cea socială, de a-i înțelege pe semenii și de a coopera cu ei și de a identifica împreună cu aceștia modul cel mai eficient și etapele de realizare a activităților. După efectuarea programului, care avea ca scop eficientizarea comunicării interpersonale a copiilor, copiii din grupul experimental și-au dezvoltat și exersat competențele de comunicare interpersonală.

Astfel, la retestare am obținut confirmarea faptului că acești copii au evoluat. Copiii din grupul experimental și-au dezvoltat vocabularul, se exprimă mai clar și mai liber. Treptat au renunțat la expresii tipice, au învățat expresii mai elegante și mai culte. Pe parcursul activităților reușeau să-și formuleze gândurile, să-și exprime emoțiile, să-și descrie trăirile. Reușeau să înțeleagă esența unei conversații. Astfel, la etapa retestării indicatorii competenței menționate au crescut. Diferențe semnificative ale dezvoltării competenței de a contacta cu colegii s-au reflectat în indicii statistici obținuți la scala respectivă:  $t=-3,761$ ;  $p=0,00$ .

Scala *competența de a răspunde la întrebări*. La testare, majoritatea copiilor din grupul experimental întâmpinau greutăți în a răspunde la întrebări. Gândirea, creativitatea, motivația, curiozitatea și tendința naturală de cunoaștere a copiilor din grupul experimental trebuiau stimulate și antrenate prin exercițiu pentru a-i ajuta să își dezvolte competențele de cunoaștere și, respectiv, competența de a răspunde la întrebări. Pe parcursul programului copiii au fost îndemnați să identifice răspunsuri simple și mai elaborate primind întrebări de la semenii și trainer. Au fost încurajați să formuleze întrebări variate.

Astfel, după program copiii din grupul experimental erau mai curioși, mai interesați, mai cu inițiativă de a comunica ceea ce cunosc. Au învățat și deprins să identifice mai multe resurse posibile de a rezolva creativ întrebări și probleme (în manuale, la bibliotecă, întrebând un adult, pe intrnet etc). Aspectele dezvoltării competenței de a răspunde la întrebări se regăsesc și în indicii statistici obținuți la această scală:  $t=-2,529$ ;  $p\leq 0,01$ .

Scala *competența de a pune întrebări*. Rezultatele testării arată că copiii din grupul experimental necesitau să-și dezvolte competența de a adresa întrebări. Astfel, în cadrul programului de intervenție psihologică copiii din grupul experimental au învățat să asculte și să adreseze întrebări potrivit contextului. Rezultatele retestării arată că aceștia au devenit mai responsabili de lucrurile care le gândesc, le spun și le fac. Copiii din grupul experimental au învățat să caute, să gândească întrebări. Au învățat să adreseze întrebări adulților și semenilor cu mai mult

tact și amabilitate. Au exersat comunicări, dialoguri în care au învățat să fie atenți și preocupați de contextul și tema comunicării, de gândurile și emoțiile pe care le exprimă ei și interlocutorii și să adreseze întrebări empaticе. Aceste îmbunătățiri ale particularităților formării și dezvoltării competenței de a pune întrebări își găsesc exprimare și în indicii statistici la compararea rezultatelor testării cu rezultatele obținute la retestare:  $t=-5,745$ ;  $p=0,00$ .

Scala *competența de a intra în dialog în momentul oportun*. La etapa testării majoritatea copiilor din grupul experimental nu aveau deprinsă abilitatea de a se alătura în mod subtil și tacticos unei situații de comunicare interpersonală. Aceștia se eschivau să participe la discuții și activități noi. Nu aveau răbdare în a-și aștepta rândul, în a se acomoda și verbaliza ideile proprii, în a accepta opiniile și felul de comunicare și conduită al semenilor pentru a identifica modalități de a fi mai flexibili. În cadrul programului de intervenție psihologică copiii din grupul experimental au fost puși în situații de comunicare interpersonală, învățând să se acomodeze sau să coopereze alăturându-se contextului comunicării în momentul oportun. Astfel, îmbunătățirile evidente sunt atestate și prin compararea statistică a rezultatelor testării cu rezultatele retestării:  $t=-4,304$ ;  $p=0,00$ .

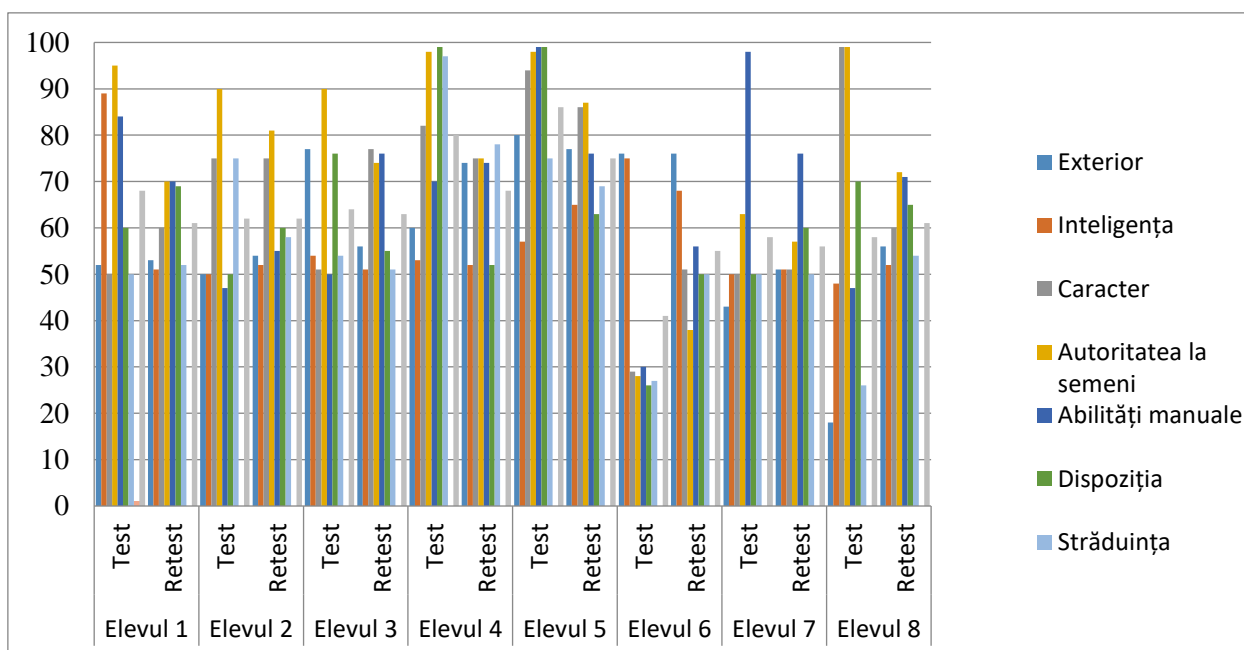
Scala *competența de a finaliza conversația*. La etapa testării copiii din grupul experimental la finalul conversațiilor sau a activităților nu aveau capacitatea de a formula concluzii și a face generalizări referitoare la subiectul conversației. În cadrul programului de intervenție psihologică copiii din grupul experimental au exersat exprimarea respectului și a considerației față de adulți și semenii intervenind în momentul potrivit, utilizând formulele de politețe atunci când finalizau dialogurile, oferind posibilitatea unor comunicări viitoare. Aceste aspecte ale dezvoltării capacității de a finaliza conversația se regăsesc în indicii statistici obținuți. Scala *competența de a finaliza conversația*: ( $t=-6,293$ ;  $p\leq 0,00$ ).

În ansamblu nivelul comunicării verbale al copiilor clasei a IV-a a crescut în urma efectuării programului de intervenție psihologică. Efectele pozitive ale acestuia se regăsesc în diferențele statistice obținute: Nivelul de comunicare verbală al clasei este ( $t=-8,359$ ;  $p=0,00$ ).

Rezultatele testării la scala *competența de a conlucra* denotă că copiii din grupul experimental, datorită comunicării și comportamentelor nefuncționale provocau deseori conflicte și manifestau rezistență la inițiativele de înțelegere și împăcare ale învățătorului și semenilor. Programul realizat a dezvoltat la copiii din grupul experimental competențe de comunicare eficientă și relaționare asertiv-constructivă cu semenii. Astfel, s-a îmbunătățit atitudinea față de adulți și semenii iar limbajul nonverbal utilizat deseori era cel pozitiv. În situațiile de comunicare cu adulții și semenii au devenit mai răbdători, mai binevoitori și mai toleranți la opiniile diferite de a le lor. Totodată rezultatele analizei statistice indică doar tendințe spre îmbunătățirea competenței de a conlucra.

În cele ce urmează prezentăm, sub aspect comparativ rezultatele pentru metoda de autoapreciere Dembo-Rubinștein. Prezentăm comparativ media generală a grupului de copii ai clasei a IV-a, obținută la testare și la retestare. Rezultatele sunt prezentate în mod grafic în figura 3.5.

Potrivit rezultatelor de la testare, copiii din grupul experimental (cu nivel scăzut al comunicării verbale) au obținut o medie generală de 65 puncte corespunzătoare nivelului mediu de autoapreciere. Iar la retestare aceiași copii au obținut o medie generală de 63 puncte corespunzătoare nivelului mediu de autoapreciere. Acest punctaj îl putem argumenta prin faptul că unele atitudini, îmbunătățiri ale trăsăturilor de caracter sau a calităților morale nu pot fi evaluate cu exactitate prin metodele de evaluare cantitative. Alt motiv ar fi că la începutul adolescenței (10-11 ani) copiii devin mai conștienți de sine și mai critici în autoaprecierile lor decât la începutul copilăriei mici (7 ani).



**Figura 3.5. Rezultatele studierii nivelului de autoapreciere test-retest pentru grupul experimental din clasa a IV-a**

Astfel, la începutul preadolescenței la copii scade scorul la testele de autoevaluare, iar la începuturile copilăriei mici scorurile la testele de evaluare sunt în general mai înalte. Copiii din grupul experimental pot trăi mai dureros și mai stresant tranzițiile din perioada adolescenței. La această vârstă ei se compară cu semenii în privința competențelor școlare și a aspectului fizic. Schimbările din perioada preadolescenței duc la stres psihologic și fizic ceea ce poate duce la trăirea unor sentimente negative și a unei autoaprecieri mai scăzute. Ei se autoapreciază în baza cognițiilor personale, a experiențelor de socializare și a aprecierilor ce le sunt date de adulți și semenii.

Am constatat că la această metodă în grupul experimental format din copiii clasei a IV-a nu s-au obținut rezultate statistice semnificative (tabelul 3.5.), ceea ce poate fi explicat că conștiința de sine la un copil la vârsta școlară mică se dezvoltă treptat. Cu vârsta ei devin mai critici și mai exigenți.

**Tabelul 3.5. Diferențele privind caracteristicile autoaprecierii  
(grupul experimental, clasa IV, test – retest)**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Exterior	-0,544	0,30
Inteligența	-0,337	0,37
Abilități manuale	0,528	0,30
Caracter	-0,183	0,43
Autoritatea la semeni	1,279	0,11
Dispoziția	0,682	0,25
Străduința	-0,597	0,28
Autoaprecierea (la general)	1,119	0,14

Copiii din clasa I își evaluează în mod pozitiv activitatea de învățare și asociază eșecurile cu circumstanțe obiective; copiii din clasa a IV-a sunt deja mai critici față de ei înșiși, evaluând succesele și eșecurile nu numai în învățare ci și în relații interpersonale. La vârsta școlii primare, există o tranziție de la o autoevaluare specifică - situațională (evaluarea acțiunilor cuiva) la una mai generalizată și crește și independența autoevaluării.

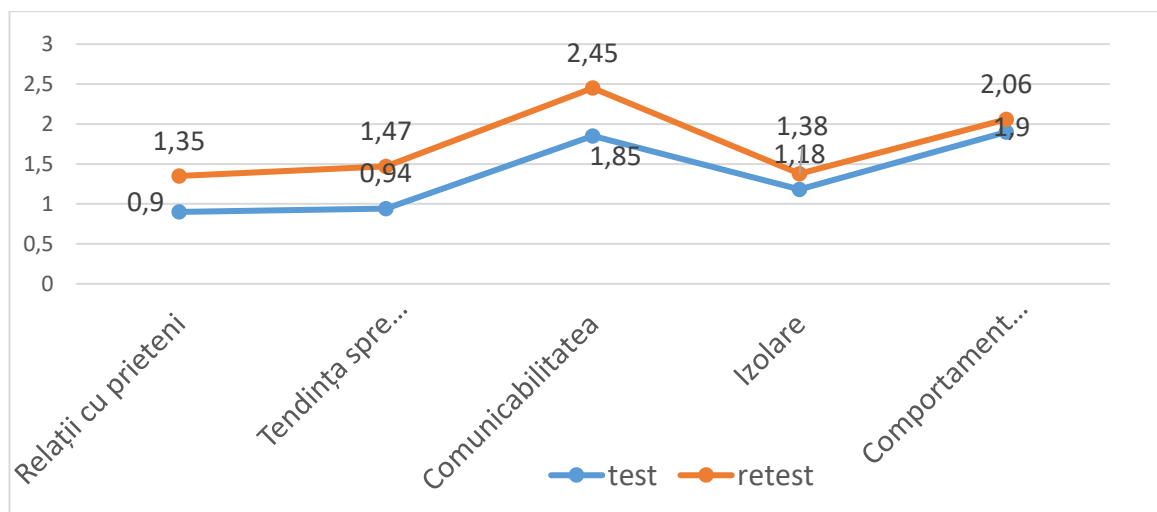
În timp ce autoaprecierea unui copil de clasa I depinde aproape în totalitate de evaluările și comportamentul adulților, copiii din clasa a IV-a își evaluează realizările mai independent, supunându-l pe profesorul însuși la o evaluare critică. Devenind independentă și stabilă, autoaprecierea începe să funcționeze ca motiv al activității unui copil de 10-11 ani. La această vârstă, copilul începe să înțeleagă că este o individualitate, care, desigur, este supus influențelor sociale. Știe că este obligat să învețe și în procesul de a învăța să se schimbe. În același timp, știe că este diferit de ceilalți și își experimentează unicitatea sinelui, încercând să își identifice statutul printre adulți și semeni. Conștiința de sine a copilului se dezvoltă intens, iar structura sinelui este consolidată, plină de atitudini, principii și valori.

În ceea ce privește caracteristicile autoaprecierii studiate, putem remarca că potrivit rezultatelor testării majoritatea copiilor din grupul experimental se autoapreciază la nivel mediu, după participare în program rezultatele sunt la fel de nivel mediu, cu mici tendințe spre creștere ceea ce poate însemna că sunt obiectivi sau prea autocritici cu ei. La programul de intervenție psihologică copiii din grupul experimental au fost în situații în care să-și autocunoască trăsăturile de caracter, valorile, pricipiile personale cât și pe cele ale semenilor, au învățat să își autoaprecieze unele particularități ale inteligenței, să identifice pașii de realizare a activităților și de rezolvare a problemelor, au exersat modalități de comunicare eficientă, relaționare asertivă și rezolvarea

problemelor în relațiile cu semenii, au învățat prin intermediul activităților să identifice emoțiile pe care le simt și să le conceptualizeze sau să le exprime prin alte mijloace propuse la training, au învățat să fie atenți, să depună efort, să exploreze, să se informeze pentru a realiza cu succes activitățile școlare. De asemenea, au reflectat la fiecare ședință împreună cu trainerul și semenii la activitățile desfășurate.

Totodată considerăm că programului de intervenție psihologică pentru copiii din clasa a IV-a necesită modificări și includerea în program a metodelor și tehnicilor care contribuie la dezvoltarea capacității de a intra în contact cu sine; la formarea unei poziții de observator independent în raport cu sine și situația în care se află copilul; la formarea acceptării de sine pozitivă. Considerăm necesar și introducerea unor informații privind particularitățile vârstei preadolescente și adolescente. Preadolescența se remarcă prin dificultățile de relaționare și comunicare cu părinții, cu profesorii, cu alți adulți; copilul manifestă predispoziție spre conflict, tendința de a acționa contrar așteptărilor adulților etc. La aceasta etapă preadolescentul se individualizează sau își atribuie un set de complexe de inferioritate și neajunsuri, suferă mult din această cauză și dacă la această suferință se mai adaugă și observațiile critice ale adulților, făcute, mai ales în prezența colegilor, prietenilor.

În continuare prezentăm rezultatele privind caracteristicile *relațiilor interpersonale* obținute de copiii din grupul experimental - elevi ai clasei a IV-a (metoda proiectivă René Gilles).



**Figura 3.6. Rezultatele studierii relațiilor interpersonale test/retest pentru grupul experimental din clasa a IV-a**

Datele analizei statistice sunt prezentate în tabelul 3.6.

**Tabelul 3.6. Diferențele privind caracteristicile relațiilor interpersonale (grupul experimental, clasa IV, test – retest)**

Scale	t-Student	Pragul de semnificație
Relațiile cu prietenii	-2,847	0,05
Tendință spre dominare	-3,361	0,01



Comunicabilitate	<b>-3,738</b>	<b>0,00</b>
Izolare	-1,944	0,20
Comportament social adecvat	-1,043	0,15

De remarcat, ca la scala *relațiile cu prietenii* la testare, copiii din grupul experimental se încadrează în norma standard de 0-21% cu un procentaj mediu de 50%, iar la retestare cu un procentaj mediu de 75%. La începutul adolescenței copiii se identifică cu grupul de prieteni, deoarece în grup găsesc comunicare interpersonală, înțelegere, sfaturi și sprijin pentru a trece peste situațiile stresante cu care se întâlnesc. Grupul de prieteni poate fi definit ca o gașcă din 5-7 semenii, deseori de același sex, din aceeași clasă sau din clasa paralelă. În cadrul grupului aceștia își formează și consolidează identitatea socială și sexuală, comunică despre semenii de sex opus, preferințe, atitudini și ocupații. În cadrul programului copiii din grupul experimental au exersat comunicarea amabilă, atitudinea prietenoasă și comportamente prosociale în comunicarea cu semenii. La această scală s-au obținut diferențe statistice semnificative:  $t=-2,847$ ;  $p\leq 0,05$ .

Scala *tendință spre dominare*. La testare, copiii din grupul experimental se încadrează în norma standard de 16-32% cu un procentaj mediu de 25%, iar la retestare copiii au acumulat un procentaj mediu de 37,5%. La testare numărul copiilor care se încadrau în norma standard era mai mic, deoarece aceștia nu aveau dezvoltate competențele de relaționare prosocială și asertivă. Majoritatea copiilor din grupul experimental erau impulsivi, spontani și neliniștiți, motiv din care manifestau tendință de dominare în activitățile pe care le realizau. Participând în program toți copiii din grupul experimental au exersat comunicarea asertivă și coordonarea acțiunilor proprii pentru a realiza activități în perechi sau în grup. Își conștientizau gândurile, emoțiile și comportamentele și își asumau responsabilitatea pentru ele. Au învățat să asculte atent, să răspundă pe rând, să se adreseze semenilor pe nume etc. Astfel, la retestare numărul copiilor care s-au încadrat în norma standard a crescut. Influențele pozitive ale programului se găsesc și în diferențele statistice obținute la această scală  $t=-3,361$ ;  $p\leq 0,01$ .

Scala *comunicabilitate*. La testare, copiii din grupul experimental nu s-au încadrat în norma standard de 20-30%. La fel și la retestare. În ambele cazuri copiii din grupul experimental au depășit norma standard. Putem argumenta această depășire prin faptul că: acești copii sunt mai dornici decât semenii lor să interacționeze cu colegii, deoarece majoritatea dintre ei provin din familii în care nu se acordă prea multă atenție comunicării interpersonale. Alt motiv este că acești copii nu își pot autoregla conduita verbală, fiindcă nu au învățat, deprins și automatizat ascultarea activă, comunicarea eficientă și oferirea unui feedback echilibrat. În cadrul programului acestor copii li s-a propus activități în care să asculte atent, să înțeleagă punctul de vedere al interlocutorului, să acorde sprijin emoțional, să accepte și să exprime opinii, să colaboreze la

realizarea activităților. Însă, aceste competențe necesită a fi antrenate și exersate de copii în continuare pentru o perioadă mai mare de timp. Comparând rezultatele testării cu rezultatele retestării, la această scală s-au obținut diferențe statistice semnificative:  $t=-3,738$ ;  $p=0,00$ .

La celelalte scale a metodei nu s-au înregistrat schimbări statistice semnificative.

Scala *izolare*. La testare, copiii din grupul experimental se încadrează în norma standard de 0-17% cu un procentaj mediu de 87,5%, iar la retestare copiii au obținut în medie 50% corespunzătoare normei standard. La testare, copiii din grupul experimental au obținut un procentaj mai înalt, deoarece unii dintre acești copii erau mai timizi și mai retrași decât colegii lor. Alți copii nu aveau competențele sociale atât de dezvoltate. Aceste aspecte au și favorizat încadrarea în normă. În cadrul programului de intervenție psihologică copiii din grupul experimental au însușit competențele prosociale, și se retrăgeau doar pentru a se calma, pentru a reflecta sau pentru a realiza o anumită activitate de unii singuri. La retestare nu s-a obținut diferențe statistice.

Scala *comportament social adecvat*. La testare, copii din grupul experimental se încadrează în norma standard de 20-30% cu un procentaj mediu de 12,5%. La fel și la retestare copiii au acumulat procentajul mediu de 12,5%. În perioada preadolescenței copiii își explorează competențele personale, își formează și își confirmă identitatea socială, identifică modele de comportament la care se raportează, se hotărăsc în ce domeniu de activitate urmează să se dezvolte etc. Specific acestei vârste este faptul că preadolescenții tind să contrazică autoritatea adulților și să primească aprobarea semenilor. În cadrul programului copiii au fost puși în situația de a chibzui, reflecta și de a lua decizii în corespundere cu contextul situațiilor, de a privi situația din punctul de vedere al semenilor și de a-și asuma și conștientiza acțiunile. Comparând rezultatele testării cu rezultatele retestării, la această scală diferențe statistice semnificative nu s-au obținut.

Schimbările semnificative din cadrul experimentului formativ atestă veridicitatea obiectivelor înaintate, conform cărora dezvoltarea competențelor de comunicare eficientă cu adulții și semenii va contribui la stimularea autocunoașterii, înțelegerea lumii sale interioare și a semenilor precum și la formarea competențelor de relaționare interpersonală, bazate pe înțelegerea și analiza conduitelor proprii și a conduitelor semenilor, ceea ce va ameliora relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică. Astfel, putem afirma că în rezultatul realizării intervențiilor psihologice, a crescut nivelul competențelor de comunicare verbală, unele caracteristici ale autoaprecierii și ale relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică, fapt ce denotă eficacitatea Programului de eficientizare a comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.

### 3.3. Concluzii la capitolul 3

Analiza rezultatelor obținute în această secvență a cercetării a condiționat formularea următoarelor concluzii:

1. Programul de intervenție psihologică, orientat spre eficientizarea comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică, generează o dinamică pozitivă a competențelor de comunicare, a nivelului autocunoașterii și a relațiilor interpersonale.

2. A fost stabilită o creștere semnificativă a valorii indicatorilor test - retest, obținută de copiii claselor I-IV la toate caracteristicile comunicării verbale. Copiii și-au dezvoltat competența de a asculta, a răspunde la întrebări, a pune întrebări pe parcursul dialogului, a vorbi fluent în stabilirea contactului, a conlucra cu semenii.

3. Comunicarea interpersonală a generat la copii dezvoltarea nivelului de autocunoaștere și autoapreciere. Rezultatele programului de intervenție psihologică au demonstrat necesitatea formării la copii a unor competențe precum: competențele de a se autoaprecia, de a se accepta, de a intra în contact cu semenii, de a forma o poziție de observator independent în raport cu sine și cu situația în care se află copilul.

4. Prin intermediul programului de intervenție psihologică s-a contribuit la ameliorarea relațiilor interpersonale și îmbunătățirea relațiilor cu semenii. Copiii au învățat să regleze tendința de dominare, să promoveze comportamente asertive, să întreprindă inițiative pentru a-și forma competențe de lider. Copiii din grupele experimentale, atât cei din clasa I, cât și cei din clasa a IV-a, au practicat comportamente adecvate, au respectat regulile de comunicare și normele de conduită.

## CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Comunicarea interpersonală este o nevoie inerentă pentru realizarea deplină și valoroasă a potențialului uman. Savanții explică conceptul de comunicare ca fiind o categorie specifică a activității umane, căreia îi revine rolul principal în stabilirea, dezvoltarea și perpetuarea relațiilor interpersonale în diverse medii. Această realitate solicită psihologiei contemporane trasarea și realizarea sigură a eficientizării comunicării interpersonale. În optica celor relatate, prezenta cercetare a avut drept scop rezolvarea unei probleme științifice importante care constă în identificarea particularităților de comunicare, autocunoaștere și relaționare a copiilor de vârstă școlară mică și în elaborarea unui program de intervenție psihologică în vederea eficientizării comunicării interpersonale. Analiza rezultatelor teoretice și aplicative ne-a permis să formulăm următoarele *concluzii generale*.

1. Prin argumentarea științifică susținută s-a stabilit că există interdependențe între comunicare, învățare și dezvoltarea copilului. Tipurile de comunicare, comportamentele internalizate manifestate de copil în interacțiunea cu alții, reprezintă atât premisă cât și rezultatul comunicării copilului cu instituțiile responsabile de educația lui: familia, școala, societatea. Relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică se stabilesc preponderent în baza activității de comunicare interpersonală, a activităților instructiv-educative și de joc (Capitolul 1) [92, 175].

2. Rezultatele obținute indică interdependență între competențele de comunicare, nivelul de autocunoaștere și particularitățile relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică. Copiii care dețin competența de comunicare sunt mai sociabili și responsabili, colaborează cu colegii, respectă reguli de comportament, prelucrează eficient informația și dezvoltă competența de comunicare verbală. Ei sunt flexibili, conversează cu ușurință cu semenii, conlucrează cu semenii și adulții în cadrul activităților de comunicare verbală, învățare, muncă și joc. Ei răspund în mod ingenios, creativ și interesant la întrebări și adresează întrebări care stimulează curiozitatea și entuziasmul interlocutorilor. Competența de comunicare verbală permite copiilor să stabilească relații interpersonale eficiente și armonioase (Capitolul 2) [94, 158, 174, 177].

3. Nivelul de autocunoaștere și autoapreciere a identității personale la copiii de vârstă școlară mică este în proces în dezvoltare. La vârsta de 7 ani copilul se autoapreciază prin prisma evaluărilor adulților și a semenilor. Capacitatea de reflecție obiectivă și profundă asupra sinelui este mai evidentă la vârsta de 8-9 ani. În această perioadă este necesară includerea copiilor în diferite activități, programe de training în vederea dezvoltării și consolidării autocunoașterii, autoaprecierii, stimei de sine (Capitolul 2) [91, 115, 116, 152].

4. Specificul comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică se evidențiază în cadrul activităților instructiv-educative. Însă, competențele comunicative se formează și se

dezvoltă nu doar în cursul orelor, în procesul de învățare sau odată cu vârsta (7-8 ani - 10-11 ani). Dezvoltarea competențelor comunicative la copii cere și activități suplimentare permanente (Capitolul 2) [92, 116].

5. Programul de intervenție psihologică în vederea eficientizării comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică dezvoltă competențele de comunicare eficientă cu adulții și semenii, consolidează nivelul de autocunoaștere și înțelegere a lumii sale interioare, contribuie la analiza conduitelor personale și a semenilor, stimulează relațiile interpersonale. Totodată, procesul de eficientizare a comunicării interpersonale necesită o continuă stimulare prin aplicarea diverselor strategii formative și dezvoltative (Capitolul 3) [93].

Rezultatele investigației au confirmat ipotezele de cercetare, au demonstrat noutatea științifică, valoarea teoretică și aplicativă a cercetării. În contextul celor enunțate, problema științifică importantă soluționată în cadrul cercetării a constat în identificarea particularităților de comunicare, autocunoaștere și relaționare la vârsta școlară mică, fapt ce a condiționat elaborarea unui Program de intervenție psihologică, asigurând, astfel, eficientizarea comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică.

În temeiul concluziilor generale au fost elaborate următoarele **recomandări practice**.

1. Utilizarea rezultatelor cercetării în procesul de formare inițială și continuă a specialiștilor în domeniile psihologiei, psihopedagogiei, educației.

2. Organizarea seminarelor informative și a programelor de intervenție psihologică pentru psihologii practicieni, consilieri, cadre didactice, educatori.

3. Implimentarea rezultatelor obținute în activitatea de consiliere a familiilor cu copii care manifestă dificultăți de comunicare, autocunoaștere și relaționare interpersonală.

4. Utilizarea rezultatelor cercetării în elaborarea materialelor informative cu privire la particularitățile de comunicare, autocunoaștere și relaționare interpersonală a copiilor de vârstă școlară mică. Asigurarea instituțiilor de învățământ cu materiale informative corespunzătoare dezvoltării copilului de vârstă școlară mică.

5. Utilizarea materialelor cercetării în cadrul activităților cu copiii:

- informarea copiilor privind dezvoltarea competențelor de comunicare, autocunoaștere și relaționare interpersonală;

- consilierea individuală a copiilor cu scopul de a depăși problemele ce țin de comunicare, autocunoaștere și relaționarea interpersonală;

- consolidarea coeziunii clasei prin crearea unui set de tradiții (felicități cu ocazia zilei de naștere, excursii în natură, vizitarea muzeelor și teatrelor, repartizarea reciprocă a sarcinilor etc.), atribuindu-se o atenție deosebită copiilor izolați și respinși.

- organizarea trainingurilor cu adolescenții pe subiecte, precum: eficientizarea comunicării interpersonale la copiii de vârstă școlară mică; autocunoașterea copiilor de vârstă școlară mică; relațiile interpersonale ale copiilor de vârstă școlară mică.

#### 6. Utilizarea materialelor în cadrul activităților cu părinții:

- informarea părinților cu privire la dezvoltarea copiilor de vârstă școlară mică.
- familiarizarea părinților cu privire la dezvoltarea competențelor de comunicare interpersonală, autocunoașterea obiectivă și relaționarea asertivă a copiilor cu semenii și adulții;
- consilierea individuală a părinților cu privire la posibilele dificultăți întâmpinate de copii în cadrul procesului de comunicare, autocunoaștere și relaționare interpersonală.

7. Dezvoltarea culturii psihologice și oferirea sprijinului psihologic în următoarele direcții:

- popularizarea culturii și a cunoștințelor psihologice;
- profilaxia psihologică a caracteristicilor de comunicare, a particularităților de autocunoaștere, a menținerii relațiilor interpersonale la copiii de vârstă școlară mică;
- consilierea psihologică în vederea oferirii sprijinului psihologic pentru a comunica eficient, pentru a se autocunoaște, pentru a relaționa optimal cu cei din jur.

Totodată, menționăm că prezenta cercetare nu cuprinde toate aspectele fenomenelor studiate. Limitele prezentei investigații ne permit să stabilim domeniile de perspectivă a cercetării problematice vizate care se pot referi la următoarele aspecte: studierea comunicării, autocunoașterii și relațiilor interpersonale la diferite etape de vârstă; cercetarea comparativă a particularităților comunicării interpersonale la copiii din mediile rural-urban; studierea particularităților comunicării interpersonale în cadrul familiei; investigarea particularităților comunicării interpersonale în situații de comunicare cu actorii-cheie în cadrul sistemului educațional.

## BIBLIOGRAFIE

1. ABRIC, Jean.-Claude. *Psihologia comunicării: teorii și metode*. Iași: Polirom, 2002. 208 p. ISBN 973-683-953-2
2. ALEXANDER, Jessica Joelle; SANDAHL, Iben Dissing. *Metoda daneză de creștere a copilului: Cum cresc cei mai fericiți oameni din lume copii siguri pe sine și inteligenți*. București: Litera, 2018. 192 p. ISBN 978-606-33-2260-0
3. BALGIU, Beatrice-Adriana; ADÎR, Victor. *Comunicare interpersonală: perspective teoretice și strategii practice*. București: Printech, 2009. 97 p. ISBN 978-606-521-344-9
4. BĂLAN, Bogdan et al. *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice: Curs elaborat în tehnologia învățământului deschis la distanță*. Iași: Polirom, 1998. 320 p. ISBN 973-683-213-9
5. BELIBOVA, Silvia. *Dezvoltarea comunicării la copiii cu deficiențe multiple: Teză de doctor în pedagogie*. Chișinău, 2015. 277 p.
6. BENOIT, Joe-Ann; PETTINATI, Graziella. *Desenează ceva!: interpretări psihologice ale desenelor copiilor*. București: Aramis Print, 2014. 151 p. ISBN 978-973-679-994-5
7. BIGORDA, Ganglion Laetitia, MULLENHEIM, Sophie de; VINAY, Shobana R. *Ateliere Montessori și activități relaxante cu copiii mei. 52 de săptămâni creative pentru părinți și copii*. București: Litera, 2016. 208 p. ISBN 978-606-33-1258-8
8. BIRCH, Ann. *Psihologia dezvoltării*. București: Editura Tehnică, 2000. 312 p. ISBN 973-31-1442-1
9. BOLBOCEANU, Aglaida. *Impactul comunicării cu adultul asupra dezvoltării intelectuale în diferite perioade ale ontogenezei: Teză de doctor hab. în psihologie*. Chișinău, 2005. 286 p.
10. BOLBOCEANU, Aglaida. *Psihologia comunicării*. Chișinău: Univers Pedagogic, 2007. 136 p. 978-9975-48-048-2
11. BONCU, Ștefan; CEOBANU, Ciprian. *Psihosociologie școlară*. Iași: Polirom, 2013. 381 p. ISBN 978-973-46-4045-4
12. BRICEAG, Silvia. *Psihologia vârstelor. Curs universitar*. Bălți: 2014. 291 p. ISBN 978-9975-50-196-5
13. BUTLER-BOWDON, Tom. *50 de clasici-Psihologie. Sinteza celor mai importante 50 de cărți despre minte, personalitate și natură umană*. București: Litera, 2019. 496 p. ISBN 978-606-33-3439-9
14. CALANCEA, Angela. *Training-ul de dezvoltare a competențelor afective: Ghid pentru formarea practică în consilierea psihologică*. Chișinău: Tipografia Centrală, 2012. 272 p. ISBN 978-9975-53-096-5

15. CAREY, Tanith; RUDKIN, Angharad. *Cum gândește copilul meu?* București: Litera, 2019. 256 p. ISBN 978-606-33-3869-4
16. CARNEGIE, Dale. *Cum să comunici eficient.* București: Litera, 2019. 176 p. ISBN 978-606-33-3392-7
17. CHELCEA, Septimiu; IVAN, Loredana; CHELCEA, Adina. *Comunicarea nonverbală: gesturile și postura: cuvintele nu sunt de-ajuns.* București: Comunicare.ro, 2005. 234 p. ISBN 973-711-014-5
18. COOPER, Sscott. *Alege cuvintele, nu bâtele și pietrele: 7 metode prin care copilul tău să se descurce cu hărțuirea, conflictul și alte situații dificile.* București:Trei, 2018. 216 p. ISBN 978-606-40-0368-3
19. COOPER, Alistair; REDFERN, Sheila. *Ghid pentru înțelegerea minții copilului: Metoda parentajului reflexiv.* București: Trei, 2018. 336 p. ISBN 978-606-40-0326-3
20. COSMOVICI, Andrei; IACOB, Luminița. *Psihologie școlară.* Iași: Polirom, 1998. 304 p. ISBN 973-683-048-9
21. CRAMARUC, Nicoleta-Mihaela. *Provocările unei comunicări eficiente cu copilul mic.* În: Psihologia copilului modern. Coord. Pânișoară, Georgeta Iași: Polirom, 2011. 220 p. ISBN 978-973-46-2126-2
22. CREȚU, Tinca et al. *Dicționar enciclopedic de psihologie.* București: Babel, 1997. 740 p. ISBN 973-48-1027-8
23. CREȚU, Tinca. *Psihologia vârstelor.* Iași: Polirom, 2009. 389 p. ISBN 978-973-46-1358-8
24. Curriculum național: Învățământul primar/ Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova; grupul de lucru: M.Marin [et. al.]; coord.: A.Cutasevici [et.al.]. Chișinău: Lyceum, 2018. 212 p. ISBN 978-9975-3258-0-6
25. CUZNEȚOV, Larisa. *Familia ca proiect existențial.* Management familial. Chișinău: Tipografia Primex-Com, 2018, 323 p. ISBN. 978-9975-3232-7-7
26. DAFINOIU, Ion; VARGHA, Jeno-Laszlo. *Psihoterapii scurte: strategii, metode, tehnici.* Iași: Polirom, 2005. 352 p. ISBN 973-681-777-6
27. DAVID, Daniel. *Tratat de psihoterapii cognitive și comportamentale.* Iași: Polirom, 2006. 424 p. ISBN: (10) 973-46-0491-0
28. DAWSON, Peg; GUARE, Richard. *Cum să crești un copil inteligent și de success.* București: Litera, 2016. 511 p. ISBN 978-606-33-0927-4
29. DE PERETTI, Andre; LEGRAND, Jean-Andre; BONIFACE, Jean. *Tehnici de comunicare.* Iași: Polirom, 2001. 392 p. ISBN 973-683-505-7



30. DANY, Madeleine. *Cum să-ți faci copilul să te asculte: Minighid pentru toți părinții*. București: Creative Publishing, 2015. 96 p. ISBN 978-606-93933-8-3
31. DORON, Roland; PAROT, Françoise. *Dicționar de psihologie*. București: Humanitas, 1999. 888 p. ISBN: 973-50-1164-6
32. DUCK, Steve. *Relațiile interpersonale. A gândi, a simți, a interacționa*. Iași: Polirom, 2000. 224 p. ISBN 973-683-554-5
33. DUMITRU, Ion Al. *Consiliere psihopedagogică: baze teoretice și sugestii practice*. Iași: Polirom, 2008. 336 p. ISBN 978 9734608690
34. EANES, Rebecca. *Parenting pozitiv: Ghid esențial*. București: Curtea Veche Publishing, 2018. 224 p. ISBN 978-606-44-0114-4
35. ELIAS, Maurice J.; TOBIAS, Steven E.; FRIEDLANDER, Brian S. *Inteligența emoțională în educația copiilor*. București: Curtea Veche Publishing, 2012. 304 p. ISBN 978-973-669-834-7
36. EY, Henri. *Conștiința*. București: Editura științifică, 1998. 420 p. ISBN 973-44-0235-8
37. FÂRTE, Gheorghe-Ilie. *Comunicarea. O abordare praxiologică*. Iași: Casa Editorială Demiurg Plus, 2004. 206 p. ISBN 973-8076-59-5
38. FLOYD, Kory. *Comunicarea interpersonală*. Iași: Polirom, 2013. 504 p. ISBN 978-973-46-3341-8
39. FROMM, Erich. *Arta de a iubi*. București: Trei, 2018. 180 p. ISBN 978-606-40-041-3
40. GEORGESCU, Matei. *Introducere în consilierea psihologică*. București: Editura Fundației România de Măine, 2004. 192 p. ISBN 973-582-958-4
41. GELDARD, Kathryn; GELDARD, David; YIN FOO, Rebecca. *Consilierea copiilor: O introducere practică*. Iași: Polirom, 2013. 446 p. ISBN 978-973-46-3637-2
42. GHERGHUȚ, Alois. *Educația incluzivă și pedagogia diversității*. Iași: Polirom, 2016. 228 p. ISBN 978-973-46-5664-6
43. GÎGĂ, Mihaela. *Cei șapte ani de acasă: codul bunelor maniere pentru copii. Cunoștințe practice*. București: Coresi, 1999. 96 p. ISBN 973-608-564-3
44. GOLEMAN, Daniel. *Inteligența emoțională*. București: Curtea Veche Publishing, 2018. 536 p. ISBN 978-606-44-0072-7
45. GOLU, Mihai. *Dinamica personalității*. București: Geneze, 1993. 240 p. ISBN 973-9099-16-5
46. GOLU, Florida. *Manual de psihologia dezvoltării: o abordare psihodinamică*. Iași: Polirom, 2015. 344 p. ISBN 978-973-46-5627-1
47. GOLU, Mihai. *Bazele psihologiei generale*. București: Editura Universitară, 2005. 718 p. ISBN 973-7787-25-0

48. GREENE, Ross W. *Cum să îmbnătățim disciplina copiilor la școală*. București: Orizonturi, 2015. 299 p. ISBN 978-973-736-292-6
49. GREENE, Ross W. *Cum să creștem ființe umane: crearea unui parteneriat de colaborare cu copilul tău*. București: Univers, 2018. 352 p. ISBN 978-973-34-1007-2
50. GREENSPAN, Stanley I. *Copii grozavi: zece calități esențiale pentru a trăi o viață fericită*. București: Herald, 2014. 304 p. ISBN 978-973-111-465-1
51. HARWOOD, Robin; MILLER, Scott A.; VASTA Ross. *Psihologia copilului*. Iași: Polirom, 2010. 944 p. ISBN 978-973-46-1768-5
52. IACOB, Luminița-Mihaela. *Comunicarea în context educativ și didactic*. În *Didactica Pro*, nr 2 (24), 2004, pp. 34-40. Chișinău: Centrul educațional Pro Didactica. ISSN 1810-6455
53. IANIOGLO, Maria. *Formarea competenței de comunicare asertivă la studenții din mediul academic multiethnic*: Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2013. 324 p.
54. IUCU, Romița B. *Instruirea școlară: perspective teoretice și aplicative*. Iași: Polirom, 2008. 220 p. ISBN 9789734611515
55. KELLER, Jeff. *Atitudinea este totul: Schimbă-ți atitudinea și îți vei schimba viața*. București: Curtea Veche Publishing, 2012. 168 p. ISBN 978-606-588-292-8
56. KLEIN, Melanie. *Opere complete: Psihanaliza copiilor*. București: Trei, 2010. 458 p. ISBN 978-973-707-088-3
57. KLUGER, Jeffrey. *Frați și surori: Cum ne influențează viața legăturile fraterne*. București: Litera, 2013. 286 p. ISBN 978-606-686-078-9
58. LANDERTH, Gary. *Terapia prin joc: Arta relaționării*. București: For You, 2017. 390 p. ISBN 978-606-639-151-1
59. LOHISSE, Jean. *Comunicarea: de la transmiterea mecanică la interacțiune*. Iași: Polirom, 2002. 200 p. ISBN 973-683-859-5
60. LUCHIAN, Teodosa. et al. *Psihologia Dezvoltării și Psihologia Pedagogiei*. Chișinău, 2007. 160 p. ISBN 978-9975-48-039-0
61. MARKHAM, Laura. *Părinți liniștiți, copii fericiți: cum să înlocuim țipetele cu conectarea*. București: Multi Media Est Publishing, 2015. 260 p. ISBN 978-606-93563-7-1
62. McQAIL, Denis. *Comunicarea*. Iași: Institutul European, 1999. 272 p. ISBN 973-586-168-2
63. MILCU, Marius. *Psihologia relațiilor interpersonale: Competiție și conflict*. Iași: Polirom, 2005. 226 p. ISBN 973-46-0075-3
64. MITROFAN, Iolanda. *Copii și adolescenți. Probleme, tulburări, evaluare și intervenție psihoterapeutică*. Editura: SPER, 2014. 304 p. ISBN 978-606-8429-34-2

65. MOORE-KENNEDY, Eileen; LOWENTHAL, Mark S. *Educație inteligentă pentru copii inteligenți*. București: Litera, 2016. 352 p. ISBN 978-606-33-0520-7
66. MONTGOMERY, Hedving. *Parentingul magic: Șapte pași simpli pentru o educație reușită a copiilor*. București: Trei, 2019. 196 p. ISBN 978-606-40-0614-1
67. MUCCHIELLI, Alex. *Arta de a comunica: metode forme și psihologia situațiilor de comunicare*. Iași: Polirom, 2015. 258 p. ISBN 978-973-46-52-08-2
68. MUNTEAN, Ana. *Psihologia dezvoltării umane*. Iași: Polirom, 2006. 462 p. ISBN (10) 973-46-0095-8; ISBN (13) 978-973-46-0095-3
69. NEGREȚ-DOBRIDOR, Ion; PÂNIȘOARĂ, Ion-Ovidiu. *Știința învățării: De la teorie la practică*. Iași: Polirom, 2005. 254 p. ISBN 973-46-1076-1
70. NEGURĂ, Ion. O posibilă explicație a agresivității școlare și o posibilă soluție de neutralizare a ei. In: *Practica psihologică modernă*. 25-27 septembrie 2015, Chișinău. Tipografia UPS I. Creangă, 2015, pp. 110-118. ISBN 978-9975-46-265-5.
71. NELSON-JONES, Richard. *Manual de consiliere*. București: Trei, 2009. 312 p. ISBN 978-973-707-293-1
72. NEVEANU, Paul-Popescu. *Dicționar de Psihologie*. București: Albatros, 1978. 785 p.
73. NICULESCU, Rodica Mariana; LUPU, Daciana; BOTA, Oana Alina. *Pedagogia preșcolară și a școlarității mici*. Suport de curs. Brașov: Tipografia Universității Transilvania din Brașov, 2014. ISBN: 978-973-598-871-5
74. OSTERRIETH, Paul A. *Introducere în psihologia copilului*. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1976. 168 p.
75. PALADI Oxana. *Conștiința de sine și sistemul de valori ale adolescentului*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2014. 223 p. ISBN 978-9975-48-061-1
76. PASECINIC, Victoria. *Psihologia imaginii*. Chișinău: Știința, 2006. 128 p. ISBN 978-9975-67-526-0
77. PÂNIȘOARĂ, Georgeta; SALAVASTRU, Dorina; MITROFAN, Laurențiu. *Copilăria și adolescența: Provocări actuale în psihologia educației și dezvoltării*. Iași: Polirom, 2016. 310 p. ISBN 978-973-46-6016-2
78. PÂNIȘOARĂ, Ion-Ovidiu. *Comunicarea eficientă*. Iași: Polirom, 2008. 419 p. ISBN 978-973-46-0979-6
79. PEASE, Allan; PEASE, Barbara. *Abilități de comunicare*. București: Curtea Veche Publishing, 2013. 102 p. ISBN 978-606-588-595-0
80. PEREIRA, Hilary. *Prieteni buni: Ajutați-vă copilul să lege prietenii*. București: Curtea Veche Publishing, 2012. 208 p. ISBN 978-606-588-401-4

81. PLATON, Carolina. *Serviciul psihologic școlar*. Chișinău: EPIGRAF S.R.L., 2001. 167 p. ISBN 9975-903-28-2
82. PLATON, Carolina. *Psihodiagnostic clinic*. Chișinău, CEP USM, 2012. 219 p. ISBN 978-9975-71-283-5
83. PLATON, Carolina; FOCȘA–SEMIONOV, Svetlana. *Școlarul mic. Ghid psihologic*. Chișinău: Lumina, 1994. 130 p. ISBN 5-372-01448-2
84. POTÂNG, Angela. *Blocajele comunicării*. În: *Didactica Pro...*, revistă de teorie și practică educațională, 2004, nr. 2 (24), p.29-30. ISSN 1810-6455
85. RACU, Igor. *Psihogeneza conștiinței de sine în condiții sociale diferite*. Chișinău, 1997. 146 p.
86. RACU, Igor; RACU Iulia. *Psihologia dezvoltării. Manual (pentru uzul studenților)*. Chișinău: UPS, 2007. 257 p. ISBN 978-9975-921-26-8.
87. RACU, Jana. *Influența comunicării copilului cu adultul asupra dezvoltării motivației școlare la etapa inițială a instruirii*: Autoreferat al tezei de doctor în psihologie. Chișinău, 1996. 21 p.
88. RADU, Ioan; ILUȚ, Petru; MATEI, Liviu. *Psihologie socială*. Cluj-Napoca: EXE S.R.L., 1994. 346 p. ISBN 973-95661-3-8
89. REICHLIN, Gail; WINKLER, Caroline. *Ghid de buzunar pentru părinți*. București: Curtea Veche Publishing, 2011. 336 p. ISBN 978-606-588-060-3
90. ROCO, Mihaela. *Creativitate și inteligență emoțională*. Polirom: Iași, 2001. 248 p. ISBN 973-683-654-1
91. **ROȘCA, Maria**. *Autoaprecierea școlarului mic-calea spre cunoaștere*. În: *Materialele Conferinței științifice naționale cu participare internațională: „Integrare prin Cercetare și Inovare”*. Chișinău: CEP USM, 2017, p. 214-217. ISBN 978-9975-71-701-4
92. **ROȘCA, Maria**. *Aspecte ale comunicării la școlarii mici*. În: *Materialele Conferinței științifice naționale cu participare internațională: „Integrare prin cercetare și inovare”*, 8-9 noiembrie, 2018. Chișinău: CEP USM, 2018, p.269-273.
93. **ROȘCA, Maria**. *Profilul psihologic al școlarului de vârstă mică care comunică eficient*. În: *Revista științifică „Studia Universitatis Moldaviae”*, 2018, nr.9 (119), p.310-318 ISSN: 1857 2103. ISSN online: 2345 1025
94. **ROȘCA, Maria; TOLSTAIA, Svetlana**. *Rolul relațiilor interpersonale la vârsta micii școlarități*. În: *Revista științifică „Studia Universitatis Moldaviae”*, 2017, nr.9 (109), p. 206-213 ISSN: 1857 2103. ISSN online: 2345 1025
95. RUSNAC, Svetlana. *Preocupări contemporane ale psihologiei sociale*. Chișinău: F.E.P., Tipografia Centrală”, 2007. 256 p. ISBN 978-9975-78-566-2

96. SALAVASTRU, Dorina. *Psihologia Educației*. Iași: Polirom, 2004. 288 p. ISBN 973-681-553-6
97. SARBU, Nelly. *Elevul contemporan: schițe de portret psihologic*. În: Culegere de articole științifice. Institutul de Științe Pedagogice și Psihologice. 1999. p. 69
98. SAS, Cecilia. *Familia și tulburările de învățare ale copilului*. În: Familia și rolul ei în educarea copilului. Iași: Polirom, 2011. 420 p. ISBN 978-973-46-2231-3
99. SHAPIRO, Lawrence E. *Limbajul secret al copiilor: cum să-ți înțelegi mai bine copilul*. București: Trei, 2011. 490 p. ISBN 978-973-707-448-5
100. SHAPIRO, Lawrence E. *Inteligența emoțională a copiilor: Jocuri și recomandări pentru un EQ ridicat*. Iași: Polirom, 2016. 392 p. ISBN 978-973-46-6119-0
101. SHEEDY KURCINKA, Mary. *Cum să crești un copil energic: Ghidul părinților cu copii independenți, determinanți și sensibili*. București: Multi Media Est Publishing, 2016. 396 p. ISBN 978-973-87898-7-6
102. SHULTZ, Duane P.; SHULTZ, Sydney Elen. *O istorie a psihologiei moderne*. București: Trei, 2012. 576 p. ISBN 978-973-707-589-5
103. SILLAMY, Norbert. *Dicționar de psihologie*. București: Univers Enciclopedic, 1998. 351 p. ISBN 973-9243-25-8
104. STAN, Liliana. *Educația timpurie: Probleme și soluții*. Iași: Polirom, 2016. 376 p. ISBN 978-973-46-5978-4
105. STĂNCIULESCU, Elisabeta. *Sociologia educației familiale: strategii educative ale familiilor contemporane*. Iași: Polirom, 1997. 282 p. ISBN 973-9248-69
106. STIFFELMAN, Susan. *Parenting conștient: cum să creștem copii responsabili, încrezători și afectuoși*. București: Curtea Veche Publishing, 2017. 362 p. ISBN 978-606-588-915-6
107. ȘCHIOPU, Ursula; VERZA, Emil *Psihologia vârstelor: ciclurile vieții*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1997. 493 p. ISBN 973-30-5798-3
108. ȘERBĂNESCU, Andra. *Cum gândesc și cum vorbesc ceilalți: prin labirintul culturilor*. Iași: Polirom, 2007. 408 p. ISBN 978-973-46-0890-4
109. ȘOITU, Laurențiu et al. *Comunicare și educație*. Iași: Spiru Haret, 1996. 205 p. ISBN 973-97578-3-9
110. ȘTEFĂNEȚ, Diana. *Impactul intervenției psihologice în depășirea dificultăților de relaționare interpersonală la preadolescenți: Teză de doctor în psihologie*. Chișinău, 2012. 228 p.
111. TALAN, Kenneth H. *Ajută-ți copilul să revină pe calea cea bună: Cum să rezolvi probleme emoționale și de comportament ale copilului*. București: Trei, 2013. 458 p. ISBN 978-973-707-678-6

112. TARDY, Martine. *Descifrarea gesturilor: cum să-ți înțelegi mai bine interlocutorii*. București: Curtea Veche Publishing, 2015. 160 p. ISBN 978-606-588-780-0
113. TARNOVSCHI, Ana. *Particularitățile psihologice ale personalității copilului cu maladii respiratorii cornice: Teză de doctor în psihologie*. Chișinău, 2017. 233 p.
114. TEREȘCIUC, Raisa; BEREZOVSCHI N. *Psihologia aptitudinilor comunicative*. Chișinău: CEP USM, 2000. 157 p. ISBN 9975-9548-3-9
115. **TOLSTAIA, Svetlana; ROȘCA, Maria**. *Amici și colegi, prietenia celor mici*. În: *Materialele Conferinței științifice internaționale „Învățământul superior: valențe și oportunități educaționale, de cercetare și transfer inovativ”*. Chișinău: CEP USM, 2016, p.321-325. ISBN 978-9975-71-826-4
116. **TOLSTAIA, Svetlana; ROȘCA, Maria**. *Autoaprecierea și comunicarea la școlarii de vârstă mică: analiză comparativă*. În: *Revista științifică „Studia Universitatis Moldaviae”*. 2018, nr.9 (119), p.277-281. ISSN: 1857 2103. ISSN online: 2345 1025
117. TOUGH, Paul. *Îndrumarea copiilor spre succes. Principii și metode*. București: Litera, 2018. 144 p. ISBN 978-606-33-3158-9
118. TRAN, Vasile; STANCIUGELU, Irina. *Teoria comunicării*. București: Comunicare.ro, 2003. 259 p. ISBN 973 8376-41-6
119. TROFĂILĂ, Lidia. *Psihologia dezvoltării: Suport de curs*. Chișinău: Reclama, 2009. 264 p. ISBN 978-9975-937-87-0
120. TURK, Christopher. *Comunicarea eficientă: cum să le vorbești oamenilor*. București: Trei, 2013. 448 p. ISBN 978-973-707-812-4
121. VERZA, Emil, VERZA, Florin-Emil. *Psihologia vârstelor*. București: Pro Humanitate, 2000. 300 p. ISBN 973-99734-4-2
122. VERZA, Emil; VERZA, Florin- Emil. *Psihologia copilului*. București: Trei, 2017. 556 p. ISBN 978-606-40-0237-2
123. VRÂNCEANU, Maria et al. *Deprinderi de viață. Ghidul învățătorului clasele 1-4*. Chișinău: Prut Internațional, 2005. 223 p. ISBN: 9975- 69- 770-4
124. WILDING, Christine. *Schimbă-ți viața cu ajutorul inteligenței emoționale*. București: Litera, 2018. 255 p. ISBN 978-606-33-2561-8

\*\*\*\*\*

125. АБУЛЬХАНОВА-СЛАВСКАЯ, К.А. *Деятельность и психология личности*. Москва: Наука, 1980. 336 с.
126. АНАНЬЕВ, Б.Г. *Структура личности*. В: *Психология личности в трудах отечественных психологов*. СПб.: Питер, 2000, с.91-95. ISBN 5-8046-0170-9
127. АНДЕЛИН, Х. *Все о детях. Секреты воспитания*. Москва:”Э”, 2018. 384 с. ISBN

978-5-04-090468-6

128. АНДРЕЕВА, Г.М. *Социальная психология сегодня: поиски и размышления*. Москва: Московский психолого-социальный институт, 2009. 160 с. ISBN 978-5-9770-0446

129. БАНДУРА, А. *Теория социального научения*. СПб.: Евразия, 2000. 320 с. ISBN 5-8071-0040-9

130. БЕРМАН, Р. *Баловать нельзя контролировать. Как воспитать счастливого ребенка*. Москва: Альпина Паблишер, 2018. 280 с. ISBN 978-5-9614-6625-6

131. БОЖОВИЧ, Л.И. *Личность и ее формирование в детском возрасте*. СПб.: Питер, 2008. 400 с. ISBN 978-5-91180-846-4

132. ВЫГОТСКИЙ, Л.С. *Педагогическая психология*. Под ред. Давыдова В.В. Москва: Педагогика, 1991. 480 с. ISBN 5-7155-0358-2

133. ГИППЕНРЕЙТЕР, Ю.Б. *Большая книга общения с ребенком*. Москва: АСТ, 2019. 496 с. ISBN 978-5-17-092653-4

134. ГИППЕНРЕЙТЕР, Ю.Б. *Счастливый ребенок: новые вопросы и новые ответы*. Москва: АСТ, 2019. 352 с. ISBN 978-5-17-099520-2

135. ГИППЕНРЕЙТЕР, Ю.Б. *Общаться с ребенком как? В: Самая важная книга для родителей*. Москва: АСТ, 2020. 752 с. ISBN 978-5-17-083876-9

136. ДАВЫДОВ, В.В. *Теория развивающего обучения: Монография*. Москва: Интор, 1996. 544 с. ISBN 5-89404-001-9

137. ДЖЕННИ, Т. *Дзен-дудлинг. Море танглов*. Минск: Попурри, 2016. 128 с. ISBN 978-985-15-2989-2

138. ИСТРАТОВА, О.Н.; ЭКСАКУСТО, Т.В. *Справочник по групповой психокоррекции*. Ростов н/ Дону: Феникс, 2008. 443 с. ISBN 978-5-222-13699-7

139. КОН, И.С. *Психология ранней юности*. Москва: Просвещение, 1989. 255 с. ISBN 5-09-001053-6

140. ЛЕОНТЬЕВ А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Академия, 2004. 352 с. ISBN 5-89357-153-3

141. ЛИСИНА, М. *Проблемы онтогенеза общения*. М: Педагогика, 1986. 144 с.

142. ЛИСИНА, М.И. *Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни, В: Хрестоматия по детской психологии*. Москва: МПСИ, 2005, с.148-168

143. ЛИСИНА, М.И. *Формирование личности ребенка в общении*. СПб.: Питер, 2009. 318 с.

144. МАХОВСКАЯ, О. *Позитивное воспитание. Как понять своего ребенка*. СПб.: Питер, 2017. 224 с. ISBN 978-5-4461-0347-8

145. МЯСИЦЕВ, В.Н. *Психология отношений: Избранные психологические труды*/Под ред. Бодалева. Москва:Институт практической психологии; Воронеж: НПО 'МОДЭК', 1995.356 с. ISBN 5-87224-084-8
146. НЕПОМНЯЩАЯ, Н.И. *Психодиагностика личности: Теория и практика: Учебное пособие*. Москва: ВЛАДОС, 2003. 192 с. ISBN 5-691-00479-4
147. ПАНТЕЛЕЕВ, С.Р. *Самоотношение // Психология самосознания*. Хрестоматия. Самара: БАХРАХ-М, 2014. с. 208-242. ISBN: 5-94648-016-2
148. ПЕТРАНОВСКАЯ, Л.В. *Если с ребенком трудно*. Москва: АСТ, 2013. 150 с. ISBN 978-5-17-077879-9
149. ПЕТРАНОВСКАЯ, Л.В. *Тайная опора. Привязанность в жизни ребенка*. Москва: АСТ, 2015. 210 с. ISBN 978-5-17-084861-4
150. ПЕТРАНОВСКАЯ, Л.В. *Большая книга про вас и вашего ребёнка*. Москва: АСТ, 2019. 432 с. ISBN 978-5-17-100800-0
151. ПРИХОЖАН, А. *Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст*. Санкт-Петербург: Издательство Питер, 2007. 192 с. ISBN 978-5-469-01499-7
152. **РОШКА, М.** *Взаимосвязь оценки и самооценки в младшем школьном возрасте*. В: European Journal of Humanities and Social Sciences, 2017, № 4, с.111-117. ISSN 2414-2344
153. РУБИНШТЕЙН, С.Л. *Основы общей психологии*. СПб.: Питер, 2001. 720 с. ISBN 5-314-00016-4
154. СОРОКОУМОВА, Е.А. *Психология самопознания детей младшего школьного возраста: Диссертация*. Самара, 2002. 312 с. <http://diss.rsl.ru/diss/03/0734/030734032.pdf>
155. ТИНТЮК, Т.В.; КАЛАНЧА, А. *Сборник психодиагностических методов: проективная техника: (дидактический материал)* / Институт Непрерывного Образования, Кафедра Психологии, 2011. 207 с. ISBN 978-9975-98-72-3-3
156. ТОЛСТАЯ, С. *Психологические особенности самоактуализации женщин среднего возраста*. Chişinău: CEP, USM, 2012. 294 p. ISBN: 978-9975-71-261-3
157. ТОЛСТАЯ, С.В. *Метафорические ассоциативные карты в семейном консультировании*. Москва, из-во Вариант, 2018. 260 с. ISBN978-5-9500877-7-6
158. **ТОЛСТАЯ, С.; РОШКА, М.** *Проблема развития межличностных отношений в младшем школьном возрасте* В: Научно-методический журнал «Проблемы современной науки и образования». Издатель: ООО «Олимп», 2016. № 19 (61), с.106-108. ISSN 2413–4635.
159. ФАБЕР, А.; МАЗЛИШ, Э. *Главная книга для родителей. Искусство слушать и говорить*. Москва: ”Э”, 2017. 576 с. ISBN 978-5-04-089766-7



160. ФИЛЛЬОЗА, И. *Как понять ребенка: В сердце эмоций: слезы, смех, испуг, удивление*. М: Колибри «Азбука-Аттикус», 2017. 320 с. ISBN 978-5-389-12293-2

161. ФУРМАН, Б. *Навыки ребенка в действии: Как превратить проблемы в умения*. Москва: Альпина Паблишер, 2019. 235 с. ISBN 978-5-9614-2294-8

162. ЩЕТИНИНА, А.М. *Условия развития коммуникативной компетентности у детей* / А. М. Щетинина // *Детский сад: теория и практика*. – 2013. - № 3. – с.37-45. ISBN 978-5-4499-1636-5

163. ЭЛЬКОНИН, Д.Б. *Детская психология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений*.- 4-е изд. Москва: Академия, 2007. 384 с. ISBN 978-5-7695-4068-4

\*\*\*\*\*

164. BANDURA, A. *Self-Efficacy Mechanism in Human Agency*. Reprinted from *American Psychologist*, Vol. 37, No. 2, February 1982, 147 p. ISSN (Print): 0003-066X

165. BANDURA, A. *Cultivate Self-Efficacy for Personal and Organizational Effectiveness, and Handbook of principles of organization behavior*. New York: Wiley, 2009. p. 179-200. ISBN 0-470-74095-7

166. BAYLON, Ch.; MIGNOT, X. *La communication*. Paris: Armand Colin, 2005. 399 p. ISBN-13 978-2091900810

167. BURGON, J. K.; BULLER, D. B.; WOODALL, V. G. *Nonverbal communication*. The unspokendialogue. New York: Harper & Row, 1996. 535 pp. ISBN 0070089957, 9780070089952

168. FISKE, J. *Introduction to Communication Studies*, Methuen, New York, Second edition Taylor & Francis e-Library, 2002. 63 p. ISBN 0-203-13431-1

169. GOSSLING, S. *The Psychology of the Car*, Chapter 8: Community Friends and Family. Elsevier Inc. 2017, 340 p. ISBN: 9780128110089

170. KOLBERG, L. *The Philosophy of Moral Development*. San Francisco: Harper & Row, 1981. 441 p. ISBN 0060647604 9780060647605

171. MCDOWNELL, J. *Buiding your self-image*. SUA: Living Books, Tyndale House Publisher, Inc. Wheaton, Illions, 1988. 220 p. ISBN-13 978-0842313957

172. MCDOWELL'S J. *Youth ministry handbook, Making the connection*. USA: Word Publishing, Nashville, 2000. 262 p. ISBN 0-8499-4209-8 (tp)

173. ROMSKI, M.; SEVCIK, R.A. *Augmentative Communication and Early Intervention*. In: *Infants& Young Children*. Vol. 18, no. 3. Lippinkott Williams & Wilkins Inc., 2005, pp. 174–185. <https://doi.org/10.1097/00001163-200507000-00002>

174. ROŞCA, M. *Virtual communication: Role and place in the interpersonal relationships of pupil*. In: *European Journal of Education and Applied Psychology*. Scientific journal (Austria, Vienna), 2018, № 1, p.42-52. ISSN 2310-5704

175. **ROȘCA, M.** *Interpersonal communication to small pupils benchmarking*. In: European Journal of Education and Applied Psychology. Scientific journal (Austria, Vienna), 2019, № 2, p.25-29. ISSN 2310-5704

176. ROSENBERG, M. *Society and adolescent self-image*, Princeton, NJ: Princeton University Press, 1965. 326 p. ISBN 0691028052, 9780691028057

177. **TOLSTAIA, S.; ROȘCA, M.** *Self-esteem of children of primary school age. A comparative analysis*. În: Revista științifică „Studia Universitatis Moldaviae”, 2019, nr.5 (125), p.175-181. ISSN: 1857 2103

## ANEXE

### **Anexa 1. Particularități ale dezvoltării copilului de vârstă școlară mică**

Etapa primară de învățământ coincide cu perioada școlarității mici care începe la 6/7 ani și se încheie la 10/11 ani. Pentru ca copilul să obțină statutul de elev, la începutul școlarității, la înscrierea în clasa I, se ține cont de următorii factori: maturizarea cognitivă, emoțională, fizică, socială, rezistența la efort psihic, capacitatea de înțelegere și învățare, capacitatea de adaptare la mediul școlar, competența de comunicare și relaționare și competența de integrare și participare la toate activitățile școlare și în grupul-clasă etc. Se ține cont de potențialul copilului și capacitatea lui de a răspunde la cerințele programei de instruire și educație corespunzătoare vârstei. La vârsta de 6/7 ani se atinge un nivel mai ridicat al dezvoltării cerebrale care facilitează maturizarea intelectuală și implicarea copilului în procesul de însușire a cunoștințelor și de adaptare la mediul școlar. La fel, se învață și își dezvoltă conduita emoțională, morală și socială. În literatura de specialitate se evidențiază descrieri centrate pe procesul adaptării școlare și a formării unei atitudini adecvate față de activitățile de învățare. La această etapă se realizează progrese în activitatea psihică, determinate de procesul de instruire și adaptare a copilului la mediul școlar. Activitatea de învățare devine tipul fundamental de activitate a școlarului mic.

Adaptarea școlarului mic. În opinia savanților E.Verza, F.E.Verza [122], datorită dezvoltării cognitive, a gândirii critice și a înțelegerii autoevaluarea capacităților sale este mai adecvată realității. În activitățile școlare sunt antrenate și exercitate, capacitățile senzoriale, perceptive ca instrumente ale cogniției. Activitatea vizuală și auditivă se dezvoltă semnificativ spre 9-10 ani. La dezvoltarea lor contribuie formele învățării (scris, desen, compunere), sensibilitatea discriminativ-perceptivă, citit-scrisul. Prin urmare rezultă că este importantă și perceperea corectă a spațiului. Orientarea spațială pe foaia de hârtie, decodificarea prin diferențiere a grafemelor scrierii după reguli, susțin o activitate intelectuală complexă. Tot în contextul învățării, are loc antrenarea memoriei, atenției, reprezentărilor, care pe măsura dezvoltării lor facilitează procesul de maturizare a intelectului. Citit-scrisul este un proces ce are la bază și totodată se realizează cu ajutorul percepțiilor vizuale, auditive și kinestezice. În asimilarea citit-scrisului se parcurg trei etape distincte: preabecedară, abecedară, postabecedară.

În prima etapă, preabecedară se identifică sunetele și numărul lor implicat în alcătuirea cuvintelor. Procesul se realizează prin despărțirea cuvintelor în silabe și surprinderea numărului de sunete în silabe. Despărțirea în silabe se exersează până când se formează o aptitudine fermă. În același timp se formează și se exersează capacitatea de scriere prin realizarea de bețișoare, cârlige, cerculețe și bastonașe. Prin această antrenare și exersare se creează o mai mare flexibilitate și precizie a mișcărilor mâinii și se dezvoltă musculatura falangelor. În acest proces de învățare copiii trebuie să diferențieze sunetele și silabele, să execute linii și semne grafice iar percepția vine

în ajutor și înlesnește învățarea. Acest proces începe la grădiniță și se prelungește la școală devenind mai organizat. În cea de a doua etapă, abecedară se concretizează diferențierea sunetelor de diferențierea corespondentelor lor grafice, această învățare se realizează pe baza asociațiilor mintale, iar alfabetizarea devine eficientă cu identificarea și diferențierea fonemelor, literelor și grafemelor. La fel copilul învață a diferenția literele mari de tipar și de mână de literele mici. Acest proces va facilita inițial citirea apoi scrierea. În etapa a treia, postabecedară, se consolidează cunoștințele despre alfabet, scriere, citire și cifre. Această etapă cuprinde de obicei și cel de-al treilea an de școală. Deprinderile de scris-citit, expresivitatea și fluența se dezvoltă continuu, contribuind la stimularea motricității pentru citit-scris. În învățarea scris-cititului este intens solicitată activitatea cognitivă, coordonarea motorie și kinestezia, astfel încât se formează abilități și strategii care duc la dezvoltarea unor conduite personale manifestate atât în citit cât și în scris. Tipurile de citit și scris la care pot fi atribuiți elevii la această etapă de învățare conform criteriului de fluență și celui al înțelegerii textului citit sunt: a) copii care citesc cu dificultăți și greșeli, fără să rețină bine sensul textului parcurs; b) copii care citesc greoi dar rețin bine sensul celor citite; c) copii care citesc ușor, dar nu reușesc să țină minte sensul celor citite și d) copii care citesc ușor, înțelegând, totodată integral textul citit. Luând în considerare tipurile de scris: a) scrisul înclinat, realizat cu instrumente de scris aplecat, cu apăsare puternică a degetului mare, dându-i o formă ușor ascuțită; b) Scrisul crispat cu scriere spasmodică; c) scrisul flexibil, cu indexul ferm apăsat, care duce la o formă rotunjită a scrisului și d) tipurile combinate de scris. Adaptarea școlară și adaptarea la procesul de instruire este mai ușor atunci când copilul are susținerea și interesul familiei pentru activitatea lui școlară.

Valoarea psihologică a familiei școlarului mic. Este redată în studiul *Serviciul psihologic școlar de C. Platon* [81]. C. Platon analizează valoarea psihologică a familiei pentru dezvoltarea armonioasă a copilului expunând în studiul său patru componente principale ale acestui subiect: A. Copilul în imaginea parentală. B. Climatul afectiv-familial. C. Stabilitatea grupului familial. D. Sănătatea mintală a familiei. Redăm esența elementelor analizate în el. A. *Copilul în imaginea parentală*. Atunci când se naște copilul este obiectul proiecțiilor parentale, a dorințelor conștiente și inconștiente a părinților. Cu toate că pe parcursul gravidității părinții își reprezintă o imagine despre viitorul copil și proiectează fanteziile asupra copilului imaginar, la naștere această proiecție dispăre și apare copilul real. Conform interpretării psihanalitice forța imaginației unor părinți poate afecta viitorul nou-născutului. Fiind obiectul proiectării dorințelor și temerilor părinților, se poate întâmpla ca unii copii inconștient pe parcursul vieții lor să realizeze dorințele părinților, să completeze lipsuri sau să repare eșecurile lor. Unii copii vor îmbrățișa profesia pe care părinții și-ar fi dorit să o aibă valorificând astfel imaginea de sine a părinților. Alți copii prin reușită școlară deosebită evită sentimentul de inferioritate patern sau eșecul matern, realizându-se profesional mai

bine decât ei. Dorințele parentale refulate pot avea un efect nedorit asupra dezvoltării profesionale viitoare. Reușita școlară slabă și dificultățile de învățare pot genera la părinți anxietate care reflectă durerea eșecurilor slăbiciunilor și lipsurilor întâmpinate de ei în școlaritate sau în prezent. Cerințele nepotrivite potențialului copilului agravează situația lui școlară. În unele cazuri dacă copilul activează mecanismele de apărare poate crea o situație conflictuală, o situație prejudiciabilă pentru dezvoltarea psihologică și școlaritatea sa.

*B. Climatul afectiv-familial.* Pentru o dezvoltare armonioasă copilul are nevoie de un climat familial favorabil în care persistă afecțiunea, securitatea și stabilitatea - elemente care favorizează unitatea familiei. Părinții care sunt uniți, au o relație conjugală satisfăcătoare, utilizează un stil educativ autorizat, facilitează dezvoltarea armonioasă a copilului și o școlaritate cu succese. În general copilul are o reușită școlară bună atunci când părinții sunt interesați de activitatea de învățare a copilului. La acest subiect, în conformitate cu studiul lui Chiland, C. Platon face următoarele generalizări. Nivelul profesional al părinților nu determină rezultatele școlare ale copilului ci, satisfacția de propria muncă și interesul părinților pentru munca copilului. Deschiderea copilului față de școală este determinată și de deschiderea familiei spre lumea exterioară. Interesul pentru timpul liber și ocupațiile copiilor creează ocazia pentru comunicarea părinților cu copiii. Tații care își educă copiii cu atitudine respectuoasă față de autonomia copilului, care sunt încrezători în calitatea rezultatelor școlare, sunt generoși și oferă îndemnuri precum și de mame directive care persistă în obținerea rezultatelor școlare bune sunt perseverenți în a reuși. Iar tații care au un stil educativ prea directiv și mame pasive care exprimă așteptări mici și oferă doar îndemnuri față de copii, aceștia au aspirații mai scăzute de a reuși. Însă sunt și atitudini parentale prejudiciabile pentru adaptarea școlară și activitatea intelectuală a copilului.

1. Atitudinea de abandon care cauzează sentimentul de inferioritate, de anxietate ceea ce risipește energia psihică a copilului pe care acesta trebuie să o investească în activitățile școlare.
2. Anxietatea paternă și maternă diminuează sentimentul de siguranță a copilului.
3. Supraprotecția parentală, în special cea maternă cauzează imaturitate afectivă ceea ce face să fie dificilă adaptarea școlară.
4. Cuplul parental prea matern poate cauza copiilor fobie școlară.
5. Îndepărtarea parentală generează instabilitatea atenției, închiderea în sine sau refugiul în imaginar. Astfel, din cele menționate reiese că mediul familial prin influența pe care o exercită asupra copilului este determinantă în devenirea lui școlară.

*C. Stabilitatea grupului familial.* Analizând studiile savanților: Caglar, Aro și Palossari și Amato în legătură cu stabilitatea familial, C. Platon face următoarele generalizări. Tulburările comportamentale manifestate de copii sunt deseori cauzate de neînțelegerile dintre părinți decât de divorțul părinților. Copiii părinților divorțați manifestă deseori dificultăți caracteriale și afective diferite, în funcție de vârsta atinsă de copil la momentul divorțului părinților. Peste doi ani după divorț aceste dificultăți caracteriale se atenuază. Însă, dificultățile caracteriale și afective ar putea să reapară. Tulburările cauzate de

perturbările din mediul familial, cum ar fi: insecuritatea afectivă, frica de abandon, tristețea, sentimentul culpabilității și comportamentele care pot suscita la copil: instabilitate, impulsivitate, pasivitate, fuga de realitate, atitudinea de dependență- au efecte negative asupra activității școlare a copilului. *D. Sănătatea mintală a familiei.* Psihatrii au constatat că o mare parte din tulburările școlare sunt reacțiile rezultate la atitudinile nevrotice parentale. Prin urmare, familia este factorul principal care facilitează sau împiedică procesul de dezvoltare, învățare și adaptare a copilului.

Învățarea- activitatea dominantă a școlarului mic. La vârsta școlară mică învățarea devine activitatea dominantă. Acest subiect a fost studiat de către L.Trofăilă [119]. În accepțiunea autoarei la vârsta școlară mică învățarea este mai mult involuntară și puțin conștientizată. După ce copilul a obținut statutul de școlar procesul de asimilare a cunoștințelor se efectuează cu ghidarea învățătorului. Pe parcursul școlarității asimilarea cunoștințelor copilul o face prin autoimpunere, automotivare și autoreglare interioară. La vârstă școlară mică învățarea are un conținut concret, senzorio-motor, ulterior conținuturile învățate sunt mai complexe, se efectuează sinteze în scheme informațional abstracte iar mișcările sunt coordonate și concrete. În primii doi ani de viață învățarea are formă preverbală după intrarea la școală capătă formă verbală mediată prin cuvânt. La vârste mici copiii asimilează cunoștințe prin achiziție și învățare. La vârstele mijlocii învățarea, achiziționarea și asimilarea informațiilor este mai selectivă iar la vârstele mai mari, achiziționarea cunoștințelor și asimilarea lor este mai redusă în volum. Învățarea școlarului mic își are începutul în perioada preșcolară, în activitatea școlară copilul îmbină cunoștințe despre lumea înconjurătoare, obiecte și utilitatea lor, elemente de joc cu activități de muncă elementară. Vârsta preșcolară și vârsta școlară sunt vârste semnificative pentru învățarea și cunoașterea proceselor senzoriale și ale acțiunilor practice. În grădiniță copiii din grupa mică sunt implicați în activități instructive de 10-15 minute, în grupele mai mari copiii sunt implicați până la 35 minute. O dată cu intrarea la școală activitatea de învățare devine activitatea dominantă a copiilor. Prin conținutul, durata și semnificația sa, activitatea de învățare structurează conduita individuală a copilului. Activitatea de învățare a elevului de vârstă școlară mică se compune din situații obiective de învățare în baza unor sarcini concrete. În structura activității de învățare a școlarului mic intră următoarele componente: 1. Învățarea scrisului. 2. Învățarea cititului. 3. Rezolvarea problemelor matematice. 4. Învățarea gramaticii. 5. Acumularea cunoștințelor despre natură. 6. Asimilarea primelor noțiuni de geografie. 7. Cunoașterea unor date de istorie etc. Învățarea scrisului facilitează formarea deprinderilor de exprimare corectă atât din punct de vedere grafic cât și ortografic. Citirea are scopul de a dezvolta limbajul copilului și de a-l pregăti pentru lectură. La orele de matematică copilul învață calculul și utilitatea acestuia în situații cotidiene. Învățarea gramaticii sprijină formarea cunoștințelor de utilizare corectă a cuvintelor în viață, precum și exprimarea corectă în formă orală și scrisă. Cunoștințele despre natură corespund curiozității de a ști, de a cunoaște

variate plante, animale și importanța lor pentru natură și om. Învățarea primelor concepte de geografie sprijină orientarea în spațiu, în mediul apropiat și îndepărtat. Învățarea unor conținuturi istorice ajută copiii să afle originile dezvoltării neamului. Cunoștințele învățate la ore sunt utile pentru informarea și operarea cu noțiuni ce țin de timp, pentru cunoașterea schimbărilor intervenite pe parcursul dezvoltării unui popor concret și a societății. O dată cu intrarea în școală, copilul este pus în situația de a identifica procedee generale comune de efectuare a sarcinilor practice concrete. La formarea competențelor de învățare se pornește de la experiența de viață a copilului. Elevul asimilează noi cunoștințe care îi vor fi utile ulterior în rezolvarea unor activități mai complexe din mediu. Învățarea la vârsta școlară mică se desfășoară în baza unor conținuturi meticuloase sistematizate. Învățarea se începe de la contactul elevului cu obiectul de studiu. Unele obiecte de studiu au o aplicabilitate largă, altele o aplicabilitate restrânsă. Aplicabilitatea cunoștințelor în viața de zi cu zi asigură continuitatea dintre cunoștințele teoretice și cele practice. O stare psihică, spirituală și fizică bună permite învățarea eficientă, prelucrarea corectă a cunoștințelor și integrarea acestora în practică.

Dezvoltarea fizică a școlarului mic. După F.Golu pe parcursul acestei perioade organismul copilului se dezvoltă semnificativ. În special se dezvoltă sistemul neuronal, osos și muscular. Două aspecte fizice importante sunt schimbările în greutate și creșterea în înălțime. „În primii doi ani, creșterea în greutate nu depășește 2kg/an. În ultimii doi ani, diferența de la un an la altul este de 4 kg. Creșterea în înălțime la băieți se situează între 113 și 132 cm, iar la fete, între 111 și 131 cm” [46, p.128]. În privința sistemului osos al școlarului mic, acesta continuă procesul de osificare, care devine mai consistent în următoarele zone:

„1. La nivelul coloanei vertebrale s-a atins deja în stadiile anterioare o anumită stabilitate a curburilor cervicală și toracică, dar a rămas fragilă cea lombară. De aceea, în condițiile unei proaste poziții la scris sau în cazul purtării unor ghiozdane prea grele, apar riscuri de deformare.

2. În zona bazinului, osificările sunt și mai semnificative, mai ales pentru fete.

3. În zona toracică și a claviculelor, osificările dau o mai mare rezistență a întregului sistem.

4. La nivelul mâinilor, cele mai importante osificări sunt mai ales între 9 și 11 ani, la carpiene și falange.

5. Intrarea la școală este ușor precedată sau concomitentă cu schimbarea danturii provizorii. Deși sunt avertizați, copiii trăiesc tensionat aceste momente, întrucât ele sunt însoțite de durere, dificultate în alimentare și în vorbire.

6. De asemenea, între 8 și 9 ani se întăresc articulațiile, acestea contribuind la creșterea rezistenței generale a sistemului osos,, [23, p.202].

În această perioadă se dezvoltă semnificativ și sistemul nervos central al școlarului mic. „Crește greutatea lui. În această perioadă constituie 90% din greutatea creierului unui om matur,

cuprinzând aceleași zone. De asemenea, se dezvoltă considerabil lobii frontali, care joacă un rol important în formarea, desfășurarea proceselor psihice superioare, ce răspund de gândire, conștiință” [119, p.122-123]. Masa musculară și consistența fibrelor la această vârstă crește, crește și capacitatea de coordonare și reglare a mișcărilor corpului. „Forța musculară crește constant pe durata întregii etape, îndeplinind, după șase ani, un rol important în jocurile de luptă și acrobație care constituie marea desfătare a copilului, pentru a culmina în jurul vârstei de nouă ani, vârsta forței, la care el nu are alt interes mai important decât acela de a se bate, de a ridica greutate mari, de a străluci prin performanțe fizice, uneori exagerând și mergând până la istovire. Coordonarea progresează în aceeași măsură; la șase ani copilul poate lovi de pământ o minge prinzând-o apoi corect; el încearcă să folosească unelte sau să coase cu împunsături rare. În cursul celui de al optulea an, scrisul devine regulat și este executat cu ușurință; desenul și pictura produc mari satisfacții și dau loc la „opere” uneori încântătoare și poate chiar puternice. Al nouălea an, vârsta jocului cu coarda la fete, dar și vârsta pantomimei și a grimaselor, vedește progrese ale căror efecte se vor extinde și asupra micilor lucrări casnice și asupra lucrărilor manuale corecte de mai târziu” [74, p.128]. Capacitatea de rezistență se manifestă în activitățile de învățare și în activitățile de joc în comun ale școlărilor mici. La această etapă crește capacitatea și abilitatea de a coordona cu propriul corp. Coordonarea adecvată a corpului permite percepția lumii înconjurătoare, a sinelui și a altora în mod obiectiv.

Dezvoltarea senzațiilor și percepțiilor școlarului mic. Studiul după T.Crețu arată că solicitările școlare sistematice antrenează principalele modalități senzoriale, și anume: văzul, auzul, simțul tactil, olfactiv și gustativ. Se dezvoltă cele cinci simțuri și percepția voluntară. Sensibilitatea generală a văzului crește cu 60% iar capacitățile de diferențiere a stimulilor cu 45%. Crește, de asemenea, câmpul vizual, vederea periferică fapt ce contribuie la înțelegerea textului citit. De asemenea crește mobilitatea oculară care permite explorarea mai rapidă a obiectelor sau a textelor. Culorile și formele sunt mai bine diferențiate și verbalizate. În ceea ce privește auzul, se dezvoltă auzul fonematic ca rezultat al învățării fonemelor, sunetelor și ca urmare a însușirii citirii și scrierii, o altă contribuție importantă a auzului fonematic este cea de reglare a citirii. Datorită faptului că s-a dezvoltat auzul muzical școlarii percep acum și o gamă mai largă de sunete muzicale. Ei reușesc să intoneze sunete cu înălțimi mai variate. Percepțiile tactile continuă să aibă un rol semnificativ și la această etapă. Percepțiile ajută școlarii în cunoașterea obiectelor, sub influența școlii. Percepțiile sunt antrenate în activități artisanale și în activități de cunoaștere a naturii. Crește și capacitatea de a verbaliza cunoștințele obținute cu ajutorul percepțiilor, în special cu ajutorul simțului tactil. Simțul tactil este implicat în actul scrierii. Sub influența școlii percepțiile sunt implicate voluntar și activ în activitățile desfășurate.



În opinia L.Trofăilă [119, p.124-125], capacitatea de a analiza și diferenția obiectele percepute, depind de spiritul de observație. La început, analiza obiectului trebuie să fie coordonată de adult, acesta demonstrează acțiunile perceptibile posibile, ordinea evidenței însușirii obiectului, semnelor distinctive. Mai apoi copiii singuri își planifică acțiunile lor perceptivă. Drept urmare, se dezvoltă spiritul de observație devenind deliberat, sistematic și analitic. Observația este un proces coordonat și orientat spre un scop anume. Pentru a observa proprietățile și însușirile obiectelor adultul trebuie să indice copiilor procedeele de examinare; vizuală, tactilă, auditivă a ceea ce percep, ordinea de evidențiere a însușirilor, mijloacele de înregistrare a acestora: cuvinte, desen, schemă. În ceea ce privește simțurile: olfactiv și gustativ, la etapa școlară mică copiii le pot identifica și clasifica. Percepția spațiului cuprinde informații cu privire la mărimi, distanțe și proporții. Orientarea spațială ține și de evaluarea raporturilor de distanță de tipul: aproape-departe, sus-jos, dreapta-stânga, deasupra-sub. În legătură cu percepția unităților de măsură a timpului (ora, ziua, săptămâna, luna, anul) și a spațiului (mm, m, cm, km), copiii le însușesc la didiciplinele: istorie, științe, matematică etc. La fel, în cadrul orelor copiii învață să se raporteze corect la trecut, prezent și viitor. Dezvoltarea, funcționarea eficientă a percepțiilor și senzațiilor este legată de dezvoltarea reprezentărilor școlarului mic. Acestea facilitează și completează perceperea cunoștințelor învățate, prelucrarea informațiilor, autocunoașterea și autoaprecierea precum și comunicarea și relaționarea cu cei din jur.

Dezvoltarea reprezentărilor. Potrivit studiului: *Psihologia copilului* elaborat de către E.Verza, F.E.Verza [122], reprezentările indică dezvoltarea cognitivă a copilului, extinderea cunoașterii și detașarea de conceptul intuitiv, iar obiectele care au fost percepute anterior pot fi evocate în lipsa acțiunii lor nemijlocite. Reprezentările permit operarea cu imaginile mintale ale obiectelor și fenomenelor percepute, astfel încât prin prelucrarea acestora se formează altă operație cognitivă importantă-generalizarea. Pe măsura dezvoltării proceselor cognitive și a dobândirii de cunoștințe, copilul trece de la imaginile de reproducere care conțin caracteristicile obiectelor și fenomenelor percepute anterior la imagini de anticipare ce solicită înțelegerea posibilă a modificabilității situațiilor viitoare sau noile ipostaze în care se pot afla un obiect sau fenomen. Are loc trecerea de la imagini reproductive statice la cele cinetice și transformatoare, la fel se interiorizează și relațiile de referință dintre imaginile statice și cele cinetice. În procesul instruirii reprezentările devin tot mai variate și pot fi detașate de obiecte sau situații, ceea ce îi oferă copilului posibilitatea de a opera cu mai multe și noi imagini. Pe baza acestor imagini copiii pot să-și reprezinte situații și obiecte evocate cu ajutorul limbajului, în afara experienței sale proprii, și totodată să își reprezinte evenimente sau caracteristici ale obiectelor cu care vor opera în viitor. Datorită comunicării de cunoștințe de către învățător reprezentările se organizează devin mai clare, sistematice și generale permițând dezvoltarea operației cognitive-abstractizarea. Pe parcursul

învățării, copilul operează deseori cu imagini și scheme, operații cognitive facilitate de reprezentări. În baza acestora se dezvoltă simbolurile și conceptele. Copilul învață anumite simboluri din joc iar altele din instruire cum ar fi: literele, cuvintele, numerele și variate semne ce conservă cantități, reguli și relații semnificative. Datorită disciplinelor școlare: geografia, istoria, matematica, științe și prin experiența trăită reprezentările cresc cantitativ și calitativ devenind elaborate, extinse și adecvate situațiilor de referință. Astfel, se dezvoltă capacitatea de a se detașa de obiect și se dezvoltă capacitatea de a opera cu reprezentările desprinse de obiecte sau stimuli percepuți anterior. Astfel, se efectuează trecerea de la dimensiunea concretă la activități cognitive complexe cu implicarea proceselor cognitive superioare. Schemele și imaginile integrează în percepțiile copilului informații și cunoștințe despre anumite situații, fenomene, evenimente, ceea ce facilitează depășirea etapei operațiilor concrete și directe. Semnificativ pentru acest stadiu este o creștere a volumului simbolurilor și a conceptelor. Capacitatea de a opera cu conceptele se dezvoltă o dată cu asimilarea cunoștințelor. Conceptele conțin atribute comune ale obiectelor, fenomenelor, situațiilor ce se obțin prin imagini, scheme și simboluri ajungându-se la operații ale gândirii ca generalizarea și abstractizarea. Astfel, se dezvoltă intelectul copilului în activitățile specifice etapei școlare mici. Toate informațiile percepute sunt prelucrate și asimilate în procesul de gândire. Învățarea în general, dezvoltă intelectul, pornește pârgiile interne ale personalității copilului, îi organizează și construiește identitatea.

Dezvoltarea gândirii școlarului mic. Analizând studiul autoarei T.Crețu [23] constatăm: la vârsta școlară mică, caracteristica gândirii cea mai semnificativă este operativitatea. Caracteristică menționată și în stadialitatea dezvoltării gândirii propusă de Jean Piaget. Alte schimbări importante survenite în gândire ca urmare a dezvoltării sunt: a) Copilul trece de la gândirea intuitivă la gândirea operatorie; b) Se realizează o primă descentrare cognitivă de propria ființă și se ține cont în mod sistematic de realitate; c) Copilul poate utiliza operațiile gândirii în mai multe domenii ale vieții utilizând spre finele etapei analogia, realizând aceleași operații de gândire cu diferite categorii de obiecte sau date; d) O altă caracteristică este reversibilitatea. Copilul poate desfășura operații mintale inițial într-un sens și apoi în sens invers; e) Operațiile logice pe care le efectuează copilul la începutul stadiului se sprijină pe date concrete, iar la finele stadiului efectuează operații logice, cum ar fi: abstractizarea sau generalizarea; f) La această etapă gândirea se bazează pe raționamentele logice. Copilul surprinde cauzalitatea dintre relații pornind de la rezultatele obținute și date concrete; g) Gândirea copilului operează cu concepte empirice și noțiuni științifice însușite pe parcursul procesului instructiv-educativ; h) Operațiile gândirii și conceptele științifice permit copiilor să rezolve probleme, să identifice cauzalitatea dintre fenomene, să deosebească realitatea de imaginație. Informația percepută, analizată și reflectată se

organizează în texte, scheme, imagini, concepte și se păstrează pentru o perioadă scurtă, medie sau lungă în memoria copilului.

Dezvoltarea memoriei școlarului mic. Conform studiilor școlarii mici sunt la vârsta când memorează involuntar materialul studiat [60]. Memoria mecanică este foarte bine dezvoltată. Astfel, ei învață pe de rost texte pe care nu le înțeleg, cântece, poezii, tabla înmulțirii, datele istorice, denumiri abstracte ale categoriilor gramaticale (substantiv, adjectiv, verb etc), noțiunile matematice (număr, operație, produs, cât). Regulile gramaticale elevii le memorizează integral. Ei nu folosesc memorizarea combinată: mai întâi în întregime apoi pe părți logice. De aceea, școlarii mici de clasa I, a II-a înțeleg mai greu regulile gramaticale. Memorarea mecanică a materialului de către elevii mici se explică și prin atitudinea lor deosebită față de cerințele înaintate și prin neînțelegerea sensului multor cuvinte sau noțiuni. Pe parcursul vârstei școlare mici se dezvoltă și memoria voluntară. Această dezvoltare se produce prin intermediul însușirii de către elevi a unor procedee de memorare. Inițial, elevii citesc de mai multe ori materialul apoi îl povestesc. Pentru a-l reproduce logic, consecutiv, profund, detaliat este necesar ca elevii să întocmească un plan al expunerii materialului.

Păstrarea și uitarea ca procese ale memoriei elevilor mici. În clasa I și clasa a II-a elevii memorizează și păstrează mai bine materialul intuitiv, deoarece le este dezvoltată mai bine memoria intuitiv-plastică (vizuală, auditivă, olfactivă, gustativă, cutanată). Drept urmare a acestui fapt, se recomandă ca ceea ce pot privi elevii să le fie demonstrat, ceea ce pot audia să asculte, ceea ce pot sesiza tactil să pipăie etc. Materialul verbal-cuvinte, îmbinările de cuvinte, propoziții elevii de vârstă școlară mică îl memorizează și îl păstrează mai greu. Școlarii mici memorizează mai greu și materialul abstract. Ei memorizează acel material abstract care constituie o generalizare a unor obiecte concrete. De exemplu: pomi fructiferi: măr, prasad, vișin. De aceea, materialul abstract în procesul de instruire trebuie însoțit de ilustrate. Condițiile și procedeele memorizării voluntare a materialului de către elevi sunt următoarele: punerea scopului de a memoriza; crearea motivației de învățare. Mobilizarea eforturilor volitive. Înțelegerea materialului care urmează a fi memorizat. Folosirea materialelor intuitive. Întocmirea planului de memorare. Compararea obiectelor, fenomenelor ce urmează a fi memorate. Clasificarea și sistematizarea obiectelor, fenomenelor memorate. Reproducerea materialului memorat; repetarea materialului memorat; prelucrarea, organizarea și memorarea informațiilor memorate se efectuează prin intermediul comunicării și a limbajului.

Dezvoltarea limbajului școlarului mic. În legătură cu dezvoltarea limbajului la această vârstă, analizând lucrarea autoarei L.Trofăilă [119] descriem următoarele caracteristici ale limbajului specifice la această vârstă. La această etapă de vârstă, 6/7-10/11 ani se dezvoltă semnificativ și limbajul școlarilor mici. Conținutul educațional adresat copiilor și exprimat de către

învățător la fel se face prin comunicare (limbaj). Pentru a scrie copilul trebuie să asculte indicațiile pedagogului: ce trebuie făcut, cum să țină creionul, pe care rând să scrie și cu ce să scrie. În clasa I elevii învață să asculte indicațiile învățătorului în rezolvarea problemelor la matematică, a exercițiilor gramaticale, la efectuarea unui desen după model. Elevul de clasa I are un vocabular de 3000-3500 de cuvinte. Pe parcursul școlarității vocabularul copiilor se mărește. Se dezvoltă și limbajul oral, verbal și scris. Limba literară influențează calitatea limbajului copiilor în următorul mod: a) exprimarea devine mai literară odată cu însușirea terminologiei disciplinelor școlare: matematica, limbă română, științe etc; b) se ameliorează pronunțarea grație dezvoltării auzului fonematic; c) cu prilejul însușirii noțiunilor de gramatică se îmbunătățește corectitudinea gramaticală a limbajului; d) copilul însușește sinonimele, antonimele, omonimele și utilitatea lor în studierea disciplinei precum și în comunicarea cu cei din jur. O caracteristică importantă a limbajului interior este aceea că acompaniază în formă sonoră scrierea elevului. În afară de audiere, se învață limbajul și prin asimilarea citit-scrisului, gramaticii, ortografiei. Astfel, copiii învață să diferențieze cuvintele în care pronunțarea nu diferă de scriere de cuvintele în care pronunțarea diferă de scriere, la fel copiii asimilează regulile existente. Prin urmare, copiii învață să scrie dictări și compuneri mici. Învățarea primelor noțiuni de gramatică permit copiilor să conștientizeze cuvintele ca elemente de limbă și ca cuvinte ce desemnează obiecte. Copiii capătă cunoștințe despre structura morfosemantică a cuvintelor, despre importanța diferitor părți ale cuvintelor-rădăcina, prefixele, sufixele, terminațiile. Însușirea categoriilor gramaticale: substantiv, verb, adjectiv, pronume dezvăluie copilului posibilitățile de exprimare a limbii materne. Comunicarea verbală și scrisă este un mijloc eficient de învățare a conținuturilor noi, de autocunoaștere și autoapreciere precum și de relaționare eficientă cu adulții și semenii.

Autocunoașterea (autoaprecierea, stima de sine și imaginea de sine). În accepțiunea autorului F.Golu [46] modul de adaptare la mediul școlar și la solicitările școlarității influențează conștiința de sine, nivelul autoaprecierii și imaginea de sine a școlarului mic. Școala este mediul propice în care copilul își descoperă calitățile, primind aprecieri și slăbiciunile în situațiile de notare obiectivă. Astfel prin comparație elevul devine conștient de valoarea sa personală. În școlaritatea mică copilul nu are un algoritm intern de evaluare obiectivă. Sistemul de evaluare obiectivă se formează pe parcursul școlarității în interacțiunea cu cei din jur. Experiența învață copilul că în aprecierea de către cei din jur sunt importante reușitele școlare. Școlarul mic se simte mândru de conținuturile învățate, dar este sensibil la evaluările adulților și aprecierile semenilor semnificativi pentru el. Evaluările învățătorului sunt importante deoarece ele determină sentimente de satisfacție sau insatisfacție, sentimente de apreciere sau inferioritate. În cazul în care școlarul mic își formează o imagine de sine negativă, obține rezultate slabe la învățătură indiferent de capacitățile sale. Iar școlarul mic care are o imagine de sine pozitivă va obține rezultate medii sau

înalte chiar dacă are capacități mai slabe decât colegii săi. Evaluarea competențelor copilului în școală prin procesul de învățământ favorizează valorizarea și aprecierea sinelui de către copil prin prisma aprecierilor exterioare, astfel stima de sine crește sau scade. Oferirea aprecierilor pozitive determină o imagine de sine pozitivă pe parcursul procesului instructiv-educativ. Însă în situațiile de învățare școlarii mici nu primesc doar aprecieri ci și sancțiuni care pot dezechilibra sau scădea stima de sine ca rezultat al nerecunoașterii aptitudinilor. La vârsta școlară mică deoarece copiii nu au dezvoltat un sistem intern de autoapreciere obiectivă aceștia internalizează aprecierile exterioare fără a le analiza critic. Notarea de către învățător a capacităților copilului la participarea în activitățile școlare permite aprecierea reușitei școlare a elevului. Relația elevului cu învățătorul este semnificativă deoarece oferă posibilitatea învățării competenței de a se autoaprecia obiectiv. Învățătorul este unul dintre adulții semnificativi din anturajul copilului care influențează evoluția școlară a acestuia. Dragostea și sprijinul necondiționat al familiei împreună cu sprijinul și ghidarea învățătorului, îmbinate cu evaluarea obiectivă a activităților de învățare sunt componente ce influențează evaluarea autoaprecierii elevilor. În primii doi ani de școală învățătorul este cel care organizează activitatea clasei. În următorii doi ani grupul are capacități de autoorganizare mai sporite deși învățătorul rămâne a fi cel care asigură dezvoltarea și autonomia copiilor. În general relația cu învățătorul se bazează pe sprijin, căldură afectivă, obiectivitate, evaluare continuă a activităților și atitudine egală față de toți copiii. Prin urmare copilul are internalizat comportamentul învățătorului ca etalon al valorii personale. În adaptarea la mediul și statutul de școlar sunt importante atât aprecierile învățătorului cât și integrarea în grupul-clasă. Statutul și locul în grupul clasă copilul îl stabilește pe baza relațiilor preferențiale cu colegii. Grupul-clasă este colectivul în care școlarul își cunoaște calitățile și vulnerabilitățile. Colegii de clasă sunt cei la care copilul se raportează comparându-se. Comparându-se cu semenii copilul conștientizează prin ce se aseamănă și prin ce se deosebește de aceștia. Elevul care stabilește relații bune cu colegii, care are o poziție de popularitate în grupul-clasă are stima de sine pozitivă și obiectivă și se va simți integrat în mediul școlar, grupul-clasă. Copilul care stabilește greu relații cu colegii, care se încadrează greu în grupul-clasă are trăiri negative ceea ce determină stimă de sine scăzută. Autoaprecierea obiectivă, imaginea de sine adecvată și o stimă de sine pozitivă este facilitată de atenția școlarului îndreptată inițial spre sine, pentru a se autoaprecia apoi spre a-i aprecia pe semenii și adulții precum și lumea înconjurătoare.

Dezvoltarea atenției școlarului mic. În studiul lui P.Jelescu aflăm caracteristicile atenției școlarului mic [60]. Atenția este cea care permite desfășurarea cu succes a activității psihice în ansamblu a elevilor de vârstă școlară mică- a percepției, a reprezentărilor, a memoriei, a gândirii, a vorbirii etc. În clasele I- a-II-a la elevi predomină atenția involuntară. Inițial, atenția elevilor este atrasă de tot ce este colorat, viu, dinamic din acest motiv ei nu pot menține atenția pe un anumit

obiect sau fenomen. Atenția involuntară este în strânsă legătură cu gândirea elevilor. Din acest motiv activitățile de învățare trebuie să fie interesante și motivante. Pe parcursul vârstei școlare mici atenția elevilor este în proces de dezvoltare. Elevii se simt atrași de ceea ce îi interesează, îi captivează, ce le satisface trebuințele existente. Astfel, dacă lecțiile sunt captivante atunci atenția lor involuntară va fi stabilă. De aceea, elevii trebuie să formeze cu chibzuință interesele cognitive. Pe parcursul școlarității mici se dezvoltă atenția voluntară datorită implicării elevilor în procesul instructiv-educativ care solicită stabilirea unui scop și mobilizarea eforturilor volitive. În timpul etapei primare de învățământ atenția voluntară a elevilor urmează calea de realizare a scopurilor și îndeplinirea scopurilor propuse de adulți spre atingerea scopurilor propuse de ei înșiși. Capacitatea de a-și propune scopuri și de a le realiza trebuie formată treptat și cu multă iscusință. Un rol important în dezvoltarea atenției voluntare o are responsabilitatea pentru îndeplinirea la timp a cerințelor școlare. În ceea ce privește volumul atenției în clasele I a II-a, acesta este mai mic decât al elevilor din clasa a III-a, IV-a. De aceea, elevii mici întâmpină dificultăți în citirea cuvintelor în întregime. La fel și distribuția atenției, în clasele I, a II-a elevii nu pot citi corect și conștientiza deplin conținutul celor citite iar în clasa a III-a, a IV-a ei pot face acest lucru cu ușurință. Stabilitatea atenției este în dezvoltare. Din acest motiv în clasa I, a II-a elevii se abat periodic de la lecții iar spre clasa a III-a și a IV-a atenția lor devine mai stabilă. La fel este și cu capacitatea de comutare a atenției. În clasa I, a II-a elevii nu pot să-și treacă ușor atenția de la o situație la alta rămânând focuși pe situațiile precedente. În clasa a III-a, a IV-a comutarea atenției efectuată de către școlarii este deja intenționată. Capacitatea de a-și concentra atenția la școlarii mici de clasa I, a II-a nu este dezvoltată din acest motiv ei înțeleg greu esența lucrurilor. Deja în clasele a III-a, a IV-a elevii pot înțelege mai profund esența lucrurilor. Corespunzător se întâmplă și cu dispersarea atenției în clasa I, a II-a atenția copiilor este mai dispersată iar în clasa a III-a, a IV-a atenția elevilor este mai puțin dinamică și dispersată. Atenția elevilor mici se dezvoltă pe parcursul implicării elevilor în activități intelectuale corespunzătoare vârstei. Atenția antrenată în activitățile școlare și cele informale de divertisment favorizează dezvoltarea spiritului de observație, creativitatea și imaginația.

Dezvoltarea imaginației școlarului mic. Dezvoltarea imaginației școlarului mic a fost studiată de L.Trofăilă [119]. Analizând studiul autoarei reiese că, activitățile educative solicită intens imaginația copiilor. Descrierile, tablourile, schemele utilizate în procesul de instruire implică participarea activă a imaginației. Orice obiect școlar nu poate fi însușit fără priceperea de a utiliza imaginația și de a opera cu materiale intuitive. Sunt două stadii în dezvoltarea imaginației la copiii de vârstă școlară mică. Stadiul întâi, este caracteristic pentru primele două clase. La acest stadiu, reprezentările despre obiecte sunt sărace în detalii, fiind statice și fără acțiune sau legătură între ele. În baza experienței de viață copilul recurge la combinații de imagini spontane, superficiale uneori cu elemente fantastice. Stadiul doi în dezvoltarea imaginației începe în clasa a

III-a și este determinat de contactul sistematic al copilului cu procesele de învățare care introduc o oarecare ordine și sistematizare în procesele imaginative. Imaginile despre obiecte capătă mult mai multă plenitudine, coerență, dinamism. Imaginația reproductivă se dezvoltă în această etapă. Ea permite copilului să înțeleagă mai profund raportul dintre evenimente și fenomene, timpul istoric. La această vârstă se dezvoltă și imaginația creatoare. Ascultând o povestire elevul mic este capabil să și-o reprezinte în mișcare sau în transformare. Pe măsură ce cunoștințele despre originea, modul de consituire și condițiile de executare a lucrurilor se desăvârșesc lucrările copilului în baza imaginației copilului capătă un fundament mai solid. Activitățile educative prilejuiesc dezvoltarea imaginației. Orele de muncă, desen, muzică creează condiții pentru imaginația creatoare. Imaginația reproductivă a elevului mic se dezvoltă prin intermediul povestirilor, compunerilor, fabulelor și alte activități practice școlare. Desenul elevului mic are câteva caracteristici distinctive. În primii doi ani de școală primară aceasta mai păstrează trăsăturile din stadiul preșcolar. Desenul elevului mic se prezintă într-un singur plan, fără respectarea mărimii și proporțiilor dintre obiecte și fenomene și având un colorit estompat. În ultimele două clase, ale etapei primare de învățământ, conținutul tematic, perspectiva și bogăția desenului se îmbunătățesc considerabil. În ceea ce privește compunerile școlare mici, acestea, sunt simple, descriptive, în clasele a treia și a patra compunerile sunt mai bogate din punct de vedere stilistic. Copiii care au o imaginație reproductivă obiectivă și înțeleg cauzalitatea din cele învățate, obiecte, fenomene și oameni sunt răbdători, echilibrați și persistenți în a se observa și cunoaște pe sine, pe alții și lumea înconjurătoare. Caracteristici determinate de temperament.

Temperamentele școlarelor mici. Fiecare om, de la naștere are un tip de temperament, de cele mai deseori combinat, care nu se schimbă pe parcursul întregii vieți. Se disting patru tipuri de temperament: sangvinic, coleric, flegmatic, melancolic. Cum se manifestă cele patru tipuri de temperament? a) Colericul este emotiv, irascibil, oscilează între entuziasm și decepție, foarte expresiv în comunicare și comportament, gândurile și emoțiile i se succed cu repeziciune; b) Sangvinicul este constant și echilibrat, în general are o bună dispoziție. Este mobil și se adaptează ușor la situațiile noi; c) Flegmaticul este calm, inexpressiv și lent. Comunică puțin, greu se adaptează situațiilor noi. Atinge performanțe mari în muncile de lungă durată; d) Melancolicul este lent, emotiv, sensibil. Îi lipsește forța și vigoarea. Are cerințe mari față de sine [4, p.78-79].

Formarea caracterului școlarului mic. Studiile savanților P.Jelescu, E.Luchian, O.Stamatin, E.Donică, S.Briciag, I.Racu, A.Bolboceanu, C.Perjan, M.Vîrlan, V.Gonța [60], L.Trofăilă [119], F.Golu [46], E.K.Moore și M.S.Lowenthal [65] arată că activitățile școlare favorizează constituirea trăsăturilor pozitive de caracter cum sunt: sârguința, conștiinciozitatea, punctualitatea, perseverența, spiritul de organizare trăsături care ajută școlarii mici să obțină succese la învățătură. Trăsături de caracter care îi ajută să relaționeze constructiv cu alții sunt: prietenia, bunătatea,

politețea, altruismul. Sunt și situații în care se manifestă trăsături negative de caracter: neglijența, indiferența, superficialitatea, lenea. L.Trofăilă afirmă: trăsăturile negative trebuie corectate și atenuate iar trăsăturile de caracter pozitive trebuie dezvoltate prin mijloace și metode educative [119, p.136-138]. Datorită cerințelor înaintate copilului de familie și școală trăsăturile pozitive de caracter se dezvoltă. La elevii mici se evidențiază trăsături tipologice ale sistemului nervos care mai târziu devin trăsături de caracter. Astfel, tipul de sistem nervos slab poate duce la formarea unor trăsături ca timiditatea, nehotărârea, închiderea în sine. Impulsivitatea, nereținerea sunt rezultatul nedezvoltării proceselor de inhibiție. Încetinirea reacțiilor este cauzată de rigiditatea proceselor nervoase. Caracterul elevilor de vârstă școlară mică are unele caracteristici specifice, dintre care pot fi evidențiate: 1) Impulsivitatea- se exprimă prin tendința copilului de a reacționa fără a analiza toate situațiile. Cauza acestor comportamente este reglarea volitivă slabă. 2) Dezvoltarea insuficientă a voinței copilul de vârstă școlară mică (7-8 ani). 3) Încăpățănarea, capriciile elevilor mici. Aceste comportamente sunt o formă de protest atunci când copiii trebuie să renunțe la activitățile preferate și să îndeplinească activitățile cerute de familie, școală. 4) Dragostea de cunoștințe, sinceritatea, capacitatea de a imita sunt trăsături pozitive caracteristice elevilor de vârstă școlară mică. Copiii imită atât adulții cât și copiii. Acest fapt, este pozitiv atât timp cât educă valori pozitive dar poate ascunde și pericole atunci când copiii imită comportamente negative. 5) Funcționarea percepției, spiritului de observare, imaginația, activitatea intelectuală sunt influențate în mare parte de emoții. Majoritatea comportamentelor copiilor de la această vârstă sunt încărcate de emoții.

Potrivit autoarei F.Golu [46] timiditatea este o atitudine specifică vârstei școlare mici care are următorii indicatori: tendința de apropiere-îndepărtare cu prilejul întâlnirii unei persoane necunoscute. Discomfortul emoțional în comunicare. Teama de manifestare în public. Selectivitatea în contactele umane. Unele dintre cauzele timidității la copii sunt: atitudinea și aprecierea primită de copil de la adult în legătură cu activitățile sale. Sau neîncrederea copilului cu privire la atitudinea pozitivă a adultului. O altă cauză este atitudinea lui proprie privitor la acțiunile sale concrete. Sau poate fi nevoia de a-și proteja spațiul intern de influențele din afară. Copilul își dorește să comunice cu alții dar nu se decide să inițieze o discuție cu ei deoarece nu este sigur de atitudinea pozitivă a altora față de el.

Potrivit autorilor E.K.Moore Kennedy și M.S.Lowenthal [65] cooperarea și competiția sunt comportamente deseori întâlnite în majoritatea activităților de grup a școlariilor mici. Copiii trebuie să găsească un echilibru în a face bine un lucru și în a face lucrul potrivit. La vârsta școlară mică copiii învață să recunoască și să răspundă potrivit la sentimentele altor copii, în așa fel încât să se concentreze atât asupra procesului, cât și asupra rezultatului. De asemenea, la această vârstă ei



învață să găsească modalități de a susține grupul-clasă. Un caracter puternic, un spirit echilibrat și o gândire agilă vor conduce spre aptitudini, valori și o inteligență înaltă a școlarului mic.

Dezvoltarea aptitudinilor școlarului mic. Potrivit studiului efectuat de C. Platon și S. Focsa-Semionov [83] aptitudinile au la bază predispozițiile native și competențele însușite în procesul de instruire. O aptitudine se dobândește atunci când sunt asimilate o totalitate de cunoștințe dintr-un domeniu propus de societate. Aptitudinile devin specifice datorită învățării. Factorul natural și social determinându-se reciproc în procesul de formare a aptitudinilor. Deseori indicatorul prezenței unei aptitudini este manifestarea timpurie a aptitudinii, dar se poate întâmpla ca o anumită aptitudine să se manifeste la o etapă ulterioară de dezvoltare. Prezența unei aptitudini la elevi este indicată de ușurința cu care sunt învățate cunoștințele și deprinderile dintr-un anumit domeniu de instruire și aplicarea lor în activitățile desfășurate ulterior. Aptitudinea constituie atât premisa cât și rezultatul învățării. Este necesar de menționat că notele școlare nu totdeauna sunt predictive în privința aptitudinilor individului pentru toată viața. Ceea ce pare imposibil la o etapă de dezvoltare a copilului se dovedește a fi posibil la o etapă următoare de dezvoltare ca rezultat al unui proces educativ just. Structura aptitudinilor este determinată de nivelul de dezvoltare a personalității individului. Se cunosc două niveluri ale aptitudinilor: reproductiv și creator. Aptitudinile reproductiv contribuie la asimilarea cunoștințelor noi conform unui model propus. Aptitudinile creatoare facilitează generarea produseor originale. Potrivit celor două niveluri ale aptitudinilor diferențiem aptitudini: matematice, literare și creatoare. Analizate după gradul de specializare se diferențiază aptitudini generale și speciale. Aptitudinile generale (inteligența, aptitudinea școlară) se manifestă în diferite forme fiind aplicată în diferite domenii de activitate și în învățatură. Aptitudinile speciale țin de activități specifice (matematică, muzică, pictură). În știința psihologică inteligența este definită din diferite puncte de vedere. Astfel, inteligența este definită ca: capacitate de adaptare la situații problematice; instrument al succesului școlar; aptitudine de învățare; capacitate de a dobândi alte capacități; formă superioară de organizare a activității cognitive. Aptitudinea școlară se formează, se dezvoltă, se perfecționează în activitatea de instruire. Aptitudinile generale și speciale formează o unitate. Aptitudinile speciale se manifestă cu atât mai mult cu cât este mai înalt nivelul de inteligență al omului și în dependență de dezvoltarea aptitudinilor generale. Aptitudinile generale constituie atât premisă cât și rezultatul dezvoltării multilaterale a individului. Dezvoltarea aptitudinilor se realizează în spirală: obținerea unui nivel înalt de dezvoltare facilitează dezvoltarea aptitudinilor la un nivel mai înalt. Ce ține de talent acesta este format din combinarea originală a aptitudinilor care determină obținerea rezultatelor creative și originale. Receptivitatea deosebită a copilului de vârstă școlară mică constituie o premisă a dezvoltării aptitudinilor școlare la etapa primară de învățământ. De regulă,

aptitudinile generale permit dezvoltarea aptitudinilor speciale care indică copilului predispoziția spre un anumit domeniu de interes.

Interesele elevului la vârsta școlară. În opinia de specialitate a L.Trofăilă [119] activitatea cognitivă și interesele copiilor de vârstă școlară mică trebuie susținute și stimulate. Stimularea activității cognitive și a intereselor trezește copiii dorința de a învăța. Interesul cognitiv se manifestă în modul următor: 1) Interesul se exprimă printr-o orientare intelectuală, de căutare a noului și cunoașterea profundă a tuturor aspectelor unei situații; 2) Copilul are atitudine conștientă față de disciplina de învățământ și activitățile care le are de efectuat și de îndeplinit; 3) Elevul are satisfacție emoțională. Interesul școlarului de a cunoaște ceva nou este stimulat de bucuriile provocate de succesele obținute și tristețe în cazul eșecurilor; 4) Interesul școlarului mic se exprimă prin manifestarea voinței. Dorințele elevului mic se exprimă în acțiuni volitive și de cunoaștere, de identificare a noului din obiecte și fenomene. Interesele cognitive ale școlarii mici au caracteristici specifice vârstei. 1) Acestea apar prin imitare. Este vorba de manifestarea interesului prin imitarea dorințelor, necesităților sau a comportamentelor altor copii; 2) Interesele copiilor sunt instabile și de scurtă durată, se schimbă ușor; 3) Școlarii mici se simt atrași de tot ceea ce văd și fac, de ceea ce este viu, atractiv și neobișnuit, aprofundarea în esență se dezvoltă la următoarele etape de vârstă; 4) Interesele acestora sunt apropiate de experiența de viață a copiilor, sunt specifice vârstei lor. 5) Copiii sunt curioși și interesați de variate domenii ale cunoașterii și de descoperirea lumii înconjurătoare. Au o repartizare difuză; 6) Sunt orientate spre un rezultat apropiat cum ar fi rezolvarea problemelor, rezolvarea activităților școlare curente. Astfel, interesele școlarii mici conform caracteristicilor menționate sunt: variate, temporare, puțin obiective și necesită a fi stimulate și dezvoltate și în etapele următoare de vârstă. Pentru dezvoltarea intereselor și a potențialului propriu într-un anumit domeniu/domenii este necesară antrenarea și dezvoltarea voinței.

Dezvoltarea voinței școlarii mic. Conform studiului L.Trofăilă [119] voința copilului de vârstă școlară mică se dezvoltă prin intermediul activităților școlare. O dată devenit școlar copilul mic trebuie să învețe să-și dezvolte voința, să-și organizeze și să-și planifice timpul și activitățile. Dacă în perioada preșcolară realiza doar activitățile care îi plăceau în perioada școlară trebuie îndeplinească și activitățile care se cer. La școală, copilul trebuie să renunțe la tentații, ocupații și interese în favoarea învățării. Prin antrenarea și exersarea voinței în activitățile de învățare, copilul își formează deprinderi, priceperi și obișnuințe. Voința determină de asemenea, dezvoltarea cogniției, a percepției, a proceselor regulatorii a personalității. Astfel, prin efort intenționat, voluntar și sistematic percepția se transformă în observație. Sub influența acestor schimbări se dezvoltă memoria, atenția voluntară, autoreglajul afectiv și capacitatea de concentrare care sprijină efectuarea activităților. Prin urmare implicarea voinței crește randamentul eficienței activităților

efectuate în general. Activitatea de învățare ca activitate dominantă dezvoltă voința copilului. Necesitatea de a se supune regulilor și cerințelor favorizează întărirea și dezvoltarea voinței. Pentru a fi un școlar eficient, copilul trebuie să se trezească dimineața la timp, să ajungă la școală la timp și să-și ocupe locul în bancă. În clasă pe parcursul orelor elevul trebuie să asculte învățătorul, colegii și să îndeplinească ce se cere. Când elevul vrea să întrebe ceva sau să răspundă trebuie să anunțe acest lucru prin ridicarea mâinii. La fel, voința ajută copiii să-și controleze și să-și stăpânească emoțiile, în special cele puternice. Tot în cadrul activităților de învățare copiii învață să se abțină în a vorbi prea mult, în mișcări și conduite neadecvate orelor.

Afectivitatea școlarului mic. Afectivitatea copilului după T.Crețu [23] se dezvoltă evident în etapa primară de învățământ: A) O primă caracteristică a afectivității școlarului mic este evoluția latentă, discretă și intimă a acesteia. Bucuria și veselia sunt manifestate mai puțin expresiv, iar temerile, supărările, dezamăgirile sunt trăite în tăcere. La începutul școlarității conduitele copiilor sunt grăbite și încărcate de neastâmpăr, generate de contactul inițial cu școala. Copilul intrând în acest mediu nou, în care nu mai sunt potrivite conduitele anterioare expansive și emotive, acesta învață acum conduite mai echilibrate. B) Dezvoltarea cognitivă și desfășurarea sistematică a activităților școlare generează trăiri afective variate. Învățând mereu ceva interesant și nou fiind ajutat și pregătit să înfrunte situațiile problematice va trăi triumful asupra întrebărilor grele de la gramatică sau de la matematică. Tot în cadrul școlii sunt trăite emoții negative. Fiind mai conștient de ce se cere și de ce a reușit, copilul poate să se rușineze de greșelile comise, să se rușineze de situațiile prea solicitante. Copiii introverți pot trăi mai greu nereușitele decât extroverții. Dacă situațiile în care nu au reușit să îndeplinească cerințele școlare se poate dezvolta fobia față de școală, evaziuni de la activități școlare sau absenteism școlar. Copilul poate trăi dezamăgire când nu înțelege legătura dintre efortul depus și rezultatul obținut. C) O altă caracteristică a dezvoltării afectivității la școlarul mic este cristalizarea unor sentimente noi și complexe generate de activitățile și relațiile noi. Interacțiunile cu învățătoarea generează sentimente de tandrețe, admirație, respect ce pot continua și după încheierea etapei primare de învățământ. În școlaritatea mică își pot avea începuturile sentimentele și relațiile de prietenie cu semenii. D) O altă caracteristică a dezvoltării afectivității școlarului mic este creșterea capacității de autocontrol a conduitelor emoțional-expresive. Scad manifestarea exterioară a emoțiilor și trăirea amplificată pe plan interior.

Relațiile interpersonale ale școlarului mic. F.Golu [45] în accepțiunea sa psihologică consideră că formarea personalității copilului are loc etapizat. Perioada micii școlarități corespunde nevoii afirmării de sine și de afiliere la grup. Prin comunicarea și relaționarea cu cei din jur are loc progresul sociabilității, empatiei, atitudinii pozitive, a abilităților și competențelor de cooperare și competiție, a mândriei de apartenență la grup. Grupul îl invită pe copil la elaborarea

normelor de grup și respectarea acestora. Participând la viața de grup și la respectarea lor, copilul se pregătește pentru autonomia din etapele ulterioare a dezvoltării. Apartenența la grup stimulează imitația ca model de conduită. Inițial copilul imită adulții din dorința de a ajunge ca ei și apoi semenii din dorința de a fi acceptați. De la părinți va prelua prin imitare limbajul, manierele, regulile de politețe, primele obiceiuri alimentare și igienice. Pe măsură ce crește conduitele imitative devin tot mai complexe. Noțiunea de prieten este privită acum din altă perspectivă. Odată ce copiii petrec un timp semnificativ cu semenii, aceștia trebuie să învețe să-și identifice un loc în grup. La această etapă de vârstă, prietenii copiilor sunt caracterizate de empatie, afecțiune, gelozie, furie, competiție. Nivelurile mai ridicate de inteligență și gândire presupun existența unei capacități de a repara relația, strategii și mijloace care îi fac pe prieteni să rămână alături chiar dacă apar divergențe. În școlaritatea mică copilul înțelege că prietenia implică comunicarea trăirilor, gândurilor, a dorințelor, a aspirațiilor personale nu doar schimbul de jucării sau apropierea fizică într-o activitate. Copiii stabilesc prietenii cu copiii care sunt compatibili din punct de vedere psihologic, la nivel de interese, preferințe iar spre finalul etapei primare aceștia înțeleg că este necesară reciprocitatea în relațiile de prietenie. La vârsta școlarității mici datorită faptului că copiii conform teoriei lui Sigmund Freud, se află în perioada latenței sexuale formează grupuri de același gen. Grupurile de fete se constituie în baza confesiunilor și secretelor în care băieții nu participă. Băieții constituie grupul în baza activităților și interese comune. Totuși sunt activități comune în care grupurile de copii interacționează ironizându-se reciproc.

## Anexa 2. Metoda *Capacitatea de a construi un dialog*, după A.M. Щетинина

Capacitatea de a construi un dialog, elaborată de A.M. Щетинина [162], are următoarele elemente generale de comunicare: 1 – competența de a asculta un partener; 2 – competența de a negocia cu un partener; 3 – competența de a se angaja într-un dialog; 4 – competența de a menține și de a finaliza dialogul.

Competența de a iniția un dialog are următoarele scale: competența de a asculta; competența de a conlucra; competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului; competența de a contacta cu maturii; competența de a contacta cu colegii). Competența de a menține și finaliza un dialog cuprinde următoarele scale: competența de a răspunde la întrebări; competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului; competența de a intra în dialog în momentul oportun; competența de a finaliza conversația). Profesorul își expune părerea vis-a-vis de particularitățile manifestării la copii a acestor indicatori în cazul situațiilor spontane sau în situații special modelate. După care se efectuează o analiză a celor observate iar rezultatele se trec în tabelul dat (sau pot fi tabele pentru fiecare indicator în parte).

Tabelul 1- Manifestarea capacității copiilor de a construi un dialog

Clasa: \_\_\_\_\_

№	Nume Prenume copil	Competența de a asculta	Competența de a conlucra	Competența de a iniția un dialog			Competența de a menține și finaliza un dialog				Punctaj mediu	Nivelul de comunicare
				Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a contacta cu maturii	Competența de a contacta cu colegii	Competența de a răspunde la întrebări	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	Competența de a finaliza conversația		

Fiecare manifestare a competenței măsurate se notează conform scalei: 3 puncte – competența se manifestă pe deplin; 2 puncte – competența se manifestă uneori; 1 punct – competența nu se manifestă.

Apoi se determină punctajul mediu și nivelul de dezvoltare a competențelor.

Nivel înalt 23-27 puncte (punctaj convertit 2,5- 3 puncte) - copilul este activ în comunicare, capabil să asculte cu calm și răbdare partenerul de comunicare, înțelege contextul și construiește comunicarea în dependență de situație, ușor contactează cu copiii și profesorul, ușor negociază se înțelege, își exprimă în mod clar și consecutiv gândurile, știe să utilizeze eticheta comunicării verbale.

Nivel mediu 16-22 puncte (punctaj convertit 1,7- 2, 4 puncte) - copilul este capabil să audă și să înțeleagă vorbirea, dar, uneori, întrerupe interlocutorul, contrazice, nu este de acord, se irită manifestă puțină răbdare în ascultarea partenerului, comunică și participă în discuții mai mult la inițiativa altora; abilitatea de a folosi formele etichetei verbale sunt slab dezvoltate.

Nivel scăzut 9-15 puncte (punctaj convertit 1- 1,6 puncte) – copilul manifestă în număr mic particularitățile elementelor indicate, este puțin activ și puțin comunicabil în comunicarea sa cu copiii și profesorii. Copilul este neatent, rar utilizează formele etichetei verbale, nu poate expune consecutiv gândurile și conținutul concret al acestora [162].

### **Anexa 3. Metoda de autoapreciere Dembo-Rubinștein (modificată de A.M. Прихожан)**

Metoda de autoapreciere Dembo-Rubinștein utilizată în lucrarea de față este modificată de A. Прихожан [151]. Metoda are drept scop studierea nivelului autoaprecierii și a nivelului de aspirații. Fiecare om își apreciază capacitățile, posibilitățile, caracterul etc. Nivelul de dezvoltare, de manifestare a unor calități individuale poate fi convențional comparat cu o linie, un punct al ei simbolizând cele mai scăzute valori, iar altul – cele mai înalte.

Modul de aplicare. Pe o foaie de hârtie se desenează 7 linii de 10 cm (100 mm) lungime. Subiecților li se propune să indice pe acele 7 segmente a câte 10 cm (100 mm), nivelul dezvoltării unor calități – cum se văd ei în prezent la indicii: exterior, inteligența, caracter, autoritatea la semeni, abilități manuale, dispoziția, străduința și cel al aspirațiilor spre dezvoltare – cum ar vrea ei să fie. Fiecărei linii îi corespunde una dintre caracteristici care trebuie apreciată (exterior, inteligența, caracter, autoritatea la semeni, abilități manuale, dispoziția, străduința).

Subiecții notează cu semnul „+” un punct de pe fiecare linie, apreciind manifestarea acestor calități în structura propriei personalități. Apoi cu semnul „x” notează nivelul dorit de ei în manifestarea acestor calități (ceea ce-și doresc ei). Fiecare scală (linie) are 10 cm. Distanța de la 0 la „+” indică nivelul autoaprecierii; distanța de la 0 la „x” indică nivelul aspirațiilor; distanța de la „+” la „x” indică diferența dintre autoapreciere și aspirații (dacă aspirațiile sunt mai mici decât aprecierea, ele se evaluează cu semnul „-”).

Se calculează nivelul autoaprecierii la fiecare scală în parte și se corelează cu punctajul metodei pentru a da o apreciere calitativă. Apoi se adună rezultatele la toate scalele și se împarte la 7 (numărul scalelor) pentru a afla nivelul general al autoaprecierii.

Astfel, indicii pentru autoapreciere sunt: până la 45 puncte indică subapreciere (apreciere scăzută; 45-59 autoapreciere medie; de la 60 – 74 puncte autoapreciere adecvată – înaltă; mai mult de 75-100 de puncte supraapreciere (apreciere foarte înaltă), imaturitate, incapacitate de apreciere a propriilor calități, activitate de comparare cu alții etc.

Punctajul pentru aspirații. Mai puțin de 60 puncte indică un nivel redus de aspirații; 61 – 89 puncte corespund unui nivel optimal de aspirații. Subiectul are reprezentări sigure despre propriile posibilități, aptitudini, condiții pentru afirmarea personalității; 90-100 indică un nivel foarte înalt al aspirațiilor (neîntemeiat) ceea ce denotă că este un subiect incapabil de a judeca, de a accepta critici la propria adresă.

Data \_\_\_\_\_ clasa \_\_\_\_\_ vârsta \_\_\_\_\_ ani

Nume, Prenume \_\_\_\_\_

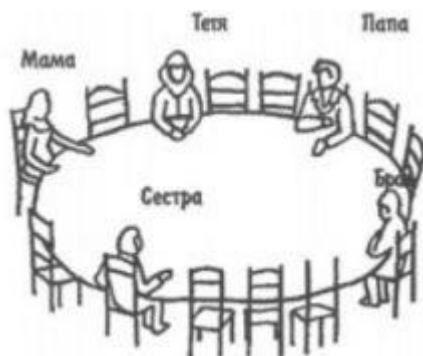
Instrucțiune: Indicați pe cele 7 segmente, nivelul dezvoltării unor calități – cum vă vedeți în prezent.

În prezent	0%									100%
Exterior		---	---	---	---	---	---	---	---	
Inteligența		---	---	---	---	---	---	---	---	
Caracter		---	---	---	---	---	---	---	---	
Autoritatea la semeni		---	---	---	---	---	---	---	---	
Abilități manuale		---	---	---	---	---	---	---	---	
Dispoziția		---	---	---	---	---	---	---	---	
Străduința		---	---	---	---	---	---	---	---	



#### Anexa 4. Metoda proiectivă René Gilles

Metoda proiectivă de studiere a personalității. Publicată de Rene-Gille în anul 1959 cu scopul de a cerceta personalitatea copilului [apud 155, p.120-130]. Materialul stimulat al metodei constă din imagini, unde sunt redați copii, copii și adulți cât și cerințele testului, orientate spre identificarea specificului comportamentului în diferite situații cotidiene, actuale pentru copil ce țin de relațiile lui cu alte persoane. Spre exemplu în imagine este redată o familie așezată în jurul mesei. Copilul trebuie să-și aleagă locul la masă.



În exercițiile testului se propun la alegere forme tipice de comportament în anumite situații. Spre exemplu:

- Cu cine îți place să te joci? Cu copiii de vârsta ta, mai mici decât tine, mai mari decât tine?

Se încheie cercetarea cu procesul de chestionare în care se concretizează datele studiate de psiholog.

Instrucțiune:

Specificul desfășurării procedurii de cercetare. Înainte de aplicarea metodei copilului i se explică că de la el se așteaptă răspunsuri la întrebările și situațiile din imagine. Copilul observă imaginile, ascultă sau citește întrebările și răspunde la ele. Copilul trebuie să-și aleagă un loc printre oamenii redați în imagine, sau să se identifice cu personajul care ocupă un loc anume în grup. El poate alege un loc mai apropiat sau mai îndepărtat de o anumită persoană. În cerințele textuale copilului i se propune să aleagă comportamente tipice lui. Câteva exerciții sunt create conform principiului sociometric. Astfel, metoda ne permite să obținem informații despre relațiile copilului cu diferiți oameni care îl înconjoară (cu mediul familial, social) și manifestările acestora. Se recomandă testarea doar în formă individuală.

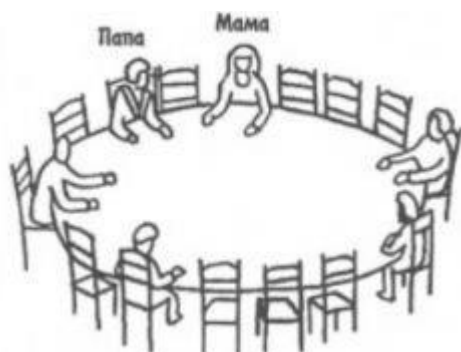
Cheia metodei:

Nr.scalei	Denumirea scalelor	Numărul itimilor	Numărul total de sarcini
1.	Relațiile cu mama	1-4, 8-15, 17-19, 27, 38, 40-42	20
2.	Relațiile cu tata	1-5, 8-15, 17-19, 37,40-42	20

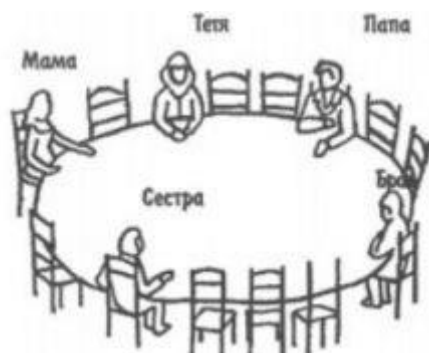
3.	Relațiile cu mama și tata ca cuplu familial	1-4, 6-8, 14, 17, 19	10
4.	Relațiile cu frații și surorile	1, 2, 4, 5, 6, 8-19, 30, 40, 42	20
5.	Relațiile cu bunica și bunicul	1,4, 7-13, 7-19, 30, 40, 41	15
6.	Relațiile cu prietenii	1,4, 8-19, 25, 30, 33-35, 40	20
7.	Relațiile cu învățătorul (adulții cu autoritate)	1, 4, 5, 9, 11, 13, 17, 19, 26, 28-30, 32,40	15
8.	Curiozitate	5, 22-24, 26, 28-32	10
9.	Tendință spre dominare	20-22, 39	4
10.	Comunicabilitate	16, 22-24	4
11.	Închidere în sine. Izolare	9, 10, 14-16, 17, 19, 22-24, 29, 30, 40-42	15
12.	Comportament social adecvat	9, 25, 28, 32-38	10

Citiți sarcinile încet, fără să vă grăbiți. Dacă copilul deja citește, îl puteți invita să citească el întrebările.

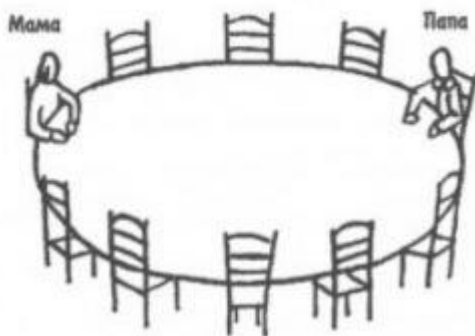
1. Iată o masă, la care stau mai mulți oameni. Indică cu semnul cruciuliță lângă cine te vei așeza tu.



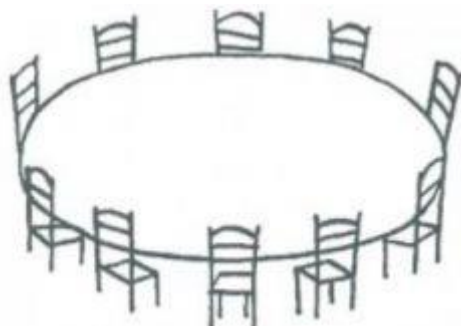
2. Indică cu semnul cruciuliță unde te vei așeza tu.



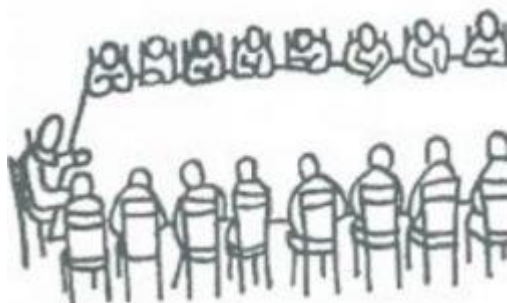
3. Indică locul unde te vei așeza tu.



4. Iar acum, așează în jurul acestei mese câțiva oameni și pe tine. Indică, în ce relație ești cu aceștia. Cine sunt ei- tata, mama, fratele, sora, prietenul, tovarășul sau colegul tău.



5. Iată o masă în capul căreia stă un om, pe care tu îl cunoști bine. Unde te-ai așeza tu? Cine este acest om?



6. Tu, împreună cu familia ta, vei petrece vacanța la niște cunoscuți care au într-o casă mare, multe odăi. Familia ta, a ocupat deja câteva odăi. Alege o cameră pentru tine .

Брат			Папа и мама
Сестра			

7. Timp îndelungat ești în oșpeție la bunici. Îndică cu o cruciuliță camera pe care ai alege-o.

Папа и мама			
Дедушка и бабушка			

8. Iarăși ești în oșpeție la niște cunoscuți indică camerele unor oameni și camera ta.


9. S-a hotărât să i se facă unui om o surpriză. Ai dori să i se facă surpriza? Cui? Sau poate ție îți este indiferent? Scrie cum ai dori tu să fie?

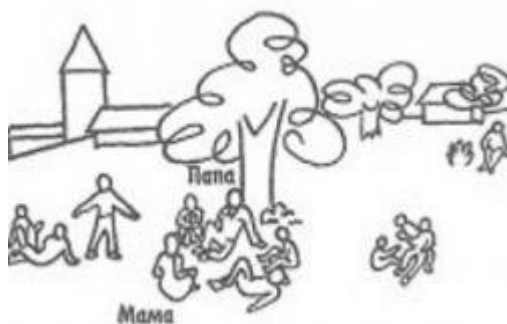
10. Ai posibilitatea să pleci pentru câteva zile la odihnă, însă acolo unde pleci sunt doar două locuri libere unul pentru tine, altul pentru alt om. Scrie pe cine vei lua cu tine.

11. Să presupunem că ai pierdut ceva care costă foarte scump. Cui primul îi vei povesti despre această situație neplăcută?

12. Să ne imaginăm, că te doare un dinte și trebuie să mergi la stomatolog pentru a-l extrage? Vei merge singur? Sau vei merge împreună cu cineva? Dacă vei merge cu cineva atunci cine este acest om? Scrie?

13. Ai dat un examen. Cui dorești să comunici mai întâi rezultatul?

14. Ești la odihnă. Indică cu semnul cruciuliță lângă cine te afli pe acest desen.



15. În altă zi ai plecat iarăși la odihnă. Indică cu semnul cruciuliță lângă cine te afli pe acest desen?



16. Dar în acest caz lângă cine te afli?



17. Acum, pe acest desen plasează câțiva oameni și pe tine. Îndică-i cu semnul cruciuliță.



18. Ție și altor oameni vi s-au dat cadouri. Cineva a primit cadouri mai valoroase. Cine ai vrea tu să fie această persoană? Sau poate îți este indiferent? Scrie.

19. Te pornești într-o călătorie departe de apropiații tăi. De cine îți va fi tare dor?

20. Prietenii tăi pleacă la plimbare. Indică cu semnul cruciuliță unde te afli tu?



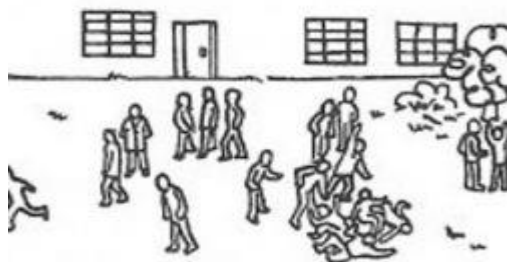
21. Cu cine îți place să te joci? Cu copiii de vârsta ta, mai mici decât tine, mai mari decât tine?

Subliniază o variantă de răspuns.

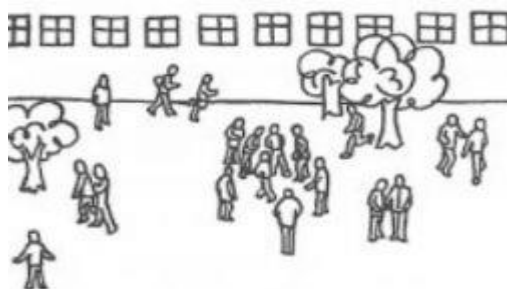
22. Acesta este un teren destinat pentru joc. Indică cu un semn unde te afli tu?



23. În acest desen sunt prietenii tăi. Ei se ceartă din cauza unui motiv necunoscut ție. Indică cu semnul cruciuliță unde te afli tu?

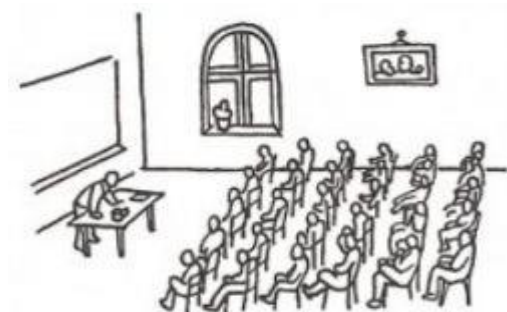


24. Prietenii tăi se ceartă din cauza regulilor de joc. Indică unde te afli tu?



25. Prietenul intenționat te-a împrâncit și tu ai căzut. Ce vei face: vei plânge? Vei spune profesorului? Îl vei lovi? Îi vei face observație? Nu vei spune nimic? Subliniază unul dintre răspunsuri.

26. În această imagine este un om bine cunoscut ție. El comunică ceva celor ce stau așezați pe scaune. Tu te afli printre ei. Indică cu semnul cruciuliță unde ești tu?



27. Tu o ajuți pe mama ta adesea? Uneori? Rar? Subliniază unul dinre răspunsuri.

28. Acești oameni stau în jurul acestei mese iar unul dintre ei explică ceva. Tu te afli printre cei care ascultă. Indică cu un semn unde te afli tu.



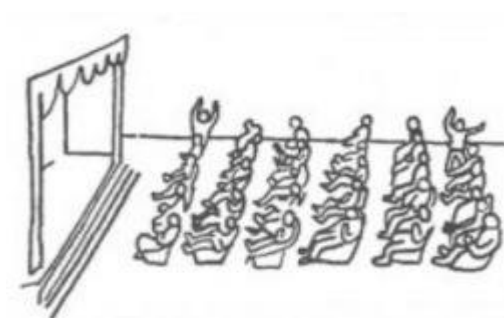
29. Tu și prietenii tăi sunteți la plimbare, o femeie vă explică ceva. Indică unde te afli tu.



30. La odihnă toți s-au așezat pe iarbă. Indică unde te afli tu.



31. Acești oameni din imagine vizionează un spectacol interesant. Indică cu semnul cruciuliță unde te afli tu.



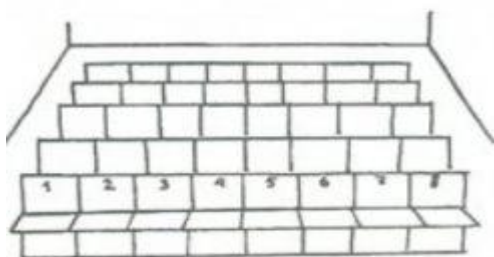
32. Acesta este o prezentare la tablă. Indică cu semnul cruciuliță unde te afli tu?



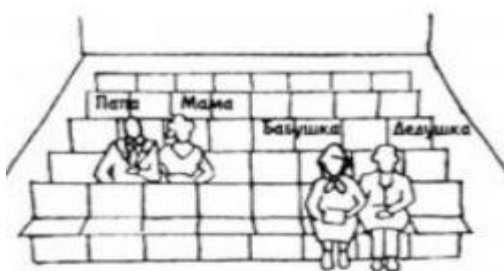
33. Un prieten face glume pe seama ta. Ce vei face: vei plânge? Vei strânge din umeri? Singur vei glumi pe seama lui? Îl vei insulta? Îl vei bate? Subliniază unul dintre răspunsuri.

34. Unul dintre prietenii tăi face glume pe seama altui prieten al tău. Ce vei face? Vei plânge? Vei strânge din umeri? Singur vei glumi pe seama lui. Îl vei insulta, bate? Subliniază unul dintre răspunsuri.

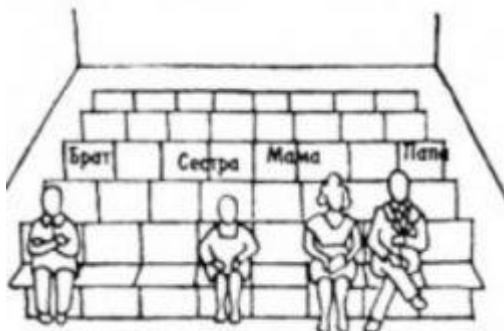
35. Prietenul a luat pixul fără voia ta. Ce vei face? Vei plânge? Vei spune cuiva din adulți? Vei striga? Vei încerca să-l iei înapoi cu forța? Îl vei bate? Subliniază unul dintre aceste răspunsuri.
36. Joci loto (șah sau un alt joc) și două ori la rând pierzi. Ești instatisfăcut? Ce vei face vei plânge? Vei continua să joci? Nu vei spune nimic? Te vei supăra? Subliniază unul dintre aceste răspunsuri.
37. Tata nu-ți permite să mergi la joacă. Ce vei face: nu vei spune nimic? Te vei supăra? Vei începe să plângi? Vei protesta? Vei încerca să pleci fără voie? Subliniază unul dintre aceste răspunsuri.
38. Mama nu-ți permite să mergi la joacă. Ce vei face: nu vei spune nimic? Te vei supăra? Vei începe să plângi? Vei protesta? Vei încerca să pleci fără voie? Subliniază unul dintre aceste răspunsuri.
39. Învățătorul a ieșit din clasă și ți-a încredințat ție disciplina? Ești capabil să îndeplinești această sarcină? Scrie cum vei proceda?
40. Ai plecat la cinematograful împreună cu toată familia. În sală sunt multe locuri libere. Unde te vei așeza tu? Unde se vor așeza cei care au venit împreună cu tine?



41. În sala cinematografului sunt multe locuri libere. Rudele tale s-au așezat așa cum este indicat în imagine. Indică cu semnul cruciuliță unde te vei așeza tu.



42. Iarăși sunteți la cinematograful. Unde te vei așeza tu?





**Anexa 5. Semnificațiile diferențelor dintre medii la caracteristicile comunicării verbale, autoaprecierii și relațiilor interpersonale pentru clasele I-IV**

<b>Tabelul 1. Semnificațiile diferențelor, clasele I –II, coordonata diagnostică</b>				
Group 1 - Group 2; N1=96; N2=68				
Group1: [class]=1				
Group 2: [class]=2				
	<b>F</b>	<b>Sig.</b>	<b>T</b>	<b>Sig.</b>
Exterior	1,334	0,000657	1,108	0,135388
Abilități manuale	1,486	0,000002	3,281	0,000726
Inteligența	1,618	0,000153	2,761	0,003472
Caracter	1,015	0,453985	2,763	0,003445
Autoritatea la semeni	1,346	0,122856	1,856	0,093338
Dispoziția	1,109	0,002512	0,272	0,393153
Străduința	1,215	0,001404	1,72	0,04436
Nivelul Autoaprecierii	1,453	0,079219	3,7	0,000182
Relațiile cu prietenii	1,055	0,000161	0,861	0,19575
Tendință spre dominare	1,144	0,315385	2,808	0,003036
Comunicabilitate	1,976	0,000069	5,933	0
Izolare	1,551	0,056978	1,294	0,099518
Comportament social adecvat	1,182	0,264328	1,873	0,032137
Competența de a asculta	1,156	0,007702	0,503	0,308212
Competența de a conlucra	1,109	0,010338	2,192	0,015446
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	1,275	0,190756	2,003	0,002617
Competența de a contacta cu maturii	1,847	0,000122	5,945	0
Competența de a contacta cu colegii	1,197	0,259605	0,891	0,187699
Competența de a răspunde la întrebări	1,043	0,432485	4,1	0
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	1,26	0,20239	2,974	0,000026
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	1,203	0,016255	0,849	0,199126
Competența de a finaliza conversația	1,202	0,010059	1,599	0,043256

<b>Tabelul 2. Semnificațiile diferențelor, clasele I –III, coordonata diagnostică</b>				
Group 1 - Group 3; N1=96; N2=80				
Group 1: [class]=1				
Group3: [class]=3				
	<b>F</b>	<b>Sig.</b>	<b>T</b>	<b>Sig.</b>
Exterior	1,066	0,002171	0,631	0,264775
Abilități manuale	1,177	0,006005	2,326	0,0111
Inteligența	1,397	0,000259	1,643	0,051839

Caracter	1,065	0,37773	2,385	0,009547
Autoritatea la semeni	1,488	0,05426	2,769	0,003391
Dispoziția	1,238	0,186292	0,797	0,213776
Străduința	1,253	0,174361	1,41	0,081014
Nivelul Autoaprecierii	1,346	0,121061	1,696	0,046581
Relațiile cu prietenii	1,174	0,260905	4,626	0,000006
Tendință spre dominare	1,07	0,388897	3,064	0,001428
Comunicabilitate	1,1618	0,000271	2,76	0,000144
Izolare	1,131	0,014102	1,688	0,066258
Comportament social adecvat	1,102	0,328557	5,94	0
Competența de a asculta	1,357	0,007063	1,788	0,038478
Competența de a conlucra	1,176	0,27613	1,248	0,041347
Competența de a deține vorbirirea fluent	1,274	0,178589	1,183	0,015766
Competența de a contacta cu maturii	6,198	0	3,045	0,001511
Competența de a contacta cu colegii	1,525	0,056836	1,239	0,109316
Competența de a răspunde la întrebări	1,255	0,193634	3,449	0,000422
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	1,315	0,008179	2,244	0,013611
Competența de a intra in dialog în momentul oportun	1,53	0,055242	0,077	0,469554
Competența de a finaliza conversația	1,325	0,000059	1,515	0,066644

<b>Tabelul 3. Semnificațiile diferențelor, clasele I –IV, coordonata diagnostică</b>				
Group 1 - Group 4; N1=96; N2=132				
Group 1: [class]=1				
Group 4 : [class]=4				
	<b>F</b>	<b>Sig.</b>	<b>T</b>	<b>Sig.</b>
Exterior	1,8217	0,000007	1,133	0,13016
Abilități manuale	1,187	0,000489	2,01	0,023686
Inteligența	1,194	0,001808	1,228	0,111349
Caracter	1,142	0,277821	3,045	0,001513
Autoritatea la semeni	1,25	0,167986	2,236	0,013875
Dispoziția	1,406	0,073559	1,477	0,071566
Străduința	1,288	0,007075	1,236	0,109736
Nivelul Autoaprecierii	1,426	0,065648	0,856	0,197064
Relațiile cu prietenii	1,07	0,39796	3,772	0,000142
Tendința spre dominare	1,295	0,012869	0,231	0,408917
Comunicabilitate	1,415	0,000844	6,302	0
Izolare	1,18	0,234557	6,412	0
Comportament social adecvat	1,03	0,433568	6,227	0
Competența de a asculta	1,336	0,011792	2,669	0,011828

Competența de a conlucra	1,25	0,029005	1,524	0,065466
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	1,289	0,16116	2,251	0,013383
Competența de a contacta cu maturii	1,247	0,000004	3,974	0,000069
Competența de a contacta cu colegii	1,243	0,011431	3,376	0,000536
Competența de a răspunde la întrebări	1,408	0,092802	2,989	0,05338
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	1,34	0,12758	0,593	0,277261
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	1,385	0,103451	0,59	0,278343
Competența de a finaliza conversația	1,022	0,004908	0,13	0,448383

<b>Tabelul 4. Semnificațiile diferențelor, clasele II –III, coordonata diagnostică</b>				
Group 2 - Group 3; N1=68; N2=80				
Group 2: [class]=2				
Group 3: [class]=3				
	<b>F</b>	<b>Sig.</b>	<b>T</b>	<b>Sig.</b>
Exterior	1,13	0,305068	0,711	0,239171
Abilități manuale	1,858	0,004543	1,282	0,101029
Inteligența	1,092	0,356762	1,765	0,039903
Caracter	1,049	0,417352	0,549	0,292105
Autoritatea la semeni	1,106	0,332199	5,784	0
Dispoziția	1,703	0,012086	1,42	0,079006
Străduința	1,768	0,008749	0,293	0,38515
Nivelul Autoaprecierii	1,08	0,374661	2,559	0,005804
Relațiile cu prietenii	1,24	0,178952	6,089	0
Tendință spre dominare	1,225	0,181557	6,499	0
Comunicabilitate	1,137	0,276408	0,583	0,280364
Izolare	2,684	0,000015	1,039	0,15046
Comportament social adecvat	1,303	0,128708	4,126	0,000032
Competența de a asculta	1	0,48641	1,165	0,123168
Competența de a conlucra	1,623	0,017835	0,295	0,384392
Competența de a deține vorbirea fluent în stabilirea contactului	1,001	0,478013	0,807	0,21056
Competența de a contacta cu maturii	2,177	0,000639	3,383	0,00047
Competența de a contacta cu colegii	1,274	0,154755	2,204	0,014618
Competența de a răspunde la întrebări	1,308	0,122501	2,519	0,006473
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	1,52	0,037095	1,783	0,038408
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	1,178	0,241222	0,936	0,175485

Competența de a finaliza conversația	1,538	0,033279	1,701	0,045605
---	-------	----------	-------	----------

<b>Tabelul 5. Semnificațiile diferențelor, clasele II–IV, coordonata diagnostică</b>				
Group 2 –Group4; N1=68; N2=132				
Group 2: [class]=2				
Group 4: [class]=4				
	<b>F</b>	<b>Sig.</b>	<b>T</b>	<b>Sig.</b>
Exterior	1,207	0,181884	0,093	0,463117
Abilități manuale	1,594	0,020267	2,352	0,01008
Inteligența	1,313	0,110116	2,641	0,004626
Caracter	1,125	0,280553	0,102	0,459651
Autoritatea la semeni	1,077	0,368867	5,351	0
Dispoziția	1,5	0,036323	2,559	0,005813
Străduința	1,239	0,166181	0,857	0,196534
Nivelul Autoaprecierii	1,019	0,468262	4,126	0,000032
Relațiile cu prietenii	1,014	0,477168	5,243	0
Tendință spre dominare	1,94	0,000973	3,986	0,000055
Comunicabilitate	1,232	0,157558	1,049	0,147966
Izolare	1,83	0,002311	1,581	0,058173
Comportament social adecvat	1,218	0,171077	4,319	0,000015
Competența de a asculta	1,065	0,371452	2,617	0,004945
Competența de a conlucra	1,157	0,23824	3,788	0,000115
Competența de a deține vorbirea fluent în stabilirea contactului	1,011	0,483362	5,701	0
Competența de a contacta cu maturii	1,386	0,072112	11,27	0
Competența de a contacta cu colegii	1,54	0,028356	4,528	0,000007
Competența de a răspunde la întrebări	1,468	0,044134	8,447	0
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	1,063	0,39076	5,59	0
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	1,302	0,103874	1,503	0,067642
Competența de a finaliza conversația	1,063	0,390885	3,703	0,000156

<b>Tabelul 6. Semnificațiile diferențelor, clasele III – IV, coordonata diagnostică</b>				
Group3 - Group 4; N1=80; N2=132				
Group 3: [class]=3				
Group4: [class]=4				
	<b>F</b>	<b>Sig.</b>	<b>T</b>	<b>Sig.</b>
Exterior	1,363	0,061271	0,751	0,226853
Abilități manuale	1,165	0,218214	0,719	0,236488
Inteligența	1,202	0,186809	0,764	0,222959

Caracter	1,073	0,354974	0,547	0,29272
Autoritatea la semeni	1,19	0,199604	0,888	0,188
Dispoziția	1,136	0,257398	0,795	0,213795
Străduința	1,427	0,038784	0,433	0,332724
Nivelul Autoaprecierii	1,06	0,377166	1,291	0,09934
Relațiile cu prietenii	1,257	0,135703	1,308	0,096451
Tendința spre dominare	1,584	0,011647	4,058	0,000039
Comunicabilitate	1,084	0,335712	1,872	0,031578
Izolare	1,467	0,035217	3,854	0,000084
Comportament social adecvat	1,07	0,370654	0,146	0,442201
Competența de a asculta	1,066	0,366875	4,132	0,000029
Competența de a conlucra	1,402	0,054144	4,256	0,000018
Competența de a deține vorbirea fluent în stabilirea contactului	1,011	0,479054	5,068	0,000001
Competența de a contacta cu maturii	1,571	0,012949	5,645	0
Competența de a contacta cu colegii	1,209	0,180011	2,104	0,018491
Competența de a răspunde la întrebări	1,122	0,287984	5,511	0
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	1,429	0,038071	3,137	0,00102
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	1,105	0,302224	0,518	0,30272
Competența de a finaliza conversația	1,447	0,033514	1,484	0,069865

**Anexa 6. Raportul dintre comunicarea verbală, autoapreciere și relații interpersonale  
pentru clasele I-IV**

<b>Tabelul 1. Indicii Criteriul r-Pearson, clasa 1</b>			
		<b>correlation</b>	<b>Sig.</b>
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,868	0
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Competența de a finaliza conversația	0,858	0
Comptența de a intra în dialog în momentul oportun	Competența de a finaliza conversația	0,844	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,824	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a finaliza conversația	0,816	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,801	0
Competența de a conlucra	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,798	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a răspunde la întrebări	0,798	0
Competența de a răspunde la întrebări	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,755	0
Abilități manuale	Inteligența	0,742	0
Competența de a conlucra	Competența de a finaliza conversația	0,72	0
Competența de a răspunde la întrebări	Competența de a finaliza conversația	0,72	0
Competența de a răspunde la întrebări	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,718	0
Exterior	Inteligența	0,715	0
Caracter	Nivelul Autoaprecierii	0,705	0
Competența de a conlucra	Competența de a răspunde la întrebări	0,698	0
Abilități manuale	Caracter	0,687	0
Dispoziția	Nivelul Autoaprecierii	0,681	0
Autoritatea la semeni	Nivelul Autoaprecierii	0,675	0
Inteligența	Nivelul Autoaprecierii	0,625	0,000001
Străduința	Nivelul Autoaprecierii	0,615	0,000002
Competența de a conlucra	Competențade a intra în dialog în momentul oportun	0,608	0,000002
Comunicabilitate	Comportament social adecvat	0,598	0,000004
Exterior	Nivelul Autoaprecierii	0,584	0,000007

Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a contacta cu colegii	0,583	0,000007
Exterior	Dispoziția	0,579	0,000008
Competența de a conlucra	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,571	0,000011
Străduința	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,556	0,000002
Competența de a conlucra	Competența contactării cu colegii	0,555	0,000021
Competența contactării cu colegii	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,542	0,000035
Competența contactării cu colegii	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,542	0,000035
Abilități manuale	Nivelul Autoaprecierii	0,542	0,000035
Autoritatea la semeni	Dispoziția	0,535	0,000045
Competența de a asculta	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,525	0,000065
Inteligența	Competența de a răspunde la întrebări	0,522	0,000071
Abilități manuale	Dispoziția	0,52	0,000077
Străduința	Competența de a răspunde la întrebări	0,519	0,000008
Caracter	Competența de a conlucra	0,515	0,000009
Inteligența	Caracter	0,515	0,000091
Caracter	Autoritatea la semeni	0,512	0,000099
Competența de a conlucra	Competența de a contacta cu maturii	0,502	0,000138
Competența contactării cu maturii	Competența de a răspunde la întrebări	0,502	0,000138
Caracter	Dispoziția	0,499	0,000154
Abilități manuale	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,486	0,000233
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența contactării cu maturii	0,484	0,000248
Străduința	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,483	0,000251
Caracter	Străduința	0,478	0,000294
Caracter	Competența de a răspunde la întrebări	0,476	0,000313
Exterior	Abilități manuale	0,466	0,000419
Străduința	Competența de a răspunde la întrebări pe parcursul dialogului	0,461	0,000483
Abilități manuale	Autoritatea la semeni	0,46	0,000496
Competența contactării cu colegii	Competența de a finaliza conversația	0,458	0,000527
Abilități manuale	Străduința	0,443	0,000813
Dispoziția	Străduința	0,435	0,001013

Caracter	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,433	0,001057
Inteligența	Străduința	0,428	0,001191
Exterior	Comunicabilitate	0,424	0,001347
Autoritatea la semeni	Străduința	0,421	0,001453
Competența de a asculta	Competența de a contacta cu colegii	0,418	0,001553
Exterior	Străduința	0,416	0,001647
Relațiile cu prietenii	Comunicabilitate	0,416	0,001655
Inteligența	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,415	0,00167
Competența de a asculta	Competența de a finaliza conversația	0,406	0,002085
Străduința	Competența de a conlucra	0,403	0,002275
Competența de a contacta cu colegii	Competența de a răspunde la întrebări	0,397	0,002636
Străduința	Competența de a finaliza conversația	0,391	0,002984
Abilități manuale	Competența de a finaliza conversația	0,391	0,002993
Abilități manuale	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,388	0,003234
Caracter	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,378	0,004022
Competența de a asculta	Competența de a conlucra	0,378	0,00404
Competența de a asculta	Competența de a răspunde la întrebări	0,378	0,00404
Exterior	Caracter	0,377	0,004159
Nivelul Autoaprecierii	Tendință spre dominare	-0,375	0,004315
Inteligența	Tendință spre dominare	-0,375	0,004351
Abilități manuale	Competența de a conlucra	0,37	0,004798
Relațiile cu prietenii	Competența de a răspunde la întrebări	0,369	0,004949
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a răspunde la întrebări	0,366	0,005247
Inteligența	Dispoziția	0,362	0,00578
Competența contactării cu maturii	Competența de a finaliza conversația	0,359	0,006073
Abilități manuale	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,348	0,00765
Comunicabilitate	Competența contactării cu colegii	-0,348	0,007761
Comunicabilitate	Competența de a conlucra	-0,347	0,007803
Inteligența	Relațiile cu prietenii	0,346	0,00798
Străduința	Izolare	-0,345	0,008165
Competența de a asculta	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,343	0,008514
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,341	0,008788
Caracter	Comunicabilitate	-0,339	0,009297



Comunicabilitate	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	-0,335	0,010063
Inteligența	Competența de a finaliza conversația	0,334	0,010175
Inteligența	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,331	0,010713
Străduința	Competența contactării cu colegii	0,324	0,012301
Abilități manuale	Relațiile cu prietenii	0,315	0,01458
Inteligența	Autoritatea la semeni	0,313	0,015252
Inteligența	Competența de a conlucra	0,312	0,015508
Izolare	Competența de a contacta cu maturii	-0,312	0,015514
Caracter	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,311	0,015743
Străduința	Comunicabilitate	-0,308	0,016577
Competența contactării cu maturii	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,303	0,018067
Comportament social adecvat	Competența contactării cu colegii	-0,302	0,018529
Competența contactării cu maturii	Competența contactării cu colegii	0,302	0,018655
Autoritatea la semeni	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,295	0,020836
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,284	0,025088
Caracter	Competența contactării cu colegii	0,283	0,025693
Relațiile cu prietenii	Comportament social adecvat	0,282	0,026192
Autoritatea la semeni	Competența de a conlucra	0,281	0,026432
Competența de a asculta	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,278	0,027761
Dispoziția	Competența de a răspunde la întrebări	0,278	0,027782
Caracter	Competența de a finaliza conversația	0,278	0,027811
Izolare	Competența de a conlucra	-0,276	0,028837
Comunicabilitate	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	-0,274	0,029617
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a conlucra	0,269	0,032515
Izolare	Competența de a finaliza conversația	-0,266	0,033723
Străduința	Competența de a asculta	0,264	0,034728
Abilități manuale	Comportament social adecvat	0,263	0,035674
Dispoziția	Relațiile cu prietenii	0,262	0,035767
Autoritatea la semeni	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,261	0,036371
Inteligența	Comportament social adecvat	0,261	0,036501
Autoritatea la semeni	Competența de a contacta cu maturii	0,257	0,038843

Competența de a contacta cu maturii	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,257	0,039149
Tendință spre dominare	Comunicabilitate	0,254	0,040715
Inteligența	Competența de a contacta cu maturii	0,253	0,04117
Exterior	Competența de a răspunde la întrebări	0,244	0,047295
Izolare	Comportament social adecvat	-0,244	0,047471
Comunicabilitate	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	-0,242	0,048743

**Tabelul 2. Indicii Criteriul r-Pearson, clasa a II-a**

		<b>correlation</b>	<b>Sig.</b>
Competența de a conlucra	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,899	0
Competența de a conlucra	Competența de a răspunde la întrebări	0,769	0
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Competența de a finaliza conversația	0,733	0
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	Competența de a finaliza conversația	0,732	0
Dispoziția	Nivelul Autoaprecierii	0,722	0
Competența de a conlucra	Competența de contacta cu maturii	0,708	0
Competența de a contacta cu maturii	Competența de a răspunde la întrebări	0,702	0
Competența de a conlucra	Competența de a finaliza conversația	0,693	0
Competența de a conlucra	Competența de a contacta cu colegii	0,689	0
Competența de a conlucra	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,681	0
Competența de a răspunde la întrebări	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,675	0
Competența contactării cu maturii	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,674	0
Atoritatea la semeni	Nivelul Autoaprecierii	0,665	0
Competența de a contacta cu maturii	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,663	0
Caracter	Nivelul Autoaprecierii	0,658	0
Competența de a răspunde la întrebări	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,658	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,638	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a răspunde la întrebări	0,627	0
Inteligența	Caracter	0,621	0

Competența contactării cu colegii	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,619	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a finaliza conversația	0,612	0
Competența de a asculta	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,607	0
Abilități manuale	Caracter	0,603	0
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,602	0
Autoritatea la semeni	Dispoziția	0,59	0
Competența de a răspunde la întrebări	Competența de a finaliza conversația	0,565	0
Competența de a contacta contacta cu colegii	Competența de a finaliza conversația	0,557	0
Competența de a contacta cu maturii	Competența de a finaliza conversația	0,556	0
Izolare	Competența de a conlucra	-0,554	0
Izolare	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	-0,553	0,000001
Izolare	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	-0,551	0,000001
Competența de a asculta	Competența de a finaliza conversația	0,541	0,000001
Competența de a conlucra	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,54	0,000001
Competența de a asculta	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,539	0,000001
Exterior	Nivelul Autoaprecierii	0,534	0,000001
Autoritatea la semeni	Competența de a răspunde la întrebări	0,522	0,000002
Competența de a contacta cu cu maturii	Competența de a contacta cu colegii	0,512	0,000004
Abilități manuale	Nivelul Autoaprecierii	0,51	0,000005
Caracter	Autoritatea la semeni	0,509	0,000005
Izolare	Competența de a răspunde la întrebări	-0,505	0,000006
Competența de a contacta cu colegii	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,504	0,000006
Inteligența	Străduința	0,503	0,000006
Izolare	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	-0,503	0,000006
Străduința	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,494	0,000001
Dispoziția	Străduința	0,469	0,000028
Inteligența	Nivelul Autoaprecierii	0,467	0,000003
Competența de a asculta	Competența de a răspunde la întrebări	0,46	0,000039

Străduința	Competența de contacta cu maturii	0,459	0,000041
Exterior	Abilități manuale	0,459	0,000042
Inteligența	Competența de a răspunde la întrebări	0,45	0,000059
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,45	0,00006
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a contacta cu maturii	0,44	0,000087
Inteligența	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,439	0,000089
Străduința	Competența de a conlucra	0,436	0,0001
Străduința	Nivelul Autoaprecierii	0,434	0,000109
Comunicabilitate	Competența de a asculta	0,433	0,000114
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a răspunde la întrebări	0,407	0,00029
Competența de a contacta cu colegii	Competența de a răspunde la întrebări	0,403	0,000326
Străduința	Competența de a finaliza conversația	0,398	0,000384
Comunicabilitate	Competența de a contacta cu colegii	0,388	0,000548
Caracter	Competența de a contacta cu maturii	0,385	0,00059
Competența de a asculta	Competența de a conlucra	0,379	0,000721
Tendință spre dominare	Competența de a asculta	0,379	0,000728
Străduința	Izolare	-0,378	0,000742
Exterior	Dispoziția	0,374	0,000833
Izolare	Competența de a finaliza conversația	-0,373	0,000876
Caracter	Dispoziția	0,371	0,000935
Izolare	Competența de a contacta cu colegii	-0,367	0,001034
Inteligența	Atoritatea la semeni	0,365	0,001117
Izolare	Competența de a asculta	-0,363	0,001176
Abilități manuale	Dispoziția	0,363	0,001192
Străduința	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,362	0,001223
Competența de a asculta	Competența contactării cu colegii	0,361	0,001253
Relațiile cu prietenii	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	-0,351	0,001681
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a contacta cu maturii	0,345	0,001997
Inteligența	Dispoziția	0,34	0,002308
Atoritatea la semeni	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,339	0,002318
Comunicabilitate	Competența de a conlucra	0,338	0,002419

Exterior	Competența de a contacta cu maturii	0,337	0,002483
Abilități manuale	Competența de a răspunde la întrebări	0,333	0,002744
Exterior	Caracter	0,332	0,002812
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a conlucra	0,33	0,002962
Caracter	Competența de a conlucra	0,323	0,00358
Comunicabilitate	Competența de a finaliza conversația	0,32	0,003865
Dispoziția	Competența de a răspunde la întrebări	0,32	0,003925
Competența de a asculta	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,312	0,004773
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența contactării cu colegii	0,312	0,004815
Abilități manuale	Atoritatea la semeni	0,309	0,005142
Comunicabilitate	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,303	0,00607
Comunicabilitate	Competența de a răspunde la întrebări	0,302	0,006122
Comunicabilitate	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,302	0,006151
Atoritatea la semeni	Străduința	0,301	0,00635
Caracter	Competența de a contacta cu colegii	0,297	0,007013
Straduinta	Competența de a contacta cu colegii	0,291	0,007965
Caracter	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,288	0,008696
Abilități manuale	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,281	0,010165
Atoritatea la semeni	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,276	0,011298
Dispoziția	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,27	0,012927
Tendință spre dominare	Competența de a contacta cu colegii	0,268	0,013567
Dispoziția	Izolare	-0,266	0,014215
Abilități manuale	Competența de a conlucra	0,265	0,014395
Comunicabilitate	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,264	0,014683
Atoritatea la semeni	Competența de a contacta cu maturii	0,264	0,014815
Nivelul Autoaprecierii	Izolare	-0,263	0,014988
Competența de a asculta	Competența de a contacta cu maturii	0,262	0,015512
Caracter	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,259	0,016647
Inteligența	Competența de a asculta	0,257	0,017028

Dispoziția	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,256	0,017461
Comunicabilitate	Competența de a contacta cu maturii	0,255	0,018041
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,254	0,018257
Tendință spre dominare	Competența contactării cu maturii	0,251	0,019301
Inteligența	Competența de a răspunde la întrebări	0,25	0,019833
Relațiile cu prietenii	Izolare	0,248	0,020565
Caracter	Izolare	-0,248	0,020772
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,245	0,021906
Exterior	Comportament social adecvat	-0,243	0,022782
Tendință spre dominare	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,243	0,022789
Tendință spre dominare	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,243	0,023156
Abilitați manuale	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,239	0,024908
Tendință spre dominare	Comunicabilitate	0,233	0,027843
Dispoziția	Comportament social adecvat	-0,229	0,030067
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,215	0,038933
Dispoziția	Competența de a conlucra	0,207	0,045151
Străduința	Tendință spre dominare	0,203	0,048812

**Tabelul 3. Indicii Criteriul r-Pearson, clasa a III-a**

		<b>correlation</b>	<b>Sig.</b>
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a finaliza conversația	0,81	0
Competența de a răspunde la întrebări	Competența de a finaliza conversația	0,792	0
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Competența de a finaliza conversația	0,792	0
Competența de a contacta cu colegii	Competența de a finaliza conversația	0,781	0
Competența de a răspunde la întrebări	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,752	0
Competența de a contacta cu colegii	Competența de a răspunde la întrebări	0,742	0
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,729	0
Competența de a contacta cu colegii	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,727	0

Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,727	0
Competența de a contacta cu maturii	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,716	0
Competența de a contacta cu maturii	Competența de a finaliza conversația	0,707	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a contacta cu maturii	0,696	0
Competența de a contacta cu maturii	Competența de a răspunde la întrebări	0,695	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a contacta cu colegii	0,693	0
Competența de a contacta cu maturii	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,687	0
Competența de a contacta cu maturii	Competența de a contacta cu colegii	0,686	0
Dispoziția	Nivelul Autoaprecierii	0,679	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,672	0
Competența de a asculta	Competența de a conlucra	0,649	0
Competența contactării cu colegii	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,648	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a răspunde la întrebări	0,642	0
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	Competența de a finaliza conversația	0,634	0
Competența de a răspunde la întrebări	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,629	0
Abilități manuale	Nivelul Autoaprecierii	0,624	0
Competența de a conlucra	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,57	0
Străduința	Nivelul Autoaprecierii	0,568	0
Dispoziția	Străduința	0,567	0
Autoritatea la semeni	Dispoziția	0,558	0
Autoritatea la semeni	Nivelul Autoaprecierii	0,549	0
Caracter	Dispoziția	0,526	0
Caracter	Autoritatea la semeni	0,522	0
Competența de a asculta	Compența contactării cu colegii	0,518	0
Competența de a asculta	Compența de a răspunde la întrebări	0,508	0,000001
Abilități manuale	Dispoziția	0,499	0,000001
Exterior	Nivelul Autoaprecierii	0,484	0,000003
Exterior	Dispoziția	0,479	0,000004
Competența de a conlucra	Competența de a răspunde la întrebări	0,469	0,000006

Inteligența	Nivelul Autoaprecierii	0,463	0,000008
Caracter	Nivelul Autoaprecierii	0,441	0,000021
Competența de a asculta	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,439	0,000023
Competența de a conlucra	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,438	0,000025
Exterior	Comportament social adecvat	0,436	0,000027
Străduința	Competența contactării cu colegii	0,434	0,000028
Competența de a asculta	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,43	0,000034
Comunicabilitate	Izolare	-0,428	0,000037
Competența de a asculta	Competența de a finaliza conversația	0,412	0,000074
Competența de a conlucra	Competența de a finaliza conversația	0,406	0,000094
Competența de a conlucra	Competența de a contacta cu colegii	0,405	0,000097
Competența de a conlucra	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,397	0,000134
Comportament social adecvat	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	-0,392	0,000164
Abilități manuale	Relațiile cu prietenii	-0,376	0,000297
Străduința	Competența de a finaliza conversația	0,375	0,000301
Dispoziția	Comportament social adecvat	0,373	0,000333
Abilități manuale	Inteligența	0,369	0,000383
Izolare	Comportament social adecvat	-0,366	0,000429
Comunicabilitate	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	-0,36	0,000528
Nivelul Autoaprecierii	Comportament social adecvat	0,35	0,000728
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a răspunde la întrebări	0,341	0,000972
Exterior	Inteligența	0,335	0,001184
Izolare	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,335	0,001194
Caracter	Străduința	0,335	0,00121
Abilități manuale	Autoritatea la semeni	0,326	0,001577
Competența de a conlucra	Competența de a contacta cu maturii	0,322	0,001771
Exterior	Competența de a finaliza conversația	0,321	0,001873
Exterior	Caracter	0,316	0,002126
Exterior	Abilități manuale	0,315	0,002232
Exterior	Izolare	-0,314	0,002275
Relațiile cu prietenii	Competența de a asculta	0,313	0,002351
Autoritatea la semeni	Străduința	0,304	0,003082
Caracter	Tendință spre dominare	-0,303	0,003196



Autoritatea la semeni	Competența de a contacta cu maturii	0,296	0,003839
Inteligența	Relațiile cu prietenii	-0,291	0,004414
Nivelul Autoaprecierii	Relațiile cu prietenii	-0,288	0,00484
Competența de a asculta	Competența de a contacta cu maturii	0,279	0,006093
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a finaliza conversația	0,279	0,006111
Exterior	Străduința	0,278	0,00632
Inteligența	Autoritatea la semeni	0,273	0,007153
Străduința	Competența de a contacta cu maturii	0,269	0,007863
Străduința	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,265	0,008786
Abilități manuale	Comportament social adecvat	0,264	0,00888
Exterior	Tendință spre dominare	-0,264	0,008885
Inteligența	Comunicabilitate	-0,257	0,010753
Competența de a asculta	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,256	0,01089
Exterior	Autoritatea la semeni	0,256	0,011086
Străduința	Competența de a răspunde la întrebări	0,251	0,012298
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a contacta cu colegii	0,251	0,012396
Caracter	Comportament social adecvat	0,251	0,012427
Autoritatea la semeni	Comportament social adecvat	0,248	0,013403
Inteligența	Caracter	0,242	0,015227
Dispoziția	Competența de a finaliza conversația	0,242	0,015227
Exterior	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,238	0,016694
Abilități manuale	Caracter	0,236	0,017728
Nivelul Autoaprecierii	Competența contactării cu maturii	0,234	0,018311
Comunicabilitate	Comportament social adecvat	0,234	0,018432
Străduința	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,233	0,018889
Inteligența	Izolare	0,231	0,019685
Tendință spre dominare	Competența de a asculta	0,225	0,022405
Inteligența	Competența de a conlucra	0,214	0,028199
Nivelul Autoaprecierii	Comunicabilitate	-0,211	0,029972
Dispoziția	Izolare	-0,21	0,0307
Dispoziția	Competența de a contacta cu maturii	0,209	0,031432
Dispoziția	Competența de a conlucra	-0,207	0,032601
Străduința	Relațiile cu prietenii	-0,204	0,035119
Comunicabilitate	Competența de a răspunde la întrebări	-0,203	0,035146
Relațiile cu prietenii	Comportament social adecvat	0,202	0,036097

Relațiile cu prietenii	Izolare	-0,19	0,046048
Autoritatea la semeni	Competența de a răspunde la întrebări	0,189	0,046915
Străduința	Comportament social adecvat	0,188	0,047791
Comportament social adecvat	Competența de a conlucra	-0,188	0,047929
Autoritatea la semeni	Comunicabilitate	-0,187	0,048807

<b>Tabelul 4. Indicii Criteriul r-Pearson, clasa a IV-a</b>			
		<b>correlation</b>	<b>Sig.</b>
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	Competența de a finaliza conversația	0,905	0
Competența de a răspunde la întrebări	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,889	0
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,848	0
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Competența de a finaliza conversația	0,815	0
Competența de a răspunde la întrebări	Competența de a finaliza conversația	0,798	0
Competența de a asculta	Competența de a conlucra	0,787	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,784	0
Competența de a conlucra	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,761	0
Competența de a răspunde la întrebări	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,731	0
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	Tendință spre dominare	-0,727	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a răspunde la întrebări	0,721	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a finaliza conversația	0,721	0
Competența de a asculta	Competența de a contacta cu colegii	0,721	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,716	0
Abilități manuale	Inteligența	0,691	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a contacta cu maturii	0,668	0
Competența de a asculta	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,629	0

Competența de a contacta cu maturii	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,619	0
Caracter	Nivelul Autoaprecierii	0,618	0
Competența de a contacta cu maturii	Izolare	-0,604	0
Competența de a contacta cu maturii	Competența de a răspunde la întrebări	0,568	0
Inteligența	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,562	0
Competența de a asculta	Competența de a contacta cu maturii	0,561	0
Străduința	Nivelul Autoaprecierii	0,558	0
Exterior	Inteligența	0,555	0
Autoritatea la semeni	Nivelul Autoaprecierii	0,555	0
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	Competența de a contacta cu colegii	0,551	0
Competența de a conlucra	Tendință spre dominare	-0,537	0
Inteligența	Caracter	0,532	0
Autoritatea la semeni	Dispoziția	0,52	0
Competența de a conlucra	Competența contactării cu maturii	0,514	0
Competența contactării cu maturii	Competența de a finaliza conversația	0,513	0
Abilități manuale	Nivelul Autoaprecierii	0,498	0
Exterior	Caracter	0,486	0
Relațiile cu prietenii	Comportament social adecvat	0,485	0
Abilități manuale	Caracter	0,484	0
Competența de a conlucra	Competența de a finaliza conversația	0,478	0
Competența de a răspunde la întrebări	Izolare	-0,462	0
Comunicabilitate	Comportament social adecvat	0,455	0
Competența de a asculta	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,453	0
Inteligența	Străduința	0,446	0
Relațiile cu prietenii	Comunicabilitate	0,444	0
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	Izolare	-0,443	0
Exterior	Abilități manuale	0,44	0
Competența contactării cu colegii	Izolare	-0,44	0
Dispoziția	Nivelul Autoaprecierii	0,435	0
Caracter	Străduința	0,434	0
Competența de a asculta	Competența de a răspunde la întrebări	0,426	0
Autoritatea la semeni	Competența de a contacta cu colegii	0,421	0

Dispoziția	Străduința	0,412	0
Exterior	Străduința	0,405	0,000001
Exterior	Nivelul Autoaprecierii	0,402	0,000001
Abilități manuale	Străduința	0,377	0,000004
Competența de a contacta cu colegii	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,354	0,000016
Competența de a asculta	Competența de a finaliza conversația	0,342	0,000003
Exterior	Dispoziția	0,315	0,000012
Abilități manuale	Competența de a răspunde la întrebări	0,313	0,000132
Abilități manuale	Competența de a finaliza conversația	0,312	0,000134
Competența de a asculta	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,302	0,000022
Autoritatea la semeni	Relațiile cu prietenii	0,299	0,000248
Autoritatea la semeni	Competența de a finaliza conversația	0,297	0,000272
Abilități manuale	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,269	0,000092
Dispoziția	Relațiile cu prietenii	0,26	0,001326
Dispoziția	Comunicabilitate	0,259	0,001343
Abilități manuale	Autoritatea la semeni	0,258	0,001402
Inteligența	Competența de a conlucra	0,258	0,001411
Autoritatea la semeni	Competența de a contacta cu colegii	-0,254	0,001674
Tendință spre dominare	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,252	0,001765
Competența de a contacta cu colegii	Competența de a finaliza conversația	0,251	0,001854
Tendință spre dominare	Competența de a conlucra	0,25	0,00192
Autoritatea la semeni	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,246	0,002233
Exterior	Competența de a răspunde la întrebări	0,243	0,002506
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a finaliza conversația	0,242	0,002622
Competența contactării cu colegii	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,236	0,003212
Izolare	Competența de a asculta	-0,236	0,003214
Tendință spre dominare	Competența de a răspunde la întrebări	0,236	0,003265
Izolare	Competența de a conlucra	-0,235	0,003294
Străduința	Competența de a finaliza conversația	0,234	0,003486
Inteligența	Tendință spre dominare	-0,226	0,004554
Autoritatea la semeni	Comportament social adecvat	0,223	0,005078
Caracter	Dispoziția	0,223	0,005125

Tendință spre dominare	Competența de a finaliza conversația	0,222	0,005294
Comportament social adecvat	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,216	0,006534
Autoritatea la semeni	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,214	0,006816
Străduința	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,212	0,007372
Izolare	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	-0,208	0,008384
Dispoziția	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,208	0,008395
Exterior	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,206	0,00892
Tendință spre dominare	Competența de a contacta cu colegii	0,205	0,009296
Autoritatea la semeni	Străduința	0,2	0,010881
Inteligența	Comportament social adecvat	0,199	0,011188
Străduința	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,199	0,01122
Caracter	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,198	0,011304
Exterior	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,198	0,011461
Dispoziția	Competența de a contacta cu colegii	-0,196	0,01219
Dispoziția	Competența de a conlucra	0,195	0,012594
Nivelul Autoaprecierii	Relațiile cu prietenii	0,193	0,013243
Inteligența	Izolare	-0,192	0,01375
Caracter	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,192	0,01388
Comunicabilitate	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,191	0,014105
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,19	0,014675
Inteligența	Dispoziția	0,188	0,01555
Nivelul Autoaprecierii	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,187	0,015894
Abilități manuale	Izolare	-0,186	0,016382
Dispoziția	Competența de a finaliza conversația	0,185	0,016651
Autoritatea la semeni	Competența de a răspunde la întrebări	0,185	0,016714
Comunicabilitate	Competența de a răspunde la întrebări	0,185	0,01677
Caracter	Competența de a finaliza conversația la momentul oportun	0,183	0,017775
Dispoziția	Tendință spre dominare	0,182	0,018265
Autoritatea la semeni	Competența de a contacta cu maturii	0,177	0,021077

Dispoziția	Comportament social adecvat	0,177	0,021377
Izolare	Comportament social adecvat	-0,171	0,024894
Comunicabilitate	Competența de a finaliza conversația	0,171	0,025314
Caracter	Competența de a răspunde la întrebări	0,163	0,030718
Dispoziția	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,161	0,03255
Comportament social adecvat	Competența de a intra în dialog în momentul oportun	0,16	0,033263
Străduința	Competența de a contacta cu maturii	-0,159	0,034579
Nivelul Autoaprecierii	Izolare	-0,158	0,03506
Tendință spre dominare	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,154	0,038676
Caracter	Autoritatea la semeni	0,154	0,039186
Comportament social adecvat	Competența de a finaliza conversația	0,154	0,039412
Exterior	Competența contactării cu colegii	0,153	0,03991
Inteligența	Comunicabilitate	0,15	0,043276
Străduința	Izolare	-0,149	0,043671
Comunicabilitate	Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	0,148	0,045249
Tendință spre dominare	Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	0,148	0,045632
Abilități manuale	Competența de a asculta	-0,147	0,045814
Autoritatea la semeni	Competența de a conlucra	0,146	0,046979
Dispoziția	Izolare	-0,146	0,047273
Relațiile cu prietenii	Izolare	-0,144	0,049374

## **Anexa 7. Programul de eficientizare a comunicării interpersonale**

### **Ședința 1.**

*Obiectivele ședinței:*

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să exerseze situații în care trebuie să se prezinte;
- să comunice date despre sine;
- să enumere calitățile care îi reprezintă;
- să identifice prin ce se aseamănă și prin ce se deosebesc unii de alții.

#### **I. Salutul**

#### **II. Activitatea Fotoliul prezentatorului**

*Scopul:* Exersarea competenței de a se prezenta. Conștientizarea calităților personale.

*Descrierea activității:* Copiii se așează pe scaunele aranjate în cerc. Printre scaune este fotoliul prezentatorului, care se deosebește de celelalte, fie prin culoare, fie că este poziționat în centrul cercului. Anunțați-i pe copii că vor veni pe rând și se vor așeza în acest fotoliu pentru a se prezenta. Ei își vor spune prenumele (numele mic) și patru calități pozitive. De exemplu: Mă numesc Alexandru și sunt isteț, harnic, deștept și vesel. După fiecare prezentare, unul dintre copii va spune, de exemplu: „Alexandru, am avut plăcerea să te cunoaștem”, după care se așează și el în fotoliu și se prezintă. La fel va proceda fiecare copil.

După ce prezentările au luat sfârșit, spuneți-le copiilor să se aplaude. Acest lucru le va spori încrederea în sine și îi va încuraja să se implice în activitățile următoare.

*Timp preconizat:* 20 minute.

*Materiale:* Fotoliul prezentatorului.

*Reflecții:*

- ✓ Ce ați făcut?
- ✓ Cum v-ați simțit în fotoliul prezentatorului?
- ✓ Ce trăsături noi ați descoperit la colegii voștri?

#### **III. Activitatea Prin ce mă asemăn/ mă deosebesc de colegii mei?**

*Scopul:* Identificarea asemănărilor și deosebirilor.

*Descrierea activității:* Copiii vor discuta în perechi despre asemănările și deosebirile lor. Copiilor li se va propune să-și privească colegul de alături, din partea dreaptă și să răspundă la întrebarea: „Prin ce mă asemăn cu colegul meu? Prin ce mă deosebesc de colegul meu?”.

*Timp preconizat:* 15 minute.

*Reflecții:*

- ✓ Spuneți prin ce vă asemenați/vă deosebiți?
- ✓ Ce ați găsit mai multe: asemănări sau deosebiri?

✓ Cum v-ați simțit când ați constatat asemănările?

✓ Dar când ați constatat deosebiriile?

IV. La finalul ședinței copiii vor răspunde la întrebarea: „Ce am învățat astăzi?”.

### **Ședința a 2-a.**

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să constate că prin numele și prenumele său fiecare copil este unic;
- să comunice date despre sine;
- să enumere trăsături (de caracter și trăsături ale aspectului exterior) și calități de personalitate care îl reprezintă.

I. Salutul

II. Activitatea *Rostește-ți numele*

*Scopul:* Antrenarea deprinderii de a se adresa pe nume.

Desfășurarea activității: Copiilor li se spune că numele omului pe parcursul vieții se poate schimba. Copiilor li se propune pe rând să scrie și să rostească cele trei forme ale numelui lor.

Putem rosti numele deplin (Alexandra) numele scurt (Sanda) diminutivul (Sănduța)

Timp preconizat: 15 minute.

III. Activitatea *Autoportretul*

*Scopul:* Conștientizarea identității și unicității personale.

Descrierea activității: Copiilor li se distribuie foi A4 și creioane colorate. Li se propune să-și deseneze autoportretul. Copiii mici de clasa I pot să se uite în oglindă să-și atingă cu mâinutele ochii, nasul, urechiușele, părul. Astfel vor învăța să poziționeze corect elementele feței și să nu le uite denumirea. Elevii de clasa a IV-a se vor desena așa cum se văd ei în prezent sau în viitor (dansator, muzician, medic, pompier etc) .

Timp preconizat: 20 minute.

Materiale: Foi A4, creioane colorate.

Reflecții:

✓ Cum te-ai simțit când îți desenai autoportretul? Ai avut emoții?

✓ Care dintre trăsăturile tale fizice crezi că te fac unic?

✓ Care dintre calitățile tale sufletești crezi că te fac deosebit?

IV. La finalul ședinței copiii vor răspunde la întrebarea: „Ce am aflat azi?”.

### **Ședința 3.**

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să identifice și să numească emoțiile personale;



- să identifice competențele unui elev care comunică eficient.

#### I. Salutul

#### II. Activitatea *Floarea dispoziției*

*Scopul:* conștientizarea dispoziției copilului la ședință.

Desfășurarea activității: Într-o cutiuță sunt petale de flori decupate din hârtie colorată. Fiecare copil alege cea petală colorată care corespunde cu dispoziția sa. Va nota pe foaie emoția pe care o simte și va spune ce l-a făcut să se simtă într-un fel sau altul. Din aceste petale se va forma o floare, floarea dispoziției. Copiii vor argumenta răspunsul.

Timp preconizat: 15 minute.

Materiale: Petale de flori decupate din hârtie colorată.

Reflecții:

- ✓ Cum vă simțiți?
- ✓ Spuneți vă rog, ce v-a făcut să vă simțiți astfel?

#### III. Activitatea *Haideți să comunicăm eficient*

*Scopul:* Exersarea comunicării constructive, eficiente. Acceptarea altor opinii.

Descrierea activității: Prin asalt de idei (brainstorming) psihologul împreună cu elevii va scrie pe tablă lista cuvintelor, expresiilor legate de comunicarea eficientă. Copiilor li se va adresa întrebarea: „Ce calități /capacități credeți că trebuie să dețină un elev pentru a comunica eficient?”. (Sincer, tacticos, direct, deschis, amabil, elevul care deține deprinderea de a privi în ochi, de a vorbi clar, de a asculta activ etc).

Timp preconizat: 20 minute.

Materiale: Coală de hârtie, carioci, magneți.

Reflecții:

- ✓ Ce ați aflat nou?
- ✓ Ce calități ai dori să le mai antrenezi la tine?

IV. La finalul ședinței copiii vor răspunde la întrebarea: „Ce am aflat azi?”.

### **Ședința 4**

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să definească conceptele: comunicare, acord, conflict, bătaie, ceartă;
- să analizeze și să compare diferite comportamente în mod obiectiv;
- să identifice modalități de a rezolva situații de conflict în mod asertiv.

#### I. Salutul

#### II. Activitatea *Clarificările*

*Scopul:* Cunoașterea și înțelegerea conceptului- comunicare.

Descrierea activității: Se vor forma grupuri a câte patru-cinci copii. Se propune copiilor să explice, utilizând dicționarul ce înseamnă cuvintele: comunicare, acord, conflict, bătaie, ceartă, asertivitate. Elevilor li se spune să facă o cercetare în clasă și să scrie lista celor mai comune cauze de conflict între copii sau între copii și adulți. După care sunt rugați să scrie o listă a posibilelor soluții și alternative.

Timp preconizat: 15 minute.

Materiale: Dicționare.

Reflecții:

- ✓ Ce ați făcut în cadrul acestei activități?
- ✓ Cum v-ați simțit?
- ✓ Ce ați învățat nou?
- ✓ Ce este un conflict/un acord?

### III. Activitatea *Recunoașterea conflictelor*

Scopul: Identificarea și recunoașterea situațiilor de conflict. Depășirea lor.

Desfășurarea activității: Copiii formează grupuri a câte patru elevi. Copiilor li se distribuie diverse fotografii/imagini. Fiecare grup va selecta imaginile care reflectă un conflict. Se vor propune soluții.

Timp preconizat: 20 minute.

Materiale: Fotografii, imagini cu subiect.

### IV. La finalul ședinței copiii răspund la întrebarea: „Ce am învățat astăzi?”.

Se va propune fișa informativă: Cum să rezolvi conflictele în mod pașnic?

Cugetări: „Pacea nu reprezintă absența conflictului, ci abilitatea de a trata un conflict prin metode pașnice”. (Ronald Reagan)

1. **STOP**- oprește-te înainte de a pierde controlul. Nu lăsa conflictul să se acutizeze. Cu cât mai puțin ești supărat, cu atât mai ușor vei rezolva problema.
2. **SPUNE**, care crezi că e problema? Ce a cauzat dezacordul? Ce vrea fiecare dintre voi sau ce nu vrea?
3. **ASCULTĂ** ideile și sentimentele altor persoane.
4. **GÂNDEȘTE-TE** la opțiuni pozitive. Cum ați putea merge unul în întâmpinarea celuilalt?
5. **ALEGE** o opțiune pozitivă cu care să fiți de acord ambii.
6. **ACȚIONEAZĂ**, fă un gest, o faptă care ar ajuta la soluționarea conflictului.

### Ședința 5.

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să recunoască, să analizeze emoții și sentimente după pictograme;
- să verbalizeze emoțiile și sentimentele personale;
- să manifeste interes și înțelegere a cauzei emoțiilor și sentimentelor semenilor;

#### I. Salutul

#### II. Activitatea *Fețișoarele*

*Scopul:* Recunoașterea emoțiilor și sentimentelor după pictograme.

Descrierea activității: Copiilor li se distribuie pictograme cu diferite mimici ale feței: veselă, supărată, uimită, tristă, speriată, bucuroasă ș.a. Copiilor li se propune să spună prin cuvinte ce exprimă aceste fețe. Apoi psihologul explică că aceste expresii faciale se numesc mimici.

Timp preconizat: 15 minute.

Materiale: Pictograme cu diferite mimici ale feței.

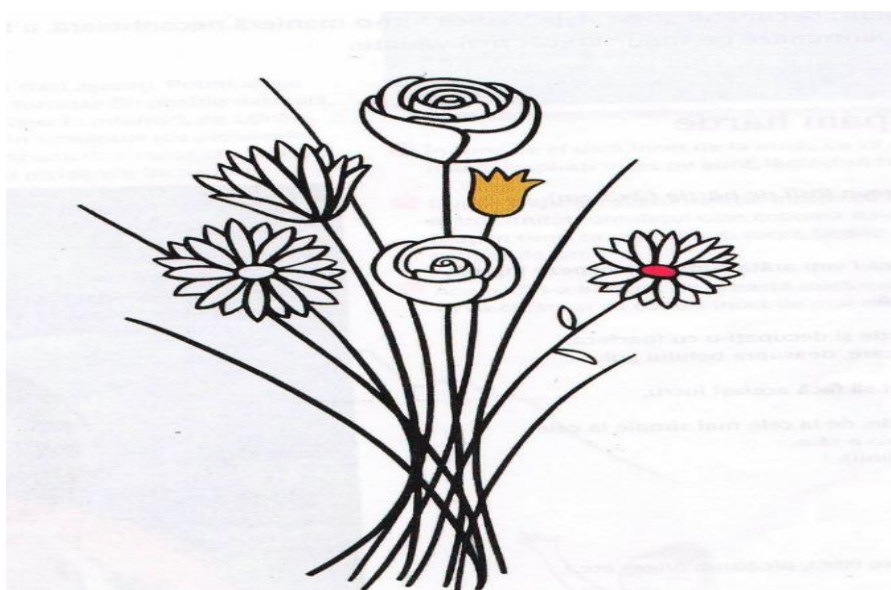
Reflecții:

- ✓ Cum te simți azi? Ce dispoziție ai?
- ✓ Ce te-a făcut să te simți astfel?
- ✓ Cum crezi mâine vei avea aceeași dispoziție ca și astăzi?

#### III. Activitatea *Un buchet de flori pentru cei dragi*

*Scopul:* Exersarea comportamentului prosocial, asertiv.

Descrierea activității: Copiilor li se va propune să coloreze buchetul de flori de mai jos în culori calde și vesele: portocaliu, roșu, galben, roz. Copiilor li se va spune: „Puteți desena flori și la capătul tulpinelor sau niște ramuri verzi, mari și frumoase, prinse în buchet cu o panglică. Și de ce nu, un bilețel cu câteva cuvinte de apreciere și tandrețe pentru cei dragi (membrilor familiei, prietenilor, colegilor).



Timp preconizat: 20 minute.

IV. La finalul ședinței copiii răspund la întrebarea: „Ce am învățat astăzi?”.

## Ședința 6.

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să analizeze și să exteriorizeze stările emoționale proprii;
- să utilizeze corespunzător conceptele: bucurie, tristețe, furie, uimire, mulțumit, îngrijorat, rușinat, vesel etc.

- să demonstreze toleranță, respect și grijă față de alții.

I. Salutul

II. Activitatea *Muzica, maestre!*

*Scopul:* Dezvoltarea deprinderii de ascultare activă.

Desfășurarea activității: Copiilor li se va propune să audieze cu atenție și să recunoască instrumentele muzicale dintr-o operă. Copiilor li se va spune: „Copii, încercați să recunoașteți instrumentele muzicale pe care le veți auzi în piesă”. Întreaga bogăție a muzicii clasice constă în diversitatea instrumentelor pe care o compun.

Mai jos se propune opera potrivită pentru această activitate:

Piccolo, Saxo et compagnie de Jean Broussole et Andre Popp. Petite histoire d'un grand orchestra.<https://www.youtube.com/watch?v=4qzQJi7OPH8>

Timp preconizat: 10 minute.

Materiale: Inregistrarea cu piesa muzicală.

Reflecții:

- ✓ Cum vă simțiți? Ce instrumente ați reușit să recunoașteți?
- ✓ Ați auzit aceleași sunete?
- ✓ Cine a recunoscut cele mai multe instrumente?

III. Activitatea *De la inimă la inimă*

*Scopul:* Identificarea și exteriorizarea emoțiilor și sentimentelor.

Descrierea activității: Psihologul va începe prin a se adresa copiilor: „Se întâmplă uneori să vă simțiți sfioși, neîncrezuți, rușinați, jenați, să vă temeți de ceva? Așa este?”. Acceptați-vă emoțiile negative pe care le aveți. Este firesc. Fiecare om are emoții. Când simțiți rușine, frică, neliniște ce faceți de obicei? Spuneți cui? Dacă nu- De ce? Probabil, nu sunteți siguri că alții ar vrea să vă asculte, să vă înțeleagă sau că există oameni care vă iubesc atât de mult, încât ar vrea să vă ajute. Și atunci ce se întâmplă? Emoțiile negative se adună în interiorul vostru și vă fac să vă simțiți prost.

Știu un remediu împotriva rușinii, fricii, neliniștii- să exteriorizați și să vorbiți despre aceste emoții cu persoane de încredere, într-un cerc restrâns de prieteni. Rușinii, fricii, nu le place acest lucru și astfel treptat veți scăpa de ele. Am adus cu mine o inimă mare, care este înțelegătoare, știe

să asculte cu atenție. Cel care o va ține în mâini, ne va povesti despre o frică a sa, când o simte, cum o simte, în ce mod, ce face cu ea? Ceilalți vă rog să fiți tacticoși, să ascultați serios, cu răbdare pentru a nu-l intimida pe coleg. Copilul care vorbește poate să vorbească despre tot ce simte, iar după ce a spus tot ce a dorit, transmite inima colegului de alături care, la rândul său vorbește despre sine.

Recomandare: Va fi mai bine dacă discuția o va începe psihologul. Dacă este necesar oferiți copiilor posibilitatea de a face completări. Se poate întâmpla ca anumite discuții să provoace anumite reacții, emoții. După necesitate puteți lua o pauză, pentru a detensiona situația, puteți acorda suport emoțional dacă copilul acceptă acest lucru.

Timp preconizat: 25 minute.

Materiale: O inimă mare de pluș sau una decupată din carton roșu.

IV. La finalul ședinței copiii vor răspunde la întrebarea: „Ce am aflat astăzi?”.

### **Ședința 7.**

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să exerseze abilitatea de a comunica o informație în mod clar;
- să se descrie pe sine după trăsăturile fizice și calitățile proprii.

I. Salutul

II. Activitatea *Nivelul de comunicare*

*Scopul:* Dezvoltarea abilităților de comunicare.

Desfășurarea activității: Copiilor li se propune să formuleze textul pentru o telegramă, un bilet, o felicitare. Pot utiliza modelele de mai jos:

Modelul nr.1. Felicitare

---

Iubiți părinți,

Vă doresc multă sănătate, bucurii și împliniri în noul an. Sărbători fericite și un călduros: „La mulți Ani!”.

Cu toată dragostea,

Irina

---

Modelul nr.2. Telegramă

Tata,

Sosesc mâine, 04. 02. 2018 în București, la ora 20,00 în gara de Nord. Așteaptă-mă la gară.

Daniela

---

*Modelul nr. 3. Bilet pentru mama*

*Mama,*

*Te rog să nu uiți să-i dai de mâncare lui Bobo.*

*Mulțumesc*

*George*

---

Timp preconizat: 15 minute.

Materiale: Foi A4.

Recomandare: Exersați, în scris, pentru a vă exprima ideile cât mai precis, mai clar și direct posibil. Delimitați-vă ideile pentru a nu le exprima pe toate odată. Ordonați-le cât mai logic posibil.

### III. Activitatea *Floarea*

*Scopul:* Cunoașterea calităților proprii și autoaprecierea obiectivă a sinelui.

Descrierea activității: Copiilor li se propune să scrie pe o foaie de hârtie „Eu sunt unic,, apoi să deseneze imaginea unei flori cu șase-opt petale. În mijlocul florii desenează un chip de copil vesel și scrie EU. Pe fiecare petală a florii scrie: o calitate, o trăsătură de caracter, o preferință, un talent de-al tău care te face să fii unic și inconfundabil. După care lucrarea o poți prezenta colegilor, prietenilor, familiei etc.

Timp recomandat: 20 minute.

Materiale: Foi A4 de hârtie și creioane colorate.

Reflecții:

- ✓ Cum vă simțiți?
- ✓ Care trăsătură a aspectului exterior o observi prima dată la un om când îl vezi prima oară?
- ✓ Ce calitate, trăsătură de caracter apreciezi cel mai mult la tine și la colegii tăi?
- ✓ Ce-ți reușește cel mai bine să faci? Care calități, abilități te ajută în realizarea acestui lucru?

IV. Apoi copiii sunt rugați să răspundă la întrebarea: „Ce am învățat astăzi?”.

### **Ședința 8.**

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să exerseze abilitatea de a comunica propriile emoții;
- să exerseze comunicarea aprecierilor verbale și a comportamentelor pozitive.

I. Salutul

II. Activitatea *Zâmbetul*

*Scopul:* Înțelegerea propriilor emoții în relaționarea cu ceilalți.

Desfășurarea activității: Copiilor li se propune să observe efectul zâmbetului în cazul dat asupra comportamentului colegilor. Dați exemple, în care zâmbetul a înlesnit comunicarea, precum și acele situații în care zâmbetul a agravat lucrurile.

Timp preconizat: 15 minute.

Reflecții:

- ✓ Cum influențiază zâmbetul relațiile cu ceilalți?
- ✓ Când obișnuiești să zâmbești colegilor, prietenului?
- ✓ Observă cum se schimbă mimica feței atunci când zâmbim (Forma sprâncenelor, privirea și forma ochilor, forma pomeților, și a buzelor).

III. Tehnica: *Priviți în ochi interlocutorul*

*Scopul:* Stabilirea și exersarea contactului vizual.

Desfășurarea activității: Copiilor li se propune să facă colegului din partea dreaptă un compliment privind-l în ochi. De exemplu: Daniela, îți stă bine noua frizură! La rândul său, Daniela va răspunde: Mulțumesc mult, Maxim! Te invit la ceai și la o vorbă bună! Exersați diferite situații încercând să vă priviți în ochi interlocutorul, atunci când îi vorbiți.

Recomandare: Încercați să vă priviți interlocutorul când îi dați cuvântul sau când așteptați un răspuns. Priviți-l în ochi atunci când îi vorbiți, mai ales când doriți să subliniați un pasaj important.

Timp preconizat: 20 minute.

Reflecții:

- ✓ Este dificil să privești în ochii interlocutorului?
- ✓ Cum te-ai simțit atunci când el te privea în ochi?
- ✓ Ce gânduri îți treceau atunci prin minte?

Fișa de lucru: „Invitație la o ceașcă de ceai”.



IV. Ședința se încheie cu răspunsul la întrebarea: „Ce am aflat astăzi?”.

## Ședința 9

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să exerseze competența de a comunica potrivit unei situații;
- să exerseze limbajul corporal pozitiv și să-l autoregleze pe cel negativ;
- să exerseze formularea de mesaje asertive.

### I. Salutul

### II. Activitatea *Cum salutăm?*

*Scopul:* Exersarea comportamentelor pozitive între prieteni.

Desfășurarea activității: Toți copiii se plimbă prin sala de clasă. Le propuneți copiilor următorul exercițiu de imaginație: „Imaginați-vă că ați venit la școală și în clasă este deja cineva-colegul vostru de bancă. Cum îl întâmpini? La recreație ai întâlnit un prieten din clasa paralelă: Cum îl saluți? La pauza mare, la cantina școlii te întâlnești cu partenerul tău din echipa de tenis. Cum îl saluți? După lecții mergeți cu toată clasa la film și îl vezi pe vecinul tău. Cum îl vei saluta?”.

Recomandări: Când suntem salutați, întotdeauna răspundem la salut. De la această regulă nu trebuie să existe nici o excepție. Se răspunde la salut cu bunăvoință, cu respect, fără aroganță și fără „aerul că am fi foarte preocupați de ceva”. Întotdeauna salutul trebuie să fie însoțit de un zâmbet. Când salutăm trebuie să privim în ochii celui căruia îi adresăm sau îi răspundem la salut.

Timp preconizat: 15 minute.

Reflecții:

- ✓ Cum vă simțiți?
- ✓ Ce formule de adresare și politețe cunoașteți?
- ✓ Salutăm la fel pe toată lumea?

### III. Activitatea *Limbajul corpului*

*Scopul:* Exprimarea atitudinii față de interlocutor prin intermediul limbajului corporal.

Desfășurarea activității:

1. Purtați o discuție cu elevii despre importanța deosebită a limbajului corporal pozitiv.
2. Cereți elevilor să completeze fișa de lucru: „Limbajul corpului”, dând exemple de limbaj corporal pozitiv și limbaj corporal negativ.
3. Împărțiți elevii în perechi.
4. În cadrul fiecărei perechi, unul dintre elevi- vorbitorul- urmează să vorbească despre un conflict pe care el/ ea l-a avut recent. Celălalt elev- ascultătorul- ascultă făcând apel la elemente de limbaj corporal negativ.
5. După câteva minute, cereți ascultătorului ca, în timp ce-l ascultă pe vorbitor să facă uz de elemente de limbaj corporal pozitiv. Pentru a-și aminti care sunt aceste elemente, ascultătorii pot utiliza fișa de lucru.



6. Opriți-i pe toți după câteva minute. Întrebați-l pe vorbitorul fiecărei grupe: „Cum v-ați simțit când ascultătorul a făcut uz de limbaj corporal negativ?”. Opriți-i pe toți după câteva minute. Întrebați-l pe vorbitorul fiecărei grupe: „Cum v-ați simțit când ascultătorul a făcut uz de limbaj corporal pozitiv?”.

7. Inversați rolurile. Vorbitorul este acum ascultătorul, iar ascultătorul este acum vorbitorul. Repetați pașii patru-șase.

8. Cereți elevilor să discute în perechi următoarele aspecte: cum putem să arătăm cuiva că-l ascultăm fără să vorbim? Dați exemple concrete. În ce fel a manifestat colegul vostru elemente de limbaj corporal pozitiv? De ce este important să recurgeți la elemente de limbaj corporal pozitiv când aveți o dispută cu cineva?

Recomandare: Înainte de a începe această activitate, ar fi bine să vă analizați timp de câteva minute limbajul corporal. Încercați să găsiți căi de a vă perfecționa competențele dumneavoastră nonverbale legate de ascultare. Elevii învață de la dumneavoastră foarte multe dar nu doar din ceea ce spuneți ci și din modul în care vă exprimați prin mijloace nonverbale.

Timp preconizat: 20 minute.

Materiale: Fișa de lucru: „Limbajul corpului”.

Fișa de lucru: *Limbajul corpului*

Numele \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_\_

Limbajul corporal pozitiv:

Faceți o listă cu câteva modalități prin care le puteți arăta celorlalți că îi ascultați.

Limbajul corporal negativ:

Faceți o listă cu câteva modalități prin care le puteți arăta celorlalți că nu îi ascultați.

Reflecții:

- ✓ Ce ai învățat nou?
- ✓ Care sunt elementele (gesturi, mimică, poziție) unui limbaj corporal pozitiv/negativ?
- ✓ Cum te-ai simțit atunci când vorbeai și erai ascultat de colegul tău?
- ✓ Cum te-ai simțit atunci când vorbeai și nu erai ascultat de colegul tău?

IV. Ședința se încheie cu răspunsul la întrebarea: „Ce am aflat astăzi?”.

### **Ședința 10.**

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să distingă diferite tipuri de relații;
- să enumere tipurile de relații interpersonale;
- să estimeze valoarea relațiilor interpersonale pentru sine.

I. Salutul

## II. Activitatea *Identificarea rețelelor proprii de relații*

*Scopul:* Identificarea tipurilor de relații interpersonale.

Desfășurarea activității: Copiilor li se va propune să deseneze 3 cercuri concentrice. Apoi vor fi rugați să vorbească despre rețeaua lor de relații interpersonale. Începând cu cei mai apropiați adică membrii familiei, și continuând cu rude, prieteni, colegi, cunoștințe. În cercul din centru copiii se vor scrie pe ei, în cel de-al doilea- pe membrii familiei, în cel de-al treilea- rudele, prietenii, colegii, cunoștințele.

Timp preconizat: 15 minute.

Materiale: Foi A4 și creioane.

Reflecții:

- ✓ Cine constituie familia ta?
- ✓ Ce fac oamenii pe care tu îi iubești pentru ca tu să fii fericit?
- ✓ Cum poți și tu să le arăți că îi iubești și îi apreciezi?
- ✓ Cum poți îmbunătăți relația cu cineva drag ție?

## III. Activitatea *Identificarea persoanelor deosebite*

*Scopul:* Identificarea persoanei cu care comunică copilul.

Desfășurarea activității: Copiilor li se propune să deseneze imaginea unei persoane care le este dragă și în care au încredere. Putem spune copiilor că poate fi un coleg, un prieten, unul din membrii familiei. Apoi copiilor li se va propune să discute în perechi și să spună prin ce se deosebește această persoană, prin ce anume este ea deosebită. Întocmiți cu copiii o listă de motive care să explice prin ce anume sunt deosebite persoanele pe care le-au desenat. Formați galeria persoanelor deosebite din desenele copiilor.

Timp preconizat: 10 minute.

Reflecții:

Cum vă simțiți?

Pe ce se bazează o relație dintre doi oameni?

Cum vă puteți îmbunătăți relația cu cineva drag?

## IV. Activitatea *Micul pictor*

*Scopul:* Antrenarea comunicării asertive.

Desfășurarea activității: Elevilor li se spune: Ursulețul de mai jos pare că este cam supărat. Fă-i dispoziție, colorează-l în culori calde și vesele: galben, roz, cafeniu sau în culorile care vrei tu. Apoi scrie-i câteva cuvinte frumoase în spațiul rezervat.



V. Ședința se încheie cu răspunsul la întrebarea: „Ce am aflat astăzi?”.

### Ședința 11.

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe elevii vor fi capabili:

- să comunice eficient și asertiv, constructiv;
- să manifeste atitudine grijulie și altruism față de semenii;
- să analizeze calitățile unui prieten bun;
- să exerseze modalități de stabilire și menținere a relațiilor,
- să exerseze practici de ajutor reciproc.

I. Salutul

II. Activitatea *Fapta bună*

*Scopul:* Exersarea comportamentului prietenos, asertiv.

Desfășurarea activității: Această activitate este propusă copiilor sub formă de situație – problemă:

Prietenul tău s-a îmbolnăvit și demult nu a fost la școală. Ce poți face tu pentru prietenul tău?

Prietena ta a uitat acasă creioanele colorate care sunt necesare pentru ora de desen. Cum o vei ajuta?

O fetiță a căzut și și-a lovit genunchiul. Cum o poți ajuta? Ce vei face?

Țimp preconizat: 15 minute.

Reflecții:

- ✓ Cărui om i se spune „Om cu sufletul mare?”.
- ✓ Ce înseamnă a fi „Om cu sufletul deschis?”.

III. Activitatea *Calitățile unui prieten adevărat*

*Scopul:* Identificarea trăsăturilor de caracter și a calităților care mențin o relație interpersonală, de prietenie.

Descrierea activității: Copiilor li se propune să aleagă din șirurile de cuvinte de mai jos trăsăturile de caracter care ar putea caracteriza un prieten adevărat.

- Modest, sincer, onest, săritor la nevoie, înțeleghător, blând, binevoitor, generos, curajos, de încredere, brav, capabil, străduitor la învățătură, obiectiv, creativ, îngăduitor, glumeț, vesel, tolerant, empatic, răbdător, loial, iertător.

- Nervos, egoist, neglijent, îngâmfat, cicălitor, fricos, timid, invidios, bătauș, arțăgos, leneș, irascibil.

Timp preconizat: 20 minute.

Materiale: fișe cu trăsături de caracter.

Reflecții:

✓ Pe ce sentimente se poate baza o relație dintre doi oameni? (pe sentimentul onestității, pe sinceritate, dragoste, de prietenie, de respect reciproc, de solidaritate, de recunoștință).

✓ Ce trăsături de caracter, calități de personalitate te fac să fii un prieten bun?

✓ Prietenii adevărați ne iubesc și ne apreciază doar pentru ceea ce spunem și facem?

✓ Prietenii adevărați pot iubi necondiționat? Dar tu?

IV. Apoi copiii sunt rugați să răspundă la întrebarea: „Ce am învățat astăzi?”.

## **Ședința 12**

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să exerseze comportamentul asertiv;
- să exerseze deprinderi de cooperare/colaborare;
- să rezolve creativ situațiile-dilemă.

I. Salutul

II. Activitatea *Mănușelele*

*Scopul:* Evaluarea capacității comunicative la copii. Copiilor li se distribuie imaginea unei perechi de mănușele. Li se spune să le coloreze în așa fel încât să formeze o pereche și să fie indentice. Este necesar ca Psihologul să clarifice și să hotărască împreună cu elevii ce fel de ornament vor desena fiecare pereche de copii, ce culoare vor utiliza după care se va realiza activitatea în perechi.

După realizarea activității se va analiza dacă:

- Pot copiii să se înțeleagă și să ia o decizie comună, cum fac ei acest lucru și ce mijloace utilizează;

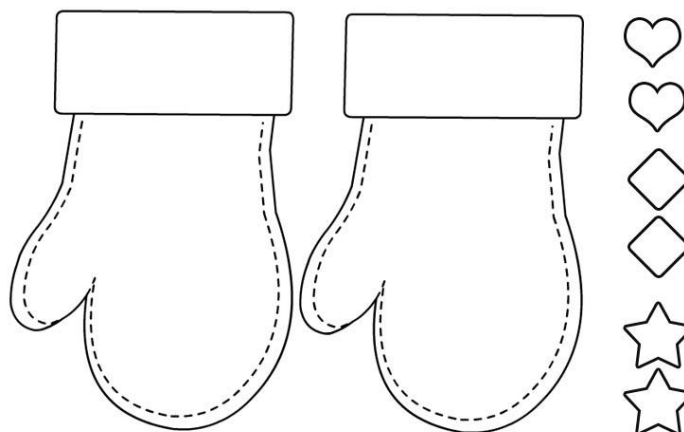
- Cum realizează copiii activitatea, există colaborare între ei și evaluare reciprocă pe

parcursul îndeplinirii activității (observă unul la altul abateri de la ideea, planul inițial, cum reacționează la schimbări).

Mănușelele finisate se vor arăta tuturor copiilor, întrebându-le de ce la unii copii mănușelele s-au primit diferite iar la alții identice?

Timp preconizat: 20 minute.

Materiale: Fișa: *Mănușelele* și creioane colorate.



### III. Activitatea *Scărița*

*Scopul:* Exersarea capacității de autoapreciere obiectivă atât a sinelui cât și a semenilor.

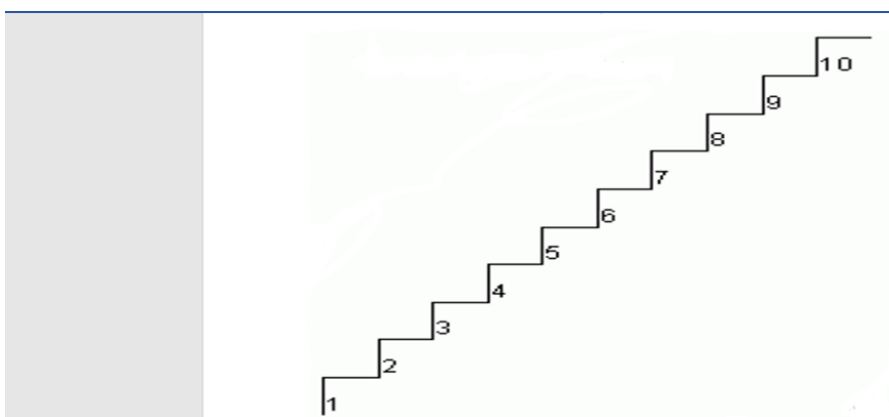
*Desfășurarea activității:* Copiilor li se distribuie fișe de lucru pe care sunt desenate o scăriță cu zece trepte. Explicațiile psihologului: Pe aceste trepte s-au plasat toți oamenii. Pe treapta cea mai înaltă se află cei mai buni oameni, pe treapta din mijloc –oamenii buni, pe ultimele trepte oamenii care sunt mai puțin buni. Cum crezi pe care treaptă a scăriței te poți poziționa tu?

Unde te-ar poziționa prietenul tău? Pe care treaptă a scăriței te-ar poziționa învățătorul tău? Cum crezi, pe care treaptă te-ar poziționa mama? După îndeplinirea fiecărei activități se va analiza de ce s-a ales anume acea treaptă și nu alta.

Timp preconizat: 15 minute.

Materiale: Fișa de lucru: *Scărița*

Fișa de lucru: *Scărița*



IV. Apoi copiii sunt rugați să răspundă la întrebarea: „Ce am învățat astăzi?”.

### Ședința 13

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să comunice și să conștientizeze calitățile proprii cu ajutorul poveștilor;
- să identifice calitățile pozitive ale unui elev străduitor.

I. Salutul

II. Activitatea *Calitățile unui elev străduitor*.

*Scopul:* Consolidarea trăsăturilor pozitive de caracter.

Descrierea activității: Elevilor li se propune să deseneze pe foi o romaniță, să o coloreze și să scrie pe petalele ei calitățile unui școlar străduitor. Li se va adresa întrebarea: „Cum crezi, cum este un școlar străduitor?”, (Învăță sistematic, se trezește dimineața, prețuiește timpul, își face temele, citește, își ajută colegii, este binevoitor, amabil).

Calități- Curaj, dragoste, blândețe, forță, dibăcie, credință, speranță, perseverență, răbdare, optimism, înțelepciune, sinceritate, bunăvoință.

Timp preconizat: 15 minute

Materiale: Foi A4 și carioci.

III. Activitatea *Personaje harnice*

*Scopul:* Comunicarea și conștientizarea calităților proprii cu ajutorul poveștilor.

Descrierea activității: Copiilor li se propune să enumere poveștile în care s-au întâlnit cu personaje harnice.

Timp preconizat: 20 minute.

Materiale: Carte cu povești, fișe cu povești.

Reflecții:

- ✓ Cum i-a ajutat personajului calitatea de a fi străduitor (harnic) în acțiunile pe care le-a întreprins?
- ✓ Care alte calități l-au ajutat la depășirea obstacolelor?

IV. Apoi copiii sunt rugați să răspundă la întrebarea: „Ce am învățat astăzi?”.

### Ședința 14

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să exerseze abilitatea de a comunica asertiv/constructiv cu semenii;
- să înțeleagă impactul comportamentului său asupra altei persoane;
- să exprime opinii și să accepte opiniile altora;
- să identifice modalități de a rezolva situații conflictuale în mod asertiv.

## I. Salutul

## II. Activitatea *Calendarul zilei*

*Scopul:* Exersarea comunicării unui fapt în mod concis.

Se va începe ședința cu „Știrea zilei”. Copiii sunt rugați să spună câteva elemente legate de data zilei sau alte curiozități, aniversări ale oamenilor de știință ș.a

Timp preconizat: 10 minute.

## III. Activitatea *Exersarea comunicării asertive, constructive*

*Scopul:* Exersarea comunicării și a comportamentului pozitiv, constructiv.

Descrierea activității: Copiilor li se propune să formuleze mesaje asertiv-constructive în baza situațiilor propuse:

Fișa de lucru: *Situațiile*

Situațiile:

1. Te afli la teatru. Pe speteaza scaunului pe care șezi, persoana din urmă a pus picioarele. Cum o faci să înțeleagă că te deranjează?
2. Stai în rând să procuri o carte și cineva trece înaintea ta. Cum vei proceda? Ce-i vei spune acelei persoanei?
3. Unul din colegii tăi te-a lovit și te-a și insultat. Cum vei proceda? Cum îi vei spune că nu este corect să te lovească și să te insulte?
4. Lucrezi împreună cu colegii în grup. Când încerci să zici ceva, ceilalți te întrerup. Cum poți spune colegilor că dorești să fii ascultat?

Timp preconizat 25 minute

Materiale: fișa de lucru: *Situațiile*.

Reflecții:

- ✓ Cum ați rezolvat situațiile?
- ✓ Care au fost „pașii” care i-ați făcut pentru a ameliora situațiile?
- ✓ Ați întâlnit până acum situații similare?

IV. Apoi copiii sunt rugați să răspundă la întrebarea: „Ce am învățat astăzi?”.

## **Ședința 15**

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să analizeze anumite situații de comunicare;
- să exprime opiniile proprii și să accepte opiniile altora;
- să ia decizii responsabile prezentând argumente.

## I. Salutul

## II. *Activitatea Sipețelul cu sfaturi utile*

*Scopul:* Exersarea comportamentului asumat și asertiv.

Descrierea activității: Copiilor li se propune să așeze în cele trei sipețele sfaturile primite de la părinți, de la bunei, de la colegi, de la învățător, de la prieteni pentru o relaționare și o comunicare armonioasă cu ceilalți.

Țimp preconizat: 15 minute

Materiale: Foițe de birou, și trei sipețele (cutiuțe).

Reflecții:

- ✓ Ce am făcut?
- ✓ Ții cont de sfaturile celor adulți?
- ✓ Cum crezi este corect să oferi sfaturi atunci când dorești sau doar atunci când îți se solicită acest lucru?

✓ Care dintre sfaturile primite de la cei dragi îți sunt utile și îți le reamintești deseori?

✓ Cei din preajma ta când au nevoie de vre-un sfat, opinie apelează la tine?

✓ Dar tu îți cont întodeauna de sfaturile primite?

### III. Activitatea *Decizia asumată*

*Scopul:* analizarea deciziilor proprii și ale altora în cadrul unei situații.

Descrierea activității: Copiilor li se propune să se gândească la deciziile pe care le iau în diferite grupuri cărora le aparțin- semenii, colegi, familie, prieteni. După care copiii sunt rugați să rezolve problema propusă utilizând recomandările din fișa informativă: „5 Pași în luarea unei decizii responsabile”.

*Problemă:* Ajungând acasă, Petrică și-a amintit că are de făcut o lucrare pe care trebuie s-o dea a doua zi dimineața. El a decis să o facă chiar atunci, ca să reușească la cercul de dans din acea seară. Începu să lucreze la temă, când a sunat cineva la ușă. Era un prieten, care a venit să-l roage să iasă la joacă.

Soluții posibile	Consecințe posibile
Petrică poate să facă temele pentru acasă după ce revine de la cercul de dans.	El va putea să meargă la cercul de dans.
Petrică poate să nu scrie lucrarea și să spună că a pierdut-o.	El poate avea neplăceri din cauza că a mințit.
Petrică poate să nu meargă la cercul de dans.	El va lipsi de la cercul de dans.



Petrică poate să-i spună prietenului său că preferă să-și facă temele.	El nu va ieși la joacă cu prietenul său.
--	--

Reflecții:

- ✓ Cum v-ați simțit când ați luat o decizie?
- ✓ Este ușor sau greu să ei o decizie?
- ✓ Ce ați învățat din această activitate?

Fișă informativă: *5 Pași în luarea unei decizii responsabile*

1. Înainte să întreprinzi ceva oprește-te și gândește-te!
2. Emite cât mai multe variante posibile de rezolvare a problemei.
3. Compară fiecare acțiune cu posibilele consecințe: Imaginează-ți consecințele!
4. Decide! Alege opțiunea optimă și nu fă ceea ce poate avea consecințe grave!
5. Acționează! Bucură-te că ai făcut alegerea corectă, responsabilă și ai reușit să eviți pericolul.

IV. Apoi copiii sunt rugați să răspundă la întrebarea: „Ce am învățat astăzi?”.

### Ședința 16

Obiectivele ședinței:

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să comunice și să relaționeze eficient cu semenii;
- să exerseze comportamente prietenoase;
- să utilizeze corespunzător situației formulele de politețe.

I. Salutul

II. Activitatea *Îți cunoști colegii?*

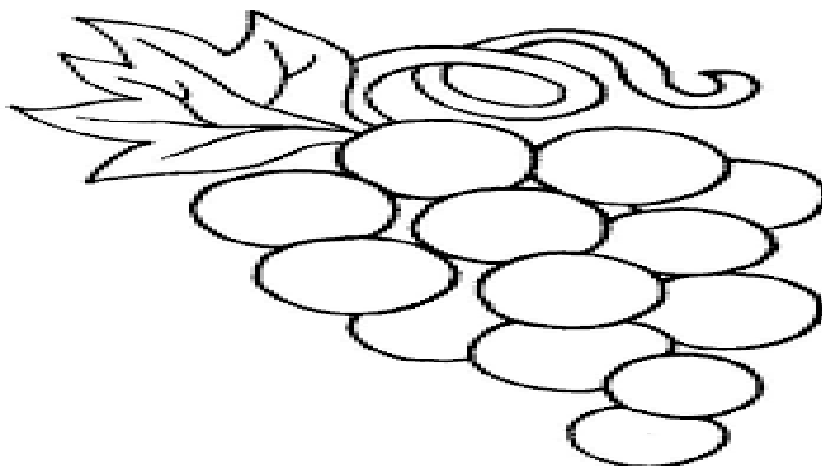
*Scopul:* Antrenarea comunicării și relaționării interpersonale

Descrierea activității: Copiilor li se propune să coloreze (albastru, roz, galben, verde) și să completeze ciorchinele de poamă răspunzând la următoarele întrebări.

1. Scrie pe bobite numele colegilor tăi.
2. Cine este colegul tău de bancă?
3. Cu cine dintre colegi ai dori să-ți pregătești temele? De ce?
4. Cu cine dintre colegi ai dori să te joci? De ce?
5. Câte fete și câți băieți învață în clasa ta?

Timp preconizat: 10 minute.

Materiale: Fișa de lucru: „Strugerele”.



### III. Activitatea *Să fim politicoși*

*Scopul:* Exersarea comportamentului prosocial.

Descrierea activității: Copiii vor forma grupuri a câte 4 elevi. Copiilor li se propune să elaboreze postere utilizând formulele de adresare și politețe. De exemplu: *Bună ziua, Mulțumesc, La revedere, Te rog, Îmi cer scuze* etc. Ilustrând pe postere situații de zi cu zi în care utilizează aceste formule de adresare și politețe.

Timp preconizat: 25 minute.

Materiale: Coli de hârtie și carioci.

Reflecții:

- ✓ Cum te ajută formulele de adresare și politețe să relaționezi cu ceilalți?
- ✓ Este ușor să spui: „*Te rog, Mulțumesc, Îmi cer scuze, Cu plăcere?*”.
- ✓ De ce uneori este dificil să spunem și să utilizăm formulele de adresare și de politețe?

IV. Apoi copiii sunt rugați să răspundă la întrebarea: „Ce am învățat astăzi?”.

### **Ședința 17**

Obiectivele ședinței :

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să analizeze ideile, opiniile, emoțiile proprii;
- să exerseze comportamente prietenoase;

I. Salutul

II. Activitatea *Opinia ta despre...*

*Scopul:* Exersarea exprimării opiniei proprii și acceptarea opiniilor altora în diferite situații de comunicare.

Descrierea activității: copiilor li se propune să realizeze un dialog (interviu): „Care este opinia ta despre...”. Se propun spre discuție următoarele teme:

- Uniforma școlară;
- Cartea preferată;

- Cum poate fi îmbunătățit mediul școlar;
- Educația formală, disciplina preferată;
- Activitățile extracurriculare.

Formulează împreună cu colegul tău o listă de întrebări și răspunsuri în baza grilei de mai jos:

Dialogăm		
Întrebări	Răspunsul propriu	Răspunsul colegului
Cu cine?		
Cu ce scop?		
Opinia mea/ta?		
De ce?		
Cât?		
Unde?		
Când?		
Cum?		

Timp preconizat: 15 minute.

Materiale: Foi A4 și stilouri.

Reflecții:

- ✓ Cum a decurs interviul?
- ✓ Cum v-ați simțit atunci când v-ați exprimat opiniile?
- ✓ Cum v-ați simțit când opinia voastră a fost acceptată?
- ✓ Dar când nu a fost acceptată cum v-ați simțit?

III. Activitatea În atelier

*Scopul:* Formarea spiritului de solidaritate, de cooperare cu colegii din clasă/grup.

*Descrierea activității:* Elevii vor fi repartizați în grupuri mici *În atelier*, după tipul de inteligență, fiecare grup primind câte o activitate pentru realizare.

- ❖ În atelierul pictorilor: se vor realiza desene cu subiectul *Comunicarea pozitivă*.
- ❖ În atelierul poezilor: se vor alcătui mici poezii despre comunicare.
- ❖ În atelierul artiștilor: se vor înscena mici piese care redau situații pozitive de comunicare
- ❖ În atelierul muzicienilor se va interpreta un cântec ce conține o comunicare frumoasă (o urare, un îndemn)

Timp preconizat: 20 minute

Materiale: Foi A4, carioci, magneti.

Reflecții:

- ✓ Cum vă simțiți?
- ✓ A fost interesantă activitatea?
- ✓ Vă plac lucrările personale? Dar ale colegilor?
- ✓ Ați descoperit lucruri noi despre colegi?

IV. Apoi copiii sunt rugați să răspundă la întrebarea: „Ce am învățat astăzi?”.

### **Ședința 18**

Obiectivele ședinței :

La finele acestei ședințe copiii vor fi capabili:

- să analizeze și să verbalizeze emoțiile proprii;
- să exerseze comportamente prietenoase;
- să manifeste atitudine grijulie față de semenii.

I. Salutul

II. Activitatea *Azi mă simt...*

*Scopul:* Conectarea cu propriile emoții și conștientizarea lor.

Descrierea activității: Copiilor li se propune să-și redea dispoziția printr-o metaforă, o comparație, o maximă, sau un catren argumentând răspunsul.

Timp preconizat: 15 minute.

Materiale: foițe de birou.

III. Activitatea *Compunere în baza unei ilustrate*

*Scopul:* Echilibrarea sferei emoționale.

Descrierea activității: Copiilor li se spune: Priviți cu atenție ilustrata propusă și colorați-o în culorile care vă par potrivite. Apoi realizați o descriere ghidându-vă și respectând următorul plan: 1. Denumiți imaginea; 2. Scrieți cuvintele-cheie care vi se asociază cu imaginea dată; 3. Realizați cuprinsul. Descrieți imaginea. Scoateți în evidență însușirile, elementele care v-au atras atenția; 4. Realizați încheierea- descrieți emoțiile, sentimentele simțite atunci când ați lucrat cu ilustrata dată printr-o comparație (exemplu: „M-am simțit ca/asemeni...”).

Timp preconizat 20 minute.

Materiale: O ilustrată și creioane colorate.

Reflecții:

- ✓ Cum vă simțiți?
- ✓ A fost facil sau dificil să realizați lucrarea?
- ✓ Ce ați învățat nou din această activitate?

- ✓ Vă place ce s-a primit?

La ultimele două ședințe de încheiere, ședința 19 și ședința 20 se recapitulează activitățile care cel mai mult le-a plăcut elevilor, activitățile preferate de către ei. Se propune analiza activităților în general.

### **Ședința 19 și ședința 20**

Obiectivele ședințelor :

La finele acestor ședințe copiii vor fi capabili:

➤ să analizeze și să verbalizeze impresiile, gândurile, emoțiile și concluziile referitoare la programa de training ;

➤ să numească și să argumenteze care activități le-au plăcut și le sunt utile;

➤ să formuleze urări, aprecieri și îndemnuri pentru colegi.

I. Salutul

II. Activitatea Reflecției

Scopul activității: Recapitularea competențelor asimilate la training.

Descrierea activității: Copiii își amintesc ce au învățat în legătură cu personalitatea lor și ce aspecte se referă la conceptele de:

1. Comunicare interpersonală;

2. Autocunoaștere și

3. Relații interpersonale sau altfel spus ce caracteristici psihologice se referă la Eul cognitiv; Eul afectiv; Eul social.

Timp preconizat: 10 minute.

Materiale: Foi A4, carioci.

III. Activitatea: *Copacul activităților*

Scopul activității: întărirea competențelor însușite.

Descrierea activității: Completează copacul cu trei activități care după părerea ta au fost cele mai interesante și utile. Copiii împreună cu psihologul vor completa fișa propusă.

Timp preconizat 15 minute.

Materiale: Fișa de lucru: Copacul activităților, carioci.

IV. Activitatea: *Urările*

Scopul activității: stimularea aplicării în situațiile cotidiene a competențelor formate.

Descrierea activității: Copiilor li se propune să formuleze; gânduri bune, îndemnuri pozitive, urări frumoase pe care ulterior le vor citi participanților la training.

Timp preconizat: 10 minute.

Materiale: Foi A4, carioci.

Reflecții:

- ✓ Cum vă simțiți?
- ✓ Care sunt activitățile preferate din Program? De ce?
- ✓ Cum vă ajută aceste activități?
- ✓ Ce ați învățat nou din aceste activități?
- ✓ V-au plăcut activitățile?

Fișa: *Copacul activităților.*



**Anexa 8. Semnificațiile diferențelor dintre medii test-retest pentru clasa I și clasa a IV-a**

<b>Tabelul 1. Indicii t-Student, grupul experimental, clasa 1, test-retest</b>				
Group 1 - Group 2; N1=9; N2=9				
Group 1: [testing number]=1				
Group 2: [testing number]=2				
	<b>F</b>	<b>Sig.</b>	<b>T</b>	<b>Sig.</b>
Competența de a asculta	1,167	0,407525	-0,439	0,332873
Competența de a conlucra	1,333	0,317105	-5,164	0,000024
Competența de a deține vorbirea fluentă în stabilirea contactului	2,909	0,312101	-1,458	0,40112
Competența de a contacta cu maturii	1,736	0,187836	-2,39	0,013398
Competența de a contacta cu colegii	10,47	0,000255	-1,45	0,1546899
Competența de a răspunde la întrebări	1,6	0,400447	-5,164	0,000024
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	1,214	0,372606	-4,183	0,000229
Competența de a intra în dialog în momentul oportun	2,909	0,312101	-3,987	0,046044
Competența de a finaliza conversația	1,846	0,15975	-3,714	0,050024
Exterior	1,54	0,400112	-1,357	0,095022
Inteligența	1,96	0,300187	-3,174	0,002389
Abilități manuale	1,1	0,41257	-0,62	0,271041
Caracter	1,95	0,690099	-1,126	0,136729
Autoritatea la semeni	0,955	0,401454	-0,246	0,404189
Dispoziția	1,6	0,400447	-2,312	0,015796
Străduința	1,6	0,027001	-2,626	0,008098
Nivel autoapreciere	1,21	0,4215001	-2,978	0,011201
Relațiile cu prietenii	1,591	0,027492	-4,405	0,000137
Tendința spre dominare	1,158	0,406462	-2,469	0,01134
Comunicabilitate	0,984	0,405862	-3,986	0,003451
Izolare	1,2	0,407475	-1,936	0,153548
Comportament social adecvat	1,167	0,407525	-14,03	0

<b>Tabelul 2. Indicii t-Student, grupul experimental, clasa IV, test-retest</b>				
Group 1 - Group 2; N1=8; N2=8				
Group 1: [testing number]=1				
Group 2: [testing number]=2				
	<b>F</b>	<b>Sig.</b>	<b>T</b>	<b>Sig.</b>
Competența de a asculta	1,257	0,351619	-3,358	0,001421
Competența de a conlucra	2,455	0,074739	-2,152	0,021322
Competența de a deține vorbirea fluentă	1,333	0,317105	-3,761	0,00054
Competența de a contacta cu maturii	1,333	0,317105	-3,761	0,00054
Competența de a contacta cu colegii	1,333	0,317105	-3,761	0,00054
Competența de a răspunde la întrebări	2,909	0,312101	-2,529	0,009565
Competența de a pune întrebări pe parcursul dialogului	1,333	0,317105	-5,745	0,000004

Competența de a intra în dialog în momentul oportun	2,455	0,074739	-4,304	0,000144
Competența de a finaliza conversația	1	0,495693	-6,293	0,000001
Exterior	1,736	0,187836	-0,544	0,295969
Inteligența	10,47	0,000255	-0,337	0,369493
Abilități manuale	3,217	0,031926	0,528	0,301375
Caracter	3,745	0,018817	-0,183	0,428278
Autoritatea la semenii	2,655	0,059113	1,279	0,10717
Dispoziția	1,05	0,000023	0,682	0,251065
Străduința	1,194	0,002609	-0,597	0,278395
Nivelul Autoaprecierii	1,182	0,002697	1,119	0,137542
Relațiile cu prietenii	2,7	0,056192	-2,847	0,025304
Tendință spre dominare	1,214	0,372606	-3,361	0,000011
Comunicabilitate	1,844	0,163174	-3,738	0,000048
Izolare	1,846	0,15975	-1,944	0,200346
Comportament social adecvat	1,08	0,446176	-1,043	0,154119



## INFORMAȚII PRIVIND VALORIFICAREA REZULTATELOR CERCETĂRII

1. **ROȘCA, M.** *Autoaprecierea școlarului mic-calea spre cunoaștere.* În: Materialele Conferinței științifice naționale cu participare internațională: „Integrare prin Cercetare și Inovare”. Chișinău: CEP USM, 2017, p. 214-217. ISBN 978-9975-71-701-4
2. **ROȘCA, M.** *Aspecte ale comunicării la școlarii mici.* În: Materialele Conferinței științifice naționale cu participare internațională: „Integrare prin cercetare și inovare”, 8-9 noiembrie, 2018. Chișinău: CEP USM, 2018, p.269-273.
3. **ROȘCA, M.** *Profilul psihologic al școlarului de vârstă mică care comunică eficient.* În: Revista științifică „Studia Universitatis Moldaviae”, 2018, nr.9 (119), p.310-318 ISSN: 1857 2103. ISSN online: 2345 1025
4. **ROȘCA, M.; TOLSTAIA, S.** *Rolul relațiilor interpersonale la vârsta miciei școlarițăi.* În: Revista științifică „Studia Universitatis Moldaviae”, 2017, nr.9 (109), p.206-213 ISSN: 1857 2103. ISSN online: 2345 1025
5. **TOLSTAIA, S.; ROȘCA, M.** *Amici și colegi, prietenia celor mici.* În: Materialele Conferinței științifice internaționale „Învățământul superior: valențe și oportunități educaționale, de cercetare și transfer inovațional”. Chișinău: CEP USM, 2016, p.321-325. ISBN 978-9975-71-826-4
6. **TOLSTAIA, S; ROȘCA, M.** *Autoaprecierea și comunicarea la școlarii de vârstă mică: analiză comparativă* În: Revista științifică „Studia Universitatis Moldaviae”. 2018,nr.9 (119),p.277-281. ISSN: 1857 2103. ISSN online: 2345 1025
7. **РОШКА, М.** *Взаимосвязь оценки и самооценки в младшем школьном возрасте.* В: European Journal of Humanities and Social Sciences, 2017, № 4, с.111-117. ISSN 2414-2344
8. **ТОЛСТАЯ, С.; РОШКА, М.** *Проблема развития межличностных отношений в младшем школьном возрасте* В: Научно-методический журнал «Проблемы современной науки и образования». Издатель: ООО «Олимп», 2016. № 19 (61), с.106-108. ISSN 2413–4635.
9. **ROȘCA, M.** *Virtual communication: Role and place in the interpersonal relationships of pupil.* In: European Journal of Education and Applied Psychology. Scientific journal (Austria, Vienna), 2018, № 1, p.42-52. ISSN 2310-5704
10. **ROȘCA, M.** *Interpersonal communication to small pupils benchmarking.* In: European Journal of Education and Applied Psychology. Scientific journal (Austria, Vienna), 2019, № 2, p.25-29. ISSN 2310-5704
11. **TOLSTAIA, S.; ROȘCA, M.** *Self-esteem of children of primary school age. A comparative analysis.* În: Revista științifică „Studia Universitatis Moldaviae”, 2019, nr.5 (125), p.175-181. ISSN: 1857 2103

## DECLARATIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, Roșca Maria, studenta-doctorandă a Școlii doctorale Științe Socialeși ale educației de la Universitatea de Stat din Moldova, declar pe răspundere personală că teza de doctorat este elaborată doar de mine, pe baza efortului personal de cercetare și redactare. În cadrul lucrării precizez sursa tuturor ideilor, datelor și formulărilor care nu îmi aparțin, conform normelor de citare a surselor și a respectării legislației privind drepturile de autor. Declar că toate afirmațiile din lucrare referitoare la datele și informațiile analizate, la metodele prin care acestea au fost obținute și la sursele din care le-am obținut sunt adevărate.

Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Roșca Maria

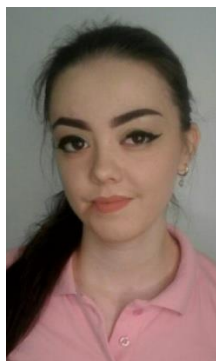


Data 02.02.2022

## CURRICULUM VITAE

### INFORMAȚII PERSONALE

Roșca Maria



📍 Republica Moldova, raionul Fălești, satul Răuțel, MD-5945

☎ + 373 68999130

✉ [roscamaria@yandex.ru](mailto:roscamaria@yandex.ru)  
[roscam034@gmail.com](mailto:roscam034@gmail.com)

### EXPERIENȚA PROFESIONALĂ

2014 -2015 laborantă  
Universitatea de Stat din Moldova din mun. Chișinău, str. Alexei  
Mateevici, 60  
Catedra Științe ale Educației

### EDUCAȚIE ȘI FORMARE

2016 -prezent Doctorat în psihologie  
Universitatea de Stat din Moldova din mun. Chișinău, str. A.Mateevici, 60  
Studii de doctorat, 511.01 – Psihologie generală

2017 - 2019 Cercetare științifică  
Instituția Publică Gimnaziul ”Alexei Mateevici”, satul Răuțel, raionul  
Fălești, str. Ștefan cel Mare, 44

2013 - 2015 Master în Științe sociale  
Universitatea de Stat din Moldova din mun. Chișinău, str. A.Mateevici, 60  
Specializarea: Psihologie clinică

2010 -2013 Licențiat în științe umanistice  
Universitatea de Stat din Moldova din mun. Chișinău, str. A.Mateevici, 60  
Specialitatea: Filozofie

1998 -2010 Studii liceale  
Instituția Publică Liceul Teoretic ”Alexei Mateevici”, satul Răuțel, raionul  
Fălești, str. Ștefan cel Mare, 44

COMPETENTE  
PERSONALE

Limba maternă	Română				
Alte limbi străine cunoscute	INTELEGERE		VORBIRE		SCRIERE
	Ascultare	Citire	Participare la conversație	Discurs oral	
Limba engleză	B1	B1	B1	B1	B1
Limba franceză	B1	B1	B1	B1	B1
Limba rusă	B1	B1	B1	B1	B1

**DOMENIUL DE INTERES ȘTIINȚIFIC** Psihologia generală, psihologia copilului, psihologia dezvoltării, psihologia dezvoltării personale

**PARTICIPAREA LA FORURI ȘTIINȚIFICE (naționale și internaționale)**

1. **28-29 septembrie, 2016** Conferința științifică internațională „Învățământul superior: valențe și oportunități educaționale, de cercetare și transfer inovațional”, USM

2. **28-29 septembrie 2017** Conferința științifică națională cu participare internațională: „Integrare prin Cercetare și Inovare”, USM

3. **8-9 noiembrie, 2018** Conferința științifică națională cu participare internațională: „Integrare prin cercetare și inovare”, USM

4. **29-30 noiembrie, 2018** Conferința Internațională de Psihologie Aplicată *Actualități și perspective în cercetarea psihologică* („Current Affairs and Perspectives in Psychological Research”), USM

**LUCRĂRI ȘI COMUNICĂRI ȘTIINȚIFICE:**

**1. Articole în reviste științifice**

1. ROȘCA, M.; TOLSTAIA, S. *Rolul relațiilor interpersonale la vârsta micii școlarități*. În: Revista științifică „Studia Universitatis Moldaviae”, 2017, nr.9 (109), p.206-213 ISSN: 1857 2103. ISSN online: 2345 1025

2. TOLSTAIA, S; ROȘCA, M. *Autoaprecierea și comunicarea la școlarii de vârstă mică: analiză comparativă*. În: Revista științifică „Studia Universitatis Moldaviae”. 2018,nr.9 (119),p.277-281. ISSN: 1857 2103. ISSN online: 2345 1025

3. РОШКА М. *Взаимосвязь оценки и самооценки в младшем школьном возрасте*. В: European Journal of Humanities and Social Sciences, 2017, № 4, с.111-117. ISSN 2414-2344

4. ТОЛСТАЯ С., РОШКА М. *Проблема развития межличностных отношений в младшем школьном возрасте*. В: Научно-методический журнал «Проблемы современной науки и образования». Издатель: ООО «Олимп», 2016. № 19 (61), с.106-108. ISSN 2413–4635.

5. ROȘCA, M. *Virtual communication: Role and place in the interpersonal relationships of pupil*. In European Journal of Education and Applied Psychology. Scientific journal (Austria, Vienna), 2018, № 1, p.42-52. ISSN 2310-5704

6. ROȘCA, M. *Interpersonal communication to small pupils benchmarking*. În: European Journal of Education and Applied Psychology. Scientific journal (Austria, Vienna), 2019, № 2, p.25-29. ISSN 2310-5704

7. TOLSTAIA, S.; ROȘCA, M. *Self-esteem of children of primary school age. A comparative analysis*. În: Revista științifică „Studia Universitatis Moldaviae”, 2019, nr.5 (125), p.175-181. ISSN: 1857 2103

## **2. Articole în culegeri științifice**

8. TOLSTAIA, S.; ROȘCA, M. *Amici și colegi, prietenia celor mici*. În: Materialele Conferinței științifice internaționale „Învățământul superior: valențe și oportunități educaționale, de cercetare și transfer inovațional”. Chișinău: CEP USM, 2016, p.321-325. ISBN 978-9975-71-826-4

9. ROȘCA, M. *Profilul psihologic al școlarului de vârstă mică care comunică eficient*. În: Studia Universitatis Moldaviae, Seria: Științe ale Educației (Pedagogie, Psihologie), Nr.9 (119), (Materialele Conferinței Internaționale de Psihologie Aplicată *Actualități și perspective în cercetarea psihologică* („Current Affairs and Perspectives in Psychological Research”), 29-30 noiembrie, 2018, USM. p.310-318 ISSN: 1857 2103. ISSN online: 2345 1025

## **3. Teze în culegeri științifice**

10. ROȘCA, M. *Autoaprecierea școlarului mic-calea spre cunoaștere*. În: Materialele Conferinței științifice naționale cu participare internațională: „Integrare prin Cercetare și Inovare”. Chișinău: CEP USM, 2017, p. 214-217. ISBN 978-9975-71-701-4

11. ROȘCA, M. *Aspecte ale comunicării la școlarii mici*. În: Materialele Conferinței științifice naționale cu participare internațională: „Integrare prin cercetare și inovare”, 8-9 noiembrie, 2018. Chișinău: CEP USM, 2018, p.269-273.