

SUGESTOLOGIA – FUNDAMENT NEUROPSIHOLOGIC AL ÎNVĂȚĂRII ACCELERATE

Magdalena Dumitrana, conf. univ. dr., Universitatea din Pitești, România

Gheorghii Lozanov – creatorul sugestologiei

Anul 1990 a fost numit deceniul creierului și al interesului pentru metodele de predare alternative, precum „învățarea accelerată”. Omul care a provocat această revoluție în domeniu învățării este bulgarul *Gheorghii Lozanov*. Născut în 1926, la Sofia, el a inițiat și condus o serie de experimente începând cu anul 1960. În anul 1971 el și-a susținut teza de doctor în care prezintă știința pe care el a creat-o, *Sugestologia*, precum și ramura acestei științe centrată pe învățare, *Sugestopedia*; teza sa prezenta modalitățile de aplicare concretă a sugestiei în medicină și educației. La începutul anilor '60 Lozanov a devenit interesat de clarviziune și în curând, guvernul bulgar, motivat de cercetările savantului, le-a finanțat. Astfel în 1966 a fost înființat Institutul de Stat de Cercetări în Sugestologie, al cărui director a devenit G. Lozanov. Scopul acestui institut era cercetarea potențialului minții umane și învățarea mai rapidă și de calitate. Teoriile științei noi a sugestopediei au fost experimentate atât în mediul preuniversitar cât și în cel universitar.

În 1975 a avut loc la Washington un simpozion special dedicat teoriilor sugestologice și sugestopedice iar în 1976 Lozanov a fost invitat la Paris, de către UNESCO, pentru a studia anumite aspecte ale conceptului său de educație. În 1978 comisia de experți Unesco, după analiza rezultatelor lozaniene a elaborat un raport cu o concluzie foarte clară; în unanimitate, sugestopedia, bazată pe sugestologie, a fost recunoscută ca o metodă de predare superioară celorlalte și aplicabilă multor materii de învățământ precum și multor tipuri de elevi, recomandând aplicarea sa.

După această importantă recomandare, viața și activitatea lui Lozanov au luat însă, o direcție neașteptată. După ce președintele de atunci al Bulgariei i-a cerut să introducă sugestopedia în toată țara și au fost inițiate o serie de legături internaționale pentru răspândirea acestei metode, în ianuarie 1980 Lozanov a fost oprit fără nici o explicație pe aeroport, unde se îmbarca pentru SUA pentru un contract oficial. I s-a luat pașaportul și a fost plasat sub arest la domiciliu, fără dreptul de a ține cursuri, de a publica, fără dreptul la telefoane internaționale sau călătorii. A fost dat afară din Institut, într-o ședință de partid. Nu a mai avut dreptul de a fi salariat, ci a trebuit să își câștige existența. I s-au dat două camere goale în subsolul unei clădiri vechi unde, pentru a trăi, a trebuit să organizeze cursuri bazate pe metoda sugestopedică. Fără scaune și mese, cursanții stăteau pe podea cu materialele în față. A obținut o jumătate de magazie la Universitatea din Sofia unde a înființat Centrul de Sugestologie și dezvoltare personală, având statut de facultate independentă în cadrul universității. Dar arestul la domiciliu nu a fost ridicat și așa a rămas timp de 9 ani, până când condițiile politice s-au schimbat în mod radical.

Dr. Gheorghii Lozanov locuiește în prezent în Viena și conduce Centrul Internațional de Desugestologie. De asemenea, Asociația Internațională de Desugestologie și Sugestopedagogie își are sediul în Viena, având ca scop promovarea aplicării practice a ideilor lui Gheorghii Lozanov.

Cartea fundamentală a lui Lozanov, *Suggestology and Outlines of Suggestopeddy* a fost publicată pentru prima dată în limba engleză în 1978 (Gordon & Breach, New York). Din 1960 Gheorghii Lozanov a colaborat strâns cu prof. Evelina Gateva (decedată de câțiva ani) specialistă în lingvistică și muzică, și a dezvoltat o ramură de aplicație practică a sugestologiei, privind învățarea și comunicarea, anume sugestopedia. În timp, ei au dezvoltat de asemenea conceptele de *desugestologie* și *sugestopedagogie*, finalmente, ajungând la termenul de „desugestopedie”. Mai nou, Gheorghii Lozanov vorbește de *o nouă terminologie* și o nouă știință – „rezervopedia”.

Sugestie și sugestologie

Sugestologia, așa cum demonstrează creatorul său, este o știință nouă, o știință a sugestiei. Sugestia, observă Lozanov, este privită de obicei ca opusul convingerii, ca ceva ce se infiltrează în om fără acceptul acestuia. Totuși, la o privire mai atentă, o prezentare logică, rațională, are și ea un efect sugestiv: este vorba de autoritatea logicii, a ideii corect exprimate, care, dincolo de valoarea ei de adevăr, poate avea o mare putere sugestivă. Mai mult încă, și reversul este adevărat: activitatea cea mai logică, rațională și conștientă se sprijină pe numeroase detalii, coduri și elemente inconștiente și

automate; de asemenea, sfera emoțională participă în mod inevitabil la operațiile cognitive, creînd posibilități de interrelații sugestive adiționale. (3, pp. 59-60)

Așadar, comunicarea zilnică, privită din punct de vedere rațional (sau nu) include mai mulți *factori sugestivi* acționând prin următoarele canale inconștiente:

- a) fundalul emoțional
- b) percepția periferică
- c) detaliile, codurile și elementele automate
- d) asocierea, simbolizarea și codarea pe baza cărora este adesea construită autoritatea
- e) atitudinile, motivațiile și așteptările anterioare, sugestive. (id. p.60)

Sugestibilitatea este un fenomen general uman și fiecare persoană posedă un anumit grad de sugestibilitate. Gheorghi Lozanov consideră că procesul sugestiei nu este doar un curent de informație ce pătrunde în mod direct, cu funcții algoritmice și de reprogramare, în condițiile unei conștiințe obscurizate, dar paradoxal, prin această penetrare, se dezvoltă un proces desugestiv-sugestiv prin care rezervele funcționale ale creierului pot fi dezvăluite și utilizate. Așadar, *sugestia*, în contextul semantic utilizat de Lozanov, este *un regulator al activității și organizării funcționale pe un nivel mai specific*. (id. p.72)

Reactivitatea mentală specifică și non specifică

Importanța sugestiei este accentuată în procesul comunicării. În ceea ce privește acest domeniu, Lozanov diferențiază între *reactivitatea mentală specifică și reactivitatea mentală non specifică*. El arată că “în fiecare gând, în fiecare sentiment, în fiecare percepție și în fiecare activitate mentală există un complex central de experiențe clare și multe experiențe periferice, obscure, aflate în fundal (background). În perceperea vorbirii, de exemplu, conținutul, purtător de specificitate, ideea de bază, se plasează în centrul conștiinței, unde este supus analizei critice și proceselor logice și unde se conturează răspunsul rațional. Dar noi reacționăm nu numai față de semnificația specifică a vorbirii, ci față de un întreg complex care acompaniază această vorbire și în anumite situații, de stimuli non-specifici pentru vorbire, care o preced sau o succed. Numărul acestor *stimuli nespecifici* este extrem de mare – gesturi, umblet, expresie facială, expresia ochilor, dicție, intonație, numeroase mișcări neobservabile, prestigiul persoanei care vorbește, starea fiziologică de așteptare ori de trebuințe biologice ale receptorului și, în general, orice care în momentul respectiv este legat de cuvintele pronunțate. Acești factori care prin ei înșiși nu au o semnificație concretă pot întovărăși orice vorbire. De exemplu, o intonație mândră poate fi implicată nu numai în cuvinte care exprimă furia dar și în acelea care exprimă dragostea. (id. p.160)

Pentru o mai bună înțelegere a acțiunii acestor factori, Lozanov accentuează faptul că, în cadrul relațiilor/comunicării umane, foarte important nu este doar ceea ce se spune, dar și cum anume se spune; pentru exemplificare, el relatează o scurtă povestire: ”Un părinte își trimisese fiul să studieze în străinătate și nu mai auzise nimic despre el de mult timp. În cele din urmă, primi o scrisoare de la el, dar nu a putut-o citi pentru că era analfabet. Așa că i-o duse vecinului său care era măcelar. Măcelarul o citi cu vocea sa aspră, dură: ’ Dragă tată, trimite-mi ceva bani.’ Tatăl îl opri scurt și furios, strigând: ‘Rușine să îi fie! Bun de nimic! Nici o veste de atâta timp și apoi imediat îmi cere bani.’ El apucă scrisoarea și se duse acasă fără s-o mai asculte până la sfârșit. Câteva zile mai târziu, el luă scrisoarea și merse la un alt vecin, care era brutar. Acesta începu să o citească cu o voce blândă, plăcută: ’ Dragă tată, trimite-mi ceva bani...’. Atunci tatăl începu să zâmbească și spuse: ‘Cred și eu, asta este dragostea fiului pentru tată’ și ascultă cu plăcere toată scrisoarea.’(id. p.163)

Reactivitatea mentală specifică este deci caracterizată prin claritatea ideilor, înclinația de a gândi în idei, abstracții intelectuale, într-o coeziune logică; tendința de a percepe imagini clare și adecvate prin intermediul receptorilor.

Reactivitatea mentală nonspecifică (RMN) reprezintă o conștientizare insuficientă sau chiar o totală inconștiență; ea percepe imagini neclare ori, dacă acestea sunt foarte clare, în schimb sunt saturate emoțional. Prin intermediul R. M.N., persoana percepe semnificația ascunsă în vorbirea umană. Copiii utilizează R.M.N., ca mecanism principal pentru a-și adapta comportamentul. După Lozanov, potențialul R.M.N. se realizează cel mai deplin în domeniul artelor.

Barierile anti-sugestive

Evident însă, sugestia ambientală, sub toate formele ei, nu poate fi considerată în întregime pozitivă. De asemenea, se pare că, dacă un om primește și reacționează inconștient la toate variatele efecte mentale ale inputurilor din mediu, el ar fi mereu sub influența lor, în întregime. Dar lucrurile nu se desfășoară astfel; în același fel în care corpul se protejează prin mijloace fiziologice, tot așa personalitatea produce o protecție mentală împotriva efectelor dăunătoare, în cazul discutat – împotriva efectelor dăunătoare ale sugestiei. Această protecție este realizată prin barierele anti-sugestive.

Aceste bariere sunt:

1. Gândirea critică conștientă

Primul obstacol important constă în evaluarea conștientă și critică a stimulării care este ori tinde să fie transformată în sugestie.

Bariera logică și critică respinge orice element care nu dă impresia de motivare bine intenționată. Hipertrofia barierei logico-critice determină apariția *barierei filozofizării*.

2. Bariera inconștientă intuitiv-afectivă

Orice persoană posedă un set negativist înnăscut. Înainte de dezvoltarea completă a conștientului (sistemul verbal și gândirea critică conștientă), copiii reacționează adesea într-o manieră negativă la inputul sugestiv. Acest mecanism slăbește pe măsură ce copiii cresc dar nu dispăre; el rămâne ascuns în spatele barierei logico-critice care se dezvoltă la adult.

Bariera anti-sugestivă intuitiv-afectivă respinge orice eșuează în a determina încredere și un sentiment al securității.

Hipertrofia barierei intuitiv-afective determină o *barieră a negativismului*.

3. Bariera etică

Studiile dovedesc faptul că, în mod obișnuit, *sugestiile care sunt opuse principiilor etice ale individului nu se realizează.*

Totuși, sugestiile, de obicei, nu interesează, nu abordează valorile etice ale persoanei. Partea negativă a acestei bariere este exprimată prin unele tulburări nevrotice atunci când conflictul între gândurile imorale inoportune și acțiunile și obiectiile etice ale persoanei determină o profundă stare de depresie. (id., pp.163-165)

Cele trei bariere anti-sugestive sunt strâns legate unele de altele; ele se întrepătrund și interacționează în mod reciproc. Depășirea lor - în scopuri terapeutice sau educaționale, nu înseamnă că li se impune ceva, ci mai degrabă, înseamnă „a aduce sugestia să fie în armonie cu structura lor individuală. Cu cât o sugestie se armonizează mai mult cu cerințele logice ale personalității, cu rezistența sa etică în calitate de expresie a vigilenței emoționale, cu nucleul său etic, cu atât mai rapid și mai ușor este realizată sugestia. În fapt, *a depăși barierele înseamnă armonizarea cu barierele.* În caz contrar, sugestia va eșua.” (id. p. 165)

Armonizarea cu barierele anti-sugestive pentru a obține efecte sugestive corecte are un impact direct asupra activităților educaționale. Rezervele latente ale creierului prin mijloace sugestive se manifestă cel mai vizibil în activitatea memoriei. *Hipermnezia sugestopedică* poate fi obținută prin depășirea barierei anti-sugestive pentru a ajunge la rezervele nefolosite ale minții umane. Dar mecanismul propriu zis pentru obținerea acestui efect al hipermeziei sugestopedice, are ca sursă nu atât sugerarea creșterii capacităților ci de-sugestia; efectul hipermezic se datorează eliberării de sugestia capacității limitate a memoriei, sugestie construită atât individual cât și social. Persoana consideră că nu are o memorie bună; această convingere este construită pe un feedback social: în familie, în școală, i s-a reproșat că „nu ține minte”, ba mai mult, i s-a „dovedit aceasta” prin argumente ca de pildă, notele proaste primite. În acest fel, către persoană a fost direcționată în mod repetat sugestia memoriei slabe. Hipermnezia se bazează tocmai pe înlăturarea dominației acestei sugestii. În interiorul procesului sugestiv atât de complex, *devine limpede că procesul sugestiv este constituit întotdeauna dintr-o combinație de sugestie și de-sugestie.* Raportul sugestiv- desugestiv are loc întotdeauna în contextul funcționării barierei anti-sugestive.

Tipuri de sugestie

Tipurile de sugestie sunt foarte diferite. Dr. Lozanov oferă o clasificare a acestor tipuri în funcție de răspunsurile date la *trei întrebări esențiale*:

1. Care este scopul sugestiei?
2. Ce rol joacă vorbirea în formarea sugestiei?
3. Care este gradul de participare conștientă în primirea sugestiei ?

Așadar, aceste criterii fenomenologice determină, după Lozanov, următoarele grupuri și tipuri de sugestie:

a) *În funcție de scop:*

1. O ambianță generală sugestivă
2. Sugestii cu scop

b) *În funcție de rolul jucat de vorbire:*

1. Sugestii în principal, verbale
2. Sugestii neverbale

c) *În funcție de gradul de conștientizare:*

1. Sugestii conținând un element conștient
2. Sugestii fără vreun element conștient

Mijloace ale procesului desugestiv-sugestiv

Mijloacele *procesului desugestiv-sugestiv* sunt divizate de Lozanov în două grupe:

1. Mijloace care pot fi utilizate atât sugestiv cât și autosugestiv (în meditație)
2. Mijloace care pot fi utilizate mai ales sugestiv, adică factori care vin dinafară

Cele mai importante mijloace sunt descrise după cum urmează:

a) *Autoritatea (Prestigiul)*

Prima diferențiere trebuie făcută între autoritate și autoritarism. Sugestologia nu are nimic de-a face cu acesta din urmă și concepe autoritatea ca un "prestigiu non-directiv care, prin modalități indirecte, creează o atmosferă de încredere și dorință intuitivă de a urma exemplul care este dat." Există diferite tipuri de autoritate: autoritatea personală, autoritatea logicii clare, autoritatea frumuseții așa cum se află ea în marile opere de artă, ș.a.m.d. Sugestopedia este interesată în principal de autoritatea profesorului. În cele mai multe cazuri, persoana care primește informația nu este conștientă că receptivitatea sa a crescut datorită creșterii calității autoritare a sursei (influenței). Autoritatea crescută este resimțită în mod emoțional, rolul autorității în procesul comunicării rămânând periferic. (id. p.188)

b) *Infantilizarea*

Termenul nu conține nici o semnificație peiorativă și nici nu face trimitere la psihanaliză. Infantilizarea este definită ca o reacție universală de respect, inspirație și încredere care, fără a introduce o dezorganizare în activitatea intelectuală normală, crește calitatea funcționării percepției, memoriei și creativității. În infantilizare, observă Lozanov, percepția, memorarea și imaginația creatoare par a se întoarce, într-o oarecare măsură la o perioadă mai propice, existentă la vârstele mici. Aceasta nu înseamnă că persoana se întoarce total la copilărie, ci mai degrabă este vorba de o organizare mentală selectivă prin care experiența de viață și capacitățile intelectuale ale unei persoane sunt îmbogățite prin calitățile de plasticitate care aparțin vârstelor timpurii. Acest proces poate fi observat în oricare activitate educațională cu un grup. Multitudinea elementelor aparținând R.M.N. (reactivității mentale nespecifice) duce adesea la infantilizare, care, la rândul ei creează condiții pentru depășirea barierelor anti-sugestive; informația dată este percepută ca fiind plăcută și emoțională. Grupul simte cum i se dezvoltă încrederea, ceea ce de asemenea facilitează depășirea barierei afective anti-sugestive.

Jocul de rol poate fi foarte eficient printre alte tehnici care facilitează infantilizarea: "La început de tot, fiecărui participant la curs i se dă un nume nou (de pildă, un nume folosit în respectiva limbă străină care se învață) și o nouă poveste a vieții. Această abordare creează o situație dramatică ce eliberează pe participanții la curs de pozițiile lor sociale. Ea facilitează de asemenea o înlăturare rapidă a barierei anti-sugestive care, la rândul ei, stimulează exprimarea spontană și imediată a capacităților lor. Asemenea situații de activități dramatice se utilizează în activitatea educațională sugestopedică, atât la copii cât și la adulți ." Jocul de rol este adesea combinat cu cântecul. Totuși, este bine să se manifeste atenție pentru a nu acorda prea mult loc acestor activități și a se stabili limite clare în utilizarea lor." (id., p.192)

Procesul de infantilizare este important în predare și în învățare, ducând la rezultate pozitive: “La copii, infantilizarea determină organizarea și conștientizarea în cadrul procesului de predare și crearea unei atmosfere generale de spontaneitate și absență a tensiunii. De asemenea, se constată o creștere puternică a capacității de memorare a copiilor în cadrul cursurilor sugestopedice de limbă străină.”(id., p.193)

c) Al doilea plan (planul dublu)

Acesta este al doilea plan al comportamentului ce cuprinde fluxul diversilor stimuli care, inconștient ori semiconștient, este emis de, ori perceput de către persoană: semnalele inconștiente, schimbările imperceptibile în expresia facială, umbletul, vorbirea, mediul ambiant, având o valoare informațională importantă pentru receptor. Acești stimuli sunt de fapt, factori R.M.N. (reactivitate mintală nespecifică) care trec nepercepuți de gândirea obișnuită. Semnificația lor apare în faptul că sugestia, ca și autoritatea cuvintelor logice nu au nici un efect dacă numeroasele semnale nespecifice transmit semnificații opuse. Acești factori pot deveni conștienți și controlați (acest lucru se întâmplă cu marii actori ori psihoterapeuții foarte buni).

De aceea, Lozanov accentuează faptul că *nici o activitate de tip sugestiv nu poate începe fără stăpânirea planului dublu al comportamentului.*(id.p.194)

d) Intonația

Unul dintre elementele comportamentului aparținând planului dublu este intonația. Importanța sa se vedește în construirea autorității și în stabilirea relației sugestive. Totuși, nu toate tipurile de intonație și nu în oricare condiții se poate genera o atmosferă sugestivă:” În acest sens intonația trebuie privită nu atât ca bogăție externă a tonului, ci mai degrabă, ca o expresie a conținutului psihologic intern.”

„Legănarea intonațională, utilizată în lecțiile sugestopedice conține trei tipuri de intonație: 1.Intonația orizontală (declarativă, semănând cu enunțarea unui titlu de capitol sau cu trasarea unei sarcini).

2. Intonația legănată verticală (așteptarea calmă ca studentul să facă un anumit lucru)

3. Intonația solemnă și generalizatoare.(Trebuie spus însă că în procesul sugestopedic, intonația este necesară dar nu obligatorie) (id., p. 195)

e) Ritmul

Creatorul sugestologiei pornește prin a recunoaște valoarea ritmului ca principiu biologic de bază, având de asemenea și o semnificație psihologică. Intervalul dintre stimulii ritmici care se repetă, are de asemenea semnificație, ducând la efectele proiectate. Ritmul combinat cu intonația determină de pildă, efectele sugestive ale artei.

f) Pseudo pasivitatea în concert

Acest factor țintește a crea un echilibru între starea activă și pasivă, stabilind un nou mod de a concepe activismul, așa cum este cerut de procesul de învățare. Activismul este necesar; nu e vorba de cel exprimat de tensiunea musculară și mentală, ci numai de cel exprimat de atitudinea față de procesul de predare și învățare. De aceea, în clasele sugestopedice, sunt create condiții pentru dezvoltarea unei *pseudo pasivități creatoare*, care este expresia super activității interne întovărășite de economisirea energiei.(id., p. 198) În acest mod, nivelul oboselii în cadrul învățării este coborât și adesea eliminat.

Faptul că nu există în mod real o pasivitate este dovedit prin complexe procese interne care au loc, dispozițiile care își au originea în această stare, ideile și asociațiile de idei care au loc în timpul stării de pseudo-pasivitate

Pasivizarea și infantilizarea așa cum sunt ele înțelese în sugestologie și sugestopedie constituie instrumente puternice de eliberare de activitățile suplimentare parazite care ar putea avea loc în timpul procesului de învățare, facilitând hipermnazia.

Pentru a obține această stare de pseudo-pasivitate nu este nevoie de nici un tip de practică de relaxare (cum ar fi de pildă trainingul autogen, pozițiile Hatha yoga, relaxare fizică, ș.a.m.d.). Este necesară numai *construirea unei atitudini senine, încrezătoare față de programul sugestologic prezentat, de a fi în aceeași stare a minții ca atunci când se ascultă un concert.* (ibid.)

Cum se obține această stare? Lozanov răspunde: “ Starea de pseudo-pasivitate este creată de autosugestia meditativă, de mecanismele de autoritate și infantilizare, precum și de acelea ale intonației, ritmului, etc, dar această stare poate fi îmbunătățită prin crearea unui fond muzical adecvat.” (id., p. 199)

Întorcându-ne la clasificarea inițială: **a) mijloace** utilizate atât sugestiv cât și autosugestiv și **b) mijloace** utilizate în special sugestiv, trebuie specificat faptul că infantilizarea și pseudo-pasivitatea în concert aparțin primului grup, în timp ce autoritatea, planul dublu și unele elemente distincte ale planului dublu, precum intonația și ritmul aparțin celui de-al doilea.

Primul grup de mijloace desugestiv-sugestive are obiectivul de a crea starea de relaxare psihologică, iar al doilea grup are rolul de armonizare cu barierele anti-sugestive.

Para-conștiința

O altă idee importantă pe care o subliniază Lozanov, este faptul că, în procesul de sugestie/desugestie, personalitatea participă ca o structură individuală coerentă, integrată. Sugestibilitatea funcționează în circumstanțe specifice, direcționată fiind pe particularitatea fiecărei persoane: emoții, memorie, operații intelectuale, voință, așteptări, motivație, interese ale personalității, toate sunt părți ale reactivității globale ale personalității. (id., p.170)

Așadar, prin mijloace sugestopedice, elementele inconștiente sunt aduse la lumină, ca instrumente utile pentru a obține rezultate conștiente.

În conformitate cu concepția lui Lozanov, sugestia este foarte departe de noțiunea de manipulare, așa cum este în mod obișnuit văzută. Dimpotrivă, definiția lui se referă la sugestia care susține procesele conștiente: *Sugestia este un factor comunicațional constant care, în special prin intermediul unei activități mentale para-conștiente (nivele noi ale manifestării psiho-fiziologice ale personalității) poate crea condiții pentru stimularea rezervelor capacităților funcționale ale personalității.*

Un concept important utilizat de Lozanov este *para-conștiința*. Termenul se referă la orice se află, într-un anumit moment, în afara sferei conștientului. Ea cuprinde percepțiile periferice, stimulii emoționali și diferite variante ale dispozițiilor inconștiente, ca de pildă tendințele instinctive predeterminate genetic.

În practică, conchide Lozanov, sugestia nu poate fi separată de conștient. Pe baza condițiilor create prin mijloace sugestopedice, rezervele creative ale persoanei sunt eliberate, fiind de asemenea activate și unele procese psiho-fiziologice noi, aflate până atunci în stare latentă, în stare de rezervă. (id. pp. 249-250) Aceasta este rațiunea în virtutea căreia Dr. Lozanov repetă afirmația că, sugestia, așa cum e văzută în sugestologie/sugestopedie *nu are* aceeași semnificație ca în hipnoză și sugestia clinică (unde prima condiție se referă la pasivitatea și supunerea necondiționată a subiectului). Din cauza lipsei de terminologie, tipul de sugestie utilizat în sugestopedie a fost mai târziu numit *sugestie blândă*, termen care permite discuția despre gândirea creativă și independentă (discuție care este imposibilă în hipnoza și sugestia clinică).

Lozanov anunță de asemenea schimbări ale numelui sugestologiei și al sugestopediei. După schimbarea termenului de „sugestopedie” în „suggestopaedia”, el merge mai departe, intenționând să modifice complet denumirea celor două științe pentru o reprezentare de mai mare acuratețe a obiectivelor și conținutului lor:” În loc de ‚suggestopaedia’, în viitor știința și metodologia vor fi denumite ‚reservopaedia’. Deși pare cam devreme a se vorbi despre rezervopaedia înainte ca știința rezervologiei să fi fost în întregime conturată, ar fi corect ca, încet-încet, cuvântul ‚suggestopaedia’ să fie înlocuit prin ‚reservopaedia’. De asemenea, știința numită ‚rezervologie’ poate fi dezvoltată în interiorul cercetărilor inițiale privind legile acționând în rezervopaedia. Aceste legi se manifestă tipic. Este nevoie însă de oameni de știință cu calificare înaltă (pentru a identifica aceste legi, a le înțelege și ale folosi, n.a.)” (4, p. 11)

SUGGESTOPAEDIA. Obiective

Prin construirea teoriei privind sugestia și pedagogia, intenția lui G. Lozanov a fost de a demonstra nu numai existența capacităților neutilizate ale creierului, dar de asemenea, și posibilitatea de a recupera și utiliza eficient aceste capacități. În acest context, scopurile sugestologiei și sugestopediei, așa cum sunt enunțate ele de creatorul lor, sunt:

1. *Să demonstreze că personalitatea umană posedă capacități potențiale mult dincolo de cele recunoscute de normele sociale general acceptate;*

2. Să analizeze măsura în care diferite realizări individuale sunt de așteptat de la toți sau de la cei mai mulți membri ai societății;

3. Să promoveze interesul pentru cercetarea metodelor de explorare. (4, p.9)

Consecință a primelor două aserțiuni, Lozanov a proiectat un complex inovator de strategii de predare, delimitate de predarea „tradițională”. Astfel, principalul scop al predării nu este memorarea, ci înțelegerea, precum și soluționarea creativă a problemelor. Totuși, principalul obstacol întâlnit în mod obișnuit în predare este exact această memorare automată a materialului prezentat.

Până acum, metodele de predare au fost construite în acord cu acceptarea socială și individuală a afirmației că persoana umană posedă doar capacități „limitate”. Normele sociale și istorice existente care se referă la nivelul performanțelor memoriei umane au stabilit astfel, o structură sugestivă care, în fapt, întârzie expansiunea cantitativă și calitativă a capacităților mintale. (3, p. 251)

Pe baza propriilor experimente precum și ale altora, Lozanov aduce anumite argumente critice împotriva predării „tradiționale” așa cum se face ea în școli și care vine în contradicție cu legile fundamentale ale dezvoltării fiziologice și psihologice ale personalității:

1. Este bine cunoscut că funcționarea creierului este unitară: de pildă, nu există nici un moment în care funcționează doar una dintre emisferile cerebrale, ori doar anumite structuri corticale, ș.a.m.d. Aceasta înseamnă că în practica predării, complexul emoțional-motivațional, gândirea imaginativă și logica abstractă, toate trebuie activate în mod simultan, într-o unitate complexă și indivizibilă. În mod frecvent în școală, apar totuși două tipuri de deviere de la această normă naturală:

a) instruirea se adresează numai structurilor corticale sau numai emisferei stângi a elevului, care este privit ca o mașină lipsită de emoții;

b) elevul este privit ca o entitate psiho-fiziologică, dar secvențial și separat, pe stadii și tipuri de activitate.

2. Este binecunoscut faptul că, în condiții normale, activitățile de analiză și sinteză au loc în mod simultan; nu există o activitate analitică separată de alta, specific sintetică. Aceeași legitate se aplică tuturor operațiilor cognitive (generalizare, abstractizare, concretizare). Această simultaneitate dialectică funcționează atât la nivel fiziologic cât și la nivel psihologic.

Totuși, aceste regularități naturale sunt „corectate” în practica pedagogică, prin una dintre următoarele variante:

a) elementele sunt studiate izolat în raport cu semnificația lor integrală, ca întreg – ele sunt automatizate prin exerciții oboșitoare și doar mai târziu sunt legate între ele sistematic, într-un întreg.

b) discutarea întregului se face fără a lua în considerare elementele constitutive și de aici anumite greșeli apar.

În ambele cazuri se încearcă separarea procesului natural de simultaneitate analitico-sintetică. 3. În oricare proces de comunicare, ființa umană participă simultan pe mai multe nivele conștiente și inconștiente. Această situație naturală este utilizată în practica predării în una din următoarele variații:

a) principiul conștientizării în procesul de învățare este formalizat și transformat în fetiș. Elevii sunt obligați să asimileze și să automatizeze fiecare element al materialului după o metodologie strict conștientă și rațională, fără a se ține cont de faptul că acest material ar putea fi stăpânit până la un anumit nivel, în mod spontan, la nivel inconștient, de la chiar prima receptare a lecției;

b) invers, se dă importanță numai capacităților inconștiente și intuitive ale elevului în timp ce este nevoie de o finalizare conștientă și reevaluare creativă a materialului, elemente care sunt neglijate. (3, pp 255-256)

Caracteristici

Sugestopedia este o strategie specială de predare/învățare datorită câtorva caracteristici. Acestea sunt:

1. Sunt stimulate rezervele memoriei, ale activității intelectuale, ale creativității, precum și rezervele personalității ca întreg.

Trăsătura cea mai semnificativă ale sugestopediei este capacitatea de a elibera aspectele multiple ale capacităților aflate în rezerva personalității.

Există ca rezervă, două capacități importante:

a) Hiperamnezia, care este caracterizată prin:

- faptul că se manifestă fie după o perioadă latentă și fără vreun efort conștient, fie brusc și spontan

- sporirea performanțelor în amintire fără a fi nevoie de repetiții

- creșterea rezistenței la oboseală

- faptul că are un considerabil efect psihoterapeutic dar și psihoprotectiv.

b) Hipercreativitatea care apare atunci când este activată intuiția și persoana trăiește o stare similară cu inspirația

2. Instruirea este întotdeauna întovărășită de un efect de relaxare sau cel puțin de absența obosealii.

3. Instruirea sugestopedică are totdeauna un efect favorabil, calmând tendințele agresive ale elevilor și ajutându-i să se adapteze mai ușor la grup.

4. Instruirea sugestopedică în general, are un semnificativ efect psihoprotectiv și psihoterapeutic. (id., pp.257-258)

Principii

Aceste caracteristici sunt strâns legate de *trei principii* care constituie cadrul sugestopediei:

I. *Seninătate (calm) concentrată, spontană și plăcută*

Cursurile sugestopedice sunt proiectate a se desfășura într-un mediu fizic plăcut: există camere cu scaune confortabile și ușor de deplasat; există plante iar pe pereți, planșe vii colorate. Numărul de studenți este mic, de maximum 15.

Acest principiu cere și oferirea unui sistem de jocuri și un sistem de activități care să stimuleze umorul. Sunt utilizate materiale vizuale; aceste materiale nu sunt ilustrative, ci mai degrabă stimulative. Principiul este respectat, de asemenea și prin întregul proces de comunicare: tonul profesorului este pozitiv, neamenințător. Elevii sunt încurajați mai degrabă să coopereze decât să intre în competiție. Întreaga atmosferă este îmbogățită prin muzică, astfel creîndu-se o stare de activism relaxat. (psihorelaxare concentrată pe obiect).

II. *Integralitatea dinamică, structurată și ierarhică* – partea în întreg și întregul în parte. Acest principiu se referă atât la sistematizarea materialului de studiu din manual într-o abordare globală, cât și la comportamentul formatorului.

„Globalitatea” (integralitatea) se referă de asemenea și la unitatea proceselor conștiente și inconștiente – abordare cel mai bine demonstrată prin tipul de conduită a profesorului și prezentarea materialelor.

În ceea ce privește profesorul, alături de alte trăsături obligatorii, atenția este concentrată asupra comportamentului din două planuri: adică, comportamentul verbal trebuie să fie pe deplin în armonie cu comportamentul non verbal inconștient. Această conduită este exprimată prin fenomene paralingvistice precum gesturile, mimica, postura, privirea, care sunt foarte importante în comunicare.

Totuși, simpla imitare a conduitei non verbale de către profesori nu are același efect; trăsătura obligatorie este sinceritatea, în același fel cum artistul este sincer în opera sa. ”Pentru medic și pentru pedagog este în mod special util să înțeleagă manifestările și posibilitățile celor două planuri, adică, ei trebuie să devină artiști în profesia lor. Dar nu trebuie uitat că întotdeauna, artiștii adevărați sunt sinceri. Numai dacă este sinceritate poate acest plan dublu să fie stăpânit pentru a obține efectele sugestive dorite. Acesta este motivul pentru care trebuie accentuat faptul că, *nici o activitate sugestivă nu poate porni fără stăpânirea dublului plan al comportamentului*. Doctorii, psihoterapeuții, profesorii sugestopedagogi și oamenii de artă ar trebui formați atât teoretic cât și practic. ”Totuși, stăpânirea conduitei verbale și non-verbale nu are nimic de-a face cu abordarea de tip teatral, actoricesc și nu poate fi achiziționată în întregime prin învățare și practicare, ci ”prin dragoste reală față de propria profesie și pentru aproape” (3, p.194)

Un alt aspect al acestui principiu este legat de prezentarea materialului. Conținutul manualelor și materialele vizuale trebuie structurat în așa fel încât să se păstreze ierarhia structurii. Partea, elementul, trebuie să fie discernabilă în interiorul întregului, dar pe de altă parte, elementul trebuie să exprime ideea globală din care este o parte.

Adeptii lui Lozanov clarifică această modalitate de prezentare cu ajutorul modelului lui Deikman (1971). În teza sa de doctorat, Felix Uschi explică precum urmează: “De vreme ce elevii nu se găsesc niciodată într-o stare de inconștiență completă, este probabil mai util să ilustrăm dihotomia cu ajutorul modelului lui Deikman privind conștiența bimodală care constă într-o modalitate-acțiune și o modalitate receptivă.

Fiecare modalitate este caracterizată prin proprietăți fiziologice și psihologice descrise de Renigers (1981): ‘*Modalitatea-acțiune este în esență, ceea ce s-ar putea numi conștiența trează de ,toate zilele’ . Ea este organizată cu scopul de a manipula ambianța prin reacționarea selectivă la anumite inputuri care sunt adecvate pentru desfășurarea acțiunii. Din punct de vedere fiziologic, modalitatea-acțiune este caracterizată prin tensiune musculară și undele beta în E.E.G.*

Din punct de vedere psihologic, modalitatea-acțiune este caracterizată prin logica bazată pe obiect, atenție focalizată, dominanța formalului față de caracteristicile senzoriale. Din punct de vedere psihologic, modalitatea receptivă se manifestă prin gândire para-logică și dominanța senzorialului față de logic(formal).”

În timp ce se poate spune că cea mai mare parte a învățării în sugestopedie are loc în modalitatea-acțiune, adică în timpul introducerii materialelor, în timpul perioadelor de activare și elaborare și în timpul sesiunii de concert activ; de asemenea, o parte importantă a procesului are loc în modalitatea receptivă, ceea ce este în mod specific demonstrat în timpul sesiunii de concert pasiv. În această modalitate, elevii pot fi descriși ca fiind într-o stare asemănătoare reveriei, complet relaxați, nefiind în mod specific atenți la muzică ori la limba străină prezentată. Lozanov (3, p.198) afirmă că, asemenea pasivitate facilitează hipermnezia și eliberează activitatea intelectuală, pentru a opera fără limitări constrângătoare. (5, cap.1, Introducere)

III. Pregătirea desugestivă având scopul de eliberare spontană a capacităților minții și ale creierului, aflate în rezervă.

Odată ce este obținută starea necesară a minții și este structurat materialul de studiu, următorul pas este crearea unei atitudini psihologice care să conducă la eliberarea rezervelor creierului și minții.(4, pp.66-69) Așa cum Felix Uschi observă în raport cu un domeniu specific “studenții la limbi străine în special, au adesea o opinie negativă despre propriul lor potențial de învățare, ceea ce se poate reflecta negativ în performanțele lor .” (5) Instrumentele desugestive sunt proiectate pentru a avea o influență directă asupra opiniilor studenților (elevilor) cu privire la natura și dificultatea sarcinii.

Instrumentele de predare

Instrumentele de predare utilizate în sugestopedia se împart în trei grupe:

- 1) Mijloace psihologice
- 2) Mijloace didactice
- 3) Mijloace artistice

Mijloacele psihologice se referă în primul rând la organizarea globală a comunicării în cadrul predării-învățării. Elementul important aici este constituit de modalitatea în care vor fi organizate percepțiile periferice, faptul că ele trebuie mai degrabă stimulate decât construite prin ilustrare. Pe lângă planșele de pe pereți, percepțiile periferice includ întreaga atmosferă a clasei. Camera trebuie să fie curată și aranjată cât mai estetic, fără prea multe ornamente cu obiecte inutile, tablouri, etc. Materialul vizual (planșe, scheme)este executat de asemenea , estetic. Profesorul, de asemenea, contribuie într-o foarte mare măsură la atmosfera clasei; el trebuie să fie vivace, calm, bucurându-se de munca sa; vocea sa trebuie să fie de asemenea, proaspătă și melodioasă.

Mijloacele didactice se referă la mai multe elemente:

- structura ierarhică a materialului, relația parte-întreg, cu prevalența holisticului.
- materialul utilizat într-o oră academică est de la două la zece ori mai mare față de cantitatea de material utilizat într-o oră „tradițională”.
- metodele utilizate sunt comunicaționale; de pildă, atenția studenților (elevilor) este direcționată spre întreaga propoziție, spre aspectul semnificației comunicației, spre locul și rolul acesteia, totul într-un context relaxat, chiar amuzant, în timp ce pronunția, vocabularul și gramatica rămân în planul al

doilea, deși nu sunt trecute cu vederea. Într-o clasă de limbi străine, profesorul atrage atenția asupra lor numai pentru scurt timp și se întoarce apoi repede la sensul întregii propoziții și situații. Cele mai multe dintre elementele gramaticale sunt învățate împreună cu întreaga structură, fără să li se dea o atenție specială. (3, p.262)

Mijloace artistice : Sugestopedia introduce un tip special de artă în procesul de predare-învățare, în conținutul lecțiilor (muzică, literatură, material vizual, joc de rol, etc). “ Mijloacele artistice sunt utilizate atât pentru a crea o atmosferă plăcută în timpul procesului de receptare, memorare și înțelegere a informației principale oferite prin lecție cât și pentru a îmbogăți atitudinea sugestivă față de ceea ce este în rezerve, față de motivație și așteptări. Cu ajutorul aspectelor artistice, parte din materialul de învățare este asimilat imediat.” (4, pp.70-71; 3, p.262)

CONCLUZII

Obiectivul final al sugestopediei este înlăturarea barierelor socio-profesionale și psihologice existente în fiecare ființă umană, precum și stimularea rezervelor nefolosite ale creierului uman pentru a obține un tip de învățare mai rapid, mai ușor, dar în același timp pe deplin conștient. Acest lucru presupune activarea prin mijloace adecvate a zonelor specifice de pe ambele emisfere cerebrale. În timpul procesului de învățare, persoana este abordată ca o ființă integrală; această integralitate nu se referă doar la aspectele personalității conștiente: intelect, voință și afectivitate. Persoana este văzută în dimensiunea verticală a unificării conștientului cu subconștientul. Acest fapt nu înseamnă atât de mult o lărgire a câmpului conștient (deși și acest lucru poate fi obținut), dar mai ales obținerea unor rezultate mult superioare într-o activitate dată prin utilizarea (chiar și inconștientă) a rezervelor creierului. Sugestopedia fundamentată pe sugestologie, accentuează utilizarea artei (a emisferei drepte a creierului) ca un important ajutor în procesul de învățare: ambientul trebuie să fie estetic, materialele de predare, manualele, planșele, schemele, toate trebuie să stea sub semnul frumuseții. Parte importantă a esteticului, muzica clasică este esențială.

Au existat mai multe încercări de a aplica sugestopedia în diferite părți ale lumii, în diferite limbi, sub evaluarea unor cercetători diferiți. În urma acestor studii, aplicații practice și re-evaluări, a apărut conceptul de învățare accelerată, care a generat o serie de curente aplicative, asumându-și o eficacitate mai mare sau mai mică în obținerea unor rezultate rapide și profunde în domeniul învățării. Toate aceste curente accentuează metodologia și comportamentul, în timp ce sugestologia, ca metodă originală, vizează în mod esențial schimbarea calității umane, atât a profesorului cât și a ucenicului și abordează personalitatea umană într-o viziune real-holistică.

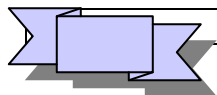
Summary

The paper approaches the science of suggestology as a very original vision, aiming to deliver the hidden potentialities of the human being, using them primarily in learning but also, trying to liberate the genuine quality of every person, the one being integral and harmonious. Suggestology and suggestopedy may constitute a basis for the future approaches of the human personality as well as of its main activity, that is learning.

BIBLIOGRAFIE

1. Comenius, J.A., *Didactica Magna*, București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970
2. Lozanov, G., *Suggestology and Suggestopedia*. Working document for the Expert Working Group, 11-16 December, Sofia, UNESCO, Paris, 1978
3. Lozanov, G., *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*, New York: Gordon & Breach, 1978
4. Lozanov, G., *Suggestopaedia - Desuggestive Teaching. Communicative Method on the Level of the Hidden Reserves of the Human Mind*, online edition,
(www.vobs.at/ludescher/pdf%20files/SUGGESTOPAEDIA%20-%20book.pdf)
5. Uschi, F., *Accelerative Learning*. A Ph.D. Thesis users.monash.edu.au/~ufelix/thesis.htm

Primit 30.01.08



Aspecte psihologice ale instruirii și asistenței psihologice a colaboratorilor din penitenciare

Elena Losi, dr.în psihologie, Catedra de Psihologie aplicată și Asistență socială

Natalia Antonevici, Șeful Secției Psihologice, Penitenciarul Nr.4 Cricova, locotenent major de
justiție

„Personalul din penitenciare se găsește nu în fața ci pe aceeași scenă cu deținuții: a fi partener de viață cu ei înseamnă a le fi în primul rând superior în univers sufletesc, iar dacă penitenciarul este deseori o frontieră a civilizației, a-ți face datoria înseamnă mai întâi de toate a fi om...”

Gheorghe Florian

În prezent, când criminalitatea este o prezență socială, care a sfidat toate măsurile luate contra ei, când a invadat toate structurile sociale, ea rămâne a fi o problemă dureroasă pentru societatea noastră. Poate mai mult ca alte subsisteme sociale, penitenciarul are o nevoie crescută de psihointervenție în toate compartimentele sale umane și normative. Specificul muncii face din calitatea personalului un factor decisiv al stabilității și credibilității acestei instituții. Instituția penitenciară, înainte de a fi o instituție juridică, este un construct, un câmp psihologic unde se conturează „actorii” lui: colaboratorii și deținuții. Acest câmp psihologic are un caracter dualist, este un „câmp de forțe în care sînt consacrate conflictele determinate de tacticile de dominare a gardienilor și cele de rezistență ale deținuților.” [1, pg.22]

Succesul profesional este determinat, în mare măsură, de prestigiul personal, de eficacitatea relațiilor interpersonale, de buna orientare în mediul social actual. Toate acestea devin importante și din cauza influențelor care vin din partea „obiectului muncii” sub forma mentalităților, vocabularului, stilului de viață. De mult timp se fac încercări să se renunțe de la poziția formală, detașată, indiferentă față de deținut, la viziunea globală asupra locului și rolului instituției în cadrul mecanismelor de apărare socială și efortul de a face din penitenciar într-adevăr un loc unde se resocializează noua personalitate, de la modelul dur și agresiv al lucrătorului din penitenciar la o persoană cu o competență vizibilă, maniere agreabile, transparență, neutralitate binevoitoare, înțelegere corectă a timpurilor în care trăim, cu concepția că ceea ce face este o muncă de terapie socială, că reglementările în vigoare au o limită dincolo de care trebuie să te descurci singur, orientat doar la valorile în care crezi.[1, pg.93]

Astăzi penitenciarul, fiind un câmp psihologic în care sunt prezenți „actorii”, pe de o parte, colaboratorii, și pe de altă parte, deținuții, se confruntă cu o serie de dificultăți. Problema care se conturează clar, în urma unei analize a acestora, ar fi următoarea: dacă tindem la o resocializare

eficientă a deținuților, la un proces de reeducare continuu, la stabilirea unor relații constructive dintre cei doi „actori”, de ce oare colaboratorii sistemului penitenciar nu au o pregătire specială, atât din punct de vedere profesional cât și psihologic. Doar anume ei sunt acei educatori care dirijează cu procesul de reeducare a condamnaților. În această ordine de idei putem să ne dăm bine seama care ar fi urmările acestor dificultăți și lacune: numeroase conflicte, încordare și confruntare permanentă, și alte situații mai grave, care se sfârșesc cu luare de ostacici și jertfe omenești. Ideea ar fi că, persoanele care sunt în permanent contact cu condamnații trebuie să conștientizeze necesitatea aplicării unor metode constructive de relaționare cu ei.

În același timp, să nu uităm și de personalitatea lor, acelora, care deseori sunt puși în situații de alegere, de pericol, fiind total neajutorați, pentru că nu sunt reguli scrise pentru soluționare pașnică a tuturor situațiilor dificile cu care se confruntă zi de zi. Lucrătorii instituțiilor penitenciare, îndeosebi acei, care se află în permanent contact cu deținuții și sunt încadrați în procesul de reeducare a lor, trebuie să posede modalități de apărare, igienă psihologică pentru a nu fi supuși riscului de deformare profesională. Prin toată activitatea sa, el trebuie să stabilească un contact cu deținutul, să stabilească relația dintre infracțiune și constanțele personalității acestuia, să pregătească terenul unei noi raportări la valorile sociale după executarea pedepsei. Pentru atingerea acestor obiective sunt necesare calități psihologice deosebite.

Deși capacitatea de a fi empatic nu este caracteristică pentru toți, se simte foarte necesară experiența profesională a lucrătorilor penitenciarelor. Între calitățile lui nu trebuie să lipsească sensibilitatea față de complexitatea diferitelor motivații infracționale, ușurința de a stabili relații umane, tactul, o mare disponibilitate de a asculta, capacitatea și ușurința de a evita sau aplana un conflict dacă acesta a apărut.

Este evident faptul că orice meserie își lasă o amprentă asupra personalității, dar în ce măsură influențează specificul activității colaboratorilor asupra trăsăturilor lor de personalitate? Ca element central al personalității afectivitatea „duce greul” frustrărilor impuse de condițiile de muncă, specificul obiectului muncii, relațiile specifice, conflicte latente și deschise, etc. Deseori manifestările afective atât al personalului cât și a deținuților sunt cauzele unor conflicte interpersonale. Deseori atitudinea personalului față de deținuți este negativă, deaceea este dominată de emoții negative ceea ce duce la încordare și uneori ostilitate, acestea la rândul lor duc la apariția contradicțiilor.

Specific mediului penitenciar este existența în paralel a unor norme oficiale care sunt legiferate și urmăresc atingerea obiectivelor instituției-productive, educative, preventive-, cu normele neoficiale-, care exprimă generalizarea experienței dobândite de deținuți având ca scop crearea unor relații și condiții de viață suportabile din punctul lor de vedere pe parcursul executării pedepsei și acționează numai în interiorul grupului de deținuți. Să nu uităm și de faptul că cu toate că personalul

în marea lui majoritate este satisfăcut de salariul pe care îl are, de prestigiul pe care îl are în fața cunoscuților, ei sunt în permanentă încordare în timpul lucrului, într-o frustrare latentă, mulți din ei au temeri că pe membrii familiei lor îi paște primejdia, nu sunt siguri pe ziua de mâine, deseori pleacă acasă cu o dispoziție proastă.

Din ceea ce s-a menționat mai sus, putem concluziona că, munca lucrătorului de penitenciare este foarte stresantă. În aceste condiții, deformarea profesională și simptomele stresului cronic nu ne mai surprind: melancolie, alcoolism, hipertensiune arterială, cefalee, bulimie, agresivitate, accidente de circulație, divorț, etc. Dar, remediile departe de a fi doar o problemă strict individuală, sunt în primul rând una organizațională, instructiv- informațională.

Reieșind din cele relatate, se conturează ideea necesității instruirii profesionale și psihologice a colaboratorilor sistemului penitenciar, fapt ce le-ar facilita considerabil activitatea, ar reduce riscul de inadaptare profesională, instabilitate emoțională, apariția stresului profesional și a deformării profesionale. Astfel, cunoscând problema în cauză și efectele ei, putem concluziona că, este nevoie și se prezintă într-o manieră pragmatică procedurile de: *instruire și asistență psihologică a colaboratorilor, ce ar include cunoștințe generale psihologice din domeniul psihologiei penitenciare, tehnicile de modificare comportamentală, restructurare cognitivă, rezolvare de probleme, management al stresului prin mecanisme de coping și tehnici de relaxare, negociere și management al conflictului, luare a deciziilor, comunicare și autocontrol emoțional și comportamental, fundamentale în intervențiile psihologice validate științific*. În cadrul activităților de pregătire profesională a personalului trebuie să fie incluse teme specifice pentru ca fiecare persoană să poată identifica semnele premergătoare instalării unor stări de disfuncționalitate psihică și să solicite luarea unor măsuri în consecință.

Lucrătorii din sistemul penitenciar trebuie să beneficieze neapărat de asistență psihologică, prin care înțelegem:

- Psihodiagnoză
- Protecție psihologică
- Intervenție psihoterapeutică

Ansamblul acestor acțiuni psihologice, concepute într-un mod unitar, ar permite și ar asigura adaptarea eficientă la mediul de muncă psihosocial specific, capacitatea optimă de muncă a personalului penitenciarului din punct de vedere al parametrilor psihici, creșterea eficienței personale și menținerea sănătății psihice. Acordarea asistenței psihologice prin desfășurarea tuturor activităților specifice de evaluare, profilactice și terapeutice necesare reechilibrării psihicului funcționarului public și optimizării performanței sale în muncă, se poate realiza doar de către psihologul, care neapărat trebuie să fie prezent în orice tip de penitenciar. Evident că, evaluarea psihologică a

lucrătorilor penitenciarelor trebuie să se efectueze periodic, în special pentru cei ce se află în contact direct cu deținuții.

Sugestiile propuse ar mări considerabil atât eficacitatea și productivitatea muncii personalului cât și accelerarea procesului de resocializare a condamnaților, deaceea trebuie de acordat o atenție deosebită acestui sistem, în care sunt prezente relații permanent conflictuale. Credem că, inițierea acestei tematici va fi un început pentru demararea a noi cercetări și căutarea metodelor eficiente de soluționare a problemelor de natură psihologică existente în mediul penitenciar. Prezintă interes, bunăoară, studierea specificului activității profesionale a colaboratorilor penitenciarelor, amprenta lăsată de acest specific profesional asupra personalității lor; elaborarea metodelor de gestionare a problemelor de natură psihologică în acest mediu, care ar avea ca efect, reacționarea adecvată a colaboratorilor la unele situații extreme; învățarea personalului penitenciarelor unor metode de comunicare eficientă, nonagresivă; studierea modalităților de prevenire a riscului de apariție a deformării profesionale, etc.

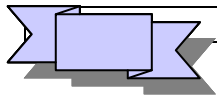
Summary

In this article is reflected an important issue for Republic of Moldova – the necessity and the motivation for psychological instruction of the workers form prison sphere and their psychological assistance in the process of the work activity. Because the work activity in this sphere is rather specific, but the features of the relations collaborator-prisoner leaves a trait on the worker's personality, it is evident that the directions of psychology activity are divers, including: psycho diagnosis, psychological protection and psycho therapeutic interventions through assuming behavioral modification techniques, cognitive reorganization, problem solving, stress management, relaxation techniques, conflict management, communication and emotional and behavior self-control.

Bibliografie selectivă:

1. Florian Gh. , Psihologie penitenciară, Oscar Print, București, 1996
2. Rusnac S., Psihologia Dreptului, ARC, Chișinău, 2000
3. Дмитриев А. , Конфликтология, Москва, 2000
4. Дебольский М., Краснова А., Тренинг эффективного общения работников ИТК с осужденными, Москва, 2004
5. Ушатиков А., Казак Б., Основы пенитенциарной психологии, Рязань, 2001
6. http://yurpsy.by.ru/help/xrest/text/pers_penit/01.htm
7. <http://personal.in.ua/pdf/2003-08.pdf>

Primit 25.02.08.



Stimularea atenției ca factor psihologic decizional al mesajului publicitar

Elena Losîi, dr. în psihologie, Catedra de Psihologie aplicată și Asistență socială

Comportamentul consumatorului de azi este influențat și dirijat de o diversitate de factori, unul din care fiind meajul publicitar. Suntem tentați să credem că comportamentul consumatorului se află integral sub propriul control, dar în practică lucrurile nu stau întocmai așa. Achiziționarea unui produs poate fi influențată sau chiar indusă de factori cognitivi și afectivi subtili. Din aceste considerente rezultatele studiilor psihologice au fost incluse de multă vreme în strategiile comunicaționale și de marketing ale firmelor. O reclamă de succes nu este posibilă fără luarea în considerație a caracteristicilor psihologice a celui care o percepe – potențialul consumator. Într-adevăr consumatorul este un individ care procesează o informație specifică (evaluarea unui preț, desprinderea adevărului), trăiește emoții specifice, creează interacțiuni sociale particulare. În acest context, reclama nu constituie altceva decât o situație ce apare în câmpul variat al fenomenelor exterioare, în fața căreia indivizii sunt chemați să se adapteze. Aceste situații au următoarele caracteristici specifice :

- Reclamele au un caracter de invitare, apel, avertizare, etc.
- Invitația, apelul, etc. au drept scop de a provoca intenția de cumpărare.

Din aceste idei se desprinde problema de bază a psihologiei reclamei : *Ce condiții trebuie să îndeplinească mesajul publicitar pentru ca el să atragă atenție, să fie perceput, memorizat și să direcționeze comportamentul consumatorului spre achiziționarea obiectului prezentat ?* Este evident că omul trăiește și își desfășoară activitatea într-un mediu natural și social complex, deosebit de bogat în informații. Viața contemporană supune publicul consumator la un adevărat flux de informație, din care o bună parte are un caracter publicitar. După unele aprecieri, un individ primește zilnic peste 1500 mesaje publicitare în diverse forme, ceea ce face dificilă pentru consum distingerea unui produs sau serviciu de altul din masa enormă de oferte. Zilnic, prin presă, televiziune, radio, omul este supus unui flux informațional enorm care duce la suprasaturație, pe de o parte. Pe de altă parte, omul modern este foarte ocupat, timpul său fiind măsurat. Având în vedere aceste două aspecte, trebuie folosite cele mai bune metode de a atrage atenția, oferind într-o formă simplă, concisă, atractivă informații viabile. Rezolvarea acestei probleme majore a psihologiei publicității începe cu stabilirea mijloacelor obiective utilizabile în reclamă pentru a stimula atenția consumatorului.

Atenția este procesul psihofiziologic care constă în orientarea și concentrarea selectivă a activității psihice asupra unor stimuli sau sarcini, în vederea obținerii unei percepții optime, rezolvări adecvate ale sarcinilor, a situațiilor-problemă și adaptării comportamentului sensorio-motor, cognitiv și afectiv la mobilitatea condițiilor externe și la dinamica motivelor și scopurilor

persoanei. Atenția apare ca o condiție primară pentru desfășurarea proceselor de cunoaștere, a celor de autoanaliză și autoevaluare, precum și a comportamentelor motorii. Atenția este definită ca funcție sau mecanism de orientare, focalizare și fixare a conștiinței asupra unui obiect, sarcini, întrebări, probleme. Atenția nu dispune de un conținut reflector propriu, de un conținut informațional specific, ci ea asigură declanșarea, menținerea și optimizarea proceselor psihice cognitive. Atenția se manifestă în plan subiectiv ca o stare de încordare, rezultată din concentrarea activităților psihice asupra unui obiect, fenomen, proces sau eveniment, asupra unor idei, acțiuni, stări psihice etc. Subiectul atent răspunde selectiv la diferiți stimuli, sesizează, detectează și filtrează informații, concentrându-se asupra celor relevante și neglijându-le pe altele ne semnificative pentru o anumită situație. “Criteriul interior” al selecției informațiilor depinde în esență de motivație (trebuințe, motive, interese), de emoțiile și sentimentele cognitive. Dar, oricum, prima etapă în implicarea acestora rămâne a fi *atragera atenției*.

Distingem noțiunile de atenție involuntară, voluntară și postvoluntară. Atenția involuntară survine prin acțiunea factorilor externi și interni, independent de dorința omului și deseori are loc pe neașteptate. Dacă un obiect i-a atras atenția, omul poate să se concentreze asupra lui, să înceapă să-l analizeze amănunțit, evidențiindu-i detaliile, elementele componente etc. Atenția involuntară devine activă atunci când forța stimulului este mai puternică decât nivelul operațiilor mintale conștientizate de om, pe care le îndeplinește într-un moment oarecare. De regulă, atenția involuntară se menține pentru o perioadă scurtă de timp. Ulterior, persoana sau își pierde interesul față de stimul, sau atenția lui devine voluntară. Dacă atenția involuntară este determinată într-o mare măsură de mecanisme fiziologice, atunci cea voluntară – de activitatea conștientă a omului. Anume atenția voluntară îi permite să se abstractizeze de la acțiunea stimulilor secundari. De exemplu, căutând un anunț publicitar necesar în paginile ziarului, omul nu atrage atenția la cele care nu au nici o atribuție cu scopul lui, care nu sunt legate de motivația lui.

Caracteristici importante ale atenției sunt considerate a fi volumul, concentrarea, stabilitatea, mobilitatea și distributivitatea. *Volumul* atenției este numărul de stimuli distincți pe care omul poate să îi perceapă simultan. În urma cercetărilor s-a ajuns la concluzia că volumul atenției variază de la 5 la 9 stimuli, la perceperea unei informații fără sens de către un om adult. *Concentrarea* atenției depinde de motivația persoanei, interesului ei față de obiect, activității pe care o îndeplinește, de starea sa psihofiziologică de moment (de exemplu, oboseală). Concentrarea poate fi îngustă și largă, în cazul celei din urmă are loc *distributivitatea* atenției și omul este capabil să se concentreze simultan asupra mai multor obiecte sau tipuri de activități. *Mobilitatea* atenției este comutarea voluntară sau involuntară de la un stimul la altul.

Wundt (1912) considera atenția ca rezultat al apercepției, adică a experienței de viață a fiecărui individ în parte. Galperin (1958) a elaborat teoria conform căreia atenția este considerată

ca proces al controlului mintal asupra conținutului activității de orientare și cercetare a omului. Natura atenției rămâne a fi incertă până în prezent. Cu toate acestea, în urma cercetărilor realizate în domeniul psihologiei generale, au fost elaborate numeroase teste de măsurare a caracteristicilor atenției care sunt utilizate cu succes în psihologia publicității. Astfel a devenit posibilă evaluarea materialelor publicitare și folosirea legilor atenției în domeniul reclamei. E.Lysinski (1922) a întreprins un experiment de studiere a atenției în perceperea de către femei a vitrinelor unui magazin de pălării pentru femei. În acest scop, el a amenajat două vitrine experimentale în așa fel încât una din ele să conțină un număr mult mai mare de articole publicitare decât cealaltă. Experimentatorul, care stătea afară, înregistra numărul trecătorilor și al celor ce se opreau în fața vitrinei, notând (cu ajutorul unui cronometru) timpul petrecut de fiecare în fața vitrinei. Experimentatorii, care se aflau în interiorul magazinului, notau numărul solicitărilor din partea cumpărătorilor a produselor puse la vitrină și cantitatea de produse vândute dintre cele expuse la vitrină sau asemănătoare lor. S-a constatat un că număr mai mare de oameni s-au oprit în fața vitrinei cu mai multe produse, dar timpul de analiză a produselor a fost mai mare în cazul vitrinelor cu mai puține articole. Au fost mai multe solicitări ale produselor care se aflau în vitrina cu puține modele, dar în rândul produselor vândute se întâlneau mai des acele care au fost expuse în vitrina cu multe articole.

Selectivitatea atenției poate fi demonstrată prin următorul exemplu, care este deseori folosit în publicitatea ascunsă. Prezentăm în tabelul de mai jos textul obișnuit și cel în care anumite cuvinte sunt accentuate într-un oarecare mod (se pot folosi literele îngroșate sau scrise cursiv). Persoana care va citi informația de bază, o va ignora pe cea adăugătoare și va percepe informația într-un mod absolut contrar. Textul mesajului informațional cu publicitate ascunsă poate fi citită nu doar la o intensitate mare a luminii, dar și prin cel mai ne semnificativ mod de evidențiere a pasajelor specificate.

Textul obișnuit al mesajului informațional

Este binecunoscut faptul că fumatul este o obișnuință dăunătoare și nocivă, provoacă numeroase neplăceri oamenilor, duce la boli grave și chiar mortale, îi privează de bucuria vieții și speranța de viitor. Desfătările himerice și plăcerea pe care o primește omul de la fumat sunt foarte amăgitoare. Comunitatea științifică mondială luptă împotriva comercializării țigărilor, susține mișcarea pentru protecția oamenilor care s-au debarasat de acest obicei și condamnă public fumatul tutunului. În prezent, mulți cercetători, medici și pedagogi se declară împotriva oamenilor care nu fumează, dar care aprobă publicitatea la țigări considerând aceste produse drept factor important în economia națională. Acest lucru este, fără nici o îndoială, deosebit de periculos. Astfel are loc crearea condițiilor pentru a încadra în acest proces cât mai mulți tineri și a crește vânzarea acestor produse de la an la an, contribuind dezvoltarea afacerii prospere a anumitei companii, dar reducând posibilitatea potențială a dezvoltării națiunii pe plan spiritual și fizic.

Textul mesajului informațional cu publicitate ascunsă

Este binecunoscut faptul că fumatul este o obișnuință dăunătoare și nocivă, care **provoacă** numeroase neplăceri oamenilor, duce la boli grave și chiar mortale, îi privează de **bucuria vieții** și speranța de viitor. Himericele **desfătări și plăceri** pe care le primește omul de la fumat sunt foarte amăgitoare. **Întreaga comunitate științifică mondială** luptă împotriva comercializării țigărilor, **susține** mișcarea pentru protecția oamenilor care s-au debarasat de acest obicei și condamnă public **fumatul tutunului**. **În prezent, mulți cercetători, medici, pedagogi** se declară împotriva oamenilor care nu **fumează ei înșiși**, dar care **aprobă publicitatea la țigări, considerând aceste produse drept factor important în economia națională**. Acest lucru este, fără nici o îndoială, deosebit de periculos. **Astfel are loc crearea condițiilor pentru a încadra în acest proces cât mai mulți tineri și a crește vânzarea acestor produse de la an la an contribuind la prosperitatea afacerii** unei anumite companii, dar reducând posibilitatea potențială a dezvoltării națiunii pe plan spiritual și fizic.

De studierea atenției s-au ocupat chiar și primii cercetători din domeniul psihologiei publicității. Deosebit de importante au fost cercetările care vizau eficiența publicității stradale (panouri, postere) și corectitudinea amenajării vitrinelor. Astfel, la începutul secolului XX W.Blumfield, studiind felul în care oamenii se uită la vitrină, a constatat că privirile lor se concentrează mai ales pe treimea verticală. Obiectele care se găsesc acolo sunt observate de două ori mai des decât cele care stau în părți. Cele care stau în partea de jos sunt de 10 ori mai bine observate decât cele ce stau în partea de sus. Un alt cercetător, H.Piorkowski spunea că materialele publicitare amplasate în interiorul tramvaielor sau autobuzelor atrag consumatorii în mai mare măsură decât cele puse pe exteriorul vagoanelor. Publicitatea devine periculoasă atunci când se află pe un mijloc de transport în mișcare și, în rezultat, pierde din eficiența ei psihologică.

Analizând procesele de atragere a atenției în publicitate, majoritatea psihologilor consideră că atenția involuntară este un factor extrem de important. Astfel, pentru marea majoritate a subiecților testați cea mai atractivă publicitate este cea în care este specificat prețul produsului, dat fiind faptul că anume el joacă un rol important în hotărârea de a-l procura. Studiile realizate în acest domeniu ne conduc spre ideea că, în publicitate se pot utiliza 2 procedee pentru atragerea atenției: un procedeu *extrinsec*, ce provoacă involuntar atenția și un procedeu *intrinsec*, care creează o dispoziție voluntară a atenției.

Din categoria mijloacelor *extrinseci* pe care le utilizează publicitatea se pot distinge următoarele:

a) **Intensitatea.** Orice situație prezentată individului cu o intensitate neobișnuită (lumină intensă, culoare extrem de vie a unui afiș, etc.) provoacă rapid atenția involuntară și, respectiv, aducerea la cunoștința publicului a produsului sau serviciului promovat

b) **Izolarea.** Reclama vizuală e cu atât mai bine percepută, cu cât lipsesc alți stimuli externi apropiați de reclama obiectivă, care ar putea să distragă atenția și s-o îndrepte în alte direcții. De aici tendința de a monopoliza cu reclama un spațiu în întregime, o pagină întreagă, etc.

H.Munsterberg (1996) și R.Seyffer spuneau că un mod eficient de a atrage atenția este plasarea anunțului în ziar, în centrul unui articol. Kenig a pus la îndoială eficiența acestui procedeu. El considera că cititorul poate interpreta acest fapt ca o inducere în eroare. În plus, ar putea să aibă emoții negative la citirea articolului, fiind nevoit să înconjoare anunțul. Anume acest lucru ar putea duce la scăderea eficienței anunțului. Făcând cercetări în această direcție ajunge la următoarele constatări: procentul de recunoaștere este mai mare pentru anunțurile inserate în apropierea articolului interesant; în afară de poziția generală a unui anunț în pagină și în raport cu anunțurile concrete, trebuie să se ia în considerare situația sa în raport cu textul învecinat.

c) **Mărimea.** Studiind experimental problema mărimii, Scott ne oferă următoarele rezultate: utilizarea unei pagini întregi pentru o singură reclamă este mai valoroasă decât două jumătăți; o jumătate de pagină este mult mai efektivă decât două pătrimi; iar o pătrime de pagină mult mai efektivă decât de două ori o optime.

d) **Contrastul.** Formele spațiale care prezintă în structura lor obiectivă contraste evidente, stimulează puternic atenția și pun în mișcare procesul perceptiv. Astfel, un semnal luminos continuu poate trece neobservat în timp ce un semnal cu intermitențe este perceput. În răsfoirea unei publicații o deviație de la înfățișarea obișnuită a paginilor tipărite cu privire la mărimea, locul, forma, culoarea caracterelor tipografice și aranjamentului șirurilor, are mare importanță pentru deșteptarea atenției. Astfel, de exemplu, contrastele de culoare evidente și cu o pronunțată valoare atențională sunt:

FORMA	pe	Fond
Roșu		albastru închis
Albastru		galben
Galben		purpur
Violet		verde
Portocaliu		albastru deschis
Verde		roșu

În general, scrisul de culoare întunecată ce apare pe fond deschis creează o posibilitate de percepere mult mai mare decât invers.

e) **Mobilitatea.** Un obiect care în repaus poate rămâne neobservat, de îndată ce e pus în mișcare poate deștepta atenția. Pentru a mări efectul reclamei se poate combina, de exemplu, factorul mișcării cu cel al contrastului succesiv.

f) **Poziția spațială.** Psihologul american D.Starch a ajuns la concluzia că un anunț atrage un grad diferit de atenție al cititorilor în dependență de pagina pe care este amplasat. Dacă cele care sunt puse pe prima sau ultima pagină atrag atenția în 100% din cazuri, cele care se află pe pagina a doua sau penultima, cât și cele din interior sunt observate doar în măsură de 50%. În 1920

psihologul german W.Moede a publicat o lucrare experimentală în care demonstrează că anunțul care este publicat pe o pagină din ziar în colțul din dreapta sus va atrage cel mai mult atenția cititorului. Psihologul american A.Adam a demonstrat experimental că partea dreaptă a anunțului este mai bine percepută decât cea stângă, fapt ce se explică prin preferința de a analiza pagina din dreapta a oricărei reviste. Putem ilustra aceste rezultate astfel:

54%
46%

28%	33%
16%	23%

Este evident că, eficacitatea psihică a reclamelor din jumătatea de sus a paginii este mult mai mare decât a celor din jumătatea inferioară, iar o reclamă de mărimea unui sfert de pagină inserată în dreapta sus are o valoare atențională îndoită în raport cu sfertul inferior stâng.

g) **Repetiția.** Prin repetiție o reclamă își mărește valoarea atențională, în special, dacă este combinată cu o anumită cantitate de variație, spre a înlătura monotonia. Este un mijloc foarte des utilizat în publicitatea stradală autohtonă. De exemplu, pentru a atrage atenția, pe strada A. Russo, pe fragmentul de drum ce leagă sectorul Rîșcani cu Ciocana permanent sunt expuse panouri stradale repetate a aceluiași mesaj publicitar; pe ambele părți ale str.M.Viteazul – de regulă, este expus același panou stradal, repetat de multe ori.

Vorbind despre aceste mijloace exterioare de stimulare a atenției, trebuie să semnalăm și neajunsul lor cel mai evident: ele deșteaptă, dar nu mențin atenția.

Din categoria mijloacelor *intrinseci* pe care le utilizează publicitatea se pot distinge următoarele:

a) **Noutatea.** Situațiile uzuale pe care le întâlnim în viață sunt trecute repede cu vederea din cauza automatismului și constanței lor, în timp ce situațiile noi, care cuprind și o notă de necunoscut, pot actualiza nu numai un interes, ci deșteaptă și tendința generală a curiozității. Situațiile noi reprezintă un contrast evident față de desfășurarea obișnuită și familiară a fenomenelor. Contrastul de astă dată nu constituie un element specific și extrinsec situațiilor, ci reprezintă o deviere în raport cu întreaga noastră atitudine față de lumea exterioară. De exemplu, în poza de mai jos, magazinul de haine care-și face publicitate a ales o cale nouă de a atrage atenția potențialilor cumpărători: imaginea hainelor pe drum spre magazinul respectiv.



b) **Aspectul cromatic.** Culoarea e unul din elementele cele mai eficace și mai des întrebuințate în elaborarea reclamelor. Întrebuințarea nuanțelor cromatice în constituirea reclamelor se bazează pe valoarea atențională și afectivă a diverselor culori. Orice culoare are o anumită tonalitate afectivă datorită factorilor fiziologici senzoriali și asociațiilor pe care le deșteaptă. Plus la aceasta, studiile întreprinse de Wissler confirmă statistic preferințele pentru culori a celor două sexe:

Bărbații		Femeile	
Preferă	Le displac	Preferă	Le displac
Albastrul	Galbenul	Roșul	Portocaliul
Roșul	Portocaliul	Violetul	Albastrul
Violetul	Albastrul	Verdele –albastru	Verdele
Verdele	Albul	Orange-albul	galben

De acest aspect ar trebui să se țină cont în crearea mesajelor publicitare în dependență de publicul – țintă cui este adresat.

c) **Ilustrația.** Progresul posibilităților de comunicare interindividuală s-a efectuat în direcția accentuării procesului de abstractizare, prin depărtare de concret. Din acest motiv, tipurile abstracte percep mai bine o reclamă scrisă fără imagini însoțitoare decât tipurile concrete, femeile și copiii, la care predomină interesul pentru concret. La tipul abstract, cuvântul scris este suficient pentru buna observare a situațiilor – reclamă, imaginea întregitoare fiind neglijabilă. Dimpotrivă, pentru persoanele cu dispoziție perceptivă vizuală și concretă, ilustrația este indispensabilă. În afară de aceste tipuri există individualități cu o dispoziție perceptivă motorie și auditivă, de care ilustrația se apropie mai mult decât cuvântul. Ilustrația însoțitoare poate avea legătură directă cu obiectul prezentat, sau indirectă în cazul când ilustrația nu înfățișează obiectul reclamei.

d) **Umorul.** Un mijloc destul de eficace pentru stimularea atenției voluntare este utilizarea diverselor forme ale comicului. Comicul poate fi provocat fie prin imagini:



fie prin text (Cunoscutul slogan al publicității sociale ce ține de etica conducerii mașinii „Nu fi porc la volan”), fie prin îmbinarea acestor două mijloace (De exemplu, afișul stradal ce reprezintă fața unui bărbat hazliu cu urechi exagerat de mari și sloganul publicitar „Toate urechiușele sunt la Metro”)



Acest fel de reclamă are uneori neajunsul că deșteaptă atenția numai pentru foarte scurtă durată, râsul anihilând actualizarea unui interes sau dorinței de posesiune.

e) **Familiaritatea.** Situațiile obișnuite pot fi împărțite în două categorii: 1. situații obișnuite automate față de care organismul nu mai reacționează, deoarece acestea nu au legătură cu satisfacerea trebuințelor și 2. situații care în momentul primei lor apariții au deșteptat voluntar atenția și au satisfăcut o dorință, devenind prin aceasta cunoscută, familiară. Când vorbim despre familiaritatea reclamei ne gândim la acele reclame ale căror obiecte au fost în stare să satisfacă o dorință individuală, câștigând astfel încrederea consumatorilor. E.Strong considera că publicitatea va capta atenția consumatorului nu doar datorită intensității stimulului, dar și datorită asemănării detaliilor anunțului cu experiența anterioară a persoanei. El spunea că factorul experienței anterioare este mai puternic decât factorul noutății. Contrar lui, alți psihologi (K.Marbe, V.Mataja) considerau că anume inovația joacă rolul cel mai important în captarea atenției consumatorului. Această dilemă rămâne a fi actuală și acum, necesitând realizarea mai multor cercetări științifice. Importanța acestui factor iese în evidență de îndată ce ne gândim la greutățile pe care le întâmpină o nouă firmă în câștigarea încrederii consumatorilor.

Dacă comparăm eficacitatea practică a factorilor capabili să stimuleze voluntar și involuntar atenția, constatăm că primii au o prioritate față de cei din urmă.

O analiză a publicităților (televizate, stradale, din presă) furnizează un număr mare de exemple care confirmă faptul că majoritatea agenților publicitari recurg la diverse metode pentru a atrage publicul, considerând atenția principalul proces psihic implicat și ignorând total importanța celorlalte. Una din cauzele centrale pentru care agențiile doresc să capteze atenția publicului o constituie concurența. Un anunț publicitar care este plasat într-un ziar și nu poate atrage atenția cititorilor pierde teren în fața celui care atrage privirea instantaneu. Totuși, acest lucru nu înseamnă că cel din urmă anunț va avea mai mare succes și că vânzările vor crește anume la acel produs. Consecința principală a publicării anunțului în ziar este creșterea probabilității că anunțul va fi văzut de mai multe persoane care au nevoie de produsul respectiv.

Multe persoane ce activează în domeniul publicitar susțin ideea că atenția este cel mai important proces psihic de care trebuie de ținut cont în elaborarea unei reclame eficiente. Dar trebuie de accentuat faptul că absolutizarea rolului oricărui proces psihic în publicitate, fie chiar și a unui atât de important ca atenția, poate avea urmări nefaste pentru agentul publicitar și poate cauza pierderi financiare substanțiale.

Summary

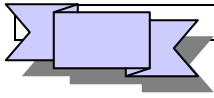
This article describes an aspect with a more practical value from the publicity area of psychology – the stimulation of the attention as an adjudication psychological agent of the consumer behaviour. The commercial practice and, especially, the publicity area demonstrates how

it's important to succeed to attract the attention of the consumer at the things or services presented in the message of the advertisement. This article presents and analyzes the procedures of the attraction consumer attention: the intrinsic and extrinsic procedures, which are used by the advertisement. It's very important to present the viable information in a simple, concise and attractive way and in a short time.

Bibliografie selectivă:

- Goddard, A. (2002), *Limbaajul publicității*. Polirom, Iași
- Gueguen, N.(2006), *Psihologia consumatorului*. Polirom, Iași
- Iliescu, D. & Petre, D. (2004). *Psihologia reclamei și a consumatorului. Psihologia consumatorului*. București: Comunicare.ro
- Kardes, F. R. (2002). *Consumer behavior and managerial decision making*. New Jersey: Prentice Hall
- Petre, D. & Iliescu, D. (2005). *Psihologia reclamei și a consumatorului. Psihologia reclamei*. București: Comunicare.ro
- Petre, D. & Nicola, M. (2004). *Introducere în publicitate*. București: Comunicare.ro
- Todoran, D. (2004). *Psihologia reclamei*. București: Tritonic
- Ogilvy, D. (2001). *Ogilvy despre publicitate*. London: Prion Books Ltd.
- Jefkins, F.; Zadin D., (2000), *Cum să stăpânești reclama la perfecție*. Editura Rentrop & Straton, București;
- Farbey, A. (2005). *Publicitatea eficientă. Noțiuni fundamentale*. București: Niculescu
- Berger, A. A. (2000). *Media and communication research methods. An introduction to qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Morrison, M. A., Haley, E., Scheehan, K. B. & Taylor, R. E. (2002). *Using Qualitative Research in Advertising Research. Strategies, Techniques and Applications*. Thousand Oaks: Sage Publications

Primit 26.02.08



Factorii determinanți ai stresului la copii de vârstă școlară mică

Niculăeș Ana, doctorandă, UPS „Ion Creangă”

În timp ce la maturi stresul este recunoscut și se efectuează cercetări într-un număr considerabil, la copii existența stresului este ușor de ignorat, în special în special când ne referim la formele ordinare, care de fapt în viața de zi cu zi pot duce la adaptare și probleme de sănătate pe un termen de lungă durată.

Cu toate că adulții de obicei sunt de părerea că copilăria este o perioadă lipsită de presiuni și preocupări, în realitate copiilor nu le este străin spectrul de factori stresori, variind de la ordinari până la severi. Este estimat conform datelor Ministerului Sănătății al Republicii Moldova raport pentru anul 2000, 35% din copii au manifestat probleme de sănătate cauzate de boli psihosomatice. Pentru unii copilăria poate fi marcată de evenimente extrem de stresante și unele modificări pot suprasolicita abilitățile de adaptare, chiar și a celui mai rezistent copil. Este în creștere numărul de psihologi, psihiatri, pediatri care consideră că stresul trăit de copii poate juca un rol important în dezvoltarea diferitor probleme de sănătate care pot fi prelungite până la vârsta maturității. (Rutter, 1999).

Stresul se referă la un eveniment sau oricare alt stimul care cauzează persoanei senzația de tensiune sau agitație. În acest sens, stresul este ceva exterior persoanei, sau simplu, un set de factori stresori. Deși de multe ori în literatură stresul este confundat cu anxietatea (Spielberger, DiazGuerrero, 1976), stresul poate fi diferențiat de anxietate, care de obicei este definită specific, stare neplăcută de tensiune care indică prezența unui pericol pentru organism, sau simplu, un răspuns la stres în forma unei stări negative. În acest sens, stresul se manifestă în cazul în care receptorul îl percepe ca stresant. Există evidențe ample că sunt mari diferențe individuale în ceea ce e perceput ca fiind stresant. S-au constatat diferențe semnificative referitor la modul cum unele evenimente sau experiențe pot sau nu afecta anumiți copii. Cu toate că o experiență poate fi percepută negativ de un copil, pentru altul poate fi irelevantă sau chiar cu aspect pozitiv.

Chiar dacă majoritatea cercetărilor referitor la stresul la copii sunt focusate pe evenimente majore sau traumatice ca sursă a unui stres în copilărie, adulții prea des neglijează stresul și presiunea din viața de zi cu zi a copilului, care de obicei are o severitate minoră (Aldwin, 1994). De fapt aceste forme de stres la copii, pot fi la fel de semnificative și probabil mult mai dăunătoare, decât catastrofele, care se întâmplă mult mai rar. În rezultat, stresorii zilnici pot cauza pagube semnificative sau chiar ireversibile. Prea mult s-a focusat pe catastrofe și prea puțin s-a atras atenția surselor de stres mondene în viața copilului, care sunt mult mai des întâlnite și afectează mult mai mulți copii. De aceea cercetările ar trebui să fie direcționate către formele de stres mult mai

familiale, chiar dacă mai puțin pregnante, care sunt întâlnite de mulți copii într-o societate modernă. (Ham, Larsen, 1990).

Sursele de stres în copilărie.

Unele tipuri de stres în copilărie sunt de o natura mai generală și mai des întâlnită și altele mult mai specifice pentru unele situații sau relevante unui anumit grup de copii. Sursele de stres în copilărie includ: școala, relațiile interpersonale, societatea, sărăcia, bolile cronice, proceduri medicale și internarea în spital.

Școala. Pentru un copil intrarea în școala ar putea presupune o listă de provocări incluzând separarea de părinți, deplasarea într-un mediu geografic mai mare, acceptarea noilor figuri de autoritate și întâlnirea noilor sau diferitor seturi de cerințe nefamilare. Aceste cerințe includ acceptarea și răspunsul la stimuli nefamiliari, subordonarea dorințelor individuale față de cele de grup și socializarea cu un număr mai mare de semeni cărora copilul trebuie să se alinieze (Arnold, 1990).

Școala ca o lume formală de studiere poate, de asemeni să introducă un set diferit de reguli față de cele pe care copilul le respectă acasă. Pot apărea probleme pentru copii cărora nu le sunt cunoscute noile cerințe pentru activitățile bazate în cadrul orelor de scris sau matematică; copii care nu sunt pregătiți pentru școală pot simți pentru prima dată gustul amar al eșecului. Dacă ei nu au avut parte de un program de pregătire pentru școală consecințele pot fi supărătoare și de lungă durată pentru unii copii (Blonna, 1996).

Probabil cea mai des întâlnită sursă de stres a copiilor de vârstă școlară mică este testarea sau anxietatea de performanță, care se referă la un set de răspunsuri la stimuli care au fost asociați cu experiența cuiva de evaluare sau testare. Anxietatea performanței testării afectează de la 10-30% din copii (Johson, 1979) Anxietatea este legată în mod esențial de aprehensiunea evaluării, ceea ce este sentimentul copilului că el sau ea nu face ceva „destul de bine”. Un nivel înalt al anxietății de evaluare se manifestă atunci când performanțele copilului nu sunt la nivelul expectanțelor părinților. În general părinții au expectanțe mari, ei consideră într-o manieră nefondată că expectanțele reprezintă încurajări. Ca rezultat judecățile părinților despre performanțele copilului tind să fie mai puțin pozitive la început. Copilul fixând aceste emoții negative, dezvoltă păreri ostile față de respingerea din partea părinților. Aceste sentimente de ostilitate în mod gradual formează sentimentul de vinovăție la copil, care reacționează prin suprimarea emoțiilor negative față de părinți. Eventual acesta poate duce la un comportament direcționat spre satisfacerea dorințelor părinților. În timp ce anxietatea performanței poate începe în perioada vârstei preșcolare, probabil în timpul interacțiunilor dintre copil și părinte, o dată ce copilul intră în școală, evaluările părinților sunt înlocuite de cele ale învățătorului, competiția între semeni (Walker and Roberts, 1992). Copilul anxios față de testare poate dezvolta o dependență

prea mare în ceea ce privește susținerea din partea unui adult în situațiile de evaluare. Unii copii pot evita situațiile de evaluare în cazul în care un adult familiar ei sau lui nu este prezent (Arnold, 1990).

Relații interpersonale. Relații bune cu semenii este recunoscută fiind o componentă importantă a sănătății sociale a copilului și adaptare psihologică. Cu toate acestea, nu toți copii se împrietenesc ușor (Kapman, 2000). Relații interpersonale sărăcicioase pot duce la singurătate, care poate deveni un stresor cronic și poate cauza probleme grave de adaptare în copilărie și mai târziu în viață (Gorencznz, Hersen, 1999).

Pentru mulți copii astăzi aspectul social al școlii este mai puțin plăcut. Pentru acești copii, interacțiunile atât cu profesorii cât și cu semenii pot deveni surse de stres.

Copiii cu nivel de reușită școlară scăzută comunicarea cu semenii și profesorii este stresantă, percependu-se mai puțin inteligenți sau mai jos de media este o sursă de stres, în special în școlile unde este un nivel înalt de competiție între elevi. Presiunea de a te conforma și fi la nivelul așteptărilor altora este mereu o sursă semnificativă de stres la copii. Lipsa de acceptare din partea semenilor, nivelul înalt de competență sau chiar invidia față de reușita academică poate apărea. Unii copii pot fi percepuți ca fiind diferiți și astfel devin ținta ridiculizărilor (Walker, Roberts, 1992).

Eventual acest abuz din partea semenilor poate duce la agresiuni, când copilul ostatic este persecutat sau oprimat prin amenințări fizice sau psihice de o altă persoană sau un grup. Agresiunile pot lua forma violenței fizice, amenințări de violență, tachinare persistentă și răutăcioasă, extorsiune de bani sau bunuri, izolare deliberată a unei persoane, excluzând-o din grup. Copiii agresați pot manifesta probleme de adaptare în copilărie și mai târziu în viață și crește riscul de abandon școlar, fiind implicați în crime juvenile și adulte, fiind predispuși bolilor psihopatologice în vârsta adultă (Gorencznz, Hersen, 1999).

Societatea. În ziua de astăzi copiii sunt supuși unui set de presiuni, cărora trebuie să le facă față. Condițiile economiei contemporane, impun ambii părinți să lucreze pentru a asigura un trai decent. Copiii vin acasă de la școală într-o casă singură fără supraveghere din partea părinților, iar despre consecințele migrării în masă a părinților peste hotare, nici nu mai specific, pentru că numeroase cercetări au demonstrat impactul negativ asupra dezvoltării psihice a copilului. Copii de multe ori trebuie să corespundă necesităților emoționale ale părinților. Acest stres indus de părinți cu siguranță este o componentă a stresului obișnuit din evenimentele e viață, creând „maturizare grăbită”(Elkind, 1988), când dificultățile vieții impun copilul să crească prea repede și prea devreme, astfel scurtând o copilărie prea stresantă.

În era informațională, copiii știu mai mult despre sex și violență decât copii generațiilor precedente. Ei vin la școală fiind conștienți de violența din societate, astfel crescând nivelul de

violență în școală. Cu o astfel de perspectivă climatul din școală reflectă nivelul de violență în societate ca ansamblu.

Sărăcia. Familiile sărace îndură o viață mult mai stresantă în comparație cu familiile înstărite. În afară de nesiguranța financiară, sunt mult mai predispuse spre evenimente cu aspect negativ (ex: șomajul, implicații criminale, boli acute sau cronice) și probleme cronice cum ar fi: responsabilități exagerate, nivel de trai substandart, vecini periculoși. În plus părinții care trec prin perioade mai dificile sunt mai predispuși spre depresie, iritare și mai distrați, decât cei care sunt din punct de vedere financiar asigurați. Copiii din familii cu un venit scăzut, în special cei care sunt din zonele urbane sunt de multe ori expuși violenței la ei în familie, în școală și pe străzi (Sroufe, Cooper, DeHart, 1992). Din punct de vedere medical copiii crescuți în sărăcie sunt mai frecvent afectați de probleme de sănătate, decât copiii care cresc în familii înstărite. Cu toate că unii copii se adaptează schimbărilor radicale din viața lor cu succes, unii nu se adaptează. Copiii care suferă de boli cronice pot manifesta o varietate de probleme comportamentale, cum ar fi rebeliunea sau retragerea. Ei pot suferi de neîncredere, deoarece cred că boala cronică este o pedeapsă pentru comportamentul rău sau pentru că nu se simt integri, consecință a stării de boală. Nonaderența la tratament, lipsa de la școală, alte tipuri de comportamente regresive, cum ar fi tratamentul la pat reprezintă stresori obișnuiți pentru copiii cu boli cronice (Taylor, 1999).

Tratament medical și internarea în spital. Urmarea unor proceduri medicale, indiferent de scop: investigare sau tratament, reprezintă o potențială experiență stresantă în mod special pentru copii. De exemplu, injecțiile dentale, de care copiii se tem foarte tare, în special cei de la 5 la 12 ani, sunt asociate cu proceduri de tratament îndelungate, de multe ori restricționând libertatea mișcărilor fizice și comunicarea verbală (Melamed, 1998). Mai sunt aspecte ce țin de medicație care provoacă frici cum ar fi: frica de injecții, frica de sânge, frica de a fi atins de străini (Ollendick, Hersen, 1998).

Internarea în spital este percepută ca o ruptură majoră din stilul vieții unui individ. Copiii de vârstă școlară mică sunt vulnerabili anxietății de separare. După cum explică Bricher (2000) copiii sunt stresați din cauza bolii lor, limitarea lor în înțelegerea a ceea ce se întâmplă și pentru că ei au prea puțin control asupra ceea ce li se întâmplă (Bricher, 2000).

În viața de zi cu zi sunt factori determinați ai stresului la copii cum ar fi școala, relațiile interpersonale, societatea, sărăcia și nu în ultimul rând tratamentul medical și internarea în spital, iar despre consecințele acestor factori am vorbit mai sus.

Summary

Thus far, most research on childhood stress tends to focus on major or traumatic events as the source of childhood stress. Adults too often seem oblivious to the stress and pressures that mount in the daily lives of their children, particularly the everyday, recurring or ongoing stress that

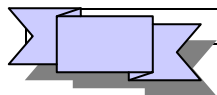
is usually of minor severity. As a result, these everyday stresses are more likely to continue until significant or irreversible damage is done. Too much focus has been placed on the catastrophic and not enough on the mundane sources of stress in a child's life, which are more common and affect more children. Therefore, more discussion should be directed to the more familiar, though less conspicuous, forms of stress encountered in many of the children in modern society.

Sources of stress in childhood include school, interpersonal relationships, society, poverty, chronic illness, and medical procedures and hospitalization.

Bibliografie

1. Aldwin, C.M., Stress, coping and development, New York: Guilford, 1994.
2. Arnold, L.E., Childhood stress. New York: Wiley, 1990
3. Blonna, R., Coping with stress in a changing world. St. Louis: Mosby, 1996.
4. Bricher, G., Children in the hospital. *Pediatric Nursing*, 26(3), 277-282, 2000
5. Elkind, D., *The hurried child: Growing up too fast too soon*. Reading, MA: Addison-Wesley, 1988
6. Goreczny, A.J., & Hersen, M., *Handbook of pediatric and adolescent health psychology*. Boston: Allyn & Bacon, 1999
7. Johnson, S., Children's fears in the classroom setting. *School Psychology Review*, 8, 382-396, 1979
8. Kaplan, P.S., *A child's odyssey*. Belmont, CA: Wadsworth, 2000
9. Melamed, B.G., Preparation for medical procedures. *Handbook of pediatric psychology and psychiatry*, Boston: Allyn & Bacon, 1998
10. Ollendick, T.H., & Hersen, M., *Handbook of child psychopathology*. New York: Plenum, 1998
11. Payne, S., & Walker, J., *Psychology for nurses and the caring professions*. Buckingham, England: Open University Press, 1996
12. Rutter, M., Psychosocial adversity and child psychopathology. *British Journal of Psychiatry*, 174, 480-493, 1999
13. Spielberger, C.D., & Diaz-Guerrero, R., *Cross-cultural anxiety*. Washington, DC: Hemisphere, 1976
14. Sroufe, L.A., Cooper, R.G., & DeHart, G.B., *Child development*. New York: McGraw-Hill, 1992
15. Taylor, S.E., *Health psychology*. Boston: McGraw Hill, 1999
16. Walker, C.E., & Roberts, M.C., *Handbook of clinical and child psychology*. New York: Wiley, 1992

Primit 27.02.08



Recuperarea copiilor cu hipoacuzie neurosenzorială profundă bilaterală prin implantul cohlear

Oleg Losii, dr. în medicină, vicepreședintele Asociației Hipoacuzicilor din RM

Hipoacuzia bilaterală permanentă reprezintă o condiție patologică importantă și relativ frecventă în rândul nou-născuților, având o incidență de 1,3– 3,1/1000 nou-născuți vii. Din datele statistice actuale, această rată de incidență a hipoacuziei este de 60 ori mai mare decât incidența afecțiunilor metabolice congenitale pentru care există în prezent un program de screening universal (ex. fenilcetonuria - incidență de 1/20000 nou-născuți vii). Din păcate pentru copii, hipoacuzia este un defect invizibil la naștere, astfel încât copiii hipoacuzici arată și se comportă la fel ca nou-născuții cu auz normal. De aceea, în lipsa unei detecții active a hipoacuziei, aceasta va fi depistată de-abia la 12-24 luni, când părinții observă lipsa de dezvoltare a limbajului la copil.

Cercetările de specialitate au demonstrat valabilitatea conceptului de „deprivare auditivă” și efectele iremediabile ale acesteia asupra posibilităților de reabilitare auditiv-verbală. Se cunoaște că perioada de timp în care pacientul hipoacuzic a fost lipsit de informațiile auditive influențează decisiv performanțele auditiv-verbale ale acestuia și după „remediarea” protetică a deficitului auditiv. Hipoacuzia severă, permanentă, dacă nu este detectată precoce, va influența și va determina repercusiuni grave asupra dezvoltării vorbirii, achiziționării limbajului și dezvoltării cognitive, ceea ce va induce un efect negativ asupra calității vieții emoționale și sociale. În afara impactului negativ asupra comunicării interumane, hipoacuzia severă bilaterală afectează și alte arii de dezvoltare: realizarea educațională, sănătatea mintală, respectul de sine și oportunitățile de angajare pe termen lung.

Cercetarea științifică internațională în acest domeniu demonstrează clar că nivelul de dezvoltare al limbajului este semnificativ mai bun în cazul copiilor diagnosticați ca hipoacuzici până la vârsta de 6 luni și care sunt tratați imediat după diagnosticare (protezare auditivă sau implant cohlear) față de copii la care diagnosticul de hipoacuzie se stabilește după vârsta de 6 luni.

Auzul normal este o condiție obligatorie pentru dezvoltarea unei comunicări orale optime. Percepția și producerea vorbirii sunt afectate negativ de lipsa unui model normal de achiziție și a unei bucle intacte de feed-back auditiv.

Consecințele hipoacuziei bilaterale congenitale diferă, în funcție de severitatea hipoacuziei:

- hipoacuzia profundă lipsește individul de percepția informațiilor acustice ale limbajului vorbit și ca rezultat apare imposibilitatea dezvoltării comunicării orale;

- hipoacuzia ușoară și moderată nu împiedică în totalitate dezvoltarea limbajului și vorbirii deoarece unele informații ale vorbirii sunt disponibile chiar fără amplificare. Totuși, în funcție de gradul și configurația deficitului, efecte variate asupra limbajului sunt evidente foarte devreme.

Depistarea activă precoce a hipoacuziei trebuie urmată în mod obligatoriu, imediat, de tratament adecvat, medical și chirurgical (inclusiv Implant Cochlear) sau protetic. Acest tratament trebuie asociat cu exerciții logopedice în cazul celor cu hipoacuzie permanentă.

Implantul cochlear este o formă acceptată de rehabilitare pentru indivizi selectați cu surditate profundă bilaterală, care are drept scop suplerea funcției cochleare ireversibil pierdută, ceea ce nu poate fi realizat de protezele auditive clasice.

Severitatea hipoacuziei (profundă bilaterală), durata acesteia, configurația anatomică a urechii și bolile asociate ale candidaților la implant cochlear limitează beneficiul real auditiv și verbal pe care aceștia îl pot obține prin implantarea cochleară. De aceea, există criterii medicale, logopedice și psihologice pe care un pacient surd trebuie să le îndeplinească pentru a putea beneficia de implantul cochlear.

Criterii de selecție a candidaților la implant cochlear:

a) Criterii audiologice

- Copii cu vârsta până în 7 ani cu surditate profundă bilaterală, congenitală sau dobândită prelingual (instalată până la 3 ani) – după vârsta de 7 ani survine fenomenul de deprivare auditivă
- Copii cu hipoacuzie neurosenzorială profundă bilaterală determinată subiectiv prin audiometrie comportamentală
- Adulți cu surditate profundă bilaterală, survenită după achiziționarea vorbirii (auz existent cel puțin până la vârsta de 6 ani); durata hipoacuziei profunde să nu depășească o treime din vârsta pacientului
- Hipoacuzie neurosenzorială bilaterală cu media pragurilor de auz pe frecvențele de 500, 1000 și 2000Hz egală sau mai mare de 90 dB HL la audiometria tonală liminară
- Copii hipoacuzici la care protezarea auditivă corectă, minim 6 luni s-a dovedit ineficientă (lipsa oricărui progres în achiziționarea limbajului)
- Adulți care nu au nici o îmbunătățire a înțelegerii vorbirii prin proteză auditivă pentru cuvinte monosilabice la 70 dB (inteligibilitate de maxim 30%)
- Reflex stapedian acustic nedeclanșabil și otoemisiuni acustice tranzitorii absente
- Potențiale Evocate Auditiv Precoce – absente
- Electrocochleografie – absența potențialului global de acțiune și microfonii cochleare absente la stimulare mai mică de 80dB HL
- Electro-Audiometrie (EAM) – răspuns prezent (senzație auditivă prezentă).

b) Criterii imagistice

- Computer Tomografie (CT) cu rezoluție mare:
 - lipsa osificării sau demineralizării cochleii
 - absența unei anomalii congenitale a capsulei otice
 - conduct auditiv intern prezent, cu diametru normal
- Rezonanță Magnetică Nucleară (RMN):
 - nerv auditiv prezent

- cohlee permeabilă, cel puțin parțial (RMN cu secvențe specifice de evidențiere a mediului lichidian de la nivelul urechii interne)

c) Criterii medicale

- » stare de sănătate generală bună
- » absența unei afecțiuni cu risc operator crescut
- » absența afecțiunilor supurative otice cronice
- » handicapuri fizice care împiedică utilizarea implantului cohlear

d) Criterii psihologice

- nivel intelectual (preferabil $QI > 90$)
- echilibru emoțional
- absența unei patologii psihice grave
- integrare academică și psihosocială
- motivație
- suport familial
- suport social pentru copii (grădiniță, școală)
- atitudine realistă în ceea ce privește rezultatele posibile
- abilitatea de a învăța

Contraindicații

- Beneficiu în dezvoltarea limbajului cu proteză auditivă
- Copii cu surditate prelinguală care au peste 7 ani
 - plasticitatea neurală (capacitatea sistemului nervos central de a fi programat să învețe) a auzului dispare spre adolescență datorită modificărilor structurale survenite la nivelul nucleilor auditivi
 - plasticitatea neurală a vorbirii articulate dispare mult mai precoce:
 - un copil care nu a auzit niciodată pierde total capacitatea de a învăța să asculte (să recunoască cuvinte) între 6 și 8 ani
 - vorbirea articulată normală se dezvoltă cel mai bine dacă copilul începe să vorbească la 2-3 ani
- Adulți cu o durată a hipoacuziei neurosenzoriale profunde bilaterale prea mare (peste 1/3 din vârsta biologică)
- Orice patologie acută a urechii medii sau sistemului mastoidian. Perforația timpanului asociată sau nu cu o infecție cronică trebuie asanată preoperator (risc crescut de colesteatom).
- Malformațiile cohleare ridică probleme doar dacă constau în aplazie cohleară sau se poate dovedi absența nervului auditiv – sindrom Michel, displazie Mondini severă
- Surditate congenitală asociată cu conduct auditiv intern foarte îngust pe tomografia computerizată cu rezoluție mare
- Alte malformații ale corpului sau handicapuri devin contraindicații dacă:
 - împiedică manipularea procesorului vocal, microfonului sau antenei
 - reprezintă riscuri pentru anestezia generală

- Dacă există o boală care în evoluția ei necesită examinarea prin Rezonanță Magnetică Nucleară (Implantul Cochlear va altera rezultatul sau nu permite examinarea)
- Afecțiuni cerebrale
- Întârziere în dezvoltarea psiho-motorie
- Autism
- Absența condițiilor de participare la programul complet de reglare a implantului și de reabilitare auditiv-verbală.

Implantul cochlear (fig. 1) este o proteză semi-implantabilă chirurgical, un dispozitiv electronic care prezintă o parte implantabilă la nivelul mastoidei (componenta internă) și o parte localizată în exterior (componenta externă).

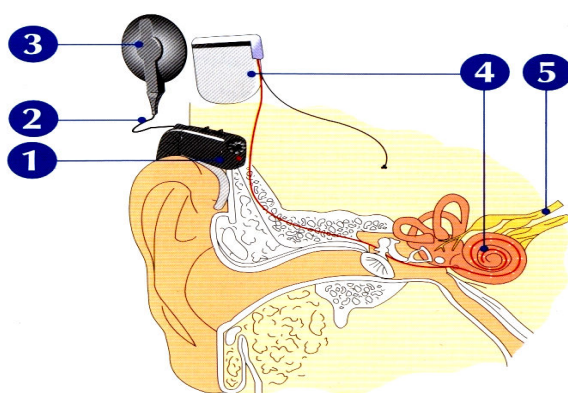


Fig. 1 Componentele Implantului Cochlear

Implantul cochlear este alcătuit din:

1. **microfon- captează sunetele** și le transmite procesorului vocal
2. **procesor vocal**, purtat ca o proteză auditivă retroauriculară de obicei, este un mic computer portabil, care realizează **codificarea sunetelor în impulsuri electrice**
3. **antena** - este legată printr-un fir de procesorul vocal și permite **transmiterea** semnalului codificat la implantul propriu-zis
4. **implantul propriu-zis** – componenta internă și portelectrodul
5. **nervul auditiv**, stimulat direct de impulsurile electrice descărcate la nivelul electrozilor intracohleari

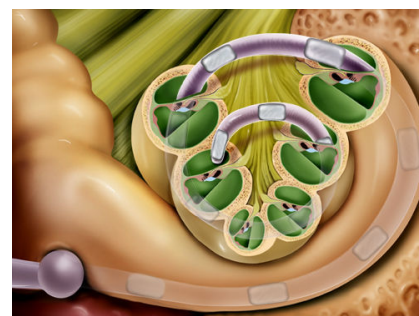
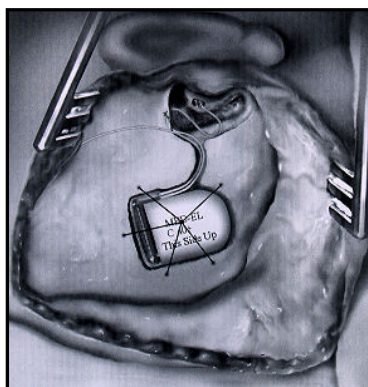


Fig. 2 Introducerea chirurgicală a portelectrodului în urechea internă

Portelectrodul este introdus în cohlee în timpul intervenției chirurgicale (Fig. 2). Pe el sunt poziționați **electrozii activi** în perechi, astfel încât stimularea nervului auditiv să fie optimă. Existența în cohleea a cel puțin 5 perechi de electrozi funcționali permite obținerea unor performanțe auditive și verbale bune.

Modul de funcționare al implantului cohlear.

Într-o cohlee în care celulele ciliate sunt foarte afectate, vibrațiile undelor sonore nu mai pot fi transformate în impulsuri electrice. Implantul cohlear captează sunetele prin **microfon**, le transmite la **procesorul vocal**, unde sunt modificate în funcție de schema particulară folosită și transformate în semnale electrice. Semnalul codificat ajunge la **antena** și, prin inducție electromagnetică, la **implantul propriu-zis**. De aici sunt descărcați curenți electrici slabi prin intermediul **electrozilor activi**, care vor stimula dendritele protoneuronului nervului auditiv.

Adresabilitatea candidaților la Implant Cohlear spre Clinicile care practică Implantul Cohlear este și trebuie să fie mare deoarece de la indicația acestei variante de tratament și până la obținerea rezultatelor efective prin folosirea Implantului Cohlear drumul este lung și doar acei pacienți care parcurg complet și riguros fiecare etapă a acestui proces de implantare ajung să beneficieze într-adevăr de implant.

Procesul de implantare are la bază o strategie bine pusă la punct, alcătuită din **3 etape**, practic **la fel de importante** fiecare în vederea obținerii rezultatului final (fig. 3).

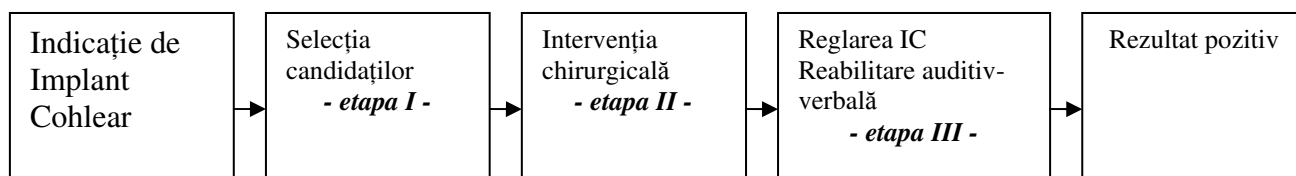
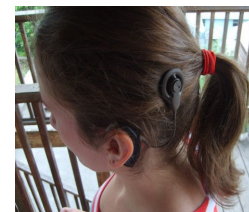


Fig. 3 Strategia și etapele procesului de Implant Cohlear

Motivația pacientului este un factor extrem de important, liantul care încheie triunghiul celor trei etape ale strategiei procesului de implantare și fără de care beneficiul pacientului nu este posibil. Dacă pacientul nu-și dorește cu adevărat să audă și nu este dispus și ajutat de familie să lucreze permanent pentru a învăța să folosească implantul cohlear și pentru a se adapta cu noile senzații sonore, oricât de bună ar fi fost selecția și oricât de bine a decurs intervenția chirurgicală rezultatele nu sunt atât de bune cât ar putea fi cu acest echipament.

Depistarea precoce și ajutarea copiilor cu hipoacuzie severă bilaterală trebuie să fie unul din obiectivele tuturor celor care vin în contact cu copii - pediatri, medici de medicină generală, ORL-iști, neurologi, neuropsihiatri, educatori. Numai așa se poate interveni în timp util (ideal până la 2-3 ani), pentru a putea salva copii din lumea tăcerii, căci, așa cum spunea Hellen Keller: «Orbirea desparte oamenii de lucruri, în timp ce surditatea desparte oamenii de oameni». Implantul Cohlear reprezintă o metodă de ultimă oră în sociolizarea timpurie și efectivă a hipoacuzicilor.

În Republica Moldova achiziționarea protezelor pentru implant cohlear și protezare auditivă se realizează în cadrul Centrului Medical Auditiv Otorinolaringologic «Sirexton », iar însuși intervenția chirurgicală de implantare se realizează în clinicile medicale de peste hotare, inclusiv în țările vecine: România, Ucraina, Russia.



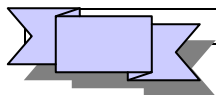
Summary

For centuries, people believed that only a miracle could restore hearing to the deaf. It was not until forty years ago that scientists first attempted to restore normal hearing to the deaf by electrical stimulation of the auditory nerve. The first experiments were discouraging as the patients reported that speech was unintelligible. However, as researchers kept investigating different techniques for delivering electrical stimuli to the auditory nerve, the auditory sensations elicited by electrical stimulation gradually came closer to sounding more like normal speech. Today, a prosthetic device, called cochlear implant, can be implanted in the inner ear and can restore partial hearing to profoundly deaf people. Some individuals with implants can now communicate without lip-reading or signing, and some can communicate over the telephone. The success of cochlear implants can be attributed to the combined efforts of scientists from various disciplines including bioengineering, physiology, otolaryngology, speech science, and signal processing. Each of these disciplines contributed to various aspects of the design of cochlear prostheses. Signal processing, in particular, played an important role in the development of different techniques for deriving electrical stimuli from the speech signal. Designers of cochlear prosthesis were faced with the challenge of developing signal processing techniques that would mimic the function of a normal cochlea.

Bibliografie selectivă:

1. Ataman Traian. *Otologie*. București, 2002., p.788.
2. Ataman T., Pascu Al., Georgescu M. – *Recuperarea auditivă*. Medicina modernă, 1997, Vol 4, nr. 4, p. 192 – 193.
3. Campbell KC: *Immittance Audiometry: Essential Audiology for Physicians*. Singular Publishing Group Inc; 1998.
4. Chorost, Michael. (2005). *Rebuilt: How Becoming Part Computer Made Me More Human*. Boston: Houghton Mifflin.
5. Herman S. “Aparate de corecție”. București, 1992.
6. Officiers, P.E., et. a. "International Consensus on bilateral cochlear implants and bimodal stimulation." *Acta Oto-Laryngologica*, 2005; 125; 918-919.
7. Pascu Al. “Audiometrie”. București, 2000.
8. Reference Guide porto REM. 2000 Denmark, 1995.

Primit 27.02.08



Teorii explicative ale anxietății

Racu Iulia, lector asistent, doctorandă UPS „Ion Creangă”

Problema anxietății ocupă un loc aparte în cadrul științelor contemporane. Anxietății îi sunt dedicate o multitudine de studii nu doar în psihologie, ci și în alte științe așa cum ar fi: medicina, fiziologia, filosofia, sociologia și psihiatria.

Studiul literaturii de psihologie ne-a relevat faptul că anxietatea este un fenomen psihosociologic complex și există diverse teorii explicative ale acestui concept.

Anxietatea în viziunea psihanalitică.

În psihologie conceptul de anxietate a fost introdus de psihanalisti și psihiatri. Mulți reprezentanții ai psihanalizei examinau anxietatea ca o însușire înnăscută a personalității ca o stare inițial caracteristică omului.

Folosit pentru prima dată în 1895, de Sigmund Freud, (1856 – 1939), medic neuropsihiatru, fondator al școlii psihologice de psihanaliză, în psihologie termenul de „anxietate” a căpătat de-a lungul timpului, variate conotații în viziunea diferitor autori.

S. Freud a fost primul autor care a oferit o descriere amplă privind teoria anxietății.

S. Freud, fidel concepțiilor sale psihanalitice, leagă termenul de anxietate de libido. S. Freud explică anxietatea prin frustrările libidoului și interdicțiile dictate de Supra-Eu. Anxietatea ar fi semnalul de pericol adresat Eu-lui adică personalității conștiente, care astfel prevenit poate reacționa prin măsuri adecvate sau mobilizându-și mecanismele de apărare (S. Freud, 2004).

În lucrarea sa intitulată „Problematika anxietății” (1923), S. Freud descrie anxietatea ca o stare emoțională cu două aspecte distincte: o notă specifică de disconfort și un determinant motoric, ambele resimțite, trăite de către subiect. Anxietatea care din punctul de vedere al lui S. Freud reprezintă o reacție de pregătire pentru confruntare eficientă cu pericole și amenințări, reacție a cărui sediu se afla la nivelul Ego-ului. S. Freud consideră ca anxietatea la origine este adaptativă presupunând un consum intensiv de energie psihică astfel atunci când anxietatea devine cronică, când se manifestă pe perioade lungi de timp, face necesară utilizarea de către indivizi a unor mijloace de gestionare a acestora.

Este important să menționăm că cercetările ulterioare cu privire la anxietate pornesc de la concepția lui S. Freud.

În cele ce urmează Anna Freud (1885 – 1982), psihanalitic britanic de origine austriacă, și-a urmat tatăl, aducând contribuții la domeniul nou născut psihanaliza, definește anxietatea ca o stare fără obiect de așteptare a unui pericol nedeterminat (A. Freud, 2002).

În lucrările sale Wilhelm Reich (1897 – 1957), psiholog german și austriac, unul din fondatorii școlii psihanalitice europene, a lărgit teoria psihodinamică a lui S. Freud, incluzând în

ea, în afară de libido, toate procesele biologice și psihologice de bază. El explica plăcerea ca o mișcare liberă a energiei din mijlocul organismului spre periferie, în lumea exterioară.

În acest context, W. Reich definește anxietatea ca un obstacol a contactului acestei energii cu lumea exterioară, întoarcerea ei în interior, ceea ce creează “fixații musculare”, distorsionează și distruge sensibilitatea normală, în special cea sexuală.

W. Reich înțelege caracterul omului, ca un patern stabil a reacțiilor acestuia la diverse situații. Funcția principală a caracterului este apărarea de anxietate, care este provocată de emoțiile sexuale, însoțită de frica pedepsei. Trăsăturile de caracter nu sunt simptome nevrotice. Diferența constă în aceea că simptomele nevrotice (fobiile și fricile iraționale) sunt trăite ca străine individului, în timp ce trăsăturile nevrotice a caracterului (dragostea exagerată față de curățenie sau sfiala anxioasă) sunt trăite/retrăite ca parte componentă a personalității (W. Reich, 1983).

În așa mod, W. Reich, introduce un aspect important în descrierea fenomenului anxietății și anume – rigiditatea, „fixația (încordarea) musculară”, refuzarea îndeplinirii activității prin calea blocării organelor corpului.

Alfred Adler (1870 – 1937), doctor și psiholog austriac, fondator al școlii de psihologie individuală, în lucrările sale vorbește despre anxietate. Categoria centrală în teoria lui A. Adler este complexul inferiorității. Individul ce trăiește acest complex se simte mai rău, inapt. Anxietatea apare în legătură cu necesitatea de a restabili emoția socială pierdută (sentimentul de unitate cu sociumul), când anturajul social pune în fața individului anumite sarcini. Chiar în cazul când sarcina este foarte ușoară, omul o percepe ca pe o verificare a integrității sale, ceea ce duce la o reacție emoțională și o încordare puternică în timpul rezolvării ei.

Dacă anxietatea provine din complexul inferiorității, atunci omul care o retrăiește, deține o motivație adăugătoare care nu este legată de situația actuală. O altă consecință a teoriei lui A. Adler este că anxietatea este mai des determinată de acele sarcini care pun în pericol autoaprecierea individului (A. Adler, 1996).

Anxietatea în viziunea neofreudistă.

Reprezentanții neofreudismului continuă studiile cu privire la anxietate, abordând-o prin prisma concepțiilor proprii. Astfel ei dau anxietății noi înțelesuri și dimensiuni.

Karen Horney (1885 – 1952), discipola lui S. Freud, este una din cele mai cunoscute femei care a activat ca psihiatru și psihanalist, este fondatoarea școlii psihanalitice neofreudiene, utilizează termenul de anxietate ca fiind sinonim cu teama, indicând prin aceasta o înrudire dintre anxietate și teamă. Ea consideră că ambele sunt, de fapt reacții emoționale față de un pericol și ambele pot fi însoțite de senzații fizice, cum sunt tremurătura, transpirația, palpitațiile violente, care pot fi atât de puternice încât o spaimă instantanee și intensă poate să ducă la moarte.

Anxietatea, este o reacție proporțională în raport cu pericolul ascuns și subiectiv. După, K. Horney, anxietatea este centrul dinamic al tuturor nevrozelor, principala sursă a anxietății fiind nu impulsurile sexuale (cum susținea S. Freud), ci impulsurile ostile (K. Horney, 1998).

Aproape de viziunea lui K. Horney, este și un alt reprezentant al neofreudismului psihiatru Harry Stack Sullivan (1892 – 1949), fondatorul „teorii interpersonale”. Referindu-se la anxietate H. Sullivan utilizează noțiuni din psihosomatică. Astfel, după H. Sullivan, anxietatea ia naștere atunci când necesitățile biologice (la etapele incipiente de dezvoltare a copilului) nu sunt satisfăcute, manifestându-se prin încordarea întregului organism și intensificarea lucrului sistemului nervos centru (SNC). Pentru H. Sullivan anxietatea apare în copilăria precoce și este întâlnită pe parcursul întregii vieți omenești. Tot H. Sullivan consideră că anxietatea este nu doar o însușire a personalității, ci și ca un factor determinant al dezvoltării acesteia (Sullivan H, 1953).

Erich Fromm (1900 – 1980) psiholog social, psihanalist, și filosof umanist recunoscut în întreaga lume, referindu-se la anxietate, subliniază că, ea, este determinată de retrăirea înstrăinării care este legată de faptul că omul se percepe pe sine ca o personalitate separată simțindu-se neputincios în fața forțelor naturii și a societății. Soluționarea acestei probleme după E. Fromm poate fi realizată prin diversele tipuri de dragoste existente între oameni (E. Fromm, 2004).

Abordarea behavioristă a anxietății.

Adepii behaviorismului susțin ideea, că comportamentul omului include faptele și spusele lui, tot ceea ce are el înnașcut și format pe parcursul vieții, adică comportarea este tot ce face omul din momentul nașterii și până la moarte. Comportarea este orice reacție (notată prin litera R) ca răspuns la stimuli externi (S). Conform formulei $S \rightarrow R$, omul este tratat ca o mașină, ca un mecanism lipsit de conștiință.

Conform concepțiilor clasice ale teoriei învățării și a curentelor ei mai moderne, anxietatea și frica sunt fenomene foarte apropiate. Anxietatea și frica sunt reacții emoționale, care apar pe baza reflexului condiționat.

Astfel, James Watson (1878 – 1958), psiholog american și fondatorul școlii psihologice de behaviorism definește anxietatea ca o reacție de teamă condiționată, o tendință dobândită.

Pornind de la sarcina principală a behaviorismului – de a fi de folos practicii – J. Watson expune în lucrările sale nu numai teze teoretice, dar și anumite sfaturi adresate profesorilor și părinților cu privire la căile de combatere a anxietății (J. Watson, 1919).

Edward Tolman (1886 – 1959) psiholog american și cunoscut pentru studiile sale în psihologia comportamentală face o analiză critică a ideilor lui G. Watson, considerându-le nemărginite și introduce o serie de valori intermediare (ereditatea, impulsurile, fiziologice,

maturitatea, gândirea) în formula $S \rightarrow R$. Astfel conform lui E. Tolman, comportamentul uman este văzut a fi mult mai complex, direcționat de anumite scopuri și determinat de experiențele anterioare (E. Tolman, 1938).

Anxietatea din perspectiva gestaltpsihologiei.

Fondatorul școlii gestaltpsihologice vestitul medic și psiholog, Friedrich (Fritz) Perls (1893 – 1970), evidențiază că determinanta de bază a nevrozei o putem vedea în situațiile neterminate.

Conform lui F. Perls, anxietatea este ruptura dintre „acum” și „atunci” și ea îl impune pe om să planifice, repete viitorul său. Aceasta nu doar îl încurcă să conștientizeze prezentul ci și distruge deschiderea față de viitor, care este necesară pentru spontaneitate și dezvoltare.

Abordarea cognitivă și umanistă a anxietății.

Deși psihologia cognitivă și cea umanistă au aparate conceptuale diferite, abordarea anxietății în aceste două curente este practic similară. Din perspectiva psihologiei cognitive și celei umaniste anxietatea apare în cazul ciocnirii cu o experiență nouă, care nu corespunde cu cunoștințele (reprezentările) omului și prezintă o amenințare.

George Kelly (1905 – 1966) psiholog, terapeut și educator american, cunoscut în întreaga lume datorită teoriei constructelor personale, consideră că anxietatea este conștientizarea faptului că evenimentul cu care se întâlnește omul se află în afara diapazonului aplicabilității sistemului personal a constructelor cognitive. Conform lui G. Kelly, anxietatea este rezultatul conștientizării că constructele existente nu pot fi utilizate pentru previziunea tuturor evenimentelor cu care omul se întâlnește. Și tot aici ele menționează că nu este vorba că sistemul constructelor nu este ideală și că omul nu simte anxietate, doar pentru că așteptările sale nu sunt exacte. Anxietatea apare atunci când omul conștientizează că în principiu el nu are constructe adecvate cu ajutorul cărora se pot interpreta evenimentele. Anume incapacitatea de a prognoza (prevedea) determină apariția lipsei de apărare, neputința, slăbiciunea (G. Kelly, 1955).

Carl Rogers (1902 – 1987), psiholog american, unul din fondatorii psihologiei umaniste, consideră că sursa anxietății este întâlnirea subiectului cu o experiență care dacă este conștientizată poate amenința concepția omului despre sine (C. Rogers, 1980).

Pentru Rollo May (1909 – 1994), psiholog și psihoterapeut american, clasic al psihologiei umanist-existențiale, cuvântul cheie în înțelegerea anxietății îl reprezintă amenințarea la adresa valorilor individului (R. May, 1966).

Este important să menționăm că concepția anxietății din perspectiva psihologiei cognitive și a celei umaniste se deosebește radical de concepția anxietății din perspectiva psihanalizei, unde anxietatea este definită ca consecință a conflictelor neconștientizate și a refulării energiei instinctuale.

Analizând concepțiile despre anxietate descrise anterior ajungem la concluzia că în toate curente psihologice există două modalități de definire a anxietății și anume anxietatea este văzută ca o însușire primară caracteristică omului și ca o reacție la lumea exterioară dușmănoasă (neprielnică).

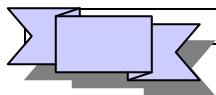
Summary

This article brings forward an actual problem for our society – anxiety. The present article briefly describes anxiety from different psychological theories. Though, there are many explicative theories for anxiety, there are two main approaches to it: anxiety as a human trait and as a reaction to a hostile world.

Bibliografie

1. Adler, A., Cunoașterea omului, București, Editura IRI, 1996, 275p.;
2. Freud A., Normal și patologic la copil – evaluări ale dezvoltării, București, Editura Fundației Generația, 2002, 210 p.;
3. Freud S., Opere, vol. 10 – Introducere în psihanaliză, București, Editura Trei, 2004, 658 p.;
4. Horney K., Personalitatea nevrotică a epocii noastre, tr. de L. Gavrilu, București, Editura IRI, 1998, 216 p.;
5. Kelly G., The psychology of personal constructs, Vol. I, II, 2nd printing, New York, Publisher: W. W. Norton & Company Inc., 1955, 344 p.;
6. May R., The meaning of anxiety, revised edition, New York, Publisher: W. W. Norton & Company, 1996, 425 p.;
7. Pieron H., Vocabularul psihologiei, tr. de L. Gavrilu, București, Univers Enciclopedic, 2001, 468 p., 33/35 p.;
8. Reich W., The Bioelectrical Investigation of Sexuality and Anxiety, New York, Publisher: Farrar, Straus & Giroux, LLC, 1983, 176 p.;
9. Rogers C., A way of being, Boston, Publisher: Houghton – Mifflin, 1980, 237 p.;
10. Sullivan H., The Interpersonal Theory of Psychiatry, New York, Publisher: W. W. Norton, 1953, 393 p.;
11. Tolman E., The determinants of behavior at a choice point, Psychological Review 45, 1 – 41, 1938;
12. Watson J., Psychology from the Standpoint of a Behaviorist, Philadelphia, Publisher: J. B. Lippincott Company, 1919, 167 p.;
13. Мэй Р., Проблема тревоги / Пер. с англ. А. Г. Гладкова, Москва, Издательство ЭКСМО–Пресс, 2001, 432 с.
14. Психология словарь // Под ред. А. Петровского, М. Ярошевского 2–е испр. и доп., Москва, Издательство Политической литературы, 1990, с. 407 – 408;
15. Фрейд З., Психоанализ и детские неврозы, Санкт–Петербург, Издательство Алетейя, 2000, 296 с.;
16. Фромм Э., Искусство любить, пер. с англ. Д. Леонтьева, Санкт–Петербург, Издательство Азбука–классика, 2004, 224 с.

Primit 28.02.08



Particularitățile psihologice ale autonomiei la preadolescenți

Levița Ana, doctorandă, U.P.S. „Ion Creangă”

Vârsta preadolescentă poate fi caracterizată prin tranziția de la copilărie spre maturitate, care se dovedește a fi uimitoare, dar și înfiorătoare. Neoformațiunea centrală psihologică la vârsta preadolescentă este sentimentul maturității. Preadolescentul încearcă să-și dea seama de resursele sale personale și de realizarea identității proprii și a autonomiei. Mulți autori consideră, că trăsăturile principale ale dezvoltării normale ale personalității sunt dezvoltarea **autonomiei** preadolescentului, adică independența de părinți, responsabilitatea. Importanța acestui aspect al personalității a fost evidențiată încă de autorii clasici, ca E. Fromm, A. Adler, V. Frankl. Astfel, E. Fromm considera, că oricare forme ale activității omului trebuie să fie create de însuși omul, și nu de careva forțe exterioare lui.

F. Rais și alți autori contemporani privesc **autonomia** ca component de bază în dezvoltarea personalității preadolescentului. Preadolescentul se vrea independent și matur. Tinde să atingă aceasta pe calea individualizării, în procesul căreia relația dintre el și părinte chiar și dacă se păstrează suferă anumite schimbări. Autonomia fiind privită de către autor ca independența, ori libertatea preadolescentului.

N.J. Cobb (1995) definește autonomia ca una din cele mai importante probleme, ce stau în fața preadolescenților mici. Autonomia presupune independență și responsabilitate de propriile fapte, o participare mai mare în luarea de decizii. În procesul trecerii de la vârsta preadolescentă, la cea adolescentă numărul deciziilor luate desinestător treptat crește, iar numărul deciziilor luate împreună cu părinții, ori numai de părinți, scade cu vârsta. Aceste tendințe sunt mai evidente la băieți decât la fete.

Deci unul din principalele obiective ale vârstei preadolescente este învățarea și formarea deprinderilor de a conduce și de a lua eficient decizii. Toate acestea fiind reflectate în autonomia preadolescentului. Deci, autonomia este abilitatea preadolescentului de a gândi, de a simți, de a lua și realiza decizii singur.

Cu toate că noi deseori folosim autonomia și independența ca două cuvinte – sinonime, în studiul acestei vârste ele au un înțeles diferit. Independența, în general, se referă la capacitatea preadolescentului de a acționa independent, pe când autonomie înseamnă ceva mai mult decât un comportament independent, ea mai include și gândurile, și sentimentele și luarea unor decizii morale, care sunt cu adevărat personale, ci nu influențate sau preluate (Steinberg, L. 1999).

Complexitatea și importanța acestui component al sentimentului maturității se oglindește în clasificarea ei. Se deosebesc trei **tipuri ale autonomiei**:

- ✚ autonomia emoțională;
- ✚ autonomia comportamentală;
- ✚ autonomia valorică.

Autonomia emoțională ține de emoții, sentimentele personale și cum noi relaționăm cu persoanele din jurul nostru. Anume în această perioadă, preadolescenții încep să-și privească părinții cu „alți ochi”, ei îi văd ca persoane „reale”, care au atât puncte slabe, cât și puncte forte. Ei încep să se implice mai profund în relațiile sale cu prietenii și deasemenea încep primele relații intime.

Manifestarea autonomiei emoționale este vădită prin acel refuz de a apela la părinți, la apariția unor probleme, și căutarea soluțiilor fie de unul singur, fie apelând la semenii săi. Aceasta fiind mai mult accentuată în preadolescența timpurie, deoarece preadolescentul mare se dovedește a fi mai încrezut în sine.

Deci autonomia emoțională presupune eliberarea de legătura emoțională strânsă dintre copil și părinte. Trecerea la această autonomie nu este așa de dramatică ca și autonomia comportamentală. Aici foarte mult depinde de părinți. Unii continuă să stimuleze dependența peste măsură a copiilor lor, alții, spre exemplu cei nefericiți în căsătorie, deseori singuri se adresează după susținere emoțională la copii și devin dependenți de ei. Preadolescenții care rămân dependenți mult timp prelungesc vârsta de trecere. Chiar și după căsătorie doresc să trăiască cu părinții. E posibil ca ei niciodată să nu obțină statutul de om matur, n-o să poată să-și aleagă profesia. Contrar acesteia este neglijarea emoțională, când preadolescenții nu primesc nici o susținere emoțională din partea părinților.

Autonomia comportamentală ține de aspectele comportamentale. Ea se referă la capacitatea de a lua decizii independent și de a le urma.

Odată cu trecerea de la o etapă la alta, stilul de gândire la fel se maturizează și se schimbă. Preadolescenții conștientizează faptul că sunt mai multe posibilități de a analiza o situație. Ei încep să cerceteze și să analizeze sfaturile celor din jur și sunt capabili să compare diferite alegeri. Plus la aceasta, ei se gândesc și la rezultatul și consecințele deciziilor lor. Și nu în ultimul rând, ei încep să învețe, că fiecare are modul lui de a gândi, astfel încep să fie mult mai încrezuți în capacitățile sale de a lua decizii. În vârsta preadolescentă această tendință crește rapid. Preadolescenții au nevoie de așa părinți, care le dăruiesc libertatea treptat – pe măsură ce ei se învață să o folosească, dar nu deodată. Preadolescenții vor dreptul de a face alegere singuri, să manifeste independență, să poarte răspundere de cerințele și faptele lor, dar libertatea deplină nu o doresc, deoarece nu știu cum s-o folosească (Rais F., 2000).

Deci o autonomie comportamentală poate fi caracterizată prin capacitatea preadolescentului de a acționa independent, ci nu de a se conforma sau urma pe altcineva, chiar dacă acest alt

cineva poate fi părintele sau prietenul. Autonomia comportamentală se formează între 15 – 18 ani.

Autonomia valorică înseamnă capacitatea de a avea atitudini și credințe personale referitor la viața spirituală, politică și cea morală.

Capacitatea preadolescenților de a gândi abstract le oferă posibilitatea de a vedea diferențele dintre situațiile speciale și cele generale, și de a lua o anumită atitudine la un nivel mai înalt al gândirii. Dezvoltarea autonomiei valorice reflectă acel timp acordat de către preadolescenți la formarea unui sistem valoric. Astfel ei își fac anumite concluzii personale referitor la valorile sale, ci nu doar le acceptă pe cele ale prietenilor sau impuse de familie.

Autonomia se dezvoltă diferit la persoane diferite. Fiecare preadolescent are un nivel unic de dezvoltare a autonomiei. Aceste trei tipuri de autonomii, de asemenea pot fi la diferite niveluri de dezvoltare. Un exemplu elocvent ar fi cazul unui preadolescent care are o capacitate bună de a gândi independent, dar nu și de a acționa, în vederea propriilor decizii.

Deci dezvoltarea autonomiei este acel proces care ajută tinerii în realizarea unor decizii, dar uneori ea este și punctul discordiei dintre părinți și preadolescenți. Astfel, un rol important aici le revine părinților prin atitudinea și acțiunile sale în relaționare cu copiii săi – preadolescenți.

Bartle, Anderson & Sabatelli au arătat că stilul părintesc, în special acel matern, reprezintă un factor important în formarea autonomiei la fete. Pentru băieți cel mai important factor determinant pentru creșterea independenței este vârsta.

Rice, Cole & Lapsley, au evidențiat parametrii interacțiunilor din familie, care au o importanță deosebită pentru autonomia preadolescenților:

- ✚ individualitatea – capacitatea de a avea și exprima părerea proprie și a vedea prin ce tu te deosebești de alții;
- ✚ sentimentul de rudenie (connectedness) – reflectă caracterul deschis al omului pentru opiniile altora și stima părerilor lor.

Părinții pot să contribuie, ori să încurce la creșterea autonomiei (Pardek & Pardek, 1990). Ca răspuns la tendința preadolescentului de a primi dreptul la vot și posibilitatea de a influența deciziile părinților, care se referă la ei, unii părinți sunt capabili să ofere o mai mare responsabilitate copiilor lor, alții, însă, reacționează negativ la tendința preadolescentului spre o mai mare autonomie. Cu cât în familie sunt mai puține conflicte, cu atât preadolescenții se îndreaptă spre direcția de maturizare psihologică.

Deci părinții trebuie să fie predispuși și flexibili în colaborarea cu copiii lor – preadolescenți: stabilirea unor așteptări clare și consistente, cât și revizuirea acestora împreună cu ei; o comunicare deschisă și implicarea copiilor în luarea deciziilor familiale; elaborarea sistemului de valori morale și spirituale, ajutarea tinerilor să conștientizeze rezultatul și consecințele deciziilor

luate, etc. Toate aceste sunt doar niște acțiuni din partea părinților în vederea susținerii copiilor-preadolescenți în procesul de formare a personalității.

Summary

This article described the main psychological aspects of autonomy and different points of view of the scientists. One of the most important tasks for all teens is learning the skills that will help them manage their own lives and make positive, healthy choices. Parents and others can help youth develop this sense of self governance, responsibility, independence and decision-making, which are together called autonomy. There are three types of autonomy, which have special meanings during this period of age, as autonomy develops at different times for different people. Finally I mention some aspects of autonomy and family problems.

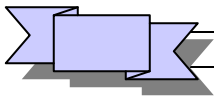
Bibliografie

- ✚ Cobb N.J. Adolescence: Continuity, Change, and Diversity. 2d ed. 1995. Mayfield Publishing Company. California.
- ✚ Șchiopu U. (coordonator) Dicționar de psihologie, Editura Babel, București, 1997.
- ✚ Șchiopu U., Verza E. Psihologia vîrstelor, Editura Didactică., București, 1995.
- ✚ Steinberg, L. Adolescence (5th Ed.). Boston: McGraw-Hill, (1999).
- ✚ Hunter, F. & Youniss, J. Changes in functions of three relations during adolescence. Developmental Psychology (1982).

www.huckhouse.org

www.ag.udel.edu

Primit 28.02.08



Особенности ролевой игры современных дошкольников

Лариса Сеницару, доктор психологии, конференциар

Данная статья посвящена сюжетно-ролевой игре. Согласно принятой позиции, существующей в психологии, сюжетно-ролевая игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. Именно в ней складываются и наиболее эффективно развиваются главные новообразования этого возраста: творческое воображение, образное мышление, самосознание и пр. Современные исследования подтверждают значение игры для психического развития. Эти исследования весьма разнообразны. В них показано влияние игры на становление разных способностей и психических функций дошкольников.

В современной зарубежной психологии значительное число экспериментальных исследований посвящены значению игровой деятельности для развития разных сторон детского развития, главным образом для социальной адаптации ребенка (J. Bruner et al., Garvey, G. Fein, Golomb and Cornelius, Spivack and Shure, Strain and Wiegernik). В российской психологии исследования по проблемам детской игры в основном касаются вопросов социальных отношений детей в игре и некоторых вопросов влияния игры на интеллектуальное развитие. Изучению влияния игры на развитие личности были посвящены исследования О.О.Папир, Е.В. Самсоновой, О.С.Газмана (социализация ребенка в игре), Л.И.Уманец (формирование самооценки). Интерес представляют исследования, в которых изучалась структура и содержание игры (И.П.Кириллов). В исследованиях Л.И.Элькониновой на материале волшебной сказки показано, что волшебная сказка задает образец инициативности и является культурным прототипом развернутой формы игры. Эльконинова выделяет в развернутой форме игры два такта – «вызов» и «отклик». При этом она утверждает, что единицей развернутой игры является не одна роль, взятая отдельно от других ролей, а лишь роль, выстроенная как отношение ролей. Как можно видеть, в большинстве современных исследований речь идет о развитых формах ролевой игры. Эти формы были описаны в классических работах Д.Б.Эльконинова в середине прошлого века, когда условия жизни дошкольников были существенно иными. В современных условиях мир взрослых, который моделируется детьми в их игре, стал более закрыт для детского понимания (Л.И.Эльконинова), и еще более сузилась сфера возможного участия детей в труде взрослых (Г.Г. и Е.Е.Кравцовы). В связи с этим утрачивается представленность идеального образа взрослости. Совместная жизнь с взрослым не дает содержания для игровой деятельности ребенка (Б.Д.Эльконин).

Наблюдение за свободной деятельностью детей показывает, что значительная часть дошкольников в свободное время не играют в ролевые игры. Они демонстрируют отдельные предметные действия (катание машинок, бросание мяча), рассматривают книжки, рисуют, занимаются конструктором. Многие дети, услышав предложение «поиграть», берут с полки коробки с настольными дидактическими играми. Среди педагогов и родителей существуют различные, и даже противоположные мнения относительно игры современных детей. Одни полагают, что дети как играли раньше, так играют и теперь. Другие, напротив, полагают, что современные дети не нуждаются в традиционных играх (они раньше взрослеют, умнеют и приобретают необходимые способности через телевизор и компьютер).

В этой связи исследование реального состояния детской игры представляется крайне актуальным.

На основе экспериментальных исследований (Л.С.Славиной, Н.Д.Соколовой, Ф.И.Фрадкиной и др.) Д.Б.Эльконин для анализа содержания игры выделил четыре уровня игры, которые отражают этапы ее развития. Каждый из уровней развития игры, несмотря на разнообразие показателей (воображаемая ситуация, игровые действия, выполнение правил и пр.), имеет свой смысловой центр, вбирающий главное содержание игры и отражающий смысл деятельности ребенка. На первом и втором уровне – это действие с предметом, на третьем и четвертом – передача ролевых отношений и взаимодействие с партнером по игре.

Опираясь на выделенные уровни, мы попытались оценить содержание детской игры, выдвинув гипотезу о том, что у большинства современных дошкольников игра не достигает своей развитой формы. При этом мы исходили из того, что смысловым центром сюжетно-ролевой игры является роль. Именно она, как единица ролевой игры, вбирает в себя и определяет все остальные ее структурные элементы – игровые действия, воображаемую ситуацию, отношения с партнерами, использование предметов и пр. В соответствии с этим, в качестве основного критерия уровня развития игры, был выбран способ существования и характер выполнения игровой роли. На основе собственных наблюдений и этапов развития игры, выделенных Д.Б.Эльconiным, мы выделили следующие уровни развития сюжетно-ролевой игры.

1. **Роль в действии** – смысловым центром игры является выполнение игровых действий с предметами. Действия максимально развернуты и однообразны; роль существует в форме игровых действий и определяется характером действия; как правило, она не называется и не обозначается; игры кратковременны и слабо эмоционально насыщены – дети часто отвлекаются и переключаются на другие занятия.

2. **Роль в сюжете.** Основным содержанием игры становится выполнение роли и вытекающих из нее действий, которые определяются сюжетом игры. Появляется специфическая ролевая речь, обращенная к партнерам. Однако отношение к партнерам носит формальный характер. Деловые и эмоциональные отношения между ролями не выражены. Реальное взаимодействие отсутствует – каждый ребенок «играет свою роль», определяемую сюжетом. В процессе игры дети часто переходят к неигровому взаимодействию.
3. **Роль в отношении.** Главным содержанием игры становится выполнение действий, связанных с отношением к другим людям, роли которых выполняют другие дети. Дети адресуют свои слова и действия партнерам и ориентируются на их действия. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Действия разворачиваются в четкой последовательности, воссоздающей реальную логику. Сами действия разнообразны и отражают разнообразие действий того лица, которое воссоздает ребенок. Появляются элементы творческого отображения событий и отношений. Ярко выражена эмоциональная вовлеченность в игру. Именно этот уровень игры соответствует ее наиболее развитой форме.

Данные уровни легли в основу диагностики содержания сюжетно-ролевой игры детей дошкольного уровня. Исследование осуществлялось методом стандартизированного включенного наблюдения.

Группе детей (от 5 до 15 чел.) в привычной для детей обстановке, предлагалось в течение часа поиграть в любую игру. Взрослый экспериментатор периодически включался в игру, пытаясь развить и при необходимости поддержать ее. В наблюдении участвовало 70 детей от 4 до 7 лет из детских садов г. Кишинева. Дети были разделены на три возрастные группы: младшая 4-5 лет (22 чел.); старшая 5-6 лет (24 чел.); подготовительная 6-7 лет (24 чел.). Характер игровой деятельности каждого ребенка соотносился с одним из описанных уровней игры и квалифицировался в соответствии с одним из вариантов ее содержания.

Следует отметить, что многие дети в предложенной ситуации не играли, а занимались другими видами деятельности (рисовали, бегали по группе, рассказывали друг другу мультики или обсуждали действия фильма, читали или рассматривали книги, конструировали и пр.). Эти случаи мы фиксировали отдельно как отсутствие игры, т.е. как «свободная деятельность». Количество таких детей с возрастом увеличивается – от 16 до 36%. Отсутствие сюжетно-ролевой игры в свободное время, а в особенности у детей 4-6 лет может свидетельствовать о нежелании и неспособности детей играть, а значит о неразвитости игровой деятельности. Вместе с тем, поскольку мы не наблюдали реальной игры данных детей, они были объединены в отдельную группу, которую мы обозначили как

«свободная деятельность». Остальные дети демонстрировали те или иные варианты сюжетно-ролевой игры. Результаты выраженности каждого уровня игры в разных возрастных группах представлены в таблице.

Таблица 1. Результаты выраженности игры по возрастным подгруппам.

Возрастные группы	Выраженность каждого уровня игры (%)			Свободная деятельность %
	Роль в действии	Роль в сюжете	Роль в отношении	
4 – 5 лет	47,2	36,8	0	16
5 – 6 лет	48,2	21	10,3	20,5
6 – 7 лет	27,3	18,2	18,2	36,3

Как можно видеть, у современных детей преобладает **роль в действии**, характерная для первого уровня игровой деятельности. Этот тип игры встречается почти у половины детей 4,5-6 лет (47,7 %). Игры этих детей ограничиваются отдельными игровыми действиями (1-2 действия), например, приготовление пирожков, управление машиной, кормление дочки, погоня и нападение, перестрелка и пр. Смысловое содержание игр не развивается – одни и те же действия продолжаются в течение 5-10 мин.

Роль в сюжете во всех возрастах встречается реже и с возрастом число детей с данным уровнем игры последовательно снижается от 36,8 до 18,2 %. Эти дети в своих играх разыгрывают конкретный сюжет, содержащий 2-3 эпизода. Например, хозяйка кормит кошечку, потом идет с ней гулять на улицу; или принцессы прихорашиваются перед зеркалом, собираются на бал, а потом танцуют; или три робота готовят снаряжение для похода в пещеру к чудовищу, а потом «убивают» его.

Высший уровень развития игры (**роль в отношении**) появляется только у отдельных детей после 5 лет и в подготовительной группе наблюдается в 18,2% случаев. В этих играх, наряду с функциональным взаимодействием персонажей представлены отношения между ними. Например, «врач» дает указания «медсестре», и они вместе обсуждают «диагноз больного», а потом «лечат» его, а он под их пристальным вниманием постепенно «поправляется».

Таким образом, на основании результатов исследования, можно констатировать, что сюжетно-ролевая игра у современных дошкольников не достигает своей развитой формы.

Высшего уровня развития игры (роль в отношении) достигают лишь немногие дети в основном после 6 лет, т.е. к концу дошкольного возраста. Полученные данные говорят о сворачивании игровой деятельности детей.

Summary

The article is devoted to the now day study of preschool children plot-role game. The role is the sense centre of the plot-role game. The diagnostic basis of the game subject among preschool children at different stages lay the following levels of development, distinguished by D.B.Alconin: role in acting, role in plot, role in relations.

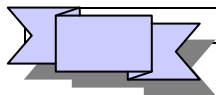
Our research showed that plot-role game plays significant role in children life. Though the level of game development among preschool age children is not so high. Only some children rich developing form of game (role in relations) mainly after the age of 6,the end of preschool age.

According to the receiving information we see the reducement of children game activity. This phenomenon is of great importance and interest for understanding the children development, now day development of educational process for pre school age children in account of their specific game activity.

Библиография

1. Гударева О.В. Игра современных дошкольников //Прикладная психология. 2003, №2,с.51-56.
2. Смирнова Е.О., Гударева О.В. Современные пятилетние дети: особенности игры и психического развития //Дошкольное воспитание. 2004, №3.
3. Смирнова Е.О. Детская психология. М.:Владос,2003.-с.236 - 242.
4. Спиваковская А. Психотерапия: игра, детство, семья,т.1. М.: Эксмо-Пресс, 1999.- с.161-174.
5. ЭльконинД.Б. Детская психология. М.:Академа, 2004.-с.105 - 136.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978.-с.169 -175.

Primit 04.03.08



Bariere în calea transformării reprezentării sociale.

Cuadrinomul lui A. Neculau

Mihai Şleahţichi, doctor în psihologie, doctor în pedagogie, conferenţiar universitar

Din momentul în care ajung să observe că reprezentările sociale redau entităţi transformabile, specialiştii, de regulă, tind să accentueze sau, cel puţin, să dea de înţeles că într-un asemenea cadru evenimential indivizilor nu le vine deloc uşor, ei fiind nevoiţi, în virtutea obişnuinţelor de care sunt dependenţi, să manifeste maximum de circumspecţie sau chiar să recurgă la acţiuni de o vădită turnură rezistenţială.

Câteva pasaje, preluate din creaţia unor distinşi promotori ai teoriei reprezentărilor sociale, vin să confirme că lucrurile stau anume aşa, şi nu altfel:

- **M.L. Rouquette & C. Guimelli** - *în faza de transformare a reprezentării sociale, presiunea exercitată asupra cogniţiilor centrale existente conduce la activarea unor scheme de negare, de respingere a excepţiei în favoarea menţinerii regulii* [1];
- **F. Giust-Desprairies** - *atunci când se văd nevoiţi să-şi transforme reprezentarea asupra lumii şi numesc ceea ce trăiesc în termeni de disfuncţionalitate, subiecţii întăresc ignorarea mobilurilor interne de funcţionare şi împiedică înţelegerea lor; discursurile ținute într-o echipă confundă diferitele registre într-unul singur – grupul vorbeşte pe două scene, crezând că, de fapt, nu vorbeşte decât pe una* [2];
- **J.-C. Abric** - *purtând un caracter contradictoriu, transformarea reprezentării sociale este însoţită de apariţia la nivelul sistemului periferic a unor „scheme stranii” care au rolul de a face apel la normal, de a calma spiritele, de a afirma o incongruenţă în termeni agreabili, de a propune o raţionalizare pentru suportarea situaţiei tensionante apărute* [3];
- **A. Neculau** - *reprezentarea socială se organizează totdeauna într-o schemă cognitivă de bază, alimentându-se mereu din câmpul social şi din imaginarul colectivităţii, dar şi din capitalul cultural al subiectului; contextul social predă individului o grilă de interpretare cu ajutorul căreia acesta diagnostichează „normalitatea” faptelor, evenimentelor, oamenilor şi rezistă atacurilor din afară, schemelor străine; obișnuit să apeleze la schema „normală”, cunoscută individul tratează evenimentele străine ca aspecte contradictorii ce trebuie „domesticite”, normalizate, făcute suportabile; în acest proces de tratare a informaţiei străine se petrece un fenomen interesant*

– ameliorând asperitățile elementelor străine, înglobându-le sau respingându-le, individul își restructurează treptat propria viziune [4].

Cum orice fenomen, în această arhicomplicată lume, are la bază mobiluri începătoare, este absolut evident că și rezistența de care dăm dovadă în cazul transformărilor de sorginte reprezentatională nu se produce de la sine, incidental, fără nici un interes sau fără nici un raționament. Toate aceste transformări, va trebui să reamintim [5; 6; 7], au loc doar dacă plonjăm într-un *alt spectru de contingente relaționale* și dăm aici de varii *elemente noi* (= idei, credințe, obiceiuri, norme, valori, convingeri, practici comportamentale etc). Mai mult decât atât, este extrem de important ca elementele în cauză să poată da impresia că sunt situate la o *distanță considerabilă* de ceea ce este deja cunoscut și agreat și că, îndepărtându-se de tot ce poate aduce a familiar, pot înfățișa *constructe ofensive* apte să atenteze în orice moment la *statu quo*-ul colectivității sau să pună la o serioasă îndoială rânduilele existente .

Ce li se întâmplă, însă, oamenilor atunci când în viața lor de zi cu zi intervin evenimente pe care ei sunt tentați să le perceapă ca fiind disconfortante sau chiar periculoase din punct de vedere existențial? Aceștia, precum este bine știut, riscă să cuprindă o multitudine de stări supărătoare, de la, să zicem, *anxietate**, *frustrare*** , *apatie**** , *depresie***** sau/și *deteriorare cognitivă****** până la *suprasolicitarea sistemului nervos simpatic******. În plus, situațiile care semnifică instaurarea dezechilibrului

* Contribuind la apariția sentimentelor de insecuritate, neliniște, îngrijorare și frică inexplicabilă/fără obiect, *anxietatea* redă o veritabilă mașinărie de sugrumare a spiritului optimist. Oferindu-le indivizilor produse imaginative dintre cele mai neplăcute, ea face ca aceștia să fie mereu în alertă, să sufere din cauza nevrozelor sau să suporte scăderi surprinzătoare de randament intelectual. Făcându-și apariția pe fundalul unor irefutabile tulburări libidinale și depinzând în foarte mare măsură de interdicțiile existente la nivelul lui *Supraeu*, starea vizată, pentru a utiliza o cunoscută expresie de proveniență psihanalitică, ar fi semnalul de pericol adresat *Eului și personalității conștiente care îi corespunde*.

** A fi *frustrat* înseamnă a fi torturat de senzația că ești privat de un echilibru lăuntric, de o satisfacție care ar fi trebuit să-ți revină în mod legitim sau de o speranță care era cât p ce să devină realitate. Căzând sub imperiul acestei păguboase stări de spirit, tindem – de regulă – să manifestăm diferite tipuri de agresivitate: *agresivitate orientată spre lucruri considerate a fi obstacole în calea păstrării/obținerii plăcerii, agresivitate deplasată pe un substitut sau/și agresivitate reîntoarsă spre sine*. Triști și necăjiți, avem – pentru moment – mari probleme cu propria persoană și cu lumea din jur: *egoism exacerbant, dependență enormă de tot felul de impedimente, sensibilitate crescută la infecții banale, predispoziție pronunțată pentru tulburări psihomotorice etc.*

*** *Apatia* indică la prezența indolenței, a deficitului de energie, a lipsei de reacție la circumstanțele obișnuite/familiare, după cum și a insensibilității, mai mult sau mai puțin reliefate, față de stimulările afective. Condiționând – potrivit unor estimări formulate încă de filosofii stoici – *suspensia analizei logice și a celei etice*, condiția psihică invocată îi aruncă pe indivizi într-o lume a pasivității, opacității și placidității. Fiind anihilați într-un anume fel, aceștia din urmă ajung să constituie expresia unor actori sociali zerovalenți, curenții evenimentțiali ai timpului ocolindu-i cu desăvârșire.

**** Căzând în *depresie*, indivizii, în majoritatea absolută a cazurilor, fac dovada faptului că nu au poftă de viață, sunt deprimați sau/și se află în posesia unui nivel energetic insatisfăcător. Cu un tonus de viață limitat, ei se află, de cele mai multe ori, în incapacitatea de a înfrunta chiar și cea mai mică dificultate. Sentimentul de inferioritate, care nu întârzie să-și facă apariția, le complică la maximum viața. Drept rezultat, tendința spre melancolie ia proporții însemnate, iar ideile de culpabilitate și autopunițiune devin cu adevărat dominante.

***** De îndată ce sunt afectați de fenomenul *deteriorării cognitive*, subiecții observă că le este greu – dacă nu chiar cu neputință – să se concentreze asupra lucrurilor și să-și organizeze gândurile de o manieră logică. Starea nonconfortantă ce se instituie îi determină, mai devreme sau mai târziu, să adopte linii comportamentale dintre cele mai rigide, ideii de alternativitate revenindu-i, după cum nu este greu de presupus, un rol cu totul și cu totul neînsemnat.

***** În situațiile în care suntem tensionați, debusolați sau/și cuprinși de panică, hipotalamusul condiționează activarea *ramurii simpatică a sistemului nervos vegetativ*. Scoasă din starea de echilibru, această ramură acționează direct asupra mușchilor netezi și organelor interne, producând o suită întreagă de modificări corporale – *presiune sanguină ridicată, ritm cardiac crescut, pupile dilatate etc.* Fiind excitat, sistemul nervos simpatic stimulează, de asemenea, porțiunea medulară a glandelor suprarenale (*medulosuprarenala*) pentru a elibera hormonii *epinefrină* și *norepinefrină* în circuitul

în relația persoanei cu mediul din care face parte poate conduce frecvent și la *agravarea stării de sănătate* a acesteia *****.

Dat fiind faptul că apariția elementelor nefamiliare tensionante îi poate face pe indivizi să sufere într-un fel sau altul putem cu ușurință concluziona că dorința acestora de a se „închide” în fața „noutăților amenințătoare”, de a da ripostă „atacurilor din afară” sau de a nu admite, expresia lui J. Maisonneuve, „dizolvarea obișnuințelor domestice” este una firească, explicabilă, normală. Prin felul în care se manifestă în situațiile de excentricitate existențială, toți ei demonstrează că nu doresc sub nici o formă să accepte puncte de vedere mai puțin cunoscute, să renunțe la stereotipurile existente și să facă abstracție de ungiurile de vedere deja acceptate. Ceea ce primează la acest moment, spun specialiștii [8], poartă numele de *coerență, claritate și stabilitate*. Voința de permanență, tendința de conservare care asigură identitatea și sensul se dovedesc a fi, în aceste împrejurări, mult mai puternice decât spiritul de mobilitate, tendința de inovare, voința de schimbare.

De ce se întâmplă așa ceva? Care sunt resorturile respingerii transformărilor de extracție reprezentatională?

În tentativa de a oferi răspunsuri cât mai explicite la întrebările formulate mai sus, A. Neculau, reputat psihosociolog român, vicepreședinte al *Asociației Psihologilor din România* și președinte al *Asociației Psihologilor din Moldova*, membru fondator al *L'Observatoire Europeen des Représentations Sociales* și membru titular al *European Association of Experimental Social Psychology*, realizează, cu aproape cincisprezece ani în urmă (1994), o campanie masivă de interviuri individuale și colective, cu diferite categorii de actori sociali, predominând cei din mediul academic. Rezultatele obținute au permis să se stabilească că neacceptarea de către indivizi a modificărilor ce se impun la nivelul gândirii lor sociale (deci și în perimetrul câmpurilor reprezentationale de care dispun) poate fi explicată prin existența a *patru tipuri de refuz intrinsec – refuzul din dorința de menținere a echilibrului, refuzul motivat de competența deja dobândită, refuzul provenit din ignoranță și, în sfârșit, refuzul provenit din conformismul social* [9; 10; 11].

Refuzul din dorința de menținere a echilibrului, consideră A. Neculau, este specific oricărui sistem socio-uman confruntat cu „atacuri” din afară. Nevoia de ordine, de claritate trebuie corelată cu teama că nu va putea fi inventat un alt stil de viață, o altă ecuație de raportare la valori, o altă grilă de lectură a realității. Experiența acumulată și *status*-ul deja dobândit au dat naștere unui mod de interacțiune cu mediul social care a intrat în sistemul

sanguin. *Epinefrina* conduce din nou la creșterea frecvenței cardiace sau la ridicarea nivelului de presiune arterială, iar *norepinefrina*, la rândul său, activează glanda pituitară, influențând astfel asupra volumului de zahăr conținut în ficat.

***** Influența nefastă pe care evenimentele neplăcute a exercită asupra *stării de sănătate a indivizilor* poate lua o multitudine de forme. Astfel, putem vorbi despre *diminuarea capacității sistemului imunitar de a lupta împotriva bolilor*, despre *profilarea efectului de hiperactivare cronică și a principalei lui consecințe – boala cardiacă* sau despre *diminuarea comportamentelor de sănătate pozitive și intensificarea celor negative*. Nu sunt rare nici cazurile când situațiile dezagreabile/supărătoare duc la *nervozitate, oboseală, tulburări de somn, deranjamente stomacale*.

psihic al personalității, care a născut preferințe pentru ceea ce este știut, tradițional, obișnuit. Orice schimbare a contextului trezește individului teama de „necunoscut”, frica de a nu mai găsi resurse interioare pentru a face față noilor imperative ale timpului. Observând că totul în jur e altfel/străin, el se vede nevoit să constate că filosofia de viață de care dispune poate deveni deodată inadecvată, insuficientă, ineficientă. Nesiguranța instituită naște dorința acerbă de a redescoperi familiarul, dă impulsuri majore nevoii de reîntoarcere la trecut.

Refuzul motivat de competența deja dobândită își trage originea, conform lui A. Neculau, din experiența care a generat, în istoria personală sau cea colectivă, succese, recunoaștere, poziții privilegiate. Dublat, adeseori, de simțul vanității, sentimentul vizat ia forma unei *încrederii exagerate în sine/în noi*, după cum și a unui *stil comportamental dogmatic axat pe lozinci încremenite, opinii perimate, convingeri desuete*. O asemenea stare are ca efect „percepția și retenția selectivă a argumentelor, respingerea în bloc a realității ce nu poate fi asimilată și încorporată”.

Refuzul din ignoranță, în optica lui A. Neculau, se datorează precarității cunoștințelor profesionale și politice, lipsei de capital cultural. Omul de serie sau – în alți termeni – omul-masă a dispus în toate timpurile de un statut ambiguu: *acesta nu-și extrage substanța din calitățile personale sau din competență, nici din proprietatea care conferă independență, ci din emanația puterii pe care o conține status-ul (postul) pe care-l deține*. În orice împrejurări, subliniază cunoscutul cercetător român, acest om tinde să încheie un contract prin care ar putea obține “autoritate de status” contra „atașament”. Mai mult decât atât, afișând inocență, puritate morală, transparență, el poate fi, în același timp, și agresiv, acuzând snobismul sau impuritatea sufletească ale celor care gândesc sau/și acționează de o manieră ce-i este străină. Conștientizarea lipsei de competență poate naște neîncredere în sine, suspiciune și, mai ales, *ură împotriva celor ce pot fi altfel*.

Refuzul din conformism social ia forma unei dependențe vădite față de superiori sau egali și este motivat prin respectul față de tradiții, realizări, momente de succes în istoria personală sau cea colectivă. Posesor, de foarte multe ori, al unui status social periferic, individul, estimează A. Neculau, s-a exersat mereu în *comportamentul de supunere* (față de norme, șefi, situații). Expus unei presiuni informaționale univoce, el devine pe parcurs un *simplic receptacol*, neavând capacitatea de a decide fără sprijin, normă, „indicații”. Căzută sub imperiul unor coduri prescrise, întreaga lui viață devine anomică, dependentă de sursele de autoritate, lipsită de pondere într-o structură ierarhică. Supunerea îndelungată la reguli rigide, mai ține să adaoge autorul invocat, poate chiar modifica structura personalității, poate elimina accentele personale și modela un profil de veșnic subordonat. În fond, asistăm la un „contract social” cu puterea: *în schimbul unei vieți sociale și profesionale „normale”, individul se angajează să n-o ofenseze*. Să n-o ofenseze, pentru că genul de „normalitate” instituit înseamnă pentru el o traiectorie de progres, iar istoria lui personală – o „istorie de succes”.

Fundamentându-se pe un demers experimental de anvergură și raliindu-se mai multor teze psihosociologice emise anterior^{*****}, cuadrinomul lui A. Neculau aduce o contribuție substanțială la elucidarea impedimentelor ce stau în calea transformărilor de turnură reprezentatională. Consistent și elevat, el furnizează suficiente informații pentru a identifica motivele de care se conduc cei mulți atunci când aleg să fie ireceptivi la pulsațiile mediului înconjurător, când fac ca dependența de concepțiile însușite să o întreacă cu mult pe cea legată de concepțiile de dată recentă sau/și când admit ca teama de necunoscut, senzația de amenințare față de ceea ce nu este încă bine înțeles să pună în valoare reticența, ignoranța, conservatismul. Mulțumită lui, postulatul potrivit căruia implementarea schimbării mentale cunoaște o desfășurare asincronă (cu rupturi, reacții de respingere și paralizie operațională) capătă un sens mai profund, mai temeinic, mai nuanțat.

Summary


In the transformational phase of the social representations, the individuals tend to reject the new situational configurations in favour of maintaining the values and /or the norms of older times. Why does this happen? In an attempt to offer a consistent answer to this question, A. Neculau, a reputed romanian psychologist, founding member of L' Observatoire Europeen des Representations Sociales and at the same time member in ordinary of the European Association of Experimental Social Psychology, had lead, a few years ago a vast and original campaign of psychosociological interviews. The recorded results have lead to the conclusion that the individuals' unwillingness to accept, immediately and obviously, the changes that take place at the level of the social representations can be explained by the existence of four types of intrinsic refusal- the refusal originated by the wish to maintain a balance, the refusal motivated by the already acquired competence, the refusal that comes out of ignorance and finally the refusal as a result of social conformism.

***** Recurgând la elaborarea cuadrinomului, A. Neculau se vede obligat să țină cont de mai multe convicțiuni care existau deja și care abordau, sub un aspect sau altul, fenomenul de „rezistență la schimbare”. Atenția cade, cu precădere, asupra ideilor lui G. Watson (1967) cu referire la cele „opt forțe de rezistență” (homeostazia; tendința fiecărui individ de a-și menține echilibrul; obișnuința, preferința pentru familiar; prioritatea, relevarea pentru prima oară a unei situații critice care devine model acțional; percepția și retenția selectivă, funcție de prejudecățile vehiculate; dependența față de opiniile egalilor și superiorilor; respectul față de tradiții; lipsa de încredere în sine; nesiguranța și întoarcerea la trecut) și asupra ideilor cuplului investigațional G. Eicholtz – E. Rogers (1974) cu referire la cele „opt reacții de refuz” (refuz din ignoranță; refuz din capriciu; refuz prin menținerea unui *status-quo*; refuz din conformism față de gruparea socială; refuz generat de relațiile interpersonale ale subiectului; refuz prin substituție; refuz din cauza lipsei de utilitate; refuz motivat prin „experiența de viață” a celui implicat).

Referințe bibliografice

1. Rouquette M.L., Guimelli C. *Les canevas de raisonnement consécutifs à la mise en cause d'une représentations sociale: essai de formalisation et étude expérimentale* // Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale. – N^o. 28. – 1995. – P. 37.
2. Giust-Desprairies F. *Le sujet dans la représentation sociale* // Connexions. – N^o. 51. – 1988. – P. 94-95.
3. Abric J.-C. *L'organisation interne des représentations sociales: système central et système périphérique* // C. Guimelli (ed.). Structures et transformations des représentations sociales. – Lausanne: Delachaux et Niestlé, 1994. – P. 78.
4. Neculau A. *Reprezentările sociale – dezvoltări actuale* // A. Neculau (coord.). Psihologie socială. Aspecte contemporane. – Iași: Polirom, 1996. – P. 43.
5. Șleahtițchi M. *Modele și mecanisme de transformare a reprezentării sociale* // Studia Universitatis: Revista științifică a Universității de Stat din Moldova. – Seria Pedagogie, Psihologie, Didactica științei. – Nr. 9. – 2007. – P. 227-232.
6. Șleahtițchi M. *Elementele noi ca sursă de transformare a reprezentării sociale* // Revista Psihologie, Pedagogie specială, Asistență socială. – Nr. 1 (6). – 2007. – P. 1-10.
7. Șleahtițchi M. *Dinamica reprezentării sociale. Rolul elementelor noi* // Studia Universitatis: Revista științifică a Universității de Stat din Moldova. – Seria Pedagogie, Psihologie, Didactica științei. – Nr. 9. – 2007. – P. 221-227.
8. Neculau A. *O perspectivă psihologică asupra schimbării* // A. Neculau (coord.). Psihologie socială. Aspecte contemporane. – Iași: Polirom, 1996. – P. 235.
9. Neculau A. *La résistance au changement dans le champ socio-professionnel roumain* // Analele Științifice ale Universității „Al.I. Cuza” din Iași. – Seria Psihologie – Științele Educației. – Nr. 3. – 1994. – P. 20-29.
10. Neculau A. *O perspectivă psihologică asupra schimbării* // A. Neculau (coord.). Psihologie socială. Aspecte contemporane. – Iași: Polirom, 1996. – P. 235-237.
11. Neculau A. *Quelques réflexions sur la résistance au changement en Roumanie. Regards sur le champ universitaire* // Bulletin de Psychologie. – Tom 56 (6). – Nr. 456. – Noiembrie-December 2001. – P. 685-692.

Primit 10.03.08



Intervenții psihologice în dezvoltarea afectivității la vârsta preadolescență în situații sociale de dezvoltare nefavorabile

Angela Verdeș, doctorandă UPS “I.Creangă”

Preadolescența este considerată vîrstă de trecere de la copilărie spre maturitate și reprezintă una din cele mai dificile perioade în ontogeneză. Dintre toate categoriile de vîrstă, preadolescenții sunt caracterizați de un tempou intensiv al schimbărilor atît în plan psihologic, cît și în plan biologic, ce au repercusiuni puternice asupra dezvoltării lor ulterioare. Dezvoltarea intelectuală, emoțională, morală și spirituală a preadolescentului se intensifică dacă el are parte de dragoste și dimpotrivă dezvoltarea sa în toate aceste domenii va avea de suferit dacă nevoia de dragoste nu îi este satisfăcută. Absența dragostei părintești duce la diferite forme de protest, generează conflicte cu adulții, stări de angoasă, agresivitate sau frustrare. Astfel, afectivitatea este una dintre cele mai mari forțe care determină cursul dezvoltării preadolescenților și reglează comportamentul lor.

Studierea afectivității preadolescenților din SSD diferite (SSD№1 - preadolescenți din familiile complete favorabile; SSD№2 – preadolescenți din familiile temporar dezintegrate; SSD№3 – preadolescenți educați în internate) ne-a determinat să elaborăm și să implementăm un program de intervenții psihologice de influență asupra defavorizărilor afective la preadolescenții din familiile temporar dezintegrate și preadolescenții educați în internate. Intervențiile psihologice reprezintă un sistem de măsuri orientate la rectificarea devierilor în dezvoltare cu ajutorul mijloacelor speciale de influență psihologică.

Am presupus că, intervențiile psihologice în condițiile special organizate pot influența pozitiv asupra dezvoltării afectivității prin intermediul comunicării și interacțiunii copilului cu adultul și semenii, optimizării activității dominante la vîrsta preadolescență, autoreglării emoționale.

Obiectivele experimentului formativ:

1. Elaborarea programei de intervenție psihologică;
2. Optimizarea stărilor psiho-emoționale ale preadolescenților prin micșorarea nivelului de agresivitate, anxietate, neliniște, frustrare, culpabilitate etc.;
3. Dezvoltarea abilităților de comunicare interpersonală și exprimare emoțională adecvată;
4. Dezvoltarea încrederii în sine prin stabilizarea relațiilor cu cei din jur și a responsabilității față de gîndurile, sentimentele și comportamentele personale;
5. Organizarea și realizarea experimentelor formative cu preadolescenții din familiile temporar dezintegrate și a preadolescenților educați în internate.
6. Studiarea eficacității intervențiilor psihologice efectuate cu preadolescenții din familiile temporar deziintegrate și preadolescenții din internat.

Momentul de bază în cadrul probelor formative constă în dezvoltarea factorilor determinanți în dezvoltarea afectivității la vârsta preadolescentă. Ședințele special organizate de noi determinau influența asupra sferelor de bază în cadrul cărora am determinat cele mai pregnante deosebiri în loturile experimentale: sfera copil - adult (comunicarea, interacțiunea, activitatea); sfera copil - alt copil (comunicarea, interacțiunea, activitatea); sfera “copilul - mediul (tipul dominant al activității); sfera copilul – el singur (sfera cognitivă, sfera afectivă). Pe toată durata ședințelor am conferit o deosebită atenție comunicării centrate pe subiect, parametrilor tipului acesta de comunicare care au fost determinați și studiați în cadrul experimentelor de constatare, anchetărilor și observărilor.

În cadrul grupelor de intervenție au fost incluși în total 50 de preadolescenți, câte 25 de preadolescenți inferiori (10-12 ani) din al II lot experimental (copii din familiile temporar dezintegrate) și 25 preadolescenți inferiori din al III lot experimental (copii educați în internate), formându-se 2 grupe experimentale și 2 grupe de control. În fiecare grupă experimentală au fost incluși 12 preadolescenți. Intervențiile psihologice au fost realizate de 3 ori pe săptămână în decurs de trei luni, astfel, fondul total a constituit 48 de ședințe pentru ambele grupe experimentale. Durata unei ședințe a fost minimum de 90 de minute. Grupele experimentale au fost neomogene, alcătuite din fete și băieți. Pentru evaluarea eficienței intervențiilor psihologice am aplicat Chestionarul Bass – Dark; testul de studiere a frustrării Rosenzweig.

Analiza rezultatelor dezvoltării afectivității la vârsta preadolescentă va fi efectuată în trei direcții: 1. compararea rezultatelor dintre grupurile experimentale (grupul experimental format din preadolescenții din familiile temporar dezintegrate (D), grupul experimental format din preadolescenții din internate (I) și grupurile de control (grupul de control format din preadolescenții din familiile temporar dezintegrate (D) și grupul de control format din preadolescenți din internat (I)); 2. compararea rezultatelor dintre grupurile experimentale și lotul I; 3. compararea rezultatelor dintre grupurile experimentale

În continuare vom analiza rezultatele experimentului de control după chestionarul **Bass-Darky**. Prezentăm în mod grafic rezultatele dintre grupele experimentale și grupele de control.

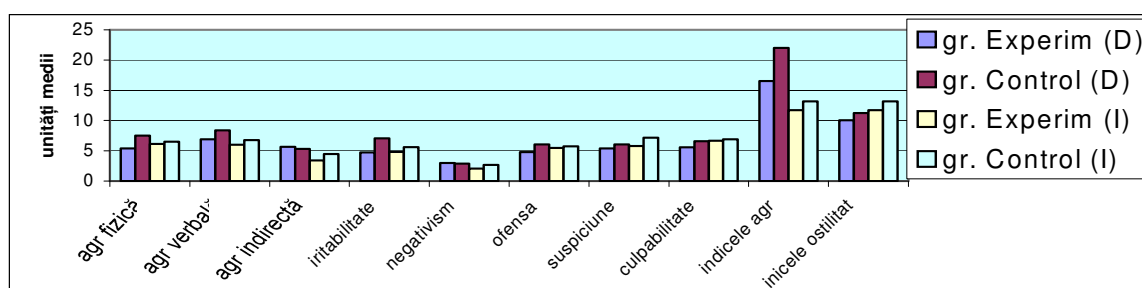


Figura 1. Rezultatele pentru preadolescenții din grupurile experimentale și de control, Bass-Dark.

Din graficul prezentat se pot vedea schimbările survenite în diminuarea diferitor forme și tipuri ale comportamentelor agresive la preadolescenții din ambele grupuri formative, datorate intervențiilor psihologice. La compararea rezultatelor dintre grupul experimental și de control (pentru preadolescenții din familiile temporar dezintegrate) am observat faptul că, valorile preadolescenților din grupul experimental s-au diminuat la majoritatea parametrilor (*agresivitate fizică, iritabilitate, ofensa, suspiciune, agresivitate verbală, culpabilitate, indice ostilitate, indice agresivitate*) spre deosebire de preadolescenții din grupul de control. La scalele *agresivitate indirectă* și *negativism*, grupul de control a obținut scoruri nesemnificativ mai mari în comparație cu grupul experimental.

Rezultatele obținute în urma prelucrării statistice a datelor confirmă acest lucru. Astfel, s-au obținut diferențe statistic semnificative la scalele *agresivitate fizică* ($p=0,001$), *iritabilitate* ($p=0,009$), *ofensa* ($p=0,03$), *suspiciune* ($p=0,02$), *indice agresivitate* ($p=0,001$) cu valori mai mari pentru grupul de control.

Pentru preadolescenții din internate din grupul experimental la fel se observă o descreștere a rezultatelor la scalele: *agresivitate fizică, agresivitate indirectă, agresivitate verbală, iritabilitate, negativism, ofensa, suspiciune, culpabilitate*, precum și la *indicele ostilitate* și *indicele agresivității*.

În rezultatul analizei statistice am semnalat deosebiri statistico-semnificative la scala *suspiciune* la pragul de semnificație $p=0,03$ și *indicele ostilității*, unde $p=0,02$, cu valori mai mari pentru grupul de control (I). În așa mod putem afirma că ședințele special organizate au determinat schimbări pronunțate în manifestarea agresivității la preadolescenții din familiile temporar dezintegrate și la cei din orfelinat ce au format grupul experimental.

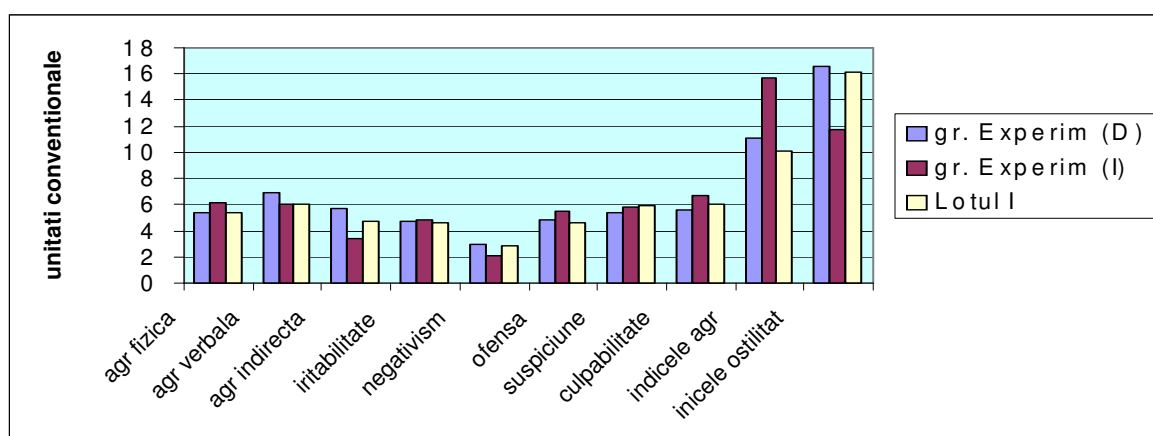


Figura 2. Rezultatele experimentului de control pentru preadolescenții din grupurile experimentale și lotul I, Bass-Dark.

În special, ne-am propus drept scop să constatăm cum s-au modelat formele și tipurile de agresivitate în rezultatul intervențiilor psihologice la ambele grupuri experimentale. La unii factori, precum *agresivitate fizică, iritabilitate, ofensa, suspiciune, culpabilitate, indice ostilitate*, rezultatele pentru preadolescenții din familiile temporar dezintegrate sunt mai mici, decât cele a sămașilor lor din internat ce au fost incluși în grupul experimental. Pe când la factorii *agresivitate indirectă, negativism, agresivitate verbală* și la *indicele agresivitate*, preadolescenții din internate din grupul experimental au obținut medii mai mici în comparație cu preadolescenții din familiile temporar dezintegrate ce au format grupul experimental.

În urma prelucrării statistice s-au depistat diferențe semnificative la scala *agresivitate indirectă* ($p=0,006$), cu scoruri mai mari pentru preadolescenții din familiile temporar dezintegrate și la *indicele ostilitate* ($p=0,05$) cu valori mai mari pentru preadolescenții din internate. Astfel, putem afirma că, componentul agresivitate al afectivității la preadolescenții din internate din grupul experimental s-a diminuat în rezultatul ședințelor special organizate, în special agresivitatea verbală, agresivitatea indirectă și indicele general al agresivității, precum și negativism. Însă în acelaș timp, trebuie să menționăm nivelul ridicat al ostilității manifestat de acești preadolescenți în comparație cu semenii săi din familiile temporar dezintegrate. Preadolescenții din familiile temporar dezintegrate în urma aplicării intervențiilor psihologice manifestă agresivitate fizică, iritabilitate, suspiciune, culpabilitate și ostilitate mai redusă, decât preadolescenții din internat din grupul experimental.

Compararea rezultatelor medii pentru preadolescenții din familiile temporar dezintegrate ce au format grupul experimental și lotul I, ne demonstrează faptul că valorile subiecților din grupul experimental la toți parametrii (*agresivitate fizică, agresivitate indirectă, iritabilitate, ofensa, suspiciune, agresivitate verbală, culpabilitate, indice ostilitate și agresivitate*) manifestă tendința de a se apropia de rezultatele copiilor din lotul I, nesemnălându-se diferențe semnificative.

Rezultatele preadolescenților din internate ce au format grupul experimental la fel demonstrează o tendință de apropiere cu rezultatele obținute de preadolescenții din lotul I la parametrii *agresivitate fizică, agresivitate indirectă, iritabilitate, negativism, ofensa, suspiciune, agresivitate verbală, culpabilitate, indicele ostilitate, indicele agresivității*. Aceste rezultate ne permit să vorbim despre faptul că, în urma organizării și realizării experimentului formativ, agresivitatea la preadolescenții din ambele grupuri experimentale s-a diminuat, dar în acelaș timp trebuie să menționăm că nu putem vorbi despre atingerea acelu nivel normativ de manifestare al agresivității care îl avem la preadolescenții din I lot.

Să analizăm rezultatele experimentului de control **după testul Rosenzweig**. Pentru început,

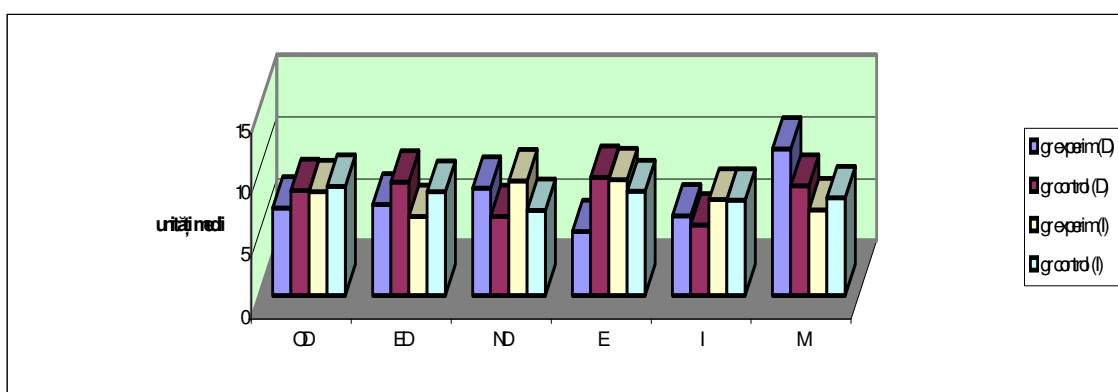


Figura 3. Rezultatele experimentului de control pentru preadolescenții din grupurile experimentale și grupurile de control, Rosenzweig.

trebuie să menționăm că, pentru a anihila consecințele negative ale frustrării, am organizat și realizat experimentul formativ, orientat atât spre dezvoltarea la fiecare subiect nu numai a gradului de toleranță individuală la frustrare, dar și a unor aptitudini sociale, prin interiorizarea valorilor și normelor morale. Integrarea morală a personalității nu se poate realiza altfel, decât prin unitatea dintre atitudinea interioară și normele morale. Prezentăm în mod grafic diferențele dintre grupurile experimentale și grupurile de control. Ca consecință a intervențiilor psihologice am reușit să micșorăm toleranța la frustrare la preadolescenții din familiile temporar dezintegrate din grupul experimental, spre deosebire de cei din grupul de control, ce manifestă o toleranță mai mare în situații critice. Analiza rezultatelor grupului experimental și al grupului de control ne vorbesc despre scăderea scorurilor la factorul OD (fixare pe obstacol), la factorul ED (fixare pe autoapărare), la factorul E (reacții extrapunitive), și o creștere a valorilor la factorul I (reacții intrapunitive), la factorul M (reacții impunitive), ND (fixare pe necesități). La analiza statistică a rezultatelor dintre grupul experimental și grupul de control a preadolescenților din familiile temporar dezintegrate am semnalat deosebiri statistico-semnificative la 5 factori din 6: la factorul ND (fixare pe necesități) la pragul de semnificație $p=0,02$ și la factorul M (reacții intrapunitive) la pragul $p=0,003$ cu valori mai mari pentru grupul experimental, la factorul OD (fixare pe obstacol) la pragul $p=0,05$; la factorul ED (fixare pe autoapărare) la pragul $p=0,02$; factorul E (reacții extrapunitive) la pragul $p=0,0001$ cu scoruri mai mici pentru preadolescenții din grupul de control.

Rezultatele obținute demonstrează, că preadolescenții din familiile temporar dezintegrate din grupul experimental, spre deosebire de sămașii lor din grupa de control au descris situația ca fiind puțin semnificativă, neînvinuind pe nimeni de existența ei, fixându-se pe satisfacerea necesităților și orientând reacția spre sine. Subiecților grupului experimental, în timpul ședințelor special organizate, li s-a oferit o varietate de situații frustrative, unde au fost puși în situație de a găsi

răspunsuri la solicitările multiple ale mediului, avînd posibilitatea de a-și dezvolta capacitățile adaptive.

În cazul preadolescenților din internat au fost obținute următoarele rezultate. Valorile preadolescenților din grupul experimental sunt mai joase decât a celor din grupul de control la factorul OD (fixare pe obstacol), la factorul ED (fixare pe autoapărare), la factorul M (reacții impunitive). Scoruri mai mari au fost obținute la factorul ND (fixare pe necesități); la factorul E (reacții extrapunitive) și valori egale la factori I (reacții intrapunitive).

La grupul experimental (I) și grupul de control (I) am semnalat deosebiri statistico-semnificative la factorul ED (fixare pe autoapărare) $p=0,009$, cu valori maxime aparținînd grupului de control și la factorul ND (fixare pe necesități) $p=0,02$ scorurile mai mari deținîndu-le grupul experimental.

Ca o consecință a realizării intervenției psihologice am reușit să influențăm modul de reacție la situațiile frustrative atît a preadolescenților din familiile temporar dezintegrate, cît și a celor din internate ce au fost incluși în grupurile experimentale. Acești preadolescenți tratează situația frustrativă ca fiind prea puțin importantă, fixîndu-se pe satisfacerea necesităților proprii. Ei nu învinuiesc pe nimeni de existența situației frustrative, spre deosebire de leații săi din grupul de

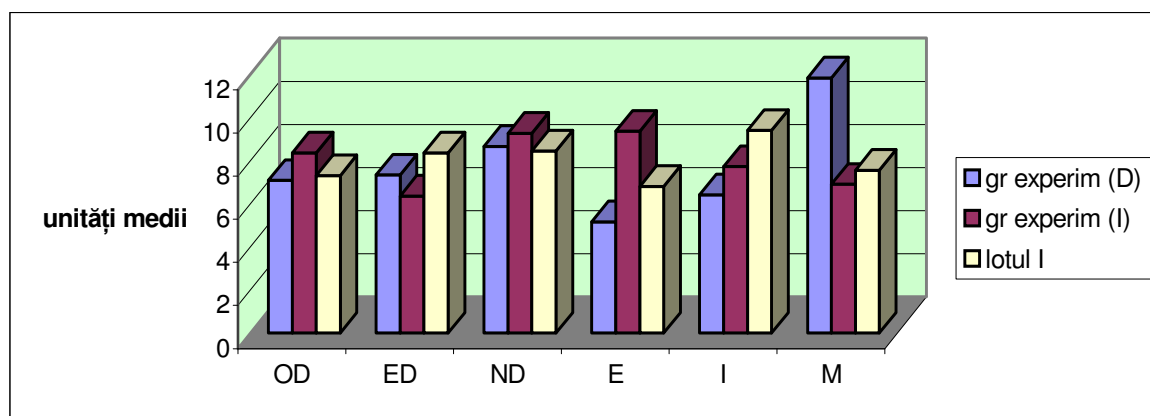


Figura 4. Rezultatele experimentului de control pentru preadolescenții din grupurile experimentale și lotul I, Rosenzweig.

control, care se fixează pe obstacol și pe autoapărare, orientîndu-și reacția frustrativă spre exterior. Aceștea de cele mai dese ori așteaptă ca cineva din exterior să le soluționeze problema, manifestînd forme de comportament neadaptate.

La compararea grupurilor experimentale, din perspectiva testului Rosenzweig, am semnalat medii mai scăzute la preadolescenții din familiile temporate ce au fost incluși în grupul experimental la 5 factori din 6: OD (Fixare pe obstacol); ED (fixare pe autoapărare); ND (Fixare pe necesități); E (Reacții extrapunitive) I (Reacții intrapunitive) spre deosebire de copiii din internate din grupul experimental. Numai la parametru M (Reacții impunitive) preadolescenții din familiile favorabile au căpătat valori mai înalte, semnalîndu-se și diferențe statistic semnificative la pragul $p=0,001$.

Diferențe statistice se înregistrează și la factorul **E** la pragul de semnificație $p=0,007$, cu valori mai mari pentru preadolescenții din internat.

Reeșind din aceste rezultate, putem afirma că, preadolescenții din familiile temporar dezintegrate în timpul ședințelor special organizate au dat dovadă de o învățare mai eficientă a modalităților de a face față situațiilor frustrative în comparație cu preadolescenții din internate. Astfel acești subiecți experimentați au ajuns la un nivel mai înalt de echilibare psihică și de obiectivitate în aprecierea situației frustrante, decât leații lor instituționalizați. O explicație a acestui fapt ar fi că, preadolescenții din internate, crescând într-un regim sever de viață, au manifestat frustrare excesivă și repetată, ceea ce în consecință a dus la crearea zonelor de redusă toleranță și la reacționări inadecvate, prin reacții de apărare a eului, ce a frânat dezvoltarea lor ulterioară.

Să trecem la analiza rezultatelor comparative dintre grupul experimental (D) și I lot. Astfel rezultatele grupului experimental se apropie de mediile I lot la următorii factori: OD (Fixare pe obstacol); ED (Fixare pe autoapărare); ND (Fixare pe necesități); E (Reacții extrapunitive). Pe când la factorul I și la factorul M mediile diferă. La prelucrarea statistică a datelor au fost obținute diferențe semnificative la factorul reacții intrapunitive (I) la pragul $p=0,003$, cu valori mai mari pentru lotul I și la factorul reacții impunitive (M) la pragul de semnificație $p=0,0001$.

La analiza comparativă a rezultatelor pentru preadolescenții din internate și lotul I s-au desemnat valori mai mici pentru grupul experimental la factorul M, la factorul ED, la factorul I și valori mai mari la factorul OD, factorul NP și la factorul E. Aceste rezultate au fost confirmate de analiza statistică a datelor. Astfel au fost obținute diferențe statistico-semnificative la factorul ED ($p=0,01$), obținându-se scoruri mai mari pentru lotul I și la factorul E ($p=0,04$) cu rezultate mai mari pentru grupul experimental.

Preadolescenții din ambele grupuri experimentale conform rezultatelor sunt plasați în imediata apropiere de lotul I experimental. Însă în acelaș timp nu putem vorbi despre atingerea nivelului normativ al toleranței la frustrare care îl avem la preadolescenții din lotul I.

Rezultatele prezentate ne permit să afirmăm că prin intermediul intervențiilor psihologice, în cadrul ședințelor special organizate nu am reușit să creăm nivelul formativ al dezvoltării afectivității caracteristic preadolescenților din lotul I.

Ședințele special organizate și efectuate de noi, precum și modificarea unor condiții de viață, ne-au permis posibilitatea de a compensa parțial procesul dezvoltării afectivității. Deasemenea am demonstrat că acțiunile compensatorii sunt mai eficiente la preadolescenții din familiile temporar dezintegrate.

În condiții experimentale am reușit să păstrăm acea atmosferă de interacțiune și comunicare, care lipsește la preadolescenții din familiile temporar dezintegrate și la cei din internate. Experimentul formativ a fost realizat în direcția modificărilor normelor și normativelor de

educație, schimbând esențial procesul de comunicare. Astfel putem afirma că, dezvoltarea afectivității în particular și a personalității în general, se formează la ambele grupuri formative, însă reeșind din specificul fiecărui grup în parte. Persistă un lucru comun pentru aceste două grupuri: absența părinților, lipsa comunicării, interacțiunii, activității în viața cotidiană a acestor preadolescenți.

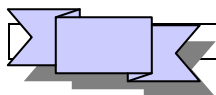
Summary

This article describes the fact that psychological intervention in specially organized condition can positively influence the affective development of the preadolescents from temporarily desintegrated families as well as preadolescents boarding schools.

Bibliografie selectivă

1. Philip Cowan, Mavis Hetherington, Family Transitions, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 1991, p.247.
2. Rudică, T. Psihologia frustrației. Iași, 2006. 196 p.
3. Бандура, А., Уолтер Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. Пер. с англ. Брянцевой Ю. И Красовского Б. Москва, 2000. с. 512.
4. Дубровина, И.В. Руководство практического психолога: Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте, М., 2000, 128 с.
5. Лютова, Е. К. Моница, Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными детьми, Генезис, М., 2000, 192 с.
6. Мухина В.С. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа. В: Вопросы психологии. 1989. № 1. С. 32-39.
7. Осипова, А.А. Введение в практическую психокоррекцию: групповые методы работы, Изд-во НПО «Модэк», Воронеж, 2000, 240 с.
8. Фурманов, И.А., Фурманова Н.В. Психология депривированного ребенка. Москва, 2004. - 319 с.

Primit 12.03.08



Drama psihologiei

ADRIAN NECULAU, PROF., UNIV., DR. IAȘI

Sintagma de mai sus este titlul unei cărți de Vasile Pavelcu, membru al Academiei (școala de lângă Teatrul Național îi poartă numele), în care se prezintă afirmarea dramatică a acestei științe. Cartea a constituit, în 1965, când a apărut la Editura Științifică, un eveniment. Autorul atrăgea atenția asupra „dramei” unei științe care a avut de înfruntat ostilitatea vecinilor, care a avut de rezolvat contradicțiile sale interioare, care a luptat pentru dobândirea identității sale și care s-a trezit implicată, de la naștere, într-un conflict de legitimare și reabilitare, pentru a-și afirma noblețea. Atunci când știința psihologiei era invadată de traduceri din literatura sovietică, când era copleșită de dogmele marxist-leniniste, cartea aceasta ne-a apărut ca o „lumină” care deschidea noi căi de cercetare. Desigur, noi o citeam și într-un al doilea registru: ca invitație la gândirea liberă, ne-dogmatică, ne-timorată de presiunea ideologilor timpului. Descopeream un personaj dramatic, știința psihologiei.

Cartea a avut succes, trezise interes, s-a scris mult despre ea, era altfel și acest lucru supăra. A existat și un grup, din păcate format din nume importante ale timpului, între care Mihai Ralea și Alexandru Roșca, care au organizat autorului un adevărat „proces”. Aflând despre conjurație, Vasile Pavelcu s-a hotărât să publice o a doua ediție, cu o a doua prefață, polemică, invocând acest „act” dramatic al psihologului condamnat de psihologie. Și încă n-a fost atât de grav cum au pățit alți psihologi, băgați în pușcărie de delațiunea unor confrăți. Diagnosticul lui Vasile Pavelcu a fost exact: peste un timp psihologia avea să fie zguduită de o nouă dramă: *afacerea „meditația transcendentă”*. La numai câțiva ani de la organizarea filierelor de formare în psihologie, psihologii au devenit supărători: au început să manifeste independență de gândire, să organizeze dezbateri critice, să se abată de la „linia” trasată. Acești „critici” agasanți trebuiau deci să dispară. Și ofensiva a început: nu s-a mai dat „cifra de școlarizare” iar studenții din anii mai mari au fost obligați să se integreze în secțiile de filozofie și istorie. Apoi, în primăvara lui 1982, a explodat bomba „meditației transcendente”, motiv pentru desființarea *Institutului de Cercetări Psihologice și Pedagogice*. A fost o „afacere” tipică pentru regimurile dictatoriale, mult comentată în cercurile intelectuale din România și în presa occidentală. O reprimare manipulată, asemănătoare înscenărilor staliniste împotriva pedologiei, „demascată” ca „pseudoștiință”, în 1936. Motivul: un experiment de relaxare psihoterapeutică, care a durat 5 zile și a fost cerut de către Consiliul Național al Științei și Tehnologiei (dirijat de Elena Ceaușescu). Până în 1990 despre această disciplină se vorbea doar în surdină.

În fine, când a apărut cartea lui Pavelcu, mulți dintre noi știam că e și drama slujitorilor acestei științe, a unor psihologi, despre care se șoptea că zac prin închisori. Astăzi avem un inventar al psihologilor importanți întemnițați, au fost cel puțin opt, dintr-o comunitate extrem de redusă. Au fost cei doi clujeni: **Florian Ștefănescu Goanga**, doctor in psihologie la W.Wundt, fondatorul psihologiei experimentale in România, cred că a făcut cinci ani; iar **N. Mărgineanu**, nume binecunoscut, autor a numeroase și importante cărți, a făcut 16 ani de închisoare politică. A fost victima unor colegi. Dintre ieșeni: **C.I. Botez**, fiul anglistului Iancu Botez, a fost asistent la Filosofie la Universitatea din Iași, iar după închisoare a fost recuperat de Ralea (un om plin de contradicții!) și au scris împreună *Istoria psihologiei*. A fost șeful secției *Psihologia muncii* la *Institutul de Psihologie al Academiei*; **Petre Botezatu** a început ca asistent la Psihologie, a fost asistentul lui Vasile Pavelcu. A fost arestat și anchetat timp de doi ani pentru că a fost membru al Partidului Social-Democrat al lui Titel Petrescu, iar după canal și muncă obligatorie, ca zidar, a fost psiholog la CFR. A intrat apoi la universitate, evoluând ca logician. Bucureștenii au fost mai mulți: **C.I.Bontilă**, fost conferențiar la București, colaborator al lui Rădulescu-Motru, a lucrat după închisoare în posturi periferice. Om generos și dornic de contacte. **Traian Herseni**, fost colaborator al lui Dimitrie Guști, a făcut cinci ani, a fost recuperat tot de Ralea la Institutul de Psihologie al Academiei, unde a ajuns șeful secției de psihologie socială; **I.M.Nestor** a fost colaborator al lui Rădulescu - Motru, au publicat împreună, are el însuși operă bogată, înainte și după închisoare; **C.Zahirnic** a făcut facultatea la Geneva, a fost elevul lui Claparède, a absolvit apoi Institutul Rousseau de acolo, iar după pușcărie a intrat tot la Institutul de Psihologie al Academiei. I-am cunoscut pe toți, am amintiri despre fiecare, cu unii am colaborat. In afară de Botezatu, nici unul nu s-a mai întors in universitate.

După 1990 a venit revanșa: s-au înființat secții de psihologie în marile universități, iar in 1995 au ieșit primele promoții de psihologi. Dar refacerea a căpătat, din nou, o turnură dramatică: numărul universităților care formau psihologi s-a multiplicat, au apărut și universități private, acum sunt câteva zeci, iar numărul absolvenților nu poate fi cunoscut și nici controlat. Intr-o meserie în care se cere practică îndelungată, sub conducerea unor mentori calificați, se produc tone de diplomați, se improvizează, se distribuie diplome fără acoperire, se distruge credibilitatea științei. Dramă postmodernă? Inconștiență postcomunistă?

Primit 29.01.08