

<https://doi.org/10.52387/1811-5470.2025.4.15>
CZU: 376:37.016:811.135.1:159.9

EFICIENȚA MODELULUI DE INTERVENȚIE PSIHOPEdagogică ÎN DEZVOLTAREA COMUNICĂRII ȘI A INTELIGENȚEI EMOTIIONALE ALE COPIILOR CU DIZABILITĂȚI DE VEDERE

Mariana PÎRVAN,
doctorandă, Școala Doctorală Psihologie,
asistent universitar,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, RM
ORCID: 0000-0002-1431-7784
E-mail: pirvan.mariana@upsc.md

Rezumat: Studiul descrie modul în care modelul de intervenție psihopedagogică poate îmbunătăți competențele de comunicare și inteligența emoțională ale elevilor din ciclul primar cu deficiențe de vedere. Utilizând un design cvasi-experimental, cercetarea a implicat două grupuri: unul experimental (GE) și unul de control (GC), fiecare alcătuit din 30 de elevi cu vârste între 8 și 11 ani. La evaluarea inițială, elevii au prezentat dificultăți moderate în autoreglarea emoțională și în comunicarea interpersonală. Grupul experimental a participat la un program structurat, bazat pe metoda Îmbogățirii Instrumentale Feuerstein (FIE), desfășurat pe parcursul a 28 de săptămâni, cu trei sesiuni săptămânale de câte 45 de minute. Activitățile, realizate individual și în grupuri mici, au fost adaptate nevoilor senzoriale ale copiilor. Am utilizat teste standardizate pentru evaluarea inteligenței emoționale, maturității emoționale, imaginii de sine, vocabularului, calităților comunicative și formelor dominante de comunicare. Analiza datelor s-a realizat prin testele U Mann-Whitney și Wilcoxon Signed-Rank, cu un prag de semnificație $p < 0,05$. Rezultatele au evidențiat îmbunătățiri semnificative și relevante în grupul experimental comparativ cu grupul de control: creșterea încrederii în sine, a controlului emoțiilor, a maturității emoționale, îmbogățirea vocabularului și dinamizarea comunicării. Intervenția a contribuit la reducerea dificultăților emoționale, inclusiv a dereglărilor somatovegetative, prenevrotice și comportamentale. Aceste constatări confirmă că intervențiile educaționale structurate și mediate influențează pozitiv dezvoltarea socio-emoțională și comunicativă a elevilor cu dizabilități de vedere. Studiul demonstrează că integrarea metodelor de mediere cognitivă în educația copiilor cu dizabilități de vedere este benefică.

Cuvinte-cheie: intervenție psihopedagogică, inteligență emoțională, competențe de comunicare, copii cu deficiență de vedere, educație incluzivă.

THE EFFECTIVENESS OF A PSYCHO-PEDAGOGICAL INTERVENTION MODEL FOR DEVELOPING COMMUNICATION AND EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS

Summary: This study explores how a psycho-pedagogical intervention model can improve communication skills and emotional intelligence in primary school children with visual impairments. Using a quasi-experimental research design, we worked with two groups: an experimental group (EG) and a control group (CG), each composed of 30 students aged 8 to 11 years. Initially, students showed moderate difficulties with emotional self-regulation and interpersonal communication. The experimental group took part in a structured program based on the Feuerstein Instrumental Enrichment (FIE) method. The program lasted 28 weeks, with participants attending three 45-minute sessions each week. They completed activities individually and in small groups, which the psychologist or special education teacher customized to the children's sensory needs. The psychologist or special education teacher also led the sessions. The research team used standardized tests to evaluate emotional intelligence, emotional maturity, self-image, vocabulary, communication qualities, and main forms of communication. They analyzed the data with the Mann-Whitney U test and the Wilcoxon Signed-Rank test, setting the significance level at $p < 0.05$. Results show significant, meaningful improvements in the experimental group compared to the control group. Participants gained more self-confidence, better emotional control, increased maturity, a broader vocabulary, and more lively communication. Additionally, the intervention helped reduce emotional challenges, including somatovegetative, pre-neurotic, and behavioral difficulties. These findings confirm that structured, mediated educational interventions positively influence the socio-emotional and communicative development of students with visual impairments. The study demonstrates that incorporating cognitive mediation methods into inclusive education is advantageous.

Keywords: psycho-pedagogical intervention, emotional intelligence, communication skills, children with visual impairment, inclusive education.

Introducere. Comunicarea reprezintă fundamentul interacțiunilor umane, având un rol esențial în dezvoltarea socială, emoțională și cognitivă a copilului. În cazul copiilor cu dizabilități de vedere, procesul comunicativ este influențat de limitările percepției vizuale, ceea ce determină adaptări specifice atât la nivelul canalelor de recepție și transmitere a mesajelor, cât și la nivelul conținutului și formei acestora (Л.С. Выготский, 1960). În absența feedbackului vizual, acești copii se bazează preponderent pe informația auditivă, tactilă și kinestezică, ceea ce poate modifica dinamica interacțiunilor și modul de interpretare a indicilor socio-emoționale [9]. Modelul formelor dominante de comunicare identifică trei tipuri principale: *situativ-practic*, *nesituativ-cognitiv* și *nesituativ-personal*. Acestea reflectă gradul de implicare funcțională sau afectivă a copilului în interacțiune și se dezvoltă progresiv în funcție de experiențele de învățare și de calitatea relațiilor sociale. Cercetările lui V. Preda (2007) arată că lipsa unui sprijin pedagogic adaptat îngreunează trecerea copiilor cu deficiențe senzoriale la forme superioare de comunicare, ceea ce face necesar intervenții structurate și mediate [4].

Discuții. Numeroși autori ca D. Goleman; J. Mayer și P. Salovey, consideră că progresul în domeniul inteligenței emoționale nu poate fi separat de experiențele variate de comunicare și de modul în care se dezvoltă relațiile sociale [2,8]. D. Goleman (2001) a popularizat acest concept, prezentând un model mixt ce include cinci domenii: *conștiința de sine*, *autoreglarea*, *motivația*, *empatia* și *abilitățile sociale* [2]. R. Bar-On (2000) a adăugat *dimensiunea adaptativă*, accentuând rolul inteligenței emoționale în atingerea unei stări de bine psihologic și în reziliența la stres [7].

Copiii cu deficiențe vizuale se confruntă adesea cu provocări suplimentare în identificarea expresiilor faciale, în interpretarea limbajului nonverbal și în reglarea emoțiilor în contexte sociale complexe (V. Preda și M. Ștefan, 2013). Aceste dificultăți pot influența atât formarea competențelor sociale, cât și integrarea educațională și comunitară [4]; [6]. În context educațional, inteligența emoțională este strâns corelată cu stilul de comunicare, influențând atât calitatea interacțiunilor, cât și gradul de integrare a copiilor cu cerințe educaționale speciale [1]. Studiile lui Л.С. Выготский (1960) susțin că dezvoltarea funcțiilor psihice superioare, inclusiv a reglării emoționale, este determinată de medierea socială și de contextul cultural al învățării [9]. În

pofida progreselor în domeniul educației incluzive și al tehnologiilor asistive, literatura de specialitate evidențiază o nevoie crescută de programe psihopedagogice adaptabile, ce să vizeze simultan dezvoltarea competențelor comunicative și a inteligenței emoționale ale elevilor cu dizabilități senzoriale (A. Ciobanu și M. Pîrvan, 2023) [1]; [3]. Deși există cercetări ce analizează separat aceste dimensiuni, sunt puține studii empirice care să investigheze impactul unui program unitar, structurat, asupra ambelor variabile ale copiilor cu dizabilități de vedere, în contexte educaționale reale.

Cercetările recente evidențiază faptul că abilitățile comunicative și inteligența emoțională se află într-o relație de interdependență, influențând adaptarea școlară și socială a copiilor (A. Ciobanu și M. Pîrvan, 2023) [1]. La elevii cu deficiențe de vedere, dificultățile în recunoașterea expresiilor faciale și a altor indicii nonverbale pot limita dezvoltarea empatiei și a comunicării socio-emoționale (A. Rozorea, 2003; M. Ștefan, 2000) [5]; [6]. Intervențiile structurate, bazate pe principii de mediere cognitivă, precum Programul de Îmbogățire Instrumentală Feuerstein, pot contribui semnificativ la dezvoltarea simultană a competențelor lingvistice și emoționale. Astfel, literatura de specialitate confirmă că intervențiile psihopedagogice adaptate pot reduce decalajele în dezvoltarea socio-emoțională și pot sprijini integrarea copiilor cu deficiențe vizuale în mediile educaționale incluzive, cu efecte pozitive asupra calității vieții lor. În acest context, intenționăm să evaluăm eficiența unui model de intervenție psihopedagogică, elaborat și implementat pe un eșantion de școlari mici cu deficiențe vizuale, având ca obiective principale îmbunătățirea calității comunicării interpersonale și optimizarea competențelor de inteligență emoțională. Rezultatele cercetării sunt relevante atât pentru dezvoltarea practicilor educaționale incluzive, cât și pentru fundamentarea unor politici educaționale și intervenții personalizate în domeniul dizabilităților senzoriale (special dizabilități de văz).

Metodologie, rezultate. Programul de intervenție psihopedagogică a fost conceput și implementat pentru a răspunde nevoilor specifice ale copiilor cu dizabilități de vedere, vizând simultan dezvoltarea competențelor de comunicare și dezvoltarea infrastructurii inteligenței emoționale. Grupul țintă a fost format din 30 de școlari mici, cu vârste cuprinse între 8 și 11 ani, selectați din eșantionul general al cercetării, în baza unor criterii obiective de inclu-

dere. Evaluările inițiale, realizate cu instrumente standardizate, au evidențiat dificultăți moderate în domeniul autoreglării emoționale și al comunicării interpersonale, manifestate printr-o capacitate redusă de exprimare adecvată a emoțiilor, limitări în interpretarea corectă a intențiilor celorlalți și o flexibilitate scăzută în adaptarea răspunsurilor în interacțiuni.

Intervenția s-a desfășurat pe parcursul a 28 de săptămâni, cu o frecvență de trei sesiuni pe săptămână, fiecare având durată de 45 de minute. Activitățile au fost organizate atât în format individual, cât și în grupuri mici, ceea ce a permis personalizarea intervenției și crearea unor contexte de învățare colaborativă. Sesiunile s-au desfășurat într-un mediu adaptat nevoilor senzoriale ale copiilor, cu un nivel controlat al stimulilor vizuali și auditivi, optim pentru concentrare și implicare.

Metoda principală utilizată a fost Programul de Îmbogățire Instrumentală Feuerstein (FIE), adaptat pentru vârsta școlară mică. Activitățile de mediere au fost selectate conform instrumentelor FIE și au vizat dezvoltarea inteligenței emoționale, a capacității de rezolvare a problemelor, precum și îmbunătățirea limbajului expresiv și receptiv. În cadrul procesului de mediere, am acționat ca facilitator al învățării, stimulând formularea de întrebări, exprimarea clară a ideilor și recunoașterea legăturilor cauzale dintre comportamente și consecințele lor emoționale și sociale. Impactul programului a fost observabil nu doar la nivelul scorurilor obținute în testele post-intervenție, ci și în schimbările comportamentale din cadrul interacțiunilor zilnice. Copiii au manifestat o creștere a gradului de implicare în activitățile de grup, o mai bună recunoaștere a propriilor emoții și ale colegilor, precum și o tendință mai accentuată de a utiliza strategii de comunicare empatică. De asemenea, s-a evidențiat o îmbunătățire a toleranței la frustrare și a capacității de a găsi soluții alternative în situații problematice, indicând progres în dimensiunea autoreglării emoționale.

Rezultatele aplicării modelului psihopedagogic inspirat din metoda Feuerstein au demonstrat eficiența intervențiilor structurate și a abordărilor mediate în sprijinirea dezvoltării integrative a copiilor cu deficiențe vizuale.

Prin această cercetare intenționăm să investigăm impactul metodei Îmbogățirii Instrumentale Feuerstein, utilizată în cadrul unui model de intervenție psihopedagogică, asupra dezvoltării inteligenței emoționale și a competențelor comunicative ale co-

piilor de vârstă școlară mică cu dizabilități vizuale, incluși în clase obișnuite.

Studiul s-a desfășurat în cadrul unui *experiment formativ* cu structură experimentală, implicând un grup experimental (GE) și un grup de control (GC), evaluate în două momente distincte: test inițial (pretest) și retestare (posttest). Scopul principal a fost determinarea eficienței unui program de intervenție psihopedagogică în dezvoltarea competențelor comunicative și a inteligenței emoționale ale școlarii mici cu dizabilități de vedere.

Metodologia a respectat principiile de etică în cercetare, obținându-se acordul informat al părinților/tutorilor legali și avizul instituțiilor educaționale implicate.

Eșantionul a fost constituit din 60 de elevi cu vârste cuprinse între 8 și 11 ani, diagnosticați cu dizabilitate de vedere, provenind din școli de masă cu suport educațional specializat și din instituții cu profil adaptat. Participanții au fost împărțiți în două grupuri:

- *Grup experimental* (GE) – 30 de elevi, beneficiari ai programului formativ;
- *Grup de control* (GC) – 30 de elevi, fără intervenție suplimentară.

Criteriile de includere au vizat: acuitate vizuală scăzută sau cecitate parțială, diagnostic confirmat de specialiști, nivel de dezvoltare cognitivă în limitele medii sau peste limita inferioară a mediei, frecvență școlară regulată și absența altor deficiențe asociate severe. Evaluările inițiale au evidențiat dificultăți moderate în autoreglarea emoțională și comunicare interpersonală.

Instrumente de evaluare. Evaluarea a fost realizată utilizând un set de instrumente standardizate, validate științific, adaptate pentru copiii cu deficiențe de vedere:

1. *Scala de Inteligență Emoțională* (EQ) – pentru măsurarea inteligenței emoționale;
2. *Scala de maturitate emoțională* Friedmann – pentru evaluarea stabilității emoționale și a capacității de adaptare;
3. *Chestionarul de diagnosticare a defavorizării emoționale* – pentru identificarea factorilor de vulnerabilitate emoțională (dereglări somatovegetative, prenevrotice, comportamentale);
4. *Proba „Eu în razele soarelui”* – pentru analiza imaginii de sine afective;
5. *Studierea volumului vocabularului activ* – pentru evaluarea competențelor lexicale;

6. *Metoda de diagnosticare a formelor dominante de comunicare (M.H. Лущина)* – pentru identificarea stilurilor predominante.

Cercetarea s-a desfășurat în trei etape:

I. *Evaluarea inițială* (pretest) – aplicarea instrumentelor pentru ambele grupuri:

II. *Intervenția formativă* – implementarea programului în GE, timp de 28 săptămâni, cu trei sesiuni săptămânale a câte 45 de minute. Activitățile s-au desfășurat individual și în grupuri mici, într-un mediu adaptat nevoilor senzoriale. Metoda centrală utilizată a fost Programul de Îmbogățire Instrumentală Feuerstein (FIE), adaptat pentru vârsta școlară mică. S-au folosit instrumente variate din cadrul FIE, menite să dezvolte inteligența emoțională, precum și competențele lingvistice. Principiile medierii au fost aplicate constant, punând accent pe transferul în situații reale, formularea clară a ideilor și conștientizarea legăturilor cauzale între comportamente și consecințele lor emoționale.

III. *Evaluarea finală* (posttest) – reaplicarea acelorași instrumente pentru ambele grupuri, cu scopul comparării performanțelor și identificării schimbărilor produse de intervenție.

Datele colectate au fost procesate statistic, s-au calculat valorile medii, abaterile standard și semnificațiile statistice ale diferențelor între grupuri prin testul U Mann-Whitney. Pentru analiza modificărilor între grupuri (test-retest), nivelul de semnificație a fost stabilit la $p < 0,05$. Rezultatele au fost prezentate grafic și interpretate psihologic, corelând datele cantitative cu observațiile calitative din timpul intervenției.

Rezultatele obținute în etapa de posttestare au evidențiat diferențe semnificative statistice între grupul experimental și cel de control în ceea ce privește dezvoltarea inteligenței emoționale și a comunicării. Prezentăm în continuare câteva dintre aceste rezultate.

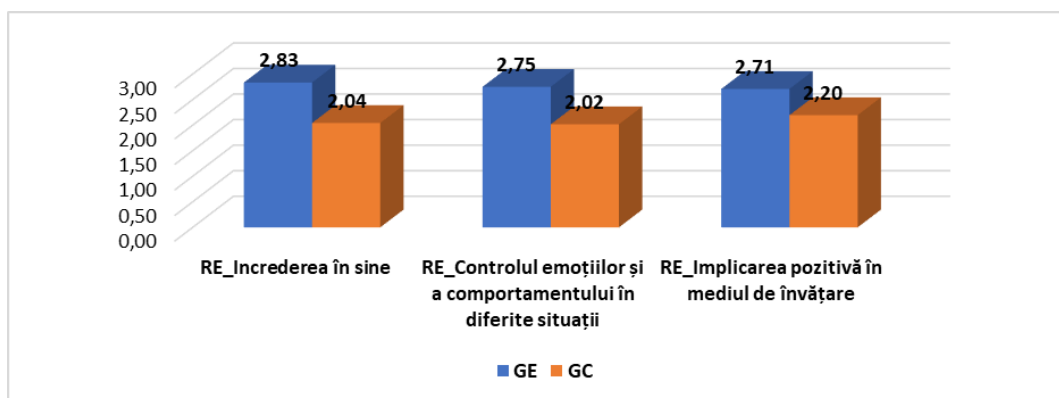


Figura 1. Semnificația diferenței după testul U (Mann-Whitney) în experimentul de control la variabilele cercetate (GC/retest și GE/retest) - proba - evaluarea diferitor manifestări afective

Figura 1. prezintă diferențele dintre grupul experimental (GE) și grupul de control (GC) la retestare, în cadrul probei de evaluare a diferitelor manifestări afective. Analiza mediilor indică valori constant mai ridicate pentru GE comparativ cu GC pe toate cele trei dimensiuni investigate: încrederea în sine, controlul emoțiilor și al comportamentului în diferite situații, respectiv implicarea pozitivă în mediul de învățare.

Mai exact, *încrederea în sine* înregistrează 2,83 unit. medii în GE față de 2,04 unit. medii în GC, ceea ce sugerează o creștere a autoeficacității percepute și a sentimentului de competență personală a copiilor implicați în programul formativ. *Controlul emoțiilor și al comportamentului* este mai bun în GE

2,75 unit. medii comparativ cu GC 2,02 unit. medii, indicând o *îmbunătățire a autoreglării emoționale și a capacității de adaptare la contexte variate*. În ceea ce privește *implicarea pozitivă în mediul de învățare*, scorul mai ridicat al GE 2,71 unit. medii față de GC 2,20 unit. medii reflectă o motivație sporită, atitudini constructive și o participare activă la activitățile educaționale.

Datele statistice (testul U Mann-Whitney) indică un impact pozitiv al intervenției asupra dimensiunilor afective ale elevilor cu deficiențe vizuale, validând ipoteza privind eficiența programelor structurate și mediate în dezvoltarea emoțională și motivațională.

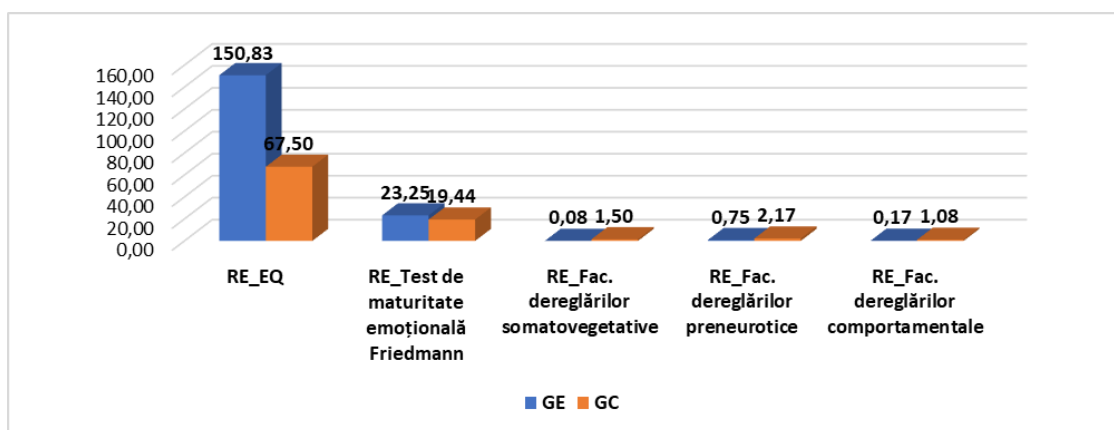


Figura 2. Analiza statistică prin testul U Mann-Whitney a diferențelor dintre GC/retest și GE/retest în experimentul de control, pentru variabilele: EQ, Scala de maturitate emoțională Friedmann și Chestionarul de diagnosticare a defavorizării emoționale.

Figura 2 evidențiază diferențele dintre grupul experimental (GE) și grupul de control (GC) la retestare, pentru variabilele măsurate prin proba inteligență emoțională (EQ), Scala de maturitate emoțională Friedmann și Chestionarul de diagnosticare a defavorizării emoționale (factori de dereglare). Rezultatele arată valori semnificativ mai ridicate în GE comparativ cu GC pentru coeficientul de *inteligentă emoțională* (EQ), media GE fiind de 150,83 unit. medii, în timp ce GC a înregistrat doar 67,50 unit. medii. Acest rezultat confirmă efectul substanțial al intervenției psihopedagogice asupra dezvoltării abilităților de percepere, înțelegere și reglare a emoțiilor. La Scala de maturitate emoțională Friedmann, GE a obținut un scor de 23,25 unit. medii, comparativ cu 19,44 unit. medii în GC, ceea ce indică un *nivel superior de echilibru emoțional*, stabilitate și capacitate de adaptare la solicitările mediului.

În ceea ce privește factorii de defavorizare emoțională, se observă valori mai reduse în GE, reflectând un *nivel mai scăzut al vulnerabilității emoționale și comportamentale*:

Deregleri somatovegetative: GE – 0,08 unit. medii și GC – 1,50 unit. medii;

Deregleri prenevrotice: GE – 0,75 unit. medii și GC – 2,17 unit. medii;

Deregleri comportamentale: GE – 0,17 unit. medii și GC – 1,08 unit. medii.

Aceste diferențe, susținute de analiza testului U Mann-Whitney, demonstrează că programul formativ nu doar a îmbunătățit competențele emoționale pozitive, ci a redus și manifestările de *disfuncționalitate emoțională și comportamentală*. Această tendință este esențială pentru adaptarea școlară și socială a copiilor cu dizabilități de vedere, confirmând rolul intervenției psihopedagogice ca factor protector în dezvoltarea lor socio-emoțională.

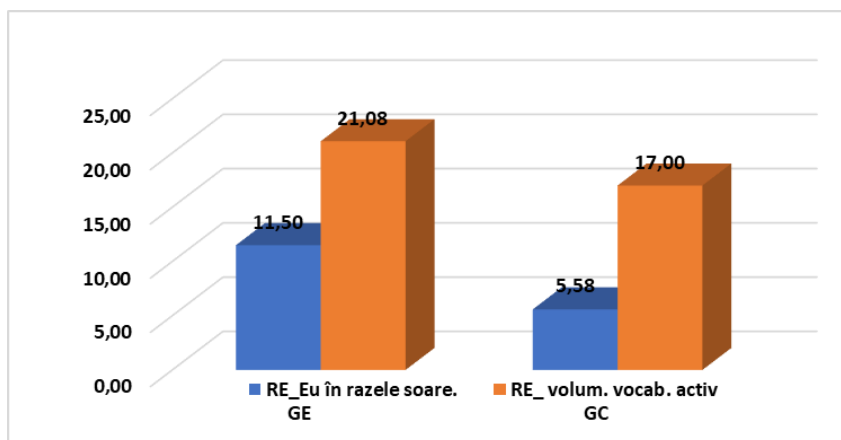


Figura 3. Semnificația diferenței după testul U (Mann-Whitney) în experimentul de control la variabilele cercetate (GC/retest și GE/retest) - probele – „Eu în razele soarelui”; Studiarea volumului vocabularului activ

Figura 3 ilustrează rezultatele obținute la retestare de grupul experimental (GE) și grupul de control (GC) pentru două probe relevante: „Eu în razele soarelui” (evaluarea imaginii de sine afective) și Studierea volumului vocabularului activ.

La proba „Eu în razele soarelui”, GE înregistrează 11,50 unit. medii, *semnificativ mai mare* decât media GC cu 5,58 unit. medii. Această diferență sugerează o *îmbunătățire a percepției de sine*, a disponibilității afective și a încrederii personale în rândul elevilor care au beneficiat de programul formativ. Creșterea poate fi atribuită activităților de mediere cognitivă și emoțională din cadrul intervenției, care au stimulat exprimarea pozitivă a propriei identități și conștientizarea resurselor personale.

În ceea ce privește volumul vocabularului activ, *valorile sunt mai ridicate* în GE cu 21,08 unit. medii comparativ cu GC cu 17,00 unit. medii, ceea ce indică o *îmbogățire a lexicului și a capacităților expresive* în grupul supus intervenției. Acest rezultat confirmă că metodele aplicate, inclusiv exercițiile structurate și experiențele multisenzoriale, au facilitat dezvoltarea limbajului receptiv și expresiv la copiii cu dizabilități de vedere.

În ansamblu, aceste date evidențiază că programul de intervenție psihopedagogică a avut un impact pozitiv atât asupra dimensiunii afective a imaginii de sine, cât și asupra competențelor lingvistice, contribuind la *consolidarea comunicării eficiente și a încrederii în interacțiunile interpersonale*.

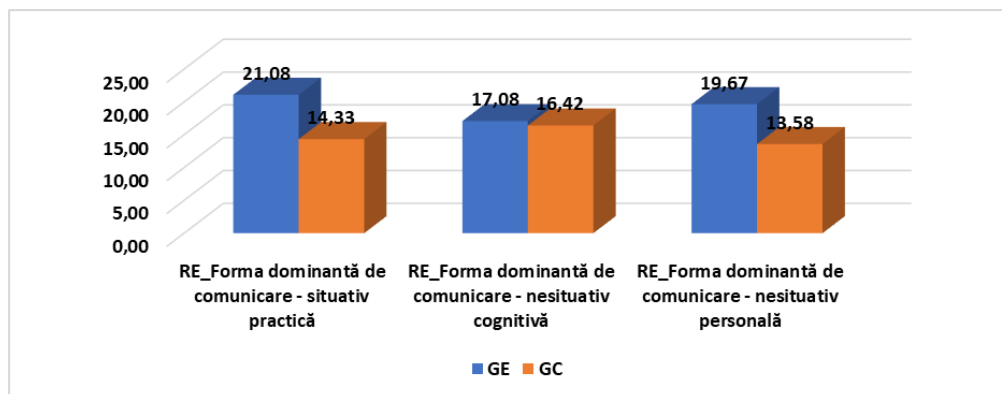


Figura 4. Semnificația diferenței după testul U (Mann-Whitney) în experimentul de control la variabilele cercetate (GC/retest și GE/retest) - Metoda diagnosticării formelor dominante de comunicare (М.И. Лисина)

Figura 4 evidențiază *diferențele* dintre grupul experimental (GE) și grupul de control (GC) la retestare, în ceea ce privește formele dominante de comunicare, evaluate prin metoda lui М.И. Лисина. Rezultatele evidențiază că forma dominantă de comunicare *situativ-practică* are valori net superioare în GE 21,08 unit. medii comparativ cu GC 14,33 unit. medii. Aceasta sugerează că, în urma participării la programul formativ, elevii din GE *și-au dezvoltat mai mult capacitatea de a interacționa eficient în contexte concrete*, centrate pe sarcină și rezolvarea de probleme.

Pentru forma dominantă de comunicare *nesituativ-cognitivă*, diferențele sunt minore GE cu 17,08 unit. medii și GC – 16,42 unit. medii, ceea ce indică o menținere a nivelului de implicare în comunicarea cu scop informativ-cognitiv în ambele grupuri. Și forma dominantă de comunicare *nesituativ-personală*, *valorile sunt mai mari* în GE 19,67 unit. medii, decât în GC 13,58 unit. medii, ceea ce arată

că elevii din grupul experimental *au dezvoltat mai mult capacitatea de a stabili interacțiuni* cu conținut afectiv-personal, orientate spre schimb emoțional și susținere interpersonală, dar integrate mai bine în contextul social.

În ansamblu, datele sugerează că intervenția psihopedagogică a contribuit la diversificarea și la echilibrarea formelor de comunicare a elevilor cu dizabilități de vedere, consolidând atât comunicarea funcțional-practică, cât și dimensiunea personal-relațională.

Rezultatele obținute în cadrul experimentului formativ evidențiază eficiența modelului de intervenție psihopedagogică aplicat elevilor cu dizabilități de vedere, atât în ceea ce privește dezvoltarea competențelor de comunicare, cât și optimizarea inteligenței emoționale. *Diferențele semnificative statistic* identificate între grupul experimental (GE) și grupul de control (GC) la retestare susțin ipoteza că participarea la programul formativ a determinat

schimbări pozitive complexe în plan cognitiv, lingvistic, emoțional și social.

Creșterea scorurilor la încrederea în sine, controlul emoțiilor și implicarea pozitivă în mediul de învățare confirmă literatura de specialitate, ce subliniază relația strânsă dintre autoreglarea emoțională și succesul adaptării școlare (J. Mayer și P. Salovey, 1997; D. Goleman, 2006). Prin activitățile bazate pe *metoda Feuerstein*, elevii au beneficiat de contexte de învățare mediate, ce au favorizat conștientizarea propriilor emoții, formularea de strategii de reglare și transferul acestor strategii în situații educaționale reale. Valorile net superioare ale coeficientului de inteligență emoțională și ale maturității emoționale în GE, concomitent cu scăderea factorilor de defavorizare emoțională, susțin concluziile lui R. Bar-On (2000) privind rolul intervențiilor structurate în dezvoltarea abilităților socio-emoționale ale copiilor cu nevoi speciale. Reducerea dereglărilor somatovegetative, prenevrotice și comportamentale poate fi explicată prin creșterea predictibilității mediului de învățare, clarificarea regulilor de interacțiune și practicarea unor comportamente alternative în situații problematice. În ceea ce privește dimensiunile comunicative, progresul semnificativ în imaginea de sine afectivă (proba „Eu în razele soarelui”) și volumul vocabularului activ arată că dezvoltarea lexicului copiilor cu deficiențe de vedere este facilitată de interacțiuni structurate, bazate pe experiențe multisenzoriale.

Modificările observate în forme dominante de comunicare – creșterea comunicării situativ-practice și nesituativ-personale, pot fi interpretate prin prisma modelului lui М.И. Лисина, conform căruia tranziția către forme de comunicare mai complexe este influențată de extinderea experiențelor cognitive și de diversificarea partenerilor de interacțiune [10]. Elevii din GE au beneficiat de contexte de rezolvare de sarcini și de exprimare personală ce au echilibrat dimensiunea relațională cu cea funcțională a comunicării. Aceste rezultate demonstrează că intervențiile psihopedagogice adaptate specificului senzorial și cognitiv al copilului cu dizabilități de vedere pot acționa ca factori protectivi în dezvoltarea socio-emoțională, contribuind la reducerea izolării sociale, la creșterea autonomiei și la îmbunătățirea incluziunii educaționale. Totodată, efectele pozitive susțin ideea că programele formative intensive, bazate pe mediere, pot produce schimbări vizibile, însă pentru menținerea și extinderea acestora este

necesară continuarea intervenției și implicarea constantă a cadrelor didactice și a familiei.

Concluzii. Rezultatele cercetării confirmă eficiența modelului de intervenție psihopedagogică elaborat și aplicat în cadrul studiului, demonstrând îmbunătățiri semnificative atât în planul competențelor de comunicare, cât și în cel al inteligenței emoționale a școlarilor mici cu dizabilități de vedere. Analiza comparativă a datelor a evidențiat:

1. creșterea încrederii în sine, a capacității de control emoțional și a implicării pozitive în mediul de învățare;
2. dezvoltarea maturității emoționale și a coeficientului global de inteligență emoțională, concomitent cu reducerea manifestărilor de vulnerabilitate emoțională și comportamentală;
3. îmbunătățirea imaginii de sine afective și a volumului vocabularului activ, corelată cu diversificarea formelor de comunicare;
4. tranziția de la comunicarea predominant personal-afectivă către forme de comunicare situativ-practică și nesituativ-cognitivă, favorizând adaptarea socio-educățională.

Aceste constatări susțin ipoteza că programele formative structurate, bazate pe principii de mediere cognitivă și adaptate nevoilor senzoriale, pot produce transformări complexe în dezvoltarea copilului cu deficiențe vizuale, contribuind la integrarea acestuia în contexte educaționale incluzive.

Recomandări. Pentru practicieni (psihologi, psihopedagogi/ psihopedagogi speciali/cadru didactic de sprijin, logopezi, terapeuți ocupaționali):

1. Integrarea metodelor de mediere cognitivă (precum Programul de Îmbogățire Instrumentală Feuerstein) în planurile de intervenție individualizată pentru copiii cu deficiențe de vedere;
2. Utilizarea instrumentelor standardizate de evaluare a inteligenței emoționale și a competențelor comunicative pentru monitorizarea progresului;
3. Crearea de contexte multisenzoriale și interactive care să faciliteze dezvoltarea vocabularului activ și a exprimării emoțiilor.

Pentru cadre didactice:

1. Implementarea de activități colaborative și situații de învățare practică, ce să stimuleze comunicarea funcțională și implicarea activă;
2. Adaptarea conținuturilor și a materialelor didactice pentru a răspunde nevoilor specifice ale elevilor cu deficiențe de vedere;

3. Promovarea unui climat de clasă incluziv, bazat pe acceptare, sprijin reciproc și valorizarea diversității.

Pentru părinți:

1. Implicarea activă în activități de comunicare și joc cu copilul, utilizând experiențe tactile, auditive și kinestezice pentru stimularea exprimării și înțelegerii emoțiilor;
2. Consolidarea încrederii în sine a copilului prin feedback pozitiv și prin încurajarea implicării în activități școlare și extracurriculare.

Pentru decidenți și factori de politici educaționale:

1. Elaborarea și susținerea de programe naționale de formare pentru specialiști și cadre didactice în domeniul intervențiilor psihopedagogice adaptate copiilor cu deficiențe senzoriale;
2. Crearea de centre de resurse și formare continuă ce să sprijine implementarea intervențiilor validate științific în mediul educațional.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. CIOBANU Adriana, PÎRVAN Mariana. Relația dintre inteligența emoțională și stilul de comunicare al copiilor cu cerințe educaționale speciale integrați. In: *Journal of Romanian Literary Studies*, Nr. 32/2023. Târgu Mureș, pp.181-190. ISSN: 2248-3004 <http://asociatia-alpha.ro/jrls/32-2023-Jrls.pdf>
2. GOLEMAN Daniel. *Inteligența emoțională*. Trad. de Irina Negrea. București: Curtea Veche, 2001. 439 p. ISBN 973-98214-7-2
3. PÎRVAN Mariana. Viața emoțională a școlarului mic cu cerințe educaționale speciale. In: *Evoluția sistemului național al învățământului special și incluziv ca proces unitar teoretico-praxiologic în câmpul educațional european: 50 de ani de activitate a Catedrei Psihopedagogie și Psihopedagogie specială*. 2023. Chișinău. pp. 124-129. ISBN 978-9975-46-732-2 https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/179552 CZU: 376:159.942
4. PREDA Vasile. *Elemente de psihopedagogie specială*. Cluj-Napoca: Ed. Eikon, , 2007. 301 p. ISBN: 978-973-757-069-7
5. ROZOREA Anca. *Deficiența de vedere din perspectivă psihosocială și psihoterapeutică*. București: Ed.: Pro Humanitate, 2003. 253 p. ISBN 973-97313-7-6
6. ȘTEFAN Mircea. *Psihopedagogie specială – deficiența de vedere*. București: Ed. Pro Humanitate, 2000. ISBN: 973-99023-4-0
7. BAR-ON Reuven. *Manual for the Emotional Quotient Inventory: Youth Version*. Toronto: Multi-Health Systems, 2000. 120 p. ISBN 978-0-88937-223-3
8. SALOVEY Peter, MAYER John David. *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 1990, Vol. 9, nr. 3, pp. 185–211. ISBN 978-1887943727
9. ВЫГОТСКИЙ Л. С. *История развития высших психических функций*. Эта монография впервые была опубликована посмертно в 1960 году в составе Собрания сочинений Выготского (т. 3), под редакцией А. М. Матюшкина
10. ЛИСИНА М.И. *Проблемы онтогенеза общения*. Москва: Изд-во Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2008. 384 p. ISBN 978-5-89395-459-9.