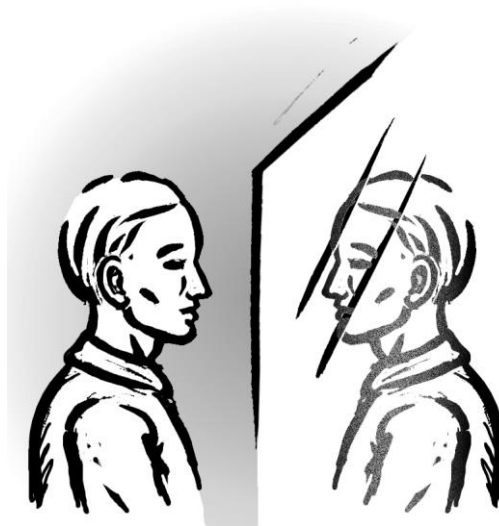


## AUTOCUNOAȘTERE ȘI DEZVOLTARE PERSONALĂ

### Obiectiv principal:

Dezvoltarea abilităților de autoevaluare realistă a propriilor caracteristici și de autoreglare emoțională și comportamentală în situații diverse legate de viață și carieră.

---



Conceptul de **autocunoaștere** se referă la procesul de explorare și structurare a propriilor caracteristici (de exemplu, abilități, emoții, motivații, atitudini, credințe, mecanisme de apărare și adaptare, etc.) în urma căruia rezultă imaginea de sine a persoanei. Imaginea de sine este reperul esențial al autoreglării comportamentale și emoționale.

Funcționarea eficientă în mediul socio-profesional contemporan este facilitată de capacitatea de autocunoaștere și autoreglare eficientă a persoanei. Dificultățile pe care le întâmpină unii tineri în încercarea lor de a face față solicitărilor contemporane, dar și dificultăților specifice copilăriei și adolescenței ridică, în mod serios, problema necesității achiziției de către elevi a unor strategii de autocunoaștere și dezvoltare personală.

Rolul acestui capitol este de a oferi o perspectivă de ansamblu asupra aspectelor relevante ale autocunoașterii:

- imaginea de sine;
- aptitudinile și abilitățile personale;
- sistemul motivațional al individului;
- emoțiile și mecanismele de apărare și adaptare;
- autoeficacitatea percepută.

## 2.1. IMAGINEA DE SINE

Pe măsură ce copilul înaintează în vârstă și se confruntă cu situații din ce în ce mai numeroase și mai diverse începe să-și dezvolte cunoașterea de sine. Acesta este un proces complex, care durează întreaga viață și care duce mai întâi la conturarea, iar apoi la structurarea și îmbogățirea imaginii de sine.

**Imaginea de sine** este modul în care o persoană își percepe propriile caracteristici fizice, cognitive, emoționale, sociale și spirituale.

Cu alte cuvinte, imaginea de sine este o reprezentare mentală a propriei persoane, un „tablou” în care sunt incluse cunoștințele despre sine (abilități, comportamente, emoții, cunoștințe, valori, etc.), și care ne ajută să ne reglăm comportamentul în societate. Astfel, dacă cineva are o imagine de sine negativă (crede, de exemplu, că este un incapabil) se va raporta la lumea din jurul său și va reacționa în concordanță cu această imagine (de exemplu, îi va fi teamă să își exprime opiniile sau să aibă inițiative). Dimpotrivă, o persoană cu o imagine de sine pozitivă, care se percepe capabilă și valoroasă, va demonstra prin comportamentele sale încredere, siguranță și inițiativă.

Imaginea de sine nu reflectă întotdeauna realitatea. O adolescentă cu o înfățișare fizică atractivă se poate percepe ca fiind urâtă și grasă, și invers. Cu cât o persoană se percepe mai corect, își interpretează caracteristicile mai precis și își dezvoltă convingeri mai realiste despre sine, cu atât și funcționarea sa generală este mai bună.

Imaginea de sine (Eul) nu este o structură omogenă. În cadrul său se pot diferenția mai multe componente:

- **eul actual**, care se referă la ceea ce individul consideră că este într-un anumit moment al dezvoltării sale;
- **eul ideal**, care reflectă ceea ce individul ar dori să fie;
- **eul viitor**, care exprimă ceea ce individul poate deveni în viitor.

### 2.1.1. Eul actual

**Eul actual** este modul în care persoana își percepe propriile caracteristici fizice, cognitive, emoționale, sociale și spirituale la un moment dat.

Eul actual este rezultatul experiențelor noastre personale în cadrul societății și culturii în care trăim. Acestea oferă criteriile pe baza cărora persoanele își interpretează experiențele și își structurează imaginea de sine. De exemplu,

standardele de frumusețe promovate în mass-media influențează modul în care adolescentul își percepe propriul corp.

Eul actual are mai multe dimensiuni:

- (1) *eul fizic* (ce cred despre corpul meu);
- (2) *eul cognitiv* (ce cred despre modul în care gândesc, memorez, etc.);
- (3) *eul emoțional* (ce cred despre emoțiile și sentimentele mele);
- (4) *eul social* (cum cred că mă percep ceilalți);
- (5) *eul spiritual* (ce cred că este important și reprezintă o valoare pentru mine).

### (1) *Eul fizic*

**Eul fizic** este modul în care persoana își percepe propriile trăsături fizice, în special cele referitoare la propriul corp (imaginea corporală) și la apartenența sexuală (identitatea sexuală).

În perioada adolescenței, individul devine conștient nu doar de aspectul corpului său, ci și de gradul său de atractivitate în raport cu cel al altor persoane. Ca urmare, eul fizic reflectă apariția, dezvoltarea și acceptarea propriei corporalități.

**Imaginea corporală** se referă la modul în care persoana se percepe pe sine și la modul în care ea crede că este percepută de ceilalți, din punct de vedere fizic. Altfel spus, imaginea corporală determină gradul în care persoana se simte mulțumită de aspectul fizic al corpului său. Pe măsură ce copilul crește, imaginea sa corporală devine din ce în ce mai nuanțată. Dacă, sub influența factorilor sociali și culturali (de exemplu, standarde de frumusețe), persoana consideră că imaginea ideală a corpului său (Eul corporal ideal) nu corespunde imaginii percepute a acestuia (Eul corporal actual), pot apărea sentimente de nemulțumire, deprimare, furie, izolare, etc.

De exemplu, o adolescentă care este puternic influențată de standardele de frumusețe promovate de mass-media și care are 65 de kg la o înălțime de 1,80 m poate considera că este mult prea grasă și că ceilalți o văd și ei astfel. În consecință, ea nu va fi mulțumită de aspectul fizic al corpului său, deși din punct de vedere medical poate fi considerată în limite normale.

**Identitatea sexuală** este o fațetă importantă a Eului fizic. Ea include reprezentarea mentală a trăsăturilor și comportamentelor specifice sexului căruia persoana îi aparține. Formarea acesteia începe la o vârstă timpurie, probabil imediat după naștere, pe măsură ce părinții încurajează la copiii lor comportamente specifice fiecărui sex (îmbrăcăminte de culoare albastră și jucării-mașinuțe pentru băieți; îmbrăcăminte roz și jucării-păpuși pentru fete, etc.).

### **(2) Eul cognitiv**

**Eul cognitiv** este modul în care persoana își percepe propriul mod de a gândi, memora și opera mental cu informațiile despre sine și lume.

Cu alte cuvinte, Eul cognitiv se referă la ceea ce crede persoana despre felul în care gândește, decide, memorează, își concentrează atenția asupra unor sau altor aspecte din realitate, etc.

Ca urmare a experiențelor negative de viață, unele persoane dezvoltă credința că este important să fie mult mai atente la lucrurile neplăcute care li se întâmplă, pentru a putea preveni viitoare evenimente negative. Alții, consideră mereu că vina este a lor, cultivând astfel convingerea că nu gândesc bine și că sunt incapabili să rezolve problemele cu care se confruntă. Pe de altă parte, pus în situația de a rezolva o problemă profesională sau personală, cineva poate avea convingerea că a gândit bine și a luat decizia corectă.

Cunoașterea corectă a propriilor abilități cognitive stă la baza elaborării unui plan de viitor realist și realizabil, atât în ceea ce privește viața profesională, cât și viața personală.

### **(3) Eul emoțional**

**Eul emoțional** este modul în care persoana își percepe propriile afecte, sentimente, emoții.

Conștientizarea modului în care o persoană își interpretează și își trăiește afectele, sentimentele constituie un pas important în procesul de autoreglare a emoțiilor. Copiii și adolescenții trebuie ajutați să își dezvolte abilitatea de a-și identifica emoțiile trăite, de a le modula și de a le exprima într-o manieră potrivită situației, fără teama de a părea ridicoli sau vulnerabili. Frica de propriile trăiri emoționale și neînțelegerea acestora constituie unul dintre mecanismele principale care generează și întrețin emoții disfuncționale cum ar fi anxietatea extremă, deprimarea, furia necontrolabilă, sentimentele de vinovăție, etc.

### **(4) Eul social**

**Eul social** este modul în care persoana crede că este percepută de cei din jurul său.

Comportamentul persoanelor în societate este puternic influențat de Eul lor social. Astfel, o persoană care consideră că ceilalți o percep ca fiind vulnerabilă

poate adopta în societate comportamente ofensive sau chiar agresive pentru a se simți în siguranță. Altora, atitudinea defensivă, de retragere și reținere este cea care le conferă confort psihic. Pe de altă parte, persoanele care percep relațiile sociale ca fiind mai degrabă securizante vor adopta atitudini asertive, care se conformează principiului „îmi urmăresc scopurile, fără a leza interesele celor din jurul meu”.

#### **(4) Eul spiritual**

**Eul spiritual** este ceea ce persoana percepe ca fiind valoros și important în viață.

Eul spiritual reflectă valorile și jaloanele existențiale ale unei persoane.

Fiecare persoană are un set de valori care îi ghidează deciziile și comportamentele și care depășesc cadrul unor situații particulare. Aceste valori trec dincolo de influențele imediate la care este expus individul, fiind unele dintre cele mai stabile componente ale personalității sale.

Din această perspectivă, persoanele pot fi caracterizate ca fiind pragmatice, idealiste, religioase, altruiste, pacifiste, etc.

*Valorile* reprezintă evaluări care reflectă o convingere sau o atitudine față de caracteristicile unui lucru (de exemplu, un lucru este bun sau rău, dezirabil sau indezirabil, etc.).

Există mai multe tipuri de valori:

- valori morale de bază, cum ar fi ideea de dreptate sau încălcarea acesteia;
- valori morale legate de caracter, cum ar fi onestitatea, toleranța;
- valori morale care nu au legătură cu caracterul, cum ar fi hărnicia, perseverența;
- valori sociale, ca patriotismul;
- valori religioase;
- valori estetice, etc.

Dezvoltarea sistemului de valori este influențată de o serie de caracteristici personale și sociale (vârstă, sex, etnie, cultură, etc.). De exemplu, o persoană cu o imagine de sine negativă („Nu sunt destul de deștept”), dar cu un sistem de valori foarte bine conturat, care reflectă responsabilitate în raport cu sarcinile care trebuiesc îndeplinite („Prin muncă susținută voi reuși”) poate să obțină succes și astfel să își îmbunătățească și imaginea de sine.

#### **2.1.2. Eul ideal**

**Eul ideal** este modul în care o persoană își reprezintă mental ceea ce ar dori să fie, dar este în același timp conștientă că nu are în prezent resursele reale să devină.

Eul ideal se exprimă prin *nivelul de aspirație*, adică nivelul la care și-ar dori să ajungă persoana în viitorul mai mult sau mai puțin îndepărtat. Ca multe idealuri, Eul ideal uneori poate fi atins, alteori nu.

De exemplu, oricât de mult și-ar dori o adolescentă scundă să ajungă manechin, acest lucru este foarte puțin probabil să se întâmple. La fel, un elev de liceu slab la învățătură își poate dori să ajungă un chirurg de succes (Eul ideal – imaginea proprie ca și chirurg de succes), însă acest țel va fi pentru el foarte greu de atins.

Persoanele care se centrează excesiv pe diferența dintre Eul actual și Eul ideal pot ajunge la un moment dat să trăiască stări de frustrare, tristețe, deprimare sau nemulțumire față de propria persoană. Cunoașterea realistă a propriilor calități, defecte, potențialități și limite ajută persoana să își stabilească scopuri pe care le poate atinge, realizarea acestora recompensându-i eforturile investite.

### 2.1.3. Eul viitor

**Eul viitor** este modul în care o persoană își reprezintă mental ceea ce poate deveni în viitor, folosind resursele de care dispune în prezent.

Eul viitor se exprimă prin *nivelul de expectanță*, adică nivelul la care este foarte probabil să ajungă persoana, într-un timp dat, folosind resursele pe care le are. De pildă, absolvirea liceului este un scop realizabil pentru cei mai mulți dintre adolescenți (Eul viitor – imaginea proprie ca absolvent de liceu).

Eul viitor include aspirațiile și scopurile de durată medie și lungă pe care le avem, acționând ca factor de bază în motivarea comportamentelor noastre. În același timp, poate exista și un Eu viitor de care ne temem; acesta se referă la reprezentarea mentală a caracteristicilor negative pe care le avem și care s-ar putea dezvolta în timp (de exemplu, cineva puțin sociabil se poate teme că va rămâne singur în viitor). De regulă, persoanele optimiste includ în imaginea Eului viitor preponderent aspectele pozitive pe care doresc să și le dezvolte, pe când cele pesimiste își conturează un „tablou” dominat de proliferarea defectelor lor actuale.

În consecință, imaginea pozitivă sau negativă a Eului viitor va fi dublată fie de emoții pozitive și mobilizarea resurselor pentru atingerea scopurilor propuse, fie de emoții negative și tentative de abandon.

Este așadar important ca, în cursul formării personalității lor, tinerii să fie ajutați să își contureze un Eu viitor centrat pe calitățile și resursele de care ei dispun. Adultul, în rolul său de educator, poate opta între a întreține speranțele copiilor și tinerilor (prin evaluări pozitive, oricât de mici ar fi acestea) sau neîncrederea (prin evaluări negative, chiar dacă acestea sunt făcute în scop de stimulare).

### Modalități de manifestare a imaginii de sine negative

De multe ori, imaginea de sine negativă se poate manifesta prin:

- **Evitare.** Un elev cu o imagine de sine negativă poate adopta atitudini de genul „Dacă nu încerci nu greșești”. Retragerea și comportamentele timide, de evitare a confruntării cu probleme sunt indici ai imaginii de sine negative.
- **Agresivitate defensivă.** Un elev cu o imagine de sine negativă compensează atacând sursa frustrării (de exemplu, îl ironizează pe un coleg care a luat o notă mai mare).
- **Compensare.** Un elev care nu are succes la unele materii, le minimizează importanța și încearcă să aibă succes la altele, pe care ajunge să le considere mai importante.
- **Motivație scăzută.** Un elev cu o imagine de sine negativă va manifesta lipsă de încredere în forțele proprii. În consecință, el va fi mult mai puțin motivat să inițieze sau să se implice în diverse activități, deoarece nu se va simți în stare să le finalizeze cu succes.
- **Rezistență.** Elevii încearcă să își „conserve” imaginea de sine și manifestă rezistență la schimbări, chiar dacă aceste schimbări pot fi în beneficiul lor. Elevii cu o imagine de sine negativă sunt mai rezistenți la schimbare, reducând astfel riscul unui eșec în situațiile dificile.

### Consecințe ale imaginii de sine pozitive/negative

Imaginea de sine are consecințe în plan școlar, profesional, familial și social:

Imagine de sine negativă	Imagine de sine pozitivă
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ scăderea performanțelor școlare sau la locul de muncă, datorită subestimării resurselor, neasumării responsabilităților, etc.;</li> <li>▪ relații nearmonioase în cadrul familiei (lipsa de respect față de sine favorizează lipsa respectului manifestat de către ceilalți membrii din familie; în timpul conflictelor se învinovătesc excesiv sau îi critică pe ceilalți);</li> <li>▪ relații deficitare cu cei de aceeași vârstă (elevii vor să își mențină stima de sine crescută impunându-se, însă fac acest lucru nerespectând drepturile celorlalți și valoarea lor, ceea ce afectează relațiile cu aceștia).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ creșterea performanțelor școlare și la viitorul loc de muncă (de exemplu, persoana își estimează corect resursele, își asumă responsabilități în conformitate cu cerințele și resursele proprii, etc.);</li> <li>▪ relații armonioase în cadrul familiei (respectul de sine determinat de o imagine de sine pozitivă favorizează manifestarea respectului din partea celorlalți; rezolvarea conflictelor este mai simplă de realizat în condițiile în care cei implicați în conflict nu se autoînvinovătesc și nu îi învinovătesc pe ceilalți);</li> <li>▪ relații bune cu colegii și prietenii de aceeași vârstă (elevii își pot pune în evidență calitățile fără a le devaloriza pe ale celorlalți).</li> </ul>

#### 2.1.4. Stima de sine

**Stima de sine** reprezintă *dimensiunea evaluativă a imaginii de sine* și se referă la modul în care ne considerăm ca persoane în raport cu propriile așteptări și cu ceilalți (de exemplu, mai buni sau mai puțin buni).

Evaluarea imaginii de sine diferă radical de evaluarea comportamentelor. Astfel, este uneori justificat să considerăm comportamentul cuiva ca fiind corect sau incorect, adecvat sau inadecvat unei situații, bun sau rău din punct de vedere moral sau social, eficient sau ineficient profesional. Pe de altă parte, catalogarea unei persoane ca fiind bună sau rea, capabilă sau incapabilă reflectă condiționarea nejustificată a valorii unui individ de performanțele sale într-un anumit domeniu. Însă, perceperea unui eșec ca simptom al lipsei de valoare este nu doar injustă, ci și foarte dăunătoare persoanei. Valoarea unei ființe umane nu decurge din performanțele realizate de aceasta într-un anumit domeniu, ci din ansamblul tuturor comportamentelor, acțiunilor și potențialităților sale trecute, prezente și viitoare, pe toate palierele vieții. Astfel, un elev poate avea note mici la școală însă să fie în același timp o persoană altruistă, respectuoasă și săritoare, trăsături pentru care merită respectul nostru.

Copiii mici încep să își evalueze imaginea de sine pornind de la părerile și reacțiile părinților și educatorilor lor. Aprecierile sau criticile acestora sunt preluate și interiorizate de către copil, ducând la formarea unei stime de sine scăzute sau ridicate. Stima de sine ridicată reflectă recunoașterea valorii intrinseci a oricărei ființe umane, autoaprecierea și încrederea în forțele proprii.

Eșecul părinților și educatorilor în a diferenția între comportament și persoană are frecvent drept consecință formarea unei stime de sine scăzute. Adesea, copiii care nu reușesc să satisfacă așteptările exagerate ale părinților, încep să se simtă vinovați, mai ales dacă părinții le comunică repetat (explicit sau implicit) acest eșec. Ei se învinovătesc și ajung să creadă că nu merită să fie iubiți de părinți, că nu s-au străduit suficient pentru a-i mulțumi. Încrederea necondiționată pe care copilul o are în adulți nu îi permite să creadă că părinții săi ar putea greși față de el.

Deși cerințele exagerate față de copil pot duce la o stimă de sine scăzută, nici lipsa oricăror cerințe sau constrângeri nu este utilă dezvoltării acestuia deoarece reduce implicarea în sarcini. Se poate vorbi astfel despre un *nivel optim al cerințelor* impuse copilului. Astfel, cerințele:

- trebuie să fie suficient de ridicate ca să motiveze copilul;
- nu trebuie să fie prea ridicate, pentru a nu genera stres și emoții negative inutile.

Standardele care îi sunt impuse și pe care și le impune copilul trebuie să corespundă abilităților sale. Totodată, adulții pot susține formarea unei stime de sine ridicată învățând copilul să se aprecieze în ansamblul comportamentelor și trăsăturilor sale, fără a se centra exclusiv pe un aspect sau altul.



Persoanele cu stimă de sine ridicată:	Persoanele cu stimă de sine scăzută:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• interpretează situațiile noi ca fiind provocatoare, nu amenințătoare;</li> <li>• preferă independența;</li> <li>• își asumă responsabilități;</li> <li>• se implică în rezolvarea unor sarcini noi;</li> <li>• își exprimă adecvat emoțiile pozitive și pe cele negative;</li> <li>• își asumă consecințele acțiunilor lor;</li> <li>• sunt mândre de realizările lor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sunt nemulțumite de persoana lor în general;</li> <li>• evită responsabilitățile sau sarcinile noi;</li> <li>• se simt lipsite de valoare;</li> <li>• refuză să își asume consecințele faptelor lor;</li> <li>• manifestă toleranță scăzută la frustrare;</li> <li>• manifestă rezistență scăzută la presiunile negative ale grupului;</li> <li>• își exprimă într-o manieră inadecvată emoțiile sau și le neagă;</li> <li>• consideră manifestarea emoțiilor o dovadă de slăbiciune.</li> </ul>

**Dezvoltarea unei stimei de sine ridicate este favorizată de:**

- crearea în familie și la școală a unor oportunități prin care elevul să obțină succes, să își identifice ariile în care este competent și prin care să își exprime calitățile față de grupul de colegi și prieteni;
- crearea unor situații în care copilul sau adolescentul să aibă oportunitatea de a oferi ajutor celorlalte persoane (de exemplu, activități de voluntariat);
- identificarea surselor de suport social (grupuri de persoane care pot oferi o susținere constantă);
- dezvoltarea abilităților de comunicare, negociere, rezolvare de probleme și a celor de a face față situațiilor de criză;
- dezvoltarea sentimentului de autoeficacitate („Și eu sunt bun la ceva”);
- stabilirea unor așteptări rezonabile, în funcție de vârstă și abilități;
- identificarea unor modalități adecvate de exprimare a emoțiilor negative;
- acceptarea necondiționată a propriei persoane și a celorlalți.

Metodele folosite pentru îmbunătățirea stimei de sine depind în mare măsură de cauzele care au determinat formarea unei stime de sine scăzute. Astfel:

- o stimă de sine scăzută datorată unor competențe deficitare necesită îmbunătățirea acestor competențe;
- în cazul în care nivelul scăzut al stimei de sine este cauzat de stabilirea unor standarde nerealiste (prea mari), intervenția vizează consilierea individului în adoptarea unor standarde cât mai realiste;
- stima de sine scăzută datorată unor discriminări sociale necesită o intervenție bazată pe o abordare empatică (înțelegătoare), care să îmbunătățească prețuirea de sine, și ulterior să crească nivelul stimei de sine;
- când cauzele unei stime de sine scăzute sunt multiple, intervenția corectivă folosită va fi de asemenea multi-modală.

## 2.2. APTITUDINILE

**Aptitudinile** reprezintă potențialul unei persoane de a obține performanță într-un anumit domeniu.

Spunem despre o persoană că are aptitudini superioare într-un domeniu dacă identificăm un potențial al acesteia de a obține performanțe superioare în acel domeniu.

Orice comportament privit sub unghiul eficienței devine aptitudine. Astfel, percepția detaliilor, memorarea, spiritul de observație pot fi considerate aptitudini care constituie premise pentru realizarea cu succes a unor sarcini (de exemplu, corectarea unor texte, întocmirea unor acte, analiza unui proiect, etc.).

### 2.2.1. Tipuri de aptitudini

a) După nivelul de generalitate, aptitudinile pot fi:

- aptitudini generale și
- aptitudini speciale

**Aptitudinile generale** sunt acele aptitudini care permit obținerea de performanțe superioare în mai multe domenii. De exemplu, un elev care are o performanță superioară la fizică, la limbi străine, matematică, etc. spunem că este *intelligent* sau că are o *abilitate generală* de învățare. Inteligența este aptitudinea generală care asigură o performanță ridicată în toate domeniile, mai ales cele care presupun achiziția de noi informații și operarea cu acestea.

**Aptitudinile speciale** sunt aptitudinile care permit obținerea de performanțe superioare într-un număr mai restrâns de domenii. De exemplu, despre elevul care este foarte bun la desen, spunem că are *aptitudini speciale* de desenator.

b) După domeniul în care se manifestă, aptitudinile pot fi:

- cognitive
- sociale
- profesionale
- academice
- artistice
- muzicale
- sportive, etc.

**Aptitudinile cognitive** reprezintă capacitățile individului implicate în prelucrarea informației. Astfel, se pot identifica mai multe aptitudini cognitive:

- *Abilitatea generală de învățare*: capacitatea de a dobândi noi cunoștințe și de a opera cu ele;
- *Aptitudinea verbală*: capacitatea de a utiliza adecvat lexicul, sintaxa și de a înțelege texte scrise;
- *Aptitudinea numerică*: capacitatea de a înțelege și a opera cu conținuturi numerice;
- *Aptitudinea spațială*: capacitatea de a reține și de a opera cu reprezentări mintale spațiale;
- *Aptitudinea de percepție a formei*: capacitatea de percepție a constanței formei și a detaliilor obiectelor și de discriminare figură fond;
- *Aptitudinea decizională*: abilitatea de a lua decizii corecte și raționale.

*Aceste aptitudini sunt măsurate de BTPAC (BATERIA DE TESTE PSIHOLOGICE DE APTITUDINI COGNITIVE). Consultați materialul de pe CD pentru o informare mai detaliată asupra aptitudinilor cognitive, teoriilor care stau la baza lor și testelor prin care sunt măsurate.*

**Aptitudinile sociale**: se referă la capacitatea de a comunica, a stabili contacte sociale și de a utiliza reguli sociale pentru menținerea relațiilor.

**Aptitudinile artistice**: se referă la aptitudinile necesare pentru reușita în activități de desen, pictură, grafică.

**Aptitudinile muzicale**: sensibilitate la tonalitatea, amplitudinea, intensitatea, timbrul sunetelor și la patern-urile muzicale.

**Aptitudinile fizice**: se referă la capacitățile fizice care permit obținerea succesului în domenii ce presupun forță, putere, rezistență fizică și flexibilitate.

Succesul în diverse domenii de activitate este garantat nu de o singură categorie de aptitudini, ci de o grupare a acestora. Astfel, de exemplu, succesul în domeniul academic este determinat de o grupare a abilităților de învățare, sociale, fizice, etc. (aptitudinea academică).

### 2.2.2. Evaluarea aptitudinilor – surse de cunoaștere

Aptitudinile pot fi cunoscute și identificate prin mai multe metode cum ar fi:

- (a) autoobservarea
- (b) opinia celorlalți
- (c) testarea psihologică.

### **a) Auto-observarea**

**Auto-observarea** permite *identificarea prezenței unor aptitudini sau a nivelului lor prin compararea caracteristicilor performanțelor proprii cu ale celorlalți*. Această metodă de evaluare, deși grosieră, este foarte utilă pentru identificarea prezenței aptitudinilor.

### **Criterii pentru identificarea unei aptitudini**

Prezența unei aptitudini poate fi observată prin sesizarea următoarelor aspecte:

- performanțe bune într-o activitate;
- asimilarea cu ușurință a informațiilor dintr-un anumit domeniu;
- necesitatea utilizării unui număr mai mic de exerciții pentru a achiziționa anumite deprinderi;
- implicarea susținută într-o activitate fără a obosi;
- prezența de timpuriu a ușurinței în învățare.

### **b) Opinia celorlalți**

Putem constata prezența unei aptitudini folosindu-ne de răspunsul (feed-back-ul) celorlalți. De exemplu, profesorul de sport poate deveni o sursă pentru compararea și evaluarea propriilor aptitudini sportive. Profesorii prin „mâna” cărora au trecut mai multe generații devin un „etalon mobil” pentru compararea aptitudinilor elevilor în domeniile lor specifice de activitate. Ei își pot da seama cât de ușor achiziționează elevii anumite deprinderi în domeniul lor de competență, utilizând pentru comparare un număr mai mare de persoane decât cele pe care le cunosc elevii.

### **c) Testarea**

Una dintre cele mai precise și viabile modalități de a identifica nivelul aptitudinilor este utilizarea testelor psihologice. Prin aceste teste, persoana este confruntată cu rezolvarea unor sarcini care presupun prezența aptitudinilor pe care urmăresc să le măsoare. După efectuarea testelor, performanța la test a unei persoane poate fi comparată cu cea a altor persoane (adică raportată la etalon), stabilindu-se astfel nivelul aptitudinii măsurate.

De exemplu, cel mai recent instrument de măsurare a aptitudinilor cognitive, BTPAC (Bateria de Teste Psihologice și de Aptitudini Cognitive) cuprinde 23 de teste de ultimă generație pentru a măsura 8 aptitudini cognitive. Aceste aptitudini cognitive sunt implicate în performanța profesională, fiind predictorii pentru: (a) parcurgerea cu succes a pregătirii academice și profesionale și (b) obținerea performanței în domeniul profesional.

Sunt două tipuri de teste prin care se măsoară abilitățile unei persoane într-un domeniu de performanță: **teste de aptitudini** și **teste de performanță**.

**Testele de aptitudini** sunt concepute pentru a măsura capacități (potențial), adică să facă predicții asupra a ceea ce poate realiza o persoană într-un domeniu, dacă ar avea pregătirea necesară.

**Testele de performanță** măsoară ceea ce poate să facă o persoană în prezent, adică abilitățile și deprinderile sale dobândite prin învățare și exersare.

Aptitudinile sunt diferite de performanțe și realizări. Ceea ce poate să facă o persoană în acest moment și ceea ce ar putea să facă dacă ar fi pregătită nu este același lucru. *De exemplu*, George este un student foarte bun și poate deveni un bun chirurg. El are o bună dexteritate manuală, își coordonează foarte bine mișcărilor, are cunoștințe generale de medicină, „învață repede”, decide rapid, deci are aptitudini pentru chirurgie, dar nu îi este încă permis să facă operații pe cord. Pentru aceasta este nevoie de pregătire, de exercițiu prin care aptitudinile să se transforme în performanță și expertiză.

### 2.2.3. Dezvoltarea aptitudinilor

Dezvoltarea aptitudinilor presupune în primul rând exploatarea eficientă a potențialului individual pentru obținerea unor performanțe cât mai bune. Performanța în orice domeniu este dependentă de: volumul cunoștințelor din domeniul respectiv, baza de strategii de rezolvare a problemelor specifice domeniului și metacogniția sau cunoștințele care permit utilizarea adaptată și contextualizată a strategiilor și abilităților de rezolvare a problemelor domeniului.

Dezvoltarea aptitudinilor prin urmare se poate realiza prin învățare și exersare și implică dezvoltarea:

- a) volumului și organizării cunoștințelor;
- b) bazei de strategii rezolutive;
- c) metacogniției.

#### a) Volumul și organizarea cunoștințelor

Nivelul la care este realizată o activitate depinde atât de volumul cunoștințelor individului în domeniul respectiv, cât și de modul în care acestea sunt organizate. Organizarea flexibilă a cunoștințelor facilitează rezolvarea rapidă a sarcinilor noi, chiar și în situații specifice. Acest lucru sporește randamentul și posibilitatea obținerii unor performanțe superioare.

*Organizarea flexibilă a informațiilor se poate realiza prin:*

- utilizarea mai multor surse de informații în învățarea conținutului;
- crearea cât mai multor contexte în care pot fi folosite aceste cunoștințe;
- identificarea cunoștințelor tipice domeniului și utilizarea lor în alte contexte decât cele tipice.

### **b) Baza de strategii rezolutive**

Potențialul de a rezolva eficient o problemă este dat de numărul strategiilor de care dispune și pe care le folosește persoana. Cu cât persoana cunoaște mai multe strategii diferite de abordare a problemelor specifice domeniului cu atât este mai probabilă rezolvarea rapidă și eficientă a acestora. Pentru a dezvolta o aptitudine este necesară așadar:

- învățarea a cât mai multe strategii de rezolvare de probleme;
- crearea unor strategii generale (aplicabile în mai multe situații), derivate din cele dobândite.

### **c) Metacogniția**

Pentru rezolvarea cu succes a problemelor dintr-un anumit domeniu este importantă capacitatea de autoreglare a persoanei, adică de a ține seama de constrângerile situației și a capacităților proprii. Cei care dobândesc performanțe superioare într-un anumit domeniu reflectează asupra comportamentului lor în timpul realizării sarcinilor și deduc o serie de reguli și principii de performanță pe care le utilizează apoi în rezolvarea sarcinilor ulterioare. Cu cât metacogniția este mai dezvoltată cu atât performanțele sunt mai înalte. Metacogniția are rolul de a monitoriza și controla desfășurarea proceselor cognitive care stau la baza realizării sarcinilor. În cazul învățării școlare, metacogniția are rol în:

- evaluarea dificultății unui conținut ce trebuie învățat și adaptarea strategiilor de învățare, în funcție de aceasta;
- alocarea resurselor atenționale și de efort;
- evaluarea progreselor în învățare și restructurarea strategiilor de învățare;
- stabilirea reperelor de reușită ("ce înseamnă a ști lecția").

## **2.3. SISTEMUL MOTIVAȚIONAL**

**Motivația** se referă la acele stări și procese emoționale și cognitive care pot declanșa, orienta și susține diferite comportamente și activități.

Motivația determină: (1) inițierea unei activități și (2) persistența în realizarea unei sarcini sau abandonarea ei, fiind unul dintre factorii principali care influențează performanța. În cele mai multe cazuri, motivația pentru realizarea comportamentelor umane rezultă din interacțiunea unor seturi complexe de motive.

### 2.3.1. Tipuri de motivații

Ceea ce motivează oamenii pentru realizarea comportamentelor sunt:

- a) *nevoia de a menține echilibrul de funcționare fizică și psihică* (de exemplu, fiziologice, de securitate și stimă de sine).
- b) *nevoia de a se adapta la mediu* (de exemplu, nevoia de exprimare și relaționare, de autocontrol și influență asupra mediului).
- c) *nevoia de dezvoltare personală* (de exemplu, nevoia de cunoaștere, autonomie, competență, autorealizare).

Motivațiile de dezvoltare se declanșează în general în cazurile în care nevoile de echilibru funcțional și de adaptare la mediu sunt asigurate, fiind considerate mai complexe în raport cu cele din urmă.

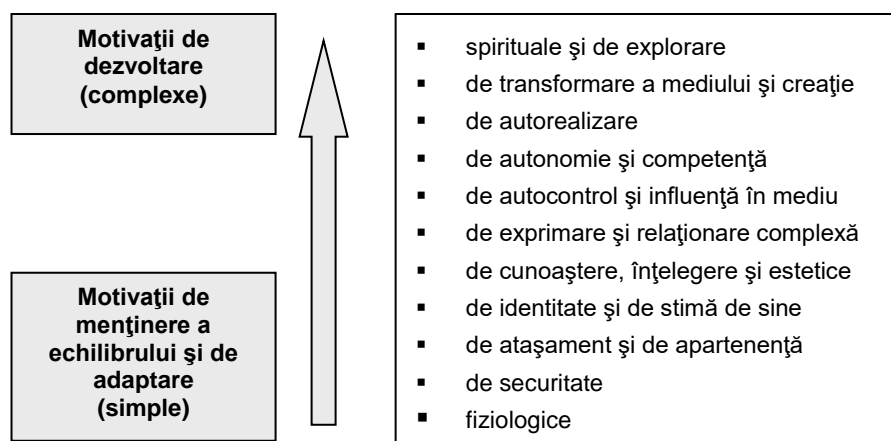


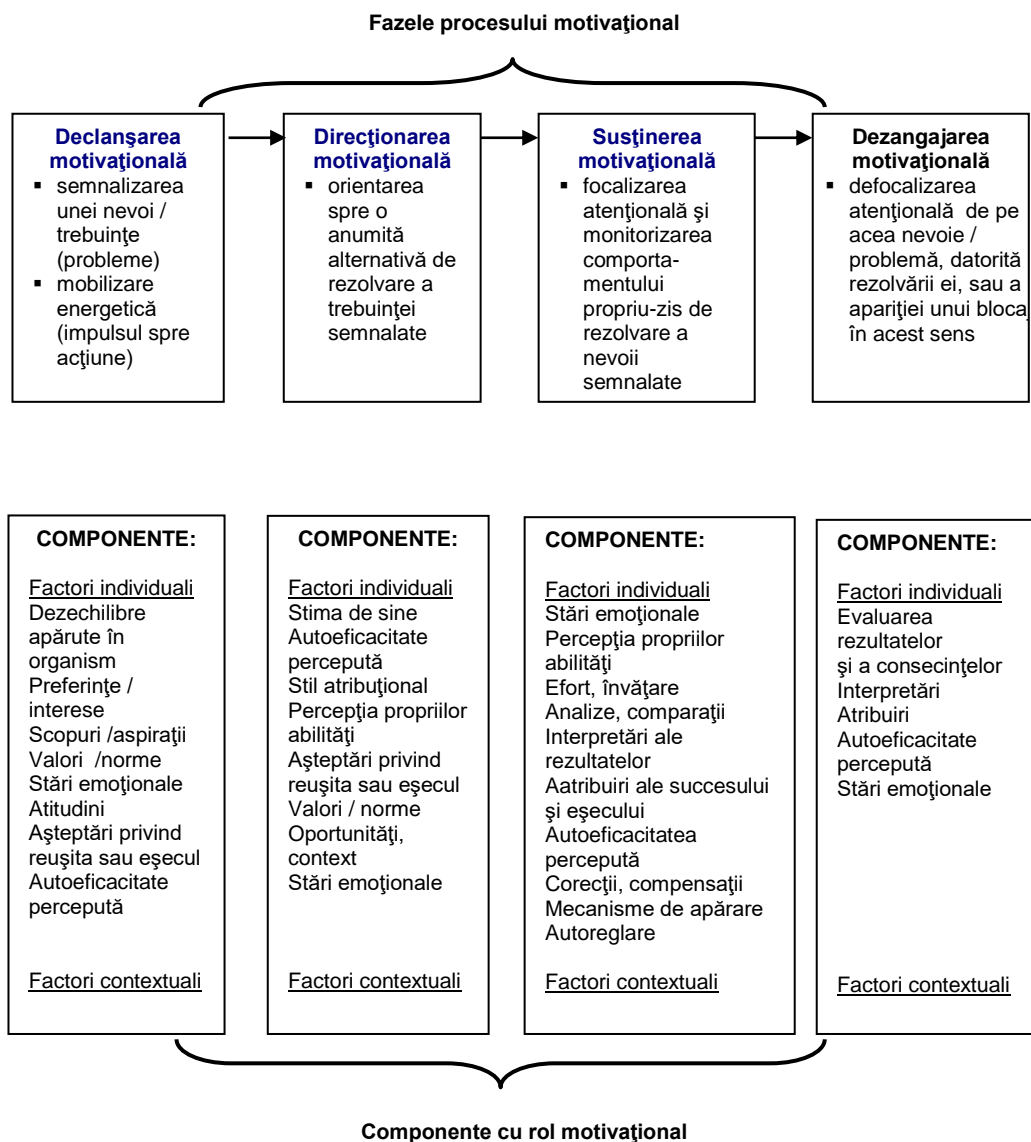
Figura 2.1. Tipuri de motivații

### 2.3.2. Componente motivaționale

Gândurile și emoțiile cu rol motivațional declanșează, direcționează, susțin o activitate sau determină dezangajarea dintr-o anumită sarcină. Privind motivația sub acest aspect procesual, în care pentru fiecare sarcină avem faza de declanșare, de direcționare, de susținere și de dezangajare din sarcină, putem identifica:

- (1) gânduri și emoții care sunt implicate în toate aceste faze (de exemplu, autoeficacitatea, adică credințele pe care persoanele le au despre capacitatea lor de a rezolva sarcini - vezi 2.5.) și
- (2) componente specifice doar anumitor faze ale procesului (de exemplu, evaluarea rezultatelor este specifică fazei de dezangajare).

Dintre componentele procesului motivațional, o parte sunt prezentate în figura 2.2, împreună cu fazele acestui proces.



**Figura 2.2.** Etape și componente motivaționale



### 2.3.3. Indicatori motivaționali

Cei mai buni indicatori ai motivației sunt **reacțiile și conduitele pe care le declanșează**. Acestea pot fi de **apropiere** față de o anumită activitate sau de **evitare** a ei. Iată câțiva dintre acești indicatori:

	Indicatori ai motivației de apropiere	Indicatori ai motivației de evitare
<b>Exemple de indicatori motivaționali</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ alegerea sarcinii</li> <li>▪ focalizarea atențională</li> <li>▪ preferința /interesul pentru activitatea respectivă</li> <li>▪ prezența unor trăiri emoționale stenice, pozitive</li> <li>▪ prezența efortului</li> <li>▪ persistența în sarcină</li> <li>▪ un relativ sentiment al controlului situației</li> <li>▪ implicarea accentuată în activitate</li> <li>▪ toleranța la frustrare și ambiguitate</li> <li>▪ rezultatele bune obținute în activitățile respective</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ evitarea sarcinii</li> <li>▪ probleme de concentrare în sarcină</li> <li>▪ dezinteres, apatie, sau frustrare accentuată</li> <li>▪ emoții negative (teamă, furie, depresie, stres)</li> <li>▪ efort fluctuant sau inexistent</li> <li>▪ evaziuni repetate din sarcină</li> <li>▪ sentimentul incontrollabilității situației</li> <li>▪ toleranță scăzută la frustrare</li> <li>▪ prezența mecanismelor de apărare</li> <li>▪ rezultate slabe obținute în activitățile respective</li> </ul>

### 2.3.4. Relația motivație – performanță

Motivația este un factor important al performanței în activitate. Având aceleași abilități, două persoane pot să obțină performanțe diferite în funcție de gradul de motivare și implicare în sarcină.

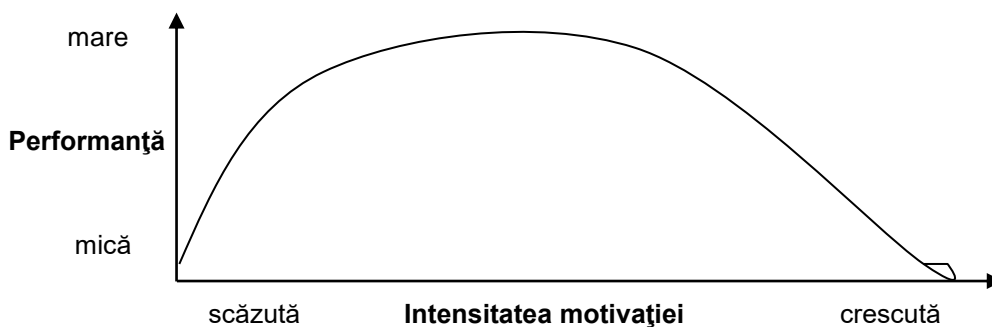
Emoțiile sunt componente motivaționale care au rolul de a media între intenția de acțiune și implicarea în acțiune, respectiv nivelul de performanță la care se ajunge. Ele pot amplifica, diminua, sau bloca accesul la resursele cognitive și energetice:

- Emoțiile pozitive (bucurie, speranță) favorizează în general concentrarea și creativitatea, capacitatea de memorare și de calcul, implicarea în activități, rezistența la frustrare, efort îndelungat și ambiguitate. Acestea cresc motivația persoanei de a se implica într-o activitate, precum și șansele obținerii unor performanțe superioare.
- Emoțiile negative (anxietate, tristețe, supărare, teamă) blochează, de regulă, capacitatea de concentrare, de memorare și de rezolvare a

problemelor, conducând la comportamente de evitare, neimplicare în activități. Acestea favorizează motivații de evitare a activităților, determinând în timp scăderea performanței. ( vezi 2.4. pentru detalii).

Intensitatea emoțiilor are, de asemenea, un rol important:

- Intensitatea scăzută va determina o stare de relaxare, nefavorabilă implicării și susținerii energetice a activităților, conducând, astfel la performanțe scăzute (de exemplu, elevii pot fi neatenți, distrași, preferând să facă altceva decât activitatea propusă în clasă).
- Intensitatea ridicată determină de cele mai multe ori o mobilizare energetică excesivă cu efect de dezorganizare asupra comportamentului și capacității de concentrare și poate conduce de asemenea la obținerea unor performanțe scăzute. De exemplu, un elev extrem de tensionat - fie fiindcă este foarte speriat, fie fiindcă dorește foarte mult să obțină performanță – are toate șansele să nu reușească să-și focalizeze atenția pe sarcină și să obțină o performanță cu mult scăzută celei de care este cu adevărat capabil.
- Intensitatea moderată, ușor peste nivelul mediu, este cea mai adecvată pentru mobilizarea energetică și utilizarea eficientă a cunoștințelor și abilităților. De exemplu, o activitate de învățare care să le stârnească suficient interes copiilor, fără însă a induce stări de panică sau de mobilizare excesivă, are șansele cele mai mari să determine implicarea adecvată a acestora în derularea ei.



**Figura 2.3.** Relația intensitate motivațională - performanță

### 2.3.5. Optimizarea motivațională

Elevii se pot confrunta cu diverse probleme motivaționale: unii se angajează greu în activitate, încearcă foarte puține exerciții, probleme sau sarcini noi. Alții, dimpotrivă, încep cu ușurință o sarcină, însă abandonează înainte de a o

finaliza. Există și elevi care au probleme în a abandona o sarcină și a începe altceva. Pentru fiecare dintre aceste categorii, optimizarea motivațională presupune utilizarea unor strategii diferite.

**(1) Strategii de optimizare cu rol în declanșarea activității**

Acest tip de strategii se aplică în cazul copiilor submotivați care manifestă comportamente de evitare și evaziune din sarcină, lipsă de concentrare, emoții negative disfuncționale asociate cu activitățile observate (de exemplu, anxietate, depresie, stres, furie), blocaje ș.a.

- **explorarea unor alternative** potrivite (luarea în considerare chiar a unei perioade de pauză decizională – *în cazul elevilor mai mari*)
- **conștientizarea consecințelor neimplicării în sarcină**  
(*de exemplu, pentru activități de învățare – incultura, șomajul, izolarea din anumite grupuri sociale, dezamăgirea pe care o poate provoca celor dragi*)
- **manipularea consecințelor:** oferirea de recompense pentru angajarea în activitate, respectiv de penalizări pentru evitarea lor. Penalizarea nu înseamnă pedeapsă (corporală). Penalizarea poate să fie tocmai consecința logică a neimplicării în sarcină (de exemplu, imposibilitatea de a obține succes sau competență). Utilizarea recompenselor necesită cunoașterea unor reguli bazale: să se realizeze imediat după efectuarea comportamentului așteptat, să nu vizeze persoana, ci comportamentul  
(*de exemplu, se poate discuta cu elevul rolul consecințelor și se pot stabili de comun acord cu el penalizările și recompensele, etc.*).
- **activarea sau crearea unui context favorabil specific activității așteptate**  
(*de exemplu, într-o bibliotecă există șanse mari să apară motivații pozitive pentru lectură, iar într-un laborator de informatică – motivații pentru perfecționarea competențelor de operare pe calculator*).
- **modelarea** – motivațiile pozitive pentru anumite conduite se declanșează de asemenea prin modelarea comportamentală  
(*de exemplu, dacă membrii de prestigiu ai grupului sau persoanele semnificative se angajează într-o activitate, există șanse mari să se declanșeze motivații pozitive pentru acea activitate la toți aparținătorii aceluia grup*)
- **explorarea preferințelor și intereselor elevilor** și crearea unor punți (legături) motivaționale pornind de la acestea.

**Exemple de tehnici** ce pot fi utilizate în optimizarea motivației pentru declanșarea activității:

**a) Imageria dirijată**

În acest exercițiu elevii trebuie să își imagineze ce le-ar plăcea să devină în viitor și de ce ar avea nevoie pentru a urma traseul profesional ales. Acest exercițiu îl ajută pe elev să se focalizeze pe propriile sale dorințe/aspirații și să devină mai specific în legătură cu ceea ce dorește să obțină prin frecventarea unei anumite școli (forme de învățământ).

**b) Alegerea unui obiect-simbol al aspirațiilor sale**

De exemplu, un elev poartă mereu cu sine un con de brad pentru a-i reaminti de dorința lui de a deveni biolog.

**c) Aplicarea subiectelor predate la situații personale**

Identificarea acelor aspecte ale temelor predate care se pot aplica la situații curente sau de interes pentru a crește astfel atractivitatea informației.

**d) Crearea unei imagini mentale motivaționale**

Exemple de imagini mentale cu rol motivațional pe care le-au utilizat unii elevi și studenți:

- “Mă văd în halat alb, examinând pacienți.”
- “Mă văd în fața clasei de elevi, predând copiilor “

“Aud sonata mea preferată și asta îmi reamintește că vreau să muncesc pentru a avea o carieră în muzică.”

**(2) Strategii de sustinere motivațională**

Acest tip de strategii se aplică cu preponderență copiilor care deja au o motivație relativ pozitivă pentru studiu și dezvoltare personală, dar care trec prin perioade de blocaj sau atenuare motivațională, care au diverse dileme decizionale sau stări motivaționale conflictuale, ș.a.m.d.

Adesea este ușor să se declanșeze o stare motivațională, dar foarte greu să se mențină pentru o perioadă mai îndelungată de timp. Prin strategiile de susținere motivațională se vizează:

▪ **Asigurarea confortului fizic și psihic bazal**

Dacă echilibrul fizic și psihic bazal nu este asigurat, organismul va aloca foarte multe resurse energetice și cognitive spre rezolvarea acestor deficite. Prin urmare

motivațiile de restabilire a echilibrului funcțional vor fi prioritare celor de studiu și dezvoltare personală.

**Exemplu:** un copil care ar trebui să fie puternic orientat motivațional spre dezvoltarea de competențe și performanță academică specifică pe care și le dorește, dar care trăiește într-un mediu familial conflictual și /sau are probleme de sănătate, va renunța mai ușor la motivațiile de autorealizare, în favoarea celor de supraviețuire.

- **Creșterea sentimentului eficacității personale și al stimei de sine**  
Credințele despre propria eficacitate în învățare - fie ea generală sau referitoare la domenii specifice de activitate – sunt factori esențiali în declanșarea și susținerea motivației pentru studiu. Creșterea sentimentului eficacității personale se realizează prin:

1. reamintirea repetată a situațiilor în care elevul a experiențiat sentimente de eficacitate. Se vor accentua trăirile afective pozitive care au însoțit aceste experiențe
2. enumerarea argumentelor concrete care să susțină un sentiment al eficacității proprii
3. perfecționarea unor abilități și aptitudini, dobândirea unor competențe specifice care să determine eficiență reală și astfel să garanteze stabilizarea sentimentului de autoeficacitate
4. conștientizarea proceselor psihice implicate în formarea și menținerea sentimentelor de autoeficacitate (vezi 2.5).

- **Formarea unor atribuiri realiste ale succesului și eșecului (respectiv ale așteptărilor de reușită)**

Cele mai problematice pentru persistența motivațională sunt atribuiri nerealiste:

1. Persoanele care atribuie predominant *succesul unor factori externi stabili* (de exemplu, soarta, favoritisme), iar eșecul unor factori interni stabili (de exemplu, lipsa de abilități sau prezența unor caracteristici fizice și psihice indesezirabile) vor avea un sentiment al eficacității scăzut și așteptări de nereușită în sarcină, astfel încât există șanse mari de neimplicare motivațională: *“Oricum nu o să reușesc”*.
2. Persoanele care fac atribuiri inverse (predominant externe pentru eșec și interne pentru succes), vor avea un sentiment al autoeficacității foarte crescut, așteptări crescute de reușită, indiferent de complexitatea sarcinii și obstacolele apărute, ceea ce uneori poate duce la lipsa persistenței motivaționale: *“Oricum o să reușesc”*.

**Exemple de tehnici** ce pot fi utilizate în optimizarea motivației pentru susținerea activității:

**a) Dezvoltarea unor convingeri adaptative prin dialog intern pozitiv**

Utilizarea unor propoziții de genul “Știu că pot să obțin mai mult dacă muncesc mai mult” poate determina creșterea motivației pentru studiu. Spunându-și mereu: “Nu sunt bun la școală și nu îmi place să învăț” elevii se descurajează și se demotivează.

**b) Formularea unor scopuri specifice**

Pentru menținerea unei motivații optime, elevilor li se recomandă să abandoneze stabilirea unor scopuri nerealiste, cum ar fi: “Voi rezolva astăzi 50 de probleme de geometrie.” În schimb, ei vor fi ajutați să își evalueze resursele și să stabilească scopuri realiste în raport cu sarcinile propuse.

**c) Crearea unei rețele de suport**

Elevii pot recurge la utilizarea relațiilor din cadrul rețelei de suport pentru sprijinirea realizării scopurilor. Se știe că angajamentul făcut în fața altor persoane se respectă mai ușor.

**d) Evitarea suprasolicitării printr-un management eficient al timpului** (vezi managementul informației)

## 2.4. EMOȚIILE ȘI MECANISMELE DE APĂRARE / ADAPTARE

### 2.4.1. Emoțiile

Ceea ce noi numim în limbaj curent EMOȚIE este de fapt combinația mai multor modificări survenite la nivel:

- (1) subiectiv (trăirea emoției)
- (2) cognitiv (de gândire)
- (3) biologic/fiziologic
- (4) comportamental.

**Exemplu:**

Atunci când cineva aflat în apropierea unui câine care latră trăiește un sentiment de teamă:

- acesta simte o emoție numită „frică” (*dimensiune subiectivă*),
- în mintea lui se succed anumite gânduri (de exemplu, „Câinele este periculos și m-ar putea mușca”) (*dimensiune cognitivă*),
- la nivelul organismului lui apar anumite modificări (de exemplu, crește ritmul cardiac, se accentuează respirația, etc.) (*dimensiune biologică/fiziologică*), iar

- el se comportă într-un anumit fel: se îndepărtează de câine, afișează o expresie facială care denotă teama, etc. (*dimensiune comportamentală*).

#### 2.4.1.1. Dimensiunile emoțiilor

1. Dimensiunea emoției cea mai sesizabilă la nivelul simțului comun este **trăirea subiectivă**. Astfel, majoritatea oamenilor trăiesc sentimentul de furie altfel decât pe cel de fericire. Această dimensiune este o rezultată a modificărilor apărute la celelalte trei nivele.

2. O altă dimensiune a emoției, mai puțin evidentă, însă extrem de importantă, este cea **cognitivă**. *Calitatea trăirilor emoționale*, adică tipul emoției resimțite (fericire, teamă, furie, indignare, etc.) este dată de modul în care gândim despre situație. Felul în care interpretăm la un moment dat un eveniment, determină ceea ce simțim: frică sau furie, bucurie sau tristețe, etc.

3. Cea de-a treia dimensiune a emoției este reprezentată de modificările apărute la **nivel biologic/fiziologic**. Acestea se referă la: schimbări apărute în durată, ritmul, și amplitudinea respirației, modificări în tabloul EEG, la nivelul motilității gastrointestinale, în tensiunea musculară, în conductanța electrică a pielii, în compoziția chimică a sângelui, precum și la nivelul secreției salivare. *Intensitatea trăirilor emoționale* pe care le trăim este dată de prezența acestor modificări.

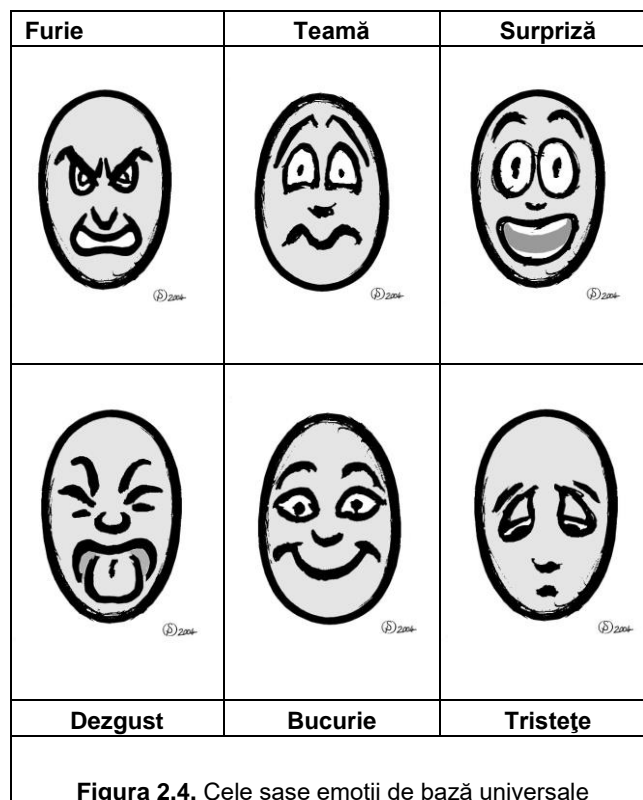
4. Cea de-a patra dimensiune a emoției se referă la **manifestările comportamentale** care însoțesc trăirea emoțională. Aceste comportamente sunt de două tipuri: *mișcări grosiere ale corpului* și așa numitele *expresii emoționale*.

a) *Mișcările grosiere ale corpului* pot să fie îndreptate sau nu spre un scop precis (de exemplu, lovirea intenționată a interlocutorului în comparație cu bătaia din picior fără un scop anume).

b) *Expresiile emoționale* cuprind manifestări comportamentale ca gestul, mimica, expresia facială, tonul vocii, intensitatea vocii, coloritul epidermic, etc. Acestea pot diferenția o emoție de alta.

De reținut că:

- etichetele verbale (denumirea) atașate expresiilor emoționale sunt universale, prezente în toate culturile din toate timpurile, și nu depind de interpretarea culturală;
- cerința de a mima anumite expresii emoționale particulare duce la expresii identice în culturi diferite;
- recunoașterea emoțiilor în grupuri culturale diferite este destul de exactă, oferind „etichete” verbale corecte;
- cel puțin șase emoții de bază par să fie universale: mânia, dezgustul, bucuria, tristețea, teama și surpriza (vezi figura 2.4).



**Tabelul 2.1.** Exemple de reacții ce însoțesc câteva emoții de bază

Emoții	Mimică	Comportamente
Furie	Încruntare Paloare sau înroșire	Pumni strânși Dinți încleștați Ridicarea brațului și încordare Atac fizic sau verbal Rezistență pasivă (refuzul de a acționa)
Teamă	Paloare Grimasă	Tremur Fugă / Evitarea stimulului amenințător
Tristețe	Colțurile gurii lăsate în jos Pleoapele plecate Evitarea contactului vizual	Umerii coborâți Măinile retrase pe lângă corp Capul plecat



#### 2.4.1.2. Tipuri de emoții

Există două criterii importante de clasificare a emoțiilor: (a) **polaritatea** și (b) **funcționalitatea**.

- a) După polaritatea lor, emoțiile se împart în **pozitive** și **negative**.  
**Emoțiile pozitive** apar atunci când există congruență motivațională, adică evenimentele concrete sunt în concordanță cu scopurile persoanei.  
**Emoțiile negative** apar atunci când situația concretă este în contradicție cu scopurile individului, blocându-le sau îngreunând atingerea acestora.

- b) După funcționalitatea lor, emoțiile se împart în **funcționale** și **disfuncționale**. Funcționalitatea sau disfuncționalitatea unei emoții se stabilește în funcție de consecințele comportamentale ale acesteia raportate la scopurile persoanei.

**Emoțiile funcționale** sunt acele trăiri subiective care facilitează adaptarea individului la situația concretă în care acesta se găsește (fie ea dezirabilă sau inddezirabilă). Ele pot fi atât pozitive, cât și negative. O *emoție funcțională pozitivă*, cum ar fi satisfacția în urma susținerii cu succes a unui examen, poate motiva elevul să își dezvolte cunoștințele în respectivul domeniu. O *emoție funcțională negativă*, cum ar fi nemulțumirea în urma ratării unui examen, poate și ea motiva elevul să identifice și să completeze lacunele din cunoștințele sale. Ambele tipuri de emoții susțin elevul în încercarea sa de a se perfecționa profesional, adică de a-și atinge scopul.

**Emoțiile disfuncționale** sunt acele trăiri subiective care împiedică adaptarea individului la situația concretă în care acesta se găsește. Ele pot fi atât pozitive, cât și negative. O *emoție disfuncțională pozitivă* poate fi fericirea extremă trăită de un elev în urma luării unei note mari, care îl face să nu mai învețe pentru lecția următoare. O *emoție disfuncțională negativă* poate fi frica puternică în momentul scoaterii la tablă, emoție care îl „paralizează” pe elev, reducându-i foarte mult capacitatea de concentrare. Ambele tipuri de emoții împiedică elevul să își îndeplinească eficient sarcinile școlare, adică să își atingă scopul.

Prin urmare, pentru adaptarea individului și succesul său în mediul social este mai important ca acesta să dezvolte emoții funcționale. Există în istoria omenirii numeroase cazuri de indivizi de excepție care au trăit frecvent emoții negative de mare intensitate, însă caracterul adaptativ al acestora a facilitat comportamente creative, utile lor și celor din jur. Din cultura națională, este suficient să îi amintim pe Lucian Blaga, George Bacovia, sau Nichita Stănescu. Așadar, este extrem de important să fim capabili să identificăm emoțiile disfuncționale, astfel încât acestea să poată deveni ținta eforturilor noastre de control și autoreglare emoțională. Este firesc ca într-o situație dificilă sau negativă

o persoană să trăiască emoții negative. Dacă acestea sunt funcționale (de exemplu, îngrijorare înainte de un examen important), ele vor mobiliza individul și îl vor ajuta să își utilizeze potențialul la maximum. Problemele apar în momentele în care oamenii trăiesc emoții disfuncționale, debilitante, care îi împiedică să se manifeste firesc și să performeze la nivelul la care sunt capabili să o facă.

Frica de propriile trăiri emoționale, izvorâtă din neînțelegerea acestora poate duce la apariția unui cerc vicios în care emoția resimțită este etichetată ca nefirească și reprezentând primul semn al unor probleme psihice majore. Teamă rezultată dintr-o astfel de apreciere amplifică apoi trăirea inițială, „confirmând” astfel temerile individului. În acest fel, este posibil ca o primă emoție negativă funcțională să ducă în urma evaluărilor nerealiste ale persoanei la emoții disfuncționale (de exemplu, îngrijorarea firească dinaintea unui examen să se transforme într-o fobie de intensitate clinică).

**Tabelul 2.2.** Exemple de emoții funcționale și disfuncționale

	<b>Funcționale</b>	<b>Disfuncționale</b>
<b>Pozitive</b>	Mulțumire Bucurie	Fericire extremă disfuncțională
<b>Negative</b>	Îngrijorare Tristețe Nemulțumire Păreră de rău Dezamăgire Regret	Anxietate Deprimare Furie Vinovăție Sentimente de rănire Rușine

### 2.4.1.3. Cauzele apariției emoțiilor

#### (1) SITUAȚIILE

Există **situații problematice** (în care situația concretă nu vine în întâmpinarea așteptărilor și scopurilor persoanei) care tind să faciliteze apariția gândurilor dezadaptative și a emoțiilor disfuncționale. Opus simțului comun, conform căruia trăim anumite emoții datorită situațiilor cu care ne confruntăm, **nu** situațiile cauzează direct consecințe emoționale sau comportamentale; ele doar influențează declanșarea lor, activând automat credințele persoanei.

Această realitate este demonstrată de faptul că:

- (1) în situații diferite unele persoane se comportă asemănător;
- (2) în aceeași situație persoane diferite se pot comporta diferit;
- (3) în situații similare aceeași persoană se poate comporta diferit.

Situațiile problematice pot fi grupate în trei categorii:

- (1) Situații de pierdere (a respectului, prieteniei, poziției, etc.);
- (2) Situații de amenințare (perceperea unui pericol iminent sub forma unei posibile respingeri, eșec, disconfort);
- (3) Situații de frustrare (perceperea unei nedreptăți, injustețe din partea altei persoane).

## (2) GÂNDURILE

**Gândurile dezadaptative** sunt acele credințe care generează și întrețin sentimente disfuncționale, cum ar fi: învinovățirea excesivă, deprimarea, anxietatea, furia, gelozia, ura, etc.

De regulă, acestea apar automat în situații problematice și captează atenția persoanei diminuând capacitatea acesteia de a se concentra pe aspecte ca: performanța proprie, comunicarea eficientă cu ceilalți, producerea unui comportament adecvat situației, etc. Exemple de gânduri dezadaptative și gânduri adaptative sunt prezentate în tabelul 2.3.

### 2.4.1.4. Autoreglarea emoțiilor și comportamentelor

**Conceptul de „autoreglare emoțională”** se referă la procesul prin care indivizii își autoreglează și controlează atât reacțiile interne la emoții, precum și expresia comportamentală a emoțiilor.

Exemple de abilități de autoreglare emoțională eficientă sunt:

- abilitatea de a nu te supăra prea tare pe tine însuși atunci când faci greșeli, sau când nu obții rezultate atât de bune pe cât ți-ai fi dorit;
- abilitatea de a nu te simți furios dacă nu înțelegi ceva anume;
- abilitatea de a nu te simți complexat atunci când colegii obțin rezultate mai bune la școală;
- abilitatea de a nu te îngrijora excesiv înaintea examinărilor;
- abilitatea de a nu te supăra prea tare când colegii se poartă urât cu tine, etc.

Capacitatea de autoreglare emoțională se dezvoltă prin încercarea de a modifica:

1. situația negativă (de exemplu, învățând mai mult și mai eficient pentru următorul examen);
2. trăirea emoțională și comportamentele, modificând gândurile (de exemplu, trecerea de la evaluarea în termeni de catastrofă a unui eșec școlar, la evaluarea în termeni de eveniment negativ, dar nu groaznic);
3. atât evenimentele externe, cât și cele interne amintite mai sus.

**Tabelul 2.3.** Exemple de gânduri dezadaptative și gânduri adaptative

Exemple de gânduri dezadaptative:	Exemple de gânduri adaptative:
<b>Etichetarea negativă a propriei persoane/autodevalorizare</b> – credința că nu ești bun de nimic atunci când ți se întâmplă lucruri negative.	<b>Acceptarea necondiționată a propriei persoane</b> , păstrând atitudinea critică față de comportamentele, gândurile și emoțiile proprii – credința că dacă ți s-a întâmplat un lucru rău nu înseamnă că tu ca persoană nu ești bun de nimic.
<b>Nevoia și pretenția de a fi perfect</b> – credința că trebuie să faci totul perfect și este îngrozitor să greșești.	<b>Acceptarea cu responsabilitate a riscurilor</b> – credința că este normal ca oamenii să facă greșeli, deși acest lucru merită evitat pe cât posibil printr-o informare și pregătire cât mai riguroase.
<b>Căutarea continuă a aprobării din partea celorlalți</b> – credința că prietenii și adulții trebuie să fie mereu de acord cu ceea ce faci sau gândești și că este insuportabil ca ceilalți să te creadă prost.	<b>Dorința de a fi aprobat de ceilalți</b> , fără a căuta cu tot dinadinsul acest lucru – credința că este bine ca ceilalți să fie de acord cu tine, însă acest lucru nu este posibil întotdeauna, ceea ce este normal și suportabil.
<b>Pesimism</b> - convingerea că dacă un lucru este dificil, atunci șansele de reușită sunt considerabil mai mici decât șansele de succes. <i>Pesimismul</i> se referă la menținerea unor așteptări negative privind efectul acțiunilor întreprinse în vederea atingerii scopurilor stabilite. Repercusiunile negative ale stilului pesimist sunt agravate de asocierea cu un stil atribuțional intern, stabil și global (cui atribuie persoana cauzele celor întâmplate – de exemplu, „Voi eșua, iar acest lucru mi se va datora exclusiv mie, așa cum se întâmplă întotdeauna și în toate împrejurările vieții mele”).	<b>Optimism</b> – convingerea că dacă un lucru este dificil, există atât șansa de succes, cât și cea de eșec. <i>Dispoziția spre optimism</i> se poate defini ca „tendință generală, relativ stabilă, de a avea o concepție pozitivă asupra viitorului și a experiențelor vieții”. Altfel spus, optimismul se caracterizează prin prezența unor așteptări pozitive privind atingerea scopurilor propuse. Există cel puțin două situații când gândirea optimistă poate avea efecte nedorite: (1) când optimismul determină un comportament pasiv, persoana așteptând să fie ajutată de altcineva sau bazându-se pe șansă și (2) când persoana persistă în încercarea de a schimba o situație care nu poate fi schimbată.
<b>Toleranță scăzută la frustrare</b> – convingerea că în viață scopurile propuse trebuie să fie ușor de atins și că viața trebuie să fie palpitantă și plăcută, altfel este insuportabil.	<b>Toleranță ridicată la frustrare</b> – convingerea că în viață există atât momente ușoare și plăcute, cât și momente mai dificile, iar acestea a din urmă pot fi suportate și depășite.
<b>Intoleranța față de ceilalți</b> – convingerea că dacă ceilalți sunt nedrepti cu noi, nerespectuoși sau diferiți atunci merită să fie pedepsiți și considerați inferiori.	<b>Toleranța față de ceilalți</b> – convingerea că dacă ceilalți sunt nedrepti cu noi, nerespectuoși sau diferiți pot fi acceptați ca ființe umane, păstrând însă atitudinea critică față de comportamentele, gândurile și emoțiile lor.
<b>Catastrofizare</b> – credința că dacă ceva rău s-a întâmplat sau s-ar putea întâmpla, acest lucru este îngrozitor, cel mai rău lucru posibil.	<b>Evaluarea nuanțată a caracterului negativ al unei situații</b> - credința că dacă ceva rău s-a întâmplat sau s-ar putea întâmpla, există cu siguranță și alte lucruri mai rele în viață, iar acestea pot fi depășite.

**A. Principii care stau la baza autoreglării emoționale:**

**(1) Emoțiile sunt consecința directă a felului în care gândim asupra situațiilor prin care trecem.**

**Exemplu:** tristețea și deprimarea resimțite într-o situație neplăcută decurg direct din lucrurile pe care ni le spunem (gândurile) referitoare la ce s-a întâmplat. Puși în aceeași situație, diverse persoane ar simți emoții diferite, în funcție de felul în care gândesc.

**(2) Felul adaptativ sau dezadaptativ în care gândim poate fi identificat.**

**Exemplu:** Putem să ne dăm seama de cum gândim în anumite situații, comparativ cu altele. De asemenea, repetarea anumitor gânduri dezadaptative de tipul „Sunt un prost și un incapabil”, „Este îngrozitor să fii singur așa cum sunt eu”, etc. intensifică emoția negativă disfuncțională într-o manieră sesizabilă.

**(3) O dată identificate, gândurile dezadaptative pot fi schimbate.**

**Exemplu:** Deoarece sunt gânduri produse de noi, rezultă că avem posibilitatea să generăm și altfel de gânduri - în momentul în care mă fac de râs în fața colegilor îmi pot spune că „Nu se vor mai juca niciodată cu mine pentru că mă vor considera un prost” sau pot să îmi spun că „Am greșit, dar pot îndrepta acest lucru fiind mai atent data viitoare”.

**(4) Schimbarea gândurilor modifică emoțiile resimțite.**

**Exemplu:** Dacă în loc de gândul că „Nu voi mai lua niciodată note bune dacă am luat o notă așa de mică la acest extemporal” un elev ar concluziona că „Am luat o notă mică pentru că nu am învățat suficient; voi învăța mai mult și data viitoare voi lua o notă mai bună”, emoțiile resimțite ar fi mai funcționale, facilitând comportamente utile, adaptative.

**(5) Schimbarea gândurilor dezadaptative presupune implicare și efort voluntar.**

**Exemplu:** În situațiile dificile, gândurile disfuncționale se activează automat. Schimbarea acestora presupune identificarea lor și producerea de gânduri alternative adaptative, cu care vor fi înlocuite. O astfel de schimbare este dificilă, posibilă numai în condițiile în care persoana este motivată corespunzător și ajutată în procesul de schimbare.

## **B. Tehnici prin care se facilitează autoreglarea emoțională**

### ***Tehnici de control al gândurilor dezadaptative***

#### **1. Centrarea pe activitate versus emoție**

În multe situații, oamenii nu fac diferența între emoțiile pe care le simt și performanța în activitatea pe care o desfășoară. Ei consideră că dacă *simt* ceva negativ atunci și *performanța* lor este slabă.

##### **Sugestii:**

Ajutați elevii să identifice în experiența proprie și în experiența altor persoane situații în care performanța într-o sarcină a fost foarte bună, în ciuda faptului că persoana avea emoții mari sau trăia emoții negative.

#### **2. Lărgirea perspectivei**

Perceperea dificultății sau a nocivității unei situații depinde foarte mult de importanța pe care persoana i-o alocă în economia vieții sale. De multe ori, trăind un eveniment, ni se pare că acesta este cel mai important din viața noastră, pentru a constata în timp că urmează să trecem prin situații și mai relevante pentru noi. Cel mai important lucru la un moment dat, nu este și cel mai important lucru din viața noastră.

##### **Sugestii:**

Ajutați elevii să identifice în experiența proprie evenimente care la momentul în care s-au produs au părut extrem de importante, pentru că în timp relevanța lor pentru persoană să scadă, o dată cu apariția altor situații și mai importante (de exemplu, cum vede examenul de capacitate un elev de clasa a XI –a, care deja a trecut prin această experiență și se gândește acum la Bacalaureat).

#### **3. Evaluarea nuanțată a persoanei și situației**

Deseori, atunci când într-un interval scurt de timp ni se întâmplă mai multe lucruri negative sau auzim de la alții mai multe păreri proaste despre noi tindem să generalizăm. Consecința acestui fenomen este că ne considerăm “proști”, “incapabili” sau “incompetenți” și/sau considerăm situația ca fiind “groaznică” ori “fără ieșire”.

##### **Sugestii:**

Ajutați elevii să ia în considerare atât succesele, cât și eșecurile, atât evenimentele pozitive cât și pe cele negative, atât trăsăturile pozitive cât și pe cele negative atunci când se evaluează pe sine, alte persoane sau o situație din viața lor.

#### **4. Identificarea soluțiilor**

De multe ori unele evenimente negative ni se par de nedepășit, deoarece în momentul în care le trăim suntem prea afectați pentru a putea să „inventariem” soluțiile pe care societatea sau chiar experiența personală ni le pune la dispoziție. Marea majoritate a lucrurilor negative care ni se întâmplă au fost trăite anterior de

alte persoane care, într-un fel sau altul, le-au depășit. Prin multe altele am trecut chiar noi în alte momente ale vieții noastre.

**Sugestii:**

Ajutați elevii ca în momentele dificile pentru ei să se orienteze spre identificarea soluțiilor posibile. Ei pot face acest lucru reamintindu-și situații din viața lor prin care au trecut prin evenimente similare sau să adune informații despre experiența altor persoane în astfel de situații.

***Tehnici de control al comportamentelor***

O mare parte din comportamentele noastre sunt rezultatul unor recompense trecute sau actuale. Studiem mai multe ore în prezent pentru că, în trecut, studiul consecvent a fost recompensat (prin note, din partea profesorului, laude, din partea părinților, un statut de lider în cadrul clasei). Atenția celorlalți, banii, statutul social, satisfacția proprie sau alte stări afective pozitive sunt tot atâtea situații care, dacă apar **după** un comportament, fac mai probabilă repetarea acestuia.

Uneori o activitate cu frecvență mare (de exemplu, privitul la televizor) poate juca rol de recompensă pentru efectuarea unei activități cu frecvență mai mică (de exemplu, pregătirea temei de casă), ajutând la creșterea frecvenței sau duratei acesteia; acest lucru se întâmplă atunci când condiționăm activitatea cu frecvență mare de cea cu frecvență mică (de exemplu, „Mă uit la televizor doar după ce îmi fac tema”).

Nu doar recompensarea, ci și **anticiparea unei pedepse** poate determina apariția comportamentului dorit. În acest caz, persoana face comportamentul pentru a evita o pedeapsă. Atât în situația de recompensare a comportamentului, cât și în cea de anticipare a unei pedepse, efectul este menținerea și/sau accentuarea unui comportament.

**Anticiparea unei pedepse** intensifică două clase de comportamente: **evaziunea** și **evitarea**. **Evaziunea** se referă la clasa de comportamente prin care organismul scapă dintr-o situație prezentă, neplăcută (de exemplu, luăm o aspirină ca să scăpăm de durerea de cap, schimbăm subiectul unei conversații ca să scăpăm de ironiile celorlalți, etc.) **Evitarea** se referă la o clasă de comportamente care au funcția de a preîntâmpina o situație negativă, posibilă în viitor (de exemplu, nu ne prezentăm la un examen, ca să evităm un eșec).

***Pentru o administrare eficientă a recompenselor:***

- (1) definiți (specificați) precis comportamentul pe care îl vizați, adică doriți să îi creșteți frecvența, durata, etc. (comportamentul țintă);
- (2) utilizați recompense disponibile;
- (3) treceți de la recompense imediate la recompense decalate;
- (4) utilizați un repertoriu larg și alternativ de recompense, încât să nu produceți saturație;

- (5) comparați dimensiunile comportamentului înainte și după aplicarea recompenselor, pentru a cunoaște efectul lor;
- (6) descrieți comportamentul vizat de recompensă, în momentul în care o aplicați; în acest fel facilitați învățarea (de exemplu, „Am terminat de învățat la istorie. Bravo, îmi pare bine că am reușit să respect programul pe care mi l-am făcut” sau „Am reușit să citesc jumătate din romanul X. Merit să mă plimb o oră cu bicicleta”);
- (7) repetați verbal regula pe care se bazează recompensa: „dacă faci X, beneficiezi de Y”; „dacă faci X eviți Y”. Explicarea lor verbală facilitează învățarea.

### C. Abilități utile în autoreglarea emoțională

#### 1. Acceptarea necondiționată a propriei persoane și a celor din jur

*Acceptare necondiționată a celorlalți oameni* se referă la faptul că trebuie să manifestăm grijă și înțelegere pentru cei din jur. Acest lucru presupune acceptarea celorlalți ca ființe umane valoroase, indiferent dacă aceștia se comportă sau nu moral, competent sau corect. Deși persoana ca atare nu poate fi catalogată ca fiind bună sau rea, comportamentele, gândurile sau emoțiile acesteia pot fi evaluate. Adică, îi putem accepta pe cei din jur, fără însă a le aproba comportamentele sau gândurile negative sau greșite.

Pe lângă acceptarea necondiționată a celorlalți, trebuie să învățăm să ne acceptăm pe noi înșine. Acceptarea propriei persoane presupune asumarea propriei imperfecțiuni și conștientizarea faptului că nimeni nu este perfect.

#### 2. Responsabilitate și respect

*Respectul față de sine* vizează acceptarea propriei persoane, precum și conștientizarea și acceptarea imperfecțiunii propriei persoane.

*Respectul față de celălalt* se referă la acceptarea celuilalt, precum și conștientizarea și acceptarea imperfecțiunii celuilalt. Altfel spus, mă respect pe mine și îl respect pe celălalt atunci când ajung să accept că uneori comportamentele mele și ale celor din jur nu sunt în concordanță cu așteptările mele. Însă acest lucru nu înseamnă că eu sau celălalt suntem inferiori, nedemni, incapabili, etc.

*Responsabilitatea* implică asumarea consecințelor propriilor comportamente. Existența în societate presupune reguli de conduită și interacțiune care fac posibilă și facilitează viața tuturor membrilor grupului. Respectarea acestor reguli de către toți membrii grupului, este controlată în principal prin atribuirea de recompense și pedepse (consecințele comportamentelor). Astfel, copilul învață de mic că în societate unele comportamente sunt recompensate, în timp ce altele sunt



pedepsite; altfel spus, dobândește structuri mentale de tipul „dacă fac X atunci se întâmplă/primesc Y” (conținuturile acestor structuri variază în funcție de situație).

### 3. Înțelegerea emoțiilor celorlalți – empatia

Conceptul de „empatie” se referă la capacitatea de a adopta perspectiva celuilalt, în sensul de a înțelege de ce anume trăiește acesta o anumită emoție și de a-i comunica în mod inteligibil acest lucru. O persoană empatică se poate transpune cu ușurință în postura celuilalt, pentru a vedea lucrurile din punctul de vedere al acestuia. Astfel, îi va veni mult mai ușor să înțeleagă de ce anume celălalt se simte trist sau supărat într-o anumită situație (va înțelege deci felul în care el gândește asupra lucrurilor). Totodată, va putea să îi comunice că înțelege cauzele tristeții sale și este alături de el.

### 4. Comunicarea emoțiilor și autodezvăluirea

Trebuința de comunicare a trăirilor afective de către om mai ales a celor puternice crește o dată cu vârsta și cu dezvoltarea mijloacelor de comunicare ale persoanei. Mai mult, se constată că la vârstele mici copiii își împărtășesc trăirile de preferință adulților, în timp ce copiii mai mari se adresează mai ales celor de o vârstă cu ei. Nevoia de comunicare afectivă este susținută și de trebuința de a obține aprobare, înțelegere, simpatie din partea semenilor.

Capacitatea de disimulare/simulare a emoțiilor se referă la lipsa concordanței dintre dimensiunile subiectivă și comportamentală ale emoției. Cu alte cuvinte, persoana trăiește o anumită emoție, însă se manifestă ca și cum ar simți altceva. Conceptul de „*congruență*” exprimă tocmai păstrarea corespondenței dintre ceea ce simțim (și gândim) și ceea ce spunem că simțim (și gândim). Deseori, disimularea verbală a unei emoții nu este dublată și de disimularea acesteia la nivelul comportamentului non-verbal. Altfel spus, eu spun că simt bucurie, însă gesturile și mimica mea trădează sentimentul autentic de tristețe.

*Autodezvăluirea* se referă la împărtășirea unor informații despre sine pe care ceilalți nu le-ar obține sau descoperi singuri. Aceasta implică riscuri și acceptarea unei posturi vulnerabile pentru cel dispus să împărtășească informația.

Autodezvăluirea implică atât avantaje, cât și dezavantaje. Pe de o parte, autodezvăluirea duce la: (1) creșterea încrederii reciproce și adâncirea relațiilor dintre oameni, (2) o mai bună capacitate de a anticipa gândurile și comportamentele celor apropiați, (3) sentimente pozitive legate de faptul că ești acceptat așa cum ești. Atunci când o persoană se dezvăluie cuiva, de regulă și acesta face același lucru. Se întâmplă însă uneori ca celălalt să nu răspundă în același fel: (1) uneori, informațiile oferite nu se bucură de aprobare din partea celuilalt, (2) alteori acesta poate utiliza informația în detrimentul persoanei care a furnizat-o. Dezvăluirea prea multor informații despre sine sau în faze incipiente ale unei relații poate duce la distrugerea respectivei relații.

### 2.4.2. Mecanismele de apărare și adaptare

Fiind confruntat frecvent cu situații stresante, omul și-a dezvoltat anumite mecanisme prin care încearcă să facă față acestora.

**Stresul** este răspunsul individului la evenimentele care îi amenință funcționarea fizică și psihică optimă (capitolul Stil de viață - stres).

Mecanismele de apărare și adaptare sunt strategii ale psihicului uman de a reduce, controla, tolera sau înlătura stresul, disconfortul, tensiunea generată de solicitările interne sau externe care depășesc resursele individului. Diferența dintre aceste tipuri de mecanisme constă în faptul că:

**Mecanismele de apărare** sunt strategii prin care oamenii se apără de o durere psihică (de exemplu: o anxietate, o tristețe, etc.). Ele se declanșează automat și inconștient și sunt îndreptate asupra reducerii tensiunii.

În timp ce:

**Mecanismele de adaptare** sunt modalități conștiente, raționale de control, și vizează sursa stresului.

#### 2.4.2.1. Rolul mecanismelor de apărare și adaptare

Nivelul stresului resimțit de individ în situațiile amenințătoare depinde în mare măsură de aprecierile/evaluările pe care acesta le face în legătură cu natura și caracteristicile evenimentului, respectiv de abilitățile sale de a le face față. Cu cât persoana le consideră mai amenințătoare și se consideră mai inaptă pentru a le controla, cu atât nivelul stresului resimțit va fi mai mare. Acest aspect al mecanismelor de apărare și adaptare poate explica și diferențele reacțiilor inter-individuale la același eveniment. Unele persoane reușesc să facă față evenimentului, altele nu.

Rezultatele optime de apărare și adaptare la o situație amenințătoare rezultă din folosirea mecanismelor corespunzătoare caracteristicilor situației și persoanei. În rezolvarea unei situații stresante, două persoane diferite pot folosi strategii diferite ce duc la același rezultat. De exemplu, în unele situații amenințătoare de intensitate maximă, negarea poate să aibă o funcție adaptativă,

Însă dacă această strategie este folosită pe o perioadă prea îndelungată, ea poate să dea rezultate negative.

#### 2.4.2.2. Principalele mecanisme de adaptare și apărare

- (1) **Anticiparea.** Înlăturarea stresului prin anticiparea consecințelor posibile și prin conceperea unor soluții adecvate la problema dată.

**Exemplu:** un elev care se simte stresat înaintea unui examen, își împarte pe zile materialul de studiat lăsându-și timp și pentru repetare.

- (2) **Auto-observarea.** Reducerea nivelului de stres resimțit prin monitorizarea propriilor gânduri, sentimente, motivații, comportamente, și selectarea reacțiilor celor mai potrivite.

**Exemplu:** un elev care știe că de obicei are tendința de a se gândi la lucrurile rele care s-ar putea întâmpla la o teză, va căuta intenționat să se gândească la alte examene care au decurs bine.

- (3) **Sublimarea.** Canalizarea stresului, emoțiilor și impulsurilor negative în activități și comportamente acceptabile din punct de vedere social

**Exemplu:** multe persoane reușesc să își reducă nivelul agresivității prin sport, artă, etc.

- (4) **Represia.** Înlăturarea stresului, a gândurilor negative, dorințelor indezirabile, ori amintirilor neplăcute din câmpul conștiinței.

**Exemplu:** „uitarea” unor situații în care persoana s-a comportat/simțit penibil.

- (5) **Intellectualizarea.** Această strategie reduce nivelul de stres resimțit prin implicarea într-o formă de gândire abstractă și generală, producându-se distanțarea și evitarea emoțiilor negative.

**Exemplu:** cineva care este bolnav de inimă se detașează de problema sa citind literatura de specialitate legată de bolile cardiace.

- (6) **Negarea.** Persoana refuză să recunoască existența unei probleme, a unui eveniment neplăcut, stânjenitor, unele aspecte neplăcute ale vieții.

**Exemplu:** când unei persoane nu-i vine să creadă că i-a murit prietenul.

- (7) **Regresia.** Persoana confruntată cu situația stresantă revine la comportamente specifice unei vârste mai mici. De obicei se folosesc acele strategii care în acele perioade au rezultat experiențe plăcute, securizante.

**Exemplu:** suptul degetului în situații stresante, aducerea păpușilor, ursuleților la teze, examene în clasele mai mari.

- (8) **Proiecția.** Este strategia prin care individul atribuie altcuiva sursa răului pe care îl trăiește.

**Exemplu:** un elev care nu s-a pregătit bine pentru o teză, va susține că profesorul nu i-a corectat teza cu atenție.

- (9) **Raționalizarea.** În cazul acestui mecanism, individul produce justificări nerealiste ale comportamentelor sale indezirabile. Această strategie este utilizată cel mai mult cu scopul de a proteja stima de sine, pentru obținerea aprobării sociale, etc.

**Exemplu:** am picat examenul pentru că am avut o perioadă proastă, nu pentru că nu am învățat destul.

- (10) **Umorul.** Acest mecanism reduce nivelul de stres resimțit prin accentuarea aspectelor ironice și amuzante ale evenimentului, situației.

**Exemplu:** într-o situație în care colegii fac glume pe seama unui elev, el va recurge la auto-ironizare, pentru a diminua impactul emoțional negativ al evenimentului asupra sa.

- (11) **Compensarea.** Este mecanismul prin care stresul resimțit din cauza unor deficiențe de natură fizică sau psihică sunt contrabalansate prin dezvoltarea altor abilități. Eșecul într-un domeniu va determina indivizii care folosesc această strategie să obțină performanțe în alt domeniu.

**Exemplu:** unii elevi cu o constituție fizică fragilă își compensează deficitele prin excelența în învățătură.

Mecanismele de adaptare contribuie la modularea trăirilor emoționale, determinând modificări în calitatea și intensitatea acestora.

## 2.5. EFICACITATEA PERSONALĂ: AUTOEFICACITATEA

Omul încearcă să controleze evenimentele care îi afectează viața. Această tentativă de control este vizibilă în majoritatea activităților întreprinse, producând beneficii personale și sociale.

Incapacitatea de a controla evenimentele determină o stare de incertitudine care, în multe cazuri, poate duce la stări de teamă, îngrijorare, apatie și depresie.

Predictibilitatea și controlul evenimentelor duc la o adaptare adecvată și rapidă. Cu cât cineva reușește să influențeze mai bine mediul înconjurător, cu atât reușește să îl structureze mai bine după placul și nevoile sale.

Convingerile legate de capacitățile și abilitățile individului influențează eficacitatea cu care acesta își controlează și manipulează gândurile, sentimentele, motivațiile, și acțiunile. Astfel, ele au un impact puternic asupra rezultatelor

acțiunilor întreprinse, devenind un factor important în succesul sau eșecul școlar și în planificarea carierei.

Convingerile despre sine și abilitățile proprii ajung să îndeplinească o funcție de autoreglare. Aceasta îi permite individului să își direcționeze acțiunile și să acționeze asupra mediului înconjurător.

**Autoeficacitatea** percepută reprezintă convingerile oamenilor despre propriile abilități necesare pentru atingerea obiectivelor și îndeplinirea sarcinilor propuse.

**Autoeficacitatea influențează:**

**(a) Paternul de gândire**

- Capacitatea individului de a-și stabili scopuri este influențată de anticiparea scopurilor propuse și autoevaluarea capacităților proprii.
- Cursul acțiunilor individului este mai întâi organizat la nivelul gândirii. Astfel, credințele pe care indivizii le au despre propria lor eficacitate determină tipul scenariilor despre derularea activității viitoare.
- Cei care au un nivel ridicat de autoeficacitate, vizualizează scenarii cu rezultate pozitive (succese).
- Cei care nu au încredere în eficacitatea lor, creează de obicei scenarii reprezentând eșecuri.

**(b) Procesele motivaționale (vezi 2.3)**

- *Tipul de atribuiri cauzale*  
Persoanele care se percep ca având un nivel ridicat de autoeficacitate, atribuie eșecurile unor eforturi reduse.  
Cei cu autoeficacitate redusă susțin că eșecurile lor se datorează lipsei unor abilități.
- *Rezultatele așteptate*  
Multe persoane cu nivel redus de autoeficacitate refuză nenumărate posibilități atractive, cu șanse mari de reușită, din simplul motiv că nu cred că ar fi în stare să îndeplinească sarcinile respective.

**(c) Procese afective**

Eficacitatea de a controla situațiile amenințătoare joacă un rol important în perceperea nivelului anxietății.

Cei care cred că dețin controlul în situațiile amenințătoare, nu au gânduri care le-ar putea perturba prea mult activitățile. În schimb, persoanele care cred că nu sunt în stare să controleze situațiile stresante, se caracterizează printr-un nivel crescut de anxietate, percepend multe aspecte ale mediului ca fiind amenințătoare și periculoase. În același timp, ei exagerează și în perceperea caracteristicilor posibilelor pericole și se îngrijorează de lucruri care au o probabilitate mică să se întâmple.

#### **(d) Procese de selecție**

Din cauza convingerilor despre propriile abilități, indivizii pot evita sau nu situațiile și activitățile pe care le consideră incontrolabile. Prin astfel de selecții, ei ajung să cultive anumite abilități, interese, rețele sociale care ulterior pot influența cursul vieții lor. În acest fel se pot explica și metodele de selecție și planificare pentru carieră. Cu cât nivelul autoeficacității este mai crescut, cu atât crește și numărul posibilelor direcții de orientare privind cariera.

#### **Influențele autoeficacității pot fi observate la nivelul:**

- **Alegerilor** pe care oamenii le fac, acestea fiind în mare măsură influențate de autoeficacitatea percepută.  
Majoritatea oamenilor se implică în sarcini unde se simt competenți și încrezători în reușită, respectiv evită situațiile în care ar putea eșua.
- **Cantității efortului depus.** Autoeficacitatea percepută determină perseverența și rezistența în fața obstacolelor.  
Efortul depus, perseverența și rezistența cresc direct proporțional cu nivelul auto-eficacității.
- **Nivelul stresului și anxietății resimțite.** De exemplu, persoanele cu o auto-eficacitate redusă percep sarcinile ca fiind mult mai complicate decât sunt în realitate. Această percepție greșită reduce mult alternativele de rezolvare a problemelor, ulterior ducând la stări de anxietate și depresie.

Ca rezultat al acestor influențe, autoeficacitatea devine un determinant și predictor puternic al nivelului performanței individului.

#### **Persoanele cu un *sentiment puternic de auto-eficacitate*:**

- abordează sarcinile dificile ca fiind mai degrabă provocări decât amenințări care ar trebui evitate;
- se implică mai mult în activități;
- își stabilesc obiective mai complexe și mai provocatoare, perseverând până la finalizarea acestora;
- în cazul unui eșec, ei sporesc efortul depus și își recapătă mai repede sentimentul de autoeficacitate;

- de obicei atribuie nereușitele unui efort insuficient, cunoștințelor deficitare sau lipsei unor abilități care pot fi dobândite în timp;
- abordează situațiile amenințătoare cu sentimentul că le pot (le vor putea) controla.

Astfel de concepții favorizează realizările personale, reduc nivelul reacțiilor la stres și vulnerabilitatea la depresie.

Persoanele ***care se îndoiesc de abilitățile lor***:

- evită implicarea în sarcini dificile, considerându-le amenințări la adresa propriei persoane;
- au un nivel scăzut de aspirație și o angajare deficitară față de scopurile pe care și le stabilesc;
- când înfruntă situații dificile, în loc să se concentreze asupra găsirii unei soluții, insistă asupra abilităților percepute ca fiind deficitare, asupra obstacolelor pe care le-ar putea întâmpina în atingerea scopului, și asupra unor posibile rezultate negative;
- în fața dificultăților au tendința de a reduce efortul necesar atingerii scopului, și sunt predispuse spre abandonarea rapidă a sarcinii;
- în urma unui eșec sau obstacol își recapătă foarte greu sentimentul de eficacitate;
- consideră nivelul scăzut de performanță ca fiind rezultatul unor deficite aptitudinale;
- chiar și un eșec minim poate determina pierderea încrederii în forțele și abilitățile proprii.

Aceste persoane sunt predispuse spre anxietate și depresie, respectiv reacții negative la stres.

### 2.5.1. Diferențierea între auto-eficacitate și stima de sine

Nu există o relație stabilă între convingerile unei persoane despre ceea ce este capabilă să facă și măsura în care se place pe sine. De exemplu, un elev poate să aibă un nivel ridicat de autoeficacitate, să fie eficient în activitatea școlară, fără să fie mândru de acest lucru, având o stimă de sine scăzută.

Pe de altă parte, autoeficacitatea percepută este dependentă de factori contextuali, cum ar fi caracteristicile sarcinii și ale situației. Spre deosebire de aceasta, stima de sine depinde mai puțin de caracteristicile contextului, putând fi specifice unui domeniu, dar nu și unei sarcini specifice.

Pe baza comparației proprii performanțe cu a altora (de exemplu, „Sunt mai bun la matematică decât colegii mei”), respectiv comparației proprii performanțe în domenii diferite (de exemplu, „Sunt mai bun la matematică decât la literatură.”), individul își dezvoltă (și îmbunătățește) **stima de sine**.

În cazul în care individul este familiarizat cu o sarcină, el poate dezvolta convingeri de auto-eficacitate specifice sarcinii. Aceste convingeri sunt legate de performanțele în domeniu respectiv.

În cazul în care individul nu este familiarizat cu o sarcină, el trebuie să facă deducții și generalizări pornind de la realizările sale anterioare care sunt similare cu sarcinile de îndeplinit. Cu alte cuvinte, el trebuie să *transfere și să generalizeze* convingerile despre abilitățile lui dintr-un domeniu la alte domenii asemănătoare (de exemplu, un elev bun la matematică, se va considera eficient și la materii înrudite, ca: fizica, chimia, etc.).

Nivelul stimei de sine are o influență foarte mare asupra performanțelor școlare. De obicei, cele mai mari probleme rezultă din nivelul scăzut al stimei de sine.

### 2.5.2. Autoeficacitatea și interesele

Oamenii își creează interese solide și de durată în domeniile în care se consideră eficienți și unde au obținut deja rezultate pozitive. Pe de altă parte, interesele ocupaționale influențează selectarea, implicarea în unele activități care în timp duc la rezultate pozitive, și deci la creșterea nivelului autoeficacității.

Astfel, în alegerea carierei, interesele și nivelul autoeficacității percepute trebuie astfel combinate încât să exploateze optim potențialul elevilor.

### 2.5.3. Dezvoltarea autoeficacității

Convingerile despre autoeficacitate pot fi dezvoltate prin:

- (1) obținerea unor **succese repetate** (dezvoltarea expertizei într-un domeniu, vezi Managementul învățării). Acesta este modul cel mai eficient de a dezvolta un sentiment puternic de autoeficacitate.

De obicei, interpretarea succeselor creează convingeri puternice despre eficacitatea personală. În schimb, eșecurile subminează aceste convingeri, mai ales dacă insuccesele survin înaintea dezvoltării și consolidării sentimentului de autoeficacitate. Experiența unor succese ușor de atins și expectanțele unor rezultate facile pot să determine descurajări mai rapide. Un sentiment de autoeficacitate rezonabil include un efort susținut și perseverență până la atingerea scopului propus. Obstacolele și dificultățile întâmpinate servesc la însușirea ideii că obținerea succesului necesită efort susținut.

**Exemplu:** elevii care la matematică iau note bune, dezvoltă cu timpul o percepție puternică de autoeficacitate și încredere în capacitățile lor la această materie. Acest sentiment puternic de autoeficacitate determină o implicare și o angajare mai bună la orele de matematică, respectiv sporirea efortului depus în rezolvarea problemelor mai dificile.



**(2) învățare indirectă (observațională)**

Ea se bazează pe observarea anumitor modele sociale. Observarea că succesul altora este condiționat de eforturi susținute întărește convingerile oamenilor despre existența acelorași abilități la ei înșiși. Nereușita cuiva în ciuda unui efort susținut, determină scăderea nivelului autoeficacității percepute a persoanei care îl observă.

**Exemplu:** când un copil observă că cel mai bun elev la matematică din clasa lui nu reușește să rezolve o problemă la tablă, va crede foarte puțin în capacitatea sa de a rezolva acea problemă

Impactul modelului asupra autoeficacității percepute este în mare măsură determinat de asemănarea individului cu modelul ales. Cu cât asemănarea percepută dintre individ și modelul ales e mai mare cu atât e mai mare și impactul succeselor și eșecurilor acestuia. În cazul în care asemănarea dintre individ și modelul ales este mai redusă, nici autoeficacitatea individului nu este prea mult influențată de comportamentul acestuia. Învățarea după un model ales reprezintă mai mult decât un standard în raport cu care oamenii se pot compara. De obicei oamenii caută experți în domeniul de interes care să aibă abilitățile și competențele la care ei înșiși aspiră. Prin comportamentul și modul lor de a gândi, exemplele (modelele) competente transmit observatorilor cunoștințe și le prezintă abilitățile și strategiile necesare pentru gestionarea eficientă a mediului înconjurător. Achiziționarea și dezvoltarea unor abilități și strategii asemănătoare îmbunătățește autoeficacitatea percepută.

**(3) procesul de persuasiune**

Persoanele care pot fi convinse pe cale verbală despre posesia abilităților necesare realizării unei sarcini, se implică mai mult în sarcină decât persoanele care nu au încredere în forțele proprii. Însă dezvoltarea autoeficacității doar pe baza acestei metode nu este foarte eficientă. Convingerile nerealiste despre un nivel exagerat al autoeficacității este rapid infirmată de rezultatele dezolante datorate neimplicării suficiente în sarcină. În afară de conștientizarea de către individ a existenței capacităților necesare succesului, el trebuie să creeze și situații în care poate avea succes. Nu este recomandată expunerea la situații provocatoare înaintea instalării unui sentiment stabil de autoeficacitate. Succesul obținut va fi considerat în termeni de dezvoltare personală și nu în termeni de victorie asupra celorlalți.

**(4) informațiile despre stările lor emoționale și somatice**

Indivizii tind să interpreteze propriile reacții la stres și situații tensionate ca fiind semnele unor abilități insuficient dezvoltate sau inexistente. În situațiile care necesită efort susținut și multă energie, ei percep oboseala, durerile fizice ca fiind semnele unor probleme fizice.

De asemenea, și stările subiective influențează perceperea autoeficacității. Stările subiective pozitive determină o percepere de sine mai bună, în schimb cele negative duc la o percepere a autoeficacității mai scăzute.

Realizările individuale și o bunăstare generală duc la un sentiment pozitiv despre propria eficacitate. Indivizii trebuie să aibă un sentiment puternic de eficacitate care să-i ajute să persevereze în sarcină.

Valoarea funcției unei autoeficacități optime depinde însă în mare măsură de natura activității și de parametrii situației. De exemplu, optimizarea reacțiilor la situațiile stresante și modificarea predispoziției la emoțiile negative, și a interpretărilor aferente determină dezvoltarea autoeficacității percepute.

În acest proces de optimizare accentul cade nu pe reducerea intensității emoțiilor și reacțiilor fizice, ci mai degrabă pe schimbarea percepției și interpretării situației stresante.

Persoanele care au o percepție bună a eficacității lor, tind să considere stările afective negative ca fiind energizante. Acest lucru le influențează pozitiv performanța.

Pe de altă parte, persoanele nesigure consideră aceleași situații ca fiind amenințătoare. Totuși, existența anxietății înaintea unei sarcini nu reduce neapărat percepția autoeficacității. De exemplu, crampele la stomac sunt un fenomen general și normal înaintea unui examen important. În schimb, reacțiile emoționale puternice înaintea și în timpul desfășurării unui examen pot fi considerate ca indici ai succesului sau eșecului. Emoțiile de o intensitate foarte mare (exagerată) reduc considerabil nivelul performanței.

## 2.6. METODE DE AUTOCUNOAȘTERE

O metodă eficientă de autocunoaștere este analiza SWOT (S = strengths = puncte tari, W = weaknesses = puncte slabe, O = opportunities = oportunități, T = threats = amenințări). Metoda presupune identificarea de către elev:

1. S – a cât mai multe puncte tari în personalitatea, convingerile, atitudinile și comportamentele sale (de exemplu: sunt vesel și optimist, am mulți prieteni, iubesc animalele, am umor, dorm bine, mă simt iubit de părinți, etc.). Este important ca elevul să nu considere "puncte tari" doar calități deosebite sau succese mari (de exemplu: sunt primul în clasă, am câștigat concursul județean de atletism);
2. W – a două sau trei puncte slabe pe care ar dori să le diminueze sau chiar să le elimine (de exemplu, mă enervez ușor, sunt dezordonat). Este important ca elevii să se focalizeze la un anumit moment doar pe una, două, maxim trei neajunsuri personale, în scopul de a încerca să le depășească și nu a se simți copleșit de ele. Este important să evităm etichetarea lor ca *defecte*; cuvântul *neajuns* sau *punct slab* permite elevului să perceapă posibilitatea de remediere;

3. O – a oportunităților pe care se poate baza în dezvoltarea personală (de exemplu: am un frate mai mare care mă ajută, am prieteni suportivi, am părinți care mă iubesc, am camera mea, învăț la o școală bună, am resurse financiare, am acces la multe informații). Este important ca acestea să fie identificate și ca elevul să conștientizeze modul în care pot și trebuie să fie folosite;
4. T – a amenințărilor care pot periclita formarea unei stime de sine pozitive (de exemplu, conflicte în familie, situație financiară precară, boală cronică); poate fi discutat modul în care aceste amenințări pot să influențeze stima de sine și măsura în care sunt amenințări reale sau imaginare. De asemenea elevul poate identifica și căile prin care pot fi ele depășite.

Tehnica SWOT se poate utiliza pentru analiza oricărei probleme cu care se confruntă un elev sau grup de elevi și pentru analiza resurselor și punctelor vulnerabile în rezolvarea ei.

#### **DE REȚINUT!**

În cazul în care considerați necesară utilizarea testelor psihologice (de aptitudini, de personalitate, abilități, etc.) pentru a facilita procesul de autocunoaștere al elevului apălați la ajutorul și îndrumarea consilierului școlar sau adresați-vă unui centru de consultanță psihologică.