

VI.1. Aspecte teoretice

Scopul acestui capitol este de a vă familiariza cu conceptul de autoreglare emoțională și cu particularitățile acestui proces la vârsta adolescenței.

Obiectivele capitolului sunt:

- Explicarea conceptului de autoreglare emoțională;
- Descrierea principalelor strategii de autoreglare emoțională;
- Prezentarea utilității strategiilor de autoreglare emoțională la vârsta adolescenței;
- Prezentarea modalităților prin care putem facilita dezvoltarea auto-managementului emoțional la vârsta adolescenței.

VI.1.1. Descriere generală

Emoțiile sunt răspunsuri esențiale în procesul de adaptare al oricărei persoane. Conform lui Gross (1998, 2014), emoțiile apar atunci când indivizii percep și evaluează o situație ca fiind relevantă pentru un anumit obiectiv activ în acel moment. Cu alte cuvinte, emoțiile apar ca un mod prin care individul răspunde într-o situație, ca urmare a interacțiunii dintre el și mediu. Această interacțiune – care atrage atenția, are un înțeles sau o semnificație pentru persoana în cauză și generează o serie de răspunsuri coordonate, dar flexibile, care modifică semnificativ această tranzacție între persoană și mediu. Spre exemplu, atunci când adolescentul se află într-o situație care este semnificativă pentru obiectivele sale, acesta se concentrează asupra ei (îi acordă atenție), o evaluează și generează un răspuns (o emoție). De exemplu, un test de evaluare sau susținerea probelor orale la bacalaureat (situație) sunt importante pentru elev (sunt relevante pentru scopul lui de a finaliza liceul și le acordă atenție), ceea ce face necesară și automată evaluarea situației (trebuie să iau o notă bună - pot face asta sau nu?), iar acest lucru duce la producerea emoției (de ex., bucurie sau panică). În asemenea contexte, intervin mecanismele/ strategiile de reglare emoțională. Conform lui Gross (1999; 2014), reglarea emoțională se referă la acele *”procese deliberate și automate care permit individului să influențeze ce emoție trăiește, când o trăiește, cum o experimentează și cum o exprimă”*.

Cercetările în domeniul reglării emoționale la adolescenți și nu numai, evidențiază două mari categorii de procese reglatorii: focalizate pe antecedente, respectiv pe răspuns. Procesele centrate pe antecedente au ca scop modificarea stimulului care a declanșat producerea emoției, ca de exemplu reevaluarea sau schimbarea cognitivă. Procesele centrate pe răspuns au ca scop modificarea reacției/ răspunsului după ce acesta a fost declanșat, un exemplu de astfel de strategie fiind suprimarea expresiei emoționale. Important de menționat aici este faptul că, în funcție de situații, de modul în care am învățat să ne reglăm emoțiile în trecut, de convingerile noastre, de cultura noastră, fiecare dintre noi folosește strategii din ambele categorii de procese reglatorii. În modelul reglării emoționale al lui Gross (2014), se vorbește despre cinci strategii reglatorii pe care le folosim cu toții în diverse contexte:

1. **Selectarea situației** include setul de acțiuni pe care le executăm pentru a face mai (puțin) probabilă apariția unei situații care ne așteptăm să declanșeze emoții (in)dezirabile. De exemplu, dacă elevul trăiește o emoție negativă în timpul unei ore, va încerca să lipsească de la acea oră (va chiuli/ va lipsi motivat de la oră/ va alege să își petreacă timpul în altă parte) pentru a nu fi nevoit să trăiască emoția negativă.
2. **Modificarea situației** se referă la modificarea directă a contextului, astfel încât să se modifice impactul emoțional. Această strategie se referă întotdeauna la contextul extern persoanei. Un exemplu de utilizare a acestei strategii poate fi ascunderea temporară a unor lucruri (un pachet de țigări, anumite reviste) despre care adolescentul știe că nu sunt aprobate de către părinte. Astfel, adolescentul anticipează că dacă părintele va găsi un pachet de țigări pe biroul său, va urma o ceartă și pentru a nu trăi o emoție neplăcută, acesta modifică situația (nu îi pot interzice părintelui să intre în camera mea și atunci mă asigur că ascunzând lucrurile care îmi fac plăcere, părintele nu va ști că fumez și astfel evit conflictul).
3. **Acordarea atenției** se referă la direcționarea atenției în cadrul unei situații date astfel încât să influențeze propria emoție. Astfel de strategii sunt ruminarea (atunci când ne gândim foarte mult la cauzele, efectele, semnificația unor evenimente) și distragerea atenției – concentrarea atenției pe alte aspecte ale situației sau mutarea atenției de la acea situație. De exemplu, un adolescent căruia nu îi place un anumit conținut predat și care se simte frustrat în timpul orei, poate să privească pe geam sau să deseneze sau să discute despre alt subiect cu colegul de bancă. Distragerea atenției poate implica nu doar orientarea atenției spre ceva din mediul extern (de ex., telefonul mobil), ci și modificarea focusului interior (de ex., readucerea din memorie a unor gânduri sau amintiri care să inducă o anumită stare emoțională, cum ar fi momentele plăcute petrecute cu prietenii la sfârșitul săptămânii).
4. **Modificarea cognitivă** presupune schimbarea modului în care este evaluată/ interpretată situația astfel încât să-i fie alterată semnificația. Se poate realiza acest lucru prin două modalități. Una dintre metode este modificarea modului în care ne gândim la situația respectivă - de exemplu, un elev poate considera că nota 5 primită la un test nu este totuși o notă chiar atât de mică și în acest fel poate trece peste dezamăgirea/ furia/ tristețea/ rușinea pe care le poate simți în acel moment. Cea de-a doua modalitate de modificare cognitivă se realizează prin raportare la propria capacitate de a face față solicitărilor pe care le presupune situația (de exemplu, atunci când se anunță un test din toată materia, elevul poate ține cont de faptul că a mai dat teste până acum și știe că poate învăța și pentru acesta). Cea mai studiată strategie de acest tip este reevaluarea cognitivă (schimbarea semnificației stimulului/ evenimentului care generează emoția; de ex., atunci când colegii de clasă râd de el, adolescentul poate să evalueze situația ca fiind neplăcută, nu groaznică).
5. **Modularea răspunsului** este folosită după ce tendințele de răspuns au fost deja inițiate și se referă la influențarea directă a componentelor experiențială/subiectivă, comportamentală sau fiziologică implicate în producerea emoției. Exercițiile fizice și relaxarea bazată pe respirație profundă s-au dovedit eficiente în reducerea componentelor experiențială și fiziologică ale emoțiilor negative. Alcoolul, țigările, drogurile și chiar mâncarea sunt folosite pentru a modifica experiența subiectivă. O altă metodă frecventă este suprimarea expresiei emoționale (de ex., deși simți nevoia să țipi la colegul de bancă, nu faci acest lucru, ci respiri adânc și zâmbești pentru a putea continua discuția).

Revenind la cele două mari categorii de strategii reglatorii, observăm că primele 4 strategii menționate mai sus sunt strategii centrate pe antecedente (pe modificarea stimulului/ relevanței stimulului care declanșează procesul emoțional), în timp ce ultima explică ce facem/ ce putem face pentru a schimba răspunsul nostru emoțional.

În legătură cu utilitatea acestor strategii, studiile de specialitate au arătat că: reevaluarea cognitivă este utilă atunci când intensitatea emoției este redusă, dar se preferă distragerea atenției atunci când intensitatea emoției este ridicată; suprimarea expresiei duce la reducerea intensității experiențelor pozitive, dar nu și a celor negative; reevaluarea duce la scăderea intensității resimțite în cazul unei emoții negative și la creșterea intensității resimțite în cazul unei emoții pozitive; suprimarea afectează negativ memoria, în timp ce reevaluarea nu are nici un impact asupra memoriei sau are un efect pozitiv și poate să îmbunătățească performanța la examenele standardizate; persoanele care suprimă expresia emoțională sunt mai puțin agreate de partenerii sociali (de exemplu, colegii de clasă).

Un alt model teoretic care explică modul în care folosim strategiile de reglare emoțională este cel al lui Koole (2009). Acesta susține că strategiile de reglare emoțională pot fi grupate conform funcției pe care o îndeplinesc, în 3 categorii:

1. Reglarea emoțională hedonică (orientată spre nevoile personale) – care este necesară pentru a promova emoțiile pozitive și a le preveni pe cele negative (de exemplu, mâncatul indus de stres).
2. Reglare emoțională instrumentală - orientată spre un obiectiv activ, spre priorități stabilite de norme, sarcini sau scopuri asumate (de exemplu, reevaluarea cognitivă, distragerea deliberată a atenției).
3. Reglare emoțională orientată spre persoană - permite echilibrarea și integrarea de scopuri multiple, la nivelul persoanei ca întreg (de exemplu, meditația, mindfulness-ul, scrierea expresivă, respirația controlată, relaxarea musculară progresivă).

VI.1.2. Reglarea emoțională în adolescență

Există cercetări care susțin că reglarea emoțională evoluează odată cu înaintarea în vârstă. Mai precis, pe măsură ce ne dezvoltăm cognitiv, suntem expuși la diverse contexte și putem înțelege mai bine lucrurile din jurul nostru, putem să utilizăm strategii eficiente și variate de reglare emoțională (Zimmer-Gebeck & Skinner, 2011). Astfel, adolescenții folosesc mai degrabă strategii de distragere cognitivă (de ex., sunt atenți la altceva) decât modificarea situației și folosesc strategii cognitive complexe pentru a face față emoțiilor (reevaluarea sau discuția cu sine însuși /self talk). Pe de altă parte, există studii (Zimmer-Gebeck & Skinner, 2011) care arată că în anumite situații, adolescenții preferă folosirea unor strategii eficiente, ca de exemplu, rezolvarea de probleme pentru situațiile care se pot modifica (cum este performanța școlară scăzută) și distragerea atenției pentru situații cu factori de stres incontrollabili (ca de exemplu, boala unui părinte). Ținând cont de aceste particularități ale modului în care are loc reglarea emoțională, putem înțelege mai bine de ce adolescenții cu abilități reduse de reglare emoțională sunt mai predispuși comportamentelor de risc (de exemplu, consum de alcool/ droguri) și putem argumenta nevoia programelor sau activităților de dezvoltare socio-emoțională la această vârstă.

La vârsta adolescenței, studiile de specialitate demonstrează faptul că: tinerii reacționează foarte puternic la situațiile provocatoare (Stroud et al., 2009), experimentează emoții negative mai frecvent decât copiii sau adulții (Riediger, Schmiedek, Wagner & Lindengerger, 2009; Riediger, Wrzus & Wagner, 2012) și trec rapid de la o stare emoțională la alta (Larson, Moneta, Richards & Wilson, 2002). Tocmai din acest motiv, reglarea emoțională sau auto-managementul emoțional joacă un rol foarte important, atât pentru modul în care tinerii experimentează emoțiile, cât și în ceea ce privește abilitatea lor de a face față sau de a depăși provocările permanente cu care se confruntă în viața de zi cu zi. Studiile de specialitate au demonstrat că reglarea emoțională duce la dezvoltarea abilităților sociale, a comportamentelor prosociale, a performanței academice și la diminuarea problemelor de

internalizare și externalizare (Bell & Calkins, 2000; Silk et al., 2003; Zeman, Cassano, Perry-Parish & Stegall, 2006). Un nivel ridicat al abilității de reglare emoțională a fost corelat și cu un nivel mai ridicat al acceptării de către persoanele de aceeași vârstă, cu un nivel mai scăzut de victimizare (Buckley & Saarni, 2009), în timp ce abilitățile reduse de management emoțional au fost corelate cu probleme depresive sau tulburări de comportament, anxietate, tulburări de alimentație în cazul fetelor (McLaughlin et al., 2011; Yap et al., 2007).

Dezvoltarea abilității de reglare emoțională în adolescență este influențată de mai multe aspecte. Putem menționa aici dezvoltarea cognitivă, personalitatea, temperamentul, predispozițiile genetice, stilul de atașament, însă cele mai des studiate sunt dezvoltarea neurofiziologică a individului și contextul familial (Riediger & Klipker, în Gross, 2014). Ținând cont de scopul acestui ghid, considerăm că în acest caz este util să subliniem modul în care familia poate ajuta la dezvoltarea acestei abilități de reglare emoțională, mai ales datorită dinamicii relației pe care adolescenții o au cu părinții în această perioadă a vieții lor. Contextul familial favorizează dezvoltarea managementului emoțional prin trei modalități (Morris et al., 2007): (1) prin observație - copiii învață de la vârste fragede despre moduri de reglare emoțională, observând reacțiile, comportamentele persoanelor din jurul lor, (2) prin practicile specifice de parenting și informațiile explicite despre reglarea emoțională (modul în care părinții își exprimă emoțiile, cum discută despre ele, cum acceptă exprimarea emoțională a copiilor etc.), (3) climatul emoțional al familiei, așa cum se reflectă în stilul de atașament, în stilul de parenting, în expresivitatea și calitatea emoțională a relației matrimoniale. De multe ori, comportamentul și atitudinea părinților față de exprimarea emoțională a copiilor pot încuraja sau descuraja reglarea emoțională. Cu toate acestea, există prea puține studii care să evidențieze rolul familiei în dezvoltarea managementului emoțional specific la vârsta adolescenței, în mare parte datorită faptului că tinerii sunt mai orientați spre autonomie, spre influențele extrafamiliale (colegi, media, vecini, cultură) (Briolla et al., 2011) și mai puțin spre ceea ce pot învăța acum în cadrul familiei. Însă cu toate acestea, coachingul emoțional al mamei este corelat semnificativ cu reducerea problemelor asociate furiei la copiii de 10-13 ani (Shortt et al., 2010), deci cu mai puține probleme de externalizare în anii următori (13-16 ani). Discuțiile despre posibile strategii de reglare emoțională pe care adolescenții le pot utiliza în diverse contexte se consideră a fi modalitatea optimă de sprijin din partea părinților la această vârstă, deoarece acest lucru corespunde nevoii de autonomie a adolescentului, competențelor lui cognitive și de autoreglare (Bell & Calkins, 2000; Morris et al., 2007). Cu alte cuvinte, găsirea unui echilibru între nevoia de autonomie a tânărului și nevoia de structură și de orientare din partea părinților este esențială pentru sprijinirea dezvoltării abilității de reglare emoțională optimă.

Învățarea socială și emoțională (*social and emotional learning* sau SEL) reprezintă procesul complex prin care copiii și adulții achiziționează și aplică în mod eficient cunoștințe, atitudini și abilități necesare pentru: a înțelege și a controla emoții, pentru a stabili și a atinge obiective personale, pentru a arăta și a simți empatie față de ceilalți, pentru a stabili și a menține relații pozitive cu ceilalți și pentru a lua decizii responsabile (CASEL, 2012 - Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning). Toate aceste abilități sunt grupate sub umbrela de competențe sociale și emoționale. Cu alte cuvinte, competențele cheie pe care trebuie să le aibă elevii sunt (CASEL, 2012): autoconștientizare, auto-management, conștientizare socială, abilități de relaționare, luarea deciziilor în mod responsabil. Auto-managementul se referă la abilitatea individului de a realiza autoreglarea eficientă a emoțiilor, a gândurilor și a comportamentului, în orice situație. Sunt incluse aici managementul stresului, controlul impulsurilor, automotivarea, stabilirea unor obiective personale și academice și efortul de a le realiza. Deoarece activitățile practice propuse în acest ghid vizează dezvoltarea acestor abilități specifice competenței de auto-management, le vom explica pe scurt în cele ce urmează.

VI.1.3. Managementul stresului

În activitățile de zi cu zi, adolescenții pot să resimtă o discrepanță între solicitările care le sunt adresate (de exemplu, volumul temelor pentru acasă) și capacitatea autopercepută de a le face față ("nu pot să îmi fac toate temele pentru mâine"). Stresul rezultă în urma percepției subiective a acestei discrepanțe. Însă de multe ori, sursele de stres la adolescenți țin de factorii interni-îngrijorările, neajutorarea resimțită, expectanțele lor exagerate - dar și de factori externi, printre care se numără grupul social, relațiile cu colegii de clasă sau schimbările majore de viață. Modalitățile prin care putem reduce sau elimina stresul (strategiile de managementul stresului) sunt: a) intervențiile comportamentale (care acționează/intervin la nivelul antecedentului, comportamentului sau consecințelor), b) dezactivarea sau modificarea gândurilor disfuncționale/dezadaptative ca, de exemplu, tehnicile de restructurare a gândurilor și c) strategiile de modificare a reactivității fiziologice (de ex., tehnicile de relaxare).

Intervențiile comportamentale au la bază modelul ABC comportamental, în care:

- **A-ul** este antecedentul sau evenimentul activator (acel eveniment din mediul extern sau intern care apare exact înainte de producerea comportamentului), ca de exemplu, un mesaj verbal ("rezolvați primele 3 exerciții de la pagina 27" sau "îți merge mintea așa de încet, încât nu poți înțelege ce ți se explică") sau o emoție (frica, furia, frustrarea);
- **B-ul** este comportamentul manifest al elevului, i.e. ceea ce pot vedea/sesiza și cei din jurul lui, ca de exemplu protestele/ comentariile verbale ("iar trebuie să facem exerciții din manual în timpul orei?" sau "de ce să rezolvăm exercițiile, nu aveți chef să ne explicați?") sau reacții comportamentale (izbește cu pumnul în masă, strigă, lovește, râde);
- **C-ul** se referă la consecințele comportamentului, i.e. la ceea ce obține elevul ca urmare a comportamentului său (recompense, întăriri, pedepse). Uneori, simpla amânare a inițierii unei acțiuni poate constitui o recompensă. De exemplu, când profesorul spune că trebuie să rezolve un exercițiu, iar elevul "comentează", cei doi intră într-o discuție care, pe de o parte duce la creșterea timpului dintre formularea sarcinii de lucru și rezolvarea efectivă a exercițiului (elevul primește o recompensă - amânarea sarcinii), iar pe de altă parte, elevul beneficiază de atenție din partea colegilor. Tocmai de aceea, o analiză corectă a motivului (consecințelor) pentru care elevul face un anumit comportament este foarte importantă dacă vrem să folosim intervențiile comportamentale.

Una dintre cele mai utilizate metode pentru modificarea unui comportament este acordarea de recompense sau întăriri (pozitive și negative), deci o schimbare a consecințelor. În acest sens, este important să ne reamintim faptul că: 1) pedepsele sau întăririle negative nu funcționează foarte bine pe termen lung și 2) uneori este destul de greu să identificăm corect recompensele sau întăririle care îl pot face pe elev să se controleze. De exemplu, ce întărire (pozitivă sau negativă) aş putea oferi pentru a-l face pe adolescent să nu mai vorbească neîntrebat în timpul orelor, în condițiile în care cea mai mare recompensă pentru el este atenția și aprobarea din partea colegilor? În această situație, ca soluții am putea încerca să modificăm antecedentul (A-ul) sau comportamentul (B-ul). În exemplul de mai sus, aş putea schimba metoda de predare (A-ul) - de exemplu, în locul prelegerii interactive, care îi dă elevului posibilitatea să facă multe comentarii, am putea folosi activitățile de grup, în care să primească responsabilități clare sau aş putea să folosesc elevul ca resursă în cadrul activității.

Însă de multe ori, dificultatea în procesul de management emoțional și comportamental este dată de emoția și de gândurile pe care elevul le are într-o anumită situație. Astfel, Ellis (1995) vorbește despre modelul ABC cognitiv, în care accentul nu se mai pune pe antecedente sau pe consecințe, ci pe cogniții/ gânduri/ convingeri și pe emoțiile generate de aceste gânduri. În cadrul acestui model:

- **A-ul** reprezintă evenimentul activator sau situația (de exemplu, profesorul îi solicită elevului să rezolve în clasă anumite exerciții, individual);
- **B-ul** este reprezentat de gândurile sau de modul în care el interpretează situația/ evenimentul (de exemplu, elevul își poate spune "eu nu pot rezolva aceste exerciții și colegii vor râde iar de mine, pentru că nu știu să răspund, iar o să primesc o notă mică, dacă îmi verifică profesorul caietul, iar asta este ceva groznic, insuportabil");
- **C-ul** este emoția generată de acele gânduri (de exemplu, un elev care are o gândire nesănătoasă, ca în exemplul de mai sus, poate să simtă furie, anxietate).

În acest caz, este foarte important să menționăm faptul că ceea ce sesizăm din exterior ca fiind un comportament manifest, este exprimarea comportamentală a emoției generate de gândurile elevului. Iar când vorbim despre dezvoltarea abilităților de autocontrol emoțional, acest model explicativ este foarte important. A-ul, ca element activator, nu se referă doar la evenimente observabile sau la evenimente imaginate de individ, ci și la interferențele sau la interpretările acestuia referitoare la evenimentul activator. B-ul reprezintă convingerile persoanei, raționale și/sau iraționale. Atunci când convingerile sunt rigide, ilogice, nepragmatice și neconforme cu realitatea, ele sunt numite credințe/convingeri iraționale și se exprimă sub forma lui "trebuie cu necesitate", "este obligatoriu", "este absolut necesar". Dacă indivizii pornesc de la premise rigide de tipul celor invocate mai sus, tind ca, în baza acestora, să tragă și concluzii iraționale/nesănătoase. Aceste concluzii iraționale se prezintă sub mai multe forme: gândirea catastrofică, intoleranța la frustrare, evaluarea globală negativă. În schimb, când convingerile indivizilor sunt flexibile, logice, pragmatice și în acord cu realitatea, ele se numesc credințe raționale și se exprimă sub forma dorințelor, a preferințelor. Ele reprezintă modalitatea sănătoasă de a interpreta evenimentele.

C-ul reprezintă consecințele emoționale și comportamentale ale credințelor (B-uri) pe care individul le are despre A, i.e. despre evenimentul activator. C-urile care derivă din credințele iraționale/ rigide despre A-uri negative, **sunt consecințe negative disfuncționale**. Să luăm de exemplu cazul unui elev care primește o notă mică la examenul de bacalaureat sau la teza de la matematică. Dacă el are convingerea (B-ul) că o astfel de situație este groznică/ de netolerat, că este cel mai slab elev din școală/ că această notă reflectă faptul că el ca persoană este lipsit de valoare, cel mai probabil consecința va fi una disfuncțională. Elevul se poate simți trist/ rușinat/ anxios cu privire la viitorul lui, iar din acest motiv refuză să mai învețe, să se mai gândească la examenul de admitere la facultate, refuză interacțiunea cu ceilalți și chiar sprijinul lor. Altfel spus, în acest caz emoțiile negative sunt disfuncționale din următoarele motive: conduc la experimentarea durerii și a disconfortului psihic, motivează persoana să recurgă la comportamente contrare propriilor interese și o împiedică să se angajeze în comportamentele necesare atingerii propriilor obiective. În schimb, când convingerile persoanei despre A/ eveniment sunt raționale, emoțiile resimțite nu mai sunt disfuncționale. De această dată, vorbim despre emoții negative funcționale, deoarece ele atrag atenția persoanei asupra faptului că ceva blochează atingerea scopurilor sale, motivează persoana să recurgă la comportamente care conduc la dezvoltarea personală și încurajează punerea în practică a comportamentelor necesare atingerii propriilor scopuri, în mod eficient. Dacă, în exemplul dat, elevul are niște convingeri raționale, i.e. se gândește că situația nu este plăcută, dar o poate tolera, iar nota în sine nu spune nimic despre el ca persoană, atunci emoțiile sunt tot negative, dar folositoare/ funcționale (de ex., părerea de rău, regretul, frustrarea, îngrijorarea, tristețea). Aceste emoții îl pot ajuta/ ambiționa să își urmeze scopurile (de exemplu, îngrijorarea față de media generală, poate sprijini efortul elevului de a învăța - "nota la teză îmi strică media, dar dacă mă voi strădui mai mult, voi învăța mai mult, și o să îmi îndrept media finală"). Strategii și activități prin care puteți exersa acest model teoretic cu elevii, găsiți în activitățile: *Ce legătură au gândurile cu emoțiile?*; *Ce simt, ce gândesc* din cadrul acestui ghid.

Așadar, o autoreglare emoțională ar presupune în primul rând identificarea gândului/ cogniției iraționale și schimbarea acestuia/ acesteia cu o gândire rațională, sănătoasă pentru a putea experimenta o emoție funcțională (chiar și negativă).

Waters (1982) a adaptat pentru adolescenți cele 12 credințe iraționale identificate de Albert Ellis în cazul adulților și a obținut 10 credințe iraționale prezente la aceștia:

1. Trebuie să fiu plăcut de toți cei pe care-i întâlnesc.
2. Oamenii valoroși nu greșesc niciodată.
3. Viața trebuie să fie dreaptă și dreptatea trebuie să fie administrată echitabil.
4. Viața trebuie să fie așa cum vreau.
5. Ceilalți sunt vinovați pentru nefericirea mea.
6. Lumea e plină de pericole care necesită concentrare maximă din partea mea.
7. Procrastinarea (amânarea) face viața mai ușoară.
8. Copiii ar trebui să fie dependenți de adulți.
9. Fiecare problemă are o soluție corectă care trebuie găsită.
10. Oamenii ar trebui să-și ascundă emoțiile.

Pentru a concluziona, reținem că un eveniment negativ, o situație de viață negativă, nu presupune trăirea unei emoții pozitive ca urmare a unui gând rațional, ci activarea unui gând rațional care să ducă la consecințe funcționale (fie ele emoționale sau comportamentale). Aici credem noi că este cea mai mare provocare în practica școlară, deoarece programele de dezvoltare socio-emoțională desfășurate până acum nu solicită adolescentului schimbarea gândurilor, ci doar experimentarea unor emoții sau manifestarea unor comportamente „pozitive” în situații mai puțin plăcute sau care creează disconfort, fără a interveni asupra adevăratelor cauze ale acestor emoții.

VI.1.4. Controlul impulsurilor

Controlul impulsurilor se referă la controlul reacțiilor și al impulsurilor care apar ca urmare a nevoilor și a emoțiilor noastre. Cu alte cuvinte, a fi capabil să îți controlezi impulsul, presupune capacitatea de a alege ce să faci și nu de a reacționa. Capacitatea de a controla impulsurile este utilă atunci când adolescentul dorește să fie popular, sau când ne dorim să avem succes în viață, ca adulți. Ținând cont de particularitățile de dezvoltare ale acestei vârste, studiile au arătat, în mod surprinzător, că atunci când în mediu nu există informații emoționale (i.e. situația nu este încărcată emoțional, ci neutră din punct de vedere emoțional), adolescenții au performanțe la fel de bune sau chiar mai bune decât adulții în ceea ce privește controlul impulsurilor (Casey et al., 2008; Somerville et al., 2011); în schimb, atunci când trebuie să ia decizii în prezența prietenilor sau dacă situația este percepută ca stresantă (se gândesc că vor fi evaluați de ceilalți), performanța lor este scăzută (Tottenham et al., 2011). Acest fapt este susținut și de studiile de neuropsihologie care evidențiază faptul că la această vârstă, lobul prefrontal nu este dezvoltat suficient (Bell & McBride, 2010), ceea ce atrage după sine dificultăți în reglarea sau controlul comportamentului. Cadrele didactice și părinții pot sprijini dezvoltarea controlului impulsurilor prin activități de alfabetizare și reglare emoțională, setarea unor limite și a unor reguli clare, prin dezvoltarea strategiilor de rezolvare a problemelor și managementul stresului, controlul furiei, identificarea domeniilor sau a situațiilor în care adolescentului îi este greu să își stăpânească reacțiile. Strategii și activități prin care puteți dezvolta la elevi această abilitate găsiți în activitățile: *Pot să mă controlez?; Nu mă enervez!; Stop! Gândesc!*, din cadrul acestui ghid.