

VRABII VIOLETA

REGLAREA AFECTIVĂ ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL



Chișinău, 2021

Ministerul Educației și Cercetării
Institutul de Științe ale Educației

VIOLETA VRABII

REGLAREA AFECTIVĂ
ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL

Ghid metodologic

Chișinău, 2021

Aprobată spre editare

de *Consiliul Științifico-Didactic* al Institutului de Științe ale Educației

Ghidul metodologic a fost realizat în cadrul proiectului:

Fundamentarea paradigmei de profesionalizare a cadrelor didactice în contextul
provocărilor societale, cifrul 20.80009.0807.45

Recenzenți:

Lilia PAVLENKO – *dr., conf. univ.* Universitatea de Stat din Tiraspol
Veronica BĂLICI – *dr., conf. cercet.*, Institutul de Științe ale Educației
Elena PUZUR – *dr., lector univ.*, Institutul de Științe ale Educației

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Vrabii, Violeta.

Reglarea afectivă în procesul educațional : Ghid metodologic / Violeta
Vrabii ; Ministerul Educației și Cercetării, Institutul de Științe ale Educației. –
Chișinău : IȘE, 2021 (Print-Caro SRL). – 79 p. : tab.

Referințe bibliogr.: p. 78-79 (30 tit.). – 50 ex.

ISBN 978-9975-56-975-0.

37.015:316.613.4(076)

V-93

CUPRINS

INTRODUCERE.....	4
1. REPERE CONCEPTUALE CU PRIVIRE LA REGLAREA AFECTIVĂ ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL	
1.1. Premise ale dezvoltării și reglării afective în procesul educațional	7
1.2. Însemnătatea emoțiilor în dezvoltarea socio-emoțională a persoanei	18
1.3. Inteligența emoțională – o teorie practică în reglarea afectivă a personalității	32
2. MODALITĂȚI DE REGLARE AFECTIVĂ ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL	
2.1. Ședința Reglarea emoțională în procesul educațional	42
2.2. Ședință de consiliere pentru elevi <i>Inteligența emoțională</i>	60
2.3. Activități și exerciții practice de exersare emoțională.....	67
ÎNCHEIERE.....	75
BIBLIOGRAFIA RECOMANDATĂ	78

INTRODUCERE

În contextul situație de criză pandemică, important este ca subiectele abordate în lucrarea de față să contribuie la reglarea afectivă în procesul educațional, pentru a face față dezechilibrului emoțional, asociat acestei perioade.

Kaslow (2020) atestă că programele pe tema stresului trebuie să fie focalizate pe răspunsurile emoționale cauzate de pandemie, să sprijine abilitățile de a face față stresorilor cauzati de pandemie pe termen scurt, mediu și lung, să promoveze recunoașterea semnelor și simptomelor psihologice ale stresului și să identifice *resurse pentru intervenții de sprijin emoțional* și comportament sănătos [Apud 16, p. 370].

În atare context, personalitatea este un factor de modelare a comportamentului. Aceasta ne permite să reacționăm în moduri diferite, care ne sunt naturale, în funcție de circumstanțele în care ne aflăm. Deoarece componenta afectivă a personalității nu se epuizează în emoțiile de moment, ci dimpotrivă, ea are o consistență și durabilitatea în timp, fapt care permite constituirea unor adevărate profiluri emoționale.

Procesele afective au un rol important în susținerea energetică a activității. Astfel, dacă procesele cognitive furnizează imagini, concepte, idei, cele afective furnizează energia necesară formării și operării cu aceste produse psihice. Ele potențează și condiționează acțiunea, „regizează” schimburile cu ambianța, permițând stăpânirea ei. Chiar și situațiile stresante sau frustrante, dacă au o intensitate moderată, ajută persoana să se adapteze mai bine ambianței și solicitărilor ei. Frustrarea se asociază nu doar cu conduitele agresive, represive, ci și cu conduite orientate spre creație, performanță, autorealizare.

Un număr tot mai mare de cercetători în domeniul educației recunosc faptul că la sfârșitul anilor de școală, absolvenții sunt mai des nepregătiți pentru a face față provocărilor vieții

de fiecare zi atât la nivel personal, cât și ca membrii ai societății. Abordarea prin excelență cognitivă a demersurilor curriculare și didactice nu este suficientă pentru a avea succes și a fi fericit. În același context, cadrele didactice, cât și părinții trebuie să fie modele ce inspiră echilibru și adaptabilitate. Iar reglarea inteligentă a emoțiilor constituie o premisă practică în reglarea afectivă a personalității.

În acest context, educația afectivă în școli trebuie să urmărească și obiective de a pregăti subiecții educaționali pentru a se adapta eficace provocărilor personale, profesionale, sociale.

Prin urmare, *reglarea afectivă* în procesul educațional reprezintă o direcție constructivă ce va controla, modifica și redirecționa reacția comportamentală pentru a permite persoanei să funcționeze echilibrat și adaptativ în situații emoționale/afective, generate de crize, provocări.

În această ordine de idei, *reglarea emoțiilor* este parte a procesului de generare a emoțiilor, arătând că emoțiile sunt totdeauna reglate în oarecare măsură, pentru că emoțiile și procesul de reglare a lor se petrec la același nivel cerebral și în același timp [Apud 20].

Astfel, subiectele analizate în lucrare vor facilita dezvoltarea și reglarea afectivă a personalității. Deoarece, personalitatea reprezintă totalitatea valorilor, scopurilor, trăirilor și efectelor pe care le provoacă, în ansamblu, fizicul și intelectul.

Lucrarea este elaborată în conformitate cu programa de formare profesională continuă pentru cadrele didactice / de conducere din învățământul general / profesional tehnic și reprezintă un instrument relevant pentru dezvoltarea și reglarea afectivă în procesul educațional. În așa fel, aici am reflectat conținuturi ce sunt importante, mai ales la etapa actuală, pentru menținerea echilibrului afectiv în activitățile școlare, cât și cele din familie, societate.

În baza direcțiilor teoretice din Capitolul 1. *Repere concep-*

tuale cu privire la reglarea afectivă în procesul educațional, au fost sistematizate conceptele: procese afective, emoții, reglare afectivă, inteligență emoțională; am determinat perspectivele dezvoltării și reglării afective în ontogeneză; am elucidate premise practice de realizare a inteligenței emoționale; am reliefat perspective de dezvoltare și reglare afectivă a persoanei.

Capitolul 2. *Modalități de reglare afectivă în procesul educațional* reprezintă partea practică formată din ședință de training cu profesorii, părinții, consiliere pentru elevi, activități și exerciții de exersare afectivă.

Lucrarea va fi binevenită la studiul modulului Psihopedagogie. *Reglarea afectivă în procesul educațional*, precum și la modulul tematic *Dezvoltarea socio-emoțională a subiecților educaționali*.

Semne convenționale utilizate în lucrare și semnificația lor:



DIRECȚII TEORETICE.
Reprezintă studiile conceptuale.



APLICAȚII.
Implicarea în activități practice.

1. REPERE CONCEPTUALE CU PRIVIRE LA REGLAREA AFECTIVĂ ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL

1.1. Premise ale dezvoltării și reglării afective în procesul educațional

Dezvoltarea finalităților: analiza premiselor de dezvoltarea și reglarea afectivă în procesul educațional; generalizarea tipologiilor afectivității; elucidarea dezvoltării și reglării afective în ontogeneză; explicarea dezvoltării și reglării afective prin prisma actanților educaționali.



DIRECȚII TEORETICE

Viziunea modernă asupra dezvoltării personalității în ontogeneză a solicitat o reconsiderare a *nevoilor* și *particularități de vârstă* și *individuale* ale ideii centrării educației pe copil. Personalitatea, în acest context, poate fi considerate *modalitatea preferată de comportament față de anumite situații și față de ceilalți oameni*, modul caracteristic în care răspundem diferitelor situații. Ea depinde de credințele, valorile și motivațiile noastre, și ne influențează hotărâtor atât în alegerile pe care le facem în cariera profesională, cât și în obținerea eficienței în munca pe care o facem.

E știut faptul că *afectivitatea* este o componentă fundamentală a psihicului uman, de care depinde comportamentul și activitatea noastră cotidiană ca și cogniția.

Nu întâmplător, analiza psihologică s-a axat întotdeauna în jurul *relației rațiune-emoție*, cu exagerările cunoscute – în direcția supraestimării rațiunii și subestimării afectivității sau

în direcția supraestimării rolului trăirilor emoționale și subestimării rolului rațiunii.

În acest context, la adulți, pragul răspunsului emoțional la un stimul vizual sau auditiv este mai scăzut decât cel al percepției, încât se poate face concluzia generală că răspunsul nostru primordial la stimulările din afară este unul emoțional. Activarea emoțională nespecifică pregătește și mediază activarea perceptiv-cognitivă specifică.

Prin urmare, *afectivitatea* este definită ca fiind ansamblul proceselor psihice care reflectă, sub forma unor trăiri subiective specifice, raportul de concordanță, respectiv, discordanță, dintre dinamica evenimentelor interne (stările proprii de necesitate, motivație) și dinamica evenimentelor externe (stimulii, situațiile obiective și proprietățile lor) [1].

La nivel de relații, *afectivitatea* reflectă raportul dintre subiect și obiect sub formă de trăiri afective, de concordanță sau discordanță dintre dinamica stărilor interne de necesitate și dinamica evenimentelor, a situațiilor obiective externe.

Totodată, *trăirile afective* constituie produsul *afectivității*, fiind concomitent stare și acțiune, concentrate intern și extern și pot fi:

- *trăiri afective primare*, care au un caracter spontan, fiind mai apropiate de instinct, mai slab conștientizate și raționalizate, (tonul afectiv al proceselor cognitive, trăirile afective de proveniență organică și afectele);
- *complexe* (emoțiile curente, emoțiile superioare, dispozițiile afective)
- *superioare*, (sentimentele și pasiunile) [ibidem].

De fapt, menționează M. Rocco, în majoritatea dicționarelor de psihologie, *afectivitatea* desemnează un nivel al existenței care se definește prin antiteză cu conceptualizarea, cu rațiunea, unde totul este doar trăit de individ și nu cunoscut în mod conștient [Apud 17, p. 135].

R. Mucchielli (1969) consideră că *afectivitatea* se caracterizează prin:

1. *implicare personală completă* (ceea ce vizează, ne „atinge” în mod individual și singular);
2. faptul că este *esențial psihosomatică sau fiziologică* (adică trăirea se desfășoară mai curând în plan fizic, fiind însoțită de fenomene sau de senzații organice, funcționale, decât la nivel conștient, sub forma sentimentelor);
3. *semnificații personale* pe care le atribuim condițiilor noastre de existență și mediului nostru care ne înconjoară;
4. *puterea de determinare a comportamentului nostru* [ibidem].

Structurile afectivității scapă conștiinței, plasându-se la nivel inconștient. P. Popescu-Neveanu (1978) arată că trăirile afective au grade de complexitate diferite, reactivitatea emoțională situându-se la niveluri biologice și culturale diverse. În general, formele complexe ale afectivității, respectiv sentimentale, pasiunile, plasate la nivel cultural au un rol pregnant adaptativ pentru individ și îi potențează activitatea de cunoaștere [Apud 17, p. 135].

M. Zlate, în *Fundamentele psihologiei*, generalizează tipologiile afectivității prin structuri și caracteristici, după cum urmează: **A. Procesele afective primare** au caracter elementar, spontan, sunt slab organizate, mai aproape de biologic (instinctiv) și mai puțin elaborate cultural, ele tind să scape controlului conștient, rațional, în categoria lor includem: a) *Tonul afectiv al proceselor cognitive*, care se referă la reacțiile emoționale ce însoțesc și colorează afectiv orice act de cunoaștere: o senzație, o reprezentare, o amintire, un gând etc. trezesc în noi stări afective de care nici nu ne dăm seama; culorile, sunetele, mirosurile percepute generează nu doar acte cognitive, ci și afective (de plăcere, neplăcere etc.). b) *Trăirile afective de proveniență organică* sunt cauzate de buna sau proasta funcționare a organelor interne; ele sunt datorate, mai ales, „ciocnirilor” dintre organele interne în stare de boală; în cardiopatii apar stări de alarmă afectivă, în bolile gastro-intestinale, ca în

maladiile pulmonare să fie mult mai frecvente stările de iritare. c) *Afectele sunt forme afective simple, primitive și impulsive puternice*, foarte intense și violente, de scurtă durată, cu apariție bruscă și desfășurare impetuoasă. Groaza, mânia, frica, spaima, accesele de plâns zgomotos, râsul în hohote etc. sunt astfel de efecte care, deși reorganizate cultural, se află foarte aproape de instinct [Apud 26].

Stewart Agras (1985) consacră o monografie panicii. C.B. Wartman și E.F. Loftus (1985) descriu diverse aspecte apărute în *stările de criză*. Ele sunt însoțite de o expresivitate bogată, se manifestă direct, uneori necontrolat, ducând chiar la acte necugetate. Deși se supun mai greu controlului conștient, acesta nu este total exclus și tocmai de aceea omul nu este considerat a fi iresponsabil de acțiunile efectuate sub impulsul afectelor. Angajarea într-o altă activitatea, efectuarea unor mișcări preventive ar putea contribui la stăpânirea lor.

În același context, **B. Procesele afective complexe** beneficiază de un grad mare de conștientizare și intelectualizare. Includ:

a) *Emoțiile curente*, care sunt forme afective de scurtă durată, active, intense, provocate de însușirile separate ale obiectelor, au un caracter situativ, desfășurare tumultoasă sau calmă, orientare bine determinată spre un obiect sau o persoană anumită. Printre acestea, enumerăm: bucuria, tristețea, simpatia, antipatia, entuziasmul, admirația, disprețul, speranța, deznădejdea, plăcerea, dezgustul etc. Ele sunt mult mai variate și diferențiate decât afectele, manifestându-se în comportament mai nuanțat și rafinat, în principal, după tipare și conveniențe socio-culturale; Sartre (1965), în monografia sa, introduce o anumită notă de irațional în interpretarea emoțiilor, considerându-le ca fiind „conduite critice de impas”.

b) *Emoțiile superioare* sunt legate nu atât de obiecte, cât de o activitate pe care o desfășoară individul. Ele pot să apară în activitățile intelectuale, în reflectarea frumosului din realitate, în realizarea comportamentului moral. De obicei, presupun

evaluări, acordări de semnificații valorice activităților desfășurate. Când între ele și situațiile de viață există coincidențe, asistăm la acumularea și sedimentarea lor treptată, fapt care generează stări emoționale concordante.

Conflictul dintre așteptările și obișnuințele emoționale, pe de o parte, și caracterul inedit al situațiilor cu care ne confruntăm, pe de altă parte, produce șocul emoțional. Spre deosebire de afecte, ele se supun în mai mare măsură învățării, existând chiar o formă de învățare numită învățarea afectivă.

c) Dispozițiile afective sunt stări difuze cu intensitate variabilă și durabilitate relativă. Spre deosebire de emoții, care au o orientare precisă, ele sunt mai vagi. Aceasta nu înseamnă că nu au o cauză sau chiar mai multe, însă individul, cel puțin momentan nu-și dă seama de existența acesteia. Un elev poate fi bine sau prost dispus fără să-și dea seama de ce anume, în urma unei analize atente, cauza dispoziției poate fi depistată și înlăturată (dacă este vorba de o dispoziție negativă care de obicei creează un fond pesimist) sau reținută și amplificată (dacă este vorba de o dispoziție pozitivă care, de obicei, creează un fond optimist). *Dacă dispozițiile se repetă se pot transforma în trăsături de caracter.* Firile închise, taciturne, anxioase, mohorâte, blazate ca și cele deschise, bine dispuse, vesele, entuziaste se formează tocmai prin repetarea și prelungirea în timp, în personalitatea individului, a dispozițiilor afective trăite de acesta în existența personală [Apud 26, p. 180].

Iar **C. Procesele afective superioare** se caracterizează printr-o mare restructurare valorică, situată nu la nivel de obiect (ca cele exprimate), de activitate (ca cele complexe), ci la nivel de personalitate depășind prin conținutul și structura lor stările emoționale dispartate și tranzitorii. În acest context, expunem procesele afective superioare: *a) sentimentele* sunt trăiri afective intense, de lungă durată, relativ stabile, specific umane, condiționate social istoric. Prin gradul lor de stabilitate și generalitate

iau forma unor *atitudini afective* care se păstrează multă vreme, uneori toată viața, chiar și atunci când situația provoacă noi sentimente. Datorită stabilității lor, putem anticipa conduita afectivă a individului. Sentimentele, cum ar fi dragostea, ura, gelozia, admirația, îndoiala, recunoștința, includ elemente de ordin intelectual, motivațional, voluntar și caracterizează omul ca personalitate. Sentimentele se nasc din emoții, dar nu trebuie reduse la acestea. Sentimentul este o emoție repetată, oscilantă și abia apoi stabilizată și generalizată (să ne gândim la certurile și împăcărilor tinerilor ce se succed cu o mare repeziciune); el este o emoție care gestionează, persistă în timp și rezistă la diverși factori perturbatori [ibidem].

Există chiar o **procesualitate a formării unui sentiment** ce cuprinde *faze de cristalizare* (cuplare într-o diademă a cristalelor afective, după cum se exprimă Vasile Pavelcu), *de maturizare* (nivel înalt de funcționare) și de *decrystalizare* (dezorganizare prin sașietate și uzură asociate cu decepții, deziluzii, pesimism). Nici asocierea sedimentelor nu este total întâmplătoare, ci are loc după o serie de reguli și legi. Psihologul francez Theodule Ribot vorbea chiar de existența unei logici a sentimentelor.

Ca generalizări ale emoțiilor, sentimentele pot fi: *intelectuale* (curiozitatea, mirarea, îndoiala, dragostea de adevăr) care apar în procesul cunoașterii și reflectă relația față de ideile proprii sau ale altora; *estetice* (admirația, extazul), apărute în procesul reflectării frumosului în viață, natură, societate; *morale* (patriotismul, datoria) ce reflecta atitudinea față de bine sau rău, față de conduitele personale sau ale semenilor. Jean Maisonneuve analiza și alte categorii sentimentul propriei persoane (de inferioritate sau superioritate); sentimentele psihosociale (vanitate, încredere, simpatie, sociabilitate [Apud 26, p. 181].

d) *Pasiunile* sunt sentimente cu o orientare, intensitate, grad de stabilitate și generalitate foarte mare, antrenând întreaga personalitate. „Fără pasiuni – scria scriitorul francez

Amiel – omul nu e decât o forță latentă. Punându-și în funcțiune pasiunile nobile, cu orientare socială pentru adevăr, dreptate, progres, omul se revitalizează, își consumă energia creatoare, biruie multe greutăți, în același timp, ei trebuie să lupte cu pasiunile negative, așa numitele patimi sau vicii, dirijate de scopuri egoiste, dăunătoare, ce pun stăpânire pe personalitate și o domină, devitalizează și deviază comportamental.” [ibidem].

Psihologia socială experimentală, ca și antropologia, consideră artificială și inexactă opoziția emoție-rațiune. Emoțiile constituie evaluări sau judecăți pe care le facem asupra lumii.

Dezvoltarea în ontogeneză este determinată de diferite tipologii de dezvoltare a personalității. Din multitudinea de viziuni cu privire la dezvoltarea etativă, ne vom referi la *Teoria dezvoltării personale și sociale a lui E. Erikson*, care propune abordarea stadială a formării personalității pe latura socializării. Dacă psihologia copilului descrie o dată cu J. Piaget dezvoltarea cognitivă a copilului, teoria lui Erik Erikson propune o stadialitate a dezvoltării cunoașterii sinelui în interacțiunea cu ceilalți, respectiv, accentuează asupra mediului social al dezvoltării copilului. Influențele mediilor fizice, sociale, culturale și ideatice acționează ca parteneri ale proceselor biologice și psihologice, înăscute, care modelează dezvoltarea personalității individului. Deoarece societatea dezvoltată oferă diviziunea muncii, copilul contemporan se trezește implicat în diverse instruirii, formări și moduri de a coopera cu adulții, care își asumă responsabilitatea pentru echilibrul corespunzător învățării și bunăstării copilului.

În mod curent, orice adult are tendința de a accentua și de a direcționa dezvoltarea naturală a copilului în cadrul diversității mediului său și, în final, tiparele potențiale sunt transformate în tipare de existență. Treptat, individul adoptă un anumit stil de viață. Cultura completează aspectul uman al vieții [Apud 19, p. 40].

Dezvoltarea – pentru E. Erikson – este un proces evolutiv, bazat pe o succesiune universal experimentată de evenimente biologice, psihologice și sociale și implică un proces autoterapeutic de vindecare a cicatricilor apărute ca urmare a unor crize accidentale și naturale, inerente dezvoltării. Dezvoltarea în sine constă dintr-o serie de perioade ale copilăriei, care presupun o varietate de submedii, care depind de etapa pe care a atins-o copilul, dar și de mediile experimentate în timpul etapelor anterioare.

Dezvoltarea urmează o traiectorie în zigzag de la o etapă la alta, deși este cunoscută datorită regularității de apariție. E. Erikson consideră că părintele și copilul doar percep sensul real al dezvoltării, își comunică reciproc înțelegerea inconștientă a procesului de dezvoltare pe măsură ce stabilesc niște relații în evoluția de dezvoltare comună.

Perioada de la 6 la 12 ani corespunde în concepția lui E. Erikson cu nevoia de a produce/construi lucruri. *Perioada IV*. Relațiile ce determină soluționarea crizei sunt cele legate de mediul școlar. Intrarea în școlaritate este un pas enorm pentru cei mai mulți copii. Crește influența profesorilor și colegilor și descrește influența părinților. Copiii doresc acum să construiască lucruri. Succesul aduce cu sine un sentiment de încredere în forțele proprii, iar eșecul construiește o imagine de sine negativă, un sentiment de inadecvare și de incapacitate care determină comportamentul ulterior de învățare. Eșecul poate fi doar imaginar relativ la așteptările celor din jur sau la raportarea la anumite standard [*Apud* 19, p. 45].

În același context, Perioada 12-14-15 ani (vârsta școlară mijlocie), mai este numită preadolescență. Unii autori o descriu aparte și o caracterizează printr-un complex psihologic rapid de creșterea bruscă. *J.J. Ronoss* a numit această perioadă a doua naștere. Efectele pe plan psihic sunt: capriciozitate, negativism, reacții critice față de adult, tendința spre independența excesivă, stări alternate de culpabilitate și ti-

miditate, care culminează cu criza de originalitate.

Astfel, *afectivitatea* se caracterizează prin oscilarea între nonconformismul zgomotos și creșterea sentimentului de pudoare, cu înflăcărări și trăiește intens sentimentele sale de recunoștință, respect, afecțiune, dragoste. Totuși se înregistrează anumite progrese reușind uneori să-și stăpânească stările afective: *ex.* Nu mai plânge zgomotos, nu țipa. Puberii care sunt respinși de grup au un sentiment de insecuritate și sunt mai nervoși, agresivi, geloși, din punct de vedere moral puberul este un om sincer și onest, fiind dominat de morala alb-negru. Criza de originalitate are aspecte pozitive, astfel încât menționăm: preocuparea de sine, acumularea cunoștințelor nu-i mai sunt suficiente.

În opinia lui *E. Erikson, etapa V, Perioada de la 12 la 18 ani* corespunde conflictului între construirea identității și confuzia la nivelul asumării rolurilor. Relațiile determinante sunt cele dezvoltate la nivelul grupului de prieteni și cele determinate de poziția de conducător sau de condus. Descrierea psihologică poate să se constituie în baza alegerii de tipul a fi sau a nu fi tu însuși. Perioada adolescenței este determinată de răspunsul la întrebarea: „*Cine sunt eu?*”.

E. Erikson consideră adolescența un stadiu caracterizat de furtunoase schimbări psihologice datorate deciziilor sub presiunea alegerii carierei școlare și profesionale, fapt ce determină chestionări și redefiniri ale unor aspecte ale personalității construite în timpul stadiilor timpurii [*Apud* 19, p. 45].

Prin urmare, J. Piaget consideră că între 15 și 18 ani, funcțiile vârstei se pot exprima sintetic astfel: de adaptare la mediu; de depășire; de definire a personalității.

Nevoile fundamentale ale aceste perioade: nevoia de a ști, de a fi afectuos, de apartenență la grup, de independență și nevoia modelelor → nevoia creației, nevoia de a fi unic, nevoia de a se exprima ca personalitate.

Conduitele dezvoltate în adolescența (după Rouscelet, 1969)

sunt: conduita revoltei, conduita încrederii în sine, conduita exaltării și afirmării.

Astfel, J.J. Rousseau numește această etapă „vârsta rațiunii”, dar și „revoluție furtunoasă”, „a doua naștere”; pentru Stanley Hall este „furtună și stres”; pentru Schopenhauer este „vremea neliniștii”, iar pentru Mihai Ralea este „timpul în care luăm Universul prea în serios”. În alte contexte vom găsi metafore precum: „vârste de aur”, „vârsta ingrată”, „vârsta marilor elanuri”, „vârsta dramei”, „vârsta crizelor”, „a anxietății”, „a nesiguranței”, „a insatisfacției”, „vârsta integrării sociale”, „vârsta contestației”, „vârsta marginalității”, „a subculturii” etc. [Apud 4, p. 101].

În același context, la această perioadă *dezvoltarea intelectuală* se evidențiază prin trecerea de la gândirea concretă la gândirea abstractă, aceasta oferă adolescentului instrumentele mentale necesare autodescoveririi și autodefinirii propriei persoane. Perkins (2001, „*Adolescence: The Four Questions*”) arată că în încercarea de a se defini pe sineși, în același timp, de a redefini relațiile lor cu lumea, adolescenții sunt preocupați să găsească răspunsul la câteva întrebări majore. *Cele patru întrebări-cheie ale adolescenței:*

Cine sunt eu? Cum răspund la această întrebare, cu referire în primul rând la asumarea noilor roluri sociale și sexuale?

Sunt o persoană normală? Astfel spus, în ce măsură mă încadrez într-un anumit grup pe care eu (sau alții, a căror opinie contează) îl consider(ă) „normal”?

Sunt o persoană competentă? Sunt capabil să realizez ceva care este valorizat de către părinții mei, de către cei de aceeași vârstă cu mine, de societate în general?

Sunt iubit? Și, mai ales, *Sunt demn de a fi iubit?* Astfel spus, ar putea cineva să mă iubească (în afară de proprii mei părinți)? [ibidem].

Prin urmare, personalitățile se aseamănă între ele în multe privințe care țin de caracteristicile general – umane, dar fieca-

re persoană este, prin însușirile sale afective specifice, unice și irepetabile, atât în ceea ce privește aspectul său particular fizic (culoarea pielii și a ochilor, fizionomie), cât și felul lui de a fi (credeințe, atitudini, interese, sentimente, obiceiuri, deprinderi comportamentale). Orice persoană posedă un ansamblu de atribute fizice, psihice și psihosociale proprii, care sunt, ca origine, general-umane, dar se manifestă în configurații unice și irepetabile, conferind originalitatea personalității sale.

Cunoașterea tuturor acestor aspecte nu este numai obiect al psihologiei și al altor științe ci și o preocupare a domeniul educațional: oricine este interesat să știe cât mai multe despre sine și despre relații în general, pentru ca acest gen de cunoștințe ne ajută să ne înțelegem mai bine și să anticipăm comportamentul propriu și pe al celorlalți. Iar dezvoltarea și reglarea afectivă în ontogeneză identifică principalele direcții de intervenție eficace în procesul educațional.



APLICAȚII

1. Expuneți caracteristici pentru: procesele afective primare, procesele afective complexe, procese afective superioare.
2. Enumerați tipurile de bază ale emoțiilor.
3. Exemplificați tipologiile sentimentelor.
4. Descrieți procesualitatea formării unui sentiment.
5. Explicați care din procesele afective complexe se pot transforma în trăsături.
6. Care din procesele afective superioare iau forma unor atitudini afective?
7. Argumentați importanța formării sentimentelor.
8. Elaborați o sinteză referitoare la afectivitate, în baza

unui studiu de caz, ghidați după pașii expuși de Mucchiellini.

9. Analizați principalele achiziții de dezvoltare pentru vârstele 6-12 ani.

10. Exemplificați manifestările afectivității la vârsta școlară mijlocie.

11. Sistematizați nevoile fundamentale de dezvoltare la adolescenți.

12. Formulați răspunsuri la cele 4 întrebări ale adolescenților din perspectiva a trei roluri: *adolescent, cadru didactic, părinte*.

1.2. Însemnătatea emoțiilor în dezvoltarea socio-emoțională a persoanei

Dezvoltarea finalităților: caracterizarea emoțiilor și conduitei emoționale; reliefaarea perspectivelor de dezvoltare emoțională a persoanei; elucidarea perspectivelor de promovare a programelor de dezvoltare socio-emoțională a copiilor.



DIRECȚII TEORETICE

Dezvoltarea personalității în ontogeneză determină principalele achiziții cognitive, dar și afective. Prin urmare, *procesele afective* au rol în susținerea energetică a activității. Ele condiționează acțiunea, „regizează” schimburile cu ambianța, permițând stăpânirea ei.

În același context, sentimentele de empatie, compasiune, cooperare și iertare, de exemplu, au potențialul de a ne uni ca specie. Vorbind la modul general, sentimentele ne unesc, convingerile ne despart.

În această ordine de idei, analizând denotații și contexte psihopedagogice ale emoțiilor, constatăm că noțiunea *emoție* provine de la latinescul *emotionis*, în traducere *impulsul ce aduce reacții*. În psihologie, noțiunea este definită ca o modalitate de percepție a elementelor și relațiilor dintre realitate și imaginație, exprimată fizic prin intermediul unor funcții fiziologice, ca expresie facială sau ritmul cardiac și ducând până la reacții de conduită precum agresivitatea sau plânsul. Emoțiile sunt studiate și înțelese de psihologi și, mai recent, de către oamenii de știință din domeniul inteligenței artificiale [Apud 7].

Deci, emoțiile sunt reacții psihologice specifice și intense, față de un anumit eveniment. Adesea numite sentimente, emoțiile includ manifestări precum dragoste, ură, furie, încredere, panică, frică, durere. Sunt reacții specifice față de un eveniment particular, de obicei de scurtă durată. Se cunosc următoarele emoții de bază: Tristețe/Supărare; Dispreț; Bucurie/Fericire; Furie/Mânie; Dezgust; Teamă/Frică/Nesiguranță; Surprindere; Rușine; Durere [Apud 13, p. 7].

Unii autori au considerat că emoțiile, prin starea de agitație difuzează, prin intensitatea și desfășurarea lor tumultuoasă, dezorganizează conduita umană. Astfel, Janet, din perspectiva psihopatologiei, insistă asupra caracterului generalizat al *conduitelor dezadaptative* care apar în emoții (idee valabilă doar pentru stările afective primare, primitive nu și pentru cele superioare), Pieron, de pe o poziție strict funcționalistă, consideră că emoția constă într-o descărcare *anormală de energie* nervoasă, o descărcare ce depășește cantitatea ce poate fi utilizată de individ pentru reacțiile normale și care se poate produce chiar și atunci când nu există ocazie de reacție. Wallon, din perspectiva psihologiei și psihiatriei infantile, arată că emoțiile apar în urma acumulării unei cantități de tonus muscular, care dacă nu se consumă în activități adecvate, pentru a se epuiza gradat, degenerază în spasme, râs, plâns.

Alți autori susțin, din contră, că emoția, prin mobilizarea

energetică a întregului organism organizează conduita. Primul care a sesizat *valoarea adaptativă* a emoțiilor a fost Darwin care, încă din 1872, arăta că originea emoțiilor se află în tiparele vechi comportamentale desfășurate de-a lungul evoluției, tipare ce s-au comprimat și păstrat deoarece s-au dovedit a fi utile acțiunilor actuale. Chiar expresiile emoționale nu sunt decât reziduuri schematizate ale unor comportamente vechi, dar utile încă. W.B. Cannon consideră că emoțiile sunt modalități de activare a organismului în vederea restabilirii echilibrului. El acordă o mare importanță factorilor biochimici în sensibilizarea afectivă [Apud 26, p. 176].

O poziție contradictorie întâlnim la V. Pavelcu care arată, pe de o parte, că emoția are rolul de a preveni psihicul de tulburări și de dezagregare durabilă, de a restabili echilibrul, prin derivare, prin risipirea forțelor pe căi vegetative, prin reacții inutile sub raportul conduitei, dar foarte utile prin efectul lor de liniștire, la lichidarea conflictului dintre tendințe, de rezolvarea înaltei tensiuni psihice, pe de altă parte, emoția este un proces de degradare a psihicului spre fiziologie, de dezintegrare atât pe planul de adaptare individ-mediu, cât și pe planul intrapsihic.

În același context, emoția dezorganizează conduita când este foarte intensă sau în situații noi, neobișnuite pentru care organismul nu are încă elaborate modalități comportamentale adecvate. Stările de groază, de furie, de depresiune prin intensitatea lor crescută paralizează, anihilează, îl fac pe individ agresiv sau neputincios, devenind astfel o piedică în calea realizării eficiente a activității. Funcția esențială a proceselor afective este aceea de a pune organismul în acord cu situația, deci de a adapta, de a regla conduita umană. Chiar dezorganizarea inițială va duce, în final, la o organizare superioară – individul va ști, în altă situație, cum să reacționeze.

Standarde de comportament emoțional-constructiv au fost căutate încă din timpurile străvechi. Astfel, conform concep-

ției lui Aristotel: „emoțiile trebuie să fie prezente în doze potrivite, proporționale cu evenimentul declanșator; trebuie să fie exprimate la timpul cuvenit, să fie în acord cu declanșatorul emoțional și circumstanțele în care acesta a apărut. În fine, trebuie să fie exprimate într-o manieră potrivită, nedăunătoare și să nu împiedice realizarea activității” [Apud 5, p. 4].

Prin urmare, M. Rocco menționează că emoțiile sunt importante deoarece ele asigură:

Supraviețuirea

Natura a dezvoltat emoțiile noastre în decursul unei evoluții de milioane de ani. Ca o consecință a acestui fapt, emoțiile noastre funcționează ca un sistem interior de ghidare, delicat și sofisticat. Emoțiile noastre ne atenționează atunci când ne lipsește impulsul natural. De exemplu, când ne simțim singuri, ne lipsește nevoia de a comunica cu alți oameni. Atunci când ne este frică, ne simțim respinși, lipsește nevoia de a fi acceptați [17, p. 138].

Luarea deciziilor

Sentimentele și emoțiile noastre constituie o valoroasă sursă de informații. Ne ajută să luăm hotărâri. Cercetările au arătat că atunci când sunt afectați centrii nervoși din emisferele cerebrale, omul nu poate lua nici cele mai simple decizii. De ce? Deoarece nu știe ce va simți în legătură cu deciziile sale.

Stabilirea limitelor

Sentimentele noastre ne ajută să tragem niște semnale de alarmă atunci când ne deranjează comportamentul unei persoane. Dacă învățăm să ne încredem în ceea ce simțim și să fim fermi în a exprima acest lucru, putem înștiința persoana respectivă de faptul că ne simțim incomod, de îndată ce devenim conștienți de acest fenomen. Acest lucru ne va ajuta în trasarea granițelor care sunt necesare pentru protejarea sănătății noastre mentale și psihice.

Comunicarea

Sentimentele noastre ne ajută să comunicăm cu ceilalți.

Expresia feței noastre, de exemplu, poate exprima o gamă largă de sentimente. Dacă arătăm triști și răniți, le semnalăm celorlalți că avem nevoie de ajutorul lor. Dacă suntem mai iscusii în arta comunicării verbale, vom fi în stare să exprimăm mai mult din nevoile noastre emoționale, având astfel posibilitatea de a le simți mai bine. Dacă reușim să fim cât se poate de receptivi la problemele emoționale ale celorlalți oameni, suntem mai capabili să-i facem să se simtă importanți, înțeleși și iubiți.

Unitatea

Sentimentele noastre sunt probabil cea mai mare sursă de unitate a tuturor membrilor speciei umane. În mod sigur, convingerile noastre religioase, politice, culturale nu ne-au unit. De fapt, ne-au despărțit de prea multe ori, într-un mod tragic și uneori chiar fatal. Pe de altă parte, sentimentele sunt universale. Charles Dickens însuși a scris despre acest lucru cu mulți ani în urmă într-una dintre cărțile lui mai puțin cunoscute, intitulată [17, p. 138].

În același context, emoțiile se manifestă printr-un comportament specific caracterizat de anumite expresii. Expresiile emoționale nu sunt izolate unele de altele, ci se corelează și se subordonează stărilor afective, dând naștere la ceea ce se numește *conduita emoțional-expresivă*. De exemplu, conduita expresivă a tristeții (atârănarea brațelor, aplecarea capului, pleoapelor și colțul buzelor lăsate în jos, mișcări fără vigoare, ochii „stinși”, fața „pământie”) se deosebește de conduita expresivă a bucuriei (ținuta dreaptă, ochi deschiși, strălucitori, mobilitatea brațelor, în genere, a mușchilor etc.).

Trebuie reținut faptul că expresiile și conduitele emoționale se învață, se însușesc în timpul vieții, fie prin imitație, fie prin efort voluntar.

Că așa stau lucrurile ne este demonstrat de faptul că la orbii din naștere expresivitatea emoțională este foarte sărăcăcioasă, fața este crispată, puțin expresivă. Dacă și lor li se aplică o

serie de procese speciale, li se vor putea forma unele conduite *expresiv-emoționale*.

Pe lângă capacitatea de învățare a expresiilor emoționale, omul o are și pe aceea de a le provoca și dirija voluntar, conștient, de a le simula și folosi convențional pentru a transmite o anumită stare afectivă, chiar dacă aceasta nu există. De aici posibilitatea apariției unor discrepanțe între trăirile afective și expresiile emoționale. Nu întotdeauna un actor trăiește efectiv stările emoționale pe care le exteriorizează.

Prin urmare, convenționalizarea socială a expresiilor și conduitelor emoționale, codificarea lor în obiceiuri, ritualuri tocmai în funcție de particularitățile contextului social în care se manifestă are o mare importanță deoarece facilitează comportarea individului așa cum trebuie sau așa cum i se solicită. Semnificativ este faptul că sub influența condițiilor sociale au apărut expresii emoționale noi, specific umane, cum ar fi zâmbetul cu diversele sale varietăți: binevoitor, ironic, condescendent, aprobativ, disprețuitor, răutăcios etc. [Apud 26, p. 176].

În același context, *expresiile emoționale* îndeplinesc roluri importante în comportamentul omului, dintre care mai semnificative sunt:

- *rol de comunicare* se face cunoscută în exterior starea afectivă trăită de o persoană pe care ea o dorește ca ceilalți s-o perceapă; citind expresiile emoționale imprimare pe chipul elevilor săi, profesorul își poate da seama dacă aceștia au înțeles sau nu; prin propriile sale expresii emoționale profesorul poate întări forța de sugestie a cunoștințelor.
- *rol de influențare a conduitei altora* în vederea săvârșirii unor acte: o persoană poate plânge pentru a impresiona, a obține mângâierea, acordul sau a ceea ce și-a propus; o alta manifestă temeri pentru a se asigura de ajutorul cui-va; în acest sens, vorbim de utilizarea socială a expresiilor emoționale cu scop, pentru a obține ceva.
- *rol de autoreglare în vederea adaptării mai bune la situ-*

ațiile cu care ne confruntăm: plângem în situații triste, râdem în cele vesele; comportamentul invers ar fi un exemplu tipic de dezadaptare expresiv-emoțională.

- *rol de contagiune* de a se transmite și de a trezi reacții similare și la alte persoane, de a da naștere la stări afective colective pozitive sau negative – prin aceasta întărindu-se forța lor de coeziune sau de dezbinare a membrilor grupurilor.

- *rol de accentuare sau de diminuare a însăși stării afective*, plângând ne putem „descărca”, elibera sau dimpotrivă, „încărca” afectiv [Apud 25, p. 176].

În viața socială, unele expresii și conduite emoționale sunt întărite și valorificate, altele inhibate și respinse, având loc parcă un fel de „dresaj” în cultura noastră occidentală, de exemplu, plânsul este rezervat femeilor și refuzat bărbaților, în timp ce în alte culturi el este încurajat tocmai la bărbați.

Apoi, unele expresii emoționale se standardizează, se generalizează și se asociază cu o serie de *semne afectogene* dând naștere, astfel, unui „limbaj afectiv”: Tristețea produsă de pierderea unei persoane dragi este simbolizată prin doliu – negru la anumite popoare, alb la altele; Sărutul s-a standardizat sub diferite specii: părintesc, amical, fratern, colegial, oficial, erotic etc. Prin urmare, expresiile emoționale au nu doar o semnificație individuală, ci și una socială [26, p. 176].

În același context, R. Cerlat menționează că *stabilitatea emoțională* este o caracteristică funcțională, dinamică, integrativă a personalității, ce contribuie la realizarea optimală a obiectivelor în situații afectogene și ne permite să reacționăm flexibil, păstrându-ne echilibrul emoțional [5, p. 7].

În această ordine de idei, **reglarea emoțiilor** este parte a procesului de generare a emoțiilor, arătând că emoțiile sunt totdeauna reglate în oarecare măsură, pentru că emoțiile și procesul de reglare a lor se petrec la același nivel cerebral și în același timp [Apud 20].

Cercetătorii Eisenberg și Fabes consideră că nu există un consens unanim asupra definiției și conceptualizării procesului de reglare a emoțiilor. Acest lucru se explică prin greutatea de a deosebi procesul de generare a emoției de cel de reglare a ei, cât și prin natura complexă, multifacțetată a acestui proces [Apud 6].

Astfel, reglarea emoțională este reacția redirecționată, controlată, modulată și modificată pentru a permite persoanei să funcționeze adaptativ în situații emoționale.

Prin urmare, traseul de dezvoltarea emoțională a persoanei are la bază *emoția, expresia emoțională, reglarea emoțională, stabilitate emoțională*.

Dezvoltarea socio-emoțională a persoanei este determinate de următoarele *nevoi fundamentale: câmpul psihologic*, nevoile individuale: dezvoltarea personală, afirmarea identității, recunoașterea personală;

- *câmpul sociologic*, nevoile sociale: grupuri de apartenență, recunoaștere socială;
- *câmpul spiritual*, nevoile existențiale: religie, evidența, sensul vieții.

În același context, bunăstarea emoțională este la fel de importantă ca și igiena fizică și personală. Este primordial să-i învățăm pe copii să-și înțeleagă și gestioneze emoțiile și reacțiile: oricare ar fi emoțiile, ele sunt normale și folositoare; ele sunt temporare; să nu vă fie rușine sau teamă de emoțiile personale; lucrurile se vor schimba și veți putea trece peste ele dacă ați hotărât să faceți aceasta; toate emoțiile se transformă cu timpul asta e natura lor; e toate important să știți să aveți răbdare înainte de a acționa; intensitatea emoțională se diminuează cu timpul, nu acționa în grabă.

Astfel, teoria atașamentului se bazează pe faptul că toți avem legături în viața noastră – cu oameni, locuri, animale, obiecte etc. Cine spune legătură, spune despărțire. Pierdem ceva în fiecare zi, în fiecare an și în etape regulate din viața

noastră. Toate acestea sunt parte din etapele normale de atașament și despărțire. Există un proces în patru etape pe care nu putem să le evităm:

- Atașamentul este procesul de creare a unei apropieri și de stabilire a unei legături; acest lucru aduce reconfortare.
- Angajamentul sau legătura este raportul emoțional care succede apropierii și reconfortării. Acesta este mai profund decât atașamentul.
- Despărțirea este o întrerupere a proceselor de angajament și atașament prin schimbare sau pierdere, prin decepție sau frustrare. Ea poate indica evoluția normală a unei relații (creștere, diplomă) sau un moment brusc (deces, accident).
- Doliul succede despărțirii; este procesul mental și emoțional de tristețe, de renunțare și de spunere adio. Acesta este esențial pentru dezvoltarea rezilienței. Apoi un nou ciclu poate să înceapă.

Prin urmare, pentru a reveni la normativitate și a ne echilibra psihoemoțional avem nevoie de reziliență. *Reziliență* se referă la capacitatea de a-și reveni (sau de a rezista) după un șoc sau o problemă. În psihologie, reziliența este un termen folosit pentru a descrie capacitatea oamenilor de a gestiona un stres și o catastrofă. O persoană rezilientă folosește toate resursele pe care le are la dispoziție, atât la nivel psihologic cât și la cel al mediului înconjurător.

Reziliența se construiește prin existența și întărirea factorilor protectori care ne înconjoară în mediul și în relațiile noastre – familiale și sociale – cât și prin resursele și puterile noastre interioare factorii protectori. Astfel, reziliența are următoarele caracteristici:

- Conceptul de reziliență este bazat pe recunoașterea importanței relațiilor dintre o persoană și comunitatea sa și poziția unei persoane în societate.
- Conceptul de reziliență se bazează în mod esențial pe

recunoașterea faptului că adulții și copiii au la dispoziția lor mijloacele necesare pentru a-și gestiona problemele.

Prin urmare, reziliența ca reglarea emoțională este la fel de importantă ca și igiena fizică și personală. Este primordial să-i învățăm pe copii să-și înțeleagă și gestioneze emoțiile și reacțiile.

Astfel, putem să ajutăm copiii imediat după un eveniment traumatizant, adoptând un comportament echilibrat, creând o bază solidă, în felul următor:

- **Timp:** petreceți mai mult timp cu copiii și permiteți-le să se sprijine mai mult pe adulți timp de câteva luni după eveniment.
- **Afecțiune:** afecțiunea fizică este cu atât mai importantă pentru copii după un traumatism (din partea părinților, a membrilor familiei sau a altor adulți de încredere).
- **Joc:** spațiul emoțional și fizic al jocului este unul dintre primele elemente din viața unui copil care este întrerupt după un eveniment dificil. Este important să se pună la dispoziție locuri sigure și organizate pentru copii, încât să se poată juca de îndată ce e posibil. Jocul îi ajută pe copii să dea un sens celor trăite.
- **Cuvânt:** încurajați copiii să vă vorbească și să vorbească între ei despre ceea ce au experimentat. Aceasta îi ajută să confirme ceea ce cred că au trăit și le reduce teama.
- **Încurajare:** încurajați-i pe copii arătându-le că sunt importanți pentru dumneavoastră și asigurându-i că au reacții emoționale normale.
- **Rutină:** păstrați o rutină normală cât mai mult timp posibil. Când totul a fost dat peste cap, acest lucru este foarte liniștitor și îi ajută pe copii să se simtă în siguranță datorită unei constante în viața lor.

A interveni și a acționa în situații speciale implică să fii conștient de propriile percepții, înainte de orice acțiune. Pen-

tru ca o intervenție să fie eficace trebuie parcurse următoarele etape: *observație, analiză și acțiune*.

Intervenția psihosocială în dezvoltarea emoțională va încerca să stimuleze copilul în dezvoltarea a trei dimensiuni:

- **a fi**, răspunzând nevoilor sale individuale de iubire, de recunoștință, de tandrețe, de securitate, de protecție. Fiecare stimulare pe această axă afectivă (necon condiționată) contribuie la îmbogățirea încrederii și a stimei de sine.
- **a face**, răspunzând nevoilor sale sociale, legate de natura socială a fiecărui individ. Sunt nevoile de limite, de reguli, de exigențe, de ordine, de autoritate etc. Fiecare stimulare pe axa normativă (con condiționată) contribuie la apariția competențelor sociale, cum ar fi interiorizarea legii, cooperarea cu celălalt, dobândirea unor abilități, capacitatea de a-și stăpâni frustrarea, învățarea unei meserii care cere niște calități.
- **a trăi**, răspunzând nevoilor sale existențiale, care sunt legate de nevoile de legitimare a unui proiect de viață, de înțelegere a sensului vieții, a rolului său în lume. Fiecare stimulare pe această axă a sensului (credință) contribuie la dezvoltarea sentimentului de apartenență la umanitate și responsabilitatea sa în transmiterea valorilor universale.

Prin urmare, toate aceste vor dezvolta copilul în direcțiile: *Am* = Reconstruirea relațiilor, a încrederii, al unui sentiment de apartenență. *Pot* = Priceperea unor activități, crearea unui spațiu sigur pentru recomandarea încrederii și competență în activități. *Sunt* = Întărirea spiritualității, a avea din nou speranță, succes, a da un sens celor întâmplate.

În același context, CASEL 2015 (*The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*) arată că existență în școală sau implementarea unui program SEL nu sunt suficiente pentru a garanta rezultate pozitive. Succesul unui program depinde de implementarea lui în condiții de calitate. În 1994 a fost introdusă pentru prima dată sintagma „învățare

socioemoțională” ca un cadru conceptual pentru a adresa nevoile tinerilor. Programele din această categorie vizau cauzele unor probleme de comportament și în același timp sprijineau performanța școlară.

Greenberg (2003) arăta că programele SEL pot obține rezultate atunci când sunt integrate în curriculumul școlar, elevii fiind implicați în activități atât la clasă cât și în afara acestora. De asemenea, când există o largă implicare a elevilor, părinților, comunității în planificarea, implementarea și evaluarea programelor. În opinia acestui autor, în mod ideal, învățarea SEL planificată, continuă, sistematică, coordonată ar trebui să înceapă la grădiniță și să continue pe întreaga perioadă a liceului [Apud 16, p. 370].

Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak și Hawkins au realizat în a. 2002 o analiză a programelor în domeniul SEL, concluziile evidențiind următoarele aspecte: toate programele au adresat cel puțin cinci constructe SEL, programele care au durat nouă luni sau mai mult au produs rezultate mai bune decât programele mai scurte, utilizarea de programe și manuale dedicate oferă consistență programului, se impune introducerea de evaluări standardizate [Apud 16].

În același context, învățarea socială și emoțională, SEL (*Social and Emotional Learning*), este definită de către CASEL (*the Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*) drept „ procesul prin care copiii și adulții dobândesc și aplică în mod eficient cunoștințe, abilități și atitudini necesare pentru a înțelege și gestiona emoții, a stabili și îndeplini obiective pozitive, a simți și manifesta empatie față de ceilalți, a stabili și menține relații interpersonale pozitive și a lua decizii responsabile”.

CASEL propune organizarea abilităților SEL în cinci domenii:

1. **Auto-conștientizarea.** Abilitatea de a recunoaște cu exactitate emoțiile, gândurile și valorile personale și influența acestora asupra comportamentului. Identificarea

emoțiilor. Percepția corectă de sine Recunoașterea punctelor forte. Încrederea în sine Autoeficacitatea.

2. **Managementul personal.** Abilitatea de a regla în mod eficient propriile emoții, gânduri și comportamente în diferite situații. Controlul impulsurilor. Gestionarea stresului. Autodisciplină. Automotivarea. Stabilirea obiectivelor. Abilități organizatorice.

3. **Conștientizarea social.** Abilitatea de a înțelege punctele de vedere ale altor persoane, inclusiv ale persoanelor aparținând unor medii și culturi diferite. A avea o privire de ansamblu / în perspectivă. Empatie. Aprecierea diversității. Respect față de alții.

4. **Abilități de relaționare și comunicare.** Abilitatea de a stabili și menține relații sănătoase și satisfăcătoare cu diverse persoane și grupuri. Comunicarea. Angajarea socială. Construirea relațiilor. Lucrul în echipă.

5. **Luarea deciziilor.** Luarea unei decizii raționale / alegerea celor mai potrivite opțiuni prin analiza posibilelor rezultate și consecințe.

Cercetarea în domeniul implementării *programelor SEL* a evidențiat că cele mai eficiente strategii includ patru elemente reprezentate de *acronimul SAFE*: 1. *secvențialitate* – activități conectate și coordonate; 2. *învățare activă* – metode active de învățare pentru a-i sprijini pe elevi să dobândească noi abilități; 3. *focalizare* – componente clare care contribuie la dezvoltarea abilităților personale și sociale; 4. *explicit* – obiective care țintesc abilități sociale și emoționale (Durlak et al., 2011) [Apud 16].

Astfel, experiența de implementarea a programelor SEL în România poate fi o premisă constructivă, direcție facilitatoare de promovare a programelor și în Republica Moldova. Inspirați fiind de acestea, am propus spre realizare unele subiecte și în programele de formare continuă a cadrelor didactice/manageriale.

Prin urmare, Toți Copiii au nume „de factori protectori” pentru bunăstarea lor psihosocială, de a întări sau a reconstrui mecanismele psihosociale. Asigurarea bunăstării emoționale a persoanei înseamnă, deci, o investiție cheie în capital uman, care întărește toate celelalte procese pentru dezvoltarea sa și stabilitatea societății.

În consecință, la ora actuală, aria învățării emoționale se dezvoltă pe baza cercetărilor în domeniu, respectiv al noilor teorii privind natura emoțiilor și a inteligenței în relație cu succesul și fericirea. Prin învățare socială și emoțională, inteligența emoțională a persoanelor este dezvoltată, constituind un bagaj enorm pentru viitorul lor personal și profesional.

Educația emoțională este o misiune plină de răspundere și presupune faptul că „profesorii trebuie să meargă dincolo de îndatorirea lor tradițională”, nu funcționalul doar și fișa de post trebuind să conteze. Putem spune că este o misiune extinsă pentru școli, dar mai degrabă putem demonstra că educația emoțional-afectivă lărgeste perspectiva asupra îndatoririlor școlii, transformându-le într-un agent social mai explicit, care trebuie să urmărească faptul ca elevii învață lecțiile esențiale ale vieții – o revenire la rolul clasic al învățământului [*Apud* 2, pp. 69-70].



APLICAȚII

1. Expuneți trei viziuni cu privire la emoții.
2. Cine din cercetători a sesizat valoarea adaptivă a emoțiilor?
3. Argumentați rolul emoțiilor în *supraviețuire, luarea deciziilor, comunicare*.

4. Exemplificați rolurile expresiilor emoționale.
5. Demonstrați, prin exemplul propriu, o conduită caracterizată de anumite expresii emoționale.
6. Explicați noțiunile „semne afectogene”.
7. Exemplificați anumite ritualuri, obiceiuri ce se codifică prin convenționalizare socială.
8. Elaborați o sinteză schematică la noțiunile *emoție*, *expresie emoțională*, *reglare emoțională*.
9. Analizați noțiunile *atașament*, *reziliență*.
10. Exemplificați nevoile fundamentale în dezvoltarea emoțională.
11. Expuneți elementele constitutive ale SEL (*Social and Emotional Learning*).
12. Comentați prin activități practice realizarea celor 5 domenii de organizare a abilităților *SEL*.

1.3. Inteligența emoțională – o teorie practică în reglarea afectivă a personalității

Dezvoltarea finalităților: esențializarea conceptului *Inteligența emoțională (EQ)*; sistematizarea elementelor EQ; elucidarea EQ prin direcțiile practice de realizare.



DIRECȚII TEORETICE

Componenta afectivă a personalității nu se epuizează în emoțiile de moment, dimpotrivă, ea are o consistență și durabilitatea în timp, fapt care permite constituirea unor adevărate profiluri emoționale (echilibrat, hiperemotiv, hipoemotiv).

Aceste profiluri, mai ales ultimele două, au ridicat problema rolului afectivității în viața persoanelor.

Astfel, dinamica schimbărilor sociale contemporane solicită o bună capacitate de adaptare a persoanei la mediu care se poate realiza numai dacă înțelegem rolul extraordinar pe care îl are *folosirea inteligentă a emoțiilor*.

Teoriile moderne despre inteligență s-au dezvoltat prin observarea faptului că persoana, de-a lungul vieții, este într-o permanentă dezvoltare. Pentru a avea succes trebuie să îndeplinească anumite condiții. Aceste condiții de obținere a succesului în viață depind de abilități, care se formează pe tot parcursul educației formale sau cel puțin ar trebui să fie urmărite ca obiective, dincolo de discipline.

Din lucrările oamenilor de știință despre inteligență se observă interesul special acordat inteligenței emoționale și sociale care se referă la abilitatea de a te înțelege pe tine și de a-i înțelege pe ceilalți.

Psihologul W. Mishel de la Universitatea Stanford a aplicat unor copii în vârstă de 4 ani un test cu „acadele” care poate preconiza cât de bine se vor adapta aceștia ca liceeni. Testul constă în a le oferi copiilor o singură acadea chiar în acel moment sau două acadele peste o anumită perioadă de timp când se va întoarce supraveghetorul. Este un test de inteligență. Copiii care-și pot controla sentimentele/emoțiile și au suficientă răbdare pentru a primi două acadele, se dovedesc a fi nu doar mai capabili din punct de vedere emoțional, ci și mai competenți la școală și-n viața de toate zilele.

Toate aceste descoperiri și alte indicii privind sentimentele noastre și consecințele lor sunt cuprinse în cartea lui Daniel Goleman intitulată *Inteligența emoțională*. Cartea subsumează rezultatele unor cercetări care arată că dezvoltarea emoțională a elevilor este decisivă pentru succesul lor în viață și nu doar pentru rezultatele școlare.

De exemplu, cercetătorii au demonstrat că elevii care au

sistem emoțional stabil la vârsta de 4 ani au rezultate mult mai bune la diversele examinări de admitere la facultate. Capacitatea de a recunoaște și de a face față emoțiilor duce la performanțe mai mari la școală, în muncă și în relațiile interumane. Plecându-se de la rolul adaptiv al afectivității s-a constatat că persoanele care au un cotient intelectual (QI – indice al nivelului de dezvoltare a inteligenței, stabilit prin raportarea vârstei mentale la vârsta cronologică) înalt sau o inteligență academică foarte bine dezvoltată se descurcă mult mai puțin în viața de zi cu zi, în timp ce altă categorie de subiecți, deși au un QI mai redus în comparație cu primii, au rezultate deosebite în practică.

De unde a apărut întrebarea: „Cum reușesc aceștia să aibă succese în situații critice, să facă față oricând în împrejurări de viață?”? Sternberg (1988) a rugat oamenii din stradă să arate ce înțeleg ei printr-o persoană inteligentă. În urma analizei răspunsurilor la acest sondaj a ajuns la concluzia că ei dispun de o altă abilitate decât inteligența academică, datorită căreia reușesc să depășească obstacolele vieții de zi cu zi. Această abilitate a fost raportată inițial la inteligența socială care desemnează capacitatea de a înțelege și de a stabili relații cu oamenii [*Apud* 17, p. 138].

Termenul „intelență emoțională” a fost formulat – pentru prima dată – în anul 1985 într-o teză de doctorat, în SUA. Wayne Leon Payne considera că inteligența emoțională este o abilitate care implică o relaționare creativă cu stările de teamă, durere și dorință. De facto, D. Wechsler, autorul setului de teste standardizate pentru inteligență (academică sau teoretică), a remarcat că adaptarea individului la mediul în care trăiește se realizează atât prin elementele cognitive, cât și prin cele non-cognitive. Aspectele non-cognitive ale inteligenței includ factori de ordin afectiv, personal și social, fiind esențiale pentru reușita în viață a individului.

Cel mai important element al inteligenței emoționale îl constituie emoțiile [*Apud* 17, p. 139].

La fel, în anii '80, Howard Gardner, în teoria inteligențelor multiple a identificat inteligența interpersonală și inteligența intrapersonală, care combinate, reprezintă ceea ce nouă ne este cunoscut astăzi sub numele de inteligența emoțională (EQ). Howard Gardner, pornind de la ideea existenței unor inteligențe diferite și autonome ce conduc la modalități diverse de cunoaștere, înțelegere și învățare, a elaborat în 1985 „Teoria inteligențelor multiple”, considerată cea mai importantă descoperire din domeniul psihopedagogiei după teoria lui Jean Piaget.

H. Gardner rezervă un loc important formelor de inteligență, componente ale inteligenței emoționale și anume: inteligența interpersonală și inteligența intrapersonală.

Inteligența interpersonală – constă în abilitatea de a-i înțelege pe ceilalți, de a cunoaște ceea ce îi motivează pe oameni, cum muncesc ei, cum poți să cooperezi mai bine cu ei.

Inteligența intrapersonală – constă în abilitatea de a se întoarce spre sine, în interiorul propriei persoane, de a realiza o aprofundată cunoaștere personală.

În același context, H. Gardner (1993), în teoria sa privind inteligențele multiple, rezervă un loc important acelor forme de inteligență care permit omului o adaptare superioară la mediul social mai apropiat sau îndepărtat lui. Astfel, el a introdus termenii de inteligență interpersonală și intrapersonală.

Prin urmare, *Inteligența interpersonală* se referă la abilitatea de a-i înțelege pe ceilalți, de a cunoaște ceea ce-i motivează pe oameni, cum muncesc ei, cum poți să cooperezi mai bine cu ei. De aceea, H. Gardner apreciază că cei mai buni profesori, politicieni, lideri spirituali dispun în cel mai înalt grad de această formă a inteligenței.

Inteligența intrapersonală constă în abilitatea de se întoarce spre sine, în interiorul propriei persoane: reprezintă abilitatea de a forma cu acuratețe un model vertical riguros al

sinelui și de a folosi acest model pentru a acționa adecvat în viață. Formarea inteligenței intrapersonale echivalează cu un ghid de comportare bazat pe o aprofundată cunoaștere personală.

Într-o altă interpretare, H. Gardner observa că miezul inteligenței interpersonale presupune „capacitățile de a discerne și de a răspunde în modul cel mai nimerit la stările, temperamentele, motivațiile și dorințele altora”. La inteligența intrapersonală, cheia cunoașterii de sine, el mai include „accesul la propriile sentimente, capacitatea de a discerne între ele și de a le stăpâni în călăuzirea comportamentului” [Apud 9].

Psihologii au arătat că aceste abilități nu sunt generate de un nivel ridicat al inteligenței academice/teoretice, ci ele constituie un fel de sensibilitate specifică față de practică și de relațiile interumane [Apud 17, p. 138].

Mulți psihologi și-au dat seama că această abilitate care asigură succesul în viața cotidiană este, pe de o parte, distinctă de inteligența academică (teoretică), dar, pe de altă parte, constituie un fel de sensibilitate specifică față de practică și relațiile interumane. Astfel s-a născut o nouă formă de inteligență – cea emoțională.

Studiile privind inteligența emoțională sunt relativ recente, ele debutând în jurul anilor 90. S-au conturat trei mari direcții în definirea inteligenței emoționale, reprezentate de: 1. John D. Mayer și Peter Salovey; 2. Reuven Bar-On; 3. Daniel Goleman [ibidem].

Prin urmare, în jurul anilor 90 s-au conturat trei mari direcții în definirea inteligenței emoționale, trasate de următorii cercetători în acest domeniu:

a) J. Mayer și P. Salovey (1990, 1993) – înțeleg prin inteligența emoțională capacitatea de a percepe cât mai corect emoțiile și de a le exprima, de a accede sau genera sentimente atunci când ele facilitează gândirea; de a cunoaște și înțelege emoțiile în vederea promovării și dezvoltării emoționale și

intelectuale. Aici putem aminti numele psihologului american Festinger cu teoria „disonanței cognitive”, conform căreia oamenii refuză să se gândească la lucruri care le provoacă sentimente, emoții negative. Totodată, în urma relațiilor interpersonale există tendința de a selecta ideile care sunt conforme cu valorile proprii și care declanșează sentimente pozitive. Din aceste opinii rezultă intercondiționările între emoție/sentimente și gândire.

b) Reuven Bar-On – ne prezintă o altă versiune a inteligenței emoționale. Componentele acesteia sunt grupate în felul următor:

Aspectul intrapersonal – conștientizarea propriilor emoții care presupune să trăiești experiența prezentă și nu cea ce ai simțit în trecut; optimism, asertivitate; respect, considerație pentru propria persoană; autorealizare; independență.

Aspectul interpersonal – empatia; relații interpersonale; responsabilitate socială.

Adaptabilitate – rezolvarea problemelor; testarea realității; flexibilitate.

Controlul stresului – toleranța la stres; controlul impulsurilor.

Dispoziția generală – fericire; optimism.

c) În viziunea lui Daniel Goleman (1995) conceptele care compun această formă a inteligenței sunt:

✓ *conștiința de sine*: identificarea și înțelegerea emoțiilor, conștientizarea unei emoții care se schimbă, înțelegerea diferenței dintre gânduri, emoții și comportamente, încrederea în sine, înțelegerea consecințelor unor comportamente în termeni de emoții;

✓ *auto-controlul*: managementul emoțiilor dificile, controlul impulsurilor, managementul constructiv al furiei, mâniei, dorința de adevăr, conștiinciozitatea, adaptabilitatea, inovarea, disciplina.

✓ *motivația*: a fi capabil(ă) să stabilești obiective și să le

îndeplinești, optimism și speranță în fața obstacolelor și eșecurilor, inițiativă, optimism, dorința de a reuși, perseverență, dăruire;

✓ *empatia*: a fi capabil(ă) să te pui „în pantofii diferitelor persoane cu care relaționezi”, cognitiv și afectiv, a fi capabil(ă) de a-i înțelege pe ceilalți, perspectivele acestora, a fi capabil(ă) de a arăta grijă, atenție, înțelegerea diversității;

✓ *aptitudinile sociale*: stabilirea și păstrarea relațiilor (prieteni), rezolvarea conflictelor, cooperarea, colaborarea, capacitatea de a lucra în echipă, comunicarea, influența, conducerea (leadership-ul).

D. Goleman prezintă ca aspecte majore ale inteligenței optimismul, perseverența și capacitatea de a amâna satisfacțiile. Autorul a deschis noi orizonturi printr-o definiție mai complexă a inteligenței emoționale [Apud 17, p. 139].

Pentru a reuși în viață, D. Goleman consideră că fiecare dintre noi ar trebui să învețe și să exerseze principalele *dimensiuni ale inteligenței emoționale*:

Conștiința propriilor emoții:

- să fii capabil să recunoști și să le numești;
- să fii în stare să înțelegi cauza lor;
- să recunoști diferențele dintre sentimente și acțiuni;

Controlul („managerizarea”) emoțiilor:

- să fii în stare să-ți stăpânești mânia și să-ți tolerezi frustrările;
- să fii în stare să-ți exprimi furia natural, potrivit, fără agresiune;
- să fii în stare să nu te autodistrugi, să te respecti, să poți să ai sentimente pozitive față de tine, de școală și familie;
- să-ți poți manipula stresul;
- să ai capacitatea de a scăpa de singurătate și de anxietate socială;

Motivarea personală (exploatarea, utilizarea emoțiilor în mod productiv):

- să fii mai responsabil;
- să fii capabil să te concentrezi asupra unei sarcini și să îți mențini atenția asupra ei;
- să fii mai puțin impulsiv și mai puțin autocontrolat;
- să-ți îmbunătățești scorurile la testele de creație (realizare);

Empatia – citirea emoțiilor:

- să fii în stare să privești din perspectiva celuilalt;
- să înveți să îi asculți pe ceilalți;
- să îți îmbunătățești empatia și sensibilitatea la sentimentele celorlalți;

Dirijarea (conducerea) relațiilor interpersonale:

- să-ți dezvolți abilitățile de a analiza și înțelege relațiile interpersonale;
- să-ți poți rezolva conflictele și să negociezi neînțelegerile;
- să soluționezi problemele din relațiile interpersonale;
- să fii mai deschis (asertiv, pozitiv) și abil în comunicare;
- să fii mai popular și deschis, prietenos și implicat în mod echilibrat;
- să fii mai implicat și plin de tact (delicat, atent, politic);
- să fii prosocial și să te integrezi armonios în grup;
- să fii mai cooperant, participant, serviabil, de nădejde, îndatoritor;
- să fii mai democratic în relațiile de afaceri, în modul de a te purta cu alții, în modul de a-i trata.

Abilitatea emoțională trebuie să fie dezvoltată astfel încât coeficientul de emoționalitate să reușească să se ridice peste medie. Abilitatea emoțională va fi foarte utilă în creșterea și educarea copiilor.

Părinții vor putea să le dezvolte copiilor potențialul emoțional și social învățându-i să adopte și să-și dezvolte caracteristicile inteligenței emoționale:

- să-și identifice sentimentele personale și să le diferențieze;
- să învețe mult mai mult despre modul cum și unde se pot exterioriza sentimentele;
- să-și dezvolte empatia – abilitatea de a-și pune sentimentele în acord cu alții;
- să citească limbajul trupurilor și alte aspecte nonverbale, pentru a înțelege comunicarea;
- să învețe să asculte [*Apud* 17, p. 158].

În același context, unii autori consideră că inteligența emoțională are mai multe arii distribuite de la simplu la complex:

Identificarea emoțiilor: abilitatea de a recunoaște propriile emoții, sentimente dar și pe ale celor din jurul nostru, precum și identificarea lor în diferite persoane, obiecte, artă, povești, muzică sau alți stimuli.

Utilitatea emoțiilor: abilitatea de a genera, folosi și simți o emoție ca necesară în comunicarea sentimentelor sau angajarea ei în alte procese cognitive (gândire, decizii). Implică abilitatea de a pune în relație emoțiile cu alte senzații mentale, de exemplu gust și culoare (angajarea în munca artistică) și folosirea emoțiilor în rezolvarea de probleme (integrarea emoțiilor în gânduri).

Înțelegerea emoțiilor: abilitatea de a înțelege informațiile despre emoții, de a înțelege „combinatorica” emoțiilor, progresul prin tranzițiile relaționale. Implică rezolvarea problemelor emoționale prin cunoașterea emoțiilor asemănătoare sau diferite, dar mai ales prin ceea ce acestea transmit sau semnifică.

Managementul emoțiilor: Abilitatea de a fi deschis(ă) față de sentimente și de a le adapta propriei persoane și emoțiilor celorlalți pentru promovarea creșterii și dezvoltării personale. Implică înțelegerea consecințelor comportamentelor sociale asupra emoțiilor și reglarea emoțiilor în funcție de nevo-

ile personale și ale celorlalți. Inteligența emoțională este un obiectiv important în perspectiva formării inițiale și continue, în plan profesional sau managerial, în orice domeniu de activitate. Optimismul și speranța în reușită sunt trăsături care se constituie în ceea ce psihologii numesc eficacitate personală, convingerea că ești stăpân pe întâmplările vieții tale și că poți face față provocărilor cu care ești confruntat.



APLICAȚII

1. Explicați ce înseamnă *inteligență* interpersonală.
2. Definiți noțiunea *inteligență* intrapersonală.
3. Expuneți schematic direcțiile de bază în definirea noțiunii *inteligența emoțională (EQ)*.
4. Expuneți conceptul EQ în viziunea *J. Mayer și P. Solovey*.
5. Explicați componentele EQ în versiunea *Reuven Bar-On*.
6. Dezvăluiți specificul EQ în viziunea lui *D. Goleman*.
7. Sistematizați elementele ce trebuie exersate în *Conștiința propriilor emoții*.
8. Enumerați elementele *Motivării personale*.
9. Exemplificați cum *Dirijăm relațiile interpersonale*.
10. Formulați caracteristicile EQ pe care trebuie să le adopte părinții.
11. Elaborați 5-7 sugestii pentru dezvoltarea inteligenței emoționale în procesul educațional.
12. Exemplificați un studiu de caz prin care ați valorificat inteligența emoțională.

2. MODALITĂȚI DE REGLARE AFECTIVĂ ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL

2.1. Ședința Reglarea emoțională în procesul educațional [Apud 22, p. 176]



Scopul: Determinarea aspectelor practice de dezvoltare/reglare emoțională în procesul educațional.

Obiectivele: Identificarea componentelor dezvoltării/reglării afective; Consolidarea conținutului prin strategii de reglare emoțională; Evaluarea inteligenței emoționale; Structurarea unui program de sugestii pentru dezvoltarea afectiv-relațională;

Metode, tehnici: Tehnica Asocieri libere, Acrostih, Joc de rol, Povești terapeutice.

Set de materiale: Fișe de grup, Testul pentru inteligența emoțională (variante pentru adulți), Testul pentru inteligența emoțională (variante pentru copii).

Beneficiari: cadrele didactice/manageriale, părinții.

Demersul formativ:

I. Stabilire contact – relații: Reflecții: Exemplificați 3 atuuri ce vă permit să vă echilibrați emoțional.

II. Identificarea nevoilor prin subiecte de sensibilizare la acțiune:

Ce trăsături are o persoană inteligentă? Ce trăsături, caracteristici posedă o persoană intelectuală? Dvs. cărei categorii vă atribuiți?

Se va aplica tehnica *Asocieri libere, Acrostihul*. Se vor scoate în evidență asociațiile analizate. Sistematizăm conținutul

într-o formă schematică. Identificăm nevoile și problemele creării condițiilor de dezvoltare.

III. *Intervenția specializată:* Formatorul expune sinteze privind dezvoltarea și reglarea afectivă în procesul educațional (sursa – Capitolul 1).

IV. *Implicare activă:*

Activitatea. JOC DE ROL

Fișa 1. Analizați informația și prezentați într-o formă originală EQ prin prisma rolului de copil.

1. Țineți un jurnal care ajută la creșterea conștiinței de sine și autorefecției.
2. Folosiți monologul pentru a vă încuraja, fiți pentru voi cel mai bun prieten, nu cel mai aspru critic.
3. Încurajați prietenii voștri să vă spună punctele lor de vedere pentru problemele pe care le aveți.
4. Fiți conștienți de „butonul” (situații, persoane, lucruri, cuvinte) care declanșează supărarea, furia, mânia și de modalitățile prin care acestea pot fi transformate.
5. Fiți atenți la strategiile pe care le folosiți pentru a vă calma și a vă schimba dispozițiile din negative în pozitive.
6. Găsiți oportunități pentru a coopera și a vă angaja în colaborarea cu colegii voștri.
7. Ascultați-vă intuiția: când ești cu un prieten sau o persoană semnificativă, iar tu ai curajul să spui că ceva acolo este greșit, așa este. Rezistați presiunii grupului, fiți asertivi!
8. Fiți receptivi la nevoile voastre sociale și emoționale!
9. Observați și notați locurile și persoanele care vă determină să trăiți și să simțiți emoții pozitive sau emoții negative.

Fișa 2. Analizați informația și prezentați într-o formă originală EQ prin prisma rolului de părinte.

1. Începeți educația emoțională a copilului încă de la naștere (chiar și înainte). Manifestați atenție față de nevoile sociale și emoționale ale copiilor dumneavoastră, astfel încât tranziția către adolescență să se facă mult mai ușor.
2. Participați la discuții de grup, workshop-uri, discuții online, chat pe tema dezvoltării sociale și emoționale.
3. Fiți un model pentru copilul dumneavoastră din punct de vedere al manifestării abilităților emoționale și sociale, care să-i stimuleze comportamentul socio-emoțional.
4. Folosiți un limbaj cu copilul dumneavoastră care să implice: discuții despre emoții, descrierea emoțiilor. Întrebați-l cum se simte, învățați-l că poate avea mai multe sentimente în același timp.
5. Încurajați efortul copilului pentru îmbunătățirea inteligenței emoționale.
6. Folosiți momentele naturale care se întâmplă zilnic, ca „momente de învățare”, în care puteți discuta despre diferite stări, dispoziții, despre rezolvarea conflictelor sau managementul emoțiilor.
7. Fiți conștienți că abilitățile emoționale pot fi învățate prin povestiri personale, evenimente zilnice, curente, discuții despre filme sau pagini WEB. Recunoașteți și vorbiți despre comportamentele emoționale, sociale din mass media.
8. Țineți un jurnal care vă ajută să deveniți mai reflectiv asupra emoțiilor personale și încurajați copilul să facă la fel.
9. Achiziționați jucării și produse pentru copii care să-i ajute la dezvoltarea competențelor emoționale și sociale.

Fișa 3. Analizați informația și prezentați într-o formă originală EQ prin prisma rolului de cadru didactic.

1. Demonstrați elevilor dumneavoastră un comportament inteligent social și emoțional.
2. Promovați în clasă activități pentru dezvoltarea abilităților sociale și emoționale, folosind mijloacele TIC: jocuri pe computer și video.
3. Fiți receptivi(-e) la momentele care se întâmplă în clasă în mod natural: momentele când observați schimbarea stărilor și a dispozițiilor, conflictele, actele de grijă față de ceilalți, respectul, atenția.
4. Valorizați inteligența socială și emoțională a elevilor dumneavoastră ca fiind mult mai importante decât dezvoltarea lor cognitivă.
5. Încurajați exprimarea impresiilor despre abilitățile emoționale și sociale dezvoltate în clasa dumneavoastră! De exemplu: un afișaj/panou despre vocabularul emoțiilor, un afișaj/panou cu complimente adresate de elevi între ei sau probleme despre care ei doresc să vorbească și răspunsuri la acestea.
6. Țineți un jurnal în care să reflectați asupra emoțiilor dumneavoastră și încurajați-i pe copiii cu care lucrați să aibă o astfel de activitate pentru monitorizarea emoțiilor, atât cele pozitive, dar mai ales cele negative.
7. Informați-vă despre resursele existente (centre pentru educație emoțională și socială, cărți, reviste de specialitate, pagini WEB, pliante, cursuri de formare) pe tema dezvoltării sociale și emoționale.
8. Oferiți ajutor elevilor în evaluarea emoțiilor și sentimentelor: învățați-i să clasifice cuvintele care denumesc emoții, învățați-i să găsească cuvinte pentru emoții; începeți prin exprimarea emoțiilor sau prin discuții despre sentimente.
9. Acordați-le oportunitatea de a alege: lăudați-i pentru deciziile luate, întrebați-i cum pot fi ajutați pentru a veni în rezolvarea nevoilor lor, dar nu insistați cu această cerere.

10. Respectați sentimentele lor: întrebați-i cum se simt, ce își doresc înainte de a acționa, gândiți-vă ce vă propuneți să simtă elevii prin activitățile de învățare, ce sentimente creează un mediu pozitiv de învățare.

11. Validați sentimentele: acceptați sentimentele lor, arătați înțelegere, empatie, grijă și respect, atenție, oricare ar fi problema și nu uitați că întotdeauna prima dată este de dorit să validați sentimentele.

12. Întrebați-i cum se simt și ce ar fi necesar pentru a se simți mai bine, învățați-i să rezolve singuri problemele folosind empatia, compasiunea și respectul mutual pentru sentimentele altora.

13. Evitați etichetările și judecățile critice: evitați etichetarea subiectelor ca fiind bune/rele, drăguțe/grosolane etc., evitați „*ar trebui*”.

14. Identificați zilnic acele exerciții prin care ați putea să lucrați și asupra emoțiilor elevilor.

15. Ca activități de „dezgheț” folosiți modalități de a diagnostica starea emoțională a elevilor la început de zi.

16. Asociați situațiile de învățare cu emoții și sentimente. Alocați timp pentru a vorbi despre ele.

17. Structurați eseurile ca răspunsuri la întrebări de genul: „Cum ar arăta emoțiile tale dacă ar fi sunete, obiecte, fenomene ale naturii, culori, persoane celebre, evenimente, flori, animale, gusturi”

18. Discutați cu elevii despre responsabilitatea emoțiilor, reacțiile emoționale, consecințele emoțiilor.

V. Consolidare prin strategii de dezvoltare

Instrucțiune: Analizați Parabola și stabiliți morală, expuneți reflecții personale/profesionale cu privire la conținut și morală.

Parabolă. Nu călcați panseluțele! (rol copil)

Maestrul Grădinar mi-a spus cândva: „Lasă panseluțele să crească în grădina mea.”

Apoi, mi-a înmănat cazmaua și a continuat: „Ai grijă de ele până mă-ntorc! Vin îndat’.”

„Dar, eu nu știu cum să am grijă de ele. Sunt atât de firave, atât de fragile. Și eu n-am mai avut niciodată panselile! Încredințază-mi un trandafir – ghimpul îl vor proteja de nepriceperea și de stângăcia mea. Încredințază-mi o lea – Stă îngropată în siguranță sub iarbă, până trece iarna cea grea, vremea cea aspră și rece, Ca mai apoi să răsară în înmuguriri de primăvară. Încredințază-mi o iederă, ai cărei cărcei se agață și ei de alții, de ce pot, ca să găsească suport. Dar... panseluțe? Ele nu au nici ghimp, nici bulb, nici cărcei. Nu-mi da panseluțe! Dă-mi altceva, orice vrei!” Dar Grădinarul nu mă asculta, deci, mi-am schimbat și eu rugămintea, așa: „Bine. Voi avea grijă de panseluțe de-acum, dar spune-mi tu cum.” Și el mi-a spus: „Udă-le cu dragoste, Plivește-le cu hotărâre și bine, lasă-le să se încălzească la lumina din sufletul tău. „Asta-i tot?”

„Mai este un singur lucru, dar foarte important: Cât de frumos vor înflori și cât de minunat depinde de tine – de cât de ușor le atingi de cât le îngrijești de bine. Așa că, umblă cu grijă printre micuții mei. Nu uita unde ești! Nu călca pe panseluțe, să nu le zdrobești.” Amintindu-mi cuvintele Maestrului Grădinar, am pornit înainte, pentru a-mi aduce la îndeplinire partea mea de lucru, murmurând în șoaptă această rugă fierbinte: „O, Doamne, dă-mi cuvinte blânde, mâini blânde și picioare blânde, ca să nu calc peste panseluțele plăpânde.”

Parabolă. Povestea caracatiței (rol cadru didactic)

Da, te pot ajuta, a spus peștele. Ochii lui păreau buni și afectuoși. Dar, mai întâi, trebuie să te ajuți singură. Trebuie să dai drumul ancorei înainte ca eu să-ți pot arăta calea.

Nici acum, micuța caracatiță nu știa ce să facă. Ancora părea puternică. Dacă-i dădea drumul, avea să rămână singură în apă, pe cont propriu. L-a privit pe pește. Peștele a dat din cap încurajator, și caracatița a început să-și desfacă ușor tentaculele, unul câte unul. Avea atâtea picioare sau brațe (căci un tentacul seamănă un pic cu amândouă) poate fi drăguț dacă vrei să îmbrățișezi o persoană pe care o iubești, dar poate fi muncă grea dacă vrei să dai drumul la ceva. Ultimul s-a desfăcut cel mai greu. Simțea nevoia de a se mai agăța un pic, înainte de a-și face curajul de a se elibera.

Peștele cel bun a așteptat, încurajând-o și felicitând-o.

Când caracatița a dat drumul complet ancorei, peștele a spus blând:

- Urmează-mă.

A înotat înainte și înapoi, făcându-și treptat drum către apele luminoase și mai calde îndrumând-o pe caracatiță într-o cale ce-ar fi putut-o regăsi dacă ar fi ajuns din nou prinsă în adânc. Înotând, caracatița cea mică se simțea mai puternică și mai fericită. A prins ritmul peștelui și, o vreme, au înotat unul lângă altul. Nu mai era nevoie să-l urmeze. Din când în când, înota în față, preluând conducerea și croindu-și singură drum înainte. Nu mai avea senzația că „nu e în apele ei”. De fapt, fusese o adevărată aventură.

În curând, peștele a spus:

- Nu mai ai nevoie de mine. Poți înota cu putere singură, acum. Succes!

Caracatița i-a mulțumit peștelui și a continuat să înoate în sus. Apele continuau să se lumineze și să se încălzească.

Parabolă. Inima perfectă (rol părinte)

Într-o zi, un tânăr s-a oprit în centrul unui mare oraș și a început să le spună trecătorilor că are cea mai frumoasă inimă din împrejurimi. Nu după multă vreme, în jurul lui s-a strâns o mare mulțime de oameni și toți îi admirau inima care era într-adevăr perfectă. Nu vedeai pe inima lui nici un semn, nici o fisură. Da, toți au căzut de acord că era cea mai frumoasă inimă pe care au văzut-o vreodată. Tânărul era foarte mândru de inima lui și nu contenea să se laude singur cu ea.

Deodată, de mulțime s-a apropiat un bătrânel. Cu glas liniștit, el a rostit ca pentru sine:

- Și totuși, perfecțiunea inimii lui nu se compară cu frumusețea inimii mele...

Oamenii din mulțimea strânsă în jurul tânărului au început să-și întoarcă privirile spre inima bătrânului. Până și tânărul a fost curios să vadă inima ce îndrăznește să se compare cu inima lui. Era o inimă puternică, ale cărei bătăi ritmate se auzeau până departe. Dar era plină de cicatrice, locuri unde bucăți din ea fuseseră înlocuite cu altele care nu se potriveau chiar întru totul, liniile de unire dintre bucățile străine și inima bătrânului fiind sinuoase, chiar colțuroase pe alocuri. Ba mai mult, din loc în loc lipseau bucăți întregi din inima concurentă, și acolo se vedeau răni larg deschise, încă sângerânde.

Cum poate spune că are o inimă mai frumoasă? își șopteau uimiți oamenii.

Tânărul, după ce examinase atent inima bătrânului, și-a ridicat privirea și i-a spus râzând:

- Cred că glumești, moșnege. Privește la inima mea – este perfectă! Pe când a ta este toată o rană, numai lacrimi și durere!

- *Da, a spus blând bătrânelul. Inima ta arată perfect, dar nu mi-aș schimba niciodată inima cu inima ta. Vezi tu, fiecare cicatrice de pe inima mea reprezintă o persoană căreia i-am dăruit dragostea mea – rup o bucată din inima mea și i-o dau*

omului de lângă mine, care adesea îmi dă în schimb o bucată din inima lui, ce se potrivește în locul rămas gol în inima mea. Dar pentru că bucățile nu sunt măsurate la milimetru, rămân margini colțuroase, pe care eu le prețuiesc nespuse de mult deoarece *îmi* amintesc de dragostea pe care am împărtășit-o cu cel de lângă mine. Uneori am dăruit bucăți din inima mea unor oameni care nu mi-au dat nimic în schimb, nici măcar o bucățică din inima lor. Acestea sunt rănilor deschise din inima mea, găururile negre – a-i iubi pe cei din jurul tău implică întotdeauna un oarecare risc. Și deși aceste răni sângerează încă și mă dor, ele îmi amintesc de dragostea pe care o am până și pentru acești oameni; și, cine știe, s-ar putea că într-o zi să se întoarcă la mine și să-mi umple locurile goale cu bucăți din inimile lor. *Înțelegi* acum, dragul meu, care este adevărata frumusețe a inimii? a încheiat cu glas domol și zâmbet cald bătrânul.

Tânărul a rămas tăcut deoparte, cu obrazul scaldat în lacrimi. S-a apropiat apoi timid de bătrânel, a rupt o bucată din inima lui perfectă și i-a întins-o cu mâini tremurânde. Bătrânul i-a primit bucata pe care a pus-o în inima lui. A rupt apoi o bucată din inima brăzdată de cicatrice și a pus inima tânărului. Se potrivea, dar nu perfect, pentru că marginile erau cam colțuroase.

Tânărul și-a privit inima, care nu mai era perfectă, dar care acum era mai frumoasă ca niciodată, fiindcă în inimă cândva perfectă pulsa de-acum dragoste din inima bătrânelului. Cei doi s-au *îmbrățișat*, și-au zâmbit și au pornit împreună la drum. Cât de trist trebuie să fie să mergi pe calea vieții cu o inimă *întregă* în piept! O inimă perfectă, dar lipsită de frumusețe...

Inima ta cum este? O poți împărți cu alții?

Debrifare: Fiecare om a fost un copil cu un suflet mare și cu o inimă curată. Mesajul de mai jos implică atitudinea emoțională a sufletului omenesc.

VI. Evaluare/autoevaluare.

La această etapă propunem teste de evaluarea psihologică

Test pentru inteligența emoțională (pentru adulți) [17, p. 187].

Prezentăm în continuare zece situații (scenarii) în care se poate afla orice om. Imaginați-vă că vă aflați în situațiile respective și arătați cum veți proceda în mod concret. Pentru aceasta, veți alege una dintre cele patru variante de răspuns.

1. Sunteți într-un avion care intră brusc într-o zonă de turbulență și începe să se balanseze puternic într-o parte și alta. Ce faceți?

- a) *Continuați să citiți sau să vă uitați la film, dând puțină atenție turbulenței;*
- b) *Vă îngrijorați, urmăriți stewardesa și citiți fișa cu instrucțiuni în caz de pericol;*
- c) *Câte puțin din a) și b);*
- d) *Nu observați nimic.*

2. Mergeți în parc cu un grup de copii de patru ani. O fetiță începe să plângă deoarece ceilalți nu vor să se joace cu ea. Ce faceți?

- a) *Nu vă amestecați, lăsați copiii să rezolve singuri problema;*
- b) *Vorbiți cu ea și o ajutați să găsească o modalitate de a-i face pe ceilalți să se joace cu ea;*
- c) *Îi spuneți cu o voce blândă să nu plângă;*
- d) *Încercați să-i distrageți atenția și îi arătați câteva lucruri cu care se poate juca.*

3. Imaginați-vă că sunteți student și doriți să obțineți o medie mare pentru bursă. Ați constatat că una dintre note vă scade media. Ce faceți?

- a) *Vă faceți un plan special pentru a vă îmbunătăți nota la cursul respectiv, fiind hotărât să urmați planul;*
- b) *Vă propuneți ca în viitor să luați note mai bune la acest curs;*
- c) *Considerați că nu contează mult ceea ce ați făcut la acest*

curs și vă concentrați asupra altor cursuri, la care notele dumneavoastră sunt mai mari;

d) Mergeți la profesor și încercați să discutați cu el obținerea unei note mai mari.

4. Imaginați-vă că sunteți agent de asigurări și telefonați la clienți pentru prospectare. Cincisprezece persoane la rând v-au închis telefonul și sunteți descurajat. Ce faceți?

a) Vă spuneți: „Ajunge pe azi”, sperând că veți avea mai mult noroc mâine;

b) Vă evaluați calitățile care, poate, subminează abilitatea dumneavoastră de a face vânzări;

c) Încercați ceva nou la următorul apel telefonic și vă străduiți să nu vă blocați;

d) Găsiți alt ceva de lucru.

5. Sunteți managerul unei organizații care încearcă să încurajeze respectul pentru diversitatea cinică și rasială. Surprindeți pe cineva spunând un banc rasist. Ce faceți?

a) Nu-l luați în seamă – este numai o glumă;

b) Chemați persoana respectivă în biroul dumneavoastră pentru a-i face observație;

c) Vorbiți pe față, pe loc, spunând că asemenea glume sunt nepotrivite și nu vor fi tolerate în organizația dumneavoastră;

d) Îi sugerați persoanei care a spus gluma să urmeze un program de școlarizare privind diversitatea.

6. Încercați să calmați un prieten înfuriat pe un șofer care era să-l accidenteze foarte grav. Ce faceți?

a) Îi spuneți să uite evenimentul pentru că nu a pățit nimic;

b) Încercați sa-i distrați atenția de la acest eveniment vorbindu-i despre lucrurile care-i plac foarte mult sau care îl interesează;

- c) Îi dați dreptate, considerând, la fel ca și el, că celălalt i-a pus în pericol viața;*
- d) Îi relatați că și dumneavoastră vi s-a întâmplat mai demult ceva asemănător, dar după aceea v-ați dat seama că, după cum conduce, șoferul va ajunge în mod sigur la spitalul de urgență.*

7. Dumneavoastră și partenerul de viață (prietenul) ați intrat într-o discuție aprinsă, care a devenit foarte repede un meci de țipete. Sunteți amândoi furioși și, în focul furiei, recurgeți la atacuri personale pe care într-adevăr nu le înțelegeți, dar le comunicați. Care este cel mai bun lucru de făcut?

- a) Luați o pauză de 20 minute și apoi reluați discuția;*
- b) Opriți cearta de îndată, pentru că nu contează ce spune partenerul dumneavoastră;*
- c) Spuneți că vă pare rău și îi cereți partenerului să își ceară la rândul său iertare;*
- d) Vă opriți un moment, vă adunați gândurile și, apoi, vă precizați punctul dumneavoastră de vedere.*

8. Imaginați-vă că ați fost numit șeful unei noi echipe care încearcă să găsească o soluție creativă la o problemă sâcâitoare de serviciu. Care este primul lucru pe care îi faceți?

- a) Notați pașii necesari pentru rezolvarea rapidă și eficientă a problemei;*
- b) Cereți oamenilor să-și facă timp pentru a se cunoaște mai bine între ei;*
- c) Începeți prin a cere fiecărei persoane idei privind rezolvarea problemei, cât timp ideile sunt proaspete;*
- d) Începeți printr-o ședință de dezlănțuire a ideilor (brainstorming), încurajând pe fiecare să spună orice idee îi vine în minte, indiferent cât de fantastică pare.*

9. Fiul dumneavoastră este extrem de timid și a fost foarte sensibil și un pic înfricoșat de locurile și oamenii străini, de când s-a născut. Ce faceți?

a) *Acceptați că are un temperament sfios, timid și căutați căi de a-l proteja de situații care să-l tulbure;*

b) *Îl duceți la un psihiatru de copii;*

c) *Îl expuneți intenționat la mai mulți oameni și în locuri străine, astfel încât să-și poată înfrânge frica;*

d) *Organizați o serie neîntreruptă de experiențe care să-l învețe pe copil să ia treptat contact cu oamenii și situații noi.*

10. Considerați că de mulți ani ați dorit să reîncepeți să practicați un sport pe care l-ați încercat și în copilărie, iar acum pentru distracție, în sfârșit, v-ați hotărât să începeți. Doriți să vă folosiți cât mai eficient timpul. Ce faceți?

a) *Vă limitați la timpul strict de exercițiu în fiecare zi;*

b) *Alegeți exerciții care vă forțează mai mult abilitatea (care vi se par mai grele);*

c) *Exersați numai când, în mod real, aveți dispoziție;*

d) *Încercați exerciții care sunt cu mult peste abilitățile dumneavoastră.*

Modul de notare și interpretarea a răspunsurilor

<i>Nr. itemilor (întrebărilor)</i>	<i>Notarea răspunsurilor</i>		<i>Nr. itemilor (întrebărilor)</i>	<i>Notarea răspunsurilor</i>	
1	a, b, c	20 puncte	6	b, c	5 puncte
				d	20 puncte
2	b	20 puncte	7	a	20 puncte
3	a	20 puncte	8	b	20 puncte
4	c	20 puncte	9	b	5 puncte
				d	20 puncte
5	c	20 puncte	10	b	20 puncte

Se adună punctele la cele 10 răspunsuri. Semnificația sensului global este:

până la 100 puncte – sub medie;

101-150 – mediu;

151-199 – peste medie;

200 – excepțional.

Test pentru inteligența emoțională (pentru copii)

(adaptat de Mihaela Roco după varianta pentru adulți)

[17, p. 189].

Alege un răspuns care descrie cel mai bine reacția ta la următoarele scenarii. Răspunde pe baza a ceea ce ai fi vrut să faci în realitate, nu cum crezi tu că trebuie să fie răspunsul.

1. Imaginează-ți că te afli la ora de curs și dintr-o dată pământul începe să se cutremure foarte puternic, cu un zgomot înspăimântător. Ce faci?

- a) *Continui să stai liniștit în bancă și să citești lecția din manual, dând puțină atenție evenimentului, așteptând ca acesta să înceteze curând;*
- b) *Devii plin de grijă față de pericol urmărind învățătorul/profesorul și ascuți cu atenție instrucțiunile date de acesta;*
- c) *Câte puțin din a) și b);*
- d) *N-am observat nimic.*

2. Ești în curtea școlii în timpul recreației. Unul dintre colegii tăi nu este acceptat în jocul celorlalți și începe să plângă. Ce faci?

- a) *Nu te bagi, îl lași în pace;*
- b) *Vorbești și încerci să-l ajuți pe coleg;*
- c) *Te duci la el (ea) și îi spui să nu mai plângă;*
- d) *Îi dai o bomboană sau altceva care să-l facă să uite.*

3. Imaginează-ți că te afli la mijlocul ultimului trimestru și speri să obții un premiu, dar ai descoperit că nu ai o notă dorită la o materie, ci una mai mică decât la cea care te așteptai. Ce faci?

- a) *Îți faci un plan special pentru a îmbunătăți nota, hotărându-te cum să-ți urmezi planul;*
- b) *Te hotărăști să înveți mai bine anul următor;*
- c) *Îți spui că nu te interesează materia respectivă și te concentrezi asupra altor discipline unde notele tale sunt și pot fi mai mari;*
- d) *Mergi la învățător/profesor și încerci să discuți cu el în scopul obținerii unei note mai bune.*

4. Consideră că în lipsa învățătorului/profesorului ești elevul responsabil cu disciplina în clasă. În urma unor acte de indisciplină zece elevi au fost deja avertizați cu scăderea notei la purtare și ești descurajat din cauza acestei situații. Ce faci?

- a) *Notezi numele elevilor indisciplinați și predai lista învățătorului a doua zi;*

- b) *Consideri că nu-ți poți asuma această responsabilitate;*
- c) *Încerci să discuți cu elevii propunând soluții pentru păstrarea disciplinei și pentru îndreptarea situației create;*
- d) *Dorești să devii responsabil cu altceva.*

5. Ești anunțat că de mâine o să aveți un nou coleg rrom/țigăn. Surprinzi pe cineva spunând cuvinte urâte și răutăcioase la adresa lui. Ce faci?

- a) *Nu-l iei în seamă considerând că este numai o glumă;*
- b) *Îl chemi afară pe colegul răutăcios și îl cerți pentru fapta făcută;*
- c) *Îi vorbești în prezența celorlalți spunând că asemenea fapte sunt nepotrivite și nu vor fi acceptate în clasa voastră;*
- d) *Îți sfătuiești colegul să fie bun și îngăduitor cu toți colegii.*

6. Te afli în recreația mare și încerci să calmezi un coleg de clasă înfuriat pe alt coleg care i-a pus piedică pe hol, riscând astfel să-i fractureze brațul. Ce faci?

- a) *Îi spui să-l ierte pentru că ceea ce s-a întâmplat a fost o glumă;*
- b) *Îi povestești o întâmplare hazlie și încerci să-l distrezi;*
- c) *Îi dai dreptate considerându-i, asemenea lui, că celălalt coleg s-a dat în spectacol;*
- d) *Îi spui că ți s-a întâmplat și ție ceva asemănător și că te-ai simțit la fel de furios, dar după aceea ți-ai dat seama că cel vinovat putea la rândul său să cadă și să-și spargă capul.*

7. Tu și prietenul tău cel mai bun vă certați și aproape că ați ajuns să vă luați la bătaie. Care este cel mai bun lucru de făcut?

- a) *Faceți o pauză de douăzeci de minute și apoi încercați să discutați din nou;*
- b) *Te oprești din ceartă și taci;*
- c) *Spui că-ți pare rău și îi ceri și prietenului tău să-și ceară scuze;*

d) *Vă opriți puțin pentru a vă liniști și apoi fiecare pe rând spune ceea ce gândește despre problemă.*

8. La sfârșit de an școlar de organizează o serbare. Închiuie-ți că tu ești conducătorul unui grup de elevi și vrei să compuneți o scenă hazlie. Cum faci?

- a) *Îți faci un orar și acorzi timp pentru fiecare amănunt;*
- b) *Propui să vă întâlniți după ore și vă cunoașteți mai bine;*
- c) *Îi ceri separat fiecărui copil să vină cu idei;*
- d) *Vă strângeți toți în grup și tu îi încurajezi pe ceilalți să propună diverse variante.*

9. Imaginează-ți că ai un frate de 3 ani care întotdeauna a fost foarte timid și puțin înfricoșat de locurile și oamenii străini. Ce atitudine ai față de el?

- a) *Accepți că are un comportament timid și cauți să-l protejezi de situații care pot să-l tulbure;*
- b) *Îl prezinți unui medic cerându-i un sfat;*
- c) *Îl duci cu bună știință în fața oamenilor străini și în locuri necunoscute astfel încât să-și poată înfrânge frica;*
- d) *Faci cu el o serie permanentă de jocuri și competiții ușor de realizat care îl vor învăța că poate intra în legătura cu oamenii și poate umbla prin locuri noi.*

10. Imaginează-ți că-ți place foarte mult desenul. Începi să te pregătești pentru a desena în timpul tău liber. Cum faci?

- a) *Te limitezi să desenezi doar o oră pe zi;*
- b) *Alegi subiecte de desen mai grele care să-ți stimuleze imaginația; Desenezi doar când ai chef;*
- c) *Alegi subiecte de desenat pe care știi să le faci.*

Modul de notare și interpretarea a răspunsurilor

Nr. itemilor (întrebărilor)	Notarea răspunsurilor		Nr. itemilor (întrebărilor)	Notarea răspunsurilor	
1	a, b, c	20 puncte	6	b, c	5 puncte
				d	20 puncte
2	b	20 puncte	7	a	20 puncte
3	a	20 puncte	8	b	20 puncte
4	c	20 puncte	9	b	5 puncte
				d	20 puncte
5	c	20 puncte	10	b	20 puncte

Se adună punctele la cele 10 răspunsuri. Semnificația sensului global este:

până la 100 puncte – sub medie;

101-150 – mediu;

155-199 – peste medie;

200 – excepțional.

VI. **Încheierea ședinței:** Atenție la mesajul de reflecții „Care este?”. Răspundeți conform așteptărilor Dvs.

VII. **Falow-up:** Expuneți reflecții afective privind 2-3 activități care v-au marcat anul acesta. Selectați două pauze de energizare sau integrare pe care le utilizați în procesul educațional pentru a le realiza în ședința următoare.

2.2. Ședință de consiliere pentru elevi *Inteligența emoțională*



Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație, autor Aniela Lung CJRAE.

Consiliere pentru elevii din clasa a 10 [Apud 16, pp. 502-510].

Scopul: dezvoltarea inteligenței socio-emoționale a elevilor.

Obiectivele: identificarea emoțiilor proprii și ale celorlalți; exprimarea asertivă a emoțiilor; să evidențieze modalități de autocontrol emoțional.

Etapete/durata/desfășurarea propriu-zisă a activității de consiliere:

- *Joc de motivare:* „Gustul relațiilor mele” (Durata: 5 minute). Elevii sunt invitați să își imagineze că natura relațiilor cu cei din jur ar avea gustul și proprietățile fructelor și legumelor din coș (se prezintă imaginea unui coș cu fructe și legume) și apoi să atribuie câte ceva din acel coș, pentru fiecare relație. Se oferă o listă cu afirmații privind diferite tipuri de relații, iar câțiva dintre elevi vor alege câte o afirmație și vor indica fructul sau leguma din coș care se potrivește. (Fișa 1. *Exercițiul „Gustul relațiilor mele”*).
- Se explică termenul de inteligență (în general) și tipurile de inteligență despre care se vorbește în literatura de specialitate. (Fișa 2. *Tipuri de inteligențe*) (Durata 10 minute)
- Se fac cunoscute și se explică abilitățile care țin de inteligența emoțională (perceperea și înțelegerea emoțiilor, utilizarea/exprimarea emoțiilor și gestionarea emoțiilor)

- Exercițiu de identificare a emoțiilor: se solicită elevilor să ofere exemple de emoții experimentate de ei în diferite situații și se analizează aceste emoții. (Durata 10 minute)
- Gestionarea emoțiilor se realizează prin exercițiul „Spălătoria pentru emoții” (Fișa 3), cu scopul de a identifica pattern-urile de gândire dezadaptativă raportate la emoțiile identificate anterior și găsirea unor alternative adaptative de gândire. Fișa 3. *Exercițiul „Spălătorie pentru emoții”*. (Durata 10 minute)
- Consilierul oferă feedback privind modul în care elevii au înțeles cum putem să ne controlăm emoțiile prin înlocuirea gândirii iraționale cu gândirea rațională. (Durata 5 minute)
- Modalități de evaluare a activității: „Învăță din povești” (Fișa 4) exercițiu realizat cu scopul de a facilita elevilor extragerea unor concluzii și învățăminte de viață privind relaționarea inter-umană și a-i provoca la reflecție care să continue în mintea lor și după finalizarea activității de consiliere. Elevii au sarcină să lectureze o poveste terapeutică, să identifice emoțiile personajelor din poveste, să empatizeze cu personajele și să extragă morala poveștii. (Anexa 4)
 - Mod de realizare: online
 - Resurse necesare: dispozitive pentru conectarea online (telefon, tabletă, laptop, PC), acces la platforma ZOOM

Bibliografie:

1. Goleman D. Inteligența emoțională. București: Curtea Veche, 2001.
2. Roco M. Creativitate și inteligența emoțională. Iași: Polirom, 2004.
3. Stein S., Book H. EQ. Forța inteligenței emoționale. Iași: Polirom, 2007.

Fișa 1. Exercițiul „Gustul relațiilor mele”

Scopul: conștientizarea naturii relațiilor cu ceilalți. Nivel: individual. Durată: 5 minute. Se pun într-un coș următoarele: o lămâie; un măr; o portocală; o nucă; o ceapă; un cartof.

Instrucțiune: Imaginați-vă că natura relațiilor voastre cu cei din jur ar avea gustul și proprietățile fructelor și legumelor din coș și apoi încercați să atribuiți câte ceva din coș, pentru fiecare relație (lămâia – acru; mărul – dulce; portocala – și acră, și dulce; nuca – dură/tare, autoritate, abordare dificilă; ceapa – iritantă, usturătoare; cartoful – neutru, relație neutră/indiferență). Extrageți câte un bilețel, citiți afirmația și oferiți răspunsul prin a pune în propriul coș fructele sau legumele ce au proprietățile asemănătoare cu natura acelor relații inter-personale: De ex.: Întrebare: Relația ta cu colegii este – Răspuns: o portocală (și acră și dulce) și o nucă.

Conținutul bilețelilor: ● Relațiile tale cu părinții sunt ... ● Relațiile tale cu fratele/sora sunt ... ● Relațiile tale cu profesorii de la școală sunt ... ● Relațiile tale cu colegii sunt ... ● Relațiile tale cu prietenii sunt ... ● Relațiile tale cu rudeniile sunt ... ● Relațiile tale cu vecinii sunt ... ● Relația ta cu tine însuși este precum ...

Fișa 2. Inteligența emoțională

Prin urmare, în jurul anilor '90 s-au conturat trei mari direcții în definirea inteligenței emoționale, trasate de următorii cercetători în acest domeniu:

1. *J. Mayer și P. Salovey* (1990, 1993) – înțeleg prin inteligența emoțională capacitatea de a percepe cât mai corect emoțiile și de a le exprima, de a accede sau genera sentimente atunci când ele facilitează gândirea; de a cunoaște și înțelege emoțiile în vederea promovării și dezvoltării emoționale și intelectuale.

Aici putem aminti numele psihologului american Festinger cu teoria „disonanței cognitive”, conform căreia oamenii refuză să se gândească la lucruri care le provoacă sentimente, emoții negative. Totodată, în urma relaționărilor interpersonale există tendința de a selecta ideile care sunt conforme cu valorile proprii și care declanșează sentimente pozitive. Din aceste opinii rezultă intercondiționările între emoție/sentimente și gândire.

2. *Reuven Bar-On* – ne prezintă o altă versiune a inteligenței emoționale. Componentele acesteia sunt grupate în felul următor:

Aspectul intrapersonal – conștientizarea propriilor emoții care presupune să trăiești experiența prezentă și nu cea ce ai simțit în trecut; optimism, asertivitate; respect, considerație pentru propria persoană; autorealizare; independență.

Aspectul interpersonal – empatia; relații interpersonale; responsabilitate socială.

Adaptabilitate – rezolvarea problemelor; testarea realității; flexibilitate.

Controlul stresului – toleranța la stres; controlul impulsurilor.

Dispoziția generală – fericire; optimism.

3. În viziunea lui *Daniel Goleman* (1995), conceptele care compun această formă a inteligenței sunt:

✓ *conștiința de sine*: identificarea și înțelegerea emoțiilor, conștientizarea unei emoții care se schimbă, înțelegerea diferenței dintre gânduri, emoții și comportamente, încrederea în sine, înțelegerea consecințelor unor comportamente în termeni de emoții;

✓ *auto-controlul*: managementul emoțiilor dificile, controlul impulsurilor, managementul constructiv al furiei, mâniei, dorința de adevăr, conștiinciozitatea, adaptabilitatea, inovarea, disciplina;

✓ *motivația*: a fi capabil(-ă) să stabilești obiective și să le în-

deplinești, optimism și speranță în fața obstacolelor și eșecurilor, inițiativă, optimism, dorința de a reuși, perseverență, dăruire;

✓ *empatia*: a fi capabil(-ă) să te pui „în pantofii diferitelor persoane cu care relaționezi”, cognitiv și afectiv, a fi capabil(-ă) de a-i înțelege pe ceilalți, perspectivele acestora, a fi capabil(-ă) de a arăta grijă, atenție, înțelegerea diversității;

✓ *aptitudinile sociale*: stabilirea și păstrarea relațiilor (prieteni), rezolvarea conflictelor, cooperarea, colaborarea, capacitatea de a lucra în echipă, comunicarea, influența, conducerea (leadership-ul).

Fișa 3. Spălătoria pentru emoții

De ce nu există o spălătorie pentru emoții, sentimente, gânduri și comportamente? Intri, ceri să se spele bine și pleci ... și mai ales scapi de PETE! Ce emoții, sentimente, gânduri și comportamente ai prefera să speli? Scrie-le pe toate și apoi identifică câteva modalități prin care „le vei spăla”.

Emoții și sentimente:

Gânduri: _____

Comportamente: Modalități de modificare a acestora _____

Fișa 4. Povestea unui șoricel

Învață din povești prin solidaritate versus indiferența față de problemele celorlalți.

Instrucțiune: citiți cu atenție povestea, iar apoi pornind de la conținutul poveștii încercați să extrageți o morală și câteva recomandări privind optimizarea relațiilor cu ceilalți.

Sursa: Povestea unui șoricel.

Povestea unui șoricel

Privind prin gaura din perete, un șoricel văzu pe fermier și pe soția sa desfăcând un pachet. „Oare ce se află acolo?” se întreba șoricelul. A fost îngrozit să vadă că în pachet era o capcană pentru șoareci. Întorcându-se la fermă, șoricelul dădu de veste despre ceea ce văzuse. „Este o capcană pentru șoricel în casă! Este o capcană pentru șoricel în casă!” – spuse șoricelul panicat, înfricoșat și înghețat de frică și de spaimă. Totodată, el spera că cineva îl va ajuta și merse disperat la celelalte animale. Găina a cloncănit, și-a ridicat capul și a spus: „Domnule șoarece, îți pot spune doar atât. Înțeleg că este o problemă gravă pentru dumneata, dar nu are nici-o consecință asupra mea. Nu pot fi deranjată de această informație”. Apoi șoricelul se duse la porc și îi spuse: „Este o capcană pentru șoricel în casă!”. Porcul a fost impresionat, dar a răspuns: „Noroc că nu se pun și în coteț astfel de capcane, regret domnule șoarece, dar eu de aici din cotețul meu nu pot face nimic, poate doar să mă rog pentru tine. Poți să fii sigur că ești în rugăciunile mele viitoare!”. Șoricelul s-a dus apoi la vacă și i-a zis și ei: „Este o capcană pentru șoricel în casă!”. Vaca i-a răspuns: „Wow, domnule șoricel, îmi pare rău pentru tine, dar în ceea ce mă privește pe mine această capcană nu mă poate răni în niciun fel, eu sunt prea mare și prea impunătoare pentru o capcană atât de mică!” În cele din urmă, șoricelul s-a întors în casă foarte deznădăjduit și s-a decis să înfrunte de unul singur capcana. În acea noapte, s-a auzit un sunet care vestea că ceva fusese prins în capcană. Soția fermierului se grăbi să vadă despre ce este vorba, dar din cauza întunerii nu a văzut că în capcană era coada unui șarpe mare și veninos. Așa că acesta o mușcase. Fermierul se grăbi cu soția sa la spital, apoi o aduse acasă cu febră mare. Toată lumea știe că un bun remediu împotriva febrei este supa de pui, așa că

fermierul se duse și sacrifică găina. Cu toate acestea, starea soției sale se înrăutățea. Prietenii și vecinii veniseră să stea cu ea, iar ca să îi poată hrăni, fermierul tăie și porcul. Soția fermierului nu se însănătoși și în cele din urmă a murit. La înmormântare au venit atât de multe persoane încât fermierul a sacrificat și vaca pentru a-i hrăni pe toți. Șoricelul, surprins de cele întâmplate, privea acum prin gaura din perete cu multă tristețe ... deși era bucuros că a scăpat de capcana pentru șoareci, acum suferea, în singurătate, după prietenii lui.

Identificați emoțiile personajelor:

.....
.....

Morala (*Ce putem învăța din această poveste?*):

.....
.....
.....
.....

2.3. Activități și exerciții practice de exersare emoțională



Scopul: dezvoltarea și exersarea reglării afective.

Obiectivele: stabilirea complexelor de activități și exerciții; realizarea practică; schimbul de experiențe și extinderea exersării emoționale.

ACTIVITATEA 1. *Desenul sentimentelor*

Obiective: • Dezvoltarea capacității de exprimare a sentimentelor, trăirilor; • Creșterea stimei de sine, autocunoașterea și autocontrolul.

Procedura: Copiii sunt așezați la masă. Fiecare dintre ei primește o coală de hârtie. Se alege patru melodii care exprimă sentimente ca bucuria, tristețea, furia și frica. Înainte de a asculta muzica, copiii sunt rugați să fie atenți și în timp ce ascultă muzica să deseneze pe coală ceea ce simt în acel moment. La sfârșitul exercițiului fiecare copil își va descrie desenul.

ACTIVITATEA 2. *Vânătoarea de oameni*

Obiectiv: • Să înțeleagă că fiecare dintre noi are ceva unic.

Procedura: Copiii vor pleca într-o expediție de „Vânătoare de oameni” pentru a afla câte ceva despre colegii lor. Se vor plimba prin clasă, observându-și colegii și descoperindu-i pe aceia care au caracteristicile scrise pe planșă. Vor reveni la loc, în urma unor discuții vor nota câte un nume în dreptul fiecărei caracteristici. Sarcina învățătorului: Ajutați copiii să înțeleagă că a fi diferit nu ne face mai buni sau mai răi, ci doar unici. Are ochii căprui. Are cel puțin un pistrui. Îi lipsește un dinte. Este cel mai înalt din clasă. Este cel mai mic din familie. Îi place să rezolve probleme. Îndrăgește animalele.

Este născut în aceeași lună cu dna învățătoare. Locuiește pe strada școlii. Poate să stea într-un picior 10 secunde. Are acasă unul sau mai multe animale. Îi place să citească mult.

ACTIVITATEA 3. *Cine sunt eu?*

Obiective: • Autocunoașterea și dezvoltarea autocontrolului;
• Stabilirea limitelor între spațiul personal și cel social.

Procedura: Rugăm copiii să închidă ochii, să se proiecteze în propriul spațiu și să-și imagineze că sunt tufe de trandafiri. Pe fundalul unei muzici de relaxare, le oferim copiilor mai multe situații, ei alegând ceea ce li se potrivește mai bine. De exemplu: Ce fel de tufă de trandafiri ești tu? Ești una foarte mică sau foarte mare? Ești înflorită? Ai frunze? Cum arată? Ai spini? Unde te afli? Are cineva grijă de tine?

Copiii nu vor verbaliza răspunsul la aceste întrebări. Apoi, le cerem copiilor să deschidă ochii când sunt gata. Le oferim o foaie de hârtie și creioane colorate și îi rugăm să-și deseneze tufa de trandafiri. După terminarea desenelor, copiii sunt rugați să-și prezinte tufa de trandafiri și să povestească despre ea.

ACTIVITATEA 4. *Poster cu oameni*

Obiectiv: • Să învețe că oamenii au multe calități și caracteristici diferite.

Procedura: Fiecare elev va primi un „Poster cu oameni”. Vor trebui să deseneze imagini pentru a ilustra ceva din ceea ce au ei special timp de 15 minute. La sfârșit, fiecare va împărtăși colegilor ceea ce au desenat. Sarcina învățătorului: oamenii însumează calități diferite și schimbătoare și nu ne putem identifica doar printr-o singură calitate.

CEVA CE ÎȚI PLACE SĂ FACI, CEVA CE NU ÎȚI PLACE SĂ FACI, CEVA SPECIAL DESPRE TINE, CEVA LA CARE TE PRICEPI.

ACTIVITATEA 5. *Pot să fac, nu pot să fac*

Obiectiv: • Să învețe că oamenii au atât puncte slabe cât și domenii în care sunt foarte competenți.

Procedura: Profesorul explică elevilor că există domenii în care oamenii se descurcă și domenii în care oamenii nu reușesc. Va citi de pe planșa diverse activități, elevii având obligația de a se ridica când aud o activitate pe care o pot face. Se notează numele celor care sunt în picioare urmând discuții cu întrebări de personalizare.

Sarcina profesorului: Este important să pună accent pe faptul că fiecare are puncte tari și puncte slabe și că e normal să putem face doar anumite lucruri.

Să deseneze _____

Să își scrie numele _____

Să spună literele alfabetului _____

Să cunoască tabla înmulțirii _____

Să călărească un cal _____

Să vorbească o limbă străină _____

Să conducă o mașină _____

ACTIVITATEA 6. *Roata emoțiilor*

Obiectiv: • Să își dezvolte vocabularul referitor la emoții.

Procedura: Se prezintă roata emoțiilor. În timpul jocului un elev va învârti brațul roții și, când acesta se oprește la o emoție, va încerca să explice ce înseamnă și să exemplifice cu un moment din viața lui în care s-au simțit în acel fel. Sarcina profesorului: Să se insiste pe emoții pozitive și negative pentru a explica cu claritate ce înseamnă o emoție.

ACTIVITATEA 7. *Exprimă-te!*

Obiectiv: • Să înțeleagă că este bine să ne exprimăm emoțiile.

Procedura: Se scriu pe tablă un șir de emoții pentru a le reaminti elevilor. Li se distribuie pungi de hârtie și fâșii de hârtie. Trebuie să scrie pe foaia de hârtie un sentiment pe care l-au simțit și nu l-au spus nimănui, să scrie emoția respectivă și să introducă fâșia în pungă. Iar emoțiile pe care le-au simțit și pe care nu le-au ascuns să le scrie în exteriorul pungii (emoții pozitive). La sfârșit să dea exemple de emoții pe care le țin pt. ei și exemple de emoții pe care le împărtășesc celorlalți.

Sarcina învățătorului: să pună accent pe efectele negative care pot să apară când emoțiile sunt interiorizate. Este bine să-și exteriorizeze emoțiile [Apud 14, p. 96].

Pentru a ne gestiona mai bine emoțiile, a nu avea comportamente impulsive, care mai apoi să le regretăm este foarte important să cunoaștem și să aplicăm câteva strategii eficiente de reglare emoțională. Unele din ele ar fi: modificarea situației, distragerea atenției, observarea și descrierea emoției, reevaluarea situației, restructurarea gândurilor, acceptarea, automonitorizarea emoțională, controlul impulsului. În același context, expunem unele *exerciții ce vor contribui la exersarea emoțională:*

Restructurarea gândurilor: spre exemplu, când ni se pare că un elev sau un coleg se uită urât la noi și interpretăm drept dovadă că acea persoană nu ne place. Ce dovezi obiective avem în acest sens? Poate acea persoană este obosită sau și-a amintit de o experiență neplăcută din viață. Sunt atâtea explicații posibile, de ce am alege-o anume pe cea negativă? Așadar, este foarte important să avem o atitudine critică față de aceste gânduri și interpretări și să nu ne comportăm ca și cum ele ar fi descrieri fidele ale realității.

Acceptarea: spre exemplu, când profesorul trece printr-o despărțire, sau a pierdut pe cineva drag este normal să simtă emoții de tristețe, furie, gelozie, care se pot răsfânge și asupra elevilor. Dacă nu acceptăm aceste emoții ci le evităm sau ne luptăm cu ele

pentru a le inhiba, atunci timpul necesar vindecării va fi mai lung și experiența mai neplăcută. Acceptarea înseamnă să ne acceptăm pe noi cu toată gama largă de emoții. Prin tehnica acceptării nu vedem lucrurile în termeni de bun sau rău, ci le luăm ca atare.

Observarea și descrierea emoției: Atunci când unii elevi reacționează mai agresiv în raport cu colegii săi, încercăm să analizăm emoția prin acordarea întrebărilor: Care a fost evenimentul declanșator? Ce am simțit în corp în momentul respectiv? Ce expresie facială am avut? Care a fost tonalitatea vocii? Ce limbaj verbal și nonverbal am utilizat? Cum ne-am comportat după? Această tehnică ne poate ajuta să ne separăm de emoția pe care o simțim, să ne detașăm puțin de ea, încât apoi să putem gândi la rece.

Tehnica cercului de gumă: În cazurile de supărare, furie, agresivitate, excitabilitate emoțională oferim elevului un cerc (covrig) de gumă, după ce va lucra cu acest cerc se va detașa de la starea sa emoțională, prin sustragerea atenției și concentrarea asupra acestui exercițiu fizic.

Tehnica RAI: Răspunde–Aruncă–Întrebă. Atunci când copiii sunt obosiți sau un pic distrați, utilizăm această tehnică cu ajutorul unei mingi mici sau a unui ghem de lână. Profesorul acordă o întrebare, aruncă ghemul unui elev, acela răspunde; ulterior elevul respectiv va arunca ghemul altui elev acordându-i o întrebare. Putem acorda întrebări referitoare la tema de referință sau întrebări personale pentru a degaja atmosfera în clasă.

Reducerea intensității prin tehnici de relaxare (respirație, meditație)

Relaxarea este una dintre cele mai importante, și în același timp disponibile metode de menținere și reglare a stabilității emoționale în situații de stres. Controlul conștient al tonusului fizic și mintal consolidează echilibrul fizic, mintal și emoțional, eliberează de emoțiile negative acumulate și oferă o stare de armonie între fizic și emoțional-mintal. Un rol extrem de important îl are respirația.

Tehnica respirației profunde este una dintre cele mai eficiente în calmarea emoțiilor foarte puternice (anxietate, furie). Acționează prin distragerea atenției și scăderea indicilor fiziologici. Implică: 1. inspir lent, profund, din abdomen (3-5 sec.) 2. menținerea respirației (3-5 sec.) 3. expir lent (3-5 sec.) Se repetă de circa 10 ori.

Tehnica de relaxare „7 lumânări” (individual sau în grup, inclusiv în timpul orelor)

Favorizează relaxarea prin îndepărtarea rapidă a tensiunii fizice și psihoemoționale. Poziție comodă, ochii închiși. Respirația adâncă și egală. Ne imaginăm că la 1m în fața noastră se află 7 lumânări care ard. Inspirăm lent și cât mai adânc și suflăm în direcția unei lumânări, expirând tot aerul din plămâni. Repetăm cu restul lumânărilor. Revenim încet, păstrând starea de liniște și după deschiderea ochilor.

Alegerea sau modificarea situației în care ne implicăm sau le evităm în limita posibilităților. Alegem să ne implicăm într-o activitate relaxantă care ne oferă emoții pozitive sau evităm unele momente care ne provoacă emoții neplăcute. La fel, putem modifica anumiți factori asupra cărora deținem controlul pentru a reduce impactul emoțional a situației create.

Observarea și descrierea emoție. Conștientizarea experiențelor emoționale trăite prin observare și descriere, ne ajută să reglăm mai bine emoțiile. Analizând elemente precum: evenimentul declanșator, interpretările și presupunerile de moment, modificările fiziologice, limbajul nonverbal, efectele de după declanșare etc. ,putem să ne separăm de emoția simțită pentru a putea analiza obiectiv situația.

Pentru cei mai mici, o deosebită importanță în formarea abilităților de autoreglare afectivă o au **jocurile motrice**. Jocurile de grup (semaforul, statuile, secvențele motorii) încurajează socializarea, răbdarea, amânarea recompense, având ca rezultat îmbunătățirea auto-controlului.

Tehnica „Emoțiile mele” [5, p. 49].

Scop: Dezvoltarea capacității de recunoaștere a propriilor emoții; rolul emoțiilor constructive și destructive pentru activitate, sănătate.

Descriere: Participanții sunt rugați să noteze pe o foaie emoțiile care-i copleșesc cel mai frecvent. Li se explică, apoi, ce înseamnă emoții funcționale și disfuncționale, care este diferența dintre ele și emoțiile negative/pozitive. (Se aduc câteva exemple cu referire la caracterul situațional). Sunt rugați, apoi, să împartă foaia în jumătate și pe dreapta să scrie emoțiile constructive, iar pe stânga – cele destructive. Sunt invitați, apoi, să reflecteze asupra felului în care emoțiile de pe fiecare parte a foii le influențează starea de sănătate (fizică, mentală) pe termen scurt sau lung. Cei care doresc pot să relateze deducțiile făcute sau propriile trăiri, experiențe.

Semnificații: Ținând cont de contextul sociocultural, precum și de principiile educaționale cu care au crescut actualii învățători, este lesne de presupus (și chiar a fost constatat în practică) că mulți dintre noi nici măcar nu-și pot recunoaște bine unele emoții și nici nu le pot descrie exact. De multe ori am fost învățați să ne ascundem, refulăm, 50 inhibăm propriile trăiri. Reglarea emoțională este mai curând axată pe criterii biologice sau învățată prin imitare (vizualul și auditivul sunt programatori foarte puternici). Nici la capitolul „moștenire culturală” nu stăm mai bine, să ne amintim capodoperele folclorului nostru baladele Miorița, Meșterul Manole sau renumitul proverb „Capul plecat sabia nu-l taie” de pe timpurile când țara noastră nu era decât „o punte de trecere”. Sunt principii deloc de neglijat, care, treptat, fără a fi conștienți de ele, s-au infiltrat în profilul psihologic al neamului nostru (evoluționist vorbind), influențându-ne cognițiile, modalitățile de gestionare a emoțiilor. Așa cum ne-a arătat activitatea practică, unii dintre participanți au fost, la în-

ceput, sceptici cu referire la psihosomatică și nu prea înțelegeau, spre exemplu, care ar putea fi legătura dintre stres și tensiunea arterială. În acest scop, am prevăzut tehnicile „Gheață și flăcări”, „Controlul pulsului”, „Controlul respirației” (descrise anterior).

Tehnica „Jurnalul emoțiilor”

**Notă:* Se propune grupului îndeosebi în cazul în care la tehnica „Emoțiile mele” au demonstrat un nivel scăzut al înțelegerii propriilor emoții și abilități reduse de descriere a lor.

Scop: Cunoașterea și înțelegerea propriilor emoții. Conștientizarea importanței „ecologiei emoționale” în viața fiecăruia. Tehnica dată presupune comutarea atenției spre realitatea interioară a fiecăruia, conștientizarea trăirilor pozitive sau negative și acceptarea lor fără a le nega.

Descriere: Li se propune participanților, pe parcursul la o lună, să noteze, în fiecare zi, emoțiile pe care le-au simțit. Atunci când este posibil, să înțeleagă legătura lor cauzală sau intensitatea trăirilor emoționale în funcție de durata lor. La fel, pot încerca să descrie cum felul emoțiilor resimțite a influențat activitatea desfășurată sau propria stare fiziologică. O modalitate interesantă și foarte eficientă este și asocierea emoției cu o pată colorată (acuarelă) de dimensiuni și forme diferite. Se clarifică toate întrebările participanților, oferindu-se informații despre „ecologia emoțională”.

Semnificații: Dezvoltarea stabilității emoționale necesită, în primul rând, cunoașterea, deosebirea, înțelegerea propriilor stări emoționale. Este o primă condiție obligatorie în optimizarea stabilității emoționale.

ÎNCHEIERE

Școala de astăzi, tot mai mult repune accentele de la dimensiunile cognitive de educație/învățare spre cele afective. Astfel, conștientizăm rolul reglării afective a subiecților implicați în procesul educațional, deoarece componenta afectivă a personalității nu se epuizează în emoțiile de moment, dimpotrivă, ea are o consistență și durabilitatea în timp.

În consecință, aria învățării emoționale se dezvoltă actualmente pe baza cercetărilor în domeniul respectiv, cel al noilor teorii privind natura emoțiilor și a inteligenței în relație cu succesul.

Provocările societății contemporane ne fac mai vulnerabili și dezzechilibrați, astfel, pentru a menține stabilitatea emoțională se impune folosirea inteligentă a emoțiilor. Teoriile moderne despre inteligență s-au dezvoltat prin observarea faptului că persoana, de-a lungul vieții, este într-o permanentă dezvoltare.

Prin urmare, schimbările din societate solicită o bună capacitate de adaptare a persoanei la mediu care se poate realiza doar dacă se înțelege rolul extraordinar pe care îl are dezvoltarea și reglarea emoțională.

În acest sens, reglarea emoțională este la fel de importantă ca și igiena fizică și cea personală. Este primordial să-i învățăm pe copii să-și înțeleagă și gestioneze emoțiile și reacțiile: oricare ar fi emoțiile, ele sunt normale și folositoare; ele sunt temporare. În același context, copilului nu trebuie să-i fie rușine sau teamă de emoțiile personale, deoarece lucrurile se vor schimba, ei le vor putea depăși, dacă vor fi hotărâți să facă aceasta. În final, e bine să înțelegem că toate emoțiile se transformă cu timpul, asta e natura lor. E foarte important să avem răbdare înainte de a acționa. Intensitatea emoțională se diminuează cu timpul, nu acționăm în grabă.

Intervenția psihosocială eficace va forma/dezvolta la copii comportamente adecvate situațiilor de dezechilibru emoțional. Astfel, dezvoltarea și reglarea emoțională realizată pe tot parcursul vieții este o premisă eficace pentru comportamentul echilibrat al persoanei.

Programele ce abordează învățarea socială și emoțională, precum și intervenția psihosocială în reglarea emoțională și dezvoltarea afectivă, vor asigura eficacitatea adaptabilitatea și echilibrului comportamental în procesul educațional.

Ca premise eficiente pentru implementarea subiectelor cu tematici ale *reglării afective* sunt programele de formare continuă pentru cadrele didactice pe care le valorificăm constant.

Sugestii cadrelor didactice/părinților pentru menținerea echilibrului emoțional

- * Delimitați-vă viața personală de cea profesională.
- * Învățați să spuneți *Nu*.
- * Respectați-vă. Puteți să vă criticați, dacă o faceți constructiv.
- * Acceptați-vă schimbarea.
- * Rezervați-vă timp pentru o pauză.
- * Puneți întrebări pentru a clarifica situația.
- * Planificați-vă ziua, lăsându-vă rezerve pentru ceva neprevăzut.
- * Faceți complimente. Mulțumiți atunci când le primiți. *Zâmbiți!*
- * Începeți un *Jurnal de succese*. Scrieți în el micile lucruri pe care le-ați realizat.
- * Cereți ajutorul altora când aveți nevoie de el; Alegeți-vă cu atenție prietenii.
- * Vorbiți cu cineva despre problemele Dvs. Lăsați tensiunea din interior să iasă.

Acceptați lucrurile pe care nu le puteți schimba, așa cum sunt.

Sugestii pentru dezvoltarea socio-emoțională a copiilor, recomandate cadrelor didactice / părinților

- Fiți consecvenți în vorbe și fapte.
- Implicați copiii în activități pe care le pot face cu succes.
- Folosiți întăriri comportamentale pozitive.
- Permiteți-le să facă alegeri singuri.
- Fiți empatici.
- Folosiți un limbaj cu copilul care să implice: discuții despre emoții, descrierea emoțiilor;
- Demonstrați copiilor dumneavoastră un comportament personal inteligent social și emoțional.
- Fiți receptivi la momentele care se întâmplă în clasă/acasă în mod firesc: momentele când observați schimbarea stărilor și a dispozițiilor, conflictele, actele de grijă față de ceilalți, respectul, atenția.
- Evitați etichetările și judecățile critice.
- Identificați zilnic acele exerciții prin care ați putea să lucrați și asupra emoțiilor personale și ale copiilor.

BIBLIOGRAFIA RECOMANDATĂ

1. *Afectivitate*. [citat 20.01.2021]. Disponibil: <https://ro.wikipedia.org/wiki/Afectivitate>
2. BĂLICI, V. *Educația lingvistică: pedagogie a curajului. Studii de analiză și sinteză*. Chișinău: Institutul de Științe ale educației (Tipogr. „Print-Caro”), 2019.
3. BOLBOCEANU, A.; VRABII, V. *Dezvoltarea personală a cadrului didactic ca organizator al cunoașterii și facilitator motivațional*. Ghid metodologic. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Tipogr. „Print-Caro”), 2018.
4. CALLO, T. et al. *Educația centrată pe elev*. Ghid metodologic. Chișinău: „Print-Caro” SRL, 2010.
5. CERLAT, R. *Stabilitatea emoțională a cadrelor didactice: modalități de optimizare*. Ghid metodologic. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Editura „Lyceum”), 2018.
6. EISENBERG, N.; FABES, R. Emotion regulation and children's socioemotional competenc. In: L. Batter, C.S. Tamis-LeMonda (Eds.). *Child psychology: A handbook of contemporary issues* (2nd Ed). New York, NY: Psychology Press, 2006.
7. *Emoție*. [citat 20.01.2021]. Disponibil: <https://ro.wikipedia.org/wiki/Emo%C8%99Bie3>
8. GOLEMAN, D. *Inteligența emoțională, cheia succesului în viață*. București: Editura „Alfa”, 2009.
9. GOLEMAN, D. *Inteligența emoțională*. București: Editura „Curtea Veche Publishing”, 2001.
10. MANEA, M. (coord.). *Lucrările simpozionului național „Practici educaționale de succes”*. București: Editura „Buftea”, 2020.
11. MAYER, J. *Inteligența personală. Puterea personalității și cum modelează ea viața*. București: Editura „Litera”, 2017.
12. PALADI, O. *Conștiința de sine și sistemul de valori ale adolescentului*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Tipogr. „Print-Caro”), 2013.
13. PANIȘ, A.; VRABII, V. Reglarea afectiva a cadrului didactic: premise și oportunități. În: *Orientări creative în învățământul și cercetarea românească la 30 de ani de la Revoluție. O privire intra-, pluri- și transdisciplinară*. Materialele Conferinței Internaționale, 20 decembrie. Vol. 1. Bacău: Universitatea „George Bacovia”, 2019, pp. 39-44.
14. PATRAȘCU, D.; TOCAN, M. (coord.). *Copii fericiți – adulți de succes. Inteligența emoțională se învață*. București: Editura „Sfântul Ioan”, 2017.
15. PESESHKIAN, N. *Povești orientale ca instrumente în psihoterapie*. [citat 02.01.2021]. Disponibil: [https://www.academia.edu/37179653/POVESTI_ORI-](https://www.academia.edu/37179653/POVESTI_ORI)

16. *Programe și activități de consiliere pentru dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale elevilor*. Ghid pentru profesorii consilierii școlare. Volumul III. București, 2020. [citat 02.01.2021]. Disponibil: http://educatiaccontinua.edu.ro/upload/Ghid%20consilieri%20scolari%20Invatamant%20I Diceal%20_%20vol%20III.pdf
17. ROCO, M. *Creativitate și inteligența emoțională*. Iași: Editura Polirom, 2001.
18. RUSU, E. Abordări conceptuale în studiul inteligenței emoționale. In: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*, 2016, nr. 1(8), pp. 121-130.
19. SION, G. *Psihologia vârstelor*. București: Editura Fundației „România de Măine”, 2003.
20. TÎRCĂ, A. *Management educațional. Inovație și performanță în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice din mediul urban*. Modulul 7. București, 2011.
21. VRABII, V. Dimensiunea socio-afectivă a dezvoltării personale a cadrului didactic. In: *Cadru didactic – promotor al politicilor educaționale*. Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 11-12 octombrie 2019. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Tipogr. „Print-Caro”), 2019, pp. 244-250.
22. VRABII, V. *Dezvoltarea personal a cadrului didactic: perspective psihosociale*. Monografie. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Tipogr. „Print-Caro”), 2020.
23. VRABII, V. Inteligența – cheia dezvoltării personale. In: *Institutul de Științe ale Educației: istorie, performanțe, personalități (1941-2016)*. Materialele Conferinței Științifice Internaționale consacrate aniversării a 75 ani de activitate. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Tipogr. „Impressum”), 2016, pp. 63-65.
24. VRASTI, R. *Reglarea emoțională și importanța ei clinică*. București: Editura „ALL”, 2015. [citat 20.10.2021]. Disponibil: <http://www.vrasti.org/Reglarea%20emotionala%20-%20facsimil.pdf>
25. ZLATE, M. *Eul și personalitatea*. București: Editura „Treii”, 2002.
26. ZLATE, M. *Fundamentele psihologiei*. Iași: Editura „Polirom”, 2016.
27. АНДРЕЕВА, И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена. In: *Вопросы психологии*, № 3, 2006, с. 78-86.
28. ГАРСКОВА, Г.Г. Введение понятие „эмоциональный интеллект” в психологическую теорию. In: *Тезисы научной-практической конференции „Ананьевские чтения”*. Санкт Петербург: Изд. СПб ун-та, 1999, с. 25-26.
29. МАНОЙЛОВА, М.А. Акмеологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и учащихся. Псков: ГТГПИ. 2004.
30. МИТИНА, Л.М. *Психологическая диагностика эмоциональной устойчивости учителя: Учебное пособие для практических психологов*. Москва: МПСИ, 1992.

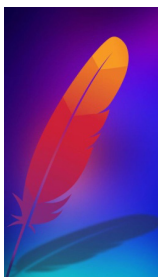
Redactori:

Oxana Uzun-Negrescu

Maria Bondari

Coperta:

Aurelia Pisău



Tipografia „Print Caro”, Chişinău, str. Columna 170