

Polifuncționalitatea unui test original - TESTUL STELE-VALURI

Conf. univ. dr. Magdalena Dumitrana

Universitatea din Pitești, România

Introducere. Testele creion-hârtie constituie o importantă parte a strategiei științei psihologice în studierea ființei umane. Între acestea, testele proiective ocupă un loc special, permițând examinarea indivizilor de toate vârstele și condiție socială. Unul dintre testele cele mai interesante din această categorie este testul Stele-Valuri, creat de psihologul și grafologul german Ursula Avé-Lallemant (18. XII.1913-11.VII.2004), construit fiind pe concepte grafologice. În această privință, este necesar să i se recunoască unicitatea. El a fost publicat pentru prima dată în limba germană în anul 1979, fiind tradus în engleză în anul 1984.

Testul permite atât abordarea separată a formelor (stelele), a mișcării libere (valurile), precum și organizarea spațiului (spațiul închis al foii standardizate a testului). Testul Stele-Valuri poate fi aplicat atât individual, cât și în grup, fără a exista o limită de timp. Dacă nu există scopuri de cercetare care vizează în mod special obținerea unor date statistice, recomandarea este de a fi aplicat în mod individual. Pe lângă faptul că aplicarea individuală oferă mult mai multe elemente despre subiectul respectiv, atunci când este vorba de copii mici, aceștia, din dorința de a performa cât mai bine, de a bucura pe adult, sunt tentați în a copia desenele colegilor care li se par mai „frumoase”. De asemenea, în cazul aplicării individuale a testului, este important să fie observat cu atenție conduita copilului - motorie, verbală și grafică.

Descrierea testului. Desenul este făcut pe o formă standard, în interiorul unui chenar. Pe masă se mai află un creion bine ascuțit, precum și o gumă. Guma nu trebuie să fie de cea mai bună calitate, întrucât, atunci când copilul șterge, este bine să rămână pentru a fi evaluate, și traseele inițiale. Instrucțiunile testului este: ”Desenează un cer înstelat peste valurile oceanului”. Copiii mici pot fi întrebați mai întâi dacă au văzut vreodată stele și valuri. Mulți dintre ei este posibil să nu aibă această experiență. Totuși, ei au văzut valuri cel puțin în cada de baie, iar examinatorul le reamintește aceasta. Pentru că mulți copii nu cunosc cuvântul “ocean”, se va înlocui acesta cu „mare”. În timpul desenării, examinatorul notează tot ceea ce face copilul, orice acțiune mai neobișnuită, emoțiile manifeste, precum și comportamentul verbal. Nu există o limită de timp.(1, pp. 11-25)

Aspectele evaluate. Din momentul creării testului, arată Dafna Yalon și Gudrun Schmuck (4), mai multe direcții au fost revelate ca importantă, în examinarea diferitelor elemente, după cum urmează:

- abordarea antropologică: s-a constatat că, în general, testul Stele-Valuri este independent față de contextul cultural în care trăiesc cei examinați, în sensul că, toate persoanele știu ce sunt valurile și stelele. Totuși, există posibilitatea de a întâlni copii care trăiesc foarte departe de mare ori lacuri, ori care, în locul în care se află, nu au posibilitatea de a vedea stelele (de exemplu, copiii care locuiesc în orașele mari, în locuri cu aglomerație de clădiri înalte);

- abordarea psihologică; se referă la mai multe aspecte:

- examinarea funcțiilor perceptivă, cognitive, motorii și grafo-motorii (până la vârsta de 10 ani), maturitatea școlară, dezvoltarea personalității (aspectul proiectiv)

Există două direcții de examinare a acestor elemente:

- modalitățile în care procesele mentale sunt implicate în executarea sarcinilor și

- dezvoltarea deprinderilor grafice.

Strategii în execuția sarcinii. Există mai multe elemente care trebuie să fie luate în considerare:

a) *înțelegerea sarcinii.* Sunt trei posibilități de executare, exprimând gradul de înțelegere a sarcinii:

* soluția corectă – copilul desenează stele peste valuri

* soluția parțială – este reprezentat numai unul dintre cele două elemente, fie doar stelele, fie doar valurile

* soluția greșită – copilul, fie nu desenează nimic, fie mâzgălește ceva, fie, în sfârșit, desenează altceva, ce dorește el

În acest din urmă caz, examinatorul trebuie să fie atent dacă testul este aplicat colectiv; copilul care prezintă o reacție eronată s-ar putea ca pur și simplu să nu fie încântat de subiectul de desenat și să încerce să facă ceva care îi place.

b) *activarea reprezentărilor mentale ale stelelor și valurilor*, chiar dacă acestea sunt incorect desenate (din punctul de vedere al standardelor adultului)

c) *execuția grafică.* Stelele sunt reprezentate ca forme statice, posedând structuri închise. Valurile sunt desenate ca linii sinuoase, deschise, dinamice.

d) *organizarea spațiului.* Desenul trebuie să prezinte două straturi distincte – unul al stelelor și celălalt al valurilor. De asemenea, elementele grafice trebuie să fie plasate în interiorul chenarului, deși examinatorul nu cere acest lucru în mod special.

Dezvoltarea deprinderilor grafice. S-a constatat faptul că, există o structură bine stabilită a desenului copiilor în cadrul testului Stele Valuri, confirmând dezvoltarea generală a deprinderilor grafice: cei mai mulți dintre copiii de 2 și 3 ani produc *mâzgăleli*, care sunt de fapt, mișcare pură, neavând nici formă și nici organizare. Copilului îi face plăcere să își miște mâna producând traseele. Pentru el, această mișcare este și ea experimentare. Mâzgăleala este normală la această

vârsta, dar dacă ea apare la copii de 4 sau 5 ani, aceasta poate fi un semn de deficiență mintală, fixație sau regresie la o vârstă anterioară. [2, p.6]

Următoarea etapă este stadiul *geometric*, în care copilul este capabil să producă cercuri, mandale și stele asemănătoare cu soarele. Din punctul de vedere al psihologiei analitice, a găsi o formă înseamnă găsind o identitate, distinctă de cea anterioară, care era definită prin legătura dintre mamă și copil. Acum, formele exprimă separare de mamă.

Nu se așteaptă să existe la vârstele mici, o orientare corectă în spațiu, adică stelele deasupra și valurile dedesubt.; copiii schimbă direcțiile în pagină, modificând poziția acestora, precum și poziția propriului corp. Orientarea corectă în spațiul paginii este de așteptat pe la vârsta de 4 ani, cel mai târziu, la 5 ani; de asemenea, copilul începe să respecte marginile chenarului. Dacă aceste două criterii nu sunt îndeplinite în jurul vârstei de 5 ani, foarte probabil există probleme de sănătate mentală sau emoțională. Așadar, este de așteptat ca la 5 ani, copilul să atingă stadiul *desenului schematic*, care exprimă faptul că el este capabil:

- să deseneze cu ușurință formele stelelor și valurilor (nu în formă standard)
- să organizeze corect elementele: stelele sunt aranjate în șir în partea de sus a desenului, adesea plasate deasupra unei linii orizontale tot în partea de sus, care reprezintă cerul .

Întreg desenul este executat în interiorul spațiului delimitat de chenar. Unii dintre copii adaugă și elemente decorative și simbolice. De acum încolo are loc o dezvoltare continuă în ceea ce privește calitatea formelor și mișcărilor. În mod gradat, golul dintre cer și mare se umple. Această fază este numită *stadiul realist* al desenului, în care este realizată o imagine mult mai naturalistă (în jurul vârstei de 9 ani). Dincolo de vârsta de 9 ani, aranjarea stelelor ca un șir exprimă o gândire monotonă și infantilă.

Avantajele TSV. Testul prezintă avantaje multiple, precum:

- a. Nu este nevoie de foi speciale pentru test; formatul TSV poate fi fotocopiat și utilizat ca atare;
- b. Aplicarea este rapidă; de obicei, copiii au nevoie numai de 3-5 minute pentru a desena;
- c. Orice persoană poate fi ușor instruită să administreze testul și acest fapt este important atunci când este vorba de copii anxioși, tensionați. În acest caz, părinții pot fi instruiți despre modul în care pot aplica acasă testul, aducându-l apoi examinatorului;
- d. În general, performanțele sunt independente de mediul cultural din care provin copiii;
- e. TSV poate fi aplicat copiilor foarte mici (începând cu 3 ani);
- f. Datorită faptului că este nonverbal, testul poate fi utilizat și în cazul copiilor prezentând diferite dificultăți (întârzieri de orice tip, copii de imigranți care nu cunosc limba țării gazdă, etc)
- g. Tema de desenat nu provoacă în nici un fel anxietate, așa cum se întâmplă cu alte teste, desenul fiind de obicei executat cu plăcere;

h. Oferind posibilitatea examinării în grup, testul poate fi utilizat pentru screening;

i. Potențialul proiectiv este foarte bogat, adresându-se mai multor nivele ale personalității. (2, p.3;3, pp.19-20)

Cu referință la copii, o recomandare fermă este ca TSV, atunci când exprimă o problemă, să fie repetat după câteva luni. Există mai multe cauze subiective care determină acest lucru: poate copiii nu îl plac pe examinator sau în perioada de testare nu se simt prea bine, ori sunt sub impresia (negativă) a unui eveniment recent, etc. Toate aceste experiențe pot determina un produs grafic ce nu exprimă realitatea ci doar reacții temporare subiective. (2, p.4)

Elementele proiective. Interpretarea stelelor și valurilor este dedusă atât din semnificația lor arhetipală cât și din poziția lor în interiorul cadrului. Axele imaginare sunt de asemenea luate în considerație; ele pot funcționa ca simboluri pentru timp, evenimente în viața persoanei, principii feminine și masculine (stânga-dreapta). Direcția valurilor exprimă agresiune, înfruntare (dacă se îndreaptă spre dreapta) ori opusul – regresie, izolare (întoarse spre stânga).

Cele patru colțuri își derivă semnificația din combinarea celor două axe. Ele reprezintă: valorile interioare (stânga sus), valorile exterioare (dreapta sus), amintirile timpurii, regresie (stânga jos), interese instinctuale și materiale (dreapta jos).

Un spațiu central pe care se găsește o figură strălucitoare, de dimensiuni mai mari ca celelalte sau un Ego exagerat. (2, pp 12-13;3, pp.65-94)

Copiii prezintă adesea simboluri adiționale care au o semnificație specială în TSV:

- luna poate exprima o figură importantă de care depinde subiectul; dacă este plasată în centru, luna poate reprezenta pe subiectul însuși, care se simte diferit de ceilalți, neapartenându-le acestora, ori vreunui grup sau situație;

- soarele reprezintă de asemenea o figură dominantă care poate fi a tatălui, uneori o mamă dominatoare. În funcție de locație, mărime, lungimea razelor și calitățile trăsăturii grafice, soarele „arzător” poate fi plăcut, cald, ori dimpotrivă, periculos și incendiar.

- cometele, stelele căzătoare sunt mișcări către scopuri; ele conțin un mesaj despre o primejdie sau o dorință de înțelegere mai bună a propriei poziții în viață.

- norii pot fi un semn de insecuritate, anxietate sau înțelegere eronată a situației.

- stâncile sunt conflicte și obstacole.

- peștii aduc de obicei viață și emoție; peștele drăguț sau cel primejdios arată natura emoțiilor.

- hidrobicicletele, plăcile de surf, pirații pot semnala capacitatea de a acționa riscant, copii la risc. (2, pp.15-16;3, pp.94-110)

Aspectele grafologice. Există mai multe elemente de considerat, referitoare la:

1. Forma: este observată mai ales din modul în care sunt desenate stelele.

2. Mișcarea: observată mai ales la valuri. Ele pot fi dinamice ori statice, ritmice, rigide sau dezintegrându-se.

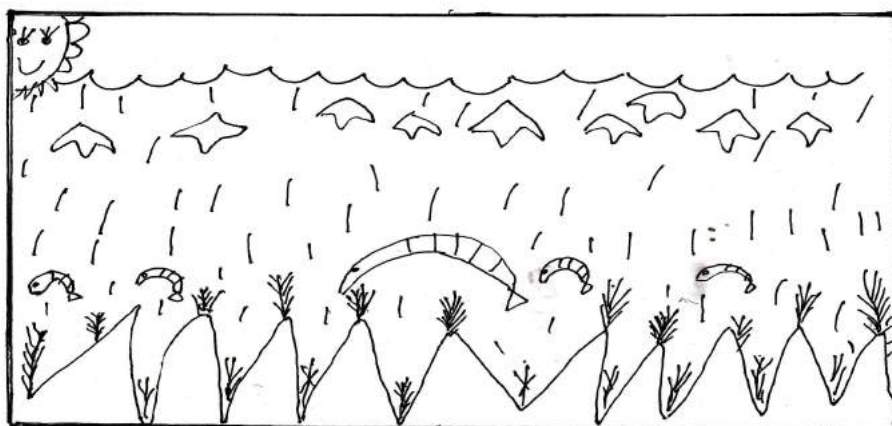
3. Aranjamentul: organizarea elementelor arată armonie, regularitate sau iregularități, distorsiuni.

4. Calitățile grafiei: sunt preluate din grafologia clasică.

Desenele copiilor. Așa cum am menționat deja, atunci când copiii desenează elemente ce exprimă o problemă, un conflict, este bine ca testul să fie repetat după câteva luni. Dacă produsul este diferit față de primul, probabil a fost vorba doar de o tensiune trecătoare. Dar dacă se obține un produs similar, exprimând o tulburare, se poate lua în considerare acordarea unei atenții speciale sau chiar o terapie. Pe de altă parte, dacă există informații suficiente despre copil și familia sa, nu e nevoie să se aștepte repetarea testului pentru a proiecta un program educațional sau terapeutic specific.

Iată câteva exemple de desene ale copiilor.

Desen nr.1 Un copil fericit



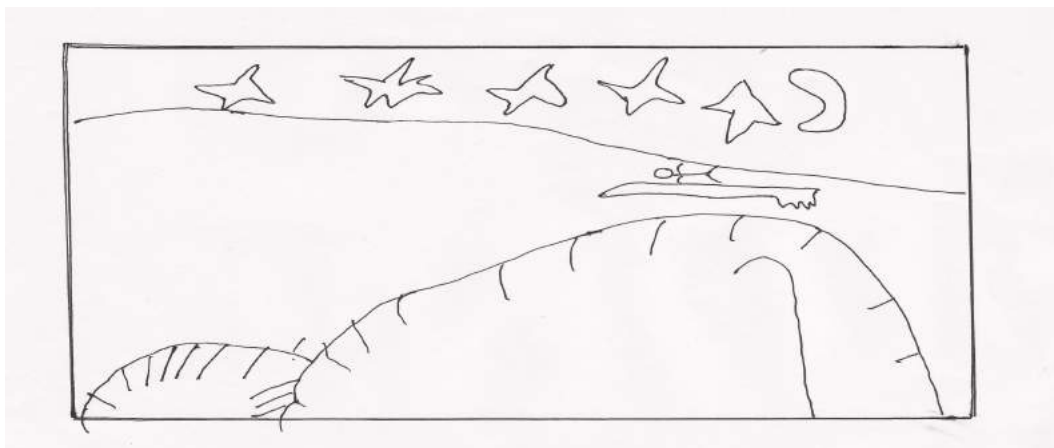
D.I., ♀, 5;8 ani, frecventează grădinița

Informație din partea educatoarei: este copil unic; situația financiară nu este foarte bună dar este confortabilă, astfel că părinții pot oferi fetei tot ceea ce dorește. Copilul este foarte inteligent iar părinții și bunicii îi procură tot ceea ce ar putea să stimuleze și să motiveze curiozitatea ei nativă. Fetița este sociabilă și se interesează și se îngrijește de cei din jur.

În desen pare că există un echilibru între stele și valuri, acoperind fiecare, un spațiu aproximativ egal. Totuși există o dominanță a apei, valurile conținând mai multe elemente decât partea de deasupra. Chiar și norii au formă de val. Figura centrală, reprezentând Ego-ul, aparține apei. Pe axa orizontală, peștii, inclusiv cel din centru, se mișcă spre stânga; apare deci o dependență față de principiul feminin, față de mamă. Totuși, valurile au o ușoară mișcare spre dreapta (viitorul). Soarele zâmbitor din colțul din stânga sus subliniază dependența puternică față de figura dominantă (cea feminină). Norii, acoperind sectorul rațional arată scopuri vagi.

Toate aceste elemente sunt normale la un copil de vârstă mică. Oceanul este plin de corali, deschizându-se pe valuri ca niște flori, ceea ce înseamnă o atitudine emoțională pozitivă, vivacitate. Delfinii (inclusiv cel central) sar afară din apă; acesta este un simbol al inteligenței, spirit alert, bunătațe și sensibilitate. Ploaia umple spațiul dintre cerul vesel și oceanul plin de bucurie. De altfel, întregul desen respiră vivacitate și bucurie. Fetița se simte în familie ca un „pește în apă”.

Desen nr.2 Luptând cu absența



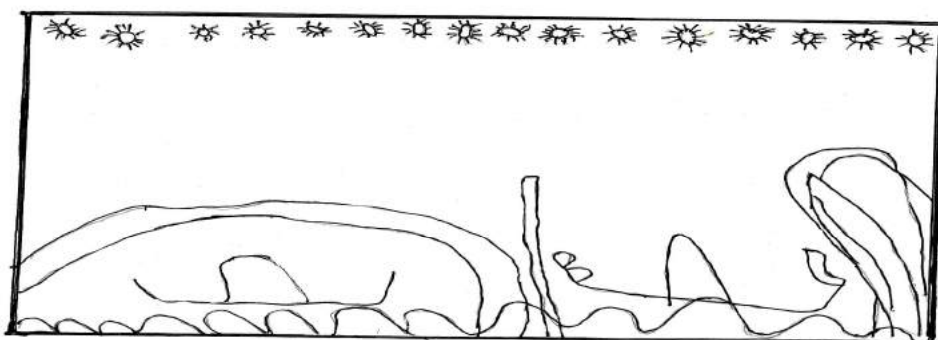
V.G.C., ♂, 6; 7ani, frecventează grădinița

Informație din partea educatoarei: Băiatul locuiește cu mama sa; tatăl este în Italia la muncă. În același apartament locuiește și fratele mamei, împreună cu soția și copilul său. Mama își iubește foarte mult băiatul, care s-a născut târziu, când părinții nu mai sperau.

Apare o dominanță clară a valurilor (emoții) care ocupă o suprafață foarte mare; ele se îndreaptă puternic spre stânga (trecutul, amintirile, timpul când tata era acasă). Luna (principiul feminin, emoția, mama) accentuează același aspect emoțional și privește și ea către stânga (trecut). Formele bine conturate ale stelelor arată idei clare; copilul știe ce vrea. Simbolul personal, cel al surferului, explicitează și mai mult. În fapt, băiatul chiar spune: ”Vreau să devin un surfer mare.”

În mod evident, apare un accent puternic pe emoții și problemele care derivă de aici. Chiar dacă este foarte iubit de mama sa, absența tatălui domină totul, provocând o mare suferință băiețelului.

Desen nr.3 Două vieți într-una

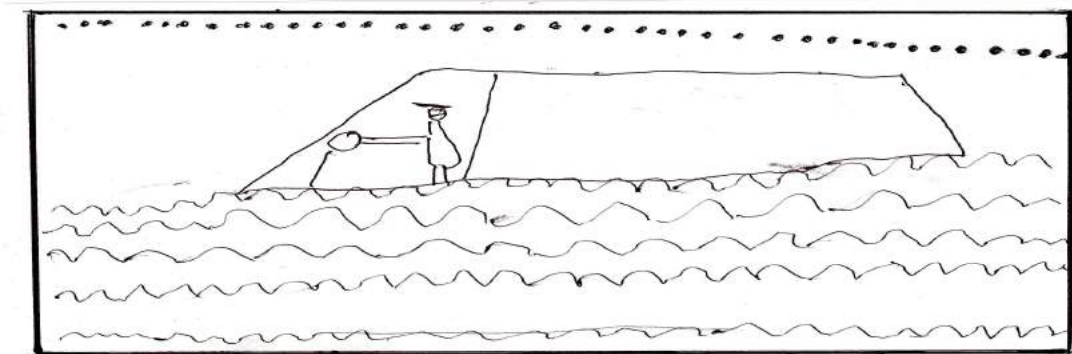


S.V., ♂, 5; 4 ani, stângaci, frecventează grădinița

Informație din partea educatoarei: Un copil foarte inteligent, care are explozii de refuz și furie. Sunt 6 copii în familie. Deși numai tatăl lucrează, nu lipsește nimic din necesarul casei. Recent, s-a descoperit la mamă o boală incurabilă. Din când în când, ea pleacă la spital pentru tratament specific iar copiii sunt risipiți în alte familii (la rude) pentru a nu rămâne singuri acasă când tatăl este la lucru. Apoi mama vine acasă și lucrurile par a reveni la normal.

Desenul său exprimă raționalitate, capacitate de a pune ordine în idei (ordinea stelelor). Dar forma specifică a stelelor arată nevoia sa puternică de căldură. Există de asemenea un spațiu gol vizibil între stele și valuri, ceea ce este normal în desenele copiilor de această vârstă. În schimb, partea de jos a cadrului (emoțiile) este foarte tulburată. El desenează o barcă în partea dreaptă. În mijloc, barca este străpunsă parcă de un val mare. Apoi, el desenează un vapor mic în stânga și un pod peste acesta. Apoi, desenează o stâncă uriașă în partea dreaptă, chiar în fața primei bărci. Fără îndoială, barca va fi distrusă de această stâncă. Ultimul element este un gard ridicat chiar între cele două bărci. Desenul prezintă un simbolism mai mult decât clar. Bărcile sunt simboluri ale familiei: situația ei prezentă (în dreapta) și situația de dinainte ca mama să se îmbolnăvească. Podul este efortul de a aduce înapoi situația de dinainte. Dar nu mai este nici o speranță. Un gard puternic se ridică între trecut și prezent. Podul nu poate să treacă peste el. Mai mult, stânca uriașă și grea, chiar în fața bărcii și atât de aproape de ea, amenință să distrugă familia pentru totdeauna. Disperarea și presiunea asupra acestui copil sunt atât de grele și de nesuportat, încât nu este deloc de mirare că el reacționează foarte violent uneori.

Desen nr. 4 Nevoia de direcție. M.I.,♂, 7 ani, frecventează grădinița.



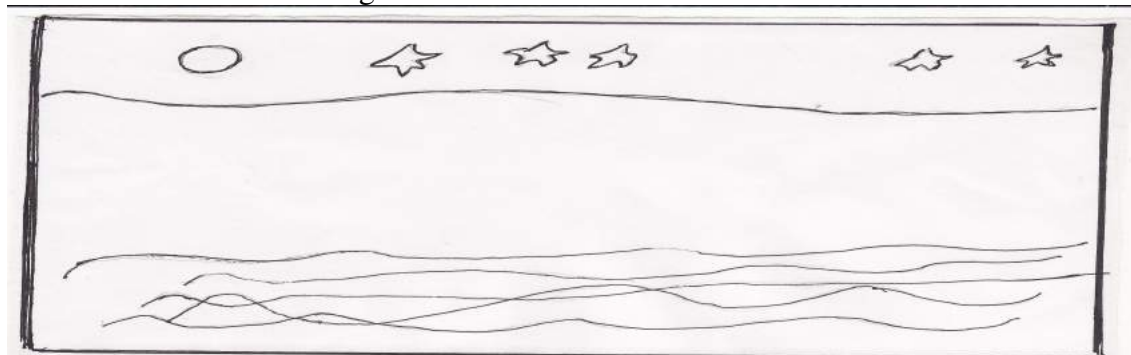
Educatoarea prezintă copilul ca provenind dintr-o familie locuind în mediul rural, având o situație financiară bună și posedând un nivel de cultură mediu (ambii părinți au absolvit liceul). Băiatul este copil unic și iubit.

Conduita de desen a copilului: Pornește din colțul din stânga sus, desenează o stea, o șterge, desenează o altă stea pe care de asemenea, o șterge. Renunță să mai deseneze stelele și desenează un val mai înalt (de la stânga la dreapta) și apoi umple cu valuri mai mici întreg spațiul aflat sub acesta. Valurile sunt abia vizibile. Desenează stelele ca niște mici cerculețe negre și se poate vedea

că nu este mulțumit de rezultat, dar el face în treacăt observația că este singurul mod în care poate să deseneze stelele. Cere voie să deseneze un vapor. Astfel că, desenează vaporul, apoi desenează pe „șofer” și spune: Are nevoie de un volan”. Așa că desenează volanul, dar este evident că mâinile șoferului sunt prea scurte. Le lungește și comentează: ”Acum poate să ajungă la volan.”

Privit în ansamblu, desenul este echilibrat, adică fiecare element se găsește la locul potrivit; organizarea stelelor și curbele valurilor exprimă o tendință de a-și organiza mediul. Totuși apare o evidentă dominanță a emoțiilor (valurile care ocupă un spațiu mai mare) asupra stelelor (intelectul). Dar o anumită regularitate a valurilor arată o căutare a echilibrului interior. Gingășia stelelor-puncte arată o percepție sensibilă, așa cum slaba presiune a trăsăturilor grafice ale valurilor exprimă receptivitate. Cele mai multe valuri aderă la chenar, ceea ce constituie un semn important al insecurității. (3, p.131). Figura centrală, acoperind aproape întreg spațiul dintre stele și valuri prezintă o semnificație esențială. Este o barcă foarte mare, condusă de un personaj uman, înspre latura stângă. Simbolismul este: “Adesea, bărcile înseamnă o insecuritate existențială (mai ales atunci când sunt mari) și mai specific, o problemă legată de mamă, banca putând fi simbolul uterului. În teste de copii, o tendință timpurie de a prelua răspunderea poate fi un semn de atenționare privind o neglijare din partea părinților. Direcția în care plutește barca...este puternic semnificativă. Ea se poate deplasa spre stânga, deci în interior, exprimând introspecția sau o dorință de a exista relații mai bune cu partenerii.”(id.,pp.102-103). Nimic din ceea ce afirmă educatoarea nu avertizează asupra problemelor pe care copilul le-ar avea în familie. Este posibil chiar ca nimic să nu aibă caracter obiectiv (să nu existe rele tratamente în familie). Totuși, desenul exprimă modul în care copilul simte și trăiește relația cu părinții. Sensibilitatea și calitățile sale receptive îl fac să fie puternic afectat de situații care pot rămâne neobservate din afară. Oricare este motivul, desenul copilului transmite un puternic sentiment de insecuritate, absența ajutorului din afară, precum și eforturile pe care copilul le face, încercând să depășească această situație emoțională.

Desen nr. 5 Prea multă dragoste



T.D.C., ♂, 8,10 ani, clasa a II-a

“Copilul nostru este minunat! Este sensibil, creativ, ambițios, desigur pentru vârsta lui. Îi place să picteze, să danseze, să compună texte literare. Își adoră părinții, bunicii și verișorii”- acestea sunt afirmațiile mamei și nu există nici un motiv să nu li se dea crezare.

Mama își adoră copilul. Din nefericire, ea a insistat să îl aibă în clasa ei. Temându-se să nu pară prea binevoitoare față de el, îi cere prea mult în timpul orelor. Dimineața pleacă amândoi spre școală, ținându-se de mână, dar în apropiere ei se despart brusc, devenind numai un cadru didactic și elevul respectiv. La întoarcere, se repetă lucrurile, doar că în sens invers. Întorcându-se odată de la școală, el i-a spus: “Mămica mea iubită, nu cred că o să pot trăi vreodată fără tine și fără tăticu.”

Privind la desenul pe care l-a făcut, vedem că acesta arată ordine și concentrarea atenției asupra activității de învățare. Cele trei stele din mijloc reprezintă cei trei membri ai familiei. Luna în stânga arată că elementul feminin este dominant (mama) dar se mișcă spre trecut, ceea ce ar putea însemna un prim semn către independență. Cel mai interesant aspect îl reprezintă linia orizontală aflată mult deasupra pământului și care, la prima vedere, ar reprezenta cerul. Aici putem constata mai multe semnificații: spațiul alb dintre valuri și stele exprimă distanța dintre nivelul mintal (înalt) și nivelul emoțional; în al doilea rând, acea linie orizontală plasată sus ar putea reprezenta valul cel mai înalt, în care caz spațiul alb ar exprima o multitudine de sentimente rămase neexprimate. Dar explicația pe care băiatul o dă acestei linii este șocantă: ”Este un munte de nisip. Un munte foarte depărtat. Din Sahara.” Nisipul reprezintă o barieră arătând o ”distanță care se ia față de Ego, sentimentul constant de a fi urmărit (supravegheat) de ceilalți, persoana separându-se de lume.”(3, p.104). Băiatul este copleșit și sufocat de iubirea mamei sale, deși imaginea generală a relațiilor din familie așa cum este descrisă de mamă, este perfectă.

Desenul nr.6



B.M.R., ♂, 7,2 ani, clasa I

Este singurul copil la părinți, ambii fiind de asemenea, la a doua căsătorie. După spusele învățătoarei, băiatul este inteligent și răsfățat, mai ales de către mamă. Foarte ctiv și vorbăreț, el scrie cu multă dificultate și foarte urât. Comentariile copilului în timpul desenului deschid o anumită perspectivă care să explice conduita sa neastâmpărată:” Fac o lună și pe urmă fac niște stele [Desenează luna și trei stele centrale]. Pe urmă fac niște nisip la mare pe urmă fac o umbrelă când vin ei, oamenii.”[Desenează nisipul, umbrela și un om, toate la stânga]. “Și fac o apă mare, un val

adică. Fac încă o stea mare; ea este supărată pentru că nu poate să se ducă să se joace cu prietenul ei pentru că e prea mare, a crescut. Și un omuleț lua umbrela. [Desenează un om în stânga umbrelei]. Și umbrela are niște dungii. Și omul nu s-a mai uitat la stelele mici care se jucau și nici la steaua cea mare. El a văzut că ea nu era cu stelele mici și că plângea pentru că nu putea să se joace cu acelea mici. Omul nu se mai putea uita de loc la stele pentru că venea un val mare. El a luat umbrela și a plecat. Și când noaptea aproape s-a sfârșit, a venit soarele. [Desenează soarele la dreapta]. “Pe urmă, omul de aseară a venit din nou pe plajă și au venit din nou valurile, puțin mai mari...A început să fie și mai mare...Și doi oameni...[Desenează două siluete în apă]. Asta e tot”

Atât în desenul cât și în cuvintele copilului există o bogăție de semnificații. Dacă ne referim numai la desen, trebuie luate în considerație următoarele elemente: Stelele sunt destul de egal distribuite, cu un accent pe colțul din dreapta sus, care reprezintă scopurile, realizările, eforturile sau problemele care se referă la succesul în activitate (3, p.84) Acest colț este acoperit de o stea gigantică și un soare. Ele par a forma o pereche. Steaua cea mare reprezintă Ego-ul și nu este foarte rară în desenele copiilor mici. De obicei, la orice vârstă, subiectul care se consideră pe sine ca o „stea” importantă, se simte înzestrat cu putere. (id. p.91)

Totuși, există câteva caracteristici care slăbesc Ego-ul: Colțul din stânga jos oferă o altă pereche de oameni. Colțul reprezintă amintirile cele mai timpurii, care sunt reprimite atunci când persoana este blocată la acest stadiu timpuriu, ori care apar în timpul perioadelor de regresie. (id. p.85). Nisipul nu reprezintă aici plaja, ci o barieră. În mod sigur, una dintre cele două persoane este băiatul însuși, iar cealaltă, este posibil să fie tatăl său (cum de altfel, este soarele din perechea dreapta sus). Ajutorul pe care îl primește copilul nu este suficient astfel că umbrela primește de asemenea un rol de protecție. Din nefericire, extra-protecția nu durează prea mult, deoarece unul din oameni ia umbrela cu el. Dar cel mai puternic simbol al insecurității, simbol al unor sentimente puternic negative (și inconștiente) ale unui pericol iminent este schițat de valurile mari, care devin din ce în ce ai mari, înecând pe cei doi oameni în apă. Aici avem o a treia pereche semnificativă, ce exprimă situația prezentă reală. Din punct de vedere psihologic, băiatul poate fi denumit “copil la risc”, înecându-se între două valuri mari: familia, care sprijină „inflamarea” Ego-ului său cu atenție excesivă, laude, daruri de orice fel, pe de-o parte și pe de altă parte școala, care i se pare că cere prea mult de la el. Copilul are dificultăți la școală. El nu se poate juca cu ceilalți (a se înțelege :nu poate citi ca ceilalți). Plânge (așa cum face steaua cea mare) deoarece nu se poate adapta situației. Comportamentul său apare mai degrabă „copilăresc”, asemănător cu cel al unui copil de grădiniță (regresie) și se pare că este singura cale prin care se simte în siguranță. El nu dorește să crească și să își asumă responsabilități: steaua cea mare plânge pentru că este prea mare și nu poate fi împreună cu stelele mici. Apare de asemenea aici recunoașterea (inconștientă) a faptului că nu poate face față școlii: omul nu poate privi la stele pentru că vine valul cel mare.

Avem de-a face cu o situație închisă. Se pare că nu este nici o ieșire. Copilul nu are putere să își depășească singur, sentimentele de frustrare și neajutorare. În mod clar, el caută ajutor la familia sa, dar nu poate dobândi ceea ce are nevoie. Este foarte important să existe o intervenție externă pentru a rezolva ceea ce poate fi doar o criză temporară în acest moment, dar dacă ea persistă, problemele privind comportamentul copilului precum și cele privind propria sa identitate, se pot înrăutăți.

Concluzii

TSV este un puternic instrument proiectiv. La copii, el se dovedește a fi foarte puternic în identificarea semnelor de tulburare emoțională, mai ales când informația adițională nu este la îndemână. În cazuri normale, un copil provenit dintr-o familie unită, iubitoare și grijulie, apar semne care ne arată că, în pofida aparențelor, copilul suferă de o tulburare emoțională. Aceste semne determină terapeutul să analizeze situația și eventual, să identifice disfuncțiile.

Este bine a se sublinia că, acest test nu „revelează” patologii ci semnalează tulburări emoționale, cu impact mai mult sau mai puțin important asupra structurării personalității individului.

Summary

The present paper presents a very challenging test, offering examples and interpretations. The Star-Wave test proves to be one of the most useful psychological instruments among paper and pencil tests. Created initially, as a projective test, it was further developed as a screening test for evaluation of school readiness in preschool children. Easy to use, the SWT can identify a large variety of emotional movements that otherwise might pass unperceived.

BIBLIOGRAFIE

1. Avé-Lallemant, U., *The Star-Wave-Test*, München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag, 1984
2. Yalon, D., Schmuck, G., *The Star-Wave-Test*, Workshop, International Graphological Colloquium, Paris, June 19th, 2003
3. Yalon, D., *The Star-Wave-Test Across the Life Span. Advances in Theory, Research and Practice*, International Graphological Colloquium, Sainte-Foy (Québec), 2006

Primit 02.03.09.

Diminuarea agresivității preadolescenților prin dezvoltarea inteligenței emoționale

Elena Losîi, conf. univ., dr. în psihologie

Tematica agresivității este foarte actuală la moment. Multe încercări au fost întreprinse cu scopul de a defini, analiza și interpreta agresivitatea, de aici și foarte multe opinii privitor la conceptul dat. Multitudinea de opinii vis-a-vis de agresivitate peste hotare (N.D. Levitov, 1967; L.M. Semeniuc, 1996; I.A. Furmanov, 1996; T.G. Rumeanțeva, 1991 etc.), convențional, pot fi împărțite în două categorii. Prima include teoriile, care tratează agresivitatea ca particularitate înăscută, instinctivă a individului (Z. Freud, 1959; K. Lorents, 1966,1967; W. McDougall, 1926 etc); a doua cuprinde concepțiile, care abordează agresivitatea prin prisma comportamentului dobândit al individului (J. Dollard,1939; A. Buss, 1961; L. Bercowitz, 1981, 1989 etc). Necătând la multiplele cercetări în domeniul agresivității mai puțin este tratată în literatură problema diminuării comportamentelor agresive.

În literatură de specialitate se vorbește despre faptul că agresivitatea la vârsta preadolescentă este determinată de mai mulți factori, atât interni cât și externi. Preadolescența este caracterizată de schimbări intense fiziologice și psihologice, care însăși provoacă o stare de alarmă, tensiune internă și corespunzător un comportament exaltat. Pe lângă aceasta condițiile sociale în care cresc și sunt educați preadolescenții contemporani (sărăcia, migrația în masă a populației, șomajul, instabilitatea socială și personală, nesiguranță în ziua de mâine, etc) favorizează manifestarea unor comportamente inadecvate. Sporirea tendințelor agresive în rândurile tinerilor reprezintă o problemă socială acută a societății noastre, unde în ultimii ani brusc a sporit numărul infracțiunilor, manifestărilor de cruzime ale tinerilor. Deaceea ne-am propus drept scop să găsim o modalitate de a reduce comportamentele agresive ale preadolescenților. Inițial ne-am propus drept obiective să stabilim nivelul de manifestare a agresivității și nivelul de dezvoltare a inteligenței emoționale și legătura dintre ele. În studiul experimental au fost incluse 4 clase, dintre care 2 clase de a V și 2 clase a VI. În total au fost testați 93 de elevi, repartizarea cărora pe clase este prezentată în figura 1.

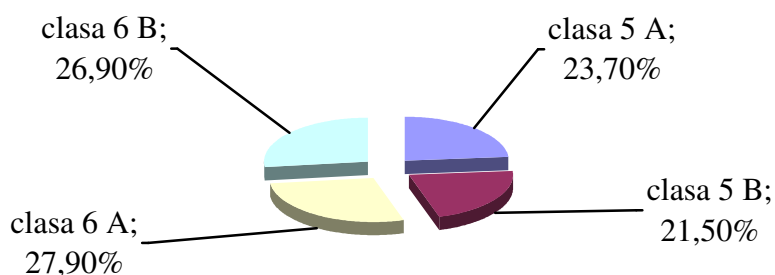


Fig.1 Distribuția subiecților experimentali pe clase

Cu scopul stabilirii specificului reacțiilor agresive și ostile la preadolescenții contemporani am utilizat chestionarul Bass-Dark, care scoate în evidență indicele reacțiilor agresive și a ostilității subiecților, specificând următoarele forme, tipuri și reacții agresive: agresivitate fizică, agresivitate verbală, agresivitate directă, iritare, negativism, supărare, sentimentul culpabilității.

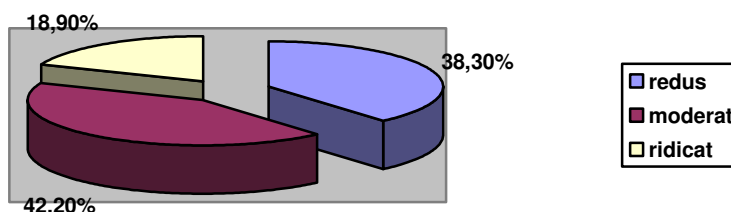


Fig.2 Distribuția datelor privind indicele agresivității (Bass-Dark)

Observăm că majoritatea preadolescenților (42,2%) manifestă o agresivitate moderată, iar aproape 1/5 dintre preadolescenți sunt cu un nivel ridicat al agresivității. Media pe grup a valorilor la acest indice este de 22,2, ceea ce corespunde nivelului moderat.

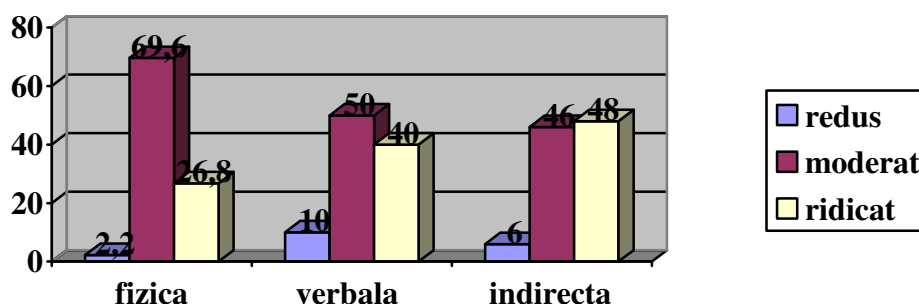


Fig.3 Distribuția datelor privind tipurile agresivității (Bass-Dark), în %

Remarcăm că preadolescenții claselor 5-6 manifestă agresivitatea fizică preponderent la nivel moderat (69,6%), iar 1/4 - la un grad ridicat. Agresivitatea verbală este o altă formă ce caracterizează preadolescenții contemporani, jumătate dintre ei manifestând-o moderat, iar 40% - la nivel ridicat.

De menționat, însă, că majoritatea preadolescenților manifestă formele indirecte ale agresivității destul de evident: 48% - la un nivel ridicat, alte 46% - la nivel moderat. Constatăm că indicele ostilității este destul de manifest, valoarea medie pe grup fiind 7,6 (norma fiind cuprinsă între 6,5 și 7,3) atât ca intensitate, cât și ca frecvență (manifestă ostilitate 91% de preadolescenți testați). Corelând datele indicelui reacțiilor agresive cu cel al ostilității am obținut o corelație puternică directă ($r = 0,786$, la $p = 0,01$), ceea ce denotă tendința de creștere a agresivității odată cu creșterea valorilor ostilității și invers.

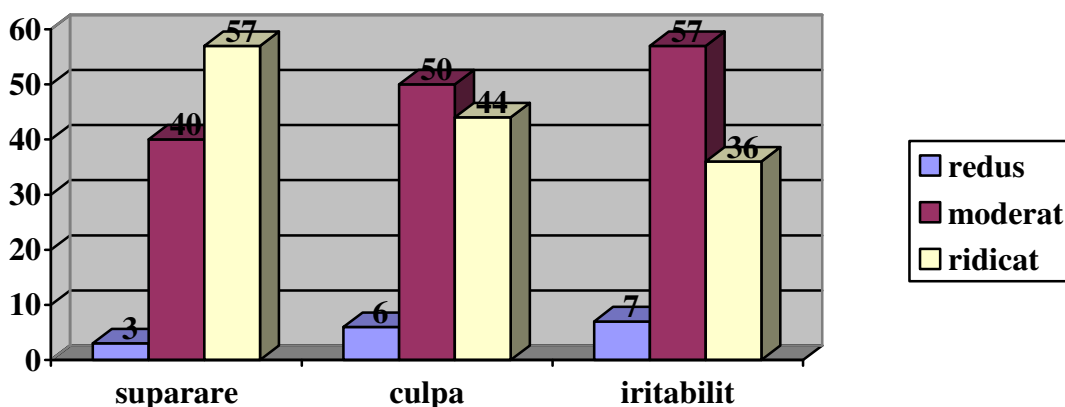


Fig.4 Distribuția datelor privind formele agresivității (Bass-Dark), în %

Majoritatea preadolescenților (57%) manifestă supărare la un nivel ridicat, mulți (40%) sunt și cei ce manifestă moderat supărarea. Considerăm că explicația ține de particularitățile de vârstă, preadolescenții, trăind destul de intens sentimentul maturității, își doresc să fie tratați ca atare. Relațiile cu maturii rămân însă, aceleași, deseori preadolescenții continuă să fie tratați de către maturi ca copii, ceea ce servește drept sursă principală a supărării lor. Sentimentul culpabilității tot este frecvent trăit de către preadolescenții contemporani, vinovăția poate avea un caracter imaginar sau poate ascunde careva gânduri și dorințe „nepermise”. Din cele 3 forme ale agresivității, iritabilitatea este cea care se manifestă relativ mai puțin intens și mai puțin frecvent la preadolescenții contemporani, totuși aproape 1/3 dintre ei sunt foarte irascibili.

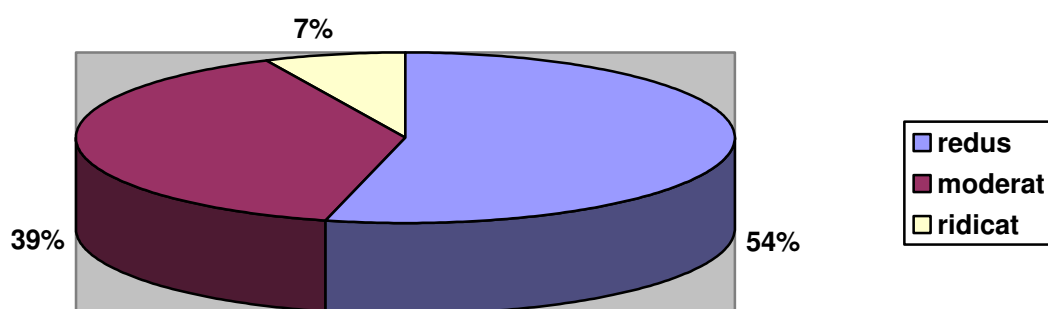


Fig.5 Distribuția datelor privind agresivitatea (Animalul inexistent)

Conform rezultatelor obținute la testul Animalul inexistent, majoritatea preadolescenților manifestă nivel redus al agresivității și doar 7 % - nivel ridicat. Corelând, însă rezultatele de la testul Animalul inexistent cu indicele reacțiilor agresive (Bass-Dark) și indicele ostilității (Bass-Dark), am obținut coeficienți înalți ($r = 0,745$, la $p = 0,01$ pentru indicele reacțiilor agresive și $r = 0,694$, la $p = 0,01$ pentru indicele ostilității). Chiar dacă criteriile de apreciere la cele 2 teste sunt

diferite, remarcăm, totuși, tendința de a crește valorile la un test odată cu creșterea valorilor la celălalt.

La testul de măsurare a inteligenței emoționale am obținut următoarele rezultate:

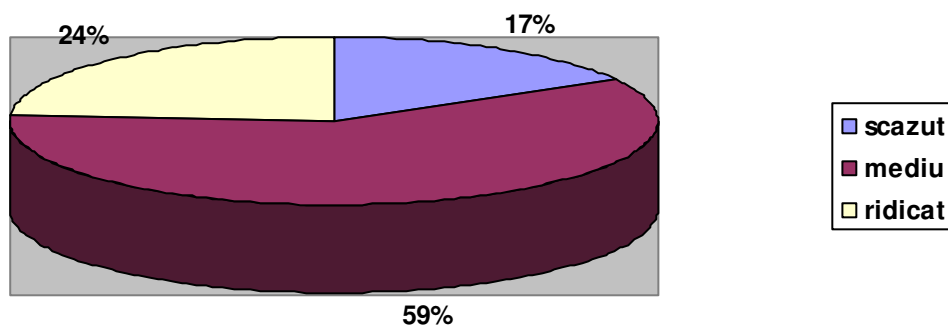


Fig.6 Distribuția datelor privind inteligența emoțională

Majoritatea preadolescenților (59%) au o inteligență emoțională dezvoltată la nivel mediu, și doar $\frac{1}{4}$ denotă u nivel ridicat al inteligenței emoționale. Am urmărit să aflăm căror componente ale inteligenței emoționale se datorează acest lucru. Dat fiind faptul ca testul de studiere a componentelor emoționale scoate în evidență câte răspunsuri corespunzătoare nivelului ridicat, mediu, scăzut alege persoana, am calculat numărul preadolescenților care au răspunsuri preponderent pentru fiecare nivel. Astfel, rezultatele obținute sunt următoarele:

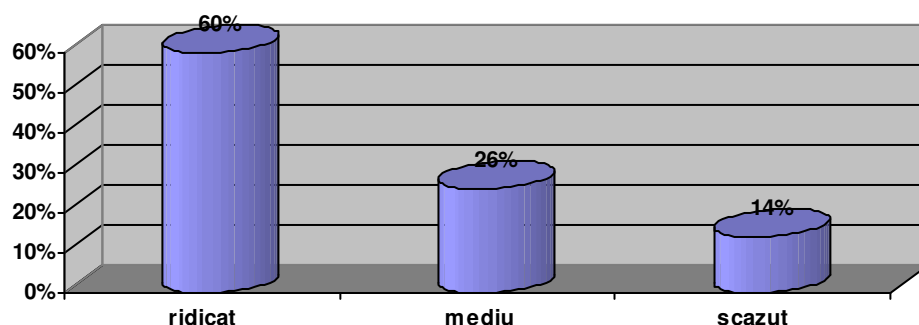


Fig.7 Distribuția datelor privind empatia

Remarcam ca predominant răspunsuri corespunzătoare nivelului înalt la scala **empatie** sunt întâlnite la mai mult de jumătate (60%) dintre preadolescenții supuși experimentului, în jur de $\frac{1}{4}$ dintre ei au ales un număr mai mare de răspunsuri corespunzătoare nivelului mediu de manifestare a empatiei, iar 14 % - au ales mai multe răspunsuri caracteristice nivelului scăzut al empatiei. Putem afirma că, chiar dacă preadolescenții sunt destul de emotivi și au nevoie să fie înțeleși, să li se recunoască emoțiile, în general, mulți dintre ei (40%) nu sunt suficient de capabili pentru a înțelege și „trăi” emoțiile celuilalt, fiind mai degrabă centrați pe propriile emoții.

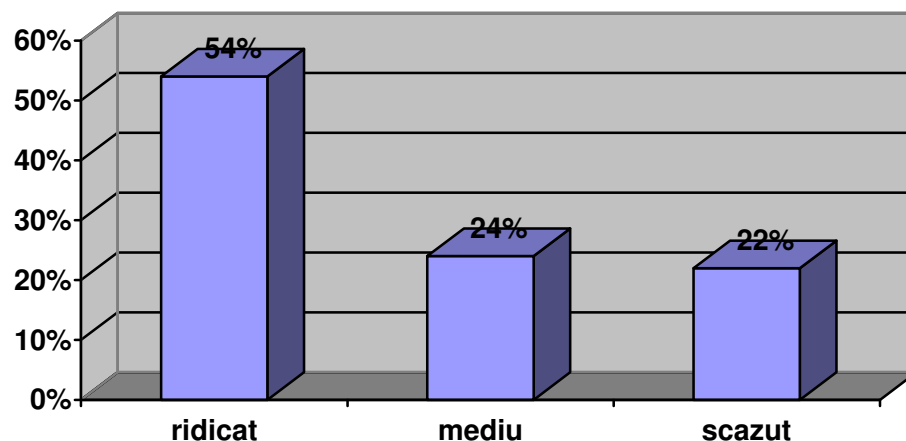


Fig.8 Distribuția datelor privind autoreglarea

La scala *Autoreglare* am obținut rezultate aproximativ asemănătoare: răspunsurile corespunzătoare nivelului ridicat de autoreglare au fost mai frecvente la 54% din preadolescenți, iar numărul celor rămași se împarte cam în jumătate pentru nivelul mediu și scăzut. Considerăm că datorită modificărilor ce încep să se producă la această vârstă, preadolescenților le este încă dificil să fie stăpâni pe sine însuși, odată ce capacitatea de a-și stăpâni emoțiile este una dintre caracteristicile maturității.

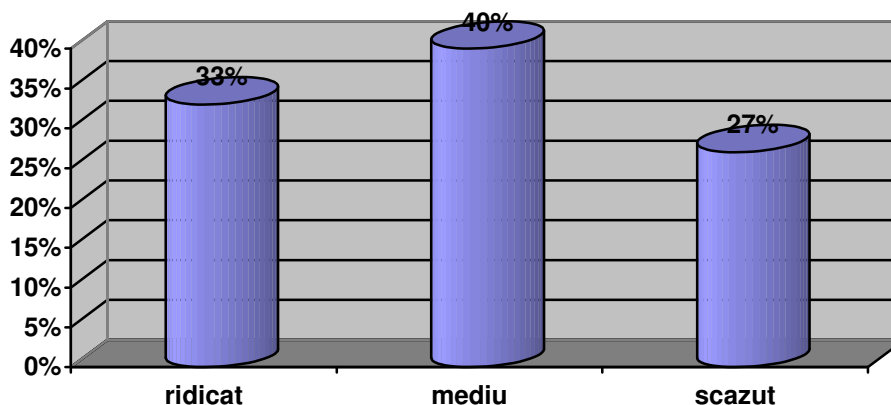


Fig.9 Distribuția datelor privind conștiința de sine

La această scala situația s-a schimbat: numărul cel mai mare de preadolescenți (40%) au ales mai multe răspunsuri caracteristice nivelului mediu al conștiinței de sine, și a crescut considerabil numărul (27%) celor ce au ales răspunsuri preponderent specifice nivelului scăzut. Iarăși putem considera că este vorba de particularitățile de vârstă, deoarece dobândirea identității, a imaginii stabile a Eului și unei mai bune cunoașteri de sine este prerogativa adolescenței.

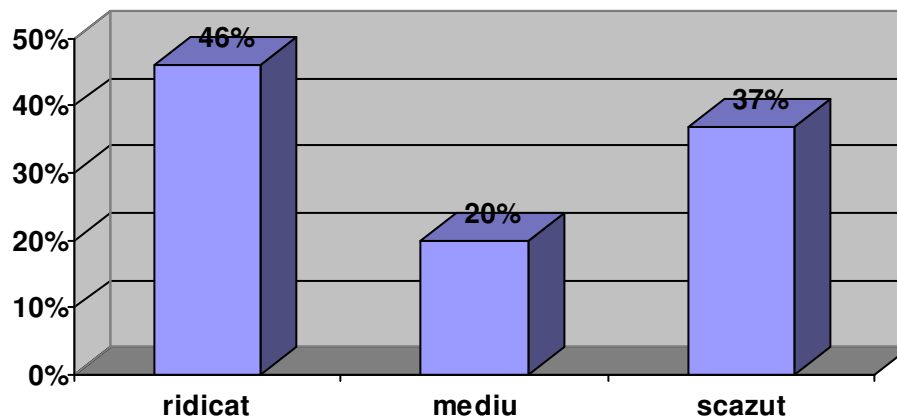


Fig.10 Distribuția datelor privind abilitățile sociale

Chiar dacă ponderea ca număr (46%) o dețin preadolescenții ce au format abilitățile sociale, totuși, majoritatea preadolescenților (57%) nu au suficient de dezvoltate aceste abilități.

Pentru a determina raportul dintre nivelul de dezvoltare al inteligenței emoționale și gradul de manifestare a agresivității și ostilității, am corelat datele. Am obținut corelație indirectă puternic semnificativă între nivelul inteligenței și datele testului Animalul inexistent ($r = -0,565$, la $p = 0,01$); între nivelul inteligenței și indicele reacțiilor agresive ($r = -0,752$, la $p = 0,01$); între nivelul inteligenței și indicele ostilității ($r = -0,613$, la $p = 0,01$). Deci, putem afirma că există tendința de a descrește valorile agresivității odată cu creșterea valorilor inteligenței emoționale. Ceea ce ne-am și propus să realizăm în cadrul experimentului formativ. Scopul principal al treningului a constat în dezvoltarea tuturor componentelor inteligenței emoționale și a inclus 10 ședințe. La finele programului formativ cele 3 probe diagnostice (Animalul inexistent, Bass-Dark și testul de determinare a EQ) au mai fost repetate atât cu grupul experimental, cât și cu cel de control.

Din valorilor medii obținute remarcăm practic o dublare a valorii medii la scala inteligență emoțională în grupul experimental și creșterea doar cu 0,4 unități în grupul de control, ceea ce ne permite să concluzionăm că programul formativ a contribuit și la dezvoltarea inteligenței emoționale. Dacă înainte de programul formativ toți 8 elevi aveau scorurile corespunzătoare nivelului scăzut al inteligenței emoționale (valori sub 17), la finele programului formativ a obținut scorul 17 doar un singur preadolescent (de menționat că la test a avut 8, iar la retest - 17). Remarcăm că s-au produs schimbări și la scala agresivitate, dar de această dată valoarea medie s-a redus cu 1/3 la grupul experimental, iar în grupul de control s-a redus cu 0,75 unități (animalul inexistent) și cu 0,8 unități s-a redus indicele reacțiilor agresive. Pot fi observate diferențe și la indicele ostilității, ele fiind mai mari iarăși în grupul experimental: valoarea medie pe grup s-a redus cu 1,2 unități, în grupul de control – doar cu 0,15 unități. Astfel, putem conchide că preadolescenții din grupul experimental au reușit, prin dezvoltarea inteligenței emoționale, să-și diminueze ostilitatea și să-și reducă manifestările agresive.

Pentru a constata dacă trainingul a fost eficient și într-adevăr schimbările din personalitatea participanților s-au produs ca rezultat al influențelor psihologice și nu spontan datorită altor factori, am utilizat testul de prelucrare statistică Student, deoarece avem 2 eșantioane perechi de volum mic. Inițial am înregistrat rezultatele obținute de subiecți în cele 2 condiții care formează obiectul testului (test și retest), după care am calculat diferențele și semnificația lor utilizând programul SPSS.

În urma calculelor am obținut următoarele valori ale lui t:

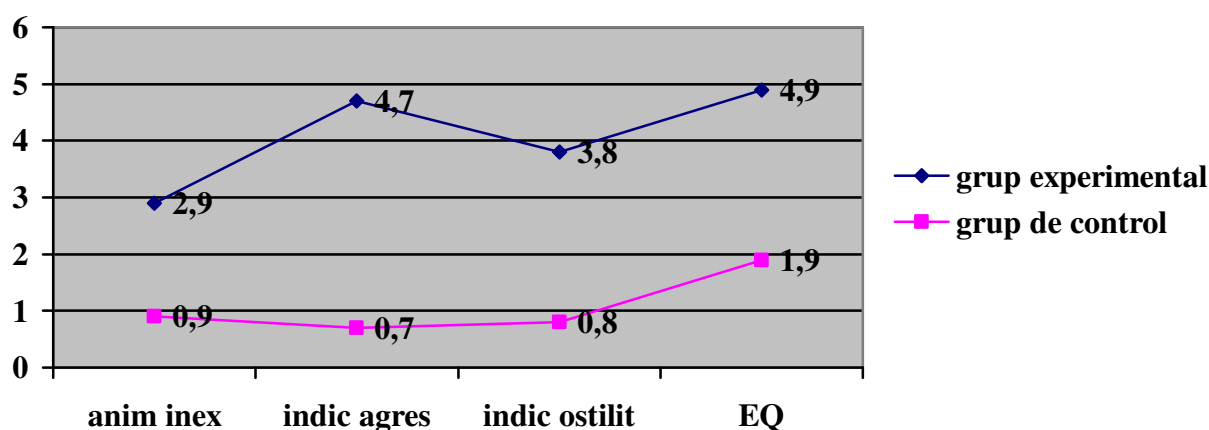


Fig.11 Valorile lui t (testul Student) la test și retest, grupul experimental și grupul de control

Pentru 14 grade de libertate la pragul de semnificație $p=0,05$ valoarea tabelară a lui $t=2,145$ (testul Student). Astfel, valorile lui t obținute la grupul experimental depășesc valoarea tabelară a lui t la cele 4 scale, ceea ce confirmă faptul că rezultatele obținute la retest de către subiecții din grupul experimental diferă semnificativ de rezultatele de la test. Valorile lui t obținute la aceleași scale la grupul de control sunt mai mici decât valoarea tabelară a lui t, ceea ce înseamnă că acele diferențe între rezultatele de la test și retest care s-au produs în mod spontan la preadolescenții din grupul de control nu sunt statistic semnificative. Deci, modificările care au survenit la subiecții din grupul de control, cauzate de diferiți factori, nu sunt semnificative. Astfel, putem concluziona că trainingul organizat în cadrul studiului a fost eficient și a redus agresivitatea, dar totodată a sporit valorile inteligenței emoționale, ceea ce confirmă faptul că diminuarea agresivității preadolescenților poate fi realizată prin intermediul dezvoltării componentelor inteligenței emoționale.

Summary

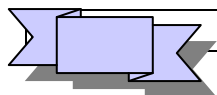
The present work is dedicated to the study of correction and preventive measures of the aggression of contemporary teenagers from Republic of Moldova. The actuality of this paper determined by the negative influence of social contemporary crises upon human psychology,

which generates anxiety and tension, aggressivity and violence. Are presented and analyzed the results of investigations carried out on 93 preadolescent's manifestation of aggressive behaviour and the development of emotional intelligence. The inverse relationship between this components are demonstrated, which led to an experiment training in 10 sessions focused on reducing aggressive behaviours of preadolescence by developing all the components of emotional intelligence. The training with teenagers has been oriented toward the optimization of prevalent activity and, more important, to the development of an indulgent attitude in the relation with persons of the same age and.

Bibliografie selectivă:

1. Goleman, D., Inteligența emoțională în ledearship, București, 2007.
2. Goleman, D., Inteligența emoțională, ediția a III-a, București, 2008.
3. Goleman, D., Inteligența emoțională, cheia succesului în viață, București, 2008
4. Păunescu C., Agresivitatea și cogniția umană, București, Ed. Tehnică, 1994.
5. Popescu – Neveanu P., Dicționar de psihologie, București, Ed. Albatros, 1998.
6. Ranschburg I., Frică, supărare, agresivitate, București, Ed. Didactică și pedagogică, 1995.
7. Șoitu L., Havârneanu C., Agresivitatea în școală, Iași, Ed. Universitarie 2001.
8. Wood, R., Toley H., Inteligența emoțională prin teste, București, 2003.
9. Лоренц К., Агрессия , Москва, Процесс, 1994
10. Петровский А., Ярошевский М., Психологический словарь, Москва, 1989.
11. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личность, СПб, 1996
12. Румянцева Т.Г., Агрессия и контроль // Вопросы психологии, N 5-6 , 1992, стр. 35-40
13. Румянцева Т.Г., Понятия агрессивности в современной зарубежной психологии, // Вопросы психологии, N 1, 1991, с. 81-87.
14. Л.М.Семенюк. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М, 1996, 96 стр.
15. Фурманов И.А. Детская агрессивность, психодиагностика и коррекция, Минск, 1996.

Primit 25.02.09



Studierea comportamentului consumativ al preadolescenților din familii temporar dezintegrate

Ana Ciobanu, masterandă, *Elena Losii*, conf. univ., dr. în psihologie

Schimbările sociale, economice, culturale la care a fost supusă lumea contemporană și societatea noastră inclusiv sunt multiple. Prin urmare, impactul acestor schimbări poate fi resimțit atât la nivelul modificărilor de personalitate și comportament, cât și în sferile tuturor activităților omului. În acest cadru nou-format, migrația și consumul excesiv, inadecvat au devenit două subiecte provocatoare. Am unit aceste două probleme într-un studiu, dat fiind legătura fină dintre ele. Migrația duce la modificări socio-economice și culturale, ca consecință – schimbări temporare sau definitive ale realității umane, ale modului de viață, a structurii personalității atât a celor care pleacă, cât și a celor rămași acasă. Acest fenomen, migrația, a făcut să fie simțită schimbarea structurii și a funcționalității familiei. Astfel, putem vorbi despre migrație ca despre o adevărată problemă națională, de o actualitate indiscutabilă. Schimbările din structura familiei au consecințe grave asupra copiilor rămași fără părinți, afectându-le personalitatea în formare și comportamentul inclusiv. Și este cunoscut faptul că anume preadolescenții sunt foarte vulnerabili în fața instabilităților sociale, economice și morale. Un moment foarte important este și faptul că anume preadolescența este ultima perioadă în dezvoltarea copilului când influența părinților este încă mai mare decât influența semenilor (balanță care în adolescență se apleacă în favoarea semenilor). Și această influență se realizează în primul rând prin comunicare, or aceasta este pereclitată de absența părinților. Astfel, în opinia lui A.S. Belkin, la baza dereglărilor comportamentului (și a comportamentului consumativ inclusiv) stau mai întâi de toate nesatisfacerea necesităților de comunicare, legăturile social-valorice nesatisfacătoare, care determină predispoziția spre influență negativă. Ținem să adăugăm aici că nu doar absența părinților dat fiind emigrarea acestora în scopuri economice poate fi cauză a curențelor de comunicare. Părinți pot comunica insuficient cu copiii lor din mai multe cauze, chiar fiind acasă. Ceea ce încercăm să spunem e doar că emigrarea apare ca un factor ce favorizează dereglările de interacțiune dintre părinți și copiii care au deseori un caracter ireversibil.

Pe de altă parte, lumea se mișcă în jurul consumului. Consumul a devenit centrul vieților noastre și ne afectează pe noi înșine, modul de gândire și relațiile cu cei din jur. În același timp, copii (preadolescenții inclusiv) nu pot fi izolați de lumea cheltuirii banilor.

Deși există deja studii vaste asupra fenomenului migrației și în țara noastră, nu putem vorbi în aceeași termeni despre comportamentul consumativ, și cu atât mai mult despre studiarea impactului migraționist asupra acestuia. În acest context necesitate realizării unui studiu care ar

releva legătura dintre comportamentul consumativ și fenomenul migrației, apare într-un context de maximă actualitate. Astfel **scopul** cercetării noastre a fost studierea teoretică și demonstrarea experimentală a impactului migrației asupra formării comportamentului consumativ la preadolescenți. Înainte de a prezenta metodele prin care am reușit surprinderea acestei legături cauzale am dori să dăm câteva caracteristici ce țin de sfera consumativă a preadolescenților. **Preadolescenții** pot fi caracterizați astfel: doresc să câștige și să cheltuiască fără a consulta părinții, pot să nu fie satisfăcuți de venitul familial, împrumută de la prieteni ca să-și satisfacă necesitatea banilor, pot să ceară și să folosească cardurile bancare ale părinților mai ales dacă semenii fac acest lucru, sunt capabili să câștige și să economisească pentru un scop de lungă durată, conștientizează faptul că stabilirea unor planuri ajută familia să îndeplinească anumite scopuri și lucrează împreună ca să le realizeze, încep să stabilească scopuri și fac planuri pentru realizarea acestor scopuri, înțeleg că ei suportă consecințele în urma gestionării banilor, simt necesitatea de ajutor în stabilirea limitelor de cheltuire sau câștig, deseori verifică valorile anumitor lucruri în comparație cu alții, deja pot vedea lucrurile din punctul de vedere a altor persoane.

Pentru a releva caracteristicile comportamentale consumative ale preadolescenților cu părinți plecați, am studiat în egală măsură comportamentul preadolescenților din familii complete, astfel încât printr-o manieră comparativă să tragem concluziile necesare.

Pentru a ne orienta mai ușor în spațiul cercetării am făcut câteva presupuneri care ne-au inspirat în căutarea unor răspunsuri. Și anume că formarea comportamentului consumativ inadecvat la preadolescenți este influențată de insuficiența de relaționare cu familia, astfel încât preadolescenții din familii dezintegrate au o responsabilitate redusă față de bani și planuri de cheltuire mai puțin adecvate față de preadolescenții din familii întregi. Am presupus de altfel că subiecții cu un nivel ridicat al influențabilității și sugestibilității au o responsabilitate mai mică față de bani și un plan de cheltuire defectuos. Ne-am gândit că comportamentul consumativ ar avea de a face și cu sistemul valoric al personalității, astfel încât subiecții cu un nivel înalt al responsabilității față de bani și cu planuri adecvate de cheltuire ar avea valori diferite față de subiecții cu un nivel scăzut al responsabilității față de bani și cu planuri inadecvate de cheltuire.

Drept lot experimental ne-au servit 60 de copii: 30 din familii temporar dezintegrate și alți 30 din familii complete. Pentru a verifica presupunerile făcute mai sus am folosit următoarele tehnici: un test pentru a determina cât de influențabili sunt subiecții (L. Chelcea); test pentru determinarea nivelului de sugestibilitate (G. Arădăvoaicei, Ș. Popa); ancheta privind responsabilitatea față de bani (J. Bodnar); ancheta privind adecvanța planului de cheltuire; testul privind orientările valorice ale personalității (M. Rokeach). Rezultatele studiului pot fi prezentate după cum urmează. Vom începe cu prezentarea rezultatelor testului la influențabilitate:

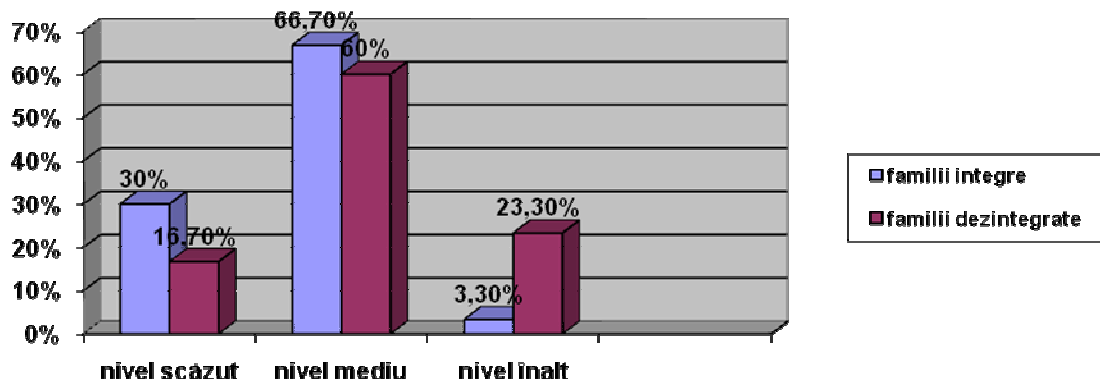


Figura 1. Rezultatele privind nivelul de influențabilitate al preadolescenților

Distribuția rezultatelor din această diagramă ne vorbește despre următoarele: preadolescenții din familii temporar dezintegrate înregistrează cu 6,7% mai puține rezultate de nivel mediu, cu 13,3 % mai puține rezultate în ce privește nivelul scăzut de influențabilitate și cu 20% mai multe rezultate la nivelul înalt al influențabilității. Ne permitem să spunem că una din cauzele numărului mai mare de preadolescenți influențabili din rândul celor din familii temporar dezintegrate se datorează anume insuficienței de relaționare și comunicare cu familia. Plus la toate, preadolescenții care trăiesc pentru moment fără părinți sunt mai deschiși influențelor din partea prietenilor, oamenilor din afara familiei.

Pentru testul de măsurare a nivelului de sugestibilitate a persoanei, distribuția rezultatelor privind numărul subiecților din ambele loturi pe cele 3 nivele o avem expusă în diagrama de mai jos:

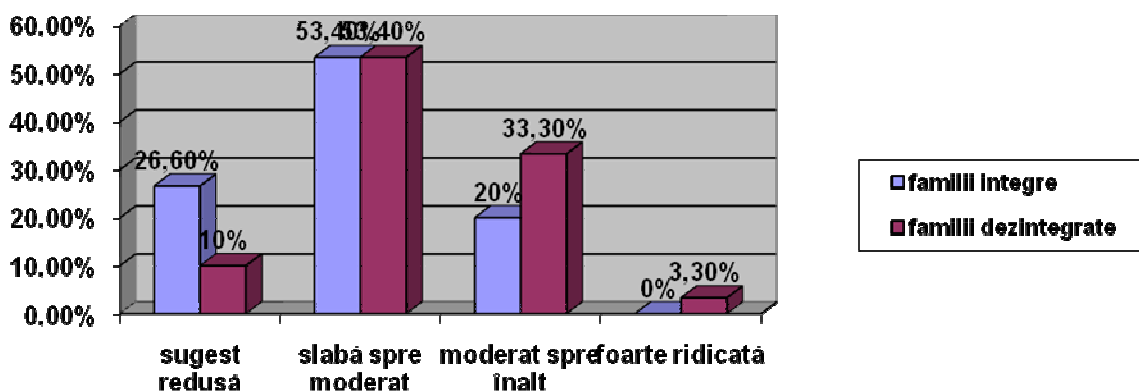


Figura 2. Rezultatele privind nivelul de sugestibilitate

Analizând distribuția dată putem spune că din ambele loturi un număr egal de subiecți se încadrează în categoria celor cu gradul de sugestibilitate slabă spre moderată. La nivelul sugestibilității reduse avem o diferență de 16,6 % dintre loturi ceea ce denotă că preadolescenții din familii dezintegrate sunt mai sugestibili decât cei din familii integre.

În diagrama următoare prezentăm rezultatele pe nivele obținute pentru ambele loturi de subiecți la chestionarul pentru stabilirea adecvanței planului de cheltuire.

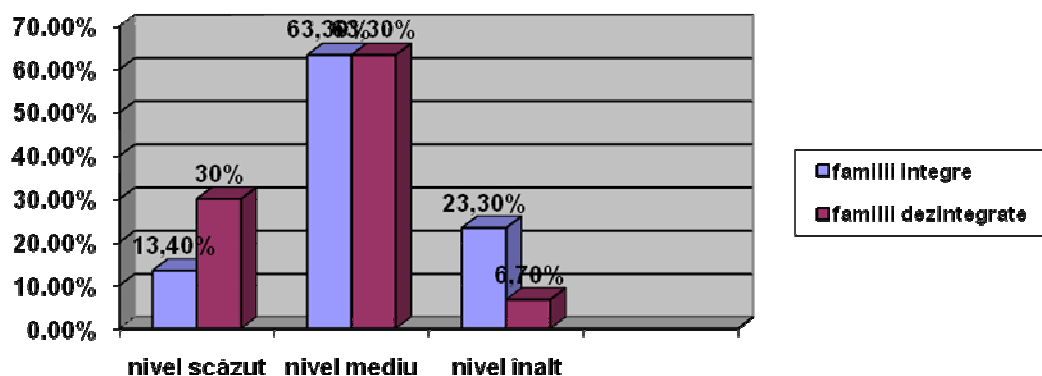


Figura 3. Rezultatele privind adecvanța planului de cheltuire

Analiza acestei distribuții ne arată că diferența dintre eșantioane în ceea ce privește acumulările la nivel mediu este doar de 3,3 % (adică un singur subiect), pe când la nivelul scăzut avem 13,2 %, diferență care denotă numărul mai mare de subiecți cu adecvanță scăzută a planului de cheltuire din lotul preadolescenților din familii temporar dezintegrate. În ceea ce privește nivelul înalt, aici diferența în numărul de subiecți este de 9,9% în favoarea preadolescenților din familii integre, aceștia prezentând un nivel mai înalt de adecvanță a planurilor de cheltuire. În concluzie putem spune că preadolescenții din familii temporar dezintegrate au planuri de cheltuire defectuoase într-un număr mai mare decât preadolescenții din familii integre.

Diagrama ce urmează ne ilustrează distribuția pe nivele a rezultatelor chestionarului cu privire la responsabilitatea față de bani.

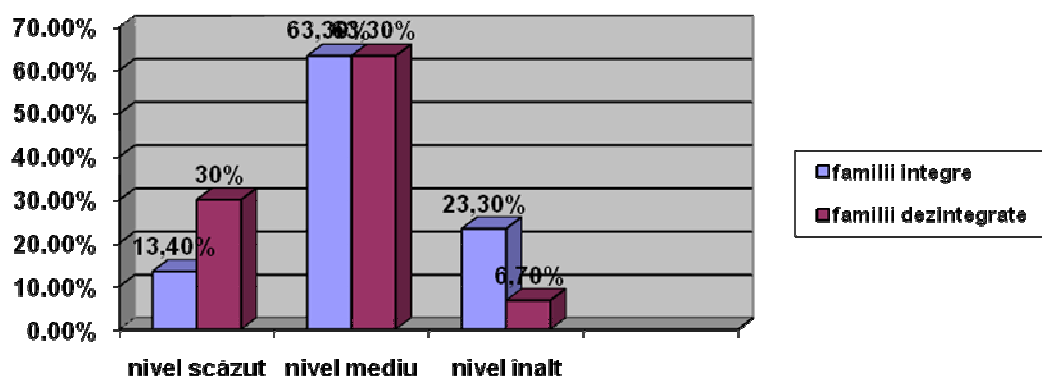


Figura 4. Rezultatele privind responsabilitatea față de bani.

Distribuția dată ne vorbește despre un număr egal de preadolescenți care s-au încadrat în categoria celor cu un nivel mediu al responsabilității față de bani. În ceea ce privește nivelul scăzut de responsabilitate față de bani avem o diferență de 16,6 % dintre numărul de reprezentanți din

ambele loturi, ceea ce vorbește despre un număr semnificativ mai mare de preadolescenți cu o responsabilitate redusă față de bani din rândurile familiilor temporar dezintegrate.

Pentru a stabili valoarea de adevăr a afirmației: subiecții cu un nivel ridicat al influențabilității și sugestibilității au o responsabilitate mai mică față de bani și un plan de cheltuire defectuos, am recurs la studierea statistică a corelației dintre aceste fenomene, utilizând metoda de corelare a rangurilor. Rezultatele sunt semnificative la pragul $p=0,01$.

Între influențabilitate și adecvanța planului de cheltuire există o corelație inversă ($r=-0,406$) care denotă faptul: cu cât persoana este mai influențabilă cu atât adecvanța planului ei de cheltuire este mai redusă, și invers: cu cât persoana este mai puțin influențabilă, cu atât mai mare este probabilitatea unui plan de cheltuire adecvat. Am putea explica fenomenul dat prin faptul că persoanele influențabile sunt mai instabile în deciziile luate, astfel lor le este mai greu să urmeze un plan bine stabilit, fără a face abateri semnificative de la acesta (lucru valabil și în privința cheltuirii banilor).

Între influențabilitate și nivelul responsabilității față de bani avem iarăși o corelație inversă, semnificativă ($r=-0,489$), ceea ce înseamnă: cu cât mai influențabil este preadolescentul cu atât mai mică este responsabilitatea lui față de bani, și invers: cu cât mai puțin influențabil el este cu atât mai responsabil față de bani poate fi.

Între nivelul de sugestibilitate al preadolescentului și adecvanța planului de cheltuire al acestuia există o corelație semnificativă, inversă ($r=-0,490$), adică dacă preadolescentul este sugestiv atunci el poate avea și un plan de cheltuire a banilor defectuos, și invers: dacă preadolescentul nu este sugestiv, el poate urma cu ușurință un plan de cheltuire prestabilit.

Între nivelul de sugestibilitate al preadolescentului și responsabilitatea lui față de bani avem tot o corelație inversă ($r=-0,630$), adică dacă subiectul este mai sugestiv atunci el are și un nivel mai scăzut al responsabilității față de bani, și invers, subiecții puțin sugestibili sunt mai responsabili față de resursele bănești proprii.

Acest studiu al corelațiilor induce următoarea concluzie: există o legătură strânsă dintre nivelul înalt de influențabilitate și sugestibilitate și inadecvanța comportamentului consumativ (manifestată prin planuri de cheltuire incoerente și responsabilitate redusă față de bani), iar numărul preadolescenților cu comportament consumativ inadecvat din rândurile celor cu părinți acasă este depășit considerabil de preadolescenții cu părinți plecați. Deci, migrația duce la insuficiență de relaționare și prin urmare la un comportament consumativ mai puțin adecvat.

Și o ultimă concluzie pe care am vrea s-o facem e legată de rezultatele obținute la testul privind orientările valorice ale personalității. Rezultatele au fost surprinzătoare pentru noi. Bănuiesc că ne-am obișnuit cu stereotipul care susține că oamenii cu valori „înalte” cheltuie mai puțini bani, și că din contra materialistii sunt fixați pe consumul de bani. Cercetarea noastră a

demonstrat însă că, cel puțin în cazul nostru, oameni cu același set de valori pot avea un mod total diferit de a cheltui banii și un nivel de responsabilitate diferit față de aceștia.

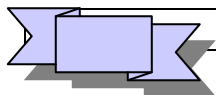
Summary

This article „Consumption behavior of teenagers from temporarily disintegrated families” presents and analyses the main results and conclusion of the research with the above mentioned title. It attempts to show the „money spending” particularities of teenagers from temporarily incomplete families versus teenagers from complete families. We are showing the statistics correlation between the consisting parts of the consumer’s behavior and the way the teenagers from uncompleted versus complete families react at the suggestions and influences from others.

Bibliografie selectivă:

1. Bulai , T. (2006) . Fenomenul migrației și criza familială. Iași, Editura Lumen.
2. Campbell ,R. (2001) . Educație prin iubire . București , Editura Curtea Veche.
3. Chapman , G., Campbell, R. (2001) . Cele cinci limbaje de iubire ale copiilor. București , Editura Curtea Veche.
4. Ciofu , C. (1998). Interacțiunea părinți-copii. București , Editura Amaltea.
5. Irimescu ,G. (2004) . Asistența socială a familiei și copilului. Iași, Editura Universității Alexandru Ioan Cuza.
6. Mitrofan , I. (1989) . Cuplul conjugal : armonii și dizarmonii. București , Editura Științifică.
7. Mitrofan , I. (2003) . Cursa cu obstacole a dezvoltării umane . Iași , Editura Polirom.
8. Giddens, K.J.(1990). The consequences of modernity. Cambridge, Polity Press.
9. Matthews, J.J.(1991) . I think about money so much , Why can't i figure it out. New York Summit Books, 1991.
10. Walker ,M. (1995). The psychology of gambling. London , Heinemann
11. www.e-cons.net . Educarea consumatorilor în sala de clasă . Manual de bază.
12. www.consumer-globe.com

Primit 05.03.2009.



În socializarea copilului participă un număr mare de instituții, dar locul central în acest proces, fără îndoială, îl ocupă familia. Datorită întregului complex de relații interpersonale și de acțiuni comune a părinților și copiilor, familia creează condiții concrete pentru dezvoltarea fiziologică, psihologică, socială, transmite sistemul de valori spirituale, norme morale și tradiții culturale.

Complexitatea relațiilor interpersonale între preadolescent și adult constă în faptul, că, pe de o parte preadolescentul tinde spre independență, protestează împotriva tutelei și neîncrederii, dar pe alta – ciocnindu-se cu greutățile noi de viață simte neliniște, așteaptă ajutor și susținere din partea adulților, dar nu întotdeauna dorește să recunoască acest lucru.

Relațiile din familie reprezintă o structură dinamică. Ele se schimbă și au specificul lor la diferite etape de vârstă a copiilor. Schimbări deosebite în relațiile părinți – copii au loc mai ales în vârsta preadolescentă. Cunoașterea lor ar putea contribui la profilaxia conflictelor din familie și corecția lor.

În cercetarea realizată în acest scop am evidențiat particularitățile relațiilor dintre preadolescenții de vârstă mică, de vârstă medie și de vârstă mare cu părinții lor.

În ceea ce privesc activitățile practicate în comun cu părinții, atunci pentru întreaga vârstă preadolescentă sunt caracteristice cam aceleași tipuri de activități practicate în comun cu părinții, ele diferențiindu-se doar prin procentaj. Treburile casnice, ca curățenie, udarea florilor, pregătirea bucatelor etc, sunt predominantele activități practicate de preadolescenți împreună cu părinții, în special cu mama. Întâietatea la plimbări cu părinții o iau preadolescenții de vârstă mică. Discuțiile, comunicările cu părinții sunt specifice, deasemenea, pentru toți preadolescenții, dar un procent mai mare de preadolescenți de vârstă mare le practică. Aceste date confirmă ideea autorului Gorrison, precum că în sfera motivațională a preadolescenților, pe lângă necesitățile fiziologice, de independență, de autorealizare, etc, se mai includ și necesitățile în dragoste, atașament, afecțiune, comunicare de suflet, pe care preadolescentul și le poate satisface doar în familie. Deoarece îndepărtarea de casa părintească, specifică acestei vârste, sentimentul neînțelegerii, tendința spre independență, aptitudinile cognitive noi, deseori duc la izolare, iar acest fapt intensifică necesitatea în atașament, înțelegere reciprocă, finețe, dragoste sinceră.

Cât privesc expectațiile preadolescenților față de părinți, atunci dorința de a le acorda mai multă atenție este în creștere odată cu înaintarea în vârstă a preadolescenților: cei de vârstă mică – 10%, cei de vârstă mare – 12,4%. Cu vârsta părinții nu mai sunt atât de severi față de copiii lor, în schimb nu manifestă înțelegere, nu pot să le fie adevărați prieteni, mai rar țin cont de părerea lor,

deaceea anume aceste aşteptări le au preadolescenţii de vârstă medie – 30%, şi cei de vârstă mare – 45,8%. Aceste date încă o dată confirmă necesitatea preadolescenţilor, în special a celor de vârstă mai mare, în înţelegere, ataşament, dragoste, afecţiune, prietenie din partea părinţilor.

Înaintând în vârstă, preadolescenţii treptat pierd încrederea în părinţi şi prietenii devin persoane mai apropiate, cărora ei pot să le povestească despre necazuri, probleme personale. Dacă preadolescenţii de vârstă mică în 10% cazuri ar apela după ajutor la prieteni, atunci, cei de vârstă medie în 20% cazuri, iar cei de vârstă mare – în 59,3% cazuri.

Cât privesc persoanele de la care preadolescenţii aşteaptă cea mai mare înţelegere, atunci necătând la specificul vârstei preadolescente, când copiii de această vârstă se reorientează de la familie, ca grup de referinţă, la grupul de semeni, rezultatele obţinute ne demonstrează contrariul, şi anume, că preadolescenţii de toate vârstele aşteaptă mai multă înţelegere anume de la părinţii lor, în special de la mama, care probabil este implicată cel mai mult în educaţia copiilor.

Răspunsurile la întrebarea „*Ai dori să repeţi în viitoarea ta familie relaţiile ce s-au stabilit în familia în care trăieşti acum?*” ne vorbesc despre faptul, că 42,1% preadolescenţi de vârstă mică au dat răspuns afirmativ, iar 57,9% - răspuns negativ. Aproximativ aceeaşi situaţie este şi la preadolescenţii de vârstă medie – „da” – 58,8%, „nu” – 41,2%, şi la cei de vârstă mare – „da” – 44,4%, „nu” – 55,6%. Datele enunţate ne vorbesc despre nedorinţa multor preadolescenţi de a repeta în familia lor viitoare relaţiile din familia actuală. Această situaţie o putem explica prin ideea enunţată de Piaget, precum că preadolescentul începe să se probeze pe sine în rol de adult. Adresându-se spre lumea adultă, el o apreciază, utilizând gândirea reflexivă, care-i este specifică. Capacitatea lui de a deosebi prezentul real de cel posibil îi oferă posibilitatea nu numai să înţeleagă lumea adulţilor, dar şi să-şi imagineze cum ar arăta ea la ideal. Această capacitate îl transformă în rebel idealist, el devenind foarte critic faţă de starea de lucruri, care există. Deaceea consideră că nu ar repeta în familia proprie relaţiile din familia actuală.

În continuare vom analiza rezultatele obţinute de către părinţii subiecţilor experimentaţi la testul de studiere a atitudinilor părinteşti. Au răspuns la întrebările chestionarului doar mamele.

Părinţii preadolescenţilor de vârstă mare într-o măsură mai mare adoptă atitudinea de simbioză cu copii lor – 52,4%, adică ei se simt cu copiii lor un tot unitar, caută să le satisfacă toate trebuinţele, să-i adăpostească de dificultăţile şi neplăcerile vieţii, resimt permanent îngrijorare pentru copii, aceştia părându-li-se mici şi lipsiţi de apărare. Îngrijorarea le creşte şi mai mult când copilul începe a se autonomiza prin voinţa împrejurărilor, deoarece din propria voinţă părinţii nu-i oferă independenţă niciodată.

Părinţii preadolescenţilor de vârstă medie în egală măsură adoptă atitudinea de acceptare a copiilor lor cu atitudinea de simbioză. Aceste atitudini le au 40,7% din părinţii chestionaţi. Atitudinea de acceptare presupune situaţia când părintelui îi este drag copilul aşa este, îi respectă

individualitatea, îl simpatizează, caută să se afle cât mai mult timp în preajma copilului, îi aprobă interesele, planurile.

Cel mai mare procent de părinți ai preadolescenților de vârstă mare adoptă deasemenea atitudinea de acceptare a propriilor lor copii – 35,7%.

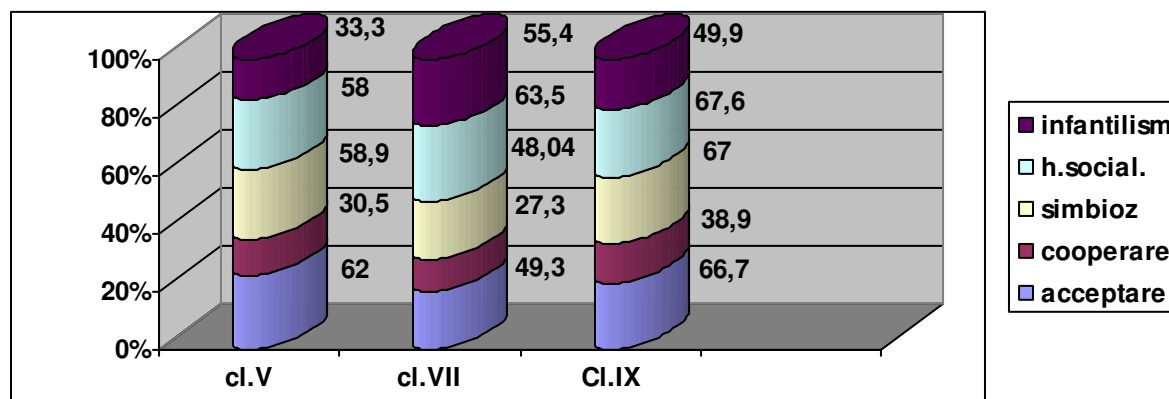


Fig. 1. Valorile medii la atitudinile părintești.

Datele din figura de mai sus ne permit să evidențiem diferențe între rezultatele obținute de părinții preadolescenților de diferite vârste în ceea ce privesc atitudinile lor față de copii. Am intenționat să calculăm și diferențele statistice între aceste rezultate.

Vom analiza datele obținute la scala „acceptare-respingere”. Valoarea medie cea mai mare o înregistrează părinții preadolescenților de vârstă mare (clasa IX) – 66,7, apoi părinții preadolescenților de vârstă mică (clasa V) – 62, și apoi cei de vârstă medie – 49,3. Această distribuție de date o putem argumenta prin următoarele: preadolescenții mici sunt acceptați necondiționat, așa cum sunt, de către părinții lor. Iar din moment când se încep schimbările fiziologice, când apare criza cu toate manifestările ei, inclusiv și revolta împotriva familiei, părinților, părinții nu în toate cazurile pot să-și accepte copiii, cu toate problemele lor, mulți dintre ei spunând, că nu-și recunosc copilul, de parcă cineva i l-au înlocuit. Deja, când etapa de pubertate este finisată, când toate schimbările sunt desăvârșite, când preadolescentul începe să se cunoască mai bine pe sine, să-și schimbe atitudinea față de adulții din jurul lor, atunci părinții își acceptă în mai mare măsură copiii lor. Între rezultatele obținute la această scală a preadolescenților de vârstă mare și cei de vârstă mică am obținut o diferență statistică semnificativă de $U=202$, la un prag de semnificație de $p<0,05$. Între rezultatele preadolescenților de vârstă mare și cei de vârstă medie: $U=174$, la un prag de semnificație de $p<0,05$.

La scala cooperare rezultatele se distribuie ca și la scala precedentă: valoarea centrală mai mare o înregistrează părinții preadolescenților de vârstă mare – 66,7, apoi cei de vârstă mică – 62, și în cele din urmă cei de vârstă medie – 49,3. Argumentul este același. Mai jos prezentăm diferențele statistice:

Tabelul 1. Diferențele statistice la scala „cooperare”

Acceptare- respingere	Clasa V		Clasa VII		Clasa IX	
	U	p<	U	p<	U	p<
Clasa V	-	-	201	0,05	197	0,05
Clasa VII	201	0,05	-	-	253	0,05

În ceea ce privesc valorile obținute la scala „simbioză”, deasemenea se distribuie ca la scalele precedente: valoarea centrală mai mare o înregistrează părinții preadolescenților de vârstă mare – 38,9, apoi cei de vârstă mică – 30,5, și în cele din urmă cei de vârstă medie – 27,3. Argumentul este același. Aici am obținut diferență statistică semnificativă doar între rezultatele preadolescenților de vârstă mare și cei de vârstă medie – $U=225$, la un prag de semnificație de $p<0,01$.

Rezultatele la scala „hipersocializare” se distribuie oarecum altfel. Valorile centrale sunt în descreștere. Valoarea medie cea mai mică o înregistrează părinții preadolescenților de vârstă mică – 58, apoi cei de vârstă medie – 63,5, apoi cei de vârstă mare – 67,6. Această distribuție de date o putem explica în felul următor: cu cât preadolescenții cresc, cu atât părinții pretind de la ei ascultare necondiționată și disciplină, caută să le impună în toate voința lor, nu sunt în stare să ia în considerație punctul de vedere al copiilor. Pentru manifestări de independență își pedepsesc copii drastic, urmăresc scrupulos realizările sociale ale copiilor, cerându-i succes. Aici, deasemenea, am obținut diferență statistică semnificativă doar între rezultatele preadolescenților de vârstă mare și cei de vârstă mică – $U=124$, la un prag de semnificație de $p<0,01$.

La scala „infantilism”, valoarea medie cea mai mare o înregistrează părinții preadolescenților de vârstă medie – 55,4, apoi cei de vârstă mare – 49,9, și în cele din urmă cei de vârstă mică – 33,3. Se acutizează această atitudine la preadolescenții de vârstă medie, deoarece aici este mai evidentă tendința spre maturizare, preadolescenții pretind să fie considerați adulți, să li se respecte aceleași drepturi ca și ale adulților, iar părinții au tendința de a-și infantiliza copilul, de a-i atribui insucces personal și social, își văd copilul încă mic. Interesele, gândurile, pasiunile și sentimentele copilului li se par infantile, neserioase. Își tratează copilul drept neadaptabil, neisprăvit, accesibil influențelor distructive, nu au încredere în el, îl supără lipsa de abilitate. Din această cauză părintele caută să-l ferească pe copil de dificultățile vieții, să-i controleze strict acțiunile. Aici am obținut diferență statistică semnificativă între rezultatele preadolescenților de vârstă mică și cei de vârstă medie – $U=156$, la un prag de semnificație de $p<0,01$.

Din cele expuse mai sus putem concluziona, că nu numai atitudinea preadolescenților față de familie și față de părinți se schimbă cu vârsta, dar și atitudinea părinților față de ei deasemenea suferă schimbări. Părinții preadolescenților de vârstă mare într-o măsură mai mare adoptă atitudinea

de simbioză cu copiii lor. Părinții preadolescenților de vârstă medie în egală măsură adoptă atitudinea de acceptare a copiilor lor cu atitudinea de simbioză. Părinții preadolescenților de vârstă mare adoptă atitudinea de acceptare față de copiii lor.

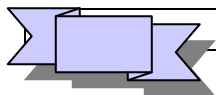
Summary

The teenage period is pretty difficult. The major role in teenage education belongs to the parents. But especially in this period, the children's and parents relations become more problematical. In the article relations between teenagers of different ages and their parents are described. It is shown how the relations with the parents are changed during growing up.

Bibliografia

1. Ezechil L. *Comunicativitatea și relațiile interpersonale*,// Psihologie, București, 1996.
2. Giblin,L. *Arta dezvoltării relațiilor interumane*, Editura Curtea Veche Publishing, București, 2000.
3. Moscovici S. *Psihologia socială a relațiilor cu celălalt*, Editura Polirom, Iași, 1998.
4. Ковалев С.В. *Психология семейных отношений*. М.: Педагогика, 1987.
5. Мудрик А.В. *Роль социального окружения в формировании личности подростков*, Москва: Знание, 1979.
6. Мясищев В.Н. *Психология отношений*, Москва, Академия, 1995.
7. Обозов Н.Н. *Психология межличностных отношений*, Киев, Лыбидь, 1990.

Primit 10.03.2009.



DETERMINANTELE PSIHOSOCIALE ALE RELAȚIILOR „PROFESOR-STUDENT”

Inga Platon, master în psihologie

Ion Negură, conf., doctor în psihologie, UPS.

Scopul studiului teoretico-experimental întreprins este de a releva factorii ce influențează calitatea relațiilor dintre profesori și studenți în mediul academic universitar și implicațiile acestora asupra reușitei academice. Rezultatele analizei datelor științifice provenite din cercetarea empirică ne îndreptătesc să afirmăm că natura și calitatea acestor relații sunt determinate și de vârsta profesorilor. Vârsta medie a universitarului este favorizantă relaționărilor pozitive cu studenții în timp ce vârstele tinere și cele înaintate produc anumite vulnerabilități în acest spațiu. De asemenea studiul a relevat faptul existenței unui decalaj de percepție a calității relației „profesor-student” la subiecții ei. Și în acest caz profesorii de vârstă medie s-au situat pe poziții avantajate. Diferența dintre percepția lor și cea a studenților privind modul în care ei relaționează este minimă. În plus, studiul pune la dispoziție fapte noi care întăresc ideea responsabilității limitate a relațiilor dintre profesori și studenți asupra prestației academice a celor din urmă.

Problema de cercetare și ipotezele. Câmpul universitar se organizează pe raportul indisolubil dintre student și profesor. A. Neculau (1997) remarcă că învățământul universitar nu există decât prin această relație, care funcționează pe baza unor norme și reglementări. Între profesor și student se stabilesc contacte formale și informale. Principala activitate comună este cea didactică (prelegerea, seminarul). Profesorul transmite viitorului specialist cunoștințe apreciate ca necesare pentru formarea lui, astfel încât acesta să poată acționa la timpul oportun ca persoană calificată. În învățământul superior, profesorul este o personalitate științifică de înalt prestigiu, un reper în disciplina științifică pe care o predă. El are o viziune proprie și o metodologie a sa de abordare teoretică și de investigare empirică. Profesorul universitar este un cercetător, iar activitatea sa didactică include obligatoriu comunicarea rezultatelor activității sale de cercetător (Lohisse, 2002).

Sala de cursuri nu este însă doar un loc unde, după un ritual academic, se tratează un subiect din programă. În clasă se învață mai mult decât o materie, se învață o lecție de viață. De aici decurge specificitatea domeniului educativ universitar, unde se produce întâlnirea între generații, mediată de trebuințe, de influențe, de socializare, distinctă de alte câmpuri de interacțiune umană, având legi, reguli și dinamică proprie (Negură et al., 2000).

În acest context profesorul este implicat în întregime, în orice moment, într-o situație specifică spațiului educațional. În rolul de mediere pe care îl exersează, profesorul nu este neutru, el fiind angajat într-o situație pedagogică, cu tot ce crede, spune și face, cu întreaga sa personalitate. După tonul pe care îl adoptă, privirea aruncată, gestul schițat, mesajul său ia o valoare specifică pentru toți studenții și are chiar rezonanțe particulare pentru unii dintre ei (Pânișoară, 2003).

Însuși actul predării-învățării se înscrie într-un proces relațional. Este o acțiune organizată și orientată de o persoană având o poziție privilegiată în grup, cu scopul de a provoca modificări de comportament, prin tehnici perceptivă, psihomotorii, cognitive și afective. Ca și psihoterapeutul, preotul sau magicianul, profesorul, prin arta sa produce schimbare, influențând, produce noul, fără să atingă (Marcus et al, 1987). Ca să influențeze, el trebuie să știe cum, el trebuie să intuiască dorințe și curiozități, să prevadă reacții și comportamente și să fie pregătit să le preîntâmpine, rămânând fidel profesiei sale de credință.

Chiar atunci când constatăm existența unui "har" pentru profesia didactică trebuie să recunoaștem un fapt: în afară de aptitudinile cerute de materia de predat și de activitățile aferente, trebuie să existe la profesor, indiferent de nivelul la care predă, o aptitudine de a stabili relații. Această aptitudine nu este o dispoziție absolută, atribut al profesorului, ci ea se manifestă printr-o calitate de rol asumat de către acesta în procesul relațional: atitudinile, așteptările, comportamentul studenților exersează o influență asupra sa orientându-i conduita asupra situației pedagogice (Pâslaru et al, 2005).

Este evident că relația „profesor-student” impregnează și influențează totul atunci când este vorba despre o situație pedagogică, mai ales, că orice relație are în vedere controlul reciproc al comportamentelor (Neculau, 2003).

Apare fireasca întrebare: *Care sunt factorii ce determină calitatea relațiilor dintre profesor și student în mediul universitar și care sunt consecințele pe care aceasta le produce asupra reușitei academice a studenților?* În vederea obținerii unui răspuns edificator la această întrebare am întreprins un studiu teoretico-experimental centrat pe următoarele ipoteze:

- 1) calitatea relațiilor „profesor-student” ar putea influența reușita academică a studenților în sens că relațiile bune ar determina reușită înaltă, iar relațiile proaste, din contra, ar prejudicia performanța academică a studentului;
- 2) calitatea relațiilor posibil să depindă de vârsta profesorului: extremele de vârstă (profesorii tineri / profesorii bătrâni) ar influența calitatea relațiilor în sens negativ, în timp ce vârsta medie, din contra, ar favoriza dezvoltarea unei relații pozitive;

- 3) posibil să existe un decalaj dintre percepția studenților a calității relațiilor și percepția profesorilor și acest decalaj să crească în cazul vârstelor extreme (profesorii tineri / profesorii bătrâni) și să descrească în cazul vârstei medii.

Pentru a verifica ipotezele avansate am efectuat 3 studii empirice, mersul și rezultatele cărora le vom prezenta în continuare.

Metodologia cercetării. Cercetarea empirică a fost efectuată pe un *eșantion* constituit din 305 studenți și 21 de profesori ai Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” (facultățile de psihologie și psihopedagogie specială, istorie și etnografie, informatică).

Datele științifice au fost obținute și procesate statistic cu ajutorul următoarelor *metode și tehnici*.

Testul *Calitatea relațiilor „profesor-student”*. Acest test a fost preluat de la psihologul român T. Constantin (Constantin & Stoica, 2002), ușor modificat și completat de noi. El măsoară calitatea relațiilor dintre profesor și studenți. Conține 7 itemi și o scală cu șapte trepte ce exprimă intensitatea acordului sau dezacordului subiectului cu afirmația din test („1” însemnând „niciodată adevărat”, „7” - „întotdeauna adevărat”, iar celelalte valori exprimând stări intermediare de acord sau dezacord). Testul a fost prezentat subiecților în două versiuni: versiunea A pentru studenți, iar versiunea B pentru profesori. Datele de la acest test ne-a permis să judecăm calitatea relațiilor „profesor-student” atât din perspectiva studenților, cât și din cea a profesorilor.

Analiza documentelor. Această metodă am utilizat-o cu scopul de a obține date relevante privind reușita academică a studenților. Au fost supuse examinării în special borderourile de evaluare a studenților în sesiunile de examen, rezultatele de la testele de cunoștințe, notele de la evaluările curente din registrele grupurilor academice.

Datele obținute au fost prelucrate cu ajutorul a două instrumente statistice:

Metoda de corelare a rangurilor al lui Spearman, care ne-a permis să stabilim prezența corelației dintre variabilele experimentale și gradul ei de intensitate.

Testul U (Mann-Whitney) pe care l-am folosit pentru a determina dacă diferențele dintre eșantioanele de date supuse analizei sunt din punct de vedere statistic semnificative sau nu.

Studiul 1: Impactul calității relației „profesor-student” asupra reușitei academice a studentului.

Problema de cercetare care a servit drept obiect pentru acest studiu am formulat-o în termeni interogativi: *Există oare legătură dintre calitatea relațiilor „profesor-studenți” și reușita academică a celor din urmă?*

Ipoteza pe care am emis-o și care de fapt vine din gândirea comună este că relațiile dintre profesor și studenți ar putea influența reușita academică a studenților. Mai exact: dacă relațiile dintre acești doi actori ai câmpului universitar sunt pozitive, atunci și notele studenților vor fi la fel pozitive. Exprimată în termeni statistici ipoteza arată astfel: între variabila dependentă „Reușita academică” și variabila independentă „Calitatea relațiilor „profesor-student” va exista o corelație pozitivă, intensitatea căreia va depinde de intensitatea relației „profesor-student”.

Datele despre calitatea relației „profesor-student” le-am obținut prin administrarea testului corespunzător privind relațiile dintre profesori și studenți, iar cele ce se referă la variabila „Reușita academică” provin din analiza documentației despre situația la învățatură. Subiecților profesori li s-au atribuit coduri din 3 semne (două litere și o cifră) din motive de protejare a identității lor (Vezi Tabelul 1).

Tabelul 1. Datele despre corelația rangurilor la variabilele „Reușita academică” și „Calitatea relațiilor „profesor-student”

Subiecții Prof	Rx	Ry	d (Rx – Ry)	d²
R1M	1	21	-20	400
P9D	2	20	-18	324
L4E	3	1	2	4
C3D	4.5	12	-7.6	57.76
I2I	4.5	14.5	-10	100
S1O	6	8	-2	4
I8E	7	18	-11	121
P5C	8	10.5	-2.5	6.25
P2I	9	14.5	-5.5	30.25
P9V	10	16	-6	36
D4I	11	2	9	81
M6I	12	17	-5	25
N7I	13	9	4	16
S5M	14	3	11	121
O2M	15	6	9	81
C8C	16	4	12	144
C5V	17	13	4	16
B7M	18	19	-1	1
C2L	19	10.5	8.5	72.25

J9N	20	7	13	169
B6V	21	5	16	256
<i>n = 21</i>				$\sum d^2 = 2065,51$

Aplicând formula: $\rho = 1 - (6 * \text{SUM}(d_i^2)) / (n * (n^2 - 1))$, am stabilit că valoarea coeficientului de corelare a rangurilor este egal cu 0,34, ceea ce înseamnă că între variabila „Calitatea relațiilor „profesor-student” și variabila „Reușita academică” există o corelație pozitivă, dar slabă ca intensitate, mai slabă decât ne sugera ipoteza.

Considerăm necesar să comentăm acest rezultat prin evocarea câtorva explicații și argumente.

Ipoteza despre relația directă între calitatea relațiilor „profesor-student” și prestația academică a studentului am formulat-o pornind de la judecata comună că atunci când relațiile dintre profesor și studenți sînt pozitive, calde, armonioase, studenții se simt creativi, degajați, liberi, ceea ce ar spori obținerea unor note bune. Anume așa am gândit și noi inițial, dar rezultatele experimentului oferă o altă situație.

De exemplu, datele ne indică profesori care au apreciat studenții cu note înalte, dar au primit punctaj scăzut la calitatea relațiilor din partea studenților și, invers, s-au constatat cazuri când profesorii au dat studenților note mici, dar au înregistrat punctaj maxim la calitatea relațiilor.

Acest lucru se poate explica, în primul rând, prin faptul că la profesorii „fioroși”, profesorii de care se tem studenții, reușita academică, exprimată în note, este înaltă, în timp ce relațiile între acești doi subiecți lasă mult de dorit. Un alt argument în favoarea justificării existenței acestui fenomen este că în cadrul experimentului dat reușita academică, adică capacitatea însușirii de către student a materialului predat, a fost măsurată și verificată prin notă. Or, nota este un criteriu de apreciere foarte subiectiv, în sensul că unul și același răspuns al studentului ar putea fi apreciat cu note diferite de diferiți profesori. O altă explicație o găsim în fenomenul compensării întâlnit în experiment. Profesorii care nu reușesc să construiască relații favorabile, calitative cu studenții lor compensează deficiențele relaționale cu sporuri la note. Și ultimul argument care îl considerăm oportun în explicarea acestor rezultate ale experimentului se referă la mentalitatea pe care o au studenții din arealul nostru sociocultural. Profesorul australian Bo (2003), urmare a unei experiențe acumulate în predarea cursului său de cogniție socială în mai multe țări, a descoperit un fapt extrem de interesant. În unele țări comportamentul și atitudinea studenților față de profesorii lor sînt determinate de o mentalitate mai specială. Dacă profesorul, într-o situație non-formală, adoptă în raport cu studenții un stil de comportament degajat, liber, democrat, atunci studenții consideră că pot oriunde, chiar și în sesiunea de examen, să se comporte cu profesorul la modul familiar și să-l trateze de pe picior de egalitate.

Acest fapt contrastează puternic cu exemplul descris de el privind mentalitatea studenților din Anglia. Studenții și profesorul în afara universității, la o petrecere sau recepție, de exemplu, comunică de la egal la egal, sînt foarte liberi și adoptă un stil neoficial de comunicare, însă atunci când situația se schimbă și relația se produce într-un context oficial academic ambii actori conștientizează diferența de roluri și status-uri pe care le dețin, profesorul este profesor, iar studentul student. Așadar, s-ar putea admite ideea că profesorul de la noi care construiește relații democratice și personalizate cu studenții ar putea să aibă probleme de disciplină, să nu fie luat în serios de ei, din care cauză ei însușesc mai prost materialul predat, considerând că comportamentul permisiv este valabil pentru orice situație.

Evident, reușita academică nu este influențată numai de factorul relațional, mai există și alți factori cum ar fi experiența didactică a profesorului, harul pedagogic care, cum susțin alții, ori este ori nu-i și că e dat de la Dumnezeu, motivația studenților pentru disciplina predată etc. Însă scopul cercetării noastre a fost analiza raportul dintre reușita academică a studenților și calitatea relațiilor lor cu profesorii, de aceea ne oprim aici și trecem la subiectul următor.

Studiul 2. Calitatea relațiilor „profesor-student” și vârsta cadrelor didactice universitare

Ipoteza pe care am verificat-o în cadrul acestui studiu afirma că natura și calitatea relațiilor „profesor-student” ar putea să depindă de vârsta profesorului: extremele de vârstă (profesorii tineri - profesorii bătrâni) ar influența calitatea relațiilor în sens negativ, în timp ce vârsta medie din contra ar favoriza dezvoltarea unei relații de bună calitate.

Datele științifice necesare le-am obținut pe același eșantion de subiecți: 21 profesori și 305 studenți ai acestor profesori. Este necesar aici să prezentăm distribuția profesorilor pe vârste. Ea arată astfel: 7 profesori de vârstă tânără (până la 35 de ani); 7 profesori de vârstă medie (între 35 ani și 50 ani); 7 profesori de vârstă înaintată (de la 50 ani în sus).

Tabelul 2 reflectă empiric raportul dintre vârsta profesorilor și calitatea relațiilor „profesor-student”, exprimată în media punctelor acordate de către studenți.

Analizând tabelul observăm faptul că profesorii de vârstă mijlocie au acumulat un scor mediu egal cu 41.52 puncte ceea ce constituie punctajul maxim, după care urmează în ordine descrescătoare profesorii de vârstă tânără cu 37.94 puncte și încheie coloana profesorii de vârstă înaintată - 36.38 puncte.

În general, diferențele obținute la calitatea relațiilor în dependență de vârste nu sînt mari, dar oricum ele există: diferența de scoruri dintre profesorii de vârstă medie și cei de vârstă tânără este 3,58, iar dintre profesorii de vârstă medie și cei de vârstă înaintată este de 5,14. Diferența este mai mică între profesorii de vârstă tânără și cei de vârstă înaintată: $37,94 - 36,38 = 1,56$.

De altfel acest rezultat a fost anticipat în ipoteza pe care am avansat-o referitor la problema impactului vârstei profesorului asupra calității relațiilor dintre cadrele didactice universitare și studenții căror le predau.

Tabelul 2. Raportul dintre calitatea relațiilor „profesor-student” și vârsta profesorilor

Profesori tineri (T)		Profesori vârstă medie (M)		Profesori vârstă înaintată(A)	
Subiecții	Punctaj	Subiecții	Punctaj	Subiecții	Punctaj
T01	40.95	M01	42.64	A01	41.5
T02	32.70	M02	47.5	A02	37.00
T03	43.3	M03	36.5	A03	40.95
T04	37.00	M04	46.5	A04	41.93
T05	24.83	M05	42.27	A05	33.18
T06	44.36	M06	35.00	A06	20.33
T07	42.5	M07	40.25	A07	39.83
N = 7	Media = 37,94	N = 7	Media = 41,52	N = 7	Media = 36,38

Așa dar, putem afirma că ipoteza înaintată de noi s-a confirmat: calitatea relațiilor este influențată de vârsta profesorilor; extremele de vârstă influențează calitatea relațiilor în sens negativ în schimb vârsta medie din contra favorizează dezvoltarea unor relații pozitive și productive. Figura 1 ilustrează foarte convingător această concluzie.

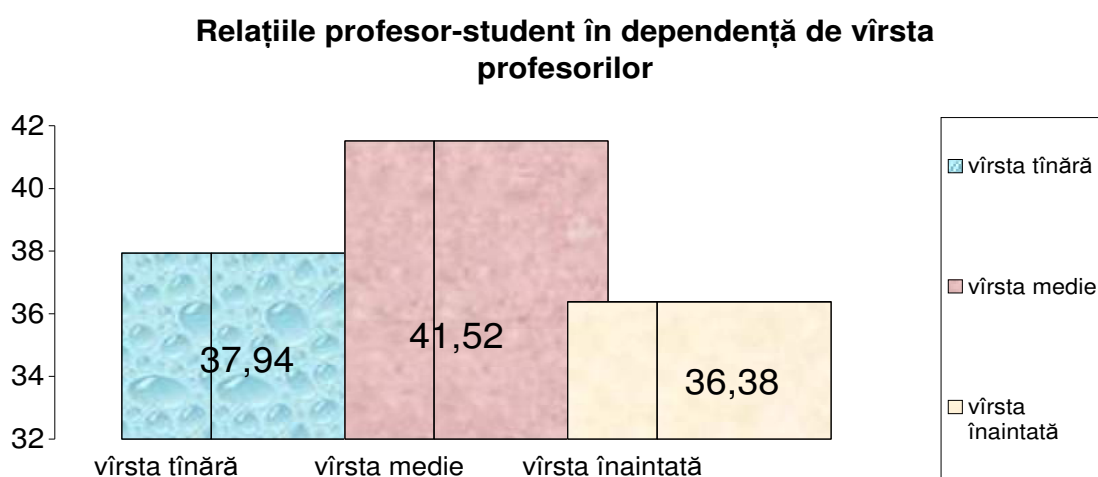


Figura 1: Relațiile „profesor-student” în dependență de vârsta profesorilor

Considerăm că efectul obținut poate fi explicat astfel. *Profesorii de vârstă medie* au acumulat punctajul maxim, deoarece au suficientă experiență profesională, au și experiență de viață pe care o pot folosi cu iscusință la orele de curs, se află în zenitul productivității și efervescenței lor profesionale și au o ținută corespunzătoare statutului de profesor.

Profesorii tineri, care se poziționează pe locul doi, sunt dezavantajați de vârstă prin: nu întotdeauna sunt luați în serios din cauza diferenței mici de vârstă între ei și studenți, sînt la începutul carierei lor și, respectiv, nu au suficientă experiență, sînt în căutarea și testarea metodelor optime de lucru ceea ce presupune erori și confuzii, cunoștințele privind materia de predare pe alocuri sunt lacunare, sînt vulnerabili și neîncrezători în anumite situații în activitatea lor cu studenții.

Profesorii de vârstă înaintată sunt afectați în rating de: preconcepțiile și principiile formate în altă perioadă de timp ce constituie o barieră în apropierea lor de studenți, conflictul dintre generații ar putea să existe între acești doi subiecți din cauza decalajului mare de vârstă, concepțiile și modul de înțelegere a situațiilor de viață ale profesorului ar putea fi prea diferite de cele ale studenților.

În opinia noastră, este important să facem unele precizări la interpretarea datelor privind calitatea relațiilor în raport cu vârsta înaintată. Atunci când am stabilit criteriile vârstelor și, mai cu seamă, cele ce țin de vârsta înaintată, am dezvoltat o ipoteză pentru vârsta înaintată potrivit căreia atitudinea față de profesorii de vârstă înaintată se polarizează, în sens că aceștia ori sînt foarte bine apreciați la calitatea relațiilor ori din contra sînt subapreciați. Ipoteza s-a confirmat. Din cei 7 profesori care au făcut parte din categoria dată de vârstă trei au acumulat punctaj maxime, iar 4 subiecți punctaj extrem de redus. Efectul polarizării este evident.

Studiul 3. Decalajul de percepție la profesori și studenți a calității relațiilor lor

Este cunoscut faptul că disciplina universitară reprezintă adesea un teren de confruntare între opiniile, convingerile, atitudinile profesorilor și cele ale studenților. Primii sînt obișnuiți să vadă în ea un drept pe care-l pretind respectat pe temeiul funcției lor pedagogice, pentru a-și exercita această funcție în condiții cât mai bune, în timp ce unii studenți se supun cu dificultate rigorilor disciplinei, sceptici de utilitatea lor, apreciind cerințele cadrelor didactice ca izvorînd dintr-o dorință de șicană și pentru a-și face, în primul rînd, viața mai comodă. Disciplina universitară este principalul pilon, punct comun al acestor doi subiecți din câmpul universitar, iar divergențe cu privire la utilitatea și necesitatea acesteia au persistat și vor persista cu siguranță și în viitor. Important este că prin acest „punct comun” au loc interacțiunile, se formează atitudini relaționale, iar percepția acestora capătă o importanță extrem de mare, deoarece și impactul, influența și schimbarea produsă în urma acțiunilor interrelaționale stabilite între profesor și

student pot fi decisive. În acest sens, percepția calității relațiilor dintre student și profesor în viziunea studenților și în viziunea profesorilor ni s-a părut interesantă din considerentele că ar putea influența viziunea și modul în care relaționează. *Ipoteza* pe care am propus-o pentru această secvență de cercetare se referă la *posibilitatea existenței unui decalaj dintre percepția studenților și cea a profesorilor privind calitatea relațiilor lor*. În plus, ipoteza admite o creștere a decalajului la vârstele extreme (profesorii tineri / profesorii bătrâni).

Datele inserate în tabelul 3 permit discutarea ipotezei și validarea ei experimentală. Examinarea tabelului ne permite să constatăm că profesorii de vârstă medie apreciază calitatea relațiilor în mod adecvat și obiectiv. Decalajul dintre mediile generale la test ale profesorilor și ale studenților este minim ($41,52 - 39,28 = 2,23$). Profesorii de vârstă tânără se plasează pe locul doi după decalajul dintre percepția calității relațiilor „profesor-student” de către ambele părți. Diferența este negativă, $-2,90$, e în defavoarea profesorilor, căci ea denotă o ușoară supraapreciere a competențelor lor relaționale.

Tabelul 3. Datele comparative privind percepția relațiilor „profesor-student” de către profesori de diferită vârstă și studenți (media punctelor acumulate)

Profesori vârsta tânără			Profesori vârsta medie			Profesori vârsta înaintată		
Percepția relațiilor de către			Percepția relațiilor de către			Percepția relațiilor de către		
Studen- ți	Prof vârstă tânără	Dife- rența medi- ilor	Studen- ți	Prof vârstă medie	Dife- rența medi- ilor	Studen- ți	Prof vârstă înain- tată	Dife- rența medi- ilor
37.94	40.85	<u>-2.90</u>	41.52	39,28	<u>2.23</u>	36,38	41,71	<u>-5.32</u>

În sfârșit, profesorii de vârstă înaintată, cu o diferență de $- 5,32$, se situează în acest top pe locul trei. Prin urmare, putem concluziona că ipoteza avansată s-a confirmat. Într-adevăr, există un decalaj de percepție la profesori și studenți a calității și nivelului de dezvoltare a relațiilor lor. Explicația o găsim în dinamica vârstelor și în dinamica percepției lor de către actorii principali ai câmpului universitar: profesorii și studenții.

Concluzii. Rezultatele analizei datelor experimentale privind problema relațiilor „profesor-student” și a percepției lor ne îndreptățesc să concluzionăm că natura și calitatea acestor relații sunt influențate de vârsta profesorilor. Vârsta medie a universitarului este favorizantă relaționărilor pozitive cu studenții în timp ce vârstele tinere și cele înaintate produc anumite vulnerabilități în acest spațiu. De asemenea studiul a relevat faptul existenței unui

decalaj de percepție a calității relației „profesor-student” la subiecții ei. Și în acest caz profesorii de vârstă medie s-au situat pe poziții avantajate. Diferența dintre percepția lor și cea a studenților privind modul în care ei relaționează este minimă. În plus, studiul oferă date și fapte noi care întăresc ideea responsabilității limitate a relațiilor dintre profesori și studenți asupra prestației academice a celor din urmă.

Summary

The aim of the undertaken theoretical-practical research consists in emphasizing the factors which influence on the quality of professors-students relations in the academic university environment and on their academic achievements. The results of the scientific data analysis allow us to affirm that the quality and the nature of these relations are determined by professors' age. The middle age of the professor is favorable for positive relations with the students; meanwhile the young and old age professors create some vulnerability in this respect. Also we found the existence of a disparity in the perception of the quality of the relation "professor-student". In this case the middle age professors also have more favoured positions. The difference between their and students' perception regarding the way they interact is minimal. Besides, the research contains data which strengthen the idea of limited responsibility of the relations between professors and students upon the academic performance of the last.

Bibliografie

- Albulescu I., Albulescu, M. (2000.) *Predarea și învățarea disciplinelor socio- umane. Elemente de didactică aplicată*. Iași: Polirom.
- Constantin, T., Stoica-Constantin, A. (2002) *Managementul Resurselor Umane; ghid practic si instrumente pentru responsabili de resurse umane si manageri*. Iași: Institutul European.
- De Visscher, P., Neculau, A. (coord.) (2001) *Dinamica grupurilor*. Iași: Polirom.
- Elliot, St.N., Kratochwill, Th. R., Travers, J.F. (1996) *Educational psychology: Effective Teaching, Effective Learning*. London.
- Lohisse, J. (2002) *Comunicarea: de la transmiterea mecanică la interacțiune*. Iași: Polirom.
- Marcus, S. (1999) *Competiția didactică: perspectivă psihologică*. București: Editura ALL EDUCATIONAL
- Marcus, S., David, T., Predescu, A. (1987) *Empatia și relația profesor -elev*. București: Editura Academiei.
- Mitrofan, N. (1988) *Aptitudinea pedagogică*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

- Moscovici, S. (1998) *Psihologia socială a relațiilor cu celălalt*. Iași: Polirom.
- Neculau, A. (2003) *Psihologia socială*. Iași: Polirom.
- Neculau, A. (1997) *Cîmpul universitar și actorii săi*. Iași: Polirom.
- Negură, I., Papuc, L., Pâslaru, Vl. (2000) *Curriculumul psihopedagogic universitar de bază*. Chișinău : UPS
- Novac, A. (1998) *Metode cantitative în psihologie și sociologie*. București: Editura Oscar Print.
- Pânișoară, I.-O. (2003) *Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune educațională*. Iași: Polirom.
- Pâslaru, Vl., Papuc, L., Negură, I. (2005) *Construcție și dezvoltare curriculară. Partea I și II*. Chișinău: UPS.
- Popescu-Neveanu, P. (1982) *Personalitatea pedagogică*. „ Revista de pedagogie”, nr. 9, p. 14 - 21.

Барр, Р., Тагг, Дж. (2001) От преподавания к учению – новая парадигма высшего образования. В: *Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению*. Минск.

Кирилюк, Л. (2002) Как преподавателю с наибольшей эффективностью повышать свою квалификацию. В: *Обучающиеся преподаватели в изменяющемся университете*. Минск.

Григальчик, Е. (2003) *Обучаем иначе. Стратегия активного обучения*. Минск.

Филатова, Е.С. (1999) *Искусство понимать себя и окружающих*. Москва.

Бо, Ф. (2003) *Отношения между людьми*. Санкт-Петербург.

Primit 16.03.2009

1. Argumentarea cercetării.

Persoana prin trăsăturile sale caracteriale poate influența metodele de realizare a activității profesionale. Persoana își exercită rolul profesional într-o manieră unică și irepetabilă. Această legătură rezultă însăși din definiția personalității. „Personalitatea este un sistem complex de elemente aflate într-o interacțiune reciprocă, care conturează identitatea ei specifică”(U. Șchiopu) [1]. Referindu-ne la profesia de șofer putem menționa că ansamblul caracteristicilor SNC, a celor senzoriale, a celor intelectuale, a capacităților executive și celor reglatorii și nu în ultimul rând maturitatea psihică și trăsăturile caracteriale formează un tot întreg și determină maniera individuală de conducere a automobilului, care se prezintă ca condiție pentru a obține permisul de conducere, contribuind, în final la siguranța rutieră. Profesia de șofer este una stresantă. Trafic intens, suprasolicitat, intersectarea diferitor stiluri de conducere auto, graba, oboseala și monotonia, neatenția, condiții climaterice nefavorabile, pietoni nedisciplinați, constituie doar unii factori stresanți profesionali. “Omul de la volan” a ajuns punct de interferență și “obiect de studiu” al specialiștilor din transport. Motivele orientării atenției în această direcție sunt generate de implicația sa directă: creșterea numărului de accidente, urmate de pierderi economice, de infirmitate sau chiar pierderi de vieți omenești. Acest aspect, în special prin tragismul dimensiunilor sale, precum și datorită, caracterului său irecuperabil, a focalizat în mod deosebit atenția specialiștilor dar și celor implicați în trafic, a oamenilor în general [2]. Fiabilitatea sistemului om - mașină – mediu, respectiv (șofer - autovehicul - mediu rutier), depinde de fiabilitatea fiecărui element component în parte, pe primul loc, situându-se omul de la volan cu defectele și calitățile sale [4]. Drept confirmare acestui fapt ne vorbesc și numeroase date statistice: factorul uman este incriminat în producerea a 80-90% din accidentele rutiere. Se pare că, cheia unui comportament rutier de siguranță în mare măsură constă în particularitățile personalității conducătorului auto. De cele mai dese ori accidentele se consideră consecințe a nerespectării regulilor de circulație, cum ar fi: viteza excesivă, depășirea neregulamentară și altele (factorul atitudinal, responsabilitate). De asemenea se constată că echilibrul bio–psihosocial al persoanei, influențează pozitiv conducerea în condiții de securitate rutiera, sau, dimpotrivă, negativ și predispunere la accidente. Datorită solicitărilor pe care le implica particularitățile structurii psihice, exprimate în comportamentul celor ce utilizează drumul public, în special *instabilitatea emoțională și rezistența scăzută la stres, imaturitatea, impulsivitatea, agresivitatea* sunt considerate factori primordiali în generarea unui accident. Riscante și periculoase pentru spațiul

rutier devin predominarea comportamentului demonstrativ, frustrant, agresiv, competitiv al șoferului. Alte variabile cum ar fi – tipul temperamental, reactivitatea emoțională, aprecierea de sine adecvată, maturitatea psihoemoțională și responsabilitatea în asumarea consecințelor propriei conduite, de asemenea au o implicație considerabilă în dezvoltarea și consolidarea de pattern și strategii comportamentale adecvate antrenate în spațiul rutier.

Examenul psihologic și activitatea psihologului are menirea să depisteze și să formeze acele caracteristici de personalitate care vor potența pozitiv comportamentul conducătorului auto. Rezistența la acțiunea factorilor perturbatori, la efectele fenomenului de oboseală, capacitatea de echilibrare psihică sunt unele din abilitățile psihologice necesare persoanei pretendente la profesia de șofer (Гапонова С. А., Вольпер Г.И) [2]. În literatura de specialitate sunt analizați factorii de personalitate condiționați de maturitatea psihică, ca: orientarea atitudinală și trăsăturile caracteriale voința, responsabilitatea, spirit de disciplină. Alți autori menționează contraindicațiile psihologice pentru exercitarea profesiei de șofer [2]. Printre trăsăturile de personalitate, menționate de aceștia, se enumeră: instabilitate emoțională, rezistență și autocontrol scăzut la stres, impulsivitate și agresivitate accentuată, imaturitate sau lipsa de responsabilitate. Analiza și sinteza teoretică a studiilor referitoare la capacitățile și abilitățile psihologice necesare unei persoane pentru exercitarea profesiei de conducător auto și a factorilor de ordin psihologic de personalitate ce asigură siguranța în spațiul rutier ne - a motivat și stimulat spre demararea unei cercetări cu problema centrală axată pe formularea ipotezei, scopului și a obiectivelor operaționale. Rezistența la stres se analizează în această lucrare ca fiind o variabilă globală. Anumite aspecte ale personalității conducătorului auto implicate în managementul și gestionarea stresului devin ținta atenției noastre în cercetarea dată.

Scopul cercetării constă în determinarea particularităților de personalitate ale conducătorilor auto cu nivel diferit de rezistență la stres precum și elaborarea și implementarea unui program psihologic de dezvoltare a rezistenței la stres, implicit și a trăsăturilor de personalitate care contribuie la aceasta și sunt adecvate unui comportament sigur la trafic.

Obiectul cercetării îl constituie particularitățile de personalitate a conducătorului auto cu nivel diferit de rezistență la stres.

Ipotezele cercetării: 1. Conducătorii auto cu un nivel înalt de rezistență la stres se caracterizează prin anumite trăsături de personalitate.

2. Formarea și dezvoltarea rezistenței la stres și a abilităților de autocontrol asupra stresului la conducătorii auto ar putea fi obținută printr-o intervenție psihologică de tip training.

Obiectivele cercetării: Elaborarea strategiei de organizare și realizare a investigației: tehnologia desfășurării experimentului, selectarea eșantionului;

- Evidențierea particularităților de personalitate a șoferilor cu rezistență înaltă și scăzută la stres;

- Selectarea instrumentarului metodic;
- Identificarea și descrierea rolului factorilor de personalitate în manifestarea rezistenței la stres;
- Analiza cantitativă și calitativă a datelor experimentale privind particularitățile de personalitate a șoferilor cu rezistență înaltă la stres;
- Elaborarea unei metode de investigare a personalității conducătorului auto în scopul constatării capacității psihologice necesare pentru exercitarea profesiei;
- Elaborarea și implementarea unui program psihologic de dezvoltare a rezistenței la stres la conducătorii auto, observarea, prezența și rolul factorilor de personalitate adiacenți rezistenței la stres.

Rezultatele obținute constituie premise aplicative ale unor schimbări de atitudine în problema examenului psihologic și obținerii permisului de conducere.

2. Metodologia cercetării.

După cum am menționat mai sus obiectul cercetării noastre l-a constituit particularitățile personalității conducătorului auto cu diferite nivele de rezistență la stres.

Procedura de cercetare. Eșantionul experimental a fost constituit din 75 de conducători auto cu vârsta cuprinsă între 26 – 47 ani care se adresează la Centru de Instruire a Personalului pentru Transport Internațional în scopul recalificării profesionale și dezvoltării personale. Reieșind din principiile etice referitor la informarea subiectului și participarea benevolă în cercetare, noi am lucrat doar cu acei subiecți care au manifestat dorința de a colabora, deoarece în diagnosticul persoanelor adulte, motivația intrinsecă este destul de importantă. Cercetarea s-a desfășurat pe parcursul a 7 săptămâni. Am utilizat metode de diagnostic ce pot fi aplicate individual și în grup, însă procedura de testare a fost de cele mai dese ori individuală reieșind din specificul activității centrului, în formă scrisă subiecții primind imprimare testele: Tehnica Holms și Raghe de diagnosticare a nivelului de rezistență și adaptare la stres; Test de personalitate Cattell, Chestionarul de personalitate Eysenck, Tehnica de diagnosticare a comportamentului în situație de conflict K. Thomas; Chestionar caracterologic K. Leonhard. Examinarea s-a desfășurat în timpul orelor de curs, în prima jumătate a zilei; fiecare metodă s-a administrat în zile separate pentru a exclude contaminarea psihologică. Metodologia utilizată de noi s-a bazat pe ideea complementarității metodelor și tehnicilor de culegere a datelor. Această modalitate de investigare a fost aleasă deoarece permite realizarea individuală a testării, chiar dacă necesită mai mult timp, ea oferă subiecților sentimentul de confidențialitate și siguranță. De asemenea această modalitate permite prelucrarea matematică și statistică a datelor obținute.

3. Evaluarea rezultatelor experimentului de constatare.

În această parte a lucrării ne propunem să analizăm capacitatea de rezistență la stres a subiecților investigați. Capacitatea de autoreglare emoțională și rezistența înaltă la stres constituie

cheia unui comportament de siguranță în spațiul rutier solicitant, contribuind la formarea unor patternuri și strategii comportamentale profesionale operative și rezolutive.

Tehnica utilizată de noi pentru determinarea rezistenței și adaptării la stres de Holms și Raghe permite evidențierea a 3 nivele de rezistență – înalt, mediu, jos.

În figura №1 sunt reprezentate grafic rezultatele obținute la această probă.

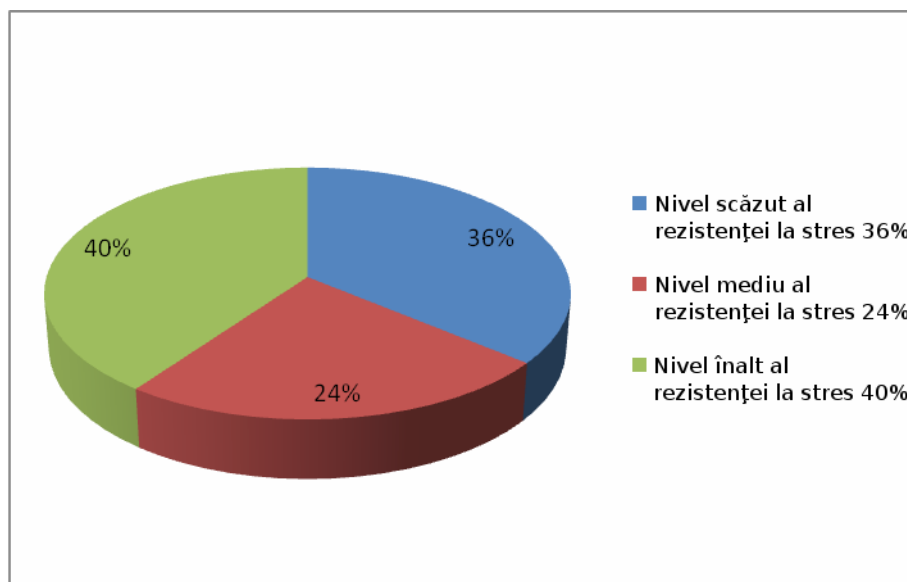


Figura Nr. 1. Nivelul rezistenței la stres ai conducătorilor auto.

După cum se vede din figura de mai sus subiecți cu rezistență scăzută la stres constituie 36% din lotul experimental. Acești subiecți se caracterizează printr-o sensibilitate ridicată la diferite acțiuni. Ei reacționează destul de tensionat la majoritatea situațiilor de viață. Lor le este caracteristic o stare de încordare și disconfort determinată de factorii de stres. Sub acțiunea factorilor de stres pot manifesta reacții fiziologice evidente la stres – înroșirea sau pălirea feței, transpirații, tremur ce se manifestă în situații stresante (auto). De asemenea acești subiecți ar putea suferi și de tulburări psihosomatice de ordin digestiv, cardiovascular, alergii și altele. Utilizând terminologia lui Lazarus putem spune, că în urma stresului acești subiecți nu formează imunitate față de factorii respectivi, ci dimpotrivă formează vulnerabilitate față de stres; ei ușor „întră în stres” în contact cu factorii stresanți. Mai puțin de jumătate din subiecții investigați – 40% manifestă o rezistență înaltă la stres. Datele confirmă că acești subiecți sunt destul de rezistenți la factorii stresanți cotidiani, drept rezultat al încrederii în sine, spiritului activ, optimist. Ei au o capacitate înaltă de autoreglare, o stăpânire de sine bună, nu-și pierde echilibrul în situații stresante, au reacții comportamentale adecvate la solicitările expuse în spațiul rutier. La 23% conducători auto s-a înregistrat un nivel mediu de rezistență la stres. Aceste persoane păstrează o înaltă capacitate de muncă pe o perioadă lungă de muncă. În situațiile dificile au capacitatea bună de autoreglare emoțională, reacții comportamentale adecvate, rezistență fizică.

Această tehnică Holms și Raghe ne - a servit drept criteriu de selecție a celor două grupe distincte de subiecți cu rezistență înaltă și scăzută la stres. Numărul subiecților cu rezistență înaltă la stres este de 30 persoane, ce constituie 40% din lotul de subiecți; respectiv numărul subiecților cu rezistență scăzută la stres o este de 27 persoane, respectiv – 36% din numărul total. Următorul aspect cercetat este evidențierea caracteristicilor de personalitate a conducătorilor auto cu rezistență diferită la stres. Cunoașterea profilului psihologic al personalității cu rezistență diferită la stres ne va permite să formulăm unele recomandări pentru psihologi și schițarea unui program de training.

O situație poate fi stresantă pentru majoritatea oamenilor, dar ea nu poate fi evaluată și trăită în același mod de o persoană sau alta. După cum a menționat Eysenck rezistența la stres depinde de anumite atribute înscrise în sfera personalității[6]. Trăsăturile de personalitate ce conferă vulnerabilitatea (rezistență scăzută) la stres urmează să fie studiate în continuare. Variabila ce caracterizează personalitatea conducătorului auto și este considerat a fi foarte important în asigurarea siguranței rutiere, prin modalitatea de reacție la stres, se referă la **temperament**, apreciat prin aplicarea Chestionarului de personalitate Eysenck.

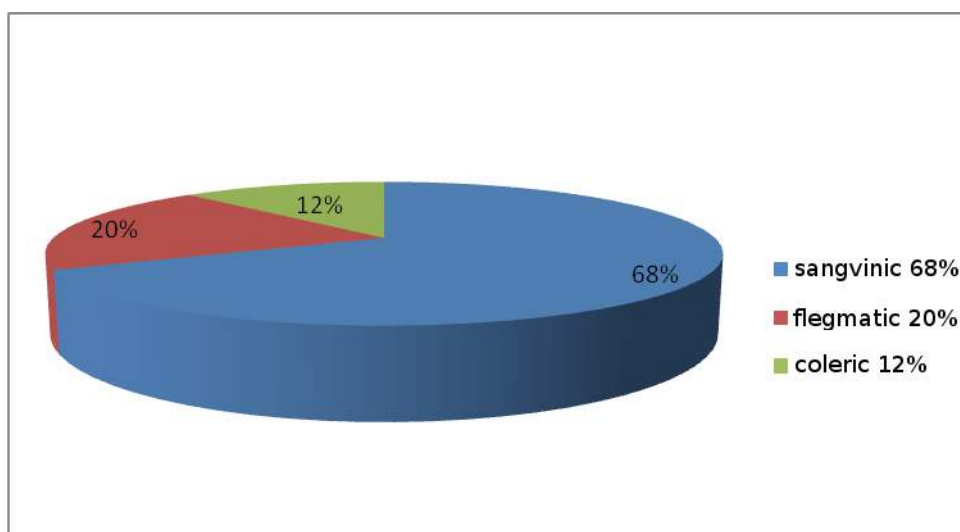


Figura 2. Temperamentul conducătorilor auto investigați.

Pentru întregul lot de subiecți investigați se observă că marea majoritate a subiecților sunt sanguinici – 68%. Ei se caracterizează prin sistem nervos puternic echilibrat, o capacitate bună de muncă. Ei sunt destul de flexibili și mai ușor trec de situațiile frustrante, adică de situațiile provocatoare de stres. Subiecții cu temperament flegmatic constituie 20% din întregul lot. Aceștia de asemenea au un sistem nervos puternic echilibrat, dar ei sunt mai puțin flexibili, mai greu trec de la o sarcină la alta. Dispoziția lor de regulă este echilibrată, liniștită. Un număr mic de subiecți – 12% au temperament coleric. De asemenea aceștia au un sistem nervos puternic, dar neechilibrat, ei ușor trec de la o activitate la alta. Dar au tendința de a schimba brusc dispoziția: sunt nerăbdători, impulsivi. De remarcat că persoane cu sistem nervos slab - melancolici - nu au

fost în rândurile conducătorilor auto participanți la experiment. Diferențele temperamentale între cele două grupuri de subiecți evidențiate de noi sunt de ordin calitativ și cantitativ. Ele sunt vizibile în graficul de mai jos.

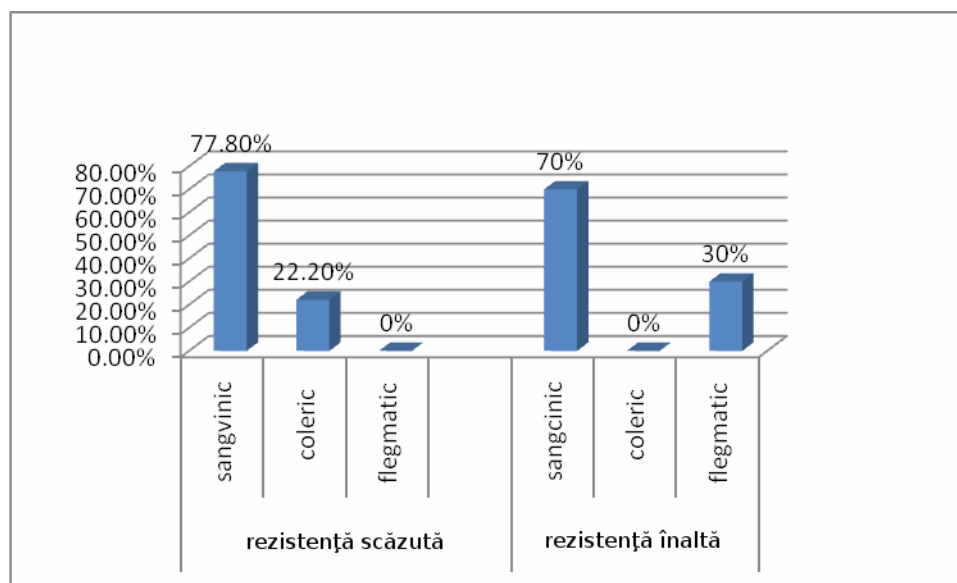


Figura 3. Tipul de temperament al subiecților cu nivel înalt și scăzut al rezistenței la stres.

Subiecții cu rezistență înaltă la stres au temperament sangvinic 70% și flegmatic 30%, adică se deosebesc prin tip de sistem nervos puternic echilibrat. Subiecții cu rezistență scăzută la stres de asemenea în mare măsură se deosebesc prin tip de sistem nervos, echilibrat, puternic, însă 22,2% din subiecți sunt colerici, adică persoane cu autocontrol scăzut, impulsivi, nerăbdători, trăsături, care de fapt sunt contraindicate în alegerea profesiei de șofer. Utilizând metoda de prelucrare statistică a datelor – metoda corelațiilor reciproce Pearson am stabilit o legătură între variabilele rezistență la stres și tipul de temperament ($r = -0,404$, $p < 0,05$). Așa dar cei mai rezistenți la stres se dovedesc a fi șoferii cu temperament flegmatic, iar cei mai puțin rezistenți la stres sunt șoferii cu temperament coleric. Testul de personalitate Cattell ne permite de asemenea să depistăm diferențele între grupurile evidențiate de subiecți.

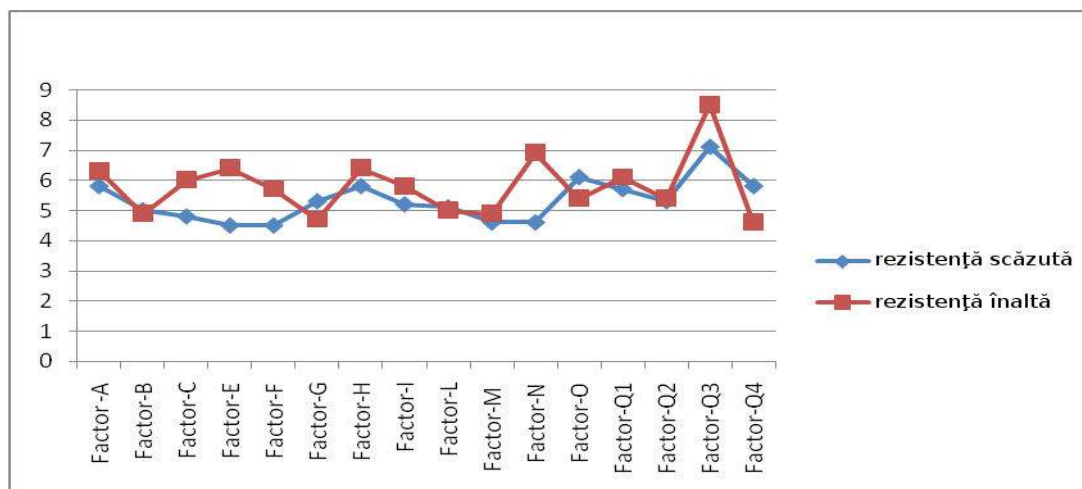


Figura 4. Profilul de personalitate al conducătorilor auto cu nivel înalt și scăzut al rezistenței la stres.

După cum se vede din figura de mai sus la majoritatea factorilor de personalitate nu au fost înregistrate diferențe semnificative între grupurile de subiecți evidențiate de noi. Astfel ambele grupuri de subiecți se caracterizează prin: tonus afectiv mediu, disponibilitate socială medie (A); nivel intelectual și cultural mediu (B); dezvoltare medie sub aspectul participării și simțul de responsabilitate socială (G); dezvoltare medie între nivelul de încredere și suspiciune și rigiditate (L); convenționalism mediu, conformism la norme (M); echilibru între spirit conservator și radical (Q1); nivel mediu al aderării la grup (Q2). Trăsăturile caracteriale la care s-au înregistrat unele diferențe se caracterizează prin factorii C, E, N, O, Q3, Q4. Subiecții cu rezistență înaltă la stres au o stabilitate mai înaltă (C); sunt mai siguri pe sine, cu un spirit de independență mai pronunțat (E); sunt mai flexibili, se exteriorizează mai mult (F); sunt mai echilibrați emoțional, sunt cu perspicacitate (N); control al emoțiilor, stăpâni pe sine, acceptă normele sociale, duc lucrul până la capăt (Q3); cu mai puține stări interne conflictuale (Q4). Scorurile obținute la această probă de către conducătorii auto se înscriu în limitele intervalului valorilor medii. La factorul Q3 – ce caracterizează capacitatea de autocontrol, respectarea normelor sociale, ca o condiție internă scorurile sunt înalte (7,1 și 8,5), iar diferențele care se observă nu sunt statistic semnificative. Utilizarea metodei de prelucrare statistică a datelor Criteriu φ^* Fisher pentru compararea profilului de personalitate ale subiecților cu rezistență înaltă și scăzută la stres ne-a permis să stabilim diferențele statistic semnificative la unii factori de personalitate. Astfel diferență semnificativă se înregistrează la factorul E ($\varphi^* = 1,92$, $p \leq 0,05$) – subiecții cu nivel înalt de rezistență la stres sunt mai siguri pe sine, independenți, neconformiști, spre deosebire de colegii lor care se tulbură mai ușor, au un grad mediu de afirmare de sine. O a doua diferență se observa la factorul N ($\varphi^* = 2,24$, $p \leq 0,05$) – subiecții cu nivel înalt de rezistență la stres sunt mai perspicace și privesc lucrurile cu mai puțin sentimentalism, iar cei cu rezistență scăzută la stres sunt mai naivi, mai firești în comportament.

Datele testării au fost supuse prelucrării prin metoda corelației reciproce Pearson. Printre corelațiile semnificative obținute menționăm aici pe cea dintre nivelul rezistenței la stres și factorul E ($r = 0,460$, $p < 0,05$); între nivelul rezistenței la stres și factorul N ($r = 0,427$, $p < 0,05$). Adică cu cât e mai mare rezistența la stres a subiecților cu atât mai mult ei se caracterizează prin încredere în sine, au o tendință spre dominare mai pronunțată, sunt insistenți; sunt mai calculați, emoțional rezervați.

De asemenea personalitatea conducătorilor auto și diferențele în ce privește rezistența la stres a fost studiată prin Chestionarul caracterologic K. Leonhard. Conform indicilor de interpretare a datelor, acumularea a peste 12 puncte indică prezența la subiecți a unor anumite accentuări de

caracter. Dacă e să ne referim la întregul lot de subiecți supuși experimentului, atunci jumătate din subiecții manifestă accentuări de caracter.

Tablelul 1. Gradul de manifestare a accentuărilor de caracter la subiecții participanți:

Prezența accentuării	Punctajul	Absența accentuării	Punctajul
Hipertim	16,4 – 68%	Anxietate	7,12 – 29%
Hiperexact	12,4 – 51%	Ciclotimia	11,8 – 49%
Emotiv	13,6 – 56%	Demonstrativitate	11,8 -49%
Pedant	12,6 – 52%	Nestăpânire	9,44 – 39%
Exaltat	14,2 – 59%	Distimic	11,84 – 49%

Deci subiecții sunt înclinați spre o dispoziție ridicată, sunt destul de rigizi, greu acceptă schimbarea, le este caracteristică dispoziția variabilă, sunt destul de conștienți, pot avea dispoziție bună pe fon de anxietate. La emotivi gravitatea emoțiilor merge paralel cu gravitatea evenimentelor exterioare pe când la exaltat , evenimentele exterioare provoacă dezvoltarea unei predispoziții înnăscute pentru depresie. Pozitivist prin excelență hipertimicul subestimează necazurile vieții, ia din ea numai aspectele plăcute este mereu în acțiune și are toate șansele de succes. Din rândul acestor personalități făcând parte frecvent inovatorii, oamenii de acțiune și inițiativă. Accentuarea acestor trăsături accentuează vectorul pozitiv al acestor personalități determinând o nedorită dar urgență superficialitate manifestă atât pe plan de acțiune cât și pe cel etic, veselia și nevoia de acțiune excesivă conducând spre o activitate fibrilă dar sterilă.

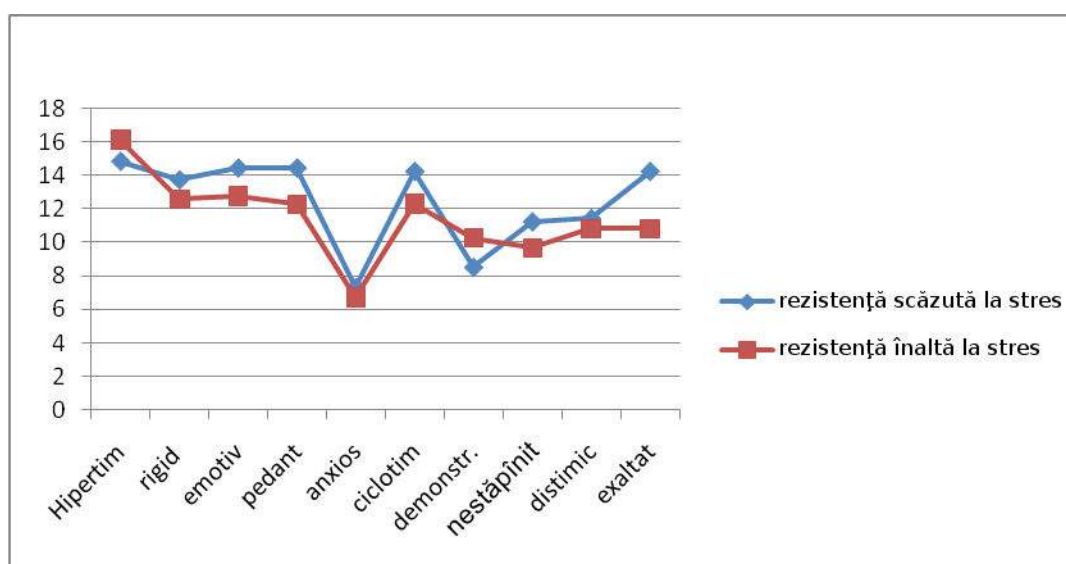


Figura 5. Diferențele de accentuări de caracter la subiecții cu nivel înalt și scăzut al rezistenței la stres

În fond, subiecții cu rezistență înaltă la stres au mai puține accentuări și sunt identice cu celor cu rezistență scăzută, doar că se manifestă cu mai puțină intensitate. Accentuarea care este destul de pronunțată la șoferii cu rezistență înaltă la stres este hipertimia (17,4 – 72%). Astfel, aceștia se caracterizează prin fire veselă, dorința de acțiune, sunt pozitiviști, subestimează necazurile vieții, ia din viață numai aspectele plăcute, însă acestea se combină cu superficialitatea în plan de acțiune. Acest factor corelează cu factorul C.

La șoferii cu rezistență scăzută la stres de asemenea predomină această accentuare de caracter, dar într-o măsură mai mică (14,8 – 61%). O altă ușoară accentuare de caracter observată la grupul de șoferi cu rezistență înaltă la stres este demonstrativitatea (12,0 – 50%). Indicele indică hotărul cu limita admisibilă, deci putem spune că au tendința de a atrage atenția asupra sa, de a denatura adevărul, cu dorința de a înlătura din conștiință actele neplăcute. O a treia și ultima accentuare de caracter observată la această grupă de subiecți examinați este hiperexactitatea (rigiditatea 12,4 – 51%). Acești subiecți în mică măsură demonstrează și inversul firii sale demonstrative, ce exprimă dificultatea de a lua o hotărâre, neputându-se opri la unul din aspectele problemei. Are frica de proceda incorect, dar prin prelucrări interioare ar putea să depășească frica și să se mențină într-o adaptabilitate convenabilă.

Spre deosebire de cei menționați mai sus, grupul de șoferi cu rezistență scăzută la stres obțin scoruri care indică prezența a mai multor tipuri de accentuări -7 din 10. Lor nu le este caracteristică anxietatea (7,3 – 30%); demonstrativitatea (8,5 – 35%); distimia (10,2 – 42%). Persoanele din acest grup se deosebesc prin accentuări ușoare: dispoziție ridicată, fire veselă, teama de a nu proceda greșit și dificultatea de a lua decizia (13,7 – 57%); au dispoziție schimbătoare (14,4 – 61%); sunt pedanți, cu exactitate și corectitudine în acțiunile sale (14,4 – 61,%); cu fluctuații de dispoziții de la tristețe la veselie (14,2 – 59%); cu tendințe de a privi lumea în culori negre (14,4 – 61%); asociația anxietății cu veselia (14,2 – 59%). Aceste trăsături de fapt ar putea indica prezența unui conflict interior, iar consecințele sau impactul acestor asupra siguranței rutiere poate fi negativ. Datele testării au fost supuse prelucrării statistice prin metoda corelației reciproce Pearson. Printre corelațiile semnificative obținute menționăm aici pe cea dintre fire hipertimă și factorul C ($r = -0,404$, $p < 0,05$); hipertimă și factorul F ($r = 0,455$, $p < 0,05$). Subiecții cu dispoziție ridicată ar putea avea de fapt o insensibilitate emoțională și neatenție, nepăsare. Corelația dintre anxietate și factorul O ($r = 0,543$, $p < 0,05$); anxietate și factorul Q4 ($r = 0,435$, $p < 0,05$); anxietate și factorul H ($r = -0,460$, $p < 0,05$); anxietate și factorul C ($r = -0,455$, $p < 0,05$). Subiecții care manifestă anxietate au un nivel mai redus al încrederii în sine, resimt stări conflictuale interne, sunt tensionați; manifestă tendința spre instabilitate emoțională, sunt excesiv de prudenți. Corelația între fire pedantă și factorul Q4 ($r = 0,519$, $p < 0,05$); fire pedantă și factorul A ($r = -0,464$, $p < 0,05$). Subiecții la care corectitudinea este exagerată manifestă grad ridicat de insatisfacție, stări

conflictuale interne; au spirit critic și tonus afectiv scăzut. Corelația între distimie și factorul M ($r = -0,429$, $p < 0,05$); distimie și factorul Q4 ($r = 0,481$, $p < 0,05$). Subiecții care au o stare de indispoziție, pesimism sunt preocupați în special de interesele personale, și sunt nemulțămii de sine. Corelația dintre fire emotivă și factorul Q4 ($r = 0,428$, $p < 0,05$). Subiecții care au o fluctuație frecventă a dispoziției sunt frământați de conflicte interne, tensiune interioară și sunt nemulțumiți de sine. Corelația dintre fire hiperexactă și factorul N ($r = -0,605$, $p < 0,05$). Subiecții care sunt rigizi nu se deosebesc prin aptitudini diplomatice, ar putea fi nerezinați emoțional. În concluzie cu cât mai mari sunt accentuările de caracter înregistrate la subiecții investigați, cu atât mai mare este nemulțumirea de sine, conflictele interioare, dezechilibrul emoțional, tensiunea emoțională, dependența.

Următoarele aspecte ce țin de personalitate și implicit influențează comportamentul șoferului în traficul rutier sunt cele ce țin de comportament în situație de conflict. Am utilizat în acest scop tehnica Thomas. În figura de mai jos prezentăm rezultatele obținute.

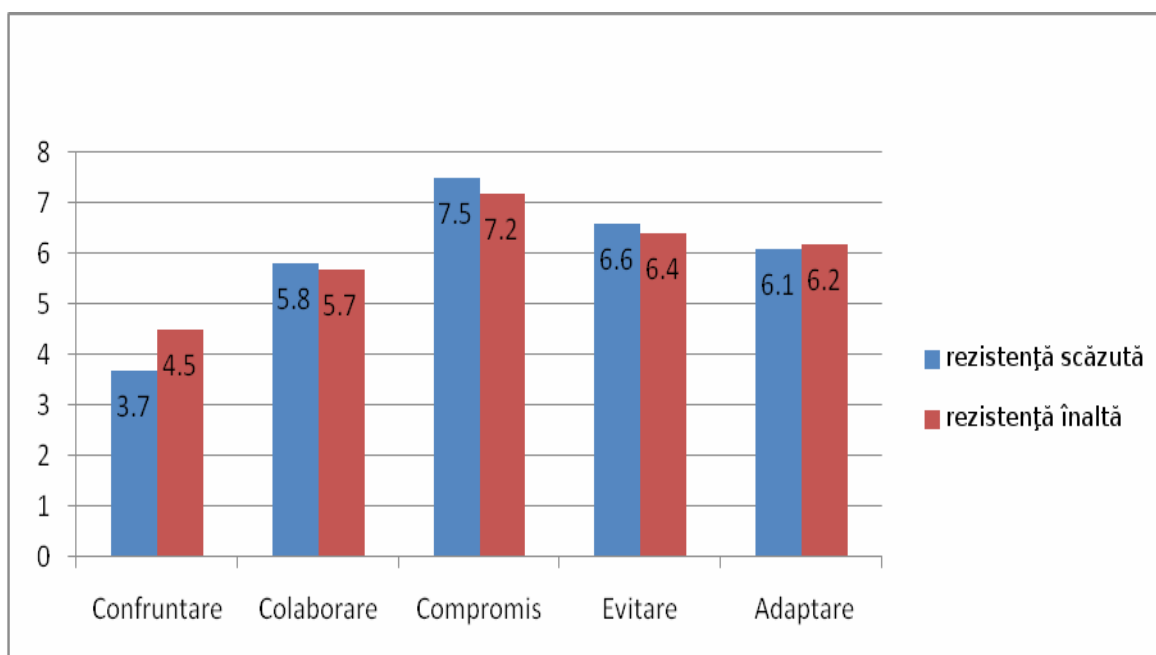


Figura 6. Tendințele de comportament în situație de conflict.

Din literatura de specialitate se menționează, că în situațiile de conflict pot fi adoptate mai multe strategii comportamentale, unele din ele fiind eficiente, altele nu. Subiecții supuși investigației în măsură diferită recurg la cele 5 modalități de soluționare a conflictului. Compromisul este strategia la care recurg în cea mai mare măsură (7,3). Ei reușesc să-și atingă scopurile, nu și fără a ceda, a jertfi ceva de la sine. Al doilea tip de comportament ca pondere este evitarea (6,5). Pentru care este caracteristică absența tendinței de a coopera, dar și absența tendinței de a-și realiza scopurile. Adaptarea este strategia la care recurg șoferii aproape în aceeași măsură ca și la evitare (6,2). La aceste persoane este mai puțin dezvoltat forța „Eului”. Mai des ei cedează în favoarea partenerului.

Cea mai productivă strategie de rezolvare a conflictelor – colaborarea, este destul de frecvent utilizată și de subiecții noștri (5,8). Este vorba de a avea disponibilitatea de a găsi soluții alternative, care ar putea satisface interesele ambilor părți. În cea mai mică măsură conducătorii auto recurg la confruntare în situația de conflict. De remarcat că șoferii cu rezistență înaltă la stres (4,7) în mai mare măsură recurg la această strategie, comparativ cu colegii de breaslă cu vulnerabilitate la stres (3,8). Diferențe semnificative în strategiile alese între cele două loturi de subiecți nu au fost înregistrate.

Concluzii: În baza unor criterii obiective pot fi depistate grupuri de șoferi ce se deosebesc prin diferite nivele de rezistență la stres. O situație poate fi stresantă pentru majoritatea oamenilor, dar ea nu poate fi evaluată și trăită în același mod de o persoană sau alta. Rezistența la stres depinde de anumite atribute înscrise în sfera personalității. În rezultatul examinării am reușit să evidențiem două grupuri distincte:

1. Conducătorii auto cu nivel înalt de rezistență la stres.
2. Conducători auto cu nivel scăzut de rezistență la stres.

Conducătorii auto cu rezistență înaltă la stres constituie un profil aparte de personalitate. Mai rezistenți la stres sunt cei cu temperament flegmatic, iar cel mai puțin rezistenți la stres sunt conducătorii auto cu temperament coleric. Subiecții cu rezistență înaltă la stres sunt mai siguri pe sine, independenți, neconformiști, spre deosebire de cei cu nivel de rezistență scăzută care se tulbură mai ușor, au un grad mediu de afirmare de sine. Subiecții cu rezistență înaltă la stres sunt mai perspicace și privesc lucrurile cu mai puțin sentimentalism, iar cei cu rezistență scăzută la stres sunt mai vulnerabili în fața de situațiilor noi. Cu cât e mai mare rezistența la stres cu atât mai mult se caracterizează prin încredere în sine, au o tendință spre dominare, sunt insistenți; sunt mai calculați, emoțional rezervați, cu un spirit de independență mai pronunțat; sunt mai extrovertiți, își controlează emoțiile, acceptă normele sociale, duc lucrul până la capăt; cu mai puține stări interne conflictuale. Ei au unele accentuări de caracter, dar mai puține decât cei cu rezistență scăzută la stres. Ambele grupuri investigate nu manifestă grad înalt de anxietate. Ambele preferă colaborarea ca strategie de soluționare a conflictelor.

Astfel în urma experimentului de constatare am reușit să confirmăm prima ipoteza și să realizăm obiectivele înaintate pentru această etapă. În continuare în baza constatărilor făcute ne vom concentra asupra modalităților de intervenție psihologică pozitivă asupra personalității conducătorului auto.

Summary

Driving of the car necessities: training, consolidation of behavior's patterns and strategies that had to be operative and effective in an applicant unsafe and dangerous road space - before allowing to go to a traffic, a driver necessities to know his own abilities of facing applicant situations;

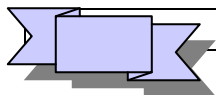
For the level settlement of development of the abilities and personality's characteristics that will intensify in positive or negative sense and behavior in traffic is needed psychological investigation; the key of a safe behavior, consist in capacity of a person's calibration: calibration between what he wants, what he can and what he have to do. The base of this calibration consist of knowing of his own "limit of risk", according to one's ability level, temperamental type, emotion reactivity, self appreciation, maturity and responsibility manifested in assumption of personal behavior consequences;

Administration/application of driver's psychotherapeutic program, elaborated in base of deficient abilities will develop/form necessary abilities and will decrease/diminish accidents/risks at traffic.

Bibliografie

1. U. Şchiopu, Dicţionar de psihologie, Editura Babel, Bucureşti, 1997.
2. А. И. Вайсман, Проблемы автодорожной медицины, Moscova, 1988.
3. P. Derevenco, Stresul în sănătate si boală, Ed. Dacia, Cluj-N, 1992.
4. V. Frunza, Psihologia circulaţiei rutiere, Ed. ştiinţifică, Bucureşti, 1975
5. Florian Dan, Paul Daniel, Interdependenţa dintre stres şi traficul rutier, Bucureşti, 2006.
6. Роберт Фрейджер, Джеймс Фейдимен, Личность, Санкт- Петербург, 2004.

Primit 16.03.2009



Începuturile psihologiei pedagogice în Moldova

S. Sanduleac, doctorand UPS „I.Creangă”

O importanță deosebită pentru cercetătorii din Republica Moldova o reprezintă evoluția psihologiei pedagogice în ținutul basarabean, care își are începutul în ideile renumiților cronicari ai Moldovei care sunt considerați primii oameni de valoare ce au lăsat în urma sa creații literare cu conținut pedagogic (educativ), și continuă cu perspectivă științifică, începând cu apariția primei instituții superioare de profil pedagogic după anul 1926. Perspectiva istorică ne-a oferit posibilitatea de a înțelege o serie de concepte care au condus spre dezvoltarea și segregarea psihologiei pedagogice ca disciplină aparte, necesitatea apariției acestei discipline. De asemenea această perspectivă ne oferă posibilitatea de abordare holistică a fenomenului de evoluție a gândirii poporului din Moldova. Evidențierea principalelor personalități, cercetărilor efectuate în Moldova și nu în ultimul rând istoricul dezvoltării psihologiei pedagogice în Moldova.

Traseul de evoluție al psihologiei pedagogice în Moldova cuprinde trei perioade:

- Secolele XVII – XVIII. Perioadă marcată de apariția primilor cronicari care relatează istoricul ținutului basarabean, predominarea educației religioase. Reprezentanții acestei perioade sunt (Gr. Ureche, M. Costin, I. Neculce, D. Cantemir).
- Secolul XIX perioadă ce este condiționată de reformele efectuate de Alexandru Ioan Cuza, una din care este reforma învățământului conform căreia învățământul primar devine obligatoriu, se observă trecerea treptată de la educația religioasă la educație sistematică. Reprezentanții (Sp. Haret, B. P. Hasdeu, Hinculov)
- Secolul XX – începutul secolului XXI, perioadă ce se caracterizează prin apariția primelor instituții superioare naționale de profil pedagogic, studierea psihologiei pedagogice ca disciplină aparte de studiu în cadrul facultăților, cercetări numeroase în domeniul dat. Reprezentanți: (A. Baranovski, Ia. Grosul, Ig. Racu, P. Jelescu, I. Negură, N. Bucun etc)

Evident că nu putem vorbi de psihologia pedagogică ca știință bine conturată în Basarabia în prima perioadă, este vorba doar de primele reflecții pedagogice, care au servit drept bază pentru dezvoltarea nu numai a științei în Moldova, dar și a culturii neamului românesc în acest ținut. La fel nu putem vorbi de dezvoltarea acestei științe fără a face referire la dezvoltarea ei în afara cadrului basarabean. Aici trebuie să remarcăm că în 1879 apare primul Laborator de psihologie la Leipzig în Germania fondat de W. Wundt, drept urmare psihologia este recunoscută ca știință de sine stătătoare (aparte). Imediat după acest eveniment au loc o serie de cercetări grandioase ca de exemplu H. Ebbinghaus psiholog german efectuează studii asupra memoriei, a elaborat curba uitării. I.P. Pavlov cercetător rus, care elaborează teoria condiționării clasice a învățării., etc.

Cercetările efectuate în afara cadrului basarabean au fost pe atunci cu un pas înainte și au servit mereu drept un exemplu pentru cercetătorii din Moldova, au servit și servesc ca suport teoretic pentru a implementa cercetări și în spațiul basarabean.

Prima perioadă este marcată de apariția unor inițieri ale ideilor pedagogice. De ce pedagogice? Deoarece disciplina dată a apărut ca rezultat a necesității intervenției psihologiei în pedagogie pentru a o îmbogăți cu și spori eficiența procesului instructiv educativ. De aceea până atunci psihologia a mers paralel ca disciplină aparte.

Referitor la prima perioadă care este marcată de apariția primilor cronici, îl vom menționa pe Gr. Ureche, primul cronicar moldovean de seamă care a scris *Letopisețul Țării Moldovei*. Letopisețul prezintă istoria Moldovei de la al doilea descălecat (1359) până la a doua domnie a lui Aron - Vodă. Gr. Ureche a consemnat în mod obiectiv evenimentele și întâmplările cele mai importante, ținând foarte mult să fie nu un „scriitoriu de cuvinte deșarte ce de dreptate”. Adversar al unei puteri domnești fără controlul boierimii, Gr. Ureche a scris cronica de pe poziția mării boierimi. A glorificat eroica luptă antiotomană a moldovenilor pentru neatârnamarea țării și în special epoca lui Ștefan cel Mare.

Într-un capitol intitulat *Pentru limba noastră moldovenească*, remarcă influența altor limbi („așijderea și limba noastră din multe limbi este adunată și ne ieste amestecat graiul nostru cu al vecinilor de prin prejur”), afirmă descendența romană („de la Rîm ne tragem”) și face unele apropieri etimologice între cuvintele românești și cele latinești („...de la rîmleni, ce le zicem latini: pîne, ei zic panis; carne, ei zic caro; găina, ei zic galina; muiarea, mulier; fâmeia, femina; părinte, pater; al nostru, noster și alte multe din limba lătinească, că de ne-am socoti pre amănuntu, toate cuvintele le-am înțălege”. Cronicarul afirmă și originea comună a moldovenilor, muntenilor și ardelenilor. Om de largă cultura la vremea lui, Gr. Ureche, pornind de la limba populară, inaugurează în scrisul său limba creației literare, plină de naturalețe și savoare. Cronicarul însă nu apelează la stilul științific, cum ar fi cerut materialul istoric tratat, ci la stilul literar, împăcând cerințele istorice cu cele literare. „Adevăratul dar al lui Ureche este... portretul moral. Aici el creează, sintetizează, fiindcă izvoadele nu-i dădeau nici un model. Omul este privit sub o însușire capitală sau un vițiu sub care se așază faptele lui memorabile, într-o cadență tipică [...]. Ureche n-a avut răgaz decât să prefacă izvoadele. Dacă ar fi dus cronica până în vremea lui Vasile Lupu, prin domniile Moghileștilor, a lui Graziani și a celorlalți pe cari îi va descrie Miron Costin, cu toată experiența vieții și cu acea vecinică scrutare morală, abia atunci cronica ar fi fost extraordinară.” [...] În ultimă analiză, toată miera cronicii lui Ureche se reduce la cuvânt, la acel dar fonetic de a sugera faptele prin foșnitura și aroma graiului. [...] Vorbirea cronicarului e dulce și cruntă, cuminte și plină de ascunzișuri ironice... (G. Călinescu) [1, p. 46]

M. Costin un alt cronicar de seamă care, a continuat *Letopisețul Țării Moldovei a lui Gr. Ureche*, descriind istoria românilor între 1594 - 1661, și având în efigie personalitatea lui V. Lupu. Intenția cronicarului nefiind pe deplin satisfăcută, el și-o realizează spre sfârșitul vieții, în „*De neamul moldovenilor, din ce țara au ieșit strămoșii lor*”; lucrare, însă, neterminată.

Cronicarul a lăsat un număr însemnat de lucrări istorice și poeme, în limba româna și polonă, dar poate ca nicăieri personalitatea lui M. Costin nu iese în evidență ca în „Predoslovie” la „De neamul moldovenilor”, mărturisire dramatică a unui cărturar patriot, care nu a putut suporta „ocările” aduse acestui neam „de o seama de scriitori”. Indignarea lui se îndreaptă împotriva unor copiiști ai cronicii lui Gr. Ureche, mai ales împotriva lui S. Dascalu, „om de multa neștiința și minte puțină”, care afirmase că moldovenii ar provenii, chipurile, din tâlharii de la Roma exilați pe teritoriul Daciei. Astfel, textul are un caracter polemic capătă pe alocuri accente pamfletare.

Cel care trebuie să răspundă în fața viitorului: „eu voi da seama de ale mele, câte scriu”. În „Predoslovie” găsim atitudini și trăsături ca: patriotismul, preocuparea pentru originea noastră romană, convingerea că romanii trebuie să iasă din adâncul neștiinței, conștiința că scrisul e dator să slujească adevărul, fiind un act de responsabilitate istorică, încrederea în forța educativă a istoriei, sentimentul unei continuități a efortului de „a scoate la știrea tuturor” istoria poporului roman.

Lucrarea de căpetenie a lui I. Neculce - în afară de compilarea cronicilor anterioare - este *Letopisețul țării Moldovei de la Dabija Voda până la domnia lui C Mavrocordat*. Cuprinde evenimentele din 1662 până la 1743, la care a fost mai totdeauna părtaș sau le-a cunoscut de aproape. I. Neculce nu era prea învățat, dar era om cu bun simț, cu pricepere de a judeca lucrurile, câștigată prin amestecul direct în afacerile statului și cu un deosebit talent de a povesti. Se poate zice că el e cel mai literat din toți cronicarii Moldovei. El știe foarte adesea să găsească cuvântul just pentru a zugrăvi o situație sau pe un om. Stilul lui nu e bombastic, ca al analiștilor ce scriau slavonește, ci dimpotrivă simplu și, prin aceasta, foarte atrăgător. Epitetul bine găsit are câteodată valoare artistică. Cine vrea să afle modele de stil din cronicarii moldoveni, trebuie să caute în primul rând în I. Neculce, apoi în M. Costin și Gr. Ureche. Aproape toți domnii, despre care vorbește în cursul cronicii sale, au câte un scurt portret sau câte o caracteristică. Dar nu numai pe indivizi îi plăcea lui Neculce să-i caracterizeze, ci și grupurile, națiunile (psihologia socială nu-i era străină). Despre tătari ne spune că sunt lupi apucători, iar despre greci are un faimos pasagiu, din care reproducem aci câteva rânduri: „La grec milă, sau omenie, sau dreptate, sau nevicleşug, sau frica lui Dumnezeu, nici unele de acestea nu sunt. Numai când nu poate să facă rău se arată cu blândețe, iar inima și firea tot cât ar putea este să facă răutate”. Ceea ce contează în cronica lui I. Neculce este oralitatea extraordinară a autorului, care dă o anumită familiaritate evenimentului istoric. I. Neculce este primul nostru mare povestitor moldovean, anticipând apariția lui I. Creangă.

Unul din cei mai de seamă cărturari ai Moldovei este D. Cantemir (1673-1723), domnitorul moldovean, principe al Imperiului Rus și al Imperiului Gabsburg, savant și gânditor de nivel mondial. Cel mai mare reprezentant al umanismului românesc, crescut și educat la Constantinopol – capitala mai multor civilizații, intersecția numeroaselor religii, limbi și culturi – D. Cantemir a absorbit, pe de o parte, înțelepciunea rafinată, diversitatea și policromia Orientului, iar pe de alta – cărturăria savantă, cunoștințele enciclopedice și logica raționalistă a Occidentului. Anume această simbioză l-a format pe D. Cantemir – primul savant integraționist european [3, p. 37].

Referindu-se la locul și importanța lui D. Cantemir în cultura românească, G. Călinescu afirma: „*Cantemir este un Lorenzo Medici al nostru*”, Zoe D. Bușulenga: „*Cantemir a fixat un tip de intelectual plurivalent. Nota originală pe care o aduce Cantemir în epoca sa este cutezanța intelectuală.*” [1, p. 67].

Lui îi aparține pionieratul în scrierea unor lucrări fundamentale de istorie politică, socială și spirituală a Principatului Moldav și Imperiului Otoman, care timp de un secol au fost cărțile de căpătâi ale câtorva generații de savanți europeni. Aceste lucrări au determinat pe decenii înainte direcțiile, metodele și conținutul cercetărilor științifice ale școlii europene de orientalistă. Pentru primă dată, în fața științei istorice europene a fost prezentată istoria unor țări și a unor popoare puțin sau deloc cunoscute. Meritul lui D. Cantemir e că le-a descris complex, acumulând atât cunoștințe vaste despre plasarea lor geografică, natura, rezervele naturale, gospodărie, cât și date despre societate, structura ei demografică, caracteristica trăsăturilor specifice ale poporului, obiceiuri și tradiții.

Opera filozofică a lui D. Cantemir lasă amprente profund psihologice: *Logica, Metafizica, Imaginea științei sacre, Despre conștiință, Diavolul sau gâlceava înțeleptului cu lumea sau giudețul sufletului cu trupul*. Ultima este prima lucrare filozofică românească. În această lucrare întâlnim disputele medievale despre timp, suflet, natură, conștiință. D. Cantemir sugerează superioritatea omului asupra celorlalte viețuitoare; face din om un stăpân al lumii; susține superioritatea vieții spirituale asupra condiției biologice a omului; încearcă să definească concepte filozofice și să alcătuiască o terminologie filozofică [3, p. 55].

Cele menționate ne permit să-l considerăm pe D. Cantemir unul dintre fondatorii științei etnografice europene și nu numai. Fiind un mare umanist, el a revărsat acest sentiment asupra istoriei, populând-o cu oameni vii, cu interesele și năzuințele lor, acțiunile pozitive și negative. În operele lui istoria a căpătat sufletul și spiritul epocii, iar portretele personalităților istorice, subtile și impresionant de exacte, pe care le realizase D. Cantemir s-au constituit într-o filă nouă în istoriografie. Îmbogățind știința europeană cu date noi despre Orientul Apropiat, savantul-enciclopedist a adus concomitent o contribuție inestimabilă la dezvoltarea culturii muzicale a Imperiului Otoman.

Dintr-o privire detașată viața și activitatea lui D. Cantemir a fost și este studiată destul de amplu – îi sunt consacrate zeci de cărți, mii de articole științifice și de popularitate. Dar, odată cu trecerea anilor, generații noi de savanți revizuiesc și studiază din temelie moștenirea științifică și literară a lui D. Cantemir, descoperind pagini inedite în biografia sa și în manifestările numeroaselor sale talente. Rămâne constantă doar contribuția incontestabilă a marelui fiu al poporului moldovenesc la cultura mondială, rolul lui în păstrarea datinii strămoșești, în menținerea și consolidarea statalității moldovenești [2, p. 38]. Noi însă constatăm încă o dată că D. Cantemir a fost și rămâne unul din inițiatorii psihologiei în Moldova. Într-un limbaj aforistic și elevat, Cantemir se exprimă ca raționalist, punând mai presus gândirea și buna deprindere, decât instinctul în dirijarea comportamentului uman. Evident, o asemenea viziune se dezvoltă cu o concepție pozitivă asupra rolului învățării și dezvoltării funcțiilor psihice prin instruire și educație. Aceste probleme de psihologie genetică și de morală sunt abordate în *Divanul sau gâlceava înțeleptului cu lumea sau giudețul sufletului cu trupul*.

În *Istoria Ieroglifică*, Cantemir se exprimă ca empirist: „Toată cunoștința și toată știința din înainte mergătoare simțire purcede” (*Istoria hieroglifică*, vol. I, p. 66 citat de Gr. Nicola).

Abordând problema corectitudinii cunoașterii (numită astăzi *validitate*), în prim plan Cantemir pune criteriul experienței: „...Experiența și ispita (cercetarea) lucrului mai adevărată poate fi decât toată socoteala minții, și argumenturile arătării de față mai tari sunt decât toate chitelile (raționamentele)” (*op. cit.*, p. 64 citat de Nicola). În „palatul cunoașterii lucrurilor”, spune plastic autorul, putem intra pe trei porți: receptarea prezentului (percepția), „pildele cele trecute” (memoria) și „buna socoteală a celor viitoare” (gândirea). [4, p. 168]

Analizând opera marelui gânditor putem spune că el este promotorul gândirii didactice și al psihologiei în Moldova.

Elementele de gândire psihologică au fost identificate în toate producțiile spirituale din istoria meleagurilor noastre; limba și litera-tura română, din cele mai vechi timpuri au referiri semnificative la lumea interioară a omului și la relațiile sociale. Dar, prima operă de rezonanță europeană la care ne putem referi este cea a lui D. Cantemir, savant enciclopedist al vremii sale. [4, p. 167]

Referindu-ne la Moldova în secolul XIX putem vorbi, doar de apariția intelectualilor și de obicei aceștia erau slujitori ai bisericii și care de obicei monopolizau educația în perioada dată [7, p. 360]. În comparație cu alte țări în Moldova intelectualitatea a apărut mult mai târziu, aceasta fiind dominată de clasa țărănească, preocupată de bază a căror era sectorul agrar, evident că și știința în republica Moldova s-a dezvoltat mult mai târziu și a evoluat mult mai greu, necesitând investiții enorme. După câte se cunoaște pentru dezvoltarea intelectuală, ne mai vorbind de o dezvoltare științifică e nevoie de un contingent intelectual și studii care la începutul sec XIX

lipseau. În această perioadă se resimte lipsa instituțiilor de instruire intelectuală, și le spunem astfel deoarece nu putem vorbi de o oarecare structură de școli bine organizate care ar avea drept scop în sine instruirea și educația copiilor la acel moment. Necesitatea acestora era însă evidentă precum ne relatează autorul Андрус. În anul 1812 în Moldova nu exista nici o instituție școlară ce ar lucra regulat și ar oferi studii medii [6, p. 46].

Primul seminar duhovnicesc care avea la bază învățarea religioasă apare abia în 1813. În anul 1861 în Basarabia existau doar patru instituții preconizate pentru studii medii. Odată cu apariția primelor școli și dezvoltarea învățământului în Basarabia, apar și primele personalități de etnie română care ating un anumit statut intelectual ce le permite afirmarea în diferite domenii politic, religios, agrar, dar deocamdată mai puțin în domeniul pedagogic. Trebuie de menționat că acești oameni își continuau studiile peste hotare în instituții superioare, fapt care de asemenea îngreuna dezvoltarea științei, deoarece nu toți aveau acces la studii superioare. Deci posturile pe care le ocupau persoanele de etnie română în Moldova aveau mai mult tentă politică, administrativă, sau legislativă, dar iarăși după cum s-a menționat mai puțin pedagogică.

Nu putem să nu menționăm asemenea personalitate ilustră ca B.P. Hasdeu care s-a născut la Hotin, în Basarabia ocupată pe atunci de Imperiul Țarist, și a studiat la Universitatea din Harkov, după terminarea studiilor slujind ca ofițer în armata rusă. La 1856, când sudul Basarabiei a revenit la Moldova, a trecut în acest ținut pentru a scăpa de împilarea și deznaționalizarea forțată practică de administrația de ocupație. La 1857 este numit membru al tribunalului din Cahul. După șapte luni a demisionat. În 1858 s-a mutat la Iași, ca profesor de liceu și bibliotecar al universității. A donat bibliotecii universitare 4.000 de volume. În acest timp Hasdeu a pus bazele mai multor publicații, între altele, revista „Din Moldova” (1862-1863) în care a publicat poezii lirice, fabule, nuvele, critice etc. Nu putem să lăsăm în umbră una din cele mai principale opere ale sale Columna lui Traian (1870-1877) în care scriitorul a pus, prin studiile sale, baza științei etno-psihologice în țara noastră. Dintre lucrările filologice cele mai însemnate sunt și: Cuvente den bătrâni și Etymologicum Magnum Romaniae. Lucrările lui Hasdeu, dintre care drama Răzvan și Vidra, dau impresia unei originalități a gândirii. Sub titlul arhaic „Cuvente den bătrâni” (1878-1879) a publicat o serie de documente și de studii de o mare valoare. Volumul I se ocupă cu limba dintre 1550-1600. Din acest timp noi posedăm un număr foarte restrâns de opere, mai toate bisericesti și mai toate traduceri. Hasdeu și-a dat seama că ar fi mai interesante pentru istoria limbii compuneri românești propriu-zise. Compuneri literare n-a găsit, dar a găsit acte publice și particulare, scrisori etc. în care - dacă nu se putea urmări dezvoltarea unor idei - se pot vedea fazele evoluției limbii. El nu s-a mulțumit să le transcrie, ci le-a însoțit de observații diverse despre care marele filolog german Schuchard a zis: „Pătrunderea și erudiția lui Hasdeu se pun în evidență aici în modul cel mai splendid”. Volumul al II-lea poartă titlul special de Cărțile populare ale

românilor în sec. XVI. În el se publică colecția de texte cunoscute sub numele de Codex Sturdzanus. Textele sunt publicate cu transcrierea în litere latine și cu un studiu asupra fiecăruia. Volumul se termină cu o serie de monografii asupra diferitelor chestiuni de lingvistică, precum reduplicarea și triplicarea articolului definit etc. Etymologicum Magnum Romaniae (1887-1898), operă monumentală, are în vedere nu anume limba literară de azi, ci mai cu seamă limba vorbită și limba veche și de aceea a și fost intitulat: dicționarul limbii istorice și poporane. Conceput pe un plan prea vast, acest dicționar s-a oprit când de abia începuse și nimeni nu l-a continuat, căci Academia a stabilit alte norme pentru noul dicționar. Hasdeu voia să facă din fiecare cuvânt o monografie. La fiecare vorbă ne dă forma cea mai răspândită și formele dialectice vechi și noi; - diferitele însemnări ale cuvântului, cu exemple; - derivarea cuvântului. Autorul a avut în vedere răspunsurile la un chestionar trimis preoților și învățătorilor ca să poată ști cum se pronunță sunetele în diferite ținuturi, care sunt formele, care sunt numirile date diferitelor obiecte, care sunt deosebitele credințe ale poporului. În cele 4 volume pe care le-a publicat n-a ajuns decât până la cuvântul bărbat. Alături cu aceste opere de istorie și filologie, trebuie să așezăm revista Columna lui Traian (1870-1877) în care a pus, prin studiile sale, baza științei etno-psiologice în țara noastră. Spirit cu o cultură vastă, cu o vioiciune rară, Hasdeu are adesea scipiri geniale în combinarea detaliilor pentru a închea teorii istorice sau filologice spre dezlegarea problemelor celor mai grele și mai obscure. Un alt reprezentant al perioadei date este Sp. Haret, academician, pedagog român, reformator al învățământului românesc, a ocupat postul de Ministru al învățământului. Din 1879 se face cunoscut drept „om al școlii”, urmând o viață de inspector și de om politic, lucrând în favoarea școlii și a educației.

Vorbind despre învățământul profesional, putem spune că acesta a început a se dezvolta abia după reforma învățământului 1864 care la fel a coincis cu o serie de reforme realizate de Domnul Alexandru Ioan Cuza urmate imediat după Unirea Principatelor Române în 1859. Astfel în 1872 în satul Bairamca, județul Acherman a fost deschisă prima instituție care pregătea pedagogi pentru clasele primare. Această instituție a fost unica de acest fel, sau mai bine zis unica instituție cu profil pedagogic din Basarabia în decurs de 40 de ani până în anul 1912 [5, p. 16]. Desigur că necesitățile populației depășeau oferta curentă privitor la primirea studiilor. La care un cercetător sovietic Южакoв atribuia motivul claselor sociale, conform căreia acces la studii aveau numai copii din treptele sociale mai înalte. Южакoв citat de Андрус spunea „sistemul de învățământ orientat spre clasele sociale este periculos și nu corespunde intereselor statului” [5 p 18] Trebuie să precizăm că autorul se referea la stat drept la o instituție ce reprezintă în primul rând interesele poporului. În ceea ce privește educația aceasta ignoră diferențele stabilite de clasele sociale. [5 p 20]. Privitor la învățământul superior din Moldova, unii din primii ce a primit studii pedagogice la St. Petersburg a fost absolventul seminarului duhovnicesc din Chișinău Hinculov, urmat de (V. Verdeș, V.N. Neaga,

F.I. Baltag, M. Stamati, A. Razo). Un moment destul de important ce caracterizează perioada dată este faptul că învățământul superior era cu plată ceea ce constituia o piedică pentru populația din Moldova care nu avea la acel moment propriile instituții. Un fapt destul de confuz ce nu permitea poporului din Moldova să se dezvolte a fost trecerea de la grafie română la grafie chirilică și înapoi, și numeroase evenimente politice din perioada data. Se puna accent pe alte valori, știința fiind neglijată, a fost reorganizată structura învățământului.

În anii 1924-1940 necesitatea în cadre didactice a crescut simțitor, datorită industrializării țării. În anul 1924 erau doar 11 profesori de etnie română. Astfel în 1925 în Tiraspol se deschid cursuri de pedagogie cu durata de un an de zile ce avea drept scop pregătirea profesorilor de clasele primare. În 1926 la Tiraspol este înființat colegiul pedagogic moldovenesc. Din motive politice sau alte motive aceasta instituție este transferată la Balta, care în viitorul apropiat va deveni una din instituțiile de bază ce va clădi fundament pentru crearea primei universități pedagogice de stat care includea trei facultăți: fizico-matematică, biologie, filologie și istorie. Un rol important acest institut pedagogic a avut în formarea și recalificarea pedagogilor din mediul rural. Treptat această instituție devine centru al gândirii pedagogice din Republica Moldova.

În anul 1940 este fondată Universitatea Pedagogică de Stat care este numită inițial conform hotărârii guvernului „Institutul Pedagogic Moldovenesc de Stat”. În anul 1970 a fost deschisă specialitatea Defectologie, în baza căreia, în 1973, a fost formată Facultatea de Defectologie, care în prezent activează cu denumirea Facultatea de Psihologie și Psihopedagogie Specială.

În concluzie putem afirma că odată cu reformele politice și sociale apărute după anul 1861 s-au produs schimbări ce au contribuit la dezvoltarea pedagogiei și la ridicarea nivelului intelectual al poporului din Basarabia. O mare contribuție aici au avut-o instituțiile superioare din țările vecine. Schimbul cultural cu aceste țări a permis dezvoltarea pedagogiei ca știință în Moldova cu toate că despre știință în Moldova nu putem vorbi în plin sens al cuvântului în acea perioadă. Este vorba deocamdată de niște noțiuni vagi, dar importante în educația națiunii române din ținutul dat și servesc drept pași concreți ce se apropie tot mai aproape de știință, în cazul nostru psihologia pedagogică.

Summary

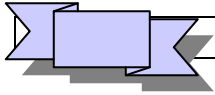
In this article we revealed the itinerary of pedagogical psychology in Moldova from the origins till the foundation of first pedagogical institution in this state. The historical perspective has offered us the opportunity to understand some concepts that lead to development and segregation of educational psychology as a separate discipline. The readers can inquire the importance of social, political and economical factors that have leaded the appearance of this discipline. There

are presented our historical native personalities that contributed at the formation of science in Moldova.

Bibliografie

1. CĂLINESCU G. Istoria literaturii române. București, Editura Fundația Culturala Ideea Europeana. 2008
2. ȚVIRCUN V. Anul Cantemireștilor // „Moștenirea istorică a lui Dimitrie Cantemir și contemporaneitatea”. 2008. nr . 4 (11)
3. VAIDA P. Dimitrie Cantemir și umanismul, București, Editura Științifică, 1972
4. NICOLA GR. Istoria psihologiei, București, Editura fundației România de mâine, 2001
5. АНДРУС О.Г. Очерки по истории школ Бессарабии и Молдавской ССР первой половины XX века Кишинев. Изд. Картя Молдовеняскэ, 1959
6. БАБИЙ А.И. Формирование молдавской интеллигенции во второй половине XIX – начала XX века. Кишинев Изд. Штиинца, 1971
7. МАРКС К., ЭНГЕЛЬС Ф. Собрание сочинений. Издание 2-е. М., 1961

Primit 16.03.2009.



Психологические особенности личности детей переживших насилие.

Бачу Т.Н., доктор психологических наук

Драгуля М., мастер психологии

Одной из наиболее острых проблем современной Молдовы является проблема насилия над детьми. Статистические данные по этому вопросу удручающи: каждый четвертый ребенок в Молдове признал, что избиваем родителями. В соответствии с исследованием, реализованным IMAS-inc, 25% детей избиваются родителями, 13% учителями, 20% утверждают, что страдают от вербальной агрессии, 10% родителей говорят, что подвергают своих детей эмоциональному или психологическому насилию. Сначала 2008 года только в Кишиневе было зарегистрировано 18 случаев сексуального насилия, по республике эта цифра достигает 76 случаев.

В самом общем виде насилие определяется как принудительное воздействие на кого-либо. Насилие над ребенком классифицируется по многим параметрам. Наиболее распространена классификация видов насилия, основанная на характере насильственных действий. Она включает: физическое, сексуальное, психологическое (эмоциональное) и экономическое насилие (Алексеева, 2000).

Как правило, ребенок-жертва страдает одновременно от нескольких форм насилия, то есть переживает «много форм насилия сразу». Так, для детей, страдающих от incesta, неизбежными являются сопутствующие разрушение семейных отношений и доверия к семье, манипуляции, а зачастую и запугивания со стороны родителя-насильника, квалифицируемые как психологическое насилие. Некоторые исследователи полагают, что в основе любой формы насилия лежит насилие эмоциональное, депривация, отвержение, которое оказывается «особенно коварным» и «причиняет значительный ущерб развитию личности и формированию механизмов совладания» (Palmer, McMahon, 1997).

Насилию над детьми способствуют определенные биологические, социальные, культурные, экономические и психологические условия (Зиновьева, Михайлова, 2003, Орлов, 2000, Митрофан, 1992 *Browne, Finkelhor, 1986*). Среди них можно утверждать, что личностные особенности родителей и внутрисемейные процессы, являются основными факторами риска насилия в семье.

Такие черты родителя как ригидность, доминирование, тревожность, привычная раздражительность, низкая самооценка, депрессивность, импульсивность, зависимость, низкий уровень эмпатии и открытости, низкая толерантность к стрессу, эмоциональная

лабильность, агрессивность, замкнутость, подозрительность и проблемы самоидентификации негативное отношение к окружающим и неадекватные социальные ожидания в отношении ребенка, низкий уровень социальных навыков, неразвитость, дефицит родительских навыков и чувств, чаще всего, являются причиной обуславливающей неадекватное, насильственное отношение родителя к ребенку. (Михайлова, 1998, 2001).

Семьи, которые не умеют разрешать адекватно конфликты, в которых недоверие, взаимные упреки, неудовлетворенность, ревность и недостаток эмоциональной поддержки являются привычной формой отношений склонны прибегать к насильственным мерам нейтрализации своих негативных чувств, а также используют ребенка в качестве громоотвода, «козла отпущения». Насилие над детьми является семейным секретом, который тщательно прячется и открыто не обсуждается, поскольку вызывает страх, обвинения, стыд, вину и т. д.

В плане подверженности насилию дети являются одной из самых незащищенных, уязвимых категорий людей, из за их психосоциальных и возрастных особенностей, таких как практическая неспособность защитить себя физически и психологически, низкая способность предвидеть последствия своих и чужих поступков, неспособность различать между хорошими и плохими намерениями других людей, высокий уровень внушаемости и доверия, честность и чистота чувств, мыслей и намерений и др.

Часто ребенок становится жертвой жизненных обстоятельств, оказавшись абсолютно беззащитным перед насильником. Кроме этого, добиться справедливости — наказать насильника — бывает очень непросто, и ребенку приходится пройти через целый ряд достаточно тяжелых процедур (многочисленные экспертизы, дознание, суд и пр.), которые сами по себе потенциально травматичны, поскольку эмоционально возвращают в ту ситуацию, которую он всеми силами пытается забыть.

Нарушения, возникающие после насилия, затрагивают все уровни функционирования. Они приводят к стойким личностным изменениям, которые препятствуют самореализации в будущем.

Переживание ребенком насилия приводит к крушению привычного образа мира: он больше не может чувствовать себя в безопасности в стенах собственного дома, ощущает себя преданным самыми близкими людьми. В восприятии ребенка разрушается граница между добром и злом, допустимым и недопустимым. Он пытается избавиться от воспоминаний о произошедшем, как бы "вычеркнуть" насилие из своей жизни, что сопровождается повышенной возбудимостью и нарушениями в значимых сферах деятельности.

Насилие, пережитое в детстве, помимо непосредственного влияния, может приводить к отсроченным последствиям, которые зачастую негативно отражаются на всей последующей жизни. Оно может способствовать формированию специфических семейных отношений, особых жизненных сценариев. В анамнезе взрослых людей, совершающих насильственные действия, нередко обнаруживается опыт насилия в их детстве.

Нами было предпринято **экспериментальное изучение психологических особенностей детей-жертв насилия.**

Задачами данного исследования являлись:

- 1) Изучение особенностей эмоциональной сферы.
- 2) Изучение особенностей личностной сферы.
- 3) Изучение особенностей межличностного взаимодействия.

Изучение проходило на базе Национального Центра по Предупреждению Насилия над детьми, количество исследуемых составило 30 детей младшего школьного возраста.

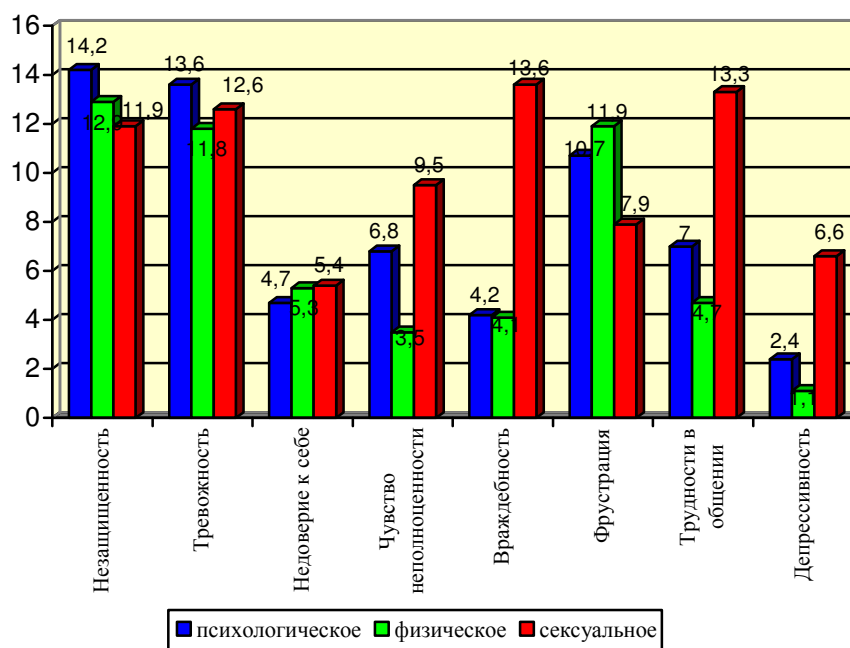
С целью реализации поставленных задач экспериментального исследования были использованы следующие диагностические проективные методики. «Дом-Дерево-Человек»; «Несуществующее животное»; «Кинетический рисунок семьи» (КРС).

Выбор проективных рисуночных методик для психодиагностического обследования обусловлен тем фактом, что в изобразительном продукте отражается предыдущий эмоциональный опыт субъекта; а так же личностными и поведенческими особенностями детей, перенесших насилие, такими как замкнутость, недоверие и нежелание идти на вербальный контакт.

Изучения психологических особенностей личности детей, переживших насилие, позволил выявить различия в выраженности переживаний детей подвергшихся различным видам насилия.

Анализ результатов *переживаемых состояний* (на основе методики ДДЧ), указывает на тот факт, что всем группам детей в большей степени свойственны чувства незащищенности, тревожности, фрустрации.

Рис. 1. *Средние показатели по симптомокомплексам методики «ДДЧ» у детей-жертв психологического, физического, сексуального насилия.*



Как видно из рисунка 1, детям, пережившим насилие, в то же время, присуще чувства неполноценности, недоверия к себе, депрессивность, враждебность и трудности в общении, хотя они выражены в меньшей степени по сравнению с чувствами незащищенности, тревожности, фрустрации. Также из рисунка можно заметить, различия в выраженности отдельных чувств у изучаемых нами групп детей.

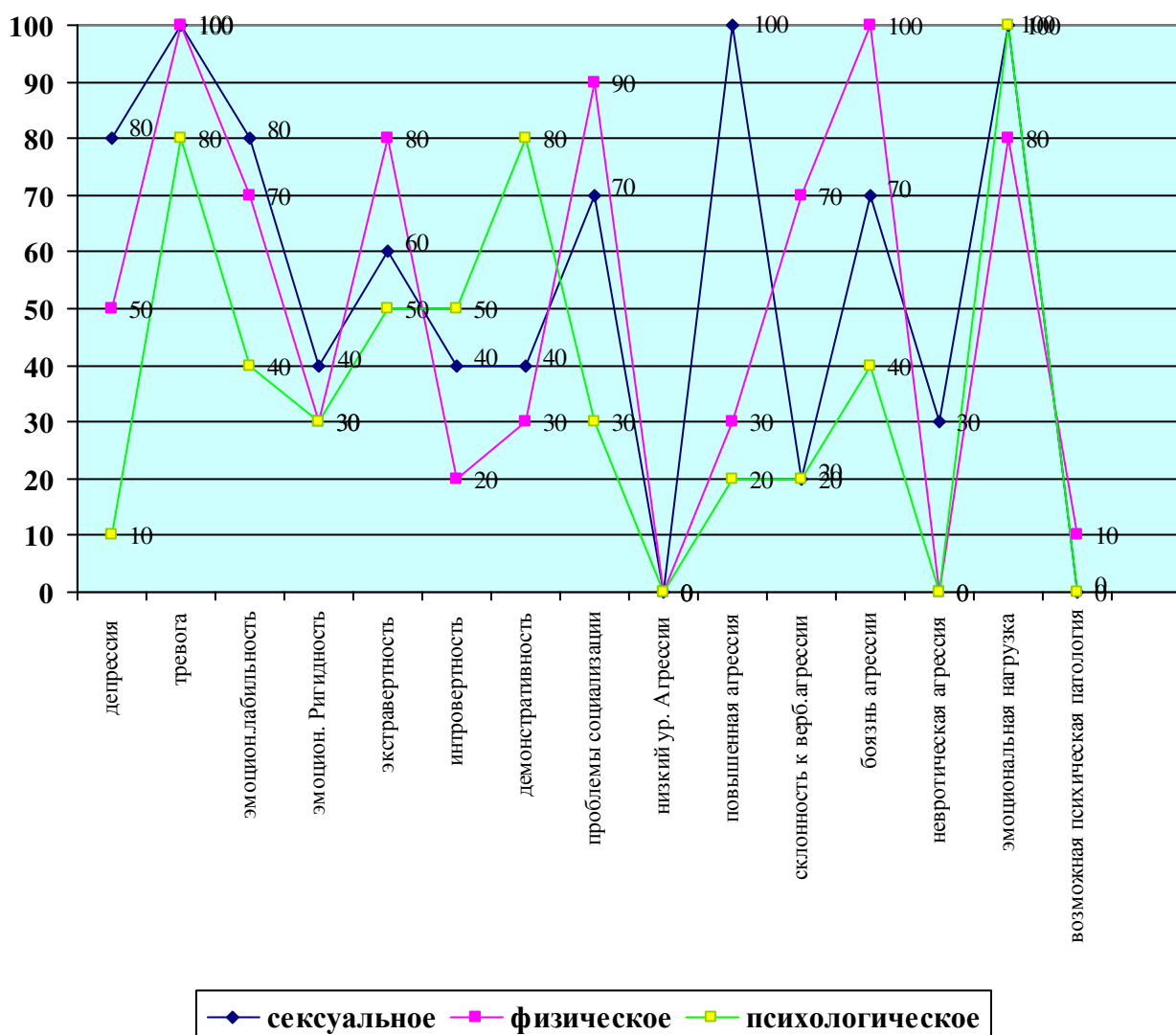
Статистический анализ средних показателей по методике «ДДЧ» по трем видам насилия. позволяет нам утверждать следующее: дети, пережившие **сексуальное насилие** склонны больше испытывать чувство неполноценности, чем дети-жертвы физического насилия ($U_{эмп} = 12$; $U_{эмп. < Uкр}$, при $p \leq 0,01$); в то же время они более враждебны, чем дети, перенесшие психологическое ($U_{эмп} = 14$; $U_{эмп. < Uкр}$, при $p \leq 0,01$) и физическое насилие ($U_{эмп} = 16$; $U_{эмп. < Uкр}$, при $p \leq 0,01$); они больше сталкиваются с трудностями в общении, чем дети-жертвы психологического ($U_{эмп} = 21$; $U_{эмп. < Uкр}$, при $p \leq 0,05$) и физического насилия ($U_{эмп} = 18$; $U_{эмп. < Uкр}$, при $p \leq 0,01$), также они больше подвержены депрессивному состоянию, чем дети-жертвы физического ($U_{эмп} = 20$; $U_{эмп. < Uкр}$, при $p \leq 0,05$) и психологического ($U_{эмп} = 24$; $U_{эмп. < Uкр}$, при $p \leq 0,05$).

Дети, пережившие **физическое насилие** больше склонны испытывать фрустрацию (конфликтность), чем дети, перенесшие сексуальное насилие ($U_{эмп} = 25$; $U_{эмп. < Uкр}$, при $p \leq 0,05$);

Таким образом, анализ проективной методики «Дом-Дерево-Человек» позволил нам определить, что уровень и характер травмирования ребенка определяется видом насилия. Наиболее разрушающе на личность ребенка влияет сексуальное насилие, вызывая серьезные нарушения в эмоциональной сфере.

Анализ детских рисунков «Несуществующего животного» проводился в соответствии с симптомокомплексами, выделенными А.Л Венгером в своей работе «Психологические рисуночные тесты». Автором выделены 15 симптомокомплексов, раскрывающих особенности личности ребенка. В процессе анализа результатов *личностного профиля, особенностей эмоциональной сферы* детей, подвергшихся различным видам насилия нами было подтверждено, что насилие способствует возникновению множества проблем личностного характера и позволяет определить наиболее акцентированные стороны личности.

Рис. 2. Сравнение личностных профилей детей-жертв трех видов насилия.



На основе анализа полученных данных мы можем отметить, что психологическое, физическое, сексуальное насилие способствует возникновению проблем эмоционального характера: тревоги, эмоциональной лабильности, эмоциональная нагрузка, замкнутости,

депрессии, эмоциональной лабильности и ригидности, а также поведенческим нарушениям и трудностям в успешной социализации, агрессивность.

Применение статистического критерия ϕ^* -угловое преобразование Фишера для сравнения личностных профилей детей, перенесших психологическое, физическое и сексуальное насилие позволяет нам сделать следующие выводы:

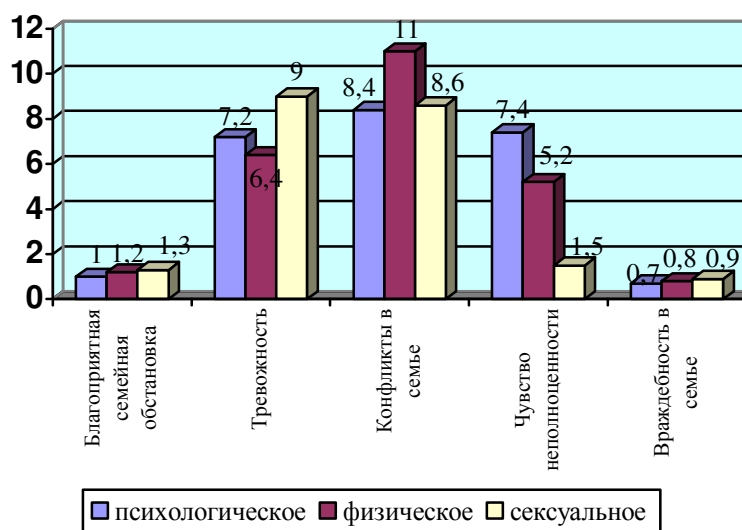
- 1) Имеют место значимые статистические различия по шкале депрессия, с преобладанием лиц с депрессивным состоянием среди детей-жертв сексуального насилия(80%) по сравнению с 10% при психологическом насилии ($\phi^* = 3,51$, при $p \leq 0,01$), а также преобладание лиц с депрессивным состоянием при физическом насилии (50%), по сравнению с психологически(10%), ($\phi^* = 2,07$, при $p \leq 0,05$).
- 2) Тревога является симптомом, сопровождающим все виды насилия и появляющаяся как реакция на насилие. Наибольшей выраженности данные состояния достигают при сексуальном насилии (100%), однако значимых статистических различий не наблюдается ($\phi^* = 1,17$, при $p \leq 0,05$).
- 3) Доля лиц с повышенной агрессией среди детей, переживших сексуальное насилие больше, по сравнению с детьми, пережившими психологическое насилие ($\phi^* = 7,02$ при $p \leq 0,01$) и детьми, пережившими физическое насилие ($\phi^* = 4,43$ при $p \leq 0,01$).
- 4) Дети –жертвы физического насилия больше склонны к вербальной агрессии, чем дети-жертвы психологического и сексуального($\phi^* = 2,25$ при $p \leq 0,01$).
- 5) Дети, пережившие физическое насилие, больше боятся агрессии, чем дети пережившие психологическое насилие($\phi^* = 3,96$, при $p \leq 0,01$).
- 6) Дети, пережившие сексуальное насилие, больше склонны испытывать невротическую агрессию, чем дети-жертвы психологического и физического насилия ($\phi^* = 2,59$ при $p \leq 0,01$).
- 7) Проблемная социализация характерна детям, пострадавшим от насилия. Доля лиц с проблемной социализацией среди детей, переживших сексуальное насилие больше, чем среди детей, переживших психологическое насилие ($\phi^* = 1,84$, при $p \leq 0,05$); в тоже время доля лиц с проблемной социализацией среди детей-жертв физического насилия больше, чем среди детей-жертв психологического насилия ($\phi^* = 2,99$, при $p \leq 0,01$).
- 8) Насилие представляет собой фактор, способствующий появлению реакции на эмоциональную нагрузку. Более выражен данный показатель у детей, перенесших психологическое и сексуальное насилие(100%), статистических различий между группами не наблюдается.

9) Дети, перенесшие сексуальное насилие больше склонны к эмоциональной лабильности, чем дети перенесшие психологическое насилие ($\varphi^* = 1,88$, при $p \leq 0,05$).

10) Доля демонстративных детей среди детей, переживших психологическое насилие больше, чем среди жертв сексуального и физического насилия ($\varphi^* = 1,76$ при $p \leq 0,05$),

Также нами было изучено то, каким образом ребенок воспринимает свою семью, семейную атмосферу, семейные отношения, восприятие, отображенное графически в пяти симптомокомплексах.

Рис. 3. Средние показатели по симптомокомплексам методики КРС для детей- жертв насилия.



Исходя из результатов рис.3. можно отметить, что семья, в которой растет ребенок, переживший насилие воспринимаются конфликтными, провоцирующими тревожность и чувство неполноценности.

Для сравнения групп и определения статистической значимости различий был использован статистический критерий Манна-Уитни. Статистический анализ позволяет нам сделать следующие выводы:

- 1) Дети, пережившие сексуальное насилие, демонстрируют большую эмоциональную озабоченность по поводу своей семейной ситуации, она больше тревожит их, чем детей, переживших физическое насилие ($U_{эмп} = 11,5$; $U_{эмп} < U_{кр}$, при $p \leq 0,01$);
- 2) В семьях, где имеет место физическое насилие, семейная обстановка более конфликтная, чем в семьях, где имело место сексуальное или психологическое насилие ($U_{эмп} = 17$; $U_{эмп} < U_{кр}$, при $p \leq 0,01$);

- 3) Дети-жертвы сексуального насилия, чувствуют себя менее неполноценными в семейной ситуации, чем дети, пережившие физическое и психологическое насилие (Уэмп =13; Уэмп.<Укр, при $p \leq 0,01$);

Таким образом, полученные результаты позволяют утверждать, что насилие выступает как фактор, способствующий появлению нарушений в эмоциональной сфере ребенка: состояние тревоги и страха относятся как к непосредственным, так и отсроченным реакциям на травму; дети переживают депрессивные состояния, сопровождающиеся печалью и неспособностью испытывать приятные ощущения. Поведение детей сопровождается агрессивными и деструктивными действиями и поступками. Проблема детей связана, с одной стороны, с недостаточным контролем над импульсами, с другой – базируется на идентификации с их родителями, склонными к насилию («идентификация с агрессором»), как основной защите против чувства тревоги и беспомощности. Переживаемые детьми негативные эмоциональные состояния способствуют появлению реакции на эмоциональную нагрузку. Сексуальное насилие, как наиболее сильная травма ребенка, приводит к возникновению личностной характеристики как защитного фантазирования у детей, как средства ухода от актуальных проблем и ощущения собственной беспомощности.

Полученные данные выдвигают вопрос о путях предотвращения насилия над детьми, а так же и вопрос поиска эффективных мер реабилитации, лечения детей подвергшихся насилию. В следующей нашей статье будут раскрываться эти вопросы.

Summary

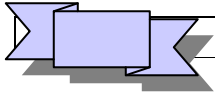
In this article are mentioned the consequences of abuse to the child's personality. There are mentioned a few types of child abuses, and the particularities of the parent's personality and family relationship as a factor that stimulates child abuse. The authors used projective methods of research on the influences of abuse to the personality of the child, because they can destroy the defensive mechanisms in the process of studying the children. The results of the research describe the emotional, personal consequence of child abuse. The results have given us possibility to affirm that violence is a factor that contributes to the apparition of emotional disorders,. The most destructive abuse to the personality of the child is sexual abuse.

Библиография.

1. Асанова Н.К. Руководство по предотвращению насилия над детьми.- М.,1997.
2. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты.-М.,2005.

3. Курасова Н.В. Сексуальное насилие в семье // Семейная психология и семейная терапия. 1997. №1
4. Меньшикова Е.С. Жестокое обращение с детьми и его возможные отдаленные последствия // Психологический журнал 1993.Т.14.№6. С 110-118.
5. Михайлова Н.Ф. Повседневный стресс в семьях здоровых и больных неврозами // Материалы конгресса по детской психиатрии. - М., 25-28 сентября 2001. С42-43.
6. Орлов А.Б. Психологическое насилие в семье – определение, аспекты, основные направления оказания психологической помощи // Психолог в детском саду. 2000. № 2-3.
7. Платонова Н.М. Насилие в семье. Особенности психологической реабилитации.- СПб.,2004.
8. Сафонова Т.Я., Цымбал Е.И Жестокое обращение с детьми и его последствия.- М.,1993.
9. Соонетс Р.,Локо Т. Недостойное обращение с детьми. Тарту.,2000.
10. Abuzul copiilor în Moldova // Impact. Buletinul CNPAC, 2001, №1, p.12-13.
11. Sagar C. Working with Cases of child sexual abuse in Art Therapy. New York, 1990.
12. Wekerle C, Wolfe, Miller A. Childhood maltreatment, USA, 2006.
13. Wekerle C, Wolfe. The value and contribution of youth self-reported maltreatment history to adolescent dating violence: Testing a trauma meditational model. London., 2001.
14. Wolfe D, Wekerle C. Treatment strategies for child physical abuse and neglect. Clinical Psychology Review, 13, 473-500.

Primit 16.03.2009



CUNOAȘTEREA ȘTIINȚIFICĂ A PERSONALITĂȚII: ABORDĂRI TEORETICE

Stelian Luca, doctorand, Târgu-Jiu, România

Rezumat: Conceptul modern de personalitate și studierea procesului de formare a personalității sunt fenomene foarte recente (Linton). Conceptul de personalitate este obiectul ultim și, prim urmare, cel mai complex al psihologiei. De aceea în psihologia personalității persistă încă suficient de multe confuzii și incertitudini, ceea ce face extrem de dificile delimitările și rafinările conceptuale. Cu toate acestea s-a stabilit un consens prin care se acceptă înțelegerea personalității ca o totalitate psihologică ce caracterizează și individualizează un om particular. Ea este omul viu, concret, empiric, pasional, rațional, deci omul așa cum este el resimțit în afara noastră sau în propria noastră ființă. Pentru a cunoaște o personalitate trebuie să o raportăm și să o comparăm succesiv cu trei categorii de norme: normele universale, normele de grup și normele individuale. Un studiu al personalității este, în ultimă instanță, o mixtură de tip emergent a celor trei principale cadre de referință: general, de grup și individual.

Originea termenului *personalitate* și evoluția lui semantică. Din punct de vedere etimologic, termenul de "personalitate" provine de la latinescul *persona*, care denumește masca de pe fața actorului. Ulterior, termenului *persona* au început să-i fie asociate și anumite trăsături sau calități ale actorului, care se află în spatele măștii nemijlocit observabile. Într-o a treia fază, termenul a fost atribuit indivizilor care se distingeau de restul prin capacități și realizări deosebite într-un anumit domeniu. Cu această semnificație, termenul de "personalitate" va fi preluat și utilizat în majoritatea disciplinelor socio-umane, inclusiv în filosofie. Personalitatea exprimă o anumită valoare, validată social, a indivizilor incluși în diferite domenii ale vieții și activității sociale.

Înțelegerea conceptului de personalitate. Antropologul american Ralph Linton (1968) atrăgea atenția în cartea sa "Fundamentul cultural al personalității" asupra faptului că personalitatea, ca realitate psihologică, reprezintă o preocupare veche, la fel de veche ca specia umană. Încă omul maimuță a sesizat de foarte timpuriu existența unor diferențe individuale între membrii hoardei. Astfel, el și-a dat seama că unii erau mai calmi, în timp ce alții mai irascibili, unii mai proști, alții mai inteligenți, unii mai apatici, alții mai iuți în răspunsurile lor emoționale. Deși conștientizate, aceste diferențe individuale erau considerate ca fiind normale, în firea lucrurilor, de aceea nu s-a încercat explicarea lor. "Conceptul modern de personalitate și studierea procesului de formare a personalității sunt fenomene foarte recente, mai noi chiar decât studiile despre cultură și

societate" (Linton, 1968, p. 56). Din cuvintele lui Linton derivă cel puțin două consecințe strâns legate între ele.

Personalitatea este totalitatea psihologică ce caracterizează și individualizează un om particular. Ea este omul viu, concret, empiric, pasional, rațional, deci omul așa cum este el resimțit în afara noastră sau în propria noastră ființă. Așadar, nu omul abstract, nu omul aflat în închipuirea noastră, ci omul de alături de noi, pe care îl întâlnim pe stradă, acasă, la birou, în metrou, la un spectacol sau la un miting. Nu omul interpretat ca "ființă generică", ci omul așa cum există și cum se manifestă în viața curentă, cotidiană.

În calitate de concept, personalitatea este, după cum se exprima R. Meili, "obiectul ultim și, prim urmare, cel mai complex al psihologiei" (Meili, 1964, p.158). El înglobează aproape toată psihologia. Nu există nici o experiență psihologică, denumită prin diferite concepte, care să nu fie integrată în conceptul de personalitate. Nu există nici o teorie, nici o concepție care să nu se raporteze, într-o formă sau alta, la teoria și concepția personalității. Această ultimă afirmație nu vrea să însemne, după cum arată Meili, că psihologia personalității are un scop anxionist, că vrea sa-și subordoneze toate celelalte ramuri ale psihologiei, erijându-se într-o disciplină directoare. Dimpotrivă, ea atrage atenția celui care studiază psihologia personalității că nu trebuie să ignore sau să neglijeze celelalte domenii ale psihologiei. Putem conchide că indiferent de cum anume este interpretată, ca realitate psihologică sau în calitate de concept, personalitatea ocupă un loc central în psihologie. Din punct de vedere teoretic, personalitatea este cadrul de referință fundamental pentru definirea sensului și valorii explicative a celorlalte noțiuni psihologice. Noțiunile de senzație, percepție, afectivitate, motivație, voință etc., nu ar avea aproape nici o semnificație dacă ar fi interpretate în sine, deci neraportate la personalitate. Din punct de vedere practic, dat fiind că personalitatea este prima, cea mai complexă și adeseori cea mai dramatică realitate umană cu care luăm contact și pe care urmează să o influențăm, să o ameliorăm sau să o schimbăm, ea, personalitatea, reprezintă principalul ghid în modelarea concretă a omului. Numai cunoscându-i laturile, structura, finalitatea, etc. vom putea selecta și utiliza cele mai potrivite mijloace, metode, procedee de influențare educativă.

Referitor la cea de-a doua consecință ce derivă din cuvintele lui Linton, trebuie să recunoaștem că într-adevăr există nu numai o multitudine de termeni ce denumesc trăsăturile de personalitate, ci și o confuzie considerabilă în privința conceptelor și definițiilor date personalității. De exemplu, G. Allport a descoperit existența în limba engleză a 18000 de termeni prin care pot fi făcute descripții psihologice ale personalității. Dintre aceștia, 4504 de termeni (incluși în seria I) desemnează trăsături pe personalitate reale, tendințe determinate, generalizate și personalizate, moduri stabile și consistente de ajustare a individului la mediul său. Ceilalți termeni implică comportamente specifice și temporare (seria a II-a), evaluări (seria a III-a), metafore (seria a IV-a).

(Allport, 1981). Confuzia și lipsa de coerență a termenilor sau a definițiilor date provin din preluarea mai mult sau mai puțin necritică a unor termeni familiari diverselor domenii (fizică, biologie), însă greu de aplicat fenomenelor psihice. Multitudinea perspectivelor de analiză și amalgamarea termenilor sunt alte cauze care au creat serioase dificultăți în stabilirea conceptului de personalitate. În aceste condiții, "nu este surprinzător că numeroase descripții actuale ale personalității amintesc de hărțile din secolul XVII. Țărmurile sunt trasate destul de exact, dar petele albe din interiorul continentului sunt mascate prin schițarea unui id păros și phalic, a unui Superego nebulos, și prin inscripția: aici sunt complexe" (Allport, 1981, p.118). Deși aceste cuvinte au fost scrise cu mai mult de jumătate de secol în urmă, ironia la adresa feudalismului fiind evidentă, nu s-ar putea afirma că și-au pierdut total actualitatea. Persistă încă în psihologia personalității suficient de multe confuzii și incertitudini, ceea ce face extrem de dificile delimitările și rafinările conceptuale ale termenului.

Odată cu apariția *psihologiei personalității*, care a început să prindă contur relativ târziu, în deceniul al treilea al secolului XX, s-a repus în discuție accepțiunea ca atare a noțiunii de personalitate. S-a constatat că accepțiunea sub care această noțiune circulă în celelalte științe socio-umane nu satisface obiectivele și problematica specifică pe care și-o revendică psihologia personalității, fiind prea îngustă și limitativă, ceea ce nu putea constitui un temel pentru desprinderea și dezvoltarea psihologiei personalității ca ramură distinctă a psihologiei generale. Ca atare, semnificația termenului a fost modificată, prin personalitate înțelegându-se organizarea psiho-comportamentală și modul de manifestare al acesteia la nivelul oricărui individ uman concret, considerat ca membru al unei comunități și integrat într-un sistem de relații și interacțiuni sociale.

Ca urmare, noțiunea de personalitate își va schimba sensul, în funcție de domeniul științific în care se utilizează. Psihologia adoptă față de conținutul noțiunii de personalitate poziția cea mai largă, mai "democratică", nediscriminativă, postulând că orice individ normal care este membru al unei comunități și care interacționează cu ea reprezintă în sine o personalitate. Din acest punct de vedere, psihologia a desprins *principiul egalității de șanse* și valorizării inextricabile a atributelor și trăsăturilor de personalitate luate ca atare. Între acestea se numără demnitatea și integritatea fizică și psihică a individului, considerate valori ce trebuie respectate și pe care nu este permis să le încălcăm.

Dialectica noțiunilor personalitate, individ, persoană, individualitate. Alături de noțiunea de personalitate, în circuitul științific au mai fost lansate noțiunile de *individ* și *persoană*. În comunicarea cotidiană, cele trei noțiuni sunt considerate sinonime, fiind folosite în mod liber una în locul celeilalte. Din punct de vedere științific, riguros, cele trei noțiuni includ conținuturi designative diferite, ele nefiind reciproc substituibile sau echivalente.

Noțiunea de *individ* desemnează o entitate determinată biologic care se caracterizează prin unitate și indestructibilitate (provenind de la latinescul *individuo* - indivizibil). Ca atare, noțiunea este atribuită oricărei ființe vii. Structura și funcționarea individului se subordonează acțiunii legilor geneticii și biologiei. Înainte de a fi personalitate, omul este un individ.

Termenul de *persoană* prezintă două accepțiuni: una în cadrul psihologiei sociale și alta în cadrul psihologiei personalității. În psihologia socială, persoana desemnează omul aflat într-o anumită situație și relație socială. Grupul, în psihologia socială, apare ca un ansamblu de persoane legate între ele printr-o rețea de comunicare și de relații interpersonale. În psihologia personalității, "persoana" exprimă o anumită potență concretă, specifică a personalității, care se obiectivează într-un anumit tip de comportament și un anumit tip de rol. Orice personalitate include mai multe asemenea potențe și, respectiv, mai multe persoane. Așadar, noțiunea cu sfera cea mai largă este cea de individ, urmând cea de personalitate și apoi cea de persoană.

Atributul de personalitate se atașează și se dezvoltă pe fundamentul individului și *individualității*, ca urmare a intrării individului în comunicare și interacțiune permanentă cu ceilalți semeni și întregul context de evenimente și situații sociale. Atributul de personalitate este specific doar omului, cu condiția ca el să ființeze ca parte componentă a unui sistem social supraordonat.

După cum s-a putut constata, între definițiile enumerate există mari diferențe, putându-se inventaria tot atâtea definiții câte abordări teoretice există în psihologie. Totuși, se pot desprinde o serie de idei comune referitoare la conceptul de personalitate:

Înșușirile personalității. Personalitatea este o structură posedând trei însușiri definitorii pentru acest concept: totalitate, transformare, reglaj (Piaget, 1972):

1. Totalitatea - nici un fapt psihic nu poate fi descris ca străin sau petrecându-se în afara personalității. Istoria personalității este însăși istoria devenirii individului, sub toate aspectele sale: biosomatic, psihic, socio - cultural. Prin însușirea sa de totalitate, personalitatea este un holon (A.Koestler), adică mai mult decât suma părților sale și în raport fiecare parte care o constituie;

2. Transformarea - personalitatea este într-o continuă și necesară transformare, lucru pe care Jaspers l-a definit ca "dezvoltarea personalității". "Formele progresive ale construcției persoanei nu pot fi concepute decât ca nivele dinamice de integrare, în care interiorul face întotdeauna parte integrantă din ansamblul noii structuri" (Piaget, 1972). Personalitatea își păstrează în acest fel, în transformarea ei, caracteristicile ei fundamentale, iar istoria organismului psihic conține și "înfășoară" istoriile anterioare, desfășurându-se ea însăși ca o istorie continuă;

3. Reglajul - în dezvoltarea sa, personalitatea este supusă în permanență unei continue determinări exterioare. Ea nu se dezvoltă numai în virtutea "entelechiei" (Aristotel), ci și sub influența mediului cu care este în permanentă "confruntare". Personalitatea se autoconstruiește și autoformează, dar are și capacitatea de a se autoameliora și autoperfecționa, atât în sensul

individualizării sale, cât și în cel al unei tot mai bune adaptări la lume, realizând o veritabilă unicitate în libertatea de ființare. Personalitatea poate fi văzută însă și ca posedând o arhitectură mai complexă decât aceea de un sistem, ea reprezentând un arhem, "adică o realitate cu o arhitectură mai completă decât aceea a unui sistem, prin funcțiuni fenomenologice" (Drăgănescu, 1990, p. 59). În acest sens, personalitatea se structurează din concepția despre om a vremii sale, individul raportându-se în sens valoric la ceilalți oameni și la existența umană, căpătând conștiință morală. Astfel, personalitatea nu poate fi reprezentată decât ca un sistem hipercomplex, subsumat sistemului socio-cultural cu care este în permanentă interrelație și întrepătrundere.

Dezvoltarea personalității. Omul nu se naște cu / ca personalitate, ci devine personalitate. La naștere el este un candidat pentru dobândirea acestui atribut, dobândire care se realizează în timp sub influența nenumăraților factori. Procesul construirii personalității începe din primele zile ale copilăriei și continuă toată viața. El nu are loc întotdeauna uniform și continuu, ci și cu zigzaguri, sacadat, discontinuu, cu salturi spectaculoase, dar și cu plafonări și retardări descurajante, nu permanent egal și perfect, ci și cu perioade de inegalitate, de dezvoltare dizarmonică sau chiar haotică nu numai valorizat pozitiv și conducând la inserția firească, dezirabilă în mediul social, ci și cu o serie de conduite marginale sau deviate. Deși procesul structurării și reîmprospătării personalității se produce de-a lungul întregii vieți a individului, există, totuși, unele perioade, unele vârste când el cunoaște o mai mare accentuare, implicând restructurări majore sau stabilizări parțiale. Specialiștii consideră că în jurul vârstei de 3 ani sunt puse marea majoritate a premiselor personalității, pentru ca în adolescență personalitatea să fie, în linii mari, constituită deoarece dispune de toate laturile și chiar de maturizarea relațiilor dintre ele.

Procesul transformativ al personalității este îndelungat, complex, multifazic și plurifactorial, el dispune de niveluri calitativ distincte, deosebite între ele prin diferențierea și specializarea interioară a componentelor personalității, pe de o parte, dar și prin relațiile de interacțiune și interdependență realizate între structura internă și factorii externi, de mediu, pe de altă parte.

Kurt Lewin (1936, 1975), referindu-se la dezvoltarea personalității, distinge trei niveluri de structurare a acesteia:

1. Nivelul structurilor primare, insuficient diferențiate, fără conexiuni interne între elementele componente.

2. Nivelul structurilor semi-dezvoltate, caracterizată prin diferențierea interioară a elementelor componente și specifice fiecărui subsistem, prin relații corelative între acestea, prin sporirea gradului lor de funcționalitate.

3. *Nivelul structurilor dezvoltate*, care presupune individualizarea subsistemelor psihologice ale personalității (cognitive, afectiv-motivaționale, volitive), amplificarea conexiunilor de tip reglator dintre ele, integrarea lor succesivă într-o structură funcțional-echilibrată.

Fiecare etapă are anumite caracteristici bio-psihice care reflectă unitatea dezvoltării de ansamblu a personalității și se manifestă în comportamente generale și specifice, mai mult sau mai puțin adaptabile. În evoluția psihică se pot desprinde anumite legi și principii general valabile, dar și structuri specifice pentru o etapă sau alta de vârstă.

Procesul dezvoltării poate fi conceput în parte ca diferențierea progresivă a structurii și a comportamentului și în parte ca, integrarea progresivă a comportamentului și structurii.

Cunoașterea științifică a personalității. Pentru a cunoaște o personalitate nu avem altă modalitate mai potrivită decât să o raportăm și să o comparăm succesiv cu trei categorii de norme: normele universale, normele de grup și normele individuale.

Normele universale evidențiază faptul că în structura fiecărei personalități se găsesc anumite elemente componente comune indiferent de rasă, etnie și cultură. Acestea se exprimă în judecăți de tipul: "Fiecare om este, în anumite privințe, la fel ca toți ceilalți oameni." Pe această bază trebuie să existe anumite legi universale care asigură elaborarea și integrarea sistemului personalității în ansamblul său.

Normele de grup evidențiază faptul că în structura personalității se produc anumite diferențieri, în funcție de anumite criterii de apartenență bazală sau funciară a indivizilor (rasială, etnică, culturală etc.). Aceasta se concretizează în așa-numitele legi care determină structurări de ordin parțial al personalității umane, pe care le numim *tipologice*. Tipurile se subordonează în cadrul universalului, al normelor cu caracter general, supraordonat. Normele de grup se exprimă în judecăți de tipul: "Fiecare om este la fel ca unii oameni."

Normele individuale exprimă faptul că în structura oricărei personalități există anumite componente și trăsături unice, care nu se întâlnesc decât la un anumit individ concret. Aceasta duce la apariția unor legi de tip individual, care pot să răspundă la întrebarea cum anume componentele normelor universale și de grup se combină într-o formulă specifică, irepetabilă și unică în interiorul unui individ anume. Normele individuale se exprimă în judecăți de tipul: "Fiecare om este o personalitate unică, diferită de toți ceilalți oameni."

Cele trei categorii de norme sau legi se împletesc într-un tot indisolubil și pentru a realiza o cunoaștere completă, exhaustivă a personalității este necesar să se surprindă și să se opereze simultan cu toate aceste trei categorii de legi. Această exigență este imposibil de satisfăcut în planul cunoașterii concrete, care este întotdeauna condiționată de factori circumstanțiali, de timp și de spațiu. Orice cunoaștere concretă a personalității, pe care o realizăm noi în mod obișnuit are un caracter parțial, limitat, unilateral. Pentru a se apropia de exigența menținută recurgem, pe de o

parte, la procedeul reiterării investigațiilor și măsurărilor pe mai mulți indivizi, iar pe de altă parte la punerea unuia și aceluiași subiect în situații cât mai diferite și în momente de timp diferite. În ambele cazuri, demersul este inductiv și rămâne incomplet.

Pentru psihologia personalității putem formula următoarele principale **postulate cu valoare metodologică**:

1. Structurile personale ale individualității sunt unice și cunoașterea personalității trebuie să tindă în permanență spre evidențierea și determinarea acestor structuri. Ca urmare, psihologia personalității trebuie să includă *componenta diferențială* ca o componentă obligatorie a ei.

2. Există procese bio- și psiho-genetice care creează *unicitatea*. Aceste procese au un caracter general și ele trebuie să constituie un obiectiv aparte de studiu în psihologia personalității.

3. Comportamentul fiecărui individ are propriile lui legi sau regularități, care se cer a fi, obligatoriu, evidențiate și luate în seamă în analiza explicativă, atât la nivel individual cât și la nivel grupal și universal. Abordarea în psihologia personalității nu se încadrează în prescripțiile și criteriile de ordin statistic, pe care se întemeiază psihologia generală sau socială. În statistică, o excepție de la regulă se pune pe seama hazardului și ea este eliminată din calcul, considerându-se a fi lipsită de semnificație. Pentru psihologie, aceste deviații individuale de la o regulă generală sau de grup sunt considerate rezultatul unei legături legice, cauzale între acele structuri interne individuale și situațiile specifice. Pentru cunoașterea personalității trebuie să se ia în calcul deviațiile și diferențele individuale.

Strategiile studierii personalității. Drept urmare, în studiul personalității trebuie combinate trei tipuri de strategii;

- **inductive**, în care se urmărește trecerea de la manifestările individuale spre surprinderea unor aspecte cu caracter mai general, de grup sau universale. Pentru aceasta, investigațiile trebuie să fie realizate pe eșantioane reprezentative din punct de vedere statistic;

- **deductive**, prin care se pornește de la niște principii și legități cu caracter general, universal către particular, individual, pentru a găsi un loc cât mai adecvat tipologicului și individualului în modelul și în legitățile universale și generale;

- **analogice**, prin intermediul cărora se fac comparații succesive, pe baza anumitor dimensiuni și criterii, între indivizi, între grupuri și între populații, pentru a se evidenția asemănările și deosebirile dintre ele.

Un studiu al personalității este, în ultimă instanță, o mixtură de tip emergent a celor trei principale cadre de referință: general, de grup și individual.

Summary

The modern concept of personality and the investigation of personality's developmental process are recent phenomena (Linton). The concept of personality represents the last and, consequently, the most complex object of psychology. That is why in psychology of personality persist still enough confusions and uncertainties; these make the concept delimitations and refinements very difficult to be made. In spite of all these an agreement was established, where the personality is defined as a psychological ensemble which characterizes and individualizes a particular human being. This is alive, concrete, empiric, interested and rational person, so as he/she is felt inside or outside our being. In order to know a personality we have to compare and refer him/her to three categories of norms: universal, group and individual standards of norms. The study of the personality represents, eventually, an emergent mixture of those three main reference patterns: general, group and individual.

BIBLIOGRAFIE

Allport, G. (1981) *Structura și dinamica personalității*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Atkinson, R. et all. (2002) *Introducere în psihologie*. București: Editura Tehnică.

Chelcea, S.(1994) *Personalitate și societate în tranziție*. București: Știința și tehnica S.A.

Dafinoiu, I. (2002) *Personalitatea*. Iași: Polirom.

Draganescu, M. (1990) *Informația materiei*. București: Editura Academiei.

Golu, M. (2000) *Fundamentele psihologiei*. București: Editura Fundației „România de mâine”.

Lewin, K. (1975) *A Dynamic Theory of Personality*. New York: McGraw Hill.

Linton, R. (1968) *Fundamentul cultural al personalității*. București: Editura Științifică.

Margineanu, N. (1999) *Psihologia persoanei*. București : Editura Științifică.

Matthews, G., Deary, I.J., Whiteman, M.C. (2005) *Psihologia personalității: Trăsături, cauze, consecințe*. Iași: Polirom.

Meili, R. (1964) *Manuel du diagnostic psychologique*. Paris : PUF.

Pavelcu, V. (1982) *Cunoașterea de sine și cunoașterea personalității*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Piaget, J. (1972) *Problèmes de psychologie génétique*. Paris : Denoël.

Popescu- Neveanu, P. (1969) *Personalitatea și cunoașterea ei*. București: Editura Militară.

Popescu-Neveanu, P. (1978) *Dicționar de psihologie*. București: A1batros.

Reuchlin, M. (1999) *Psihologie generală*. București: Editura Științifică.

Zlate, M. (1999) *Eu și personalitatea*. București: Editura Trei.

Primit 18.03.2009.